

Ebner: Zunächst einmal richtet sich die Agenda an EU-Bürger. Dass hier im Zuge der Flüchtlingssituation auch an Instrumente für die Kompetenzanerkennung von Nicht-EU-Migranten gedacht wird, ist wichtig und richtig. Das entspricht der Grundrichtung der Agenda, Chancen für benachteiligte Personen zu erhöhen und Arbeitsmarktbedarfe und individuelle Kompetenzentwicklung besser aufeinander abzustimmen.

Noack: Der von der Agenda angeregte Good-Practice-Austausch zu Kompetenzanerkennungs-Ansätzen ist sicher hilfreich. Am Ende ist es aber mit dem bloßen Aufdecken von Kompetenzen nicht getan. Sie müssen auch gegen die Standards des jeweiligen (Berufs-) Bildungssystems gemessen werden, um am Arbeitsmarkt tatsächlich einen Mehrwert für Migranten und mögliche Arbeitgeber zu entfalten. Was hier im Rahmen der Agenda etwas kurz kommt, ist die direkte Zusammenarbeit von Sozialpartnern bzgl. der Kompetenzanerkennung. Hier hätte die EU die Möglichkeit, Sektor-Gruppen zusammenzustellen und innovative Ansätze für massentaugliche Kompetenztests zu entwickeln.

Nordhaus: Die Aufnahme und Integration von Flüchtlingen ist eine gemeinsame Aufgabe. Ich halte es für sehr wichtig, dass die Kommission die Integration beschleunigen will. Und an die Adresse der Sozialpartner: Wir haben noch viel zu tun, um eine betriebliche Willkommenskultur mit Leben zu füllen.

DIE: Vielen Dank für Ihre Einschätzungen!

Politische Ursprünge, aktuelle Herausforderungen und Zukunftsszenarien

VALIDIERUNG IN EUROPA

Georgios K. Zarifis¹

Die Debatte um die Validierung von Kompetenzen ist nicht neu – und dennoch gibt es keine europaweit einheitliche Verwendung von Begriffen und Konzepten. Nach einem Blick auf die europäische Geschichte der Validierung zeigt der Autor aktuelle Herausforderungen für eine stärkere Einbindung informell und non-formal erworber Kompetenzen in Validierungsprozesse auf: Dabei gelte es zu unterscheiden: Wann sprechen wir von Validierung als Konzept, wann von Validierung als Prozess?

Die Validierung von nicht formalem und informellem Lernen bildet zurzeit einen Schwerpunkt in der bildungspolitischen Debatte in Europa. Zahlreiche von der EU geförderte Projekte, Studien, Grundsatzpapiere und Initiativen auf nationaler und europäischer Ebene beschäftigen sich mit dieser Frage, damit das Konzept im Rahmen der Europa-2020-Strategie umgesetzt werden kann. Ein wichtiger Beitrag wurde am 20. Dezember 2012 vom Rat der Europäischen Union veröffentlicht, aufbauend auf entsprechenden Initiativen und Richtlinien des Europäischen Zentrums für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP). Das Papier enthält »Empfehlungen zur Validierung von nicht formalem und informellem Lernen« und fordert die einzelnen Mitgliedstaaten auf, bis 2018 geeignete Verfahren einzuführen. Die Empfehlung benennt außerdem die wesentlichen Komponenten eines Validierungsprozesses (Official Journal of the European Union: 3–5).

Politische Ursprünge

Versteht man Validierung als einen Prozess, der auf die Identifizierung und Anerkennung früher erworberer Kenntnisse ausgerichtet ist, dann steht außer Frage, dass die Bewertung dieses Lernens Kompetenzen berück-

¹ Übersetzung aus dem Englischen:
Carsten Bösel (consultUS)

sichtigen muss, die in (informellen) Lernkontexten wie (Lernen am) Arbeitsplatz, im Praktikum, in Mobilität, in Familie, Nachbarschaft und anderen gesellschaftlichen Kontexten erworben wurden. Validierung zielt auf die Sichtbarmachung und Beurteilung des gesamten Wissens- und Kompetenzspektrums einer Person – und zwar unabhängig davon, wo und wie es erworben wurde. Aktualität (aber auch zusätzliche Herausforderungen) erfährt Validierung durch den Wandel in Gesellschaft und Arbeitsleben, den damit einhergehenden Anpassungsprozessen, der Notwendigkeit von lebenslangem Lernen sowie der zunehmenden Verdrängung tradiert, konventioneller und formaler Lernformen. Man kann hierbei zumindest zwei Sichtweisen auf Validierung unterscheiden: Als (summatives) Bewertungskonzept bezieht sich Validierung direkt auf die Anerkennung von Lernergebnissen und Kompetenzen, die durch nicht formales und informelles Lernen erworben wurden (vgl. Singh, 2005: 12). Betrachtet man Validierung als eher formativen Prozess, dann geht es darum, die auf nicht formalem und informellem Wege erworbenen Kompetenzen (vor allem horizontaler und übergreifender Art) ans Licht zu holen, sichtbar zu machen und mit Mehrwert zu versehen – und zwar mithilfe von Instrumenten, Mechanismen und Techniken, die diesem Prozess eine gewisse Verlässlichkeit verleihen,

aber auch das Ergebnis des Lernprozesses überprüfen und somit autorisieren. Bis in die 2000er Jahre wurden die Begriffe Anerkennung, Validierung und Zertifizierung fast synonym verwendet, was sich – zumindest in den Bereichen Bildung und Arbeit – als unproblematisch erwies (Charraud, 1999). Problematisch wurde diese Verwendung erwartungsgemäß ab dem Moment, als Staaten gesetzliche Regelungen entwarfen und verabschiedeten, in denen die technischen und institutionellen Voraussetzungen beschrieben werden, unter denen Wissen und Kompetenzen unabhängig von der Art und Weise, wie sie erworben wurden, anerkannt, validiert und zertifiziert werden können. Wenn wir nun also versuchen, Validierung als Prozess auf nicht formale Bildung und informelles Lernen zu beziehen, gestaltet sich dies nicht so einfach und direkt, wie man vielleicht vermuten würde. In der entsprechenden Literatur finden sich verschiedene Ansätze zum Lernen als non-formalem oder informellem Prozess, über die in Politik und Wissenschaft nicht immer Einigkeit herrscht. Dies erklärt sich zum Teil daraus, dass die Klassifizierung aller denkbaren menschlichen Lernens in die Kategorien formale Bildung, non-formale Bildung, informelle Bildung und inzidentelles Lernen erst seit Anfang der 1980er Jahre systematisch betrieben wird.² Speziell für Europa kommt als Erklärung hinzu, dass viele Mitgliedstaaten der EU über die Jahre eigene

² Formale Bildung bezieht sich dabei auf Schulen und weiterführende Ausbildungszusammenhänge, in denen Bildungsinhalte mit Hilfe eines (standardisierten) Curriculums innerhalb altershomogener Gruppen vermittelt werden. Non-formale Bildung bezieht sich auf alle Lern-/Lehrprozesse, die außerhalb dieses Schulkontextes stattfinden, in denen aber sowohl die Lernenden als auch die Lehrenden eine klare Intention zum Lernen bzw. Lehren haben. Informelles Lernen ist dadurch charakterisiert, dass es auf Seiten des Lernenden oder auf Seiten des Lehrenden die Absicht gibt, einen Lernprozess anzustoßen – aber nicht auf beiden Seiten zugleich. In Abgrenzung dazu beschreibt Evans (1981) „inzidentelles Lernen“ als einen Lernprozess, der weder vom Lernenden noch von der Informationsquelle intendiert ist.

Ansätze zur Anerkennung von Lernprozessen entwickelt haben, die außerhalb des formalen Bildungssystems (Schule, Berufsbildung, Hochschule) stattfinden. Einer der einflussreichsten Ansätze zu verschiedenen Lernformen wurde von Evans (1981) für die UNESCO formuliert. Evans unterteilt die vier zuvor erwähnten Bildungskategorien nach den folgenden Kriterien:

1. Lokalisierung (Institutionalisierung): Wo findet Lernen statt?
2. Grad der Organisation: Wie stark ist der Lernprozess geplant, ausgestaltet und organisiert?
3. Grad der Lernabsicht: Gibt es eine Lernabsicht hinter den Lernprozessen? Wie hoch ist sie (bspw. hoch in institutionalisierten Lernprozessen in Schule und Universität, gering in informellen Lernprozessen beim Learning-on-the-job)?

Im Gegensatz zu dieser Unterteilung fasst die Europäische Kommission in ihrem *Memorandum über Lebenslanges Lernen* (2000) die Kategorien informelles und inzidentelles Lernen im Begriff »informelles Lernen« zusammen. Außerdem hat die Kommission neue und andere Definitionen geschaffen, die die Entwicklung des Konzepts des Lebenslangen Lernens über die letzten Jahre widerspiegeln: von einer Sichtweise, die sich auf die Fähigkeit der Menschen konzentriert, ihr Leben zu leben und wertzuschätzen (eine Sicht, die sich seit den 1960er Jahren herausgebildet hat; s. Faure et al., 1972) hin zu einem Verständnis von Lebenslangem Lernen als ökonomisch orientierten Prozess. Dementsprechend hat sich auch die Validierung im Kontext der aktuellen EU-Politik von einem breit angelegten, internationale politische und kulturelle Debatten überschreitenden Konzept zu einer Vorgehensweise entwickelt, bei der die Idee der ökonomischen Entwicklung und Verwertung im Vordergrund steht. Als solche wird Validierung heute als Hebel zur Vervielfachung der Möglichkeiten zum Erwerb jener Kompetenzen verstanden, die die strategische Voraussetzung dafür bilden, im Wirt-

schafts- und Produktionsprozess mit höherer Wahrscheinlichkeit eine aktive Rolle zu spielen (Alberici, 2008).

Aktuelle Herausforderungen und Zukunftsszenarien

Eine besondere Schwierigkeit in der aktuellen Diskussion zur Validierung von non-formalem und informellem Lernen besteht zweifellos in der herrschenden *Unklarheit* bezüglich zentraler Begriffe und ihrer Definitionen und Verwendungen. In diesem exklusiven Forschungs- und Politikfeld werden viele Begriffe verwendet: Anerkennung, Validierung oder Zertifizierung, um nur einige zu nennen. Erst seit kurzem setzt sich in Wissenschaft, Politik, Praxis und sogar unter Betroffenen die Einsicht durch, dass diese Begriffe genauer definiert werden müssen. Obwohl also europaweit im Validierungszusammenhang immer noch wesentliche Begrifflichkeiten unterschiedlich verwendet werden – das zentrale europäische Verständnis von Validierung basiert auf der Messung und Bewertung von Lernergebnissen des einzelnen Lernenden mit der Möglichkeit, darüber eine Bescheinigung, Zertifikat oder Diplom zu erlangen (Europäische Kommission, 2004).

Trotz der Tatsache, dass Europa sich mit verstärktem globalen Wettbewerb, hoher Jugendarbeitslosigkeit, einer hohen Anzahl niedrig qualifizierter Beschäftigter und einer alternden Bevölkerung konfrontiert sieht, ist Validierung als zentrales Instrument zur Ermöglichung von Transfer und Akzeptanz aller Lernergebnisse über verschiedene Bereiche hinweg jedoch noch nicht kollektiv anerkannt (weder von Lernenden, Lehrenden, Sozialpartnern oder anderen gestaltenden Akteuren). Denn selbst wenn Villalba-García, Souto-Otero & Murphy (2014: 16) feststellen, dass Validierung inzwischen ein zentraler Teil des bildungspolitischen Diskurses in Europa geworden ist, muss doch konstatiert werden, dass die Entwicklung in Richtung kompetenzbasierter Messung und Bewertung

(Assessment) bislang nur unzureichend umgesetzt wurde (Zawacki-Richter, Baecker & Hanft, 2010). Die Frage, wie Lernen zu beurteilen ist, stellt sich also mit wiederkehrender Regelmäßigkeit, wenn es darum geht, wie Lernergebnisse bewertet werden und wer die Bewertungsmaßstäbe hierfür setzen sollte (Singh, 2005: 21–22). Beim Aufbau entsprechender Validierungsinstrumente und -praktiken spielten neben europäischen Förderprogrammen und -projekten auch andere europäische (bildungspolitische) Akteure eine wesentliche Rolle. Trotz aller Versuche, entsprechende Instrumente zur Bereitstellung spezifischer Referenzsysteme zur Validierung verschiedener (und insbesondere) übergreifender Fertigkeiten und Kompetenzen zu entwickeln, besteht in Europa noch immer ein großer Bedarf an verlässlicheren Mechanismen zur Anerkennung von Kompetenzen, die Studierende, Praktikanten, Auszubildende und Beschäftigte sowohl informell/non-formal (z. B. durch Lernen am Arbeitsplatz oder durch Fortbildungen) aber auch durch formale Bildung (d. h. in Schule und Hochschule) erworben haben. Verlässliche Validierungsinstrumente würden die individuelle berufliche Entwicklung und Mobilität unterstützen, indem sie Lernprozesse für zukünftige Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungswege anrechenbar machen (auch für den Zugang zu formaler Bildung, s. Brown et al., 2010). Verknüpft werden sollte dies mit gut entwickelten Orientierungs- und Beratungssystemen, denn mit ihrer Hilfe ist es möglich, Menschen auf passende Bildungswege und Möglichkeiten zur Validierung von non-formalem und informellem Lernen hinzuweisen (CEDEFOP, 2009). Zu guter Letzt darf ein wichtiger Aspekt von Validierung nicht unterschlagen werden: Die Erwachsenen, die sich einer Anerkennung, Validierung und Zertifizierung ihrer Kompetenzen unterziehen, werden als Individuen mit einer einzigartigen Lebenserfahrung betrachtet. Diese Lebenserfahrung bildet in dem Prozess ihre wichtigste Ressource.

Benötigt wird deshalb ein »positiver Blick«: Die Intention muss sein, alles, was ein Mensch im Laufe seines Lebens gelernt hat, zu bestimmen und wertzuschätzen. Dann nämlich wird Bildung als kontinuierlicher Prozess in Zeit und Raum und als Prozess der Konstituierung des Selbst durch das Selbst verstanden, bei dem das Individuum sich selbst als Ressource einsetzt (Charlot, 1997, zitiert in Canário, 2000, S. 133).

Literatur

- Alberici, A. (2008). *La possibilità di cambiare. Apprendere ad apprendere come risorsa strategica per la vita*. Milano: Franco Angeli.
- Brown, A., Bimrose, J., Barnes, S.-A., Kirpal, S., Grønning, T. & Dæhlen, M. (2010). *Changing Patterns of Work, Learning and Career Development Across Europe (Final Report EACEA/2007/07)*. Brussels: Education, Audiovisual & Culture Executive Agency
- Canário, R. (2000). Territórios Educativos de Intervenção Prioritária: A escola face à exclusão social. *Revista de Educação* 9 (1), 125–135.
- CEDEFOP (2009). *European guidelines for validating non formal and informal learning*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Charraud, A.-M. (1999). »La validation des acquis professionnels«. *Éducations, Revue des savoirs en education*, 18–19, 37–95.
- Council of the European Union (2004). *Draft Conclusions of the Council and of the representatives of the Governments of the Member States meeting within the Council on Common European Principles for the identification and validation of non-formal and informal learning*. Zugriff am 4.7.2016. Verfügbar unter [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32012H1222\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32012H1222(01)).
- European Commission (2000). *Commission Staff Working Paper – A Memorandum on Lifelong Learning*. Brussels, 30.10.2000 (SEC 2000) 1832.
- Europäische Kommission (2004). *Gemeinsame Europäische Grundsätze für die Validierung des nicht formalen und des informellen Lernens*. Zugriff am 31.08.2016. Verfügbar unter [www.competences.info/ibak/root/img/pool/docs/open/grundsaeze_der_validierung030304.pdf](http://competences.info/ibak/root/img/pool/docs/open/grundsaeze_der_validierung030304.pdf)
- Evans, D. R. (1981). *The Planning of Non-Formal Education*. Zugriff am 6.7.2016. Verfügbar unter <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000767/076764eo.pdf>
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.-R., Lopes, H., Petrovsky, A. V., Rahmema, M. & Ward, F. C. (1972). *Learning To Be: The World of Education Today and Tomorrow*. Paris: UNESCO.
- OECD (2007). *Recognition of non-formal and Informal Learning, Project Plan and Rationale for the activity*. Zugriff am 12.6.2016. Verfügbar unter www.oecd.org/edu/recognition
- Official Journal of the European Union (2012). *Council Recommendation of 20 December 2012 on the validation of non-formal and informal learning (2012/C 398/01)*. Zugriff am 31.8.2016. Verfügbar unter [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32012H1222\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32012H1222(01)).
- Singh, M. (2005). *Recognition, Validation and Certification of informal and non-formal learning. Synthesis Report (Draft)*. Hamburg: UNESCO Institute for Education.
- Villalba-García, E., Souto-Otero, M. & Murphy, I. (2014). *The 2014 European Inventory on validation of non-formal and informal learning: Prospects and trends on validation in Europe*. Zugriff am 31.08.2016. Verfügbar unter www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/7426
- Zawacki-Richter, O., Baecker, E.-M. & Hanft, A. (2010). Validation of competencies in e-portfolios: A qualitative analysis. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(1), 42–60.

Abstract

Was sind die politischen Ursprünge einer Validierung von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen in Europa? Dieser Frage geht der Autor nach und plädiert dafür, Validierung als Konzept und Validierung als Prozess zu unterscheiden. Versteht man nämlich Validierung als Prozess, gehe es um die Wertschätzung des Lernens in alltäglichen Situationen. Verlässliche Validierungsinstrumente würden die individuelle berufliche Entwicklung und Mobilität unterstützen, indem sie diese Lernprozesse für zukünftige Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungswege anrechenbar machen.



Georgios K. Zarifis ist Assistant Professor für Weiterbildung an der Aristoteles-Universität in Thessaloniki.

Kontakt: gzarifis@auth.gr