



**Stellungnahme zur öffentlichen Anhörung der Enquete-Kommission
am 13. Januar 2020
zum Thema „Neue Wege in neue Berufe? – Chancen und Risiken neuer
Bildungswege“**

Prof. Dr. Eckart Severing, Universität Erlangen-Nürnberg

These 1:

Veränderungen in der Arbeitswelt führen nicht nur zu neuen Inhalten beruflichen Lernens, sie begründen auch neue Formen des Aufbaus und Erhalts berufsrelevanter Kompetenzen. Erfahrungswissen, selbstorganisiertes Lernen und informell erworbene Kompetenzen gewinnen an Bedeutung. Das deutsche Zertifikats- und Anerkennungswesen trägt diesem Wandel bisher wenig Rechnung. Zur Dokumentation beruflicher Kompetenzen führen bisher fast ausschließlich der formelle Bildungsgang beim Berufseinstieg und dessen Zertifizierung. Standardisierte Zertifikate für die formale Bildung stehen zur Verfügung, sind ausreichend differenziert und den Akteuren des Arbeitsmarktes bekannt. Diese Qualifikationsnachweise beruhen auf formalisierten Bildungsgängen und Prüfungen, in der Regel in der Erstausbildung, die jedoch in einer langen Berufslaufbahn nur begrenzte Aussagekraft haben. Lernen, das sich unterhalb der formalisierten Bildung in offenen Kontexten oder der Weiterbildung vollzieht, wird hingegen in nur geringem Maße dokumentiert und sehr selten zertifiziert. Eine weitergehende Zertifizierung dieses informellen und non-formalen Lernens im Sinne des Erwerbs von Berechtigungen im Bildungs- und Beschäftigungssystem ist nicht vorgesehen. Die wenigen bestehenden Möglichkeiten sind nicht attraktiv und werden kaum wahrgenommen.

Diese Geringschätzung des non-formalen und informellen Lernens entspricht nicht seiner wachsenden Bedeutung: am oberen Ende der Qualifikationen in dynamischen Wachstumsfeldern wie dem IT-Sektor, am unteren Ende im Kompetenzerwerb durch Erfahrungslernen, das fehlende Abschlüsse ersetzt. Offene Lernformen führen nicht zu inferioreren Kompetenzen: Mit selbstständigeren Formen des Wissenserwerbs, wie dem Lernen am Arbeitsplatz und im sozialen Umfeld oder offenen Lernformen mit neuen Medien verbindet sich eine Reihe von Erwartungen: Aus berufsbildender Sicht wird darauf gesetzt, dass auf diese Weise zwar weniger systematisch als in Lehrgängen und Seminaren, dafür aber authentischer und daher nachhaltiger und problemorientierter gelernt werden kann. Aus bildungsökonomischer Sicht wird erwartet, dass die in der institutionellen Weiterbildung notwendigerweise bestehende Kluft zwischen den Inhalten vorausgeplanter Curricula und den konkreten Anforderungen an komplexen Arbeitsplätzen beim selbstständigen, situativen Lernen weitgehend geschlossen werden und daher Fehlplanungen und teures „Lernen auf Vorrat“ vermieden werden könnten. Die Potenziale informeller Lernkontexte aus Sicht der Lernenden sind mehrfach durch Teilnehmerstudien belegt worden.

Gerade die umfassende Verbreitung von „Wissensarbeit“ bringt es mit sich, dass sich sowohl Lernnotwendigkeiten verstetigen wie auch, dass sich non- und informelle Lernformen etablieren:

- Die Reproduktion der Wissensgesellschaft beruht auf Mechanismen der Genese und Aneignung von Wissen, die alle gesellschaftlichen Institutionen durchziehen und die nicht mehr auf Bildungseinrichtungen oder auf das erste Lebensdrittel der Menschen begrenzt bleiben. Weil gerade das berufliche Wissen nicht mehr nur in Generationsabständen umschlägt, ist es zu einer Notwendigkeit geworden, die berufliche Erstausbildung eher auf die Vermittlung langfristig nutzbarer grundlegender Kompetenzen zu konzentrieren und im Gegenzug das Lernen in den gesamten Berufsverlauf auszuweiten. Diese Notwendigkeit stellt sich naturgemäß in stationären Berufen – einigen Abteilungen des Handwerks und der einfachen Dienstleistung – weniger als in Berufen mit hoher Obsoleszenz des angewandten Wissens und in einfachen Tätigkeiten weniger als bei komplexer Wissensarbeit. Unternehmen, deren Erfolg auf der produktiven Nutzung von Wissensarbeit beruht, können sich nicht auf die externe Bereitstellung von Qualifikationen und Kompetenzen in den Einrichtungen des Bildungswesens verlassen, die sie sich über die Rekrutierung von deren Absolventen zugänglich machen. Sie sind auf eine kontinuierliche Erweiterung der Wissensbestände im Unternehmen angewiesen. Der IT-Sektor setzt hier derzeit Maßstäbe, die sich mit der universellen Verbreitung der IT in andere Sektoren vererben.
- Wissensarbeit ermöglicht in der Regel verstetigten Wissenserwerb – en passant in der Arbeitstätigkeit und nicht allein in vorgeschalteten Ausbildungsgängen auf Vorrat. Die Mobilisierung von Endgeräten und die Digitalisierung von Arbeitsumgebungen befreit das berufliche Lernen aus dezidierten pädagogischen Arrangements. Gelernt wird am Arbeits- und Ausbildungsplatz, in den Nischen des Arbeitstages und in der Freizeit. Nicht mehr überwiegend in Unterrichtsräumen. Zugleich integrieren sich die digitalen Lernmedien in Medien anderer Provenienz: in die IT am Ausbildungsplatz, in Communities im Netz, in Computerspiele und Unterhaltungsmedien. Zusammengefasst: Wissensarbeit entgrenzt berufliches Lernen; non-formales und informelles Lernen sind nicht mehr nur Addenda zur Erstausbildung.

These 2:

Eine Abgrenzung zwischen formeller Bildung in staatlich betriebenen Bildungseinrichtungen oder anerkannten Berufsausbildungen einerseits und „neuen Lernkulturen“ andererseits ist nach der Seite der Lerninhalte und der vermittelten Kompetenzen kaum zu treffen. In Deutschland ist sie trotzdem stärker ausgeprägt als vielen anderen europäischen Staaten, weil die Bildungsinstitutionen und ihre Verbände häufig Strategien der Konservierung ordnungspolitischer Rahmenbedingungen verfolgen: Ihr Zertifizierungsmonopol nutzen viele Bildungsinstitutionen zur Marginalisierung offener und non-formaler Lernformen. Offene Lernformen und informelle, erfahrungsbezogene Lernkonzepte entwickeln sich daher vor allem außerhalb und unabhängig von der Kulisse der institutionalisierten Bildung.

Darüber ist eine eigenartige Dichotomie entstanden: Auf der einen Seite findet berufliches Lernen im Lebensverlauf wesentlich in non-formalen und informellen Kontexten statt. Auf der anderen Seite besteht eine Infrastruktur, die den Erwerb beruflicher Kompetenzen förderfähig, transparent und auf den Arbeitsmärkten verwertbar macht, fast ausschließlich für die formalisierte Aus- und Fortbildung.

Allerdings kommt die Strategie der Marginalisierung da an Grenzen, wo non-formale Zertifikate als Kompetenznachweise von Arbeitgebern als gleichwertig oder gar relevanter eingeschätzt werden als formale Abschlüsse. Der IT-Sektor mag als Beispiel dienen: Der Beruf des Fachinformatikers/-in wird derzeit neu geordnet – nach 23 Jahren. In diesem innovativen Feld haben dafür Industriezertifikate an Bedeutung gewonnen: Cisco Certified Network Associate, Microsoft Solutions Associate, SAP Certified Associate etc. Der IT-Sektor orientiert sich ohnehin nicht an nationalen Standards – also auch nicht an nationalen Berufsbildern. Damit steht der IT-Sektor nicht allein, sondern ist Pionier einer Entwicklung, in der weltweite de-facto-Standards oder Normen von Produktionsmitteln, Produkten und Services globale Kompetenzanforderungen definieren.

Die Integration solcher Entwicklungen in ihr System der Berufsbildung fällt Staaten leichter, deren Berufsbildung weniger formalisiert ist und weniger abgegrenzt von Weiterbildung und akademischer Bildung. Schon die durchgängige Modularisierung und die abgestuften Prüfungssysteme der oben genannten Zertifikatssysteme lässt sich in die deutsche Berufsbildung nicht gut transponieren, und erst recht nicht die Trennung von offenen Lernwegen und fest definierten Prüfungsanforderungen.

These 3:

Damit bleiben der Umfang und die Produktivität informellen beruflichen Lernens gegenüber seinen Potenzialen deutlich beschränkt: „In Deutschland existieren keine einheitlichen, flächendeckenden und standardisierten Möglichkeiten, informell und non-formal erworbene berufliche Kompetenzen verlässlich nachzuweisen“ [Nationale Weiterbildungsstrategie 2019]. Die mangelhaften Möglichkeiten der Zertifizierung beruflicher Kompetenzen, die außerhalb von Bildungseinrichtungen erworben wurden, wirken sich limitierend auf das informelle Lernen aus: Obwohl im Erwerbsleben relevante Kompetenzen überwiegend informell erworben werden, wirken sich auf Zugangsoptionen in weiterführende Bildungsgänge ausschließlich und auf Arbeitsmarktchancen und Karrieremöglichkeiten in Unternehmen fast ausschließlich die formalisierten, nachweisbaren Abschlüsse in der Phase des Berufseinstiegs aus.

Zwar sind in Deutschland bemerkenswerte Fortschritte im beruflichen und tertiären Bildungssystem bei der Durchlässigkeit und wechselseitigen Anerkennung von Lernleistungen zwischen verschiedenen Segmenten der formalen Bildung gemacht worden: sei es die Ausweitung der Wege zur Hochschulzulassung, sei es die Anerkennung von beruflich erworbenen Kompetenzen auf akademische Bildungsgänge, sei es die Anerkennung von formalen im Ausland erworbenen beruflichen oder akademischen Abschlüssen. Die zugrunde liegenden Verfahren des Abgleichs formaler Zertifizierungen, die schließlich nur Indikatoren für die berufliche Kompetenz darstellen, auf die es eigentlich ankommt, verursachen aber erheblichen administrativen Aufwand und sind trotzdem vielfach wenig zuverlässig.

Der einfachere Weg, die unmittelbare Feststellung der auf welchem Wege auch immer erworbenen beruflichen Kompetenzen als Grundlage von Zulassungen zu anderen oder weiterführenden Bildungsgängen, wird jedoch nach wie vor vermieden. Im Bildungssystem rechtswirksame Feststellungen von Lernergebnissen stellen nach wie vor die Ausnahme dar. Die Regel sind Berechtigungen, die auf dem Nachweis von formalen Bildungskarrieren beruhen und damit von vornherein das informelle und non-formale Lernen ausblenden.

Aufgrund seiner Individualität und Kontextbezogenheit lässt sich informelles Lernen nur über die Lernergebnisse, nicht jedoch über den Lernweg mit formalen Bildungsgängen vergleichbar machen. Erst die berufliche Kompetenz, zu der sowohl formale als auch informelle Lernprozesse beitragen, bildet die Grundlage einer vergleichenden Beurteilung und Zertifizierung der auf formalen wie informellen Wegen erworbenen beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten.

Fazit

Folgende Handlungslinien wären zu verfolgen:

Gleichartigkeit oder tatsächliche praktisch wirksame Gleichwertigkeit von Validierung und damit der Zertifizierung informell und non-formal erworbener Kompetenzen mit formalen Abschlüssen

Als Referenzrahmen des formalen Bildungssystems für die Zertifizierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen kommt das System der wissenschaftlich-akademischen Bildung weniger in Betracht. Im Vordergrund steht der Referenzrahmen der Berufsbildung. Das System der Berufsbildung – für die duale Ausbildung kodifiziert in Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HwO), für die vollzeitschulische Ausbildung in Gesetzen der Bundesländer fixiert – stellt einen nationalen Standard der Berufsbildung dar. Es legt in der Gliederung seiner Berufe die Grundlagen einer Arbeitsteilung der Fachkräfte und wird umgekehrt durch neue und neu geordnete Berufe an Entwicklungen der Arbeitsorganisation und -technik angepasst. Hinter diesen Standard treten andere Verfahren der Dokumentation und Zertifizierung

von beruflichen Kompetenzen zurück. Sie gelten – in der Regel – nur ergänzend zu anerkannten beruflichen Abschlüssen. Aus diesem Grund haben sich in Deutschland alle Versuche, neben den Formalabschlüssen der beruflichen Bildung gleichwertige Nachweisverfahren von beruflichen Kompetenzen zu etablieren, als vergeblich erwiesen. Selbst populäre Verfahren – wie etwa der Europass oder MySkills – bilden keinen Standard bei Bewerbungsverfahren im Beschäftigungssystem, begründen keine Ansprüche auf tarifliche Eingruppierungen und führen nicht zu Zulassungen im Bildungssystem. Daher muss es in Deutschland darum gehen, Verfahren der Validierung einzurichten, die zu gleichartigen oder gleichwertigen Zertifizierungen beruflicher Kompetenzen im Verhältnis zur formalen Ausbildung führen.

Institutionalisierung der Validierungsverfahren

Die geringe Akzeptanz der Verfahren der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen im deutschen Beschäftigungssystem ist nicht nur auf ihren fehlenden Bezug auf Referenzstandards der beruflichen Ausbildung zurückzuführen, sondern auch darauf, dass die Verfahren nicht von Regelinstitutionen der Berufsbildung und des Arbeitsmarktes, sondern meist nur im Rahmen von Projekten von einzelnen Bildungseinrichtungen oder Projektakteuren ohne übergreifend definierte Verfahrensvorgaben durchgeführt werden. Nicht nur inhaltlich, sondern auch institutionell sind Validierungsverfahren dadurch marginalisiert. Das Projekt VALIKOM – von Kammern vor vier Jahren begonnen – bildet hier eine Ausnahme, weil es von in BBiG/HwO ermächtigten zuständigen Stellen durchgeführt wird. Allerdings ist anzumerken, dass die in VALIKOM verliehenen Zertifikate die Anforderung der juristischen Gleichwertigkeit mit Ausbildungsabschlüssen bisher nicht erfüllen und dass die in vier Jahren erreichten Fallzahlen (je nach Quelle 187 oder 400) den Bedarf auch nicht annähernd decken.

In Deutschland wäre eine bessere Möglichkeit der Institutionalisierung, dass die zuständigen Stellen nach BBiG und HwO beziehungsweise bei schulischen Ausbildungen die entsprechenden Stellen der Bundesländer Beglaubigungsfunktionen bei der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen übernehmen müssten. Insbesondere bei den Industrie- und Handelskammern und den Handwerkskammern können hier aber verschiedene Funktionen in Gegensatz zueinander geraten, die sie im Rahmen ihrer Zuständigkeiten für die Berufsbildung ausüben. Für eine tragende Rolle der Kammern bei der Validierung spricht ihre Funktion für die Fachkräfteversorgung der Wirtschaft auf beruflichem Niveau. Gegen eine tragende Rolle der Kammern könnte sprechen, dass diese notorisch befürchten, eine Validierung könnte Ordnungs- oder Qualitätsstandards der Ausbildung unterlaufen. Zudem setzt eine Validierung non-formalen und informellen Lernens mit Bezug auf berufliche Standards deren Binnengliederung voraus; es ist kaum zu erwarten, dass ein Berufsbild von Validierungskandidaten stets in toto ausgefüllt wird. Ein Teil der Kammern steht aber Bausteinkonzepten aus institutionenpolitischen Erwägungen nach wie vor ablehnend gegenüber.

Eine Option könnte daher sein, eine Rolle der Kammern bei der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen zwar vorzusehen, sie aber gegenüber ihrer unmittelbaren Prüfungsverantwortung bei öffentlich-rechtlichen Abschlussprüfungen der dualen Ausbildung zu relativieren. Akkreditierungsverfahren, mit denen die Kammern Dritten – Berufsschulen, Arbeitsagenturen, Bildungseinrichtungen, geeigneten Unternehmen – Berechtigungen zur Durchführung von Validierungen verleihen, deren Ergebnisse mit beruflichen Abschlüssen gleichwertig sein können, könnten dazu beitragen, die Qualität der Verfahren zu sichern und den Aufwand aufseiten der Kammern zu verringern. Anknüpfungspunkte sind bei der Zertifizierung von Teilqualifikationen für über 25jährige oder bei der Kompetenzfeststellung von Teilqualifikationen für Jugendliche mit Behinderung (hier akkreditieren einige Kammern Bildungsträger) und beim Anerkennungsgesetz gegeben. Ein solches gestuftes Modell – die zuständigen Stellen führen nicht selbst Validierungen durch, setzen und überwachen aber die Qualitätsstandards, nach denen dritte Institutionen tätig werden – bedürfte eines Rechtsrahmens, der dann auch die Gleichwertigkeit der ausgestellten Zertifikate mit entsprechenden Berufsabschlüssen kodifizieren müsste.

Zugang zur Validierung für formal Geringqualifizierte

Wenn Verfahren der Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen wirksam werden sollen, dann bedarf es nicht nur der Gleichwertigkeit ihrer Zertifikate mit denen der formalen Berufsbildung und nicht nur ihrer Verankerung in maßgeblichen Institutionen der Berufsbildung oder des Arbeitsmarktes – sie müssen auch in Anspruch genommen werden. Aus mehreren Ländern Europas wird darüber berichtet, dass zwar die Infrastruktur einer Validierung geschaffen wurde, die erwartete Nachfrage der potenziellen Validierungskandidaten, und dabei besonders die der Geringqualifizierten, aber hinter den Erwartungen zurückblieb.

Aus diesen Berichten lassen sich Empfehlungen für Beratungs- und Supportstrukturen gewinnen: An erster Stelle steht die Finanzierung von Validierungsverfahren: Wenn die Validierung selbst, ihre Vorbereitung und gegebenenfalls der Besuch ergänzender Bildungsmaßnahmen ganz oder überwiegend von Teilnehmenden finanziert werden müssten, wäre das ein gravierendes Teilnahmehindernis. Es geht also um eine Finanzierung aus Steuermitteln oder aus Beitragsmitteln der Bundesagentur für Arbeit, soweit eine Validierung der Vermittlung am Arbeitsmarkt oder der Beschäftigungssicherung dient. Wesentlich werden auch die Zugänglichkeit und Präsenz von Beratung sein. Hier wird es darum gehen, Beratungskompetenz zur Validierung nicht gesondert aufzubauen, sondern in den Einrichtungen zu entwickeln, mit denen formal Geringqualifizierte ohnehin in Kontakt stehen: in Unternehmen, bei Arbeitsagenturen und Jobcentern, bei Kommunen oder bei etablierten Beratungsstellen mit anderen Schwerpunkten.

Wenn es in Deutschland gelingen würde, guten Beispielen aus anderen europäischen Ländern zu folgen und ein nationales, verbindliches und an den Standards der formalen Berufsbildung orientiertes System der Validierung non-formalen und informellen Lernens zu entwickeln, wäre das nicht nur ein erheblicher Beitrag zur Fachkräftesicherung am oberen Ende in demographisch enger Lage. Es würde auch zur beruflichen Integration und zu stabilen Erwerbseinkommen von vielen Menschen beitragen, die als formal Geringqualifizierte bisher die unteren Segmente des Arbeitsmarktes besetzen und hohen Risiken der Arbeitslosigkeit ausgesetzt sind – 4,6 Mio. der über 25jährigen haben keinen formalen Berufsabschluss, davon 1,5 Mio. unter 35 Jahren. Ihr Arbeitslosigkeitsrisiko ist um das Vierfache erhöht.

Allerdings ist die Aufgabe nicht zu unterschätzen. Es geht nicht nur um eine Ergänzung eines sonst unveränderten formalen Bildungssystems mit seiner althergebrachten inputorientierten Zertifizierungspraxis. Dieses Bildungssystem müsste selbst verändert werden. Eine Anerkennungs- und Anrechnungskultur für das informelle berufliche Lernen lässt sich, einmal etabliert, kaum eingrenzen. Sie könnte auf lange Sicht auch in die formale Berufsbildung zurückwirken und dort nachhaltig für eine bessere Outcome- und Kompetenzorientierung sorgen.

Prof. Dr. Eckart Severing
Institut für Pädagogik
Universität Erlangen-Nürnberg
Bismarckstr. 1 91054 Erlangen
Tel +49 911 9330800 Fax +49 911 9330805
Mail: eckart.severing@fau.de