

Annen, Silvia; Bretschneider, Markus

Anerkennung informell erworbener Kompetenzen aus bildungspolitischer und wirtschaftswissenschaftlicher Perspektive

Bildungsforschung 6 (2009) 1, S. 187-207

urn:nbn:de:0111-opus-45936



in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bildungsforschung.org>

Nutzungsbedingungen / conditions of use

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Anerkennung informell erworbener Kompetenzen aus bildungspolitischer und wirtschaftswissenschaftlicher Perspektive

Silvia Annen, Markus Bretschneider

Ausgehend von einer Skizzierung bildungspolitischer Entwicklungen zur Anerkennung informellen Lernens werden als in der Bildungspraxis wirksam gewordene Ansätze die Europass-Initiative und das ProfilPASS-System vorgestellt. Im zweiten Abschnitt des Beitrages werden als theoretische Bezugspunkte zunächst die Neue Institutionenökonomik und die Bildungsproduktionsfunktion entfaltet, auf die beiden Ansätze bezogen und auf dieser Grundlage weiterführende Überlegungen angestellt.

1. Bildungspolitische Impulse der EU

Durch eine zunehmend kompetenzorientierten Ausrichtung von Bildungssystemen in Europa kommt der Anerkennung informellen erworbener Kompetenzen und damit dem informellen Lernen wachsende Aufmerksamkeit zu. Es lässt sich grob ein Prozess nachzeichnen, der aufbauend auf die Klärung der funktionalen Notwendigkeit zu einer Konkretisierung von spezifischen Instrumenten und Methoden geführt hat. Inzwischen liegt zudem ein supranationaler Vergleichsrahmen für Qualifikationen vor, der derzeit national untersetzt wird.

Ein Meilenstein für den von der EU anvisierten erfolgreichen Übergang in eine wissensbasierte Wirtschaft und Gesellschaft ist das „Memorandum über Lebenslanges Lernen“ aus dem Jahr 2000 (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000). Formales, nicht-formales und informelles Lernen werden hier in einem komplementären Verhältnis gesehen, wobei „das Kontinuum des lebenslangen Lernens dabei das nicht-formale und das informelle Lernen stärker ins Bild [rückt]“ (ebenda, 10). Im Hinblick auf informelles Lernen ist eine der Grundbotschaften des Dokuments die deutliche Verbesserung der Methoden zur Bewertung von Lernbeteiligung und Lernerfolg. In der Mitteilung „Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001) wird explizit auf die Notwendigkeit hinge-

wiesen, „Brücken zwischen verschiedenen Lernkontexten und Lernformen zu schlagen“ (ebenda, 16) und informelles Lernen in die im formalen Sektor geltenden Vorschriften für Zugang, Bildungsweg und Anerkennung einzubeziehen. Anknüpfend an den 2002 vorgelegten Aktionsplan der Kommission für Qualifikation und Mobilität wird im Jahr 2003 ein „Vorschlag für eine Entscheidung des Europäischen Parlamentes und des Rates über ein einheitliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz von Qualifikationen und Kompetenzen (Europass)“ vorgelegt (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2003). Transparenz zielt hier weniger auf eine formale als auf eine gesellschaftliche Anerkennung zur Erhöhung der Mobilität zwischen Ländern und Regionen, zwischen Wirtschaftszweigen und Unternehmen, auch unter dem Aspekt der Verknüpfung von Lernen und Arbeiten. Zur Gewährleistung einer besseren Vereinbarkeit von Konzepten zur Validierung informeller Lernprozesse in verschiedenen Ländern und auf verschiedenen Ebenen liegen seit März 2004 „Gemeinsame europäische Grundsätze für die Ermittlung und Validierung des nicht-formalen und des informellen Lernens“ vor (Europäische Kommission 2004). Sie zeichnen sich unter anderem dadurch aus, dass sie keine bestimmten methodischen oder institutionellen Lösungen vorgeben, da solche Lösungen in ihrem Zuschnitt den lokalen, regionalen, sektoralen oder einzelstaatlichen Besonderheiten Rechnung tragen müssen. Ziel und Zweck einer Validierung, Rechte des Einzelnen, institutionelle Pflichten, Vertrauen und Verlässlichkeit, Unparteilichkeit sowie Glaubwürdigkeit und Legitimität werden hierin als grundlegende Anforderungen umrissen, die unbedingt erfüllt sein müssen, damit sich ein nachhaltiges Klima von Vertrauen, Unparteilichkeit und Glaubwürdigkeit entfalten kann“ (ebenda, 4). Diese Grundgedanken spielen für die hier intendierte wirtschaftswissenschaftliche Betrachtung eine maßgebliche Rolle. Inhaltlich gefüllt werden können Lernergebnisse unter anderem mit den Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen der EU. Zur Akkumulierung und Übertragung bzw. Kombination von Lernergebnissen liegt darüber hinaus im Hochschulbereich mit dem ECTS ein Anerkennungsverfahren vor, seit 2008 existiert für die Berufsbildung zudem eine Empfehlung zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems (ECVET). Flankiert werden diese Entwicklungen durch den Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) (Europäische Kommission 2008), der auch auf eine vereinfachte Validierung von umfassenden Erfahrungen aus der Arbeitswelt oder anderen Tätigkeitsbereichen abzielt, und die Entwicklung nationaler Qualifikationsrahmen.

Im Zuge einer umfassenden Individualisierung von Bildungsprozessen, gerade auch als Verlagerung von Verantwortlichkeiten für die Gestaltung der beruflichen Biographie von Institutionen auf Individuen, war zu Beginn dieser Entwicklung vor allem die Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit und damit ein deutlicher Bezug zum Arbeitsmarkt das zentrale Motiv zur Förderung der Anerkennung informellen Lernens auf politischer Ebene. Dieser Gedanke ist in den vergangenen Jahren um persönliche Entfaltung, aktive Bürgerschaft sowie sozialen Zusammenhalt erweitert worden. Damit mischen sich eher volkswirtschaftliche Überlegungen mit emanzipatorischen Ansprüchen.

2. Zum Verständnis informellen Lernens

In der Diskussion um informelles Lernen lassen sich zwei eng verbundene zentrale Stränge erkennen. Ein Strang beinhaltet die Frage der Definition informellen Lernens, die in Abgrenzung zu formalem und non-formalem Lernen vorgenommen werden kann. Ausgangspunkt sind hier die jeweiligen Organisationsformen. So zeichnen sich formale und non-formale Lernprozesse dadurch aus, dass sie fremdorganisiert werden, das heißt Lernorte, Lernzeiten und Lerninhalte werden nicht allein durch das Individuum bestimmt (vgl. hier und im Folgenden BMBF (Hrsg.) 2004, 29ff). Damit stehen institutionalisierte Lernwege im Mittelpunkt, die zu einem staatlich anerkannten Zertifikat führen. Bei einer Zertifizierung handelt es sich um eine schriftlich fixierte Fremdbewertung, die in der Regel auf einer externen Prüfung basiert, outputorientiert und an spezifischen Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten ausgerichtet ist. Diese Bewertung wird anhand von vorab festgelegten Standards und Referenzniveaus vorgenommen. Eine solche Zertifizierung zeichnet sich durch eine allgemein anerkannte Verkehrsgeltung aus und führt zumeist zu bestimmten Berechtigungen für gesellschaftliche Teilbereiche. In diesem Rahmen erworbene Zertifikate sind typischer Weise Schulzeugnisse, Diplome, berufliche Abschlusszeugnisse oder Sprachzertifikate. Eine Abgrenzung formalen und non-formalen Lernens erfolgt über die Zertifikatsreichweite. Zwar führen auch non-formale Lernprozesse zu Zertifikaten, im Vergleich zu Zertifikaten formaler Lernprozesse besitzen diese jedoch eine weniger weit reichende Verkehrsgeltung.

Im Gegensatz dazu werden informelle Lernprozesse vom Individuum selbst organisiert. Ein solches Lernen kann sich en passant, also nebenbei ergeben und ist dann weder Absicht noch Ziel des Handelns; darüber hinaus können darunter aber auch sämtliche Lernaktivitäten jenseits institutionell organisierter Lernformen verstanden werden, die bewusst mit dem Ziel unternommen wer-

den, etwas zu lernen. Dieses Lernen findet in allen Lebenszusammenhängen, im Prozess der Arbeit wie auch im Privaten, im Familien- und Freundeskreis wie auch im ehrenamtlichen Rahmen statt, und mündet üblicherweise nicht in ein Zertifikat. Im Zusammenhang mit der zunehmenden Individualisierung und Selbstorganisation von Lernprozessen wird gerade dem informellen Lernen eine wachsende Bedeutung zugeschrieben, da es die jenseits von Qualifikationen liegenden Kompetenzen beinhaltet und eine ganzheitlichere Betrachtung des Individuums ermöglicht.

Ein weiterer Strang ist die Debatte um eine formale Anerkennung informellen Lernens und die damit verbundene Frage kontextspezifischer Instrumente und Verfahren. Betrachtet man existierende Ansätze in Europa, so lässt sich erkennen, dass in den meisten europäischen Ländern hierfür eine gesetzliche Grundlage existiert (vgl. Björnavold 2000). Teilweise verbunden mit Reformen von Berufsbildungssystemen wird damit ein prinzipiell erleichterter Zugang zu Bildungswegen, eine Verkürzung von Bildungszeiten oder die Zulassung zu Prüfungen ermöglicht. Die Situation in Deutschland unterscheidet sich davon insofern grundlegend, als kaum Möglichkeiten einer formalen Anerkennung informellen Lernens bestehen. Unterhalb der ordnungspolitischen Ebene vollzieht sich hier eine eher gesellschaftliche Anerkennung. Als Instrumente kommen dabei vielfach Portfolios zum Einsatz. Im folgenden Abschnitt werden das Europass-Portfolio und das ProfilPASS-System als typische Ansätze kurz skizziert.

3. Das Europass-Portfolio als europäischer Ansatz zur Anerkennung informellen Lernens

Auf europäischer Ebene ist das derzeit aus fünf Einzeldokumenten bestehende Europass-Portfolio ein zentrales Instrument zur Identifizierung und Darstellung von Kompetenzen. Es bietet Nutzenden die Möglichkeit, ihre beruflichen wie akademischen Qualifikationen und Kompetenzen, formell oder informell erworben, europaweit darzustellen.

Der Europass-Lebenslauf ist Kernelement des Europasses. Durch ihn soll eine systematische und flexible Darstellung von Qualifikationen und Kompetenzen ermöglicht werden. Er enthält Informationen zur Person wie beispielsweise Sprachkenntnisse, Arbeitserfahrungen sowie Bildungs- und Ausbildungsniveau. Darüber hinaus können weitere Kompetenzen, wie technische, organisatorische, künstlerische oder soziale Fähigkeiten dargestellt werden. Da der Le-

benslauf ein persönliches Dokument ist, liegen ihm Selbstauskünfte der Nutzenden zugrunde (vgl. ABl. L 390 vom 31.12.2004, Anhang II).

Das Europass-Sprachenportfolio bildet persönliche sprachliche und kulturelle Lernerfahrungen und Kompetenzen in einem einheitlich strukturierten Dokument ab. Als pädagogisches Instrument soll es Lernende dazu motivieren, sprachliche Fähigkeiten zu verbessern sowie weitere Lernerfahrungen zu planen und zu realisieren. Hinsichtlich der Informationsfunktion dokumentiert es Sprachkenntnisse umfassend und transparent. Lernerfahrungen werden dabei unabhängig vom Kontext, in dem sie erworben wurden, bewertet. Das Sprachenportfolio enthält einen Sprachenpass, eine Sprachbiografie, in der persönliche Spracherfahrungen beschrieben werden und ein Dossier zur Dokumentation von Sprachkenntnissen (vgl. ABl. L 390 vom 31.12.2004, Anhang V).

Der Europass-Mobilitätsnachweis ist ein Dokument zur einheitlichen Dokumentation von Lernaufenthalten im Ausland und dort erworbenen Kompetenzen. Die „Europäischen Lernabschnitte“ sind im Rahmen eines Gemeinschaftsprogramms oder unter Erfüllung festgelegter Qualitätskriterien durchzuführen. So müssen etwa Lernabschnitte im Rahmen einer Lerninitiative des Herkunftslandes absolviert werden und die Entsendeorganisation hat mit der Gastorganisation eine schriftliche Vereinbarung über Inhalt, Ziele und Dauer des Lernabschnitts zu treffen.

Der Europass-Diplomzusatz wird einem Hochschulabschluss, die Europass-Zeugniserläuterung einem Befähigungsnachweis beigelegt, um insbesondere Personen anderer Länder eine Orientierung und Beurteilung des Abschlusses bezüglich erworbener Kompetenzen zu erleichtern (vgl. ABl. L 390 vom 31.12.2004, Anhang IV sowie FABIAN 2004, 14). Beide Dokumente ersetzen demnach nicht das Original und begründen somit auch keinen Anspruch auf formale Anerkennung.

Weitere Dokumente können dem Europass bei Erfüllung bestimmter Mindestkriterien hinzugefügt werden, um eine stärkere Konzentration auf bestimmte Bereiche oder Fertigkeiten zu ermöglichen (vgl. ABl. L 390 vom 31.12.2004, Anhang I).

Im Zuge der ersten Evaluierung der Europass-Initiative wird der Lebenslauf als Kernelement von über 90 Prozent der Nutzenden als sehr nützlich oder nützlich für die Darstellung individueller Qualifikationen und Kompetenzen ebenso wie als Werkzeug zur persönlichen Weiterentwicklung von Kompetenzen eingestuft (vgl. hierzu und im Folgenden Souto Otero et al. 2008). Bezogen auf den

Sprachenpass teilen diese Einschätzung noch gut 60 Prozent, während Mobilitätsnachweis, Diplomzusatz und Zeugniserläuterung jeweils von etwa 40 Prozent der Befragten als sehr nützlich bis nützlich betrachtet werden. Im Hinblick auf das gesamte Portfolio geben ebenfalls etwa 40 Prozent der Nutzenden an, dass dieses im Hinblick auf einen Wechsel der Arbeitsstelle oder des Wohnortes nützlich und damit Mobilität fördernd sei. Allerdings stellt sich ein diesbezüglicher Nutzen mit 46 Prozent bei Beschäftigten besser dar als bei Arbeitslosen, von denen nur 36 Prozent einen Nutzen sehen. Darüber hinaus ist festzuhalten, dass mehr als 60 Prozent der Nutzenden über einen Hochschulabschluss verfügen und der typische Europass-Nutzende somit tendenziell über ein hohes Qualifikationsniveau verfügt.

4. Das ProfilPASS-System als nationaler Ansatz zur Anerkennung informellen Lernens

Kerngedanke des ProfilPASS-Systems ist eine durch qualifizierte Begleitung unterstützte Selbstexploration von Fähigkeiten und Kompetenzen, die sich in mehreren aufeinander aufbauenden Schritten vollzieht. Ausgangspunkt ist eine Zusammenstellung biografisch relevanter Stationen aus Sicht der Nutzenden. Diese liefern das Rohmaterial für eine tiefer gehende Analyse der damit verbundenen Tätigkeiten. Die Abstraktion der mit einer biografischen Station verbundenen Tätigkeiten zu einer oder mehreren Fähigkeiten stellt den nächsten Arbeitsschritt dar. Angelehnt an die Stufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen werden die so ermittelten Fähigkeiten im Hinblick auf den Grad der Selbstständigkeit sowie die Transferierbarkeit in andere Kontexte bewertet. Da viele Menschen offenbar gar nicht wissen, über welches Spektrum an Fähigkeiten und Kompetenzen sie verfügen, führt dieser Prozess im Ergebnis zu einer verbesserten Dialogfähigkeit gegenüber sich selbst und damit gegenüber Dritten. Hat eine Person mithilfe dieses Verfahrens ihre Fähigkeiten und Kompetenzen ermittelt, werden persönliche Stärken bilanziert und mögliche Entwicklungsziele formuliert.

Dieser Ansatz ist im Vorfeld der bundesweiten Implementierung des Systems erprobt und evaluiert worden (vgl. DIE/DIPF/IES 2006). Teil dieser Evaluation war auch die Frage nach der Motivation, mit diesem Instrument zu arbeiten. Die Befunde stützen sich auf die Auswertung der Antworten von 420 von 1.178 Nutzenden, die durch Fragebögen erhoben wurden, sowie auf 63 Beratende, die interviewt wurden. Das ProfilPASS-System wurde von den Nutzenden mit 58 Prozent überwiegend als nützlich bis sehr nützlich bewertet, lediglich 13

Prozent hielten ihn für wenig oder gar nicht nützlich. Den größten Nutzen haben dabei Personen, die sich in beruflichen oder privaten Umbruchsituationen befinden, wobei der Nutzen vor allem im beruflichen Bereich gesehen wird. So sind

„42% ... optimistisch, auf berufliche Herausforderungen besser reagieren zu können und motiviert, sich eine neue Anstellung zu suchen. 35% der Befragten sehen eine weitere Nützlichkeit ... in einer persönlichen Dimension: Sie haben erfahren, wo sie veraltetes Wissen auffrischen müssen und sie fühlen sich ermutigt, ihre persönlichen Angelegenheiten wieder stärker selbst in die Hand zu nehmen. 33% ... sind der Meinung, sich durch die Bearbeitung ... persönlich weiterentwickelt zu haben und selbstsicherer geworden zu sein. Diesen Angaben steht allerdings auch ein Anteil von 30% bis 40% der Befragten entgegen, die einen persönlichen Nutzen in den genannten Bereichen verneinen“ (ebenda, 89).

Diese Ergebnisse spiegeln sich auch in den Angaben der befragten Beratenden wider. Die wichtigste Funktion des Instrumentes wird von dieser Gruppe darin gesehen, einen Beitrag zur Förderung der Selbstreflexivität geleistet zu haben. Darüber hinaus werden die Motivation für weitere Lernaktivitäten und das Selbstbewusstsein der Nutzenden gestärkt (ebenda, 99). Dieser Befund, insbesondere die Stärkung des Selbstbewusstseins, hängt möglicherweise damit zusammenhängen, dass die Nutzenden, hier vor allem benachteiligte Personengruppen, mit der biographischen Methode erstmalig die Gelegenheit hatten, systematisch über sich und ihre Lebenserfahrungen aus einer nicht defizitorientierten Perspektive zu berichten, verbunden mit dem subjektiven Eindruck, ernst genommen zu werden. Biographisches Lernen löst dabei Bildungsprozesse und Diskurse beim Nutzenden aus, mit denen er sich zum Subjekt seiner Biografie machen kann. Getragen wird dieser Aushandlungsprozess vom Nutzenden als (Semi-) Experten der eigenen Biographie und vom Beratenden als (Semi-) Experten für strukturelle Rahmenbedingungen von Bildungs- und Qualifikationsprozessen (vgl. Alheit 1999,34).

5. Analyse der Anerkennung informellen Lernens anhand ausgewählter (bildungs-) ökonomischer Theorien

Bei der Anwendung der hier betrachteten Instrumente sind sowohl Personen als auch Organisationen von Bedeutung. Darüber hinaus spielen Institutionen, welche im institutionenökonomischen Sinne als „sanktionierbare Erwartungen, die sich auf die Verhaltensweisen eines oder mehrerer Individuen beziehen“ (DIETL 1993,33) verstanden werden, eine wichtige Rolle. Beispiele für derartige Institutionen sind Vertrauen oder Reputation. Eine nähere Betrachtung dieser institutionellen Aspekte ist im Kontext der Anerkennung informellen Lernens bisher nicht systematisch erfolgt. Im Weiteren dienen daher in erster Linie Ansätze der Neuen Institutionenökonomik sowie Elemente der Bildungsproduktionsfunktion als Bezugspunkte.

Kernaussage der Neuen Institutionenökonomik ist, dass Institutionen bzw. institutionelle Aspekte im oben genannten Sinne für den Wirtschaftsprozess von Bedeutung sind (vgl. Richter & Furubotn 2003,1). Diese institutionellen Aspekte spielen jedoch auch im formalen Bildungssystem ebenso wie bei der Betrachtung informeller Lernprozesse eine Rolle.

Aus der Überlegung heraus, dass das formale Bildungssystem zu langsam sein würde, um die sozioökonomischen Veränderungen schnell genug zu adaptieren, begannen in den 70er Jahren Planer und Ökonomen der Weltbank eine Unterscheidung zwischen non-formalem und informellem Lernen sowie der formalen Bildung vorzunehmen (vgl. OECD 2007, 4). Somit liegt der Ausgangspunkt des begrifflichen Diskurses in einem ökonomischen Kontext. Motive für die Aufwertung informellen Lernens, insbesondere für eine Anerkennung informellen Lernens, sind dementsprechend oftmals volkswirtschaftlichen oder betriebswirtschaftlichen Ursprungs. So lassen sich beispielsweise mit Großbritannien, Frankreich, Norwegen und Portugal Länder nennen, die ein System zur Anerkennung informellen Lernens aus diesen Erwägungsgründen implementiert haben.

In den sozial orientierten Wirtschaftswissenschaften wird generell zwischen formellen und informellen Institutionen unterschieden. Formelle Institutionen sind alle (sozialen und rechtlichen) Einrichtungen, die durch Menschen bewusst geschaffen wurden und deren Existenz staatliche Einrichtungen garantieren (Beispiele: Verfassungen, Regulierungen sowie Organisationen). Dagegen sind informelle Institutionen individuelle und gesellschaftliche Verhaltensnormen, Sitten, Gebräuche, moralische und religiöse Werte, Traditionen sowie Ansich-

ten. Beide Arten von Institutionen spielen auch im Bildungssystem eine große Rolle. Sie sind in der Regel Resultat der historischen Entwicklung einer Gesellschaft. (vgl. Grusevaja 2005, 4). Der Institutionenbegriff umfasst nach dem hier vorliegenden Verständnis formelle sowie informelle Institutionen. Für die weitere Betrachtung ist eine kurze Erläuterung der sich ergänzenden und teilweise auch überschneidenden Gebiete der Neuen Institutionenökonomik erforderlich, die kein einheitliches theoretisches Konzept darstellt.

In der Transaktionskostentheorie werden Transaktionen als Austausch von Verfügungsrechten definiert, die explizit oder implizit ein Vertragsproblem enthalten (vgl. Williamson 1985, 41). Auf der Prozessebene soll die Anerkennung informellen Lernens im Weiteren als eine Transaktion in diesem Sinne verstanden werden. Die oben erwähnte Transaktionskostentheorie beschäftigt sich mit der Effizienz von Transaktionen. Sie unterscheidet zwischen ex ante entstehenden Transaktionskosten (Informations-, Verhandlungs- und Vertragskosten) sowie ex post entstehenden Transaktionskosten (Überwachungs-, Durchsetzungs- sowie Anpassungskosten) (vgl. Williamson 1985, 20ff). So spielen bei der Entscheidung für die Einführung bzw. die Nutzung von Verfahren zur Anerkennung informellen Lernens die Überlegungen der Akteure hinsichtlich der oben genannten Kostenarten eine Rolle bei ihrer Entscheidung - sie beeinflussen somit auch deren Motivationen. Hier sei weiter angemerkt, dass eine Transaktion grundsätzlich über den Markt, innerhalb eines Netzwerkes sowie durch hierarchische Strukturen abgewickelt werden kann.

- These: Wenn ein standardisiertes Verfahren zur Anerkennung informellen Lernens tendenziell zu einer Reduzierung von Transaktionskosten führt, steigt somit die Motivation der Akteure, dieses zu nutzen.¹

Auf der Handlungsebene der Akteure lässt sich die Principal-Agent-Theorie zur Analyse der Motive, Interessen und der daraus resultierenden Konflikte heranziehen. Ihr liegt grundsätzlich ein Modell zu Grunde, das die Beziehung zwischen einem Auftraggeber (Principal) und einem Auftragnehmer (Agent) beschreibt. Der Agent hat in diesem Modell Informationsvorteile gegenüber dem Principal. Daneben bestehen zwischen beiden ein Vertragsverhältnis und in der

¹ An dieser Stelle sei auf eine Veröffentlichung der OECD hingewiesen, die versucht, die Kosten für die Anerkennung non-formalen und informellen Lernens denen für die Durchführung einer entsprechenden Ausbildung gegenüber zu stellen (vgl. OECD 2007, S. 9ff).

Regel Zielasymmetrien (vgl. Picot, Reichwald & Wigand 2001, 41ff), woraus häufig Zielkonflikte resultieren. Die Akteure streben grundsätzlich die eigene Nutzenmaximierung an¹. Zur Lösung der beschriebenen Probleme stehen Mechanismen wie beispielsweise Kontrolle, Informationssysteme, Reputation oder Vertrauen zur Verfügung. Als Möglichkeiten, um die ungleiche Informationsverteilung zu reduzieren, kann der Agent Signale senden (Signaling) oder der Principal ergreift entsprechende Maßnahmen (Screening). Die dargestellte theoretische Problematik spielt im Zusammenhang mit der Anerkennung informellen Lernens eine Rolle, da informell erworbene Kompetenzen gegenüber Dritten zunächst nur schlecht oder gar nicht signalisiert werden können.

- These: Der Principal ebenso wie der Agent werden gemäß dieser Theorie tendenziell Verfahren oder Instrumente nutzen, die entweder die bestehenden Interessenkonflikte reduzieren oder die Informationsasymmetrien abbauen.

Gegenstand der Theorie der Verfügungsrechte sind individuelle Rechte der Nutzung von Ressourcen². Man unterscheidet zwischen Nutzungsrechten, Rechten auf den Ertrag der Nutzung einer Ressource und Rechten der Übertragung auf andere. Weiter wird hinsichtlich des Rechtsinhabers zwischen privaten und staatlichen Verfügungsrechten unterschieden. Über private Verfügungsrechte verfügen einzelne Personen oder Personengruppen. Die Kontrolle staatlicher Verfügungsrechte nimmt hingegen der Gesetzgeber oder Organe der Verwaltung vor. Verfügungsrechte können auch als Handlungsrechte bezeichnet werden, da Handlungen immer die Verfügungsmöglichkeit über knappe Güter und Ressourcen bedingen (vgl. Schmidtchen o.J., 3ff). Durch Verfahren zur Anerkennung informellen Lernens werden zum einen teilweise bestehende Verfügungsrechte der Akteure berührt, zum anderen können durch diese Verfahren aber auch Verfügungsrechte der Akteure entstehen (z. B. durch die formale Anerkennung und entsprechende Vergabe von Zertifikaten).

¹ Es können drei Formen von Informationsasymmetrien zwischen den Akteuren vorliegen, die jeweils zu Verhaltensunsicherheiten führen können. „Hidden characteristics“ können zur „adverse selection“ führen, „hidden action“/„hidden information“ zum Problem des „moral hazard“ und schließlich kann „hidden intention“ das Problem des „hold up“ nach sich ziehen (vgl. hierzu ausführlicher Spremann 1990, 566).

² Das Konzept der Verfügungsrechte umfasst neben der Vertragsfreiheit und der Privatautonomie auch soziale Normen.

- These: Die Akteure werden motiviert sein, Verfahren zur Anerkennung informellen Lernens zu nutzen, wenn diese Verfahren ihre Verfügungsrechte erweitern oder sie zumindest nicht beschränken.

Europaweit rücken die am Ende eines Lernprozesses stehenden Kompetenzen zunehmend in den Mittelpunkt und Inputfaktoren wie die Dauer, der Ort oder die Methoden eines Lernprozesses verlieren an Bedeutung (vgl. CEDEFOP 2008, 1). Bevor diese Entwicklungen zu verzeichnen waren, verwendete Timmermann bereits den Begriff Outcome im Rahmen seines Modells der so genannten Bildungsproduktionsfunktion. Diese versucht den Lernprozess ähnlich wie einen Produktionsprozess in einzelne Phasen der Leistungserstellung zu strukturieren. Nach seinem Verständnis sind Rahmenbedingungen und Ressourcen einer Bildungsmaßnahme deren Input. Der Prozess selbst lässt sich beispielsweise durch didaktische Konzepte charakterisieren. Die unmittelbar nach der Bildungsmaßnahme erreichten Qualifikationen und Kompetenzen sind der Output, während der Outcome der auf das Arbeitshandeln gerichtete Effekt des Outputs ist (vgl. Timmermann 1996, 328ff). Das europäische Konzept der learning outcomes weicht von der Definition Timmermanns ab. Demnach werden learning outcomes verstanden als „Aussagen darüber, was eine Lernende/ein Lernender nach Abschluss des Lernens weiß, versteht und in der Lage ist zu tun“ (vgl. CEDEFOP 2007, 15). Im Weiteren wird der Definition Timmermanns gefolgt. Letztlich geht die Orientierung an Kategorien wie Input und Output mit einem Wechsel von der erziehungswissenschaftlichen hin zu einer stärker institutionentheoretischen Sichtweise einher. Pädagogische Prozesse werden als Produktionsprozesse interpretiert und entsprechend in die Phasen eines solchen aufgeteilt: Input, Prozess, Output und Outcome (vgl. Sloane & Dilger 2005, 4f).

- These: Der Paradigmenwechsel von der Input- hin zur Outputorientierung führt zu günstigen Rahmenbedingungen für die Anerkennung informellen Lernens.

Die dargestellten theoretischen Ansätze sind bei der Analyse der verschiedenen Verfahren und Instrumente zur Anerkennung informellen Lernens von unterschiedlicher Bedeutung. Da die hier betrachtete Europass-Initiative und das ProfilPASS-System unterhalb der ordnungspolitischen Ebene angesiedelt sind, ist ihre Auswirkung auf die Verfügungsrechte der Akteure - im Unterschied zu Verfahren wie zum Beispiel der validation des acquis de l'experience (VAE) in Frankreich oder das Erkennen van Verworven Competenties (EVC) in den Niederlanden, eher gering. Da die hier betrachteten Instrumente vor allem die

Transparenz von Kompetenzen im Beschäftigungssystem erhöhen sollen, ist die Principal-Agent-Theorie von besonderer Bedeutung. Daneben werden die Instrumente im Weiteren kurz hinsichtlich ihrer Auswirkungen auf die Transaktionskosten sowie bezüglich ihrer Outcome-Orientierung analysiert.

6. Beurteilung ausgewählter Elemente des Europass-Portfolios

Da sich die Dokumente des Europass-Portfolios sowohl nach ihren Inhalten als auch nach ihrer konzeptionellen Anlage unterscheiden, kann das Portfolio nicht pauschal analysiert werden. Während der Lebenslauf und das Sprachenportfolio vollkommen individualisierte Dokumente zur Kompetenzidentifizierung und -dokumentation darstellen, ist der Mobilitätsnachweis an der Schnittstelle zwischen Individuum und Organisation angesiedelt. Diplomzusatz und Zeugniserläuterung schließlich werden stets in einem organisatorischen Kontext entwickelt und sind somit im formalen Bildungssystem verortet. Im Hinblick auf eine Fokussierung informeller Lernprozesse werden vor diesem Hintergrund der Lebenslauf und das Sprachenportfolio als vorrangig vom Individuum zu erarbeitende Instrumente und der Mobilitätsnachweis als eher im Kontext von Organisationen eingesetztes Instrument betrachtet.

Die Nutzung des Lebenslaufs und des Sprachenportfolios wird nicht institutionell gesteuert. Lediglich die Form der Bereitstellung der Dokumente in den Mitgliedstaaten wird durch die entsprechende Ratsentscheidung reguliert. Gestützt wird das Verfahren durch die Installation nationaler Europass-Zentren (NECs) sowie die Ratsempfehlung, welche beide formelle Institutionen darstellen.

Auf dem Arbeitsmarkt besteht zwischen Bewerbern und Arbeitgebern eine Principal-Agent-Problematik. Der Bewerber beabsichtigt durch die Nutzung der Europass-Dokumente, seine Kompetenzen zu identifizieren und sie dem Arbeitgeber gegenüber in strukturierter Form darzustellen bzw. zu signalisieren. Die Akzeptanz durch den Arbeitgeber hängt von dem Vertrauen ab, das dieser in die Transparenzdokumente hat. Beide Dokumente stellen reine Selbsteinschätzungen dar. Die Bewerber auf dem Arbeitsmarkt haben durch die Aussicht auf Einstellung in der Regel ein Interesse daran, durch die Nutzung der Dokumente die Informationsasymmetrie hinsichtlich ihrer Kompetenzen abzubauen. Das Sprachenportfolio zielt neben der strukturierten Darstellung von persönlichen Kompetenzen (Output-Orientierung) auch auf die Dokumen-

tation des Lernprozesses selbst ab, wie etwa durch die Beschreibung sprachlicher Erfahrungen.

Die Transaktionskosten für das Individuum sind durch die elektronischen Zugriffsmöglichkeiten sehr gering. Auf dem Arbeitsmarkt kann die Nutzung der beiden Dokumente durch eine Vielzahl von Bewerbern zu einer gewissen Standardisierung der Bewerbungsunterlagen und damit hier ebenfalls zu einer Reduzierung der Transaktionskosten der Unternehmen bei der Mitarbeiterrekrutierung führen. Beide Instrumente entfalten ihre Wirkung letztlich auf dem Arbeitsmarkt und sind im Bildungssystem nicht relevant.

Aus der Nutzung sowie dem Besitz beider ergeben sich keinerlei Berechtigungen im Sinne von Verfügungsrechten für das Individuum - weder im Bildungs- noch im Beschäftigungssystem.

Da in beiden Dokumenten vorrangig Kompetenzen unabhängig vom Lernweg dokumentiert werden, lässt sich feststellen, dass diese nach dem obigen Begriffverständnis zunächst outputorientiert sind. Das Sprachenportfolio ist zudem outcomeorientiert, da es eine handlungsrelevante Weiterentwicklung der Sprachkompetenz anbietet und auf dieser Grundlage realisiertes Sprachlernen dokumentiert.

Im Gegensatz zu diesen beiden Dokumenten liegt dem Mobilitätsnachweis eine Fremdeinschätzung in der Regel durch die Entsendeorganisation zu Grunde. Neben den oben bereits genannten formellen Institutionen lassen sich beim Mobilitätsnachweis Vergabe- bzw. Qualitätskriterien als solche identifizieren. Diese wirken sich tendenziell positiv auf seine Aussagekraft und Akzeptanz aus, was sowohl im Interesse der Nutzer als auch der Unternehmen ist¹. Der Inhaber des Mobilitätsnachweises profitiert daneben ggf. von der Reputation der Organisation, die diesen ausgefüllt hat. Weiter ergibt sich sowohl für die Inhaber (Agent) als auch für die Arbeitgeber (Principal) der Vorteil, dass sie in der Regel von der inhaltlichen Substanz des Dokuments ausgehen können. Die Unternehmen erhalten durch den Mobilitätsnachweis einen Einblick in die im Ausland erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen, wodurch sie die Qualität dieses Lernabschnittes besser beurteilen können. Insgesamt stellt der Mobilitätsnachweis ein Informationsinstrument und ein Qualitätssignal dar. Eine wichtige

¹ vgl. hierzu <http://www.europass-info.de/de/europass-mobilitaet-kriterien.asp>

informelle Institution ist das Vertrauen zwischen den beteiligten Organisationen.

Die Principal-Agent-Problematik spielt beim Mobilitätsnachweis auch innerhalb der Absolvierung des Lernabschnitts selbst eine Rolle. Zwischen dem Teilnehmer und den beteiligten Organisationen sowie zwischen Entsende- und der Gastorganisation besteht eine Principal-Agent-Beziehung. Der Teilnehmer muss darauf vertrauen, dass die Entsendeorganisationen den Mobilitätsnachweis in seinem Sinne ausfüllt. Da er das Dokument mit unterschreibt, hat er eine gewisse Kontrollmöglichkeit. Die Entsendeorganisation ihrerseits vertraut darauf, dass die Gastorganisation den Lernabschnitt in ihrem Sinne durchführt. Neben diesen Problemen besteht bei der Nutzung des Mobilitätsnachweises auf dem Arbeitsmarkt bei Bewerbungen die gleiche Problematik wie sie oben für den Lebenslauf und den Sprachenpass aufgezeigt wurde.

Der Mobilitätsnachweis wirkt sich insofern auf die Transaktionskosten der Dokumentation eines Auslandsaufenthaltes aus, als ein standardisiertes Dokument zur Erfassung der Kompetenzen des Teilnehmers vorgegeben wird, durch das sich die Verhandlungs- und Vertragskosten zwischen den beteiligten Organisationen reduzieren. Die beteiligten Akteure müssen sich nicht bei jeder Transaktion erneut über die Art und Weise der Dokumentation verständigen bzw. keine eigenen Instrumente entwickeln. Die Abwicklung über das Netzwerk der NECs reduziert die Transaktionskosten weiter durch die auftretenden Skaleneffekte. Damit werden sowohl Anreize für die Organisationen aber auch für Individuen geschaffen, das Instrument zu nutzen.

Der Mobilitätsnachweis hat eine Auswirkung auf die Verfügungsrechte der Individuen, da durch dieses Dokument Ausbildungsabschnitte dokumentiert werden können, die nach dem Berufsbildungsgesetz auf die berufliche Ausbildung angerechnet werden können. Die NECs besitzen das Ausgaberecht, wodurch jedoch die bestehenden Verfügungsrechte anderer Akteure nicht beschränkt werden.

Der Fokus des Mobilitätsnachweises liegt derzeit noch sehr stark auf dem Input. Dabei werden laut Auskunft des deutschen NEC die im Vorfeld inhaltlich bereits festgelegten Lernabschnitte im Ausland nicht individualisiert dokumentiert. Aufgrund der ausgewiesenen Kompetenzen kann man formal zwar von einer Outputorientierung sprechen, die standardisierten Formulierungen lassen jedoch wenig Raum für eine individualisierte Darstellung der Lernergebnisse. Im Rahmen dieses summativen Ansatzes wird der Outcome nicht erfasst.

7. Beurteilung des ProfilPASS-Systems

Das ProfilPASS-System ist in erster Linie ein Ansatz, der Individuen bei der Selbstbewertung ihrer Kompetenzen unterstützt, wobei die Einbeziehung von Fremdbewertungen aus dem persönlichem Umfeld empfohlen wird (vgl. Neß, Bretschneider & Seidel 2007, 391). Insgesamt zielt das ProfilPASS-System durch seinen formativen Charakter auf die Entwicklung des Individuums ab. Grundsätzlich ist dieser Ansatz hinsichtlich der Nutzung nicht an einen bestimmten Kontext gebunden. Er kann sowohl in offenen als auch geschlossenen institutionellen Kontexten genutzt werden. Zudem sind die individuelle Nutzung sowie die Nutzung in Gruppen unabhängig vom sozialen und ökonomischen Hintergrund möglich (vgl. ebenda 2007, 393). Das ProfilPASS-System enthält trotz seines sehr offenen Konzeptes und trotz der Ansiedlung unterhalb der ordnungspolitischen Ebene bestimmte formelle Institutionen wie etwa Qualitätsstandards für den Input, den Prozess und auch für den Output (vgl. ebenda 2007, 400ff.). Das dem Beratungskonzept zu Grunde liegende Menschenbild der humanistischen Psychologie, die konstruktivistische Lernvorstellung sowie der Biographiebezug sind ebenfalls informelle Institutionen, die das Konzept als vorgegebene Normen prägen.

Hinsichtlich der oben dargestellten Principal-Agent-Problematik lässt sich das ProfilPASS-System wie folgt beurteilen. Das Ausstellen des „Profilpass-Kompetenznachweises“ durch die Beratenden liefert den nutzenden Individuen ein Zertifikat, mit dessen Hilfe sie ihre Kompetenzen Dritten gegenüber zugänglich machen und diesen einen Einblick in ihr Erfahrungsspektrum geben können. Ebenfalls bieten sich Potenziale für die Nutzung der Ergebnisse des ProfilPASS-Verfahrens im Rahmen der unternehmensinternen Personalentwicklung. Als übergeordnetes Ziel benennen die Entwickler des Profilpasses hierbei die Vermeidung von Fehleinschätzungen und falschen Stellenbesetzungen sowie die Verringerung der Kosten für das Personal und die Personalfluktuations. Damit eignet sich der ProfilPASS als Signaling-Instrument. Er offenbart dem Unternehmen die Fähigkeiten und Eigenschaften des Individuums und reduziert somit das Risiko der Auswahl ungeeigneter Mitarbeiter. Dadurch dass ebenfalls die Ziele und angestrebten Entwicklungen des Nutzers dokumentiert sind, verringern sich zudem die Probleme der hidden action/information sowie der hidden intention zwischen Unternehmen (Principal) und Beschäftigten/ProfilPASS-Nutzenden (Agent). Das ProfilPASS-System kann für die Nutzenden somit ein wichtiges Informationsinstrument Dritten gegenüber sein.

Die Transaktionskosten sind durch den starken Individualisierungsgrad dieses portfolioorientierten Ansatzes relativ hoch. Das System dient unterhalb der ordnungspolitischen Ebene zur Erfassung vorhandener individueller Kompetenzen und kann damit auch zur Verbesserung der individuellen Mobilität auf dem Arbeitsmarkt dienen. Die Koordination erfolgt dabei nicht hierarchisch durch den Staat sondern durch das Netzwerk der am ProfilPASS-System beteiligten Akteure. Zum einen gibt es eine bundesweite Servicestelle, welche auf nationaler Ebene das Gesamtsystem koordiniert, und zum anderen Dialogzentren, die auf regionaler Ebene die operative Steuerung des Ansatzes vornehmen.

Hinsichtlich der Verfügungsrechte lässt sich feststellen, dass sich aus dem Durchlaufen des Verfahrens sowie aus dem Besitz des Kompetenznachweises keinerlei Berechtigungen ergeben - weder in Bezug auf den Zugang zu Qualifikationswegen noch in Bezug auf tarifrechtliche Eingruppierungen (vgl. Neß, Bretschneider & Seidel 2007, 392).

Hinsichtlich der oben unterschiedenen Kategorien der Bildungsproduktionsfunktion weist das System eine starke Prozess- und Output-Orientierung auf. Die Entwickler selbst charakterisieren das ProfilPASS-System als ein prozess- und entwicklungsorientiertes Verfahren (vgl. ebenda 2007, 391). Wenn auf der Grundlage der Kompetenzbilanzierung weitere Lernschritte geplant werden, beeinflusst das Verfahren ggf. auch das Arbeitshandeln des Individuums.

8. Fazit und weiterführende Überlegungen

Insgesamt lassen sich die hier betrachteten Verfahren bzw. Instrumente aus institutionenökonomischer Perspektive sowie vor dem Hintergrund der europäischen Tendenzen einer zunehmenden Outcome-Orientierung wie folgt einschätzen.

Im Hinblick auf den Abbau von Informationsasymmetrien zur Gewährleistung von möglichst passgenauen Matching-Prozessen auf dem nationalen und europäischen Arbeitsmarkt leisten alle hier betrachteten Verfahren einen Beitrag zur Lösung der Principal-Agent-Problematik. Die stärker institutionalisierten Rahmenbedingungen des Europass-Mobilitätsnachweises sowie des ProfilPASS-Systems fördern zudem das Vertrauen in diese Verfahren. Je nach beteiligten Organisationen lässt sich darüber hinaus auch eine Reputationswirkung erzielen.

Der Europass-Lebenslauf sowie das Europass-Sprachenportfolio wirken sich insbesondere durch ihren hohen Standardisierungsgrad hinsichtlich der Transaktionskosten positiv aus. Dies gilt in besonderem Maße für den Europass-Mobilitätsnachweis, da dessen Standardisierung noch weiter greift. Durch den stark individualisierten Prozess der ProfilPASS-Bearbeitung kann unterhalb der ordnungspolitischen Ebene kaum eine Transaktionskostenreduzierung konstatiert werden.

Verfügungsrechte ergeben sich lediglich aus dem Europass-Mobilitätsnachweis, nicht jedoch aus den anderen Verfahren. Hierzu sei noch angemerkt, dass eine formelle Institutionalisierung im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes erfolgt ist.

Im Hinblick auf die Kategorien der Bildungsproduktionsfunktion zeigt sich, dass die betrachteten Verfahren outputorientiert sind. Einschränkend ist für den Mobilitätsnachweis anzumerken, dass dieser sich wesentlich am Input orientiert. Sprachenportfolio und ProfilPASS-System können unter den oben dargestellten Voraussetzungen auch als outcomeorientiert interpretiert werden.

Hinsichtlich der individuellen Motivation zu informellem Lernen, lassen sich aus den Evaluationsergebnissen der hier betrachteten Verfahren kaum Rückschlüsse ziehen. Eine nachträgliche Erfassung der Motivation fällt diesbezüglich schwer, da sich informelle Lernprozesse häufig unbewusst vollziehen und Motivationen mit mehr oder weniger großem zeitlichem Abstand rekonstruiert werden müssen. Vermittelt über die Nutzungsabsichten von Instrumenten, mit denen informelle Lernprozesse rückblickend identifiziert werden, lassen sich jedoch zumindest die bessere Bewältigung beruflicher und privater Umbruchsituationen als Beweggründe, nicht zuletzt im Zuge zunehmender Diskontinuitäten in beruflichen und privaten Kontexten, festhalten. Für die Individuen ergeben sich insbesondere Anreize sich auf dem Arbeitsmarkt von anderen Bewerbern abzuheben zu können und im formalen Bildungssystem von den Möglichkeiten der Anrechnung auf, des Zugangs zu oder der Vergabe von Abschlüssen zu profitieren. Das ProfilPASS-System könnte im Hinblick auf den letztgenannten Aspekt zu einer weiteren Sensibilisierung für informelle Lernprozesse mit anderen Verfahren der Anerkennung informellen Lernens verknüpft werden. So könnte es als einheitliche Beurteilungsgrundlage für die Entscheidung über eine Zulassung zur Externenprüfung von den zuständigen Stellen eingesetzt werden, wodurch sich Aufwand und Kosten für die beteiligten Akteure reduzieren ließen.

Zudem werden aber auch Unternehmen sensibilisiert, ihren Blick verstärkt auf Kompetenzen und damit auch auf informelle Lernwege zu richten. Überfachliche Kompetenzen, die besonders in informellen Kontexten erworben werden, werden bei der Auswahl geeigneter Arbeitskräfte immer wichtiger. Diese stellen eine Möglichkeit dar, sich fachliche Kompetenzen, deren Halbwertszeiten immer kürzer werden, selbstorganisiert zu erschließen. Informelles Lernen bzw. informell erworbene Kompetenzen werden vor dem Hintergrund sich beschleunigender Globalisierung und Technisierung auch diesbezüglich für Arbeitgeber immer wichtiger. Bestehende Bildungsabschlüsse wie beispielsweise eine berufliche Ausbildung oder ein Studienabschluss haben sich in der Vergangenheit für die Betriebe als zuverlässiges Signal für das Vorliegen bestimmter Kompetenzen erwiesen. Das Funktionieren des Zertifikatsmarktes ist dabei abhängig von dem Vertrauen der Bildungsnachfrager und auch der Abnehmer der Qualifikation auf dem Bildungs- und dem Arbeitsmarkt auf die Verlässlichkeit der (Bildungs-) Institutionen (vgl. Clement 2008, 13). Durch die bestehenden Zertifikate des Bildungssystems werden jedoch nicht alle Kompetenzen, über die eine Person verfügt, abgedeckt. Die Unternehmen haben ein Interesse daran, die Kompetenzen einer Person möglichst umfassend zu kennen, um ihre Personalentscheidungen fundiert zu treffen. Die Lücke zwischen den durch offiziell anerkannte Zertifikate dokumentierten und dokumentierbaren Kompetenzen zu den gesamten Kompetenzen, über die ein Individuum verfügt, lässt sich durch Instrumente wie den Europass oder das ProfilPASS-System schließen. Dies führt sowohl zu einem Nutzen für die Individuen selbst als auch für Organisationen des Bildungs- und des Beschäftigungssystems.

Insgesamt greifen eine zunehmende Individualisierung von Biographien, der strukturelle Wandel von Erwerbsarbeit und bildungspolitische Entwicklungen in Europa als zentrale Begründungsmuster einer wachsenden Bedeutung der Erkennung und Anerkennung informellen Lernens ineinander.

Autor/inn/en

Silvia Annen
Bundesinstitut für Berufsbildung
Abteilung Ordnung der Berufsbildung
Web: www.bibb.de
E-Mail: annen@bibb.de

Markus Bretschneider
Bundesinstitut für Berufsbildung
Abteilung Ordnung der Berufsbildung
Web: www.bibb.de
E-Mail: bretschneider@bibb.de

Literatur

- Alheit, Peter (1999). Biographisches Lernen. In: Hufer, Klaus-Peter (Hrsg.): Lexikon der politischen Bildung. Band 2. Außerschulische Jugend- und Erwachsenenbildung. Schwalbach/Taunus.
- Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften Nr. L390 vom 31.12.2004: Entscheidung Nr. 2241/2004/EG des Europäischen Parlamentes und des Rates vom 15. Dezember 2004 über ein einheitliches gemeinschaftliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz bei Qualifikationen und Kompetenzen (Europass).
- Bjørnavold, Jens (2000). Making learning visible: identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. Thessaloniki.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2004). Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens. Machbarkeitsstudie im Rahmen des BLK-Verbundprojektes. Bonn.
- CEDEFOP (2008). The shift to learning outcomes - Conceptual, political and practical developments in Europe. Luxemburg.
- Clement, Ute (2008). Die Anrechenbarkeit erworbener Kompetenzen auf weiterführende Bildungsgänge und die Berufsausbildung. In: Hessencampus (Hrsg.): Tagungsdokumentation zum Workshop „Modularisierung und Zertifizierung“ am 7. August 2008.
- DIE/DIPF/IES (2006). ProfilPASS. Dokumentation zu Entwicklung, Erprobung und Evaluation. Frankfurt am Main. URL: http://www.profilpass-online.de/files/endafassung_korrektur_januar_2006.pdf (Stand: 13.03.2009)
- Dietl, Helmut (1993). Institutionen und Zeit. Tübingen.
- Europäische Kommission (2008). Empfehlung des Europäischen Parlamentes und des Rates zur Einrichtung des Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET). KOM (2008) 180 endgültig. Brüssel.

- Europäische Kommission (2004). Entwurf von Schlussfolgerungen des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten zu gemeinsamen europäischen Grundsätzen für die Ermittlung und Validierung von nicht formalen und informellen Lernprozessen. Brüssel.
- Fabian, Barbara (2004). Neues Transparenzinstrument für Qualifikationen und Kompetenzen in der EU. In: *Wirtschaft und Berufserziehung*, 56. Jg., 2004, Heft 2, S. 13-16.
- Grusevaja, Marina (2005). Formelle und informelle Institutionen im Transformationsprozess. Potsdam. URL: <http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2007/1426/pdf/vwd76.pdf> (Stand 13.03.2009)
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2003). Vorschlag für eine Entscheidung des Europäischen Parlaments und des Rates über ein einheitliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz von Qualifikationen und Kompetenzen (Europass). KOM (2003) 796 endgültig. Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2001). Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. KOM (2001) 678. Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000). Memorandum über Lebenslanges Lernen. KOM (2000) 1832. Brüssel.
- Neß/Bretschneider/Seidel (2007). In: Erpenbeck, John; Rosenstiel, Lutz von: *Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis*. Stuttgart. S. 388-411.
- OECD (2007). *Terms, concepts and models for analysing the value of recognition*. Wien.
- Picot, Arnold; Reichwald, Ralf; Wigand, Rolf T. (2001). *Die grenzenlose Unternehmung - Information, Organisation und Management*. Wiesbaden.
- Richter, Rudolf; Furubotn, Eirik Grundtvig (2003). *Neue Institutionenökonomik- eine Einführung und kritische Würdigung*. Tübingen.
- Schmidtchen, Dieter. Funktionen und Schutz von „property rights“ - eine ökonomische Analyse. Saarbrücken o.J. URL: <http://www.uni-saarland.de/fak1/fr12/csle/publications/9804prop.PDF> (Stand 13.03.2009)
- Sloane, Peter F.E.; Dilger, Bernadette (2005). *The competence clash - Dilemmata bei der Übertragung des ‚Konzepts der nationalen Bildungsstandards‘ auf die berufliche Bildung*. Paderborn. URL: http://www.bwpat.de/ausgabe8/sloane_dilger_bwpat8.pdf (Stand 13.03.2009)
- Souto Otero, Manuel; Fernández, Javier; Pijuan, Albert; Torrecillas, Cristina; Romijn, Clemens; Uwland, Arjan (2008). *First evaluation of Europass. A Final Report to the Directorate General Education and Culture of the European Commission*. Birmingham.
- Spremann, Klaus (1990). Asymmetrische Information. In: *Zeitschrift für Betriebswirtschaft* 60 (1990), S. 561-586.
- Timmermann, Dieter (1996). Qualitätsmanagement an Schulen. In: *Wirtschaft und Erziehung* 48, Heft 10, S. 327-333.

Williamson, Oliver E. (1985). The economic institutions of capitalism. New York.

Online zugänglich unter:

Annen, Silvia & Bretschneider, Markus (2009). Anerkennung informell erworbener Kompetenzen aus bildungspolitischer und wirtschaftswissenschaftlicher Perspektive. In: bildungsforschung, Jahrgang 6, Ausgabe 1,
URL: <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2009-01/erkennung/>