



[VALID]ierung nicht-formalen und informellen Lernens in Europa

Momentaufnahme 2007



Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in Europa

Momentaufnahme 2007

Das **Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung** (Cedefop) ist das Referenzzentrum der Europäischen Union für Fragen der beruflichen Bildung. Es stellt Informationen und Analysen zu Berufsbildungssystemen sowie Politik, Forschung und Praxis bereit.

Das Cedefop wurde 1975 durch die Verordnung (EWG) Nr. 337/75 des Rates errichtet.

Europe 123
GR-57001 Thessaloniki (Pylea)
Postanschrift:
PO Box 22427
GR-55102 Thessaloniki
Tel. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 20
E-Mail: info@cedefop.europa.eu
Homepage: www.cedefop.europa.eu

Zahlreiche weitere Informationen zur Europäischen Union sind verfügbar über das Internet, Server Europa (<http://europa.eu>).

Bibliografische Angaben befinden sich am Ende der Veröffentlichung.

Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2008

ISBN 978-92-896-0508-3

© Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung, 2008
Nachdruck mit Quellenangabe gestattet.

Printed in Belgium

Vorwort

Das Cedefop arbeitet seit den frühen 1990er Jahren an der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens. Zu den Anfangszeiten beschäftigten sich nur wenige Länder mit dem Thema Validierung, das Interesse daran war eher begrenzt. Seither ist das Interesse jedoch erheblich gestiegen, und heute kommt der Validierung auf der politischen Agenda der meisten europäischen Länder ein hoher Stellenwert zu.

Dieser Wandel hängt eng mit der wachsenden Bedeutung des lebenslangen Lernens zusammen. Nimmt man den Arbeitsmarkt, der sich rapide ändert, die alternde Bevölkerung und den verstärkten globalen Wettbewerb zusammen, so wird deutlich, wie notwendig der Einsatz allen verfügbaren Wissens, aller Fähigkeiten und Kompetenzen ist – unabhängig davon, wo und wie diese erworben wurden. Das Interesse an Validierung ist eng verbunden mit den Bemühungen, ein flexibleres Qualifikationssystem zu schaffen, das es den Menschen ermöglicht, Lernlaufbahnen aufzubauen, die „von der Wiege bis zur Bahre“ reichen.

Der vorliegende Bericht umreißt kurz das Thema und beschreibt die neuesten europäischen Entwicklungen in diesem wichtigen Bereich. Die umfassende Aktualisierung der Bestandsaufnahme über die Validierung der nicht-formalen und informellen Bildung in Europa aus dem Jahr 2007 dient als Grundlage für diesen Bericht. Er konzentriert sich auf einige der wichtigsten Tendenzen in diesem Bereich und zeigt die größten Herausforderungen auf, die in den kommenden Jahren mit der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens verbunden sein werden.

Aviana Bulgarelli
Direktorin, Cedefop

Danksagungen

Der vorliegende Bericht ist ein Gemeinschaftswerk, das Beiträge von Fachleuten enthält, die sich um die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens bemühen, insbesondere Jens Bjørnåvold vom Cedefop, der die Veröffentlichung beaufsichtigt und den Bericht entworfen hat.

Dank gebührt auch dem ECOTEC-Team (Manuel Souto, Jo Hawley und Anne Marie Nevala) für die Aktualisierung der Bestandsaufnahme über die Validierung der nicht-formalen und informellen Bildung in Europa, sowie Mike Coles von der UK Qualifications and Curriculum Authority (Behörde für Qualifikationen und Bildungswege des Vereinigten Königreichs) für die wichtigen Beiträge zur Definition des Charakters von Validierungsprozessen und ihrer Beziehung zu Qualifikationssystemen und rahmen im Allgemeinen.

Ein Teil der vorliegenden Veröffentlichung spiegelt die Debatten der Konferenz zum Thema „Valuing learning“ (Valorisierung des Lernens) wider, die im Rahmen der portugiesischen Ratspräsidentschaft im November 2007 in Lissabon stattfand. Dank gebührt auch Christine Nychas vom Cedefop für ihre Unterstützung in technischen Angelegenheiten bei der Vorbereitung dieser Veröffentlichung.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	IV
Danksagungen	V
Kapitel 1. Einführung	5
Kapitel 2. Nationale Beweggründe für die Verfolgung der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens	7
Kapitel 3. Validierung im Kontext europäischer Politik	10
Kapitel 4. Der Prozess der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens und seine Beziehung zu Qualifikationssystemen	13
4.1. Die Verbindung zwischen formativen und summativen Ansätzen	14
4.2. Validierung und Öffnung von Qualifikationssystemen	15
4.3. Der Validierungsprozess und der Einzelne	16
4.4. An der Validierung beteiligte Interessenträger	18
Kapitel 5. Die entscheidende Rolle der Standards bei der Validierung	22
5.1. Validierungsmethoden und -instrumente – das Portfolio als Hauptinstrument	23
Kapitel 6. Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in Europa – die Situation im Jahr 2007	27
6.1. Hoher Umsetzungsgrad – Länder, in denen Validierung für Einzelne Teil der Praxis ist	27
6.2. Mittlerer Entwicklungsgrad – Länder, in denen Validierung Teil der Praxis wird	31
6.3. Niedriger Aktivitätsgrad – Länder, die sich in der ersten Entwicklungsphase befinden	35
Kapitel 7. Nach 2010 – Elemente einer Validierungsstrategie	37
Kapitel 8. Schlussfolgerung	44
Kapitel 9. Literaturverzeichnis	45
Anhang 1 Begriffliche Grundlage	49

Liste der Tabellen und Abbildungen

Tabellen

Tabelle 1: Gemeinsame europäische Grundsätze für die Ermittlung und Validierung von nicht-formalen und informellen Lernprozessen	11
Tabelle 2: Wahlmöglichkeiten einzelner Lernender bei der Validierung	17
Tabelle 3: Eine integrierte Sicht der Validierung	20
Tabelle 4: Länder mit einem hohen Entwicklungsgrad	28
Tabelle 5: Schweden: Die Entstehung einer nationalen Validierungspolitik	32
Tabelle 6: Tschechische Republik und Luxemburg: Validierung ist im Entstehen begriffen	33
Tabelle 7: Länder in der ersten Entwicklungsphase	35
Tabelle 8: Funktionen nationaler Qualifikationsrahmen	41

Abbildungen

Abbildung 1: Verschiedene Prozesse und Phasen der Valorisierung von Lernergebnissen	16
---	----

Zusammenfassung

Die vorliegende Veröffentlichung enthält eine Momentaufnahme (Stand: Ende 2007) der europäischen Entwicklungen bei der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens. Einige Länder können beträchtliche Fortschritte verzeichnen, während andere noch nach Ansätzen für die Identifizierung, Bewertung und/oder Validierung nicht-formal und informell erworbener Kenntnisse Einzelner suchen. Die Entwicklungen in Europa weichen also stark voneinander ab. Der vorliegende Bericht ermittelt Faktoren, die Entwicklungen in diesem Bereich fördern oder verhindern. Besonderes Augenmerk gilt folgenden Themen:

Nationale Beweggründe für die Verfolgung der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens

Unterschiedliche Faktoren liefern eine Erklärung dafür, warum für bestimmte Länder die Validierung hohe Priorität hat. Der Wunsch, Qualifikationssysteme und -rahmen für Lernerfahrungen zu öffnen, die außerhalb formaler allgemeiner und beruflicher Bildungseinrichtungen stattfinden, ist entscheidend. Er ist eng verbunden mit Bemühungen, lebenslanges und lebensumspannendes Lernen umzusetzen. Es spielen jedoch auch andere Faktoren eine Rolle, insbesondere wirtschaftliche, soziale, demografische und technologische.

Validierung im Kontext der europäischen Politik

Der vorliegende Bericht stellt dar, wie die Validierung schrittweise zu einem Teil der politischen Agenda auf europäischer Ebene geworden ist. Es wird zunehmend deutlich, dass die stetige Entwicklung nationaler Qualifikationsrahmen in vielen europäischen Ländern – meist als Reaktion auf den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) – Entwicklungen im Bereich Validierung und eine „Einbeziehung“ von Validierung fördert.

Merkmale des Validierungsprozesses und seiner Beziehung zu Qualifikationssystemen

Der Bericht beleuchtet die unterschiedlichen Phasen des Validierungsprozesses – und dabei insbesondere die verschiedenen, aber miteinander verbundenen formativen (Zertifizierung) und summativen (Unterstützung von Lernen und Bewertung) Funktionen. Er legt dar, wie Lernende in

bestimmten Prozessphasen Entscheidungen treffen können, die manchmal auf eine Zertifizierung abzielen, manchmal aber auch nicht. Der komplexe Validierungsprozess wird durch eine systematische Übersicht aller auf verschiedenen Ebenen beteiligten Interessenträger veranschaulicht. An dieser Stelle beschäftigt sich der Bericht auch mit der Verbindung zwischen Standards und Validierungsmethoden. Aufgrund der wichtigen Rolle, die der Portofolio-Methode in vielen europäischen Validierungssystemen zukommt, wird auf sie besonderes Augenmerk gelegt.

Entwicklungen in Europa bei der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens

Auf der Grundlage der Bestandsaufnahme über die Validierung der nicht-formalen und informellen Bildung in Europa aus dem Jahr 2007 ⁽¹⁾ können alle europäischen Länder in drei Hauptgruppen aufgeteilt werden. Die erste Gruppe umfasst die Länder, in denen Validierung bereits für die einzelnen Bürger Teil der Praxis ist. Der zweiten Gruppe werden die Länder zugeordnet, in denen die Validierung Teil der Praxis wird, und der dritten die Länder, in denen Aktivitäten auf diesem Gebiet noch gering sind oder nicht existieren. Dieser Überblick verdeutlicht den Charakter der unterschiedlich schnellen Entwicklungen. Das Entstehen nationaler Qualifikationsrahmen – in Kombination mit einer Verlagerung in Richtung Lernergebnisse – scheint als Katalysator für weitere Entwicklungen im Bereich Validierung zu wirken, nicht zuletzt in Ländern, in denen die Aktivitäten bislang eher beschränkt waren.

Bestandteile einer Validierungsstrategie für das Jahr 2010 und darüber hinaus: die wichtigsten Faktoren, die die weitere Entwicklung von Methoden und Validierungssystemen beeinflussen

Auf der Grundlage der Debatten bei der Konferenz über die Valorisierung des Lernens im Rahmen der portugiesischen Ratspräsidentschaft (November 2007) werden zehn wichtige Punkte für die zukünftige Entwicklung der Validierung aufgeführt und erörtert. Ein Follow-up dieser Punkte kann als Grundlage für eine europäische Strategie zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens nach dem Jahr 2010 angesehen werden.

⁽¹⁾ <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/europeaninventory2007.pdf>.

Einführung

Die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens wird zunehmend als Schlüssel für die Realisierung lebenslangen und lebensumfassenden Lernens angesehen. Eine wachsende Anzahl europäischer Länder ⁽²⁾ betont, wie wichtig es ist, Lernen, das außerhalb formaler allgemeiner und beruflicher Bildungseinrichtungen stattfindet (beispielsweise am Arbeitsplatz, bei Freizeitbeschäftigungen und zu Hause), transparent zu machen und den angemessenen Wert zu verleihen.

Der Wechsel von allgemeinen politischen Zielen zu praktischen Lösungen zugunsten von Individuen ist ein weiteres Thema. Einige Länder arbeiten seit den späten 1980er Jahren an verschiedenen Lösungen und sind dabei zu wichtigen Ergebnissen gekommen, andere befinden sich immer noch in einer frühen Phase der Erörterung und Entwicklung. Andere Länder wiederum zögern jedoch noch immer, Validierungsmethoden einzuführen, und in einigen Fällen bringen sie Bedenken zum Ausdruck, die Validierung könne andere allgemeine und berufliche Bildungs- und Lernmaßnahmen untergraben oder mit ihnen kollidieren.

Bei der Erörterung des zukünftigen Potenzials der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in Europa ist es wichtig, zu versuchen, diesen sehr differenzierten Prozess zu verstehen. Welche Faktoren sind verantwortlich für eine mangelnde Umsetzung der erforderlichen Prozesse, Bedenken und (sogar) Ablehnung von Validierung?

Die vorliegende Veröffentlichung enthält eine Momentaufnahme (zum Stand Jahresende 2007) der europäischen Entwicklungen anhand der folgenden Themen:

- nationale Beweggründe für die Verfolgung der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens;
- Validierung im Kontext der europäischen Politik;
- Merkmale des Validierungsprozesses und seiner Beziehung zu Qualifikationssystemen;
- Entwicklungen in Europa bei der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens;

⁽²⁾ Siehe <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/europeaninventory2007.pdf>.

- Bestandteile einer Validierungsstrategie für das Jahr 2010 und darüber hinaus: die wichtigsten Faktoren, die die weitere Entwicklung von Methoden und Validierungssystemen beeinflussen.

Das Ausmaß, zu dem Validierung für einzelne Bürger zur Praxis geworden ist, ist eng mit der „Offenheit“ der nationalen Qualifikationssysteme verbunden und hängt auch damit zusammen, ob Lernergebnisse, die außerhalb der Schule erworben werden, als legitime Grundlage für ein Zertifikat oder ein Diplom angesehen werden. Die rasche Entwicklung nationaler Qualifikationsrahmen (NQR) in Europa als Reaktion auf den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) hat zwischen 2005 und 2007 zu einem wachsenden Interesse an Validierung geführt und könnte jetzt als wichtigster Einzelfaktor mit Einfluss auf die Entwicklungen in diesem Bereich betrachtet werden.

Der vorliegende Bericht basiert großteils auf Daten aus der Bestandsaufnahme über die Validierung der nicht-formalen und informellen Bildung in Europa, die seit 2002 von der Europäischen Kommission und dem Cedefop entwickelt wurde. Die Bestandsaufnahme in Europa bietet detaillierte Informationen über die Entwicklungen in allen 32 Ländern, die am Arbeitsprogramm „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ ⁽³⁾ teilnehmen, sowohl im öffentlichen als auch im privaten Sektor.

Teil der europäischen Zusammenarbeit im Bereich der Validierung besteht in einer Einigung über eine gemeinsame begriffliche Grundlage. Daher enthält Anhang 1 eine Reihe von Definitionen, die für diesen Aktivitätsbereich relevant sind. Diese Definitionen wurden der neuesten Fassung von „Terminologie der Berufsbildungspolitik – Mehrsprachiges Glossar für ein erweitertes Europa“ des Cedefop entnommen (Fassung 2008b wird in Kürze erscheinen).

⁽³⁾ Teil der Lissabonner Strategie der EU.

KAPITEL 2

Nationale Beweggründe für die Verfolgung der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens

Der Fortschritt in Politik und Praxis unterscheidet sich innerhalb der 32 Länder, die am Arbeitsprogramm „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ teilnehmen. In den letzten Jahren konnte jedoch ein erheblicher Anstieg der Validierungsaktivitäten verzeichnet werden. ⁽⁴⁾ Im Folgenden werden verschiedene Ursachen für diese Entwicklungen aufgeführt:

- **Faktoren in Zusammenhang mit dem Bildungssystem:** *Verbesserung des Zugangs zum und der Effizienz des formalen Bildungssystems.*

Die Bereitstellung direkter Wege zur Erlangung formaler Qualifikationen oder „Türöffner“ zu Bildungskursen und dadurch die Vermeidung von Wiederholungen und Ineffizienz im Bildungssystem sind wichtige Gründe für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens (Feutrie, 2005). Die Bestandsaufnahme 2007 zeigt, dass mehrere Länder die Validierung eingeführt haben, um die Mobilität zu erleichtern und Einzelnen eine „zweite Chance“ zu geben, ihr volles Lernpotenzial auszuschöpfen. Im Bereich der Hochschulbildung haben einige Länder erhebliche Fortschritte gemacht – obwohl die allgemeine Entwicklung eher langsam verläuft –, insbesondere beim Einsatz von Validierung zur Erleichterung des Zugangs zu Kursen. Diese Entwicklungen sind eng mit den Bemühungen verbunden, Qualifikationen einem breiteren Spektrum von Lernergebnissen und Lernkontexten zu öffnen, was in vielen Fällen zur Entwicklung nationaler Qualifikationsrahmen führt.

⁽⁴⁾ Als Grundlage dieses Kapitels diente der Entwurf des zusammenfassenden Berichts vom Dezember 2007 der Bestandsaufnahme über die Validierung der nicht-formalen und informellen Bildung in Europa (ECOTEC, Birmingham).

- **Wirtschaftliche Faktoren:** *Anforderungen der wissensbasierten Wirtschaft spiegeln sich auch in Unternehmen wider.*

Der Arbeitsmarkt musste flexibler werden und Innovationen gewannen eine neue Bedeutung, woraus sich neue Herausforderungen für die Entwicklung von Humankapital ergaben. Validierung kann eingesetzt werden, um Anforderungen in verschiedenen wirtschaftlichen Sektoren gerecht zu werden, z. B. der Beseitigung von Qualifikationsdefiziten oder der Einhaltung von Vorschriften bezüglich beruflicher Qualifikationen. Interessenträger aus dem privaten Sektor – sowohl Sozialpartner als auch einzelne Unternehmen – erkennen zunehmend die Vorteile der Validierung (Dyson und Keating, 2005). Heute wird Validierung immer öfter im Bereich der Personalentwicklung sowie zur Gewährleistung der effektivsten Mittelzuweisung im Unternehmen eingesetzt.

- **Soziale Faktoren:** *Möglichkeiten für benachteiligte oder ausgegrenzte Menschen.*

Validierung kann bei der Wiedereingliederung sozial ausgegrenzter Menschen in den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft helfen. Validierung wird in einigen Ländern als Instrument zur Unterstützung benachteiligter Gruppen angesehen, beispielsweise von Flüchtlingen, Arbeitslosen und älteren Arbeitnehmern (Kok, 2003; Rat der Europäischen Union, 2004b; Europäische Kommission, 2007a). In bestimmten Ländern wurden die wichtigsten Zielgruppen ermittelt, und in einigen Fällen wurden Validierungsmaßnahmen (bzw. deren Finanzierung) auf diese Gruppen beschränkt. Validierung kann auch die Förderung der Chancengleichheit für benachteiligte Gruppen unterstützen, da sie dazu beiträgt, im allgemeinen und beruflichen Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt Gleichheit herzustellen.

- **Demografische Faktoren:** *Bevölkerungsalterung und zunehmende Migration.*

Dieser Faktor hängt mit den benachteiligten Gruppen zusammen. Demografische Faktoren heben die Anzahl der Menschen hervor, die dem Risiko der Ausgrenzung ausgesetzt sind und von einer Validierung profitieren können. Validierung kann diese Gruppen durch einen verbesserten Zugang zum und eine höhere Mobilität innerhalb des Arbeitsmarkts unterstützen, wodurch auch die Arbeitslosigkeit, die mit demografischen Änderungen zusammenhängt, bekämpft wird.

- **Technologische Faktoren:** *Entwicklung neuer Technologien hebt die Anerkennung technischer Fähigkeiten, die auf nicht-formalem und informellem Weg erworben wurden, hervor.*

Es besteht die Notwendigkeit, es Einzelnen zu ermöglichen, neue Technologien am Arbeitsplatz einzusetzen, und Kompetenzen in Berufen anzuerkennen, in denen neue Technologien vorherrschen. In Sektoren, die auf die Verwendung neuer Technologien angewiesen sind, ist die formale allgemeine oder berufliche Bildung oft nicht der technologischen Entwicklung und dem entstehenden Bedarf an der Entwicklung von Fähigkeiten angepasst. Validierung wird in diesem Zusammenhang als Alternative entwickelt, um sicherzustellen, dass die technischen Kompetenzen Einzelner anerkannt und Qualifikationsdefizite sowie beruflicher Bildungsbedarf am Arbeitsplatz ermittelt werden.

- **Höhere Sensibilisierung/Akzeptanz der Validierung unter den Interessenträgern:** *Höhere Sensibilisierung hat zu vermehrter Verwendung von Validierung und Beteiligung von Interessenträgern geführt.*

Die Bestandsaufnahme in Europa 2007 hat in 32 Ländern viele Validierungsinitiativen ermittelt. Es ist zunehmend Literatur darüber vorhanden, wie die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens die Bildungssysteme und politik verbessern kann. Es hat sich gezeigt, dass sich einige Interessenträger aus dem privaten und dem dritten Sektor an der Entwicklung (öffentlicher) Validierungsinitiativen beteiligen, um sicherzustellen, dass „ihre Stimme gehört wird“ und dass ihre Ansichten und Anforderungen berücksichtigt werden. Eine gesteigerte Sensibilisierung für die Bedeutung und den Wert von Validierung hat – bis zu einem bestimmten Grad – zu einer höheren Einführungsrate konkreter Validierungspraxis geführt.

In der Einführung der vorliegenden Veröffentlichung wurde bereits angedeutet, dass die Ursachen, weswegen Länder die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens verfolgen, größtenteils in einer „Meta-Ursache“ zusammengefasst werden können, nämlich der Notwendigkeit, lebenslanges (und lebensumspannendes) Lernen zu ermöglichen. Auch die Bestandsaufnahme in Europa 2007 belegt diese These. Validierung wird oft als integraler Bestandteil nationaler Strategien zum lebenslangen Lernen angesehen.

KAPITEL 3

Validierung im Kontext europäischer Politik

Die nationalen Beweggründe für die Verfolgung der Validierung werden größtenteils in der europäischen Politik widergespiegelt – und durch diese stimuliert. Die Mitteilung der Europäischen Kommission zum Thema Lebenslanges Lernen (Europäische Kommission, 2002b) stellt vor allem die Valorisierung von Lernen (auch nicht-formales und informelles) als Schlüssel zur Umsetzung von lebenslangem und lebensumspannendem Lernen in die Praxis heraus. ⁽⁵⁾ Die Betonung der Valorisierung von Lernen wurde in Entschliefungen der Minister für Bildung und Beschäftigung der EU bestätigt (Mai und Juni 2002). Die Beteiligung der Minister für Bildung und Beschäftigung zeigt, dass der Valorisierung von Lernen in beiden Bereichen ein hoher Stellenwert beigemessen wird, und dass diese als potenzielle Brücke zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung, Lernen und Arbeit angesehen wird.

Ein konkretes Follow-up wurde im Dezember 2002 verabschiedet, als die für allgemeine und berufliche Bildung zuständigen Minister eine Entschliebung über eine stärkere Zusammenarbeit im Bereich der Berufsbildung verabschiedeten (Europäische Kommission, 2002a). Diese legte den Grundstein für den „Kopenhagen-Prozess“ in der Berufsbildung). Diese Entschliebung ermunterte die Mitgliedstaaten zur

„ ... Entwicklung eines Bündels von gemeinsamen Grundsätzen für die Validierung informeller und nicht-formaler Lernprozesse mit dem Ziel, eine bessere Vereinbarkeit zwischen Konzepten in verschiedenen Ländern und auf verschiedenen Ebenen zu gewährleisten.“

Infolge umfassender Erörterungen zwischen Vertretern der Mitgliedstaaten und europäischen Sozialpartnern wurde eine Reihe gemeinsamer

⁽⁵⁾ Dieses Thema wurde auf europäischer Ebene zum ersten Mal im Jahr 1995 im Weißbuch zum Thema „Lehren und Lernen – Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft“ (Europäische Kommission, 1995) behandelt. Abgesehen von begrenzten experimentellen Aktivitäten, die durch die Programme Leonardo da Vinci und Sokrates unterstützt wurden, hatte die Initiative aus dem Jahr 1995 kaum praktische und politische Auswirkungen.

europäischer Grundsätze für die Ermittlung und Validierung von nicht-formalen und informellen Lernprozessen im Mai 2004 durch den Europäischen Rat angenommen (Rat der Europäischen Union, 2004a). Diese Grundsätze sind sehr abstrakt formuliert und ermitteln Fragen, die für die Entwicklung und Umsetzung von Validierungsmethoden und systemen entscheidend sind. Seit dem Jahr 2004 haben viele Länder diese Grundsätze als Referenz für nationale Entwicklungen verwendet und dadurch ihre Nützlichkeit als Checkliste für die Entwicklung qualitativ hochwertiger und zuverlässiger Validierungsansätze unterstrichen.

Die europäischen Grundsätze für die Ermittlung und Validierung von nicht-formalen und informellen Lernprozessen basieren auf den im Folgenden in Tabelle 1 vorgestellten wichtigsten Vereinbarungen.

Tabelle 1: Gemeinsame europäische Grundsätze für die Ermittlung und Validierung von nicht-formalen und informellen Lernprozessen

- Die Validierung sollte auf freiwilliger Basis erfolgen.
- Die Privatsphäre des Einzelnen muss gewahrt werden.
- Jeder sollte Anspruch auf gleichen Zugang und auf gleiche faire Behandlung haben.
- Die Interessenträger sollten Systeme für die Validierung festlegen.
- Einzelpersonen sollten seitens der Interessenträger Orientierung und Beratung in Bezug auf diese Systeme erhalten.
- Zu den Systemen sollten auch angemessene Mechanismen zur Qualitätssicherung gehören.
- Die Verfahren, Methoden und Kriterien der Validierung müssen gerecht und transparent sein sowie durch Mechanismen zur Qualitätssicherung untermauert werden.
- Bei den Systemen sollten die berechtigten Interessen der betroffenen Interessenträger beachtet und sichergestellt werden, dass diese in ausgewogener Weise einbezogen werden.
- Der Bewertungsprozess sollte unparteilich sein und Interessenkonflikte vermeiden.
- Ferner sollte sichergestellt werden, dass diejenigen, die die Bewertung durchführen, die erforderliche berufliche Kompetenz besitzen.

Nationale Behörden und Interessenträger treffen Entscheidungen über Politik und Praxis, dabei wird jedoch zunehmend deutlich, dass alle Länder bestimmten Herausforderungen gegenüberstehen. Die Einrichtung des Clusters „Anerkennung von Lernergebnissen“ im Rahmen des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ hat einen systematischen Austausch von Erfahrungen ermöglicht. Auch konnte dadurch die Arbeit an einem Follow-up der europäischen Grundsätze in Angriff genommen werden. Auf der Grundlage der Schlussfolgerungen der Peer-Learning-Aktivitäten zur effektiven Praxis bei Validierungsprozessen (Brüssel, Januar 2007 und Paris, Juli 2007) wird nun eine Reihe europäischer Leitlinien zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens entwickelt. Auf der Konferenz im Rahmen der portugiesischen Ratspräsidentschaft wurden im November 2007 Entwürfe der Leitlinien vorgestellt (Europäische Kommission – GD Bildung und Kultur und Cedefop, 2007), eine endgültige Fassung soll im Frühjahr 2008 erscheinen. Diese Leitlinien werden einen Bezugspunkt und eine Checkliste für die Entwicklung von Validierungsmethoden und -systemen darstellen und eine Berücksichtigung von sowie einen Aufbau auf europaweit gesammelten Erfahrungen ermöglichen. Jedes Land und jeder Interessenträger wird über die Verwendung der Leitlinien entscheiden. Ihr Wert und ihr Status gründen sich ausschließlich auf ihrer Fähigkeit, bestehende Erfahrungen zu erfassen und fundierte Verfahrensweisen zu verbreiten. Die europäischen Grundsätze, die europäischen Leitlinien und die Bestandsaufnahme in Europa sind untereinander verbundene Bestandteile einer europäischen Strategie zur Unterstützung der Entwicklung von Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in den Mitgliedstaaten. Dies soll durch einen systematischen Austausch von Erfahrungen und ein wechselseitiges Lernen geschehen.

KAPITEL 4

Der Prozess der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens und seine Beziehung zu Qualifikationssystemen

„Lernen sichtbar machen: Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht-formal erworbener Kompetenzen“ (Cedefop, 2000) unterscheidet drei Hauptphasen des Validierungsprozesses ⁽⁶⁾: Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens. Diese Unterscheidung spiegelt die Tatsache wider, dass selbst, wenn das Ergebnis einer Validierung ein formales Zertifikat oder eine formale Qualifikation ist, die Ermittlungs- und Bewertungsphasen, die der formalen Anerkennung vorausgehen, für den Gesamtprozess entscheidend sind. Die Qualität des Validierungsprozesses hängt stark davon ab, wie die anfängliche Ermittlung und Bewertung des Lernens – das häufig impliziter Art ist – bewältigt wird. Lernen, das außerhalb formaler allgemeiner und beruflicher Bildungssysteme stattfindet, kann als nicht standardisiert bezeichnet werden und basiert häufig auf komplexen, individuell spezifischen Lernerfahrungen und wegen. Die Sicherstellung der Qualität von Ermittlungs- und Bewertungsprozessen, die in Form von Gültigkeit, Zuverlässigkeit und Glaubwürdigkeit ausgedrückt wird, erfordert eine sorgfältige Berücksichtigung der Methoden und Ansätze, die zur Bewältigung der Ermittlungs- und Bewertungsphasen entwickelt wurden.

Mit der schrittweisen Einführung der Validierung in europäischen Ländern ging die Erkenntnis einher, dass jede der oben genannten Phasen als „in sich abgeschlossen“ behandelt werden kann. In einigen Fällen wird von einem vollständigen Prozess gesprochen, der zu einem formalen Zertifikat oder einer formalen Qualifikation führt, während in anderen Fällen die Ermittlung von Lernen als solches als Ziel betrachtet wird, das nicht an formale Zertifizierungsprozesse gebunden ist. Diese Bestandteile der Validierung werden auf unterschiedliche Arten und mit verschiedenen Begriffen

⁽⁶⁾ Der Begriff *Validierung* kann im weiteren Sinne in Verbindung mit formalen, nicht formalen und informellen Kontexten verwendet werden. Im vorliegenden Bericht wird Validierung in Bezug auf nicht formales und informelles Lernen verstanden, sofern nicht anders angegeben.

bezeichnet, beispielsweise „Kompetenzmessung“, „Kompetenzbewertung“, „Wissensdiagnose“ oder „Prüfung der Fähigkeiten“. Erpenbeck und Rosenstiel (2003) stellen diese Ansätze sowie Verbindungen zwischen ihnen umfassend vor.

4.1. Die Verbindung zwischen formativen und summativen Ansätzen

Die Unterscheidung zwischen Ermittlung und Bewertung sowie Anerkennung wird häufig als Unterscheidung zwischen *formativen* und *summativen* Ansätzen der Validierung bezeichnet. Der Hauptzweck summativer Bewertungen ist, eine abschließende Erklärung über das bislang erreichte Lernen zu erstellen, wobei es ausdrücklich um die Formalisierung und Zertifizierung von Lernergebnissen geht. Daher sind sie mit Einrichtungen und Stellen verbunden und in solche integriert, die befugt sind, Qualifikationen zu vergeben. Der Hauptzweck von formativen Bewertungen ist, es Lernenden zu ermöglichen, das Gelernte zu erweitern und zu vertiefen. Formative Bewertungsansätze bieten Rückmeldungen bezüglich des Lernprozesses oder der Lernlaufbahn, weisen auf Stärken und Schwächen hin und liefern eine Grundlage für persönliche oder organisatorische Verbesserungen. Formative Bewertungen erfüllen eine besonders wichtige Rolle und werden in zahlreichen Kontexten eingesetzt, die von Orientierung und Beratung bis zum Management von Humanressourcen in Unternehmen reichen. Die Unterscheidung zwischen formativ und summativ ist zwar für analytische Zwecke nützlich, sollte aber dennoch mit Vorsicht behandelt werden. In der Praxis enthalten die meisten Validierungsansätze beide Elemente. Kürzlich durchgeführte Evaluierungen des nationalen RVCC-Systems in Portugal zur Anerkennung, Validierung und Zertifizierung von Kompetenzen zeigen beispielsweise die Auswirkungen der Validierung auf die Motivation für weiteres Lernen.

In den letzten Jahren hat sich das Gleichgewicht zwischen formativen und summativen Ansätzen in verschiedenen europäischen Ländern unterschiedlich entwickelt. In einigen Ländern wurde bislang kein zentralisiertes nationales Validierungssystem eingerichtet. Schweden ist hierfür ein gutes Beispiel. Die Entwicklungen basieren auf lokalen, regionalen und sektoralen Initiativen, die sich an bestimmte Zielgruppen wenden und bestimmte Bedarfe ansprechen. Eine allgemeine Öffnung des nationalen Qualifikationssystems gegenüber nicht-formal und informell erworbenen Lernergebnissen muss noch vereinbart werden. Bestandteile desselben Ansatzes können auch in den

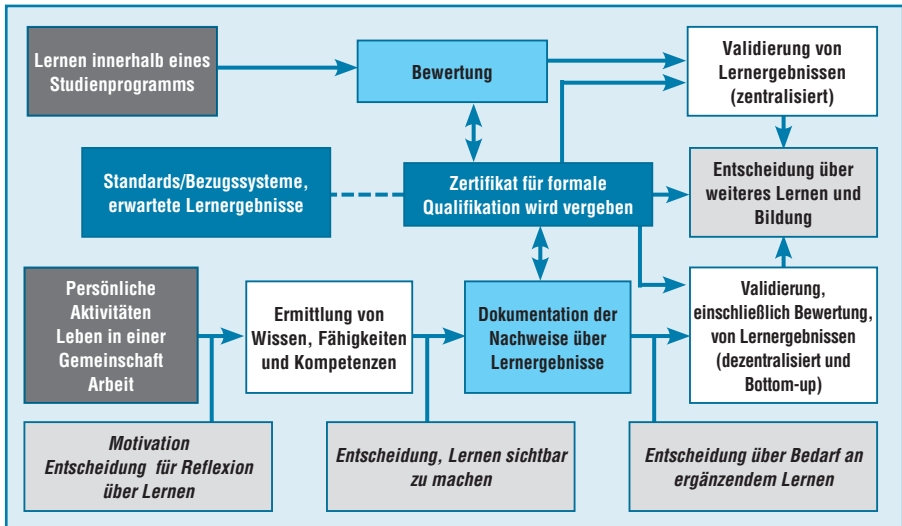
Niederlanden gefunden werden. Der Bottom-up-Ansatz der Validierung stand dabei im Vordergrund, es wurden bestimmte lokale und sektorale Bedarfe angesprochen, die allgemeine Öffnung des Qualifikationssystems über die Validierung stand im Hintergrund. Schweden und die Niederlande gehören der Gruppe der Länder an, die Validierung aktiv am stärksten betreiben. Dies zeigt, dass die Verbindung zwischen Validierung und Qualifikationssystemen auf unterschiedliche Arten behandelt werden kann. Diese Mischung aus formativen und summativen Ansätzen trifft auch auf Norwegen zu, wo formative Ansätze parallel zu summativen, an Zertifizierungen orientierten Ansätzen entwickelt wurden. Dies geschah durch die öffentliche Unterstützung experimenteller Projekte und Programme auf lokaler und regionaler Ebene, in Unternehmen, Branchenorganisationen und gemeinnützigen Organisationen. Auch Frankreich wendet diese doppelte Strategie an. Den „bilan de compétence“ gibt es in Frankreich seit dem Jahr 1985. Dadurch wird Einzelnen die Möglichkeit geboten, ihre Kompetenzen ermitteln. Auch in der Schweiz wurde ein paralleler Ansatz eingerichtet.

4.2. Validierung und Öffnung von Qualifikationssystemen

Der formative Ansatz ist zwar bedeutend, die nationale Politik ist jedoch bezüglich der Validierung meist mit dem Wunsch verbunden, Qualifikationen und Qualifikationssysteme gegenüber Lernergebnissen zu öffnen, die außerhalb formaler Systeme erworben wurden, und wird auch durch diesen Wunsch motiviert. ⁽⁷⁾ Um Validierung wirklich zu verstehen, ist es notwendig, die Verbindung mit dem und die Anpassung an das formale System zu untersuchen. Abbildung 1 zeigt im Wesentlichen verschiedene Phasen der Validierung und veranschaulicht, wie formale und informelle Systeme sich aneinander anpassen. In beiden Systemen kann der Einzelne Entscheidungen bezüglich des Lernens und darüber treffen, wie es sichtbar gemacht werden soll. Im Allgemeinen stellen Validierungsprozesse außerhalb des formalen Systems viel mehr Möglichkeiten dar, weil sie komplexer sind und Lernlaufbahnen ermöglichen können. Im formalen System ist die Lern- und Validierungsumgebung mit hoher Wahrscheinlichkeit einfach.

(7) Dieser Abschnitt gibt den Entwurf europäischer Leitlinien zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens wider, der während der Sitzung des Clusters zur Anerkennung von Lernergebnissen im Rahmen des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ am 13./14. Dezember 2007 vorgestellt und erörtert wurde.

Abbildung 1: **Verschiedene Prozesse und Phasen der Valorisierung von Lernergebnissen**



Quelle: [erstellt von Jens Bjørnåvold].

Beim Verständnis summativer Validierungsansätze geht es nicht nur darum, die Qualität (Zuverlässigkeit und Gültigkeit) von Methoden zur Ermittlung und Bewertung nicht-formal oder informell erworbener Lernergebnisse zu verstehen. Es geht ebenso sehr darum, wie stark diese Ansätze in die Qualifikationssysteme integriert sind und in welchem Ausmaß sie sich auf bestehende Leistungsstandards und normen beziehen. In Abbildung 1 werden diese Standards als Bestandteil sowohl formaler als auch informeller Systeme angesehen.

4.3. Der Validierungsprozess und der Einzelne

Der erste europäische Grundsatz für die Validierung von nicht-formalen und informellen Lernprozessen rückt den Einzelnen in den Mittelpunkt des Validierungsprozesses. Er betont, dass der Prozess der Sichtbarmachung der gesamten Bandbreite des Wissens, der Fähigkeiten und Erfahrungen eines Einzelnen auf freiwilliger Basis geschieht und dass die Validierungsergebnisse Eigentum des Einzelnen bleiben. Außerdem beinhaltet er ein Widerspruchsrecht

gegen Entscheidungen, und der Einzelne ist später gegen Interessenkonflikte unter denjenigen, die die Validierung durchführen, geschützt.

Abbildung 1 zeigt die verschiedenen Phasen der Validierung und wie an jeder Schnittstelle Entscheidungen getroffen werden müssen. Tabelle 2 bietet einen detaillierteren Überblick der Möglichkeiten Einzelner.

Tabelle 2: **Wahlmöglichkeiten einzelner Lernender bei der Validierung**

Validierungs- phase	Zu treffende Entscheidung	Hinweise
Vor-Einleitung	Soll der Prozess, ernsthaft über früher erworbene Kompetenzen nachzudenken, eingeleitet werden oder nicht?	Dabei ist die Motivierung, den Prozess einzuleiten, entscheidend. Persönliche Entscheidungen können auf der Grundlage der Stärkung der Selbstachtung oder aus wirtschaftlichen Beweggründen getroffen werden, beispielsweise die Aussicht auf einen neuen Arbeitsplatz, oder aufgrund des Auswahlverfahrens für ein formales Lernprogramm. Manchmal können Arbeitgeber diesen Denkvorgang über Validierung anregen, indem sie Arbeitspraktiken ändern und neue Möglichkeiten bieten, die den Nachweis von Kompetenzen erfordern.
Einleitung	Sollen früher erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten grob ermittelt werden?	Die Standards, die für eine formale Qualifikation oder einen Arbeitsplatz erforderlich sind, stellen einen Ausgangspunkt für die Ermittlung dar.
Vor-Dokumentation	Sollen die Anforderungen an den Dokumentationsprozess herausgefunden werden? Soll zur Dokumentation übergegangen werden?	Genaue, zeitnahe und zugängliche Informationen sowie Beratung und Orientierung sind wesentlich für die Entscheidung, mit dem Dokumentationsprozess fortzufahren. Ebenso wichtig ist es für die Entscheidung, ergänzende Kompetenzen zu erwerben.

Validierungsphase	Zu treffende Entscheidung	Hinweise
Dokumentation	Was ist die beste Vorgehensweise für die Sammlung und Bestandsaufnahme von Nachweisen? Welche Nachweise sind ausreichend? Wie ist bei nicht ausreichenden Nachweisen vorzugehen? Sollen Nachweise zur Validierung eingereicht werden?	Aus der Sicht des Einzelnen stellt diese Phase den entscheidenden Teil der Validierung dar. Probleme, die während des Prozesses auftreten, müssen mit sachverständigen Beratern erörtert werden (beispielsweise bezüglich der Inhalte und des Dokumentationsprozesses). Entscheidungen darüber, ob die Nachweise ausreichend sind oder nicht, werden auf diese Erörterungen gegründet. In der Dokumentationsphase wird ein eventuell bestehender Bedarf an zusätzlichem Lernen deutlich. Auch dabei ist eine Beratung vonnöten.
Einreichung für die Validierung	Entsprechen die Nachweise den Standards für die Validierung? Wie sieht die beste Vorbereitung für Fragen bei einem Gespräch aus?	Eine unabhängige Beratung darüber, ob die Nachweise ausreichen oder nicht, sowie darüber, wie die Nachweise am besten im Gespräch untermauert werden können, ist erforderlich.
Validierung	Wie kann ein positives Ergebnis unterstützt werden?	Zu den Ergebnissen können die Anrechnung von Leistungen, eine teilweise Qualifikation oder eine vollwertige Qualifikation zählen.
Zertifizierung	Soll eine Zertifizierung angestrebt werden?	Eine Beratung über den Mehrwert einer Zertifizierung ist notwendig.
Weitere Qualifikationen	Soll der nächste Schritt ergriffen werden?	Es ist allgemein bekannt, dass Lernergebnisse und Qualifikationen mit hoher Wahrscheinlichkeit zu dem Wunsch nach weiteren Lernergebnissen und Qualifikationen führen.

Quelle: Europäische Kommission – GD Bildung und Kultur und Cedefop, 2007.

4.4. An der Validierung beteiligte Interessenträger

Die Anzahl der Interessenträger und Stellen, die an der Validierung beteiligt sind, kann eine Sicht des Gesamtbildes aus einer bestimmten Perspektive erschweren. Die Übersicht über den Validierungsprozess (Abbildung 1 und Tabelle 1) zeigt aktuelle Grenzen des Denkens auf und erweitert diese hinsichtlich der Frage, wie, wo und warum Validierung erfolgt. Zur Entwicklung eines integrierten Validierungskonzepts für nicht-formales und informelles Lernen werden fünf unterschiedliche, aber miteinander verbundene Ebenen beschrieben, die alle Teil der Validierung sind: einzelne Lernende, Organisationen (wirtschaftliche und gemeinnützige), der Bildungssektor, nationale Entscheidungsträger im Bereich lebenslanges Lernen und europäische Entscheidungsträger.

Jede „Ebene“ verfügt über ihre eigenen Traditionen, Anforderungen und Erwartungen. Auf die Ebene des Einzelnen wurde bereits weiter oben eingegangen. Tabelle 2 enthält einen Überblick und eine integrierte Sicht der praktischen Herausforderungen der Validierung bei der Entwicklung und Umsetzung von Validierungssystemen auf allen Ebenen.

Tabelle 3: **Eine integrierte Sicht der Validierung**

	WER ist beteiligt?	WELCHES sind die Ergebnisse?
Europäische Ebene	Europäische Kommission Europäischer Rat Agenturen der EU (Cedefop, ETF) Organisationen der Sozialpartner Für allgemeine und berufliche Bildung zuständige Minister Minister für Beschäftigung	EQR Europass Gemeinsame europäische Grundsätze für die Validierung Entwurf europäischer Leitlinien zur Validierung
Nationale Ebene	Ministerien Qualifizierungsbehörden Sozialpartner NRO	Qualifikationen
Allgemeines und berufliches Bildungswesen	Öffentlicher Dienst Assessmentcenter Berufsschulen Universitäten Spezielle Anerkennungsstellen	Nationale Lehrpläne Nationale Standards Teilnahmezertifikate Diplome
Wirtschafts-sektor	Manager Personalleiter Gewerkschaftsvertreter	Berufsprofile oder Arbeitsstandards Stellenbeschreibungen
Gemein-nütziger Sektor	Gemeinschaften NRO Projekte	Qualifikationsprofil
Einzelner	Kandidat Angestellter	Motivation, zu lernen Selbstachtung Nachweis von Wissen und Fähigkeiten

Quelle: Europäische Kommission – GD Bildung und Kultur und Cedefop, 2007.

WAS soll erreicht werden?	WIE soll dies erreicht werden?
Vergleichbarkeit und Transparenz Verbesserte Mobilität Wettbewerbsfähigkeit Lebenslanges Lernen	Offene Kommunikation
Wissengesellschaft Mobilität Innovation Angebot von Fähigkeiten	Projekte Netzwerke Finanzierung Legalisierung
Bildung für alle An die jeweiligen Anforderungen angepasste berufliche Bildung Kürzere Studiendauer Erhöhte Zulassung	Definition von Bewertungs- und Validierungs- methoden
Wettbewerbsvorteil Mittelausstattung Berufsplanung Berufliche Bildung Summative und formative Bewertung	Bestandsaufnahme Orientierung Bewertung Validierung
Soziale und persönliche Gründe Beschäftigungsfähigkeit	Bestandsaufnahme Youthpass Europass-Lebenslauf
Beschäftigungsfähigkeit Mobilität Laufbahnaufstieg Zugang zu Bildung Interne berufliche Bildung	Ergänzendes Lernen Erstellung eines Portfolios

KAPITEL 5

Die entscheidende Rolle der Standards bei der Validierung

Die Öffnung von Qualifikationen gegenüber einer weit gefassten Reihe von Lernprozessen und -kontexten erfordert einen gemeinsamen Bezugspunkt. Die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens hängt davon ab, wie dieser Bezugspunkt (Standard) definiert und interpretiert wird. Ein zu eng gefasster Standard kann mit nicht standardisiertem, aber oft äußerst relevantem Lernen, das außerhalb von Schulen stattfindet, kollidieren. Validierungsmethoden wurde bereits viel Aufmerksamkeit gewidmet, verhältnismäßig wenig jedoch Standards und ihrem Einfluss auf die Endergebnisse des Prozesses. Allgemein stehen Qualifikationen – und die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens – mit zwei ⁽⁸⁾ Hauptkategorien von Standards in Zusammenhang, nämlich Standards für die Bereiche Arbeit und berufliche Bildung. Diese beiden Kategorien können als Spezifikationen für Beruf bzw. Lehren/Lernen beschrieben werden und funktionieren gemäß unterschiedlicher Logiken, die verschiedene Prioritäten, Beweggründe und Zwecke widerspiegeln.

- Berufsanforderungen bestehen aus Klassifikationen und Definitionen der Haupttätigkeiten von Menschen. Sie folgen der Logik der Arbeit und konzentrieren sich darauf, was Menschen tun müssen, wie sie es tun müssen und wie gut sie es tun. Berufsanforderungen müssen daher in Form von Kompetenzen beschrieben und in Ergebnissen gemessen werden. ⁽⁹⁾ Sie sind in allen europäischen Ländern vorhanden, aber jede Nation hat ihre eigene Art der Ermittlung und Darstellung der Standards. Berufsanforderungen bilden eine Brücke zwischen dem Arbeitsmarkt und der Bildung, da aus ihnen Bildungsstandards (Lehrpläne und Pädagogik) entwickelt werden können.
- Standards für allgemeine und berufliche Bildung folgen der Logik von allgemeiner und beruflicher Bildung; ihr Schwerpunkt liegt auf den LernAnforderungen, auf deren Umsetzung und auf der Bewertung der Qualität und des Inhalts des Lernens. Von besonderem Interesse ist daher

⁽⁸⁾ In einigen Ländern, beispielsweise dem Vereinigten Königreich, werden Bewertungsstandards als dritte, separate Kategorie von Standards entwickelt.

⁽⁹⁾ Eine detaillierte Untersuchung aller Fragen in Zusammenhang mit Lernergebnissen finden Sie in der folgenden Veröffentlichung (Cedefop 2008a): „Der Perspektivwechsel hin zu Lernergebnissen. Entwicklungen im Hinblick auf Konzepte, Politik und Praxis in Europa“.

alles, was den Lernenden geboten wird (Fächer, Lehrplan, Lehrmethoden, Prozesse und Bewertung). Standards für allgemeine und berufliche Bildung werden in der Regel in Form von Spezifikationen für die Lehre und Qualifikationen geschrieben. Beispielsweise wird vorgeschrieben, dass ein Klempner bestimmte Fächer in einer bestimmten Einrichtung für einen bestimmten Zeitraum belegen muss und dabei bestimmte Lehr- oder Handbücher verwendet werden müssen. Berufsanforderungen, die in Form von Kompetenzen formuliert werden, haben Auswirkungen auf die Art, wie Bildungsstandards formuliert werden sollten – in Form von Lernergebnissen, die Zeugnis darüber ablegen, was eine Person weiß und in einer Arbeitssituation leisten kann.

Wenn Validierung ein wesentlicher Bestandteil von Qualifikationssystemen (und rahmen) werden soll, müssen diese gemäß denselben Standards wie formale Systeme aufgebaut sein. Dies ist problematisch, da die meisten Ansätze der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens sich auf die zweite Kategorie von Standards beziehen, nämlich jene, die speziell für das allgemeine und berufliche Bildungssystem entworfen wurden. Die entscheidende Frage ist, ob diese Standards durch die Spezifizierung von Lehrvorgaben oder Lernergebnissen definiert werden, also kompetenzorientiert sind. Der kompetenzbasierte Ansatz scheint vor allem für die Berufsbildung verwendet zu werden (die Verbindung mit Berufsanforderungen ist in der Regel stärker); bestehende Standards, die für die allgemeine und höhere Bildung verwendet werden, sind für die Validierung nicht-formal und informell erworbener Lernergebnisse nicht immer angemessen. Eine erfolgreiche, europaweite Einführung von Validierung hängt stark davon ab, wie sich die Standards entwickeln und in welchem Ausmaß sie durch Lernergebnisse oder Kompetenzen definiert oder formuliert werden.

5.1. Validierungsmethoden und -instrumente – das Portfolio als Hauptinstrument

Die Bestandsaufnahme in Europa 2005 bietet einen Überblick über die unterschiedlichen Methoden und Ansätze zur Ermittlung, Dokumentierung und Bewertung in den teilnehmenden Ländern und liefert eine Typologie von Methoden (siehe auch Colardyn und Bjørnåvold, 2004; Cedefop, Colardyn

und Bjørnåvold, 2005) ⁽¹⁰⁾. Die in der Bestandsaufnahme 2005 vorgestellte Typologie sieht folgendermaßen aus:

- **Tests und Prüfungen:** Tests und Prüfungen dienen der Ermittlung und Validierung nicht-formalen und informellen Lernens durch oder mithilfe von Prüfungen im formalen System.
- **Deklarative Methoden:** Deklarative Methoden basieren auf der vom Einzelnen selbst durchgeführten Ermittlung und Erfassung der eigenen Kompetenzen, die üblicherweise von einem Dritten unterzeichnet werden, um die Selbstbewertung zu verifizieren.
- **Beobachtung:** Die Beobachtung dient dem Nachweis von Kompetenzen eines Einzelnen und wird bei alltäglichen Arbeitsaufgaben durchgeführt.
- **Simulation und durch Arbeit gewonnene Nachweise:** Bei einer Simulation wird ein Einzelner in eine Situation versetzt, die alle Kriterien eines realistischen Szenarios erfüllt, sodass seine Kompetenzen bewertet werden können. Um durch Arbeit Nachweise zu gewinnen, sammelt ein Kandidat physische oder intellektuelle Nachweise von Lernergebnissen. Diese können sich auf Arbeitssituationen, gemeinnützige Tätigkeiten, die Familie oder andere Kontexte beziehen. Diese Nachweise dienen einem Dritten als Grundlage für die Validierung der Kompetenzen.
- **Portfolio-Methode:** Die Portfolio-Methode verwendet eine Kombination aus Methoden und Instrumenten über mehrere Phasen hinweg, um eine kohärente Reihe von Dokumenten oder Arbeitsproben zu erlangen, die die Fähigkeiten und Kompetenzen eines Einzelnen auf verschiedene Arten zeigen.

Diese Kategorien müssen im Kontext des in Abbildung 1 beschriebenen Validierungsprozesses sowie der zu verschiedenen Prozessphasen eingesetzten unterschiedlichen Instrumente und Methoden gesehen werden. Die Grenzen zwischen verschiedenen Ansätzen sind nicht immer deutlich. Daher kann es vorkommen, dass einige Validierungsinitiativen mehr als einen dieser Ansätze verwenden und diese beispielsweise untereinander kombinieren, um zulässiger oder zuverlässiger Ergebnisse zu erlangen.

⁽¹⁰⁾ Als Grundlage dieses Abschnitts diente der Entwurf des zusammenfassenden Berichts vom Dezember 2007 der Bestandsaufnahme über die Validierung der nicht formalen und informellen Bildung in Europa (ECOTEC, Birmingham).

Es ist außerdem wichtig, zu betonen, dass diese Kategorien verhältnismäßig weit gefasst sind und in einigen von ihnen innerhalb einer Kategorie weitere Unterscheidungen gemacht werden können. Dies ist vor allem bei Portfolio-Methoden der Fall (siehe Zeichner und Wray, 2000) (11).

Die Portfolio-Methode ist besonders für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens relevant. Sie ermöglicht es dem einzelnen Kandidaten, einen aktiven Beitrag zur Sammlung von Nachweisen zu leisten und bietet eine Kombination aus Ansätzen, die die Validierung noch weiter stärkt. Dies wird von vielen Ländern bestätigt, die die Portfolio-Methode als zentrales Element ihrer Validierungssysteme eingeführt haben. Die Literatur zur Portfolio-Methode enthält viele Nachweise darüber, dass der Auswahlprozess, der bei der Erstellung des Portfolios durchlaufen wird, die Selbstbewertung fördert und die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die Qualitätskriterien richtet (Dysthe und Engelsen, 2004; Bestandsaufnahme in Europa, 2007). Im Allgemeinen liegt der Schwerpunkt eines guten Portfolios – das sich aus Sicht derjenigen, die die Bewertung durchführen, dadurch kennzeichnet, dass es leicht zu bewerten ist – auf bestimmten, abgeglichenen Lernergebnissen (Peters, 2005). Die Vorbereitungen für ein Portfolio beginnen häufig in der Dokumentationsphase, die der Bewertungsphase vorausgeht. Auch in dieser Phase werden jedoch noch Nachweise gesammelt und gemäß festgesetzten Standards organisiert. Das Portfolio ist also ein äußerst wichtiges Instrument, um Lernen sichtbar zu machen – sowohl für formative als auch für summative Zwecke. Das höchste Risiko beinhaltet, wie die Bestandsaufnahme in Europa 2007 gezeigt hat, eine eigenständige Erstellung der Portfolios durch Bewerber oder mit nur wenig Vermittlung durch einen Tutoren. In der Praxis wird solch möglichen Beschränkungen beispielsweise dadurch entgegengewirkt, dass Antragsteller in Gruppen zusammengefasst werden, um (Lern-)Erfahrungen auszutauschen und alle Teilnehmer speziell darauf vorzubereiten, dass sie ihre Portfolios mit größerem Vertrauen in eigenständiger Vorbereitung erstellen können (Cedefop, 2007). Solche Sitzungen können dann durch einzelne Tutorenstunden ergänzt werden.

Vor allem im öffentlichen Sektor werden in letzter Zeit verstärkt digitale Portfolios eingesetzt. Diese Portfolios sind zwar interessant und bauen auf der Tradition von Portfolios in Papierform auf (Davies und Willis, 2001), beinhalten jedoch das Risiko, dass der Reiz der technologischen Neuheit

⁽¹¹⁾ Die drei Kompendien, die Bestandteil der Bestandsaufnahme 2007 sind, belegen die Verwendung dieser Methoden im öffentlichen, privaten und im dritten Sektor. Daher können jetzt sektorübergreifend Muster festgestellt werden und es kann dargelegt werden, wie die Stärken dieser Methoden genutzt und ihre Schwächen überwunden werden können.

ihren Zweck überschatten könnte. Ein Erlernen der Technologie kann die Lernmöglichkeiten der Portfolioerstellung subsumieren und, in einem gewissen Rahmen, die Vorteile, die solche Portfolios bieten können, aufheben (Piper, 2000; Barrett, 2000). Zu diesen Vorteilen zählen beispielsweise die Möglichkeiten, Informationen in Kombinationen aus Text-, Audio-, Grafik- und Videobestandteilen zu präsentieren oder größere Datenmengen zusammenzutragen (Woodward und Nanlohy, 2004). Dadurch können die Betrachter des Portfolios tiefere Einblicke in die Leistungen und Erfolge des Lernenden gewinnen (Kimeldorf, 1997). Außerdem wird die Motivation des Lernenden gesteigert. Harnell-Young und Morris (1999) vertreten die Ansicht, dass Technologie die Portfolioentwicklung eher unterstützen als leiten solle.

KAPITEL 6

Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in Europa – die Situation im Jahr 2007

Die Entwicklung von Validierung verläuft in Europa unterschiedlich schnell. Die einzelnen Länder befinden sich in unterschiedlichen Phasen der praktischen Umsetzung und der allgemeinen Akzeptanz. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Länder Ende 2007 drei wesentliche Entwicklungsebenen erreicht hatten ⁽¹²⁾, die sich folgendermaßen unterschieden:

- In der ersten Ebene ist Validierung für Einzelne Bestandteil der Praxis oder steht kurz davor;
- in der zweiten Ebene etabliert sich Validierung als Bestandteil der Praxis;
- in der dritten Ebene befindet sich die Validierung in einer anfänglichen Entwicklungsphase.

Es muss beachtet werden, dass sich die Situation fortwährend ändert und insbesondere, dass die Entwicklung von NQR zu einer erhöhten Sensibilisierung für Validierung geführt hat. Aufgrund der derzeitigen Tendenzen ist es möglich, dass die Situation in ein oder zwei Jahren anders aussehen wird.

6.1. Hoher Umsetzungsgrad – Länder, in denen Validierung für Einzelne Teil der Praxis ist

Die Länder, die dieser Gruppe angehören, verfügen mit Stand vom Dezember 2007 über eine Validierungspolitik und praxis, die es ermöglicht, die Lernergebnisse Einzelner systematisch zu ermitteln, zu validieren oder beides. Die Validierung ist von einer allgemeinen Strategieerklärung zu einer konkreten Praxis geworden. Zu dieser Kategorie gehören Länder wie Belgien,

⁽¹²⁾ Im zusammenfassenden Bericht, den ECOTEC für die Bestandsaufnahme 2007 verfasst hat, werden die Länder in vier Gruppen nach hoher, mittlerer, niedriger und anfänglicher Entwicklungsebene unterteilt. Für diese Analyse haben wir uns entschieden, die einfachere Aufgliederung in drei Hauptkategorien beizubehalten, die in der Bestandsaufnahme 2005 verwendet wurde.

Dänemark, Estland, Finnland, Frankreich, Irland, die Niederlande, Norwegen, Portugal, Rumänien, Slowenien, Spanien und das Vereinigte Königreich.

In diesen Ländern ist die Akzeptanz der Validierung als Instrument zur Unterstützung von lebenslangem Lernen sehr hoch. Die meisten Länder verfügen über rechtliche Strukturen zur Unterstützung von Validierungsmethoden, die in einen starken politischen Rahmen eingebettet sind. Sowohl der öffentliche als auch der private und der dritte Sektor haben Methoden zur Validierung von Kompetenzen, die außerhalb des formalen Bildungssystems erworben wurden, entwickelt und angewendet. Die hohe Akzeptanz von Validierungsmethoden wird auch durch die starke Ausbreitung widergespiegelt. Praktische Beispiele aus Ländern dieser Kategorie sowie eine kurze Beschreibung der dort vorhandenen Validierungsinitiativen werden in Tabelle 4 vorgestellt.

Tabelle 4: **Länder mit einem hohen Entwicklungsgrad**

Land	Übersicht über die vorhandenen Validierungsinitiativen
Dänemark	Die dänische Strategie <i>Recognition of prior learning in the education system</i> (Anerkennung früheren Lernens im Bildungssystem) aus dem Jahr 2004, der Nachfolger von <i>Better education action plan</i> (Besserer Aktionsplan für die Bildung) aus dem Jahr 2002, weist der Validierung einen hohen Stellenwert zu und legt den Schwerpunkt gezielt auf dieses Thema. Das Strategiepapier regt die Anerkennung nicht-formaler und informeller Lernergebnisse im gesamten Bildungssystem an und empfiehlt die Einrichtung von Initiativen im Bereich der Erwachsenenbildung und Weiterbildung zur Verbesserung der Bewertungs- und Anerkennungsmöglichkeiten nicht-formaler und informeller Lernergebnisse (OECD, 2007). Systeme für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens reichen von allgemeinen weiterführenden Schulen bis hin zu beruflicher Bildung, Erwachsenenbildung und Hochschulbildung. Vor allem im Bereich der beruflichen Fort- und Weiterbildung für Erwachsene ist Validierung weit verbreitet. Im Jahr 2007 verlieh eine Gesetzesänderung jedem Einzelnen das Recht, seine früheren Lernerfahrungen in Verbindung mit Erwachsenenbildung und Weiterbildung validieren zu lassen. Die neue Politik stellt die Anforderungen Einzelner in den Mittelpunkt und zielt darauf ab, den Prozess so zugänglich und flexibel wie möglich zu gestalten. Im Jahr 2004 wurden 54 445 individuelle Kompetenzbewertungen verzeichnet. Im Jahr 2005 sank diese Zahl auf 49 995, stieg aber 2006 erneut auf 51 411 an (ebd.). Der private Sektor verfügt über eine lange Validierungstradition: Schon in den 1990er-Jahren lässt sich der Einsatz von Validierung an Beispielen belegen. Ein Großteil dieser Erfahrung bezog sich auf die Anerkennung von Arbeitserfahrung, aber in letzter Zeit wurde dieser Bereich erweitert, und nun unterstützen Gewerkschaften Einzelne dabei, die Anerkennung ihrer früheren Lernergebnisse zu beantragen.

Land	Übersicht über die vorhandenen Validierungsinitiativen
Dänemark	In Dänemarks drittem Sektor finden sich viele interessante Initiativen zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens. Zu den Entwicklungsprojekten der Nichtregierungsorganisationen (NRO) zählen die folgenden: NetOp (<i>Netværk for Oplysning</i>) in Zusammenarbeit mit LOF (<i>Liberalt Oplysnings Forbund</i>), zwei Verbände der Erwachsenenbildung, sowie DUF (<i>Dansk Ungdoms Fællesråd</i>), der dänische Jugendrat. In Dänemark ermöglichen Aktivitäten liberaler Organisationen der Erwachsenenbildung Einzelnen die Entwicklung von Kompetenzen, obwohl diese formal nicht als Bildung anerkannt werden. Dadurch ist die liberale Erwachsenenbildung ausreichend vorbereitet, um die Aufgabe der Entwicklung einer breiten Reihe von Kompetenzen voranzutreiben.
Frankreich	Frankreich war der erste Mitgliedstaat, in dem eine Gesetzgebung zur Validierung erlassen wurde. Im Jahr 1934 wurde ein Gesetz verabschiedet, das es Einzelnen ermöglichte, ein Ingenieursdiplom auf der Grundlage beruflicher Erfahrungen zu erlangen. Heute ist das im Jahr 2002 durch das <i>Loi n 200273 de modernisation sociale</i> (Gesetz zur sozialen Modernisierung) eingeführte Konzept der <i>validation des acquis de l'expérience</i> (VAE) das Hauptsystem Frankreichs für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens. Alle Bürger, die über mindestens drei Jahre bezahlte oder ehrenamtliche Erfahrung verfügen, haben das Recht auf ein Validierungsverfahren (VAE) ihrer Fähigkeiten und Kompetenzen. Nicht-formales und informelles Lernen kann als Grundlage für die Vergabe aller Arten von national anerkannten Qualifikationen angesehen werden. VAE kann als Grundlage für die Vergabe vollwertiger Qualifikationen, oder alternativ von Einheiten bzw. Teilen eines Diploms, verwendet werden. Zwischen 2002 und 2005 wurden mehr als 50 000 Qualifikationen durch VAE vergeben, der Großteil davon unmittelbar nach Inkrafttreten des neuen Gesetzes. Der Rückgang danach kann durch eine mutmaßliche Anhäufung von Validierungsbedarf erklärt werden, der sich auf einen Normalzustand eingestellt hat ⁽¹³⁾. Sozialpartner spielen bei der Umsetzung des neuen VAE-Rahmens, der durch das im Jahr 2002 verabschiedete Gesetz zur sozialen Modernisierung eingeführt wurde, sowie auf Unternehmensebene eine wichtige Rolle. Viele Unternehmen haben ihren Mitarbeitern den Zugang zur Validierung von durch Erfahrungen erworbenen Fähigkeiten erleichtert, entweder durch individuelle Initiativen oder auf einer kollektiven Basis (UNICE, CEEP, UEAPME, 2006). Zu den Beispielen bewährter Praktiken bezüglich der Bewertung ehrenamtlicher Erfahrungen in Frankreich gehören Notizbücher zur Erfassung ehrenamtlich erworbener Fähigkeiten, die seit 1998 vom nationalen Verband der Universitätsclubs (UNCU) unterstützt werden.

⁽¹³⁾ gl. http://pdf.mutual-learning-employment.net/pdf/FR07/discussion_paper_FR07.pdf.

Land	Übersicht über die vorhandenen Validierungsinitiativen
Finnland	Finnland verfügt seit Mitte der 1990er Jahre über eine umfassende Struktur zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in den Bereichen Erwachsenenbildung und berufliche Bildung. Damals wurde zum ersten Mal ein kompetenzbasiertes Qualifikationssystem für berufliche Erstausbildung, weiterführende und fachliche Berufsbildung eingerichtet. Kompetenzbasierte Qualifikationen können unabhängig davon vergeben werden, wie und wo die Fähigkeiten und das Wissen erworben wurden. Den Kern des Verfahrens bildet die Anerkennung früherer Lernergebnisse. Zusätzlich zum kompetenzbasierten Qualifikationssystem wurden in den 1990er Jahren mehrere Gesetze verabschiedet, die Einzelnen den Zugang zu formaler Bildung auf verschiedenen Ebenen aufgrund ihrer früheren Erfahrung ermöglichen, auch wenn diese nicht den formalen Zulassungskriterien entspricht. In Hochschuleinrichtungen ist ein Rechtsrahmen für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens vorhanden. Die Anzahl der Einzelpersonen, die Zugang zu kompetenzbasierten Qualifikationen erhält, steigt ständig und lag zwischen 1997 und 2006 bei knapp unter 365 000. Rund 199 000 dieser Einzelpersonen erhielten eine vollwertige und beinahe 82 000 eine Teilqualifikation. Sozialpartner und einzelne Unternehmen spielen beim kompetenzbasierten Qualifikationssystem eine wesentliche Rolle. Die Beteiligung des privaten Sektors an der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens ist sehr ausgeprägt und reicht von der nationalen bis zur lokalen Ebene. Auch der dritte Sektor ist bei der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in Finnland verhältnismäßig aktiv. Eine besonders erfolgreiche Initiative ist das <i>Recreational Activity Study Book</i> (Studienbuch der Freizeitaktivitäten), das im Jahr 1996 von der Youth Academy entwickelt wurde. Bislang wurden mehr als 80 000 Studienbücher verteilt ⁽²⁾.

Quelle: Bestandsaufnahme in Europa 2007.

⁽¹⁴⁾ Siehe: Nuorten Akatemia (www.nuortenakatemia.fi).

6.2. Mittlerer Entwicklungsgrad – Länder, in denen Validierung Teil der Praxis wird

Die Länder dieser Gruppe (Stand: Dezember 2007) müssen noch Praktiken umsetzen, die es ermöglichen, die Lernergebnisse einzelner Bürger systematisch zu ermitteln und/oder zu validieren. Die meisten Länder sind dabei, Ansätze dafür einzurichten. Der Aktivitätsgrad ist in dieser Gruppe unterschiedlich hoch. Zu dieser Kategorie gehören Länder wie Deutschland, Island, Italien, Litauen, Luxemburg, Malta, Österreich, Polen, Schweden, die Tschechische Republik und Ungarn.

Die Länder dieser Gruppe haben in letzter Zeit entweder einen rechtlichen oder einen politischen Validierungsrahmen eingerichtet. Sie sind gerade dabei, mit der Umsetzung zu beginnen, oder haben mit einer Reihe verschiedener Methoden Piloterfahrungen gesammelt, auf deren Grundlage sie einen nationalen Ansatz entwickeln. Der Grad der Akzeptanz kann von Sektor zu Sektor unterschiedlich ausfallen, aber die Ausbreitung der Validierungsmethoden ist nicht so ausgeprägt wie bei der vorherigen Ländergruppe. Bei vielen dieser Länder kann davon ausgegangen werden, dass die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in den kommenden Jahren eine größere Rolle spielen wird. Die nachstehenden Tabellen 5 und 6 stellen die Situation verschiedener Länder dar und beschreiben kurz die vorhandenen Validierungsinitiativen.

Tabelle 5: **Schweden: Die Entstehung einer nationalen Validierungspolitik**

Land	Übersicht über die vorhandenen Validierungsinitiativen
Schweden	Die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens nimmt bei der allgemeinen Strategie Schwedens zum lebenslangen Lernen einen Schwerpunkt ein. Bislang gibt es jedoch noch keine nationale Vorschrift zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens. In dem Gesetz zur Validierung (<i>Validering m.m. – fortsatt utveckling av vuxnas lärande</i>) aus dem Jahr 2003 gab die Regierung an, dass es für Validierungsvorschriften noch zu früh sei. Vor einer Entscheidung über Vorschriften und der Verabschiedung von Gesetzen sollte mehr Zeit für Pilotprojekte aufgewandt werden, um mehr Erfahrungen zu sammeln, und das Thema sollte weiter erörtert werden. Die Verantwortung für Validierung ist daher derzeit stark dezentralisiert und auf lokaler und regionaler Ebene konzentriert. Aufgrund des dezentralisierten Charakters der Validierung und verschiedenen Validierungsanbietern mit unterschiedlichen Methoden und Modellen ist es für Einzelne schwer, den Grad der Qualität, die Legitimität und die Entsprechung der Leistungen einzelner Anbieter zu bewerten. Daher wurde für den Zeitraum 2004-2007 die nationale schwedische Kommission für Validierung eingerichtet, deren Aufgabe die Stärkung regionaler Zusammenarbeit und die Beschreibung und Vorstellung angemessener Methoden zur Entwicklung und Umsetzung qualitätsgesicherter Validierung war (Nationale schwedische Kommission für Validierung, 2006). Im Jahr 2000 ließen rund 2 300 Menschen ihre Kompetenzen, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten validieren. Im Jahr 2005 stieg die Zahl auf rund 8 000 bei kommunalen Erwachsenenbildungsmaßnahmen (Cedefop und ReferNet, 2006b).

Quelle: Bestandsaufnahme in Europa 2007.

Länder, die der Beschreibung nach über ein Validierungssystem verfügen, das Teil der Praxis wird, haben entweder:

- kürzlich einen rechtlichen Rahmen oder eine Strategie zur Validierung angenommen;
- kürzlich bedeutende praktische Schritte zur Schaffung eines Rahmens ergriffen, der nicht-formales und informelles Lernen anerkennt;
- oder ihr Validierungssystem auf bestimmte Bildungssektoren (nur Erwachsenenbildung oder Berufsbildung) bzw. Zielgruppen, wie Arbeitslose, beschränkt.

Dies wird am folgenden Beispiel dargelegt:

**Tabelle 6: Die Tschechische Republik und Luxemburg:
Validierung ist im Entstehen begriffen**

Land	Übersicht über die vorhandenen Validierungsinitiativen
Tschechische Republik	Seit dem Jahr 2005 wurden Rechtsvorschriften geschaffen, um schrittweise einen Rahmen zur Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens in der Tschechischen Republik zu schaffen. Das neue Schulgesetz, das am 1. Januar 2005 in Kraft trat, ermöglicht es Einzelnen (ab einem Alter von 15 Jahren), durch das Bestehen einer einzigen Prüfung als Teil der jeweiligen Abschlussprüfung eine Teilqualifikation zu erlangen, unabhängig davon, wie das relevante Wissen und die relevanten Fähigkeiten erworben wurden. Das neue Gesetz über die Anerkennung von Weiterbildungsergebnissen, das im August 2007 in Kraft trat, sieht eine Möglichkeit für Erwachsene vor, berufliche Teilqualifikationen zu erlangen. Dazu muss eine Prüfung abgelegt werden, in der ihre früheren Lernleistungen (Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, unabhängig davon, wie sie erworben wurden) mit Qualifikations- und Bewertungsstandards der entsprechenden beruflichen Teilqualifikationen verglichen werden. Es ist nicht möglich, durch diese Validierungsverfahren eine vollwertige Validierung zu erlangen. In der Tschechischen Republik ist noch kein umfassendes nationales System zur Validierung von Kompetenzen, die durch nicht-formales und informelles Lernen erworben wurden, vorhanden. Bis vor kurzem war noch keine allgemein gültige Rechtsvorschrift zur Förderung der Anerkennung nicht-formaler Bildung vorhanden. Dies hat im Rahmen von durch das Ministerium für Beschäftigung und Soziales und anderen Ministerien (für Landwirtschaft, Handel und Industrie, Gesundheit, Inneres und Verteidigung) erlassenen Dekreten zur Entwicklung mehrerer bestimmter Untervorschriften geführt, die für mehrere bestimmte Arten von beruflicher Fort- und Weiterbildung oder Qualifikationstests gelten. Diese Teilregelungen betreffen beispielsweise die Anerkennung beruflicher Kompetenzen von Einzelnen, die in den Bereichen Elektrotechnik, in Eisenbahnunternehmen oder für Beförderer im Schienenverkehr tätig sind sowie Schiffsbesatzungen oder im Gesundheitswesen tätige Arbeitnehmer usw. (Cedefop und ReferNet, 2006a). Im privaten Sektor haben verschiedene bestimmte Sektoren ausgeklügelte Systeme für die berufliche Bildung sowie die Bewertung und Zertifizierung von Qualifikationen entwickelt. Diese Sektoren sind hauptsächlich solche, für deren Berufe bestimmte Gesetze und Verordnungen gelten, und Sektoren, in denen internationale Qualifikationen und Zertifikate eine wichtige Rolle spielen. Im dritten Sektor ist bislang wenig zur Anerkennung nicht-formalen und informellen Lernens getan worden.

Land	Übersicht über die vorhandenen Validierungsinitiativen
Luxemburg	Der im Jahr 1998 verabschiedete nationale Aktionsplan für Beschäftigung sah die Schaffung eines <i>bilan de compétences</i> oder individuellen Überprüfung von Fähigkeiten vor, ein Instrument, das Menschen bei der Evaluierung ihrer eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen unterstützen und sie so auf angemessene Arbeitsplätze oder berufliche Fortbildungsprogramme vorbereiten soll. Im Rahmen des nationalen Aktionsplans aus dem Jahr 2002 wurde ein ähnliches Instrument zur Bewertung beruflicher Qualifikationen, der <i>bilan d'insertion professionnelle</i> (BIP), speziell für Arbeitssuchende geschaffen ⁽¹⁵⁾. Der <i>bilan de compétences</i> und der <i>bilan d'insertion professionnelle</i> stehen nur Arbeitslosen zur Verfügung. Die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens wird schrittweise als Methode zur Bewertung formaler Lernergebnisse eingeführt. Die Rechtsvorschriften, mit denen im Jahr 2003 die Universität Luxemburg geschaffen wurde, enthalten einen Artikel, der es zukünftigen Studenten ermöglicht, eine <i>validation des acquis de l'expérience</i> anzufordern. Dabei handelt es sich gewissermaßen um die Validierung der nicht-formalen und informellen Lernergebnisse des Kandidaten als Ersatz einer Zertifizierung oder einem anderen Nachweis über die formale Bildung, die für die Zulassung an der Universität erforderlich ist ⁽¹⁶⁾. Das <i>Règlement grand-ducal</i> (17. Juni 2000, geändert am 18. Mai 2007) zur Organisation der Erwachsenenbildung erlaubt in bestimmten Fällen solchen Kandidaten den Zugang zu Kursen, die die regulären Voraussetzungen nicht erfüllen – vorausgesetzt, sie verfügen über einschlägige Berufserfahrung, die validiert werden kann ⁽¹⁷⁾. Dem luxemburgischen Parlament ist ein bedeutender Gesetzesentwurf vorgelegt worden, der Reformen des formalen staatlichen Berufsbildungssystems vorsieht. Wenn diese Rechtsvorschrift angenommen wird (voraussichtlich im Jahr 2008), ermöglicht sie auf der Grundlage bestehender Angebote die Schaffung eines Systems der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens ähnlich dem französischen Modell. Im privaten Sektor hat die <i>Chambre des employés privés</i> Bestimmungen geschaffen, um Fähigkeiten und Kompetenzen von Kandidaten zu validieren, die an ihren Abendkursen für die berufliche Fortbildung von Erwachsenen teilnehmen möchten. Einige Organisationen des dritten Sektors haben außerdem in Zusammenarbeit mit dem Jugendministerium eigene Initiativen zur Validierung von Fähigkeiten und Erfahrungen, die durch ehrenamtliche Aktivitäten gewonnen wurden, entwickelt. Diese Initiative, die als <i>attestation de compétences</i> bekannt ist, wurde im Zeitraum 2006/2007 in einer Pilotphase durchgeführt.
Quelle:	Bestandsaufnahme in Europa 2007.

⁽¹⁵⁾ Siehe: Europäische Kommission: Nationale Aktionspläne 2002. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://ec.europa.eu/employment_social/employment_strategy/02_national_de.htm [Stand 7.2.2008].

⁽¹⁶⁾ Siehe: Loi du 12 août 2003 portant création de l'Université du Luxembourg. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: <http://www.uni.lu/content/download/8848/140107/file/loi.pdf> [Stand 7.2.2008].

⁽¹⁷⁾ Siehe: Règlement grand-ducal du 17 juin 2000 portant organisation de l'apprentissage pour adultes. [Luxemburg] Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: <http://www.legilux.public.lu/leg/a/archives/2000/0551107/0551107.pdf> [Stand 7.2.2008].

6.3. Niedriger Aktivitätsgrad – Länder, die sich in der ersten Entwicklungsphase befinden

Wie in der Bestandsaufnahme in Europa 2007 dargestellt, beschreiben Länder dieser Gruppe Validierung oft als neues Thema, das noch keine Auswirkungen auf die Bereiche allgemeine und berufliche Bildung sowie Beschäftigung hat. In einigen Ländern wird Validierung kontrovers diskutiert und löst manchmal Widerstand nationaler Interessenträger, auch aus dem Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung, aus. Zu dieser Gruppe gehören Länder wie Bulgarien, Griechenland, Kroatien, Lettland, Liechtenstein, die Slowakische Republik, die Türkei und Zypern.

In diesen Ländern erkennen bestenfalls die Interessenträger die Vorteile eines Systems zur Ermittlung, Bewertung und Anerkennung von Lernergebnissen, die außerhalb von formalen Bildungseinrichtungen erworben wurden, aber bislang gibt es weder in der Politik noch in der Praxis kaum etwas, das eine Validierung ermöglichen würde. Wenn Initiativen vorhanden sind, handelt es sich dabei meist um solche im Rahmen der europäischen Agenda, im privaten oder dritten Sektor oder um durch die EU finanzierte Projekte. Durch die Schaffung nationaler Qualifikationsrahmen als Reaktion auf den EQR hat sich die Situation geändert. Viele dieser Länder erwägen jetzt Validierung als wesentlichen Bestandteil zukünftiger NQR.

In der nachfolgenden Tabelle werden Beispiele solcher Länder aufgezeigt.

Tabelle 7: **Länder in der ersten Entwicklungsphase**

Land	Übersicht über die vorhandenen Validierungsinitiativen
Kroatien	Die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens ist in Kroatien in den letzten Jahren durch einige Entwicklungen eingeführt worden, die größtenteils durch die europäische Integration und Initiativen aus dem privaten und dritten Sektor vorangetrieben wurden. Vor kurzem wurde eine Einrichtung, die für die Überwachung, Analyse und Evaluierung nicht-formaler Bildung zuständig ist – die Erwachsenenbildungsstelle – geschaffen. Die Agentur für Berufsbildung hat den Prozess der Entwicklung neuer Qualifikationen begonnen, der nicht-formales und informelles Lernen berücksichtigt. Auch die Arbeit an der Definition des kroatischen Qualifikationsrahmen wurde eingeleitet. Dieser wird in Kroatien als wichtige Voraussetzung für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens betrachtet.

Land	Übersicht über die vorhandenen Validierungsinitiativen
Kroatien	Derzeit können Lernende Nachweise über frühere Lernergebnisse individuell in Form von Qualifikationen und Arbeitserfahrung in einem Notizbuch (<i>radna knjižica</i>) erfassen. Jeder Arbeitnehmer mit einem Arbeitsvertrag (ausgenommen kurzfristige Beschäftigungsverhältnisse) verfügt über dieses Notizbuch. Es ist zwar keine formale Voraussetzung, dass nur akkreditierte Programme in das <i>radna knjižica</i> eingetragen werden können, aber die lokalen öffentlichen Verwaltungen, die Einträge in das <i>knjižica</i> vornehmen, lassen in der Praxis meist nur zertifizierte Bildungsprogramme zu. Das kürzlich verabschiedete Gesetz über ehrenamtliche Arbeit stellt einen guten Ausgangspunkt für die Entwicklung von Validierungsinitiativen in Zusammenhang mit ehrenamtlicher Erfahrung dar. Es verpflichtet die Arbeitgeber der Ehrenamtlichen dazu, eine schriftliche Bestätigung der ehrenamtlichen Arbeitserfahrung auszustellen. Außerdem sind Initiativen des dritten Sektors vorhanden, insbesondere das Netz der Ehrenamtlichenzentren in Kroatien, die ihren Sitz in Zagreb, Split, Rijeka und Osijek haben.
Lettland	In Lettland gibt es keine rechtliche Grundlage und kein nationales Konzept für nicht-formales und informelles Lernen und Bildung. Gegen Ende der 1990er Jahre wurde jedoch dem nicht-formalen und informellen Lernen im Rahmen des lebenslangen Lernens stärker Bedeutung beigemessen. Bezüglich der Validierung (Validierungen oder gleichwertige andere Methoden sind bis vor kurzem nicht eingesetzt worden) befindet sich Lettland noch in einer experimentellen und unsicheren Phase. Es wurden mehrere spezielle Validierungsinitiativen umgesetzt, beispielsweise die Entwicklung einer Qualifikation für Lehrkräfte und die Zertifizierung der Kenntnis der Landessprache. Diese beruhen größtenteils auf der Bewertung und Validierung von Wissen, das durch nicht-formales und informelles Lernen erworben wurde. Der private Sektor ist für die Bedeutung sensibilisiert, Mitarbeitern die Entwicklung von Fähigkeiten und Kompetenzen zu ermöglichen, dennoch muss der Sektor erst Initiativen für die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens entwickeln. Im dritten Sektor sind in Lettland derzeit kaum Initiativen zur Förderung der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens vorhanden. Im Juli 2007 hat das lettische Ministerium für Bildung und Wissenschaft eine operative Strategie für den Zeitraum 2007-2009 verabschiedet. Eine Teilpriorität dieser Strategie beschäftigt sich mit der Zugänglichkeit zum und der Bereitstellung und Qualität des lebenslangen Lernens im Land. Außerdem wird die Bedeutung der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens hervorgehoben. Die Einbeziehung von Lettland in den gemeinsamen europäischen Raum könnte ein Verständnis der breit gefächerten Probleme im Zusammenhang mit Validierung fördern und mögliche Lösungen liefern.

Quelle: Bestandsaufnahme in Europa 2007.

KAPITEL 7

Nach 2010 – Elemente einer Validierungsstrategie

Diese Momentaufnahme der europäischen Validierungspolitik und praxis von Ende 2007 zeigt in den letzten Jahren einen erheblichen Fortschritt. Die Länder richten zunehmend Methoden und Systeme ein, durch die die nicht-formal und informell erworbenen Kompetenzen Einzelner ermittelt und/oder validiert werden können. Die Debatte im Europäischen Parlament im Oktober 2007 über die Annahme des Europäischen Qualifikationsrahmen hat gezeigt, dass Validierung mehr denn je als wesentlicher Bestandteil der europäischen Strategie zu lebenslangem Lernen angesehen wird. Unsere Momentaufnahme zeigt jedoch auch, dass die Validierung unterschiedlich schnell verläuft und die Länder verschiedene Entwicklungsphasen erreicht haben. Ein Fortschritt kann nicht als selbstverständlich betrachtet werden. Auf der Konferenz im Rahmen der portugiesischen Ratspräsidentschaft „*Valuing learning – European experiences in the field of validation of non-formal and informal learning*“ (Valorisierung des Lernens – Europäische Erfahrungen auf dem Gebiet der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens) in Lissabon im November 2007 ⁽¹⁸⁾ wurde die derzeitige Situation erörtert. Es wurde der Versuch unternommen, die wesentlichen Bestandteile einer europäischen Validierungsstrategie für die Zeit nach 2010 zu ermitteln. Dabei wurden die folgenden zehn entscheidenden Herausforderungen hervorgehoben:

Der Einzelne im Mittelpunkt

Beim Entwurf und der Umsetzung von Validierung muss der einzelne Lernende im Mittelpunkt des Prozesses stehen. Validierung kann nicht auf einer unausgeglichene Lehrer-Schüler-Beziehung aufbauen, sondern muss die Kandidaten in die verschiedenen Phasen des Ermittlungs- und Bewertungsprozesses aktiv einbeziehen. Nicht-formal und informell erworbene Lernergebnisse sind häufig gleichbedeutend mit „*tacit knowledge*“, so genanntem „stillen Wissen“. Daher können und müssen Kandidaten an einem aktiven Prozess beteiligt werden, der aus Dialog, Selbstbewertung,

⁽¹⁸⁾ Siehe: http://www.eu2007.pt/UE/vEN/Reunioes_Eventos/Outros/aprendizagem.htm.

systematischer Reflexion und Portfolioansätzen zur Erfassung der fraglichen Erfahrung besteht. Methoden und Systeme müssen so aufgebaut sein, dass der komplexe und nicht standardisierte Charakter nicht-formalen und informellen Lernens berücksichtigt wird. Die europäischen Grundsätze für die Validierung aus dem Jahr 2004 betonen, dass Validierungsergebnisse (in der Regel) Eigentum des Einzelnen bleiben sollten.

Eine Schwerpunktverlagerung hin zu Lernergebnissen ist wesentlich für die Validierung

Eine Verlagerung des Schwerpunkts hin zu Lernergebnissen ist entscheidend, wenn die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens wesentlicher und regulärer Bestandteil von Qualifikationssystemen und -rahmen werden soll. Die Verbindung zwischen Qualifikationen und formalen allgemeinen und beruflichen Bildungskursen muss geschwächt bzw. abgeschafft werden, um Validierung zu integrieren und zu normalisieren. Dies verdeutlicht das Beispiel Frankreichs, wo die Öffnung von Qualifikationen gegenüber weiter gefassten Lernerfahrungen, einschließlich nicht-formalen und informellen Lernens am Arbeitsplatz, die Anzahl Einzelner, die eine Validierung anstreben, bedeutend erhöht hat. Der Schwerpunkt muss darauf liegen, was ein Einzelner am Ende eines Lernprozesses weiß, versteht und tun kann, nicht auf den Lehrvorgaben oder der Dauer des Lehrprozesses. Die Umsetzung der Validierung wird überaus schwierig sein, wenn sie sich auf Input-basierte Standards beziehen muss. Die Ergebnisse von formalem, nicht-formalem und informellem Lernen mögen zwar gleichwertig sein, doch die Prozesse, die zu diesen Ergebnissen führen, unterscheiden sich zwangsläufig voneinander.

Standards sind für die Validierung entscheidend

Teil der Validierung wird immer eine Bezugnahme auf einen Standard sein. Der Charakter dieser Standards ist maßgebend und entscheidet im Wesentlichen darüber, ob die Ergebnisse der Validierung als zuverlässig angesehen werden oder nicht. Wenn ein Standard zu sehr lokal beschränkt ist, kann dies negative Auswirkungen auf die Übertragbarkeit haben (siehe auch Punkt 5). Wenn ein Standard zu allgemein und zu unflexibel ist, kann dies dazu führen, dass bei der Validierung das Wesentliche der einzelnen Lernerfahrung nicht erfasst wird.

Um eine Validierung zu fördern, müssen Standards zuallererst in Form von Lernergebnissen und Kompetenzen (neu) definiert und beschrieben werden. Bis zu einem bestimmten Grad wird dies schon praktiziert, dennoch muss noch viel geschehen, nicht zuletzt im Bereich der allgemeinen

und der Hochschulbildung. Manchmal kann beobachtet werden, dass Validierungsansätze skeptisch betrachtet werden. Dies spiegelt die Sorge wider, dass die Gesamtqualität der Qualifikationen durch eine Öffnung gegenüber nicht-formalem und informellem Lernen gesenkt werden könnte. Der einzige Weg, diese Bedenken auszuräumen, besteht darin, sicherzustellen, dass Qualifikationen, die auf der Grundlage nicht-formalen und informellen Lernens vergeben werden, denselben strengen Qualitätskriterien entsprechen müssen wie Lernergebnisse im formalen System. Eine Übereinkunft über eindeutige Standards, die für alle Lernformen gelten, ist ein wichtiger Bestandteil einer solchen Strategie.

Die Validierung muss ein Gleichgewicht zwischen formativen und summativen Funktionen herstellen

Eine Analyse des Validierungsprozesses (siehe Abbildung 1) zeigt die wichtige Mischung aus formativen und summativen Funktionen. Die summative Funktion („Zertifizierung“) ist wichtig, doch Erfahrungen zeigen, dass die formativen Aspekte („Förderung des Lernens“) sorgfältig beachtet werden müssen. Erstens können formative Aspekte der Validierung als getrennter Bestandteil betrachtet werden; die Ermittlung von Lernerfahrungen als solche ist wichtig und spiegelt den Bedarf wider, Lernergebnisse für Einzelne und andere Interessenträger sichtbar zu machen. Zweitens sind summative und formative Aspekte der Validierung miteinander verbunden; der Eintritt in einen formalen Zertifizierungsprozess zieht häufig eine starke Motivation und den Wunsch, das Lernen fortzusetzen, nach sich. Die Entwicklungen der Validierung müssen beide Funktionen berücksichtigen und klären, wie sie voneinander getrennt und miteinander verbunden werden können.

Übertragbarkeit ist ein Muss

Die Validierung muss die Übertragung von Lernergebnissen aus einem Kontext in einen anderen ermöglichen. Wenn Ansätze zu stark lokal geprägt und beschränkt sind, kann es sein, dass sie dieses Ziel nicht erreichen. Lokale Lösungen können zwar für formative Zwecke wertvoll sein, beispielsweise für die Ermittlung von in Unternehmen erworbenen Kompetenzen, ihre weiter reichende Relevanz ist jedoch beschränkt. Wenn Validierung den Herausforderungen wachsender Veränderungen und Mobilität gewachsen sein soll, müssen Ansätze die Übertragbarkeit berücksichtigen und auf einer breit gefassten Beteiligung und Einbindung relevanter Interessenträger beruhen. Um eine Übertragbarkeit zu gewährleisten, müssen Validierungsergebnisse glaubwürdig und zuverlässig sein.

Eine methodische Angleichung ist notwendig

Eines der Hauptziele, die die Validierung verfolgt, besteht darin, die Übertragung von Lernergebnissen aus einem Kontext in einen anderen zu ermöglichen. Dazu ist eine Stärkung der Gesamtqualität – Zuverlässigkeit und Gültigkeit – des Validierungsprozesses notwendig. Während Validierung in europäischen Ländern allmählich ein Bestandteil der Praxis wird, wird immer mehr methodische Erfahrung gesammelt. Dies bezieht sich vor allem auf Erfahrungen mit der Portfolio-Methode, der Selbstbewertung und dialogbasierten Ansätzen. Diese Erfahrungen müssen systematisch verbreitet und genutzt werden, um die Akzeptanz von Validierungsergebnissen zu erhöhen und ihre Glaubwürdigkeit zu stärken. Die methodische Angleichung in Europa gibt den Charakter nicht-formalen und informellen Lernens wider; bei der Ermittlung und Bewertung nicht-formalen und informellen Lernens müssen Kandidaten aktiv am Prozess teilnehmen und werden bestärkt, ihre erworbenen Kompetenzen nachzuweisen.

Die Validierung muss ethische Fragen berücksichtigen

Nach dem verstärkten Einsatz von Validierung tauchen verstärkt ethische Fragen in diesem Zusammenhang auf. Teilweise wird das Thema von den gemeinsamen europäischen Grundsätzen aus dem Jahr 2004 behandelt, es ist jedoch eindeutig, dass Validierung in manchen Fällen mit dem Schutz der Privatsphäre in Konflikt geraten kann. Manchmal kommt Validierung mit Bereichen des persönlichen Lebens in Berührung, in denen Schaden verursacht werden können. Dies wird durch Bemühungen verdeutlicht, beispielsweise in einigen Berufen im Dienstleistungssektor, persönliche Einstellungen und Überzeugungen zu ermitteln und zu bewerten. Hierbei ist es wichtig, die Grenzen der Validierung aufzuzeigen und das Recht des Einzelnen, den Prozess und die Verwendung der Validierungsergebnisse zu kontrollieren, zu wahren.

Kosten-Nutzen-Fragen

Folge von Herausforderungen im Zusammenhang mit der Erfassung der Komplexität nicht-formalen und informellen Lernens können hoch entwickelte Methoden und Ansätze zur Ermittlung und Bewertung sein. Dies kann aus der Sicht der Validierung und Zuverlässigkeit gerechtfertigt sein, doch der Kosten- und Zeitaufwand kann zu den Erträgen für Kandidaten und weitere Interessenträger in Widerspruch stehen. Daher ist es notwendig, verschiedene Erfahrungen sowie das Gleichgewicht zwischen Kosten und Nutzen sorgfältig und systematisch auszuwerten. Dazu müssen Kosten-Nutzen-Konzepte

untersucht werden, da die Bedeutung für verschiedene Interessenträger unterschiedlich ausfallen und nicht ausschließlich in Geldwerten ausgedrückt werden kann.

Nachhaltigkeit von Validierungsansätzen und systemen

Ein bedeutender Teil der Aktivitäten in Zusammenhang mit Validierung ist in Form von zeitlich begrenzten Projekten und Programmen durchgeführt worden. Dies bietet zwar eine gute Möglichkeit für Tests und Experimente, verursacht jedoch auch Probleme bei der Einführung dauerhafter Systeme und Ansätze. Ein zu starker Schwerpunkt auf zeitlich begrenzten Projekten oder Programmen schränkt die allgemeine Transparenz der Validierung ein; Einzelne können sich nicht darauf verlassen, dass diese Dienste ständig fortgeführt werden. Es stellt sich auch die Frage, ob die Ergebnisse dieser Ansätze einen längerfristigen Wert haben werden. Daher muss die Frage erörtert werden, wie Validierung integriert werden kann und wie ihr eine ständige und vorhersehbare Rolle zugewiesen werden kann.

Nationale Qualifikationsrahmen und Validierung

Der sich ändernde Charakter nationaler Qualifikationssysteme, insbesondere durch die Einrichtung nationaler Qualifikationsrahmen (NQR), ist für die Entwicklung von Ansätzen zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens äußerst bedeutend. NQR, die gerade im Entstehen begriffen sind, zielen auf die vier Hauptziele ab, die in Tabelle 8 aufgeführt sind:

Tabelle 8: Funktionen nationaler Qualifikationsrahmen

- die Einrichtung nationaler Standards für Lernergebnisse (Kompetenzen) ermöglichen;
- Qualifikationen miteinander in Beziehung setzen;
- den Zugang zum Lernen, die Übertragung von Lernergebnissen und das aufeinander Aufbauen des Lernens fördern;
- die Qualität der Bereitstellung von allgemeiner und beruflicher Bildung fördern.

Quelle: Bjørnåvold und Coles (in Kürze erscheinend)

Jedes dieser Ziele kann direkt mit der weiteren Entwicklung von Validierungsmethoden und systemen zusammenhängen. Häufig hängen nationale Qualifikationsniveaus eng mit Bildungs- und Lernstandards zusammen, die in vielen Fällen durch Input definiert werden (Fächer,

Lehrplan, Lehrmethoden, Charakter und Dauer des Lehrprozesses). Da Bildungsstandards in der Regel in Form von Spezifikationen für die Lehre geschrieben werden, sind sie nicht offen gegenüber nicht standardisiertem und individuell spezifischem Lernen, das außerhalb formaler allgemeiner und beruflicher Bildungseinrichtungen stattfindet. Kürzlich durchgeführte Vergleichsstudien (Cedefop, 2008a, in Kürze erscheinend) zeigen eine bedeutende Verlagerung hin zu Lernergebnissen in der allgemeinen und beruflichen Bildung in ganz Europa. Die Einführung von NQR könnte zu diesem Prozess beitragen und die Entwicklung kohärenter, lernergebnisbasierter Standards für Qualifikationen ermöglichen. Dies könnte die Öffnung gegenüber weiter gefassten Ergebnissen erleichtern, einschließlich derer, die in nicht-formalen und informellen Kontexten erworben wurden. Ein Ziel, das die meisten NQR gemein haben, ist der Abbau der Grenzen zwischen allgemeinen und beruflichen Bildungs- und Lerneinrichtungen und systemen sowie die Förderung von Zugang, Übertragung und Akkumulierung von Lernergebnissen.

Viele NQR, die derzeit entwickelt werden, können als Schritt in die Richtung der Integration ⁽¹⁹⁾ verschiedener allgemeiner und beruflicher Teilsysteme in ihren Ländern (Integrationsrahmen) beschrieben werden. Validierungsmethoden und systeme können dieses Ziel ergänzen und direkt dazu beitragen, indem sie durchlässige allgemeine und berufliche Bildungs- und Lernsysteme verfolgen. Wenn Validierung auf einer systematischen Grundlage als Teil des gesamten Qualifikationssystems eingeführt wird, trägt sie zur Öffnung von Qualifikationen gegenüber einer größeren Anzahl von Benutzern bei, beispielsweise durch die Zertifizierung von Arbeitserfahrung und ehrenamtlicher Arbeit. Validierung kann auch als wichtiges Instrument der Öffnung von Qualifikationssystemen gegenüber Einwanderern betrachtet werden und ermöglicht Einzelnen mit niedrigen formalen Qualifikationen den Zugang zu einer allgemeinen und beruflichen Bildungslaufbahn. Der Schlüssel zum Erfolg besteht jedoch in der Integration der Validierung und der hohen Akzeptanz nicht-formalen und informellen Lernens als normaler Weg zu Qualifikationen. Die Entwicklung von Validierung und NQR verfolgt daher dieselben Ziele: In beiden Fällen soll es Einzelnen ermöglicht werden, aufgrund ihrer tatsächlichen Lernergebnisse und Kompetenzen und nicht aufgrund der Dauer und des Ortes eines bestimmten Lernprozesses in ihrer Lernlaufbahn

⁽¹⁹⁾ Siehe beispielsweise den zusammenfassenden Bericht der Peer-Learning-Aktivitäten zu den nationalen Qualifikationsrahmen, Budapest, Oktober 2007, Allgemeine und berufliche Bildung 2010, Cluster „Anerkennung von Lernergebnissen“, Europäische Kommission, GD EAC, Referat A1 (Europäische Kommission, 2007b).

Fortschritte zu machen. Die Entwicklung von Validierung sollte daher direkt mit der Entwicklung von NQR verbunden und als ergänzende Maßnahme hierfür angesehen werden. Durch die Schaffung einer stärkeren Verbindung mit der Außenwelt, insbesondere mit Unternehmen und Organisationen, kann die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens die herkömmliche Anbieter-orientierte Qualitätssicherung ergänzen. In diesem Sinn kann ein systematischer Validierungsansatz als Rückmeldung an das formale System betrachtet werden, wodurch ein Vergleich der Stärken und Schwächen der verschiedenen Wege zu derselben Qualifikation ermöglicht wird.

Alle oben genannten zehn Punkte sind direkt oder indirekt mit der Herausforderung der ständigen Verbesserung der Validierungsqualität verbunden. Dies ist eine Herausforderung, der sich alle beteiligten Interessenträger (siehe beispielsweise Tabelle 2) auf allen Ebenen gegenübersehen.

Schlussfolgerung

Unabhängig davon, welche Phase die Länder bei der Entwicklung und Umsetzung der Validierung erreicht haben, zeigt die in diesem Bericht und in der Bestandsaufnahme in Europa 2007 vorgestellte Gesamtsituation, dass die Länder dem lebenslangen Lernen zunehmend Bedeutung beimessen. Kaum ein Land streitet die Bedeutung und die Notwendigkeit ab, die der Valorisierung einer so weit gefassten Reihe von Lernergebnissen wie möglich zukommt.

In den meisten Fällen ist Validierung mit der Öffnung nationaler Qualifikationssysteme und rahmen gegenüber Lernen verbunden, das außerhalb formaler allgemeiner und beruflicher Bildungseinrichtungen stattfindet. In diesem Sinne wird Validierung als Brücke zwischen verschiedenen Formen und Lernergebnissen und Kontexten gesehen, als Instrument zur Stärkung der Durchlässigkeit von Qualifikationssystemen und kohärenten, individuellen Lernpfaden. Der Unterschied zwischen den einzelnen Ländern liegt in der praktischen Reaktion auf diese Herausforderungen und in der Geschwindigkeit, mit der sie Reformen durchführen. Es ist erwähnenswert, dass – wenn überhaupt – nur sehr wenige Länder der Validierung nicht-formalen und informellen Lernens eindeutig ihre Bedeutung absprechen.

Eine erfolgreiche Strategie des lebenslangen Lernens beinhaltet, dass Einzelne verstärkt Zugang zum Lernen haben, Lernergebnisse übertragen und kombinieren und innerhalb von Systemen sowohl vertikal als auch horizontal Fortschritte machen können. Für diese (individuellen) Zwecke ist die Validierung nicht-formalen und informellen Lernens von Bedeutung.

Literaturverzeichnis

- Andersson, P.; Harris, J. (Hrsg.) (2006). *Re-theorising the recognition of prior learning*. London: NIACE.
- Barrett, H. (2000). *Electronic Teaching Portfolios: Multimedia Skills + Portfolio Development = Powerful Professional Development*. Anchorage: AACE. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: <http://electronicportfolios.org/portfolios/site2000.html> [Stand 7.2.2008].
- Bjørnåvold, J. (2007). The potential impact of the European qualifications framework (EQF) on systems for validation of non-formal and informal learning. In Duvekot et al. *Managing European diversity in lifelong learning*. Nijmegen: HAN University.
- Bjørnåvold, J.; Coles, M. (2008). *Governing education and training: the case of qualifications frameworks*. Europäische Zeitschrift für Berufsbildung [in Kürze erscheinend].
- Cedefop (2007). *Recognition and validation of non-formal and informal learning for VET teachers and trainers in the EU Member States*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 147). Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://www.trainingvillage.gr/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/480/5174_en.pdf [Stand 7.2.2008].
- Cedefop (2008a). *Der Perspektivwechsel hin zu Lernergebnissen. Entwicklungen im Hinblick auf Konzepte, Politik und Praxis in Europa*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen.
- Cedefop (2008b). *Terminology of education and training policy: a multilingual glossary*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen [in Kürze erscheinend].
- Cedefop (2008c). *Career development at work: a review of career guidance to support people in employment*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series).
- Cedefop; Bjørnåvold, J. (2000). *Lernen sichtbar machen: Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht-formal erworbener Kompetenzen in Europa*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Reference series).
- Cedefop; Colardyn, D.; Bjørnåvold, J. (2005). *The learning continuity: European inventory on validating non-formal and informal learning*. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. (Cedefop Panorama series; 117).

- Cedefop; ReferNet Czech Republic (2006). *Vocational education and training in the Czech Republic: thematic overview*. Thessaloniki: Cedefop. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/eknowvet/2006_TO_CZ.pdf [Stand 7.2.2008].
- Cedefop; ReferNet Sweden (2006b). *Sweden: overview of the vocational education and training (VET) system*. Thessaloniki: Cedefop. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/cedefop/eknowvet/2006_TO_SV.pdf [Stand 7.2.2008].
- Colardyn, D.; Bjørnåvold, J. (2004). Validation of formal, non-formal and informal learning: policy and practices in EU Member States. *European Journal of Education*, Bd. 39, Nr. 1, S. 70-88.
- Rat der Europäischen Union (2004a). *Gemeinsame europäische Grundsätze für die Ermittlung und Validierung von nicht-formalen und informellen Lernprozessen*. (EDUC 118 SOC 253). Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004_de.pdf [Stand 7.2.2008].
- Rat der Europäischen Union (2004b). *Gemeinsamer Beschäftigungsbericht 2003/2004*. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://ec.europa.eu/employment_social/employment_strategy/report_2003/jer20034_de.pdf [Stand 7.2.2008].
- Davies, M.; Willis, E. (2001). Through the looking glass ... preservice professional portfolios. *The teacher educator*, Bd. 37, Nr. 1, S. 731.
- Duvekot et al. (2005). *The unfinished story of VPL: valuation and validation of prior learning in Europe's learning cultures*. Utrecht: Kenniscentrum EVC.
- Dyson, C.; Keating, J. (2005). *The recognition of prior learning: practices in the workplace*. Bericht an die Internationale Arbeitsorganisation. Genf: ILO.
- Dysthe, O.; Engelsen, K.S. (2004). Portfolios and assessment in teacher education in Norway: a theory-based discussion of different models in two sites. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Bd. 29, Nr. 2, S. 239-258.
- Erpenbeck, J.; Von Rosenstiel, L. (2003). *Handbuch Kompetenzmessung*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.
- Europäische Kommission (1995). *Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung: Lehren und Lernen: Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft*. Brüssel: Europäische Kommission. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: <http://ec.europa.eu/education/doc/official/keydoc/lb-de.pdf> [Stand 7.2.2008].

- Europäische Kommission (2002a). *Erklärung von Kopenhagen: Erklärung der europäischen Minister für berufliche Bildung und der Europäischen Kommission vom 29. und 30. November 2002 in Kopenhagen über eine verstärkte europäische Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung*. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://ec.europa.eu/education/copenhagen/index_de.html [Stand 4.5.2006].
- Europäische Kommission (2002b). *Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen*. Brüssel: Europäische Kommission: (KOM(2001) 678 endg.). Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://ec.europa.eu/education/policies/III/life/communication/com_de.pdf [Stand 29.1.2008].
- Europäische Kommission (2007a). *Aktionsplan Erwachsenenbildung: Zum Lernen ist es nie zu spät*. Brüssel: Europäische Kommission: (KOM(2007) 558 endg.). Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://ec.europa.eu/education/policies/adult/com558_de.pdf [Stand 29.1.2008].
- Europäische Kommission (2007b). *Peer learning activity on national qualifications frameworks*. Budapest: Oktober 2007. Allgemeine und berufliche Bildung 2010, Cluster „Anerkennung von Lernergebnissen“.
- Europäische Kommission – GD Bildung und Kultur, Cedefop (2007). *Draft European guidelines on validation of non-formal and informal learning*. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: <http://www.eu2007.min-edu.pt/np4/?newsId=29&fileName=Guidelines.pdf> [Stand 7.2.2008].
- Eurostat (2006). *Classifications for learning activities: manual, education, science and culture statistics*. (Bevölkerung und soziale Bedingungen; 3/2006/F/N°31). Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://circa.europa.eu/Public/irc/dsis/edtcsl/library?l=/public/measuring_lifelong/classifications/cla_-_finaldoc/_EN_1.1_&a=d [Stand 7.2.2008].
- Feutrie, M. (2005). *Validation of non-formal and informal learning*. Workshop-Papier für die EUCEN-Konferenz in Bergen vom 28.30. April 2005. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://www.eucen.org/PolicyStatementPaper05/Background_APEL_MFeutrie.pdf [Stand 7.2.2008].
- Hartnell-Young, E.; Morris, M. (1999). *Digital professional portfolios for change*. Arlington Heights: Skylight Professional Development.
- Kimeldorf, M. (1997). *Portfolio power: the new way to showcase all your job skills and experience*. Princeton, NJ: Peterson's Publishing Group.

- Kok, W. (2003). *Jobs, Jobs, Jobs: Mehr Beschäftigung in Europa schaffen: Bericht der Taskforce Beschäftigung, Vorsitz: Wim Kok*. Brüssel: Europäische Kommission. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://ec.europa.eu/employment_social/publications/2004/ke5703265_de.pdf [Stand 7.2.2008].
- OECD (2007). *Recognition of non-formal and informal learning in Denmark*. Paris: OECD.
- Peters, H. (2005). Contested discourses: assessing the outcomes of learning from experience for the award of credit in higher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Bd. 30, Nr. 3, S. 273285.
- Piper, C. (2000). *Electronic portfolios in teacher education reading methods courses*. Anchorage: AACE.
- Straka, G.A. (2003). *Zertifizierung non-formell und informell erworbener beruflicher Kompetenzen*. Münster: Waxmann.
- Swedish National Commission on Validation (2006). *Interim report of the Swedish National Commission on Validation*. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://www.valideringsdelegationen.se/pdf/Rapporter/interim_report_dec2006_english.pdf [Stand 7.2.2008].
- UNICE; CEEP; UEAPME (2006). *Framework of actions for the lifelong development of competencies and qualifications: evaluation report 2006*. Brüssel: ETUC. Im Internet verfügbar unter der folgenden Adresse: http://www.etuc.org/IMG/pdf/Fram_of_actions_LLL_evaluation_report_FINAL_2006.pdf [Stand 7.2.2008].
- Van Kleef J. (2006). *Building PLAR through theory: the case for implementing prior learning assessment and recognition in adult education practice settings*. Masterarbeit. Antigonish: St. Francis Xavier University.
- Weil, S.W.; McGill, I. (1989). *Making sense of experiential learning: diversity in theory and practice*. Open University Press.
- Woodward, H.; Nanlohy, P. (2004). Digital portfolios: fact or fashion? *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Bd. 29, Nr. 2, S. 227-238.
- Zeichner, K.; Wray, S. (2000). *The teaching portfolio as a vehicle for student teacher development: what we know and what we need to know*. Bei der Jahresversammlung der *American Educational Research Association* im April 2000 in New Orleans vorgestelltes Papier.

Begriffliche Grundlage

Auf diesem Gebiet werden viele Begriffe verwendet: Anerkennung, Validierung, Zertifizierung, Akkreditierung, Valuierung nicht-formalen, informellen, früheren, auf Erfahrung beruhenden und tatsächlichen Lernens, um nur einige zu nennen.

Die rasche Einführung von Rechtsrahmen sowie technischen und institutionellen Vereinbarungen hat die Bedeutung einer Übereinkunft über eine Reihe von Grundbegriffen und -definitionen noch verstärkt. Der Druck, Begriffe zu definieren, ist auch durch die umfassende internationale Zusammenarbeit auf diesem Gebiet gestiegen, die Rolle der internationalen Organisationen bei diesen Bemühungen scheint recht bedeutend.

Verschiedene Autoren haben sich damit beschäftigt, wie mit dieser Komplexität umgegangen werden sollte (Weil und McGill, 1989; Cedefop, Bjørnåvold, 2000; Duvekot et al., 2005; Straka, 2003; Cedefop, Colardyn und Bjørnåvold, 2005; Andersson und Harris, 2006; van Kleef, 2006). Internationale Organisationen haben ebenfalls – häufig auf Grundlage der oben genannten Beiträge – am Vergleich der Verwendung von Begriffen in verschiedenen Ländern und möglichen gemeinsamen Lösungen mitgewirkt (Eurostat, 2006; OECD, 2007).

In der EU-Politik nahm die Übereinkunft über eine Reihe gemeinsamer europäischer Grundsätze für die Ermittlung und Validierung von nicht-formalen und informellen Lernprozessen aus dem Jahr 2004 bei der Förderung begrifflicher Kohärenz eine wichtige Rolle ein. Diese Übereinkunft bietet zwar ausdrücklich keine endgültige oder absolute Lösung der übrigen begrifflichen Probleme, hat aber *de facto* einen gemeinsamen begrifflichen Bezugspunkt für eine pragmatische Zusammenarbeit zwischen den Ländern geliefert. Die vorliegende Veröffentlichung verwendet Validierung infolge dieser Übereinkunft als übergeordneten Begriff.

Die folgenden Definitionen aus der aktualisierten Fassung des mehrsprachigen Glossars zur Terminologie der Berufsbildungspolitik des Cedefop (2008b, in Kürze erscheinend) spiegeln die vermehrte Zusammenarbeit auf diesem Gebiet sowie die Anstrengungen, eine gemeinsame Sprache zu entwickeln, wider. Es ist zu beachten, dass sich die Begriffe in zwei Hauptgruppen unterteilen lassen:

- Die erste Begriffsgruppe bezieht sich auf die Prozesse, die an dem Versuch, die Lernergebnisse eines Einzelnen zu erfassen, beteiligt sind. Dabei handelt es sich um die Begriffe der Ermittlung, Bewertung, Akkreditierung, Valuierung, Anerkennung, Validierung und Zertifizierung. Die Liste der Begriffe zeigt, dass wir hierbei von sehr unterschiedlichen Zwecken sprechen, die von der Unterstützung der Lernprozesse (formativ) bis zur formalen Zertifizierung (summativ) reichen.
- Die zweite Begriffsgruppe bezieht sich auf den Lernkontext und die Lernergebnisse. Am häufigsten werden die Begriffe formales, nicht-formales und informelles Lernen verwendet, einzeln oder gemeinsam. Begriffe wie früher erworbene Kenntnisse oder auf Erfahrung beruhendes Lernen sind, neben Fähigkeiten und Kompetenzen, ebenfalls üblich, da sie nicht immer oder zwangsläufig in einer Qualifikation anerkannt werden.

Die andauernde Verlagerung in der nationalen und europäischen allgemeinen und beruflichen Bildungspolitik und praxis hin zu einer Perspektive der Lernergebnisse hat direkte Auswirkungen auf die Kommunikation auf diesem Gebiet. Es besteht die Tendenz, von Prozessen zur „Validierung von Lernergebnissen, die in nicht-formalen oder informellen Kontexten erworben wurden“ zu sprechen. Dies lenkt die Aufmerksamkeit auf die Tatsache, dass die fraglichen Lernergebnisse sich nicht zwangsläufig von denen unterscheiden, die in formalen Kontexten erworben wurden. Das Problem besteht eher darin, dass sie nicht sichtbar sind und weniger wertgeschätzt werden, da sie außerhalb der formalen Systeme erworben werden.

Bewertung von Lernergebnissen	Verfahren zur Beurteilung von Kenntnissen, Know-how und Kompetenzen einer Person gemäß festgelegten Kriterien (Lernerwartungen, Messung von Lernergebnissen). Die Bewertung führt normalerweise zu einer Validierung und Zertifizierung.
Zertifizierung von Lernergebnissen	Ausstellung eines Zertifikats, Diploms oder Titels, das bzw. der formal bescheinigt, dass bestimmte Lernergebnisse (Kenntnisse, Know-how, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen), die eine Person erzielt hat, durch eine zuständige Behörde oder eine zuständige Stelle gemäß einem festgelegten Standard bewertet und validiert wurden.
formales Lernen	Lernen, das in einem organisierten und strukturierten Kontext (in einer Einrichtung der allgemeinen oder beruflichen Bildung oder am Arbeitsplatz) stattfindet, explizit als Lernen bezeichnet wird und (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) strukturiert ist. Formales Lernen ist aus Sicht des Lernenden zielgerichtet und führt im Allgemeinen zur Validierung und Zertifizierung.

informelles Lernen	Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung nicht organisiert oder strukturiert. Informelles Lernen ist in den meisten Fällen aus Sicht des Lernenden nicht ausdrücklich beabsichtigt. Anmerkung: • Die Ergebnisse des informellen Lernens führen zwar normalerweise nicht zur Zertifizierung, können jedoch im Rahmen der Anerkennung zuvor erworbener Kenntnisse aus anderen Lernprogrammen validiert und zertifiziert werden. • Informelles Lernen wird auch als Erfahrungslernen bezeichnet.
Lernen	Prozess, in dem eine Person Informationen, Ideen und Werte aufnimmt und sich auf diese Weise Wissen, Know-how, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen aneignet. Anmerkung: Der Lernprozess entsteht durch selbstständiges Reflektieren, Rekonstruieren sowie durch soziale Interaktion. Lernen kann im formalen, nicht-formalen oder informellen Kontext stattfinden.
Lernergebnisse	Bezeichnet die Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen, die eine Person nach Durchlaufen eines Lernprozesses erworben hat und/oder nachzuweisen in der Lage ist. Anmerkung: Lernergebnisse können in jedem Kontext des Lernens (formal, nicht-formal oder informell) erzielt werden.
lebenslanges Lernen	Alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Know-how, Fähigkeiten, Kompetenzen und/oder Qualifikationen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgerschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt.
lebensumspannendes Lernen	Jede formale, nicht-formale oder informelle Lerntätigkeit in allen (d. h. persönlichen, bürgerschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen) Lebensbereichen und während des gesamten Lebens. Anmerkung: Das lebensumspannende Lernen ist eine Perspektive des lebenslangen Lernens.
nicht-formales Lernen	Bezeichnet Lernen, das in planvolle Tätigkeiten eingebettet ist, die nicht explizit als Lernen bezeichnet werden (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung). Nicht-formales Lernen ist aus Sicht des Lernenden beabsichtigt. Anmerkungen: • Die Ergebnisse des nicht-formalen Lernens können validiert und zertifiziert werden. • Nicht-formales Lernen wird auch als halb strukturiertes Lernen bezeichnet.

Qualifikation	Der Begriff Qualifikation umfasst verschiedene Aspekte: (a) Formelle Qualifikation: Das formelle Ergebnis (Befähigungsnachweis, Bescheinigung, Diplom, Zertifikat, Zeugnis oder Titel) eines Bewertungs- und Validierungsverfahrens. Im Rahmen dieses Verfahrens bestätigt eine zuständige Behörde oder Stelle, dass eine Person Lernergebnisse vorweisen kann, die sich an bestimmten Standards messen lassen, und/oder die notwendige Kompetenz besitzt, eine Aufgabe in einem bestimmten Tätigkeitsbereich auszuführen. Eine Qualifikation erkennt den Wert der Lernergebnisse am Arbeitsmarkt und in der allgemeinen und beruflichen Bildung offiziell an. Eine Qualifikation kann den rechtlichen Anspruch verleihen, einen bestimmten Beruf auszuüben. (b) Anforderungen für einen Arbeitsplatz: Kenntnisse, Eignung und Fähigkeiten, die benötigt werden, um die spezifischen Aufgaben durchzuführen, die mit einem bestimmten Arbeitsplatz verbunden sind (ILO).
Anerkennung von Lernergebnissen	(a) Formelle Anerkennung: Der Prozess der formellen Anerkennung des Wertes von Kompetenzen, entweder: • durch das Verleihen von Qualifikationen (Befähigungsnachweise, Bescheinigungen, Diplome, Zertifikate, Zeugnisse) oder • durch das Gleichstellen von Prüfungszeugnissen, Verleihen von Anrechnungspunkten oder Urkunden, die Validierung vorhandener Kompetenzen und/oder (b) gesellschaftliche Anerkennung: die Anerkennung des Wertes von Kompetenzen durch Interessenträger aus Wirtschaft und Gesellschaft.
Anerkennung früher erworbener Kenntnisse	Siehe Anerkennung von Lernergebnissen, Zertifizierung von Lernergebnissen, Validierung von Lernergebnissen.
Überprüfung von Fähigkeiten/ Bilan de compétence	Analyse von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen einer Person, einschließlich ihrer Eignung und ihrer Motivation, ein Vorhaben zugunsten der beruflichen Laufbahn zu formulieren und/ oder eine berufliche Neuausrichtung oder ein (Aus-)Bildungsprojekt vorzunehmen.

Standard	Erwartung, Verpflichtung, Anforderung oder erwartete Norm. Anmerkung: Es lassen sich verschiedene Arten von Standards unterscheiden: • Der Begriff Bildungsstandard bezieht sich die auf Beschreibung von Lernzielen, den Inhalt von Curricula, Zugangsvoraussetzungen sowie auf die für das Erreichen von Lernzielen benötigten Ressourcen. • Der Begriff Standard für Berufsqualifikationen bezieht sich auf die Beschreibungen von Aktivitäten und Aufgaben in Verbindung mit einer bestimmten Tätigkeit oder auf die Kenntnisse, die Fähigkeiten und das Verständnis, die für eine bestimmte Tätigkeit notwendig sind. • Der Begriff Bewertungsstandard bezieht sich auf die Beschreibung der zu bewertenden Lernergebnisse, das von der Person, die bewertet wird, zu erreichende Leistungsniveau sowie auf die verwendete Methode. • Der Begriff Validierungsstandard bezieht sich auf die Beschreibungen der zu bewertenden Lernergebnisse, die verwendete Methode sowie das zu erreichende Leistungsniveau. • Der Begriff Zertifizierungsstandard bezieht sich auf die Regeln, die für die Erlangung eines Zertifikats, Diploms oder Zeugnisses gelten, sowie auf die verliehenen Rechte. Gemäß dem System können diese Standards separat festgelegt werden oder Teil eines Gesamtdokuments sein.
Übertragbarkeit von Lernergebnissen	Bezeichnet den Umfang, in welchem Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen in einem neuen beruflichen oder Bildungsumfeld genutzt und/oder validiert und zertifiziert werden können.
Transparenz von Qualifikationen	Bezeichnet den Grad an Sichtbarkeit und Verständlichkeit von Qualifikationen, ihres Inhalts und ihres Werts auf dem (sektoralen, regionalen, nationalen oder internationalen) Arbeitsmarkt und in Systemen der allgemeinen und beruflichen Bildung.
Validierung von Lernergebnissen	Die Bestätigung durch eine zuständige Behörde oder Stelle, dass Lernergebnisse (Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen), die eine Person in einem formalen, nicht-formalen oder informellen Kontext erzielt hat, gemäß festgelegten Kriterien bewertet wurden und den Anforderungen eines Validierungsstandards entsprechen. Die Validierung führt üblicherweise zur Zertifizierung.
Valorisierung des Lernens	Der Prozess der Anerkennung der Lernbeteiligung und der Ergebnisse des (formalen oder nicht-formalen) Lernens, um die Allgemeinheit stärker für dessen inhärenten Wert zu sensibilisieren und das Lernen zu belohnen.

Cedefop
(Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung)

Validierung nicht-formalen und informellen Lernens in Europa

Momentaufnahme 2007



CEDEFOP

Luxemburg:
Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften

2008 – VI, 53 S. – 17 x 24 cm

ISBN 978-92-896-0508-3

Katalognummer TI-70-071-50-DE-C

Kostenlos – 4073 DE –

**CEDEFOP**Europäisches Zentrum für
die Förderung der Berufsbildung

Europe 123, GR-570 01 Thessaliniki (Pylea)
PO Box 22427, GR-551 02 Thessaloniki
Tel. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 20
E-mail: info@cedefop.europa.eu
www.cedefop.europa.eu

Kostenlos - Auf Anforderung beim Cedefop erhältlich 4073 DE

**Amt für Veröffentlichungen***Publications.europa.eu*

ISBN 978-92-896-0508-3



9 789289 605083