

und für die berufspraktische Ausbildung. Außerdem unterrichten dort auch Lehrer für berufsübergreifende allgemeinverbindliche und/oder allgemeinbildende Fächer, die eine Oberschullehrereignung haben müssen.

Gegenwärtig arbeiten in den Berufsschulen fast 6 000 und in den Mittleren Fachschulen fast 9 700 Lehrkräfte aller Art.⁵

Als Lehrkräfte für berufstheoretische Ausbildung werden Fachleute eingesetzt, die ein Hochschulstudium erfolgreich abgeschlossen haben und im Laufe der Lehrtätigkeit eine berufspädagogische Weiterbildung nachholen müssen. Zur Zeit werden Lehrkräfte meist für den berufstheoretischen Unterricht (in einigen Fachrichtungen wie Elektrotechnik/Elektronik, Maschinenwesen, Autoindustrie) in der einzigen berufspädagogischen Hochschule in Thu Duc, Ho Chi Minh-Stadt ausgebildet, die von Deutschland viel Unterstützung erhält.

Die Mehrzahl der Lehrkräfte für berufspraktische Ausbildung sind Ingenieure, Techniker, Wirte, Beamte und Facharbeiter, die insbesondere berufspraktische Perfektion und Erfahrung haben. Sie müssen auch eine berufspädagogische Weiterbildung machen.

Schwerpunkte der berufspädagogischen Weiterbildung sind u. a. lern- und arbeitspsychologische Kenntnisse sowie didaktisch-methodische Befähigung der Lehrkräfte.

Seit über 20 Jahren sind mehrere Hunderte von Berufspädagogen als berufspraktische Lehrkräfte in den Berufsschulen eingesetzt, die im Ausland gelernt haben (damalige Sowjetunion, DDR).

In Vietnam gibt es zur Zeit vier berufspädagogische Fachhochschulen/Kolleges, die in den 70er und 80er Jahren der Generaldirektion für Berufsbildung unterstellt waren und jetzt dem MEA unterstellt sind.

Tausende von hochqualifizierten und berufserfahrenen Fachleuten aus fast allen Wirtschaftsbereichen sind als nebenberufliche Lehrkräfte in der beruflichen Aus- und Weiterbildung eingesetzt.

Es wurde das Ziel gestellt, Lehrkräfte aus- und weiterzubilden, so daß sie sowohl berufstheoretischen als auch berufspraktischen Unterricht durchführen können.

Probleme und strategische Orientierung der Entwicklung der Berufsbildung

Es gibt eine Reihe von Problemen in der Berufsbildung in Vietnam. In der Phase der Transition von Planwirtschaft zur Marktwirtschaft sind es folgende:

- In den letzten Jahren ist die Berufsbildung nicht in geforderter Beziehung mit der Produktion sowie entsprechend dem Arbeitsmarkt organisiert, während es sehr wenige neue Arbeitsstellen gibt.
- Die Qualität und Effizienz der Berufsbildung sind nicht angemessen.
- Die Ressourcen für die Berufsbildung sowohl staatlich als auch privat, insbesondere die Finanzierung, sind mangelhaft.
- Die materiell-technische Basis ist unmodern, veraltet und mangelhaft, so daß die Grundbedingungen für die Qualität der Berufsbildung nicht erfüllt wird.

Die Lehrkräfte haben Mangel an Kenntnissen und Erfahrungen der Betriebswirtschaft und Produktionsorganisation, insbesondere unter Marktverhältnissen.

Um den Anforderungen der neuen Periode der Modernisierung und Industrialisierung des Landes entsprechen zu können, soll die Berufsbildung in den kommenden Jahren größere Beachtung erhalten und quantitativ als auch qualitativ weiterentwickelt werden. Wichtige Orientierungen dafür sind u. a.

- Ein Berufsbildungsgesetz soll dringend erarbeitet und erlassen werden.
- Die Berufsbildung orientiert sich nach dem bereits akzeptierten und entstandenen Arbeitsmarkt, besonders dem Markt der qualifizierten Fachkräfte, die nunmehr regionalisiert bzw. internationalisiert sind.

• Entsprechend dem Arbeitsmarkt ist die Berufsbildung sowohl in langzeitigen als auch in kurzzeitigen Ausbildungs- bzw. Weiterbildungskursen flexibel und dynamisch zu organisieren.

• Unter den Marktverhältnissen soll die Berufsbildung die Konkurrenz akzeptieren, wobei Excellence- bzw. Schlüsseleinrichtungen der Berufsbildung aufgebaut werden sollten.

• Die zentralen und regionalen zuständigen Stellen für Berufsbildung sollen mit der Orientierung reorganisiert werden, ihre Entscheidungskraft sowie die Qualität und Effektivität ihrer Tätigkeit erhöhen.

• Der Staat soll für die Berufsbildung mit öffentlichen Mitteln in noch verstärktem Maße investieren. (Stand: September 1997).

Anmerkungen:

¹ Beschluß des ZK der KPV am 11. 1. 1979 über Bildungsreform

² Quelle: Informationszentrum des MEA, 1997

³ Ebenda

⁴ Quelle: Abteilung für Fachschul- und Berufsbildung im MEA, 1996

⁵ Quelle: Informationszentrum des MEA, a. a. O.

„Informelles Lernen“ in der Arbeitswelt – Thema einer Reihe deutsch-amerikanischer Workshops

Ute Laur-Ernst

Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) führt gemeinsam mit dem Education Development Center (Newton/Mass., USA)¹ und finanziell gefördert vom German Marshall Fund (Washington) drei Workshops in 1997/98 durch, um Fragen der Qualität, Effektivität und Nachhaltigkeit informellen Lernens im Zuge alltäglicher Arbeitsbewältigung zu diskutieren und dabei die Bedeutung personenbezogener und betrieblicher Ein-

flußfaktoren herauszuarbeiten. Dieser wissenschaftliche Austausch findet im Bewußtsein der unterschiedlichen Berufsbildungspolitiken und Qualifizierungsstrategien in Deutschland und in den USA statt, die wesentlicher Grund dafür sind, daß dem „informellen Lernen“ in beiden Ländern ein deutlich voneinander abweichendes Gewicht zugemessen wird. Deutschland mit seinem ausgebauten formalisierten Berufsausbildungssystem, dem Lernen am Arbeitsplatz inhärent ist und einer ausgeprägten Pädagogisierung und Systematisierung betrieblicher Aus- und Weiterbildung hat über lange Zeit dem informellen Lernen kaum Beachtung geschenkt, nachdem die Diskussionen über betriebliche Sozialisationswirkungen und den „heimlichen Lehrplan“ der Schulen Mitte der 70er Jahre abgeklungen waren.

In den USA, in denen „on-the-job-training“ das dominierende Muster für den Erwerb beruflicher, arbeitsrelevanter Qualifikationen für die untere und mittlere Ebene der Arbeitskräfte darstellt, war informelles Lernen stets implizit mitgedacht, so daß es immer wieder Forschungsgegenstand mit unterschiedlichen Ansätzen war.

Daß es jetzt weltweit eine wachsende Aufmerksamkeit von Wissenschaft, Praxis und Politik erfährt, ist Ausdruck von drei ineinandergreifenden Trends:

- Die Unternehmen stehen vor der Aufgabe, flexibler, differenzierter und innovativer zu handeln, um sich im globalen Wettbewerb zu behaupten. Sie müssen sich rasch anpassen bzw. vorausschauend agieren. Das erfordert innerbetriebliche Veränderungsbereitschaft und Lernfähigkeit sowie qualifizierte, flexible Arbeitskräfte („high performance workforce“).
- Der einzelne muß seinerseits, um seine persönlichen Arbeits- und Beschäftigungschancen („employability“) zu verbessern, seine beruflich verwertbaren Kompetenzen

laufend aktualisieren, weiterentwickeln oder ganz neue Qualifikationen erwerben. Für ihn stellt sich die Aufgabe lebensbegleitenden Lernens – in und außerhalb der Arbeitswelt.

- Die Kosten für eine kontinuierliche, professionell organisierte berufliche Weiterbildung außerhalb der Arbeit sind sowohl aus Sicht der Wirtschaft als auch der Individuen (zu) hoch. Der Staat kann sie ebenfalls nicht übernehmen, nur in Ausnahmefällen. Folglich wird nach Alternativen gesucht.

Das „informelle Lernen“ im Betriebsalltag scheint eine solche Alternative zu sein. Sie spart Kosten und vermittelt die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten an dem Ort und zu dem Zeitpunkt, an dem sie gebraucht werden. Sie werden sogleich in der richtigen betriebsspezifischen „Kontext-Einfärbung“ erworben. Diese Annahme ist plausibel, sie bedarf jedoch der kritischen Überprüfung – empirisch und bildungspolitisch.

Informelles Lernen, so lautete die gemeinsame Ausgangsthese auf dem ersten BIBB-EDC-Workshop, findet immer und überall statt: Während der Freizeit genauso wie in der Arbeitswelt, in der Schule genauso wie im Betrieb, im Jugendclub genauso wie bei Kulturveranstaltungen. Es ist Bestandteil und Motor von Sozialisations- und Akkulturationsprozessen sowie der individuellen Persönlichkeitsentwicklung. Auch der größte Teil des beruflichen Wissens und Könnens wird informell im Kontext der Arbeit erworben und nicht in formalisierten intentionalen Bildungsgängen. Eine kurze diesbezügliche Umfrage bei den Teilnehmern des Workshops zeigte, daß der Anteil – bezogen auf die eigene Biographie – auf etwa 80 Prozent bis 90 Prozent geschätzt wird, ein Ergebnis, das durch wissenschaftliche Untersuchungen belegt ist.² Der einzelne lernt in der Auseinandersetzung mit seiner Umwelt aus eigener Motivation heraus, weil er einen Bedarf, eine Lücke spürt. Er hat seinen persönlichen Stil

und seine besonderen inhaltlichen Schwerpunkte. Informelles Lernen, so haben wir uns geeinigt, ist in hohem Maße von Persönlichkeits- und Situations(Kontext-)variablen abhängig, die miteinander interagieren. Seine Resultate lassen sich aufgrund dessen schwer voraussagen, aber die mit ihm verbundenen Optionen sind nicht zu unterschätzen und besser auszuschöpfen.

Damit werden zum einen die Chancen, die informelles Lernen bietet, aber auch seine Ungewißheiten und Grenzen deutlich. Folglich stellte sich die deutsch-amerikanische Gruppe die Frage:

Wo und wie wird im betrieblichen Alltag besonders effektiv gelernt? Welche Qualifikationen werden auf diesem Wege am ehesten/am besten erworben? Was kann informelles Lernen zur Produktivitätssteigerung des Unternehmens beitragen und zur besseren individuellen Vermittelbarkeit auf dem Arbeitsmarkt? Präzise, wissenschaftlich-empirische Antworten liegen hierzu bisher kaum vor.

Die Frage nach dem ökonomischen und individuellen Nutzwert „informellen Lernens“ entzieht sich auf dem gegenwärtigen Erkenntnisstand einer exakten Analyse. Aber es mangelt auch an systematischer Forschung über die Bedingungen und die Qualität informellen Lernens. Obwohl in der deutschen dualen Berufsausbildung das Lernen in der Arbeit konstitutiver Bestandteil ist und ein beachtlicher Teil des im Betrieb stattfindenden Kompetenzerwerbs sich zwar in einem formalisierten Rahmen, aber faktisch informell ereignet (hier ist beispielsweise an die traditionelle Handwerksausbildung oder die kaufmännische Qualifizierung beim Betriebsdurchlauf zu denken), liegen darüber neuere systematische Untersuchungen – auch im BIBB – kaum vor.³ Die Erkenntnisse über die geringen Lernmöglichkeiten bei hochgradiger Arbeitsteilung, eng geschnittenen, spezialisierten Arbeitsplätzen und gerin-

gen Entscheidungsspielräumen decken nur einen Ausschnitt dieses Forschungsgegenstandes ab. In Deutschland hat man sich mehr der Erarbeitung und Einführung pädagogisch und/oder lernpsychologisch begründeter didaktischer Konzepte zur Verbesserung des (formalen/organisierten) Lernens im Betrieb zugewandt (z. B. Gruppen- und Projektlernen, im Arbeitsprozeß integrierte Lerninseln, auftragsorientierte Ausbildung im Handwerk). Darüber gibt es zahlreiche Darstellungen und Erfahrungsberichte.⁴ Genaue empirische Untersuchungen ihrer Wirksamkeit sowie dabei auftretender ergänzender informeller Lerneffekte sind jedoch schwerlich auszumachen. Dies kann sich mit der verstärkten Debatte um „informelles Lernen“ gerade im Zusammenhang mit beruflicher Weiterbildung und lebenslangem Lernen ändern. Erste Studien, an denen auch das BIBB beteiligt ist, liegen vor.⁵

In den USA ist man hier ein wenig weiter. So stand auf dem zweiten BIBB-EDC-Workshop eine umfassende systematische amerikanische Untersuchung zum informellen Lernen im Arbeitsalltag im Mittelpunkt einer hoch interessanten inhaltlichen und methodologischen Diskussion. Sie wurde bei einer Reihe von Industrieunternehmen unterschiedlicher Größe in der Metall- und Elektrobranche im Rahmen des „Teaching Firm“-Projektes unter der Leitung des EDC durchgeführt.⁶

Hier hat ein interdisziplinäres Wissenschaftlerteam unter Anwendung eines mehrschichtigen methodischen Instrumentariums empirisch analysiert, welche Kenntnisse und Fähigkeiten in welchen betrieblichen Alltagssituationen – z. B. am Arbeitsplatz, auf gemeinsamen Besprechungen, im Gespräch mit Arbeitskollegen, bei Kundenkontakten erworben werden, ohne daß von außen steuernd und „lehrend“ eingegriffen wird. Es konnte ein systematischer Zusammenhang zwischen diesen Arbeitssituationen und spezifischen Lerneffekten hergestellt werden. Sie werden in einer komplexen Taxonomie

qualitativ und semi-quantitativ beschrieben. So wird zum Beispiel „Problemlösen“ in besonderem Maße bei folgenden Aktivitäten gelernt: In der Gruppenarbeit („teaming“), bei normalen Arbeitstreffen („meeting“), beim Selbsterkunden/Erproben von Sachverhalten („exploration“) oder beim Schichtwechsel, aber kaum beim „on-the-job-training“ oder bei Besuchen/Beobachtungen von Arbeitsplätzen bei Kunden („site visits“). Technische, fachspezifische Kompetenzen werden dagegen in geringem Maße in der Gruppenarbeit und bei den normalen Arbeitstreffen erworben, aber besonders durch Supervision, durch Mentoren oder bei der eigenen Arbeitsausführung.

Schaut man sich das gesamte Spektrum der untersuchten Lerninhalte an – eingeteilt in pragmatisch-technische, intrapsychisch-individuelle, zwischenmenschliche und sozio-kulturelle Fähigkeiten – dann lassen sich gesicherte Aussagen über die Lernhaltigkeit der verschiedenen betrieblichen Aktivitäten machen und diese in eine Rangreihe bringen. So liegen insgesamt die größten Möglichkeiten für informelles Lernen in kommunikativ-kooperativen Situationen, wie Gruppenarbeit, Arbeitstreffen oder Kundengesprächen und die geringsten Chancen beim Aufsuchen anderer Betriebe/Arbeitsplätze oder der Dokumentation der eigenen Arbeit. Daß diese in den USA ermittelten Ergebnisse auch etwas mit der dortigen Unternehmenskultur, dem Qualifikationsniveau der Arbeitskräfte und der praktizierten Arbeitsorganisation zu tun haben, davon ist auszugehen. Inwieweit sozio-kulturelle Faktoren eine Rolle spielen, müßte ebenfalls untersucht werden (z. B. durch empirische Überprüfung der Taxonomie in Firmen in Deutschland). Aber die EDC-Untersuchung belegt grundsätzlich und eindrucksvoll, daß informelles Lernen in einem erstaunlichen Maß stattfindet, daß es – wenngleich mit einem recht hohen methodischen Aufwand erfaßbar ist und daß betriebliche Arbeitskonstellationen ein je spezifisch profiliertes Lernpotential aufweisen.

Das forderte auf dem Workshop zu Überlegungen über eine systematische Implementierung von besonders lernhaltigen Situationen in den betrieblichen Alltag heraus. Wie lassen sich die Forschungsergebnisse breiter nutzen, wie das „Teaching-Firm“-Konzept verbreiten? Es geht um die Schaffung lernförderlicher Arbeitsumwelten (einschließlich der angewandten Arbeits-/Produktionsmittel), die vom Beschäftigten konstruktiv und selbstgesteuert für Kompetenzerweiterung (informelles Lernen) genutzt werden können. Es geht um das Setzen von „Anreizen“, damit eine möglichst breite Gruppe von Beschäftigten diese informellen Lerngelegenheiten ergreift und die Fähigkeit zum Selbstlernen herausfordert und gestärkt wird. Und es geht letztlich auch darum, ob informell erworbene berufliche Kompetenzen sich messen, zertifizieren und anrechnen lassen. Damit sind wir beim Problem der Anerkennung von Arbeits-/Berufserfahrung für weitere formale Bildungsgänge und Beschäftigungsverläufe(-karrieren), ein Thema, das sich im Zusammenhang mit lebenslangem Lernen und wiederholtem Arbeitsplatz- und Berufswechsel auch in Deutschland verstärkt stellt. Auf europäischer Ebene (z. B. im Rahmen des LEONARDO-Programms) wird es ebenfalls diskutiert. Dort denkt man an eine entsprechende Erweiterung des „Berufsbildungspasses“. Auf dem deutsch-amerikanischen Workshop kam die Idee einer elektronischen „competence-credit-card“ auf.

Viele Fragen sind noch offen – sowohl was die Nachhaltigkeit und die Transferierbarkeit des informell Gelernten betrifft als auch seine gezielte Verknüpfung mit didaktisch geplanten und professionell durchgeführten Bildungsmaßnahmen. Grundsätzlich sind hier Synergien zu erwarten. Im nächsten Workshop werden diese Themen aufgegriffen. Die Ergebnisse aller drei Treffen werden gemeinsam aufbereitet und in einem Bericht veröffentlicht, der zugleich Anstöße für weitere nationale und/oder bi- bzw. multilaterale Forschungsprojekte geben will.

Anmerkungen:

¹ Im Kernteam des BIBB für diese deutsch-amerikanische Kooperation sind Dehnbostel, P.; Grünewald, U.; Hahne, K.; Koch, R.; Laur-Ernst, U. Auf amerikanischer Seite sind es Aring, M.; Brand, B.; Cohen, M.; Greenblatt, G.; Whittle, J. An den beiden bisherigen Sitzungen haben jeweils weitere deutsche und amerikanische Experten teilgenommen.

² Siehe hierzu sowie generell zum Thema „Informelles Lernen“ Bergmann, B.: „Lernen im Prozeß der Arbeit“ in: Kompetenzentwicklung '96, Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung, Hrsg. Arbeitsgemeinschaft Qualifikations-Entwicklungsmanagement in Berlin, – Waxmann, Münster, New York, Berlin 1996, S. 153–262. Die von Bergmann, B. vorgelegte Arbeit bezieht sich – was das selbstgesteuerte „Informelle Lernen“ angeht – in starkem Maße auf die Theorie von W. Hacker und seine Schule. Dem stehen die amerikanischen Ansätze der kognitiven Konstruktivistinnen gegenüber.

³ Die Untersuchungen über die Determinanten des Lernens am Arbeitsplatz, die u. a. Franke, G. durchgeführt hat, haben auch „Informelles Lernen“ tangiert; siehe hierzu: Franke, G.; Kleinschmitt, M. unter Mitarbeit von Borch, H.; Fischer, M.: Der Lernort Arbeitsplatz – Eine Untersuchung der arbeitsplatzgebundenen Ausbildung in ausgewählten elektrotechnischen Berufen der Industrie und des Handwerks. In: Schriften zur Berufsbildungsforschung Nr. 65, Berlin 1987. Die neueren lernpsychologischen Arbeiten konzentrieren sich auf die Entwicklung von Handlungsstrategien zur Arbeitsbewältigung und stellen dabei die (Arbeits-)Erfahrung als wichtigen differenzierenden Faktor heraus (vgl. Franke, G.: Zwischenbericht „strategisches Handeln in komplexen Situationen“, BIBB, Berlin, 1996). Hier gäbe es Anknüpfungspunkte für „Informelles Lernen“.

⁴ Es sei beispielsweise verwiesen auf Dehnbostel, P.; Holz, H.; Novak, H. (Hrsg.): „Neue Lernorte und Lernortkombinationen – Erfahrungen und Erkenntnisse aus dezentralen Berufsbildungskonzepten“, BIBB, Berlin 1996; Albert, K.; Buchholz, Chr.; Buck, B.; Zinke, G. (Hrsg.): „Auftragsorientiertes Lernen im Handwerk“, BIBB, Berlin 1992 oder Hahne, K.: „Auftragsorientiertes Lernen im Handwerk und Ansätze zu seiner Verbesserung“. In BWP 26 (1997) 5, S. 3–8

⁵ BIBB, IW und IES haben in 1996/97 Fallstudien zum Thema: „Formen arbeitsintegrierten Lernens – Möglichkeiten und Grenzen der Erfäßbarkeit informeller Formen der betrieblichen Weiterbildung“ durchgeführt. Grünewald, U.; Moraal, D.; Sauter, E. verantworten im BIBB diese Untersuchung und haben sie insgesamt koordiniert; die Veröffentlichung steht bevor. Auch sind einige einschlägige Ergebnisse aus dem Forschungsprojekt von Dehnbostel, P.; Dybowski, G. zu betrieblichen Lern- und Innovationsstrategien zu erwarten.

⁶ Diese privatwirtschaftlich und staatlich breit unterstützte Studie liegt jetzt veröffentlicht vor: Education Development Center, Inc. (Monika Aring & Besty Brand, Project Directors): „The Teaching Firm: Where Productive Work and Learning Converge“, Report on Research Findings and Implications. Newton, MA, January 1998.

Europäisches Seminar zu neuen Wegen der Anerkennung von „informell“ erworbenen Fertigkeiten und Kompetenzen

Georg Hanf

Bei dieser Veranstaltung im Februar 1998 in Dublin handelte es sich um ein von der Europäischen Kommission gefördertes LEONARDO-Monitoring-Seminar „New Ways of Accrediting the Skills and Competencies Acquired through Informal Learning“; es wurde von der irischen LEONARDO-Koordinierungsstelle organisiert. Mit Hilfe des Seminars sollten Untersuchungen und Entwicklungen zum Thema in LEONARDO-Projekten und bei der Kommission gebündelt und reflektiert werden. Die entsprechenden Aktivitäten dienen der Erreichung des Ziels Nr. 1 im Weißbuch „Lehren und Lernen“¹: Aneignung neuer Kenntnisse, ihre Bewertung und Anerkennung.

Teilnehmer waren Vertreter von LEONARDO-Projekten, Nationalen Koordinierungsstellen, Kommission, CEDEFOP, ETF, Vertreter irischer Institutionen und Organisationen; außerdem einzelne Berufsbildungsexperten aus mehreren Mitgliedsstaaten.

Ausgewählte Ergebnisse

Was soll anerkannt werden?

Individuelle Kompetenzen unterhalb und jenseits von nationalen Diplomen/Zertifikaten sollen „anerkannt“ werden, um so das lebenslange Lernen anzuregen und Mobilität (Zugang zu Bildungseinrichtungen sowie Beschäftigungsfähigkeit auf innerbetrieblichen, nationalen und internationalen Arbeitsmärkten) zu erleichtern. Zielgruppen sind besonders formal nicht oder gering Qualifizierte, im Prinzip aber alle, die mehr beruflich Relevantes gelernt haben bzw. lernen wollen,

als in ihren Zeugnissen steht und dies im Bildungssystem (Zugang, Prüfungen) bzw. im Beschäftigungssystem (Einstellung, Karriere) zur Geltung bringen möchten. Dabei kann es sich um Kenntnisse, Fertigkeiten, fachliche, persönliche und soziale Kompetenzen handeln. Sie können am Arbeitsplatz (Erwerbsarbeit), in der Hausarbeit, durch freiwillige Bürgerarbeit erworben worden sein oder durch selbstorganisiertes Lernen (z. B. via Internet).

Wie können informell erworbene Kompetenzen anerkannt werden?

Es ist klar zu unterscheiden zwischen der Erfassung und Beurteilung von informell Gelerntem („weiche Anerkennung“) und seiner Formalisierung im Sinne einer Gleichstellung mit bzw. Anrechnung auf bestehende formale Abschlüsse/Zertifikate („harte Anerkennung“). Elaborierte, etablierte Ansätze, die beides miteinander verbinden, liegen z. B. in Frankreich (bilan de compétence) und in Großbritannien (accreditation of prior learning) vor. Bei beiden Ansätzen handelt es sich um zweistufige Verfahren: In der ersten Stufe werden die persönlichen und beruflichen Kompetenzen ermittelt und in einem Dokument festgehalten (Bilan/Portfolio), woran sich individuelle Weiterbildungs- bzw. Entwicklungspläne anschließen können; in der zweiten Stufe werden diese formal für den Erwerb eines Diploms/Zertifikats angerechnet („anerkannt“).

Berufserfahrung, Schlüsselqualifikationen bedürfen besonderer Verfahren „weicher Anerkennung“; als Beispiel dafür wurde unter anderem eine dialogorientierte Bewertung der Planung, Ausführung, Kontrolle von Arbeitsaufgaben dargestellt (auf dieser Veranstaltung als holländisches Modell präsentiert); oder auch der zwölfstufige Assessment-Prozeß (Interviews, Tests, Beobachtung), in dem Mercedes-Benz für die Produktion in Alabama lernfähige Generalisten aussuchte.

Einen Ansatz „harter Anerkennung“ verfolgt die Kommission mit der Einführung des European Skills Accreditation Systems (ESAS)