

Titel:

**Europäische Zertifizierungsstandards in der Berufsbildung**

Verfasser:

**Eckart Severing**

Erschienen in:

**Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW)**

**Beiheft 3.05**

## Europäische Zertifizierungsstandards in der Berufsbildung

Eckart Severing

### **Abstract**

*Mit hoher Intensität wird derzeit die Entwicklung eines europäischen Qualifikationsrahmens als auch eines europäischen Leistungspunktesystems (ECVET) für die berufliche Bildung vorbereitet. Auf Seite der EU-Mitgliedsstaaten sollen innerhalb eines knappen Zeitrahmens entsprechende nationale Qualifikationsrahmen und modulare Bildungsabschnitte definiert werden. Der Beitrag bezieht diese Entwicklung auf den Bedarf der Unternehmen an europäisch standardisierten Zertifikaten über berufliche Qualifikationen und diskutiert Fragen der Kompatibilität zwischen der Zertifizierung in deutschen Dualen System der Berufsausbildung und den Prinzipien des ECVET. Die Integration von Subsystemen der Berufsbildung (also eine vertikale Durchlässigkeit dualer Berufsausbildungen zur Hochschule und zu anderen Bildungsgängen oder systematische Übergänge von Aus- und Weiterbildung), Standards der Bewertung von informell erworbenen Kenntnissen und Kompetenzen, standardisierte Module und Niveaustufungen innerhalb der Ausbildungsgänge: all das ist der dualen Berufsausbildung fremd, aber all das gehört zu den Prinzipien europäischer Qualifikationsrahmen und Bewertungsverfahren. Der Beitrag regt an, die Diskussion über europäische Zertifizierungsstandards zu einer Modernisierung nationaler Zertifizierungssysteme der Berufsbildung zu nutzen, statt sie durch nur formelle Zuordnungsverfahren von Qualifikationsniveaus oberflächlich abzuarbeiten.*

*The development of a European qualification framework (EQF) and a European credit transfer system for vocational education and training (ECVET) is currently being prepared with great intensity. The EU member states have to define corresponding national qualification frameworks (NQF) and modular training segments within a short period of time. The present contribution relates this development to the need of companies for vocational qualification certificates that are standardized throughout Europe, and it discusses questions of compatibility between the certification in the German dual system of voca-*

*tional training and the principles of the ECVET. The integration of vocational education subsystems (thus a vertical opening of dual vocational training courses to college education and to other educational programmes, or systematic transitions from training and further training), standards for evaluating informally acquired knowledge and competencies, standardized modules and levels within training programmes: all of these are foreign to dual vocational training but are part of the principles of European qualification frameworks and evaluation methods. This contribution suggests using the discussion of European certification standards to modernize national certification systems of vocational education and training instead of superficially working through them with merely formal classification methods for qualification levels.*

## **1. Die bildungspolitische Diskussion über die Europäisierung der beruflichen Bildung**

Der Europäische Rat hat im März 2000 bei Verabschiedung der Lissabon-Strategie, die Europa bis zum Jahr 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Erde machen sollte (und die Anfang 2005 dahin modifiziert wurde, dass nun vorrangiges Ziel die Schaffung von mehr und qualifizierterer Beschäftigung ist), erklärt, dass den Systemen der allgemeinen und beruflichen Bildung bei der Realisierung dieses Ziels eine Schlüsselrolle zukommt. Neben einer Reihe von Leistungsdefiziten der nationalen Bildungssysteme für sich – etwa einer zu geringen Zahl an Hochschulabsolventen, zu geringen privaten Investitionen in die Humanressourcen, einer alternden Lehrerschaft und einer zu großen Zahl an Schulabbrechern – steht die wechselseitige Abschottung der nationalen Bildungssysteme und die damit einhergehende Intransparenz der beruflichen Bildungsabschlüsse in Europa im Mittelpunkt der Diskussion [Behringer, Hanf 2005]. Sie gilt als Wachstumshindernis. Eine Entwicklung, die im Bereich der Hochschulen mit europäisch kompatiblen Leistungspunktesystemen und mit der weitgehenden Vereinheitlichung auf Master- und Bachelorabschlüsse (in Deutschland ist bereits mehr als ein Viertel der Studiengänge darauf umgestellt) weit vorangeschritten ist, steht im Bereich der Berufsbildung erst am Anfang.

Mit hoher Intensität wird daher derzeit die Entwicklung eines europäischen Qualifikationsrahmens als auch eines europäischen Leistungspunktesystems für die berufliche Bil-

derung vorbereitet. Die Kommission wünscht, dass auf Seite der Mitgliedsstaaten innerhalb eines knappen Zeitrahmens entsprechende nationale Qualifikationsrahmen und modulare Bildungsabschnitte definieren werden.

Zwar steht der EU-Kommission durch das Harmonisierungsverbot (Art. 149 EGV) und den Auftrag zur Förderung der Berufsbildung beim Verbot zentraler Eingriffe in die nationalen Berufsbildungssysteme (Art. 150 und 151 EGV) eine nur subsidiäre Rolle in Bezug auf Regelungen der beruflichen Bildung zu: sie hat unterstützende und ergänzende Kompetenzen. Aus der Lissabon-Strategie leitet die Kommission jedoch das Ziel der „Schaffung eines europäischen Raumes der Berufsbildung“ und ein Mandat auf die Förderung der „unverzöglichen Einrichtung eines europäischen Bezugsrahmens für Qualifikationen“ [Kommission 2003] und auf die Entwicklung von flankierenden Instrumenten ab. Das gemeinsame bildungspolitische Arbeitsprogramm der EU vom November 2002 in Kopenhagen gibt unter anderem die Themen ① Anerkennung und Transparenz von Qualifikationen, ② Qualitätssicherung der Berufsbildung, ③ Referenzen zur Einordnung von Berufsbildungsabschlüssen vor. Im Einzelnen:

- Am 15. Dezember 2004 wurde der neue *Europass* vom Europäischen Rat und vom Europäischen Parlament beschlossen. Mit dem bisherigen Europass-Berufsbildung konnte seit 2000 Praxiserfahrung im europäischen Ausland einheitlich dokumentiert werden. Um in Zukunft auch andere Formen von Lernabschnitten in Europa dokumentieren zu können, wurde der bisherige Europass-Berufsbildung erweitert. Der neu gestaltete Europass dient der Mobilität von Auszubildenden, Studierenden und Beschäftigten und wird ab Anfang 2006 einsetzbar sein. Er besteht aus unterschiedlichen Bausteinen, mit denen im In- und Ausland gemachte Erfahrungen dokumentiert werden können. Der Zweck des Instruments ist, ein umfassendes Gesamtbild der Qualifikationen und Kompetenzen einzelner Personen zu vermitteln und die Vergleichbarkeit im europäischen Kontext zu erleichtern. Der Sprachenpass stellt Sprachkompetenzen dar. Der europass Mobilität tritt an die Stelle des bisherigen europass Berufsbildung, während der europass Diplomzusatz und die europass Zeugniserläuterung zu einer besseren Vergleichbarkeit von Abschlüssen aus Studium und Beruf beitra-

gen sollen.

- *EQF – European Qualifications Framework*: Bereits bis Ende 2005 sollen gemeinsame Referenzniveaus für die Berufsbildung geschaffen werden [van der Pas 2004], um kohärente Formen des lebenslangen Lernens in ganz Europa zu fördern, die Qualität und Attraktivität beruflicher Bildung zu steigern und die Mobilität der Erwerbstätigen zu verbessern. Der EQF soll dabei bestehende nationale Referenzsysteme nicht ersetzen, sondern soll vor allem auf bereits bestehenden nationalen Qualifikationsrahmen aufbauen, die kompetenzbasiert sind und die sich sowohl auf die Hochschulbildung als auch auf die berufliche Bildung erstrecken. EQF integrieren kompatible nationale Qualifikationsrahmen (NQF), welche in der Mehrzahl der europäischen Staaten noch zu entwickeln sind. Ihr wesentliches Merkmal ist, dass sie alle formal anerkannten Abschlüsse eines Staates in Beziehung zueinander setzen – diese werden vertikal einer Abfolge von acht Niveaus zugeordnet und horizontal nach Qualifikationstypen sortiert. Unter Qualifikationen werden dabei nachgewiesene Kenntnisse und Kompetenzen verstanden; der Lernweg, auf dem sie erworben wurden, soll nicht von Belang sein [EU-Kommission 2005]. Die obersten drei Niveaus des EQF orientieren sich eng an den Bologna-Vorgaben der Hochschulen („Dublin Descriptors“); sie sollen damit zur Durchlässigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung beitragen.
- *ECVET – European Credit System for Vocational Education and Training* – ist ein Leistungspunktesystem schulischer Lernleistungen und – in längerfristiger Perspektive – auch beruflicher Erfahrungen. Das Ziel ist, Transparenz, Vergleichbarkeit, Transferierbarkeit und wechselseitige Anerkennung von beruflichen Qualifikationen und Kompetenzen auf verschiedenen Niveaus zu fördern. Dazu sollen Grundsätze für Prüfungen und ein Leistungspunkte-Transfersystem für die berufliche Bildung entwickelt werden. Qualifikationen sollen dabei – anders als im ECTS der Hochschulen<sup>1</sup> – letztendlich nicht durch den für ihren Erwerb

---

<sup>1</sup> Zur Förderung der Mobilität der Studenten und der Transparenz der Hochschulabschlüsse in Europa wurde seit Anfang der 90er Jahre mit Unterstützung europäischer Programme das European Credit Transfer System (ECTS) geschaffen, das einer national und europäisch standardisierten Anrechnung von Studienleistungen dient. Zunächst waren die im Rahmen des ECTS vergebenen Credits eine Maßeinheit für den erbrachten Studienaufwand (Lehrveranstaltungen, Selbststudium, Prüfungen); inzwischen öffnet sich das ECTS auch der Anrechnung von Ergebnissen des Lernens außerhalb des formalisierten Studiums [Mucke, 2005, 21]

notwendigen Aufwand, sondern durch die erzielten Lernergebnisse und Kompetenzen beschrieben werden. Wohl um eine Überdeckung mit möglichst vielen auf nationaler Ebene etablierten Bewertungsverfahren zu erreichen, können in die Definition der ECVET-Niveaus ganz disparate Bewertungskriterien eingehen wie ① die Dauer der Ausbildung, ② die Art der Ausbildung, ③ die Ziele und/oder Ergebnisse der Ausbildung, ④ die erforderlichen Kompetenzen, um bestimmte Tätigkeiten ausüben zu können, ⑤ die Position einer Qualifikation in der Berufshierarchie und ⑥ die Einordnung von bestehenden Niveaus aufgrund von Entsprechungsnachweisen. Die Disparität der Bewertungskriterien führt allerdings dazu, dass gleiche Berufsqualifikationen als Kompetenzen ganz unterschiedlichen Niveaus eingeordnet werden können. Die Entwicklung von ECVET setzt insofern einen europäischen Konsens zu Überprüfungsverfahren erworbener Kompetenzen und zur Qualitätssicherung des Systems voraus.

Die deutsche Diskussion über eine Europäisierung der Berufsbildung befasst sich heute vor allem mit bildungspolitischen Aspekten. Im Vordergrund stehen Fragen danach, wie europäische Regelungen nationale Verfahren der Transparenzsicherung, Qualitätssicherung und Zertifizierung überformen können, welche ordnungspolitischen und institutionellen Belange berührt sein könnten und ob die EU-Kommission einen ausreichenden Zeitrahmen für die nationale Umsetzung vorgibt. Manchmal bereits in detail wird an der Anfertigung von möglichen Kompetenz- und Qualifikationsrahmen aus dem Modellbaukasten gearbeitet [Esser et al. 2005].

Diese bildungspolitische Diskussion folgt eigenen Regeln: sie begleitet einen Aushandlungsprozess zwischen europäischen und nationalen Gremien, der mit dem tatsächlichen Bedarf der Unternehmen und ihrer Beschäftigten bestenfalls in der Erinnerung an den Ausgangspunkt – die Qualität der Berufsbildung ist eine Grundlage der Wettbewerbsfähigkeit des Wirtschaftsraumes – etwas zu tun hat. Wie die Bildungspraxis in Unternehmen sich tatsächlich zur Frage der Europäisierung der beruflichen Bildung verhält: welcher Bedarf an Instrumenten der Verbesserung der Transparenz von Abschlüssen, welches Interesse am europäischen Austausch von Auszubildenden, welche Notwendigkeiten an der standardisierten Bewertung von Kompetenzen dort vorliegt, kommt in dieser Gremiendiskussion nur am Rande vor. Die Entwicklung eines europäi-

schen Meta-Qualifikationsrahmens ebenso wie die seiner nationalen Pendanten und die Zuordnung von vorhandenen Berufsabschlüssen dazu ergeben sich aus Verhandlungen, die weit entfernt von empirischer Bedarfsanalyse in der Bildungspraxis und ihrem Verwendungskontext stattfinden.

Die lange Geschichte erfolgloser Harmonisierungsversuche der Abschlüsse beruflicher Bildung in Europa zeigt jedoch, dass eine Europäisierung der Berufsbildung nicht allein bildungspolitisch umgesetzt werden kann: Die Einrichtung des CEDEFOP vor 30 Jahren begründete sich aus dem Versuch, zunächst direkte Anerkennungsverfahren von Berufsabschlüssen, dann in den 80er Jahren detaillierte Entsprechungsverfahren von Abschlüssen zu etablieren [Sellin 1991]. Diese mit großem Aufwand betriebenen Bemühungen sind daran gescheitert, dass sie die ordnungspolitische Ebene nie verlassen haben; Fragen nach dem damaligen Bedarf der Beschäftigungssysteme nach Standardisierung und Transparenz der Berufsbildung spielten keine wesentliche Rolle. Das Ideal der Planbarkeit, das sich die Institutionen der Bildungspolitik bewahren, lässt vergessen, dass Systeme der Gliederung und Zertifizierung beruflicher Qualifikationen nicht am Konferenztisch entwickelt werden. Die Berufsbildungspolitik verfügt anders als andere Bereiche der Bildungspolitik kaum über direkte Durchsetzungsmöglichkeiten in der Bildungspraxis. In der beruflichen Bildung agieren nicht im Wesentlichen staatliche Einrichtungen, die durch Gesetze und Verordnungen gesteuert werden können, sondern viele Akteure: in Deutschland Kammern, Innungen, Sozialpartner, Bildungsträger und vor allem die Unternehmen selbst. Die Wirkungsmacht strukturbildender Vorgaben hängt davon ab, ob diese auf tatsächlichen Bedarf in der Berufsbildungspraxis treffen.

Daher will ich im Fortgang zunächst die Gegenwelt der Bildungspolitik verlassen und den Blick auf die Stellung von Unternehmen zur nationalen Ausprägung bzw. europäischen Überformung der Systeme der beruflichen Bildung richten.

## 2. Die Perspektive von Unternehmen: Europäisierung von Qualifikationen

Betriebliche Anforderungen an die Berufsbildung in einer globalisierten Wirtschaft werden in der berufspädagogischen Literatur vorwiegend unter dem Aspekt der notwendigen Erweiterung des zu vermittelnden Kanons an Wissen und Kompetenzen behandelt. Mit Recht wird betont, dass Fremdsprachenkenntnisse, spezifisches Fachwissen zur Berufspraxis im internationalen Kontext und interkulturelle Kompetenzen in der Aus- und Weiterbildung einen höheren Stellenwert werden einnehmen müssen [vgl. z.B. McLean 1995; Borch et al. 2003, 17], und dass dies in besonderem Maße für Branchen gilt, die grenzübergreifend agieren. Dieser Aspekt ist von hoher Bedeutung, aber er erfasst die strukturellen Konsequenzen einer stärkeren Internationalisierung der Berufsbildung nicht.

Wirtschaftsunternehmen in einer globalisierten Wirtschaft sind nicht mehr unlösbar mit Heimatregionen und -staaten verbunden. Nicht mehr nur „multinationale Unternehmen“, sondern auch mittelständische Unternehmen wählen ihre Standorte nach deren Bedingungen für ihren ökonomischen Erfolg aus. Umso mehr Wettbewerbsvorteile auf Wissensvorsprüngen beruhen und nicht mehr vorrangig auf materiellen Produktionsfaktoren, desto mehr werden dabei die jeweiligen nationalen und regionalen Bildungssysteme zu Standortfaktoren, die Investitionsentscheidungen von Unternehmen mit bestimmen. Dies gilt in besonderem Maße für die berufliche Aus- und Weiterbildung und die Hochschulbildung, deren Absolventen unmittelbar in die Arbeitswelt münden. Besonderheiten der Systeme der beruflichen Bildung, die sich aus historischen Entwicklungen, kulturellen Eigenheiten, bildungs- und sozialpolitischen Zielsetzungen und tradierten institutionellen Arbeitsteilungen ableiten, beurteilen Unternehmen vorurteilsfrei nach ihrer Zweckmäßigkeit für die rechtzeitige, adäquate und kostengünstige Bereitstellung der von ihnen jeweils angeforderten Qualifikationen und Kompetenzen.

Diese Anforderungen an Qualifikationen und Kompetenzen haben sich noch vor wenigen Jahrzehnten von Land zu Land unterschieden, weil eine starke Differenzierung nationaler Produktivitätsniveaus vorlag – und weil auf Grundlage geringerer Mobilität des Kapitals die Organisation der betrieblichen Arbeitsteilung fast selbstverständlich von

jeweils national vorliegenden Qualifikationsgliederungen ausging. Diese Verhältnisse haben sich – auch auf Grundlage der Fortschritte der europäischen Integration – grundlegend geändert.

In volatilen, offenen Märkten werden von den Unternehmen Rationalisierungspotentiale darin gesehen, im Prinzip gleichartige „Plants“ nach einem Wettbewerb potentieller Standorte kurzfristig errichten zu können. Kriterien des Standortwettbewerbs sind absolute Lohnkosten, staatliche Förderungen, Kundennähe, Infrastruktur, Rechtssicherheit etc. Pioniere dieser Entwicklung sind große Unternehmen, die den Standortvergleich perfektioniert haben: in diesen Unternehmen geht die Fabrikplanung oft sogar der tatsächlichen Standortentscheidung zeitlich voraus. Spätestens seit der Erweiterung der EU nach Osten verlieren aber auch viele mittelständische Produktionsunternehmen ihre Heimatbindung. Wenn aber heute gleichartige und gleichermaßen produktive Produktionsstätten in vielen Ländern der Erde errichtet werden können, wenn selbst Wissensarbeit und viele Dienstleistungen durch universelle Kommunikationsmittel an viele Orte verlagert werden können, dann ergibt sich daraus eine Vereinheitlichung der Anforderungen der Unternehmen an die Qualifikationen ihrer Beschäftigten. Von einfachen Montagetätigkeiten in Automobilwerken bis zur komplexen Softwareentwicklung in IT-Unternehmen unterscheiden sich Tätigkeiten nicht mehr nach dem am jeweiligen Standort vorgefundenen Reservoir an beruflich Qualifizierten. Die betriebliche Arbeitsteilung orientiert sich nicht an der Gliederung und am Niveau der jeweiligen nationalen beruflichen Abschlüsse. Die Nachfrage nach beruflichen Qualifikationen egalisiert sich, und sie egalisiert sich in der Tendenz nicht auf hohem Niveau<sup>2</sup>. Das würde die Freiheit der Standortwahl einschränken, die heute gegeben ist: Nicht zuletzt der erfolgreiche Aufbau von industrieorientierten Berufsbildungssystemen im Rahmen der europäischen Regionalentwicklungspolitik auch in den peripheren europäischen Staaten und die Lage auf den Arbeitsmärkten haben dazu beigetragen, dass ausreichend qualifiziertes Fachkräftepotential in fast ganz Europa bereitsteht. Auch der Trend zur weltweiten Standardisierung von Produkten und Verfahren wirkt vereinheitlichend auf die Qualifikationsanforderungen der Unternehmen. Nicht nur die Industriestandards der IT-Produzenten

---

<sup>2</sup> Dies muss nicht zu verringerter Produktivität führen: Insbesondere die deutsche Automobilindustrie meint aus ihren Auslandsengagements in Ländern mit geringerem Niveau formalisierter beruflicher Bildung gelernt zu haben, dass es produktive Alternativen zum Konzept einer partizipativen Arbeitsorganisation mit einer hohen Quote qualifizierter Facharbeit auch an einfachen Arbeitsplätzen gibt, und kehrt an vielen Standorten zur Linienfertigung und zu kurzen Arbeitszyklen zurück [Springer 1998, 159]. Produktivitätsgewinne sollen über die Wiedereinführung von Hierarchie, Kontrolle und Exklusion erzielt werden [Schumann 1997].

sind hier zu nennen; auch betriebswirtschaftliche Regeln, auch Qualitätssicherungsverfahren, auch Produktionsnormen gleichen sich in einer Weltwirtschaft so an, dass eine Prägung von Bildungsinhalten durch nationale Traditionen in vielen Bereichen obsolet wird [Hering, Pfötsch, Wordelmann 2001].

Es kommt es zu einer Nachfrage nach beruflicher Bildung, deren Inhalte und Zertifikate sich aus Sicht der Unternehmen nicht mehr von Land zu Land unterscheiden sollen; nationale Unterschiede der Bildungsinhalte und -abschlüsse gelten nicht als Ausweis sozialer und kultureller Vielfalt, sondern als Beschränkung der Vergleichbarkeit der Arbeitskosten und der Transparenz transnationaler Arbeitsmärkte.

Dabei geht es der Wirtschaft nicht in erster Linie um das im politischen Raum formulierte Ziel der Förderung der Ausbildungsmobilität und der beruflichen Mobilität der Beschäftigten in Europa: Der Anteil der Auszubildenden, die Teile ihrer Ausbildung im Ausland absolvieren, liegt in Deutschland bei unter 2%. Selbst diese geringe Quote wird nur von wenigen, in der Regel größeren oder grenznahen Unternehmen erbracht, und sie kommt nur mittels einer Subventionierung durch Fördermittel aus europäischen Programmen zu Stande. Die Förderung der Mobilität kann aber durchaus als Metapher für weitergehende Ansprüche gelten: durch neue Instrumente soll eine Vergleichbarkeit und Transparenz der beruflichen Abschlüsse und eine Nachvollziehbarkeit der Dokumentation der Bildungsinhalte über alle Mitgliedsstaaten der EU hinweg erreicht werden, die nicht nur die Möglichkeit der physischen Mobilität von Arbeitnehmern verbessern soll, sondern die auch den Unternehmen einen europäischen Vergleich von Qualifikationen und Lohnniveaus erleichtern wird und die damit auf die Schaffung eines europäischen Arbeitsmarktes zielt.

Einschränkend zu all dem muss allerdings angemerkt werden, dass eine Öffnung der Arbeitsmärkte und eine einfachen Vergleichbarkeit von Qualifikationen keineswegs alle Unternehmen bzw. Branchenverbände anstreben. Bestimmte Sektoren der nationalen Wirtschaft – in Deutschland etwa Teile des Handwerks und kleinere Dienstleistungsunternehmen – profitieren von einer Funktionalisierung der nationalen Prägung von Berufsqualifikationen, die mit der Qualität der Berufsbildung für sich wenig zu schaffen hat: in einem Europa des freien Kapitalverkehrs und der grundsätzlichen unternehmeri-

schen Niederlassungsfreiheit kann sie dem Schutz von Teilmärkten dienen. Wenn die Ausübung von Tätigkeiten an national definierte und nur national zu erwerbende Berufsqualifikationen gebunden wird, wird ausländischen Wettbewerbern der Marktzugang erschwert.

Die Europäisierung der beruflichen Bildung hat aus Sicht eines besonderen Sektors, des Bildungssektors selbst, eine weitere Dimension: Die verwertungsnahe berufliche Bildung, die bereits im Binnenbereich vieler europäischer Staaten von privaten Anbietern organisiert wird (fast überall in der beruflichen Weiterbildung und bei sozialintegrativen Berufsbildungsmaßnahmen, teilweise auch in der beruflichen Ausbildung), ist zu einer weltmarktfähigen Dienstleistung geworden [Andersen 2001].<sup>3</sup> Insbesondere die Nutzung des Internet für die Distribution von Bildung hat die Entgrenzung der Bildungsmärkte befördert.<sup>4</sup> Die Europäisierung der Berufsbildung zielt insofern auch auf die Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit der europäischen Bildungsanbieter – zumal dieser Sektor in einer Wissensökonomie kaum isoliert zu betrachten ist. Nachhaltige Exporterfolge komplexer Produkte und Dienstleistungen hängen zunehmend davon ab, dass entsprechende Qualifikationskonzepte im package mit angeboten werden können [Severing, Fietz 2002]. Die Zersplitterung der europäischen Berufsbildungslandschaft und die

<sup>3</sup> Bereits heute werden in Europa wesentliche und sich ausweitende Marktanteile der Führungskräfteweiterbildung der IT-Qualifikation und der Sprachenbildung von transnationalen Konsortien und multinationalen Anbietern gehalten. Für die US-amerikanischen Universitäten, die seit jeher in der kommerziellen Berufsbildung stark engagiert sind, ist Europa einer der interessantesten Zielmärkte. Die USA sind mit einem Volumen von 9 Milliarden USD der weltweit größte Exporteur von Bildungsdienstleistungen; der US-Bildungssektor erreicht damit den fünften Rang innerhalb der US-Exportwirtschaft und drängt auf weitere Expansion. Im Vorfeld der 2005 abzuschließenden Verhandlungen des WTO-Dienstleistungsabkommens GATS hat die US-Regierung eine umfassende Liste Handelshemmnissen vorgelegt, die der weltweit starken Nachfrage nach US-Bildungsprodukten im Wege stünden und verboten werden sollten: insbesondere werden staatliche Zuwendungen und Subventionen im Bildungsbereich als Handelshemmnisse aufgefasst. Der Bereich „Training“ wird dabei besonders hervorgehoben. Deutschland hatte sich seinerseits bereits in der Uruguay-Runde zu weitgehenden Liberalisierungen des Bildungsmarktes verpflichtet.

<sup>4</sup> Durch das Internet ist Bildung bei sich stets verringerndem Aufwand weltweit transportabel geworden. Vor allem in der betrieblichen Weiterbildung und der berufsorientierten Hochschulbildung weiten sich der Umfang und die Themenbereiche der elektronischen Lernmedien aus. Dieser Markt ist per se kein nationaler Markt mehr. Neue Lernmedien lassen sich nicht nur leichter verbreiten, lokalisieren und ggf. übersetzen als Präsenzangebote. Die mediale Aufbereitung der Bildungsangebote führt auch in anderer Weise zur Internationalisierung der Bildung: Eine technisierte Berufsbildung benötigt höheren Kapitaleinsatz und längere Vorlaufzeiten als die bloße Durchführung von Kursen. Die hohen Entwicklungskosten von E-Learning und Bildungsfernsehen verlangen nach häufigem Umschlag, d. h. bei der Kurzlebigkeit vieler Inhalte der beruflichen Bildung nach vielfachem Einsatz. Der Übergang zu internationalen Kooperationen liegt nahe: nationale Märkte in Europa werden für die Platzierung professioneller Entwicklungen und für die Erzielung von Skaleneffekten zu eng.

schwer aus nationalen Entstehungskontexten zu isolierenden Berufsbildungskonzepten erschweren eine erfolgreiche globale Positionierung der europäischen Bildungsanbieter. Nicht nur der „Export des Dualen Systems“ ist nicht gelungen; insgesamt ist Berufsbildung in Europa zu kleinteilig aufgestellt, um in globalem Maßstab ausstrahlen zu können; auch dies soll durch europäische Standards in der Berufsbildung behoben werden.

### **3. Rückwirkungen europäischer Zertifizierungsstandards auf die duale Berufsausbildung**

Zertifikate über Ausbildungsgänge der beruflichen Bildung sind Rechtstitel: Sie verleihen ihren Inhabern unbedingte Rechte auf bestimmte weiterführende Qualifikationen im Bildungssystem selbst, und bedingte Rechte im Beschäftigungssystem: sie sind Voraussetzungen der Bewerbung um dessen Positionen. Die Ausbildung führt zu einem Beruf, der die Eignung von Zertifikatsinhabern für bestimmte Arbeitstätigkeiten ausweist und andere von diesen Tätigkeiten ausschließt. Eine enge Bindung von Berufsqualifikation und Arbeitstätigkeit ist in Deutschland bislang selbstverständlich gewesen – eine Notwendigkeit ist sie jedoch nicht. Anders in den USA und in vielen anderen europäischen Ländern, in denen die Industrialisierung zur Auflösung ständischer Berufsabgrenzungen führte, hat sich das Berufskonzept in Deutschland ausgehend vom Handwerk auch für die Ordnung der industriellen Lehrberufe etabliert. Die umfassende Universalisierung des Berufs als „betriebsübergreifend standardisierte und institutionalisierte Bündelungen komplexer und am Arbeitsmarkt verwertbarer Arbeitsfähigkeiten von Personen“ [Beck, Brater, Daheim 1980] galt als Mittel der Regulierung des deutschen (Fach-)arbeitsmarktes. Sie führte dazu, dass ein System der Zertifizierung beruflicher Ausbildung durch staatliche und öffentliche Institutionen verbindlich geregelt wird.

Mit europäischen Verfahren der Leistungspunktebewertung sollen zwar die nationalen Zertifikate, also in Deutschland die Abschlüsse der dualen Ausbildung, nicht obsolet werden; im Zusammenhang mit dem ECVET-System ist von einer „Parallelwährung“ die Rede, die neben die nationalen Zertifizierungssysteme treten und diese nicht substituieren soll. Die Credits des ECVET beziehen sich stets auf nationale Ausbildungsgänge bzw. auf deren Zertifizierung. Es ist aber zu bezweifeln, dass diese Vorstellung eines

bloßen Ergänzungsverhältnisses trägt: Weil Bildungszertifikate Rechte im Bildungs- und im Beschäftigungssystem verleihen, werden sie von staatlichen und öffentlichen *Monopolinstanzen* nach möglichst einheitlichen Kriterien vergeben. Soweit nun die nationalen Zertifikate nicht einfach – etwa in Bildungspässen – in andere Sprachen übersetzt werden, sondern europäische Zertifizierungssysteme mit eigenen Beschreibungen und Bewertungskriterien von Berufsqualifikationen hinzutreten, werden die nationalen Vergabesysteme relativiert. Diese Relativierung bedeutet in verschiedenen europäischen Staaten Verschiedenes. Nationale Zertifizierungssysteme werden umso weniger tangiert, umso mehr sie ohnehin der ECVET-Systematik entsprechen – etwa dadurch, dass sie Lernergebnisse statt Ausbildungsgängen zertifizieren, dadurch, dass sie informelles Lernen einbeziehen, dadurch, dass sich auch einzelne Module zertifizieren lassen und dadurch, dass sie kohärente Bewertungen verschiedener Bildungsbereiche (Aus- und Weiterbildung, Berufliche Bildung und Hochschule) erlauben.

Viele europäische Staaten haben die Berufsausbildung in nur geringem Maße verbindlich geregelt. Auf Kosten der Qualität und Verlässlichkeit der Ausbildung verfügen sie daher über größere Flexibilitätsspielräume, wenn es um die Adaption an europäische Standards geht. Andere Staaten haben in den vergangenen Jahrzehnten modulare Systeme der Berufsbildung eingeführt, die an einen europäischen Qualifikationsrahmen und Bewertungssysteme wie ECVET von vornherein leichter anschließbar sind und die teilweise sogar die berufliche Weiterbildung integrieren (hier sind vor allem Dänemark, Frankreich [Perez, Ant 2005], Großbritannien und Irland [Mernagh 2004] zu nennen). In einigen Staaten bestehen auch rechtliche Regelungen zur Zertifizierung informellen beruflichen Lernens, die sich auf die zukünftig geplante Fortentwicklung des ECVET beziehen lassen: mit den Bilan de compétences in Frankreich, aber auch in den Niederlanden, in Irland und Großbritannien, sowie außerhalb der EU in Norwegen und in der Schweiz [„Schweizerisches Qualifikationshandbuch/CH-Q“].

In all diesen Punkten ist das deutsche duale System der Berufsausbildung wenig kompatibel zu den europäischen Verfahren. Insbesondere die mangelnde innere Differenzierung der Eingangsvoraussetzungen und Abschlüsse der deutschen dualen Ausbildung führt zu Adaptionsproblemen. Durch die formelle Festlegung der Eingangsvoraussetzungen auf das Hauptschulniveau, durch monolithische Ausbildungsgänge und das for-

mell einheitliche Niveau der Berufsabschlüsse bleibt die deutsche duale Ausbildung der Zertifizierung einzelner Module verschlossen und werden duale Ausbildungsabschlüsse bei europäischen Entsprechungsverfahren möglicherweise im unteren Bereich zu liegen kommen<sup>5</sup>. Die Mehrzahl der westeuropäischen Länder, darunter auch Österreich mit ebenfalls einer dualen Berufsausbildung und alle neuen Mitgliedsstaaten im Osten haben solche Probleme deshalb nicht, weil sie schon lang verschiedene Niveaus der Berufsausbildung definiert haben. Die Einführung von EQF und ECVET würde die deutsche Berufsausbildung daher auf lange Sicht isolieren, wenn nicht eine innere Differenzierung der Berufsbildungsniveaus und eine Modularisierung von Ausbildungsgängen eingeleitet werden.

Auch wenn die bildungspolitische Diskussion das gelegentlich mit ihren Verweisen auf enge Zeittakte des Brügge-Kopenhagen-Prozesses und aktuelle europäische Beschlüssen suggeriert, entsteht Veränderungsdruck auf die Zertifizierungsverfahren des dualen Systems nicht durch Aktionen der europäischen Bildungspolitik. Das Scheitern vergangener Bemühungen um europäische Transparenz von Berufsbildungsabschlüssen zeigt, wie begrenzt die Wirkungsmacht europäischer Berufsbildungspolitik letztlich ist – wenn sie nicht auf einen entsprechenden Reformbedarf in den Mitgliedsstaaten trifft [vgl. auch Green 1997, 39]. Genau dies unterscheidet aber die Situation heute von der, mit der das Cedefop vor zehn oder zwanzig Jahren zu schaffen hatte.

Am Beispiel Deutschlands: Die strikte Berufsförmigkeit, der sich die monolithische deutsche Ausbildung verdankt, steht in Gegensatz zur Deregulierung der Arbeitsmärkte, die in Europa zum wesentlichen Instrument der Standortkonkurrenz geworden ist. Die Paradigmen beruflicher Bildung verändern sich grundlegend, weil der Beruf seine

---

<sup>5</sup> Die Unterscheidung von Berufsbildungsabschlüssen in Niveaugruppen wird von der EU-Kommission bereits seit Mitte der achtziger Jahre vorangetrieben. In den EU-Mitgliedsstaaten findet ein Fünf-Stufen-Schema (1: Qualifikation für einfache Hilfstätigkeiten, 2: Abgeschlossene Ausbildung für ausführende Tätigkeiten, 3: Abgeschlossene Ausbildung mit Theorieanteilen, die auch dispositive und selbstständige Arbeiten ermöglichen, 4: Fachausbildung auf Hochschulniveau, 5: Abgeschlossene höhere Ausbildung und Beherrschung wissenschaftlicher Grundlagen) zunehmend Anwendung, das auf eine Entscheidung der Kommission von 1985 zurückgeht [85/368 EWG] und das auch bei der wechselseitigen Anerkennung von Berufsqualifikationen Anwendung findet, die Anfang 2004 vom EU-Parlament verabschiedet worden ist. In diesem Schema wird die deutsche Duale Ausbildung trotz Einwänden der deutschen Bildungspolitik regelmäßig der Stufe 2 und nicht der Stufe 3 zugeordnet, ohne dass die tatsächliche Leistungsfähigkeit der Absolventen der Dualen Ausbildung geprüft wird [Fulst-Bleil, Ebner 2005, 177]. Die Modularisierung der Berufsausbildung in vielen anderen Staaten erlaubt hingegen eine deutlich flexiblere Zuordnung von bestimmten Abschlüssen im 5-Stufen-Schema bzw. im 8-Stufen-Schema des EQF.

Schutzfunktion verliert.<sup>6</sup> Früher erfolgte der Erwerb beruflicher Kompetenzen entlang beruflicher Orientierungsmuster. Die am System der Berufe und am konkreten Berufsfeld orientierte Ausbildung führte zu relativ klaren beruflichen Karrieren [Fuchs, Reuter 2000, 147]. Während die berufliche Organisation auf Bedarfsplanung, Kontinuität und langfristige Sicherstellung von Qualifikationen setzte, steht heute das Interesse an der Erhöhung des Flexibilitätspotentials durch eine just-in-time-Verfügbarkeit von quantitativen und qualitativen Arbeitskraftressourcen im Vordergrund [Baethge 1999, 31]. Berufsbilder strukturieren die Weiterbildung und auch die zunehmend betriebspezifische Ausprägung der Erstausbildung kaum noch.

Nur in diesem Kontext ist die Intensität der deutschen Diskussion über die Europäisierung der Berufsbildung zu verstehen: es findet ohnehin eine Debatte über strukturelle Mängel der institutionalisierten dualen Berufsausbildung statt, die den Boden für Reformimpulse aus der europäischen Bildungsdiskussion bereitet. Die Integration von Subsystemen der Berufsbildung (also eine vertikale Durchlässigkeit dualer Berufsausbildungen zur Hochschule und zu anderen Bildungsgängen oder systematische Übergänge von Aus- und Weiterbildung), Standards der Bewertung von informell erworbenen Kenntnissen und Kompetenzen, standardisierte Module und Niveaustufungen innerhalb der Ausbildungsgänge: all das ist der dualen Berufsausbildung fremd, aber all dies gehört zu den Prinzipien europäischer Qualifikationsrahmen und Bewertungsverfahren [Hanf, Hippach-Schneider 2005, 10]. Die deutsche Diskussion über europäische Standards der Zertifizierung beruflicher Qualifikationen mag ihre Anlässe und manche Terminvorgaben aus dem berufsbildungspolitischen Fahrplan der EU-Kommission ableiten. Ihre bewegende Kraft liegt aber darin, dass berufsständische Verregelungen zu mangelhafter Transparenz und Durchlässigkeit der dualen Berufsausbildung in Deutschland geführt

---

<sup>6</sup> Noch 1996 konnte GÜNTER KUTSCHA schreiben: „Im Beruf sind materielle Reproduktionsinteressen und soziale Ansprüche der Erwerbspersonen auf ‚gute Arbeit‘ manifestiert. Die Zuordnung zu einem Beruf entscheidet maßgeblich darüber, welche mehr oder weniger privilegierten Aufgaben der Berufsinhaber relativ dauerhaft ausübt und unter welchen Bedingungen (Anforderungen, Belastungen u. a.) er arbeitet. ... Über seinen Beruf ist der einzelne eingebunden in das Netz sozialer Absicherung. ... Mit der Anerkennung und Förderung der Beruflichkeit des Arbeitsvermögens gingen Politik und Wirtschaft in der Bundesrepublik Deutschland einen ‚dritten Weg‘ der sozialen Integration verhandlungsschwacher Marktteilnehmer: einen Weg, der Kollektivismus und marktwirtschaftlichen Liberalismus verwirft und mit der Beruflichkeit der Ware Arbeitskraft ein fixes, den sozialen Status sicherndes Moment in den Arbeitsmarkt implementiert.“ [Kutscha 1996, 8]. Die Gesetze „für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt“, die Öffnung der Arbeitsmärkte nach Osten, die nur aufgeschobene „europäische Dienstleistungsnovelle“, die Reformen der Handwerksordnung etc. zeigen, dass dem Beruf solche „latenten Funktionen“ [Deutschmann 2005] bestenfalls in einer historischen Phase der deutschen Wirtschaftsgeschichte zugeschrieben werden konnten. Anderswo galten sie noch nie und in Deutschland gelten sie nicht mehr.

haben und europäische Standards die Rolle des Katalysators spielen, wenn es darum geht, nationale Blockaden an dieser Stelle aufzubrechen. Dazu aber darf die Diskussion nicht nur auf der bildungspolitischen Ebene geführt werden. Formelle Inkompatibilitäten zwischen der Zertifizierung im dualen System und den ECVET-Prinzipien sind auf der formellen Ebene nicht behebbbar. Daher greifen auch Modelle zu kurz, die – fast in Kopie alter „Entsprechungsverfahren“ – unveränderte nationale Abschlüsse von Bildungsgängen europäischen Zertifizierungen von Lernergebnissen nachträglich zuordnen [z. B. Esser et al. 2005].

#### 4. Forschungsdesiderata

Der Vergleich der europäischen Berufsbildungssysteme ist nicht mehr nur eine akademische Leistung der entsprechenden Abteilung der Berufsbildungsforschung. Die vergleichende Bildungsforschung hat Länderstudien erstellt, sie hat Entwicklungen der Bildungssysteme anhand standardisierter Indikatoren dokumentiert und sie versucht die Effizienz von Bildungssystemen mit vergleichender Wirkungsforschung zu erfassen und zu bewerten. Heute ist der Vergleich der Berufsbildungssysteme aber zu einer ganz praktischen Angelegenheit geworden: *Sie vergleichen sich*, und dies weniger an einschlägigen Kriterien der Berufspädagogik, als an ihrer Leistungsfähigkeit für die adäquate, schnelle und kostengünstige Bereitstellung nachgefragter Qualifikationen.

Daraus ergibt sich eine Reihe von neuen Aufgaben der Berufsbildungsforschung, die bislang nur lückenhaft angegangen worden sind. Im Mittelpunkt steht dabei nicht mehr der nachträgliche Vergleich von Merkmalen von Berufsbildungssystemen, sondern der Prozess der Europäisierung der Berufsbildung selbst. Einige mögliche Fragestellungen seien skizziert:

- Es wird zu untersuchen sein, *wie sich ein Meta-Zertifizierungssysteme auf die jeweiligen nationalen Zertifizierungssysteme auswirken wird*: Wird es sich nur um eine Art Konversionsmittel handeln, das verschiedene nationale Qualifikationen – z. B. bei grenzüberschreitender Mobilität von Auszubildenden und Arbeitenden oder beim Vergleich von Qualifizierungsaufwendungen – aufeinander bezieht, diese

selbst aber nicht affiziert, oder wird es zu einer Zweitwährung von Qualifikationen kommen, die zur Erosion inkompatibler nationaler Bewertungsschemata beitragen kann?

- Die *Handhabbarkeit von Leistungspunktesystemen* in der beruflichen Bildung, wie sie im Rahmen der ECVET-Arbeitsgruppe erstellt werden, ist noch keineswegs erwiesen. Prüfungen und Leistungsdokumentationen in der Berufsbildung sind der doppelten Anforderung der Validität und der einfachen, unaufwendigen Anwendbarkeit im betrieblichen Umfeld unterworfen. Stresstests von Leistungspunktesystemen in Betrieben und Berufsschulen stehen noch aus. Erfahrungen aus dem Bereich des ECTS sind hier nicht übertragbar, da an der Leistungsmessung anders als an Hochschulen eine große Zahl von Akteuren beteiligt sind und da Leistungsbewertungen – anders als bislang in weiten Bereichen der Dualen Ausbildung vorgesehen – verstetigt würden. Zur Untersuchung der Handhabbarkeit gehören auch Erhebungen zur Verständlichkeit und Akzeptanz von Leistungspunktesystemen bei Auszubildenden sowie großen und auch kleinen und mittleren Unternehmen, denen eine Doppelrolle als Produzenten und Adressaten von Zertifikaten zukommt.
- Zumindest am Endpunkt der ECVET-Entwicklung soll nicht nur der Zeitaufwand für Lernleistungen gemessen werden, sondern das Lernergebnis selbst, unabhängig von dem Lernweg, auf dem es erzielt worden ist. Eine *Neuorientierung der Bewertung auf die Messung von outcome statt workload* der Ausbildungsleistungen könnte zwar geeignet sein, die in Deutschland bestehende Lücke an gesellschaftlich anerkannten und geregelten Verfahren zur Zertifizierung von Erfahrungswissen zu schließen, sie würde aber grundsätzliche Maximen der bisherigen nationalen Bewertungspraxis infrage stellen. Es wäre zu untersuchen, ob ein ECVET-kompatibles Leistungspunktesystem solche Funktionen erfüllen kann und wie es sich gegebenenfalls auf das bestehende Zertifizierungsmonopol der Träger der Ausbildung auswirken würde.
- *Branchenbezogenen Ansätze der Untersuchung europäischer Zertifizierungsstandards* bieten

sich an, weil in einer Reihe international agierender Schlüsselindustrien (z. B. Aviation, Automotive, Tourismus) bereits länderübergreifende Zertifizierungsstandards vorliegen: teilweise auf Ebene einzelner Konzerne, teilweise branchenübergreifend. Es wäre zu klären, ob solche Branchenstandards die Basis für eine Entwicklung hin zu allgemeinen Standards wie ECVET sein können.

- Die Zuordnung von Abstufungen Nationaler Qualifizierungsrahmen zu bestehenden Ausbildungsabschlüssen einerseits und zum 8-Stufen-Schema des EQF erfolgt bislang formell. Eine empirische Überprüfung der Zuschreibung verschiedener Bildungsleistungen in ein gemeinsames Bezugssystem ist bisher nur sehr punktuell vorgenommen worden.<sup>7</sup> Die heute diskutierten Verfahren – bürokratische Zuordnung oder eine Art Marktmodell: jeder Mitgliedsstaat trifft seine Zuordnung ad libitum und wird gegebenenfalls durch die Nachfrage nach seinen Qualifikationen auf dem europäischen Arbeitsmarkt korrigiert – ersetzen nicht europäisch vergleichende Untersuchungen über die tatsächlichen Niveaus von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen, die in verschiedenen Ländern durch eine Berufsausbildung einer gleichen EQF-Niveaustufe erzielt werden. Nur durch solche Benchmarks lassen sich in Zukunft die Potentiale eines europäischen Qualifikationsrahmens zur Qualitäts- und Effizienzsteigerung nationaler Berufsbildungssysteme nutzen. Nur so lässt sich auch der Beitrag der betriebspraktischen Ausbildungsteile zur beruflichen Handlungskompetenz nachweisen, vom dem die Mitgliedsstaaten mit Dualer Ausbildung ausgehen, der aber in den bisherigen Zuordnungsvorschlägen der EU-Kommission vernachlässigt wird.
- In einer Reihe von europäischen Staaten wird im Rahmen der Tätigkeit der staatlichen Berufsbildungsinstitutionen, durch ordnungspolitisch begründete Mandate der Sozialpartner oder durch besondere Projekte der Versuch unternommen, frühzeitig Aus- und Weiterbildungsbedarfe der Wirtschaft zu ermitteln und der Berufsbildungspolitik entsprechende Handlungsempfehlungen zu ge-

<sup>7</sup> So verglichen zum Beispiel FULST-BLEIL und EBNER durch einheitliche Tests Absolventen des deutschen Berufs des Industriekaufmanns/-kauffrau mit solchen des englischen-walisischen NVQ-Abschluss „Advanced Business“ [N=56] und kommen zum Ergebnis, dass beide Ausbildungsgänge gemessen an vermittelten Kenntnissen und Fertigkeiten einem gemeinsamen Niveau zugeordnet sein sollten – was sie nach derzeitigem Diskussionsstand nicht sind, weil die betrieblichen Ausbildungsteile der deutschen Ausbildung gering bewertet werden [Fulst-Bleil, Ebner 2005]. Zugleich macht diese Untersuchung deutlich, welcher Aufwand betrieben werden müsste, wenn die faktische Leistungsfähigkeit von Auszubildenden repräsentativ und nicht nur in einem schmalen Segment der Ausbildung in nur zwei Mitgliedsstaaten erhoben werden soll.

ben. Diese *Aktivitäten zur Früherkennung von Qualifikationsbedarf* sind in der Regel auf die jeweils nationalen Verhältnisse fokussiert.<sup>8</sup> Der Bedarf nach einer Verstärkung europäischer Früherkennungsinitiativen und ihrer wissenschaftlichen Vorbereitung und Begleitung im weiten Vorfeld einer europäisch standardisierter Zertifizierung von Abschlüssen ist bildungspolitisch erkannt.<sup>9</sup> Er ergibt sich daraus, dass der nachträgliche Abgleich nationaler Berufsabschlüsse ungleich schwieriger ist als eine europäisch abgestimmte Vorausschau auf Curricula und Abschlüsse erst entstehender Qualifikationsbedarfe, soweit diese auf transnational wirksamen Entwicklungen der Technik und der Arbeitsorganisation beruhen [Gocke 2005]. Die bestehende Zersplitterung der Früherkennungsaktivitäten in Europa ist daher zu überwinden. Diese Zersplitterung beruht auch darauf, dass die Methoden und Instrumente der Früherkennung im jeweils nationalen Kontext entstanden sind. Eine erste Aufgabe einer europäisch ausgerichteten Berufsbildungsforschung besteht an diesem Punkt darin, Vorschläge für gemeinsame Analyseverfahren und Berichtsstandards zu machen, damit die Vergleichbarkeit von Ergebnissen gesichert werden kann.

Die Diskussion über die europäischen Zertifizierungsverfahren der Berufsbildung bietet die Chance, fällige Modernisierungen der nationalen Zertifizierungsverfahren vorzubereiten (wie dies mit der ECTS-Entwicklung im Bereich der Hochschulen gelingt); sie bietet diese Chance aber nur dann, wenn sie nicht im bildungspolitischen Raum verbleibt. Es muss auf den Bedarf der Nutzer von Bildungszertifikaten eingegangen werden. Hier gibt es Nachholbedarf: Das Interesse der Auszubildenden und der in der Weiterbildung Lernenden an einer in ganz Europa akzeptierten Dokumentation und Zertifizierung ihrer Kompetenzen und ihres Wissen und das Interesse der Unternehmen an einer europäischen Vergleichbarkeit von Qualifikationen und Qualifikations-

<sup>8</sup> In Deutschland sind solche nationalen Initiativen im Netzwerk „Frequenz“ ([www.frequenz.de](http://www.frequenz.de)) versammelt. Nur vereinzelt werden in Projekten – v. a. des Programms LEONARDO – auf Ebene von Branchen grenzübergreifende Früherkennungsverfahren und entsprechende transnationale Abschlüsse entwickelt, so für die Ausbildung eines „EU-Kaufmanns/-frau für Verkehrsservice“ durch sechs europäische Bahnen (Projekt Edit-Project; [www.editproject.com](http://www.editproject.com)) oder für die EU-Ausbildung im Handel (Projekt BEQUAWE – Berufsbildende Qualifizierung für den Wertschöpfungsprozess des Handels in Europa; [www.bequawe.de](http://www.bequawe.de)).

<sup>9</sup> Im Maastricht-Kommunique der europäischen Bildungsminister vom Dezember 2004 heißt es: „Besonderes Augenmerk ist auf die frühzeitige Ermittlung nachgefragter Kompetenzen und die Planung des Berufsbildungsangebots zu legen, wobei den Schlüsselpartnern, einschließlich der Sozialpartner, eine wichtige Rolle zukommt.“

aufwendungen sollte im Vordergrund stehen; dazu aber bedarf es einer entsprechenden wissenschaftlichen Begleitung der Einführung europäischer Zertifizierungsstandards.

## Literatur:

Andersen 2001 Arthur Andersen (Hrsg.): Studie zum europäischen und internationalen Bildungsmarkt – Studienergebnisse und Handlungsempfehlungen zur „Internationalisierung der beruflichen Weiterbildung“ für deutsche Akteure – Teil 1. Bonn: BMBF 2001

Behringer, Hanf 2005 Behringer, F.; Hanf, G.: Der Beitrag der beruflichen Bildung zur Agenda 2010. In: BWP 1.05. S. 26–29

Blossfeld 1993 Blossfeld, H.-P.: Die berufliche Erstausbildung Jugendlicher im internationalen Vergleich. In: Diepold, P./Kell, A. (Hrsg.): Entwicklungen in der Berufsausbildung. Deutsche Berufsausbildung zwischen Modernisierung und Modernitätskrise im Kontext der Europäischen Integration. (Beiheft 11 der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik). Stuttgart: Steiner 1993, S.23 – 40

BMBF 2001 Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Europäischer Bildungsraum – Grenzenlos Lernen und Arbeiten. Bonn: BMBF 2001

Borch et al. 2003 Borch, H.; Diettrich, A.; Frommberger, D.; Reinisch, H.; Wordelmann, P.: Internationalisierung der Berufsbildung – Strategien, Konzepte, Erfahrungen, Handlungsvorschläge. BiBB: Berichte zur beruflichen Bildung 257. Bielefeld: Bertelsmann 2003

Deutschmann 2005 Deutschmann, C.: Latente Funktionen der Institution des Berufes. Referat beim Kontaktseminar deutschsprachiger Institute für Berufsbildungsforschung vom 9. bis zum 11. März am IAB in Nürnberg. Typoscript 2005

Dohmen 1998 Dohmen, G.: Zur Zukunft der Weiterbildung in Europa. Bonn: BMBF 1998

Dybowski, Walter 2001 Dybowski, G.; Walter, M.: Strengthening international co-operation in vocational training. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Offprint from Ed. 04.2001, S. 3–4

Edelson 2000 Edelson, P. J.: Weiterbildung in den USA. München, Mering: Rainer Hampp Verlag 2000

Esser et al. 2005 Esser, F.H.; Kloas, P.-W.; Brunner, S.; Witt, D.: Überlegungen für die Konstruktion eines integrierten NQF-ECVET-Modells. Papier der Abteilung Berufliche Bildung des Zentralverbands des Deutschen Handwerks (ZDH). o.O. 2005

Fulst-Bleil, Ebner 2005: Fulst-Bleil, S.; Ebner, H. G.: Duale Berufsausbildung im internationalen Vergleich. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Band 1001, 2.2005. Stuttgart: Steiner 2005, S.176 – 185

- Hanf, Hippach-Schneider 2005     Hanf, G.; Hippach-Schneider, U.: Wozu dienen nationale Qualifikationsrahmen? – ein Blick in andere Länder. In: BWP 1.05, S. 9–14
- Harney, Kissmann 2001     Harney, K.; Kissmann, G.: Maßstabsbildung, lokale Anpassung und hochschulischer Raumgewinn – Europa als Umwelt der beruflichen Ausbildung in Deutschland. Reihe: Arbeitspapiere Berufs- und Weiterbildungsforschung Nr. 7. Bochum: Ruhr-Universität 2001. [Internet: [http://www.ruhr-uni-bochum.de/berufspaed/Download/Arbeitspapier\\_7.pdf](http://www.ruhr-uni-bochum.de/berufspaed/Download/Arbeitspapier_7.pdf)]
- Gocke 2005     Gocke, J.: Europäische Dimension in der Früherkennung. Berichterstattung zur Tagung „Früherkennung von Qualifikationsbedarf“, BMBF, Berlin 2005 [unveröffentlicht]
- Green 1997     Green, A.: Education, Globalization and the National State. London: McMillan 1997
- Hornberg 2000     Hornberg, S. (Hrsg.): Neue Bildungsherausforderungen in Europa zwischen Globalisierung und Regionalisierung. Münster: Waxmann 2000
- Kommission 2003     EU-Kommission (Hrsg.): Allgemeine und berufliche Bildung 2010 – die Dringlichkeit von Reformen für den Erfolg der Lissabon-Strategie. November 2003. KOM(2003)685
- Kommission 2004     EU-Kommission, GD Bildung und Kultur (Hrsg.): Entwicklung gemeinsamer Bezugsebenen, um den europäischen Qualifikationsrahmen zu unterstreichen. Brüssel: EU 2004
- Kommission 2005     EU-Kommission, GD Bildung und Kultur (Hrsg.): Information über den Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen (EQF) für lebenslanges Lernen. Brüssel, 27.06.2005 [DG EAC A/1/JBJD(2005)]
- McLean 1995     McLean, M.: Das europäische Curriculum. In: Schleicher, K. (Hrsg.): Zukunft der Bildung in Europa. Nationale Vielfalt und europäische Einheit. Darmstadt: wissenschaftliche Buchgesellschaft 1993, S. 261–278
- Mernagh 2004     Mernagh, E.: ECVET and Framework of Qualifications: the Irish Experience. [Internet: [www.nfq.ie](http://www.nfq.ie)]. Dublin: National Qualifications Authority of Ireland 2004
- Mucke, Grunwald 2005     Mucke, K.; Grunwald, S.: Hochschulkompatible Leistungspunkte in der beruflichen Bildung – Grundsteinlegung in der IT-Weiterbildung. Bielefeld: W.Bertelsmann 2005
- Perez, Ant 2005     Perez, N.; Ant, M.: Validierung der Berufserfahrung als Qualifikation – Neuere Entwicklungen im französischen System. In: GdWZ 2.2005, S. 29–31
- Sellin 1991     Sellin, B.: Das EG-Projekt ‚Entsprechungen von beruflichen Befähigungsnachweisen‘ – Ziele, Arbeitsverfahren, Bewertungen. Luxemburg: Cedefop; Amt für Aml. Veröffentl. d. Europ. Ge-

meinschaften, 1991

Severing, Fietz 2002 Severing, E.; Fietz, G.: ‚weiterbildung worldwide‘ - deutsche Weiterbildungsanbieter auf internationalen Märkten. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 6/2002

van der Pas 2004 van der Pas, N. G.: HR and VET in Europe. Rede auf der Konferenz der irischen Ratspräsidentschaft am 08.03.2004. Dublin 2004

Woortmann 2005 Woortmann, G.: Berufsausbildung – Fit für den globalen Wettbewerb. In: Kuratorium der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung: Fit für den globalen Wettbewerb. Die Zukunft der Berufsausbildung sichern. Bonn: KWB 2005, S. 14–19