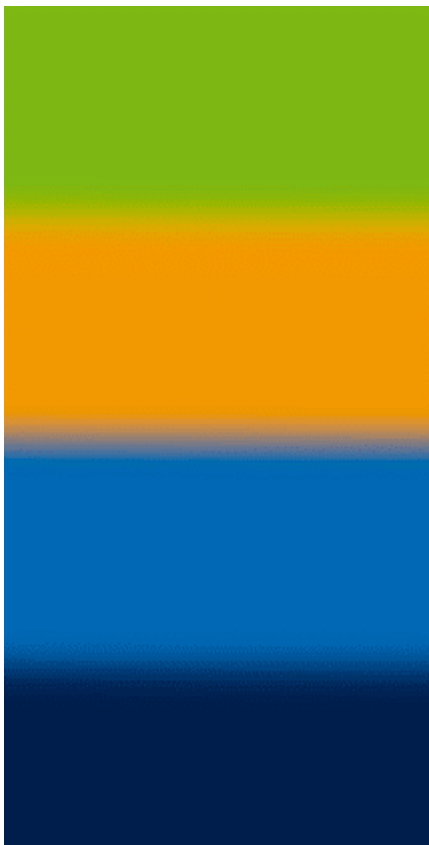

Manfred Kremer

„Die europäische Berufsbildungspolitik aus Sicht des Bundesinstitutes für Berufsbildung“

Redebeitrag im Rahmen der Hochschultage Bremen
vom 17.03.2006



Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB** ▶

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten

Herausgeber:
Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
Der Präsident
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn
<http://www.bibb.de>

© Copyright:
Die veröffentlichten Inhalte sind urheberrechtlich geschützt.
Namentlich gekennzeichnete Beiträge stellen nicht unbedingt die Meinung des Herausgebers dar.

Veröffentlichung im Internet: 21.03.2006

Meine sehr geehrten Damen und Herren,

Rettet den Facharbeiter – vor seinen europäischen Totengräbern! So konnte man es vor nicht allzu langer Zeit mehrfach lesen. Die Beratung zum Europäischen Qualifikationsrahmen hat die Gemüter erhitzt: In Gutachten und Zeitungsartikeln wurde diagnostiziert: Die Europäische Union reitet eine ultimative Attacke auf die Bastion der deutschen Berufsbildung; deren Ziel sei die totale Zerstörung ihrer Substanz, der deutsche Facharbeiter dadurch vom Untergang bedroht.

Ist das so??

Zweifellos steht fest: Eine nationalstaatliche Berufsbildungspolitik ohne Berücksichtigung europäischer Entscheidungen ist heute kaum noch denkbar.

Welche Wirkungen haben europäische Entscheidungen auf die deutsche Berufsbildung? Wie müssen wir unsere Berufsbildungsstrukturen angesichts europäischer Initiativen weiterentwickeln, um ihre Qualität auch längerfristig zu sichern?

Um es deutlich vorweg zu sagen: Das BIBB sieht in den europäischen Entwicklungen keinen Frontalangriff auf das deutsche Berufsbildungssystem. Wir sehen vielmehr Chancen für die Weiterentwicklung des deutschen Systems, wenn die europäischen Ansätze konstruktiv und aktiv mitgestaltet werden.

1. Die Europäische Agenda (Lissabon, Kopenhagen, Maastricht)

Die europäische Zusammenarbeit in der Berufsbildung hat durch das gemeinsame Arbeitsprogramm von Lissabon erheblich an Dynamik gewonnen.

Der 2002 begonnene „**Kopenhagen- Prozess**“ zur verstärkten Zusammenarbeit in der beruflichen Bildung hat dies noch erheblich forciert.

Es geht dabei vor allem darum, einen europäischen Bildungsraum zu schaffen. Alle Bürger und Bürgerinnen Europas sollen in der Aus- und Weiterbildung und beim Übergang in den Beruf ungehindert grenzüberschreitend mobil sein können. Gleichzei-

tig sollen Innovation und Qualität der europäischen Bildungssysteme gesichert werden.

Freiwillige Zusammenarbeit im Rahmen der Kompetenzordnung der EU, ein dezentraler Bottom-Up-Ansatz sowie die aktive Einbeziehung der Sozialpartner sind die Prinzipien dieses Prozesses.

Am 14. Dezember 2004 wurde in **Maastricht** ein Kommuniqué zu den zukünftigen Prioritäten des Kopenhagen-Prozesses verabschiedet. Darin wird die Notwendigkeit betont, die Attraktivität der beruflichen Bildung zu steigern. Mehr Investitionen, besser qualifiziertes Personal, noch stärkere Verknüpfung von Berufsbildung und Arbeitsmarkt sind die Stichworte. Zudem erteilt das Kommuniqué ein klares Mandat zur Entwicklung eines Europäischen Credit Transfer Systems und eines Europäischen Qualifikationsrahmens.

2. EU-Politik und Nationale Politik

Europaqualifikationen

Es ist unbestritten notwendig, die Ausbildungsinhalte stärker auf das Zusammenwachsen der Länder Europas auszurichten. Die Qualifikationsanforderungen werden sich besonders durch die Europäisierung des Arbeitsmarktes erheblich erweitern. Nicht nur Waren und Kapital, auch die Arbeitnehmer sollen mobiler sein können. Deshalb sind neben mehr Transparenz insbesondere Europaqualifikationen wie Fremdsprachenkompetenz, interkulturelle Kompetenzen und spezifische branchenbezogene internationale Fachkenntnisse erforderlich.

Wir müssen uns verstärkt fragen, wie solche Kompetenzen in der Aus- und Weiterbildung verankert werden können. Ein „Königsweg“ ist sicher der längere Ausbildungsaufenthalt im Ausland. Im neuen Berufsbildungsgesetz werden deshalb auf das Ausbildungsziel ausgerichtete **Ausbildungsabschnitte im Ausland als reguläre Teile einer Berufsausbildung** anerkannt.

Europäische Benchmarks

Die „offene Koordinierung“ in der Berufsbildungszusammenarbeit überlässt es grundsätzlich den Mitgliedsstaaten, ihre Systeme zu gestalten. Gleichwohl initiiert auch die Kommission selbst konkrete berufsbildungspolitische Strategien und Aktionen. Vor allem erzeugen aber die Indikatoren und Benchmarks des Lissabon-Prozesses Druck auf die nationalen Systeme. Durch sie soll der Erfolg nationaler Politik fortlaufend gemessen und die Leistungsfähigkeit der Systeme verglichen werden.

Die fünf zentralen Benchmarks sind: Frühe Schulabgänger (10%), Lesefähigkeit 15jähriger (PISA), Abschluss Sekundarstufe II (85%), Abschlüsse in Mathematik/Naturwissenschaften/ Technik, Teilnahme von Erwachsenen an Weiterbildung (12,5% in letzten vier Wochen).

Bei keinem der Benchmarks ist Deutschland unter den ersten drei.

Der für uns unmittelbar relevante Benchmark ist der Abschluss der Sekundarstufe II. Hier zeigt Deutschland sichtbare Schwächen. Die exakte Formulierung des Benchmarks lautet: Mindestens 85% der 20-24 Jährigen sollen die Sekundarstufe II abgeschlossen haben. Der EU25-Durchschnitt bewegte sich 2002/2004 bei jeweils bei gut 76 %. Für Deutschland lautete der Wert für 2002 73,3%, für 2004 72,5%. Das heißt, die ohnehin niedrige Quote bewegt sich auch noch abwärts. Wir befinden uns damit in der Nachbarschaft von Spanien, Portugal, Bulgarien, Rumänien. Dabei sind die Abweichungen vom EU-Durchschnitt besonders deutlich für Frauen (D: 73,4%, EU25: 79,1%) und für „Ausländer“ (D: 51,8%, EU25: 60,3%).

Hier besteht in europäischer Perspektive, aber vor allem aus nationalem Interesse, Handlungsbedarf auch für die Berufsbildung. Mehr junge Leute als bisher müssen einen qualifizierten Berufsabschluss erreichen. Das neue Berufsbildungsgesetz hat dafür erweiterte Grundlagen geschaffen.

3. Schwerpunkte nationaler Politik zur Stärkung der Leistungsfähigkeit unseres Systems im europäischen Wettbewerb

Die **betriebliche Berufsvorbereitung** wurde in das **Berufsbildungsgesetz integriert**. Mit dem **Konzept anrechnungsfähiger Qualifizierungsbausteine** aus Ausbildungsberufen für die Berufsausbildungsvorbereitung sind fließendere Übergänge in Berufsausbildung möglich. Damit kann der Übergang von jungen Leuten mit Handicaps im Leistungs- oder Verhaltensbereich an der ersten Schwelle besser als bisher unterstützt werden. Dies gilt auch für die vergleichbar konzipierte **Einstiegsqualifizierung** (EQJ) im Nationalen Ausbildungspakt. Jetzt kommt es darauf an, diese neue Möglichkeiten in den Betrieben breiter zu nutzen.

Neu ist ebenso die Möglichkeit, mit einem **Ausbildungsberuf auch Zusatzqualifikationen zu regeln und in die Prüfung einzubeziehen**. Richtig genutzt kann dies ein wichtiges Instrument zur Vermittlung breiter verwertbarer Kompetenzen und zur Förderung horizontaler und vertikaler Durchlässigkeit werden. Insbesondere bietet es Chancen, Aus- und Weiterbildung besser zu verknüpfen.

Neu geregelt ist ferner die **Zulassung der Absolventen gleichwertiger Bildungsgänge zur Kammerprüfung** und die **Anrechnung von Qualifikationen aus schulischen Berufsbildungsgängen** auf eine Berufsausbildung. Damit wird die Verknüpfung der Angebote vor allem der Berufsfachschulen mit klassischer dualer Berufsausbildung erheblich besser möglich. Das Hauptziel ist es, aus „Warteschleifen“ „Bildungsketten“ zu machen. Mehr junge Leute sollen früher als bisher qualifizierte, arbeitsmarktverwertbare anerkannte Berufsabschlüsse erreichen. Neue Kombinationen betrieblicher Berufsausbildung mit Berufsfachschulausbildung können in bestimmten Bereichen aber auch zu Qualitätsverbesserungen beitragen.

Ein wichtiges bildungspolitisches Anliegen ist es, die **in der beruflichen Fortbildung erworbenen Qualifikationen auch bei einem Hochschulstudium anzurechnen**. Das Bundesinstitut für Berufsbildung führt für das Bundesministerium für Bildung und Forschung ein Entwicklungsprogramm durch, in dem transparente, praktikable und übertragbare Verfahrene zur Anrechnung beruflicher Qualifikationen auf Studiengänge entwickelt werden.

Insgesamt hat das neue BBiG mit diesen Elementen von Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit Rahmenbedingungen geschaffen, die für einen **Nationalen Qualifikationsrahmen** von Bedeutung sind.

4. Die Große Herausforderung EQF/ECVET

Das europäische Projekt, das gegenwärtig im Zentrum der Auseinandersetzung steht, ist der **Europäische Qualifikationsrahmen**. Von ihm werden weitreichende Rückwirkungen auf die nationalen Systeme erwartet oder befürchtet.

Für die Beurteilung eines EQF sind drei mögliche Zielhorizonte wichtig:

- (1) Transparenz (in erster Linie zur Förderung von Arbeitsmobilität)
- (2) Anrechnung oder Durchlässigkeit (in erster Linie zur Förderung von Bildungsmobilität)
- (3) Anerkennung auch informell erworbener Kompetenzen (in erster Linie zur Förderung des lebenslangen Lernens, auf individuelle Initiative oder zur Personalentwicklung)

(1) Transparenz

Im EQF sollen ganz verschieden geschnittene Qualifikationen (gemeint sind derzeit Abschlüsse) aus unterschiedlichen Kontexten aufeinander bezogen sowie grenz- und Bildungsbereich übergreifend lesbar gemacht werden.

Sie müssen deshalb **abschlussneutral** und **ergebnisbezogen** (learning outcome) beschrieben werden. Die Beschreibung von Kenntnissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten muss unabhängig vom Kontext sein, in dem sie erworben wurden.

Zweitens geht es um eine niveauspezifische Differenzierung der beschriebenen Kompetenzen. Es geht dabei um Klassifikationen, die sowohl eine effiziente Organisation des Bildungsangebots als auch die Personalrekrutierung, den Personaleinsatz und die Personalentwicklung der Betriebe unterstützen.

Es besteht ein starkes deutsches Interesse an einer „angemessenen“ transparenten Darstellung deutscher Qualifikationen und der darin enthaltenen oder damit nachge-

wiesenen Kompetenzen. Deutsche Berufsbildungsabschlüsse werden in der europäischen Anerkennungsrichtlinie - aber auch im ISCED-Schema der OECD – durch die dort zugrunde gelegten Input-Kategorien systematisch unterbewertet. Dies kann und muss in einem output- und kompetenz-orientierten EQR korrigiert werden.

Lassen Sie mich kurz auf die Konstruktionselemente eines EQR eingehen. Das BIBB hat hierzu in einem Bericht zum Konsultationspapier der EU-Kommission Stellung genommen. Diese Anregungen sind auf europäischer Ebene positiv aufgenommen worden. Auf dieser Grundlage wirken wir aktiv an der Überarbeitung des Vorschlags mit.

Kompetenzdimensionen

Der Kommissionsentwurf hat grob unterschieden in Kenntnisse, Fertigkeiten und sonstige Fähigkeiten. Diese Unterscheidung findet sich auch im Berufsbildungsgesetz. Die sonstigen Fähigkeiten wurden im Entwurf aus unserer Sicht nicht stimmig unterschieden. Wir schlagen vor, die in Deutschland weithin geläufige Gliederung in fachliche, methodische, soziale und Selbst- (auch Lern-) Kompetenzen zu übernehmen. Dabei sollte fachliche Kompetenz in kognitive und funktionale Kompetenzen aufgefächert werden. In wie weit diese Kompetenzdimensionen tragfähig sind, gilt es in einer Erprobungsphase auszuloten. Sicher gibt es generell keine absolut trennscharfen Abgrenzungen zwischen diesen Kompetenzdimensionen.

Niveaus

Die Konstruktion von Kompetenzniveaus beruht auf Setzungen der daran Beteiligten. Dabei sind Zahl und Zuschnitt von Niveaus nicht aus Stufen der individuellen Expertiseentwicklung abzuleiten und auch nicht aus der Hierarchie von bestehenden Bildungsabschlüssen. Besonders aus deutscher Sicht ist eine Typologie realer (beruflicher) Anforderungssituationen erforderlich. Die Anzahl der Niveaustufen könnte unter Verwendung von Kriterien wie z.B. Komplexität und Intransparenz des Handlungsrahmens, Vernetzung und Dynamik bestimmt werden.

Die acht Niveaus des Kommissionsvorschlags sind nicht wirklich hinreichend empirisch begründet - eher pragmatisch. Es könnten durchaus auch weniger Niveaus sein. Wenn Sie mit Vertretern aus Unternehmen sprechen, so sind aus der Sicht der

Personalentwicklung mindestens 7 Niveaus erforderlich, genauer: 6 plus ein Eingangsniveau.

Je weniger Niveaus, desto einfacher ist eine Beschreibung und Erfassung. Andererseits ergeben sich hieraus tendenziell Unklarheiten und Spielräume bei der Zuordnung von Qualifikationen. Je mehr Niveaus, desto adäquater zwar die Zuordnung, desto schwieriger ist aber eine klar differenzierende Beschreibung. Die Zahl der Niveaus hängt zudem davon ab, ob auch nicht-berufliche und vorberufliche Qualifikationen einbezogen werden sollen.

Eindeutig ist der Bedarf an einer klaren Ausformulierung der Unterschiede zwischen den Niveaus. Dabei sollte es keinen Vorrang bestimmter (z.B. kognitiver bzw. akademischer) Lernergebnisse auf bestimmten Niveaus geben.

(2) Anrechnung/Durchlässigkeit

Der EQF erfordert, Qualifikationen unterschiedlicher Kontexte oder Zuschnitte miteinander zu verbinden. Dazu müssen sie in kleinere Elemente untergliedert und die Schnittmengen oder Anschlussstellen dieser Teile zu identifiziert werden. Soll der Zugang oder Übergang zwischen Qualifikationen und Bildungsgängen nicht der Willkür der jeweiligen Wächter und Verwalter der Qualifikationen überlassen bleiben, müssen Qualifikationen oder Kompetenzen unabhängig von Bildungsgängen beschrieben und bestimmten Niveaus zugeordnet werden. Das heißt, dass sie als identifizierbare und bewertbare kleinere Einheiten zu beschreiben sind (ECVET). Unabhängig davon, ob diese Einheiten je einzeln geprüft oder zertifiziert werden, ist insofern „virtuelle“ Modularisierung als sozusagen technische Grundlage für Beschreibung, Bewertung und Anrechnung unvermeidlich. Das bedeutet allerdings nicht, dass Modularisierung zum Ordnungsprinzip und das Berufskonzept aufgegeben werden muss.

Zu diesen Formen von Bewertung und Anrechnung bestehen enge Bezüge - wie eben beschrieben - zu einer ganzen Reihe nationaler Aktionslinien, die auch im BBiG verankert sind: Flexibel-dynamische Ordnungsmodelle, Einstiegsqualifikationen und Qualifizierungsbausteine, Zusatzqualifikationen, die Aus- und Fortbildung verbinden, Anrechnung schulischer Lernleistungen auf duale Qualifikationen, Kompatibilität be-

rufflicher und hochschulischer Qualifikationen. Auch dabei ist klar, dass der Erwerb einer ganzheitlichen, beruflichen Qualifikation nach wie vor das Leit-Modell jeder beruflichen Ausbildung bleibt.

(3) Anerkennung informell erworbener Kompetenzen

Außerhalb des Qualifikationssystems – etwa durch Berufserfahrung oder durch betriebliche Weiterbildung - erworbene Kompetenzen sollen anerkannt und über Anrechnungen auch mit formalisierten Qualifikationen verknüpft werden. Dazu muss man die informell erworbenen Kompetenzen auf definierte Kompetenzstandards beziehen. Diese können aus bestehenden Qualifikationen genommen sein, was man angesichts des Systems der Ausbildungs- und Fortbildungsberufe in Deutschland tun sollte. Die Kompetenzstandards können prinzipiell aber auch neu entwickelt und gesetzt werden.

Insbesondere Menschen ohne formale oder mit nicht mehr arbeitsmarktgängigen formalen Qualifikationen, könnten auf diese Weise ihre gleichwohl vorhandenen Kompetenzen zur Geltung bringen. Sie könnten ihre Kompetenzen messen, bewerten, bescheinigen oder zertifizieren lassen. Das lebenslange Lernen auch außerhalb der formalen Strukturen würde damit gefördert und wäre für den Einzelnen besser verwertbar.

Definitiv und konzeptionell setzt dies voraus – ich wiederhole dies -, dass Qualifikationen quasi in Kompetenzstandards „zerlegt“ werden und ohne ihren Entstehungszusammenhang beschrieben und bewertet werden können (**Dekontextualisierung und Dekonstruktion** von Qualifikationen). Andererseits sollten wir in Deutschland Lösungen anstreben – auch dies wiederhole ich –, mit denen informell erworbene Kompetenzen auf formale Qualifikationen – etwa Ausbildungsberufe und Fortbildungsordnungen - bezogen werden können.

Die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen ist sicher die größte Herausforderung für das deutsche Berufsbildungssystem. Allerdings haben wir mit der sogenannten Externenprüfung hierzu bereits ein nicht wenig genutztes spezifisches Instrument zur Anerkennung. Es stellt zudem eine Eins-zu-Eins-Verknüpfung von informellem und formalem Kompetenzerwerb dar.

Auch der Zugang zu deutschen Fortbildungsprüfungen hängt nicht von zuvor absolvierten Lehrgängen ab. Dass Berufserfahrung und berufliche Kompetenzen auf dem erforderlichen Niveau vorliegen, kann auch anderweitig nachgewiesen werden. Schließlich haben wir z.B. mit der Einführung des IT-Weiterbildungssystems ein Instrumentarium für den Zugang von „Seiteneinsteigern“ zu Qualifikationen entwickelt.

Diese vorhandenen Systemelemente könnten wir und sollten wir weiterentwickeln, etwa zu modularen Prüfungs- oder Zertifizierungssysteme mit dem Erwachsene jenseits des Ausbildungsalters auch ohne formale Aus- oder Weiterbildung schrittweise bis zu anerkannten Ausbildungs- und Fortbildungsabschlüssen kommen können.

Wir können und sollten in Deutschland jedenfalls daran festhalten, dass die Verbindung von Kompetenzen, die außerhalb des formalen Systems erworben und zertifiziert werden, mit anerkannten Qualifikationen durch öffentlich normierte und kontrollierte Verfahren erfolgt.

5. Arbeiten des BIBB im Spannungsfeld europäischer und nationaler Entwicklungen

Deutschland beabsichtigt, ein nationales Rahmenwerk für die berufliche und allgemeine Bildung zu entwickeln. Das hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gemeinsam mit der Kultusministerkonferenz (KMK) in der „ersten Stellungnahme“ zum EQR im November 2005 der Europäischen Kommission mitgeteilt.

Letzte Woche hat der Hauptausschuss des BIBB über eine vom BIBB entworfene **Roadmap zu einem NQR** diskutiert.

Neben der Beantwortung der für Konstruktion eines NQR wesentlichen Fragen stellen sich hier Aufgaben für das BIBB, die für die Akzeptanz und das Funktionieren eines NQR von Bedeutung sind:

Forschungs- und Entwicklungsarbeiten zur Identifikation und Klassifikation von Anforderungssituationen. Monitoring- und Evaluation gebräuchlicher Kompetenzmessverfahren und Beurteilungsraster (z.B. betriebliche Personalbewertungsverfahren).

Entwicklung von Methoden zur Anerkennung von durch berufliche Erfahrung erworbenen informellen Kompetenzen.

Kompetenzorientierte Formulierung von Ausbildungsordnungen

Es ist zu klären, wie die inputorientierten Ordnungsmittel lernergebnisorientiert auf der Basis von Kompetenzbündeln und Kompetenzstandards unter Wahrung des Berufsprinzips umgestaltet werden können. Dies könnte zunächst exemplarisch geschehen und praktisch erprobt werden können.

Qualifikationsrahmen - Konstruktion, Nutzung, Wirkung

Eine vergleichende Untersuchung zu nationalen Qualifikationsrahmen in anderen Ländern soll Hinweise für die Entwicklung eines nationalen Rahmens in Deutschland liefern. Zu untersuchen ist, wie in Ländern, die bereits über Qualifikationsrahmen verfügen, dieser Rahmen konstruiert ist, wie er genutzt wird und welche Wirkung er auf das System von Bildung und Ausbildung entfaltet (hat).

Credit Transfer/Durchlässigkeit

Das BIBB beteiligt sich gegenwärtig an zwei europäischen Projekten zur Weiterentwicklung des ECVET. Dabei werden insbesondere die Aspekte der Anerkennung, Validierung und Zertifizierung von Lernergebnissen sowie des Bildungsangebotes (Lern-/Lehrprozesse) in 33 Ländern untersucht, um Empfehlungen zur Gestaltung von ECVET zu formulieren.

Die mögliche Umsetzung eines ECVET hängt von nationalen Kontextbedingungen ab. Zur Zeit führt das BIBB das BMBF-Programm zur „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ durch. Ferner beteiligen wir uns an der Formulierung eines weiteren BMBF Programms zur Entwicklung eines Systems zur Erfassung und Anrechnung von Lernleistungen und Kompetenzen innerhalb des Berufsbildungssystems.

Wir sind also dabei – und werden dies als einen zentralen Arbeits- und Forschungsschwerpunkt fortführen – Grundlagen und vor allem umfassende eigene Kompetenz für die Beratung der Berufsbildungspolitik bei der Gestaltung des europäischen und nationalen Prozesses zur Entwicklung von Qualifikationsrahmen aufzubauen.

Schluss

Zukunftsfähigkeit des deutschen Systems im europäischen Berufsbildungsraum

Deutschland kann im europäischen Vergleich nach wie vor beeindrucken mit dem Engagement der Unternehmen beim Angebot arbeitsintegrierter Ausbildung und der hohen Integrationsleistung des Berufsbildungssystems. Dies System gilt es zu erhalten und im europäischen Kontext weiter zu entwickeln.

1. Ein Europäischer Qualifikationsrahmen, der auf Lernergebnissen basiert, ist zunächst eine Form transparenter Darstellung von Qualifikationen als Kompetenzen. Wir haben - insbesondere nach der Anerkennungsrichtlinie von 2005, die den deutschen Meister mit seinem Gesellen auf eine Stufe 2 (von 5) brachte - ein großes Interesse daran, den Wert deutscher Qualifikationen in einer europaweit gemeinsamen Begrifflichkeit (kompetenzbezogen) inhaltlich darstellen zu können. Die Verwendung von „Outcomes“ zur Beschreibung von Qualifikationen/Qualifikationssystemen bedeutet **nicht den Verzicht** auf eine fortdauernde **öffentliche Verantwortung für den Input** generell, für den Input einer ersten Ausbildung im Besonderen.

2. Credit Transfer (ECVET) bedeutet Regeln für Anrechenbarkeit und Durchlässigkeit. Diese beruhen auf der Identifikation von Schnittmengen von Qualifikationen; hierfür müssen ganze Qualifikationen geteilt werden. Eine solche Gliederung der Qualifikation bedeutet jedoch **nicht die faktische Zerhackung in „Bildungshäppchen“**, die völlig **beliebig von Individuen gesammelt** werden. Credit Transfer ist nicht totale Zwangsmodularisierung und Auflösung von Qualifikationen in -zig Einzelzertifikate. Credit Transfer ist ein optionaler Anrechnungsmodus von Lernergebnissen unter **Beibehaltung national geregelter Gesamtqualifikationen** und klarer Zuständigkeiten für die tatsächliche Anrechnung.

3. Am problematischsten erscheint die **Anerkennung informell erworbener Kompetenzen** (AIK) weil hier die „Zerlegung“ und die Herauslösung von Qualifikationen aus ihrem Entstehungszusammenhang zum Programm erhoben wird. Aber: Auch hier kommt es darauf an, wie entsprechende Instrumente etabliert werden. Sicher ist denkbar, dass damit einer wild wuchernden Zertifizierungsindustrie und der totalen

Kommerzialisierung Tür und Tor geöffnet werden. Aber solche Instrumente können auch **unter öffentlicher Kontrolle** eingerichtet werden, wie wir das im IT-Bereich bereits kennen. Für die geregelte erste Ausbildung ist dies ohnehin irrelevant.

4. Wir wollen für die erste Ausbildung am Beginn des Arbeitslebens am **Leit-Konzept einer breiten Grundbildung für alle und am Berufsprinzip** festhalten. Wir können und wollen aber nicht dieses System, so wie es ist, zum Vorbild für ganz Europa erheben. Wir wollen von anderen lernen, wie man Durchlässigkeit organisiert, die für einen höheren Anteil eines Alterjahrgangs und in kürzeren Zeiten zu verwertbaren und höheren Abschlüssen führt, die aber auch längerfristig den beruflichen Bildungsweg überhaupt attraktiv hält.

5. Die Zukunft des deutschen Facharbeiters ist nicht eine Frage machtvollen Auftretens gegenüber der Europäischen Kommission. Sie steht und fällt mit der (künftigen) **Nachfrage der deutschen Unternehmen** nach Facharbeitern, wie wir sie kennen und ihrer **Bereitschaft, dafür die entsprechende Ausbildung zu organisieren**. Diese können weder Politiker noch Bildungsforscher oder Hochschullehrer erzwingen. Aber natürlich können und sollten wir sie durch entsprechende Rahmenbedingungen, Beratungs- und Umsetzungshilfen unterstützen. Ich füge hinzu: und dort, wo durch Mangelsituationen das System selbst in Misskredit zu geraten droht, sollten wir es durch attraktive Alternativangebote ergänzen und stärken.