

# EU-Indikatoren und Benchmarks 2020

## Entwicklungen und Perspektiven für die Berufsbildung

► Für die berufliche Bildung sind insbesondere zwei europäische Prozesse, in denen mit Indikatoren und Benchmarks als Instrument der „Offenen Methode der Koordinierung“ gearbeitet wird, von Bedeutung: Zum einen ist dies das dem Arbeitsprogramm „Allgemeine und Berufliche Bildung 2010“ folgende Programm „Allgemeine und Berufliche Bildung 2020“, zum anderen die im Rahmen des Kopenhagen-Prozesses eingeleitete Initiative für einen Europäischen Qualitätsrahmen in der beruflichen Bildung. Im Beitrag werden die in den Programmen festgelegten Ziele, Benchmarks und Indikatoren vorgestellt und mit Blick auf ihre Umsetzung im europäischen Prozess sowie auf ihre potenziellen Wirkungen im nationalen Kontext reflektiert.

### Steuerung über OMK

Die in der Europäischen Bildungspolitik zum Einsatz kommende „Offene Methode der Koordinierung“ (OMK) ist für die Bildungspolitik ein Novum. Sie ist im Rahmen der europäischen Wirtschafts- und Währungspolitik entstanden und wurde zunächst auf die Beschäftigungspolitik ausgedehnt. Im Zuge der Ausweitung auf andere Politikbereiche – wie Bildung im Jahr 2000 – bekam sie ihren Namen (HODSON/MAHER 2001). Bis dahin war europäische Bildungspolitik primär durch die „Verteilungsmethode“ gekennzeichnet, die auf die Umverteilung von Finanzmitteln zwischen den Mitgliedsstaaten im Rahmen europäischer Förderprogramme abzielte. In der OMK kommt nun dem Vergleich durch Kennzahlen (Indikatoren und Benchmarks) eine Schlüsselrolle zu.

*Indikatoren* bilden empirisch erfassbare Sachverhalte ab, mit deren Hilfe Aussagen über die Qualität von Systemen und deren Entwicklung gemacht werden sollen. Dazu bedarf es einer Vorstellung darüber, was die Qualität eines Systems auszeichnet und anhand welcher Sachverhalte diese abgebildet werden kann. *Benchmarks* sind demgegenüber politisch gesetzte Zielgrößen für quantitative Indikatoren.

**Ein Beispiel:** Hält man die Ermöglichung lebenslangen Lernens für ein Qualitätsmerkmal, so können die Teilnehmerzahlen in der Weiterbildung als Indikator dafür genommen werden; man kann dafür auch die Teilnahme bestimmter Gruppen an bestimmten Formen der Weiterbildung wählen. Wird hierfür eine Prozentzahl als zu erreichende Richtgröße vorgegeben, hat man es mit einer Benchmark zu tun.

Im europäischen Kontext werden solche Kennzahlen Teil kontinuierlicher Fortschrittsberichte und damit auch Gegenstand eines permanenten Vergleichs.

### Vom Arbeitsprogramm 2010 zum Arbeitsprogramm 2020

Für die Europäische Union war das Arbeitsprogramm „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“ für die zurückliegende Dekade Grundlage der gemeinsamen Bildungspoli-



**PHILIPP GROLLMANN**

Dr. phil., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich „Internationales Monitoring und Benchmarking/Europäische Berufsbildungspolitik“ im BIBB



**GEORG HANF**

Dr. phil., Leiter des Arbeitsbereichs „Internationales Monitoring und Benchmarking/Europäische Berufsbildungspolitik“ im BIBB

tik. Dazu gehörte die regelmäßige Überwachung der Leistungen und Fortschritte durch Berichte. Stärken und Schwachpunkte in den Systemen sollten aufgezeigt und Beispiele guter Praxis identifiziert werden. Überdies sollten Leistungen der EU mit denen von Drittländern, z. B. USA und Japan, vergleichbar werden.

In ihrem Entwurf des gemeinsamen Fortschrittsberichts 2010 stellen der Rat und die Kommission fest: „Trotz einer allgemeinen Verbesserung der Leistungen der Bildungs- und Berufsbildungssysteme in der EU wird die Mehrzahl der für 2010 festgelegten Benchmarks nicht erreicht werden.“ (vgl. Tab. 1 sowie ausführlich BEHRINGER in diesem Heft).

Das neue gemeinsame Arbeitsprogramm für die Zeit bis 2020 ist in den Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“) niedergelegt (vgl. Rat der Europäischen Union 2009). Wenngleich seine förmliche Annahme noch aussteht – der Europäische Rat hat auf seiner Tagung im März 2010 eine letzte Festlegung bezüglich der Benchmarks auf Juni vertagt –, wurde beschlossen, dass die Mitgliedsstaaten ihre Ziele und Reformprogramme im Hinblick auf die gemeinsamen Ziele (Benchmarks) deutlich machen und über Fortschritte kontinuierlich Rechenschaft ablegen müssen (vgl. Rat der Europäischen Union 2010). Das Arbeitsprogramm „ET 2020“ enthält vier strategische Ziele, für die jeweils prioritäre Bereiche der Zusammenarbeit definiert werden (vgl. Tab. 2).

Auffällig ist, dass die Ziele nicht mit einer langen Reihe von Indikatoren belegt sind, wie noch im Arbeitsprogramm 2010. Die Quantifizierung beschränkt sich auf fünf bereits gesetzte und drei noch zu entwickelnde Benchmarks. Auch wird der Tatsache Rechnung getragen, dass Veränderungen im Bildungsbereich Zeit brauchen; es wurden dreijährige Arbeitszyklen vereinbart.

## Benchmarks im Arbeitsprogramm ET 2020

Drei der fünf Benchmarks waren bereits im Arbeitsprogramm 2010 enthalten:

- „Grundkompetenzen“,
- „Frühe Schul- und Ausbildungsabgänger“,
- „Teilnahme am lebenslangen Lernen“.

Neue Benchmarks sind

- „Teilnahme an Vorschulbildung“ und
- „Erwerb von tertiären Abschlüssen“.

„Tertiäre Abschlüsse“ und „Weiterbildungsteilnahme“ haben unmittelbare Relevanz für die Berufsbildung. Dies gilt auch für die drei weiteren noch zu entwickelnden Benchmarks zur „Mobilität“ und „Beschäftigungsfähigkeit“ (Entwicklung bis Ende 2010) sowie zum „Fremdspracherwerb“ (bis Ende 2012). Auf die Benchmarks von unmittelbarer Relevanz für die berufliche Bildung soll im Folgenden eingegangen werden. Dabei geht es besonders um die Frage, inwieweit sie das deutsche Bildungssystem entsprechend der ihm zugrundeliegenden Qualitätskonzeption abzubilden vermögen und inwieweit sie bereits gemessen werden.

### ERWERB VON TERTIÄREN ABSCHLÜSSEN

Bis 2020 sollen mindestens 40 Prozent der 30- bis 34-Jährigen einen tertiären Abschluss besitzen. Zum Tertiärbereich gehören die ISCED-Stufen 5 und 6, also nicht nur Hochschulabschlüsse, sondern auch im Rahmen beruflicher Weiterbildung (5B) erworbene Qualifikationen. 2008 lag Deutschland mit 27,7 Prozent klar unter dem EU-Durchschnitt von 31 Prozent. Dass Deutschland in Bezug auf diese Benchmark im internationalen Vergleich mit einer niedrigen Kennzahl heraussticht, ist auch regelmäßig

	Anteil der 20- bis 24-Jährigen mit Abschluss Sekundarstufe II	Teilnahmequote der Erwachsenenbevölkerung (25–64 Jahre) am lebenslangen Lernen	Steigerung der Zahl der MINT-Hochschulabsolventinnen und -absolventen	Anteil der frühen Schulabgänger/-innen	Verringerung des Anteils der 15-Jährigen mit niedriger Lesekompetenz
2000	76,6	7,1	0	17,6	21,3
2001	76,6	7,1	5,0	17,2	*
2002	76,7	7,2	9,6	17,0	*
2003	76,9	8,5	18,3	16,6	*
2004	77,1	9,3	20,4	16,1	*
2005	77,5	9,8	27,5	15,8	*
2006	77,9	9,7	25,7	15,5	24,1
2007	78,1	9,5	28,8	15,1	*
2008	78,5	9,6	*	14,9	*
<b>Benchmark</b>	<b>85 %</b>	<b>12,5 %</b>	<b>Steigerung um 15 %</b>	<b>Höchstens 10 %</b>	<b>Verringerung um 20 %</b>

\* Es liegen keine Angaben vor.

Quelle: BIBB, Commission of the European Communities 2009

Tabelle 1  
Fortschritte in Bezug auf die fünf Benchmarks für 2010

Befund des OECD-Berichtswesens „Bildung auf einen Blick“. Die hinter dieser Benchmark liegende Qualitätsvorstellung ist die, dass auf dem europäischen Arbeitsmarkt im Zuge der Entwicklung zu einer Wissensgesellschaft die Nachfrage nach akademischen Qualifikationen gestiegen ist und weiter steigen wird. Eine Analyse des BIBB (vgl. im Detail MÜLLER 2009), in der nicht die Abschlussquote der jüngeren Jahrgänge, sondern der Bestand an Qualifikationen der Beschäftigten insgesamt betrachtet wird, relativiert diese Programmatik mit Blick auf die institutionellen Charakteristika des deutschen Bildungs- und Berufsbildungssystems und Arbeitsmarktes. So hat Deutschland früher als andere Länder mit dem kontinuierlichen Ausbau des Hochschulbereichs begonnen. Hinzu kommen Meister-, Fachwirt- und andere Fortbildungsabschlüsse im Sinne des § 71 BBiG, die erst im Alter von 35 oder später erworben werden und damit die Bestandsquote erhöhen. Zum anderen gibt es einzelne Beschäftigungssegmente, für die in der Mehrzahl der Länder auf tertiärem Niveau, in Deutschland jedoch darunter qualifiziert wird.

Experten zum künftigen Arbeitskräftebedarf (BONIN u. a. 2007) und zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007b) stimmen darin überein, dass in Deutschland der Bedarf an Fachkräften mit akademischem Abschluss – in bestimmten Feldern – wächst. Ein Benchmark von 40 Prozent Tertiärabschlüssen mit der Steigerung von Hochschulabsolventenquoten erreichen zu wollen, wäre jedoch den spezifischen nationalen Bedingungen nicht angemessen.

#### BETEILIGUNG ERWACHSENER AM LEBENSLANGEN LERNEN

Der Benchmark „Stärkere Beteiligung von Erwachsenen, insbesondere jener mit niedrigem Ausbildungsstand, am lebenslangen Lernen“ überrascht: Obwohl der 2010-Benchmark von 12,5 Prozent nicht erreicht werden konnte (EU 9,5 %), wurde die Latte nun höher gelegt. Bis 2020 sollen durchschnittlich 15 Prozent der Erwachsenen am lebenslangen Lernen teilnehmen (Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen innerhalb der letzten vier Wochen vor Befragung). Deutschland hat sich der 2010-Marke langsam auf ca. acht Prozent angenähert, müsste seine Anstrengungen aber gewaltig steigern, um – gemeinsam mit den anderen Ländern – das gesteckte Ziel zu erreichen. Die Aussagekraft des Benchmarks ist diskussionswürdig. So wären z. B. genauere Informationen über die Ausrichtung der jeweiligen Weiterbildungsmaßnahme oder aber auch über ihre Länge nicht unwesentlich, um zu einer dem jeweiligen Aus- und Weiterbildungssystem gerecht werdenden Interpretation zu gelangen (vgl. hierzu auch BEHRINGER in diesem Heft).

Tabelle 2 **Strategische Ziele 2020**

Ziele	Prioritäre Bereiche der Zusammenarbeit
1. Verwirklichung von lebenslangem Lernen und Mobilität	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Strategien für lebenslanges Lernen,</li> <li>• Europäischer Qualifikationsrahmen,</li> <li>• Ausweitung der Mobilität zu Lernzwecken</li> </ul>
2. Verbesserung der Qualität und der Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fremdspracherwerb,</li> <li>• Berufliche Entwicklung von Lehrkräften und Ausbildern,</li> <li>• Steuerung und Finanzierung,</li> <li>• Grundkompetenzen in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften,</li> <li>• Einschätzung des künftigen Kompetenzbedarfs und die Anpassung an die Bedürfnisse des Arbeitsmarkts.</li> </ul>
3. Förderung von Gerechtigkeit, sozialem Zusammenhalt und aktivem Bürgersinn	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reduktion der Zahl frühzeitiger Schul- und Ausbildungsabgänger,</li> <li>• bessere Vorschulbildung,</li> <li>• gezielte Maßnahmen für Zuwanderer und Lernende mit besonderen Bedürfnissen</li> </ul>
4. Förderung von Innovation und Kreativität einschließlich unternehmerischen Denkens auf allen Ebenen der allgemeinen und beruflichen Bildung	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bereichsübergreifende Schlüsselkompetenzen,</li> <li>• innovationsfreundliche Bildungseinrichtungen,</li> <li>• Nutzung von IKT</li> </ul>

#### FREMDSPRACHENERWERB, MOBILITÄT UND BESCHÄFTIGUNGSFÄHIGKEIT

Für diese drei Benchmarks sollen noch Vorschläge vorgelegt werden. Nachfolgend richtet sich das Augenmerk insbesondere auf den Benchmark zur Beschäftigungsfähigkeit, weil er für die berufliche Bildung in Deutschland von besonderem Interesse ist.

**Fremdspracherwerb** im Verständnis der EU bedeutet, dass zusätzlich zur Muttersprache zwei Fremdsprachen erlernt werden sollen. Eine naheliegende Möglichkeit, Fremdspracherwerb zu operationalisieren, ist, die Anzahl der Jahre von Fremdsprachenunterricht zu erfassen. Schwierigkeiten könnte allerdings die Erfassung von nachschulischem Fremdsprachentraining bereiten. Für die duale Berufsbildung und ihre Klientel dürften hier aber auch besondere Herausforderungen liegen – heute haben ca. 50 Prozent der Teilzeit-Berufsschüler/-innen Unterricht in einer Fremdsprache.

**Mobilitätszahlen** werden zurzeit relativ genau für den Bereich der Hochschulen erfasst. Für die berufliche Bildung sind die Teilnehmerzahlen und andere Daten nur über die Nutzung entsprechender europäischer Programme verfügbar. Hieraus dürften sich bei der Bestimmung der Mobilitätszahlen und einem entsprechenden Benchmark Probleme ergeben. Im Gegensatz zu allen anderen Benchmarks gibt es jedoch hierzu auch eine nationale Vorgabe: Verdoppelung von Auslandsqualifizierungen in der beruflichen Ausbildung bis 2015 (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2007a, S. 24).

## Innovationen aus Europa



Katharina Wiegmann (Hrsg.)  
**Innovationen aus Europa**  
 Zur Bilanz der LEONARDO DA VINCI-Pilotprojekte – Teil II

Die vorliegende *impuls*-Ausgabe ordnet ausgewählte Projekte insbesondere aus den Jahrgängen 2005 und 2006 in die berufsbildungspolitische Diskussion ein und stellt ihre überzeugenden Projektergebnisse vor. Zusammen mit dem in 2007 erschienenen Teil I „Innovationen aus Europa – zur Bilanz der LEONARDO DA VINCI-Pilotprojekte“ (*impuls* 29) liegt damit eine Gesamtdarstellung der Pilot- und Sprachprojekte sowie der Netze der alten LEONARDO-Programmphase in Deutschland vor. Beide gemeinsam spiegeln die angesprochene Entwicklung des Programms vom „Innovationslabor“ für das gesamte Spektrum der beruflichen Bildung zum Reforminstrument im Lissabon-Kopenhagen-Prozess wider.

Hrsg. NA beim BIBB, Bestell-Nr. 09.162, Bonn 2009

Bestelladresse:  
 Nationale Agentur  
 Bildung für Europa beim  
 Bundesinstitut für  
 Berufsbildung  
 (NA beim BIBB),  
 53142 Bonn  
 www.na-bibb.de



**Beschäftigungsfähigkeit** im Verständnis der EU ist ein Konstrukt, das sich vor allem auf die individuelle Fähigkeit bezieht, am Arbeitsmarkt eine Beschäftigung zu finden. Konzeptionell ist es eine große Herausforderung, genau die Fähigkeiten festzulegen und zu messen, die für die erfolgreiche Suche nach einem Arbeitsplatz entscheidend sind. Der Versuch einer direkten Messung von arbeitsmarktrelevanten Fähigkeiten findet zurzeit im Rahmen der OECD-Studie PIAAC statt. Hier werden verschiedene Kompetenzen bei Erwachsenen in einer Art „Erwachsenen-PISA“ erfasst: Lesekompetenz, die Fähigkeit, mathematische Alltagsprobleme zu lösen, und die Fähigkeit, Herausforderungen in der Arbeit mit Computern zu lösen. Diese Messungen sind sehr aufwändig. Noch aufwändiger ist das jüngst vom IAB vorgestellte Konzept (APEL/FERTIG 2009). Es umfasst sechs Dimensionen (1. Arbeitssuche und Weiterbildung, 2. Motivation, 3. Konzessionsbereitschaft, 4. Kognition der eigenen Fähigkeiten, 5. sozialer Kontext/Ver-netzung, 6. psychische und somatische Gesundheit).

Der englische Forscher LEE HARVEY hebt hervor, dass das Ringen um eine angemessene Operationalisierung von „Employability“ aus der Diskussion um die Qualität von

Studiengängen der Hochschulbildung resultiert und damit vor allem auch auf solche Bildungsangebote abzielt, die nicht auf berufsfachlich strukturierte Arbeitsmärkte vorbereiten (HARVEY 2001, S. 99).

Einen Arbeitsplatz zu finden, ist nicht nur von individuellen Eigenschaften, sondern von weiteren Faktoren abhängig wie Qualifikationsniveau, Dauer der Arbeitslosigkeit oder der Lage auf dem Arbeitsmarkt und seinen institutionellen Charakteristika. Eine ausschließlich auf individuelle Merkmale bezogene Messung erscheint insofern problematisch. Möglicherweise kommen andere Indikatoren zum Zuge, wie die Passung zwischen Bildungsabschlüssen und der ausgeführten Tätigkeit oder Beschäftigungsquoten nach der Art des Abschlusses. Das für die Europäische Kommission arbeitende Centre for Research on Lifelong Learning schlägt zusätzlich auch noch den Einfluss des Bildungsabschlusses auf die Verdienstmöglichkeiten vor (Centre for Research on Lifelong Learning [CRELL] 2010).

Das Konzept der Beschäftigungsfähigkeit bringt aufgrund seiner Komplexität (Zusammenhang zwischen individuellen Faktoren, Bildungsgängen und Anforderungen und Strukturen des Arbeitsmarktes) erhebliche Herausforderungen in der Messung mit sich. Ein in Deutschland gültiges Muster der Organisation dieses Zusammenhangs ist das Berufsprinzip. Für die deutsche Interpretation eines Benchmarks „Employability“ wäre also auch die Frage zu stellen, inwieweit „Employability“ ein Teilbereich beruflicher Handlungskompetenz ist (vgl. KRAUS 2006).

## Indikatoren im Rahmen des EQARF

Für die Berufsbildung wurden jüngst Qualitätsindikatoren beschlossen. Diese gehen zurück auf die Kopenhagen-Erklärung von 2002, in der Qualität als Feld künftiger vertiefter Zusammenarbeit in der Berufsbildung bestimmt wurde. Es geht jedoch nicht nur um Qualitätssicherung im engeren Sinn, sondern eher um ein indikatorengestütztes Berichtssystem zur Berufsbildung. Die Empfehlung zur Einrichtung eines Europäischen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung, kurz EQARF genannt, wurde am 18. Juni 2009 verabschiedet (vgl. KÜBNER 2009). Der Rahmen weist zehn Indikatoren auf (vgl. Kasten S. 25).

Ein Großteil der genannten Indikatoren wird im Rahmen nationaler Berichtssysteme (Bildungsbericht, Berichtssystem Weiterbildung, Berufsbildungsbericht) in Deutschland, aber auch im Labour Force Survey von Eurostat erhoben. Gleichwohl bestehen noch einige Lücken. Bei einigen Indikatoren ist zweifelhaft, ob sie etwas über die Qualität aussagen (z. B. Indikator 1) bzw. wie sie für den jeweiligen Berufsbildungskontext zu interpretieren wären (z. B. Indi-

**EQARF-Indikatoren**

1. Qualitätssicherungssysteme für Berufsbildungsanbieter
2. Investitionen in die Aus-/Weiterbildung von Lehrkräften und Ausbildern
3. Teilnahmequoten an Berufsbildungsgängen
4. Abschlussquoten bei Berufsbildungsgängen
5. Abschlussbezogene Vermittlungsquoten
6. Nutzung der erworbenen Kenntnisse, Fertigkeiten, Kompetenzen am Arbeitsplatz
7. Abschlussbezogene Erwerbslosenquoten
8. Anteil von benachteiligten Gruppen
9. Mechanismen zur Ermittlung und Deckung des Qualifikationsbedarfs
10. Programme zur Verbesserung des Zugangs zur Berufsbildung

kator 8). Die Indikatoren 5 bis 7 betreffen die Beschäftigungsfähigkeit und wären tendenziell von dem entsprechenden Benchmark des Arbeitsprogramms 2020 abgedeckt (s. o.).

Bei den Indikatoren 1, 2, 8 und 9 handelt es sich um solche zur Inputqualität, bei den übrigen um Merkmale von Outputqualität. Was dem Europäischen Bezugsrahmen fehlt, sind Indikatoren zur Prozessqualität. Solche sind erforderlich, wenn es darum geht, Qualität zu entwickeln. Darauf hat das Gutachten zur Entwicklung der Modellinitiative des BMBF zur Qualität in der Berufsbildung (vgl. SCHEIB u.a. 2009) hingewiesen.

## Quantitative Kennzahlen durch qualitative Berichtssysteme ergänzen

Die Ziele im Arbeitsprogramm 2020 sind in weiten Teilen deckungsgleich mit den nationalen Zielen. Bemerkenswert ist allerdings, dass die EU-Benchmarks in deutschen Berichtssystemen bislang nur eine untergeordnete Bedeutung haben. Bei internationalen Vergleichen erfolgt eine stärkere Orientierung an den OECD-Indikatoren. Im Berufsbildungsbericht wurden EU-Ziele und Benchmarks bislang ebenso wenig erwähnt, wie in den vorliegenden Bildungsberichten der Länder.

Als Instrument der OMK spielen Indikatoren und Benchmarks eine zentrale Rolle. Es stellt sich aber die Frage, inwieweit tatsächlich Leistungsunterschiede oder Unterschiede im institutionellen Gefüge der betroffenen Länder abgebildet werden. Mit der Einigung über Kennzahlen werden diese verbindlich, und es zeigt sich, dass insbesondere mit den Benchmarks auch für die deutsche Berufsbildung ein Anpassungsdruck erzeugt werden kann. Dieser kann von Fragen der Datenerhebung und der zugrundegelegten Daten bis hin zur Frage nach der Notwendigkeit von institutionellen Anpassungen gehen.

Die mit Indikatoren und Benchmarks verbundenen Herausforderungen und erforderlichen Abstimmungen über ihre valide Konzeption, Erhebung und internationale Ver-

gleichbarkeit können bereits ein Katalysator für transnationale Lernprozesse sein. In der OMK wurde die Berichterstattung anhand von Kennzahlen durch sogenannte „Peer Learning Activities“ (PLAs) und Expertengruppen zu den gemeinsamen Themen und Zielen ergänzt. Im Gegensatz zur rein quantitativen Messung einzelner Aspekte standen bei diesen Aktivitäten die genauere Untersuchung spezifischer Aspekte von Bildung und Berufsbildung und das sogenannte „Politik-Lernen“ im Vordergrund. Beide Instrumente repräsentieren die eher auf qualitativen Informationen beruhende Kooperation im Rahmen der OMK. Es wird sich insbesondere mit der Umsetzung des EQARF die Aufgabe stellen, quantitative Kennzahlen (also Indikatoren und Benchmarks) mit qualitativen Berichtssystemen (z. B. PLA, Expertenberichte oder qualitativen Indikatoren) so zu verknüpfen, dass sie in eine empirisch belastbare, aber gleichzeitig auch aussagekräftige Berichterstattung über den Zustand und die Entwicklung der europäischen Berufsbildungssysteme mündet. ■

### Literatur

- APEL, H.; FERTIG, M.: *Operationalisierung von „Beschäftigungsfähigkeit“. Ein methodischer Beitrag zur Entwicklung eines Messkonzepts.* In: ZAF 42 (2009) 1, S. 5–28
- BONIN, H.; SCHNEIDER, M.; QUINKE, H.: *Zukunft von Bildung und Arbeit. Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und -angebot bis 2020.* Bonn 2007
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG: *10 Leitlinien zur Modernisierung der beruflichen Bildung – Ergebnisse des Innovationskreises berufliche Bildung.* Bonn/Berlin 2007a
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG: *Bericht zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands 2007.* Berlin u. a. 2007b
- CENTRE FOR RESEARCH ON LIFELONG LEARNING (CRELL): *CRELL Work Programme 2007–2009.* Ispra 2010
- HARVEY, L.: *Defining and Measuring Employability.* In: *Quality in Higher Education* 7 (2001) 3, S. 97–108
- HODSON, D.; MAHER, I.: *The Open Method as a New Mode of Governance: The Case of Soft Economic Policy Coordination.* In: *Journal of Common Market Studies* 39 (2001) 4, S. 719
- KRAUS, K.: *Vom Beruf zur Employability? Zur Theorie einer Pädagogik des Erwerbs.* Wiesbaden 2006
- KÜßNER, K.: *Europäischer Bezugsrahmen für Qualitätssicherung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung – Umsetzung in Deutschland.* In: BWP 38 (2009) 5, S. 5–8
- MÜLLER, N.: *Akademikerausbildung in Deutschland: Blinde Flecken beim internationalen OECD-Vergleich.* In: BWP 38 (2009) 2, S. 42–46
- RAT DER EUROPÄISCHEN UNION: *Tagung am 25./26. März 2010. Schlussfolgerungen.* Brüssel 26. März 2010 (EUCO 7/10) – URL: [www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/de/ec/113618.pdf](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/de/ec/113618.pdf) (Stand 19.04.2010)
- RAT DER EUROPÄISCHEN UNION: *Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“).* Brüssel 2009 (2009/C 119/02) – URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:DE:PDF>
- SCHEIB, T.; WINDELBAND, L.; SPÖTTL, G.: *Entwicklung einer Konzeption für eine Modellinitiative zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung.* Bonn/Berlin 2009