

Zweitveröffentlichung



Eberhardt, Christiane; Annen, Silvia

Anrechnung in Deutschland : ECVET meets BBiG

Datum der Zweitveröffentlichung: 20.10.2025

Verlagsversion (Version of Record), Beitrag in Sammelwerk

Persistenter Identifikator: urn:nbn:de:bvb:473-irb-110895x

Erstveröffentlichung

Eberhardt, Christiane; Annen, Silvia (2013): Anrechnung in Deutschland : ECVET meets BBiG, in: Christiane Eberhardt (Hrsg.), Implementing ECVET: Anrechnung, Anerkennung und Transfer von Lernergebnissen zwischen europäischer Zielvorgabe und nationalen Systembedingungen, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB, S. 59–78, urn:nbn:de:0035-0509-0.

Rechtehinweis

Dieses Werk ist durch das Urheberrecht und/oder die Angabe einer Lizenz geschützt. Es steht Ihnen frei, dieses Werk auf jede Art und Weise zu nutzen, die durch die für Sie geltende Gesetzgebung zum Urheberrecht und/oder durch die Lizenz erlaubt ist. Für andere Verwendungszwecke müssen Sie die Erlaubnis der Rechteinhaberinnen und Rechteinhaber einholen.

Für dieses Dokument gilt eine Creative-Commons-Lizenz.



Die Lizenzinformationen sind online verfügbar:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/>

Anrechnung in Deutschland: ECVET meets BBIG

Christiane Eberhardt / Silvia Annen

Die mit ECVET formulierten Absichten und Zielsetzungen sind ehrgeizig. Seit geraumer Zeit erprobt eine Vielzahl von europäisch geförderten Projekten den Einsatz von ECVET zu transnationalen Mobilitätszwecken. Veröffentlichte Projekt- und Erfahrungsberichte verweisen darauf, dass Mobilitätsmaßnahmen zielführender, qualitätsgesicherter und verbindlicher geplant und umgesetzt werden können, wenn die Gestaltungsprinzipien des ECVET (Lernereigniseinheiten, Assessment-Verfahren, Memorandum of Understanding, Lernvereinbarung) zum Einsatz kommen.¹

Es steht zu vermuten, dass dies sich bei der Nutzung von ECVET im nationalen System – zumindest in Deutschland – weniger eindeutig verhält. Die Zielsetzung durch ECVET auch in den nationalen Systemen „*Anrechnung, Anerkennung und Akkumulierung der Lernergebnisse von Einzelpersonen auf ihrem Weg zum Erwerb einer Qualifikation zu erleichtern*“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009, C 155/12) geht über die Gestaltungsprinzipien von ECVET zu pädagogischen Zwecken hinaus und trifft in den Kern nationaler Berufsbildungsgestaltung. Die Empfehlung von Europäischem Parlament und Rat zur Einführung eines Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET) fordert die Mitgliedstaaten auf,

„die notwendigen Voraussetzungen zu schaffen und gegebenenfalls Maßnahmen zu erlassen, damit es möglich ist, das ECVET ab 2012 – im Einklang mit den nationalen Rechtsvorschriften und Gepflogenheiten und auf der Grundlage von Erprobung und Überprüfung – auf die berufsbildenden Qualifikationen auf allen Ebenen des EQR schrittweise anzuwenden und für die Zwecke der Anrechnung, Anerkennung und Akkumulierung von Lernergebnissen zu nutzen, die eine Einzelperson in formalen und gegebenenfalls in nicht formalen und informellen Lernumgebungen erzielt hat“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009, C 155/13).

Der vorliegende Beitrag zeigt das Spannungsverhältnis zwischen bestehenden Systembedingungen, europäischen Zielvorgaben und nationalem Reformdruck auf. Im Mittelpunkt stehen die Ausbildung im dualen System und die sie prägenden rechtlichen, organisatorischen und konzeptionellen Grundlagen. Hierbei lassen wir uns von den im Empfehlungstext aufgeworfenen Fragen leiten

- Was wird überhaupt unter „berufsbildenden Qualifikationen“ verstanden?
- Wie sehen die nationalen Rechtsvorschriften und „Gepflogenheiten“ aus?
- Welches Verständnis von Anrechnung und Anerkennung liegt den Verfahren zugrunde?
- Inwieweit sind die Zwecke Anrechnung, Anerkennung und Akkumulierung vereinbar mit den „nationalen Rechtsvorschriften“?

1. Der Hintergrund: Berufskonzept und „Dualität“

Die Berufsbildung in Deutschland wird durch eine Reihe von Prinzipien charakterisiert. Das Spannungsfeld zwischen europäischen Zielvorgaben und nationalen Systembedingungen tritt offen zutage, wenn die konstituierenden Elemente deutscher Berufsbildung – „Berufskonzept“ und „Dualität“

¹ Vgl. hierzu die Beiträge in Heft 132 der Wissenschaftlichen Diskussionspapiere des Bundesinstituts, URL: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/6829>, die Internetseite der Nationalen Koordinierungsstelle ECVET <http://www.ecvet.-info.de> sowie die Beiträge von KÜBNER/SCHÖPF, ÖHBERG/MARTENSSON und MÜLLER in diesem Band.

im Mittelpunkt der Betrachtung stehen. Während der Begriff der „Dualität“ die Steuerungsmechanismen beruflicher Bildungsgestaltung in den Blick nimmt, verweist das „Berufskonzept“ auf die zugrundeliegenden Konstruktionsprinzipien und auf die Struktur von Qualifikationen.

Das Berufsprinzip steht für „*ein universelles Prinzip zur Regulierung von Ausbildungsinhalten und Qualifikationsstandards*“ (REULING, 2000). Es ist im Berufsbildungsgesetz (BBiG)² verankert und wird in anerkannten Ausbildungsberufen ausgedrückt. „Berufe“ sind sowohl bildungs-, als auch beschäftigungsbezogene Konstrukte (BENNER 1995 bei REULING 2000), die den Arbeitsmarkt strukturieren und regulieren.

Berufsbildung ist darauf ausgerichtet, den pädagogischen Prozess, der auf die Erlangung „beruflicher Handlungsfähigkeit“ abzielt, sicherzustellen und Auszubildende /Lernende zum Abschluss eines anerkannten Ausbildungsberufes zu führen. Diesem Ziel, d.h. dem Erwerb eines anerkannten Berufes mit Zusprechung eines Facharbeiter- bzw. Fachangestelltenstatus ist die Berufsbildung mit ihren insgesamt vier (Teil)Bereichen verpflichtet. Der Begriff der „Berufsbildung“ umfasst im Sinne des Berufsbildungsgesetzes die Bereiche Berufsbildungsvorbereitung, Ausbildung, berufliche Fortbildung und berufliche Umschulung. Ihre jeweilige Zielsetzung wird in Paragraph 1, Absätze 1-4, BBiG beschrieben:

- Die **Berufsausbildungsvorbereitung** ist darauf ausgerichtet, durch die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit an eine Berufsausbildung heranzuführen.
- Die **Berufsausbildung** vermittelt in einem geordneten Ausbildungsgang die Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (berufliche Handlungsfähigkeit), die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendig sind. Darüber hinaus ermöglicht sie den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrung.
- Die **berufliche Fortbildung** dient dem Erhalt, der Anpassung und/oder der Erweiterung der beruflichen Handlungskompetenz mit der Perspektive eines beruflichen Aufstiegs.
- Die **berufliche Umschulung** soll zu einer anderen beruflichen Tätigkeit befähigen.

Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HwO) regeln die duale Ausbildung in Deutschland. „Duale Ausbildung“ wird in den Diskussionen auf europäischer Ebene oft auf „Lernen in Betrieb und Schule“ reduziert. Die Zuschreibung „dual“ bezieht sich jedoch nicht nur auf die Lernorte, sondern auch (und vor allem) auf die politische Steuerung und damit verbundene Zuständigkeiten. „Dualität“ zeigen sich im Hinblick auf die gesetzliche Fundierung, auf Finanzierungsfragen und auf die inhaltliche Ausgestaltung und die Überwachung von Ausbildung:

- Auf **Bundesebene** ist das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) das Grundsatz- und Koordinierungsministerium. Andere Bundesministerien (Fachministerien) sind auch Verordnungsgeber und stimmen sich mit dem BMBF ab. Regelungen anderer Bundesministerien können nur im Einvernehmen mit ihm erlassen werden. Im Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung³ arbeiten Vertreterinnen und Vertreter von Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen, der Länder und des Bundes gemeinsam an der entsprechenden Beschlussfassung.
- Die Bundesländer sind – vertreten durch ihre Ministerien für Kultus – auf **Länderebene** für die allgemein- und berufsbildenden Schulen verantwortlich. In der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) wird die Zusammenarbeit zwischen den Ländern (verant-

² Berufsbildungsgesetz (BBiG) vom 23. März 2005 (BGBl. I S.931, zuletzt geändert durch Art. 9b des Gesetzes vom 07.09.2007 (BgBl. I S. 2246)

³ Die Existenz des Hauptausschusses ist im Berufsbildungsgesetz § 92 geregelt. U.a. beschließt er über die Angelegenheiten des Bundesinstituts für Berufsbildung, berät die Bundesregierung in grundsätzlichen Fragen der Berufsbildung, beschließt das jährliche BIBB- Forschungsprogramm und gibt Empfehlungen zur einheitlichen Anwendung des Berufsbildungsgesetzes ab.

wortlich für die Berufsschulen) und dem Bund (verantwortlich für die betriebliche Ausbildungsseite) koordiniert. Die Bundesländer werden in Berufsbildungsfragen von den jeweiligen sozialpartnerschaftlich besetzten Berufsbildungsausschüssen auf Länderebene beraten.

- Auf **regionaler/bezirklicher Ebene** haben die Selbstverwaltungsorgane der Wirtschaft, speziell die zuständigen Stellen, wichtige Funktionen und Zuständigkeiten:
 - Sie beraten die Ausbildungsbetriebe und überwachen, ob Ausbildung im Sinne des Gesetzes durchgeführt wird.
 - Sie führen die „Ausbildungsrolle“, in der alle Ausbildungsverhältnisse registriert werden.
 - Sie berufen sozialpartnerschaftlich besetzte Prüfungsausschüsse für die Zwischen- und Abschlussprüfungen in den beruflichen Aus- und Fortbildungen.
 - Darüber hinaus haben sie die Möglichkeit, sogenannte „Kammerregelungen“ für Fortbildungen zu erlassen, die jedoch nur in ihrer Region/ihrem Bezirk Gültigkeit haben.

Die Akteursvielfalt nimmt weiter zu, wenn Bildungsbereiche in die Betrachtung einbezogen werden, die außerhalb des dualen Systems liegen (wie z.B. die vollzeitschulische Ausbildung, die Erwachsenenbildung, die Weiterbildung und die Hochschulbildung), die von den Ländern in eigener Verantwortung durchgeführt werden.

Die Berufsbildung ist demnach durch eine Vielzahl von Akteurskonstellationen gekennzeichnet, in denen sich – je nach Teilbereich (Berufsvorbereitung, Ausbildung, Fortbildung, Umschulung, vollzeitschulische Bildung) - unterschiedliche Zielsetzungen und Aufgabenstellungen herausgebildet haben. Die jeweiligen Interessenlagen und Bezugssysteme sowie die zugrunde gelegten Qualitätskriterien und -standards erweisen sich als relevant, wenn es darum geht, europäische Zielvorgaben im nationalen Kontext anzuwenden.

2. Der Kontext: Anrechnung zur Verbesserung der Durchlässigkeit

Das deutsche Bildungssystem ist durch seine „Versäulung“ gekennzeichnet. Doch nicht nur zwischen den Säulen des Bildungssystems (Allgemeinbildung, Berufsbildung, Hochschulbildung) mangelt es an systemischen Verschränkungen. Dies gilt ebenso für die Berufsbildung selbst, die von Differenzierungen nach Lernort (vollzeitschulisch oder dual), Funktion (Berufsvorbereitung, Erwerb eines Berufsabschlusses, Umschulung), Finanzierung (staatlich, privat oder über Mittel der Arbeitsverwaltung) und Zuständigkeit (Bund oder Länder) geprägt ist (DATENREPORT ZUM BERUFSBILDUNGSBERICHT 2011, 2012, S. 202). Berufslaufbahnkonzepte, die „Durchstiege“ von der Berufsvorbereitung bis zur Aufstiegsfortbildung oder bis zum akademischen Abschluss oder „Umstiege“ zwischen den Bildungswegen und -angeboten zulassen, sind zwar prinzipiell möglich, sie sind jedoch von strukturellen Hindernissen geprägt. Die benannten (Teil)Bildungsbereiche agieren in weiten Teilen autonom voneinander und auf der Grundlage eigener Qualitäts- und Bewertungsstandards. Dies ergibt eine für Deutschland spezifische Übergangs- und „Schnittstellenproblematik“, die sich als zentral erweist, wenn bereits existierende Anrechnungsverfahren angewendet oder gar europäische Anrechnungssysteme implementiert werden sollen.

Die mangelnde Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Bildungs- und Entwicklungswegen ist Gegenstand einer Vielzahl von Veröffentlichungen (FROMMBERGER 2009 a und b, MUCKE 2004 und 2006), Empfehlungen (Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung 1984 und 2010) und bildungspolitischer Initiativen. Sie stehen in einem Zusammenhang mit der politischen Wiederbelebung des Themas, das angesichts der „demographischen, wirtschaftlichen, technologischen und bildungspolitischen Herausforderungen“ (BMBF 2007, S. 11) neuen Aufwind erhielt und 2007 in „11 Leitlinien zur

Modernisierung der beruflichen Bildung“ (BMBF 2007) mündete. Im Kern des programmatisch ausgerichteten Papiers wird die Verbesserung der Durchlässigkeit in hohem Maße mit dem Vorhandensein von Anrechnungs- und Anerkennungsmöglichkeiten an den Schnittstellen im deutschen Bildungssystem und an eine breitere Umsetzung der bereits nach BBiG vorhandenen Möglichkeiten (BMBF 2007) geknüpft.

2.1 Die gesetzliche Grundlage: Das Berufsbildungsgesetz

Die Tatsache, dass anderswo erworbene Bildungsleistungen auf Bildungsgänge angerechnet werden, ist keine neue, erst mit „Europa“ aktuell gewordene, Forderung.

Anrechnung ist ein Sachverhalt, der im 2005 novellierten Berufsbildungsgesetz verankert ist. Er wird explizit in § 7, BBiG benannt (Anrechnung beruflicher Vorbildung auf die Ausbildungszeit).

Daneben hält das BBiG weitere Paragraphen bereit, in denen ein Ziel von Anrechnung, nämlich die Abkürzung der Ausbildungszeit⁴, geregelt wird: Es handelt sich hierbei um

- § 5, Abs. 4 (Anrechnung einer einschlägigen anderen Berufsausbildung),
- § 8 Abs. 1 (Verkürzung aufgrund von Berufserfahrung, von vorangegangenen Ausbildungszeiten, aufgrund schulischer Vorbildung oder durch Teilzeitausbildung) und
- § 45 Abs.1 (Ausbildungsverkürzung durch vorzeitige Zulassung zur Abschlussprüfung).

Ein weiteres Ziel von Anrechnung (Zulassung) wird in

- § 43, Abs. 2 (Zulassung zur Abschlussprüfung für Absolventen berufsbildender Schulen oder sonstiger Bildungseinrichtungen, falls die abgeschlossenen Bildungsgänge der Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsgang entspricht) und
- § 45, Abs. 2 (Zulassung aufgrund von nachgewiesener Berufserfahrung, von Ausbildungszeiten in einem einschlägigen Ausbildungsberuf bzw. durch anderweitige Glaubhaftmachung der beruflichen Handlungsfähigkeit)

geregelt.

Darüber erschließt § 2 Abs. 3 BBiG die Möglichkeit, dass bis zu einem Viertel der in der Ausbildungsordnung festgeschriebenen Ausbildungsdauer im Ausland absolviert werden kann, wenn dies dem Ausbildungsziel dient⁵. Ausbildungsteile im Ausland sind der zuständigen Stelle mitzuteilen und werden in den Ausbildungsvertrag aufgenommen. Damit sind die Auslandsaufenthalte faktisch auf die Ausbildungszeit angerechnet und integraler Bestandteil der Ausbildung. Für die Dauer des Auslandsaufenthaltes muss der /die Auszubildende eine Beurlaubung von der Berufsschulpflicht bei seiner Berufsschule beantragen; der versäumte Berufsschulstoff muss vom Auszubildenden privat nachgeholt werden (vgl. WURSTER 2005).

2.2 Die „Schnittstellenproblematik“ im deutschen Bildungssystem

Obwohl also die Möglichkeit von Anrechnung im BBiG gesetzlich gegeben ist, beklagen Politik und Forschung mangelnde Übergänge zwischen Berufsvorbereitung und Ausbildung, zwischen schulischen und dualen Qualifizierungsformen, zwischen Aus- und Weiterbildung und zwischen Berufsbildung und Hochschulzugang sowie fehlende Instrumente zur Anerkennung von informell Gelerntem (BMBF 2007, BROSI 2004, MUCKE 2004 u.a.). Dass hierzu eine Notwendigkeit besteht, zeigen die nachfolgenden Ausführungen:

⁴ Während einige Kommentare zum Berufsbildungsgesetz zwischen „Anrechnung“ und „Verkürzung“ vornehmlich an der Frage unterscheiden, ob eine Abkürzung zu Beginn, während oder gegen Ende der Ausbildung stattfindet, wird festgehalten, dass beide Tatbestände dazu dienen, die Ausbildungszeit insgesamt zu verringern.

⁵ Bei einer dreijährigen Ausbildungszeit ist es somit möglich, insgesamt bis zu neun Monaten im Ausland zu verbringen.

2.2.1 Zugang zu dualer Ausbildung: von der Berufsvorbereitung in die duale Ausbildung

In den vergangenen zwei Jahrzehnten gelang es immer weniger Schulabgängerinnen und Schulabgängern, direkt nach Abschluss der allgemeinbildenden Schule in eine duale Ausbildung einzumünden. 10,9% der Jugendlichen, die 2010 erstmals einen Ausbildungsvertrag im dualen System unterschrieben haben, absolvierten zuvor eine mindestens 6-monatige Maßnahme zur Berufsvorbereitung oder zur beruflichen Grundbildung (DATENREPORT ZUM BERUFSBILDUNGSBERICHT 2012, 147): 4,0% besuchten vorher eine Berufsfachschule ohne vollqualifizierenden Abschluss, 2,4% nahmen an Berufsvorbereitungsmaßnahmen teil, jeweils 1,7 % brachten den Abschluss einer betrieblichen Qualifizierungsmaßnahme oder eines Berufsgrundbildungsjahres mit und 1,6% durchliefen im Vorfeld ein Berufsvorbereitungsjahr. Damit hatte jede/r Dritte, der 2010 einen Ausbildungsvertrag im dualen System neu abschloss, zuvor das sog. „Übergangssystem“ durchlaufen und bei jeder/m Fünften wurde eine berufsvorbereitende Vorbildung gemeldet (DATENREPORT ZUM BERUFSBILDUNGSBERICHT 2012, 147).

Maßnahmen der Berufsausbildungsvorbereitung (BBiG, §1), erhielten damit in den letzten Jahren eine beträchtliche quantitative Bedeutung. Sie werden von unterschiedlichen Trägern angeboten und unterscheiden sich nach Zuständigkeiten, Zielgruppe, Dauer und Funktion:

- Berufsvorbereitende Maßnahmen (BvB) sind auf Grundlage des Sozialgesetzbuches III (SGB) geregelt, werden von der Bundesagentur für Arbeit (BA) verantwortet sowohl bei Bildungsträgern, als auch bei Betrieben durchgeführt;
- Einstiegsqualifizierung (EQ) finden in Betrieben statt und werden über die BA finanziert;
- in berufsbildenden Schulen (Berufsfachschulen) werden Maßnahmen wie BVJ und BGJ auf der Grundlage der Schulgesetze der Länder umgesetzt (DATENREPORT ZUM BERUFSBILDUNGSBERICHT 2012, 232).

Alle genannten Maßnahmen sind teilqualifizierend und zielen nicht auf den Abschluss eines anerkannten Ausbildungsberufes, sondern auf die Vermittlung von beruflichen Grundlagen und die Integration in die Berufsausbildung ab. Im Jahr 2011 haben rund 14,3% der Jugendlichen (= 294.294 Personen) mit einer der o.g. Maßnahme begonnen (DATENREPORT ZUM BERUFSBILDUNGSBERICHT 2012, 372). BEICHT (2009) zeigt auf Grundlage der BIBB-Übergangsstudie von 2006⁶, dass die wenigsten Jugendlichen direkt nach Abschluss einer berufsvorbereitenden Maßnahme in die betriebliche Ausbildung übergangen, sondern dass dies mehrheitlich erst nach einem Jahr (für 54% der Berufsfachschüler und 68% der Absolventen der Absolventen des Berufsgrundbildungsjahres) gelang. 20 bis 30 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer haben es auch drei Jahre nach Abschluss der berufsvorbereitenden Maßnahme nicht geschafft, in eine vollqualifizierende Ausbildung einzumünden (BEICHT, ebd.). Da der Anteil von Jugendlichen im sog. „Übergangssystem“ proportional zum Anteil der Auszubildenden in einer Berufsausbildung in den letzten Jahren anstieg ist und erst in 2011 leicht abgebremst werden konnte, spielt die Frage danach, wie Zugänge und Übergänge besser zu gestalten sind, zunehmend eine Rolle.

2.2.2 Übergänge während der Ausbildung: von einer dualen Ausbildung in eine andere; vom vollzeitschulischen System ins duale System

Das Berufsbildungsgesetz (BBiG) sieht in § 22 vor, dass ein geschlossener Ausbildungsvertrag während der ersten vier Monate (Probezeit) von beiden Vertragspartnern aufgelöst werden kann. Nach Ablauf der Probezeit kann der/die Auszubildende jederzeit und ohne Einhaltung von Fristen kündigen; der Arbeitgeber kann dies nur aufgrund „wichtiger Gründe“ (wie z.B. Betriebsschließung). 2010 wurden 23 % der Ausbildungsverhältnisse vorzeitig aufgelöst. Die Gründe hierfür sind komplex und differieren deutlich zwischen Bundesländern und Ausbildungsberufen.⁷ Eine vorzeitige Vertragslösung bedeutet jedoch nicht automatisch den Ausstieg aus dem dualen Ausbildungssystem. Schät-

⁶ Hierbei handelt es sich um eine im Sommer 2006 durchgeführte, repräsentative Befragung von Jugendlichen im Alter von 18 bis 24 Jahren, die retrospektiv Auskunft über ihre gesamte Bildungs- und Berufsbiografie gaben (vgl. BEICHT 2009).

⁷ 40-48% der Ausbildungsverträge werden vorzeitig im Hotel- und Gaststättengewerbe und im primären Dienstleistungsgewerbe gelöst. Niedrige Lösungsquoten finden sich in den Berufen des öffentlichen Dienstes und bei einigen Produktionsberufen. DATENREPORT ZUM BERUFSBILDUNGSBERICHT 2012, 170 f.

zungsweise 34% der Jugendlichen beginnen innerhalb von zwei Jahren erneut eine duale Ausbildung. 10% nehmen eine vollzeitschulische Ausbildung oder eine Ausbildung in einer Beamtenlaufbahn auf, 3 % starten ein (Fach-)Hochschulstudium (BEICHT/WALDEN 2013, S. 10)

Lernzeiten können verringert und Fachkräfte frühzeitiger dem Arbeitsmarkt zur Verfügung gestellt werden, wenn Lernleistungen, die bereits (z.B. in einer Ausbildung, die nicht zu Ende geführt wurde) erbracht wurden, in einem neuen Ausbildungsverhältnis angerechnet werden. Für 2011 wurde ermittelt, dass 10% der neuen Ausbildungsverträge mit einer Verkürzung der Ausbildungszeit um 11 Monate und mehr abgeschlossen wurden. In 6% der Fälle betraf dies Jugendliche, zuvor bereits eine Ausbildung begonnen, diese jedoch nicht fertiggestellt hatten (DATENREPORT ZUM BERUFSBILDUNGSBERICHT 2012, S. 119).

Obgleich die Landesregierungen nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) ermächtigt sind, Verordnungen zu erlassen, wonach der Besuch eines Bildungsganges berufsbildender Schulen oder die Berufsausbildung in einer sonstigen Einrichtung ganz oder teilweise auf die Ausbildungszeit angerechnet werden kann, wurde in der Berufsbildungsstatistik nur 0,6% der Auszubildenden mit Neuabschluss erfasst, die zuvor eine schulische Berufsausbildung absolviert hatten.

2.2.3 Anschlüsse nach der Ausbildung: Zugang zur Hochschulbildung

Mit dem Beschluss der Ständigen Konferenz der Kultusminister (KMK) vom März 2009 über den „Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung“ (KMK 2009) und dessen nachfolgender Umsetzung durch die Länder wurde ein entscheidendes Hemmnis zur Studienaufnahme dieser Zielgruppe beseitigt. Jedoch finden weiterhin nur wenige beruflich Qualifizierte ohne Abitur den Weg an die Hochschulen. Die Quote beruflich Qualifizierter, die ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung ein Studium aufnehmen, bewegte sich im Jahr 2010 um die 2 %⁸. Offensichtlich kann die Erleichterung des formalen Zugangs zu den Hochschulen nur der erste Schritt zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflichen und hochschulischen Bildungsbereich sein.

Eine stärkere Öffnung der Hochschulen für die Zielgruppe der beruflich Qualifizierten ist eine große Chance im Hinblick auf die Gestaltung zukunftsfähiger Studienangebote und die Profilbildung der einzelnen Hochschulen. Beruflich Qualifizierte haben zumeist bereits vielfältige Qualifikationen durch die berufliche Ausbildung, ihre Berufspraxis sowie gegebenenfalls absolvierte berufliche Fort- und Weiterbildungen erworben. Besonders bei Aufnahme eines zur bisherigen beruflichen Tätigkeit fachnahen Studiums ist das Vorhandensein von Anrechnungspotenzialen wahrscheinlich. Bereits im Juni 2002 verabschiedete die Kultusministerkonferenz den Beschluss zur „Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium“ (aktualisiert am 18.09.2008; KMK 2008). Demnach können bis zu 50 % eines Hochschulstudiums durch außerhalb des Hochschulwesens erworbene Kenntnisse und Fähigkeiten ersetzt werden. Allerdings spielt die Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen an den meisten Hochschulen bisher nur eine untergeordnete Rolle. Darüber hinaus sollte besonders umfassend beruflich Qualifizierten, die beispielsweise bereits eine berufliche Aufstiegsfortbildung absolviert haben, auch ohne ersten akademischen Abschluss der direkte Zugang zu Master-Studiengängen bewilligt werden. Die von der Kultusministerkonferenz beschlossenen, Anfang 2010 überarbeiteten „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ (KMK 2010) eröffnen diese Möglichkeit. Einige Bundesländer nutzen diese Option bereits.

2.2.4 Formalisierung von informell oder vollzeitschulisch Gelerntem – Erwerb eines dualen Berufsabschlusses

In Deutschland ist die Zielsetzung, informell erworbenes Lernen im Bereich der Erstausbildung einzubringen, in der Regel auf die Erlangung einer vollständigen Qualifikation, d.h. in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf ausgerichtet. Dabei bezieht sich die Anrechnung sowohl auf zuvor erwor-

⁸ STATISTISCHES BUNDESAMT: Studienanfänger nach Art der Hochschulzugangsberechtigung 2000-2010. Berechnungen des Bundesinstituts für Berufsbildung

benes zertifiziertes Lernen als auch auf vorheriges Erfahrungslernen. Die wesentlichen rechtlichen Rahmenbedingungen hinsichtlich der Anrechnung non-formalen und informellen Lernens sind im §45, Absatz 2 des BBiG sowie im § 37, Absatz 2 der Handwerksordnung (HwO) festgeschrieben, worin die Zulassung von so genannten „Externen“ zur Abschlussprüfung geregelt ist. Als externe Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer werden Personen bezeichnet, die *„nicht über den Weg eines geordneten Ausbildungsganges in Betrieb und Berufsschule zur Abschlussprüfung zugelassen werden“* und die sich ihre beruflichen Kompetenzen in der Praxis angeeignet haben (SCHREIBER / GUTSCHOW 2013). Über den Nachweis der Berufserfahrung wurden im Jahr 2010 25.962 Personen zur Abschlussprüfung zugelassen (dies entsprach 4,5% aller Prüfungsteilnehmenden) (vgl. SCHREIBER / GUTSCHOW 2013).

In der amtlichen Statistik werden auch die Personen als externe Prüfungsteilnehmerinnen und -teilnehmer geführt, die nach Abschluss einer vollzeitschulischen Maßnahme/Ausbildung einen Berufsabschluss im dualen System anstreben. Das BBiG sieht in §43, Abs. 2 vor, dass diese Personen zur Abschlussprüfung zuzulassen sind, wenn der absolvierte (vollzeitschulische) Bildungsgang in Inhalt, Systematik und Umfang der Berufsausbildung im dualen System der Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf entspricht und einen angemessenen fachpraktischen Anteil aufweist. 2010 fand diese Regel bei 9.987 Absolventinnen und Absolventen vollzeitschulischer Bildungsgänge (vornehmlich aus dem hauswirtschaftlichen Bereich) Anwendung (SCHREIBER/GUTSCHOW 2013).

2.3 Verfahren

In Deutschland gibt es mit Ausnahme an der Schwelle zur Hochschulbildung an den Schnittstellen des Systems Verfahren der Anrechnung, die auf der Grundlage von Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung (HwO) geregelt sind.

Verallgemeinernd kann festgestellt werden, dass die zur Anwendung kommenden Verfahren auf

- „Zugang“ bzw. „Zulassung“ (zu einem Bildungsgang, zu einer Prüfung, etc.)
- Abkürzung der Ausbildungszeit und/oder
- Befreiung (z.B. von Zulassungsprüfungen oder von der Absolvierung bestimmter Ausbildungsteile)

ausgerichtet sind.

Im Einzelnen bedeutet dies:

- a) § 7 BBiG dient der Anrechnung beruflicher Vorbildung auf die Ausbildungszeit. In der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes von 2005 wurde dieser Paragraph neu aufgenommen. Er zielte darauf ab, die bis 01.08.2006 gültigen Bundesverordnungen zur Anrechnung des Berufsgrundbildungsjahres abzulösen. § 7 BBiG sieht vor, dass die Länder nach Anhörung des Landesausschusses für Berufsbildung nach Rechtsverordnungen bestimmen, dass der Besuch eines Bildungsganges berufsbildender Schulen ganz oder teilweise auf die Ausbildungszeit angerechnet werden kann. Nur wenige Länder haben bisher von dieser Möglichkeit Gebrauch gemacht (vgl. GIB 2011, S. 15). Absatz 2 des Paragraphen legt fest, dass die Anrechnung eines gemeinsamen Antrages von Auszubildendem und Ausbildenden bei der zuständigen Stelle bedarf. Erste Studien (vgl. GIB 2011) verweisen darauf, dass die zuständigen Stellen den Paragraphen in ihren jeweils eigenen Ermessens- und Beurteilungsspielräumen umsetzen.
- b) Die Verkürzung der Ausbildungszeit wird in § 8 BBiG thematisiert. Die zuständige Stelle ist gehalten, die Ausbildungszeit zu kürzen, wenn zu erwarten ist, dass das Ausbildungsziel in der gekürzten Zeit erreicht wird. Voraussetzung hierfür ist auch hier ein gemeinsamer Antrag von beiden Vertragsparteien. Dies ist dann der Fall, wenn *„eine Prognose der zuständigen Stelle ergibt, dass der Antragsteller schon vor Ablauf der durch die Ausbildungsordnung fest-*

gelegten Ausbildungszeit die volle berufliche Handlungsfähigkeit im gewählten Ausbildungsberuf erworben hat“ (IHK Frankfurt am Main, o.J.)

- c) Die sog. „Externenprüfung“ umschreibt kein eigenständiges Prüfungsverfahren, sondern sie bezieht sich auf die Zulassung zur Abschlussprüfung. Im Gesetz werden zwei Möglichkeiten eröffnet, anhand derer die Antragstellenden ihre Vorbildung nachweisen können (BBiG, § 45, Absatz 2):
- a. 1. in eher inputorientierter Form: *“Zur Abschlussprüfung ist auch zuzulassen, wer nachweist, dass er mindestens das Eineinhalbfache der Zeit, die als Ausbildungszeit vorgeschrieben ist, in dem Beruf tätig gewesen ist, in dem die Prüfung abgelegt werden soll. Als Zeiten der Berufstätigkeit gelten auch Ausbildungszeiten in einem anderen, einschlägigen Ausbildungsberuf.“*
 - b. 2. und daneben im Rahmen einer Öffnungsklausel: *„Vom Nachweis der Mindestzeit nach Satz 1 kann ganz oder teilweise abgesehen werden, wenn durch Vorlage von Zeugnissen oder auf andere Weise glaubhaft gemacht wird, dass der Bewerber oder die Bewerberin die berufliche Handlungsfähigkeit erworben hat, die die Zulassung zur Prüfung rechtfertigt.“*

Im Rahmen der praktischen Umsetzung prüfen die zuständigen Stellen die Zulassung der Antragstellenden anhand der vorgelegten Dokumente, wie beispielsweise Bildungszertifikate oder Arbeitszeugnisse. Bezüglich der Auswahl und Zusammenstellung der geeigneten und notwendigen Dokumente können sich die Antragstellenden im Vorfeld an die Kammern wenden. Von zuständigen Stellen und anderen Bildungsanbietern werden darüber hinaus Kurse angeboten, um auf die theoretischen Anteile der Abschlussprüfung vorzubereiten. Gleichwohl diese Kurse freiwillig besucht werden können, wird diskutiert, dass sie letztendlich für das erfolgreiche Ablegen der Prüfung notwendig sind, da die im Rahmen einer dualen Berufsausbildung in der Berufsschule vermittelten Lerninhalte nicht allein durch die berufliche Praxis erworben werden können⁹. Von daher spielt die Input-Orientierung im Rahmen der Zulassung zur Externenprüfung in gewisser Weise weiterhin eine Rolle (vgl. auch AN-NEN/SCHREIBER 2009). In Deutschland gibt es keine Qualitätsstandards bezüglich dieses Anerkennungsprozesses, da die Wirtschaft das konstitutionelle Recht der Selbstorganisation hat und die zuständigen Stellen dazu berechtigt sind, ihre eigenen Standards festzulegen.

Die bestehenden Verfahren werden mehrheitlich auf der Grundlage von

- Prognosen (Abitur, Mittlere Reife) über den erfolgreichen Bildungsverlauf,
- Dokumenten (Arbeitszeugnisse, Zeugnisse) und
- absolvierten Zeiten (Berufserfahrung, zurückliegende Ausbildungszeiten) umgesetzt.

Sowohl Anrechnung, als auch Verkürzung/Befreiung von Ausbildungsteilen und Zulassung, bedürfen eines gemeinsamen Antrags von Auszubildendem und Ausbildungsbetrieb bei der zuständigen Stelle. Hierbei entscheiden die jeweils zuständigen Stellen nach Ermessen und auf der Grundlage von Einzelfallentscheidungen.

3. Lösungsansätze: Förderinitiativen zur Verbesserung der Übergänge

Die Befassung mit der Fragestellung, ob und wenn ja, wie, eine Anrechnung von Kompetenzen innerhalb und/oder zwischen Bildungs(systemen) stattfinden kann, wurde in der letzten Dekade durch das Leitkonzept europäischer Bildungspolitik zum lebenslangen Lernen zusätzlich forciert. Die Herstellung von europaweit anschlussfähigen Übergängen zwischen Bildungsangeboten durch Transpa-

⁹ Vgl. hierzu SCHREIBER, Daniel / GUTSCHOW, Katrin (2013): Externen Prüfungsteilnehmern auf der Spur, BIBB Report 20/13, <http://www.bibb.de/de/64117.htm> (Zugriff 25.05.2013) sowie SCHREIBER, Daniel u.a. (2012): Anerkennung beruflicher Kompetenzen am Beispiel der Zulassung zur Abschlussprüfung im Rahmen der Externenregelung (Projekt 4.3.301), Abschlussbericht. Bundesinstitut für Berufsbildung, <http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw:43301.pdf>

renz und Anrechenbarkeit von früher Gelerntem und Nachgewiesenem wurde zum Tagesordnungspunkt auf der nationalen Politikagenda, in dessen Folge an u.a. der Deutschen Qualifikationsrahmen erarbeitet wurde.

Die Mitte 2000 aufgelegten Förderinitiativen der Bundesregierung wie JOBSTARTER connect und DECVET waren und sind darauf ausgerichtet, entsprechende Anrechnungspotentiale im Bereich der beruflichen Bildung aufzuzeigen und Zu- und Übergänge zum Bildungssystem bzw. zum Berufsabschluss insbesondere durch die Entwicklung und Erprobung von modular strukturierten Qualifikationseinheiten/Ausbildungsbausteinen bzw. unter Nutzung des BBIG zu erleichtern. In den Pilotinitiativen JOBSTARTER connect und DECVET wird die Anrechnung von Kompetenzen an das Vorhandensein modular strukturierter Qualifikationseinheiten gebunden. Der Nachweis, dass die mit der Qualifikationseinheit erzielten Kompetenzen/Lernergebnisse anrechenbar sind, wird entweder auf der Grundlage von gesondert vorzunehmenden Äquivalenzvergleichen erbracht (Lernergebniseinheiten DECVET) oder methodisch-didaktisch, in dem die Einheiten aus den Qualifikationsprofilen des aufnehmenden Systems abgeleitet werden (Ausbildungsbausteine).

Neben der Gestaltung von Zu- und Übergängen innerhalb des Berufsbildungssystems kommt auch der Förderung der Durchlässigkeit zwischen dem beruflichen und hochschulischen Bildungsbereich eine besondere Bedeutung zu. Ging es dabei in den letzten Jahrzehnten zunächst insbesondere darum, den Zugang zum Studium für beruflich Qualifizierte ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung angemessen zu ermöglichen, so werden diese Bemühungen seit einiger Zeit durch eine zunehmend ganzheitliche Betrachtung und der Berücksichtigung weiterer Aspekte, die zur Erhöhung der Durchlässigkeit beitragen können, forciert. Dies nahm konkret in der BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge“ (ANKOM) Gestalt an, in der Machbarkeit von Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge für unterschiedliche Kombinationen akademischer und beruflicher Fachrichtungen belegt und pauschale, individuelle sowie kombinierte Anrechnungsverfahren entwickelt. In den pauschalen Anrechnungsverfahren werden die jeweiligen Abschlüsse der beruflichen Bildung in Bezug auf den Ziel-Studiengang bewertet und formal angerechnet. Im Gegensatz dazu werden bei den individuellen Anrechnungsverfahren individuelle Kompetenzen mit Hilfe von bspw. Portfolios oder Prüfungen in Bezug auf den Ziel-Studiengang ermittelt und personenbezogen angerechnet. Bei den kombinierten Anrechnungsverfahren wird beides miteinander verknüpft und sowohl pauschal als auch individuell angerechnet. Nachdem diese Anrechnungsverfahren entwickelt und erprobt wurden, gilt es nun, sie flächendeckend an den Hochschulen zu implementieren und die für Anrechnung förderlichen Bedingungen wie beispielsweise die Umsetzung einer konsequenten Lernergebnisorientierung in den Ordnungsmitteln und der Prüfungspraxis der beruflichen und hochschulischen Bildung, zu schaffen.

Weitere Bemühungen sind im Hinblick auf die Anerkennung von non-formal und informell erworbenen Lernergebnissen zu konstatieren. Die 2004 von Bund und Ländern gemeinsam formulierte sogenannte „Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland“ gibt einen bildungspolitischen Ansatz vor, in dem der Validierung non-formal und informell erworbener Fähigkeiten und Kompetenzen eine zentrale Bedeutung beigemessen wird (vgl. BLK, 2004). Die Bedeutung des Themas spiegelt sich auch in verschiedenen bundesweiten bildungspolitischen Programmen und Initiativen, in wissenschaftlichen Studien sowie in der Einberufung von Expertengruppen wieder. In den letzten Jahren wurde in diesem Zusammenhang eine Vielzahl von Ansätzen und Methoden entwickelt. Zwei derartige Ansätze sollen hier beispielhaft genannt werden: das ProfilPASS-System zur Ermittlung und Bewertung individueller Lernerfahrungen und das Schwerpunkt-Programm der DFG „Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen“ (vgl. <http://www.profilpass.de/> sowie <http://kompetenzmodelle.dipf.de/de>).

Gegenwärtig ist noch unklar, in wie weit die Initiativen die an sie gerichteten Erwartungen dauerhaft erfüllen konnten. Die Ergebnisse und Projekterfahrungen aus DECVET¹⁰ lassen die Einschätzung zu, dass die strukturellen Hindernisse nach wie vor sehr groß sind – unabhängig davon, dass die Pilotprojekte Anrechnungspotentiale zwischen den Schnittstellen auf unterschiedlichen Wegen nachgewiesen haben.

Die Herausforderung, entwickelte Modelle und Verfahren zur Anrechnung an den definierten Schnittstellen aus dem Projektkontext herauszulösen, sie regional und/oder branchenspezifisch zu transferieren oder für das Gesamtsystem der beruflichen Bildung zu generalisieren wird, so steht zu vermuten, mehr vom politischen Willen, als von der tatsächlichen Umsetzbarkeit abhängig sein.

4. Das Problem: Wenn ein System auf ein anderes trifft...

Credit-Systemen wird die Funktion zugeschrieben, Transparenz, Vergleichbarkeit, Transferierbarkeit und wechselseitige Anerkennung von nachgewiesenen Lernleistungen zu ermöglichen und zu einer verbesserten Durchlässigkeit beizutragen (LE MOUILLOUR/JONES / SELLIN 2003; LE MOUILLOUR 2006). Die europäischen Initiativen, die die Einführung von ECTS und ECVET zum Ziel haben, stellen Gestaltungsprinzipien (d.h. die Vergabe von Credits und die Akkumulation von zertifizierten Lernergebnissen) in den Vordergrund der Betrachtung, die jedoch im deutschen Berufsbildungssystem keine Anwendung finden. Dies führt im deutschen Kontext zu einer Reihe von konzeptionellen, rechtlichen und organisatorischen Disparitäten:

4.1 Problem 1: Lost in translation

„Also, das ist so ein bisschen die Schwierigkeit mit diesen verschiedenen Begrifflichkeiten, mit denen man da operiert“¹¹

Ein „Credit-System“ wird verstanden als

„ein Instrument, das mit dem Ziel entwickelt wurde, die Akkumulierung von Lernergebnissen zu unterstützen, die in einem formalen, nicht formalen oder informellen Kontext erzielt wurden, und ihre Übertragung von einem Kontext in einen anderen für die Validierung und Anerkennung zu erleichtern. Ein Leistungspunktesystem kann festgelegt werden: indem ein Programm der allgemeinen und beruflichen Bildung ausgearbeitet wird, dessen Bestandteilen (Module, Kurse, Praktika, Abschlussarbeiten usw.) Leistungspunkte (Credits) zugeordnet werden; oder indem eine Qualifikation anhand von Einheiten von Lernergebnissen festgelegt wird, denen Leistungspunkte zugeordnet werden.“ (CEDEFOP, 2008).

Die deutsche Übersetzung definiert „Credit-System“ dementsprechend nicht als „Anrechnungssystem“, sondern als „Leistungspunktesystem“ und folgt im Weiteren der englischen Version.

Was genau aber wird im deutschen Kontext mit „Anerkennung“ und „Anrechnung“ verbunden? Aufschluss geben 27 Interviews mit politischen und administrativen Entscheidungsträgern und Praktikern der deutschen Berufsbildung, die im Rahmen des BIBB-Forschungsprojekts „Credit-Systeme für das lebenslange Lernen“ (CS3L) durchgeführt wurden.¹²

¹⁰ Nachzulesen im Abschlussband der Initiative: BMBF (2012): Durchlässigkeit und Transparenz fördern. DECVET – Ein Reformansatz in der beruflichen Bildung

¹¹ Interview Frau E, 00:05:18-5

Von der Mehrzahl der Interviewpartner aus der beruflichen Bildung wird betont, dass es sich bei Anerkennung um einen Rechtsakt handelt, in dessen Folge ein Titel/ein Berufsabschluss verliehen wird. Anerkennung wird daher auch synonym mit den Begriffen Bestätigung, Entsprechung, Zuweisung (eines Titels) und Gleichstellung verwendet:

„Anerkennung ist aus meiner Sicht kein willkürlicher Begriff. Ich würde Anerkennung nur unter dem Aspekt der staatlichen Anerkennung sehen. Wenn es staatlich anerkannt ist, gibt es dazu entsprechend einen gesetzlichen Rahmen“ (Herr F, 00:12:19-6) bzw.

„Da geht es im Kern ja gar nicht mal nur um Prüfungen, sondern da geht es eigentlich um Berufszugang. (...) Und da geht es darum, ob ich Qualifikationen, die woanders erworben worden sind und ja auch vollkommen anders gestrickt sind (...) dann eben anerkannt werden als gleichwertig mit den unserigen“ (Frau Q, 00:06:58-8).

Von drei der insgesamt 27 Befragten wird Anerkennung aber auch als eine „Form der Belobigung“ oder als eine „ideelle, personenbezogene Würdigung und Wertschätzung“ (Herr V, 00:09:54-1) definiert.

Unabhängig davon, ob „Anerkennung“ im deutschen Kontext als „Rechtsakt“ oder als „Wertschätzung“ definiert wird: Die Unterscheidung zur Definition von „Anerkennung“ als „Vorgang der offiziellen Bescheinigung von Lernergebnissen durch Zuerkennung von Einheiten oder Qualifikationen“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009) aus der europäischen Empfehlung zur Einrichtung eines Leistungspunktesystems (ECVET) ist augenfällig.

Anrechnung hingegen ist ein Verfahren, das doppeltes Lernen vermeidet. Im Verständnis der Mehrzahl der Interviewpartner bezieht sich Anrechnung auf den Prozess der Ausbildung (der sich um die angerechneten Teile verkürzen kann), Anerkennung auf den Abschluss (der nicht nochmals formal absolviert werden muss):

„Anrechnung ist etwas, das Schleifen und Wiederholung vermeiden soll, aber trotzdem sozusagen den Einstieg in einen Lernprozess ermöglicht, der dann nicht mehr zu 100 Prozent, sondern eben reduziert um den angerechneten Teil zu absolvieren ist. (...) Anerkennung ist etwas, was nicht in einen Lernprozess hineinführt, sondern wo das, was an anderer Stelle, erworben und erlernt wurde, vollständig, komplett, als solches eben anerkannt und respektiert – um einen anderen Begriff zu wählen – wird, ohne dass das Erfordernis gestellt wird, das noch einmal nachzuweisen, durch eine formale Abschlussprüfung beispielsweise.“ (Herr D, 00:03:49-7).

Die Rechtsverbindlichkeit und die damit einhergehenden Berechtigungen und Statuszuschreibungen unterscheiden sich demgemäß:

„Eine Anrechnung kann ich zeitlich jederzeit erreichen, ohne eine inhaltliche Anerkennung förmlicher Art aussprechen zu müssen (...). Für Anerkennung sehe ich schon eine Automatik gewissermaßen: Sobald etwas anerkannt ist, hat es beispielsweise nicht mehr die Grundlage, nochmal geprüft zu werden“ (Herr R, 00:07:26-6).

Die Interviews zeigen auf, dass die Bezugsgröße für Anrechnung innerhalb der Ausbildung immer der anerkannte Ausbildungsberuf ist. Zwischen Teilbildungsbereichen ist Vertrauen gefordert – zwischen den Akteuren von abgebendem und aufnehmendem System und in die nachgewiesenen Lernleistungen, die angerechnet werden sollen: „Die Akteure fangen immer wieder von vorne an mit Potenzial-

¹² Credit-Systeme für das lebenslange Lernen. Abschlussbericht zum BIBB-Forschungsprojekt 1.5203, URL: http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw_15203.pdf

analyse, Kompetenzfeststellung, Kompetenzverfahren, immer wieder, weil auch keiner das Vertrauen hat, zu glauben, was der Andere vor mir gemacht hat“ (Herr O, 00:18:15-8)).

Anrechnung bleibt jedoch auch dann ein freiwilliger Akt:

„... denn inwieweit das, was ich jetzt erworben habe, wieder für meine nächste Institution, wo ich hingehen will, dann auch tatsächlich angenommen wird, ist eine andere Frage. (...) Jede Institution hat das individuelle Recht, Bewerber aufzunehmen oder abzulehnen“ (Herr P, 00:06:33-6) bzw.

Prinzipiell können alle formale, non-formale und informell erworbenen Kompetenzen, die identifiziert, analysiert, erfasst und an einem Standard gemessen und eingeordnet wurden, angerechnet werden. Dies ist auch die Basis für die Feststellung von Gleichwertigkeit über Kompetenzen, die in unterschiedlichen Teilbildungssystemen oder außerhalb von ihnen erworben wurden. Die Grundlage hierfür bilden Standards, die – so ein Interviewpartner- jedoch noch herzustellen seien:

„Unsere Ausbildungsordnungen sind als Standards nur partiell brauchbar. Es wird häufig so gesagt, das ist unser Qualitätsmaßstab und Standard. Unsere Ausbildungen sind bis zum heutigen Tag noch nicht mal kompetenzbasiert, was vollkommen schleierhaft ist für mich. (...) In der Weiterbildung sieht das natürlich noch viel schlimmer aus, weil wir ja nur einen kleinen Teil der beruflichen Weiterbildung über Fortbildungsverordnung haben. Der größere Teil, der ist ja außerhalb von Standards, dort müssten die Standards überhaupt erst mal hergestellt werden“ (Herr V, 00:13:02-9).

Bislang fehlen Instrumente und Kriterien, wie die bestehenden gesetzlichen Möglichkeiten breiter und effektiver genutzt werden können (*„Eigentlich ist das ein Spagat, seriös zu sagen, Anrechnung und Anerkennung finden dann statt, wenn Gleichwertigkeit besteht. Und was ist Gleichwertigkeit? Das ist geradezu eine philosophische Frage“ (Frau Q, 00:49:47-2)).*

4.2 Problem 2: Anerkennung, Akkumulation und Transfer

„Und da sehe ich große Gefahren, was das Erreichen der beruflichen Handlungsfähigkeit angeht und dass die soziale Errungenschaft der Berufsbildung durchlöchert wird“¹³

„Credit-Systeme“ stehen für Konstrukte, die mit einem speziellen Konzept (Strukturierung von Qualifikationen durch Lernergebniseinheiten) und einem konkreten Anwendungskontexte (Akkumulation von Units zu einer Gesamtqualifikation) verbunden sind. Der europäische Empfehlungstext zu ECVET bringt dies nochmals auf den Punkt:

„Der Zweck dieser Empfehlung ist die Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung („ECVET“), mit dem die Anrechnung, Anerkennung und Akkumulierung bewerteter Lernergebnisse von Einzelpersonen, die eine Qualifikation erwerben wollen, erleichtert wird (...).“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009, C 155/11).

Die über ECVET forcierte „Anerkennung von Lernergebnissen“¹⁴ stellt die deutschen Akteurinnen und Akteure vor Probleme, da sich die „Anerkennung“ ausschließlich auf die Ausbildungsberufe als solche

¹³ Interview Herr I, 00:13:33

¹⁴ Lernergebnisse gelten dort als anerkannt, wenn sie offiziell bescheinigt und Einheiten oder Qualifikationen zuerkannt werden (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009, C 155/14).

(§ 4, BBiG), nicht jedoch auf einzelne Lernergebnisse bezieht. Ausbildungsberufe gelten als anerkannt, wenn sie durch Rechtsverordnung vom Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie bzw. einem anderen zuständigen Ministerium im Einvernehmen mit dem Bundesministerium für Bildung und Forschung erlassen wurden. Ist ein Beruf staatlich anerkannt, darf nur nach Ausbildungsordnung ausgebildet werden. „Anerkennung“ bezieht sich also auf den Beruf selbst, nicht auf (einzelne) Lernergebnisse. Unterhalb dieser Ebene kann eine Anerkennung lediglich im Sinne einer „wertschätzenden Haltung“ erfolgen, die jedoch keinerlei rechtlichen oder faktischen Ansprüche begründet und die europäischen Zielvorgaben von daher nicht einlösen kann. „Anerkennung“ beschreibt darüber hinaus einen Rechtsakt, in dessen Folge ein Titel/ein Berufsabschluss verliehen wird (Synonyme hierfür wären Entsprechung, Gleichstellung, Zuweisung). Anerkennung bezieht sich auf Abschlüsse, nicht auf Lernprozesse (siehe z.B. auch das in Deutschland seit 2012 eingeführte „Anerkennungsgesetz“).

Auch im deutschen Kontext sind Anrechnung und Anerkennung Konstrukte (siehe Pkt. 4.1) – nur unterscheiden sie sich vom europäischen Kontext hinsichtlich des zugrundeliegenden Konzeptes: Wie bereits dargestellt sind im Berufsbildungsgesetz (BBiG) eine Reihe von Paragraphen aufgeführt, die Anrechnung von Lernleistungen aus anderen Kontexten zulassen. Im Mittelpunkt der Verfahren und des BBiG selbst steht der Erwerb eines anerkannten Ausbildungsberufes im dualen System. Dieses Verständnis deckt sich mit der europäischen Definition von „Qualifikation“ als

„formales Ergebnis eines Beurteilungs- oder Validierungsprozesses, nachdem eine dafür zuständige Stelle festgestellt hat, dass die Lernergebnisse einer Einzelperson den vorgegebenen Standards entsprechen“ (EUROPÄISCHE KOMMISSION 2009, C 155/14).

Dem „vorgegebenen Standard“ wird entsprochen, wenn die Abschlussprüfung in einem anerkannten Ausbildungsberuf erfolgreich absolviert worden ist.

Im BBiG nicht vorgesehen ist der Erwerb von zertifizierten (arbeitsmarktverwertbaren) Teilqualifikationen bzw. die europäischerseits stark beworbene Akkumulation von Lernleistungen, die ohne Abschlussprüfung quasi automatisch zu einem anerkannten Ausbildungsabschluss führt. Ein Interviewpartner bringt dies mit den Worten auf den Punkt:

„Gerade mit ECVET sind Risiken verbunden. (...) Bei uns national findet eine Diskussion darüber statt, einzelne Lernergebniseinheiten in Ausbildungsgängen zu definieren und zu bepunkten. Und der nächste Schritt wäre, sie einzeln zu zertifizieren. Und dann haben wir die Zergliederung der Beruflichkeit der Berufsausbildung, wie wir sie kennen“ (Herr N, 00:40:59-4).

Die Vorbehalte gegenüber den mit ECVET verbundenen Prinzipien werden von Interviewteilmehrerinnen und -teilnehmern mit dem „*Damoklesschwert der Modularisierung*“ (Herr I, 00:13:33) und der Befürchtung, „*dass mit der Rasenmäher-Methode Systeme irgendwie gleichgeschaltet werden sollen*“ (Herr D, 01:44:07) auf den Punkt gebracht. Es wird der Eindruck geschildert, dass es „*ans Eingemachte, also direkt an die Verfahren und Systeme selbst geht* (und) *die Harmonisierung des Bildungsraumes überschrieben wird mit dem Begriff des lebenslangen Lernens*“ (Frau E, 01:48:06-7).

Bezogen auf den Transfer von Lernleistungen herrscht bei den Interviewpartnern die Einschätzung vor, dass das Berufsbildungsgesetz eine Reihe von rechtlichen Möglichkeiten bereithält („*Es finden Anrechnungen statt, zigtausendfach, seit vielen vielen Jahren*“ (Herr D, 00:20:33-1)). Kritisch wird angemerkt, dass bestehende Regelungen oft „*zu wenig bekannt*“ seien oder auch „*zu wenig Akzeptanz*“ bei den aufnehmenden Systemen finden. Ob ein Transfer von Lernleistungen gelingt, hängt von Einzelfallentscheidungen und davon ab, ob die aufnehmende Institution/das Unternehmen zustimmen. Während ein Teil der Interviewpartner die Offenheit und Unbestimmtheit des BBiG/der

HwO an dieser Stelle als „Spielräume, um eine ganze Menge zu ermöglichen“ (Frau Q, 00:08:25-7) definieren, bemängeln andere das Fehlen verlässlicher, bundeseinheitlicher Qualitätsstandards und daraus resultierender Anerkennungsrechte und -pflichten. Deutlich wird, dass auch die konträre Diskussion hierüber ohne Bezug zu ECVET geführt wird.

4.3 Problem 3: Unterstellte Wirkung

„Ich bin der Meinung, dass wir eigentlich im Rahmen des dualen Systems auch eine Menge Möglichkeiten haben, Durchlässigkeit zu praktizieren.“¹⁵

Die bereits erwähnten Interviews legen nahe, dass in der Wahrnehmung der Interviewpartnerinnen und -partner weder Anerkennung, noch Akkumulation eine wesentliche Rolle bei der Bewältigung der Schnittstellenproblematik in Deutschland spielen. Die befragten Akteurinnen und Akteure des deutschen Bildungssystems sind mehrheitlich der Auffassung, dass Anrechnung die höhere Relevanz beikommt, wenn es darum geht, Übergänge zwischen Bildungsbereichen zu verbessern.

Die Interviewpartner begründen diese Aussage

- ✓ **bildungsökonomisch** („Wenn ich in einem Vorbereich eine bestimmte Qualifikation erworben habe, die in Teilen einer Qualifikation in einem Folgebereich ähnlich ist, ist es eine Ressourcenverschwendung ohne Ende, dies nicht zu nutzen im Sinne von zeitlicher Anrechnung“ (Herr R, 00:06:54-4),
- ✓ **subjektbezogen** („Anrechnung ist erst mal ein Verfahren, dass es dem Einzelnen ermöglicht, (...) Bildungsteile oder auch informell Erworbenes besser verwertbar zu machen, sowohl im Bildungsbereich, als auch auf dem Arbeitsmarkt“ (Frau K, 00:06:31-8),
- ✓ **motivational** („weil es Anreize setzen kann, wenn man weiß, dass das, was man im einen Kontext erworben hat, in anderen nutzen kann und nicht immer wieder bei null starten muss“ (Frau M, 00:04:38-7) und
- ✓ **arbeitsmarktbezogen** („Der Bedarf ist, dass man Fachkräfte braucht und weniger angelerntes Personal. Diese Leute muss man halt auch zurückholen. Das wird man sich volkswirtschaftlich eigentlich auch gar nicht mehr leisten können“ (Herr G 00:10:34-5).

Anrechnung wird in den Statements vieler Interviewpartner zum eigentlichen Hebel, wie die Durchlässigkeit im Bildungssystem verbessert werden kann. Unterstellt werden Erleichterungen in Bezug auf Bildungsdauer und finanzielle Aufwände, die nicht nur dem Einzelnen, sondern dem System als Ganzem zugutekommen. Eine Interviewpartnerin verweist darüber hinaus auf einen reformerischen Aspekt, der mit Anrechnung einhergeht:

„Anrechnung bringt uns dazu, jetzt ein bisschen genauer hinzuschauen und etwas für das gesamte Bildungssystem zu tun“ (Frau K, 00:05:24-1).

Die Herausforderungen an den Schnittstellen des Berufsbildungssystems sind aufgrund der jeweils vorherrschenden Zielsetzungen und Anforderungen unterschiedlich hoch. Ob ein Credit-System im Sinne des ECVET hierzu tauglich ist, wird in den Interviews von der Mehrzahl der Befragten gar nicht

¹⁵ Frau Q, 00:03:20-0

erst erwähnt¹⁶ oder bezweifelt: „Anrechnung allerdings mit dem Mittel von Credit-Points zu machen, ist aus meiner Sicht problematisch“ (Frau W, 00:05:19-2). Begründet wird dies einerseits mit den Erfahrungen mit ECTS, das „eigentlich nicht das Instrument ist, um Durchlässigkeit oder auch Verkürzung herzustellen oder Anerkennung“, sondern als „rein technisches Instrument für das Bemessen von workload“ (Herr V, 00:15:47-4) verstanden würde und dessen Aussagekraft daher begrenzt sei. Darüber hinaus betonen einige Interviewpartner, dass Credits nicht zwangsläufig Auswirkungen darauf haben, ob Ausbildungszeit verkürzt oder auf andere Bildungsgänge angerechnet werden:

„Da ist zum Beispiel jemand Laborant. Das ist zweifelsohne ein anerkannter Ausbildungsberuf. Ich bin aber als Hochschule nicht verpflichtet oder ich kann mich wehren, von dem dort Gelernten etwas anzurechnen, weil ich sage, und das war ja früher häufig so, „Was nicht an meiner Hochschule erworben wurde, gilt nicht.“ (Herr S, 00:35:57-5)

bzw.

„Wenn ein Student aus dem Ausland kommt und hat dort eine Leistung erworben, dann kann ich selbstverständlich ohne große Probleme sagen: „Ist ja toll, hast du gut gemacht“. (...) Aber in wieweit ich diese zehn, fünfzehn, zwanzig Credits anrechne auf den Studiengang oder auf das, was der Student bei mir machen will, ist noch eine ganz andere Frage in der Realität“ (Herr P, 00:08:01-7).

Zum anderen wird betont, dass es zunächst notwendig sei, ECVET an die Rahmenbedingungen des deutschen Systems anzupassen, bevor es genutzt werden und Wirkungen entfalten könnte (Frau A, 00:54:58-9).

Die rechtlichen Regelungen im Berufsbildungsgesetz und in der Handwerksordnung stellen zwar eine Basis für Durchlässigkeit im System dar, lösen aber die vorhandenen Probleme nur bedingt:

„Die Durchlässigkeit ist auf der gesetzlichen Grundlage und auf der Papierlage sehr gut; de facto sehr schlecht. (...) Allein schon die Tatsache, dass (das Bundesministerium für Bildung und Forschung) zig Programme aufgelegt (hat), um solche Übergänge zu erlauben (...) zeigt ja, dass es von alleine nicht funktioniert und dass man da doch einiges an Motivation und Initialzündung in diesen Prozess geben muss.“ (Herr R, 00:04:25-2).

Die Verbesserung von Zu- und Übergängen im deutschen Bildungssystem wird seitens der Interviewpartnerinnen und -partnern nicht von der Einführung eines Credit-Systems, sondern von der Nachjustierung der praktizierten und eingeführten Verfahren abhängig gemacht. Entsprechende Verfahren sollten

- transparent in der Rechtsanwendung, niedrigschwellig und barrierefrei sein;
- outcome-orientiert sein: im Mittelpunkt sollten Lernergebnisse stehen, mit „mehr Freiheit innerhalb des Systems“ sowie einer Einschätzung von Kompetenzen „nach gesundem Menschenverstand“;
- nicht zu bürokratisch sein und „keinen neuen Rechtsapparat“ begründen;
- das informelle und non-formale Lernen einbeziehen;
- „gezwungenermaßen zur Anrechnung“ führen, wenn ein Nachweis erfolgt ist und
- „aus der Praxis heraus“ kommen (Kompetenznachweise) und das Auseinanderklaffen von wissenschaftlichem Anspruch und praktischer Umsetzung verhindern.

Um diesen (z.T. widersprüchlichen) Anforderungen gerecht zu werden, sind nach Meinung der Interviewpartnerinnen und -partner folgende Schritte notwendig:

¹⁶ Insgesamt nur elf von den 27 Befragten äußerten sich zur Nutzung von Credit-Systemen an den Schnittstellen des deutschen Systems

- (1) Eine Analyse in Bezug auf Anrechnungsmöglichkeiten sollte vorgenommen werden. Entsprechende Informationsangebote sollten erarbeitet und bei den potentiellen Adressanten von Anrechnungsverfahren verbreitet werden.
- (2) Für die Teilbildungsbereiche sind kompetenzbasierte Standards zu entwickeln, die die Grundlage für die Feststellung von Gleichwertigkeiten bilden.
- (3) Eine Vertrauensbasis ist zwischen den Akteurinnen und Akteuren aus den einzelnen (Teil-)Bildungssystemen (Berufsvorbereitung, duales und vollzeitschulisches System, Fortbildung und Hochschule) ist notwendig, damit eine Anrechnung von Lernergebnissen praktiziert werden kann. Dies kann durch Vernetzungsaktivitäten und durch Qualitätssicherungsmaßnahmen durch und bei Bildungsträgern erfolgen.
- (4) Verfahren der Kompetenzanalyse und -feststellung müssen identifiziert bzw. entwickelt werden, die unbürokratisch, heuristisch, praktikabel und valide sind, um auch den non-formalen Bildungsbereich zu erfassen. Erprobte und funktionierende Kompetenzerfassungsverfahren sollten in rechtsverbindliche Form gegossen und ins BBiG / in die HwO aufgenommen werden.
- (5) Es müssen Standards entwickelt werden, wie (außerhalb des dualen Systems erworbene) beruflich erworbene Kompetenzen erfasst werden können. Darüber hinaus werden Verfahren zur Standardisierung der Prüfungspraxis, zur Qualifizierung des Prüfungspersonals und zur Dokumentation der Ergebnisse gebraucht.
- (6) Der Begriff der „Lernergebnisse“ sollte sich auf allen Ebenen der Bildung durchsetzen und Eingang in die nächste Gesetzesnovelle finden.

5. Zusammenfassung

„Welche ergänzenden Möglichkeiten bieten Initiativen wie DECVET und ECVET? Weil als System so wie sie immer diskutiert werden, harmonisieren sie in keinem Fall mit unserem Berufsbildungsgesetz. Und wenn man sich jetzt entscheiden müsste, wollen wir ein neues System einführen oder das bestehende System nur ergänzen, dann würde ich in jedem Fall Letzterem zustimmen und eher ECVET in seiner Ganzheitlichkeit in Frage stellen.“¹⁷

Es scheint auf den ersten Blick, als sei Deutschland weit von einer „Europäisierung“ der Berufsbildung entfernt. Diese Betrachtung ist jedoch nur zutreffend, wenn es darum geht, ECVET als „Credit-System“ mit Akkumulations-, Transfer- und Anerkennungsfunktionen in einem tradierten, von einer Vielzahl von Akteuren geprägten und rechtlich verankerten Berufsbildungssystem zu implementieren:

- (1) Auf der **rechtlichen Ebene** befinden sich die mit ECVET intendierten Ziele von Akkumulation, Anerkennung und Transfer in einem Spannungsverhältnis zu den grundlegenden Rechtsvorschriften in Deutschland, d.h. zum Berufsbildungsgesetz (BBiG) und zur Handwerksordnung (HwO).
- (2) Die sog. „**nationalen Gepflogenheiten**“, auf die in der Empfehlung zur Einrichtung eines Leistungspunktesystems in der Berufsbildung (ECVET)“ Bezug genommen wird, gründen sich auf

¹⁷ Frau E, 01:58:11-5

die Grundprinzipien dualer Ausbildung (Berufskonzept und Erwerb beruflicher Handlungskompetenz) und bezogen auf die angewandten Verfahren auf Prognosen (Abitur, Mittlere Reife), auf Dokumente (Arbeitszeugnisse, Zeugnisse) und / oder auf absolvierten Zeiten (Berufserfahrung, zurückliegende Ausbildungszeiten). Hier sind wesentliche Unterschiede zu den mit ECVET verbundenen Konzepten von lernortunabhängig erworbenen, outcome-gesteuerten, einzeln bewerteten und zertifizierten Einheiten von Lernergebnissen auszumachen.

- (3) Doch nicht nur die rechtlichen und methodisch-prozeduralen Grundlagen unterscheiden sich, auch die **konzeptionellen Vorstellungen** zu Anrechnung und Anerkennung differieren demgemäß voneinander.
- (4) Auf der Ebene der **politisch-administrativen Steuerung** wird – mit Ausnahme des Hochschulbereiches – ECVET (noch) keine absehbaren positiven Wirkungen im Hinblick auf eine verbesserte Anrechnung an den Schnittstellen unterstellt. Seitens der Vertreterinnen und Vertreter der Berufsbildung werden bestehende Vorbehalte gerade aus den Erfahrungen mit ECTS heraus bestärkt.

Stellt man jedoch nicht „ECVET als System“ in den Fokus der Betrachtung, sondern die Frage, wie innerhalb und zwischen den Teilbildungssystemen in Deutschland Anrechnung ermöglicht werden kann, liefern einzelne ECVET-Komponenten interessante Impulse für die weitere Arbeit. HEMKES, KÖHLMANN-ECKEL und MEERTEN (2012, S. 166 ff.) formulierten vor diesem Hintergrund Thesen, wie die Einbeziehung von Lernergebniseinheiten in die Systematik der Ordnungsmittel auf Systemebene genutzt werden könnten:

- Sie „*könnten einen bundesweit standardisierten, transparenten und verbindlichen Referenzrahmen ermöglichen, Anrechnungsmöglichkeiten – nicht Anrechnungszwänge – strukturell zu verankern und somit curricular verknüpfte Übergänge zwischen den Teilsystemen der Berufsbildung auszuweisen*“ (These 2).
- Sie könnten darüber hinaus für die „*bisher weitgehend ungenutzten gesetzlichen Möglichkeiten, die das Berufsbildungsgesetz zur Anrechnung vorangegangener (Aus-)Bildungsleistungen an eine folgende Berufsausbildung bietet, einen neuen Bedeutungs- und Anwendungskontext schaffen, der die Attraktivität, diese Bestimmung in Anspruch zu nehmen, bei den Betroffenen deutlich erhöht*“ (These 4).

Insofern geht es nicht darum, ECVET zu „implementieren“, sondern ECVET-Komponenten an bestehende Systematiken und Verfahren anzupassen und zu „integrieren“. Die Initiativen aus nationaler und europäischer Förderung (u.a. DECVET, Connect und „ECVET 2. Generation“) liefern Ansatzpunkte, wie Kompetenz- und Lernergebnisorientierung, curriculare Verzahnung über Bildungsebenen hinweg, Lernergebnisfeststellungen und qualitäts- und vertrauenssichernde Maßnahmen im Einklang mit europäischen Instrumenten für die deutsche Berufsbildung nutzbringend umgesetzt werden können (siehe hierzu auch das POSITIONSPAPIER der Projekte EASYMetal, ESYCQ und 2get1care in diesem Band). Es gilt nun, diese Ansatzpunkte auszuwerten und bildungsbereichsübergreifend zu diskutieren. Die Frage, ob ECVET im nationalen System einen „Mehrwert“ erzielen kann, bleibt offen.

Literatur:

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld. URL: <http://www.bildungsbericht.de/daten/gesamtbericht.pdf> (31-05-2011).

BERUFSBILDUNGSGESETZ (BBiG) vom 23. März 2005 (BGBl. I S.931), zuletzt geändert durch Art. 9b des Gesetzes vom 07.09.2007 (BgBl. I S. 2246).

URL: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bbig_2005/gesamt.pdf

BEICHT, Ursula (2009): Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleifen? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung. In: BIBB-Report, 11/09. URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2009_11.pdf (31-05-2011).

BEICHT, Ursula / WALDEN, Günter (2013): Duale Berufsausbildung ohne Abschluss – Ursachen und weiterer bildungsbiographischer Verlauf. Analyse auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2011, in: BIBB-Report 21/13, URL: <http://www.bibb.de/de/64317.htm> (18.06.2013).

BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2011): Datenreport zum Berufsbildungsbericht. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn.

BIBB – BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (2012): Datenreport zum Berufsbildungsbericht. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn.

BMBF (2012): Durchlässigkeit und Transparenz fördern. DECVET – Ein Reformansatz in der beruflichen Bildung.

BMBF (2007): 10 Leitlinien zur Modernisierung der beruflichen Bildung – Ergebnisse des Innovationskreises berufliche Bildung, Berlin. URL: http://www.bmbf.de/pub/IKBB-Broschuere-10_Leitlinien.pdf

BROSI, Walter (2004): Mehr Durchlässigkeit wagen. Kommentar. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Nr. 6, S. 3-4.

CEDEFOP (2008): Terminology of European Education and Training Policy. A selection of 100 key terms. Luxembourg.

EBERHARDT, Christiane / ANNEN, Silvia (2010): Credit-Systems for Lifelong Learning, Background Report Germany, URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/background_report_germany.pdf

EBERHARDT, Christiane / ANNEN, Silvia / KUPFER, Franziska (2011): Credit-Systeme für das lebenslange Lernen. Zwischenbericht zum BIBB-Forschungsprojekt 1.5203, URL: http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw_15203.pdf

EMPFEHLUNG NR. 61 (1984) des Hauptausschusses des Bundesinstitut für Berufsbildung zur Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung vom 11.05.1984, in: BWP 3/1984. URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/empfehlung_061-gleichwertigkeit_berufl.-allg.bildung_616.pdf (25.05.2013)

EMPFEHLUNG Nr. 139 (2010) des Hauptausschusses des Bundesinstitut für Berufsbildung zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung vom 15.12.2010, in: Bundesanzeiger Nr. 10, S. 182. URL: <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA139.pdf> (25.05.2013)

EUROPÄISCHE KOMMISSION (2009): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET), URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:DE:PDF>

FROMMBERGER, Dietmar (2009a): "Durchlässigkeit" in Bildung und Berufsbildung: Begriff, Begründungen, Modelle und Kritik. In: Profil Nr. 2: Akzentsetzungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, S. 1-18. - URL: http://www.bwpat.de/profil2/frommberger_profil2.shtml (letzter Zugriff: 10.03.2009).

FROMMBERGER, Dietmar (2009b): Transitions and Research on Transitions in VET. ReferNet-Research Report 2009, Bonn, S. 121-156.

HEMKES, Barbara / KÖHLMANN-ECKEL, Christiane / MEERTEN, Egon (2012): Von der experimentellen Entwicklung zur strukturellen Implementierung von Anrechnung – 7 Thesen zur Nutzung der DECVET-Ergebnisse für die Ausgestaltung einer nachhaltigen Durchlässigkeit in der Berufsbildung, in: BMBF (2012): Durchlässigkeit und Transparenz fördern. DECVET – Ein Reformansatz in der beruflichen Bildung, S. 165-168.

IHK FRANKFURT AM MAIN (o.J.): Gegenüberstellung des neuen und alten Berufsbildungsgesetzes mit Hinweisen für IHK Unternehmen, URL: http://www.frankfurt-main.ihk.de/pdf/berufsbildung/Kommentare_Berufsbildungsgesetz.pdf (02.05.2013)

KMK (2009): Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf (letzter Zugriff am 15.05.2012)

KMK (2010): Ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf (letzter Zugriff am 15.05.2012)

KUPFER, Franziska / KOLTER, Christa / KÖHLMANN-ECKEL, Christiane (2012): Analyse und Systematisierung dualer Studiengänge an Hochschulen. Zwischenbericht zum Entwicklungsprojekt 3.3.302. URL: https://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw_33302.pdf (letzter Zugriff am 31.05.2013)

KUPFER, Franziska / STERTZ, Andrea (2010): Duale Studiengänge – Angebots- und Nachfragesituation, in: In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Nr. 2: Bachelor und Berufsbildung, S. 37-38.

LE MOUILLOUR, Isabelle (2006): Der Spagat zwischen Differenziertheit und Standardisierung am Beispiel eines Credit Systems für die Berufsbildung, in: CLEMENT, Ute, LE MOUILLOUR, Isabelle, WALTER, Matthias: Zertifikate und Standards für die berufliche Bildung, Bielefeld, S. 28-39.

LE MOUILLOUR, Isabelle (2006): Mehr Mobilität in der Berufsbildung!, URL: http://www.forumbildung.de/templates/imfokus_inhalt.php?artid=619

LE MOUILLOUR, Isabelle, SELLIN, Burkhard, JONES, Simon (2003): Credit Transfer in VET: First report on the Technical Working Group on Credit Transfer in VET. Brussels, URL: <http://www.voced.edu.au/content/ngv22701> (26.05.2013)

MUCKE, Kerstin (2004): Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Anerkennung von Qualifikationen und Kompetenzen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Nr. 6: Durchlässigkeit von Bildungswegen, S. 11-16.

MUCKE, Kerstin (2006): Durchlässigkeit durch Anrechnung! In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Nr.2: Transparenz und Durchlässigkeit von Bildungswegen, S. 5-10

REULING, Jochen (2000): The German „Berufsprinzip“ as a Model for Regulating Training Content and Qualification Standards, in: The Federal Institute for Vocational Education and Training (eds.): Vocational Training in Germany. Results, Publications and Materials from BIBB, p. 21-40.

REULING, Jochen (2000): Qualifications, Unitisations and Credits – the German Debate, in: The Federal Institute for Vocational Education and Training (eds.): Vocational Training in Germany. Results, Publications and Materials from BIBB, p. 83-92.

SCHREIBER, Daniel / GUTSCHOW, Katrin (2013): Externen Prüfungsteilnehmern auf der Spur, BIBB Report 20/13, URL: <http://www.bibb.de/de/64117.htm> (Zugriff 25.05.2013)

SCHREIBER, Daniel u.a. (2012): Anerkennung beruflicher Kompetenzen am Beispiel der Zulassung zur Abschlussprüfung im Rahmen der Externenregelung (Projekt 4.3.301), Abschlussbericht. Bundesinstitut für Berufsbildung, URL: <http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw:43301.pdf>

KMK (2008): Anrechnung von außerhalb des Hochschulwesens erworbenen Kenntnissen und Fähigkeiten auf ein Hochschulstudium (II). URL:

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_09_18-Anrechnung-Faehigkeiten-Studium-2.pdf (letzter Zugriff am 15.05.2012)

WURSTER, Bettina (2005): Berufsbildungsgesetz von A bis Z, URL:

http://www.hk24.de/linkableblob/355246/.5./data/Glossar_zum_BBIG-data.pdf;jsessionid=2828B7C7DC99D4DB63948FCBD4C6459C.repl2 (02.05.13)