

Schermer, Peter

## Vom EUROPASS Berufsbildung" zum "Europäischen Berufsbildungspass"

*EUROPASS-Berufsbildung - Anstoß und Projekt im nationalen Reformprozess. Frankfurt, Main : GFPF 2000, S. 89-108. - (Materialien zur Bildungsforschung; 6)*

urn:nbn:de:0111-opus-34980

in Kooperation mit:



**GFPF**

Gesellschaft zur Förderung  
Pädagogischer Forschung e.V.

[http://www2.dipf.de/gfpf/daten\\_zur\\_gfpf/daten\\_zur\\_gfpf.htm](http://www2.dipf.de/gfpf/daten_zur_gfpf/daten_zur_gfpf.htm)

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Kontakt:

**peDOCS**

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Informationszentrum (IZ) Bildung

Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main

eMail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

**GFPPF**  
Gesellschaft zur Förderung  
Pädagogischer Forschung

**IDPF**  
Deutsches Institut für Internationale  
Pädagogische Forschung

Peter Döbrich/Harry Neß (Hrsg.)

**EUROPASS-Berufsbildung**  
– Anstoß und Projekt im nationalen Reformprozess –

Fachtagung am 2. Juni 1999

**Materialien zur Bildungsforschung**  
Band 6

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

EUROPASS-Berufsbildung : Anstoß und Projekt im nationalen Reformprozess ; Fachtagung am 2. Juni 1999 / GFPP, Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung ; DIPF, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Peter Döbrich/Harry Neß (Hrsg.) – Frankfurt am Main : GFPP ; Frankfurt am Main : DIPF, 2000

(Materialien zur Bildungsforschung; Bd. 6)

ISBN 3-923638-24-8

Copyright © 2000 by Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung;  
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung,  
Schloßstraße 29, D-60486 Frankfurt am Main

Printed in Germany  
ISBN 3-923638-24-8

**Inhalt****Vorwort**

V

**Ansichten zur Situation**

- Hans Krollmann, Staatsminister a.D., Präsident der Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung, Frankfurt am Main:  
Ausbildung und Weiterbildung angesichts fallender Grenzen in der Europäischen Union – Gedanken eines Ehemaligen 3
- Karin Wolff, Staatsministerin, Kultusministerium des Landes Hessen:  
Internationale Erfahrungen hessischer Berufsschulen 11
- Peter Thiele, Regierungsdirektor, Bundesministerium für Bildung und Forschung:  
Der EUROPASS ab 2000: Start frei für ein europäisches Zertifizierungssystem? 19

**Perspektiven zur Weiterentwicklung**

- Dr. Harry Neß, Projektleiter, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main:  
Erfahrungen und Erwartungen steuern den Erfolg EUROPASS-Berufsbildung – ein weiterer Schritt transnationaler Transparenz – 29
- Jürgen Schlegel, Ministerialdirigent, Generalsekretär der BLK für Bildungsplanung und Forschungsförderung:  
Bund und Länder bauen Brücken – Reform beruflicher Bildung als Chance für mobilitätsfördernde Maßnahmen 47

## IV

Prof. Dr. Josef Rützel, Technische Universität Darmstadt, Institut für Berufspädagogik: Lehrerbildungsreform unter Berücksichtigung europäischer Kompetenzen	61
Peter Schermer, Ministerialdirigent i.R., Hessisches Kultusministerium: Vom "Europass Berufsbildung" zum "Europäischen Berufsbildungspass"	89
Dr. Ursula Herdt, Leiterin des Organisationsbereichs Berufliche Bildung und Weiterbildung der GEW: Anforderungen an die Weiterentwicklung der beruflichen Schulen	109
Walter Hoffmann, MdB, Berlin: Die Weiterbildungspolitik der nationalen Gewerkschaften in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union	119
Prof. Dr. Hermann Avenarius, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Frankfurt am Main: Berufsbildung in Europa - Neue Herausforderungen für die deutsche Berufsbildungsforschung	139
<b>Anlagen zur Eigeninitiative</b>	
Entscheidung des Rates der Europäischen Union vom 21.12.1998 zur Förderung von alternierenden europäischen Ausbildungsabschnitten einschließlich der Lehrlingsausbildung	145
Adressen der Ausgabestellen für den EUROPASS in Deutschland	155

*Peter Schermer*

## **Vom „Europass Berufsbildung“ zum „Europäischen Berufsbildungspass“**

### **1. Stellenwert des Europasses Berufsbildung**

Nach der Entscheidung des Rates der Europäischen Union vom 21. Dezember 1998 wird eine Bescheinigung von Ausbildungsabschnitten, die im Rahmen einer „alternierenden Berufsausbildung“ in einem anderen Mitgliedsstaat der Europäischen Union absolviert worden sind, als „Europass Berufsbildung“ bezeichnet.<sup>38</sup> Die „europäischen Berufsbildungsabschnitte“ sollen zwischen den Ausbildungspartnern aus dem Herkunftsland sowie aus dem Gastland vereinbart und jeweils von einem Ausbilder begleitet werden. Der mit dieser Ratsentscheidung eingeführte Bildungspass gilt für alle Formen der Berufsausbildung, die einen betrieblichen Ausbildungsanteil einschließen. Dazu gehören neben der „Lehrlingsausbildung“ zum Beispiel auch Hochschulstudiengänge mit dualen Komponenten.

Im „Europass Berufsbildung“ werden in den Sprachen des Herkunftslandes sowie des Gastlandes die Dauer, die vermittelten Fachinhalte sowie – wenn möglich – die Ausbildungsergebnisse bestätigt. Außerdem sollen die „Auszubildenden“, deren Ausbilder, die Gesamtdauer der Ausbildung und die beteiligten Ausbildungseinrichtungen genannt werden.

Es ist geplant, die Erfahrungen mit dem „Europass Berufsbildung“ drei Jahre nach der Einführung zusammenzufassen und auf dieser Grundlage die Auswirkungen der Entscheidung zu bewerten. Nach dem Abschluss der Evaluation soll entschieden werden, ob korrigierende Maßnahmen erforderlich sind.

Bei dieser Ausgangslage kann die Feststellung der amtierenden deutschen Bundesministerin für Bildung und Forschung unterstrichen werden, dass

---

<sup>38</sup> Entscheidung des Rates der Europäischen Union vom 21. Dezember 1998.

sich die Mitgliedsstaaten der Europäischen Union mit der Ratsentscheidung zur alternierenden, arbeitsbegleitenden beruflichen Bildung bekannt haben. Es ist auch anzuerkennen, dass damit erstmals eine einheitliche Bescheinigung für im Ausland erworbene berufliche Qualifikationen vereinbart werden konnte.<sup>39</sup>

Andererseits darf aber nicht übersehen werden, dass es lediglich um den Nachweis eines bisher äußerst seltenen Beitrags im Rahmen des Gesamtsystems der beruflichen Bildung geht. „Europäische Berufsbildungsabschnitte“ gehören eben noch nicht zur Regelausbildung. Kritisch wird in diesem Zusammenhang auch angemerkt: „Obwohl die europäischen Berufsbildungswege integraler Bestandteil der Berufsausbildung sein sollen, ist eine Bescheinigung nationaler Ausbildungseinheiten nicht vorgesehen“.<sup>40</sup>

Es muss außerdem berücksichtigt werden, dass Inhalt, Ziele, Dauer und Modalitäten der Auslandsqualifizierung allein von den Ausbildungspartnern festzulegen sind. Dazu kommt, dass die Nutzung des „Europasses Berufsbildung“ nicht verbindlich vorgeschrieben wurde, sondern allein von den jeweiligen Intentionen der Beteiligten abhängt. Die Teilnahme an europäischen Berufsbildungsabschnitten und die Verwendung des „Europasses Berufsbildung“ sind somit freiwillige Entscheidungen und setzen eine entsprechende Bereitschaft der Beteiligten voraus.<sup>41</sup>

So bedeutsam deshalb die Initialwirkung der Ratsentscheidung zum „Europass Berufsbildung“ auch sein mag, muss doch gefragt werden, ob nicht Regelungen notwendig sind, die hierüber weit hinausgehen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass zum Beispiel die Ausbildungsvorgaben für „Neue Berufe“ Modularisierungstendenzen erkennen lassen. Auch die Betonung des Erwerbs von „Zusatzqualifikationen“ geht in diese Richtung. Schließlich darf nicht übersehen werden, dass bereits seit geraumer Zeit zumindest für benachteiligte Jugendliche Möglichkeiten des sukzessiven Erwerbs von Teilqualifikationen gefordert werden.

In all diesen Fällen muss daher auch ein Weg für die Zertifizierung von Qualifikationselementen gefunden werden, weil diese nicht – wie sonst

---

<sup>39</sup> Vgl. BMBF 1999a, S. 4f.

<sup>40</sup> Vgl. Kloas 1999, S. 2.

<sup>41</sup> Vgl. BMBF 1999a, S. 24.

üblich – im Rahmen der jeweiligen Abschlussprüfung nachgewiesen werden. Es ist also nicht nur ein Spiel mit Worten, wenn dem mit Ratsentscheidung vom 21. Dezember 1998 eingeführten „Europass Berufsbildung“ die Zielvorstellung eines umfassenden „Europäischen Berufsbildungspasses“ gegenüber gestellt wird.

## 2. Tendenzen einer „gemäßigten Modularisierung“ der Berufsbildung

### 2.1 Einführung

Zu den Themen, die prinzipielle Diskussionen über die Zukunft der beruflichen Bildung auslösen, gehört die Frage, ob bei einer Modularisierung der beruflichen Ausbildungsgänge das Berufsprinzip aufgegeben werden muss, welches als konstitutiv für die duale Berufsbildung gilt. „Dabei wird befürchtet, dass die modulare Aufteilung eines Berufsbildes den Gesamtzusammenhang des Berufs zerstöre.“<sup>42</sup> Angesichts der Brisanz dieser Diskussion erscheint es zunächst erforderlich, den Begriff „Modularisierung“ genauer zu analysieren.

In diesem Zusammenhang ist zum Beispiel auf einen Beitrag von Peter-Werner Kloas aus dem Jahr 1997 hinzuweisen. Kloas geht dabei von „Beruflicher Handlungsfähigkeit“ im Sinne einer Gesamtqualifikation aus und grenzt hiervon die für die das Erreichen der Gesamtqualifikation erforderlichen Teilqualifikationen ab, welche als Module bezeichnet werden. Die Gesamtqualifikation ist jedoch mehr als die Summe der Teilqualifikationen.<sup>43</sup> Ähnlich formuliert Sloane: „In diesem Sinn geht es in der Modularisierung darum, das Ganze des Beruflichen in Teile aufzugliedern, ohne den Anspruch des Ganzen zu verlieren.“<sup>44</sup>

Kloas beschreibt auch die positiven Aspekte einer Modularisierung, zu denen nach seiner Auffassung das differenzierte Eingehen auf unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen sowie das schnellere und flexiblere Reagieren auf veränderte Anforderungen des Beschäftigungssystems ge-

---

<sup>42</sup> Euler 1998, S. 96f.

<sup>43</sup> Vgl. Kloas 1997, S. 17.

<sup>44</sup> Sloane 1997, S. 227.



hören. Außerdem könne damit die bisherige Trennung der Bereiche „Ausbildung“ und „Weiterbildung“ entschärft sowie die Berücksichtigung von Berufserfahrungen erleichtert werden. Kloas verweist darüber hinaus auf die europäische Dimension einer möglichen Modularisierung.<sup>45</sup>

Deißinger definiert „Module“ als standardisierte Lernangebote, „die auf den Erwerb spezifischer (beruflicher) Kompetenzen verweisen und als curriculare Bausteine ... eine institutionalisierte Form annehmen. Entscheidend ist das Grundmerkmal ihrer Eigenständigkeit und Abgrenztheit gegenüber anderen curricularen Bausteinen.“<sup>46</sup>

Außerdem beschreibt er idealtypisch Grundvarianten von Modularisierung, die er aus der „Ergänzungsfunktion“ bzw. aus der „Differenzierungsfunktion“ von Modulen ableitet, denen er die Möglichkeit einer „grundständigen“ Modularisierung gegenüberstellt. Dabei lassen sich Sympathien für die Ergänzungsfunktion von Modulen im Hinblick auf Erstausbildung und Weiterbildung sowie für die Differenzierungsfunktion von Modulen erkennen. Deißinger lehnt jedoch eine „grundständige Modularisierung“ ab, die durch curricular verselbständigte Lerneinheiten gekennzeichnet ist, welche „individuell“ zertifiziert werden.<sup>47</sup>

Die vielfach vorgetragene Kritik an einer möglichen Modularisierung der Berufsbildung geht offensichtlich von der Zielvorstellung einer „grundständigen Modularisierung“ aus. So beginnt etwa die Stellungnahme des Zentralverbandes des Deutschen Handwerks zur Beurteilung einer Ausbildung in Modulen zunächst ganz moderat. Nach einer Definition von „Ausbildungsmodulen“ wird nämlich festgestellt, dass diese „den Ausbildungsmerkmalen in der deutschen handwerklichen Ausbildung ... gerecht werden.“

„Allerdings bestehen erhebliche Bedenken, ob mehrere Ausbildungsmodule insgesamt ausreichen, um die erforderliche Handlungskompetenz für die Ausübung eines Berufs zu vermitteln. Schwierigkeiten ergeben sich auch, wenn die Module als selbständige Ausbildungseinheiten ausgestal-

---

<sup>45</sup> Vgl. Kloas 1997, S. 25ff.

<sup>46</sup> Vgl. Deißinger 1996, S. 191f.

<sup>47</sup> Vgl. Deißinger 1996, S. 192.

tet werden und demzufolge entweder eigenständig zu zertifizieren oder abzuprüfen sind.“<sup>48</sup>

Hieraus wird eine grundsätzliche Ablehnung abgeleitet, die in der Feststellung gipfelt, dass eine Modulausbildung im Handwerk aus rechtlichen, bildungspolitischen, prüfungsorganisatorischen und finanziellen Gründen nicht in Frage komme. Außerdem wird darauf hingewiesen, dass sich Bund, Länder, Arbeitgeber und Arbeitnehmer in der Stellungnahme zum „Memorandum der Kommission über die Berufsausbildungspolitik der Gemeinschaft der 90er Jahre“ gegen eine Modul-Ausbildung ausgesprochen haben.<sup>49</sup>

Mit dieser kategorischen Ablehnung ist vermutlich eine „grundständige Modularisierung“ im Sinne Deißingers gemeint. „Gemäßigte Modularisierung“ bedeutet dagegen, dass im Rahmen der traditionellen Berufsbildung zumindest in begrenztem Umfang auch „Module“ – zum Beispiel mit Ergänzungs- oder Differenzierungsfunktion – ausgewiesen werden. Diese „gemäßigte Modularisierung“ stellt das Grundmuster der bisher für Deutschland kennzeichnenden beruflichen Bildung nicht in Frage. Es wird aber die Chance eröffnet, deren verhältnismäßig starre Struktur aufzulockern.

Ähnlich äußert sich Rützel, der ebenfalls mehrere Varianten der Modularisierung unterscheidet. Im Übrigen bevorzugt auch er eine Reformoption im Sinne der oben skizzierten „gemäßigten Modularisierung“, die von der Beibehaltung eines dynamisierten Berufskonzepts ausgeht. Die Modularisierung soll sich nach seiner Auffassung jedoch nicht auf wenige ausgewählte Teilaspekte der Berufsbildung konzentrieren, wenn beispielsweise lediglich bestimmte Berufe oder bestimmte Zielgruppen (zum Beispiel Benachteiligte) einbezogen werden. Die Reformpotentiale seien außerdem nur dann voll zu nutzen, wenn die Modularisierung nicht auf einzelne Bildungsbereiche – etwa auf die berufliche Erstausbildung oder auf die Weiterbildung – begrenzt bleibt.<sup>50</sup>

Im Folgenden wird versucht, den Nachweis zu führen, dass sich bei einer kritischen Analyse von Entwicklungspfaden der beruflichen Bildung zu-

---

<sup>48</sup> Vgl. ZDH 1993, S. 128.

<sup>49</sup> vgl. ZDH 1993, S. 129f.

<sup>50</sup> Vgl. Rützel 1997, S. 7.

mindest Tendenzen einer „gemäßigten Modularisierung“ erkennen lassen. Diese ist – wie bereits erläutert – dadurch gekennzeichnet, dass sie die bisher geltende Struktur der beruflichen Bildung in Deutschland nicht in Frage stellt. Tendenzen einer „gemäßigten Modularisierung“ können am Beispiel der Regelungen für „Neue Ausbildungsberufe“, der Vermittlung von Zusatzqualifikationen sowie der Vorschläge für eine Zertifizierung von „Teilqualifikationen“ bei der Förderung von Benachteiligten nachgewiesen werden.

## 2.2 *Beispiele einer „gemäßigten Modularisierung“ der Berufsbildung*

### 2.2.1 *Regelungen für „Neue und neu geordnete Ausbildungsberufe“*

Gerade die Regelungen für „Neue Berufe“ und auch für einige neu geordnete Ausbildungsberufe sind im Sinne einer „gemäßigten Modularisierung“ der Berufsbildung zu interpretieren. Während die Berufsbildung bisher im Wesentlichen dem Muster der auf einer breiten Grundbildung aufbauenden Fachbildung folgte, gibt es für „Neue Berufe“ bei prinzipiell ähnlichem Aufbau durchaus verschiedenartige Strukturmodelle.

So wird zwar jeweils eine Grundbildung vorgesehen, aber in ganz unterschiedlichen Ausprägungen realisiert. Außerdem werden in den Ausbildungsordnungen zunehmend Wahlangebote (optionale Qualifikationseinheiten) vorgesehen, die teilweise auch der Strukturierung von Weiterbildung dienen. Wahlqualifikationseinheiten und Wahlkomponenten haben deshalb häufig zugleich den Charakter von Weiterbildungsbausteinen.

Die systematische Verknüpfung von Erstausbildung und Kompetenzerweiterung im Rahmen eines integrierten Aus- und Weiterbildungskonzeptes eröffnet dabei die Perspektive, zielgerichtet auf Anforderungen zu reagieren, die sich aus der wirtschaftlichen und technologischen Weiterentwicklung ergeben.

#### a) Mediengestalter

Der neue Ausbildungsberuf „Mediengestalter/in für Digital- und Printmedien“ ersetzt die bisherigen Berufe Schriftsetzer/in, Reprohersteller/in, Reprograf/in sowie Werbe- und Mediovorlagenhersteller/in.

Mit diesem Beruf wird erstmals das Strukturmodell einer breiten Grundbildung mit darauf aufbauenden differenzierten und dynamischen Kompetenzprofilen umgesetzt. Die Kombination von Pflicht- und Wahlqualifikationseinheiten eröffnet vielfältige Variationsmöglichkeiten in der Grund- wie in der Fachbildung. Der innovative Kern dieser Konzeption ist in der Weiterentwicklung des Fachrichtungsmodells zu sehen.<sup>51</sup>

In dem Ausbildungskonzept werden drei Modernisierungsanforderungen miteinander verknüpft:

- Integration differenzierter Abschlussprofile für eine ganze Branche in einem Gesamtkonzept, das es durch seine Binnenstruktur ermöglicht, sehr unterschiedlich strukturierte Handlungskompetenzen im Rahmen eines komplexen Ausbildungsberufs aufzubauen.
- Sicherung der Ausbildung in Berufen auch unter außerordentlich spezialisierten betrieblichen Rahmenbedingungen für eine breit gefächerte Produkt- und Tätigkeitspalette
- Unmittelbare Vernetzung von Aus- und Weiterbildung, da die Wahlqualifikationseinheiten den Beschäftigten implizit eine Struktur für die Anpassungsfortbildung vorgeben.<sup>52</sup>

## b) IT-Berufe

Die Ordnungsmittel für die vier neuen IT-Berufe gewährleisten eine noch weiter gehende Flexibilität. Die Konzeption geht zunächst davon aus, dass es gemeinsame Kernqualifikationen für alle IT-Berufe gibt. An diese Kernqualifikationen knüpfen berufsspezifische und fachrichtungsspezifische Inhalte an, die als Fachqualifikationen bezeichnet werden.<sup>53</sup>

Innovativ ist weiterhin, dass die gemeinsamen Kernqualifikationen zusammen mit den differenzierten Fachqualifikationen während der gesamten Ausbildungsdauer vermittelt werden. Außerdem sind die berufsspezifischen Inhalte technikneutral und damit offen beschrieben worden, weil relativ abstrakt formulierte Lernziele verwendet wurden.

---

<sup>51</sup> Vgl. Lennartz 1998.

<sup>52</sup> Vgl. Adler u.a. 1999, S. 2990.

<sup>53</sup> Vgl. Brosi 1998, S. 322.

Die Konzeption orientiert sich an den realen betrieblichen Arbeitsprozessen und Projekten. Dies gilt im Übrigen auch für die Prüfungen, die auf eine Projektarbeit abstellen, die aus dem betrieblichen Alltag stammt und im Betrieb ausgeführt wird.<sup>54</sup>

Wählbare Einsatzgebiete bzw. Fachbereiche, in denen jeweils Kern- und Fachqualifikationen vertieft werden, ermöglichen zusätzlich betriebsspezifische und individuelle Ausprägungen des Gesamtprofils. Um der Vielfalt der beruflichen Einsatzfelder der IT-Berufe in unterschiedlichen Branchen, Betriebsgrößen und Organisationsformen gerecht zu werden, wurde ein Wahlpflichtbereich eingeführt. Er ist innerhalb einzelner Ausbildungsberufe in Form von Einsatzgebieten (Fachinformatiker) oder Fachbereichen (Informatikkaufmann) ausgewiesen, die in einer offenen Liste im Verordnungstext genannt werden.<sup>55</sup>

Auch dieses Strukturmodell erleichtert den Fachkräften den Wechsel in angrenzende Tätigkeiten durch Anpassungsweiterbildung bzw. Zusatzqualifikationen. Damit ist hier implizit ebenfalls eine Verknüpfung von Aus- und Weiterbildung vorgesehen.

### c) Laborberufe

Der konzeptionelle Ansatz für die Laborberufe verbindet weitgehend die jeweils neuen Elemente der beiden zuvor beschriebenen Modelle und entwickelt diese weiter. In einem Gesamtkonzept werden differenzierte Abschlussprofile für einen ganzen Berufsbereich integriert.

Die „Basisqualifikation“ beschreibt die grundlegenden Anforderungen, die für alle Laborberufe identisch sind, die „Fachqualifikation“ die berufstypischen Anforderungen des jeweiligen Laborberufs. Basis- und Fachqualifikationen werden wie bei den IT-Berufen während der gesamten Ausbildungszeit integriert vermittelt.

Die Fachqualifikation setzt sich aus Pflicht- und Wahlqualifikationseinheiten zusammen, wobei der Anteil der Wahlqualifikationseinheiten etwa zwei Drittel ausmachen soll. Die Wahlqualifikationseinheiten können un-

---

<sup>54</sup> Vgl. Brosi 1998, S. 322.

<sup>55</sup> Vgl. Adler u.a. 1999, S. 2991.

kompliziert und schnell aktualisiert werden, wenn technische oder arbeitsorganisatorische Entwicklungen dies erfordern.<sup>56</sup>

Wahlqualifikationseinheiten, die in der Ausbildung nicht gewählt werden wurden oder zu diesem Zeitpunkt noch nicht vorkamen, können im späteren Berufsleben bei Bedarf (z. B. bei einem Wechsel in angrenzende Tätigkeitsbereiche oder einer Veränderung der Arbeitsinhalte) Grundlage der Weiterqualifizierung sein. Die Wahlqualifikationseinheiten dienen ausdrücklich zugleich als Struktur für die Weiterbildung.

#### d) Versicherungswirtschaft

Die Neuordnung der Ausbildung in der Versicherungswirtschaft geht von folgenden strukturellen Veränderungen aus:

- Es wird in mindestens zwei der drei Spartenbereiche (Lebens- und Unfallversicherung, Krankenversicherung und/oder Schadenversicherung) ausgebildet, um eine breite Grundlage zu sichern.
- Die Sparte Schadenversicherung ist darüber hinaus weiter in die Bereiche Haftpflicht- und Rechtsversicherung, Kraftfahrtversicherung und Sachversicherung differenziert worden.
- Die mündliche Prüfung wird in Form eines Kundenberatungsgesprächs durchgeführt, um der Forderung nach Kunden- und Marktorientierung gerecht zu werden.
- Der Fortbildungsbereich wurde ebenfalls im Rahmen eines veränderten Strukturkonzepts neu gestaltet, das unterschiedlichen Anforderungen der Versicherungswirtschaft (z. B. Verbindung von Generalisten- und Spezialistenfortbildung, Managementfunktionen) entspricht.<sup>57</sup>

Die Fortbildungsprüfung wurde in zwei Teile gegliedert. Damit besteht die Möglichkeit, die Fortbildung gegebenenfalls zu unterbrechen und zu einem späteren Zeitpunkt fortzusetzen. Neu ist auch die Verbindung von Aufstiegs- mit Anpassungsfortbildung, da Wahlpflichtblöcke, die nicht für die Fortbildungsprüfung gewählt werden, zu einem späteren Zeitpunkt

---

<sup>56</sup> Vgl. Adler u.a. 1999, S.2995f.

<sup>57</sup> Vgl. Adler u.a. 1999, S. 2993ff.

belegt und geprüft werden können. Dies gilt auch für diejenigen, die bereits eine Prüfung zum Versicherungsfachwirt bestanden haben.<sup>58</sup>

### 2.2.2 *Vermittlung von Zusatzqualifikationen*

Es erscheint außerordentlich schwierig, den sich aufgrund der technologischen Entwicklung rasch wandelnden Qualifikationserfordernissen durch ständiges Ändern der Ausbildungsordnungen entsprechen zu wollen. Dabei ist auch zu berücksichtigen, dass es immer eine gewisse Zeit dauert, ehe Veränderungen in der Ausbildungspraxis überhaupt realisiert werden können. Der inhaltlichen Aktualisierung von Ausbildungsordnungen sind damit enge Grenzen gesetzt, wenn das Ausbilden in Berufen praktikabel bleiben soll.

Zur Gewährleistung von mehr Aktualität und Praxisnähe in der dualen Ausbildung bieten sich unter dieser Prämisse vor allem zwei Lösungsmöglichkeiten an: Ein Weg besteht in der weiteren Flexibilisierung des Berufskonzeptes durch die Nutzung dynamischer Qualifikationsprofile, die verstärkt Kombinations- und Variationsmöglichkeiten beim Erlernen eines Berufes ermöglichen. Darauf deuten die oben beschriebenen Tendenzen einer gemäßigten Modularisierung bei neuen oder neu geordneten Ausbildungsberufen hin.

Ein anderer Weg ist die Einbeziehung von Zusatzqualifikationen. Diese Zusatzqualifikationen können gewissermaßen als Gelenkstück zwischen der beruflichen Erstausbildung und der Kompetenzerweiterung durch berufliche Weiterbildung angesehen werden.<sup>59</sup> Zusatzqualifikationen sind deshalb für die Attraktivität und Differenzierung der beruflichen Bildung von großer Bedeutung.

Für die Auszubildenden bieten Zusatzqualifikationen in erster Linie die Chance, eine vielseitige berufliche Tätigkeit und den Weg zum beruflichen Aufstieg zu eröffnen. Außerdem kann mit dem Erwerb von Zusatzqualifikationen der Übergang von der Ausbildung in eine Beschäftigung erleichtert werden. Schließlich tragen Zusatzqualifikationen auch dazu bei, die Position auf dem Arbeitsmarkt zu stärken.

---

<sup>58</sup> Vgl. Adler u.a. 1999, S. 2995.

<sup>59</sup> Vgl. Tuschke 1999, S. 8.

Für die Unternehmen haben Zusatzqualifikationen den Vorzug, dass schon während der Ausbildung auf die differenzierten betrieblichen Qualifikationsanforderungen vorbereitet werden kann. Damit verbessern sich die Möglichkeiten eines flexiblen Einsatzes im Unternehmen.<sup>60</sup> Insbesondere im Handwerk sieht man in einem Angebot an aufstiegsorientierten Zusatzqualifikationen auch einen Erfolg versprechenden Weg, um die Attraktivität für besonders leistungsfähige Jugendliche zu erhöhen. Auf diese Weise soll dazu beigetragen werden, dem wachsenden Bedarf an Führungskräften zu entsprechen.

Die schnelle Änderung der Qualifikationsprofile macht es notwendig, Zusatzqualifikationen bereits während oder unmittelbar im Anschluss an eine Berufsausbildung zu erwerben. Zusatzqualifikationen kommt daher bei einer Neubestimmung der Übergänge von der beruflichen Ausbildung in die Weiterbildung eine besondere Bedeutung zu. Entsprechend der Voraussetzungen bei Schülerinnen und Schülern bietet sich schon in der Berufsschule die Vermittlung von Zusatzqualifikationen an, die eine spätere Weiterbildungsmaßnahme ersetzen oder als Teile der Aufstiegsfortbildung anerkannt werden.

Folgende Schwerpunkte für die Vermittlung von Zusatzqualifikationen lassen sich prinzipiell unterscheiden:

- Horizontale Erweiterung der beruflichen Qualifikation. Es werden Fachkompetenzen aus benachbarten Bereichen erworben, die mit dem jeweiligen beruflichen Tätigkeitsbereich fachlich zusammenhängen oder ihn ergänzen.
- Vertikale Vertiefung der beruflichen Qualifikation durch den Erwerb spezieller Fachkompetenzen im unmittelbaren Berufsbereich.

Typische Beispiele sind der Erwerb berufsorientierter Sprachkenntnisse und die Befähigung zur Anwendung spezieller Fertigungsverfahren sowie die Erweiterung von Kompetenzen in den Bereichen Organisation, Kommunikation und Kooperation (Sozial- und Methodenkompetenzen zur Berufsausübung).<sup>61</sup>

---

<sup>60</sup> Vgl. Tuschke 1999, S. 9.

<sup>61</sup> Vgl. Tuschke 1999, S. 9f.



Zunehmende Bedeutung erlangen Zusatzqualifikationen auch während der Ausbildung oder im unmittelbaren Anschluss daran im Zusammenhang mit Austauschaufenthalten in einem europäischen Partnerland. Neben dem Erwerb von Auslandserfahrungen können auf diesem Wege wichtige Voraussetzungen gesichert werden, die für die Berufsausübung in dem Partnerland erforderlich sind. Ein Projekt im Rahmen der deutsch-französischen Zusammenarbeit ist zum Beispiel darauf gerichtet, ein allgemein übertragbares Modell für bilateral zertifizierbare Qualifikationen im Kfz-Bereich zu entwickeln.<sup>62</sup>

Im Rahmen dieser Zielsetzungen gibt es eine sehr große Spannweite des zeitlichen Umfangs der Vermittlung von Zusatzqualifikationen. Nach einem auf der Grundlage von mehreren Fachtagungen gewonnenen Überblick lassen sich die Angebote grob nach vier Kategorien differenzieren, die zugleich das jeweilige Anspruchsniveau widerspiegeln. Die erste Kategorie umfasst Angebote von 20 bis 50 Stunden, die zweite von 50 bis 120 Stunden, die dritte von 120 bis 250 Stunden und die vierte schließlich von mehr als 250 bis über 1.000 Stunden.<sup>63</sup> Der Anteil von Angeboten der einzelnen Kategorien differiert regional sehr stark.

Insbesondere in Abhängigkeit von Umfang und regionalen Bedingungen lassen sich unterschiedliche Organisationsvarianten bei der Vermittlung von Zusatzqualifikationen unterscheiden. Zusatzqualifikationen der Kategorie 1 werden fast ausschließlich an einem Lernort, in erster Linie in den Unternehmen – seltener in den Berufsschulen – vermittelt. Die Angebote der Kategorien 2 bis 4 werden in der Regel durch verschiedene Formen des Zusammenwirkens von Betrieb, Berufsschule, überbetrieblichen Bildungseinrichtungen sowie Bildungsträgern realisiert. Am weitesten verbreitet ist die Kooperation von Betrieben und Berufsschulen.<sup>64</sup>

### 2.2.3 *Teilqualifikationen für Benachteiligte*

Für benachteiligte Jugendliche sowie Erwachsene ohne anerkannte formale berufliche Qualifikation ist es mit großen Problemen verbunden, in

---

<sup>62</sup> Vgl. Tuschke 1999, S. 11.

<sup>63</sup> Vgl. BMBF 1999b, S. 96.

<sup>64</sup> Vgl. BMBF 1999b, S. 96.

das Beschäftigungssystem einzumünden.<sup>65</sup> Im heutigen Ausbildungssystem gibt es auch kaum Lösungsansätze, den von Ausbildungsabbrechern erreichten Leistungsstand zu berücksichtigen, weil im Allgemeinen nur die mit einer Prüfung abgeschlossene Ausbildung honoriert wird. Ausbildungsabbrecher erhalten dagegen in der Regel keine anerkannten Nachweise über erworbene Qualifikationen, selbst wenn sie erst in der Abschlussprüfung scheitern.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass rund 22 Prozent der Ausbildungsverträge nicht bis zur Prüfung fortgeführt und etwa 10 Prozent (knapp 60.000 Ausbildungsverträge) nach dem ersten Ausbildungsjahr gelöst werden. Etwa 5 Prozent der Prüfungsteilnehmer (30.000 pro Jahr) bestehen – auch unter Berücksichtigung von Wiederholungsprüfungen – nicht die Abschlussprüfung.<sup>66</sup>

In den Mittelpunkt der Bemühungen um einen Ausgleich von Benachteiligungen rückt deshalb zunehmend die Ausrichtung des Qualifizierungsangebots an der Zielsetzung eines schrittweisen Nachhholens von anerkannten Berufsbildungsabschlüssen.<sup>67</sup> Trotz vorübergehender Unterbrechung soll der berufliche Bildungsweg fortgesetzt werden können.

In diesem Fall ist es beispielsweise hilfreich, wenn entsprechende Zertifikate die erworbenen Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten als Teilqualifikationen dokumentieren. Damit wird es auch möglich, Teilqualifikationen bausteinartig nachträglich zu einem Abschluss der Berufsausbildung zusammenzufügen.

Bei einem in Nordrhein-Westfalen erprobten integrativen Modell zur Differenzierung der Berufsbildung benachteiligter Jugendlicher erhalten Teilnehmer, die vorzeitig aus der gemäß § 25 BbiG bzw. HwO anerkannten Berufsausbildung austreten, ein Ausbildungszertifikat. Damit sollen die erworbenen Teilqualifikationen nachgewiesen werden, um sie auf dem Arbeitsmarkt verwerten zu können. Voraussetzung ist, dass die Jugendlichen mindestens zwei Ausbildungsjahre absolviert haben.<sup>68</sup>

---

<sup>65</sup> Vgl. BMBF 1999b, S. 179.

<sup>66</sup> Vgl. Kloas 1999, S. 1f.

<sup>67</sup> Vgl. BMBF 1999b, S. 179.

<sup>68</sup> Vgl. Enggruber 1999, S. 16.

Dabei macht die Bezeichnung „Teilqualifikationen“ deutlich, dass diese sich auf ein Ganzes beziehen. Der Erwerb von Teilqualifikationen steht auch nicht im Widerspruch zur Ausbildung nach dem „Berufsprinzip“, weil es lediglich um eine zeitliche Entzerrung geht, während im Regelfall der Ausbildungsabschluss über einen kontinuierlichen Bildungsgang erreicht wird.

Über diese Grundsätze besteht bereits seit längerem bei vielen für die Berufsbildung Verantwortlichen Einvernehmen. Allerdings wird der Weg zu einem Abschluss der Berufsausbildung über Teilqualifikationen und diese nachweisende Zertifikate unterschiedlich beurteilt. Zertifikate über Teilqualifikationen erscheinen besonders dann problematisch, wenn sie nicht an dem Ziel einer vollständigen Berufsausbildung orientiert sind. Beispielsweise könnten Zertifikate über Teilqualifikationen den Eindruck erwecken, einen Ausbildungsstand erreicht zu haben, der einer abgeschlossenen Berufsausbildung entspricht. In diesem Fall besteht kein Anreiz mehr, die Ausbildung bis zum Ausbildungsabschluss fortzusetzen.

### **3. Einführung eines „Europäischen Berufsbildungspasses“ als Konsequenz einer „gemäßigten Modularisierung“ der Berufsbildung**

Die partielle Ablösung des Modells einer relativ einheitlichen Berufsausbildung, die jeweils einen undifferenzierten Anforderungskatalog zugrunde legt, dessen Erreichen im Rahmen einer zentralen Abschlussprüfung bestätigt wird, macht es notwendig, Lösungsvorschläge für Möglichkeiten einer Zertifizierung differenzierter oder sukzessiv erworbener Kompetenzprofile zu entwickeln.

Von Interesse ist in diesem Zusammenhang, dass der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) bereits 1970 eine Empfehlung zur Einführung eines Berufsbildungspasses verabschiedet hatte. 1997 wurde vom BIBB in einer Pressemitteilung festgestellt, dass ein Qualifizierungspass die berufliche Flexibilität erhöht.<sup>69</sup> Damit könnten zum Beispiel Jugendlichen und Erwachsenen günstige Nachqualifizierungsperspektiven eröffnet werden.

---

<sup>69</sup> BIBB 1999.

Der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) hat in seiner Empfehlung zur Nachqualifizierung ebenfalls darauf verwiesen, dass die erworbenen Qualifikationen „nach einer einheitlichen Systematik zu zertifizieren und möglichst in einem Qualifizierungspass/Portefolio festzuhalten sind.“<sup>70</sup>

Darüber hinaus lassen sich vielfältige Zielsetzungen mit der Einführung eines Qualifizierungs- oder Berufsbildungspasses verbinden. „Durch einen standardisierten, in der Systematik einheitlichen Qualifikationsspass sollen nicht nur Aus- und Weiterbildungsabschlüsse, sondern auch Qualifikationseinheiten/Module des jeweiligen Berufes transparent dokumentiert werden. Die Zertifizierung von Qualifikationseinheiten erhöht die Transparenz und verbessert damit z. B. die Verwertung von Zusatzqualifikationen während der Ausbildung sowie von optionalen Qualifikationseinheiten in neuen Aus- und Fortbildungsberufen.“<sup>71</sup>

Kloas weist darauf hin, dass die Dokumentation optionaler Qualifikationseinheiten erforderlich sei, weil neu geregelte Aus- und Weiterbildungsberufe in stärkerem Maße (Pflicht)-Wahlmodule und betriebsspezifisch ausfüllbare Module enthalten. Diese optionalen Qualifikationseinheiten sollen den Lernenden ein größeres Maß an Individualisierung und Mobilität ermöglichen sowie den Betrieben eine flexiblere Aus- und Weiterbildung gewährleisten.<sup>72</sup>

Die Dokumentation von Zusatzqualifikationen ist nach Kloas notwendig, weil bei einer stärkeren Vernetzung von Aus- und Weiterbildung vermehrt über den jeweiligen Ausbildungsberuf hinausgehende Qualifikationen erworben werden. Zusatzqualifikationen gewinnen außerdem wegen der Tendenzen zu einer gezielten Förderung leistungsstärkerer Jugendlicher an Bedeutung. Diese zusätzlich erworbenen Qualifikationen müssen transparent nachgewiesen werden, damit sie auf dem Arbeitsmarkt verwertbar und für spätere Weiterbildungsabschlüsse anrechenbar sind.<sup>73</sup>

Zwischen dem Stundenumfang der Angebote und der Zertifizierungsform kann ein Zusammenhang hergestellt werden. Für Angebote der weiter

---

<sup>70</sup> Vgl. Kloas 1998, S. 209.

<sup>71</sup> Kloas 1999, S. 1.

<sup>72</sup> Vgl. Kloas 1999, S. 1.

<sup>73</sup> Vgl. Kloas 1999, S. 1.

vorne beschriebenen Kategorie 1 (Angebote von 20 bis 50 Stunden) werden in der Regel lediglich Teilnahmebescheinigungen erteilt, wenn nicht völlig auf einen Nachweis verzichtet wird. Mit zunehmendem Stundenumfang steigt der Anteil von Zusatzqualifikationen, die mit einer Prüfung auf der Grundlage einer Kammer- oder Verbandsregelung nachgewiesen werden und gegebenenfalls auch als Teil einer Aufstiegsfortbildung anrechenbar sind.<sup>74</sup>

Bei Vertragslösung oder nicht bestandener Abschlussprüfung soll die Dokumentation von erfolgreich abgeschlossenen Ausbildungseinheiten dazu beitragen, die individuell erworbenen Teilkompetenzen auf dem Arbeitsmarkt verwerten und für später eventuell sich anschließende berufliche Bildungsprozesse (z. B. Nachholen von Ausbildungsabschlüssen über Externenprüfung) nutzbar machen zu können.

Die systematische Entwicklung von Qualifizierungsangeboten sowie von Standards zur Zertifizierung der vorhandenen beruflichen Kompetenzen in einem Qualifizierungspass gehört deshalb zu den wichtigsten Zielsetzungen berufsbegleitender Nachqualifizierung. Die Qualifizierungsschritte sollen dabei Teilqualifikationen eines Ausbildungsberufes abdecken, die sich entsprechend den Berufsbildpositionen der geltenden Ausbildungsordnungen beschreiben lassen.<sup>75</sup>

Die in einigen Modellversuchen erprobten Qualifizierungspässe enthalten „Modulzertifikate“ (einschließlich einer Beschreibung des Überprüfungsverfahrens), Nachweise über die vom Betrieb übertragenen und selbständig ausgeführten Arbeiten sowie Testate der bei Bildungsträgern absolvierten Kurse und Lehrgänge. Aus dem Qualifizierungspass geht auch hervor, welche Kenntnisse und Fähigkeiten noch erworben werden müssen.<sup>76</sup>

Die Zertifizierung von Einheiten eines Ausbildungsberufs in der Weiterbildung wird ebenfalls als notwendig erachtet. Dabei ist zu beachten, dass Weiterbildungsträger zunehmend darauf Wert legen, die Vergleichbarkeit und Standardisierung ihrer Angebote zu gewährleisten. Dies soll durch

---

<sup>74</sup> Vgl. BMBF 1999b, S. 96.

<sup>75</sup> Vgl. BMBF 1999b, S. 180.

<sup>76</sup> Vgl. BMBF 1999b, S. 180.

eine Orientierung an bestehenden Ausbildungsgängen oder Teilen davon erreicht werden.

Ein Qualifizierungs- oder Berufsbildungspass muss natürlich auch die Funktion übernehmen, Qualifikationen, die im europäischen Ausland erworben werden, zu dokumentieren. Deshalb könnte erwogen werden, „den Europass-Berufsbildung durch Zertifikate zu nationalen Berufsbildungsabschlüssen und zu Qualifikationseinheiten, die im Herkunftsland erworben wurden, zu ergänzen. Eine solche Ergänzung ist anzustreben, da eine gesonderte Ausstellung eines nationalen Qualifikationspasses neben dem Europass-Berufsbildung wenig Sinn hätte.“<sup>77</sup>

Der Qualifizierungspass bzw. Berufsbildungspass sollte von der für die Berufsbildung zuständigen Stelle ausgestellt bzw. herausgegeben und vom Ausbildungsträger (i.d.R. der ausbildende Betrieb) unterzeichnet werden. Die Berufsabschlussprüfung wäre wie bisher Angelegenheit der jeweils zuständigen Stelle, die auch für die Zertifizierung zuständig sein sollte. Die Prüfung und Bescheinigung von Qualifikationseinheiten könnte dagegen Sache des jeweiligen Ausbildungsträgers bleiben. Der Ausbildungsträger sollte dabei selbst bestimmen, wie er den Wert des Prüfungsverfahrens nach außen dokumentiert (z. B. durch Auflistung des Lernangebots oder durch die Beschreibung der Prüfungsverfahren).

Ein Qualifizierungspass müsste neben persönlichen Daten und Angaben zur Schulbildung sowie zur Berufsvorbereitung zumindest folgende Informationen enthalten:

Beschreibung des Berufsbildes mit den einzelnen Ausbildungseinheiten als dreisprachiges Ausbildungsprofil

Bei bestandener Abschlussprüfung: Zertifikat der zuständigen Stelle gemäß §§ 34ff. BBiG sowie des Ausbildungsbetriebs gemäß § 8 BbiG

Bei nicht bestandener Abschlussprüfung: Zertifikat der zuständigen Stelle über Prüfungsteilnahme und Teileistungen, in denen eine Bewertung mit Noten von 1 bis 4 erreicht wurde.

Bei nicht bestandener Abschlussprüfung oder Abbruch der Ausbildung: Zertifikat über nachgewiesene Teilkompetenzen durch den Ausbildungsbetrieb gemäß § 8 BbiG nach der im Ausbildungsprofil vorgegebenen Systematik der Ausbildungseinheiten/Module.

---

<sup>77</sup> Vgl. Kloas 1999, S. 3.

Zertifikat über nachgewiesene Zusatzqualifikationen durch den Ausbildungsbetrieb gemäß § 8 BbIG<sup>78</sup>

Für die Weiterbildung und die Dokumentation von Berufserfahrung sollte der Qualifizierungspass um entsprechende Informationen ergänzt werden. In einem ersten Schritt wird dabei sicher nur die Zertifizierung von Kompetenzen erreichbar sein, die über organisierte bzw. intentionale Weiterbildung erworben werden. Zukünftig sollten aber auch die Ergebnisse informeller Weiterbildungsprozesse dokumentiert werden.<sup>79</sup>

Ein dem oben beschriebenen Qualifizierungspass nachempfundener „Europäischer Berufsbildungspass“ könnte demnach allen in diesem Beitrag angesprochenen Aspekten gerecht werden. Es sollte deshalb keine Sonderlösungen zum Beispiel für den Bereich der Benachteiligtenförderung geben. Der Berufsbildungspass muss vielmehr unter anderem auch die Möglichkeit bieten, optionale Qualifikationseinheiten und Zusatzqualifikationen sowie im Rahmen der Weiterbildung erworbene Qualifikationen nachzuweisen. Natürlich darf gerade die europäische Dimension nicht vergessen werden, der mit dem Ausweis von europäischen Berufsbildungsabschnitten entsprochen wird.

Der „Europäische Berufsbildungspass“ könnte damit zu einem entscheidenden Instrument des umfassenden Qualifikationsnachweises werden, dessen Bedeutung weit über den Europass Berufsbildung hinausgeht. Auf dem Weg zur Verwirklichung dieser Zielsetzung müssen allerdings noch zahlreiche Detailfragen geklärt werden, deren Lösung in diesem Beitrag nur angedeutet werden konnte. Darüber hinaus bedarf es auch erheblicher Überzeugungsarbeit, um die Bedenken derer auszuräumen, die selbst Zertifizierungen im Rahmen einer „gemäßigten Modularisierung“ (noch) als ersten Schritt auf dem Weg zu einer Aufweichung des die deutsche Berufsbildung konstituierenden Berufsprinzips sehen.

---

<sup>78</sup> Kloas 1999, S. 4.

<sup>79</sup> Vgl. Kloas 1999, S. 4.

## Literatur

Adler, T./Lennartz, D./Stiller, I. (1999): Flexibilisierung der Ausbildungsberufe im Dualen System – Strukturprinzipien und Strukturmodelle, in: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv), Heft 35 1999, S. 2985ff.

BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung (1997): Pressemitteilung des BIBB: Qualifizierungspass erhöht berufliche Flexibilität, Berlin 1997.

BMBF – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie (Hg.) (1997): Reformprojekt Berufliche Bildung, Bonn 1997

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (1999a) (Hg.): Der EUROPASS-Berufsbildung. Bescheinigung von Auslandsaufenthalten, Bonn 1999.

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (1999b) (Hg.): Berufsbildungsbericht 1999, Bonn 1999.

Brosi, W. (1998): Ansätze zur Weiterentwicklung des dualen Systems – Neue Berufe und neue Prüfungen, in: Die berufsbildende Schule, Heft 11/12 1998, S. 320 bis 324.

Deißinger, T. (1996): Modularisierung der Berufsausbildung. – Eine didaktisch-curriculare Alternative zum „Berufsprinzip“?, in: Beck, K. u. a. (Hg.): Berufserziehung im Umbruch – Didaktische Herausforderungen und Ansätze zu ihrer Bewältigung, Weinheim 1996, S. 189-207.

Enggruber, Ruth (1999): Integratives Modell zur Differenzierung der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 5 1999, S. 15ff.

Euler, D. (1998): Modernisierung des dualen Systems – Problembereiche, Reformvorschläge, Konsens- und Dissenslinien –, Heft 62 der BLK-Schriftenreihe „Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Bonn 1998.

Kloas, P.-W. (1997): Modularisierung in der beruflichen Bildung: Modebegriff, Streitthema oder konstruktiver Ansatz zur Lösung von Zukunftsproblemen?, in Heft 208 der Berichte zur beruflichen Bildung des Bundesinstituts für Berufsbildung, Berlin – Bonn 1997.

Kloas, P.-W. (1998): Modularisierung unter Beibehaltung des Berufskonzepts, in: Davids, S. (Hg.): Modul für Modul zum Berufsabschluss – Die Modellversuchsreihe „Berufsbegleitende Nachqualifizierung“ zwischen Flexibilisierung und Qualitätssicherung von beruflicher Bildung, in: Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 216 (Hg.: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bielefeld 1998.

Kloas, P.-W. (1999): Empfehlung zur Einführung eines Qualifikationspasses in der beruflichen Bildung, in: BBJ PAPER 1/99 Modulare



Qualifizierung – Feststellungsverfahren, Modulprüfungen, Qualifizierungspass – Beispiele aus der Praxis Dokumentation der Arbeitstagung am 11. November 1998 (Anlage 1), Berlin 1999.

Lennartz, D. (1998): Neue Strukturmodelle in der Aus- und Weiterbildung (unveröffentlichter Beitrag zu einer Fachtagung), Berlin 1998.

Rützel, J. (1997): Reform der beruflichen Bildung durch Modularisierung, in: berufsbildung, Heft 43/1997, S.5-9.

Sloane, P.F.E. (1997): Modularisierung in der beruflichen Ausbildung – oder: Die Suche nach dem Ganzen, in: Euler, D. / Sloane, P.F.E. (Hg.): Duales System im Umbruch – Eine Bestandsaufnahme der Modernisierungsdebatte, Pfaffenweiler 1997, S. 223-245.

Tuschke, S. (1999): Differenzierung des Ausbildungsangebotes durch flexibel einsetzbare Zusatzqualifikationen, in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2, 1999, S. 8-13.

ZDH – Zentralverband des deutschen Handwerks (1993): Beurteilung einer Ausbildung in Modulen aus der Sicht des ZDH-Stellungnahme des Zentralverbandes des Deutschen Handwerks, in: Sloane, P.F.E. (Hg.): Transnationale Ausbildung im Handwerk, Köln 1993.