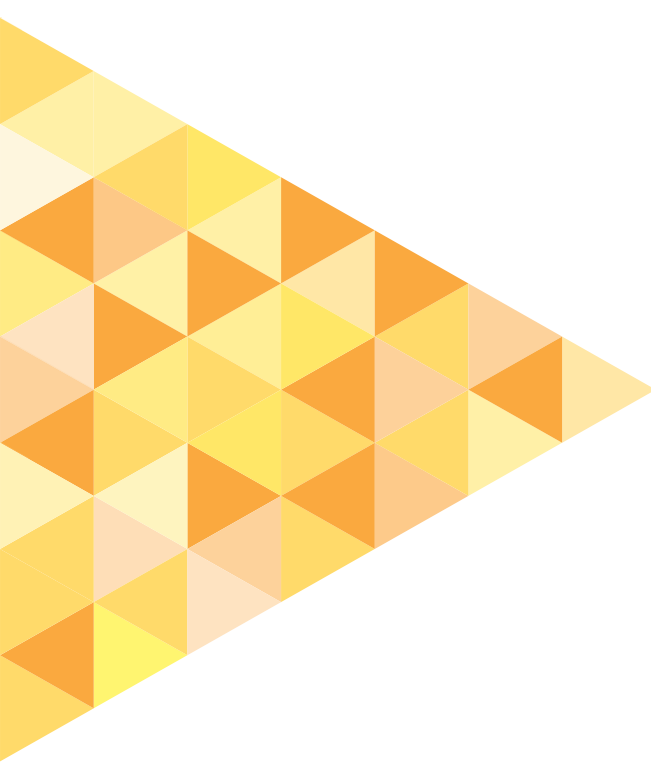


Harry Stolte | Georg Spöttl

Microcredentials – Potenziale, Limitierungen und Anwendbarkeit des Konzepts in arbeitsmarktbezogenen Berufsbildungssystemen

Gutachten



VET | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 |
REPOSITORY
| 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 |

Projekt	BEM Beyond Europe with Micro Credentials
Auftragnehmer	Dr. Harry Stolte, UNEVOC Centre Magdeburg
Autorinnen und Autoren	Stolte, Harry; Spöttl, Georg
Kontakt	Dr. Harry Stolte (corresponding author) E-Mail: stolte4@gmail.com Dr. Christiane Eberhardt E-Mail: eberhardt@bibb.de Bundesinstitut für Berufsbildung Arbeitsbereich 3.1 – Berufsbildung im internationalen Vergleich, Forschung und Monitoring E-Mail: AB31@bibb.de

Das Gutachten „Microcredentials – Potenziale, Limitierungen und Anwendbarkeit des Konzepts in arbeitsmarktbezogenen Berufsbildungssystemen“ wurde vom Bundesinstitut für Berufsbildung beauftragt. Die Inhalte des Gutachtens geben die Meinung der Verfasser und nicht unbedingt die des Herausgebers wieder.

Zitiervorschlag:
Stolte, Harry; Spöttl, Georg: Microcredentials – Potenziale, Limitierungen und Anwendbarkeit des Konzepts in arbeitsmarktbezogenen Berufsbildungssystemen : Gutachten. Version 1.0 Bonn, 2025.
Online: https://res.bibb.de/vet-repository_783712.



© Bundesinstitut für Berufsbildung, 2025

Version 1.0
Juli 2025

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 114-116
53113 Bonn
Internet: www.vet-repository.info
E-Mail: repository@bibb.de

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernimmt das BIBB keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

CC Lizenz

Der Inhalt dieses Werkes steht unter Creative-Commons-Lizenz (Lizentyp: Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International). Weitere Informationen finden sie im Internet auf unserer Creative-Commons-Infoseite
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Diese Netzpublikation wurde bei der Deutschen Nationalbibliothek angemeldet und archiviert:
urn:nbn:de:0035-vetrepository-783712

Microcredentials – Potenziale, Limitierungen und Anwendbarkeit des Konzepts in arbeitsmarktbezogenen Berufsbildungssystemen: Gutachten

Harry Stolte¹, Georg Spöttl²

Entstanden im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB).

Abstract:

Microcredentials gewinnen im Kontext lebenslangen Lernens und der Flexibilisierung von Bildungswegen zunehmend an Bedeutung. Vor diesem Hintergrund untersucht das vorliegende Gutachten, inwiefern das Konzept der Microcredentials – wie es in der EU-Ratsempfehlung von 2022 definiert wurde – auf betriebsnahe Berufsbildungssysteme übertragbar ist. Die Ergebnisse zeigen grundlegende Spannungsfelder auf: Die arbeitsprozessorientierte Logik der dualen Berufsbildung lässt sich nur eingeschränkt mit dem modularen, kleingliedrigen Ansatz von Microcredentials vereinbaren. Besondere Herausforderungen ergeben sich in den Bereichen Kompetenzorientierung, Qualitätssicherung und Anerkennungspraxis.

Während die EU-Ratsempfehlung Microcredentials als Instrument zur Förderung von Mobilität und lebenslangem Lernen betont, offenbart die Studie gravierende systemische Widerstände und erhebliche Implementierungshürden für den Berufsbildungssektor. Die strukturellen Unterschiede zwischen kleinteiligen Lernangeboten und beruflicher Bildungslogik führen zu Zielkonflikten – insbesondere zwischen der angestrebten Flexibilisierung und der Wahrung etablierter Qualitätsstandards der Berufsbildung. Die Studie warnt vor einer unkritischen Übernahme des Konzepts, da dies bewährte Strukturen der dualen Ausbildung gefährden und zu Qualitätseinbußen führen könnte und fordert die mit dem Thema befassten Akteurinnen und Akteure auf, die spezifischen Anforderungen betrieblicher Bildung stärker zu berücksichtigen. Die Studie versteht sich als Impuls für eine differenzierte Fachdiskussion über die Möglichkeiten und Grenzen von Microcredentials in dualen Systemen, ohne vorschnelle Implementierungsempfehlungen zu geben.

¹Harry Stolte: UNEVOC Centre Magdeburg

²Georg Spöttl: Universität Bremen, Uni Campus GmbH

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	6
1 Einleitung und Ziel des Gutachtens	8
2 Auftrag	9
3 Microcredentials in der Berufsbildung – ein Problemaufriss	11
4 Microcredentials aus internationaler Perspektive	14
4.1 Kritische Reflexionen der internationalen Debatte	14
4.2 Positionen der OECD	17
4.3 Diskussion bei Weltbank, UNESCO und ILO	24
4.4 National Vocational Qualifications (NVQs) und Microcredentials	26
4.5 Positionen der Europäischen Union (EU)	26
5 Microcredentials und die Diskussion in Deutschland	31
5.1 Positionen aus dem Bereich Hochschulbildung	32
5.2 Positionierung des Bundesrates zu Microcredentials	33
5.3 Kontexte der deutschen Berufsbildung und Positionierungen zu Microcredentials	35
5.4 Positionierungen von Interessengruppen zu Microcredentials	37
5.5 Überlegungen zum Nutzen von Microcredentials in der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung	43
6 Wechselseitige Anerkennung von Kompetenzen und Transferierbarkeit von Microcredentials	46
6.1 Terminologische und konzeptionelle Varianzen in Gestaltung, Bewertung und Anerkennung von Microcredentials	47
6.2 Ansätze zur Anerkennung und Transferierbarkeit in der Berufsbildung	48
6.3 Kompatibilität von Microcredentials mit den Strukturen dualer Berufsausbildung	51
6.4 Zusammenfassung	57
7 Schlussfolgerungen	58
7.1 Effekte von Microcredentials für eine Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit sind nicht sichtbar	58
7.2 Das Design von Microcredentials wendet sich gegen die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit	59

7.3	Microcredentials sind mit dem dualen System nicht kompatibel	60
7.4	Die Terminologie rund um Microcredentials ist verwirrend	61
7.5	Verschiedene nationale und europäische Akteure plädieren für eine Integration des Konzeptes der Microcredentials in die Berufsbildungssysteme	62
7.6	Eine Etablierung von Microcredentials als zusätzliches Instrument neben existenten Konzepten und Systemen der Modularisierung ist nicht sinnvoll	62
7.7	Es ist offen, ob Microcredentials für eine Europäisierung der nationalen Berufsbildungskonzepte hilfreich sein können	63
7.8	Die bisherige Einführung von Microcredentials ist unzureichend an den Realitäten und Herausforderungen der Bildungssysteme orientiert	63
7.9	Ein verbesserter Bezug zu den Arbeitsmarktanforderungen ist von der Anwendung von Microcredentials nicht zu erwarten	64
7.10	Defizite in der Qualitätssicherung von Microcredentials erschweren die Transparenz und Anerkennung bezüglich vermittelter Kompetenzen	64
7.11	Eine Akkumulierbarkeit und Kombinierbarkeit von Microcredentials im Sinne von „Bausteinen“ ist nicht geklärt	65
7.12	Microcredentials können nicht als Problemlöser der Bildungssysteme und für Beschäftigungsfähigkeit gesehen werden	66
7.13	Zweifel sind angebracht, ob mit Microcredentials Effekte erreichbar sind, die bei ECVET und ESCO nicht eingetreten sind	66
7.14	Mögliche Vorteile von Microcredentials werden sehr unterschiedlich bewertet	67
7.15	Der ganzheitliche Ansatz des dualen Systems führt zur Handlungsfähigkeit und sollte nicht durch kleingliedrige Ansätze in Frage gestellt werden	67
	Literaturverzeichnis	68
	Anhang	75

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Berufsausbildungsmodelle mit Übergängen.....	53
Tabelle 2:	Vergleichende Betrachtung von Charakteristika dualer/dualisierter Berufsbildung und von Microcredentials in der beruflichen Bildung	55

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Typen von Credentials in Bildungs-Ökosystemen	15
Abbildung 2:	Modi der Validierung im Kontext von Verifizierung und Zertifizierung	17
Abbildung 3:	Integrationsmodelle alternativer Credentials	18
Abbildung 4:	Beteiligte an einem Microcredential-Ökosystems.....	20
Abbildung 5:	Optionen für Mechanismen zur Umsetzung politischer Initiativen zur Etablierung von Microcredential-Ökosystemen.....	21
Abbildung 6:	Kompetenzdimensionen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) und berufliche Handlungsfähigkeit	50

Abkürzungsverzeichnis

Abkürzung	Originalbezeichnung Übersetzung ins Deutsche
AQF	Australian Qualifications Framework Australischer Qualifikationsrahmen
BBiG	Berufsbildungsgesetz
BDA	Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände
BEM	Beyond Europe with Microcredentials (Erasmus Plus Projekt)
BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
Cedefop	European Centre for the Development of Vocational Training Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung
DGB	Deutscher Gewerkschaftsbund
DQR	Deutscher Qualifikationsrahmen
ECVET	European Credit System for Vocational Education and Training Europäisches Leistungspunktesystem für die Berufsbildung
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System Europäisches System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen
ENQA	European Association for Quality Assurance in Higher Education Europäisches Netzwerk zur Qualitätssicherung in der Hochschulbildung
EQAR	European Quality Assurance Register for Higher Education Europäische Register für Qualitätssicherung
EQR	Europäischer Qualifikationsrahmen
ESCO	European Skills, Competences, Qualifications and Occupations Europäische Klassifikation für Fähigkeiten, Kompetenzen, Qualifikationen und Berufe
ETF	European Training Foundation Europäische Stiftung für Berufsbildung
EU	Europäische Union
FIBAA	Foundation for International Business Administration Accreditation Internationale Agentur zur Qualitätssicherung im Hochschulbereich
ILO	International Labour Organization Internationale Arbeitsorganisation

Abkürzung	Originalbezeichnung Übersetzung ins Deutsche
LLL	Lebenslanges Lernen
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
NQR	Nationaler Qualifikationsrahmen
RQF	Regulated Qualifications Framework Regulierter Qualifikationsrahmen
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation
UNESCO-UNEVOC	International Centre for Technical and Vocational Education and Training Internationale Zentrum für Berufsbildung der UNESCO

1 Einleitung und Ziel des Gutachtens

Im Vorschlag für eine „Empfehlung des Rates über einen europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit“ (vgl. COM 2021a) wird darauf verwiesen, dass die Kommissionspräsidentin in den politischen Leitlinien der Kommission ihren Willen bekundet, *„Lernhindernisse [zu] beseitigen und den Zugang zu hochwertiger Bildung [zu] verbessern“* (COM 2021a, S. 1). Hervorgehoben wird die Bedeutung von Inklusion und Qualität beim lebenslangen Lernen (LLL), wie sie in der europäischen Säule sozialer Rechte proklamiert wird (vgl. ebd.). Die Empfehlung des Rates (Beschäftigung, Sozialpolitik, Gesundheit und Verbraucherschutz) vom Dezember 2021 (vgl. ebd.), wurde auf der Tagung des Rates am 16. Juni 2022 angenommen (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2022). Kern des verabschiedeten Vorschlags ist die institutions-, unternehmens-, branchen- und grenzüberschreitende Entwicklung, Umsetzung und Anerkennung von Microcredentials für das lebenslange Lernen und die Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit. Hippach-Schneider und Le Mouillour (2022, S. 35) arbeiten heraus, dass die Europäische Kommission bereits im Jahre 2000 in der europäischen Kompetenzagenda für nachhaltige Wettbewerbsfähigkeit, soziale Gerechtigkeit und Resilienz die Weichen für eine Empfehlung von Microcredentials gestellt hat (vgl. COM 2020). Die von der Kommission verfolgte Strategie dabei ist, Menschen zu helfen, *„in einem sich rasch wandelnden Arbeitsmarkt Qualifikationen zu erwerben“* (COM 2021a, S. 1). Eine Initiative zu Microcredentials soll diese Strategie unterstützen und vor allem die Gestaltung des europäischen Bildungsraums bis 2025 unterstützen.

Im Papier der Europäischen Kommission (vgl. ebd.) wird dargelegt, weshalb die Entwicklung und Nutzung von Microcredentials (als Komponente der nationalen Bildungssysteme) empfohlen wird:

- *„Die Menschen in Europa müssen ihre Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen ständig auffrischen, um die Lücke zwischen ihrer allgemeinen und beruflichen Bildung und in den Anforderungen eines sich schnell verändernden Arbeitsmarktes zu schließen.“* (COM 2021a, S. 1).
- *„Die COVID-19-Krise hat zu einem raschen ‚Anstieg der Nachfrage nach kurzen, maßgeschneiderten Lernangeboten geführt. Die Nachfrage nach neuen Formen des Lernens hat zu einem wachsenden Interesse an ‚Microcredentials‘ geführt, die die Ergebnisse dieser kleinen Lernerfahrungen zertifizieren.“* (COM 2021a, S. 1).
- *„Microcredentials ermöglichen den gezielten, flexiblen Erwerb und die ‚Anerkennung von Wissen, Tätigkeiten und Kompetenzen, um neue und aufkommende Bedürfnisse in der Gesellschaft und auf dem Arbeitsmarkt zu erfüllen. [...] [Microcredentials können, d. V.] die traditionellen Qualifikationen ergänzen und als Chance für lebenslanges Lernen für alle dienen.“* (COM 2021a, S. 2).

Verwiesen wird auch darauf, dass die Microcredentials von einer Vielzahl von Anbietern für formale, nicht formale und informelle Lernumgebungen angeboten werden können. Einschränkend hierzu wird vom Rat der Europäischen Union allerdings das Fehlen einer einheitlichen Definition und von grundlegenden Standards für Microcredentials festgestellt. Dies führe dazu, dass Wert und Qualität sowie Übertragbarkeit und Transparenz von Microcredentials infrage gestellt werden müssen (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2022). Die Beseitigung der genannten Defizite wird als eine wichtige Aufgabe zur Lösung aktueller Problemlagen benannt. Die Erläuterung im Papier der Europäischen Kommission (vgl. COM 2021a) und die Empfehlung des Rates (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2022), gestützt auf Konsultationen 2021 (vgl. HIPPACH-SCHNEIDER/LE MOUILLLOUR 2022, S. 35 ff.) gaben der Diskussion um Microcredentials in Europa erheblichen Aufwind.

Der Fokus auf Microcredentials nimmt aktuell an Umfang und Intensität erkennbar zu. Im Zusammenhang mit der beruflichen Bildung lassen sich vermehrt Diskussionsbeiträge verschiedener Institutionen (European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop), European Training Foundation (ETF)) erkennen (vgl. POULIOU 2023). Gleichzeitig wird deutlich, dass auf der Basis zahlreicher Projekte viele verschiedene Ansätze diskutiert werden (vgl. SHAPIRO FUTURES /ANDERSEN/NEDERGAARD LARSEN 2020), jedoch werden mit Blick auf etablierte Ausbildungs- und Bildungssysteme weder endgültige konzeptionelle Klärungen herbei geführt, noch Implikationen geprüft (vgl. SABBAGH 2022). Es ist daher naheliegend, einige der offenen Fragen genauer zu untersuchen.

Im Gegensatz zur Hochschulbildung und zu den angelsächsischen Ländern ist der Begriff Microcredentials in der Berufsbildung in Deutschland bislang unbekannt. Vieles ist offen und unklar, ein einheitliches Verständnis fehlt ebenso wie die Vorstellung, welche Rolle sie in den Berufsbildungssystemen der Mitgliedstaaten spielen könnten oder sollten.

Parallel zu dieser Entwicklung hat die Europäische Kommission Ende 2021 eine Ausschreibung im Rahmen des Programms Erasmus Plus im Bereich „Capacity Building“ veröffentlicht. Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) hat im Dezember 2022 in einer Partnerschaft von EU-Mitgliedstaaten, assoziierten Ländern und Nicht-EU-Ländern im Erasmus+ „Capacity Building“-Projekt BEM („Beyond Europe with Microcredentials“) die Aufgabe übernommen, Erfahrungen und Ansätze aus ECVET (European Credit System for Vocational Education and Training) auf die Entwicklung von arbeitsmarktrelevanten Microcredentials zu übertragen (vgl. <https://www.bibb.de/en/174468.php>). Die Erstellung eines Gutachtens, das das Konzept der Microcredentials auf seine Anwendbarkeit auf dem Arbeitsmarkt, in dualisierten Systemen der Berufsbildung und in Berufsbildungssystemen, die auf eine stärkere Verzahnung von Arbeitsmarkt und Bildungssystem abzielen, kritisch würdigt, ist auch vor diesem Hintergrund von hoher Praxisrelevanz.

2 Auftrag

Der seitens des Bundesinstitutes für Berufsbildung (BIBB) erteilte Auftrag zur Erarbeitung eines Gutachtens zu Microcredentials in der Berufsbildung umfasst nachfolgend dargestellte Hintergründe und Untersuchungsbereiche.

Die Diskussion um Microcredentials nimmt aktuell mit Blick auf die Berufsbildung an Umfang und Intensität erkennbar zu. Gleichzeitig wird deutlich, dass es bisher keine Klärungen gibt, welche Rolle Microcredentials in einer Berufsbildungsstruktur wie in Deutschland vorhanden spielen können. Deshalb ist zu klären, welche Implikationen die Anwendung von Microcredentials für die Beschäftigungsfähigkeit, die Ausbildungsqualität, die Gestaltung von Ausbildungsgängen bis hin zur Anwendung in „Systemen“ wie European Skills, Competences, Qualifications and Occupations (ESCO), für das Lernen und die Lernunterstützung und systemischer Entwicklungen zur Folge haben. Um zu Antworten zu kommen, soll im Einzelnen analysiert werden:

- Überblick zum Stand der Diskussion (sachlich, bildungspolitisch, strukturell), einschließlich einer Darstellung, ob und wenn ja wie andere Länder und Organisationen (z. B. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)) Microcredentials in der Berufsbildung einschätzen bzw. wie sie sie bereits nutzen.
- Kompatibilität mit den Strukturen dualer bzw. dualisierter Berufsbildungssysteme (auch im Hinblick auf eine Kompatibilität mit den zugrundeliegenden Standards und Ordnungsmitteln).
- Potenziale und Limitierungen von Microcredentials im Hinblick

- o auf eine Transferierbarkeit von Microcredentials zwischen verschiedenen Systemen und Ländern,
- o den Stellenwert und Nutzen von Microcredentials für das Beschäftigungssystem (auch im Zusammenhang mit ESCO),
- o eine wechselseitige Anerkennung von Kompetenzen und
- o Anforderungen an geeignete Prüfungsverfahren (einschließlich der Auswirkungen, die ein Einsatz von Microcredentials auf das Prüfungswesen haben würde).

Das Gutachten wurde auf der Grundlage einer Literaturanalyse erstellt. Folgende Materialien wurden in die Analyse einbezogen:

- Veröffentlichungen der Europäischen Kommission und des Rates der Europäischen Union. Dazu zählen auch Gutachten, die die Europäische Kommission in Auftrag gegeben hat.
- Stellungnahmen deutscher Stellen wie Bundesrat, Parteien, BIBB und Verbände zu den Vorschlägen und Empfehlungen der Europäischen Kommission und des Rates der Europäischen Union.
- Veröffentlichungen in Zeitschriften, Magazinen, wissenschaftlichen Journals und im Internet zur Thematik.
- Veröffentlichungen internationaler Organisationen wie UNESCO-UNEVOC, OECD, International Labour Organization (ILO), Cedefop und anderen.
- Auswahlbiografien zu Microcredentials (vgl. EBERHARDT 2023).
- Veröffentlichungen von Bildungsträgern, Aus- und Weiterbildungseinrichtungen und von Projekten.

Die identifizierte Literatur wurde bezogen auf die Fragestellung ausgewertet. Die Analyseergebnisse werden in den einzelnen Kapiteln dargestellt und bewertet.

Die Vorteile von Microcredentials im Hinblick auf nachhaltige Beschäftigungsfähigkeit, Arbeitsmarktrelevanz oder Qualität institutioneller und systemischer Entwicklungen sind ebenfalls offen (vgl. RALSTON 2021). Es gibt also Raum für eine Analyse ausgewählter Schlüsselfragen:

- Welche zentralen Positionen werden von wem zu Microcredentials diskutiert und wie werden diese begründet?
- Wer definiert mit welcher Absicht Microcredentials?
- Welche „Institutionen“/Berufsbildungseinrichtungen signalisieren Interesse an der Nutzung von Microcredentials und warum?
- Welche Potenziale und Limitierungen verbergen sich hinter Microcredentials bei einer Nutzung in arbeitsmarktnahen Berufsbildungssystemen?
- Wie reagiert der Weiterbildungsmarkt auf das Format Microcredentials?
- Sind Microcredentials mit dem dualen Berufsbildungssystem kompatibel?
- Welche Rolle spielt die „Interoperabilität“ innerhalb der europäischen Berufsbildungspraktiken?
- Entwickelt die Berufsbildungspolitik Ansätze zur transnationalen wechselseitigen Transferierbarkeit von Microcredentials und falls ja, welche?

Diese Fragestellungen werden im Gutachten als Leitfragen verfolgt und in der Zusammenfassung so weit wie möglich beantwortet.

Als übergeordnete Zielsetzung gilt es jedoch herauszuarbeiten, ob Microcredentials einen Beitrag leisten können, die Qualität in der Berufsbildung zu verbessern, und dabei helfen, die Transferierbarkeit von erworbenen Kompetenzen zu erleichtern.

3 Microcredentials in der Berufsbildung – ein Problemaufriss

Im Mittelpunkt dieses Kapitels steht,

- welchen Stellenwert die Diskussion um Microcredentials aktuell in der Berufsbildung in Deutschland einnimmt,
- welche Problemstellungen damit verbunden sind und
- welche Themenschwerpunkte in der Berufsbildung (Flexibilisierung, Teilqualifikationen, Weiterbildung, Individualisierung, lebenslanges Lernen, Modularisierung, Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR)) auf Microcredentials bezogen werden.

Die berufsbildungspolitische und praktische Relevanz von Microcredentials werden ausführlicher behandelt; auch der Transferaspekt wird im Folgenden diskutiert.

Die an das Europäische Parlament, den Rat der Europäischen Union, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen übermittelte Mitteilung der Kommission zur „Europäischen Kompetenzagenda für nachhaltige Wettbewerbsfähigkeit, soziale Gerechtigkeit und Resilienz“ (vgl. COM 2020) beinhaltet den Vorschlag zur Entwicklung von Microcredentials. Dieser Vorschlag wurde bereits in den zuständigen Ausschüssen des Bundesrates im September 2020 beraten (auf die Empfehlungen des Bundesrates wird weiter unten eingegangen). In den Papieren der Europäischen Kommission wird nachstehende Definition von Microcredentials zu Grunde gelegt (vgl. COM 2021a; siehe dazu Info-Kasten).

Info-Kasten: Microcredentials in der Definition der Europäischen Kommission (vgl. COM 2021a, S.17)

„Microcredentials“ sind Nachweise über die Lernergebnisse, die eine Lernende bzw. ein Lernender im Rahmen einer weniger umfangreichen Lerneinheit erzielt hat. Diese Lernergebnisse werden anhand transparenter und eindeutig definierter Standards beurteilt. Kurse, die zum Erhalt von Microcredentials führen, sind so konzipiert, dass sie den Lernenden spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen vermitteln, die den gesellschaftlichen, persönlichen, kulturellen oder arbeitsmarktbezogenen Bedürfnissen entsprechen. Microcredentials sind Eigentum der Lernenden, können geteilt werden und sind übertragbar. Sie können eigenständig sein oder kombiniert werden, sodass sich daraus umfangreichere Qualifikationen ergeben. Sie werden durch eine Qualitätssicherung gestützt, die sich an den im jeweiligen Sektor oder Tätigkeitsbereich vereinbarten Standards orientiert“ (aus der offiziellen deutschen Version der Empfehlung).

Im Anhang I der Anlage der Ratsempfehlung (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2022) werden „Europäische Standardelemente“ zur Beschreibung der Microcredentials genannt. Im Einzelnen:

- Obligatorische Elemente: Identitätsnachweis der Lernenden, Bezeichnung der Microcredentials, Region des Ausstellers, Lernergebnisse und anderes.
- Optionale Elemente: Erforderliche Voraussetzungen für Teilnahme an Lernaktivitäten, Identitätsprüfung, Note, Kombinationsoptionen und anderes.

Die Empfehlungen des Rates (verabschiedet am 16. Juni 2022) benennen Zielstellungen und Funktionen, die mit der Einführung von Microcredentials unterstellt werden (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2022, S.3 ff.). Im Mittelpunkt steht die Zertifizierung von kleinen, maßgeschneiderten Lernerfahrungen, um damit dem Bedarf des Arbeitsmarktes durch den gezielten, flexiblen Erwerb von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen gerecht zu werden. Bezogen auf die Lernenden sollen Microcredentials es ermöglichen, individuelle Kompetenzlücken zu schließen, ohne die traditionellen Qualifikationen zu ersetzen. Microcredentials beschreiben insofern flexible Bildungsformate, die von einer Vielzahl von Anbietern in verschiedenen (formalen, nicht formalen und informellen) Lernumgebungen konzipiert und ausgestellt werden (können). Es wird unterstellt, dass mit der flexiblen und modularen Gestaltung von Microcredentials die Entwicklung neuer Lernangebote für benachteiligten Zielgruppen, und der Zugang zur Tertiärbildung und Möglichkeiten zur Umschulung und Weiterbildung gefördert werden. Auch der „Aktionsplan zur europäischen Säule sozialer Rechte“ benennt Microcredentials als innovatives Instrument, das *„flexible Lernwege erleichtern und Arbeitnehmer am Arbeitsplatz oder bei beruflichen Übergängen unterstützen“* (COM 2021b) kann. Microcredentials wird eine Rolle bei der Verwirklichung der Kernziele der EU bis 2030 zugewiesen, darunter das Ziel, dass jährlich 60 Prozent aller Erwachsenen an einer Aus- und Weiterbildung teilnehmen und die angestrebte Beschäftigungsquote von mindestens 78 Prozent erreicht werden soll (vgl. ebd.).

Die oben aufgeführten fragmentarischen Auszüge aus der Empfehlung des Rates vermitteln einen ausgezeichneten Eindruck über Zweck und Absicht der Empfehlungen. Es handelt es sich hierbei vor allem um organisatorische Hinweise, wie ein flexibler Einsatz von Microcredentials gewährleistet werden kann. Im Mittelpunkt steht die Ausgestaltung der Microcredentials in Form von kleinen, maßgeschneiderten Lerneinheiten und damit einhergehend der Akkumulation von Lernerfahrungen zum gezielten, flexiblen Erwerb von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen. Unterstellt werden Vorteile dieser Flexibilität mit Blick auf die Schaffung dynamischer Arbeitsmärkte und die Unterstützung des digitalen Wandels. Die Empfehlungen münden in Ziele (siehe oben), die den Mitgliedstaaten zur Umsetzung empfohlen werden. Bildungsanbietern soll ein Instrument an die Hand gegeben werden, um Qualifizierungs- und Kompetenzentwicklungskonzepte zu planen und als bezahlbare Einheiten anzubieten. Zudem soll der Ansatz der Microcredentials nur außerhalb der mittels Ordnungsmittel charakterisierten Ansätze genutzt werden. Nicht formales und informelles Lernen stehen dabei im Mittelpunkt. Validierungsverfahren können dabei zur Anwendung kommen. In den Empfehlungen des Rates über einen europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit (vgl. ebd.) werden die Mitgliedstaaten aufgerufen, für die Entwicklung von Microcredentials Sorge zu tragen. Sie sollen

- den Einsatz von Microcredentials in der beruflichen Aus- und Weiterbildung und Umschulung sondieren,
- erwägen, öffentliche Mittel für den umfangreichen Erwerb von Microcredentials auf allen Ebenen der beruflichen Bildung bereitzustellen,
- die verschiedensten Anbieter von Microcredentials unterstützen,
- bestehende Verfahren zur Validierung nicht formaler und informeller Lernprozesse anpassen, um die Vergabe von Microcredentials zu ermöglichen,
- Qualitätssicherungsmechanismen für Microcredentials entwickeln,
- die Integration von Microcredentials in nationale Qualifikationsrahmen initiieren und

- eine effektive Erprobung, Zusammenarbeit, Governance und Partnerschaft zwischen den Akteuren fördern.

An potentielle Anbieter von Microcredentials ergeht der Appell, Kataloge von Angeboten zu Microcredentials zu veröffentlichen und deren Anerkennung/Akkreditierung sicherzustellen. Im Anhang II der Anlage zur Ratsempfehlung (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2022) werden die „Grundsätze für die Gestaltung und Ausstellung von Microcredentials“ benannt:

- Qualität: Qualitätssicherung erfolgt durch das System, aus dem die Microcredentials hervorgegangen sind.
- Transparenz: Microcredentials werden messbar und lernergebnisorientiert gestaltet.
- Relevanz: Microcredentials werden als eigenständige, zielgerichtete Lernleistungen konzipiert.
- Zuverlässige Bewertung: Lernergebnisse der Microcredentials werden anhand transparenter Kriterien bewertet.
- Lernwege: Microcredentials unterstützen flexible Lernwege und sorgen durch ihre Gestaltung für die Anerkennung in verschiedenen Systemen.
- Anerkennung: Microcredentials werden von den zuständigen Stellen anerkannt. Das gilt sowohl für akademische als auch für die allgemeine und berufliche Bildung. Anerkennungsverfahren sollten standardisiert sein.
- Übertragbarkeit: Microcredentials sind Eigentum der Inhaber (der Lernenden).
- Lernendenzentrierung: Microcredentials sind so zu konzipieren, dass sie den Bedürfnissen der Lernenden entsprechen.
- Authentizität: Die Identität der Nachweisinhaber/-innen (der Lernenden) und Aussteller/-innen der Microcredentials muss überprüfbar sein.
- Informationen und Beratung: Die Beratung zu Microcredentials soll in die Beratungsdienste für lebenslanges Lernen integriert werden und möglichst breite Gruppen erreichen.

In den Anhängen I und II der Ratsempfehlungen (vgl. ebd.) wird deutlich, dass es sich bei Microcredentials um einen Ansatz handelt, der sich nicht nur auf non-formales oder informelles Lernen bezieht, sondern der auch Teil der Standards der Aus- und Weiterbildung oder auch von Bildungs- und Hochschulbildungsprozessen sein kann. Mit der Ausrichtung von Microcredentials als „*Lernergebnisse, die eine Lernende bzw. ein Lernender im Rahmen einer weniger umfangreichen Lerneinheit erzielt hat*“ (COM 2021a, S. 17) verfolgt die Europäische Kommission einen gänzlich anderen Ansatz als im deutschen System der beruflichen Erstausbildung üblich. In Deutschland steht die Beruflichkeit im Mittelpunkt, die mit nachstehenden Merkmalen beschrieben wird (vgl. BECKER/SPÖTTL/WINDELBAND 2023, S. 4):

- Es besteht ein Bezug zu Bildungsprozessen und zur Arbeitsgestaltung.
- Es gelten Qualitätsmaßstäbe für Lernen und Arbeiten.
- Es erfolgt eine Orientierung an Berufsfeldern und Arbeits- und Geschäftsprozessen.
- Es gilt die Entwicklung einer reflexiven Handlungskompetenz.
- Es geht um die Klärung des Verhältnisses von Wissenschafts- und Erfahrungsorientierung.
- Es geht darum, die Interessen der Lernenden und Arbeitenden zu berücksichtigen.
- Es geht um eine breit angelegte Grundbildung und um spezifische fachliche Kenntnisse und Fähigkeiten.
- Es geht um den Erwerb von Berufserfahrung.

- Es geht um soziale Absicherung der Individuen.

Vergleicht man Beruflichkeit mit der obigen Definition von Microcredentials, wird deutlich, dass es beim Anspruch auf Beruflichkeit nicht allein um eine zweckgerichtete Qualifizierung für den Arbeitsmarkt geht, sondern um eine Kompetenzentwicklung, die eine tiefe Durchdringung von Arbeitszusammenhängen garantiert und auch gesellschaftliche Ansprüche neben der Entwicklung der Fachlichkeit einlöst.

BROWN u. a. (2021) gehen der Frage nach, welche Ursachen eigentlich für das Aufkommen von Microcredentials identifiziert werden können. Als wesentliche Begründungszusammenhänge werden die sich global verändernde Arbeitswelt und die damit zusammenhängenden Qualifikationsdefizite ermittelt:

- Disruptive Veränderungskräfte, wie die zunehmende Globalisierung, ziehen intensive Qualifizierungsanstrengungen nach sich.
- Alternde Bevölkerungen erfordern flexible Qualifizierungsprozesse.
- Der Klimawandel erfordert Fachkräfte für den Bau alternativer Anlagen usw.

Weiter heißt es in der Studie von Brown u. a. (vgl. ebd.), dass der technologische Fortschritt, einschließlich der Auswirkungen der Künstlichen Intelligenz (KI), die Bedeutung von Weiterqualifizierung und Umschulung und die Entwicklung der Fähigkeit, in der neuen digitalen Welt erfolgreich zu sein, unterstreicht. Es wird auf die Notwendigkeit verwiesen, lebenslanges Lernen zu fördern und in Umschulungen zu investieren, um Menschen nach der COVID-Krise wieder fit für den Arbeitsplatz zu machen. Buchanan u. a. (2020) vertreten hingegen die These, dass „[...] die Beschäftigung mit ehrgeizigen Lehrplanreformen wie ‚Kompetenzen des 21. Jahrhunderts‘ und ‚Microcredentials‘, die zur Erzielung von Beschäftigungswachstum gefördert werden, von dem ablenken kann, was erfolgreiche Bildungssysteme erreichen können.“ (Übersetzung durch Autoren). Gemeint sind damit Bildungssysteme, die auf breite, erfahrungsbasierte und längerfristige Kompetenzentwicklung setzen (vgl. RALSTON 2021).

4 Microcredentials aus internationaler Perspektive

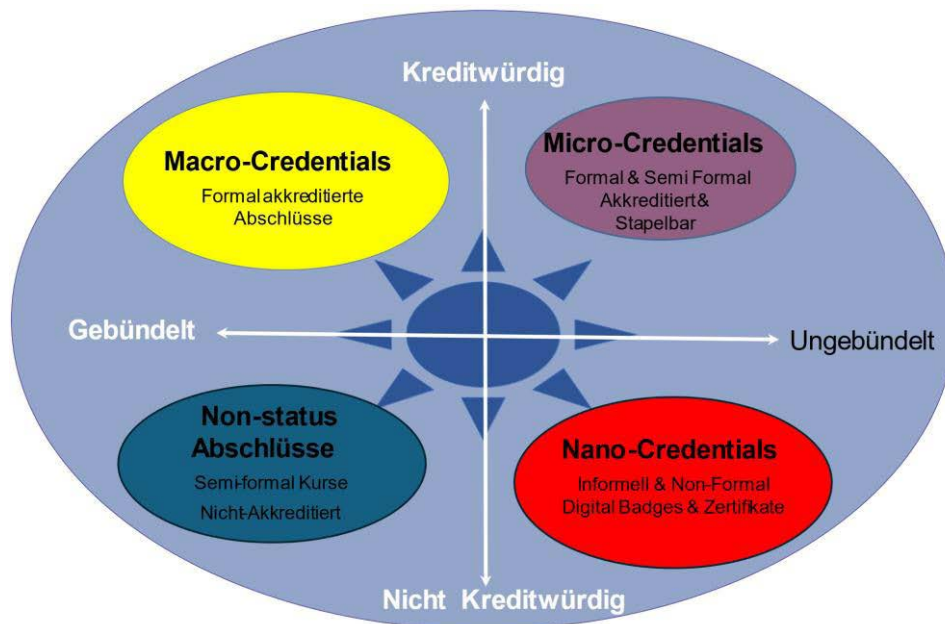
Seit Beginn der 2020er-Jahre erschienen in der internationalen Debatte zunehmend Beiträge mit dem Ziel, die mit dem Schlüsselbegriff „Microcredentials“ verbundene Diffusität von Bildungskonzepten zu strukturieren und diese in den Kontext der existierenden Bildungssysteme und -bereiche einzuordnen.

4.1 Kritische Reflexionen der internationalen Debatte

Brown u. a. (2021) verweisen in der Studie „The Global Microcredential Landscape: Charting a New Credential Ecology for Lifelong Learning“ darauf, dass zwischen alternativen Qualifikationen – wie Microcredentials – und parallel existierenden formalen (traditionellen) Qualifikationen ein grundlegendes Spannungsverhältnis besteht. Dies zeigt sich im Besonderen bei der Einführung von Microcredentials und den Bemühungen zu deren kohärenter Einbettung in bestehende Qualifikationsrahmen. Um das Feld klarer zu strukturieren, haben Brown u. a. (2021) vier Formate von Microcredentials definiert, die helfen sollen, eine sich neu herausbildende Qualifikationslandschaft aufzuzeigen.

Abbildung 1 zeigt die vier Qualifikationsquadranten auf zwei Achsen.

Abbildung 1: Typen von Credentials in Bildungs-Ökosystemen



Quelle: BROWN u. a. 2021

Auf der Y-Achse sind traditionelle Makro-Zertifikate und kreditwürdige Mikro-Zertifikate positioniert, die durch formelles und semi-formales Lernen erworben werden können. Auf der X-Achse wird der Grad dargestellt, in welchem Zertifikate und zugehörige Studieneinheiten von der ausstellenden Stelle oder Institution gebündelt werden. Im Gegensatz dazu steht, dass die Lernenden ein hohes Maß an Entscheidungsfreiheit darüber haben, wie sie ihr eigenes Lernpaket zusammenstellen möchten. Gemäß dieser Typologie werden Microcredentials von traditionellen Makrocredentials (nicht-statusbezogene Zertifikate wie Kurzurse und Nanocredentials, einschließlich digitaler Abzeichen oder Zertifikate) als entbündelte, kreditwürdige, stapelbare (kumulierbare) Credentials unterschieden. Allerdings ist die Unterscheidung zwischen den Quadranten in dieser Credential-Übersicht in der Realität nicht immer eindeutig. Beispielsweise könnte eine einzelne Lernende bzw. ein einzelner Lernender über ein Credential ohne Leistungspunkte im Projektmanagement verfügen. Dieser Credential kann als Anerkennung früher erworbener Kenntnisse („Recognition of Prior Learning“ – RPL) durch eine Universität oder als Teil eines breiteren beruflichen Portfolios gewertet werden, was wiederum zu einem kreditwürdigen Mikro-Zertifikat beitragen kann. Eine andere Möglichkeit, die verschiedenen Arten von Microcredentials und zugehörige Pfade auszudrücken, besteht darin, drei verschiedene Kategorien zu visualisieren. Jede Kategorie kann auf einer anderen Achse dargestellt werden. Beispielsweise stellt die Y-Achse einen aufwärts gerichteten, lebenslangen, karriereorientierten Verlauf dar, bei dem verschiedene Lernblöcke gestapelt werden können, um einen kreditwürdigen Mikro-Nachweis zu erwerben. Diese vertikale „stapelbare“ Darstellung steht im Gegensatz zur X-Achse, die nicht formale und informelle kurze Lernerfahrungen mit einer eher „seitwärts gerichteten“, lebenslangen, interessenorientierten Laufbahn zusammenfasst. Ein solches horizontales Lernen ist typischerweise nicht stapelbar und trägt zu nicht kreditwürdigen Mikro-Zertifikaten bei, die sich

möglicherweise auf die Arbeit oder die Beschäftigungsfähigkeit einer Person beziehen oder nicht. Die oben dargestellten Microcredentials nach RPL oder Portfolio-Beispiel können als diagonale Linie dargestellt werden, die beide Achsen verbindet, wenn Menschen über eine Sammlung kleiner informeller und nicht formaler Lernerfahrungen nachdenken, die im Laufe der Zeit gemacht wurden. Natürlich muss ein solches Lernportfolio formal anhand transparenter Kriterien bewertet werden. Diese dritte Kategorie zeigt, dass die vertikale und horizontale Darstellung von Microcredential-Typen nicht binär ist oder sich gegenseitig ausschließt.

Als einen – geschäftlichen Interessen folgenden - Treiber für die Etablierung von Microcredentials identifizieren Brown u. a. (2021) Technologie-(IT)-Unternehmen, Betreiber von IT-basierten Lernplattformen und Inhalteanbieter. Die bereits um 2019 zu beobachtende Etablierung von Massive Open Online Courses (MOOC's) und anderen Online-Lernangeboten erfuhr mit der Corona-Pandemie eine enorme Ausweitung und setzte sich auch danach (innerhalb deren Zeitraum sich Online-Formate weltweit fest etabliert hatten) mit steigender Tendenz fort. Mit dieser Entwicklung ging das zunehmend auch das Interesse einher, solche – meist auf kürzere Zeiten beschränkte - Online-Lernangebote (geschäftsfördernd) zu zertifizieren. Dieses Anliegen korrespondiert mit dem Ansatz der Microcredentials. Wie aus der in Abbildung 1 veranschaulichten Marktprognose erkennbar ist, wird auch in den Folgejahren von einem wachsenden Geschäftsvolumen in diesem Bereich ausgegangen.

In einem Diskussionspapier des KI-Campus Berlin zu Entwicklungen im Hochschulbereich (FLASDICK u. a. 2022) wird darauf verwiesen, dass sich insbesondere im internationalen Markt der digitalen Lernplattformen Microcredentials und Microdegrees etabliert haben - vor allem, um zahlungskräftige Kundinnen/Kunden aus der Wirtschaft zu gewinnen oder mit neuen Angeboten an sich zu binden. Dies wird u. a. darauf zurückgeführt, dass die neuartigen Mikro-Nachweise – anders als vollständige Studienabschlüsse oder komplexe Zertifikate – in deutlich kürzerer Zeit zu erwerben sind und somit perfekt dafür geeignet scheinen, aktuelle berufliche Qualifizierungsbedarfe oder auch individuelle Weiterbildungswünsche schnell und unbürokratisch zu bedienen. Und: Immer mehr Microdegrees lassen sich bereits zu kompletten Abschlüssen „stapeln“ („stackability“), was sie somit gleichsam für Anspruchsgruppen mit höheren und umfassenderen Qualifizierungszielen attraktiv machen würde.

Flasdict u. a. (vgl. ebd.) zeigen auf, dass Microcredentials und Microdegrees vor allem im internationalen Markt der digitalen Lernplattformen eine zunehmend wichtige Rolle spielen, insbesondere bei der Adressierung zahlungskräftiger Zielgruppen aus der Wirtschaft. Während die Kurse selbst teils noch kostenfrei sind – ganz im Sinne der kostenlosen MOOC-Kultur, aus der die meisten Anbieter stammen – werden für die Prüfungen und Zertifikate Gebühren verlangt. Doch der Trend zur Kommerzialisierung steigt, indem Lernende auch für den Zugang zu den entsprechenden Angeboten selbst immer häufiger bezahlen müssen. Mittlerweile finden sich mehr als 1.500 Qualifizierungsangebote, die mit Microcredentials zertifiziert sind, auf internationalen digitalen Lernplattformen (vgl. ebd.), die teils zu komplexeren Microdegrees gestapelt werden können und für deren Geschäftsmodellentwicklung eine zunehmend zentrale Rolle spielen.

Obwohl eine einfache Übertragbarkeit der Anwendungen von Microcredentials vom Hochschulbereich auf die Berufsbildung nur schwer möglich ist, ist anzunehmen, dass die beschriebenen Treiber auch in der Berufsbildung langsam beginnen Wirksamkeit zu entfalten.

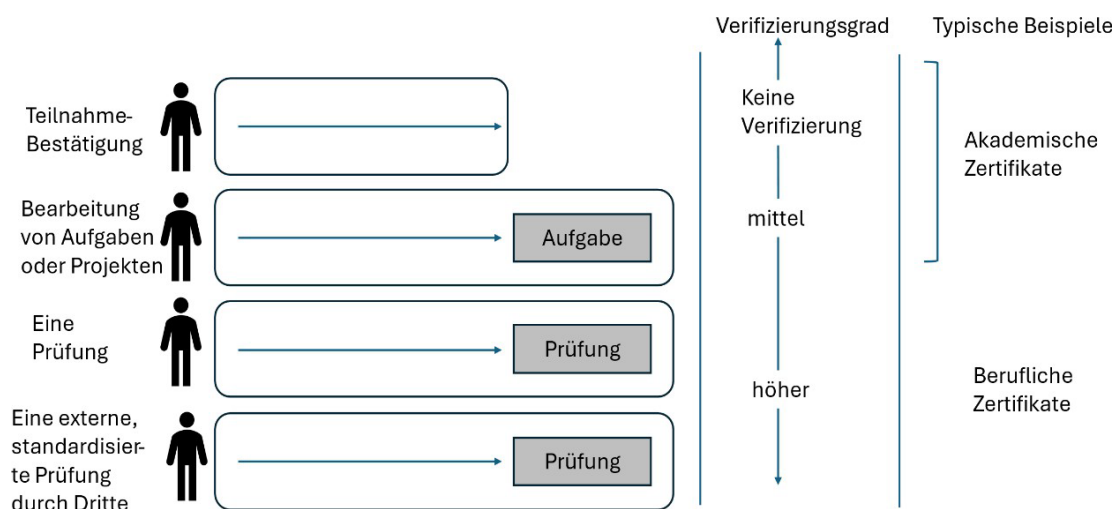
4.2 Positionen der OECD

„Alternative Credentials“

In einem Arbeitspapier der OECD analysieren Kato, Galan-Muros und Weko (2020) die Genese der Entwicklung sogenannter „alternativer Credentials“. Die Autorengruppe stellt fest, dass dieser Begriff, zu dem auch Microcredentials gerechnet werden, relativ neu und noch nicht allgemein verbreitet ist und bisher auch keine allgemein anerkannte Definition existiert. Aus der Untersuchung geht hervor, dass der Begriff „alternative Credentials“ erstmals in den Vereinigten Staaten populär wurde, um einen Kontrast zu hochschulischen Abschlusszeugnissen zu bezeichnen. Als Ursache für das in jüngster Zeit zunehmende Auftreten alternativer Credentials verweist das Autorenteam insbesondere auf eine steigende Nachfrage nach Weiterqualifizierungen und Umschulungen sowie auf eine durch die Digitalisierung ermöglichte starke Reduzierung der Bereitstellungskosten (vgl. ebd.). Hochschulen, Unternehmen und andere Institutionen bieten aktiv alternative Qualifikationen an, die den Lernenden helfen, neue Fähigkeiten zu erwerben, ihre vorhandenen Fähigkeiten zu aktualisieren und die Kompetenzen zu dokumentieren, die sie bereits haben.

Der Begriff „alternative Credentials“ ist im OECD-Arbeitspapier (vgl. KATO, GALAN-MUROS UND WEKO 2020) wie folgt definiert: Es handelt sich um Qualifikationen, die von den zuständigen nationalen Bildungsbehörden nicht als eigenständige formale Bildungsqualifikationen anerkannt werden (vgl. ebd., S. 8). Die in alternativen Qualifikationsprogrammen erworbenen Fähigkeiten und/oder Kenntnisse können entsprechend der Analyse (vgl. ebd.) in unterschiedlichen Modi validiert und zertifiziert werden, wie in Abbildung 2 in einzelnen Schritten für unterschiedliche Niveaus dargestellt.

Abbildung 2: Modi der Validierung im Kontext von Verifizierung und Zertifizierung



Quelle: KATO/GALAN-MUROS/WEKO 2020

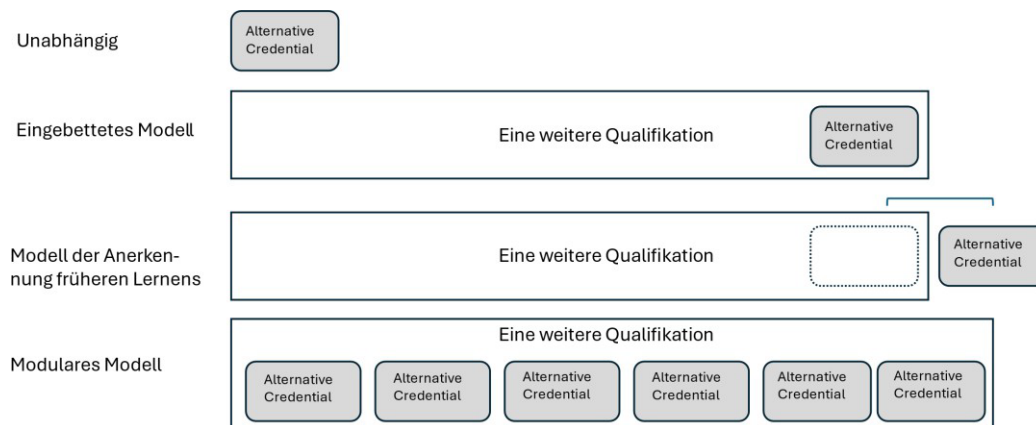
Die Ergebnisse der Untersuchungen (vgl. KATO/GALAN-MUROS/WEKO 2020) machen deutlich, dass die Inhalte und Schwerpunkte in zu alternativen Credentials führenden Programmen sehr divers sein können: von der Vermittlung von allgemeinen bis hin zu speziellen Fähigkeiten und Kenntnissen und von kognitiven bis zu nicht-kognitiven Fähigkeiten. Die Untersuchungen stellen eine ähnliche Diversität fest in Bezug auf die Integrationsmöglichkeiten entsprechender Programme. Diese werden als unabhängig/alleinstehend oder auch als integriert in andere

Qualifizierungen angeboten. Grundsätzlich wurden in den Untersuchungen von Kato, Galan-Muros, Weko (2020) drei prinzipielle Integrationsmodelle identifiziert (vgl. Abbildung 3):

- Ein eingebettetes Modell,
- ein Modell zur Anerkennung früherer Lernerfahrungen und
- ein modulares Modell.

Im Fall des eingebetteten Modells können alternative Qualifikationen vorab in ein anderes Qualifikationsprogramm integriert werden, wobei Kursinhalte und Bewertungen für die alternativen Qualifikationen anstelle lokal entwickelter Inhalte und Bewertungen verwendet werden. Als weitere Möglichkeit können Zertifizierungsvergabestellen alternative Qualifikationen nachträglich bei der Anerkennung früherer Lernleistungen (Recognition of Prior Learning) in anderen Qualifikationsprogrammen berücksichtigen. In anderen Fällen wiederum können Lernende alternative Credentials als Module erwerben (bei denen es sich auch um unabhängige Credentials handeln kann) und nach Abschluss mehrerer alternativer Credentials eine weitere Qualifikation ausweisen.

Abbildung 3: Integrationsmodelle alternativer Credentials



Quelle: KATO/GALAN-MUROS/WEKO 2020

Stakeholder-Perspektiven zu alternativen Credentials

Technologieunternehmen sind in signifikantem Umfang in Partnerschaften mit Hochschuleinrichtungen eingebunden und bieten Kurse mit (digitalen) Lernplattformen wie Coursera, edX, FutureLearn, Udacity, XuetangX etc. an (vgl. KATO/GALAN-MUROS/WEKO 2020). Dazu zählen auch Schulungsprogramme und Prüfungen für eine breitere Öffentlichkeit. Amazon, Cisco, Google, IBM, Microsoft und andere Technologieunternehmen bieten aktiv alternative Qualifizierungsprogramme mit Schwerpunkt auf Informationstechnologie (IT) an. Existierende Bewertungsformen hierfür umfassen berufliche Zertifikate, „Digital Badges“ bis hin zu Microcredentials. Kato, Galan-Muros und Weko (vgl. ebd.) stellen fest, dass sich Fähigkeiten, die im Zusammenhang mit alternativen Credentials erworben wurden, durchaus auf dem Arbeitsmarkt auswirken können. Andererseits sei es auch möglich, dass durch Credentials beschriebene Fähigkeiten von Seiten der Arbeitgeber besser wahrgenommen und als Ausdruck von Qualität interpretiert werden. Dennoch lassen sich nach der Autorengruppe (vgl. KATO/GALAN-MUROS/WEKO 2020) Einschränkungen identifizieren, die die wirtschaftlichen Auswirkungen der alternativen Credentials zu begrenzen scheinen:

- Unkenntnis der neuen Credentials,

- verwirrende Signale,
- Mangel an standardisierten Validierungsverfahren und unzureichende Qualität der Referenzen als Signal.

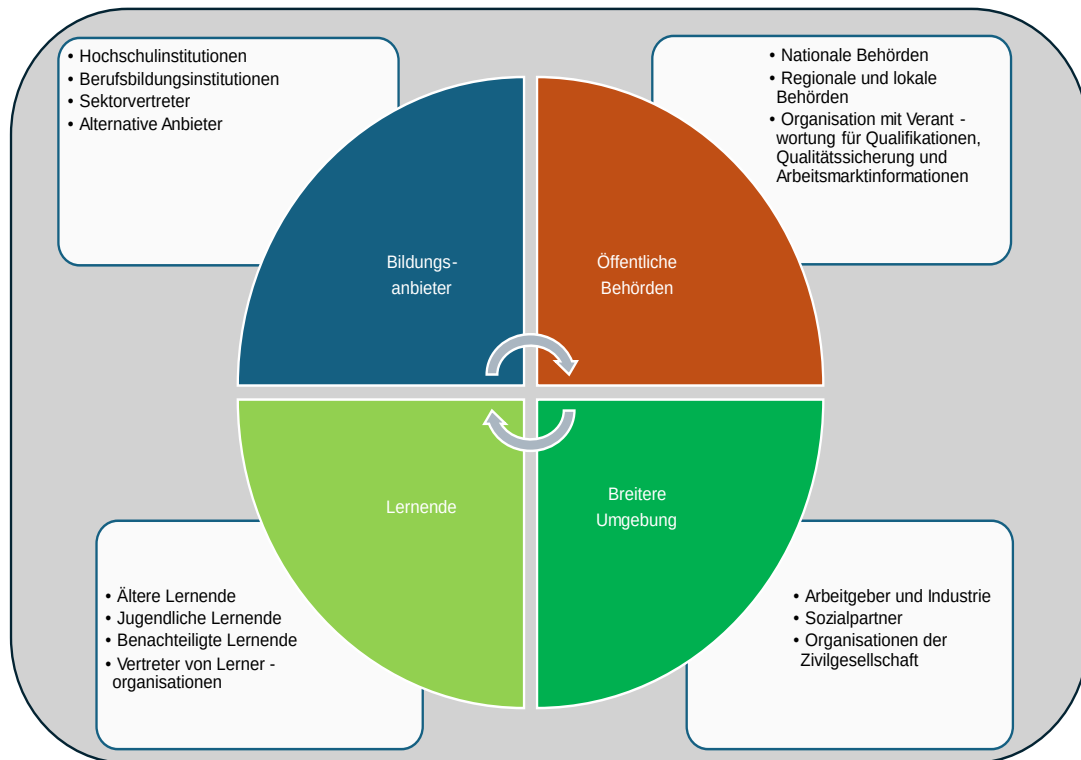
Arbeitgeber scheinen alternative Credentials nicht als Ersatz, sondern eher als Ergänzung für formale Abschlüsse betrachten. Obwohl es unterschiedliche Ansichten über die Arbeitsmarktrelevanz von formalen Abschlüssen gibt, scheint ein formaler Abschluss immer noch als wichtige Botschaft für die individuellen Fähigkeiten und Kenntnisse zu dienen.

Die OECD (2023a) analysiert in „Public policies for effective microcredential learning“ die effektive Nutzung von Microcredentials für lebenslanges Lernen, Weiterqualifizierung und Umschulung. Laut dieser Veröffentlichung sind zahlreiche mit Microcredentials im Zusammenhang stehende Herausforderungen tief in den bestehenden Strukturen der Bildungs- und Ausbildungssysteme verankert. Es wird deshalb für die Entwicklung eines gut funktionierenden Microcredential-Ökosystems plädiert, sodass sowohl Lernende als auch Arbeitgeber ein gutes Verständnis für die vielfältigen Programme, die von unterschiedlichen Anbietern angeboten werden, entwickeln können. Eine dafür geeignete Qualitätssicherung müsse einem gemeinsamen Rahmen folgen, der sicherstellt, dass die Credentials bestimmte Bildungsstandards erfüllen. Dies würde auch die gegenseitige Anerkennung dieser Qualifikationen über Anbieter und Grenzen hinweg erleichtern, so die OECD (vgl. ebd.). Die Schaffung eines robusten Microcredential-Ökosystems kann nach OECD (vgl. ebd.) durch die Kombination zweier Strategien erreicht werden:

- Durch die Entwicklung öffentlicher Richtlinien, die Anbieter und Lernende unterstützen, sowie durch eine Integration von Microcredentials in umfassendere Bildungs-, Ausbildungs- und Arbeitsmarktsysteme und
- durch Zusammenarbeit zwischen einem breiten Spektrum relevanter Stakeholder, darunter Bildungs- und Ausbildungsanbieter, Behörden sowie Arbeitgeber und Industrie.

Öffentliche Behörden können laut OECD (vgl. ebd.) zum Aufbau eines gut funktionierenden Ökosystems beitragen, indem sie durch eine unterstützende politische Infrastruktur den Grundstein legen. Bildungs- und Ausbildungsanbieter könnten zwar Microcredentials entwickeln und anbieten, ohne über einen politischen Rahmen zu verfügen, doch würden dadurch wichtige Themen wie Transparenz, Gerechtigkeit und Qualität möglicherweise nicht angemessen berücksichtigt. Dies unterstreicht die unverzichtbare Rolle der öffentlichen Politik. Regulierungsrahmen und Richtlinien können eine gemeinsame Grundlage bieten, auf der Anbieter operieren können, während öffentliche Mittel Anreize sowohl für die Entwicklung als auch für die Nutzung von Microcredentials schaffen und sicherstellen können, so dass diese Programme für alle Lernenden zugänglich bleiben. Umfassende öffentliche Informationssysteme könnten Lernenden und Arbeitgebern auch dabei helfen, Arten und Vielzahl von Microcredential-Angeboten zu verstehen. Darüber hinaus könne die Wirksamkeit des Microcredential-Ökosystems durch seine Integration in Bildungs-, Ausbildungs- und Arbeitsmarktsysteme weiter gesteigert werden. Beispielsweise könnten Microcredentials mit bestehenden bildungspolitischen Instrumenten wie nationalen Qualifikationsrahmen, Qualitätssicherungsverfahren und akademischen Kreditsystemen in Einklang gebracht werden, so zu lesen in der OECD-Veröffentlichung (vgl. OECD 2023a). Nach dieser Auffassung könnte ein robustes Microcredential-Ökosystem die Einbindung eines breiten Spektrums relevanter Interessengruppen, darunter Bildungs- und Ausbildungsanbieter, Behörden, Arbeitgeber, Industriepartner und andere sicherstellen (siehe Abbildung 4).

Abbildung 4: Beteiligte an einem Microcredential-Ökosystems



Quelle: OECD 2023a (Übersetzung durch Autoren)

Während es für eine einzelne Einrichtung möglich wäre, eigenständig Microcredentials anzubieten, sind gemäß der OECD (2023a) gemeinsame Anstrengungen unerlässlich, um das Potenzial von Microcredentials voll auszuschöpfen. Um den Zweck der Weiterqualifizierung und Umschulung zu unterstützen, sei das Engagement von Arbeitgebern, Industrie und Sozialpartnern von entscheidender Bedeutung, um die Relevanz von Microcredentials sicherzustellen. Darüber hinaus müssten – so die OECD – verschiedene Arten von Bildungsanbietern sowie öffentliche Behörden zusammenarbeiten, um die Anerkennung von Microcredentials zu erleichtern und eine Stapelung zu ermöglichen, was als Instrument für einen akademischen Aufstieg genutzt werden kann. Schließlich sei die Kohärenz zwischen verschiedenen Initiativen wichtig, um eine klare Kommunikation mit Lernenden und Arbeitgebern zu ermöglichen und die gewünschten Ergebnisse zu erzielen (vgl. ebd.). Als Orientierung verweist die OECD (2023a) bei der Umsetzung öffentlicher politischer Initiativen auf zwei grundsätzlich mögliche Ansätze: den sanfteren, steuernden und explorativen Ansatz sowie den härteren und direkteren politischen Ansatz (vgl. Abbildung 5).

Abbildung 5: Optionen für Mechanismen zur Umsetzung politischer Initiativen zur Etablierung von Microcredential-Ökosystemen

Sanfter/steuernder/explorativer Ansatz	Harter/direkter politische Ansätze
Vorschriften und Richtlinien	
➤ Schaffung eines Rahmens, dem Anbieter von Microcredentials folgen und anerkennen können ➤ Unterstützung von Bemühungen von Anbietern, sich auf Formate zu einigen	➤ Gesetze, nach denen Anbieter operieren, durchsetzen oder ändern
Öffentliche Finanzierung	
➤ Nutzung gezielter Fördermittel	➤ Einbeziehung in die öffentliche Grundfinanzierung und/oder Ausweitung von Bildungskrediten
Qualitätssicherungsmechanismen	
➤ Experimentieren mit Qualitätssicherung durch Pilotprojekte	➤ Integration von Microcredentials in ein existierendes Qualitätssicherungssystem ➤ Entwicklung eines Qualitätssicherungsmechanismus für Microcredentials
Informationssysteme	
➤ Erstellen eines Informationsportals für eine kleinere Gruppe von Stakeholdern	➤ Erstellen eines nationalen Informationsportals

Quelle: OECD 2023a (Übersetzung durch Autoren)

Nach Einschätzung der OECD (2023a) würden optimale erste Ansätze zur Umsetzung der politischen Instrumente je nach nationalem Kontext und der von den Interessengruppen akzeptierten Kultur von Land zu Land unterschiedlich aussehen. Beispielhaft werden am Fall Australien nationale Gründe für eine Nicht-Einbindung von Microcredentials in den Qualifikationsrahmen (AQF) genannt:

- Kürzere Credentials variieren stark in ihrem Umfang und Komplexitätsniveau und können somit nicht als ein Qualifikationstyp einem AQF-Niveau zugeordnet werden.

- Es besteht das Risiko eines erhöhten Verwaltungsaufwands und höherer Kosten für Regulierungsbehörden und Anbieter bei der Einhaltung der regulatorischen Anforderungen im Zusammenhang mit einer AQF-Qualifikation für viele Microcredentials.
- Die zu erfüllenden regulatorischen Anforderungen eines AQF-Zertifikats können die Markteinführung von Microcredentials verzögern oder Innovationen behindern, wodurch der Nutzen und das Versprechen dieser Zertifikate zunichte gemacht werden.
- Es dürfte Verwirrungspotential im Bildungsmarkt vorhanden sein, weshalb die einen Credentials im AQF enthalten sind und andere nicht, wenn deren Aufnahme freiwillig ist. Kürzere Credentials von unsicherer Qualität könnten den AQF untergraben und Möglichkeiten für eine Ausbeutung durch skrupellose Anbieter eröffnen.
- Es können unbeabsichtigte Reputationsbedenken auf internationaler Ebene entstehen im Zusammenhang mit der Wahrnehmung verringerter Standards, wenn kurze Kurse in gleicher Weise wie vollständige Qualifikationen in den AQF aufgenommen werden.

Qualitätssicherung

Laut OECD (2023a) werden Microcredentials von einer Vielzahl von Bildungseinrichtungen angeboten. Darunter befinden sich auch private Einrichtungen, die oft außerhalb des Zuständigkeitsbereichs öffentlicher Qualitätssicherungsagenturen liegen. Um das Potenzial von Microcredentials voll auszuschöpfen, seien Informationen über die Qualität der Angebote für eine Reihe von Stakeholdern unerlässlich. Eine aufkommende Strategie besteht laut OECD-Untersuchungen (vgl. ebd.) darin, den Institutionen die Übernahme der Verantwortung für Microcredential-Programme zu ermöglichen, anstatt eine Überprüfung auf Programmebene durchzuführen. Dieser Hands-off-Ansatz wird jedoch in der Regel nicht auf Anbieter ausgeweitet, die häufig von Regulierungsbehörden strenger überwacht werden wie z. B. private Institutionen und solche, die keine Universitäten sind.

In einer weiteren Untersuchung analysierte die OECD die Evidenzbasis zum (propagierten) Potenzial von Microcredentials (vgl. OECD 2023b). Darin stehen insbesondere Fragen danach im Fokus, ob Microcredentials dazu beitragen können:

- a. die Beschäftigungsfähigkeit, die Arbeitsmarktbeteiligung und die Ergebnisse der Absolventen zu verbessern,
- b. die Wege von der Sekundarstufe II, einschließlich der Berufsbildung, zur Hochschulbildung und Verbesserung des Hochschulabschlusses auszuweiten und
- c. die soziale Inklusion unter benachteiligten Lernenden und Arbeitnehmenden zu fördern.

Laut OECD (2023b) sehen Befürwortende von Microcredentials im Bereich der unter a. bis c. genannten Aspekte eine Innovation mit vielfältigen Einsatzmöglichkeiten und Vorteilen, eine Art Allzwecklösung für die Probleme der Bildungs- und Ausbildungssysteme. Wirkungsbeiträge und Potentiale werden Microcredentials beispielsweise in folgenden Bereichen zugeschrieben:

- Weiterbildung und Umschulung,
- Beschäftigungsfähigkeit,
- lebenslanges Lernen,
- flexibleres, lernendenzentriertes Lernen,
- Zugang zu Bildung,
- internationale Mobilität der Lernenden und
- soziale Inklusion.

Während das Potenzial von Microcredentials zur Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit und Arbeitsmarktbeteiligung in den letzten Jahren ausführlich diskutiert wurde, gibt es nach genannter Untersuchung (vgl. OECD 2023b) bislang kaum Belege für ihre Wirkung. Gezielte und kurzfristige Qualifikationen könnten einen Wert für den Arbeitsmarkt haben, dieser hängt jedoch vom Programm- und Lernendenprofil ab und davon, wie die Auswirkungen auf den Arbeitsmarkt definiert und gemessen werden. Umfassenderes Lernen mit Microcredentials kann die Beschäftigungsqualität der Lernenden wirksam verbessern, d. h. sie können den Zugang zu besser bezahlten Stellen mit höheren Qualifikationen ermöglichen. Andererseits deuten die vorhandenen Erkenntnisse stark darauf hin, dass nur einige gezielte kurzfristige Credentials zu einer signifikanten Steigerung der Beschäftigung oder der Löhne führen.

Hinsichtlich der Wirkungen von Microcredentials wird festgestellt (vgl. OECD 2023b):

- Je länger das Programm dauert, desto besser sind die Ergebnisse (vgl. ebd., S. 6).
- Programme, die speziell auf nachgefragte oder wachsende Branchen ausgerichtet sind, erzielen bessere Ergebnisse. In bestimmten Branchen oder Berufen, in denen der Inhalt des Credential-Lernens eng mit den beruflichen Qualifikationsanforderungen verknüpft ist – oder in denen die Qualifikationen von Branchen oder Unternehmen selbst entwickelt wurden – kann es zu substantiellen Vorteilen kommen (vgl. ebd., S. 7).
- Abschlussquoten und Ergebnisse variieren je nach Anbietertyp. Es besteht auch ein Zusammenhang zwischen Anbietern und Beschäftigungsergebnissen. Untersuchungen aus den Vereinigten Staaten deuten darauf hin, dass Lernende, die Qualifikationen von gewinnorientierten privaten Institutionen erwerben, schlechtere Beschäftigungsergebnisse erzielen als dies bei öffentlichen Institutionen der Fall ist (vgl. ebd., S. 8).
- Menschen ohne Berufserfahrung, die längere Zeit arbeitslos sind, sind seltener in der Lage, kurze Credentials zu erwerben und scheinen auch weniger davon zu profitieren, sodass zusätzliche gezielte Unterstützung benötigt wird. Personen mit langen Phasen der Arbeitslosigkeit weisen in der Regel die niedrigsten Teilnahmequoten an Microcredential-Programmen außerhalb gezielter Programme zur Minderung der Arbeitslosigkeit auf (vgl. ebd., S. 10).
- Es gibt nur sehr wenige Belege für die Auswirkungen von Microcredentials zwischen verschiedenen Altersgruppen. Die vorliegenden Belege deuten darauf hin, dass Lernende unter 45 Jahre besser auf dem Arbeitsmarkt abschneiden als Lernende über 45 Jahre (vgl. ebd., S. 10).

Hauptmerkmale von Kurzprogrammen, die die Beschäftigungsfähigkeit, die Arbeitsmarktbeteiligung und die Ergebnisse der Absolventinnen und Absolventen verbessern, sind laut OECD (2023b):

- Integration der Zusammenarbeit mit der Industrie bei der Entwicklung und Akkreditierung von Microcredentials.
- Kombination mit Arbeitspraktika. Praktika, die als obligatorischer Bestandteil eines Credentials verankert sind, werden sowohl von Lernenden als auch von potenziellen Arbeitgebern sehr geschätzt, da sie es den Lernenden ermöglichen, praktische Erfahrungen in dem von ihnen gewählten Bereich zu sammeln. Allerdings sollten Praktika sorgfältig gestaltet werden, so dass sie praktisch und angemessen für die Lernenden sind.

In den Blick genommen werden darüber hinaus Fragen nach dem Nutzen von Microcredentials für einen verbesserten Übergang von der Sekundarstufe II zur Hochschulbildung und zur Förderung der sozialen Integration von benachteiligten Lernenden (vgl. OECD 2023b): Hier geht die OECD-Publikation von der Annahme aus, dass Microcredentials sowohl eine Rolle bei der Bereitstellung alternativer Wege zur Hochschulbildung als auch bei der verbesserten Verbindung zwischen Hochschulprogrammen sowie bei der Modularisierung formaler Bildungsprogramme spielen können. Bezogen auf die Wirkung von Microcredentials für die soziale Integration benachteiligter Lernender wird festgestellt, dass benachteiligte Lernende und Arbeitnehmende häufig nicht am lebenslangen Lernen teilnehmen und sie scheinbar weniger Chancen als ihre nicht benachteiligten Altersgenossen haben, ihre Ausbildung abzuschließen (vgl. ebd.). Unter denjenigen, die Microcredentials absolvieren, scheinen benachteiligte und nicht benachteiligte Lernende ähnliche Ergebnisse in Bezug auf Beschäftigung und wirtschaftlichen Erfolg zu erzielen.

Eine Analyse der OECD-Positionen mit Blick auf die Anwendbarkeit von Microcredentials in dualen Berufsbildungssystemen lässt folgende Rückschlüsse zu:

- Auch in dualen Berufsbildungssystemen könnten zunehmende Nachfragen nach Weiterqualifizierung und Umschulung zu Treibern für kürzere Qualifizierungen werden. Bei den hierbei zu erwerbenden Abschlüssen könnten auch solche Qualifikationen enthalten sein, die von den zuständigen nationalen Bildungsbehörden nicht als formale Bildungsqualifikationen anerkannt werden und damit der von der OECD genutzten Definition von Microcredentials entsprechen.
- Die in den OECD-Analysen identifizierten unterschiedlichen Methoden der Validierung und Zertifizierung von Lernergebnissen von Microcredential-Programmen lassen sich grundsätzlich auch in den in dualen Bildungssystemen üblichen Formaten zur Qualifizierung in der beruflichen Erstausbildung und insbesondere in der Weiterbildung anwenden.
- Für eine Gewährleistung von Beiträgen zur Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit von Programmen, die zu Microcredentials führen, ist bei deren Konzipierung, Akkreditierung und Implementierung eine Integration der Zusammenarbeit mit der Industrie erforderlich.
- Insbesondere ist als obligatorischer Bestandteil von Microcredential-Programmen eine Kombination mit Arbeitspraktika zu empfehlen, um es den Lernenden zu ermöglichen, praktische Erfahrungen in dem von ihnen gewählten Bereich zu sammeln und berufliche Handlungskompetenzen erwerben zu können.
- Im Hinblick auf das Kriterium „Dauer von Qualifizierungsprogrammen“ (gemäß der Definition der EU-Kommission zu Microcredentials) ist die Feststellung der OECD-Analysen zu beachten, dass eine Wirksamkeit in Bezug auf Beschäftigungsfähigkeit umso höher ist, je länger das Programm ist.

4.3 Diskussion bei Weltbank, UNESCO und ILO

Publikationen relevanter internationaler Akteure wie Weltbank, UNESCO und ILO ordnen Microcredentials im Rahmen strategische Entwicklungsorientierungen ein, die in einem gemeinsamen Dokument unter dem Titel „Building Better Formal TVET Systems: Principles and Practice in Low- and Middle-Income Countries“ veröffentlicht wurden (vgl. THE WORLD BANK/UNESCO/ILO 2023).

Kontexte, in die Microcredentials von o. g. Akteuren im Rahmen breit angelegter Betrachtungen zur Reform von Berufsbildungssystemen referiert werden, sind u. a. die *„Förderung eines integrierten Ökosystems mit flexiblen Wegen zwischen Berufsbildung und allgemeiner Bildung, praktischen Ansätzen einschließlich arbeitsbasiertem Lernen und hochwertigen Beiträgen, einschließlich Lehrern, Ressourcen und Infrastruktur.“* (THE WORLD BANK/UNESCO/ILO 2023, Übersetzung durch Autoren).

Mit Bezügen zu Microcredentials artikulieren Weltbank, UNESCO und ILO folgende Feststellungen:

- Ein modularerer Ansatz für die Berufsbildung kann es den Anbietern ermöglichen, auf Lernende einzugehen, die möglicherweise unter dem Druck stehen, Schule und Beruf zu vereinbaren. Einige Länder beginnen mit der Einführung von Microcredentials zu experimentieren, die kleinere Lernblöcke anrechnen lassen und in aggregierten Zertifizierungen und Qualifikationen „gestapelt“ werden können, die jedoch nicht unmittelbar nacheinander absolviert werden müssen. Diese sind noch weitgehend unerprobt, aber modulare Programme könnten dazu beitragen, die Ineffizienz früherer Abbrecher/-innen in längeren Programmen zu verringern.
- Beseitigung von Barrieren beim Zugang in die berufliche Bildung und bei der Herstellung von Bildungsgerechtigkeit.
- Die Entwicklung von Microcredentials ist in fortgeschrittenen Volkswirtschaften weiter fortgeschritten. In den Vereinigten Staaten beispielsweise haben fast 20 Bundesstaaten Mittel für Community Colleges bereitgestellt, um stapelbare Qualifikationspfade zu entwickeln, und viele Bundesstaaten haben diese bereits umgesetzt.
- Microcredentials können auch digital sein - mit sogenannten „digitalen Badges“, die den Kompetenzinhalt der Zertifizierung und der Zertifizierungseinrichtung beschreiben und auf Jobplattformen oder in sozialen Netzwerken veröffentlicht werden können.
- Im Kontext potenzieller Anwendungsbereiche von IT werden Microcredentials positioniert im Zusammenhang mit Akkreditierung und Qualitätssicherung.

In dem gemeinsamen Dokument (vgl. ebd.) wird darauf verwiesen, dass Microcredentials komplizierte Prozesse bezüglich der Qualitätssicherung in der Definition und Sicherung der Qualität der Anbieter erfordern.

Die ILO hat bisher keine eigenen erkennbaren analytischen Untersuchungen zum Sachverhalt der Microcredentials angestellt, scheint sich aber in ihren Strategien dem allgemeinen Trend grundsätzlich anzuschließen. So werden in der „ILO-Strategy on skills and lifelong learning 2022-2030“ Microcredentials erwähnt unter Säule 3: „Innovative und flexible Lernprogramme und -wege“: *„Entwicklung robuster Systeme zur Validierung von Fertigkeiten und Kompetenzen (einschließlich Microcredentials und Anerkennung früher erworbener Kenntnisse) und zur Berufsberatung unter Einbeziehung der Sozialpartner, um Wege des lebenslangen Lernens zu schaffen, die Übertragbarkeit von Fertigkeiten zu ermöglichen und arbeitsbezogene, soziale und geografische Aspekte zu erleichtern“.* (ILO 2023, S. 6, Übersetzung durch Autoren).

Die UNESCO (2022) griff unlängst die Tatsache auf, dass die in der internationalen Diskussion artikuliert Position zu Microcredentials grundsätzlich als diffus und zwischen eindeutiger Zustimmung, Zurückhaltung bis Skepsis oder Zweifel dargestellt wird. Sie (vgl. ebd.) stellt in diesem Zusammenhang fest, dass die Akzeptanz und Anerkennung von Microcredentials durch Arbeitgeber und politische Entscheidungsträger u. a. dadurch erschwert wird, dass es keine allgemein anerkannte Definition gibt, die insbesondere den Lernenden und Arbeitgebern klar

vermittelt, was Microcredentials konkret sind. In den letzten Jahren haben – so UNESCO - politische Entscheidungsträger, Wissenschaftler/-innen und Pädagoginnen/Pädagogen ihre eigenen Definitionen entwickelt, um die Wissenschaft auf diesem Gebiet voranzutreiben, aber in der Konsequenz durch die Definitionsvielfalt Verwirrung gestiftet (vgl. UNESCO 2022). Zu den weiteren Herausforderungen gehören nach UNESCO (vgl. ebd.):

- Die Feststellung, dass Microcredentials Qualifikationen ergänzen oder ersetzen oder beides.
- Die schwindelerregende Vielfalt an Anbietern und Partnerschaften bei der Bereitstellung von Microcredentials.
- Die Notwendigkeit einer soliden Qualitätssicherung und die Frage, wie diese umgesetzt werden soll, wenn Anbieter außerhalb des regulierten Bildungssektors tätig sind.
- Der Mangel an Forschung und überzeugenden Beweisen für die Wirksamkeit von Microcredentials und das Risiko unbeabsichtigter Konsequenzen, wenn die Finanzierung von formellen Systemen abgezogen wird.

Als Ziel wird formuliert die genannten Herausforderungen anzugehen und einen Konsens über eine vorgeschlagene Definition zu erzielen.

4.4 National Vocational Qualifications (NVQs) und Microcredentials

In England, Wales und Nordirland wurden 1986 sogenannte National Vocational Qualifications (NVQs) eingeführt. Die NVQs hatten zum Ziel, die praktischen Fertigkeiten von Auszubildenden bevorzugt am Arbeitsplatz zu entwickeln (work-based approach). NVQs wurden als kompetenzbasierte Qualifikationen mit Fokussierung auf „Learning Outcomes“ (Lernergebnisse) angelegt. Zur Niveauabstufung wurden fünf Levels definiert. Allerdings wurde das NVQ-Regelwerk bereits 2015 wieder außer Kraft gesetzt und ersetzt durch den Regulated Qualifications Framework (RQF). Sehr stark von der Thatcher-Administration beeinflusst ging es bei der Einführung der NVQs vor allem darum, ein arbeitgeber- und marktgerechtes Berufsbildungskonzept einzuführen. Kristallisationsfeld für die Ausbildung waren dabei an den Arbeitsplätzen ausgerichtete Kompetenzen, um Arbeitskräfte für die Wirtschaft des 20. Jahrhunderts fit zu machen. Dadurch, dass die Kompetenzen sehr kleinteilig definiert und die Levelstruktur kognitiv ausgerichtet wurden, ergaben sich Widersprüche zur Frage, ob die NVQs vor allem höhere Kompetenzen fördern oder die Ansprüche realer Arbeitsplätze erfüllen sollen. Hinzu kam, dass es nicht gelungen ist, eine enge Verbindung zwischen dem Kompetenzkonzept und den „Learning Outcomes“ herzustellen. Im Ergebnis wurden kleinteilige „Learning Outcomes“ zertifiziert, die keine Verbindung zu den entwickelten Kompetenzprofilen hatten. Das heißt, dass die „Learning Outcomes“ nicht unbedingt für die anstehenden Aufgaben qualifizierten. Da beim Design von Microcredentials Überlegungen zum Tragen kommen, die auch für die NVQs von Bedeutung waren, ist es empfehlenswert, zu prüfen, was die genauen Ursachen für die Rücknahme der NVQs waren. Eine aussagekräftige bildungspolitische Analyse dazu hat Winch (2021) verfasst. Durch diese Prüfung können Erkenntnisse gewonnen werden, die die weitere Arbeit an Microcredentials erheblich beeinflussen können.

4.5 Positionen der Europäischen Union (EU)

Die EU-Ratsempfehlung von 2021 wurde von den für die Berufsbildung zuständigen europäischen Agenturen wie der ETF und Cedefop mit spezifischen Beiträgen untersetzt. Hierbei ist festzustellen,

dass die in der EU-Ratsempfehlung mit der Entwicklung und Implementierung von Microcredentials verbundenen positiven Erwartungen geteilt und nur punktuell bestimmte potenzielle Risiken diskutiert werden.

Positionen von Cedefop und ETF

In dem Informationsdossier „Are Microcredentials Becoming a Big Deal“ stellt Cedefop (2022a) in kompakter Form die wesentlichen Intentionen des Vorschlages der EU-Kommission für einen europäischen Ansatz zur Entwicklung und Implementierung von Microcredentials dar. Dies wird eingebettet in Versuche der Legitimierung eines solchen Ansatzes, die insbesondere verbunden werden mit Hinweisen auf dynamische Arbeitsmarktveränderungen und technologische Veränderungen im Rahmen der vierten industriellen Revolution. Betont werden die potenziellen Vorteile von Microcredentials für die Transformation der EU zu einer grünen und digitalen Wirtschaft und entsprechender neuer Qualifikationen, die hierfür erforderlich sind. Als Herausforderung wird die Entwicklung gemeinsamer europäischer Standards beschrieben, um die Attraktivität von Microcredentials zu bewahren. Zu starke Formalisierung sollte nicht zu Einschränkungen führen. Es sei von entscheidender Bedeutung, im Rahmen eines gemeinsamen Ansatzes ein angemessenes Gleichgewicht zwischen der Förderung von Vertrauen und Transparenz zu finden, ohne die Flexibilität von Microcredentials zu beeinträchtigen.

In der Veröffentlichung „Microcredentials for labour market education and training: first look at mapping microcredentials in European labour-market-related education, training and learning“ (vgl. CEDEFOP 2022b) untersucht Cedefop strukturelle Szenarien von Microcredentials für die arbeitsmarktbezogene Bildung und Ausbildung in Europa. Zentrale Aussagen in dem Cedefop-Forschungspapier (vgl. ebd.) sind folgende Aspekte:

- Bei der Bestandsaufnahme wurden zum Teil signifikante Unterschiede in den verschiedenen europäischen Ländern in Bezug auf Positionen und Ansätze bezüglich des Umgangs mit Microcredentials identifiziert. Eine weitgehend übereinstimmend identifizierte Position ist, dass sich Microcredentials nicht auf dekonstruierte Qualifikationen beziehen sollen, sondern auf eine Ergänzung des bestehenden formalen Bildungssystems.
- Artikulationen von Interessenvertretungen zufolge sollen die Lernaktivitäten, die zu Microcredentials führen, unabhängig gestaltet und eigenständig sein. Eine Schlussfolgerung, die im Rahmen der Untersuchungen von Cedefop abgeleitet wurde, stellt darauf ab, dass Microcredentials in vielen Fällen eine neue Form der Anerkennung von Lernergebnissen darstellen, die sowohl innerhalb als auch außerhalb von Bildungseinrichtungen erworben wurden.

Im Forschungspapier „Microcredentials for labour market education and training: microcredentials and evolving qualifications systems“ (vgl. CEDEFOP 2023a) wird die Erwartung formuliert, dass die Förderung von Microcredentials und den damit verbundenen Aspekten (z. B. erhöhte Flexibilität, Portabilität und Stapelbarkeit) neue Prozessen und Entwicklungen initiieren, die sich auf das Qualifikations- und Zertifizierungssystem in einem Land auswirken können. In diesem Zusammenhang wird von einem Rückgang der Rolle traditioneller Qualifikationen ausgegangen. Die Cedefop-Forschungsergebnisse (vgl. CEDEFOP 2023a) bestätigen, dass der wahrgenommene Wert und das Vertrauen in Microcredentials auf dem Arbeitsmarkt durch sozioökonomische Faktoren und den individuellen Lern-Arbeitsverlauf determiniert werden. Die europäischen Berufsbildungssysteme sind auf unterschiedliche Weise konfiguriert und gesteuert. Es wird weiterhin ausführlich über die Maßnahmen diskutiert, die zur Unterstützung verschiedener

Gruppen von Microcredential-Endnutzende in unterschiedlichen Arbeitsmarktkontexten erforderlich sind. Da Microcredentials von vielen Nutzenden als „Währung“ für neue Kompetenzen wahrgenommen werden, ist die Transparenz von Microcredentials für die Feststellung ihrer Vergleichbarkeit und ihres Wertes für Transferierbarkeit von entscheidender Bedeutung. Die Cedefop-Studie (vgl. CEDEFOP 2023a) stellt fest, dass Microcredentials - eventuell wegen ihrer Neuartigkeit und Vielfalt - noch nicht genutzt werden können. Dennoch wird angenommen, dass sie ein potenzielles Instrument zur Erreichung der mit ihnen verknüpften Zielsetzungen sein können.

Die Untersuchungen belegen auch, dass der Mehrwert von Microcredentials oft sehr begrenzt ist, wenn deren Bereitstellung nicht durch unterstützende Strukturen und Instrumente sowie fundierte Arbeitsmarktinformationen untermauert wird; bestehende Ungleichheiten könnten sich sogar verstärken. Im Rahmen der Untersuchungen wurden Bedenken festgestellt, dass Microcredentials zu einer Entbündelung von Qualifikationen führen könnten. Die Studie zeigt, dass die meisten Lernenden und Arbeitgeber Microcredentials als Chance sehen, zusätzlich zu einer Qualifikation Fähigkeiten aufzubauen und zu zertifizieren. Dieses gezielte Angebot kann für Lernende von Nutzen sein, die über solide Grundlagen verfügen. Die Studie unterstreicht, dass Microcredentials auf unterschiedlichen Konzeptualisierungen von „qualifiziert sein“ basieren. Mit dem Begriff werden Kurzlehrgänge bezeichnet, die auf berufsspezifische, betriebsbezogene Kompetenzen abzielen. In dieser Hinsicht entsprechen sie eng gefassten Aufgaben, die häufig nur begrenzt auf den Arbeitsmarkt übertragbar sind. Andererseits werden Microcredentials als Ergebnis sektoraler, intersektoraler oder Cluster-basierter Partnerschaftsansätze zur Weiterqualifizierung und Umschulung betrachtet.

Die Erkenntnisse von Cedefop (vgl. ebd.) bestätigen, dass Microcredentials nicht dazu gedacht sind, Vollqualifikationen zu ersetzen oder Qualifikationssysteme radikal zu verändern. Weiterhin wird festgestellt, dass die Szenarien für Microcredentials auf den europäischen Arbeitsmärkten derzeit weiterhin ungewiss sind. Es wird empfohlen, weitere Experimente und einen Wissensaustausch im Rahmen der vielen sich entwickelnden Initiativen zu realisieren, um die Mitgliedstaaten bei ihren Forschungsbemühungen bezüglich der Erschließung der Rolle von Microcredentials in nationalen Kompetenzentwicklungssystemen zu unterstützen. In einem aktuellen Informationsdossier (vgl. CEDEFOP 2024a) fokussieren die Überlegungen auf die Entwicklung einer europäischen Qualifikationskarte, die auf den nationalen Qualifikationsrahmen aufbauen soll. Wenngleich unerschwinglich, so ist in diesem Informationsdossier die Orientierung enthalten, Microcredentials als Element in nationale Qualifikationsrahmen – hier unter dem Stichwort „Inklusivität“ – aufzunehmen.

Trotz der kritischen Positionen in den Cedefop-Studien zur weiteren Verbreitung der Microcredentials innerhalb der Mitgliedsländer der EU veröffentlichte die European Training Foundation (ETF) in 2023 einen „Guide to Design, Issue and Recognise Micro-Credentials“ (vgl. ETF 2023). Dieser Leitfaden richtet sich an alle Personen, die in der Lage sind, Microcredentials zu entwickeln, zu verwalten und bereitzustellen und/oder die Anerkennung von Microcredentials auf Anbieter-, System- oder regionaler Ebene zu erleichtern.

Im Arbeitsdokument der Kommission (vgl. EUROPEAN COMMISSION 2024) zur Evaluierung der Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2017 zum Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen wird im Zusammenhang mit einem der Schlüsselergebnisse die Integration von Microcredentials in nationale und den europäischen Qualifikationsrahmen empfohlen. Dies wird

damit begründet, auf neue Praxisbedürfnisse reagieren zu können, und in weitere Kontexte eingebunden, wie einer Öffnung der Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) für Qualifikationen, die in nicht formalen und informellen Umgebungen erworben wurden, und einer Angleichung internationaler Qualifikationen.

European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET) und Microcredentials

ECVET, das „Europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung“, ist eines der im Rahmen des sogenannten Kopenhagen-Prozesses beworbenen europäischen Transparenzinstrumente. 2009 auf der Grundlage einer Europäischen Empfehlung durch das Europäische Parlament und den Rat zur Erprobung in den Mitgliedsstaaten pilotiert (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2009) wurde als Instrument verstanden, das

- auf der Grundlage der Lernergebnisorientierung durch die Entwicklung kleiner, in sich abgeschlossener Einheiten zur Strukturierung von Ausbildungsgängen (qualitative Dimension) und
- durch die „Bepunktung“ der einzelnen Lernergebniseinheiten zur Akkumulierung von Modulen auf eine Gesamtqualifikation in der beruflichen Bildung (quantitative Dimension)

beitragen soll.

In der nationalen und internationalen Debatte wurde von verschiedenen Seiten Skepsis bezüglich der ECVET-Initiative in der Berufsbildung geäußert. In einem Diskussionspapier des BIBB (vgl. EBERHARDT/ANNEN 2013) wird auf der Basis realisierter ECVET-Projekte die Annahme artikuliert, dass die Anwendung von ECVET maßgeblich vom jeweiligen Kontext und den damit verbundenen Herausforderungen abhängig ist. Ein universeller Einsatz schließt sich dadurch aus. Die sogenannten „nationalen Gepflogenheiten“ (vgl. ebd., S. 59 ff.), auf die in der Empfehlung zur Einrichtung eines Leistungspunktesystems in der Berufsbildung Bezug genommen wird, gründen sich in Deutschland – anders als in vielen anderen EU-Mitgliedstaaten – auf den Grundprinzipien dualer Ausbildung, also dem Berufskonzept und dem Erwerb beruflicher Handlungskompetenz. Hier sind wesentliche Unterschiede zu den mit ECVET verbundenen Konzepten von lernortunabhängig erworbenen, outcome-gesteuerten, einzeln bewerteten und zertifizierten Einheiten von Lernergebnissen auszumachen. Im Zuge der mehrjährigen Pilotierung von ECVET hat sich gezeigt, dass es sich erfolgreich für die Verbesserung von Auslandsaufenthalten in der Berufsbildung eignet. Was den Akkumulationseffekt des Instrumentes angeht, ist dieser weit hinter den Erwartungen zurückgeblieben.

In einer Analyse zur Aufhebung der Empfehlungen zu ECVET und EQAVET (European Quality Assurance in Vocational Education and Training) in 2020 (vgl. AUZINGER/LUOMI-MESSERER 2021) werden folgende Erkenntnisse benannt:

- Die Umsetzung von ECVET fokussierte hauptsächlich auf Mobilität und war in sehr begrenztem Maße auf lebenslanges Lernen oder Durchlässigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung ausgerichtet.
- ECVET führte nicht zur Schaffung eines europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung. Es gab keine besondere Relevanz von oder Nachfrage nach Kreditpunkten. Einige Länder betrachteten die Kreditpunkte als mit ihren Bildungssystemen nicht kompatibel.

ECVET wurde nicht als europäisches „Kreditsystem“ genutzt, sondern als Rahmen zur Förderung der Flexibilität des Berufsbildungsangebots. Die genannten Limitierungen lassen sich nach Ansicht der Autorinnen (vgl. ebd.) darauf zurückführen, dass die Mitgliedstaaten bei der Umsetzung von ECVET

unterschiedliche Ansätze verfolgt haben. Dieses ist hauptsächlich auf die sich unterscheidenden Qualifikations- und Berufsbildungssysteme und -vorschriften zurückzuführen (beispielsweise in Bezug auf die Verwendung von Lernergebnissen, die Möglichkeiten zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens und die Existenz von Leistungspunkten), aber auch auf unterschiedliche nationale Bedürfnisse und Prioritäten (geografische Mobilität, lebenslanges Lernen). ECVET wurde als freiwillige Initiative konzipiert, die die Möglichkeit bieten sollte, die Merkmale der unterschiedlichen Systeme in den europäischen Ländern zu berücksichtigen und bestehende Leistungspunktesysteme und -vereinbarungen zu integrieren. Die unterschiedlichen Ansätze und Ziele bei der Umsetzung von ECVET stellten jedoch auch erhebliche Herausforderungen für den Erfolg dieser europäischen Initiative dar. Für einige Systeme war es aufgrund ihrer konzeptionellen Merkmale einfacher als für andere, die technischen Spezifikationen von ECVET umzusetzen. Erstaunlicherweise wird trotz der im Rahmen der ECVET-Initiative festgestellten Ursachen für die Nichterreichung angestrebter Ergebnisse dafür plädiert, in aktuellen Prozessen der Entwicklung der Berufsbildung (wie EU Skills Agenda, Entwicklung von Europäischen Berufskernprofilen etc.) in einer vergleichbaren Richtung weiterzuarbeiten wie bei ECVET. Die Empfehlung zur Etablierung von Microcredentials wird in diesem Zusammenhang explizit erwähnt.

European Skills, Competences, Qualifications and Occupations (ESCO) und Microcredentials

ESCO geht auf die „New Skills for new Jobs“-Initiative der EU und deren „Europa 2020“-Strategie zurück. Microcredentials und ESCO weisen ähnliche Zieldimensionen und Potenziale auf. Für beide Instrumente wird eine Wirkung und eine Verbesserung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit angenommen und die Möglichkeiten des Reagierens auf sich dynamisch verändernde Anforderungen an Qualifikationen und Kompetenzen werden aufgrund kleinteiligerer Kompetenzbereiche positiv eingeschätzt. Weitere Ähnlichkeiten zwischen Microcredentials und ESCO finden sich in den Annahmen hinsichtlich ihrer Potenziale für eine Verbesserung der Mobilität auf Arbeitsmärkten, einer Erleichterung bei einer (individualisierten) Flexibilisierung von Lernwegen sowie bei einer Verbesserung der Verbindungen zwischen Arbeits- und Bildungswelt. Insbesondere wird sowohl bei Microcredentials als auch bei ESCO unterstellt, dass für nicht-traditionelle Zielgruppen Zugänge zur Qualifizierung – u. a. in Verbindung mit Validierung und Anerkennung über informelles und non-formales Lernen erworbener Kompetenzen – erleichtert werden können. Last but not least wird bei beiden Vorschlägen von der Annahme ausgegangen, dass traditionelle formale Qualifikationen – insbesondere im Zusammenhang mit Umschulung, Fort- und Weiterbildung – erweitert werden können. Eine Gemeinsamkeit zwischen Microcredentials und ESCO besteht auch darin, dass in beiden Fällen Kompetenzen und Lernergebnisse („Learning Outcomes“) eine wichtige Rolle in jeweils relevanten Prozessen spielen. So gehören Lernergebnisse (entsprechend des Kommissionsvorschlages) zu den Standardelementen von Microcredentials, während diese innerhalb von ESCO der Säule von ESCO-Fähigkeiten (Skills) zugeordnet sind und eine Rolle bei den zu beschreibenden Kompetenzen spielen.

In Bezug auf potenzielle Schnittstellen zwischen (Micro)Credentials und ESCO scheinen die folgenden Feststellungen von Bedeutung:

- Laut ESCO-Sekretariat spielen Credentials eine wichtige Rolle bei der Validierung und Anerkennung von Fertigkeiten und Qualifikationen und sind daher von entscheidender Bedeutung für Verständnis und Auswirkungen der ESCO-Integration. Eine Verwendung von ESCO in Credential-Metadaten könne die grenzüberschreitende Anerkennung und

Zusammenarbeit fördern.¹

- Auf dem ESCO-Portal finden sich in Bezug auf Microcredentials Aussagen hinsichtlich der erwarteten Rolle der KI bei der Gestaltung der Zukunft von Microcredentials. In diesem Zusammenhang wird seitens des ESCO-Sekretariats der analytische Ansatz von ESCO betont, bei dem statistische Analysen, Datenwissenschaft und maschinelles Lernen genutzt wird, um die Klassifizierungspflege zu optimieren, ESCO zu erweitern und die Nutzung von ESCO für verschiedene Implementierende einfacher zu machen.²

Ein Zielkonflikt zwischen ESCO und Microcredentials dürfte hinsichtlich der intendierten Reaktion auf sich dynamisch verändernde Anforderungen an Qualifikationen und Kompetenzen bestehen. Während in Microcredential-Ansätzen laut vorliegender Analyseergebnissen spezifische, auf betriebliche Erfordernisse zielende Qualifizierungskurse entwickelt und implementiert werden sollen und können, zeigen die bisher vorliegenden Erfahrungen mit ESCO, dass notwendige Aktualisierungsprozesse viel Zeit in Anspruch nehmen. Dieser Aspekt konterkariert eine schnelle Reaktionsfähigkeit auf Dynamiken sich verändernder Arbeitsmarktanforderungen in Bezug auf Kompetenzen und Qualifikationen.

Zweifel sind auch angebracht in Bezug auf die sowohl bezüglich Microcredentials als auch hinsichtlich ESCO apostrophierte Erleichterung von Zugängen zur Qualifizierung für nicht-traditionelle Zielgruppen. Es ist bisher offen, ob in Verbindung mit einer Validierung und Anerkennung über informelles und non-formales Lernen erworbene Kompetenzen Eingang in die Konzepte von Microcredentials und ESCO finden werden. Zumindest ist gegenwärtig die Realität so, dass Arbeitgeber sich im Zusammenhang mit der Einstellung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern auf transparente, aussagefähige und bewährte Berufsbezeichnungen, Zeugnisse und Leistungsnachweise verlassen und den Qualifikationsrahmen als wichtiges Instrument sehen.

Potenziale zur Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit durch eine Kombination von Systemen wie ESCO mit Microcredentials können vor Hintergrund der oben beschriebenen Aspekte derzeit nicht identifiziert werden. Es ist festzustellen, dass nach der Empfehlung des Rates bezüglich der Etablierung von Microcredentials aktuell auf Seiten der Mitgliedsländer, der Arbeitgeber und Sozialpartner und unterschiedlicher Endnutzenden noch erhebliche Unklarheiten, Unsicherheiten sowie kontroverse bis kritische Positionen bestehen.

5 Microcredentials und die Diskussion in Deutschland

Microcredentials werden von verschiedenen Interessensgruppen vor allem aus dem Hochschulbereich diskutiert, auch wenn sie sich derzeit noch keiner großen Verbreitung erfreuen (vgl. CEDEFOP 2024a). In der Berufsbildung und in der beruflichen Fort- und Weiterbildung sind vereinzelt Ansätze zu finden, wie und zu welchem Zweck Microcredentials verwendet werden können. Überzeugende oder sich verbreitende Ansätze sind derzeit noch nicht feststellbar.

¹ Vgl. ESCO-Portal (vgl. ESCO-Portal 2024a; 2024b; 2024c): URL: "<https://esco.ec.europa.eu/de/about-esco/what-esco> (Stand: 07.04.2025)

² Vgl. ESCO-Portal: URL: <https://esco.ec.europa.eu/de/node/459> (Stand: 07.04.2025).

Ein Einsatz von Microcredentials an Hochschulen konzentriert sich vor allem auf ergänzende Lehrangebote und Schlüsselqualifikationen. Für die Bewertung wird in der Regel das in Hochschulen etablierte European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) und der Zeitaufwand (Workload) benutzt. Damit erübrigt es sich, über andere Bewertungen und Punktesysteme nachzudenken. Verwaltungstechnisch hat dies erhebliche Vorteile, für reguläre Lehrveranstaltungen und ergänzende Microcredentials die gleichen Bewertungskonzepte zu verwenden. Allerdings, und das ist wichtig festzuhalten, werden damit Anerkennungsfragen genauso wenig beantwortet, wie das herkömmlich der Fall ist. Microcredentials bieten auf die Frage der Anerkennung keine Antworten. Die Frage der Anerkennung und Gleichwertigkeit von auf Basis der Microcredentials erarbeiteten Workload ist in Abhängigkeit vom jeweiligen „Outcome“ zu klären und zu bewerten, wobei die hochschulischen Anforderungen hier nicht ohne Berücksichtigung bleiben dürfen. Die Anwendung eines Microcredential-Konzepts wird wenig bis gar keinen direkten Einfluss auf ein Bewertungskonzept für Anerkennung und Gleichwertigkeit haben. Was hingegen stattfinden kann, ist die Sichtbarmachung bisher nicht erfasster Qualifikationen aus dem non-formalen und informellen Bereich und deren Ausstattung mit Microcredentials. Werden solche Qualifikationen nicht nur sichtbar mit Hilfe der Microcredentials sondern als „Outcome“ definiert und validiert, dann wären die Voraussetzungen für eine Klärung der Anerkennung und Gleichwertigkeit geschaffen. Dieses Vorgehen heißt aber auch, dass die wissenschaftliche und praktische Relevanz von Microcredentials für den Hochschulbereich noch nicht geklärt ist.

Zurückhaltung in der Nutzung von Microcredentials herrscht bisher bei den Akteuren in der Berufsbildung. Das gilt für Deutschland aber auch für zahlreiche europäische Länder. Eine überzeugende Stellungnahme zum Ansatz der europäischen Kommission zur Nutzung von Microcredentials wurde vom Deutschen Bundesrat formuliert. Dabei wird vor allem auf die Notwendigkeit abgehoben, Handlungslernen in den Mittelpunkt zu stellen und Lernen als Prozess zu gestalten, der den Menschen als Gesamtes im Blick hat. Der Bundesrat schließt die Verwendung von Microcredentials für alle geregelten Formen der beruflichen Erstausbildung, Fort- und Weiterbildung aus, sodass nur noch Randbereiche verbleiben, in welchen Microcredentials erprobt werden können (mehr dazu unter 5.2). Festzuhalten ist auch, dass Microcredentials in der „Osnabrücker Erklärung“ der für berufliche Bildung zuständigen Ministerinnen und Minister der EU nicht erwähnt werden, obwohl diese zu diesem Zeitraum bereits diskutiert wurden (vgl. OSNABRÜCKER ERKLÄRUNG 2020).

5.1 Positionen aus dem Bereich Hochschulbildung

Microcredentials und Microdegrees (ein vor allem von Hochschulen verwendeter Begriff) sind verstärkt für alle Bildungsbereiche in der Diskussion; sie werden zunehmend als flexible Qualifizierungsform, vermittelt über Zusatzqualifikationen, diskutiert (vgl. EUROPEAN COMMISSION 2020, S. 4; HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ 2020; FLASDICK u. a. 2022; CEDEFOP 2024a). Der Begriff der Zusatzqualifikationen ist in diesem Kontext jedoch weder spezifiziert noch definiert und er nimmt keinen Bezug auf eine Funktion als Bestandteil von Ordnungsmitteln. Pauschal ist dabei meist die Rede von ergänzenden Angeboten zu den existierenden Standardcurricula, sowohl in der beruflichen Aus- und Weiterbildung als auch in der universitären Bildung. Aber auch hier fehlt der klare Bezug zu bestimmten, realen Curricula. Beispielsweise wird in politischen Kreisen die Einführung von Microdegrees für die wissenschaftliche Weiterbildung aus unterschiedlichen Interessenslagen heraus diskutiert (vgl. SPD/BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN/FDP 2021). Die Diskussion ist

bisher jedoch über grundlegende Überlegungen zum Begriffsverständnis und Fragen der Anerkennung und die Anrechnung betreffend noch nicht hinausgekommen. Ein einheitliches Begriffsverständnis oder Standards zur Anerkennung und Anrechnung von Microcredentials sind noch nicht definiert. Die Potenziale der Microcredentials und Microdegrees sind bisher nicht eindeutig fixiert und werden von einzelnen Institutionen für eine Berufsausbildung als wenig hilfreich bewertet (vgl. CEDEFOP 2024b). Der Begriff selbst scheint zu einer breiten und vielfältigen Nutzung anzuregen, ohne genauer festlegen zu müssen, wie darauf bezogenes Lernen gestaltet werden soll und kann.

Auf Projektebene wird mittels Förderung durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) oder mittels europäischer Förderung (beispielsweise in Erasmus-Projekten) an der Gestaltung von Microcredential-Ansätzen gearbeitet. Beispielhaft erwähnt werden soll in diesem Zusammenhang der KI-Campus. Dieser *„zielt auf eine aktive Mitgestaltung des nationalen und europäischen Diskurses zu Microcredentials und Micro-Degrees. Die Entwicklung von Micro-Degree-Programmen auf dem KI-Campus basiert auf initialen Vorarbeiten. Damit verknüpft ist die Weiterentwicklung und Anwendung übergreifender Konzepte für digitale Bildungsnachweise, eines Frameworks aus klaren Kriterien für Micro-Degrees und deren Qualitätssicherung für und auf dem KI-Campus. Zusätzlich ist die anwendungsorientierte Erprobung von KI-Campus-Micro-Degrees für die Fort- und Weiterbildung, den Schlüsselkompetenzbereich an Hochschulen, Spezialisierungsbereiche an Hochschulen sowie für lebenslanges Lernen angestrebt“* (FLASDICK u. a. 2022, S. 19). In die Überlegungen eingeschlossen sind auch Module, die inhaltlich in der Berufsbildung verankert sind.

5.2 Positionierung des Bundesrates zu Microcredentials

Der Bundesrat (2022) nimmt in seiner Drucksache 14/1/22 Stellung zur „Empfehlung des Rates über einen europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit“. Er *„nimmt das Ziel des Empfehlungsvorschlages zur Kenntnis, einen gemeinsamen europäischen Ansatz für Microcredentials in der EU bereitzustellen, der eine Definition so wie Leitlinie für die Gestaltung, Ausstellung und Beschreibung von Microcredentials festlegt“* (BUNDESRAT 2022, S. 1). Nach Auffassung des Bundesrates können Microcredentials *„Teil des lebenslangen Lernens und der Weiterbildung, Instrumente des Bildungsaufstiegs und der Anpassung an einen sich wandelnden Arbeitsmarkt sein“* (BUNDESRAT 2022, S. 1 f.). Hierdurch können sie auch einen Beitrag zum Kompetenzerwerb von Lernenden in allen Lebensphasen leisten. Es wird angenommen, dass vor allem schutzbedürftige Gruppen einen leichteren Zugang zu Bildungsangeboten haben werden. In der Summe sieht der Bundesrat durchaus einzelne Vorteile beim Konzept mit Microcredentials, weist jedoch auch darauf hin, dass

- die europäischen Vorschläge noch Spielräume für Interpretationen bieten,
- es notwendig ist für Länder, proaktiv an der Ausgestaltung beteiligt zu werden,
- eine Beteiligung an der Qualitätssicherung notwendig ist,
- eine Entwertung der Qualität von Abschlüssen und ganzheitlich angelegter Studien- und Ausbildungsgänge stattfindet,
- die in der Empfehlung enthaltene Feststellung, wonach der Erstausbildung, Hochschulbildung, die berufliche Aus- und Weiterbildung oder traditionelle Qualifikationen weder geschwächt oder ersetzt werden dürfen, unabdingbar ist,
- Lernprozesse und die zugehörigen Abschlüsse auch zukünftig *„ganzheitlich konzipiert und strukturiert aufgebaut und ausgestaltet werden [müssen, d. V.]*. Dieses Prinzip darf nicht

durch die beliebige Kumulation von kleinen und kleinsten Lerneinheiten ersetzt werden“ (BUNDESRAT 2022, S. 2).

Der Bundesrat spitzt seine Stellungnahme noch zu, indem er grundsätzlich zu bedenken gibt, dass die angedachte Kombinationsfähigkeit und „Stapelbarkeit“ der Microcredentials zu einer unstrukturierten Vermischung von Angeboten aus unterschiedlichen Bildungsbereichen, von unterschiedlichen Bildungsanbietern, etwa im öffentlichen oder privaten Kontext, oder aus unterschiedlichen Bildungsstrukturen, wie der formalen, informellen oder der non-formellen Bildung, führen könnte: *„Hier ist darauf zu achten, dass die spezifischen Rahmenbedingungen und Strukturen der unterschiedlichen Bildungsangebote, wo notwendig, gewahrt bleiben und es nicht zu Intransparenz und Inkompatibilitäten bei der Zertifizierung oder einem Qualitätsverlust in Folge des Fehlens eines inhaltlichen Zusammenhangs beziehungsweise einer übergreifenden Konzeption der zu kombinierenden Bildungsangebote kommt. [...] Daher wird die vorgeschlagene freie Kumulierbarkeit von kleinen Lerneinheiten zu vollwertigen Abschlüssen abgelehnt, soweit sie mit den Regularien der nationalen Bildungssysteme nicht in Einklang steht“ (BUNDESRAT 2022, S. 2 f.).*

Aufgrund der Zunahme des informellen und non-formalen Lernens sieht der Bundesrat durchaus Vorteile in der *„Sichtbarmachung von auf diesen Wegen erworbenen Lernergebnissen“ (BUNDESRAT 2022, S. 3)* durch Validierungsverfahren. Die Bedeutung der formalen Abschlüsse und Qualifikationen dürfe dadurch jedoch nicht beeinträchtigt werden. Ausdrücklich verweist der Bundesrat darauf, *„[...] dass die Einrichtung und die Ausgestaltung nationaler Verfahren zur Anerkennung und Validierung von Qualifikationen in der ausschließlichen Zuständigkeit der Mitgliedstaaten liegen“ (BUNDESRAT 2022, S. 3).*

Die Position des Bundesrats lässt sich in acht Punkten zusammenfassen:

1. Die langjährige Zusammenarbeit der EU-Mitgliedstaaten wird als wertvoll charakterisiert.
2. Das Recht der Hochschulen zur Gestaltung der Studiengänge und bei der Regulierung der Verfahren zur Anerkennung von Studienleistungen darf nicht angetastet werden.
3. Die Absicht, Mobilitätshindernisse abzubauen und freiwillig grenzüberschreitend in Bildungseinrichtungen zu kooperieren, wird unterstützt.
4. Eine Implementierung des europäischen Ansatzes für Microcredentials kann nur innerhalb der von den Mitgliedstaaten gesetzten rechtlichen, strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen erfolgen.
5. Die Entwicklung von Microcredentials sollte außerhalb der formalen Aus- und Weiterbildung erbracht werden.
6. Das *„System der geregelten dualen mehrjährigen Ausbildung, das auf einer ganzheitlichen beruflichen Handlungskompetenz basiert, sollte nicht durch kleinteilige Microcredentials ergänzt beziehungsweise ganz oder teilweise ersetzt werden und somit ausdrücklich nicht prüfungersetzend im Hinblick auf einen zu erwerbenden beruflichen Abschluss wirken.“ (BUNDESRAT 2022, S. 4)*
7. Die weder abschluss- noch prüfungersetzend wirkenden Teilqualifikationen existieren als modulares Bildungsangebot, das auf einen Berufsabschluss vorbereitet, so dass es keiner weiteren Instrumente bedarf (vgl. ebd., S. 4).
8. Die von der Kommission vorgeschlagene verstärkte Modularisierung von Bildungsangeboten und die beabsichtigte Einführung von sogenannten Microcredentials im Bereich der grundständigen beruflichen Bildung wird kritisch gesehen.

Zugespißt betrachtet mahnt der Bundesrat gegenüber dem europäischen Ansatz der Microcredentials zur Vorsicht, sobald es um Implementierungsfragen geht. Deren Verwendung wird für die dualisierten Ausbildungsgänge und auch für Teilqualifikationen abgelehnt. Auch wird eine Zergliederung von Studiengängen abgelehnt, um diese mit Microcredentials auszustatten. Besonders untermauert wird die Hochschulautonomie bei allen Entscheidungen die Studiengänge betreffend. Einsatzmöglichkeiten sieht der Bundesrat nur in besonderen Fällen des non-formalen und informellen Lernens, soweit keine existierenden und prüfungsrelevanten Regelungen dem entgegenstehen. Es wird festgestellt, dass sich die Thematik mit Themen der innerstaatlichen Gesetzgebungsbefugnisse der allgemeinen und beruflichen Bildung beschäftigt. *„Dies umfasst die Strukturierung von Bildungsgängen und Bildungsabschlüssen sowie Fragen der Validierung und Anerkennung von Qualifikationen und Lernzeiten im Ausland“* (BUNDESRAT 2022, S. 9), was allerdings eine Zuständigkeit der Mitgliedstaaten ist. Die zweifellos interessante Positionierung des Bundesrates wurde von der Bundesregierung nicht erkennbar öffentlich diskutiert oder kommentiert. Dies lässt den Schluss zu, dass die Positionen allgemein akzeptiert werden, da die Vertreter/-innen der Bundesregierung an den existierenden Ordnungsstrukturen des Berufsbildungssystems festhalten. Die Sozialpartner haben sich bisher entweder zurückhaltend oder kritisch zu den Microcredentials positioniert.

5.3 Kontexte der deutschen Berufsbildung und Positionierungen zu Microcredentials

Autorinnen des BIBB haben die Vorschläge und Empfehlungen der EU-Kommission zu Microcredentials und Berufsbildung analysiert (vgl. HIPACH-SCHNEIDER/LE MOUILLLOUR 2022, S. 36 f.). Sie verweisen darauf, dass sich seitens der von der EU-Kommission vorgeschlagenen Kriterien für Microcredentials und deren Ziele in Deutschland durchaus bereits Qualifizierungsformate identifizieren lassen, die als Microcredentials bezeichnet werden können (vgl. ebd., S. 36). Beispiele dafür:

- Die Möglichkeit des Erwerbs von Teilqualifikationen für Arbeitssuchende und Beschäftigte seit 2013 für Erwachsene über 25 Jahre in über 30 Berufen (gewerblich-technisch, kaufmännisch und dienstleistungsorientiert), indem eine Qualifizierung von Modul zu Modul praktiziert wird, bei jeweiligem Erhalt eines Zertifikats bis hin zum Berufsabschluss. *„Wenn alle Module bestanden sind, kann über die Externenprüfung (§ 45 Abs. 2 BBiG) der Abschluss für den gesamten Ausbildungsberuf erworben werden“* (HIPACH-SCHNEIDER/LE MOUILLLOUR 2022, S. 36) Unterstützt wird dieser Ansatz von der Arbeitgeberinitiative TQ (Teilqualifizierung) (vgl. www.nachqualifizierung.de) und einem seit 2019 vom BMBF geförderten Projekt (aktuelle Laufzeit bis September 2026) ETAPP (Etablierung eines Teilqualifizierungsstandards für An- und Ungelernte Erwachsene über 25 unter Praxisrelevanten und Pädagogischen Anforderungen), das zum Ziel hat, bundesweit einheitliche Standards in der Teilqualifizierung zu entwickeln. Absicht ist, von allen bildungspolitischen Akteuren anerkannte Standards vorzulegen und damit zu ermöglichen, in einer gemeinsamen Struktur in den Teilqualifikationen auszubilden (vgl. www.etapp-teilqualifizierung.de).
- Mit der BBiG-Novellierung 2005 wurden Zusatzqualifikationen eingeführt, die das fachliche Portfolio eines Ausbildungsberufs erweitern oder ergänzen können (vgl. GUTSCHOW/LORIG 2022, S. 27 ff.). Zusatzqualifikationen können dazu beitragen, das Kompetenzprofil bereits während der Ausbildung zeitnah an technologische Entwicklungen oder andere veränderte Kompetenzanforderungen anzupassen.

- Wahlqualifikationen sind ein weiteres Modell, das inhaltlich und zeitlich abgegrenzte Bündel spezifischer Qualifikationen schafft, um Veränderungen abbilden zu helfen und gleichzeitig unterschiedliche Spezialisierungsprofile in einer Berufsausbildung zu schaffen. Im Jahre 1998 wurden erstmals Wahlqualifikationen als Flexibilisierungsinstrument bei der Neuordnung des Ausbildungsberufes Mediengestalter/-in Digital und Print eingesetzt (vgl. JACOB/KRÄMER 2022, S. 31 ff.).
- Über die bundeseinheitlich geregelten beruflichen Fortbildungen hinaus eröffnen zahlreiche Kammerregelungen flexible Möglichkeiten mit dem Fokus auf regionale Erfordernisse, weitere fachliche Kompetenzen zu erwerben (vgl. EBERHARDT/ANNEN 2013, S. 59 ff.). Auch dieses Lernen wird zertifiziert, ist rechtlich geregelt, etabliert und auf dem Arbeitsmarkt anerkannt. Durchschnittlich ist von einem Lernprozess von 200 Stunden für die Vorbereitung auf die Prüfungen auszugehen. Eine Akkumulation dieser Qualifikationen im Hinblick auf einen beruflichen Abschluss ist – ebenso wie bei den Zusatzqualifikationen oder wie bei dem geplanten ECVET – nicht vorgesehen und gesetzlich nicht möglich. Ausgleichsmaßnahmen (z. B. Anpassungslehrgänge, Eignungs- oder Kenntnisprüfungen) im Kontext der Anerkennung ausländischer Abschlüsse haben ebenfalls Merkmale von Microcredentials. Mit Anpassungslehrgängen können Kompetenzlücken im Vergleich zu einem deutschen Referenzberuf geschlossen werden, so dass nach Abschluss der Lehrgänge die volle Gleichwertigkeit der ausländischen Berufsqualifikation zu einem deutschen Referenzberuf gegeben ist.
- Zertifikatskurse an Hochschulen, Instituten, von privaten Anbietern wie beispielsweise der IT-Branche, von Gewerkschaften und Arbeitgeberverbänden sind in der Regel entweder zertifiziert oder mit Bewertungsinstrumenten ausgestattet, um Auskunft zum Wert solcher Qualifizierungsmaßnahmen sicherzustellen.
- Neben den formalen Bildungswegen gibt es weitere Möglichkeiten ein Zertifikat zu erwerben. Beispielsweise existieren Validierungsverfahren (z. B. entwickelt im Projekt ValiKom Transfer, <https://www.validierungsverfahren.de/>) zur Anerkennung informell oder non-formal erworbener Kompetenzen. In Verbindung mit einer Validierung von Kompetenzen im Rahmen einer Fremdbewertung können fehlende Kompetenzen gezielt erworben werden, um schließlich über die Ausstellung eines Validierungszertifikates eine volle Gleichwertigkeit mit einem Referenzberuf zu erhalten. Validierungen werden in der Regel von den zuständigen Stellen durchgeführt. Die Altersgrenze nach unten liegt bei 25 Jahren.

Hippach-Schneider und Le Mouillour (2022) verweisen mit Bezug zur Stellungnahme des Bundesrates darauf, dass die Bundesregierung (wie auch die französische Regierung) es ablehnt, Microcredentials in den bestehenden Qualifikationsrahmen einzuordnen. Diese Ablehnung begründen die Autorinnen mit der Sorge, dass mit einer Aufnahme von Microcredentials in den nationalen Qualifikationsrahmen die Glaubwürdigkeit und das Vertrauen in den jeweiligen Qualifikationsrahmen untergraben werden könnte. Weiter wird die Frage nach der Anpassung eines Konzeptes von Microcredentials an die Vielfalt der Sektoren, Regionen, Betriebe und Teilnehmenden an Weiterbildungsmaßnahmen gestellt. Kritisch wird auch gesehen, dass eine Einführung von Microcredentials einen erheblichen bürokratischen Aufwand nach sich ziehen wird und auch besondere finanzielle Belastungen nicht ausgeschlossen werden können. Zudem besteht die Gefahr des Aufbaus von Parallelstrukturen und möglicher disruptiver Auswirkungen von Microcredentials auf das deutsche Qualifikationssystem. Diese kritische Position wird laut der Autorinnen von der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) und dem Deutschen Gewerkschaftsbund (DGB) geteilt.

Es ist erkennbar, dass die Erfahrungen mit dem europäischen Instrument ECVET Auswirkungen auf die Beschäftigung mit dem Thema Microcredentials hat. In der (inzwischen aufgehobenen) Empfehlung von 2009 zur Einrichtung eines europäischen Leistungspunktesystem (ECVET) für die Berufsbildung stand das lebenslange Lernen über die Grenzen hinweg, Anerkennung, Anrechnung, Flexibilisierung und Durchlässigkeit im Mittelpunkt. Die Stellungnahme des Bundesrates und andere kritische Positionierungen deutscher Einrichtungen haben die ECVET-Diskussion noch vor Augen, wenn sie sich zu den Microcredentials äußern. In mehreren Gesprächen der Autoren dieses Gutachtens mit Vertreterinnen und Vertretern des Berufsbildungswesens wurde dieser Eindruck vermittelt.

5.4 Positionierungen von Interessengruppen zu Microcredentials

Folgt man der EU-Ratsempfehlung zu Microcredentials vom Dezember 2021, dann geht es den Befürwortern im Kern darum, dass mithilfe der Microcredentials die Rolle der Hochschul- und Berufsbildung im Prozess des lebenslangen Lernens gestärkt werden sollen, indem flexiblere und modulare Lernmöglichkeiten und integrativere Lernwege angeboten werden. Weiterhin wird unterstellt, dass Microcredentials das Potenzial haben, Weiterbildungsadressatenkreise zu erweitern und damit schwer erreichbare und von Armut bedrohte Gruppen, wie beispielsweise Langzeitarbeitslose, Geringverdienende und niedrig Qualifizierte anzusprechen oder ansprechen zu können. Es wird die Erwartung formuliert, dass Weiterbildungsinteressierte mit Hilfe von Microcredentials bedarfsgerecht, niedrigschwellig und flexibel qualifiziert und vorhandene Kompetenzlücken geschlossen werden können. In diesem Sinn dienen Microcredentials dem europäisch formulierten Ziel, dass bis 2030 60 Prozent der Erwachsenen mindestens eine Fortbildung im Jahr absolvieren (vgl. SABBAGH 2022, S. 11).

Auffallend in den Erläuterungen der Ratsempfehlung zu Microcredentials von 2021 sind vielfältige Verweise darauf, dass Microcredentials von den unterschiedlichsten Akteuren, Bildungsinstitutionen, Sozialpartnerorganisationen, staatlichen und zivilgesellschaftlichen Einrichtungen und anderen entwickelt und angeboten werden können, um sowohl formales, non-formales und informelles Lernen zu fördern. Mit Hilfe verschiedener „Lern-Settings“ sollen zahlreiche verschiedene Wege des Lernens ermöglicht werden (vgl. ebd., S. 12). Es geht also um ein aktives, dynamisches und überschaubares Angebot zum Lernen, welches übertragbar auf und kombinierbar mit den verschiedensten existierenden Maßnahmen ist. In letzter Konsequenz geht es darum, *„Mikro-Referenznachweise in einem System eigener Wahl zu speichern, sie an eine Partei eigener Wahl weiterzugeben (unabhängig davon, ob es sich um ein nationales oder transnationale System handelt) und dass alle am Austausch beteiligten Parteien in der Lage sind, den Inhalt des Ausweises zu verstehen und seine Authentizität zu überprüfen“* (SABBAGH 2022, S. 12). Auch die Stapelbarkeit von Mikro-Nachweisen und deren Kombination hin zu einem größeren Zertifikat wird nicht ausgeschlossen (EUROPEAN COMMISSION 2021, S. 2, 15). Parallelen zur früheren Diskussion um ECVET sind hier durchaus erkennbar!

Laut DIHK besteht die Gefahr, dass *„[...] das integrierte Ziel der Übertragbarkeit und Kombinierbarkeit von nachgewiesenem Kompetenzerwerb für Irritationen [sorgt], nicht zuletzt bei jenen Staaten mit dualem Ausbildungssystem“* (DIHK 2021, S. 3), wenn zu viele grundlegende Fragen im Zusammenhang mit der Einführung von Microcredentials nicht geklärt sind. Der Grund für solche Bedenken ist darin zu sehen, dass unklar bleibt, welche Auswirkungen solche Ziele auf die Qualität der Qualifizierung von „Microdegree-Besitzenden“ haben werden. Eine der zentralen Fragen aus Ländern mit einem dualen System ist, ob mithilfe des Konzepts der Microcredentials auf einem abstrakteren Weg Harmonisierungsstrukturen in der Berufsbildung in Europa hergestellt

werden sollen. Deshalb hat der BDA bereits 2021 dazu aufgefordert, Arbeitnehmende im Wandel der Arbeitswelt durch Weiterbildung und lebenslanges Lernen zu unterstützen, um „*Vertrauen in Micro-Credentials*“ (BDA 2021, S. 4) aufzubauen. Ob der BDA damit signalisieren wollte, einen Harmonisierungsprozess für möglich zu halten, blieb offen.

Der Bericht der „Enquete-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt“ formuliert für den hochschulischen Bereich dass durch „[...] *die Einführung von Micro-Degrees [...] Zugangshürden zu wissenschaftlicher Weiterbildung gesenkt und die Durchlässigkeit zwischen beruflicher und Hochschulbildung sichergestellt werden, indem [...] mehrere kürzere bzw. kleinere sich ergänzende oder aufeinander aufbauende Module zu einem allgemein anerkannten, für spätere Weiterbildungen anrechenbaren Zertifikat akkumuliert werden können [...].*“ (ENQUETE-KOMMISSION BERUFLICHE BILDUNG IN DER DIGITALEN ARBEITSWELT 2021, S. 311 f.). Diese Position deckt sich mit den Bewertungen der Hochschul-Rektoren-Konferenz (vgl. HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ 2020; 2023) und des Wissenschaftsrates (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2022). Für den Bereich der Berufsbildung gilt dies jedoch nicht: Hier bleiben die entwickelten Formate an den grundständigen Bildungsstrukturen angelehnt, wenn nicht sogar in diese integriert. Aspekte, die in Richtung Stackability und Akkumulation zeigen, wird dem Prinzip der Beruflichkeit und des Laufbahngedankens untergeordnet (vgl. SABBAGH 2022, S. 13). Eine Zuordnung von Microcredentials zum Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) wird mit Blick auf die Expertenanhörungen der Kommission ebenfalls kritisch betrachtet (vgl. HIPACH-SCHNEIDER/LE MOUILLOUR 2022). Dies wird als Versuch gewertet, staatlich anerkannte berufliche Abschlüsse mit einem zusätzlichen Qualifikationssystem in den Wettbewerb treten zu lassen. Die Kommission hält dem entgegen, dass Microcredentials „*keine formalen Qualifikationssysteme ersetzen sollen*“ (EUROPEAN COMMISSION 2021, S. 1, 3). Die Frage, in welchem Verhältnis Microcredentials zu nationalen Bildungssystemen stehen sollen ist weiterhin ungeklärt.

Wie in den obigen Abschnitten erläutert, unterscheiden sich die Positionierungen zu den Microcredentials in Abhängigkeit davon, ob es sich um eine Nutzung in der Hochschul- oder Berufsbildung handelt. Microcredentials werden von Seiten der Hochschulen als Instrument betrachtet, das flexibel einsetzbar ist und zur Steuerung von Teilen der Studiengänge verwendet werden kann. Sie bewerten dies als etwas strukturell Neues und begrüßen eine Einführung. Die Gegenposition wird von Seiten der Berufsbildung, vor allem in Bezug auf eine Nutzung in der beruflichen Erstausbildung, eingenommen. Sie verweisen auf die besondere Relevanz ganzheitlicher Lernprozesse, die sich mit Microcredentials nicht organisieren lassen. Weniger deutlich fallen die Einschätzungen zu einer Nutzung von Microcredentials in der beruflichen Fort- und Weiterbildung aus. Zum einen werden Microcredentials als vorteilhaft gesehen, um vorhandene Konzepte zu flexibilisieren, zum anderen werden Bedenken hinsichtlich des organisatorischen Aufwandes zur Verwaltung von Microcredentials formuliert.

Einige ausgewählte Positionen von Vertreterinnen und Vertretern aus Hochschulen und Unternehmen werden nachfolgend zusammengefasst:

Elke Katharina Wittich, Mitglied der Leibniz AI Academy der Leibniz Universität Hannover und der Zukunftswerkstatt Microcredentials der Hochschulrektorenkonferenz (HRK):

„Ein Blick in die Welt der praktischen Umsetzung an den Hochschulen in Deutschland macht [...] schnell klar, dass der größte Vorteil der Microcredentials, ihre Flexibilität, bei der Implementierung in bestehende Strukturen auch die größten Herausforderungen mit sich bringt. Microcredentials können nicht leichtgänglich in immer wiederkehrende, langfristig planbare und lineare Prozesse eingebunden werden, wie Studiengänge sie in der Verwaltung der Hochschulen erfordern. Vielmehr stellen Microcredentials als flexible Studienformate gerade in der Verwaltung zusätzliche Anforderungen in den Bereichen Planung und Dokumentation, Überprüfung und Qualitätssicherung sowie Anerkennung und Anrechnung“ (WITTICH 2024, o. S.).

Emily Rauch, Experteninterview mit Ulf-Daniel Ehlers im Rahmen eines Cedefop Scoping Workshops:

„Die Währung ist nicht mehr der Studienabschluss oder die Berufsausbildung – die Währung ist die Weiterbildung im Verlauf der professionellen Berufsentwicklung. In Bezug auf das Recruiting von großen Companies hat das den Effekt, dass sie weniger nach konkreten Berufs- oder Studienabschlüssen suchen. Die Abschlüsse sind nur noch eine Voraussetzung dafür, dass man sich überhaupt auf den Job bewerben kann. [...] Der Abschluss ist kein Garant für die Firma, dass man die gesuchten Kompetenzen tatsächlich hat. Diese Firmen suchen nun nach dokumentierten Berufs- und Arbeitserfahrungen“ (RAUCH 2022, o. S.).

„Gebraucht wird also die Möglichkeit vom Sichtbarmachen der Kompetenzen, praktisch durch Microcredentials? Das ist die Idee. Auf bildungswissenschaftlicher Ebene ist es so, dass Kompetenzen nur eingeschränkt zertifiziert werden können, es gibt aber immerhin die Versuche, wir nähern uns dem Thema an. Bislang können wir die Qualifikationen zertifizieren, nicht die Kompetenzen.“ (RAUCH 2022, o. S.).

Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e.V. (DGWF):

*„Mit Microcredentials können sich Weiterbildungsinteressierte im Rahmen eines Kurses oder Moduls kompaktes Wissen in einem bestimmten Themenbereich aneignen. Die Hochschulrektorenkonferenz erklärt, die Idee hinter Microcredentials sei die, dass Studieninhalte im Sinne von größtmöglicher Modularisierung und Aggregationsfähigkeit in Kleinstteile zerlegt und auch wieder zusammengesetzt werden können. In die Tat umgesetzt könnten Studierende so Leistungspunkte für ihr Studium erwerben, während Arbeitnehmer*innen berufsbegleitend oder im Rahmen betrieblicher Weiterbildungsangebote neue ‚Future Skills‘ erwerben könnten. Auch Arbeitsuchenden, gering Qualifizierten oder benachteiligten Bevölkerungsgruppen würde so niedrigschwelliger Bildungszugang gewährt. [...] Die DGWF richtet sich bei der Einordnung von Abschlüssen nach einem Transparenzraster, das die Landesgruppe Baden-Württemberg erarbeitet hat. [...] Im Sinne des DGWF-Transparenzrasters könnten dementsprechend einzelne Module oder*

Weiterbildungskurse Microcredentials sein. Hierzu wird die DGWF sich positionieren. Auch das Transparenzraster wird entsprechend angepasst und erweitert werden.“ (DGWF 2023, o. S.)

Miriam Mesenholl, FIBAA - Foundation for International Business Administration Accreditation, idw – Informationsdienst Wissenschaft:

„Die FIBAA (Foundation for International Business Administration Accreditation) ist eine europäische Qualitätssicherungs-Agentur für den Hochschulbereich und Weiterbildungsprogramme. Gegründet 1994, ist die FIBAA in Deutschland, Österreich, der Schweiz, den Niederlanden, Türkei, Kasachstan, Indonesien, Vietnam und der Ukraine als Akkreditierungsagentur registriert. Zudem ist die FIBAA Mitglied in dem europäischen Qualitätsnetzwerk ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) und registriert bei EQAR (European Quality Assurance Register for Higher Education).“ (MESENHOLL 2024, o. S.)

„Mit dem Arbeitsaufwand zwischen 100 bis 240 Stunden entspricht jeder der zertifizierten Kurse einem ECTS-Äquivalent von vier bis zu neun ECTS-Leistungspunkten. Die Kurse sind damit so genannte Micro-Credentials gemäß der Definition der EU-Kommission. Demnach ist ein ‚Micro-Credential ein Nachweis über die Lernleistungen, die ein Lernender nach einer kurzen Lernerfahrung erworben hat. Diese Lernergebnisse wurden anhand transparenter Standards bewertet.“ (MESENHOLL 2024, o. S.)

„„Micro-Credentials aus der Wirtschaft bieten Menschen mit unterschiedlichen Hintergründen einen klaren Pfad zur zukünftigen Karrieretauglichkeit. Mit der FIBAA-Zertifizierung haben die Beteiligten die Gewissheit, dass jedes der genannten ‚Professional Certificates‘ ein qualitätsgesichertes Aus- und Weiterbildungsprogramm ist“, erläutert Diane Freiberger, Managing Director bei FIBAA. „Diese Zertifizierung vereinfacht Hochschuleinrichtungen die Anrechnung von ECTS-Credits, erhöht das Vertrauen von Arbeitgebern in die Fähigkeiten von Bewerbern und bietet Lernenden die Gewissheit, dass ihre Bildungsinvestitionen anerkannt werden können.““ (MESENHOLL 2024, o. S.)

„Erklärtes Ziel von Coursera ist es, allen Menschen Zugang zu qualifiziertem Lernangebot zu ermöglichen. Heute ist Coursera mit 129 Millionen registrierten Lernenden eine der größten Online-Lernplattformen weltweit. Coursera arbeitet mit über 300 Universitäten und Unternehmen zusammen, um ein breites Spektrum an Inhalten und Qualifikationen anzubieten, darunter Trainings und Kurse, Spezialisierungen, professionelle Zertifikate, geleitete Projekte sowie Bachelor- und Masterstudiengänge.“ (MESENHOLL 2024, o. S.)

Nathalie Schäfer, „Die deutsche Zerstückelung des Studiums – von Microcredentials und Smaller Units“, Bundesausschuss GEW³ Studierende (BAGS) :

„Doch der Vorstoß für Smaller Units geht weiter. Die Hochschulen werden aufgerufen, ihren Schwerpunkt von umfassenden vollständigen Studiengängen zu kleineren Lerninhalten umzulagern. Dadurch werden vor allem Lernwege partikularer. In den problematischsten Fällen führen Micro-Credentials oder Smaller Units sogar zu einer Auslagerung der Lehre in Bezahl-Studieneinheiten. Ein Beispiel sind Summerschools, ein- bis zweiwöchige Ferienakademien, für die Studierende häufig viel Geld zahlen müssen. Nicht nur gestaltet sich freie Bildung anders, auch die Intention der politischen Steuerung wird deutlich: Die kleinen Lerneinheiten sollen besonders dem Wunsch nach beruflicher Weiterbildung nachkommen. Dieser Wunsch ist berechtigt, hat aber in der beruflichen Weiterbildung und nicht an den Hochschulen Platz.

Darüber hinaus dürfen kleinere Studieneinheiten erstens nicht selbst wieder neue Hürden finanzieller Art oder hinsichtlich ihrer disproportionalen Arbeitsbelastung schaffen. Zweitens muss die Lissabon-Konvention, ein Übereinkommen über die Anerkennung von Qualifikationen im Hochschulbereich aus dem Jahr 1997, vollumfänglich implementiert werden, denn hier geht es nicht nur um die Anerkennung von Abschlüssen, sondern ebenso von Lerninhalten und Skills, die außerhalb des Studiums erworben wurden. Durch eine ‚recognition of prior learning‘ kann tatsächlich ein Abbau von Barrieren garantiert werden. So lange diese beiden Voraussetzungen nicht erfüllt sind, bauen Micro-Credentials, Smaller Units und Short-Cycles sogar höhere Barrieren auf. [...] Die von der Politik angedachten Problemlösungen wie Micro-Credentials, Smaller Units und Short-Cycles verfehlen das Ziel eines guten Studiums. Ein gutes Studium sieht anders aus. Sowohl der persönliche Hintergrund als auch das individuelle Lernverhalten bestimmen maßgeblich das eigene Studium.“ (SCHÄFER 2020)

DGB, im Rahmen der öffentlichen Konsultation der Europäischen Kommission zur Initiative „Micro-Credentials – Erweiterung der Lernmöglichkeiten zur Förderung von lebenslangem Lernen und Beschäftigungsfähigkeit“:

„Es kann davon ausgegangen werden, dass Micro-Degrees nicht den Anforderungen einer beruflichen Tätigkeit entsprechen. Positiv ist, dass Micro-Degrees einen Beitrag zu mehr Durchlässigkeit leisten können und geeignet sind, der Lernendenorientierung neuen Schub zu verleihen und mehr Flexibilität zu ermöglichen. Zum Beispiel indem über digitale Angebote zusätzliche Qualifikationsangebote gemacht oder zusätzliche Wahlbestandteile in ein Studienangebot aufgenommen werden können. Micro-Degrees können im besten Fall zur Ergänzung beruflicher, berufsbezogener sowie wissenschaftlicher Fachkompetenz beitragen, berücksichtigen aber aufgrund ihrer kleinteiligen Struktur und ihres curricularen Zuschnitts die Anwendungs- und Handlungsorientierung nur zu einem geringen Anteil. Damit können sie kaum zu einer Erweiterung personaler Kompetenzen und einer umfassenden Persönlichkeitsbildung beitragen“ (DGB 2021, o. S.).

³ Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft.

Für den DGB und seine Mitgliedsgewerkschaften sind insbesondere folgende Aspekte in Bezug auf Microdegrees/Microcredentials zentral (vgl. DGB 2021):

- Es braucht ein gemeinsames Verständnis über Art und Wirkung von Microdegrees und Abgrenzung zu verwandten Formaten wie MOOC's, Digital Badges etc.
- Die Achtung der Vollqualifikation bzw. Curricula muss gesichert sein. Microdegrees können eine sinnvolle Ergänzung der curricularen Angebote der Hochschulen oder Maßnahmen der betrieblichen sowie der individuell berufsbezogenen Weiterbildung sein. In keinem Fall dürfen sie formale Qualifikationen ersetzen.
- Microdegrees müssen den gleichen Anforderungen an die Qualitätssicherung unterliegen wie für bisherige Angebote der adressierten Bildungsbereiche üblich.
- Es braucht klare Regeln für die Anrechnung und Anerkennung von in Microcredentials erworbenen Kompetenzen in der beruflichen und hochschulischen Bildung. Dazu gehören z. B. die Fragen der Vermittlung, der Qualitätssicherung der Anbieter, der Bewertungs- und Feststellungsverfahren der Leistungsergebnisse, der Transparenz und Referenz zu formalen Qualifikationen, der Dauer (Umfang des Lernaufwandes/Workload) bzw. eines Mindestumfangs.
- Der Zugang zu hochschulischen Microcredentials sollte frei und auch für Interessentinnen und Interessenten ohne Hochschulzugangsberechtigung möglich sein.

„Eine Verknüpfung von Micro-Credentials mit EQVET [ECVET, d. V.] ist aus Sicht der Gewerkschaften wenig zielführend, da so eine Sackgasse droht. EQVET [ECVET, d. V.] ist gescheitert. Auch eine Verknüpfung mit dem EQR ist aus unserer Sicht wenig zielführend. Im EQR werden Vollqualifikationen und ganzheitliche Bildungsabschlüsse verglichen. Micro-Credentials haben aber nicht den Charakter einer zuordnungsfähigen und gehaltvollen Qualifikation“ (DGB 2021, o. S.).

Die vorgenannten Auszüge untermauern die Positionierungen der einzelnen Parteien, die sich wie folgt zusammenfassen lassen:

- Die Hochschulvertretungen sehen geeignetes Potenzial in Microcredentials und Microdegrees, um diese im Rahmen von Studiengängen und innerhalb des ECTS zu nutzen. Es wird vor allem eine Chance gesehen, neu aufkommende Inhalte mithilfe der Ausstattung mit Microcredentials in die Studiengänge aufzunehmen. In weitergehenden Positionen erfolgt ein eindeutiges Bekenntnis zum ökonomischen Nutzen des Microcredentials-Ansatzes, um durch Sammeln von sogenannten Batches „Digitale Artefakte“ zu schaffen, die ein Profil basierend auf dem Gelernten zum Ausdruck bringen sollen.
- Weiterbildungsanbieter sowohl für den Hochschulbereich als auch für die berufliche Bildung bewerten das Instrument der Microcredentials sehr positiv und sehen darin eine Chance, über zertifizierte Module mit kleinschrittigem Zuschnitt verschiedenen Zielgruppen den Zugang zu beruflicher und wissenschaftlicher Weiterbildung in flexibler und mobiler Form zu ermöglichen. Etablierte Weiterbildungsanbieter sind bereits dabei, sehr ausdifferenzierte und sogenannte „Professionelle Zertifikate“ mit Hilfe von Plattformen für Interessentinnen und Interessenten gegen Bezahlung anzubieten. Sie gehen davon aus, dass die Zertifizierung Hochschuleinrichtungen die Anrechnung auf ECTS-Credits erleichtert und das Vertrauen von Arbeitgebern in die Fähigkeiten der Ausgebildeten gestärkt wird.

- Gewerkschaftliche Einrichtungen und Gewerkschaftsvertretungen nehmen eine durchaus ambivalente Position zu Microcredentials ein. Für die berufliche Bildung sehen sie darin keine Entwicklungsperspektive und verweisen auf die früheren Ansätze von ECVET, die sich darum bemühten, ein Kreditkonzept in der Berufsbildung einzuführen. Diese Ansätze sind gescheitert. Für den Hochschulbereich sehen Gewerkschaftsvertretungen durchaus Chancen für die Nutzung von Microcredentials, fordern jedoch zur Einhaltung von zwei Voraussetzungen auf:
 - Microcredentials und Microdegrees müssen den Qualitätsstandards entsprechen und
 - es muss eine weitere Zerstückelung des Studiums mit derartigen Instrumenten verhindert werden.

Es besteht andererseits Konsens, dass Microcredentials und Microdegrees Instrumente sind, die in der beruflichen und betrieblichen Weiterbildung als Ordnungshilfen eingesetzt werden können.

5.5 Überlegungen zum Nutzen von Microcredentials in der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung

Die duale Berufsbildung in Deutschland baut auf staatlich geregelte Verfahren, in deren Mittelpunkt ganzheitliche Lernprozesse stehen. Sie zielen auf einen umfassenden Kompetenzaufbau ab, der sowohl Handlungskompetenzen mit Bezug zu beruflichen Aufgaben zum Gegenstand hat als auch die Übernahme von Gestaltungsaufgaben am Arbeitsplatz und in der Gesellschaft. Das Grundprinzip der dualen Berufsausbildung ist also nicht das flexible Aneignen und Kumulieren von Lernergebnissen, die über angehäuften Punkte, also Credits, nachgewiesen werden, sondern Ziel ist eine Qualifizierung für umfassendes und kompetentes Verhalten am Arbeitsplatz und bei gesellschaftlichen Aufgaben. Besonders beachtenswert ist bei der dualen beruflichen Ausbildung, dass die zuständigen Stellen mit hoheitlichen Befugnissen ausgestattet sind. Diese liegen in ihrer Durchführungs- und Überwachungsfunktion für die berufliche Erstausbildung. Sie verfügen über das Prüfungsrecht und sind für die Abschlussprüfungen, die Kompetenznachweise und die Verleihung des Gesellenbriefes/des Berufsabschlusses zuständig. Diese Aufgaben, Verantwortlichkeiten und Befugnisse unterscheiden das gesamte Spektrum der beruflichen Bildung von den Formaten im Hochschulsektor, in dem Zertifizierungsverfahren über eine vom Akkreditierungsrat legitimierte Einrichtung durchgeführt werden (vgl. STAATSVETRAG 2017).

Die umfassende Qualifizierung im dualen System auf Grundlage geordneter organisatorischer Strukturen und Verantwortlichkeiten steht im Gegensatz zu Konzepten von Microcredentials und Microdegrees. Eine Umstellung auf ein umfassendes Konzept unter Einbeziehung von Microcredentials könnte nur erfolgen, wenn eine grundlegende Systemveränderung herbeigeführt wird, die die Zuständigkeitsfragen aufrollt und neu klärt. Dies ist mit dem Risiko verbunden, dass die Arbeitgeber die Zuständigkeit für die Berufsbildung aufgeben. Es ist daher nicht empfehlenswert, eine solche Systemveränderung herbeizuführen. Es wird auch davon abgeraten, dass mit den Microcredentials sektorbezogene Ansätze bedient werden, bei denen in letzter Konsequenz das duale System der Berufsausbildung mit einem Konzept von Microcredentials konkurrieren würden. Das Grundverständnis einer ganzheitlichen beruflichen Erstausbildung mit einem Berufsabschluss, der in Beruflichkeit mündet, sollte nicht angetastet werden.

Von der Etablierung eines zusätzlichen Microcredential-Konzepts in der beruflichen Bildung ist abzuraten, da dies unnötige Ressourcen verschlingen und einen Bürokratieaufbau zur Verwaltung der Microcredentials und der zusätzlichen Bewertung zur Folge hätte. Die von den Befürwortern dieser Lösung erhoffte Flexibilität der Ansätze würde sich eher in das Gegenteil verkehren, ganz abgesehen von der Frage, wer dafür zuständig ist und ggf. den „Markt der Microcredentials“ erobert.

Andere Entscheidungen könnten für den Weiterbildungssektor getroffen werden. Ausgehend von den bereits existierenden Regelungen, dass beispielsweise eine externe Prüfung erst ab dem 25. Lebensjahr möglich wird und diese Lösung auch für andere Weiterbildungsinitiativen übernommen wurde, bietet es sich an, zu prüfen, ob die Einführung von Microcredentials im Weiterbildungssektor geeignet ist und helfen kann, die unübersichtliche Struktur der zahlreichen Weiterbildungskonzepte und Fortbildungsangebote transparenter zu gestalten. Eine der wichtigsten Voraussetzungen dafür wäre, bundeseinheitliche Standards für die Weiterbildung zu formulieren und diese einem Akkreditierungsverfahren zu unterwerfen. In Anlehnung an die zu entwickelnden Standards bietet es sich an, ein Konzept für Microcredentials zu erstellen und in verschiedenen Standorten zu nutzen, vorausgesetzt, es hat eine Akkreditierung stattgefunden. Um das Konzept beherrschbar zu machen ist es naheliegend, die Ausgestaltung sektorenbezogen zu betreiben und die Sozialpartner in verantwortlicher Rolle daran zu beteiligen. Dadurch soll gewährleistet werden, dass gewollte Standards und auch die Microcredentials so organisiert werden, dass die Erfordernisse an den Arbeitsplätzen unterstützt werden. Dieser Schritt betrifft bereits Strukturfragen der Aus-, Fort- und Weiterbildung und ist deshalb auf der Ebene der einzelnen Mitgliedsstaaten zu klären.

5.6 Zusammenfassende Einschätzung

Die Autoren dieses Gutachtens gehen davon aus, dass ein Einsatz von Microcredentials in Deutschland in der beruflichen Erstausbildung nicht sinnvoll ist. Zwischen dem berufsbildenden Sektor (duale berufliche Erstausbildung, geregelte Sondermaßnahmen im Zusammenhang mit beruflicher Erstausbildung, Qualifizierungen im Zusammenhang mit Externenprüfungen und berufliche Qualifizierungen auf der Basis von Validierungskonzepten) und der Hochschulbildung verläuft bezüglich des Anwendungsinteresses von Microcredentials eine Demarkationslinie.

Der Grund ist vor allem darin zu sehen, dass duale Ausbildungsstrukturen existieren, die von den Sozialpartnern gemeinsam unterstützt und von der betrieblichen Seite verantwortet werden. Von betrieblicher Seite besteht in der Regel Nachfrage an beruflich ausgebildeten Fachkräften, die in der Lage sein sollen, ganzheitliche Aufgaben wahrzunehmen, was dazu führt, dass ein geringerer Grad von Arbeitsteilung möglich ist und dadurch tayloristische Arbeitsorganisationsstrukturen verhindert werden. Dieser Sachverhalt ist nicht nur durch viele Studien belegbar, sondern auch durch die Tatsache, dass die Berufsausbildung nach wie vor zum größten Teil in dreijährigen Berufen stattfindet und mittels Ausbildungsordnungen auf der betrieblichen Seite und Rahmenlehrplänen auf der schulischen Seite geregelt ist. Mittelpunkt der Ausbildung ist in der Regel das Erschließen betrieblicher Arbeitsaufgaben (und nicht von Wissenssystematiken wie an Hochschulen üblich), die über Arbeitsprozesse verbunden sind und nicht isoliert Gegenstand von Ausbildung werden können. Die Ordnungsmittel werden von den Sozialpartnern entworfen, im Konsens abgestimmt und vom jeweils zuständigen Ministerium erlassen. Davon ausgehend ist festzuhalten, dass es keinen aktuellen Regelungsbedarf für eine individualisierte Berufsausbildung

gibt, worauf das Konzept der Microcredentials abzielt. Die Einführung von Microcredentials ergänzend zu den vorhandenen Instrumenten oder als Parallelkonzept hätte keinerlei Vorteile und es ist zu erwarten, dass so ein Schritt in einem „administrativen Desaster“ enden würde. Die Ungleichartigkeit zwischen beruflicher Ausbildung und akademischer Ausbildung kann mit Hilfe von Microcredentials nicht überwunden werden. Microcredentials sind nicht geeignet, Antworten zu geben auf die Fragen nach Gleichwertigkeit und Anerkennung zwischen akademischer und beruflicher Ausbildung. Um das zu erreichen, sind andere Lösungsansätze gefragt.

Alle publizierten Aussagen von an der Berufsbildung beteiligten Akteuren im Rahmen der Diskussion der Microcredentials weisen darauf hin, dass dieses Instrument für die berufliche Erstausbildung, d. h. für eine geregelte duale Ausbildung und daran angelehnte Ausbildungsansätze, keinerlei Vorteile erwarten lassen im Vergleich zu den bisherigen Regelungsmechanismen, der Arbeit mit den Ordnungsmitteln und dem geregelten Prüfungswesen. Der Bundesrat (2022) spricht sich auch sehr deutlich dagegen aus, Microcredentials in der beruflichen Erstausbildung und der Weiterbildung bis zum 25. Lebensjahr einzusetzen. Begründet wird dies vorrangig mit dem dominierenden Bildungsanspruch, die Jugendlichen ganzheitlich und umfassend zu qualifizieren, damit sie die geforderte Gestaltungskompetenz mit an die Arbeitsplätze bringen. Diese Positionierung schließt auch aus, Microcredentials beispielsweise dann anzuwenden, wenn Personen, die jünger sind als 25 Jahre, an Qualifizierungsprozessen mit Hilfe der Teilqualifikationen teilnehmen. In diesem Falle ist die Zielsetzung, dass Personen durch eine zeitlich entspannte Qualifizierung auf der Basis von Modulen eine berufliche Qualifizierung erfahren. Die einzelnen Module der Teilqualifizierungsetappen sind den Berufsbildern entnommen und führen zu einem beruflichen Abschluss. Über ein Validierungskonzept (oder eine Externenprüfung) wird am Ende festgestellt, ob eine berufliche Qualifikation erreicht wurde, die einem Referenzberuf entspricht.

Nachstehend Antworten zu Fragestellungen, die im Auftrag für das Gutachten formuliert worden sind:

Bedeutung von Microcredentials für den Weiterbildungsmarkt und für Zertifizierung: Es ist vorstellbar, dass Microcredentials in der unregelmäßigen Weiterbildung eine Rolle spielen. Dieses sollte jedoch nicht ohne eine Zertifizierung der infrage stehenden Weiterbildungsprogramme stattfinden. Damit in der Weiterbildung erworbene Zertifikate für Teilnehmende und den Arbeitsmarkt eine Orientierung über das erreichte Kompetenzniveau abgeben, ist es an erster Stelle notwendig, einen Microcredential-Weiterbildungs-Standard national und transnational zu entwickeln. Empfohlen wird dafür eine Orientierung am ECTS.

Anwendbarkeit der Microcredentials für die Vergabe von Zertifikaten: Auf der Grundlage von Microcredentials Zertifikate auszustellen ist technisch betrachtet möglich. Voraussetzung dafür ist, dass der Wert von Microcredentials festgelegt wird und geklärt wird, für welchen Wert es welche Zertifikatstypen gibt. Als „Wert“ könnte die Workload nach dem Vorbild des ECTS fungieren oder ein anderes, noch zu entwickelndes Konzept, welches beispielsweise Kompetenzfeststellungen anwendet.

Microcredentials als Kompensation von Kompetenzlücken (beispielsweise Anerkennung ausländischer Kompetenzen im Vergleich zu vollwertigen Profilen): Kompetenzlücken können durch Qualifizierungsprozesse geschlossen werden. Basierend darauf kann entschieden werden, ob eine Ausstattung mit Microcredentials erfolgt. Voraussetzung dafür ist, dass ein

Bewertungskonzept (beispielsweise Verfahren zur Kompetenzfeststellung) mit Microcredentials erarbeitet wird, welches dann angewandt wird.

Microcredentials und Zertifizierung informell und non-formal erworbener Kompetenzen (beispielsweise Validierungsverfahren von Kammern): In diesem Falle soll zuallererst geprüft werden, ob bereits Validierungs- und Zertifizierungsverfahren existieren. Existieren solche, ist deren Qualität zu prüfen. Kommt die Überprüfung zu einem positiven Ergebnis, dann wäre zu klären, ob dieses Verfahren weiter praktiziert werden soll. Im anderen Falle wäre es denkbar, ein Zertifizierungskonzept basierend auf Microcredentials zu erarbeiten. Wenn möglich, sollten dafür transnationale Standards genutzt werden. In diesem Falle wäre jedoch zu klären, wer die Standards definiert und verantwortet und wer autorisiert ist, das Erreichen der Standards zu bestätigen.

Einsetzbarkeit von Microcredentials für die Externenprüfung (§45 Abs. 2 BBiG): Da die Externenprüfung die Beruflichkeit befördern soll und dafür bereits auf Grundlage des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) Prüfungsverfahren etabliert wurden, wird davon abgeraten, bisherige Verfahren der Externenprüfung durch Microcredentials zu ersetzen. In den bisherigen Verfahren wird festgestellt, ob die für einen Beruf relevanten Kompetenzen bei den betreffenden Personen feststellbar sind.

Anwendbarkeit von Microcredentials bei fragmentierten Qualifikationen (z. B. Initiativen wie AGITQ, ETAPP etc.): Bei den verschiedenen Initiativen zu Teilqualifikationen ist das übergeordnete Ziel der Erwerb beruflicher Kompetenzen. Es ist bei diesen Maßnahmen naheliegend, Verfahren zur Kompetenzfeststellung anzuwenden, die dem Prüfungswesen entsprechen, wie diese in den Ausbildungsordnungen einzelner Berufe festgelegt sind. Bei den angeführten Anwendungsfällen wird nicht davon ausgegangen, dass Microcredentials so etwas wie das „Universalinstrument“ für gegenseitige Anerkennung von Lernergebnissen, von Abschlüssen und homogenen Lernansätzen sind oder der Überwindung der Unterschiede zwischen beruflicher und akademischer Ausbildung dienen, indem gegenseitiges Vertrauen geschaffen wird. Soll das, was mit dem Microcredential-Ansatz in Verbindung gebracht wird, erreicht werden, wäre es nach Einschätzung der Autoren dieses Gutachtens notwendig, Ausbildungsgänge bereits nach abgestimmten Konzepten und theoretischen Ansätzen zu planen und diese nach gemeinsamen Grundsätzen mit Microcredentials auszustatten. Dieses Vorgehen ist jedoch nicht in Sicht und wird vermutlich auch aufgrund der erheblichen strukturellen Unterschiede vor allem der Aus- und Weiterbildung in den verschiedenen europäischen Ländern kaum durchführbar sein.

6 Wechselseitige Anerkennung von Kompetenzen und Transferierbarkeit von Microcredentials

In modernen Gesellschaften spielen Zeugnisse, Zertifikate und Diplome, die für die allgemeine und berufliche Aus- und Weiterbildung vergeben werden, eine wichtige Rolle. Sie bringen die erworbenen Qualifikationen zum Ausdruck, die Voraussetzung sind, um einen Arbeitsplatz zu finden und einen Beruf auszuüben.

Seit einigen Jahren werden vermehrt neue Leistungsnachweise entwickelt wie Lernabzeichen, Badges, Microcredentials, kleine Lerneinheiten und andere, um die Anerkennung beim Wechsel eines Landes oder Arbeitgebers zu erleichtern. Ob bei Microcredentials die wechselseitige Anerkennung und Transferierbarkeit gegeben ist, wird nachstehend näher betrachtet.

6.1 Terminologische und konzeptionelle Varianzen in Gestaltung, Bewertung und Anerkennung von Microcredentials

Immer häufiger beeinflussen Lernergebnisse „[...] die Konzeption und das Angebot der beruflichen Aus- und Weiterbildung, wobei der Schwerpunkt darauf liegt, was die Lernenden am Ende einer Lernerfahrung wissen, können und verstehen sollen. Der zentrale Stellenwert der Ergebnisse erleichtert den Dialog zwischen den Akteuren der allgemeinen und beruflichen Bildung und des Arbeitsmarktes sowie zwischen den verschiedenen Teilsystemen der allgemeinen und beruflichen Bildung. Gleichzeitig stellt die verbesserte Transparenz, die die Lernergebnisse bieten, einen wichtigen Bezugspunkt für verschiedene Interessengruppen dar: politische Entscheidungsträger, Arbeitsmarktakteure und Lehrkräfte“ (<https://www.cedefop.europa.eu/de/themes/delivering-vet-qualifications>). Allgemein wird der Schluss gezogen, dass mit dem Fokus auf Lernergebnisse eine systematische Analyse und ein Vergleich von Inhalten und Qualität von Qualifikationen leichter möglich ist und deshalb das „Gleichgewicht“ zwischen Allgemeinwissen und berufsspezifischen Qualifikationen und Kompetenzen leichter herzustellen ist (vgl. ebd.).

„Lernergebnisse dienen als Gemeinsprache für den Inhalt und den Umfang von Berufsbildungsprogrammen und Qualifikationen und ermöglichen einen Austausch zwischen den Akteuren auf dem Arbeitsmarkt, in der allgemeinen und beruflichen Bildung sowie in der Gesellschaft insgesamt“ (ebd.). Im Verständnis des Rates der Europäischen Union sind Microcredentials der Nachweis über Lernergebnisse, die Lernende im Rahmen einer Lerneinheit erzielt haben (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2022, S. 13). Charakteristisch für Microcredentials ist, dass es sich in der Regel um abgeschlossene Lerneinheiten handelt, die sich auf digitalen Plattformen ausweisen und dort auch verändern lassen. Die Lerneinheiten selbst können sowohl analog als auch digital angeboten werden. Ein weit verbreitetes Verständnis ist, dass Microcredentials eine neue Form von Qualifikationsnachweisen für kleine Lerneinheiten darstellen. Für den Umfang gibt es jedoch noch keinerlei Standardisierung. Vielmehr werden vielfältige Begrifflichkeiten wie Nanodegrees, Micromaster, Microdegrees oder Digitale Badges benutzt, die eher zu einer Verwirrung und sehr unterschiedlichen Konzeption von Microcredentials beitragen. Der Mehrwert für den Arbeitsmarkt erschließt sich dadurch noch nicht. Das schon deshalb, weil das unterschiedliche begriffliche Verständnis zu einer breiten Streuung der Gestaltung der Lerneinheiten und deren Bewertung führt. Voraussetzungen für eine Transferierbarkeit oder wechselseitigen Anerkennung von entwickelten Kompetenzen werden dadurch nicht geschaffen. Es wird eher Konfusion erzeugt.

Die gemeinsame Gestaltung von Lernwegen und eine beidseitige Durchlässigkeit von wissenschaftlicher und beruflicher Aus- und Weiterbildung werden im Zusammenhang mit Microcredentials postuliert. „Microcredentials, verstanden als ‚kompakte und thematisch fokussierte Bildungsangebote mit abschließender, nachgewiesener Prüfungsleistung‘ (Rentzsch 2023, S. 2), werden als eine Möglichkeit gesehen, um sich bildungsbereichsübergreifend mithilfe gemeinsamer Bildungsangebote den Herausforderungen zu stellen“ (SWEERS 2024, S. 33). Dabei geht es immer um Anerkennung und/oder Anrechnung von Vorerfahrungen: „Anerkennung bezieht sich auf Lern- und Prüfungsleistungen, die erbracht wurden. Dies schließt bei Erfüllung bestimmter Voraussetzungen auch Leistungen aus Angeboten der (wissenschaftlichen) Weiterbildung ein, also auch aus dort ggf. angebotenen Microcredentials. Anrechnung hingegen beschäftigt sich mit außerschulisch Erlerntem, ob in formalen, non-formalen oder informellen Settings. Neben Vorleistungen aus bspw. einer Berufsausbildung (formal) oder ‚on-the-job‘ (informell) erworbenen Kompetenzen fallen darunter also auch alle Arten von non-formalen Bildungsangeboten

außerhochschulischer Anbieter“ (RENTZSCH 2023, S. 25). Sowohl der Anerkennung als auch der Anrechnung liegt zunächst ein Vergleich des anderswo bereits Gelernten zugrunde, was sowohl angerechnet als auch anerkannt werden soll. Cedefop geht beispielsweise davon aus, dass sich hochschulische und berufliche Bildung zunehmend berühren und ergänzen und Microcredentials bzw. Microcredential-Programme dabei eine „Brücke“ bilden können (vgl. CEDEFOP 2023b). Diese Position wird auch vom KI-Campus Berlin vertreten (vgl. FLASDICK u. a. 2022). Damit sind vor allem große außerhochschulische Bildungsanbieter angesprochen, denen es um eine Ausrichtung an Lernergebnissen, Workload und Hochschul-Prüfungsformen für Microdegrees geht.

Flasdick u. a. (2022) vom KI-Campus haben analysiert, dass grundsätzlich die Vergabe von ECTS für Microcredentials deren Anrechnung im Hochschulbereich erleichtern würde. Das setzt jedoch voraus, dass auch die Angebote die ECTS-Vorgaben bereits erfüllen müssten. Diese Anforderung sieht die Autorengruppe allerdings bei den Angeboten zahlreicher Lernplattformen nicht eingelöst. Sie stellen fest, dass die „[...] meisten großen digitalen Lernplattformen wie edX, FutureLearn oder Coursera jeweils einige Microcredentials bzw. Micro-Degrees in ihrem Portfolio [haben, d. V.], für die ECTS von den dabei kooperierenden Hochschulen vergeben werden und die dann beispielsweise auf komplette MBA-Programme oder Master-Studiengänge anrechenbar sind. Auch auf dem deutschen Bildungsmarkt setzen die wenigen akademischen Anbieter offenbar recht konsequent darauf, mit ihren Micro-Degrees die Durchlässigkeit zumindest innerhalb der eigenen Bildungswege zu erhöhen – und damit gleichermaßen die Attraktivität ihrer Angebote: Sie offerieren zumeist qualifizierte Zertifikate, die mit ECTS bepunktet werden und sich anschließend auf komplexere Studien- bzw. Weiterbildungsformate anrechnen lassen. So können beispielsweise im Rahmen der Kooperation der RWTH Aachen mit edX mehrere Micro-Degrees zu einem kompletten MicroMaster gestapelt werden; und die private AKAD-University rechnet ein erfolgreich absolviertes Nano-Degree zu ‚Digitaler Transformation‘ als Modul auf ein Bachelorstudium oder eine ihrer umfassenderen Weiterbildungen an“ (FLASDICK u. a. 2022, S. 9). Mittels sogenannter „Modulhüllen“ („hürdenarme Anerkennung und Anrechnung von formal und ggf. auch inhaltlich heterogenen Vorerfahrungen, die auf verschiedenen Wegen zu den laut Curriculum zu erwerbenden Kompetenzen führen“, RENTZSCH 2013, S. 30) soll es ermöglicht werden, außercurricular erworbene Kompetenzen einfließen zu lassen. Diese Überlegungen zielen auf die Hochschulprozesse ab und verfolgen weniger einen Brückenschlag zur Berufsbildung.

6.2 Ansätze zur Anerkennung und Transferierbarkeit in der Berufsbildung

Wird der Blick auf die berufliche Aus- und Weiterbildung gerichtet, ist festzustellen, dass die Diskussion um Microcredentials vor allem durch außerschulische Anbieter und private Hochschulen erfolgt (vgl. RENTZSCH 2013, S. 40). Die Zusammenhänge zwischen Microcredentials und beruflicher Erstausbildung wurden im Rahmen einer Fallstudie im Jahre 2023 von Haseloff für Deutschland im Auftrag des Cedefop untersucht. Eingebettet war die Fallstudie in das Projekt „Mapping Microcredentials in European Labour Market Education, Training and Learning“. Wesentliche Ergebnisse der Fallstudie werden nachstehend zusammengefasst.⁴

⁴ Die Publikation von Haseloff (2023) erschien in Englisch, entsprechend werden die Zitierungen in Englisch übernommen. Kommentare und Bewertungen erfolgen in Deutsch.

- *„Microcredentials hardly play a role compared to vocational education qualifications in the regular VET system (dual system) in Germany. This is because the latter causes a real upgrade in the qualification level and microcredentials are recognized as a vocational education and training supplement“* (HASELOFF 2023, S. 8). Diese Einschätzung der Situation in Deutschland ist sicherlich zutreffend. Wichtig ist auch der Verweis auf §69 des Berufsbildungsgesetzes (BBiG), der besagt: *„Die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit [...] kann insbesondere durch inhaltlich und zeitlich abgegrenzte Lerneinheiten erfolgen, die aus den Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe entwickelt werden (Qualifizierungsbausteine).“* (§ 69 BBiG). Das konkrete Vorgehen bei den Qualifizierungsbausteinen ist ebenfalls gesetzlich geregelt.
- Die zentrale Aussage der Autorin ist in folgendem Zitat zusammengefasst: *„Germany has a quite well-functioning system of vocational education and training and further education in which microcredentials hardly play a role. The holistic, regular dual training can be prepared and supplemented by microcredentials, but it cannot be replaced by them. Modularisation is accepted. But the modules themselves have to be shaping- and workoriented and the curriculum must combine it sensibly. It has to follow an action and competence-oriented VET approach. A VET concept that is composed of different modules without an overarching occupation-related context offered by various sources contradicts the German VET approach. In the area of further education, microcredentials can play a more important role in Germany. The attempt at a cross European standardisation of microcredentials – with a view to Europe-wide vocational education and further education activities – raises many questions.“* (HASELOFF 2023, S. 5 f.) Es wird hier wie schon weiter oben betont, dass das Berufsbildungssystem in Deutschland nicht nur nach organisatorischen, sondern auch nach didaktischen Überlegungen konzipiert ist und einem holistischen handlungs- und gestaltungsorientierten Ansatz folgt. Zu diesem Ansatz gehören auch Bewertungsmechanismen, die nicht beliebig austauschbar sind. Der holistische Ansatz wird auch untermauert durch die Konzeption des DQR, dessen strukturelle Elemente in Abbildung 6 abgebildet sind. Die Kompetenzdimensionen verdeutlichen den umfassenden Ansatz, der sowohl fachliche als auch personale Kompetenzen beinhaltet als Grundstock zur Entwicklung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten über die Handlungsorientierung. Die Einlösung dieses Anspruches über eng gefasste Microcredentials ist praktisch nicht machbar, weil diese umfassenden Kompetenzen sowohl kontextbezogen als auch im Zusammenhang zu entwickeln sind.

Abbildung 6: Kompetenzdimensionen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) und berufliche Handlungsfähigkeit

Kompetenzdimensionen des DQR			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Tiefe und Breite	Instrumentelle und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/ Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz
Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten			
Berufliche Handlungsfähigkeit nach BBiG/HWO			
Die berufliche Handlungsfähigkeit schließt insbesondere die Befähigung zum selbstständigen Planen, Durchführen und Kontrollieren ein.			

Quelle: BIBB-HAUPTAUSSCHUSS 2016

Einem Microcredentials-Ansatz sind also in jedem Falle in der beruflichen Erstausbildung deutliche inhaltliche, formale und rechtliche Grenzen gesetzt! Vor allem das dominierende Argument, dass kleine Lerneinheiten, also Microcredentials, flexibel einsetzbar und besonders arbeitsmarktnah organisiert werden können, widerspricht dem lern- und bildungstheoretisch gestalteten Berufsbildungssystem in Deutschland. Auch die Ausbildung mithilfe von Qualifizierungsbausteinen, die eine gewisse Nähe zu den Microcredentials aufweisen, ist darauf ausgerichtet, den didaktischen Ansatz in der Ausbildung umzusetzen und letztlich eine Berufsqualifikation zu erwerben. Dazu wird vom BMBF festgestellt: „Germany emphasises that attention must be paid in further consideration of modularisation of learning programmes and microcredentials to ensure that such learning experiences will not conflict with the acquisition of academic or vocational qualifications as regulated by the Member states and that they cannot replace these. Thus, further options are provided in Germany under its VET Act to acquire a vocational qualification through upskilling. For example, learners can participate in upskilling or reskilling course to acquire a full vocational qualification through the acquisition of partial qualifications which build on existing skills and the successful completion of the final examination“ (BMBF 2021, S. 3, zitiert nach Haseloff 2023, S. 32).

Laut § 69 BBiG können Zusatzqualifikationen, die durchaus den Microcredentials gerecht sind, anerkannt werden. Allerdings können solche Zusatzqualifikationen (oder Kurzurse) nicht zu eigenen vollständigen Berufe zusammengebaut werden. Das bestätigt die Fallstudie von Haseloff: „Some vocational academies award a ‘diploma supplement,’ in which credit points are shown according to the European Credit Transfer System [...]. If the apprentices have passed the (recognised) certificates for short courses (microcredentials), they can combine several certified courses. But a whole apprenticeship as such cannot be pieced together.“ (HASELOFF 2023, S. 32) Weiterhin stellt die Autorin auf der Grundlage der geführten Interviews fest: „The overwhelming majority of those questioned said that microcredentials do not represent any benefit for the regular

German system of vocational education and training. The acceptance of microcredentials, which have been largely unknown up to now, is seen above all as a concession to European (and international) developments. All respondents see no need for the introduction of new forms of vocational education and training. The instruments that are on the market in Germany for vocational education and training and further education were seen as sufficient” (HASELOFF 2023, S. 41). Diese Aussage verweist deutlich darauf, dass aufgrund des ausdifferenzierten Berufsbildungssystems in Deutschland keine Vorteile in einem Format wie Microcredentials gesehen werden. Dessen Einführung in Europa wird zwar nicht abgelehnt, jedoch gleichzeitig eine Übertragung auf das deutsche System als unnötig gesehen. Das dürfte gleichzeitig ein Grund dafür sein, weshalb in der beruflichen Erstausbildung keine Experimente mit dem ECTS-Konzept der Hochschulen unternommen wurden.

6.3 Kompatibilität von Microcredentials mit den Strukturen dualer Berufsausbildung

Länderübergreifend betrachtet existiert eine hohe Vielfalt an Ausbildungssystemen und -konzepten. Zur Strukturierung und Einordnung von nationalen Berufsbildungssystemen und -konzepten wird vielfach das Kriterium der Steuerungsverantwortung herangezogen. In Anlehnung an Greinert (1999; 2005), der die Steuerungsverantwortung als analytische Kategorie nutzte, werden die drei Idealtypen (1) Marktsteuerung, (2) staatliche Steuerung und (3) kooperative Steuerung unterschieden. Wesentliche Charakteristika der jeweiligen Modelle sind folgende:

(1) Marktsteuerung

- Ausbildungsangebot wird über den Markt geregelt.
- Angebote erfolgen entweder direkt über Betriebe oder über private Anbieter.
- Ausbildungsaktivitäten sind weitgehend auf die unmittelbare Deckung betrieblicher Bedarfe gerichtet.
- Prinzipiell existieren keine übergreifenden Ausbildungsstandards und keine allgemein anerkannten Prüfungen und Zertifikate.
- Kosten werden durch die Marktparteien – Betriebe und Arbeitnehmende – getragen.
- Allgemeine Bildung und Berufsbildung bleiben strikt getrennt.

Dieses Modell findet sich vornehmlich in angelsächsischen Ländern (z. B. USA, Kanada, Vereinigtes Königreich, Australien, Neuseeland).

(2) Staatliche Steuerung (Schulmodell)

- Ausbildung erfolgt über (zumeist staatliche) berufliche Schulen.
- Curriculum ist primär auf die Vermittlung von Fachtheorie ausgerichtet, der Bezug auf praktische Arbeitskontexte bleibt häufig marginal.
- Ausbildung basiert auf Curricula und endet mit definierten Abschlüssen.
- Finanzierung der Berufsausbildung erfolgt durch den Staat.
- Häufig sind den schulischen Abschlüssen allgemeinbildende bzw. hochschulische Bildungsgänge angeschlossen.

Als Beispiel für dieses Modell werden Frankreich und Schweden genannt.

(3) Kooperative Steuerung

- Verankert die Ausbildung sowohl im Betrieb als auch in der beruflichen Schule, ggf. noch ergänzt durch überbetriebliche Berufsbildungsstätten als weiteren Lernort.

- Ausbildungsbetrieb ist der zentrale Lernort, er entscheidet über die Einstellung von Auszubildenden und schließt mit ihnen einen Ausbildungsvertrag ab.
- Ausbildung in den Lernorten verbindet allgemeine und berufliche Bildung und zielt auf die Entwicklung eines Kompetenzprofils, das über die Deckung des Bedarfs eines Ausbildungsbetriebs hinausgeht.
- Ausbildung verfolgt ein breiteres Verständnis von „Bildung“ bzw. „Beruf“, das nicht zuletzt den Absolventinnen/Absolventen eine Flexibilität und Mobilität auf dem Arbeitsmarkt ermöglichen soll.
- Curricula werden gemeinsam von Staat und Sozialpartnern entwickelt.
- Finanzierung erfolgt partnerschaftlich zwischen Staat (primär Aufwendungen für die beruflichen Schulen) und der Wirtschaft (primär Aufwendungen für die betriebliche Ausbildung sowie die Ausbildungsvergütung).
- Abschlüsse sind staatlich anerkannt.

Als Beispiel für dieses Modell werden neben den deutschsprachigen Ländern Deutschland, Schweiz und Österreich die Niederlande und Dänemark genannt. Greinert (1999; 2005) betont, dass duale Modellstrukturen wie in der Berufsausbildung sich in anderen Ansätzen und Konzepten nicht finden. Bei Microcredential-Ansätzen kann festgestellt werden, dass die Charakteristika von dualen Modellen wie unter (3) aufgeführt, bei Microcredentials in der Regel nicht anzutreffen sind.

Ein weiteres Modell sind sogenannte „Inselmodelle“ (vgl. Tabelle 1), die meist als abgegrenzte Einheiten von Unternehmen geschaffen werden, um die eigenen Fachkräfte weiterzubilden und fit zu machen für die Aufgaben im eigenen Unternehmen (vgl. SPÖTTL 2008).

Mit Blick auf die Vielfalt national und international existierender Ausbildungssysteme und -konzepte geht Euler (2023) davon aus, dass die genannten Idealtypen weiter differenziert, aber auch einem rechtlichen Status zugeordnet werden können. Eine erweiterte Differenzierung zeigt Tabelle 1 in Anlehnung an Euler (vgl. ebd.). Euler geht es bei seinen Überlegungen weniger um eine Kategorisierung als vielmehr um verschiedene Niveaus in der Implementierung. Zwischen dem Schulmodell und dem dualen Modell ordnet er „Kompromissmodelle“ an, die er als „dualisierte Modelle“ bezeichnet. Das sind Modelle, die weder ein klassisches Schulmodell noch ein typisches duales Modell sind. Diese Kompromissmodelle sind häufig anzutreffen und werden meist unter dem Oberbegriff einer „dualisierten Ausbildung“ zusammengefasst und als mögliche Übergänge und Entwicklungspfade hin zu einem dualen Modell gesehen. Sie decken die zahlreichen Realisationsvarianten ab, bei denen praktische und theoretische Lernphasen im Rahmen eines „arbeitsbezogenen Lernens“ im Mittelpunkt stehen.

Tabelle 1: Berufsausbildungsmodelle mit Übergängen

Schulmodell	Differenziertes Schulmodell	Duales Modell	Marktmodell	Inselmodelle
	Dualisierte Berufsausbildung			
Schulische Berufsausbildung	- Schulische Berufsausbildung mit schulinternen Praxisphasen - Schulische Berufsausbildung mit betrieblichen Praktika	- Duale Berufsausbildung - Informale betriebliche Ausbildung	On-the-Job-Training	Firmen-spezifische Konzepte
	Schulische Berufsausbildung mit betrieblichen Ausbildungsphasen			
	Status der Lernenden: Schüler/-innen	Status der Lernenden: Arbeitnehmer/-innen		

Quelle: eigene Darstellung

Prinzipien und Eckpunkte dualer und dualisierter Berufsbildungssysteme

Ein duales Berufsbildungssystem bildet ein zusammenhängendes, durchlässiges Gesamtsystem mit fließenden Übergängen zwischen der Berufsausbildung, der Weiterbildung und der Hochschulbildung. Ein wichtiges Instrument zum Vergleich international unterschiedlicher Berufsausbildungssysteme sind die in letzter Zeit entwickelten Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR), die in der EU in Korrelation mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) stehen. Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) enthält acht einheitlich strukturierte Niveaustufen. Auf jeder Stufe wird in die beiden übergeordneten Kompetenzdimensionen wie Fachkompetenz und personale Kompetenz unterschieden. Die Fachkompetenz wird wiederum in die Kompetenzdimensionen Wissen und Fertigkeiten, die personale Kompetenz in die Kompetenzdimensionen Sozialkompetenz und Selbständigkeit unterteilt. Der DQR ist kompetenzorientiert und mit den Kompetenzverständnissen der einzelnen Bildungsbereiche wie dem Sekundar-, dem Berufsbildungs- und dem Hochschulbereich kompatibel (vgl. DEHNBOSTEL/LINDEMANN 2015, S. 1). Für eine Prüfung der Frage, inwieweit Microcredentials mit dualen und dualisierten Berufsbildungssystemen kompatibel sein können, ist es sinnvoll, über den DQR hinaus zu gehen und die prägenden Prinzipien des dualen Systems zu betrachten. Der Deutsche Bundestag (2013, S. 3) hat dazu fünf Kernprinzipien beschrieben, die nachstehend erläutert werden:

1. Zusammenarbeit zwischen Sozialpartnern, Wirtschaftsorganisationen und Staat

Die gemeinsame Verantwortung für eine koordinierte plurale Steuerung dualer Berufsbildung stellt sicher, dass die wichtigsten Akteure in die Planung, Durchführung und Bewertung der Berufsbildungsmaßnahmen auf lokaler, regionaler und nationaler Ebene verbindlich einbezogen werden. Staat, Sozialpartner und Wirtschaftsorganisationen sichern gemeinsam die Rahmenbedingungen der Berufsbildung: von der anteiligen Finanzierung über die Entwicklung und laufende Aktualisierung der Curricula und deren Implementierung bis hin zur Prüfung, Anerkennung und Zertifizierung der erworbenen Kompetenzen.

2. Lernen im Arbeitsprozess

Die Berufsbildung in Deutschland basiert auf der Herausbildung einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz durch Lernen in Berufsstrukturen und im Prozess der Arbeit. Die in Schulen und Bildungseinrichtungen reflektierte Arbeitserfahrung als eine wesentliche Grundlage beruflichen Lernens geht mit einer umfangreichen betrieblichen Arbeitserfahrung einher. Lernen in der realen Arbeitssituation kombiniert mit formalem Lernen in Bildungseinrichtungen ist die beste Form zur Entwicklung von Fach-, Sozial- und Human- bzw. Personalkompetenzen. Die organisatorisch-institutionelle Grundlage hierfür bildet ein die Lernorte übergreifender Berufsbildungsplan mit aufeinander abgestimmten Aus- und Weiterbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen.

3. Akzeptanz von nationalen Standards

Betriebsübergreifende einheitliche Berufs-, Ausbildungs- und Prüfungsstandards garantieren die Qualität der Qualifikation und Beruflichkeit. Vergleichbare Berufsbildungsabschlüsse und Zertifikate bilden die Basis für Beschäftigungsfähigkeit, Mobilität und gesellschaftliche Akzeptanz und fördern lebenslanges Lernen. Das Berufsbildungsgesetz (BBiG), die Handwerksordnung (HwO) sowie weitere Berufszulassungsgesetze bestimmen alle wichtigen Fragen, die mit der Berufsbildung zusammenhängen.

4. Qualifiziertes Bildungspersonal

Ein in Betriebe integriertes Konzept der Berufsbildung braucht Ausbilderinnen und Ausbilder in den Betrieben bzw. Lehrerinnen und Lehrer, die über fachliche wie pädagogische Kompetenzen verfügen. Qualifiziertes Berufsbildungspersonal sichert die Qualität und stößt Veränderungsprozesse an.

5. Institutionalisierte Berufsbildungsforschung und -beratung

Berufsbildungs- und Arbeitsmarktforschung sind eine unverzichtbare Grundlage für die ständige Anpassung der Berufsbildung an die technische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Entwicklung. Berufsinformation und Berufsberatungssysteme sind eine bedeutende Hilfe für die Vorbereitung von Entscheidungen bezüglich der Berufswahl und der anzustrebenden Qualifizierungsziele und fördern somit die Mobilität und langfristige Beschäftigungsfähigkeit.

Für Betrachtungen zur Kompatibilität des Ansatzes von Microcredentials mit einem dualen oder dualisierten Berufsbildungssystem oder -konzept sind weitere Eckpunkte bzw. Gestaltungselemente mit einzubeziehen, wie

- existente Regelungsprozesse,
- Informiertheit, Bekanntheit, Akzeptanz,
- Qualitätssicherung und -entwicklung und

- Validierung und Anerkennung von Lernergebnissen und (auch informell erworbener) Kompetenzen.

In Tabelle 2 wird eine Vergleichsbetrachtung zu Charakteristika dualer und dualisierter Berufsbildungssysteme und -konzepte sowie dem Microcredential-Ansatz angestellt. Die oben erläuterten Prinzipien, der DQR und verschiedene andere Gestaltungskriterien stehen dabei als „Informationstank“ zur Verfügung. Eventuelle Schlussfolgerungen für eine mögliche Kompatibilität werden aus der tabellarischen Betrachtung generiert. Die Aussagen zu den Microcredentials werden aus den Analysen in den vorherigen Kapiteln gespeist. Die vergleichende Betrachtung dualer und dualisierter Berufsbildung mit Microcredentials ist gerechtfertigt, weil sich hinter den Microcredentials ein Konzept verbirgt, das in der Berufsbildung umgesetzt werden soll. Es geht also darum, konzeptionell organisierte Systemstrukturen zu vergleichen.

Tabelle 2: Vergleichende Betrachtung von Charakteristika dualer/dualisierter Berufsbildung und von Microcredentials in der beruflichen Bildung

Kriterium	Duale Berufsbildung	Dualisierte Berufsbildung	Microcredentials
Partnerschaftsstruktur: Kooperation von Akteuren aus Staat und Wirtschaft	Gesetzlich geregelte Kooperation von Staat, Sozialpartnern und Wirtschaftsorganisationen	Eingeschränkte Kooperationsstrukturen zwischen Bildungseinrichtungen und Unternehmen	Kaum oder keine geregelte Kooperationsmechanismen zwischen Akteuren aus Staat und Wirtschaft
Lernorte	Betrieb und Schule (zum Teil ergänzt durch überbetriebliche Ausbildungseinrichtungen)	Betrieb und Schule (bei Dominanz Lernort Schule)	Überwiegend Bildungsanbieter (öffentliche und private), Dominanz privater Anbieter
Avisierte Kompetenzprofile	Komplexe berufliche Handlungskompetenz	Dominanz Fachkompetenz	Dominanz Fachkompetenz und Lernergebnisse
Finanzierung	Partnerschaftliche Finanzierung durch Staat und Unternehmen	Dominanz staatlicher Finanzierung	Dominanz einer Finanzierung durch Lernende
Entwicklung und Aktualisierung von Curricula	Im Zusammenwirken von Akteuren aus Staat und Wirtschaft	Dominanz staatlicher Akteure	Dominanz der Bildungsanbieter
Modi der Bereitstellung	Dominanz Präsenz; zunehmend ergänzt durch online-/blended Learning Formate	Dominanz Präsenz; zum Teil ergänzt durch online-/blended Learning Formate	Dominanz von online Formaten; zum Teil auch blended Learning mit Präsenz
Anbieter	Berufsschulen im Zusammenwirken mit Ausbildungsbetrieben	Schulen Betriebe (für Praktika bis betriebliche Ausbildungsphasen)	Private und zum Teil öffentliche Bildungsanbieter bzw. Kooperation verschiedener Organisationen
Bewertung und Zertifizierung	Geregelte Validierungsverfahren	Geregelte Validierungsverfahren	Kaum standardisierte Validierungsverfahren

Kriterium	Duale Berufsbildung	Dualisierte Berufsbildung	Microcredentials
erworbener Kompetenzen			
Anerkennung von Abschlüssen	National gültige Anerkennung	National bzw. regional gültige Anerkennung	Eingeschränkte Anerkennung von Abschlüssen
Lernprozesse	Handlungslernen orientiert an Arbeitsprozessen und „Beruflichkeit“	Dominanz: Fachliches Wissen; zum Teil ergänzt um Erwerb fachlicher Fertigkeiten	Dominanz: Fachliches Wissen; meist inhaltlich stark eingegrenzt
Standards	National geregelte Standards (Kooperation Arbeitgeber und Arbeitnehmende)	Meist geregelte Standards	Keine einheitlichen Standards
(Berufs-) Bildungspersonal	Schulisches und betriebliches Bildungspersonal verfügt über fachliche und pädagogische Kompetenzen basierend auf nationalen Standards	Schulisches Bildungspersonal verfügt über fachliche und pädagogische Kompetenzen unterschiedlicher Ausprägung/Intensität. Betriebliches Bildungspersonal häufig mit Defiziten in pädagogischen Bereichen.	Keine einheitlichen Standards für Bildungspersonal
Status Lernender	Arbeitnehmende (auf Basis eines Ausbildungsvertrages)	Schüler/-innen	Schüler/-innen, eher beliebig und lebenslanger Lernender
Dauer/Lernaufwand	Mehrjährige Ausbildung	Längere Ausbildung (in Abhängigkeit von Gestaltungsvariante)	Kürzere Dauer
Qualitätssicherung und -entwicklung	Etablierte Instrumente, Prozesse und Verfahren sind national etabliert	Etablierte Instrumente, Prozesse und Verfahren sind teilweise etabliert	Es existiert kein an Bildungsstandards ausgerichteter Qualitätsrahmen
Bekanntheit, Akzeptanz bei Arbeitgebern und Schülerinnen/Schülern	National verbreitete Bekanntheit und Akzeptanz	Relativ gut verbreitete Bekanntheit und Akzeptanz bei Arbeitgebern und Schülerinnen/Schülern	Eingeschränkte Bekanntheit und Akzeptanz

Quelle: eigene Darstellung.

Konsequenzen

Aus der vorhergehenden vergleichenden Betrachtung lässt sich die Schlussfolgerung ableiten, dass eine Kompatibilität des Ansatzes von Microcredentials mit den Charakteristika eines dualen oder dualisierten Berufsbildungssystems nicht gegeben ist. Die strukturellen Unterschiede sind erheblich. Das Schulmodell, das Marktmodell und das Inselmodell setzen auf der einen Seite auf schulische Ausbildung und auf der anderen Seite vor allem auf kurzfristige Anforderungen von Betrieben und Wirtschaft. Besonders das Markt- und Inselmodell wird vorwiegend von Unternehmen getragen und orientiert sich an Qualifizierungsprozessen, die unmittelbar betrieblich verwertbar sind. Bei diesen Modellen wäre es möglich, mit kleinen Lerneinheiten zu arbeiten und nach einem dafür entwickelten Bewertungsraster zu bewerten. Eine große Hürde für diesen Schritt ist allerdings das meist einzelbetriebliche Interesse an Qualifizierungsprozessen, so dass sich kaum Standards für die Gestaltung kleiner Lerneinheiten formulieren lassen. Genauso schwierig ist es, standardisierte und betriebsübergreifende Bewertungsraster nach einheitlichen Standards zu definieren.

Die Strukturen von Schulmodellen und des dualen Ausbildungsmodells zielen in keiner Weise auf Mikro-Lerneinheiten ab, sondern auf ganzheitliche und umfassende Ausbildungsmodelle. Es existieren bei Microcredential-Ansätzen kaum etablierte Partnerschaftsstrukturen und regulierte Formen des Zusammenwirkens von Akteuren aus den jeweiligen Lernorten, Staat und Wirtschaft. Eine im Kern auf die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen – unter prominenter Ausrichtung auf Arbeitsprozesse und den Lernort Betrieb – kann folglich mit Microcredential-Ansätzen kaum realisiert werden. Innerhalb der Strukturen von Schulmodellen und dem dualen Berufsbildungssystem existente standardisierte Ordnungsmittel (z. B. Curricula, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen), die auf das Erreichen des Ziels beruflicher Handlungskompetenz ausgerichtet sind, sind in Microcredential-Ansätzen ebenfalls nicht anzutreffen.

Wird auf die fünf Kernprinzipien des Deutschen Bundestages (siehe oben) zurückgegriffen, dann wird deutlich, dass Microcredential-Ansätze sehr weit entfernt sind von einer Kompatibilität mit dualen oder dualisierten Berufsbildungsmodellen. So wird der Aspekt der Finanzierung bei zu Microcredentials führenden Qualifizierungen überwiegend auf die Lernenden übertragen, während die Finanzierung bei dualen oder dualisierten Berufsbildungsmodellen in der Regel partnerschaftlich durch Staat und Wirtschaft erfolgt. Einer Ausbildungsvergütung – in dualen Modellen basierend auf einem Ausbildungsvertrag zwischen dem Lernenden und dem Ausbildungsbetrieb – ist in Microcredential-Ansätzen nicht anzutreffen. Neben den bei Microcredentials erwähnten fehlenden Ausbildungsstandards bestehen auch Defizite in Bezug auf Standards bezüglich des Bildungspersonals als auch hinsichtlich Standards zur Qualitätssicherung und -entwicklung. Eine aus diesen Aspekten resultierende eingeschränkte Akzeptanz und Anerkennung der Abschlüsse von Microcredentials erscheint – neben einer eingeschränkten Bekanntheit von Microcredentials – verständlich.

6.4 Zusammenfassung

Die Analyse der Quellen in diesem Kapitel lässt nachstehende Rückschlüsse zu:

- An Hochschulen wird mit dem Format der Microcredentials experimentiert und verschiedene Lösungsansätze zur Implementierung in regulären Studiengängen, für ergänzende Module und für die hochschulische Weiterbildung wurden bislang entwickelt. Die erprobten Konzepte unterscheiden sich sehr voneinander und reflektieren

unterschiedliche Anwendungsfälle. Eine hochschulübergreifende Standardisierung ist nicht in Sicht.

- Nach der Befragung von Haseloff lehnen Vertreter/-innen der beruflichen Bildung Microcredentials für die regulierte berufliche Erstausbildung ab (vgl. HASELOFF 2023, S. 46). Das gilt auch für die regulierte Weiterbildung. Der Grund dafür ist in der Verfolgung eines holistischen Ansatzes mit Handlungsorientierung zu sehen, der im Widerspruch zu anderen Ansätzen steht und vor allem auf eine enge Verbindung von Theorie und Praxis setzt. Für den nicht regulierten Bereich der beruflichen Weiterbildung sind die Positionen hinsichtlich des Formates Microcredentials noch sehr vielfältig. Zukünftige Entwicklungen sind daraus bisher kaum erkennbar.
- Zwischen Microcredentials und dualen oder dualisierten Berufsbildungsmodellen existieren erhebliche strukturelle Unterschiede. Als ein wesentliches Defizit bei Microcredential-Ansätzen im Vergleich mit dualen Berufsbildungsmodellen wird gesehen, dass diese in der Regel nicht auf die Entwicklung ganzheitlicher beruflicher Handlungskompetenzen, sondern eher grundsätzlich auf eingeschränkte Kompetenzbereiche ausgerichtet sind. Weiter ist das Fehlen von Standards in Bezug auf mehrere Dimensionen von Bildungsprozessen als ein Defizit von Microcredential-Ansätzen zu konstatieren, die in der Folge mit Einschränkungen in der Akzeptanz („Vertrauen“) in Abschlüsse und deren Anerkennung durch Unternehmen und Arbeitsmarkt verbunden sind.
- Eine Kompatibilität von Microcredential-Ansätzen mit dualen oder dualisierten Berufsbildungsmodellen – insbesondere in der beruflichen Erstausbildung - ist von daher nach Ansicht der Autoren dieses Gutachtens nicht gegeben.

7 Schlussfolgerungen

7.1 Effekte von Microcredentials für eine Stärkung der Beschäftigungsfähigkeit sind nicht sichtbar

Der Kommissionsvorschlag über einen „Europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit“ (vgl. COM 2021a) geht davon aus, dass der Einsatz von Microcredentials Effekte in Bezug auf eine Stärkung der Beschäftigung haben wird. Laut einer Untersuchung der OECD (2023b) lassen sich derzeit allerdings weder in den Vereinigten Staaten noch in den EU-Mitgliedsländern valide Belege dafür finden, dass Microcredentials tatsächlich Potenziale zur Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit und Arbeitsmarktbeteiligung entfalten. Vielmehr deuten die Untersuchungsergebnisse darauf hin, dass nur einige kurzfristige Credentials zu einer signifikanten Steigerung der Beschäftigung führen. Die entsprechenden Analysen kommen zu folgendem Schluss:

- Programme, die speziell auf nachgefragte oder wachsende Branchen ausgerichtet sind, erzielen bessere Ergebnisse. In bestimmten Branchen oder Berufen, in denen der Inhalt des mit Microcredentials organisierten Lernens eng mit den beruflichen Qualifikationsanforderungen verknüpft ist – oder in denen die Qualifikationen von Branchen oder Unternehmen selbst entwickelt wurden – kann es zu substanziellen Vorteilen kommen (vgl. ebd., S. 7).

- Abschlussquoten und Ergebnisse variieren je nach Anbietertyp. Es besteht ein Zusammenhang zwischen Anbietern und Beschäftigungsergebnissen. Untersuchungen aus den Vereinigten Staaten deuten darauf hin, dass Lernende, die Qualifikationen von gewinnorientierten privaten Institutionen erwerben, schlechtere Beschäftigungsergebnisse erzielen als dies bei öffentlichen Institutionen der Fall ist (vgl. OECD 2023b, S. 8).
- Menschen ohne Berufserfahrung, die längere Zeit arbeitslos sind, sind seltener in der Lage, kurze Credentials zu erwerben und scheinen auch weniger davon zu profitieren, sodass zusätzliche gezielte Unterstützung benötigt wird. Personen mit langen Phasen der Arbeitslosigkeit weisen in der Regel die niedrigsten Teilnahmequoten an Microcredential-Programmen zur Minderung der Arbeitslosigkeit auf (vgl. ebd., S. 10).

7.2 Das Design von Microcredentials wendet sich gegen die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit

Arbeitsprozesse sind in der Regel dadurch geprägt, dass Teams kollaborativ an Produkten und Dienstleistungen arbeiten (vgl. PAEBENS/WINTHER 2023). Um berufliche Handlungskompetenz ausdifferenziert für derartiges Arbeiten erwerben zu können, ist die Förderung beruflicher Kompetenzen von Bedeutung. Dazu zählen kognitive und soziale Kompetenzen, fachliche und fachlich-komplexe Kompetenzen, methodische Kompetenzen, transversale Kompetenzen, kollaborative Kompetenzen und andere. Ziel ist dabei, die Kompetenzen, die in Arbeits- und dazugehörigen Problemlöseprozessen vonnöten sind, zu nutzen. Paeßens und Winther (2023, S. 19) stellen auf der Grundlage empirischer Experimente fest, dass *„Kollaborationskompetenzen integrativ zum fachlichen Kompetenzerwerb zu vermitteln sind“*, weil sie *„positive Effekte auf die berufliche Handlungskompetenz“* ausüben. Die konkrete Handlungssituation hat demnach eine hohe Relevanz bei der Kompetenzentwicklung, was nicht nur für die Kollaboration sondern für alle in Frage stehenden Kompetenzen gilt.

Um das leisten zu können, ist deren Entwicklung erforderlich, wozu geeignete Arbeitsprozesse zu erfassen und adäquate Problemlöseprozesse für die Kompetenzentwicklung zu gestalten sind. Didaktischer Ausgangspunkt dafür sind Lernsettings, die auf Kompetenzentwicklung ausgerichtet sind. Methodisch betrachtet kann dafür experimentelles, videobasiertes, instruktionsgeleitetes oder anderes Lernen stattfinden. Für das Lernen zentral ist, dass aufgrund der ganzheitlichen Anforderungen aus dem jeweiligen Arbeitsprozess die Kompetenzentwicklung nicht isoliert nach einzelnen Kompetenzen stattfinden darf, sondern in Bezug mit der fachlichen – oder besser – beruflichen Kompetenz erfolgen muss. Lerneinheiten, die in diesem Falle nach didaktischen Designkriterien gestaltet werden sollen, können in der Regel als Mikro-Lerneinheiten (Microcredentials: beispielsweise kurze Dauer von ca. 3 bis 15 Minuten, übersichtlich strukturiert) bezeichnet werden (vgl. PAEBENS/WINTHER 2023, S. 19). Allerdings ist es auch möglich, die Lerneinheiten vielfältiger zu gestalten, so dass deren Erschließung lerntheoretisch anspruchsvoller ist und mehr Zeit in Anspruch nimmt, aber auch mehrere Kompetenzdimensionen herausgefordert sind im Sinne einer beruflichen Kompetenz.

Hier wird bereits ein wesentlicher Konflikt deutlich. Geht es um einzelne Kompetenzen, dann bieten sich für die Vermittlung kleine Lerneinheiten als Grundlage an, so die Annahme. Dabei wird aber außeracht gelassen, dass berufliche Handlungskompetenz es erforderlich macht, alle „Kompetenzelemente“ gleichzeitig zu nutzen und zu entwickeln, weshalb diese auch im Zusammenhang mit dafür geeigneten Lernsettings zu gestalten und zu entwickeln sind. Die

isolierte Entwicklung einzelner „Kompetenzelemente“ ist kontraproduktiv und fördert keine berufliche Handlungskompetenz. Lernsettings im Kontext von Microcredentials setzen auf die Förderung von Kompetenzelementen und verhindern deshalb die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz. Es wäre als eine massive Fehleinschätzung zu bewerten, davon auszugehen, dass die Lernenden selbst die Einzelkompetenzen zu einer beruflichen Handlungskompetenz zusammenbauen werden.

Wenn also in Deutschland an der beruflichen Handlungskompetenz festgehalten werden soll, was in der Cedefop-Fallstudie von den Befragten gefordert wurde (vgl. HASELOFF 2023), dann verbietet es sich, mit kleinen Lerneinheiten, mit Microcredentials zu operieren und sich auf Einzelkompetenzen zu konzentrieren.

7.3 Microcredentials sind mit dem dualen System nicht kompatibel

Eine Kompatibilität des Ansatzes von Microcredentials mit den Charakteristika eines dualen oder dualisierten Berufsbildungssystems ist nicht gegeben. Die strukturellen Unterschiede sind erheblich. Bei dualen Systemen wäre es zwar möglich, mit kleinen Lerneinheiten zu arbeiten und nach einem dafür entwickelten Bewertungsraster zu bewerten, eine große Hürde ist allerdings, dass meist einzelbetriebliche Interesse an Qualifizierungsprozessen dominieren, so dass sich nur schwer Standards für die Gestaltung kleiner Lerneinheiten formulieren lassen. Genauso schwierig ist es, standardisierte und betriebsübergreifende Bewertungsraster nach einem einheitlichen Rahmen zu definieren.

Das duale Ausbildungsmodell zielt nicht auf Mikro-Lerneinheiten, sondern auf ganzheitliche und umfassende Ausbildungsmodelle. Eine im Kern auf die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen ausgerichtete Ausbildung – unter prominenter Ausrichtung auf Arbeitsprozesse und den Lernort Betrieb – kann folglich mit Microcredential-Ansätzen kaum realisiert werden. Innerhalb des dualen Berufsbildungssystems existente standardisierte Ordnungsmittel (z. B. Curricula, Ausbildungs- und Prüfungsordnungen), die auf die Erreichung des Ziels beruflicher Handlungskompetenz ausgerichtet sind. In Microcredential-Ansätzen sind solche Ansätze nicht anzutreffen.

Werden die fünf Kernprinzipien des Deutschen Bundestages zugunsten des dualen Systems in den Mittelpunkt gestellt, dann wird deutlich, dass Microcredential-Ansätze weit entfernt sind von einer Kompatibilität mit dualen oder dualisierten Berufsbildungsmodellen. Beispielsweise wird der Aspekt der Finanzierung bei zu Microcredentials führenden Qualifizierungen überwiegend auf die Lernenden übertragen, während die Finanzierung bei dualen oder dualisierten Berufsbildungsmodellen in der Regel partnerschaftlich durch Staat und Wirtschaft erfolgt. Eine Ausbildungsvergütung – in dualen Modellen basierend auf einem Ausbildungsvertrag zwischen dem Lernenden und dem Ausbildungsbetrieb – ist in Microcredential-Ansätzen nicht anzutreffen. Neben den bei Microcredentials erwähnten fehlenden Ausbildungsstandards bestehen auch Defizite in Bezug auf Standards bezüglich des Bildungspersonals als auch hinsichtlich Standards zur Qualitätssicherung und -entwicklung. Eine aus diesen Aspekten resultierende eingeschränkte Akzeptanz und Anerkennung der Abschlüsse von Microcredentials erscheint – neben einer eingeschränkten Bekanntheit – verständlich.

Als ein wesentliches Defizit bei Microcredential-Ansätzen im Vergleich mit dualen Berufsbildungsmodellen wird gesehen, dass diese in der Regel nicht auf die Entwicklung ganzheitlicher beruflicher Handlungskompetenzen, sondern eher auf eingeschränkte

Kompetenzbereiche ausgerichtet sind. Weiter ist das Fehlen von Standards in Bezug auf mehrere Dimensionen von Bildungsprozessen als ein Defizit von Microcredential-Ansätzen zu konstatieren, die in der Folge mit Einschränkungen in der Akzeptanz („Vertrauen“) und der Anerkennung durch Unternehmen und am Arbeitsmarkt verbunden sind.

Eine Kompatibilität von Microcredential-Ansätzen mit dualen oder dualisierten Berufsbildungsmodellen – insbesondere in der beruflichen Erstausbildung – ist nach Ansicht der Autoren nicht gegeben.

7.4 Die Terminologie rund um Microcredentials ist verwirrend

Um die Diskussion um Microcredentials werden vor allem im Hochschulbereich zahlreiche unterschiedliche Begriffe benutzt wie beispielsweise „Short Learning“, „Programmes“, „Microdegrees“, „Future Learning“, „Digital Learning“, „Small Competence Units“, „Nanodegrees“, „Digital Badges“ und andere (vgl. HUDAK/CAMILLERI 2018). Nur selten wird geklärt, wie diese Begriffe im Verhältnis zu Microcredentials zu bewerten sind und ob mit den Begriffen jeweils bestimmte Ansätze oder Ansprüche verbunden sind. Meist werden die Begriffe mit einer eigenständigen Definition ausgestattet, die über einzelne Standorte hinweg kaum abgestimmt sind. Hintergrund der oft verwirrenden Definitionen und Diskussionen ist, dass zwar der Begriff „Microcredentials“ neu ist, nicht jedoch die dahinterstehende Modularität, die es schon immer gab. Das heißt Microcredentials haben Eigenschaften wie etwa die „Kürze“, die es in anderen Konzepten schon lange gibt. Dieser Sachverhalt deckt sich auch mit der „European Policy“, wonach immer schon die Idee verfolgt wurde, mittels Kurzkursen Anpassungsqualifizierung zu betreiben. Der „Microcredential Users' Guide“ (vgl. ebd.), der in einem Erasmus-Projekt von Universitäten, dualen Hochschulen und Bildungsanbietern erstellt wurde, weist konzeptionell zahlreiche Gemeinsamkeiten mit den Credit-Konzepten an Hochschulen auf. Weil es bei den Hochschulprogrammen meist um Inhalte geht, zu denen es bezüglich der Fragestellungen weitgehend Konsens gibt, darf die Frage gestellt werden, weshalb es neben ECTS ein zusätzliches Konzept geben soll, das eine höhere Differenzierung bei den Credits aufweist, die jedoch nach einer Kumulierung wieder identisch mit dem ECTS sein dürften. Es bleibt in diesem Falle nur noch das Argument, dass Microcredentials vermeintlich arbeitsmarktnäher sind, weil beim Design derselben dynamischer auf den Arbeitsmarkt reagiert werden kann. Jedoch zeigt sich, dass gegenwärtig eine Vielzahl unterschiedlich gestalteter Microcredentials entwickelt werden. Das Kommissionsargument, das Microcredentials mehr Transparenz und Qualität schaffen, wird damit unterlaufen und das erhoffte „bildungs- und arbeitsmarktpolitische Momentum“ ist nicht in Sicht. Nach wie vor bleibt die Frage offen, ob besonders in der Hochschulbildung bereits alle im Kontext mit Microcredentials diskutierten Fragen geklärt werden können, weil es überzeugend ist, einem dominanten Ansatz, nämlich dem des ECTS zu folgen. In diesem Falle wäre die Diskussion um Microcredentials eine kleine Nebenbaustelle.

In der beruflichen Bildung spielen oben genannte Begriffe bisher keine oder nur eine sehr geringe Rolle. Deren Verwendung hätte ein erhebliches begriffliches Chaos zur Folge, weil in den Ordnungsmitteln mit anderen Begrifflichkeiten gearbeitet wird, die keine Verbindung zu Definitionen im Rahmen der Microcredentials aufweisen. Das sind beispielsweise Begriffe wie Zusatzqualifikationen, Teilqualifikationen, Kernqualifikationen, Einsatzfelder, Einsatzgebiete, Teilmodule und andere. Diesen eine für Microcredentials geeignete Funktion zuzuweisen, wäre gleichbedeutend mit dem Zerschlagen der inhaltlichen und konzeptionellen Strukturen der beruflichen Bildung.

7.5 Verschiedene nationale und europäische Akteure plädieren für eine Integration des Konzeptes der Microcredentials in die Berufsbildungssysteme

Microcredentials werden als kleine Lerneinheiten verstanden (vgl. COM 2021a, S. 15), die darauf ausgerichtet sind, Teilqualifikationen und Teilkompetenzen im Vergleich zu „Voll-Qualifikationen“ zu vermitteln. Dieser Auffassung folgend, tragen in verschiedenen nationalen Bildungssystemen bereits existierende Zertifikatskurse, Zusatzqualifikationen und „Modulzertifikate“ dazu bei, für die Arbeitswelt geeignete Kompetenzprofile aufzubauen. Wie in Cedefop-Untersuchungen (vgl. CEDEFOP 2023b, S. 41) ausgeführt, werden Microcredential-Ansätze als geeignet bewertet, um Höher- und Weiterqualifizierung sicherzustellen. Besonders hervorgehoben wird in der Argumentation, dass Microcredential-Konzepte breiteren Zielgruppen eine Chance für Lernen anbieten. Aufgrund dieser Einschätzung wird in der Cedefop-Studie (vgl. ebd.) festgestellt, dass Microcredentials in die nationalen Qualifizierungssysteme integriert werden sollten, auch wenn diese zwischen den einzelnen Ländern differieren. Ausdifferenzierte Begründungen für diesen mit erheblichem Aufwand verbundenen Schritt werden nicht geliefert. Es wird auf erhöhte Flexibilität, Erschließen breiter Zielgruppen, individuelle Gestaltbarkeit der Karrierewege, Potenziale zur Selbststeuerung und Qualifikationsvielfalt verwiesen. Zudem könnte die Industrie qualitätsgesicherte Microcredentials anerkennen.

Eine überzeugende Begründung, weshalb Microcredential-Konzepte vorherrschende Ausbildungs- und Qualifizierungskonzepte ergänzen oder womöglich sogar ablösen sollen, bleibt aus. Es reicht nicht aus, auf Flexibilität und mehr selbstständiges Lernen zu verweisen, wenn es um solch substanzielle Sachverhalte innerhalb von Bildungssystemen geht. Zudem ist zu kritisieren, dass alle Argumente in Richtung Implementierung von Microcredential-Ansätzen in erster Linie aus organisatorischer Perspektive erfolgen und inhaltliche, lern- und/oder bildungstheoretische Überlegungen unterbleiben.

7.6 Eine Etablierung von Microcredentials als zusätzliches Instrument neben existenten Konzepten und Systemen der Modularisierung ist nicht sinnvoll

Modularisierung spielt in der Diskussion im Zusammenhang mit Microcredentials oft eine zentrale Rolle. Es wird angenommen, dass sich Microcredentials in modularisierte Qualifizierungssysteme integrieren lassen. Als Begründung dafür werden Cedefop-Studien (vgl. CEDEFOP 2023b, S. 78) herangezogen, die belegen, dass es in 22 Mitgliedstaaten der EU nationale Stakeholder für möglich halten, Microcredentials mit Modulen zu verbinden. Die Annahme in solchen Fällen ist oft, dass es mit Microcredentials gelingen kann, die sehr heterogenen Qualifizierungssysteme und -konzepte in europäischen Ländern zu überwinden und Kohärenz herzustellen. Dabei wird kaum gründlicher reflektiert, ob ein Instrument wie die Microcredentials in der Lage ist, die kulturell geprägten Unterschiede in den Qualifizierungssystemen auch nur ansatzweise zu managen. Begründet wird eine mögliche Verlinkung in den Cedefop-Studien vor allem mit Beispielen von vermeintlichen Microcredentials, wie diese in der Weiterbildung bereits zur Anwendung kommen. In vielen Fällen handelt es sich jedoch um Beispiele, die genauso gut als Teilmodule, Lernbausteine, Kurse o. Ä. bei anderen Trainingskonzepten verstanden werden können. Ein überzeugender empirischer Beweis einer erfolgreichen Verlinkung von Modul und Microcredentials steht noch aus.

Fraglich ist, ob der Beweis überhaupt gelingen kann, weil in diesem Falle vor allem organisatorische Fragen der Integration zu klären sind, bei denen das Risiko besteht, dass die kleineren Lerneinheiten erhöhten organisatorischen Aufwand nach sich ziehen, ohne dass dadurch die

Qualität der entwickelten Kompetenzen (Learning Outcomes) verbessert wird. Weil auch bereits Module als kleine Lerneinheiten organisiert werden können, stellt sich zudem die Frage, ob neben etablierten Konzepten und Systemen ein weiteres Instrument zielführend ist. Diese Frage lässt sich durchaus verneinen.

7.7 Es ist offen, ob Microcredentials für eine Europäisierung der nationalen Berufsbildungskonzepte hilfreich sein können

Das Cedefop verweist in der Studie aus dem Jahre 2023 (vgl. CEDEFOP 2023b) darauf, Qualifizierungssysteme in Europa zu verändern mit dem Ziel, beim Lernen mehr Flexibilität sicherzustellen. Dazu soll es möglich sein, in verschiedenen Settings zu lernen und die Lernergebnisse zu kumulieren.

Bisherige Schritte mit dem Fokus auf Lernergebnisse, die Einführung von nationalen und dem europäischen Qualifikationsrahmen, die Arrangements zur Validierung non-formalen und informellen Lernens und die Hinwendung zu mehr auf Anforderungen hin ausgerichteten Qualifizierungssystemen bei mehr Chancen für individuelles und erfahrungsgeleitetes Lernen unterstützen die Kreation von mehr Flexibilität im Lernen. Die verschiedenen Initiativen ziehen jedoch eine hohe Zahl von Regelmechanismen nach sich, die dazu führen können, dass kreatives und flexibles Verhalten unterbunden wird. Das nachstehende Zitat verweist auf einen wichtigen Schritt in diesem Zusammenhang: *„Das formulierte Ideal in der Ratsempfehlung kommt einigen genuinen Anliegen der Erwachsenenbildung entgegen: Lernende sollen auch für kleinere Lerneinheiten sichtbare Anerkennung erhalten und das Zusammenbauen von Microcredentials zu einer größeren Qualifikation oder Bildungseinheit soll motivierend wirken und auch eine internationale Anerkennung ermöglichen. [...] Angebote der Erwachsenenbildung sind typischerweise als solche kleine Lerneinheiten konzipiert. Lebenslanges Lernen kann attraktiver werden, wenn auch schon kleine Einheiten sichtbar etwas wert sind. Wenn sie ‚stapelbar‘ mit anderen zusammengesetzt werden können, fördert das ihre Verwertbarkeit. Gleichzeitig unterstützen die definierten Vorgaben für Microcredentials eine zielgerichtete kompetenzorientierte Ausrichtung der Bildungsangebote.“* (ASCHEMANN 2023, o. S.)

Diese Argumentationslinien setzen sehr darauf, dass Individuen selbststeuernd die Organisation der Kompetenzentwicklung betreiben. Aber genau dieses dürfte ein erheblicher Irrtum sein, vor allem wenn es um betriebsnahe Qualifizierungsprozesse geht. Qualifizierungsentscheidungen an dieser Stelle werden nicht ohne die Betriebe stattfinden können.

7.8 Die bisherige Einführung von Microcredentials ist unzureichend an den Realitäten und Herausforderungen der Bildungssysteme orientiert

Die Einführung von Microcredentials ist nicht mehr nur eine Modeerscheinung oder ein Theater. Zu ernsthaft wird die Thematik inzwischen in Gremien der Hochschulen und Berufsbildung diskutiert und weiterverfolgt. Für beide Sektoren gibt es auch vielfältige Vorschläge, wie die Thematik für neue, digitale Lernformate genutzt werden kann und welche Vorteile damit verbunden sind. Sowohl in der Hochschulbildung als auch in der Berufsbildung findet in den Diskussionen eine Abgrenzung zwischen kleinen, flexiblen und an beliebigen Orten nutzbaren Lerneinheiten gegenüber den komplexen, kompakten, weniger flexiblen Lerneinheiten statt. Das Credo lautet, dass eine schnelle Qualifizierung Vorrang haben sollte vor einem länger andauernden Erwerb von Abschlüssen wie Bachelor und Master. Bachelor- und Master-Degrees werden in diesen

Diskussionen durchaus infrage gestellt, als zu sehr kognitiv orientiert. Weitergehende Diskussionsstränge sehen die Notwendigkeit, dass sich Hochschulen grundsätzlich wandeln müssen in die Richtung von „multiversities“ (BROWN u. a. 2021), in eine Richtung also, die weniger kognitiv ausgerichtete Spezialisierung verfolgt, sondern breit angelegt ist, alle Altersgruppen und beruflich Ausgebildeten zulässt, stark anwendungsbezogen operiert; eine plurale Einrichtung also, die „Multi-Univers“ ausgerichtet und nicht auf Exzellenz hin spezialisiert ist. Es wird bei diesem Szenario der „Status Quo“ eingefordert und nicht die Exzellenz von Universitäten. Dieses Szenario offeriert viele Situationen in welchen Microcredentials und/oder Microdegrees zur Entfaltung kommen können.

7.9 Ein verbesserter Bezug zu den Arbeitsmarktanforderungen ist von der Anwendung von Microcredentials nicht zu erwarten

Hauptmerkmale von Microcredentials sind Kurzprogramme, die das Ziel verfolgen, Beschäftigungsfähigkeit, Arbeitsmarktbeteiligung und Ergebnisse der Absolventen zu verbessern. Die Einlösung dieses Zieles kann in bisher vorliegenden Erkenntnissen internationaler Untersuchungen nicht belegt werden.

Laut OECD (2023b) sei zur Einlösung dieser Ziele zu empfehlen:

- Eine integrative Zusammenarbeit mit der Industrie bei der Entwicklung und Akkreditierung von Microcredentials,
- eine Kombination mit Arbeitspraktika. Praktika, die als obligatorischer Bestandteil eines Credentials verankert sind, ermöglichen den Lernenden praktische Erfahrungen in dem von ihnen gewählten Bereich zu sammeln. Allerdings sollten Praktika sorgfältig gestaltet werden, so dass sie praktisch und angemessen für die Lernenden sind.

Um behauptete Arbeitsmarkteffekte mit Hilfe von Microcredentials einlösen zu können, ist es erforderlich, Ansätze zu entwickeln, zu erproben und zu validieren, die durch verbesserte Annäherungen an die Realitäten dazu beitragen können, geeignete Kompetenzen zu entwickeln.

7.10 Defizite in der Qualitätssicherung von Microcredentials erschweren die Transparenz und Anerkennung bezüglich vermittelter Kompetenzen

Zentral für eine Realisierbarkeit der mit Microcredentials verknüpften Ziele sind Fragen der Akzeptanz und des Vertrauens in die entsprechenden Abschlüsse. Eine Basis hierfür stellen Qualitätssicherungsmaßnahmen dar. Folgende offene Punkte sind danach an erster Stelle zu klären (vgl. SABBAGH 2022):

- Welchen europaweit anerkannten Standards soll das Bildungsformat Microcredentials entsprechen?
- Wer zertifiziert Microcredentials?
- Welche weiteren Zertifizierungs- und Akkreditierungsprozesse sollen für die Entwicklung, Marktpräsenz und Durchführung von Microcredentials hinterlegt werden?

Zudem braucht es Leitlinien für Anerkennungsverfahren hinsichtlich der Prüfung, Anerkennung und Übertragbarkeit von Lerneinheiten, die ggf. zu Microcredentials führen.

Das Cedefop (2022a) führt aus, dass sich Ansätze und politische Entwicklungen hinsichtlich der Anerkennung früher erworbener Kompetenzen in den einzelnen europäischen Ländern erheblich voneinander unterscheiden.

Das zunehmende Auftreten von Microcredentials hat unterschiedliche Formen, Größen, Namen, Dauer, Bewertungsmethoden und Bereitstellungsmodi für eine Anerkennung mit sich gebracht. Für Arbeitgeber und Einzelpersonen kann es schwierig sein, die Qualität und den Wert der Lernerfahrung im Vergleich zu formalen Qualifikationen aufgrund mangelnder Transparenz zu verstehen. Da die enorme und schnelle Verbreitung von Microcredentials auf nationaler und internationaler Ebene größtenteils außerhalb des formalen Bildungssektors stattgefunden hat, gibt es wachsende Bedenken hinsichtlich der Qualität, Transparenz der Bereitstellung und einer Interoperabilität mit diesem Sektor.

Wird beabsichtigt, Microcredentials einzuführen und oben umrissenen Punkte einer Lösung zuzuführen, dann muss eine – auf allgemein akzeptierten Standards beruhende – Qualitätssicherung etabliert werden, die als einer der Kernbereiche für eine Akzeptanz und Transparenz von Microcredentials zu betrachten ist. In diesem Kontext ist eine enge Kooperation zwischen Akteuren aus den Bereichen Staat, Bildung und Wirtschaft bei der Entwicklung von Prozessen, Verfahren, Guidelines und Ordnungsmitteln angeraten.

Für die Etablierung von Microcredentials dürfte ein ähnlicher Aufwand nötig sein wie für die Etablierung von bisherigen Konzepten und Qualifizierungsansätzen. Dieser zusätzliche Aufwand für Microcredentials lässt sich nur rechtfertigen, wenn dieses Konzept zu besseren Ergebnissen führt als das bisherige. Das Betreiben beider Ansätze nebeneinander führt zu einer unverantwortlichen Doppelung des Aufwandes.

7.11 Eine Akkumulierbarkeit und Kombinierbarkeit von Microcredentials im Sinne von „Bausteinen“ ist nicht geklärt

Nach wie vor wird die Frage diskutiert, ob Microcredentials als Bausteine verwendet werden können, um diese mit Qualifikationen und Credentials anderer Institutionen und Sektoren zu kombinieren, damit Lernende jeden Alters und in unterschiedlichen Situationen Unterstützung erfahren können. Vertreter/-innen der Microcredential-Ansätze erwarten, dass durch die Aufnahme von Mikro-Qualifikationen in Nationale Qualifikationsrahmen deren allgemeine Transparenz erhöht und die Beziehung zu formalen Qualifikationen geklärt wird. Dadurch soll den Lernenden eine größere Vielfalt bei den Lernwegen ermöglicht werden, die besser für lebenslanges Lernen und berufliche Entwicklungen genutzt werden können. Die Analyse zeigt, dass sich die Diskussionen zu diesem Thema in den meisten Ländern noch im Anfangsstadium befinden und zum Teil kontrovers geführt werden. Modularisierung wirkt sich häufig als begünstigender Faktor für Microcredentials aus. Weiter wurde festgestellt, dass Microcredentials möglicherweise eine wichtige Rolle bei der Förderung der Anerkennung früher erworbener Kenntnisse spielen können. Allerdings unterscheiden sich die Ansätze und politischen Entwicklungen in den einzelnen europäischen Ländern erheblich. Bisher fehlt den Beteiligten ein Instrument und ein Mechanismus, um eine Vergleichbarkeit erworbener „Bausteine“ herzustellen, um diese dann anzuerkennen und anzurechnen. Um das zu erreichen wären erhebliche Forschungsanstrengungen erforderlich. Sollte es gelingen, Vergleichbarkeit herzustellen, dann könnte der gleichberechtigte Zugang zur Hochschulbildung, modulare Weiterentwicklungen, die Transferierbarkeit und die Arbeitsmarktmobilität derzeit unterstützt werden.

7.12 Microcredentials können nicht als Problemlöser der Bildungssysteme und für Beschäftigungsfähigkeit gesehen werden

Microcredentials werden von vielen Nutzenden als „Währung“ für neue Kompetenzen wahrgenommen, deren Transparenz für die Feststellung ihrer Vergleichbarkeit und ihres Wertes für Transferierbarkeit von entscheidender Bedeutung ist. Eine Cedefop-Studie (vgl. CEDEFOP 2023a) stellt dazu fest, dass Microcredentials - eventuell wegen ihrer Neuartigkeit und Vielfalt – derzeit beispielsweise in Kontexten der Berufsberatung noch nicht genutzt werden können. Dennoch wird angenommen, dass sie ein potenzielles Instrument hierfür sein können. Die Untersuchungen belegen auch, dass der Mehrwert von Microcredentials oft sehr begrenzt ist, wenn deren Bereitstellung nicht durch unterstützende Strukturen und Instrumente sowie fundierte Arbeitsmarktinformationen untermauert wird.

Bestehende Ungleichheiten könnten sich sogar verstärken.

Im Rahmen der Untersuchungen wurde festgestellt, dass Microcredentials zu einer Entbündelung von Qualifikationen führen könnten. Laut genannter Cedefop-Studie (vgl. ebd.) sehen die meisten Lernenden und Arbeitgeber Microcredentials als Chance, zusätzlich zu einer Qualifikation Fähigkeiten aufzubauen und zu zertifizieren. Ein gezieltes Angebot kann für Lernende von Nutzen sein, die über solide Grundlagen verfügen. Die Studie unterstreicht, dass Microcredentials auf unterschiedlichen Konzeptualisierungen von „qualifiziert sein“ basieren. Mit dem Begriff werden in Betrieben in der Regel Kurzlehrgänge bezeichnet, die auf berufsspezifische und betriebsbezogene Kompetenzen abzielen. In dieser Hinsicht entsprechen sie eng gefassten Aufgaben, die häufig nur begrenzt auf den Arbeitsmarkt übertragbar sind. Andererseits werden Microcredentials als Ergebnis sektoraler, intersektoraler oder Clusterbasierter Partnerschaftsansätze zur Weiterqualifizierung und Umschulung betrachtet.

7.13 Zweifel sind angebracht, ob mit Microcredentials Effekte erreichbar sind, die bei ECVET und ESCO nicht eingetreten sind

ECVET und ESCO (auch Microcredentials) wurden verknüpft mit Erwartungen an Verbesserungen bei individueller Beschäftigungsfähigkeit, Reaktionsmöglichkeiten auf sich dynamisch verändernde Anforderungen an Qualifikationen und Kompetenzen, bei einer Flexibilisierung individueller Lernwege, der Verbindungen zwischen Arbeits- und Bildungswelt sowie bei der Mobilität von Arbeitskräften. Dabei standen kleinteiligere Kompetenzbereiche im Mittelpunkt der Überlegungen.

Bezüglich ECVET ist festzustellen, dass die intendierte europaweite Einführung eines Leistungspunktesystems in der Berufsbildung gescheitert ist. Dies ist auf die in den Mitgliedsländern existierende Diversität der Qualifikations- und Berufsbildungssysteme und formalen Regelungen zurückzuführen (beispielsweise in Bezug auf die Verwendung von Lernergebnissen, die Möglichkeiten zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens und die Existenz von Leistungspunkten), aber auch auf unterschiedliche nationale Bedürfnisse und Prioritäten (geografische Mobilität, lebenslanges Lernen). ECVET wurde als freiwillige Initiative konzipiert, die Merkmale der unterschiedlichen Systeme in den europäischen Ländern zu berücksichtigen und bestehende Leistungspunktesysteme und -vereinbarungen zu integrieren. Die unterschiedlichen Ansätze und Ziele bei der Umsetzung von ECVET stellten jedoch eine Barriere für den Erfolg dieser europäischen Initiative dar.

Bei ESCO sind Lernergebnisse der Säule der ESCO-Fähigkeiten (Skills) zugeordnet und spielen eine Rolle bei den zu beschreibenden Kompetenzen. Erfahrungen mit ESCO zeigen jedoch, dass

notwendige Aktualisierungsprozesse viel Zeit in Anspruch nehmen. Dieser Aspekt konterkariert eine schnelle Reaktionsfähigkeit auf Dynamiken sich verändernder Arbeitsmarktanforderungen in Bezug auf Kompetenzen und Qualifikationen. Gegenwärtig existiert die ursprünglich beabsichtigte Verknüpfung von (nationalen) Qualifikationen mit ESCO-Skills und ESCO-Berufen nicht. Eine in ESCO geplante automatisierte Verlinkung von Lernergebnissen nationaler Qualifikationen mit ESCO-Skills ist somit nicht funktional wirksam. Vergleicht man die Ziele, Prozesse und Instrumente von ECVET und ESCO mit der Definition und den seitens des Rates (vgl. RAT DER EUROPÄISCHEN UNION 2022) veröffentlichten Grundsätzen für die Gestaltung und Ausgestaltung von Microcredentials, drängt sich der Eindruck auf, dass es sich insbesondere bei dem Vorschlag zu Microcredentials um eine modifizierte Variante des ECVET-Konzeptes handeln könnte.

Insbesondere duale Berufsbildungssysteme sind charakterisiert durch eine Ausrichtung am Berufskonzept und den Erwerb komplexer beruflicher Handlungsfähigkeit. Dies entspricht den Realitäten am Arbeitsmarkt. Arbeitgeber verlassen sich bei der Einstellung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern auf transparente, aussagefähige und bewährte Berufsbezeichnungen, Zeugnisse und Leistungsnachweise und den Qualifikationsrahmen als wichtiges Referenzinstrument.

7.14 Mögliche Vorteile von Microcredentials werden sehr unterschiedlich bewertet

Die Positionierungen zu den Microcredentials unterscheiden sich in Abhängigkeit von der Zuordnung zu den einzelnen Bildungssystemen in einem Land. Zuspitzen lässt sich dies in der Aussage, dass in Hochschulen das Instrument der Microcredentials gar nicht als etwas strukturell Neues bewertet wird, sondern als flexibel einsetzbar zur Steuerung von Teilen der Studiengänge. Die Gegenposition wird in der Berufsbildung, vor allem in der beruflichen Erstausbildung, eingenommen, wobei dort auf die besondere Relevanz ganzheitlicher Lernprozesse verwiesen wird, die sich mit Microcredentials nicht organisieren lassen.

Sehr unterschiedliche Positionen finden sich mit Bezug zur beruflichen Fort- und Weiterbildung. Zum einen werden Microcredentials als vorteilhaft gesehen, um die vorhandenen Konzepte zu flexibilisieren, zum anderen werden Bedenken hinsichtlich des organisatorischen Aufwandes zur Verwaltung von Microcredentials oder gar hinsichtlich der Gefahr einer Entwertung formaler Qualifikationen formuliert.

7.15 Der ganzheitliche Ansatz des dualen Systems führt zur Handlungsfähigkeit und sollte nicht durch kleingliedrige Ansätze in Frage gestellt werden

Die umfassende und ganzheitlich orientierte Qualifizierung im deutschen dualen System in Verbindung mit geordneten organisatorischen Strukturen und Verantwortlichkeiten steht im Gegensatz zu Konzepten wie dem Ansatz mit Microcredentials und Microdegrees. Eine Umstellung auf das Konzept der Microcredentials könnte nur erfolgen, indem eine grundlegende Systemveränderung herbeigeführt wird, welche auch die Zuständigkeitsfragen aufrollt und neu klärt. Weil dieses mit dem Risiko verbunden ist, dass die Arbeitgeber die Zuständigkeit für die Berufsbildung aufgeben, ist es nicht empfehlenswert, eine solche Systemveränderung herbeizuführen. Es wird auch davon abgeraten, dass mit den Microcredentials sektorbezogene Ansätze bedient werden, bei denen in letzter Konsequenz das duale System der Berufsausbildung und ein Konzept mit Microcredentials konkurrieren würden. Das Grundverständnis einer ganzheitlichen beruflichen Erstausbildung mit einem Berufsabschluss, der in Beruflichkeit mündet, sollte nicht angetastet werden.

Literaturverzeichnis

Letzter Abruf aller Links (URL) im Literaturverzeichnis: 07.04.2025

- AUZINGER, Monika; LUOMI-MESSERER, Karin: The European Credit System for Vocational Education and Training. Prepared for the European Commission. Luxembourg 2021.
URL: <https://op.europa.eu/de/publication-detail/-/publication/cdd6f920-0a03-11ec-b5d3-01aa75ed71a1>
- ASCHEMANN, Birgit: Micro-Credentials: Potenziale in der Erwachsenenbildung. Redaktion / CONEDU. 2023. URL: <https://erwachsenenbildung.at/digiprof/neuigkeiten/18434-micro-credentials-in-der-erwachsenenbildung.php>
- BBiG – Berufsbildungsgesetz. URL: https://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/
- BDA (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände): Vorschläge zur Konferenz zur Zukunft Europas. Digitale Transformation durch Kompetenzentwicklung meistern. Berlin 2021. URL: https://arbeitsgeber.de/wp-content/uploads/2021/10/BDA_Konferenz_zur_Zukunft_Europas_DE.pdf
- BECKER, Matthias; SPÖTTL, Georg; WINDELBAND, Lars: Beruflichkeit – nur ein Mythos? In: bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online 45 (2023), S. 1–35.
URL: https://www.bwpat.de/ausgabe45/be-cker_et al_bwpat45.pdf
- BIBB-HAUPTAUSSCHUSS (Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung): Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Struktur und Gestaltung von Ausbildungsordnungen – Ausbildungsberufsbild, Ausbildungsrahmenplan. Empfehlung Nr. 160 vom 26. Juni 2014 - geändert am 21. Juni 2016. 2016.
URL: <https://www.bibb.de/dokumente/pdf/HA160.pdf>
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung): Microcredentials – Erweiterung der Lernmöglichkeiten zur Förderung von lebenslangem Lernen und Beschäftigungsfähigkeit. 2021. URL: https://ec.europa.eu/info/law/better-regulation/have-your-say/initiatives/12858-Microcredentials-Erweiterung-der-Lernmöglichkeiten-zur-Forderung-von-lebenslangem-Lernen-und-Beschäftigungsfähigkeit_de
- BROWN, Mark; MHICIL, Mairéad Nic Giolla; BEIRNE, Elaine; LOCHLAINN, Conchúr Mac: The Global Micro-credential Landscape: Charting a New Credential Ecology for Lifelong Learning. In: Journal of Learning for Development – JL4D 8 (2021) 2, S. 228-254.
URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1314205.pdf>
- BUCHANAN, John; ALLAIS, Stephanie; ANDERSON, Michael; CALVO, Rafael A.; PETER, Sandra; PIETSCH, Tamson: The futures of work: what education can and can't do. Paper commissioned for the UNESCO Futures of Education report (forthcoming 2021). 2020.
URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374435>
- BUNDESRAT: Empfehlungen der Ausschüsse. Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen: Europäische Kompetenzagenda für nachhaltige Wettbewerbsfähigkeit, soziale Gerechtigkeit und Resilienz. Drucksache 395/1/20. COM (2020) 274 final. 2020.
URL: <https://www.bundesrat.de/SharedDocs/drucksachen/2020/0301-0400/395-1-20.pdf?blob=publicationFile&v=1>

- BUNDESRAT: Empfehlungen der Ausschüsse. Vorschlag für eine Empfehlung des Rates über einen europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit. Drucksache 14/1/22. COM (2021) 770 final. Unterrichtung durch die Europäische Kommission 2022. 2022.
URL: <https://www.bundesrat.de/SharedDocs/drucksachen/2022/0001-0100/14-1-22.pdf?blob=publicationFile&v=1> und URL: <https://dserver.bundestag.de/brd/2022/0014-22.pdf>
- CEDEFOP: Are Microcredentials Becoming a Big Deal? Briefing note. 2022a. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/press-releases/are-microcredentials-becoming-big-deal>
- CEDEFOP: Microcredentials for labour market education and training: First look at mapping microcredentials in European labour-market-related education, training and learning: take-up, characteristics and functions. Cedefop research paper No. 87. Luxembourg 2022b.
DOI: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/351271>
- CEDEFOP: Microcredentials for labour market education and training: microcredentials and evolving qualifications systems. Cedefop research paper, No. 89. Luxembourg 2023a.
DOI: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/566352>
- CEDEFOP: Microcredentials for labour market education and training: the added value for end users. Cedefop research paper. Luxembourg 2023b.
DOI: <http://data.europa.eu/doi/10.2801/141643>
- CEDEFOP: Policy Brief, Building a European qualifications map: Development of national qualifications frameworks (NQFs) across Europe. European inventory of NQFs. Thessaloniki 2024a.
URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/publications/9191>
- CEDEFOP: Mikronachweise – Wie lassen sich Verlässlichkeit und Flexibilität sinnvoll verbinden? Kurzbericht – 9192 DE. Thessaloniki 2024b.
URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/9192_de.pdf
- COM (Europäische Kommission): Europäische Kompetenzagenda für nachhaltige Wettbewerbsfähigkeit, soziale Gerechtigkeit und Resilienz. Mitteilung der Kommission an das europäische Parlament, den Rat, den europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen. COM (2020), 274 final. 2020.
URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0274>
- COM (Europäische Kommission): Vorschlag für eine Empfehlung des Rates über einen europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit. Drucksache 14/22, COM (2021a), 770 final. 2021.
URL: https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:10b78e47-59aa-11ec-91ac-01aa75ed71a1.0023.02/DOC_1&format=PDF
- COM (Europäische Kommission): Aktionsplan zur Europäischen Säule Sozialer Rechte. Beschäftigung, Soziale Angelegenheiten und Inklusion. COM (2021b), 102 final. 2021. URL: <https://op.europa.eu/webpub/empl/european-pillar-of-social-rights/de/#about>
- DEHNBOSTEL, Peter; LINDEMANN, Hans-Jürgen: Kernprinzipien und Eckpunkte eines dualen Berufsbildungssystems in der internationalen Berufsbildung. 2015. URL: http://www.dblernen.de/kompetenz/Referenzpapier_Kernprinzipien%20und%20Eckpunkte_nov-2015.pdf

- DEUTSCHER BUNDESTAG: Strategiepapier der Bundesregierung zur internationalen Berufsbildungszusammenarbeit aus einer Hand. Drucksache 17/14352, 05.07.2013. 2013.
URL: <https://dserver.bundestag.de/btd/17/143/1714352.pdf>
- DGB (DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND): Stellungnahme des DGB im Rahmen der öffentlichen Konsultation der Europäischen Kommission zur Initiative „Micro-Credentials – Erweiterung der Lernmöglichkeiten zur Förderung von lebenslangem Lernen und Beschäftigungsfähigkeit“. Berlin 2021.
- DGWF (DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG UND FERNSTUDIUM E. V.): Bildungsmotivation erhöhen mit flexiblen Lernmodellen. Microcredentials als Lösung für aktuelle Transformationsprozesse auf dem Arbeitsmarkt. 2023.
URL: <https://dgwf.net/nachricht/bildungsmotivation-erhoehen-mit-flexiblen-lernmodellen.html>
- DIHK (DEUTSCHE INDUSTRIE UND HANDELSKAMMER) (Hrsg.): Erste DIHK-Einschätzung zum geplanten Europäischen Empfehlungsvorschlag der EU-Kommission zu Microcredentials. Stellungnahme. Berlin 2021.
- EBERHARDT, Christiane: Selected Bibliography on Micro-Credentials. WP 3 – Common Understanding. Beyond Europe with Micro-Credentials. Bonn 2023.
- EBERHARDT, Christiane; ANNEN, Silvia: Anrechnung in Deutschland: ECVET meets BBiG. In: EBERHARDT, Christiane (Hrsg.). Implementing ECVET: Anrechnung, Anerkennung und Transfer von Lernergebnissen zwischen europäischer Zielvorgabe und nationalen Systembedingungen. Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 145, S. 59-78. Bonn 2013.
- ENQUETE-KOMMISSION BERUFLICHE BILDUNG IN DER DIGITALEN ARBEITSWELT: Bericht der Enquete-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt. Deutscher Bundestag, Drucksache 19/30950. Berlin 2021.
URL: <https://dserver.bundestag.de/btd/19/309/1930950.pdf>
- ESCO-Portal: Was ist ESCO? 2024a. URL: <https://esco.ec.europa.eu/de/about-esco/what-esco>
- ESCO-Portal: Umfrage zur Implementierung von ESCO in Credentialing-Dienste. 2024b.
URL: <https://esco.ec.europa.eu/en/news/new-survey-esco-implementation-credentialing-services>
- ESCO-Portal: Präsentation zur Nutzung von KI für die Zukunft von Microcredentials. 2024c.
URL: <https://esco.ec.europa.eu/de/node/459>
- EULER, Dieter: Wege in eine dualisierte Berufsbildung – Roadmap to high quality dual VET. Gütersloh 2023.
- EUROPASS: Einführung des Europäischen Lernmodells, Launch of the European Learning Model. 2023. URL: <https://europass.europa.eu/de/news/launch-european-learning-model>
- EUROPEAN COMMISSION: A European approach to micro-credentials. Output of the microcredentials higher education consultation group. Final report. 2020.
DOI: <https://doi.org/10.2766/30863>
- EUROPEAN COMMISSION: Proposal for a COUNCIL RECOMMENDATION on a European Approach to Micro-Credentials for Lifelong Learning and Employability. COM(2021) 770 final. Brüssel 2021.

EUROPEAN COMMISSION (Hrsg.): Proposal for a Council Recommendation on a European approach to microcredentials for lifelong learning and employability. Brüssel 2021b.

EUROPEAN COMMISSION: Commission Staff Working Document Executive Summary of the Evaluation of the Council Recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning. SWD (2024) 141 final. Brüssel 2024.

URL: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/04a9a42a-eb88-11ee-8e14-01aa75ed71a1/language-en>

ETF (EUROPEAN TRAINING FOUNDATION): Guide to Design, Issue and Recognise Micro-Credentials. Prepared for ETF by Knowledge Innovation Centre (KIC). 2023.

URL: <https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2023-05/Micro-Credential%20Guidelines%20Final%20Delivery.pdf>

FLASDICK, Julia; MAH, Dana-Kristin; BERND, Mike; RAMPALT, Florian: Diskussionspapier Microcredentials und Micro-Degrees. Aktuelle Entwicklungen aus der Praxis des KI-Campus. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6860665>

GREINERT, Wolf-Dietrich: Berufsqualifizierung und dritte industrielle Revolution. Eine historisch-vergleichende Studie zur Entwicklung der klassischen Ausbildungssysteme. Baden-Baden 1999.

GREINERT, Wolf-Dietrich: Mass vocational education and training in Europe: classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th. CEDEFOP panorama series. Luxembourg 2005.

URL: https://www.cedefop.europa.eu/files/5157_en.pdf

GUTSCHOW, Katrin; LORIG, Barbara: Kodifizierte Zusatzqualifikationen – Ziele, Modelle und Verbreitung. BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 51 (2022) 3, S. 27-30. 2022.

HASELOFF, Gesine: Case study Germany: Microcredentials for labour market education and training. First look at mapping microcredentials in European labour market related education, training and learning: take-up, characteristics and functions. Thessaloniki 2023.

HIPPACH-SCHNEIDER, Ute; LE MOUILLOU, Isabelle: Microcredentials: eine europäische Initiative für das lebenslange Lernen – neu und doch bekannt. BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 51 (2022) 3, S. 35-39. 2016.

HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (Hrsg.): Micro-Degrees und Badges als Formate digitaler Zusatzqualifikation. Empfehlung der 29. Mitgliederversammlung der HRK am 24. November 2020. Berlin 2020.

URL: <https://www.hrk.de/positionen/beschluss/detail/micro-degrees-und-badges-als-formate-digitaler-zusatzqualifikation/>

HOCHSCHULREKTORENKONFERENZ (Hrsg.): Microcredentials an Hochschulen – strategische Entwicklung und Qualitätssicherung. Ergebnisse der Zukunftswerkstatt Microcredentials. Berlin 2023. URL: [https://www.hrk-](https://www.hrk-modus.de/media/redaktion/Downloads/Publikationen/MODUS/Ergebnisse_der_ZW_Microcredentials_WEB_01.pdf)

[modus.de/media/redaktion/Downloads/Publikationen/MODUS/Ergebnisse_der_ZW_Microcredentials_WEB_01.pdf](https://www.hrk-modus.de/media/redaktion/Downloads/Publikationen/MODUS/Ergebnisse_der_ZW_Microcredentials_WEB_01.pdf)

HUDAK, Raimund; CAMILLERI, Anthony F.: The Micro-Credential Users' Guide. Erasmus Programm.

MicroHE Consortium. 2018. URL: https://microcredentials.eu/wp-content/uploads/sites/20/2021/05/D3_3_MicroHE-Users-Guide-1.pdf

- ILO (INTERNATIONAL LABOUR ORGANIZATION): The ILO strategy on skills and lifelong learning 2030. Genf 2023. URL: https://www.ilo.org/skills/pubs/WCMS_886554/lang--en/index.htm
- JACOB, Anette; KRÄMER, Heike: Wahlqualifikationen – ein Flexibilisierungsmodell für Medienberufe in Zeiten steigender Komplexität und kürzerer Innovationszyklen. BWP - Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 51 (2022) 3, S. 31-34. URL: <https://www.bwp-zeitschrift.de/dienst/publikationen/de/17938>
- KATO, Shizuka; GALAN-MUROS, Victoria; WEKO, Thomas: The Emergence of Alternative Credentials. OECD Education Working Paper No. 216. Paris 2020. DOI: <https://dx.doi.org/10.1787/b741f39e-en>
- MESENHOLL, Miriam: Qualitätssicherung für Micro-Credentials. FIBAA - Foundation for International Business Administration Accreditation: idw-Informationdienst Wissenschaft 2024. URL: <http://idw-online.de/de/news828347>
- OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT): Public policies for effective microcredential learning. OECD Education Policy Perspectives No. 85. Paris 2023a. DOI: <https://doi.org/10.1787/a41f148b-en>
- OECD (ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT): Microcredentials for lifelong learning and employability: Uses and possibilities. OECD Education Policy Perspectives No. 66. Paris 2023b. DOI: <https://doi.org/10.1787/9c4b7b68-en>
- OSNABRÜCKER ERKLÄRUNG: Osnabrücker Erklärung zur beruflichen Bildung als Motor für den Wiederaufbau und den gerechten Übergang zu einer digitalen und ökologischen Wirtschaft. 2020. URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/ab31_corrigendum_osnabruecker_erklaerung.pdf
- PAEßENS, Jessica; WINTER, Esther: Kollaboration als transversale Kompetenz in der Berufsbildung fachlich fördern: Mikrolerneinheiten und Interventionen an eine berufliche Situation anbinden. In: bwp@ Spezial 20: Die Förderung von transversalen Kompetenzen in der Berufsbildung, S. 1-22. 2023. URL: https://www.bwpat.de/spezial20/paessens_winter_spezial20.pdf
- POULIOU, Anastasia: Promoting Lifelong Learning (LLL) for the Future of Work. In: ILO – The SKILLS Bridge Masterclass Series: Microcredentials for TVET and labour market learning. International Labour Organization. WEB-Seminar 15.11.2023. 2023. URL: https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@ed_emp/@ifp_skills/documents/presentation/wcms_903547.pdf
- RAT DER EUROPÄISCHEN UNION: Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Juni 2009 zur Einrichtung eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET). Amtsblatt der Europäischen Union, C 155 vom 08.07.2009, S. 11-18. 2009.
- RAT DER EUROPÄISCHEN UNION: Empfehlungen des Rates über einen europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit. Brüssel 16.06.2022, Generalsekretariat des Rates, 9790/22. 2022.
- RALSTON, Shane J.: Higher Education's Microcredentialing Craze: A Postdigital-Deweyan critique. Postdigital Science and Education, 3, S. 83-101. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00121-8>
- RAUCH, Emily: Wo stehen wir mit Micro-Credentials im Bildungsbereich in Europa? Experteninterview mit Ulf-Daniel Ehlers im Rahmen eines CEDEFOP Scoping Workshops.

2022. URL: <https://ulf-ehlers.de/uncategorized/wo-stehen-wir-mit-micro-credentials-im-bildungsbereich-in-europa/>
- RENTZSCH, Robert: Ansätze zum Umgang mit einem bildungspolitischen Trend. Microcredentials auf Hochschulniveau. HRK MODUS. Berlin, Bonn 2023. URL: <https://www.iit-berlin.de/publikation/microcredentials-auf-hochschulniveau-ansaeetze-zum-umgang-mit-einem-bildungspolitischen-trend/>
- SABBAGH, Helena: Europäische Strategien für berufliche Bildung und Qualitätssicherung – Das Beispiel Microcredentials. 2022. URL: https://www.dega-vet.de/dokumente/pdf/Artikel_final%2022080_BAG%20BBW_BRO_Beruf-Reha_01-2022-IS_HelenaSabaggh.pdf
- SCHÄFER, Nathalie: Die deutsche Zerstückelung des Studiums – von Micro-Credentials und Smaller Units. Bundesausschuss der Studentinnen und Studenten der GEW. READ.ME – Zeitung für Studierende. 2020. URL: https://www.gew.de/fileadmin/media/sonstige_downloads/hv/Hochschule_und_Forschung/read-me/Micro-Credentials-Bolognese.pdf
- SHAPIRO FUTURES, Hanne; ANDERSEN, Tine; NEDERGAARD LARSEN, Kristine: A European Approach to Micro-Credentials. Background Paper for the first Meeting of the Consultation Group on Micro-Credentials. Luxembourg 2020.
- SPD; BÜNDNIS 90/DIE GRÜNEN; FDP: Mehr Fortschritt Wagen: Bündnis Für Freiheit, Gerechtigkeit Und Nachhaltigkeit. 2021.
- SPÖTTL, Georg: Study on Work, Technology and Training in the Industrial Sector of the Sultanate of Oman. Ministry of Manpower. Oman, Bremen 2008.
- STAATSVETRAG: Staatsvertrag über die Organisation eines gemeinsamen Akkreditierungssystems zur Qualitätssicherung in Studium und Lehre an deutschen Hochschulen (Studienakkreditierungsstaatsvertrag). Die Länder 2017. URL: <https://akkreditierungsrat.de/sites/default/files/downloads/2019/Studienakkreditierungsstaatsvertrag.pdf>
- SWEERS, Franziska: Aushandlung und ihre Bedeutung für Kooperationskultur am Beispiel von Microcredentials. HBV - Hessische Blätter für Volksbildung (2024) 1. URL: <https://epale.ec.europa.eu/system/files/2024-04/HBV2401W004.pdf>
- THE WORLD BANK; UNESCO; ILO: Building Better Formal TVET Systems: Principles and Practice in Low- and Middle-Income Countries. Washington D.C., Paris, Genf 2023.
- UNESCO (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION): Towards a common definition of Microcredentials. Paris 2022.
- WINCH, Christopher: Learning outcomes: The loong goodbye: Vocational qualifications in the 21st century. European Educational Research Journal 22 (1), 2021, S. 1-19. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/14749041211043669>
- WISSENSCHAFTSRAT (Hrsg.): Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre. Erfurt 29.04.2022. Köln 2022. URL: <https://www.wissenschaftsrat.de/download/2022/9699-22.pdf?blob=publicationFile&v=13>

WITTICH, Elke Katharina: Inside Out: Zuverlässige Wege zur Implementierung von Microcredentials. Hannover 2024. URL: <https://www.hrk-modus.de/ressourcen/blog-standpunkte/inside-out-wege-zur-implementierung-von-microcredentials/>

Anhang

Anhang 1, Kapitel 1 (Auszüge aus: COM 2021a)

In der EU-Ratsempfehlung wird ausgeführt, welche EU-Standardelemente Microcredentials enthalten sollten.

Als Grundlage für Vertrauen in Microcredentials wird Transparenz bezeichnet. Microcredentials sollten klar als solche gekennzeichnet sein und Elemente enthalten, die es Lernenden, Bildungsinstitutionen, Qualitätssicherungsagenturen und Arbeitgebern ermöglichen, den Wert und Inhalt von Microcredentials zu verstehen und zu vergleichen. Der europäische Ansatz für Microcredentials schlägt eine Liste kritischer Informationselemente vor, die Microcredentials beachten sollen.

Prinzipien zur Gestaltung und Ausgabe von Microcredentials

Qualität

Microcredentials sollen einer internen und externen Qualitätssicherung durch das System, aus dem sie stammen (z. B. der Bildungs-, Ausbildungs- oder Arbeitsmarktkontext, in dem das Microcredential steht), entwickelt und geliefert wird) unterliegen. Qualitätssicherungsprozesse sollen zweckmäßig, klar dokumentiert und zugänglich sein und den Bedürfnissen von Lernenden und Interessengruppen gerecht werden. Die externe Qualitätssicherung soll in erster Linie auf der Bewertung der Anbieter (und nicht einzelner Kurse) und der Wirksamkeit ihrer internen Qualitätssicherungsverfahren basieren.

Die *externe Qualitätssicherung* soll erfolgen nach:

- Anhang IV der Europäischen Qualifikationen Rahmenempfehlung, sofern zutreffend;
- den Standards und Richtlinien für Qualität Sicherheit im europäischen Hochschulraum (wo anwendbar);
- dem europäischen Qualitätssicherungsreferenzrahmen (EQAVET-Framework) im Bereich der beruflichen Aus- und Weiterbildung (wo anwendbar);
- anderen Qualitätssicherungsinstrumente, einschließlich Register, um öffentliches Vertrauen in Microcredentials aufzubauen.

Anbieter sollten sicherstellen, dass die interne Qualitätssicherung alle folgenden Elemente abdeckt:

- Die Gesamtqualität des Microcredentials selbst, basierend auf den unten genannten Standards,
- gegebenenfalls die Qualität des Kurses, der zum Microcredential führt,
- Feedback der Lernenden zur Lernerfahrung, die zum Microcredential geführt hat, und
- Feedback von Kolleginnen und Kollegen, einschließlich anderer Anbieter und Interessengruppen, zur Lernerfahrung.

Transparenz

Microcredentials sollen messbar, vergleichbar und verständlich mit klaren Informationen zu Lernergebnissen, Arbeitsaufwand, Inhalt, Niveau und dem Lernangebot sein, soweit relevant.

Arbeitsbelastung

- Hochschuleinrichtungen sollten das ECTS nutzen und die Grundsätze in Anhang V der EQR-Empfehlung einhalten, wo immer möglich, um den fiktiven Arbeitsaufwand nachzuweisen, der erforderlich ist, um die Lernergebnisse des Microcredential zu erreichen.
- Anbieter, die das ECTS nicht nutzen, dürfen andere Systeme oder Arten von Informationen nutzen, die Lernergebnisse und Arbeitsaufwand effektiv beschreiben können, in Übereinstimmung mit den Grundsätzen in Anhang V der EQR-Empfehlung.

Qualifikationsrahmen/-systeme

- Microcredentials sollen in nationale Qualifikationsrahmen/-systeme aufgenommen werden können, sofern relevant und im Einklang mit nationalen Prioritäten und Entscheidungen. Nationale Qualifikationsrahmen/ -systeme beziehen sich auf den Europäischen Qualifikationsrahmen und sind bei Hochschulabschlüssen selbstzertifiziert zum Qualifikationsrahmen des Europäischen Hochschulraums, der die Transparenz und das Vertrauen in Mikro-Zertifikate weiter fördern kann.

Informationen über das Angebot an Microcredentials

- Systeme für Microcredentials sollten transparente und klare Informationen bereitstellen, um Beratungssysteme für Lernende im Einklang mit nationalen Praktiken und den Bedürfnissen der Interessengruppen verfügbar zu machen:
- Informationen über Anbieter von Microcredentials sollten in Registern veröffentlicht oder in bestehende Register übernommen werden. Hochschulanbieter (und andere relevante Anbieter) sollten nach Möglichkeit in die Datenbank für externe Qualitätssicherungsergebnisse aufgenommen werden (DEQAR), basierend auf der Qualitätssicherung im Einklang mit den Standards und Richtlinien zur Qualitätssicherung im Europäischen Hochschulraum (ESG);
- Informationen zu Lernmöglichkeiten, die zu Microcredentials führen, sollten über relevante Plattformen, einschließlich Europass (vgl. EUROPASS 2023), zugänglich und einfach austauschbar sein.

Relevanz

- Microcredentials sollten als eindeutige, zielgerichtete Lernerfolge konzipiert werden und die Lernmöglichkeiten, die zu ihnen führen, bei Bedarf aktualisiert werden, um den ermittelten Lernbedarf zu decken.
- Die Zusammenarbeit zwischen Bildungs- und Ausbildungsorganisationen, Arbeitgebern, Sozialpartnern, anderen Anbietern und Nutzern von Microcredentials soll gefördert werden, um die Relevanz der Microcredentials für den Arbeitsmarkt zu erhöhen.

Valide Bewertung

- Die Lernergebnisse von Microcredentials sollen anhand transparenter Standards bewertet werden.
 - **Lernwege**
Microcredentials sollen flexible Lernpfade unterstützen, einschließlich der Möglichkeit, Microcredentials aus verschiedenen Systemen zu stapeln, zu validieren und an- zuerkennen.

o **Anerkennung**

Anerkennung wird einen klaren Signalwert für Lernergebnisse beigemessen und unterstellt, den Weg für ein breiteres Angebot solcher kleinen Lernerfahrungen in vergleichbarer Weise in der gesamten EU ebnen zu können. Microcredentials sollen für akademische oder berufliche Zwecke auf der Grundlage von Standardanerkennungsverfahren anerkannt werden, die bei der Anerkennung ausländischer Qualifikationen und Lernzeiten im Ausland verwendet werden, wenn es um Microcredentials geht, die von formellen Bildungsanbietern ausgestellt werden.

o **Portabilität**

Microcredentials sollen Eigentum des Zertifikatsinhabers (des Lernenden) sein und vom Zertifikatsinhaber problemlos gespeichert und weitergegeben werden können, auch über sichere digitale Börsen (z. B. Europass), im Einklang mit der Datenschutz-Grundverordnung. Die Infrastruktur zur Datenspeicherung soll auf offenen Standards und Datenmodellen basieren. Dies würde Interoperabilität und nahtlosen Datenaustausch gewährleisten und eine reibungslose Prüfung der Datenauthentizität ermöglichen.

o **Lernendenzentrierung**

Microcredentials sollen auf die Bedürfnisse der Zielgruppe der Lernenden zugeschnitten sein. Die Lernenden sollen in die internen und externen Qualitätssicherungsprozesse eingebunden werden und ihr Feedback im Rahmen der kontinuierlichen Verbesserung des Microcredentials berücksichtigt werden.

o **Authentizität**

Microcredentials sollen ausreichende Informationen enthalten, um die Identität des Credential-Inhabers (Lernenden), die rechtliche Identität des Ausstellers sowie das Datum und den Ort der Ausstellung des Microcredentials überprüfen zu können.

o **Informationen und Anleitung**

Informationen und Ratschläge zu Microcredentials sollten in die Beratungsdienste für lebenslanges Lernen integriert werden und auf integrative Weise möglichst breite Lerngruppen erreichen zur Unterstützung bei Bildung, Ausbildung und Karrierewahl.

Positionen des Bundesrates zu Microcredentials

(vgl. BUNDESRAT 2020)

Die an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen übermittelte Mitteilung der Kommission zur „Europäischen Kompetenzagenda für nachhaltige Wettbewerbsfähigkeit, soziale Gerechtigkeit und Resilienz“ (COM (2020) 274 final) – in die auch der Vorschlag zur Entwicklung von Microcredentials integriert zu finden ist – wurde durch die zuständigen Ausschüsse des Bundesrates im September 2020 beraten und darauf bezogene Empfehlungen an den Bundesrat (vgl. ebd.) formuliert:

Unter Bezug auf die Artikel 165 und 166 AEUV – wird seitens des Bundesrates kritisch verwiesen auf die nationale Zuständigkeit und der Verantwortung der Mitgliedsstaaten für den Bereich der allgemeinen und der beruflichen Bildung, einschließlich der Hochschulbildung. Dazu gehören u. a. die Festlegung von verbindlichen Regeln und Standards, aber auch Fragen der Lehrplan- und

Curricula-Gestaltung, der Leistungsbewertung und der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonal, der Validierung und Anerkennung von Qualifikationen sowie der Setzung von finanziellen und strukturellen Rahmenbedingungen für Bildungseinrichtungen. (vgl. BUNDESRAT 2020, S. 3).

Eine weitere Feststellung des Bundesrates ist, dass die Kompetenzagenda – innerhalb der Microcredentials als Element in Relation zu anderen Aspekten eine Rolle spielen - auf eine verstärkte Verschränkung und Zusammenarbeit des Bildungsbereichs mit anderen Handlungsfeldern der EU, wie etwa der Beschäftigungs- oder der Forschungspolitik, abzielt. Der Bundesrat fordert jedoch, dass dies nicht zu einer Aufgabe oder Vermischung der für die beteiligten Politikbereiche in den EU-Verträgen festgelegten spezifischen Rahmenbedingungen und Kompetenzgrundlagen führen darf, und warnt ausdrücklich davor, beispielsweise über eine stärkere Verschränkung der EU-Bildungskooperation mit der EU-Beschäftigungspolitik, die in dem letztgenannten Bereich vorgesehenen weitergehenden Unionskompetenzen auf den Bildungsbereich auszudehnen. (vgl. ebd., S. 3-4). Der Bundesrat weist darauf hin, dass Bildung kein bloßes Instrument zur Erreichung von Wachstum und Beschäftigungsfähigkeit darstellt. Vielmehr gelte es, einen deutlich umfassenderen, ganzheitlichen Bildungsanspruch zu verfolgen, der auf die personale, kognitive und soziale Bildung des Einzelnen abzielt und damit die gesellschaftliche und politische Teilhabe und die Entfaltung der Gesamtpersönlichkeit des Einzelnen im Blick hat. Der Bundesrat kritisiert vor diesem Hintergrund, dass die vorliegende Mitteilung ihre Ziele – trotz verschiedener Bezugnahmen etwa auf die Entwicklung von Kompetenzen zur Unterstützung des ökologischen und des digitalen Wandels – im Kern auf arbeitsmarktpolitische Sachzwänge fokussiert. Er weist in diesem Zusammenhang ausdrücklich auch auf die Chancen der non-formalen und informellen Bildung hin. (vgl. ebd., S. 4).

Zu den wesentlichen Abschnitten der Kommissionsmitteilung zur Europäischen Kompetenzagenda (die mittelbare als auch unmittelbare Bezüge zu dem empfohlenen Ansatz zur Etablierung von Microcredentials aufweisen) finden sich seitens des Bundesrates u. a. folgende kritische Anmerkungen:

Pakt für Kompetenzen

- Ein derartiger europäischer Pakt muss Rücksicht nehmen auf die spezifischen rechtlichen und strukturellen Rahmenbedingungen und Angebote in den Bildungssystemen der Mitgliedstaaten sowie die unterschiedlichen Rollen und Interessen aller Akteure, die von Mitgliedstaat zu Mitgliedstaat verschiedenste Ausprägungen aufweisen können, und darf diesen nicht zuwiderlaufen. Bei der Ausgestaltung des Paktes ist daher darauf zu achten, dass keine den Rahmenbedingungen und Strukturen der nationalen Bildungssysteme widersprechenden Parallelsysteme und -strukturen geschaffen oder gefördert werden, die letztlich dazu geeignet wären, nationale Bildungssysteme und -politiken zu unterlaufen. (vgl. ebd., S. 5).
- Die Teilnahme an dem vorgeschlagenen Pakt für Kompetenzen muss freiwillig bleiben und seine geplante Funktion als zentrale Anlaufstelle auf EU-Ebene und der damit verknüpfte erleichterte Zugang zu Informationen über EU-Finanzierungsinstrumente für Kompetenzen darf nicht zu einem mittelbaren Verpflichtungsinstrument für potenzielle Teilnehmende werden. Soweit die zentrale Anlaufstelle darüber hinaus mit der verbindlichen Festlegung von Berufsprofilen oder von Aus-, Fort- und Weiterbildungsprogrammen betraut werden sollte, wäre dies als Eingriff in mitgliedstaatliche Kompetenzen abzulehnen (vgl. ebd.).

Schaffung europäischer Kompetenzrahmen und Kernprofile

- Es wird zu bedenken gegeben, dass die Bildungssysteme in den Mitgliedstaaten äußerst vielfältig und unterschiedlich sind, und vor diesem Hintergrund wird grundsätzlich der europäische Mehrwert der Erstellung von einheitlichen Rahmenwerken im Bildungsbereich hinterfragt (vgl. BUNDESRAT 2020, S. 7).
- Es wird darauf hingewiesen, dass die angedachte Entwicklung von Kompetenzrahmen und Kernprofilen nicht zu einem Eingriff in die Verantwortung der Mitgliedsstaaten für die Bildungsinhalte und die Ausgestaltung der Lehre führen und deren Harmonisierung durch die EU nach sich ziehen darf. Daher wird der Ansatz der Kommission abgelehnt, gerade durch die Schaffung von europäischen Kernprofilen im Bereich der beruflichen Bildung die Entwicklung gemeinsamer Lehrpläne, Qualifikationen und **Microcredentials** zu begünstigen. (vgl. ebd.)

Modularisierung von Bildungsangeboten

- Es wird betont, dass die Einführung modularer Angebote die bestehenden Strukturen der Bildungssysteme der Mitgliedstaaten lediglich ergänzen, keinesfalls aber ersetzen darf. Die in der Bundesrepublik Deutschland erfolgreiche Verknüpfung von theoretischer und praktischer Berufsausbildung basiert auf einem ganzheitlichen Bildungs- und Berufsverständnis und einer Orientierung an Berufsbildern, dem die Ausrichtung an Modulen und Teilqualifikationen zuwiderlaufen kann. Eine zu starke und ohne Berücksichtigung der spezifischen Umstände umgesetzte Modularisierung sowie die damit verbundene zeitliche und räumliche Aufsplitterung von Lernerfahrungen erweisen sich in diesem Kontext als kontraproduktiv, sofern sie über reine Fort- und Weiterbildungsangebote hinausgehen. Unter diesen Maßgaben sind die vorgeschlagene verstärkte Modularisierung von Bildungsangeboten und die beabsichtigte Einführung von sogenannten **Microcredentials** kritisch zu sehen. (vgl. ebd., S. 8)

Mobilität, Anerkennung und Validierung

- Maßnahmen der EU zur Förderung der grenzüberschreitenden Mobilität werden grundsätzlich begrüßt und unterstützt. Zugleich wird betont, dass keine Verpflichtungen hierzu begründet werden sollten, eine verpflichtende Festlegung der Mobilität als regulären Bestandteil, insbesondere der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung, insoweit nicht erforderlich ist. (vgl. ebd., S. 9)
- Eine essenzielle Voraussetzung für die Attraktivität von Lernaufenthalten im Ausland ist auch hier eine einfache und möglichst vollständige Anerkennung von Lernzeiten und Abschlüssen. Ein umfassender Automatismus ist hingegen in Anbetracht der Diversität der Abschlüsse und der mitgliedstaatlichen Bildungssysteme weder umsetzbar noch wünschenswert. Die Mitgliedstaaten müssen die Möglichkeit einer Äquivalenzprüfung grundsätzlich behalten. (vgl. ebd., S. 9)
- Vor dem Hintergrund der zunehmenden Bedeutung des non-formalen und informellen Lernens erkennt der Bundesrat grundsätzlich an, dass die Sichtbarmachung von auf diesen Wegen erworbenen Lernergebnissen durch geeignete Validierungsverfahren für den Einzelnen, die Gesellschaft und die Wirtschaft positive Effekte zeitigen kann, soweit diese Lernerfahrungen Relevanz für den Arbeitsmarkt besitzen. Dabei dürfen jedoch die

herausgehobene Bedeutung und der Wert formaler Abschlüsse und Qualifikationen nicht aus dem Blick verloren werden. (vgl. BUNDESRAT 2020, S. 10)

Sammlung und Analyse von Bildungsdaten

- Eine abgestimmte Sammlung und Analyse von Bildungsdaten bedarf nicht nur einer Benennung potenzieller Analysetechnologien, sondern vor allem einer transparenten Definition der mit der Analyse verfolgten Zwecke.
- Im Zusammenhang mit der Europass-Plattform weist der Bundesrat ergänzend darauf hin, dass europaweite Online-Angebote und Plattformen mit maßgeschneiderten Informationen über Kompetenzrends oder Kompetenzbedarfe sowie Hilfs- und Stellenangebote für Menschen, die ihre berufliche Laufbahn planen, grundsätzlich zu begrüßen sind, jedoch nicht zu europäischen Instrumenten für die Anerkennung und Validierung von Berufsqualifikationen weiterentwickelt werden dürfen, die in die mitgliedstaatlichen Zuständigkeiten für diesen Bereich eingreifen. (vgl. ebd. S. 11)

Benchmarks und Indikatoren

- Der Bundesrat weist grundsätzlich darauf hin, dass quantitative oder qualitative Benchmarks und Indikatoren zur Überprüfung der mitgliedstaatlichen Bildungssysteme immer nur in Zusammenarbeit mit den Mitgliedstaaten festzulegen sind. Sie bedürfen außerdem einer äußerst sorgfältigen Prüfung bezüglich des jeweils zu erwartenden europäischen Mehrwerts, ihrer Relevanz, ihrer konkreten Messbarkeit und der Vergleichbarkeit der Daten im Hinblick auf die Unterschiedlichkeit der mitgliedstaatlichen Bildungssysteme sowie einer Kosten-Nutzen-Analyse unter besonderer Berücksichtigung des damit verbundenen Verwaltungsaufwands für die Mitgliedstaaten. (vgl. ebd., S. 12)

Umsetzung der Agenda

- Der Bundesrat weist darauf hin, dass es nicht Aufgabe der EU ist, im Bereich der europäischen Bildungszusammenarbeit unmittelbare oder mittelbare Vorgaben für nationale Haushalte zu machen. Dies gilt auch für Zielvorgaben, die nur durch nationale Finanzierungspflichten zu erfüllen sind und über das Europäische Semester und den damit verbundenen möglichen Konsequenzen für die Finanzierungsinstrumente der EU einer Überwachung und Kontrolle auf europäischer Ebene unterliegen und dadurch den Charakter einer freiwillig umsetzbaren Empfehlung zumindest faktisch verlieren. Die Beteiligung an freiwilligen Maßnahmen im Bildungsbereich darf nicht zur Vorbedingung für die Vergabe von allgemeinen EU-Fördermitteln gemacht und somit zu einer mittelbaren Verpflichtung werden. (vgl. ebd., S. 13)
- Der Bundesrat nimmt die Überlegungen der Kommission zur Kenntnis, die Umsetzung der Kompetenzagenda und einer eigenen Governance der EU-Politik für die berufliche Aus-, Fort- und Weiterbildung mit Hilfe von Expertengruppen und darüber hin- aus mit Beratungsgremien, sowie durch eine stärkere unmittelbare Zusammenarbeit mit Interessenträgern vorantreiben zu wollen. Der Bundesrat unterstreicht jedoch auch die besondere Rolle des Bildungsausschusses des Rates und des Bildungsministerrates der EU als formale Entscheidungsgremien und weist darauf hin, dass durch die Planungen der Kommission keine Parallelstrukturen entstehen dürfen, die zur Schwächung der Rolle der Ratsgremien und der Mitgliedstaaten führen. Der Bundesrat fordert daher in jeder Phase

eine aktive Einbeziehung der relevanten Gremien des Rates und der Mitgliedstaaten. (vgl. BUNDESRAT 2020, S. 14)

- Der Bundesrat weist grundsätzlich darauf hin, dass Strukturfragen der Bildungssysteme, einschließlich der beruflichen Aus- und Weiterbildung, in der Verantwortung der Mitgliedstaaten liegen. Die vorgeschlagenen Maßnahmen müssen die Unterschiedlichkeit der Systeme sowie der rechtlichen und strukturellen Rahmenbedingungen berücksichtigen und achten. So können etwa die Ausgestaltung öffentlich-privater Partnerschaften, die Idee der hybriden Lehrkräfte oder die Forderung nach angemessener Autonomie, Unterstützung und Finanzierung der Anbieter beruflicher Aus- und Weiterbildung immer nur innerhalb der von den Mitgliedstaaten gesetzten
- strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen und der festgelegten Qualitätsstandards der nationalen Bildungssysteme realisiert werden. (vgl. ebd., S. 15)
- In diesem Zusammenhang betont der Bundesrat, dass die vorgeschlagenen Maßnahmen nur Empfehlungscharakter besitzen und die Entscheidung über das „Ob“ und das „Wie“ der Umsetzung in den Händen der Mitgliedstaaten liegt. Soweit die Kommission eigene Unterstützungsmaßnahmen, wie die Unterstützung von Strukturreformen oder den Ausbau von Unterstützungsdiensten, anbietet, dürfen diese nicht zu einem mittelbaren Verpflichtungs- und Harmonisierungsinstrument auf europäischer Ebene weiterentwickelt werden. (vgl. ebd., S. 15)
- Der Bundesrat weist darauf hin, dass der vorliegende Vorschlag der Empfehlung an verschiedenen Stellen eine einseitige Betonung des Ausbaus und der Entwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung auf höherem Qualifikationsniveau (EQR-Stufen 5 bis 8) vornimmt. Er merkt dies auch deshalb an, weil insbesondere auch Personen mit einem Qualifikationsniveau der EQR-Stufen 1 bis 4 beispielsweise für den ökologischen und digitalen Wandel einen wichtigen Beitrag leisten und entsprechend im Rahmen der beruflichen Aus- und Weiterbildung gefördert werden müssen (vgl. ebd., S. 15).
- Weiter begrüßt der Bundesrat das grundsätzliche Ziel zur Ausweitung des arbeitsplatzbasierten Lernens als grundlegendes Strukturmerkmal beruflicher Bildungsprozesse in das vorgeschlagene System von Benchmarks und Indikatoren. Ausgehend von der deutschen dualen Berufsausbildung gibt er zu bedenken, dass auch schulische Ausbildungszeiten, die in engem zeitlichen und strukturellen Zusammenhang mit der Ausbildung am eigentlichen Arbeitsplatz stehen, in die Messung einfließen sollten (vgl. ebd., S. 16).
- Der Bundesrat wendet sich gegen die Verankerung einer pauschalen und generellen Aufforderung an die Kommission zur Gewährleistung eines qualitativen und quantitativen Monitorings im Bildungsbereich, einschließlich der Weiterverwendung der gewonnenen Daten in anderen europäischen Rahmen für Monitoring. Die Datenverfügbarkeit auf europäischer Ebene darf sich nicht hin zu einer europäischen Steuerungskompetenz über Ziele, Indikatoren und Benchmarks verdichten, die das Subsidiaritätsprinzip aushöhlt und letztlich die Artikel 165 und 166 AEUV ins Leere laufen lässt. (vgl. ebd., S.17)
- Der Bundesrat stellt fest, dass sich die gegenständlichen Vorlagen im Kern mit Themen beschäftigen, die innerstaatlich im Schwerpunkt Gesetzgebungsbefugnisse der Länder in den Bereichen der allgemeinen und beruflichen Bildung, einschließlich der Hochschulbildung, betreffen. Dies betrifft u. a. die vorgeschlagenen Maßnahmen zur Festlegung von Kompetenzrahmen und Kernprofilen, aber auch zur Lehrplan- und Curricula-Gestaltung, zur Aus-, Fort- und Weiterbildung des Lehrpersonals sowie zur

Validierung und Anerkennung von Qualifikationen. Er weist deshalb darauf hin, dass die vorliegende Stellungnahme des Bundesrates insoweit gemäß § 5 Absatz 2 EUZBLG maßgeblich zu berücksichtigen ist.

Als eine in diesen Empfehlungen durchgängig identifizierbare Kritik des Bundesrates bezieht sich darauf, dass einige der in der Kommissionsmitteilung zur Kompetenzagenda enthaltenen Vorhaben das Potential beinhalten, ungerechtfertigt in laut den EU-Verträgen definierte nationale Zuständigkeiten der Mitgliedsstaaten einzugreifen.

Anhang 2, Kapitel 2 und 4 (Auszüge aus: BUNDESRAT 2022)

Umsetzung der Agenda der Europäischen Kommission

- Der Bundesrat weist darauf hin, dass es nicht Aufgabe der EU ist, im Bereich der europäischen Bildungszusammenarbeit unmittelbare oder mittelbare Vorgaben für nationale Haushalte zu machen. Dies gilt auch für Zielvorgaben, die nur durch nationale Finanzierungspflichten zu erfüllen sind und den damit verbundenen möglichen Konsequenzen für die Finanzierungsinstrumente der EU. Die Beteiligung an freiwilligen Maßnahmen im Bildungsbereich darf nicht zur Vorbedingung für die Vergabe von allgemeinen EU-Fördermitteln gemacht und somit zu einer mittelbaren Verpflichtung werden (vgl. BUNDESRAT 2020, S. 12)
- Der Bundesrat nimmt die Überlegungen der Kommission zur Kenntnis, die Umsetzung der Kompetenzagenda und einer eigenen Governance der EU-Politik für die berufliche Aus-, Fort- und Weiterbildung mit Hilfe von Expertengruppen und darüber hinaus mit Beratungsgremien sowie durch eine stärkere unmittelbare Zusammenarbeit mit Interessenträgern vorantreiben zu wollen. Der Bundesrat unterstreicht jedoch auch die besondere Rolle des Bildungsausschusses des Rates und des Bildungsministerrates der EU als formale Entscheidungsgremien und weist darauf hin, dass durch die Planungen der Kommission keine Parallelstrukturen entstehen dürfen, die zur Schwächung der Rolle der Ratsgremien und der Mitgliedstaaten führen. Der Bundesrat fordert daher in jeder Phase eine aktive Einbeziehung der relevanten Gremien des Rates und der Mitgliedstaaten. (vgl. ebd., S. 13)
- Der Bundesrat weist grundsätzlich darauf hin, dass Strukturfragen der Bildungssysteme, einschließlich der beruflichen Aus- und Weiterbildung, in der Verantwortung der Mitgliedstaaten liegen. Die vorgeschlagenen Maßnahmen müssen die Unterschiedlichkeit der Systeme sowie der rechtlichen und strukturellen Rahmenbedingungen berücksichtigen und achten. So können etwa die Ausgestaltung öffentlich-privater Partnerschaften, die Idee der hybriden Lehrkräfte oder die Forderung nach angemessener Autonomie, Unterstützung und Finanzierung der Anbieter beruflicher Aus- und Weiterbildung immer nur innerhalb der von den Mitgliedstaaten gesetzten strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen und der festgelegten Qualitätsstandards der nationalen Bildungssysteme realisiert werden (vgl. ebd., S. 14).
- In diesem Zusammenhang betont der Bundesrat, dass die vorgeschlagenen Maßnahmen nur Empfehlungscharakter besitzen und die Entscheidung über das „Ob“ und das „Wie“ der Umsetzung in den Händen der Mitgliedstaaten liegt. Soweit die Kommission eigene Unterstützungsmaßnahmen, wie die Unterstützung von Strukturreformen oder den Ausbau von Unterstützungsdiensten, anbietet, dürfen diese nicht zu einem mittelbaren Verpflichtungs- und Harmonisierungsinstrument auf europäischer Ebene weiterentwickelt werden (vgl. ebd., S. 14).

- Der Bundesrat weist darauf hin, dass der vorliegende Vorschlag der Empfehlung an verschiedenen Stellen eine einseitige Betonung des Ausbaus und der Entwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung auf höherem Qualifikationsniveau (EQR-Stufen 5 bis 8) vornimmt. Er merkt dies auch deshalb an, weil insbesondere auch Personen mit einem Qualifikationsniveau der EQR-Stufen 1 bis 4 beispielsweise für den ökologischen und digitalen Wandel einen wichtigen Beitrag leisten und entsprechend im Rahmen der beruflichen Aus- und Weiterbildung gefördert werden müssen (vgl. BUNDESRAT 2020, S. 15).
- Weiter begrüßt der Bundesrat das grundsätzliche Ziel zur Ausweitung des arbeitsplatzbasierten Lernens als grundlegendes Strukturmerkmal beruflicher Bildungsprozesse. Im Zusammenhang mit dem vorgeschlagenen System von Benchmarks und Indikatoren ist laut Bundesrat zu bedenken, dass viele Absolventen einer Ausbildung hieran eine Fortbildung oder ein weiterqualifizierendes Studium anschließen und damit nicht unmittelbar erwerbstätig sind. Ausgehend von der deutschen dualen Berufsausbildung gibt der Bundesrat zu bedenken, dass auch schulische Ausbildungszeiten, die in einem engen zeitlichen und strukturellen Zusammenhang mit der Ausbildung am eigentlichen Arbeitsplatz stehen, in die Überlegungen einfließen sollten (vgl. ebd., S. 15-16).
- Der Bundesrat wendet sich gegen die Verankerung einer pauschalen und generellen Aufforderung an die Kommission zur Gewährleistung eines qualitativen und quantitativen Monitorings im Bildungsbereich, einschließlich der Weiterverwendung der gewonnenen Daten in einem anderen europäischen Rahmen für Zwecke des Monitorings. Die Datenverfügbarkeit auf europäischer Ebene darf sich nicht hin zu einer europäischen Steuerungskompetenz über Ziele, Indikatoren und Benchmarks verdichten, die das Subsidiaritätsprinzip aushöhlt und letztlich die Artikel 165 und 166 AEUV ins Leere laufen lassen (vgl. ebd., S. 16).
- Der Bundesrat stellt fest, dass sich die gegenständlichen Vorlagen im Kern mit Themen beschäftigen, die innerstaatlich den Schwerpunkt der Gesetzgebungsbefugnisse der Länder in den Bereichen der allgemeinen und beruflichen Bildung, einschließlich der Hochschulbildung, betreffen. Dies betrifft u. a. die vorgeschlagenen Maßnahmen zur Festlegung von Kompetenzrahmen und Kernprofilen, aber auch zur Lehrplan- und Curricula-Gestaltung, zur Aus-, Fort- und Weiterbildung des Lehrpersonals sowie zur Validierung und Anerkennung von Qualifikationen. Er weist deshalb darauf hin, dass die vorliegende Stellungnahme des Bundesrates insoweit gemäß § 5 Absatz 2 EUZBLG maßgeblich zu berücksichtigen ist (vgl. ebd., S. 17-18).