

Dietmar Frommberger

Mobilität und internationale Mobilität in der beruflichen Bildung – Hintergründe, Umsetzungsstrategien, Forschungsdesiderate

In dem Beitrag wird bei dem Thema Mobilität (einschließlich internationaler Mobilität) in Bildung und Berufsbildung zunächst begrifflich differenziert zwischen der Mobilität an sich („Mobilitätsverhalten“, „realisierte Mobilität“), der Mobilitätsfähigkeit, der Mobilitätsbereitschaft sowie dem Mobilitätsanfordernis. Das besondere Merkmal der internationalen Mobilität liegt in der zusätzlichen räumlichen, territorialen, geografischen sowie regionalen Bewegungsrichtung. Es werden darüber hinaus die zentralen Begründungslinien und aktuellen berufsbildungspolitischen Förderstrategien der Verbesserung der Mobilität und internationalen Mobilität in der beruflichen Bildung erläutert. Abschließend erfolgen Hinweise auf relevante Forschungsdesiderate.

1. Einleitung

Die Frage der Mobilität im Bildungs-, Berufsbildungs- und Hochschulsystem sowie zwischen den verschiedenen Teilbereichen des Bildungs-, Berufsbildungs- und Hochschulsystems ist hochaktuell und wird im fachlichen und berufsbildungspolitischen Diskurs häufig dem Begriff der Durchlässigkeit subsumiert. Daneben stehen die Fragen der internationalen Mobilität. Aktuell wird das Thema national und seitens der Organe der Europäischen Union massiv gefördert. Viele verschiedene Förder- und Finanzierungsprogramme sind aufgelegt worden oder in der Planung. Mit diesem Beitrag soll das Thema zunächst begrifflich und argumentativ sortiert werden (Kapitel 2, 3 und 4), um dann in Kapitel 5 ausgesuchte Forschungsdesiderate zu skizzieren.

2. Begriffsverständnis

Der Begriff Mobilität wird in vielfältigen Zusammenhängen verwendet, in der Verkehrsplanung, der Elektrotechnik, der Medizin etc. (ZÄNGLER 2000). Im Zusammenhang mit den Fragen der beruflichen Bildung steht das erziehungs- und sozialwissenschaftliche Begriffsverständnis im Vordergrund. Hierbei geht es vor allem um die soziale Mobilität und damit um die individuelle Bewegungs- und Entwicklungsmöglichkeit im Bildungssystem und zwischen verschiedenen Bildungssystemen. Der Begriff der sozialen Mobilität subsumiert auch die Fragen der beruflichen Karriere-

entwicklung, welche in einem engen Zusammenhang mit den erworbenen Bildungsabschlüssen steht. Die soziale Mobilität beschreibt allgemein die Beweglichkeit der Personen im sozialen System in Bezug auf Status und Rolle. Mit sozialer Mobilität bezeichnet man die Bewegung von Personen oder Personengruppen von einer sozialen Position zu einer anderen im Rahmen eines Schichtungsgefüges.

In der Berufsbildungsforschung stehen die Beschreibung und Kontextualisierung der individuellen und strukturellen Bedingungen und Möglichkeiten der Mobilität im Vordergrund der Betrachtung. Folgende Aspekte der Mobilität können hierfür in einem ersten Zugriff unterschieden werden (OTTO 2004): die Mobilität an sich („Mobilitätsverhalten“, „realisierte Mobilität“, vgl. auch FREISL 1994), die Mobilitätsfähigkeit, die Mobilitätsbereitschaft sowie das Mobilitätserfordernis. Die realisierte Mobilität bzw. das Mobilitätsverhalten ist – gegebenenfalls – ein Ergebnis vorhandener Mobilitätsbereitschaft, der Mobilitätsfähigkeit und der Mobilitätserfordernis. Das besondere Merkmal der internationalen Mobilität liegt in der zusätzlichen räumlichen, territorialen, geografischen sowie regionalen Bewegungsrichtung. Eng damit verknüpft ist der Begriff Migration. Dieser wird umgangssprachlich und im Fachdiskurs jedoch anders konnotiert als der Begriff der internationalen Mobilität.

3. Mobilität und internationale Mobilität in der beruflichen Bildung – zentrale Begründungslinien

Für die Darstellung der Begründungslinien wird an dieser Stelle zwischen der Mobilität im Bildungssystem und der internationalen Mobilität unterschieden. Die Förderung der Mobilität im Bildungssystem und damit in diesem Zusammenhang speziell die Förderung der Durchlässigkeit für die Absolventen und Absolventinnen der beruflichen Bildung sind auf die folgenden wesentlichen Begründungslinien zurückzuführen (ausführlicher: FROMMBERGER 2009):

a) Im Kontext der Förderung der individuellen Mobilitätsbereitschaften und zunehmender Bildungsaspirationen erschweren Abschottungen bzw. Schwellen zwischen verschiedenen Bildungsteilbereichen die Mobilitätsmöglichkeit. „Schwellen“ und „Sackgassen“ sind auch dort nachteilig, wo die Absolventen und Absolventinnen Warteschleifen ziehen, zeitaufwendige redundante Ausbildungsprozesse absolvieren und bestimmte Personengruppen von der Teilhabe ausgeschlossen werden, interessengeleitet und unter Berücksichtigung der eigenen Neigungen und Fähigkeiten lernen zu können. Häufig wird auf die formalrechtlichen Möglichkeiten der Auf- und Umstiege im Bildungssystem verwiesen, um damit schließlich an die notwendige individuelle Anstrengungsbereitschaft der Absolventen und Absolventinnen zu appellieren. Dem stehen die relativ geringen faktischen Mobilitätsraten

gegenüber und der Befund, dass die Mobilitätsfähigkeit und -bereitschaft ursächlich offenbar in einem verhältnismäßig hohen Maße mit den sozialen und kulturellen Bedingungen der Schüler und Schülerinnen im Zusammenhang steht (OECD 2007). Die Bildungspolitik gerät vor dem Hintergrund solcher Nachweise unter Legitimations- und Rechtfertigungsdruck, weil die chancengleiche Möglichkeit zur Teilhabe an Bildung und Ausbildung einen Grundpfeiler demokratischer Gesellschaften darstellen soll, in denen nicht Abstammung, materieller Wohlstand und Status, sondern Fähigkeiten, Interessen und Bereitschaften die soziale Mobilität bedingen sollen. Denn Bildung stellt ganz wesentlich einen Beitrag zur Verringerung der Reproduktion sozialer Ungleichheiten dar. Die Forderung nach einer zunehmenden Mobilitätsmöglichkeit und damit nach einer durchlässigen Schulstruktur ist also eng verbunden mit der Wahrnehmung und Diagnose diverser Disparitäten, die offensichtlich einen erheblichen (negativen) Einfluss auf die Möglichkeit einer chancengleichen bildungs- und berufsbiografischen Entwicklung ausüben. Durchlässige und mobilitätsförderliche Bildungsstrukturen – so die Annahme – vermeiden bzw. verringern die Wirkung chancenungleicher und chancenungerechter Selektions- und Segmentationsmechanismen.

Die Bedingungen der Möglichkeit der Mobilität für die Absolventen der beruflichen Bildung stehen in einem engen Zusammenhang mit der Frage der Relation von allgemeiner und beruflicher Bildung. Ausgehend von einem dynamischen Bildungsbegriff ist das Argument der Chancengleichheit zentral für die berufsbildungstheoretischen Begründungen zur Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung. Der Diskurs um diese Frage hat die Geschichte und Etablierung der Berufsbildung im deutschsprachigen Raum, aber auch die Entwicklung der Berufsbildungsforschung und die Verankerung der wissenschaftlichen Disziplin der Berufs- und Wirtschaftspädagogik an den Universitäten nachhaltig geprägt. So hat es – ausgehend von dem Tatbestand der Disjunktion allgemeiner und beruflicher Bildung – eine Reihe von Untersuchungen gegeben, die das bildungsorganisatorisch und berechtigungspolitisch traditionell verankerte Phänomen der Trennung allgemeiner und beruflicher Bildung beschreiben und verstehbar machen. Aus der berufspädagogischen Sicht steht die Annahme im Vordergrund, dass auch im Rahmen der schulischen und betrieblichen Berufsbildung zusätzliche schullaufbahnbezogene Berechtigungen und damit verbundene Kompetenzen erworben werden können. Schulische Berechtigungen, etwa die Hochschulreife respektive Studierfähigkeit, sind nicht – so die alte berufsbildungstheoretische Argumentation – ausschließlich auf Basis der konventionellen allgemeinbildenden Inhalts- und Lernbereiche zu erwerben, sondern auch berufsfachlich ausgerichtete Lehr-Lern-Prozesse können prinzipiell – so die Annahme – eine wissenschaftspropädeutische Funktionsleistung erbringen. Diese in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik behandelte Frage zur Gleichwertigkeit beruflicher

und allgemeiner Bildung zielt zunächst auf die Wertigkeit der in der beruflichen Bildung erworbenen Abschlüsse im Vergleich zu den allgemeinbildenden Abschlüssen für den weiterführenden schulischen, hochschulischen und beruflichen Werdegang. Formal betrachtet bedeutet Gleichwertigkeit, dass gleichwertige Abschlüsse über verschiedene, nicht gleichartige, mithin allgemeine und berufliche Bildungsgänge erreicht werden können. Eine zentrale Begründung für die Erhöhung der Mobilitätsmöglichkeiten der Absolventen der beruflichen Bildung liegt in dem Argument der Gleichwertigkeit und der Chancengleichheit. Dadurch sind z. B. weiterführende schulische Berechtigungen legitimiert.

b) Neben der zentralen Begründung um die Chancengleichheit und der alten berufspädagogischen Argumentation um die Gleichwertigkeit beruflicher Bildung gewinnt speziell für die Förderung der Mobilität und Durchlässigkeit in der beruflichen Bildung ein Argument an Bedeutung, das auf die mangelnde Attraktivität der beruflichen Bildung im Vergleich zu allgemeinen und hochschulischen Bildungswegen verweist. So dominiert – auch in Deutschland, mit einem vergleichsweise sehr attraktiven Berufsbildungssystem – bei der Mehrzahl der lernleistungstärkeren Schüler und Schülerinnen der Weg über die klassische Allgemeinbildung in die Hochschulen. Durchlässigkeit und Mobilität zwischen Berufsbildung, Allgemeinbildung und Hochschulbildung vermag die Attraktivität der beruflichen Bildung zu erhöhen, um damit schließlich dem befürchteten Fachkräftemangel vorbeugen zu können. Diese Argumentationsfigur des Fachkräftemangels hat in den vergangenen Jahren dazu geführt, dass das Thema Durchlässigkeit und Mobilität eine breite Akzeptanz in der Bildungs- und Berufsbildungspolitik sowie bei den diversen Interessenverbänden gefunden hat. Zwar besitzt die berufliche Bildung in Deutschland, und hier insbesondere die außerschulischen Abschlüsse, eine hohe Bedeutung für die weiterführenden Bildungsgangentscheidungen der Absolventen und Absolventinnen des allgemeinen Schulsystems. Gleichwohl führt die betrieblich-duale Berufsausbildung, einschließlich der beruflichen Aufstiegsfortbildung, nur sehr begrenzt zu weiterführenden Berechtigungen und Kompetenzen, welche die Aufnahme und erfolgreiche Absolvierung hochschulischer Bildungsgänge gewährleisten können. Derzeit finden hierzu in formalrechtlicher Hinsicht nachhaltige Veränderungen in den Hochschulgesetzen der Bundesländer statt, deren Auswirkungen auf das Mobilitätsverhalten bislang allerdings sehr gering sind.

Mit der Zwecksetzung der „Grenzerhaltung getrennter Bildungssysteme mit ungleichartigen Curricula und vor allem ungleichartigen Zuständigkeiten staatlicher, korporativer und betrieblicher Entscheidungsträger“ (KUTSCHA 1995, S. 27) wird der Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung das Wort geredet, um insbesondere die Attraktivität beruflicher Bildung zu erhöhen. Damit hat sich gegenüber

der zuvor angedeuteten Diskussion um Gleichwertigkeit eine andere Bewertung des Sachverhalts durchgesetzt: Ging es damals – im Kontext expansiver Bildungspolitik, also in den 1960er- und 1970er-Jahren – darum, Bildungsreserven für die Erhöhung der Abiturientenquote zu erschließen und mit integrierten, doppelqualifizierenden Bildungsgängen die Optionen für Studium und Beruf zu erweitern, steht jetzt das Bemühen im Vordergrund, die Berufsausbildung im dualen System gegenüber dem Studium attraktiver zu machen. Auch WOLTER (1994, S. 22) interpretiert so die bildungspolitischen Entwicklungen: „Diese programmatische Einigkeit kann jedoch nicht verdecken, dass mit dem Postulat der Gleichwertigkeit ganz unterschiedliche bildungs- und gesellschaftspolitische Motive verbunden sind. Während für die eine Seite das primäre Ziel darin besteht, die mit der Unterscheidung ... einhergehenden inhaltlichen Differenzierungen und hierarchischen Zuordnungen einzuschränken oder aufzuheben, sieht die andere Seite die Gleichwertigkeit ... als ein Instrument zur Umsteuerung der Verteilungsprozesse im Bildungssystem.“

c) Internationale Vergleichsstudien weisen auf eine relativ niedrige Anzahl formaler Hochschulzugangsberechtigungen und Hochschulzugänge hin (OECD 2008). Die Ergebnisse der Vergleiche auf der Basis der OECD-Indikatoren veranschaulichen auch die spezifische deutsche Situation, dass zwar vergleichsweise sehr viele junge Erwachsene einen Abschluss der Sekundarstufe II erwerben, diese Abschlüsse jedoch nicht zu einer Berechtigung oder zu einer Entscheidung für ein Hochschulstudium führen. Zwar erwirbt ein Großteil der Absolventen und Absolventinnen der Sekundarstufe II über die berufliche Bildung ausgewiesene berufsqualifizierende Abschlüsse, die mehr als in vielen anderen Ländern mit einem hochwertigen Tauschwert auf dem Arbeitsmarkt verknüpft sind. Doch die Tatsache, dass mit diesen Abschlüssen keine Berechtigungen für den Tertiärbereich verknüpft sind, führt zu einem Chancennachteil deutscher Absolventen und Absolventinnen im europäischen und internationalen Vergleich.

d) Die Begründung zur Förderung der Mobilität ist eng gebunden an die Argumentation um das Stichwort lebenslanges Lernen. Die transparente Zu- und Übergangsmöglichkeit zwischen verschiedenen Aus- und Weiterbildungsrichtungen sowie die systematische Berücksichtigung erworbener Kompetenzen aus nonformalen und informellen Lernprozessen vermögen die Lernanstrengungen der Individuen zu erhöhen. In dieser Form der erhöhten Bildungsmobilität liegt die Kernforderung des Postulates lebenslanges Lernen. Das Erfordernis des lebenslangen Lernens auf der Basis abgestimmter und durchlässiger Aus- und Weiterbildungsstrukturen knüpft inhaltlich an die veränderten und wachsenden Anforderungen bei Arbeit, Erwerbsbeschäftigung und Privatleben an.

Hinsichtlich der Förderung der internationalen Mobilität in der beruflichen Bildung stehen die folgenden Begründungslinien im Vordergrund:

e) Die Organe der Europäischen Union zielen mit den zur Verfügung stehenden Mitteln und Instrumenten per se auf die Durchsetzung europäischer Integrationsentwicklungen. Ebenso wie in anderen Politikbereichen liegt auch in den Bereichen Bildung und Berufsbildung – auf der Basis des Subsidiaritätsprinzips – das politische Ziel der Maßnahmen in der Erhöhung der Mobilitätsraten. Die Förderung der Mobilität der Arbeitskräfte auf dem Arbeitsmarkt sowie die Förderung der „Mobilität zu Lernzwecken“ (KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2009) werden mithilfe einer Vielzahl von Programmen und Instrumenten gefördert.

f) Zunehmend setzt sich auch in der beruflichen Bildung die Argumentation durch, dass die Vermittlung internationaler Kompetenzen für die Praxisvalidität der Berufsausbildung sowie schließlich auch für die Attraktivität der beruflichen Bildung von besonderer Bedeutung ist. Die Vermittlung einer internationalen Kompetenz, so vor allem der Fremdsprachenkompetenz, der interkulturellen Kompetenz sowie der internationalen Fachkompetenz, ist auf unterschiedliche Art und Weisen möglich und denkbar. Eine spezifische Rolle spielt in diesem Zusammenhang jedoch der Aufenthalt an einem ausländischen Lernort (WORDELMANN 2009). Insofern gewinnt die grenzüberschreitende Mobilität in der beruflichen Bildung ihre Bedeutung.

4. Ansätze und Strategien der Förderung der Mobilität und internationalen Mobilität in der beruflichen Bildung

Grundsätzlich ist die individuelle Bewegungs- und Entwicklungsmöglichkeit im Bildungssystem sehr eng an die Lernerfolge geknüpft. Auf der Basis der Lernerfolge in einem durchlaufenden Bildungsgang werden Abschlüsse erworben. Diese Abschlüsse sind mit Zugangsoptionen sowie Zugangsberechtigungen für das weiterführende Bildungs- und Beschäftigungssystem verbunden. Dadurch wird Mobilität realisiert. Aktuell steht im Mittelpunkt der Förderung der Mobilität die Förderung der Übergänge im Bildungs-, Berufsbildungs- und Beschäftigungssystem. Der Wechsel von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen von einem Bildungs-, Sozialisations- und Ausbildungsabschnitt in einen anderen wird als „Übergang“ bezeichnet. Die wissenschaftlichen Analysen, die sich den damit verbundenen Phänomenen und Fragen widmen, werden dem speziellen Zweig der sogenannten „Übergangsforschung“ subsumiert. Verschiedene Wissenschaftsdisziplinen thematisieren den „Übergang“, insbesondere die Soziologie, Psychologie sowie die Bildungs- und Berufsbildungsforschung. „Übergänge“ finden an typischen Schwellen der persönlichen, schulischen

und beruflichen biografischen Entwicklung statt. Beispiele sind der Wechsel von der vorschulischen frühkindlichen Hort- und Kindergartenerziehung in den Primarbereich des Bildungssystems, die Wechsel in die verschiedenen Varianten der schulischen, beruflichen und akademischen Bildung in den niederen, mittleren und höheren Sekundarstufen sowie in den Hochschulbereich, der Wechsel in die Erwerbsbeschäftigung bzw. -losigkeit oder auch der Wechsel von der Erwerbstätigkeit in den Ruhestand. In der Übergangsforschung werden die Übergangsprozesse auf der Individualebene sowie die relevanten Kontextbedingungen betrachtet. Von Interesse sind in diesem Zusammenhang die individuellen und strukturellen Faktoren und Korrelate, die zu erfolgreichen bzw. nicht erfolgreichen Übergangsprozessen und damit zu einer erfolgreichen oder nicht erfolgreichen Mobilität im Bildungssystem beitragen. Üblicherweise wird zwischen kontextuellen, soziodemografischen, biografischen, arbeitsbezogenen, sozialen sowie personalen Faktoren und Korrelaten unterschieden (überblicksartig ECKERT 2007).

Einen Bedeutungszuwachs hat in der Berufsbildungspolitik und im Fachdiskurs der Begriff der Durchlässigkeit erfahren. Der Bedeutungsakzent des Begriffs Durchlässigkeit im Kontext von Bildung und Berufsbildung liegt in der Zu- und Übergangsmöglichkeit zwischen verschiedenen Bildungsgängen und Bildungsstufen, und zwar innerhalb des nationalen Bildungssystems und der verschiedenen Bildungsteilbereiche sowie in internationaler und vor allem europapolitischer Hinsicht zwischen unterschiedlichen Bildungssystemen. Das Ziel durchlässiger Bildungsstrukturen und Ausbildungswege liegt in der Förderung der Möglichkeit individueller und sozialer Mobilität.

In dem Zusammenhang mit der Förderung der Durchlässigkeit dominieren derzeit Ansätze und Strategien, welche auf die Anerkennung und Anrechnung erworbener Kenntnisse und Kompetenzen in weiterführenden Bildungs- und Ausbildungsgängen zielen. Damit sollen die Zugangsmöglichkeiten erleichtert werden, zum Teil wird diesbezüglich etwas missverständlich von einer „Öffnung der Zugangswege“ gesprochen. Die Anerkennung und Anrechnung erworbener Kenntnisse und Kompetenzen funktioniert einerseits über die Erhöhung der Tauschwerte der erworbenen Abschlüsse. Ein Beispiel hierfür sind die Maßnahmen zur Verknüpfung einer erfolgreich abgeschlossenen Berufsausbildung gemäß Berufsbildungsgesetz mit einem zusätzlichen allgemeinbildenden Abschluss bzw. einer zusätzlichen Schullaufbahnberechtigung auf der Basis der Schulgesetze der Bundesländer. Ein anderes Beispiel sind die Veränderungen der Hochschulzugangsmodalitäten in den Hochschulgesetzen der Bundesländer, die auf eine Hochschulzugangsmöglichkeit für die Absolventen und Absolventinnen der beruflichen Bildung, insbesondere der Aufstiegsfortbildung, zielen.

Andererseits stehen Anerkennungs- und Anrechnungsverfahren, das heißt Verfahren der Einbeziehung vorhandener Kenntnisse und Kompetenzen bzw. Teilabschlüsse, im Vordergrund der Betrachtung. Hier gewinnen diverse Äquivalenz-

feststellungsverfahren an Bedeutung (STAMM-RIEMER u. a. 2008). Hohe Relevanz im Rahmen der Frage der Anerkennung und Anrechnung von erworbenen Kenntnissen und Kompetenzen respektive Teilabschlüssen besitzt die Qualität der Erfassung und Bewertung, namentlich das Kompetenzmess- und Bewertungsverfahren. Hier liegt der Zusammenhang zwischen den Thematiken Mobilität und internationale Mobilität sowie Prüfungen. Auf der Basis der erfolgreich bestandenen Kompetenzmess- und Bewertungsverfahren werden Zertifikate vergeben, die eine Berechtigung für einen weiterführenden inländischen oder ausländischen Bildungsweg darstellen können. Andererseits stellen erfolgreich bestandene Eingangsassessments häufig die Voraussetzung für die Aufnahme weiterführender Bildungswege dar. Vor allem für die Frage der Anerkennung und/oder Anrechnung erworbener Abschlüsse für die weiterführenden Bildungswege ist das Vertrauen in die Aussagekraft und Qualität der Prüfungen zentral. Testtheoretische Kriterien der Bewertung zur Güte von Prüfungen gewinnen maßgeblich an Bedeutung. Eine wachsende Relevanz im Zusammenhang mit der Förderung der inländischen und grenzüberschreitenden Mobilität in der beruflichen Bildung gewinnen die Ansätze der Erfassung, Bewertung und Zertifizierung informell und nonformal erworbener Kompetenzen.

Im europapolitischen Kontext liegen sehr vielfältige Erfahrungen und Konzepte der Förderung der internationalen Mobilität vor. Im Sinne der Bemühungen um eine europäische Integration werden von den Organen der Europäischen Union Ziele, Maßnahmen und Instrumente propagiert, die der Förderung der Mobilitätsmöglichkeit zwischen den Bildungssystemen und auf einem europäischen Arbeitsmarkt dienen sollen. Das prinzipielle Recht auf Freizügigkeit, Niederlassungsfreiheit und Dienstleistungsfreiheit zwischen und innerhalb der Mitgliedsstaaten der EU bzw. das Prinzip des Gleichbehandlungsgebotes sowie das Grundrecht auf den freien Zugang zur Beschäftigung in den EU-Mitgliedsstaaten haben bereits früh zu Maßnahmen der Anerkennung, Angleichung und Entsprechung beruflicher Befähigungen und später auch zu Transparenzansätzen geführt (ausführlich FROMMBERGER 2006). Aktuell besitzt das Konzept eines Europäischen Qualifikationsrahmens für die Abschlüsse in Bildung, Berufsbildung und Hochschulbildung eine große Bedeutung bei der Schaffung von Rahmenbedingungen für die Förderung der Transparenz und Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungssystemen (KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2006). Hinzu kommen die Ansätze zur Schaffung von Systemen des Transfers und der Akkumulation von Lernleistungen in der Hochschulbildung (European Credit Transfer System, ECTS) und in der beruflichen Bildung (European Credit System in VET, ECVET). Im Rahmen des EQF bzw. der nationalen Qualifikationsrahmen soll die Förderung der Mobilität über das Prinzip der Transparenz der Abschlüsse und vor allem der Abschlussniveaus funktionieren. Beim Ansatz ECVET bzw. der nationalen Leistungspunktesysteme erfolgt die Förderung der Mobilität

insbesondere durch die Zuweisung und Berücksichtigung einer anerkannten bzw. international vergleichbaren und vereinbarten Währung („Leistungspunkte“) für die quantitative und qualitative Bemessung von Teilen einer Qualifikation im Verhältnis zur Gesamtqualifikation. Diesbezüglich bestimmen die verantwortlichen nationalen Akteure in der beruflichen Bildung, auf der Basis welcher Kriterien die Zuweisung von Leistungspunkten erfolgt, zum Beispiel entlang der Bewertung des Lernaufwandes oder der inhaltlichen Bedeutung diverser Teilqualifikationen für den Erwerb der Gesamtqualifikation (KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2008).

Für beide Ansätze, EQF und ECVET bzw. die nationalen Umsetzungsmodelle, steht der Ansatz der Learning Outcomes im Mittelpunkt. In den Empfehlungen des Europäischen Parlamentes und des Rates der EU zum EQF steht die folgende Definition (KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2008): „Learning outcomes are statements of what a learner knows, understands and is able to do on completion of a learning process.“ Learning Outcomes sind also zunächst curriculare Normierungen bzw. Standards, die durch die Definition der Lern- und Ausbildungsresultate geprägt sind. Diese curricularen Elemente in Form der Learning Outcomes definieren das Können, das spätestens im Rahmen eines erfolgreich zu bestehenden Kompetenzfeststellungs- und Bewertungsverfahrens zu zeigen ist. In den Hintergrund rücken damit Angaben zu den Wissensbestandteilen, Lernzeiten, Lernorten etc. Diese Form der Abstraktion, diese alleinige Festlegung auf die Ziele, soll die internationale Anerkennungsmöglichkeit und damit die Mobilität erhöhen. Daneben sind die Learning Outcomes auch mit didaktischen Erwartungen verknüpft. Das heißt, es wird angenommen, dass mit der Definition dessen, was jemand am Ende können soll, die Lerneffekte erhöht werden könnten. Hinsichtlich dieser Wirkungsannahmen der veränderten curricularen Standards auf die Lernprozesse liegen bis heute jedoch keine belastbaren Informationen vor.

5. Forschungsdesiderate

Aufgrund der Bedeutung der Mobilität haben sich bereits seit geraumer Zeit die verschiedensten Disziplinen wie Geografie, Soziologie, Ökonomie und Psychologie der Erforschung ihrer Korrelate und Folgen zugewandt. Dabei wurden bisher insbesondere soziodemografische Variablen zur Erklärung mobilen Verhaltens herangezogen (zur Kritik dieser Ansätze: OTTO 2004). Diverse nationale und europäische Förderprogramme werden systematisch evaluiert, Entwicklungsvorhaben (etwa zu den Instrumenten EQF/NQF, ECVET) werden wissenschaftlich begleitet, und der Fachdiskurs thematisiert und reflektiert markante Entwicklungen (Beispiel: Outcomeorientierung). Auch das Thema Kompetenzfeststellung und -bewertung, das mit Mobilität und internationaler Mobilität im Zusammenhang steht, hat einen fes-

ten Platz in der Forschungslandschaft gewonnen. Eine lange Tradition besitzen in der Soziologie Lebensverlaufsstudien, in denen die Bildungsmobilität häufig eine besondere Berücksichtigung findet. Aktuell sei diesbezüglich auf das Nationale Bildungspanel hingewiesen (National Educational Panel Study, NEPS), das im Auftrag des BMBF auf die Beschreibung und Analyse des Bildungserwerbs über die gesamte Lebensspanne und dessen Folgen für individuelle Lebensverläufe zielt.

In den meisten Studien zu den Prädiktoren der Mobilitätsbereitschaft wurden personale Merkmale aus der bisherigen Betrachtung beinahe gänzlich ausgeschlossen (OTTO, S. 12). Auch in der Berufsbildungsforschung liegen hinsichtlich der personenbezogenen Bedingungen der Mobilität, insbesondere der internationalen Mobilität, kaum belastbare Befunde vor. Mit diversen Instrumenten, sehr stark berufsbildungspolitisch motiviert, soll die internationale Mobilität gefördert werden; individuelle Voraussetzungen und Bedarfe sind nicht erfasst. Speziell zu den Fragen der internationalen Mobilität in der beruflichen Bildung gibt es nur wenige theoretische Vorarbeiten und kaum empirische Befunde. Forschungsfragen richten sich auf die unter Abschnitt 2 bereits gezeigte Begriffsmatrix, das heißt auf die Mobilität an sich bzw. das Mobilitätsverhalten („realisierte Mobilität“), die Mobilitätsfähigkeit sowie die Mobilitätsbereitschaft. Speziell für die berufliche Bildung besitzen die Fragen der Mobilitätsanforderungen eine besondere Relevanz. Mit Bezug auf diese Aspekte der Mobilität stehen in der Berufsbildungsforschung vor allem die Beschreibung und Kontextualisierung der strukturellen und individuellen Bedingungen und Möglichkeiten der internationalen Mobilität in der beruflichen Bildung im Vordergrund.

Um die Fruchtbarkeit anzudeuten, die in diesem Forschungsfeld liegt, hier ein möglicher Arbeitstitel eines ertragreichen Forschungsprojektes: *„Durchlässige Bildungsstrukturen ohne aktives Mobilitätsverhalten? Eine Analyse zur Erfassung und zum Vergleich der individuellen Prädiktoren der Bildungsmobilität in der beruflichen Bildung.“*

Der Hintergrund eines solchen Vorhabens liegt in der Annahme, dass es bislang trotz der vielen Ansätze der Mobilitätsförderung offenbar ein relativ geringes Mobilitätsverhalten gibt. Offenbar liegen starke Diskrepanzen zwischen den Mobilitätsanforderungen, den Mobilitätsbereitschaften, den Mobilitätsfähigkeiten und dem Mobilitätsverhalten. Aufschlussreich wären hier die Erfassung der biografischen und personalen Prädiktoren und Korrelate der internationalen Mobilitätsbereitschaft, Mobilitätsfähigkeit und des Mobilitätsverhaltens von Personen in der beruflichen Bildung. Sehr aufschlussreich wäre in diesem Zusammenhang auch der Vergleich bzw. die Gegenüberstellung dieser erfassten Prädiktoren und Korrelate mit Blick auf verschiedene Formen der beruflichen Bildung in verschiedenen Ländern.

Literatur

- ECKERT, Thomas (Hrsg.): Übergänge im Bildungswesen. Münster 2007
- FREISL, Josef: Die berufliche und räumliche Mobilität auf dem Arbeitsmarkt: Eine vergleichende Studie über die Europäische Union und die USA. München 1994
- FRIEDEL, Anja; OTTO, Kathleen; DALBERT, Claudia: Geografische und berufliche Mobilitätsbereitschaft Jugendlicher. Eine Sekundäranalyse der 13. Shell-Jugendstudie 2000. Hallesche Berichte zur Pädagogischen Psychologie 5/02. Halle 2003
- FROMMBERGER, Dietmar: Europa: Europäische Berufsbildungspolitik (1). In: LAUTERBACH, Uwe u. a. (Hrsg.): Internationales Handbuch der Berufsbildung (IHBB). Bielefeld 2006
- FROMMBERGER, Dietmar: Durchlässigkeit in Bildung und Berufsbildung: Begriff, Begründungen, Modelle und Kritik. In: DIETRICH, Andreas; FROMMBERGER, Dietmar; KLUSMEYER, Jens (Hrsg.): Akzentsetzungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Holger Reinisch wird 60 und Wegbegleiter schreiben zu seinen Themen. bwp@ Profil 2 (2009). – URL: http://www.bwpat.de/profil2/frommberger_profil2.shtml (Stand: 28.09.2009)
- KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN: Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. Brüssel 2006
- KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN: Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung des Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET). Brüssel 2008
- KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN: GRÜNBUCH. Die Mobilität junger Menschen zu Lernzwecken fördern. Brüssel 2009
- KUTSCHA, Günter: Integriertes Lernen in berufs- und studienbezogenen Bildungsgängen der Sekundarstufe II. Entwicklungen und Konzepte in der Bundesrepublik Deutschland. Beitrag für das OECD-Programm Changing Role of Vocational and Technical Education and Training. New Approaches to Integrated Learning. Paris 1995
- ORGANISATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD): PISA 2006. Science Competencies for Tomorrow's World. Paris 2007
- ORGANISATION FOR ECONOMIC COOPERATION AND DEVELOPMENT (OECD): Bildung auf einen Blick: OECD-Indikatoren. Bielefeld 2008
- OTTO, Kathleen: Geografische und berufliche Mobilitätsbereitschaft im Berufsverlauf: Der Einfluss von Persönlichkeit, sozialem Umfeld und Arbeitssituation. Dissertation an der MLU Halle-Wittenberg. Elektronisches Dokument der ULB Sachsen-Anhalt 2004. – URL: <http://sundoc.bibliothek.uni-halle.de/diss-online/04/04H214/prom.pdf> (Stand: 28.09.2009)
- STAMM-RIEMER, Ida u. a. (Hrsg.): Die Entwicklung von Anrechnungsmodellen. Zu Äquivalenzpotenzialen beruflicher und hochschulischer Bildung. HIS Forum Hochschule 13/2008. Hannover 2008
- WOLTER, André: Hochschulzugang im Umbruch? Die bildungspolitische Entwicklung des Hochschulzugangs für Berufstätige. Oldenburger Universitätsreden, Nr. 63. Oldenburg 1994

- WORDELMANN, Peter: Berufliches Lernen im Ausland. Stand der Forschung und Desiderata an die Berufs- und Wirtschaftspädagogik. In: DIETRICH, Andreas; FROMM-BERGER, Dietmar; KLUSMEYER, Jens (Hrsg.): Akzentsetzungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik – Holger Reinisch wird 60 und Wegbegleiter schreiben zu seinen Themen. bwp@ Profil 2 (2009). – URL: http://www.bwpat.de/profil2/wordelmann_profil2.shtml (Stand: 28.09.2009)
- ZÄNGLER, Thomas W.: Mikroanalyse des Mobilitätsverhaltens in Alltag und Freizeit. Berlin u. a. 2000

© 2011 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn
Internet: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen>

aus: FROMMBERGER, Dietmar: Mobilität und internationale Mobilität in der beruflichen Bildung . In: SEVERING, Eckart; WEIß, Reinhold (Hrsg.): Prüfungen und Zertifizierungen in der beruflichen Bildung. Bonn 2011, S. 171-182



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung –Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 3.0 Deutschland).

Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt. Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite <http://www.bibb.de/cc-lizenz>