

Verena Berten, Friederike Enßle-Reinhardt, Magdalena Jehle,
Dana Keller, Antje Krause-Zenß, Sabrina Lorenz, Wolfgang Wittig

Microcredentials und vergleichbare Qualifikationsformate im Handwerk

Eine Analyse der Abgrenzungs- und
Integrationsmöglichkeiten im Rahmen des Projekts
Innovative Fortbildung im Handwerk durch
Microcredentials (InnoFort).



Impressum

f-bb-Bericht

Schriftenreihe des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb)

ISSN 2699-0865

Herausgegeben von

Dr. Iris Pfeiffer

Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) gGmbH

Rollnerstraße 14

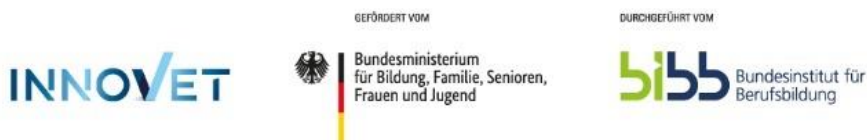
90408 Nürnberg

www.f-bb.de

Das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) arbeitet seit 2003 an der Weiterentwicklung des Systems der beruflichen Bildung durch Forschung in Deutschland und international. Das Leistungsspektrum umfasst die Durchführung von Modellversuchen, Gestaltungs- und Transferprojekten, die wissenschaftliche Begleitung von Förderprogrammen, die Evaluation von Verordnungen und Maßnahmen sowie die Umsetzung von Fallstudien, empirischen Erhebungen und Analysen.

Förderung

Bundesministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ)



Gefördert als InnoVET PLUS-Projekt aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend.

Förderkennzeichen

21IVP008A

Autorinnen und Autoren

Verena Berten, Dr. Friederike Enßle-Reinhardt, Magdalena Jehle, Dana Keller, Dr. Antje Krause-Zenß, Sabrina Lorenz, Dr. Wolfgang Wittig

Erscheinungsjahr

2026

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter www.f-bb.de/

Zitiervorschlag

Berten, Verena, Enßle-Reinhardt, Friederike, Jehle, Magdalena, Keller, Dana, Krause-Zenß, Antje, Lorenz, Sabrina & Wittig, Wolfgang (2026). Microcredentials und vergleichbare Qualifikationsformate im Handwerk. Eine Analyse der Abgrenzungs- und Integrationsmöglichkeiten im Rahmen des Projekts Innovative Fortbildung im Handwerk durch Microcredentials (InnoFort). f-bb Bericht 03/26, <https://doi.org/10.83175/wyxxg-g268>.

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Inhalt

Zusammenfassung	5
1. Einleitung	7
2. Methodisches Vorgehen	9
2.1 Literaturrecherche	9
2.2 Experteninterviews	10
3. Ergebnisse.....	11
3.1 Qualifizierungsmöglichkeiten im Handwerk - Fokusthemen: Digitalisierung und Nachhaltigkeit.....	11
Formate der (Erst-)Qualifizierung	14
Feststellungsverfahren.....	17
Maßnahmen der Aufstiegsfortbildung	18
3.2 Systemische Rahmenbedingungen von Microcredentials.....	20
MCs als europäische Initiative für lebenslanges Lernen	21
Heterogene Positionierung von MCs in der (Weiter-)Bildungslandschaft.....	24
Vorbehalte gegenüber MCs in der beruflichen Bildung in Deutschland	27
3.3 Spielräume für eine Erweiterung der Berufsbildungslandschaft durch MCs	29
Abdeckung der Charakteristika von MCs in Qualifizierungsformaten im Handwerk	29
Grenzen von MCs aus Expertensicht.....	39
Anwendungsmöglichkeiten von MCs aus Expertensicht	42
4. Anwendungsbeispiele: MCs im Kontext von ZQs und Betriebswirt	44
4.1 Anwendungsmöglichkeiten von MCs im Rahmen von Zusatzqualifikationen.....	44
4.2 MCs im Kontext der*s Geprüften Betriebswirts*in nach der Handwerksordnung	47
5. Fazit und Ausblick	55
6. Literatur	60
7. Außerdem zuletzt vom f-bb veröffentlicht.....	63

Zusammenfassung

Die heutige Arbeitswelt ist zunehmend von schnellen technologischen Entwicklungen, wirtschaftlichen Unsicherheiten und gesellschaftlichen Transformationsprozessen geprägt. Insbesondere die digitale und grüne Transformation verändern Kompetenzanforderungen und erfordern kontinuierlichen Wissensaufbau und Weiterbildung. Um mit dynamischen Entwicklungen Schritt halten zu können, müssen Bildungssysteme flexibler, offener und stärker individualisierbar werden. Vor diesem Hintergrund schlägt der Rat der Europäischen Union sogenannte Microcredentials (MCs) als einen möglichen Ansatz zur Stärkung des lebenslangen Lernens vor. Sie sollen eine flexible Reaktion auf neue Kompetenzanforderungen ermöglichen und zur Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit beitragen. Allerdings fehlt bislang eine klar konturierte Definition des Konzepts.

Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich der f-bb Bericht mit den Integrationsmöglichkeiten von Microcredentials in die Fort- und Weiterbildungslandschaft des Handwerks, insbesondere zu den Themen Digitalisierung und Nachhaltigkeit. Nach Darstellung der methodischen Grundlage des Berichts (Kapitel 2), wird die Fort- und Weiterbildungslandschaft im Handwerk dargestellt und gezeigt, inwiefern die Themen Digitalisierung und Nachhaltigkeit dort repräsentiert sind (Kapitel 3.1). Anschließend werden die Rahmenbedingungen von Microcredentials auf europäischer Ebene und die aktuelle Einschätzung von MCs im Kontext der Berufsbildung in Deutschland dargelegt (Kapitel 3.2). Hier wird auch ein Vergleich zwischen zentralen Charakteristika von Microcredentials und bestehenden Fort- und Weiterbildungsformaten im Handwerk vorgenommen. Kapitel 3.3 zeigt, welche Problemlagen, aber auch Anknüpfungsmöglichkeiten für MCs im Handwerk Sachverständige aus dem Fort- und Weiterbildungsbereich sehen. Darauf aufbauend durchdenkt Kapitel 4 zwei konkrete Anwendungsmöglichkeiten für MCs im Handwerk, nämlich im Rahmen von Zusatzqualifikationen und im Rahmen des Geprüften Betriebswirts nach der Handwerksordnung.

Kapitel 5 zieht ein Fazit und zeigt auf, dass MCs einen Platz in der Fort- und Weiterbildungslandschaft finden könnten, wenn sie gut durchdacht und sinnvoll geplant werden. Es erweist sich als zentral, dass MCs sowohl gezielt bestehende Wissenslücken schließen, und zugleich im Sinne beruflicher Handlungsfähigkeit in ein systemisches Denken eingebettet bleiben. Insbesondere Personen mit bereits vorhandener Berufserfahrung und etablierten Qualifikationen erachten ergänzende und flexible Lernformate häufig als sinnvolle Erweiterung.

Die Entwicklung und Etablierung von MCs befindet sich in einem noch ergebnisoffenen Prozess. Vertrauen, Anerkennung und Sicherstellung der Qualität von MCs stellen zentrale Voraussetzungen für ihre erfolgreiche Etablierung dar. Der Mehrwert von MCs im Handwerk

hängt entscheidend von einer klaren Definition und einer strategisch klugen Einbettung in bestehende Qualifikationsstrukturen ab.

1. Einleitung

Technologische Entwicklung und gesellschaftliche Transformation verändern kontinuierlich die Anforderungen und Kompetenzprofile, die Menschen benötigen, um sich im beruflichen Kontext zurechtzufinden und zukunftsorientiert einbringen zu können. Damit kommt Fort- und Weiterbildung im Beruf eine wichtige Rolle zu und es gilt, lebenslanges Lernen zu stärken und Bildungsformate zu entwickeln, die es Menschen im Beruf und in unterschiedlichen Lebenssituationen ermöglichen, sich weiterzuentwickeln und auf technologischen und gesellschaftlichen Wandel reagieren zu können.

Vor diesem Hintergrund beschäftigt sich das Forschungsprojekt InnoFort¹ mit den Möglichkeiten von innovativer Fortbildung im Handwerk durch Microcredentials. Unter Microcredentials (MCs) werden entsprechend der EU-Ratsempfehlung 2022/C 243/02 Nachweise über Lernergebnisse verstanden, die Lernende im Rahmen einer kleineren Lerneinheit erzielt haben. Die Empfehlung präzisiert dabei jedoch nicht, was konkret unter einer “kleinen” bzw. “weniger umfangreichen” Lerneinheit zu verstehen ist und definiert weder zeitliche Umfänge noch verbindliche Mindest- oder Höchstgrenzen. Die aus den Lerneinheiten gewonnenen Lernergebnisse werden anhand transparenter und eindeutig definierter Kriterien bewertet und bei Erfolg mit einem MC zertifiziert. Lerneinheiten, die zum Erhalt von MCs führen, sind so zu konzipieren, dass sie spezifische Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen vermitteln, die dem aktuellen Bedarf im arbeitsmarktbezogenen, gesellschaftlichen, persönlichen oder kulturellen Bereich entsprechen. Durch den kürzeren Umfang können MCs einen niedrighschwelligen Zugang zu Weiterbildung ermöglichen und Menschen ansprechen, für die in ihrer aktuellen Lebenssituation keine umfangreiche Fortbildung in Frage kommt. Angesichts des Strukturwandels können MCs zudem die Beschäftigungsfähigkeit erhöhen, weil Fort- und Weiterbildungen bzw. Umschulungen das Kompetenzspektrum von Menschen erweitern.

Im Aus- und Weiterbildungssystem des Handwerks in Deutschland sind MCs in der Praxis bislang kaum bekannt (vgl. Haseloff, 2023) und auch international beschäftigt sich der Großteil bestehender Forschung zu MCs in der Hochschulbildung (vgl. Brown & Nic-Giolla-Mhichil, 2022; Pouliou, 2024). Allerdings könnten auch für die berufliche Bildung erhebliche Potenziale für den Nachweis von kleinen, flexiblen Lernformaten bestehen, um neue technologische und gesellschaftliche Entwicklungen anwendungsbezogen und spezifisch in die berufliche Praxis einzubinden. Hier knüpft das Forschungsprojekt InnoFort an und untersucht Anwendungsbereiche für MCs im Fort- und Weiterbildungsbereich des Handwerks. Dabei

¹ Das Projekt „InnoFort – Innovative Fortbildung im Handwerk durch Microcredentials“ wird gefördert als InnoVET PLUS-Projekt aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ). Mit dem Programm InnoVET PLUS fördert das BMBFSFJ bundesweit Projekte mit dem Ziel, die Attraktivität, Qualität und Gleichwertigkeit der beruflichen Bildung zu steigern. Durchgeführt wird das Programm vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB).

konzentriert sich das Forschungsprojekt auf Qualifizierungsmöglichkeiten ergänzend zu bzw. erweiternd nach der dualen Erstausbildung. Ziel des vorliegenden Berichts ist es, auf Basis einer Literaturanalyse und qualitativen Interviews mit Experten² aus der beruflichen Bildung bestehende Qualifizierungsformate im Weiterbildungsbereich des Handwerks mit den bekannten Vorgaben zu MCs zu vergleichen.

Auf dieser Grundlage werden mögliche Perspektiven für eine sinnvolle Ansiedelung von MCs in die Fort- und Weiterbildungslandschaft des Handwerks aufgezeigt. Der Bericht fokussiert sich insbesondere auf Qualifikationsformate zu den Zukunftsthemen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit, da hier eine dynamische Entwicklung beobachtet werden kann und Weiterbildungsformate zu diesen Themen in der Lage sein müssen, Neuerungen rasch aufzugreifen und zielgerichtete relevante Inhalte zu vermitteln.

Eine bereits durchgeführte Analyse des Projekts zum Qualifizierungsbedarf zu den Zukunftsthemen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit im Handwerk hat gezeigt, dass hier ein erheblicher Bedarf besteht. Dies betrifft sowohl die fachliche Vertiefung und grundsätzliche Fragen, bspw. den wahrgenommenen Gegensatz zwischen digitalem Arbeiten und handwerklichem Schaffen, als auch eine Stärkung der systematischen Beschäftigung mit Personalentwicklung im Handwerk, insbesondere in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) (vgl. Berten et al., 2026). Gerade für KMU sind Weiterbildungsformate von kleinerem Umfang relevant, weil sie sich in den Betriebsalltag einpassen lassen, insbesondere wenn sie digital absolviert werden können (ebd.). In diesem Sinne untersucht der Bericht auch, inwiefern MCs hier sinnvoll eine Angebotslücke an kleineren, aber trotzdem zertifizierten Weiterbildungsformaten schließen könnten.

Im Folgenden werden nach der Darstellung des methodischen Hintergrunds des Berichts (Kapitel 2) zunächst bestehende (kleinere) Qualifikationsformate im Handwerk erläutert und gezeigt, inwiefern die Themen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit darin abgebildet sind (Kapitel 3.1). Konkret werden die Qualifikationsformate Teilqualifikation, Zusatzqualifikation, Fortbildungen im Rahmen der HwO, etwa auf Basis von Kammerregelungen, Validierungsverfahren der Kammern und Aufstiegsfortbildungen betrachtet. Anschließend wird das Konzept der MCs näher vorgestellt und erläutert, wie MCs europaweit und im deutschen Kontext eingeschätzt werden (Kapitel 3.2). Mit Hilfe der Gegenüberstellung der Struktur bestehender Qualifikationsformate und den Charakteristika von MCs wird eine Standortbestimmung von MCs im Handwerk vorgenommen, die Abgrenzungen und Überschneidungspunkte identifiziert (Kapitel 3.3). Anschließend wird mit Hilfe von zwei Beispielen – der Anwendung von MCs im Zusammenhang mit Zusatzqualifikationen und dem Einsatz von MCs im Kontext des*r Geprüften Betriebswirts*in (HwO) – aufgezeigt, wie die Einbindung konkret aussehen könnte (Kapitel 4). Kapitel 5

² Da alle interviewten Personen männlich waren, wird für diesen Begriff das männliche Geschlecht verwendet.

reflektiert die Ergebnisse und leitet Impulse für eine sinnvolle Anwendung von MCs im Handwerk in der Praxis ab.

2. Methodisches Vorgehen

In diesem Kapitel wird das methodische Vorgehen der Untersuchung dargestellt. Es umfasst eine systematische Literaturrecherche und Analyse bestehender kurzer Qualifizierungsformate im Handwerk sowie qualitative Experteninterviews, die der Validierung und Einordnung der Ergebnisse dienen.

2.1 Literaturrecherche

Um die Abgrenzungs- und Integrationsmöglichkeiten von bestehenden Qualifizierungsformaten im Handwerk und MCs zu evaluieren, wurde zunächst eine strukturierte Literaturrecherche zu Maßnahmen der Personalentwicklung, zur Qualifizierung im Handwerk und zu MCs durchgeführt. Um die Aktualität sicherzustellen, wurden Veröffentlichungen aus den Jahren 2019-2024 beziehungsweise bis 2025 in die Recherche einbezogen, sowie Veröffentlichungen in deutscher oder englischer Sprache, die einen Bezug zu Deutschland oder dem EU-Raum aufweisen. Berücksichtigt wurden Fachartikel, Paper oder Dissertationen mit entsprechendem methodischem Anspruch und unterzogener Peer Review sowie Zugang zum Volltext. Als Ausschlusskriterien galten Beiträge ohne methodische Fundierung, ohne konkreten Handwerksbezug oder außerhalb des definierten Zeit- und Sprachraums. Für eine zielgerichtete und breit angelegte Suche der Literatur wurden die wissenschaftlichen Online-Datenbanken BASE, Google Scholar und das Fachportal Pädagogik herangezogen. Zudem wurden die Veröffentlichungen der Institute des Deutschen Handwerksinstituts und des Europäischen Zentrums für die Förderung der Berufsbildung (Cedefop) aufgenommen. Zusätzlich zu wissenschaftlicher Literatur wurden relevante Ordnungsmittel, Empfehlungen aus Modellprojekten zu Teilqualifikationen und Validierungsverfahren und die Datenbanken des BIBB zu Zusatzqualifikationen und Aufstiegsfortbildungen³ in die Suche einbezogen.

Der Korpus an Literatur wurde anschließend zunächst hinsichtlich der leitenden Forschungsfragen ausgewertet:

³ In beiden Fällen wurden die Datenbanken des Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) genutzt, für Zusatzqualifikationen die Datenbank AusbildungPLUS (<https://www.bibb.de/dienst/ausbildungplus/de/zusatzqualifikation/suche>), für Aufstiegsfortbildungen die Berufesuche mit Eingrenzung Fortbildung/Umschulung und Suchbegriff „Geprüfter Berufsspezialist“, „Bachelor Professional“ und „Masterprofessional“: https://www.bibb.de/dienst/berufesuche/de/index_berufesuche.php/advanced_trainings/

- 1) Welche für das Handwerk relevanten Angebote an kürzeren Qualifizierungen bestehen, insbesondere in den Bereichen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit?
- 2) Wie sind diese Angebote in das Fortbildungssystem des Handwerks eingebunden und innerhalb dessen anerkannt?

Um die Abgrenzungs- und Integrationsmöglichkeiten von MCs im Handwerk zu bestimmen, wurde eine Analyse vorgenommen, inwiefern die von der europäischen Union formulierten Charakteristika für MCs in bestehenden Qualifikationsformaten des Handwerks abgebildet sind. Dazu wurde jedes Qualifikationsformat für sich (Zusatzqualifikation, Teilqualifikation, Fortbildungen im Rahmen der HwO, etwa auf Basis von Kammerregelungen, Validierungsverfahren der Kammern und Aufstiegsfortbildungen) auf die Passfähigkeit mit den zehn Charakteristika von MCs (siehe Tabelle 4) geprüft. Die Einschätzung auf Basis der Literatur wurde durch die Experteninterviews validiert und angepasst.

2.2 Experteninterviews

In Ergänzung zur Literaturrecherche zielten die Experteninterviews darauf ab, die Abgrenzungs- und Integrationsmöglichkeiten von MCs in die Fortbildungslandschaft des Handwerks zu untersuchen und diese durch aktuelle Erkenntnisse aus Forschung und Praxis zu bereichern. Experteninterviews wurden mit Vertretern folgender Institutionen geführt:

- einer Weiterbildungsstätte des Handwerks (Kennung E1),
- der Zentralstelle für Weiterbildung im Handwerk (Kennung E2),
- einer Handwerkskammer (Kennung E3),
- des Forschungsinstituts für Berufsbildung im Handwerk (Kennung E4),
- des Bundesinstituts für Berufsbildung (Kennung E5).

Den Forschungsfragen entsprechend thematisierten die Interviews zum einen die Rolle von kürzeren Fort- und Weiterbildungsformaten im Handwerk. Zum anderen hatten die Interviews die Frage nach bestehenden Weiterbildungsformaten zu den Themen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit zum Inhalt. Des Weiteren sollten möglichst konkrete Einschätzungen zu den Integrationsmöglichkeiten von MCs gewonnen werden.

Methodisch wurden Experteninterviews nach Meuser und Nagel (2002, 2009) geführt, die für das Forschungsdesign eine explorativ-felderschließende Funktion hatten (vgl. Meuser & Nagel, 2002). Die Experten wurden also nicht als Personen, sondern als Repräsentanten von Institutionen zu ihrem Fachwissen befragt. In diesem Kontext arbeiten Experteninterviews mit einem teilstrukturierten Leitfaden, der in der Gesprächsführung offen gehandhabt wird, um die Kompetenzen der Befragten bestmöglich aufgreifen zu können (vgl. Meuser & Nagel, 2002). Damit das Interview sowohl zielgerichtet und in inhaltlicher Tiefe geführt werden konnte als auch Raum für die spezifische Expertise der befragten Personen bieten konnte, wurde den Befragten im Vorfeld des Interviews die EU-Definition von MCs und die Anlagen II der Ratsempfehlung (2022/C 243/02) (Charakteristika von Microcredentials) zur Verfügung

gestellt. Dadurch war es möglich, die Charakteristika von MCs und deren Relevanz für die Fort- und Weiterbildungslandschaft im Handwerk detailliert zu diskutieren. Die Interviews hatten eine Dauer von 40 bis 80 Minuten und wurden online per MS Teams geführt. Alle Interviews wurden aufgezeichnet, mit der KI Software Noscrite transkribiert und anschließend anonymisiert. Zur Auswertung wurde die von Meuser und Nagel (2002) vorgeschlagene Auswertungsstrategie für Experteninterviews angewendet. Diese sieht vor, dass durch eine Strukturierung der einzelnen Transkripte nach übergreifenden Sinneinheiten ein Vergleich zwischen den Interviews ermöglicht wird, der schließlich in ein übergreifendes Ergebnis mündet.

3. Ergebnisse

Das Kapitel führt die Ergebnisse der Literaturrecherche und der ergänzenden Experteninterviews zusammen. Auf Basis der Literaturrecherche werden zunächst bestehende Qualifizierungsformate im Handwerk mit Blick auf die Fokusthemen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit erläutert und eingeordnet. Daran anschließend werden MCs als europäischer Ansatz sowie deren Charakteristika dargestellt, bevor abschließend Abgrenzungen und potenzielle Anknüpfungspunkte für MCs im handwerklichen Fort- und Weiterbildungssystem herausgearbeitet werden.

3.1 Qualifizierungsmöglichkeiten im Handwerk - Fokusthemen: Digitalisierung und Nachhaltigkeit

„[L]ebenslanges Lernen ist ein Schlüsselement zur Erreichung des strategischen Ziels [...] Europa zur wettbewerbsfähigsten und dynamischsten Wissensgesellschaft der Welt zu machen“
(EU Kommission, 2001).

Dabei impliziert lebenslanges Lernen eine Lernphase vom Vorschulalter bis ins Rentenalter und umfasst das gesamte Spektrum vom formalen über das nicht-formale bis zum informellen Lernen. Vor diesem Hintergrund spielt die Weiterbildung eine zentrale Rolle. Definiert wird der Weiterbildungsbegriff vom Deutschen Bildungsrat als *„Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluß einer unterschiedlich ausgedehnten ersten Bildungsphase. Weiterbildung umfasst sowohl eine primär beruflich orientierte Fortbildung und Umschulung als auch die nicht primär unter beruflichen Vorzeichen stehende Erweiterung der Grundbildung sowie die politische Bildung“* (Deutscher Bildungsrat, 1970).

Im Handwerk gibt es viele verschiedene Möglichkeiten an Qualifizierungen, die (angehende) Fachkräfte während ihrer gesamten Berufsbiografie durchlaufen können. Aufbauend auf die duale Erstausbildung stehen zahlreiche Fort- und Weiterbildungen zur Verfügung. Sie ermöglichen sowohl eine berufliche Weiterentwicklung als auch eine fachinhaltliche

Vertiefung oder unterstützen Quereinsteiger*innen bei der formalen Anerkennung ihrer bereits erworbenen Kompetenzen und der Anerkennung von beruflicher Handlungsfähigkeit. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Bildungslandschaft des Handwerks.

Tabelle 1: Übersicht Bildungslandschaft im Handwerk. Eigene Darstellung.

Bildungsgang	Beschreibung
Übergang zwischen Schule und Berufsausbildung	
Qualifizierungsbausteine nach § 69 BBiG	DQR 2 Inhaltlich und zeitlich beschränkte Maßnahmen der Berufsausbildungsvorbereitung, insbesondere für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten
Berufliche Erstausbildung	
Duale Ausbildung	DQR 4 3 – 3,5-jährige Ausbildung Abschluss: Geselle*in
Weitere Formate der (Erst-)Qualifizierung	
Zusatzqualifikationen	Zielgruppe = Auszubildende; Parallel oder nachgelagert zur Ausbildung; Erweiterung der Inhalte eines Ausbildungsberufs um technologische Entwicklungen und/oder berufsübergreifende Informationen
Teilqualifikationen	Modulare Bausteine eines Ausbildungsberufs; fachtheoretische und fachpraktische Inhalte; Abschluss via Externenprüfung Zugang nur für über 25-Jährige
Ausgleichsmaßnahmen	Im Rahmen der Anerkennung ausländischer Abschlüsse; Anpassungslehrgänge, Eignungsprüfungen, etc.
Feststellungsverfahren	
Validierung beruflicher Kompetenzen nach §§ 41b-41e HwO	Feststellung und Bescheinigung beruflicher Handlungskompetenzen, die außerhalb formaler Bildungswege erworben wurden
Fortbildungsebene Maßnahmen der Aufstiegsfortbildung	
Erste Fortbildungsstufe	DQR 5 400 Stunden Abschluss: Geprüfte/r Berufsspezialist*in bundeseinheitliche Fortbildungsordnung nach § 42 HwO oder Fortbildungsprüfungsregelung nach § 42 f HwO (sog. Kammerregelung)
Zweite Fortbildungsstufe	DQR 6 1.200 Stunden Abschluss: Meister*in bzw. Bachelor Professional in... bundeseinheitliche Fortbildungsordnung nach § 42 HwO

Bildungsgang	Beschreibung
Dritte Fortbildungsstufe	oder Fortbildungsprüfungsregelung nach § 42 f HwO (sog. Kammerregelung)
	DQR 7
	1.600 Stunden
	Abschluss: Master Professional in ... ⁴
	bundeseinheitliche Fortbildungsordnung nach § 42 HwO oder Fortbildungsprüfungsregelung nach § 42 f HwO (sog. Kammerregelung)
Non-formaler/informeller Bildungsbereich	
Hersteller-Produktschulungen	und Informationsveranstaltungen zu bestimmten Anwendungen oder Maschinen; technologiegebunden
Innungs-Verbandsangebote	und Gewerk- bzw. Branchenspezifische Qualifizierungs- und Informationsangebote; Aktualisierung von Fachwissen und Neuerungen
Lernen am Arbeitsplatz	Informeller Erwerb von Wissen und Fertigkeiten im Arbeitsalltag ohne Erhalt eines Nachweises

Im Folgenden liegt der Schwerpunkt der Ausführungen insbesondere auf zeitlich begrenzten, klar abgegrenzten Bildungsangeboten, die gezielt einzelne Kompetenzen oder Kompetenzbereiche vermitteln. Der Fokus liegt daher auf Qualifizierungsangeboten, die an eine abgeschlossene berufliche Erstausbildung anschließen oder diese ergänzen. Zudem werden Qualifizierungsformate, die alternative Wege zum Erwerb eines Ausbildungsabschlusses eröffnen sowie Feststellungsverfahren, die die berufliche Handlungsfähigkeit bescheinigen, begutachtet.

Einen zentralen Bezugspunkt für die Betrachtung entsprechender Qualifizierungsbedarfe und Kompetenzbereiche bilden die im Jahr 2021 eingeführten Standardberufsbildpositionen. Die dortige Verankerung der Themen Nachhaltigkeit (Punkt 3: Umweltschutz und Nachhaltigkeit) und Digitalisierung (Punkt 4: Digitalisierte Arbeitswelt) führte dazu, dass alle Ausbildungsordnungen über modernisierte und verbindliche Mindestanforderung enthalten.

Dabei handelt es sich um grundlegende Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kompetenzen, die zur Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden beitragen. Diese Mindestanforderungen bilden einen systematischen Ausgangspunkt für Qualifizierungsbedarfe. Sie werden integrativ, d.h. im Laufe der gesamten Ausbildungsdauer vermittelt und sind grundsätzlich nicht berufsspezifisch. Die Verankerung der Inhalte im Rahmen der Ausbildungsordnungen der Ausbildungsberufe sichert deren curriculare Integration, beschränkt ihre Vermittlung jedoch formal auf die Zielgruppe der Auszubildenden. Die Themen stehen in der Praxis in

⁴ Die im Folgenden näher betrachtete Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in nach der Handwerksordnung ist aktuell zwar dem DQR-Niveau 7 aber noch keiner Fortbildungsstufe zugeordnet.

einem engen Zusammenhang mit den berufsspezifischen Inhalten des Ausbildungsberufs. Aus diesem Grund sollten sich diese Kompetenzen auch berufserfahrene Gesell*innen und Quereinsteiger*innen erarbeiten können. Eine Stärkung der zeitnahen Integration technologischer sowie gesellschaftlicher Entwicklungen in die berufliche und betriebliche Praxis sollte forciert werden. Um dies zu erreichen, wird der mögliche Einsatz von Microcredentials zur Vermittlung von praxis- und handlungsorientierten Inhalten zu den Themen Digitalisierung und Nachhaltigkeit in der Fort- und Weiterbildung sowie im Rahmen von alternativen Wegen zur Erlangung eines Berufsabschlusses geprüft. Diese Angebote richten sich an Personen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung und haben die Erweiterung der beruflichen Handlungsfähigkeit zum Ziel, sodass Microcredentials im Projekt InnoFort ab DQR Stufe 5 verortet werden.

Formate der (Erst-)Qualifizierung

Im deutschen Bildungssystem existieren mit Teilqualifikationen (TQ), Zusatzqualifikationen (ZQ), Kammerregelungen sowie Validierungsverfahren verschiedene Formate, die eine gezielte Anerkennung von Kompetenzen und Lernleistungen außerhalb formaler Bildungsabschlüsse ermöglichen und in ihrer Wirkung teilweise als MCs verstanden werden können (vgl. Hippach-Schneider & Le Mouillour, 2022).

Zusatzqualifikationen (ZQs)

ZQs bezeichnen sämtliche Maßnahmen, die über die in den Ordnungsmitteln der Erstausbildung formulierten Mindestanforderungen hinaus zu einem Kompetenzerwerb führen. Sie sind eine ausbildungsnahe Möglichkeit, das fachliche Portfolio eines Ausbildungsberufs zu erweitern, individuelle Schwerpunkte zu setzen und Inhalte zu vertiefen. ZQs liegen an der Schnittstelle zwischen Aus- und Weiterbildung (vgl. Hofmann & König, 2024). Sie sollen insbesondere leistungsstarke Auszubildende während (oder kurz nach) der Ausbildung weiterqualifizieren. Zusatzqualifikationen sind im Berufsbildungsgesetz verankert, jedoch nicht rechtlich bindend definiert. Für diesen Bericht werden ZQs in Anlehnung an die vom BIBB auf dem Fachportal AusbildungPlus⁵ vorgeschlagenen Charakteristika verstanden. Demnach sind ZQs Qualifikationsformate, die

- (1) sich an Auszubildende in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf nach BBiG bzw. HwO im dualen System richten;
- (2) zusätzlich zu den Inhalten der Ausbildungsordnung eines Berufes die Ausbildung ergänzen;

⁵ <https://www.bibb.de/dienst/ausbildungplus/de/zusatzqualifikation/suche>

- (3) während der Berufsausbildung oder unmittelbar danach stattfinden bzw. spätestens ein halbes Jahr nach der Berufsausbildung abgeschlossen sind;
- (4) einen zeitlichen Mindestumfang von mindestens 40 Unterrichtsstunden haben, und;
- (5) nach Abschluss der Maßnahme dokumentiert werden (Teilnahmebescheinigung, Zertifikate, Prüfungszeugnisse etc.).

ZQs unterteilen sich in kodifizierte (in der Ausbildungsordnung enthaltene) und nicht-kodifizierte Zusatzqualifikationen. Die nicht-kodifizierten ZQs können von Kammern, Berufsschulen, Ausbildungsbetrieben, Fachverbänden oder weiteren Bildungsanbietenden angeboten werden. Durch diese Vielfalt an Anbietenden sind Ausrichtung und Umfang von Zusatzqualifikationen sehr unterschiedlich gestaltet. Eine Sichtung verschiedener ZQs, die auf der Datenbank des BiBB Portals AusbildungPLUS verzeichnet sind, zeigt, dass deren Aufbau, inhaltliche Ausgestaltung und fachliche Tiefe sehr unterschiedlich sein kann, was sich auch in deutlichen Unterschieden des zeitlichen Umfangs widerspiegelt.

Da die grundlegende Idee von ZQs ist, dass leistungsstarke Personen bereits während der beruflichen Ausbildung das eigene Kompetenzprofil hinsichtlich technologischer Entwicklungen oder anderer berufsübergreifender Qualifikationen erweitern können (vgl. Hofmann & König, 2024), werden auch die Themen Digitalisierung und Nachhaltigkeit abgebildet. Allerdings nicht flächendeckend und in unterschiedlichem Umfang. Kammern, Berufsschulen und weitere Bildungsanbieter prägen die Inhalte individuell und so ist das Angebot regional unterschiedlich. Ebenso unterscheidet sich, wie der erfolgreiche Abschluss dokumentiert wird; hierbei ist ein eigenständiges Zertifikat, ein gesondertes Zeugnis, ein Eintrag in das Ausbildungszeugnis oder eine Teilnahmebescheinigung möglich (vgl. Datenbank Zusatzqualifikationen des BIBB Portals AusbildungPLUS). Die Vielfalt an Anbietenden, fachlicher Ausrichtung, und Dokumentations- beziehungsweise Nachweisformen macht es schwer, einen aktuellen Überblick über das gesamte Angebot zu gewinnen.

Die Inanspruchnahme von ZQs im Handwerk kann insgesamt als vorhanden, jedoch selektiv und strukturell begrenzt beschrieben werden. Zwar sind ZQs seit mehreren Jahren als Ergänzungsinstrument innerhalb der dualen Ausbildung etabliert, ihre Nutzung erfolgt jedoch nicht flächendeckend, sondern stark abhängig von Branche, Region und betrieblicher Ausrichtung. Nach Angaben des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) werden ZQs vor allem dort implementiert, wo ein spezifischer Innovations- oder Spezialisierungsbedarf besteht, etwa im Kontext von Digitalisierung, Energie- und Nachhaltigkeitsthemen oder internationalen Kompetenzen. Im Bereich der Handwerkskammern werden ZQs in den vier inhaltlichen Schwerpunkten „Kaufmännisch-betriebswirtschaftlicher Bereich“, „Internationale Qualifikationen/Fremdsprachen“, „Technik/Technologie“ und „Informationstechnologie“ angeboten (vgl. Hofmann & König, 2024). Das BIBB dokumentiert im Jahr 2023 28 Angebote an ZQs von Handwerkskammern. Die Nachfrage nach Inhalten des „kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen Bereichs“ sowie zu „Internationale Qualifikationen“ hält bereits seit Jahren an. In diesen Kategorien gab es im Jahr 2023 die höchste Nachfrage mit

637 bzw. 667 Teilnehmenden (bundesweit) (vgl. ebd.). Zurückführen lässt sich das unter anderem auf die Tatsache, dass bei erfolgreicher Absolvierung der mit diesen ZQs verbundenen Fortbildungsprüfung die Möglichkeit besteht, sich diese vermittelten Inhalte auf Antrag bei den Kammern auf Teile der Meisterprüfung anrechnen zu lassen. Das heißt, dass in diesen Bereichen bereits erste Teile der Meisterprüfung erworben werden können und damit die Chance besteht, einen möglichen Karriereweg im Handwerk zu beschleunigen (vgl. ebd.). Dadurch, dass ZQs in der Regel optional und nicht verpflichtend sind, setzen sie ein zusätzliches Engagement voraus. Ihre Reichweite bleibt deshalb begrenzt, auch wenn sie funktional eine wichtige Rolle übernehmen: Sie ermöglichen eine flexible Ergänzung der Ausbildungsordnung und reagieren damit auf neue technologische oder wirtschaftliche Entwicklungen.

Teilqualifikationen (TQs)

Teilqualifikationen (TQs) richten sich in der Regel an Personen über 25 Jahren und ermöglichen eine schrittweise Erschließung eines Ausbildungsberufs durch modular aufgebaute Qualifizierungsbausteine. Jeder Baustein bildet einen abgegrenzten Teil der beruflichen Inhalte ab und wird einzeln absolviert. Die Module umfassen sowohl fachtheoretische als auch fachpraktische Anteile sowie eine abschließende Kompetenzfeststellung. Nach erfolgreichem Abschluss aller Module kann eine Zulassung zur Externenprüfung erfolgen, deren Bestehen zum Erwerb eines regulären Berufsabschlusses führt.

Ausgleichsmaßnahmen

Ausgleichsmaßnahmen sind für ausländische Fachkräfte vorgesehen, deren berufliche Abschlüsse im Rahmen des Anerkennungsverfahrens nicht vollständig als gleichwertig anerkannt wurden. Ausgleichsmaßnahmen können unterschiedlich absolviert werden, nämlich in Form von Anpassungslehrgängen, Eignungsprüfungen oder Kenntnisprüfungen. Ziel ist es, Lücken im Kompetenzprofil zu schließen und eine volle Anerkennung der beruflichen Qualifikationen zu erreichen.

Inwieweit die Themen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit in TQs und Ausgleichsmaßnahmen repräsentiert sind, ist davon abhängig, welche Rolle die Themen für den entsprechenden Ausbildungsberuf spielen. Die Priorität liegt auf dem Erwerb der berufsspezifischen Fachkompetenzen bzw. dem Erlangen der Gleichwertigkeit. Ein gesonderter Fokus auf Digitalisierung und/oder Nachhaltigkeit kann nicht vorausgesetzt werden. Charakteristisch für TQs im Handwerk ist es, dass Themen wie Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit meist nicht als eigenständige Module, sondern als Querschnittskompetenzen vermittelt werden. Das bedeutet: Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit werden in konkrete berufliche Handlungssituationen integriert, um ihre Relevanz im Arbeitskontext sichtbar zu machen.

Feststellungsverfahren

Über die Formate der (Erst-)Qualifizierung hinaus existieren Validierungsverfahren mit denen berufserfahrene Personen ohne formalen Berufsabschluss ihre fachlichen Kompetenzen und vollständige berufliche Handlungsfähigkeit anhand anerkannter Referenzstandards bewerten und bescheinigen lassen können. Maßstab für die Feststellung ist die Ausbildungsordnung eines entsprechenden Referenzberufs des Handwerks. Validierungsverfahren beziehen sich dabei ausschließlich auf Erstausbildungsberufe. Eine zentrale Grundlage für die Ausgestaltung der heutigen Validierungsverfahren erarbeitete das durch das BMBF-geförderte Projekt ValiKom⁶, in dem ein kammergestütztes Verfahren zur Erfassung, Bewertung und Bescheinigung beruflicher Kompetenzen entwickelt und erprobt wurde. Die im Rahmen des Projekts gewonnenen Erkenntnisse sind in das Berufsbildungsvalidierungs- und –digitalisierungsgesetz (BVaDiG) eingeflossen, das seit 01.01.2025 einen rechtlichen Rahmen für Validierungsverfahren schafft. Für den Bereich des Handwerks wurde dieser Rahmen durch die Aufnahme spezifischer Regelungen in die Handwerksordnung (§§ 41 b ff. HwO) konkretisiert.

Erwachsene ab 25 Jahren mit einschlägiger Berufserfahrung können nun ihre individuelle berufliche Handlungsfähigkeit im Rahmen des Validierungsverfahrens durch eine Handwerkskammer feststellen und bescheinigen lassen. Dabei wird der Umfang der nachgewiesenen Handlungskompetenz erfasst und je nach Ergebnis eine vollständige oder überwiegende Vergleichbarkeit mit den Kompetenzen von Gesell*innen des entsprechenden Handwerksberufs festgestellt und ausgewiesen. Es wird jedoch kein formaler Berufsabschluss erworben und kein Gesellenprüfungszeugnis ausgestellt. Allerdings können Personen, die eine vollständige Vergleichbarkeit erreicht haben, als Externe*r zur Gesellenprüfung zugelassen werden (vgl. ZDH, 2025).

Inhaltliche Schwerpunkte wie Digitalisierung/KI oder Nachhaltigkeit werden im Validierungsverfahren nur berücksichtigt, wenn sie in der jeweiligen Ausbildungsordnung des Referenzberufs angelegt sind. Im Erhebungszeitraum vom November 2018 bis Ende April 2023 haben 2.012 Personen ein Validierungsverfahren durchlaufen (vgl. Wirtherle et al., 2023). Sie werden als Projektteilnehmende bezeichnet. Bis Jahresende 2025 wurden seit der rechtlichen Verankerung des Feststellungsverfahrens im BVaDiG 37 Anträge auf Validierung von Berufserfahrung durch die Handwerkskammern zugelassen, 18 Verfahren wurden durchgeführt und beschieden. Die Nutzung des Validierungsverfahrens unterscheidet sich zwischen den Branchen; insgesamt acht Verfahren wurden im Beruf Elektroniker*in

⁶ Das BMBF-geförderte Projekt ValiKom hatte eine Projektlaufzeit vom 01.11.2015 bis zum 31.10.2018. Mit dem Folgeprojekt ValiKom Transfer mit einer Laufzeit vom 01.11.2018 bis zum 31.10.2024 wurden für ausgewählte duale Ausbildungsabschlüsse bundesweit weitere Kammerstandorte aufgebaut, an denen Validierungsverfahren durchgeführt werden sollen.

(Fachrichtung Energie- und Gebäudetechnik) und vier im Beruf Friseur*in durchgeführt. Die Zahlen zeigen, dass das Verfahren in der Breite nach derzeitigem Stand kaum genutzt wird und hier noch Bedarf an Information über das Angebot und Beratung besteht, auch darüber, dass Musteranträge, Musterbescheide und weitere rechtliche Grundlegendokumente (z.B. Musterregelungen für die Durchführung von Validierungsverfahren oder der Entwurf einer Verwaltungsvereinbarung unter den Kammern zur Festlegung bundesweit abgestimmter berufsspezifischer Validierungsstandards) vorliegen. Seitens des BMBFSFJ ist die Einführung eines Validierungszuschusses in Planung, unter Umständen könnte dies die Inanspruchnahme des Programms erhöhen (vgl. DHKT, 2026).

Maßnahmen der Aufstiegsfortbildung

Die formalen beruflichen Abschlüsse der höherqualifizierenden Berufsbildung bauen auf einer abgeschlossenen Berufsausbildung auf. Die Fortbildungsabschlüsse haben zum Ziel die berufliche Handlungsfähigkeit zu erweitern sowie auf die Übernahme von Fach- und Führungspositionen oder die berufliche Selbständigkeit vorzubereiten.

Im Jahr 2020 wurden mit der Novelle des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) transparente Fortbildungsstufen für die höherqualifizierende Berufsbildung eingeführt und mit neuen einheitlichen Abschlussbezeichnungen versehen:

1. Fortbildungsstufe: Geprüfte*r Berufsspezialist*in,
2. Fortbildungsstufe: Bachelor Professional und
3. Fortbildungsstufe: Master Professional.

Die neuen Titel gelten für Fortbildungsverordnungen, die ab 2020 erlassen wurden. Die drei Stufen der Fortbildung in der höherqualifizierenden Berufsbildung sind in Anlehnung an den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) konzipiert und an die Ebenen 5 bis 7 des DQR angelehnt. Die einheitlichen Abschlussbezeichnungen sollen eine bundesweite und internationale Vergleichbarkeit von beruflichen Abschlüssen und akademischer Bildung fördern. Als höherqualifizierende Berufsbildungsformate sind Aufstiegsfortbildungen umfangreiche Formate, deren Dauer im BBiG geregelt ist. Eine Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüfter*n Berufsspezialist*in umfasst mindestens 400 Stunden (§ 53b BBiG), der Bachelor Professional mindestens 1.200 Stunden (§ 53c BBiG) und der Master Professional 1.600 Stunden (§ 53d BBiG). Fortbildungsordnungen können entweder bundeseinheitlich erlassen oder von den zuständigen Stellen, insbesondere den Handwerkskammern, als Fortbildungsprüfungsregelungen ausgestaltet werden. Letztere ermöglichen eine stärkere Berücksichtigung regionaler Arbeitsmarktbefordernisse (§ 42f HwO). Im Angebot von Aufstiegsfortbildungen zeigt sich daher eine große thematische Varianz.

Die Aufstiegsfortbildung ist im Handwerk traditionell fest verankert und stellt einen zentralen Karrierepfad dar. Aufstiegsfortbildungen auf der ersten Fortbildungsstufe (DQR 5), wie zum*r

Geprüften Berufsspezialist*in sind jedoch vergleichsweise schwach ausgeprägt, ihre Bekanntheit ist regional unterschiedlich. Strukturell fungiert DQR 5 als Einstieg in die höhere Berufsbildung, wird jedoch im Handwerk bislang weniger strategisch in Anspruch genommen als die Meisterqualifikation.⁷ Letztere gilt historisch sowie systematisch als Leitabschluss, an dem sich viele Betriebe orientieren, da sie sowohl betriebliche Führungsfunktionen als auch die Selbstständigkeit ermöglicht. Entsprechend ist die Teilnahme an Meisterfortbildungen im Handwerk etabliert. Die Meisterqualifikation ist auf der zweiten Fortbildungsstufe angesiedelt, an DQR 6 angelehnt und schließt mit dem Abschluss “Bachelor Professional” ab. Sie fungiert als zentrales Instrument der Fachkräftesicherung, der Betriebsnachfolge und der Qualitätssicherung handwerklicher Leistungen. Die Inanspruchnahme der Meisterfortbildung variiert je nach Gewerk, regionaler Wirtschaftsstruktur und demografischer Lage. Auch Faktoren wie zeitliche Belastung, finanzielle Kosten und veränderte Erwerbsbiografien beeinflussen eine Teilnahmebereitschaft. Zudem konkurrieren Aufstiegsfortbildungen zunehmend mit akademischen Bildungswegen.

Abschlüsse der dritten Fortbildungsstufe, wie der Master Professional sind im Handwerk vorhanden aber quantitativ unterrepräsentiert. Zur Zielgruppe zählen in der Regel Personen mit einem Meisterabschluss und mehrjähriger Berufserfahrung. Die Motivation zur Fortbildungsteilnahme ist meist betriebswirtschaftlich geprägt, wobei zunehmend fachspezifische Fortbildungen entwickelt und erprobt werden. Die Teilnahme ist selektiv, da es sich eher um Spezialisierungs- und Vertiefungsabschlüsse handelt. Die konkrete Umsetzung der dritten Fortbildungsstufe im Sinne angepasster Prüfungsverordnungen und der Berechtigung zur Titelführung “Master Professional” ist im Handwerk bislang nur in einzelnen Fachbereichen erfolgt, etwa in spezialisierten Qualifizierungen wie dem Master Professional Optometrie im Augenoptiker-Handwerk⁸, dem Master Professional für Restaurierung im Handwerk⁹ oder dem Master Professional in Elektromobilität und nachhaltige Energiesysteme (HwK)¹⁰.

In Hinblick auf die inhaltliche Ausrichtung der Fortbildungen zeigt sich, dass die Themen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit in bundeseinheitlichen Fortbildungsordnungen des Handwerks bislang nur punktuell verankert sind. In vielen Fällen erscheinen die Themen zwar als Querschnittsaspekte, stehen jedoch nicht im Zentrum der jeweiligen Qualifikation. Das zeigt sich auch in der Aufstiegsfortbildung zum*r kaufmännischen Fachwirt*in nach

⁷ Aktuell existiert eine Fortbildungsregelung des Bundes und 5 Fortbildungsregelungen der Kammern (siehe BIBB Berufesuche, Stand April 2026)).

⁸ Zuständige Stelle: Handwerkskammer Düsseldorf, Regelung vom 06.09.2023

⁹ Vgl. Verordnung über die Prüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Geprüfter Restaurator im Handwerk oder Geprüfte Restauratorin im Handwerk-Master Professional für Restaurierung im Handwerk (Restaurator-Master Professional Restaurierung-Prüfungsverordnung – RestMAProRestPrV) Vom 15. Dezember 2020

¹⁰ Zuständige Stelle: Handwerkskammer Dresden, Regelung vom 16.04.2024

HwO, wo Digitalisierung ein Randthema im Zusammenhang mit digitalem Marketing (§ 7, Absatz 3 der Verordnung zur Prüfung) ist. Demgegenüber existieren in IHK-basierten Fortbildungsordnungen stärker spezialisierte Abschlüsse, wie eine Sichtung der Datenbank des Bundesinstituts für Berufsbildung zu Fortbildungsberufen¹¹ und Umschulung unter den Suchbegriffen „Geprüfter Berufsspezialist“, „Bachelor Professional“ und „Master Professional“ zeigen konnte. Hier wird Digitalisierung in unterschiedlichen Fortbildungen thematisiert, z.B. in der Fortbildung zum Geprüfte*n Berufsspezialist*in für Informationssicherheit, im Rahmen der Fortbildung Geprüfte*n Berufsspezialist*in für Datenanalyse oder dem Bachelor Professional in IT. Ähnlich ist die Situation im Bereich Nachhaltigkeit. Dort bietet etwa der Bachelor Professional in Energiewirtschaft Vertiefungsmöglichkeiten, allerdings ist auch hier die IHK die zuständige prüfende Stelle. Der/die Geprüfte Betriebswirt*in im Handwerk beschäftigt sich mit Gesichtspunkten nachhaltigen Wirtschaftens (§ 2, Absatz 3) diese stehen allerdings nicht im Mittelpunkt der Fortbildung.

Im Vergleich zu bundeseinheitlich geregelten Fortbildungen bieten kammereigene Fortbildungsangebote im Handwerk ein breiteres Spektrum an Qualifizierungen, die die Themen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit aufgreifen. Hier stehen Digitalisierung/KI und/oder Nachhaltigkeit teilweise im Zentrum der Qualifizierung, beispielsweise in der Aufstiegsfortbildungen Geprüfte*r Berufsspezialist*in für Building Information Modeling (BIM) im Handwerk oder im Bachelor Professional für Energieeffizienz und digitales Bauprojektmanagement (Fortbildung/Umschulung) der HWK Niederbayern-Oberpfalz, im Bachelor Professional in Elektromobilität und nachhaltige Energiesysteme der HWK Region Stuttgart und HWK Oldenburg oder dem Master Professional in Elektromobilität und nachhaltige Energiesysteme der HWK Dresden. Allerdings führt der regionale Fokus dazu, dass die Fortbildungen nicht flächendeckend wahrgenommen werden können und damit regional Weiterbildungslücken zu diesen Themen bestehen.

3.2 Systemische Rahmenbedingungen von Microcredentials

Im Folgenden werden Microcredentials vor dem Hintergrund der digitalen und grünen Transformation als europäischer Ansatz zur Förderung lebenslangen Lernens dargestellt. Es werden Definition, Verständnis und unterschiedliche Ausprägungen von MCs erläutert sowie ihre systematische Einordnung im Spektrum bestehender Bildungsnachweise vorgenommen. Zudem werden zentrale Charakteristika und Nutzenzuschreibungen aus europäischen Studien sowie Herausforderungen und kritische Punkte benannt. Anschließend erfolgt eine

¹¹ https://www.bibb.de/dienst/berufesuche/de/index_berufesuche.php/advanced_trainings/

Einordnung der Diskussion um MCs im Kontext der Fort- und Weiterbildungslandschaft in Deutschland unter Berücksichtigung politischer Positionen und bestehender Vorbehalte.

MCs als europäische Initiative für lebenslanges Lernen

Auf europäischer Ebene werden MCs als eine Möglichkeit und Chance verstanden, den gegenwärtigen gesellschaftlichen Herausforderungen im Bildungs- und Beschäftigungssektor europaweit adäquat zu begegnen. Die enorme Entwicklungsdynamik, vor allem getrieben durch die digitale und grüne Transformation, bringt neue berufliche Aufgabenprofile und Qualitätsanforderungen hervor. Dies erfordert bildungssystematische Anpassungen. Vor diesem Hintergrund soll eine Kultur des lebenslangen Lernens etabliert werden, die allen Menschen den Erwerb beruflicher und persönlicher Kompetenzen ermöglicht (vgl. Rat der europäischen Union, 2022).

Definition von MCs durch den Rat der Europäischen Union (2022)

„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 Kriterien beurteilt. Lernerfahrungen, die zum Erhalt von MCs führen, sind so konzipiert, dass sie den Lernenden spezifische Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen vermitteln, die dem gesellschaftlichen, persönlichen, kulturellen oder arbeitsmarktbezogenen Bedarf entsprechen. MCs 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.“

Als Nachweise kleinerer Lerneinheiten sollen MCs einen niedrigschwelligen Zugang zu Bildung und Qualifikation in überschaubarem Umfang ermöglichen. Damit wird auch der inklusive Charakter betont, dem die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung zunehmend gerecht werden müssen. Es soll Chancengleichheit gestärkt werden, indem individuellen Lern- und Qualifikationsbedürfnissen Rechnung getragen wird (vgl. ebd.). Laut Pouliou (2024) sind MCs dabei kein Selbstzweck, sondern Instrumente, um Lernerfahrungen sichtbar und verwertbar zu machen und zum lebenslangen Lernen zu motivieren.

Bezogen auf die Zielgruppe der Lernenden können MCs:

- die Beschäftigungsfähigkeit erhöhen, insbesondere durch Fort- und Weiterbildung oder Umschulung (Cedefop, 2023b);
- den Zugang zu (höherer) Bildung erleichtern, z. B. durch modulare Studienangebote oder alternative Zugangswege (Cedefop, 2023a);
- die soziale Inklusion fördern, indem sie benachteiligten Gruppen Zugang zu Bildung und Arbeitsmarkt ermöglichen (OECD, 2023);
- Bedürfnisse des Arbeitsmarktes und der Individuen besser und schneller adressieren (Beirne et al., 2020; Cedefop, 2023a).

Aus der Definition lassen sich zwar einige konkretisierende Punkte ablesen, wie beispielsweise die notwendige Beurteilung von MCs nach transparenten und definierten Kriterien oder dass MCs Eigentum der Lernenden sind. Vor allen Dingen eröffnet die Definition aber Handlungsspielräume und betont die Notwendigkeit, stimmige Regelungen für den jeweiligen nationalen Rahmen und den spezifischen Anwendungskontext zu schaffen. Um die Integration von MCs in die nationalen Bildungskontexte zu unterstützen, sind in der Ratsempfehlung (2022/C 243/02) zehn Grundsätze zur Beschreibung des Charakters von Microcredentials enthalten (siehe Tabelle 2). Diese bieten Orientierung für die Ausarbeitung von MCs in unterschiedlichen Anwendungskontexten, lassen aber erheblichen Freiraum bei der tatsächlichen Ausgestaltung. Dementsprechend werden unter MCs sehr unterschiedliche Formate verstanden, etwa arbeitsplatzbezogene Schulungen, Unterweisungen oder Hochschulzertifikate unterhalb des Bachelorgrades (vgl. Brown & Nic-Giolla-Mhichil, 2022).

Tabelle 2: Grundsätze zur Beschreibung des Charakters von Microcredentials, Ratsempfehlung 2022/C 243/02, Anhang II. Eigene Darstellung.

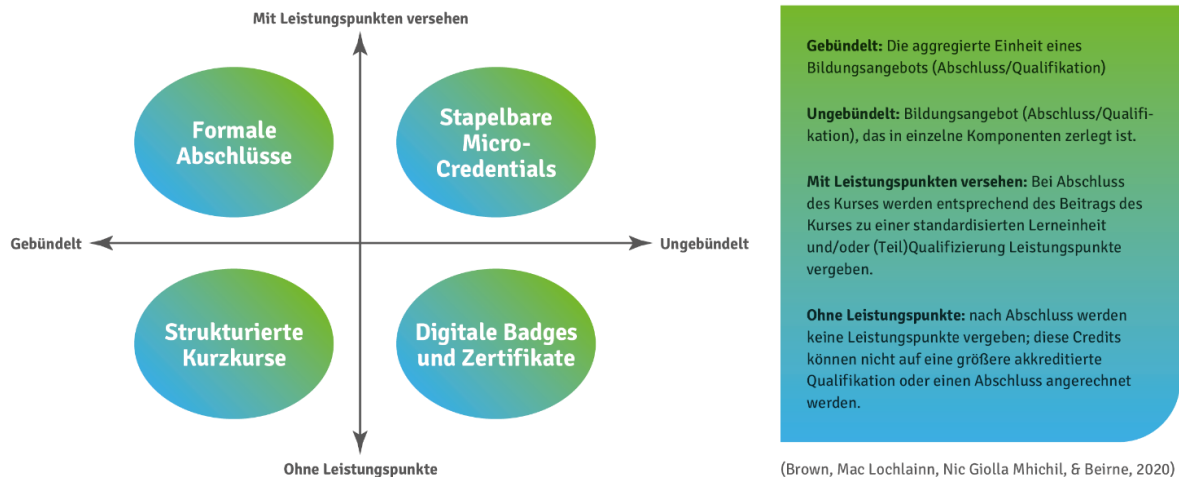
Zehn Grundsätze zur Beschreibung von Microcredentials (vgl. Rat der Europäischen Union 2022).	
Qualität	Interne und externe Qualitätssicherung
Transparenz	Messbarkeit; Vergleichbarkeit; Verständlichkeit; Informationen zu Lernergebnissen, Arbeitsaufwand, Inhalt, Niveau und Lernangebot
Relevanz	eigenständige, zielgerichtete Lernleistungen; bedarfsgerechte Aktualisierung entsprechender Lernangebote
Zuverlässige Bewertung	Lernergebnisse des MCs werden anhand transparenter Kriterien bewertet
Lernwege	Unterstützung flexibler Lernwege
	Kumulierbarkeit
	Möglichkeit, MCs aus verschiedenen Systemen zu validieren, anzuerkennen und zu kumulieren; Modularer Aufbau, ggf. Möglichkeit der Bündelung zu weiter gefassten Zertifikaten oder Qualifikationen (Entscheidung dazu liegt jedoch bei den regionalen und nationalen

Zehn Grundsätze zur Beschreibung von Microcredentials (vgl. Rat der Europäischen Union 2022).	
	Behörden und Einrichtungen entsprechend den jeweiligen Vergabeverfahren)
	Validierung nichtformalen und informellen Lernens: Erwerb von MCs aufgrund der Bewertung von Lernergebnissen durch einen speziellen Kurs oder auf der Grundlage der Bewertung von Lernergebnissen, die sich aus nichtformalem und informellem Lernen ergeben
Anerkennung	Recht der zuständigen Behörden, Anerkennungsverfahren festzulegen oder die Echtheit von Dokumenten zu überprüfen
Übertragbarkeit	Eigentum der Inhaber der Nachweise (der Lernenden), können von diesen einfach gespeichert und geteilt werden, auch über fälschungssichere elektronische Brieftaschen (z. B. Europass) gemäß Datenschutz-Grundverordnung
Lerner-zentrierung	Entsprechen den Bedürfnissen der Zielgruppen
Authentisch	Ausreichende Informationen, um die Identität der Nachweisinhaber (Lernende), die rechtliche Identität des Ausstellers, das Datum und den Ort der Ausstellung des MCs zu überprüfen
Information und Beratung	Beratungsdienste, Zugang für alle Zielgruppen

MCs können sowohl formal als auch non-formal sein und sind oft ungebündelt und kreditbasiert (vgl. Beirne et al., 2020). In einem Modell von Beirne et al. (2020) (siehe Abb. 1) werden verschiedene Arten von Bildungsnachweisen systematisch eingeordnet. Dabei werden zwei Dimensionen unterschieden: Zum einen, ob ein Qualifizierungsnachweis mit anerkannten Leistungspunkten versehen ist („credit-bearing“) oder nicht („non-credit-bearing“) und zum anderen, ob es sich um ein gebündeltes Bildungsangebot handelt („bundled“) – wie etwa ein vollständiger Studiengang – oder um einzelne, modulare Lerneinheiten („unbundled“). In diesem Modell lassen sich vier Hauptkategorien identifizieren: Formale Studienabschlüsse sind gebündelt und mit Leistungspunkten versehen. Strukturierte Kurzurse sind ebenfalls gebündelt, jedoch ohne Leistungspunkte. Digitale Badges und Zertifikate sind ungebündelt und nicht mit Leistungspunkten verbunden. MCs hingegen werden als ungebündelte, aber mit Leistungspunkten versehene Bildungsnachweise eingeordnet. Sie stehen somit zwischen traditionellen Abschlüssen und

informellen Lernformaten und bieten eine flexible Möglichkeit zur Anerkennung kleinerer, kompetenzorientierter Lernleistungen.

Abbildung 1: Das Ökosystem der Qualifikationen. Systematische Einordnung von Bildungsnachweisen. Eigene Darstellung in Anlehnung an Beirne et al., 2020.



Heterogene Positionierung von MCs in der (Weiter-)Bildungslandschaft

Die Zertifizierung kleiner Lerneinheiten per se ist kein neues Phänomen. Kleinere Lerneinheiten und Kurzzeitkurse, die zu verschiedenen Arten von Zertifikaten führen, existieren bereits in vielen Bildungs- und Ausbildungsbereichen. Ein spezifischer und entscheidender Aspekt, der sich derzeit verändert und auf europäischer Ebene politisch gefördert wird, ist ihre Rolle, ihr Wert und ihre Gültigkeit auf dem Arbeitsmarkt sowie die individuellen, bildungsbezogenen und gesellschaftlichen Ergebnisse, die sie mit sich bringen (vgl. Pouliou, 2024).

Da es in Europa keine einheitlichen Standards für MCs gibt, ergeben sich Schwierigkeiten für deren Verständnis und Akzeptanz (vgl. Rat der europäischen Union, 2022). MCs können ergänzend zu einem formalen Abschluss sein, sie können den Übergang von Sekundärbildung zu Hochschulabschluss vereinfachen oder Menschen ohne abgeschlossene Ausbildung näher an Bildung heranführen (OECD, 2023). Je nach Ziel des MC Programms steht der Erwerb von Inhalten (z.B. für den Erwerb einer Hochschulzugangsberechtigung in einem Fach, der fachliche Weiterbildung oder Umschulung) oder Kompetenzen im Vordergrund. MCs können auch ein Weg sein, um den Übergang zur Hochschulbildung durchlässig zu gestalten, auch für Personen, die in Ausbildungsberufen arbeiten (OECD, 2023).

In einer Umfrage des Cedefop (2023b) gaben Arbeitnehmende, Studierende und erwachsene Lernende sowie arbeitslose Personen an, welchen Nutzen sie MCs zuschreiben. Alle drei Zielgruppen sehen MCs dabei häufig als Ergänzung zu einem Abschluss, um spezifische Kompetenzen nachzuweisen (siehe Tabelle 3).

Tabelle 3: Drei Hauptzwecke von MCs laut Arbeitnehmenden, arbeitslosen Personen sowie Studierenden und erwachsenen Lernenden (vgl. Cedefop 2023b).

Zielgruppe	Nutzen von Microcredentials	Prozentsatz
Arbeitnehmende	Ergänzungen zu einem Abschluss, um spezifische Kompetenzen nachzuweisen	52 %
	Persönliche Weiterentwicklung	44%
	Persönlicher Aufstieg und Karriereförderung	42%
Studierende & erwachsene Lernende	Ergänzung zu einem Abschluss, um spezifische Kompetenzen nachzuweisen	38%
	Beruflicher Aufstieg und Karriereförderung	34%
	Zugang zu weiterführenden Studien	30%
Arbeitslose Personen	Ergänzung zu einem Abschluss, um spezifische Kompetenzen nachzuweisen	38%
	Alternative zu einem vollständigen Abschluss	33%
	Beruflicher Aufstieg und Karriereförderung	32%

Effektive MCs zeichnen sich aus europäischer Perspektive durch Lernergebnisorientierung, transparente Bewertung, Stapelbarkeit, Arbeitsmarktrelevanz und digitale Formate aus (vgl. Cedefop, 2023a). Eine Studie des Cedefop (2023a) zeigt, dass MCs in den europäischen Ländern einen unterschiedlichen Umfang haben und für unterschiedliche Ziele genutzt werden. Dabei zeigen sich zum einen die Potenziale von MCs als kürzere Lernformate und die damit verbundenen Möglichkeiten, niedrigschwelligen Zugang zu Bildung zu ermöglichen. Zum anderen wird deutlich, dass MCs durch ihr konzentriertes Format in der Lage sind, dynamische und hoch spezialisierte Aufgaben innerhalb eines beruflichen oder betrieblichen Anforderungsprofils aufzugreifen und passgenaues Wissen zu vermitteln (Cedefop, 2023a).¹²

Die Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 zur Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) für lebenslanges Lernen sah vor,

¹² Ein Beispiel für die Anwendung von MC für dynamische und inhaltlich anspruchsvolle Themen findet sich in den MCs, die in den Niederlanden als digitale Zertifikate (Edubadges) ausgestellt werden: <https://www.edubadges.nl/catalog>; Microcredentials für vulnerable Gruppen sind bislang noch wenig entwickelt; pädagogisch-didaktische Impulse gibt beispielsweise das EU-geförderte Projekt Priscilla: <https://www.priscilaproject.eu/results>.

einen gemeinsamen Bezugsrahmen zu schaffen. Dieser soll es Einzelpersonen und Institutionen ermöglichen, Qualifikationssysteme und deren Niveaus besser miteinander zu vergleichen. Als europäischer Standard ist der EQR für sämtliche Qualifikationsarten und -stufen offen und dient als zentrale Referenz für mehr Transparenz, Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit. Eine Überarbeitung der Empfehlung im Jahr 2017 diene insbesondere der Präzisierung und Weiterentwicklung der Anwendung. Dabei wurde die Funktion des EQR als Übersetzungsinstrument zwischen den nationalen Qualifikationssystemen gestärkt, um deren Vergleichbarkeit und Transparenz weiter zu verbessern. Auch MCs können in den EQR integriert werden – vorausgesetzt, sie werden in die nationalen Qualifikationsrahmen aufgenommen (vgl. Rat der Europäischen Union, 2022).

Pouliou (2024) unterscheidet basierend auf einer Literaturanalyse vier Szenarien für MCs. MCs sollen klassische, längere Qualifizierungsformate dabei nicht ersetzen (ebd.):

1. Angebotsorientierte MC (als Teil der formalen Bildung) zur Weiterbildung,
2. Angebotsorientierte MC für den Eintritt in den Arbeitsmarkt,
3. Nachfrageorientierte MC (sektor- oder firmenspezifische Zertifikate),
4. MC für vulnerable/benachteiligte Gruppen (Nachqualifizierung/Umschulung).

Insgesamt bieten MCs Potenzial zur Förderung von Flexibilität, Relevanz und Inklusion in der beruflichen Bildung, erfordern jedoch klare Definitionen, Qualitätssicherung und strategische Einbettung in bestehende Systeme (vgl. Cedefop, 2023a). Die Beziehung zwischen MCs und nationalen Qualifikationssystemen ist komplex und variiert stark zwischen den Ländern. Während einige Staaten MCs bereits in nationale Qualifikationsrahmen integrieren (Estland, Lettland, Spanien, Irland, Schottland(UK)), befinden sich andere noch in der Definitions- und Erprobungsphase beziehungsweise in internen Diskussionen, inwiefern MCs im Berufsbildungssystem überhaupt Anwendung finden könnten (vgl. Cedefop, 2023a).

Herausforderungen und kritische Punkte auf europäischer Ebene

Trotz ihres Potenzials stehen MCs vor mehreren Herausforderungen (vgl. Cedefop, 2023b):

- **Vertrauensbildung:** Unsicherheit über die Qualität und den Nutzen von MCs;
- **Fragmentierung:** Die Vielfalt an Formaten und Anbietenden erschwert die Vergleichbarkeit;
- **Fehlende oder uneinheitliche Anerkennung:** In vielen Ländern sind MCs nicht in nationale Qualifikationsrahmen integriert;
- **Kosten und Zugang:** Finanzielle Hürden bestehen, insbesondere für benachteiligte Gruppen;
- **Fehlende Beratung:** Lernende erhalten oft keine ausreichende Orientierung oder Unterstützung.

Herausforderungen bestehen weiterhin in fehlender Standardisierung, mangelnder Qualitätssicherung und der Gefahr der Fragmentierung von Bildung. Es besteht die

Befürchtung, dass MCs ganzheitliche Bildung untergraben und zu administrativer Belastung führen. Die Anerkennung durch Arbeitgebende ist uneinheitlich (vgl. Cedefop, 2023a).

Die Datenlage zu Wirksamkeit und Arbeitsmarktergebnissen ist bisher begrenzt. Zu befürchten sind dabei auch soziale Ungleichheiten, wenn benachteiligte Gruppen seltener teilnehmen und weniger profitieren können. Problematisch ist weiter, dass viele Programme nicht ausreichend kommuniziert werden, und daher wenig sichtbar und bekannt sind. Viele Initiativen sind zeitlich begrenzt und nicht nachhaltig finanziert (vgl. OECD, 2023). Dies steht jedoch der Aussage entgegen, dass MCs als Bildungsnachweise im Vergleich kostengünstiger und einfacher zugänglich sind (vgl. Beirne et al., 2020). Besonders die geringe Erfahrung und das fehlende Wissen über den Nutzen von MCs bei Arbeitgebern erschweren deren breitere Anerkennung (vgl. ebd.).

Vorbehalte gegenüber MCs in der beruflichen Bildung in Deutschland

Politisch begegnen Institutionen und Verbände in Deutschland den europäischen Vorschlägen zur Einführung eines einheitlichen MC-Ansatzes angesichts der Vielfalt der Weiterbildungslandschaft mit Skepsis. Insbesondere im Kontext der Berufsbildung richten sich kritische Positionen gegen eine verstärkte Modularisierung von Bildungsangeboten. Das duale Ausbildungssystem wird dabei als etabliertes Modell mit bereits vorhandenen modularen Elementen, etwa in Form von Teilqualifikationen, betrachtet, das keiner grundlegenden Ergänzung durch neue Instrumente bedarf. Zudem lehnt der Bundesrat (2022) eine prüfungersetzende Funktion von MCs ab und betont die weiterhin verbindliche Rolle von Berufsabschlussprüfungen, auch bei alternativen Zugängen wie der Externenprüfung. Zwar wird anerkannt, dass qualitativ hochwertige MCs zur Transparenz und Qualitätssicherung beitragen können, zugleich wird jedoch vor einer Fragmentierung beruflicher Bildung gewarnt, die ganzheitliche Lernprozesse gefährden könnte (vgl. ebd.).

Empirische Befunde stützen diese Einschätzungen. In einer Studie von Haseloff (2023) wurden 14 Expert*innen aus verschiedenen Bereichen des deutschen Berufsbildungssystems befragt – darunter Vertreter*innen nationaler Behörden wie dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), beruflicher Bildungseinrichtungen, Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen, Forschungsinstitutionen sowie Unternehmen. Es zeigte sich, dass der Begriff „Microcredential“ unter Fachleuten zwar bekannt ist, in der Praxis jedoch bislang kaum eine Rolle spielt. So wird festgestellt: *„Microcredentials sind marginal auf dem Arbeitsmarkt im Vergleich zu regulären Berufsbildungsabschlüssen“* (MC5, Haseloff 2023:10)¹³. Die befragten Expert*innen verstehen MCs überwiegend als kurze, zertifizierte Lerneinheiten, die vor allem im nicht-regulierten Bereich angesiedelt sind. Eine einheitliche Definition über alle Bildungsbereiche hinweg wird kritisch gesehen, da sie der Heterogenität des deutschen

¹³ Übersetzung der Autorinnen. Im Original sind die Zitate in englischer Sprache.

Bildungssystems nicht gerecht werde (vgl. ebd.). Besonders kritisch wird die angestrebte stärkere Modularisierung bewertet. Einzelne Stimmen warnen vor einer möglichen Aushöhlung des Berufsprinzips, etwa mit der Aussage: „Minimalismus zerstört den Beruf“ (MC11, ebd.:29). MCs werden zwar als potenziell sinnvolle Ergänzung anerkannt, jedoch nicht als Ersatz für reguläre Ausbildungswege. In Deutschland existieren bereits eine große Zahl an Anbietenden (über 10.000 Anbietende) von MCs, die überwiegend privatwirtschaftlich organisiert sind (vgl. Haseloff, 2023). Die Hauptnutzergruppen sind qualifizierte Fachkräfte, vereinzelt auch Migrant*innen und Berufsrückkehrer*innen (vgl. ebd.). Für die Akzeptanz und Anerkennung von MCs werden insbesondere Qualitätsaspekte als entscheidend hervorgehoben. Dazu zählen ein klar definierter Zeitrahmen, transparente Curricula, verlässliche Anbieterstrukturen sowie ein nachvollziehbares Prüfverfahren. Dennoch bleibt die Kritik bestehen, dass viele Angebote zu spezifisch und unklar sind, um im regulierten System anerkannt zu werden: *“Microcredentials sind oft so spezifisch und unklar, dass sie nicht einmal die kritische Größe für Anerkennung im regulierten System erreichen“* (MC5, ebd.:21). Außerdem werden sehr kurze Module als kritisch angesehen. Sie seien nicht vertrauenswürdig und werden dem ganzheitlichen Ansatz der Kompetenzentwicklung nicht gerecht. In bestimmten Branchen, etwa im Metall- und Maschinenbau, in der IT oder im Bildungsbereich können MCs als Zusatzqualifikation durchaus relevant sein – jedoch nicht als Ersatz für eine umfassende berufliche Ausbildung im dualen System. Auch die Integration von MCs in bestehende Qualifikationssysteme wird kritisch betrachtet. Zwar erscheint eine Einordnung als Zusatzqualifikation möglich, doch Prüfungen im regulierten System bleiben unersetzbar. Die Kombinierbarkeit von MCs wird ebenso als begrenzt angesehen, da das duale System auf ganzheitliche Kompetenzentwicklung ausgerichtet ist: *„Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile“* (MC2, ebd.: 35). Ein unmittelbarer Bedarf an MCs im regulären System wird nicht gesehen, wohl aber ihr Potenzial als flexible Ergänzung, etwa zur Reaktion auf technologische Entwicklungen oder zur Förderung individueller Weiterqualifizierung und Weiterbildungsbereitschaft anerkannt (ebd.). Das Vertrauen in MCs hängt stark von der Qualität des Anbietenden und der Gestaltung der Lerninhalte ab.

Neben diesen inhaltlichen Vorbehalten bestehen Befürchtungen finanzieller oder administrativer Überlastungen aufgrund von Überschneidungen mit anderen bestehenden Strukturen und der Verwässerung von Qualifikationen. Eine freie Kombinierbarkeit von Modulen wird abgelehnt, wenn sie mit den nationalen Bildungssystemen nicht vereinbar ist (vgl. Hippach-Schneider & Le Mouillour, 2022). Die Validierung non-formaler und informeller Lernleistungen wird grundsätzlich begrüßt, darf jedoch nicht zur Entwertung formaler Abschlüsse führen. Die Verantwortung für Anerkennungsverfahren liegt weiterhin bei den Mitgliedstaaten. Auch die grenzüberschreitende Bildungszusammenarbeit wird unterstützt, jedoch unter Wahrung der nationalen Zuständigkeiten, der Hochschulautonomie und der Wissenschaftsfreiheit.

Bezogen auf die Qualitätssicherung verweist der Bundesrat (2022) auf bestehende Instrumente wie das Lissabon-Abkommen und fordert, neue Maßnahmen daran auszurichten, um

Doppelstrukturen und Bürokratie zu vermeiden. Nationale Standards und die Vielfalt der Bildungslandschaft dürften nicht gefährdet werden. Die Einbindung von MCs in nationale oder europäische Qualifikationsrahmen wird kritisch gesehen, da eine Überfrachtung dieser Systeme deren Aussagekraft beeinträchtigen könnte. Europäische Leitlinien zur Integration von MCs in nationale Systeme dürfen zudem nicht in die Zuständigkeiten der Mitgliedstaaten eingreifen.

Im Hochschulbereich wird ein begrenzter Einsatz von MCs begrüßt, etwa zur Förderung von Flexibilität und Wissenstransfer. Gleichzeitig wird betont, dass sie nicht zu einer Aufweichung des Studiengangprinzips oder zu einer Entwertung etablierter Abschlüsse führen dürfen. Eine Abstimmung mit dem Bologna-Prozess wird als notwendig erachtet, während parallele europäische Entwicklungen kritisch gesehen werden. Die Anerkennung von MCs liegt weiterhin in der Verantwortung der Hochschulen. Diese sollen eigenständig über die Anrechnung entscheiden und MCs entsprechend nationaler Anforderungen entwickeln (vgl. Bundesrat, 2022.).

Insgesamt zeigt sich, dass MCs in Deutschland bislang nur eine geringe Rolle spielen und ihnen insbesondere im Bereich der beruflichen Bildung mit Zurückhaltung begegnet wird. Zwar werden ihre Potenziale als flexible Ergänzung anerkannt, jedoch bestehen erhebliche Vorbehalte hinsichtlich einer übermäßigen Modularisierung, möglicher Qualitätsverluste sowie einer Gefährdung etablierter Strukturen des dualen Systems. Entsprechend werden MCs überwiegend als ergänzendes Instrument betrachtet, das bestehende Qualifikationswege nicht ersetzen soll. Ihre Akzeptanz wird vor allem als Reaktion auf europäische Entwicklungen verstanden und daher empfohlen, Pilotprojekte und weitere Forschung durchzuführen, um den tatsächlichen Mehrwert von MCs fundiert bewerten zu können (vgl. Haseloff, 2023).

3.3 Spielräume für eine Erweiterung der Berufsbildungslandschaft durch MCs

Im Folgenden werden die Möglichkeiten der Einbindung von MCs in die Fort- und Weiterbildungslandschaft im Handwerk untersucht. Dies geschieht auf zwei Ebenen: In Kapitel 3.3.1 wird zunächst eine Analyse der Überschneidungspunkte und Abgrenzungen zwischen kürzeren Qualifizierungsformaten im Handwerk und den zehn Charakteristika für MCs vorgestellt. Anschließend werden basierend auf den geführten Experteninterviews die Grenzen ihrer Anwendung dargestellt und mögliche Anknüpfungspunkte für MCs skizziert.

Abdeckung der Charakteristika von MCs in Qualifizierungsformaten im Handwerk

Die Analyse der Überschneidungspunkte hat das Ziel, einen Eindruck zu gewinnen, inwiefern Elemente von MCs bereits in kürzeren Qualifizierungsformaten des Handwerks enthalten sind. In die Analyse wurden Zusatzqualifikationen, Teilqualifikationen, Ausgleichsmaßnahmen, Feststellungsverfahren und die Möglichkeit von Aufstiegsfortbildungen einbezogen. Dabei ist zu beachten, dass die Charakteristika von MCs in der EU-Ratsempfehlung (2022/C 243/02) sehr offen formuliert sind und Spielraum für inhaltliche Ausgestaltung lassen. Zudem sind grundlegende Qualitätskriterien, etwa die Authentizität von Nachweisen oder Information und Beratung zu den Angeboten, in der etablierten Fort- und Weiterbildungslandschaft des Handwerks bereits angelegt. So sind die Merkmale des Grundsatzes der Transparenz (Bereitstellung klarer Informationen zu Lernergebnissen, Arbeitsaufwand, Inhalt, Niveau und dem Lernangebot) in den überwiegenden Qualifizierungsangeboten grundsätzlich gegeben. Ebenso ist die Ausstellung eines authentischen Zertifikats (Angabe von Informationen zur Identität der Nachweisinhaber, der rechtlichen Identität des Ausstellers, Datum und Ort der Ausstellung des Nachweises) bei den hier betrachteten Qualifizierungsformaten zumeist vorhanden. Auch das Thema Information und Beratung über Qualifizierungen ist gut abgedeckt, einschränkend ist hier lediglich zu beachten, dass nicht alle Formate flächendeckend angeboten werden und Beratungsangebote regional fehlen können (vgl. z.B. die Modellversuche von Validierungsverfahren). Am anderen Spektrum befindet sich das Charakteristikum der Übertragbarkeit (digitales Speichern und Teilen des Nachweises, Prüfbarkeit der Datenauthentizität), das in keinem der Formate zu finden ist. Zertifikate werden meist in Papierform ausgegeben und die Übertragbarkeit von erworbenen Zertifikaten von einem Bildungsanbietenden zum anderen wird als sehr sinnvoll, aber mit erheblichen Schwierigkeiten verbunden eingeschätzt (E1).

Mit Blick auf die einzelnen Qualifizierungsformate zeigen sich Überschneidungen, aber auch klare Abgrenzungen, die teilweise über die Charakteristika hinausgehen und in den Zielsetzungen der Formate begründet sind. Einen zusammenfassenden Überblick zur Passfähigkeit gibt Tabelle 4. Die Ergebnisse zu den einzelnen Fortbildungsformaten werden im Folgenden ausgeführt.

Für **Zusatzqualifikationen** (ZQs) zeigt sich ein differenziertes Bild, das maßgeblich von den jeweiligen Anbietenden abhängt. Da der Begriff „Zusatzqualifikation“ nicht geschützt ist, können grundsätzlich unterschiedliche Bildungseinrichtungen entsprechende Angebote unter dieser Bezeichnung führen. Dies führt zu einer heterogenen Landschaft mit variierender Qualität, Transparenz und Anerkennung.

Grundsätzlich ist zwischen öffentlich-rechtlich eingebetteten Angeboten – etwa durch Handwerkskammern, Berufsschulen oder Fachverbände – und Angeboten privater Bildungsanbietender zu unterscheiden. ZQs, die im Rahmen institutionalisierter Strukturen des Berufsbildungssystems durchgeführt werden, weisen in der Regel ein höheres Maß an Transparenz, Standardisierung und Anerkennung auf. Dies gilt insbesondere dann, wenn sie

an formale Prüfungsverfahren angebunden sind oder durch zuständige Stellen wie Kammern geregelt werden. In diesen Fällen werden die erworbenen Kompetenzen durch formalisierte Nachweise dokumentiert, beispielsweise durch gesonderte Zeugnisse oder Einträge in Ausbildungszeugnisse, wodurch eine Anschlussfähigkeit im Ausbildungssystem gegeben ist. Einschränkend ist jedoch festzuhalten, dass die Wertigkeit der Nachweise variieren kann: Eine bloße Teilnahmebescheinigung besitzt eine geringere Aussagekraft als ein formal ausgewiesenes Zertifikat oder ein Zeugnisvermerk.

Demgegenüber ist bei ZQs, die von privaten Bildungsanbietenden entwickelt und durchgeführt werden, nicht grundsätzlich gewährleistet, dass vergleichbare Standards hinsichtlich Transparenz, Qualitätssicherung und Anerkennung eingehalten werden. Die Einbindung in bestehende Strukturen des Berufsbildungssystems ist hier häufig geringer ausgeprägt, was die Vergleichbarkeit und Verwertbarkeit der erworbenen Kompetenzen einschränken kann.

Das Kriterium der arbeitsmarktbezogenen Relevanz kann für ZQs insgesamt als erfüllt angesehen werden. ZQs greifen in der Regel aktuelle und praxisnahe Themen auf und sind als zielgerichtete Lernangebote konzipiert. Insbesondere bei kammergeregelten Angeboten besteht zudem die Möglichkeit, spezifische regionale Bedarfe des Arbeitsmarktes zu berücksichtigen.

Hinsichtlich weiterer Qualitätsmerkmale ergibt sich jedoch ein differenziertes Bild. Eine verlässliche Qualitätssicherung kann insbesondere bei Angeboten angenommen werden, die von Handwerkskammern, Berufsschulen oder Fachverbänden verantwortet werden, da diese entweder über etablierte interne Qualitätssicherungsverfahren verfügen oder institutionell im Berufsbildungssystem verankert sind. Bei Angeboten privater Anbietender ist die Qualitätssicherung hingegen weniger einheitlich geregelt und daher schwerer zu beurteilen.

Auch die Bewertung der Lernleistungen fällt unterschiedlich aus. Während einige Zusatzqualifikationen mit einer Prüfung abschließen, werden in anderen Fällen lediglich Teilnahmebescheinigungen ausgestellt. Die Formen der Lernerfolgsüberprüfung variieren entsprechend stark, was die Vergleichbarkeit der Ergebnisse einschränkt.

Im Hinblick auf die Struktur der Lernangebote zeigen sich sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede. Einerseits bestehen inhaltliche Überschneidungen, da ZQs häufig auf die Vertiefung individueller Interessen und spezifischer Kompetenzen abzielen. Andererseits sind sie in der Regel nicht modular kumulierbar und bieten keine systematische Möglichkeit zur Anrechnung oder Validierung non-formal oder informell erworbener Kompetenzen.

Bezüglich der Lernerzentrierung weisen Zusatzqualifikationen grundsätzlich eine gewisse Offenheit auf, da sie potenziell durch Rückmeldungen der Teilnehmenden weiterentwickelt werden können. Allerdings ist die tatsächliche Umsetzung solcher Feedbackprozesse nicht einheitlich gewährleistet. So bestehen einzelne Zusatzqualifikationen bereits seit mehreren

Jahrzehnten – die älteste seit 1991 (Hofmann & König, 2024) – ohne dass transparent ist, in welchem Umfang kontinuierliche Anpassungen erfolgen. Insgesamt variiert der Umgang mit Rückmeldungen zwischen den einzelnen Angeboten erheblich.

Für **Teilqualifikationen** (TQs) zeigen sich neben Authentizität, Information und Beratung (s.o.) weitreichende Überschneidungen in den Charakteristika Qualität, Transparenz, Bewertung, Lernwege und Lernerzentrierung. So wird die Qualität der TQs dadurch gesichert, dass sie in enger Anbindung an den Rahmenlehrplan des entsprechenden Ausbildungsberufs entwickelt werden und bei erfolgreichem Abschluss der einzelnen TQs am Ende die Externenprüfung steht, die zu einem anerkannten Berufsabschluss führen kann. Eine gesetzliche Grundlage für die Ausgestaltung der TQs gibt es bislang nicht, allerdings wurden in verschiedenen Projekten für über 50 Berufe detaillierte Modelle entwickelt, wie diese mit TQs absolviert werden können. Die Zulassung zur Externenprüfung hat ihre gesetzliche Grundlage in § 45 BBiG (Zulassung in besonderen Fällen). In diesen Modellen wird der Umfang der TQ (in Wochen), die inhaltliche Ausrichtung und die konkrete Entsprechung der TQ im Rahmenlehrplan der Ausbildung angegeben, sodass auch das Kriterium der Transparenz als gewährleistet betrachtet werden kann.

Die zuverlässige Bewertung einer TQ kann ebenfalls als gesichert gelten, da die Kompetenzfeststellung durch die HWK bzw. die Bildungsträger erfolgt und dort transparente Bewertungskriterien herangezogen werden. Die Externenprüfung am Ende des Absolvierens der TQs hat zudem eine besondere Verlässlichkeit. Hinsichtlich der Lernwege und der Lernerzentrierung ist das Qualifikationsformat der TQ eng an den Zielen von MCs orientiert, da es gerade dazu dient, individuelle Wissenslücken zu schließen und benötigte Kompetenzen aufzubauen. Die Einbindung von Kenntnissen aus non-formalen und informellen Lernprozessen in die Gestaltung des TQ-Verlaufs ist ein wichtiger Baustein des Qualifizierungsformats. Die Charakteristika der Relevanz und Anerkennung müssen als teilweise erfüllt betrachtet werden. So hat die TQ vor allem das Ziel, Kompetenzen und berufliche Handlungsfähigkeit in einem bestehenden Ausbildungsberuf aufzubauen. Die Einbindung von aktuellen Themen ist prinzipiell möglich, etwa durch begleitende Unterstützungsangebote wie digitale Kompetenzen oder Sprachkenntnisse (vgl. ETAPP, 2023). Zudem könnte dieses Qualifizierungsformat in Zukunft für die Qualifizierung in Transformationsbereichen Bedeutung erlangen (ebd.). Hinsichtlich der Anerkennung von TQs ist festzuhalten, dass ein vollständig absolvierter Verlauf mit Abschluss durch die Externenprüfung zu einer vollständigen Anerkennung führt. Werden allerdings nur einzelne TQs absolviert, ist die Anerkennung nicht gewährleistet und die Wertigkeit der einzelnen TQ unklar. Als wesentlicher Unterschied zwischen MCs und TQs kann der vergleichsweise große Umfang einer TQ von mehreren Wochen in Vollzeit gezählt werden. Hier ist allerdings aufgrund der Offenheit der Definition von MCs auf europäischer Ebene noch Auslegungsspielraum gegeben.

Der Vergleich der Gestaltung von **Ausgleichsmaßnahmen** mit MCs zeigt relevante Überschneidungen in den Charakteristika der Lernwege, Anerkennung und Lernerzentrierung. Es ist das Ziel der Ausgleichsmaßnahmen, die Gleichwertigkeit eines im Ausland erworbenen Abschlusses für einen deutschen Referenzberuf herzustellen. In diesem Sinne orientiert sich das Qualifizierungsformat an der individuellen Berufsbiographie der entsprechenden Person und richtet sich an bestehenden Lernbedarfen aus. Bei erfolgreichem Abschluss der Ausgleichsmaßnahme erfolgt die vollwertige Anerkennung des Berufsabschlusses. Die Relevanz der Qualifizierungsmaßnahme ist auf individueller und betrieblicher Ebene sehr hoch, da hierdurch die Tätigkeit als Fachkraft ermöglicht wird.

Die Einbindung von Transformationsthemen ist möglich, hängt aber von den individuellen Lernbedarfen und dem entsprechenden Berufsbild ab. Die Ausrichtung des Qualifizierungsformats an der individuellen Situation bringt mit sich, dass Ausgleichsmaßnahmen unterschiedliche Formen haben und an unterschiedlichen Stellen geprüft werden können. Wenn ein Anpassungslehrgang erforderlich ist, erfolgt der Lernprozess und Kompetenzerwerb während der Arbeit und wird durch eine für den entsprechenden Beruf qualifizierte Fachkraft begleitet. Ausgleichsmaßnahmen können aber auch an einer beruflichen Schule, bei einem Bildungsträger oder in überbetrieblichen Lehrwerkstätten stattfinden. Durch die Bandbreite an Möglichkeiten der Art der Fortbildung und der Prüfungsorte, sind die Kriterien der Qualitätssicherung und der zuverlässigen Bewertung nur teilweise gegeben. Gerade wenn der Anpassungslehrgang im Betrieb durchgeführt und dort dokumentiert wird, können Anleitung und Prüfungsgestaltung zwischen Betrieben variieren. Für die Zielstellung der Ausgleichsmaßnahme, nämlich die vollwertige Anerkennung eines im Ausland erworbenen Abschlusses im deutschen Referenzberuf herzustellen, ist diese Möglichkeit der Varianz sinnvoll, da je nach Ausgangslage unterschiedliche Maßnahmen erforderlich sind. Inwiefern das breite Feld der involvierten Akteur*innen (Betrieb, Berufsschule, überbetriebliche Lehrwerkstätte, Bildungsträger) und Maßnahmen sinnvoll als MC abgebildet werden kann, ist fraglich.

Schließlich ist für den Vergleich von MCs mit den **Validierungsverfahren der Handwerkskammern** festzuhalten, dass Validierungsverfahren selbst keine Lerneinheiten enthalten, sondern ein Verfahren zur Anerkennung bestehender Fähigkeiten darstellen. Diese können außerhalb des deutschen Bildungssystems formal erworben oder informell bzw. non-formal erworben sein. Bestehende Kompetenzen und notwendige Kompetenzerweiterungen werden individuell mit der Person, die das Verfahren durchlaufen möchte, der zuständigen HWK und ggf. dem Betrieb abgestimmt und orientieren sich an bestehenden Kompetenzen. Validierungsverfahren entsprechen so den Charakteristika der Lernwege und der Lernerzentrierung, da sie auf die individuellen beruflichen Kompetenzen eingehen. Durch die Festschreibung des Verfahrens in §§ 41b-41e der HwO sind auch die Charakteristika der Qualitätssicherung und der zuverlässigen Bewertung in Validierungsverfahren gegeben. Bei erfolgreichem Abschluss stellt die HWK ein Validierungszertifikat aus, was die Anerkennung des Formats im Handwerk ermöglicht und seine Wertigkeit unterstreicht. Als teilweise

gegeben können die Charakteristika der Relevanz und Information und Beratung betrachtet werden. Ähnlich wie bei Teilqualifikationen und Anpassungsmaßnahmen ist das Verfahren auf individueller Ebene sehr relevant.

Transformationsthemen können prinzipiell integriert werden, in welchem Umfang dies erfolgt, ist abhängig von der inhaltlichen Ausrichtung und Schwerpunktsetzung des Betriebs und der zuständigen HWK. In Kammerbezirken, in denen Validierungsverfahren angeboten werden, sind Information und Beratung gewährleistet und bilden einen zentralen Bestandteil des Verfahrens. In einigen Bezirken sind diese Verfahren jedoch noch wenig bekannt (vgl. E3), sodass eine entsprechende Beratung faktisch nicht erfolgt.

Bei den **Aufstiegsfortbildungen** sind die Charakteristika der Qualitätssicherung und der zuverlässigen Bewertung durch die gesetzliche Grundlage in §§ 42 HwO, 42f HwO gegeben. Auf Basis dieser Regelungen werden Prüfungsordnungen für Aufstiegsfortbildungen entweder vom Bund oder von den Kammern erlassen, welche die Qualität, die Anbindung an eine Fortbildungsstufe sowie die zuverlässige Bewertung sichern. Als formalrechtlich verankerte Fortbildungsformate sind Aufstiegsfortbildungen im Handwerk anerkannt; ihre Wertigkeit manifestiert sich in den Abschlussbezeichnungen „Geprüfter Berufsspezialist“ oder „Geprüfte Berufsspezialistin“, „Bachelor Professional“ und „Master Professional“. Das Kriterium der Anerkennung ist damit ebenfalls erfüllt. Die Charakteristika der Relevanz und Lernerzentrierung sind teilweise gegeben. So ist vorgesehen, dass Aufstiegsfortbildungen aktuelle, arbeitsmarktrelevante Themen, im Fall der durch Kammern geregelte Aufstiegsfortbildungen auch mit regionalem Fokus, aufgreifen und in ihrer inhaltlichen Ausgestaltung regelmäßig aktualisiert werden. Allerdings ist die Einbindung neuer Themen ein langwieriger Prozess, da deren Implementierung einer Änderung der Ordnungsmittel bedarf (vgl. E2). Zudem ist das Aufgreifen aktueller Themen von den Lehrenden und der konkreten Ausgestaltung des Unterrichtsgeschehens abhängig. Hinsichtlich des Charakteristikums der flexiblen Lernwege, die eine Einbindung von anderweitig erworbenen Zertifikaten, die Validierung informellen Lernens und eine Kumulierbarkeit einzelner Zertifikate vorsehen, zeigen sich weniger Überschneidungspunkte. Aufstiegsfortbildungen lassen sich nicht als kumulierter Abschluss erwerben und haben klare Zugangsvoraussetzungen. Als Überschneidung innerhalb dieses Charakteristikums kann die Möglichkeit einer abweichenden Zulassung zur Prüfung aufgrund individueller Lernerfahrung zählen. Ebenso ist die Lernerzentrierung nur eingeschränkt möglich, da ein klares Curriculum vorliegt. Inwieweit individuelle Bedürfnisse berücksichtigt werden können, hängt von der Ausgestaltung des Unterrichts durch die Lehrkräfte sowie die Lehr-/Lernunterlagen ab. Wesentliche Unterschiede ergeben sich in der Zielsetzung. Aufstiegsfortbildungen sind groß angelegte Fortbildungen mit einem Umfang von 400 Stunden (Geprüfte*r Berufsspezialist*in) bis über 1.600 Stunden (Master Professional), die eine fachliche Breite und Tiefe abdecken. Ziel ist der Erwerb einer höheren Qualifikationsstufe und nicht das flexible Aufgreifen von Themen, die aktuell Konjunktur haben. Am Ende der Aufstiegsfortbildung steht das Erlangen einer höheren Fortbildungsstufe, was über den

Nachweis der Ergebnisse „kleinerer Lerneinheiten“, wie MCs es vorsehen, deutlich hinausgeht.

Der Vergleich bestehender Qualifizierungsformate mit den zehn Charakteristika von MCs wie sie in Anlage II der Empfehlung des Rats der Europäischen Union (2022/C 243/02) formuliert werden, verfolgt einen analytisch-deskriptiven Zweck und impliziert keine normative Bewertung. Tabelle 4 fasst die Ergebnisse der Analyse zusammen und zeigt, inwieweit die von der Europäischen Union definierten Merkmale von MCs in bestehenden Qualifikationsformaten des Handwerks abgebildet sind. Die Darstellung erfolgt anhand eines Ampelsystems: Grün kennzeichnet, dass ein Grundsatz als erfüllt gilt, Orange signalisiert eine teilweise oder unklare Erfüllung, und Rot steht für eine nicht erfüllte Anforderung. Die Frage, inwiefern MCs einen spezifischen Mehrwert für das handwerkliche Fortbildungssystem generieren und potenzielle Angebotslücken adressieren können, ist hiervon zu trennen. Im anschließenden Kapitel wird diese Fragestellung unter Rückgriff auf die geführten Experteninterviews vertieft. Es werden sowohl Limitationen als auch Anschlussmöglichkeiten für MCs im Handwerk herausgearbeitet.

Tabelle 4: Passfähigkeit bestehender Qualifikationsformate mit den Charakteristika von MCs laut Anlage II der Empfehlung des Rats der Europäischen Union (2022/C 243/02).

Qualifizierungsformat & Ziel	Qualitätssicherung	Transparenz	Relevanz	Zuverlässige Bewertung	Lernwege	Anerkennung	Übertragbarkeit	Lernerzentrierung	Authentisch	Info & Beratung
Zusatzqualifikation ZIEL: Klar abgesteckte (ergänzende) Lernleistungen zu aktuellen Themen	 Angebot von öffentlich-rechtlichen Anbietern mit interner Qualitätssicherung und von privaten Anbietern mit unklarer Qualitätssicherung; keine grundsätzliche Qualitätssicherung des Formats	 Zuordnung zu Qualifikationssystem; Vielfalt an Anbietern, d.h. Transparenz der Inhalte & Rahmenbedingungen variiert	 Zielgerichtete Lernleistung zu aktuellen Themen	 Bewertung gegeben; unterscheidet sich nach Anbieter und ZQ	 Vertiefen persönlicher Stärken und Interessensgebiete; nicht akkumulierbar; keine Validierung von nicht-/informellem Lernen	 abhängig von Anbieter und Art der Bewertung	 Keine digitale Speicherung & Übertragbarkeit	 Prinzipiell möglich; abhängig von Ausgestaltung	 Vielfalt an Nachweisformen: persönliches Zeugnis, Zeugnisvermerk, Zertifikat, Teilnahmebescheinigung	 Abhängig von jeweiliger ZQ
Teilqualifikation ZIEL: Aufbau von Kompetenzen & beruflicher Handlungsfähigkeit in einem Ausbildungsberuf	 Anbindung an Rahmenlehrplan; am Ende kann eine Externenprüfung erfolgen	 Zuordnung zu spezifischem Qualifikationssystem; inhaltliche Orientierung an Rahmenlehrplan; Angabe des Umfangs	 Auf individueller Ebene hoch; Einbindung von dynamischen Themen variiert	 Kompetenzfeststellung durch HWK / Bildungsträger; Abschluss durch Externenprüfung möglich	 Individualisierbares Lernangebot	 Nachweis über die berufliche Handlungsfähigkeit	 Keine digitale Speicherung & Übertragbarkeit	 Orientierung an individuellen Bedürfnissen der Lernenden	 Nachweis der erworbenen Kompetenzen durch personalisiertes Zertifikat	 Individuelle Beratung zur Eignung für diesen Bildungsweg als zentral
Ausgleichsmaßnahme ZIEL: Erlangen der Gleichwertigkeit eines im Ausland erworbenen Abschlusses für einen deutschen Referenzberuf	 Angebot von öffentlich-rechtlichen Anbietern mit interner Qualitätssicherung und von privaten Anbietern mit unklarer Qualitätssicherung	 Zuordnung zu Qualifikationssystem; Umfang und Inhalte individuell bestimmbar	 Auf individueller Ebene hoch; Einbindung von dynamischen Themen variiert	 Durch zuständige HWK, aber auch „Dokumentation im Betrieb“	 Validierung nichtformalen und informellen Lernens über Kenntnisprüfung; Lernen im Betrieb bei Anpassungslehrgang	 nach erfolgreichem Abschluss	 Keine digitale Speicherung & Übertragbarkeit	 Orientierung an individuellen Bedürfnissen der Lernenden	 Bescheid über die vollständige Anerkennung	 Über den Bund, Landesinitiativen und regionale Stellen

Microcredentials und vergleichbare Qualifikationsformate im Handwerk

Qualifizierungsformat & Ziel	Qualitätssicherung	Transparenz	Relevanz	Zuverlässige Bewertung	Lernwege	Anerkennung	Übertragbarkeit	Lernerzentrierung	Authentisch	Info & Beratung
Validierungsverfahren nach §§ 41b-41e HwO ZIEL: Anerkennung und ggf. Erweiterung bestehender Kompetenzen	✓ Gesichert durch zentrale Rolle der Kammern	✓ Zuordnung zu Qualifikationssystem; Umfang und Inhalte individuell bestimmbar	? Auf individueller Ebene hoch; Einbindung von dynamischen Themen variiert	✓ Prüfung durch Kammer	✓ Bewertung von informellem und nicht-formalem Lernen	✓ Durch Validierungszertifikat der HWK	✗ Keine digitale Speicherung & Übertragbarkeit	✓ Richtet sich nach individuell bestehenden Kenntnissen	✓ Nachweis wird auf Lernende & bestimmte Kompetenzen ausgestellt	? Regional unterschiedlich ausgeprägtes Beratungsangebot der Kammern
Aufstiegsfortbildung Geprüfte/r Berufsspezialist/in nach §42b HwO ZIEL: Erwerb einer höheren Qualifikationsstufe	✓ Rechtlich geregelte Fortbildung; Zuordnung zu Fortbildungsstufe	✓ Zuordnung zu Qualifikationssystem; Arbeitsaufwand von mind. 400h	? individuelle Lernleistung aufgrund von geringer Flexibilität durch „starres“ Curriculum eingeschränkt; Ausrichtung an regionalen Bedarfen möglich	✓ Verbindliche Prüfungsordnung (§42f HwO)	? Vorgegebenes Curriculum, kein kumulierter Abschluss möglich; abweichende Zulassung zur Prüfung aufgrund individueller Lernerfahrung möglich	✓ Erwerb des anerkannten Fortbildungsabschlusses Geprüfte/r Berufsspezialist/in für...	✗ Keine digitale Speicherung & Übertragbarkeit	? Vorgegebenes Curriculum; Abhängig von didaktischer Ausgestaltung	✓ Erwerb der Abschlussbezeichnung Geprüfte/r Berufsspezialist/in	✓ Zentral über BIBB; regional über HWK
Aufstiegsfortbildung Bachelor Professional nach §42c HwO ZIEL: Erwerb einer höheren Qualifikationsstufe	✓ Rechtlich geregelte Fortbildung, Zuordnung zu Fortbildungsstufe	✓ Zuordnung zu Qualifikationssystem; Arbeitsaufwand von mind. 1200h	? individuelle Lernleistung aufgrund von geringer Flexibilität durch „starres“ Curriculum eingeschränkt; Ausrichtung an regionalen Bedarfen möglich	✓ Verbindliche Prüfungsordnung (§42f HwO)	? Vorgegebenes Curriculum, kein kumulierter Abschluss möglich; Zulassung zur Prüfung aufgrund individueller Lernerfahrung möglich	✓ Erwerb des anerkannten Fortbildungsabschlusses Bachelor Professional für...	✗ Keine digitale Speicherung & Übertragbarkeit	? Vorgegebenes Curriculum; Abhängig von didaktischer Ausgestaltung	✓ Erwerb der Abschlussbezeichnung Bachelor Professional	✓ Zentral über BIBB; regional über HWK

Microcredentials und vergleichbare Qualifikationsformate im Handwerk

Qualifizierungsformat & Ziel	Qualitätssicherung	Transparenz	Relevanz	Zuverlässige Bewertung	Lernwege	Anerkennung	Übertragbarkeit	Lernerzentrierung	Authentisch	Info & Beratung
Aufstiegsfortbildung Master Professional nach §42d HwO ZIEL: Erwerb einer höheren Qualifikationsstufe	 Rechtlich geregelte Fortbildung, Zuordnung zu Fortbildungsstufe	 Zuordnung zu Qualifikationssystem; Arbeitsaufwand von mind. 1600h	 individuelle Lernleistung aufgrund von geringer Flexibilität durch „starres“ Curriculum eingeschränkt; Ausrichtung an regionalen Bedarfen möglich	 Verbindliche Prüfungsordnung (§42f HwO)	 Vorgegebenes Curriculum, kein kumulierter Abschluss möglich; Zulassung zur Prüfung aufgrund individueller Lernerfahrung möglich	 Erwerb des anerkannten Fortbildungsabschlusses Master Professional für...	 Keine digitale Speicherung & Übertragbarkeit	 Vorgegebenes Curriculum; Abhängig von didaktischer Ausgestaltung	 Erwerb der Abschlussbezeichnung Master Professional	 Zentral über BIBB; regional über HWK

Grenzen von MCs aus Expertensicht

In den geführten Experteninterviews werden verschiedene Grenzen von MCs im Handwerk aufgezeigt. Diese lassen sich auf drei Bereiche verdichten, in denen eine Anwendung von MCs im Handwerk als besonders kritisch erachtet wird.

Wunsch nach Qualifizierung oder Informationsbedarf

Sowohl die qualitativen Interviews mit Betrieben als auch die Experteninterviews zeigen, dass neben Qualifizierungsformaten, die mit einem verbindlichen Nachweis abgeschlossen werden, vor allem kleinere Fortbildungsformate ohne Abschluss eine wesentliche Rolle im Handwerk spielen. Bei diesen Formaten steht die gezielte Vermittlung von Wissen und Information im Mittelpunkt, was besonders im Zusammenhang mit technischen oder rechtlichen Neuerungen nachgefragt wird (E2, E3). Der Anreiz zur Teilnahme an solchen Formaten ist das Schließen einer persönlichen oder betrieblichen Wissenslücke und nicht der Wunsch, eine Qualifikation zu erwerben. Ein Experte (E2) formuliert dies so:

„[...] wobei man dann immer so ein bisschen unterscheiden muss, ist das jetzt wirklich eine Nachfrage nach einer Qualifizierung, oder dann vielleicht im Zweifel auch nach einer [...] einfachen Information? Also wenn man zum Beispiel schaut, Kammern bieten ja auch zu akuten Themen wie zum Beispiel DSGVO, als das vor ein paar Jahren aufploppte, bieten die ja wirklich auch in ihren Betrieben durchaus solche ganz kurzen Formate an. Da muss man sich aber fragen, ist das jetzt schon Qualifizierung, aber ist das vielleicht noch Sensibilisierung oder Information?“

Im Zusammenhang mit dem Bedarf an Information werden sowohl in den Experteninterviews als auch in den Betriebsinterviews¹⁴ (B1, B2, B3, B4, B5, B6, B7, B10, B11) Schulungen von Herstellern, auch als Produktschulungen bezeichnet, als wichtiges Fortbildungsformat genannt. Diese werden unterschiedlich gestaltet, etwa als Kurzvorträge, Inhouse-Schulungen, digitale Schulungsprogramme oder mehrtägige Fortbildungen. Gerade bei technischen Neuerungen ist die Bedeutung der Herstellerschulungen groß, weil diese direkt im Produkt und in dessen Anwendung enthalten sind:

„In der Regel gibt's bei den neuen Entwicklungen ja Hersteller, die das entwickelt haben, die wir dann auch unbedingt für Schulungsmaßnahmen und Weiterbildungsmaßnahmen mit ins Boot nehmen.“ (B1, Ausbaugewerbe mit unterschiedlichen Gewerken).

Damit kommt diesem Format gerade für die Themen Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit eine große Bedeutung zu, denn durch die Bindung an eine spezielle produkttechnische Fragestellung wird der Bezug der Themen zum eigenen Arbeitsalltag deutlich. Ein Maler- und Lackiererbetrieb (B6) berichtet, dass Produktschulungen auch von jenen Mitarbeitenden gern besucht werden, die sonst weniger offen für Weiterbildungen sind. Sie werden als nützlich

¹⁴ Zur näheren Beschreibung der Methodik der Betriebsinterviews siehe Berten et al. (2026: 9ff)

erlebt, weil Wissenslücken geschlossen werden, die in der alltäglichen Arbeit auftauchen (ebd.). Zudem sind diese Fortbildungen meist kostenfrei und durch den direkten Bezug zum Arbeitsplatz ansprechend für Mitarbeitende gestaltet (E2). Produktschulungen im Kontext von MCs mit einem verbindlichen Nachweis und einem einheitlichen Prüfungssystem zu versehen, wird von den Experten als sehr herausfordernd angesehen, da dieser Markt als groß und unübersichtlich erscheint und unklar ist, wie hier Einheitlichkeit geschaffen werden könnte (E2, E4).

Prüfungsformat und berufliche Handlungskompetenz

Eine wesentliche Hürde wird im Hinblick auf das Erbringen von Prüfungsleistungen gesehen. Kleine Lerneinheiten werden in den Experteninterviews prinzipiell begrüßt, da sie sich gut in den beruflichen Alltag integrieren lassen und als didaktisch sinnvoll angesehen werden (E1, E3, E5). An einem Abschluss einer kleinen Lerneinheit mit einer Prüfung werden allerdings Zweifel formuliert. So könnte es laut Experten (E1, E2, E3) die Teilnehmenden abschrecken, wenn am Ende eine Prüfung absolviert werden muss. Ebenso erscheint es bei kleinen Lerneinheiten als herausfordernd, ein gutes Verhältnis zwischen Lerninhalt, Lerndauer und Lernaufwand zu finden (E2). Zudem besteht Skepsis, wie kleine Lerneinheiten praxisbezogen und handlungsorientiert geprüft werden können. Der Gesprächspartner aus dem BIBB (E5) problematisiert dies folgendermaßen:

„Also ich kann ja viel vermitteln, kann viel Kompetenz entwickeln, aber ob die denn auch zum Schluss abgeprüft wird und mir auch klar ist, dass derjenige, die auch dann hat und abrufen kann, ist noch mal ein komplett anderes Blatt Papier. [...] wenn ich das bei den Microcredentials sehe, ist ja eine Frage - und das ist wirklich eine große Frage - also wenn ich jetzt auch die Abprüfbarkeit sehe. Also wenn ich sehr offen formuliere, kann ich auch offen abprüfen, aber habe ich dann auch wirklich das abgeprüft, was mir eigentlich sehr wichtig ist? Und ist es dann auch nicht zu klein formuliert, beziehungsweise zu, ja, wie soll ich sagen, also zu kleinschrittig, dass ich eigentlich das Entscheidende aus dem Auge verliere, weil ich das nur, in einem ganz kleinen Kontext auch abprüfen kann? [...] wenn das Thema halt zu klein ist, ist es immer die Frage, wie kriege ich das dann auch aus diesem kleinen Kontext in den übergreifenden und zusammenhängenden Kontext?“

Zudem muss auch der Aufwand für die Prüfenden mitgedacht werden. Um wie in den Grundsätzen der EU-Ratsempfehlung (2022/C 243/02) zu MCs gefordert auch ein Maß an Individualisierung und Flexibilität mitdenken zu können, müssen die Themen, mit denen sich die Teilnehmenden praxisorientiert beschäftigen, auch auf Seite der Prüfenden kompetent abgedeckt und durchdrungen werden (E5). In diesem Zusammenhang darf nicht außer Acht gelassen werden, dass Teile des Prüfungswesens im Handwerk auf ehrenamtlicher Basis getätigt werden und dies im Kontext von Fragen nach Zuständigkeiten und prüfenden Stellen mitgedacht werden muss.

Ein grundsätzliches Spannungsfeld wird zwischen dem Bildungsverständnis im Handwerk und der darin enthaltenen beruflichen Handlungskompetenz und dem kleinteiligen Lernen im Kontext von MCs gesehen. Die Experteninterviews unterstreichen, dass gerade im

Handwerk insbesondere aufgrund der erforderlichen Verbindung von theoretischem Wissen und Umsetzung in der praktischen Arbeit, vernetztes Denken (E3) und eingebettetes Lernen (E5) zentral sind. Hier besteht Sorge, dass MCs nicht in der Lage sind, berufliche Handlungskompetenzen zu vermitteln, weil durch das kleine Lernformat der Transfer in die Anwendung fehlt und auch ohne erlangte Anwendungskompetenz ein Zertifikat ausgestellt wird.

Nutzungsbereitschaft und praktischer Mehrwert

Schließlich wird aus Expertensicht kritisch hinterfragt, welchen Mehrwert MCs für das Handwerk haben, sowohl aus Sicht der Betriebe als auch für die Mitarbeitenden. Hier wird zunächst darauf verwiesen, dass das Fortbildungssystem im Handwerk bereits gut durchdacht ist und fraglich ist, inwiefern in diesem geregelten System Anknüpfungspunkte für MCs gegeben sein könnten. Hinsichtlich der Nutzungsbereitschaft durch die Betriebe schätzen die Experten, dass dort Interesse bestehen könnte, wenn durch die MC-Qualifizierung, Mitarbeitende eine neue Tätigkeit übernehmen können (E4, E5), wie das etwa nach erfolgreichem Erwerb des Ausbildereignungsscheins oder des Kältescheins im SHK-Handwerk der Fall ist. Hier wird aber betont, dass nicht allein der Erwerb einer Qualifikation entscheidend ist, sondern insbesondere auch dass die Mitarbeitenden die entsprechende Handlungspraxis erwerben. Bei sehr kleinen Lerneinheiten erscheint es zusätzlich unklar, welche Aussagekraft ein entsprechendes Zertifikat besitzt und wie Betriebe damit in der Praxis umgehen können. Nach Meinung der Experten sei es, abgesehen von etablierten Titeln wie der Meisterfortbildung, im Handwerk grundsätzlich weniger wichtig, welche Zertifikate einer Bewerbung beigelegt werden. Stattdessen käme es auf die praktischen Fähigkeiten an (E2, E3, E4):

„Ja, ich glaube, das wird überbewertet, was das Zertifikat dann aussagt. Also mein Eindruck. Und im Handwerk sowieso. Also da muss man im Zweifel zeigen,[...] ob man jetzt die Arbeiten erledigen kann oder nicht. So, und da ist jetzt eine Zettelwirtschaft im Sinne von, ich habe jetzt hier 100 Microcredentials angesammelt, [dem] würde ich jetzt keine hohe Bedeutung beimessen.“
(E4)

Andererseits sei es durch den kleinen Umfang der Lerninhalte, die in MCs abgebildet sind, unklar, welchen betrieblichen Stellenwert diese Stellenwert diese besitzen und inwiefern sie bei Tätigkeitsprofilen oder Vergütungsstrukturen verwertet werden können. (E2). Auch für die individuelle Karriereentwicklung wird das Potenzial von MCs als unklar beschrieben (E5):

„[...] also ich kann mir die Verwertbarkeit gerade nicht so richtig vorstellen. Weil ich glaube eher [...], dass ich, wenn ich jetzt im Unternehmen und im Betrieb bin, dann eben, im Sinne einer Karriereentwicklung oder lebenslangen, lebensbegleitenden Lernen, da eben doch den größeren Wurf sehe, wie ich weiter vorankommen kann, anstatt von einer kleinen, nenne ich jetzt mal Office-Schulung, die mir vielleicht Word ein Stückchen näherbringt, ja.“

Anwendungsmöglichkeiten von MCs aus Expertensicht

Trotz dieser Einschränkungen sehen die Experten durchaus unterschiedliche Anknüpfungspunkte für MCs im Fortbildungsbereich des Handwerks. Diese unterscheiden sich auch abhängig davon, an welche Institution die jeweilige Person angeschlossen ist. So sehen Personen, die vom rechtlich-geregelten Bereich ausgehend denken (E2, E4, E5) andere Anknüpfungspunkte als Experten, bei denen die Praxis als Bildungsanbieter im Vordergrund steht (E1, E3).

Individuelle Wissensbedarfe decken und Lernschwierigkeiten aufgreifen

Einige Argumente der Experten, die den Einsatz von MCs in der Fortbildungslandschaft im Handwerk als sinnvoll beschreiben, betreffen das Aufgreifen von individuellen Bedarfen. Aktuell werden kleine Formate genutzt, um individuelle Wissenslücken im Zusammenhang mit höheren Qualifikationsstufen zu schließen, etwa Vorkurse oder Vertiefungslehrgänge im Bereich Mathematik (E3), oder vertiefende inhaltliche Schwerpunkte wie Mitarbeiterführung, Betriebsorganisation oder fachliche Themen (E2), beides in Zusammenhang mit der Meisterprüfung. Vor dem Hintergrund von individuellem Wissensbedarf wird der modulare Ansatz der MCs besonders begrüßt, da Teilnehmende genau die Inhalte wählen können, die sie tatsächlich benötigen und keine Zeit für Inhalte aufgewendet werden muss, die eine Person bereits beherrscht (E3). Gleichzeitig wird darauf hingewiesen, dass bei einem modularen Aufbau das Lernen und Denken in komplexen Systemen nicht verloren gehen darf. Hier müsste darauf geachtet werden, dass den Lernenden die nötige Reflexionsbereitschaft und -fähigkeit vermittelt wird (E3). Außerdem werden MCs als ein möglicher Ansatz gesehen, um etwaigen Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten der Teilnehmenden zu begegnen. Ein Experte beschäftigt sich mit der Frage, ob MCs eventuell dort einen sinnvollen Platz haben könnten, wo eigentlich große Prüfungen vorgesehen sind, welche den Teilnehmenden aufgrund von zunehmend schlechter Konzentrationsfähigkeit jedoch Schwierigkeiten bereiten (E1). Aus seiner Sicht könnte es ein Lösungsansatz sein, hier mehrere kleine Prüfungen zu absolvieren, etwa im Zusammenhang mit der*m Geprüften Betriebswirt*in nach HwO oder dem Master Professional Restaurierung (siehe dazu auch Kapitel 4). Andere Experten (E2, E3, E4) warnen jedoch davor, etablierte Abschlüsse des Handwerks „anzufassen“.

Einbettung von MCs in größere Lernkontexte

Ein zweiter sinnvoller Anknüpfungspunkt wird gesehen, wenn MCs in ein größeres Lernziel eingebettet werden. Besonders für Menschen, die weniger Nähe zum Bildungsbereich haben, könnte der Einstieg über kleinere Formate hilfreich sein (E1, E4). Hier bringen die Experten verschiedene Modellprojekte aus ihrer Expertise an. So wird auf mögliche Anwendungsbereiche für MCs im Zusammenhang mit Teilqualifizierungen verwiesen (E2) oder über Synergien mit dem Fortbildungsabschluss aus dem Projekt „StarkSpezialist“ nachgedacht, da hier Module von unterschiedlichen Anbietenden (Kammer, Verbände,

Hersteller) absolviert und zertifiziert werden (E4). Zudem wäre es denkbar, MCs in wiederkehrenden Fortbildungsverpflichtungen einzubetten, beispielsweise bei Gutachtertätigkeiten (E1).

Attraktivität von Weiterbildung steigern

Drittens werden MCs auch als eine Möglichkeit gesehen, die Attraktivität von Weiterbildung zu steigern und lebenslanges Lernen zu fördern. Ein Experte schätzt hier den Anspruch einer guten Information und Beratung zu MCs als besonders wichtig ein, damit Menschen im Beruf Orientierung erhalten und über Fortbildungsmöglichkeiten informiert sind (E5). Wenn MCs als digitale Formate ausgestellt würden, die in Form einer digitalen Brieftasche geteilt und von unterschiedlichen Stellen eingesehen werden könnten, würde das den Weiterbildungsanbietenden ermöglichen, die erworbenen Kompetenzen genau zu erfassen und damit Weiterbildungsberatung passgenauer zu gestalten (E1).

In Bezug auf bestehende Fort- und Weiterbildungsformate könnte ein Öffnen dieser Angebote für lehrgangsfremde Personen die Auslastung verbessern und das Angebot diversifizieren (E3). Wenn etwa Zusatzqualifikationen im Zusammenhang mit der Ausbildung (siehe Kapitel 4) oder Aufbaulehrgänge und Vertiefungsmodule im Kontext von Aufstiegsfortbildungen für eine breitere Zielgruppe geöffnet würden, könnte das eine breitere Zielgruppe ansprechen (E1, E2, E3). Aus Sicht der Bildungsanbietenden hätte dies auch den praktischen Vorteil einer besseren Auslastung der einzelnen Kurse und der Räumlichkeiten der Anbietenden (E3).

Potenziale von MCs für dynamische Themen

Schließlich lassen sich aus den Experteninterviews besondere Potenziale von MCs ableiten, wenn es um dynamische Themen wie Digitalisierung/KI und Nachhaltigkeit geht, deren Inhalte sich rasch weiterentwickeln. Eine reine Abdeckung dieser Themen innerhalb der rechtlich geregelten Aus- und Weiterbildungen ist unter Umständen mit einer deutlichen Verzögerung verbunden (E2, E5).

So wird der Ansatz von MCs für neue, dynamische Themen als vielversprechend gesehen, da hier sehr unterschiedliches Wissen vorhanden sein kann. Für den Bereich KI beschreibt der Gesprächspartner aus einer Handwerkskammer (E3), dass manche Personen eine Grundlagenqualifizierung benötigen, während andere durch den privaten Gebrauch von KI-Anwendungen bereits über weiterführende Kenntnisse verfügen. Hier könnten es MCs ermöglichen, unterschiedliche Wissensstufen und spezifische Themen abzubilden (bspw. Grundlagen, Chat-Angebote für den Betrieb, KI in der Raumverwaltung etc.) und diese in einem modularen Kursaufbau individualisierbar anzubieten. MCs könnten in dieser Form auch als Zusatzangebote für größere, rechtlich geregelte Fortbildungen wie die Meisterfortbildung sinnvoll sein, da hier individuelle Lernbedürfnisse, etwa in praktischen Verwaltungs- und Organisationsaufgaben, in der Mitarbeiterführung und Kommunikation (*soft skills*) oder im mathematischen Bereich bestehen (E3). Zudem sind Digitalisierung und Nachhaltigkeit zwar durch die Standardberufspositionen in den Ausbildungsordnungen verankert und die erforderlichen Fähigkeiten darin aufgenommen, inwieweit von den

Lehrpersonen diesbezüglich tatsächlich Anknüpfungspunkte für den beruflichen Alltag gefunden werden, ist sehr unterschiedlich (E5). MCs könnten eine Möglichkeit sein, um auf eine durchgängige Qualität hinzuwirken, wenn neue, dynamische Themen von dafür geschultem Personal unterrichtet werden.

4. Anwendungsbeispiele: MCs im Kontext von ZQs und Betriebswirt

Das folgende Kapitel konkretisiert die bisherigen Überlegungen anhand von zwei bislang fiktiven Beispielen: der Anwendung von MCs im Rahmen von Zusatzqualifikationen und im Rahmen der*s Geprüften Betriebswirts*in nach der HwO. Die Beispiele wollen einen Denkraum für Anwendungsmöglichkeiten mit unterschiedlicher Ausrichtung und Zielen eröffnen und verschiedene Varianten betrachten. Sie sind als Diskussionsbeitrag zu konkreten Anwendungsmöglichkeiten zu verstehen und nicht als abgeschlossener Vorschlag. Ob diese Anwendungsmöglichkeiten politisch gewollt sind und im Handwerk akzeptiert werden könnten, sind offene Fragen, die im Fazit reflektiert werden.

4.1 Anwendungsmöglichkeiten von MCs im Rahmen von Zusatzqualifikationen

Eine Einbindungsmöglichkeit von MCs in die Berufsbildungslandschaft des Handwerks könnte die Öffnung von ZQs für berufserfahrene Gesell*innen darstellen. ZQs werden hier in Anlehnung an die vom BIBB auf dem Fachportal AusbildungPlus vorgeschlagenen Charakteristika definiert. Demnach richten sie sich an Auszubildende in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf nach BBiG bzw. HwO im dualen System. Sie ergänzen die Inhalte der jeweiligen Ausbildungsordnung eines Berufes, finden während der Berufsausbildung oder unmittelbar im Anschluss daran statt und sind spätestens sechs Monate nach der Berufsausbildung abgeschlossen. Zudem weisen sie einen zeitlichen Mindestumfang von 40 Unterrichtsstunden auf und werden nach Abschluss dokumentiert, beispielsweise durch eine Teilnahmebescheinigung, ein Zertifikat oder ein Prüfungszeugnis.

Demnach können folgende Überschneidungspunkte zwischen ZQs und MCs identifiziert werden:

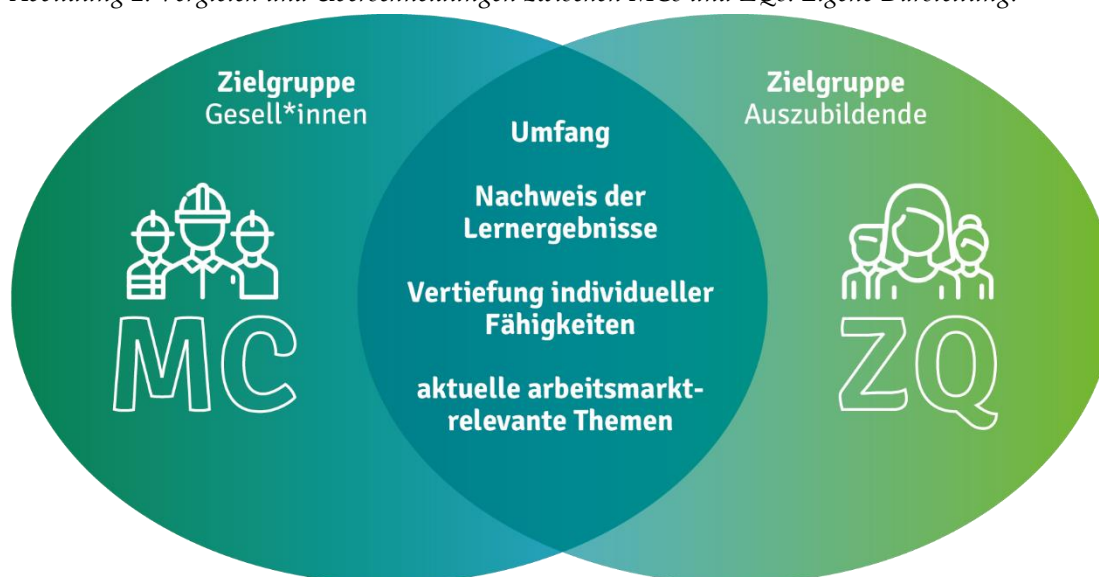
- Mit einem Umfang von 40-500h decken sich ZQs im unteren Bereich (40-200h) mit dem, was in den Expertengesprächen als sinnvoller Umfang für ein MC beschrieben wurde. Demnach sollten MCs in jedem Fall unter 200 Stunden bleiben, um sich deutlich von rechtlich geregelten Aufstiegsfortbildungen abzugrenzen, aber länger als ein Arbeitstag sein.
- ZQs schließen mit einer gesonderten Prüfung und einem Nachweis des Lernergebnisses (z.B. Zertifikat, Eintrag ins Zeugnis). Das zentrale Anliegen von MCs

ist es, Lernergebnisse aus kleineren Lernformaten und non-formalem Lernen nachweisbar zu machen.

- ZQs vertiefen individuelle Fähigkeiten und schließen damit an das Ziel von MCs an, individuelle Lernwege zu fördern.
- Die konkrete inhaltliche Orientierung von ZQs an aktuellen, arbeitsmarktrelevanten Themen (z.B. CAD-Technik, digitale Fertigkeiten, KI, maschinelles Lernen) findet sich ebenso in der Charakterisierung von MCs.

Der wesentliche Unterschied liegt in der Zielgruppe: Während sich ZQs an Auszubildende und Menschen in zeitlicher Nähe zur Ausbildung richten, könnte ein MC mit den gleichen Inhalten auch erfahrene Gesell*innen ansprechen. Laut einem befragten Experten (E5) und Stimmen aus einem im Rahmen eines Projektbeiratstreffens durchgeführten Expertenworkshop sind ZQs in der Praxis bereits für berufserfahrene Personen geöffnet. Insgesamt lässt sich aber eine eher geringe Nutzung des Formats feststellen (vgl. Kapitel 3.1). Die Einführung von MCs im Kontext von ZQs könnte bei einer gut durchdachten Umsetzung und entsprechenden Bewerbung in den Betrieben zu einer Attraktivitätssteigerung des Formats führen. Im Folgenden werden die dafür relevanten Punkte skizziert.

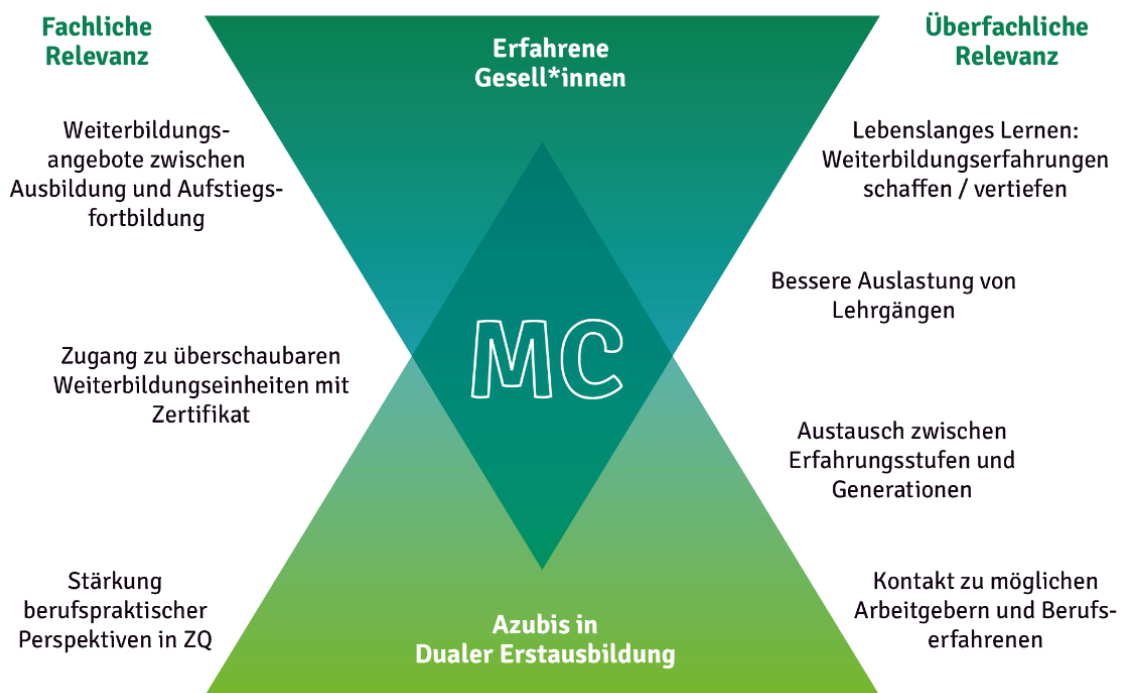
Abbildung 2: Vergleich und Überschneidungen zwischen MCs und ZQs. Eigene Darstellung.



Synergieeffekte der Anwendung von MCs im Rahmen von ZQs

Ein Qualifizierungsformat in doppelter Funktion, das ZQs auch als MCs versteht und damit für berufserfahrene Gesell*innen öffnet, könnte positive Synergieeffekte schaffen, sowohl in fachlicher als auch in überfachlicher Hinsicht (vgl. Abb.3).

Abbildung 3: Synergieeffekte der Öffnung von Zusatzqualifikationen als MC. Eigene Darstellung.



In fachlicher Hinsicht profitieren Auszubildende, wenn Gesell*innen ihre berufspraktischen Perspektiven einbringen und Themen in unterschiedliche betriebliche Kontexte einordnen. Berufserfahrene Gesell*innen gewinnen Zugang zu Qualifizierungsangeboten, die aktuelle Themen aufgreifen und ihre im Beruf erworbenen Fähigkeiten einbringen, ggf. aktualisieren und durch einen Nachweis sichtbar machen. Dies könnte insbesondere dann attraktiv sein, wenn sich die erworbenen Kompetenzen, welche in Form eines Punktesystems erfasst werden könnten, später in einer Aufstiegsfortbildung anrechnen ließen, ähnlich wie dies auf Antrag in einigen Kammern für ZQs im kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen Bereich oder in Zusammenhang mit dem Ausbildereignungsschein für die Meisterprüfung möglich ist (vgl. Hofmann & König, 2024). Allerdings variieren die Möglichkeiten der Anrechnung regional und sind eher punktuell als flächendeckend gegeben (vgl. ebd.). MCs könnten hier einen Baustein für eine verlässliche Regelung bieten und bei Gesell*innen das Interesse an ZQs erhöhen.

In überfachlicher Hinsicht ermöglicht die Erweiterung der Zielgruppe einen Austausch zwischen Alters- und Erfahrungsstufen. Für Auszubildende bedeutet das einen Ausbau ihrer Kontakte zu möglichen Arbeitgebern; berufserfahrene Gesell*innen können mehr Wissen über die Wünsche und Bedürfnisse von Menschen am Start des Berufslebens erlangen und so in Zukunft ihre Arbeitszufriedenheit steigern und motivierte Fachkräfte binden. Insgesamt

könnte das Modell damit für Bildungsanbietende zu einer besseren Auslastung der Bildungsangebote führen.

Wenn diese Synergieeffekte aufgegriffen und in Informationsangeboten der Bildungsanbietenden enthalten wären, könnte dies die Attraktivität des Formats ZQ sowohl für Auszubildende als auch Gesell*innen und Betriebe stärken und die Nutzung verbessern. Mit einem Fokus auf Formate mit kleinerem Umfang (40h bis max. 200h) könnte dieses Qualifizierungsformat im Sinne des Lebenslangen Lernens einen niedrighschwelligigen Einstieg in die Fort- und Weiterbildung leisten.

Vor dem Hintergrund der Uneinheitlichkeit bestehender ZQs, die sich in einem breiten Spektrum zwischen rechtlich-geregelten ZQs als Teil einer Ausbildungsordnung, ZQs nach Kammerregelungen und ZQs von privaten Anbietenden ohne verbindliche Standards bewegen, könnte das Angebot von ZQs als MC auch dabei unterstützen, Struktur und Ordnung in einen sehr diversen bis unübersichtlichen Weiterbildungsmarkt zu bringen.

4.2 MCs im Kontext der*s Geprüften Betriebswirts*in nach der Handwerksordnung

Die Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in nach der Handwerksordnung stellt den höchsten Fortbildungsabschluss des Handwerks dar und ist dem DQR-Niveau 7 zugeordnet. Sie baut in der Regel auf den Meisterabschluss (DQR 6) oder einer vergleichbaren Qualifikation auf und richtet sich an Personen, die Leitungs- und Unternehmerverantwortung im Handwerk übernehmen wollen.

Die Fortbildung qualifiziert für strategische Unternehmensführung im Handwerk. Im Unterschied zum Meisterabschluss, der stärker fachpraktisch und operativ ausgerichtet ist, fokussiert sich der*die Geprüften Betriebswirt*in (HwO) auf das strategische Management, Unternehmensführung und -entwicklung, Finanz- und Investitionsplanung, Marketing und Marktanalyse, Personalmanagement und Organisationsentwicklung sowie rechtliche und volkswirtschaftliche Rahmenbedingungen. Die Fortbildung ist bundesrechtlich geregelt und wird von den Handwerkskammern durchgeführt. Sie schließt mit vier Prüfungsteilen nach der Prüfungsverordnung ab. In einigen Handwerkskammern werden die zu vermittelnden Inhalte in 35 zu unterrichtende Module unterteilt. Jedes der 35 Module stellt in der Regel einen Stundenumfang von 20 Unterrichtseinheiten dar. Zudem werden die Module den vier folgenden Prüfungsteilen zugeordnet:

- Prüfungsteil I: Unternehmensstrategie
- Prüfungsteil II: Unternehmensführung
- Prüfungsteil III: Personalmanagement
- Prüfungsteil IV: Innovationsmanagement

Jeder Prüfungsteil beinhaltet wiederum verschiedene Handlungsbereiche.

Abbildung 4: Modulübersicht der Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in nach der Handwerksordnung, nach itb-Konzept, vgl. Institut für Betriebsführung im DHI e.V.

35 Module - Geprüfte/r Betriebswirt/in (HwO)

LK Lernen organisieren und Kommunikation gestalten	VWL1 Grundlagen der Volkswirtschaft	VWL2 Grundlagen der Wirtschaftspolitik	VWL3 Auswirkungen gesellschaftlicher Trends auf die Volkswirtschaft	OR1 Einführung in die Unternehmens- führung und Betrieb- organisation	OR2 Auftragsorganisation	OR3 Projektmanagement und Zeitwirtschaft	OR4 Betriebsplanung und Arbeitsschutz
US1 Grundlagen, Planung & Entwick- lung von Unterneh- mensstrategien	US2 Gestaltung von Dienstleistungen	RE1 Privatrecht I	RE2 Privatrecht II, Zwangsvoll- streckung, Medienrecht	FI1 Einführung in das betriebliche Rechnungswesen und die JA-Analyse	FI2 Betriebsabrechnung und Kalkulation	FI3 Controlling im Handwerksbetrieb	FI4 Investition und Finanzplanung
RE3 Arbeitsrecht	RE4 Sozial- versicherungsrecht	RE5 Steuerrecht - Grundlagen und Systematik	RE6 Rechtliche Gestaltung des Betriebes	MK1 Markt und Marketing	MK2 Marketingstrategien und -instrumente	MK3 Kunden- beziehungs- management und Online-Marketing	Check PT II: Unternehmens- führungs
Prüfungsteil I Unternehmensstrategie	PP1 Unternehmenskultur und Personal- marketing	PP2 Personalplanung und Ausbildung	Check PT I: Unternehmens- strategie	WS1 Wertschöpfung im Auftragserfüllungs- prozess	WS2 Beschaffung und Logistik	WS3 Betriebliches Qualitäts- management	Prüfungsteil II Unternehmensführung
Prüfungsteil III Personalmanagement	PE1 Mitarbeiterführung und Instrumente der Personalentwicklung	PE2 Leistungsgerechte, erfolgsorientierte Personalarbeit und Konfliktmanagement	Check PT III: Personal- management	IM1 Innovations- management	IM2 Innovations- management	Projektarbeit	Prüfungsteil IV Innovationsmanagement

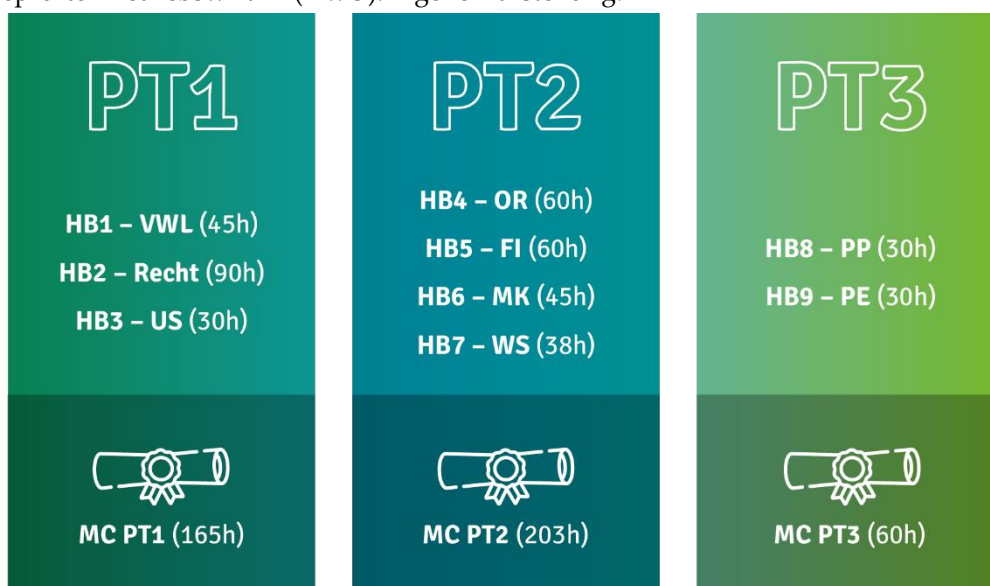
Das vorherrschende Konzept und die zugrundeliegende Modulstruktur der Aufstiegsfortbildung lassen verschiedene Überlegungen von Varianten zu, wie MCs in die Fortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in (HwO) Einzug erhalten könnten. Bei allen Varianten stünde es auch Personen offen, einzelne MCs zu besuchen und zu absolvieren, die nicht die gesamte Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in (HwO) absolvieren, sondern lediglich an bestimmten thematischen Einheit interessiert sind.

Variante 1: Prüfungsteilbezogene Nachweise

In einer ersten möglichen Ausgestaltungsvariante von MCs im Rahmen der Fortbildung zum*r Geprüfte*n Betriebswirt*in (HwO) ließen sich die drei Prüfungsteile (PT I–III) jeweils als eigenständige MCs konzipieren. Jeder der drei Prüfungsteile PT I – PT III basiert auf klar strukturierten Unterrichtsmodulen mit definierten Lerninhalten und schließt mit einer eigenständigen Prüfungsleistung ab. Der Prüfungsteil IV unterscheidet sich hiervon, da hier eine schriftliche Projektarbeit zu einem individuellen Thema angefertigt werden muss. Die Prüfungsteile PT I – PT III könnten entsprechend durch einen separaten Leistungsnachweis dokumentiert werden. Damit wären die zentralen Strukturmerkmale von MCs – klar definierte Lerneinheiten, überprüfbare Lernergebnisse und formale Dokumentation – grundsätzlich gegeben.

Die drei Prüfungsteile unterscheiden sich in deren Umfang. Prüfungsteil I umfasst 165 Stunden, Prüfungsteil II beinhaltet 203 Stunden und Prüfungsteil III umfasst 60 Stunden. Trotz der unterschiedlichen zeitlichen Dimensionen weisen alle Teile eine in sich geschlossene Struktur auf, sodass sie als eigenständige, zertifizierte Kompetenzbausteine ausgewiesen werden könnten.

Abbildung 5: Mögliche prüfungsteilbezogene Nachweise in Form von MCs in der Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in (HwO). Eigene Darstellung.



In dieser Konzeption ließe sich insbesondere das Prinzip der „Stapelbarkeit“ (*Stackability*) von MCs abbilden. Durch das sukzessive Absolvieren und Zusammenführen der einzelnen MCs könnte schließlich der Gesamtabschluss „Geprüfte*r Betriebswirt*in nach der Handwerksordnung“ erreicht werden. Dieser Gesamtabschluss ließe sich als „Macrocredential“ (vgl. Stolte & Spöttl, 2025) verstehen, welches aus mehreren aufeinander bezogenen Microcredentials besteht und deren Kompetenzen bündelt. Auf diese Weise würde die bestehende Fortbildungsstruktur modular interpretiert, ohne ihren formalen Rahmen zu verändern.

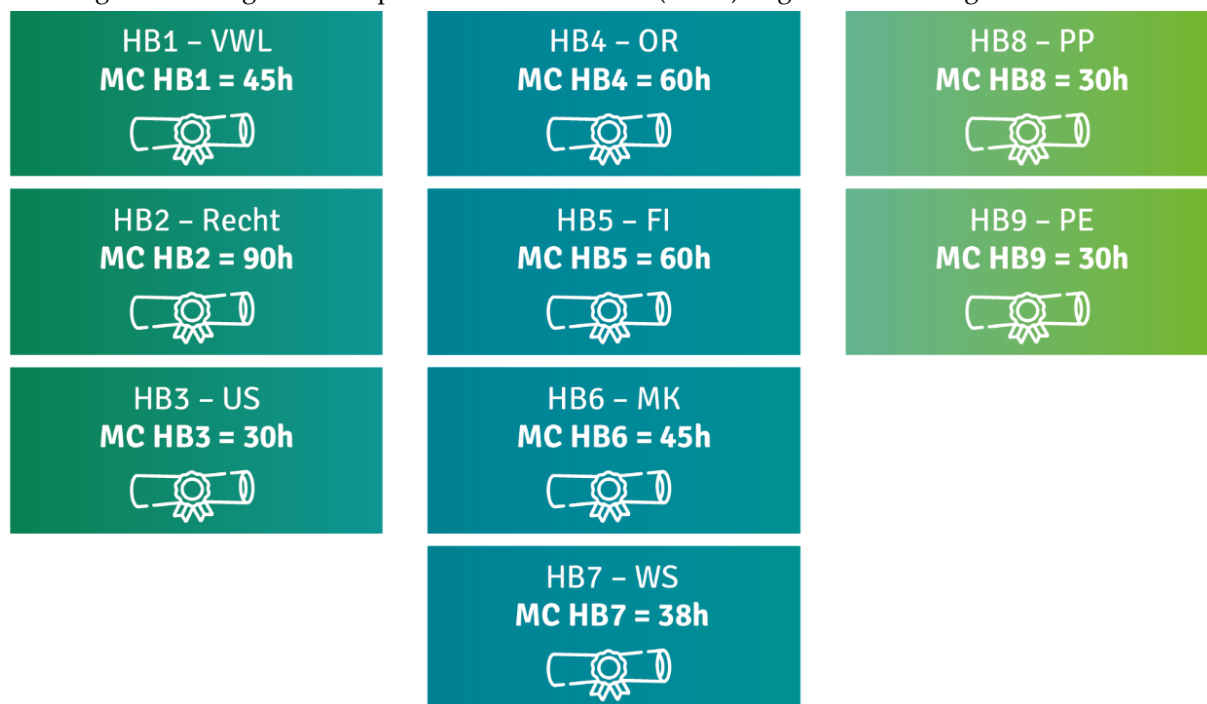
Variante 2: Handlungsbereichsbezogene Nachweise

Eine zweite mögliche Ausgestaltungsvariante bestünde in der Ausweisung handlungsbereichsbezogener MCs. Anders als bei den Prüfungsteilen ist bislang für die einzelnen Handlungsbereiche keine eigenständige Prüfungsleistung vorgesehen. Gleichwohl könnte eine stärker kleinteilige Dokumentation der dort erworbenen Kompetenzen konzeptionell umgesetzt werden, indem für jeden Handlungsbereich eine separate Leistungsüberprüfung eingeführt und mit einem eigenen Nachweis versehen würde. Diese Überlegung bestätigt sich auch in einem der geführten Experteninterviews, in dem geäußert wurde, dass MCs *„da einen sinnvollen Platz haben könnten, wo eigentlich große Prüfungen vorgesehen sind, diese aber aufgrund von zunehmend schlechter Konzentrationsfähigkeit der Teilnehmenden Schwierigkeiten bereiten“* (E1). Die interviewte Person sieht es als sehr sinnvoll an, wenn mehrere kleine Prüfungen anstatt einer großen Prüfung absolviert werden können. Als Beispiele für eine solche Umsetzung der Prüfungsgestaltung werden von dem Gesprächspartner der Master Professional Restaurierung sowie die Fortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in nach der Handwerksordnung genannt (E1).

Eine solche Modularisierung würde zu neun MCs führen und einen nicht unerheblichen administrativen und organisatorischen Mehraufwand für die zuständigen Stellen, insbesondere die Handwerkskammern, bedeuten. Die Entwicklung zusätzlicher Prüfungsformate, deren Durchführung, Dokumentation, Erfassung sowie das Ausstellen entsprechender Zertifikate würden neue Prozesse erfordern. Hinzu kommt, dass die Handlungsbereiche hinsichtlich ihres zeitlichen Umfangs stark variieren – sie bewegen sich zwischen etwa 30 und 90 Unterrichtseinheiten. Diese Heterogenität wirft Fragen nach der Vergleichbarkeit und angemessenen Granularität einzelner MCs auf.

Gleichwohl wäre auch in dieser Variante die Stapelbarkeit grundsätzlich denkbar. Die einzelnen handlungsbereichsbezogenen Nachweise könnten schrittweise erworben und schließlich zu einem Gesamtabschluss gebündelt werden. In diesem Sinne ließe sich – analog zur ersten Variante – durch die Akkumulation mehrerer MCs ein übergeordnetes Macrocredential bilden, das im Ergebnis zum Abschluss „Geprüfte*r Betriebswirt*in nach der Handwerksordnung“ führt. Allerdings wäre diese Variante deutlich stärker mit strukturellen Anpassungen und erhöhtem Umsetzungsaufwand verbunden.

Abbildung 6: Mögliche handlungsbereichsbezogene Nachweise in Form von MCs in der Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in (HwO). Eigene Darstellung.

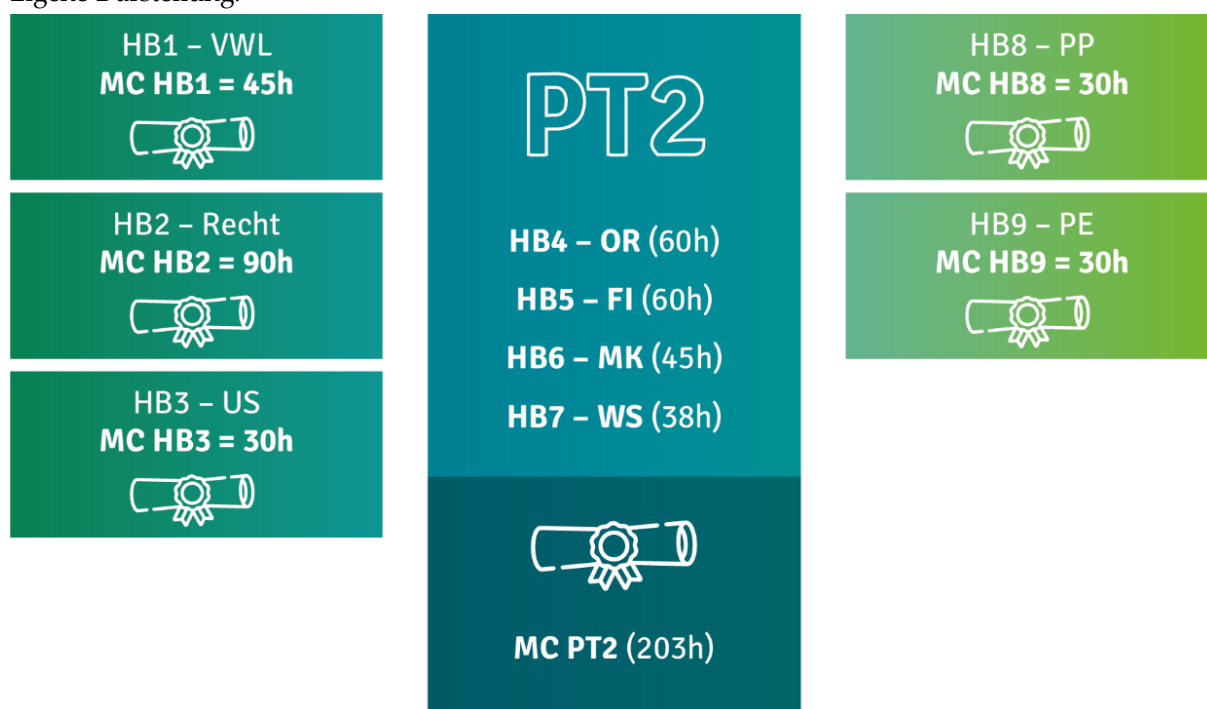


Variante 3: Mix aus Prüfungsteilen und Handlungsbereichen

Eine dritte Ausgestaltungsvariante bestünde in einer Mischform aus prüfungsteilbezogenen MCs und handlungsbereichsbezogenen Nachweisen. Ausgangspunkt hierfür ist das untersuchte Konzept der Fortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in nach der Handwerksordnung: In Prüfungsteil I und Prüfungsteil III werden die einzelnen Handlungsbereiche jeweils abgegrenzt und separat geprüft, während Prüfungsteil II handlungsbereichsübergreifend angelegt ist. Diese unterschiedliche Prüfungslogik legt es nahe, für die beiden Prüfungsteile I und III eine kleinteiligere, handlungsbereichsbezogene Zertifizierung vorzusehen, während Prüfungsteil II als eigenständiges, umfassenderes MC ausgewiesen werden könnte.

Allerdings würde sich in dieser Variante eine erhebliche Heterogenität hinsichtlich des Lernumfangs ergeben. Der zeitliche Aufwand der einzelnen Einheiten würde von etwa 30 Unterrichtseinheiten in kleineren Handlungsbereichen bis hin zu 203 Unterrichtseinheiten reichen. Diese Spannweite wirft die Frage nach der Gleichwertigkeit der einzelnen Nachweise auf. Wenn MCs als in sich geschlossene, in einem gewissen Rahmen standardisierte Kompetenzbausteine verstanden werden, erscheint eine so große Differenz im Workload problematisch. Auch in dieser Mischform wäre die Stapelbarkeit grundsätzlich denkbar, indem mehrere MCs zu einem übergeordneten Abschluss gebündelt würden.

Abbildung 7: Mögliche Mischvariante prüfungsteilbezogener und handlungsbereichsbezogener Nachweise in Form von MCs in der Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in (HwO). Eigene Darstellung.



Variante 4: Zusatzinhalte

Eine weitere Überlegung knüpft an die bildungspolitische Position an, bestehende Fortbildungsformate im Handwerk nicht strukturell zu verändern. Hintergrund ist das Prinzip der Ganzheitlichkeit der Berufsbildung: Eine Aufspaltung etablierter Abschlüsse in einzelne Module könnte diesem Verständnis widersprechen und die integrative Struktur der höheren Berufsbildung infrage stellen. Vor diesem Hintergrund ließe sich ein alternatives Modell denken, bei dem MCs nicht bestehende Prüfungsteile oder Handlungsbereiche abbilden, sondern eigenständige, separat geprüfte Inhalte darstellen, die bislang nicht Bestandteil der Fortbildung sind.

Solche MCs könnten neue Themen aufgreifen, die aufgrund der aufwendigen Verfahren zur Anpassung von Rahmenlehrplänen und Prüfungsverordnungen bislang noch keinen Eingang in die regulären Fortbildungsordnungen gefunden haben. Ihr zentraler Vorteil läge in ihrer Flexibilität: Sie könnten vergleichsweise schnell entwickelt, angepasst oder ausgetauscht werden und damit dynamisch auf technologische oder gesellschaftliche Veränderungen reagieren. In diesem Sinne würden sie eine Ergänzungsfunktion übernehmen und zur Innovationsfähigkeit des Systems beitragen.

Abbildung 8: Mögliche Nachweise von Zusatzinhalten in Form von MCs in der Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in (HwO). Eigene Darstellung.



Gleichzeitig ist zu berücksichtigen, dass diese MCs nicht verpflichtender Bestandteil der eigentlichen Fortbildung wären, sondern optional absolviert würden. Daraus ergibt sich das Risiko einer begrenzten Nachfrage, da zusätzliche Lernangebote neben einer ohnehin anspruchsvollen und zeitintensiven Fortbildung weitere zeitliche und finanzielle Ressourcen erfordern. Ihre Attraktivität hänge somit stark von wahrgenommenem Nutzen, arbeitsmarktlicher Relevanz und betrieblicher Unterstützung ab.

Ein potenziell vielversprechender Einsatzbereich liegt in der Nach- bzw. Weiterqualifizierung in Transformationsfeldern wie Digitalisierung, Künstliche Intelligenz oder Nachhaltigkeit. Die Handwerkskammern haben allerdings bereits die Möglichkeit regelmäßig themenspezifische und arbeitsmarktorientierte Kursangebote sowie kleinteilig strukturierte Weiterbildungsformate auf den Markt zu bringen. Die zuständigen Stellen verfügen somit grundsätzlich über die Handhabe, flexibel auf neue Qualifikationsbedarfe zu reagieren und entsprechende Angebote bereitzustellen. Allerdings zeigt sich in der Praxis häufig, dass die Nachfrage nach solchen Zusatzangeboten begrenzt bleibt.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, welchen zusätzlichen Nutzen eine Etikettierung dieser bestehenden oder vergleichbaren Formate als „Microcredentials“ tatsächlich entfalten würde. Wenn weder eine systematische Anrechenbarkeit noch eine Kumulier- bzw. Stapelbarkeit zu einem übergeordneten Abschluss vorgesehen ist, erschließt sich ein struktureller Mehrwert nur bedingt. Es wäre daher zu klären, ob die Bezeichnung als „Microcredential“ über eine begriffliche Neurahmung hinausgeht und tatsächlich zu einer höheren Transparenz, Sichtbarkeit oder arbeitsmarktlichen Attraktivität führt – oder ob es sich im Wesentlichen um eine semantische Anpassung bereits etablierter Weiterbildungsangebote handeln würde.

Die Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in (HwO) lässt sich im Lichte der Grundsätze der Ratsempfehlung der EU (2022/C 243/02) insgesamt als ein etabliertes und qualitativ abgesichertes Qualifizierungsformat einordnen, weist jedoch zugleich strukturelle Unterschiede zu den Leitprinzipien von MCs auf.

Im Hinblick auf die Qualität erfüllt die Fortbildung zentrale Anforderungen, da sie durch die Handwerkskammern durchgeführt wird und auf einer rechtlich geregelten Prüfungsordnung basiert. Auch die Transparenz ist gegeben: Die Inhalte, der Arbeitsaufwand sowie die Einordnung in den Deutschen Qualifikationsrahmen sind bundeseinheitlich geregelt und klar nachvollziehbar.

Die Relevanz der Fortbildung ist ebenfalls hoch, da sie gezielt auf Personen ausgerichtet ist, die Führungsverantwortung im Handwerk übernehmen möchten. Die Inhalte orientieren sich eng an betrieblichen Anforderungen und praxisnahen Fragestellungen. In Bezug auf die zuverlässige Bewertung erfüllt die Fortbildung die Anforderungen vollumfänglich, da Prüfungen standardisiert durch die Kammern erfolgen und klaren rechtlichen Vorgaben unterliegen.

Einschränkungen zeigen sich jedoch bei den Lernwegen: Zwar ist die Fortbildung inhaltlich modular aufgebaut, die einzelnen Module können jedoch (derzeit) nicht separat zertifiziert oder kumuliert werden. Der Fokus liegt klar auf dem Erwerb der Gesamtqualifikation, was dem Gedanken flexibler, stapelbarer Lernbausteine von MCs nur teilweise entspricht. Auch bei der Anerkennung ist festzustellen, dass diese formal erst mit dem vollständigen Abschluss der Fortbildung erfolgt. Einzelne Kompetenznachweise während des Lernprozesses sind nicht vorgesehen, was die schrittweise Sichtbarmachung von Lernergebnissen einschränkt.

Im Bereich der Übertragbarkeit bestehen ebenfalls Unterschiede: Während MCs häufig auf digitale, standardisierte Nachweise setzen, fehlt bislang eine umfassende digitale Dokumentation der erworbenen Kompetenzen im Rahmen dieser Fortbildung. Die Lernerzentrierung ist teilweise gegeben. Zwar ist die Struktur der Fortbildung bundesrechtlich vorgegeben, jedoch besteht in der praktischen Umsetzung – etwa durch Bildungsanbieter – Spielraum, individuelle betriebliche Fragestellungen und Bedarfe der Teilnehmenden aufzugreifen.

Hinsichtlich der Authentizität erfüllt die Fortbildung die Anforderungen klar, da ein offiziell anerkanntes Prüfungszeugnis ausgestellt wird. Ebenso ist der Grundsatz Information und Beratung gut abgedeckt, da Handwerkskammern und Bildungseinrichtungen umfassende Beratungsangebote für Interessierte bereitstellen.

Zusammenfassend zeigt die Gegenüberstellung, dass die Aufstiegsfortbildung zum*r Geprüften Betriebswirt*in (HwO) viele der Qualitäts- und Strukturprinzipien der EU-Ratsempfehlung über einen europäischen Ansatz für MCs erfüllt, insbesondere in Bezug auf Standardisierung, Verlässlichkeit und Praxisrelevanz. Gleichzeitig bestehen Unterschiede vor allem in der Flexibilität, Modularisierung und digitalen Übertragbarkeit, die zentrale Merkmale von MCs darstellen.

5. Fazit und Ausblick

Die heutige Arbeitswelt ist zunehmend von schnellen technologischen Entwicklungen, wirtschaftlichen Unsicherheiten und gesellschaftlichen Transformationsprozessen geprägt. Insbesondere die digitale und grüne Transformation führen zu neuen Aufgabenprofilen und veränderten Kompetenzerfordernissen. Wenn der Blick auf die betriebliche Praxis des Handwerks gerichtet wird, zeigt sich ein differenziertes Bild: Im Vergleich zu anderen Wirtschaftsbereichen ist der Stand der Digitalisierung insgesamt noch eher gering ausgeprägt. Gleichzeitig wird deutlich, dass Innovationen stark branchen- und betriebspezifisch variieren und somit sehr unterschiedlich aufgegriffen werden. Während digitale Basistechnologien mittlerweile in vielen Handwerksbetrieben etabliert sind und auch der Einsatz von Plattformlösungen zunehmend an Bedeutung gewinnt, bleibt der Einsatz weiterführender Technologien deutlich zurück. Insbesondere Künstliche Intelligenz spielt bislang kaum eine Rolle: Laut aktuellem BIBB-Qualifizierungspanel liegt ihr Einsatz bei unter drei Prozent und ist damit im Handwerk nahezu vernachlässigbar (vgl. Gerhards et al., 2025). Um Handwerksbetriebe dabei zu unterstützen, sowohl den Einsatz digitaler Technologien zur Optimierung von Routineabläufen besser zu verstehen als auch deren Potenziale über standardisierte Prozesse hinaus gezielt zu nutzen, ist ein verstärkter Wissensaufbau erforderlich (vgl. Berten et al., 2026). Dadurch geraten traditionelle Bildungskonzepte unter Druck, weil sie häufig zu starr sind, um mit der Dynamik des Arbeitsmarktes Schritt halten zu können. Um die berufliche Handlungsfähigkeit langfristig zu sichern, müssen Bildungssysteme flexibler, offener und stärker individualisierbar werden. Schnelligkeit erfordert Flexibilität – und Flexibilität setzt eine funktionierende Kultur des lebenslangen Lernens voraus. Lernangebote müssen daher praktikabel und anschlussfähig gestaltet sein.

Vor diesem Hintergrund schlägt der Rat der Europäischen Union sogenannte Microcredentials (MCs) als einen möglichen Ansatz zur Stärkung des lebenslangen Lernens vor. Sie sollen eine flexiblere Reaktion auf sich wandelnde Kompetenzerfordernisse ermöglichen und zur Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit beitragen. Allerdings fehlt bislang eine klar konturierte, einheitliche Definition des Konzepts. Zwar existiert mit der EU-Ratsempfehlung (2022/C 243/02) ein europäischer Referenzrahmen, doch bleiben zentrale Aspekte – etwa Umfang, Qualitätskriterien oder Einbindung in bestehende Systeme – interpretierbar. Für das Handwerk stellt sich daher die Frage, wie MCs konkret ausgestaltet sein müssten, um anschlussfähig zu sein und einen tatsächlichen Mehrwert zu erzeugen.

In Deutschland ist die politische Akzeptanz von MCs bislang gering. Kritisiert werden fehlende Standardisierung, unklare Qualitätssicherung, die Gefahr einer Fragmentierung von Bildung infolge einer starken Modularisierung sowie der zusätzliche administrative Aufwand für die zuständigen Stellen. Zudem wird befürchtet, dass die starke Modularisierung die ganzheitliche berufliche Handlungskompetenz untergraben könnte. Auch die Anerkennung

durch Arbeitgebende erscheint uneinheitlich. Gerade im Handwerk, das traditionell auf integriertes Lernen und die Verbindung von Theorie und Praxis setzt, bestehen Vorbehalte.

Aus den im Forschungsprojekt InnoFort geführten Experteninterviews lassen sich drei zentrale Problemfelder ableiten: Erstens geht es im Handwerk häufig weniger um formale Qualifizierung als um gezielte Information. Kurze Formate – etwa zu rechtlichen Neuerungen oder technischen Entwicklungen – dienen primär der Schließung konkreter Wissenslücken. Besonders relevant sind Hersteller- und Produktschulungen, die stark praxisbezogen sind. Eine formalisierte MC-Logik mit standardisiertem Prüf- und Nachweissystem passt nur bedingt zu tagesaktuellem Informationsbedarf und einer marktnahen Weiterbildungslandschaft.

Zweitens werden Prüfungen bei sehr kleinen Lerneinheiten kritisch gesehen. Zwar sind kompakte Formate didaktisch sinnvoll und gut in den Berufsalltag integrierbar, doch können verpflichtende Prüfungen abschreckend wirken. Zudem ist es schwierig, berufliche Handlungskompetenz in sehr kleinen Einheiten angemessen und praxisnah zu überprüfen. Hinzu kommt der organisatorische Aufwand für Prüfende – insbesondere im Handwerk, wo die Abnahme von Prüfungsleistungen teilweise ehrenamtlich erbracht wird. Es besteht die Sorge, dass kleinteilige Zertifikate zwar Wissen attestieren, jedoch keine gesicherte Anwendungskompetenz garantieren können.

Drittens wird der praktische Mehrwert von MCs hinterfragt. Das Fortbildungssystem im Handwerk ist bereits klar strukturiert. Betriebe zeigen vor allem dann Interesse an zusätzlichen Qualifikationen, wenn diese konkrete Tätigkeitsrechte eröffnen. Gleichzeitig zählt in der betrieblichen Praxis primär die tatsächliche Handlungskompetenz, nicht die Anzahl vorgelegter Zertifikate. Viele kleine Nachweise könnten eher als „Zettelwirtschaft“ wahrgenommen werden. Auch für Karrierewege erscheinen größere, konsistente Qualifikationsschritte bedeutsamer als isolierte Einzelmodule.

Gleichzeitig zeigen die Interviews auch konstruktive Anknüpfungspunkte für eine mögliche Einbindung von MCs in die Fortbildungslandschaft des Handwerks. MCs können sinnvoll sein, wenn sie gezielt individuelle Wissenslücken schließen, etwa durch vorbereitende oder vertiefende Module im Kontext der Meisterfortbildung. Ihr Vorteil liegt in der passgenauen Auswahl relevanter Inhalte und dem Aufgreifen von dynamischen Themen. Voraussetzung ist jedoch, dass systemisches Denken und Reflexionsfähigkeit nicht zugunsten einer reinen Modularisierung verloren gehen.

Ein weiterer Ansatz besteht darin, MCs nicht isoliert, sondern eingebettet in größere Lernkontexte einzusetzen. Sie können als Bausteine innerhalb von Teilqualifizierungen, modularen Projekten oder verpflichtenden Fortbildungszyklen fungieren. Damit würden sie nicht bestehende Abschlüsse ersetzen, sondern diese ergänzen.

Zudem zeigt sich, dass die Akzeptanz von MCs in Abhängigkeit vom jeweiligen DQR-Niveau unterschiedlich ausfällt. Während im Bereich der beruflichen Erstausbildung fundamentale Vorbehalte bestehen, erscheint die Offenheit im Feld der Fort- und Weiterbildung tendenziell

höher. Insbesondere dort, wo bereits berufliche Erfahrung und gefestigte Qualifikationen vorliegen, werden ergänzende, flexible Lernformate eher als sinnvolle Erweiterung wahrgenommen. Eine zusätzliche Möglichkeit zur Steigerung der Akzeptanz besteht darin, MCs als Zusatzeinheiten zu positionieren, die bestehende Bildungsformate ergänzen.

Es zeigt sich ein Spannungsfeld: Einerseits steht die traditionell ganzheitlich ausgerichtete berufliche Bildung, in der fundiertes und vernetztes Wissen im Rahmen etablierter Bildungsgänge vermittelt wird. Eine zunehmende Modularisierung birgt hier die Gefahr der Fragmentierung, da Lernbausteinen zwar die Vermittlung von Einzelinhalten zugeschrieben wird, jedoch häufig die Entwicklung von Transferkompetenz zu kurz kommt. In diesem Zusammenhang besteht die Sorge, dass eine stärkere Flexibilisierung die Ganzheitlichkeit beruflicher Bildung schwächen könnte.

Andererseits wächst der Bedarf an mehr Flexibilität, da starre Strukturen die Integration dynamischer und sich schnell wandelnder Inhalte erschweren. Transformationsprozesse erfordern somit auch Veränderungen in der beruflichen Bildungslandschaft. Betriebe äußern zunehmend den Wunsch nach flexiblen Lernbausteinen und vielfältig gestaltbaren Weiterbildungsangeboten. Insbesondere MCs als kürzere Lernformate bieten hier Potenziale: Sie können Lernen und Arbeiten enger verzahnen, lassen sich gut in den Arbeitsalltag integrieren und ermöglichen individuell angepasste Weiterbildung. Zudem sind sie geeignet, auf sich verändernde Anforderungen des Arbeitsmarktes zeitnah zu reagieren und den Zugang zu Bildung zu erleichtern.

Gleichzeitig werden kurze, insbesondere digitale Lernformate häufig als schnell und „nebenbei“ absolvierbar wahrgenommen. Daraus ergibt sich die Herausforderung, dass die Einordnung und Kontextualisierung neuen Wissens zunehmend in die Verantwortung der Lernenden übergeht.

Vor diesem Hintergrund betrachtet der Bericht zwei konkrete Anwendungsmöglichkeiten von MCs näher: Erstens im Kontext von Zusatzqualifikationen (ZQ). Diese weisen bereits viele Gemeinsamkeiten mit MCs auf – etwa hinsichtlich des Umfangs, der Nachweisstruktur und der arbeitsmarktrelevanten Inhalte. Eine Öffnung von ZQs für berufserfahrene Gesell*innen könnte Synergien erzeugen, die Attraktivität erhöhen und perspektivisch Anrechnungsmöglichkeiten in Aufstiegsfortbildungen erleichtern.

Die Bedarfsanalyse des Projekts zeigt zudem, dass insbesondere Führungskräfte mit gesamtunternehmerischer Perspektive Zielgruppe entsprechender Lernangebote sind (vgl. Berten et al., 2026). Themen wie Digitalisierung, KI und Nachhaltigkeit erfordern strategische Entscheidungsfähigkeit, Prozessverantwortung und Teamsteuerung. Damit bewegt sich die Zielgruppe auf DQR-Niveau 7. In diesem Kontext erscheinen angebotsorientierte MCs als Teil formaler Weiterbildung ebenso relevant wie nachfrageorientierte, sektorspezifische Zertifikate. Voraussetzung ist ein hohes Maß an Selbstständigkeit und die Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen. Perspektivisch sollte jedoch auch die Skalierbarkeit auf andere Niveaustufen mitgedacht werden.

Daher kann eine Einbindung von MCs in Aufstiegsfortbildungen als zweite Anwendungsmöglichkeit, exemplarisch am Abschluss Geprüfte*r Betriebswirt*in (HwO), diskutiert werden. Dieser Abschluss ist auf DQR-Niveau 7 angesiedelt und qualifiziert für strategische Unternehmensführung. Die Fortbildung ist bundesrechtlich geregelt und umfasst vier Prüfungsteile. Aufbauend auf einer modularen Struktur können unterschiedliche Integrationsvarianten von MCs gedacht werden – etwa prüfungsteilbezogene oder handlungsbereichsbezogene Nachweise oder ergänzende Zusatzmodule. Hiermit könnten bei einer sinnvollen Ausgestaltung mehrere Vorteile einhergehen: Zunächst kann die Flexibilität erhöht werden. Lernende können Inhalte zeitlich und organisatorisch besser an ihre individuellen Lebens- und Arbeitsbedingungen anpassen. Das ist besonders im Handwerk von Relevanz, wo Weiterbildung häufig parallel zum laufenden Betrieb stattfindet. Darüber hinaus ermöglicht eine strukturelle Veränderung nach dem Baukastenprinzip eine bedarfsgerechte Qualifizierung. Anstatt einen kompletten Bildungsgang absolvieren zu müssen, können gezielt einzelne Kompetenzen erworben werden, die aktuell im Betrieb benötigt werden. Das erleichtert es, schneller auf technologische oder marktbedingte Veränderungen zu reagieren. Ein weiterer Vorteil liegt in der besseren Vereinbarkeit von Lernen und Arbeiten. Kürzere Lerneinheiten lassen sich leichter in den Arbeitsalltag integrieren und fördern damit kontinuierliches, sprich lebenslanges Lernen, anstatt Weiterbildung als einmalige Phase zu verstehen. Zudem kann eine modulare Struktur die Durchlässigkeit im Bildungssystem erhöhen. Einzelne MCs können schrittweise zu einem größeren Abschluss kombiniert werden. Das schafft transparente Lernpfade und erleichtert den Zugang zu höherqualifizierenden Abschlüssen – auch für Personen mit unterschiedlichen Bildungsbiographien. Auch die Individualisierung von Lernwegen wird gestärkt: Lernende können je nach Vorkenntnissen, Interessen und Karrierezielen unterschiedliche MCs wählen und so ihr Kompetenzprofil gezielt entwickeln. Nicht zuletzt ermöglicht die Öffnung eines Bildungsgangs eine schnellere Integration neuer Inhalte. Innovative Themen wie Digitalisierung und KI können als eigenständige MCs eingeführt werden, ohne den gesamten Bildungsgang grundlegend verändern zu müssen.

Allerdings hängen diese Vorteile stark davon ab, dass trotz Einteilung von Lerninhalten in MCs die Zusammenhänge zwischen den Inhalten erhalten bleiben und gezielt unterstützt werden, damit die Entwicklung von umfassender Handlungskompetenz nicht verloren geht.

Es ist zu berücksichtigen, dass der Begriff „Microcredential“ im Handwerkskontext mit sehr kleinen, leicht konsumierbaren und häufig rein digitalen Formaten assoziiert wird. Diese Wahrnehmung erschwert die Akzeptanz. Zum einen könnte eine alternative Bezeichnung helfen, den konzeptionellen Spielraum zu erweitern und die Anschlussfähigkeit an bestehende Strukturen zu erhöhen. Zum anderen muss der zeitliche Umfang von MCs den Anforderungen entsprechend ausgerichtet werden. Eine zentrale Herausforderung beim Einsatz von MCs im Handwerk liegt darin, die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz sicherzustellen. Vor diesem Hintergrund dürfen die einzelnen Lerneinheiten zeitlich nicht zu kleinteilig gestaltet sein. Gleichzeitig zeigt sich, dass eine

Strukturierung in überschaubare Einheiten notwendig ist, um die Umsetzung im betrieblichen Alltag sowie die Vereinbarkeit von Lernen und Arbeiten zu gewährleisten. In der Praxis erweisen sich dabei Lerneinheiten von maximal zwei Stunden als gut realisierbar.

Auf der Ebene des MCs greifen zudem die Standardelemente der Ratsempfehlung der Europäischen Union (2022/C 243/02), wodurch eine strukturierte und vergleichbare Ausgestaltung sichergestellt werden kann. Darüber hinaus ist eine Abschlussprüfung vorgesehen, deren Anforderungen sich am jeweiligen Qualifikationsniveau orientieren und die als Voraussetzung für den Erwerb eines Nachweises dient. Zur Prüfung wird zugelassen, wer alle relevanten Lernbausteine erfolgreich absolviert hat. Die Prüfung selbst ist theoretisch angelegt und erfordert insbesondere die Fähigkeit, erworbenes Wissen auf neue Kontexte zu übertragen.

Abschließend lässt sich feststellen, dass den zahlreichen Potenzialen, die MCs mit sich bringen können, ebenso vielfältige Herausforderungen für deren Implementierung entgegenstehen. Wenn es gelingt, ein Ökosystem zu entwickeln, in das MCs sowohl auf nationaler als auch auf europäischer Ebene eingebettet werden können, würden sich neue Räume, Möglichkeiten und Gelegenheiten für Bildungsprozesse eröffnen, die den aktuellen und zukünftigen Bedarfen einer sich zunehmend verändernden Gesellschaft adäquat begegnen. Zentral ist das Anliegen Flexibilität und die Relevanz individueller Weiterentwicklung zu fördern. Der Weg dahin, so scheint es derzeit, ist jedoch noch lang. Die Entwicklung und Etablierung von MCs befindet sich in einem noch ergebnisoffenen Prozess. Es können jedoch wesentliche Aspekte und Bedarfe identifiziert werden, die im weiteren Verlauf adressiert werden müssen: Vertrauen, Anerkennung und Sicherstellung der Qualität von MCs stellen zentrale Voraussetzungen für ihre erfolgreiche Etablierung dar. Der Mehrwert von MCs im Handwerk hängt entscheidend von einer klaren Definition und einer strategisch klugen Einbettung in bestehende Qualifikationsstrukturen ab.

6. Literatur

- Beirne, E., Nic Giolla Mhichíl, M., & Brown, M. (2020). Micro-credentials: An Evolving Ecosystem. Insight Paper. Dublin City University.
- Berten, V., Enßle-Reinhardt, F., Jehle, M., D./Krause-Zenß, A., Lorenz, S., & Wittig, W. (2026). Qualifizierungsbedarfe zu Digitalisierung, KI und Nachhaltigkeit im Handwerk. Eine Bedarfsanalyse im Rahmen des Projekts Innovative Fortbildung im Handwerk durch Microcredentials (InnoFort). f-bb-Bericht 01/2026. Nürnberg. <https://doi.org/10.83175/p9m5-6d14>
- Brown, M., & Nic-Giolla-Mhichil, M. (2022). Unboxing microcredentials: an inside, upside and downside view. *Culture and Education* 34(4), 938-973. <https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2102293>
- Bundesrat. (2022). Vorschlag für eine Empfehlung des Rates über einen europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit. 20. Mai 2022 (BR-Drucksache 14/22). URL: <https://www.bundesrat.de/SharedDocs/drucksachen/2022/0001-0100/14-22.pdf> (Stand: 07.05.2026)
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.) (2025). Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Betriebliche Qualifizierung und Kompetenzentwicklung. 54. Jahrgang, Heft 1/2025.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hrsg.) (2024). Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2024 Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. URL: <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19931> (Stand: 07.05.2026)
- Cedefop (European Center for the development of Vocational Training) (2023a). Microcredentials for labour market education and training: microcredentials and evolving qualifications systems. Cedefop research paper, No 89. Luxembourg. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/566352>
- Cedefop (European Center for the development of Vocational Training) (2023b). Microcredentials for labour market education and training: the added value for end users. Cedefop research paper, No 89. Luxembourg. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/141643>
- Deutscher Bildungsrat. (Hrsg.). (1970). Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart: Ernst Klett.
- Deutscher Handwerkskammertag e.V. (DHKT) (2026). Bildungspolitische Bericht. April 2026. Berlin.
- ETAPP (ETAPP – Teilqualifikation als Mittel zur Fachkräftesicherung und Transformationsbegleitung) (2023). Teilqualifikationen für den Beruf Elektroniker/-in

- für Automatisierungstechnik. URL:https://chance-tq.de/wp-content/uploads/2024/11/TQ_Elektroniker-in_fur_Automatisierungstechnik_2023_IHK-1.pdf (Stand: 07.05.2026)
- EU Kommission (2001). Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Mitteilung der Kommission vom 21. November 2001 [KOM(2001) 678].
- Gerhards, C., Mohr, S., & Weis, K. (2025). BIBB-Betriebspanel zu Qualifizierung und Kompetenzentwicklung 2023. GWA_1.0; Forschungsdatenzentrum im BIBB (Hrsg., Datenzugang). Bundesinstitut für Berufsbildung. <https://doi.org/10.7803/371.23.1.2.10>
- Haseloff, G. (2023). 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.
- Hofmann, S., & König, M. (2024). AusbildungPlus – Zusatzqualifikationen in Zahlen 2023. Aktualisierte Sonderauswertung der Kammerangebote. Analysen und Trends. Bonn. URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/AB42_AusbildungPlus_Zusatzqualifikationen_in_Zahlen_2023_bf.pdf (Stand: 07.05.2026)
- Hippach-Schneider, U., & Le Mouillour, I. (2022). Microcredentials: eine europäische Initiative für das lebenslange Lernen – neu und doch bekannt. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), 51(3), 35–39.
- Meuser, M., & Nagel, U. (2009). Das Experteninterview – konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In: Pickel, S./ Pickel, G./ Lauth, HJ., & Jahn, D. (Hrsg.) Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft. Wiesbaden, 465–479.
- Meuser, M. & Nagel, U. (2002). Vom Nutzen der Expertise. Expert*inneninterviews in der Sozialberichterstattung. In: Bogner, A./Littig, B., & Menz, Wolfgang (Hrsg.): Das Experteninterview. Theorie, Methode und Anwendung. Wiesbaden, 275-272.
- Rat der Europäischen Union. (2022). Empfehlung des Rates vom 16. Juni 2022 über einen europäischen Ansatz für Microcredentials für lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit (2022/C 243/02). Amtsblatt der Europäischen Union, C 243, 10–25. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32022H0627\(02\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/?uri=CELEX:32022H0627(02)) (Stand: 07.05.2026)
- Pouliou, A. (2024). Exploring the emergence of microcredentials in vocational education and training (VET). Cedefop working paper series, 22. Luxembourg. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/671358>
- OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). (2023). Micro-credentials for lifelong learning and employability: Uses and possibilities. OECD Education Policy Perspectives, No. 66. <https://doi.org/10.1787/9c4b7b68-en>

- Stolte, H., & Spöttl, G. (2025). Microcredentials – Potenziale, Limitierungen und Anwendbarkeit des Konzepts in arbeitsmarktbezogenen Berufsbildungssystemen: Gutachten. Version 1.0 Bonn, 2025. URL: https://res.bibb.de/vet-repository_783712.
- Wirtherle, S., Müller-Werth, L., & Oehme, A. (2023). Validierung als (zweite) Chance zur beruflichen Entwicklung. bwp@ Spezial HT2023: Hochschultage Berufliche Bildung, 1–21.
- Zentralverband des Deutschen Handwerks e.V. (ZDH) (2025). Validierung von langjähriger Berufserfahrung. URL: <https://www.zdh.de/ueber-uns/fachbereich-berufliche-bildung/fachkraeftesicherung/bildungspolitische-initiativen-zur-fachkraeftesicherung/validierung-von-langjaehriger-berufserfahrung/#c26293> (Stand: 07.05.2026)

7. Außerdem zuletzt vom f-bb veröffentlicht

- Bauer, P., Wittig, W., & Weber, H. (2024): Stärkung der Ausbildungsbereitschaft von Betrieben: Wie der Transfer von Bildungsinnovationen gelingen kann. Arbeitshilfe für die Transferpraxis. f-bb-online 02/24. <https://www.f-bb.de/unsere-arbeit/publikationen/staerkung-der-ausbildungsbereitschaft-von-betrieben-wie-der-transfer-von-bildungsinnovationen-geling/>
- Berten, V., Enßle-Reinhardt, F., Jehle, M., Keller D., Krause-Zenß, A., Lorenz, S., & Wittig, W. (2026). Qualifizierungsbedarfe zu Digitalisierung, KI und Nachhaltigkeit im Handwerk. Eine Bedarfsanalyse im Rahmen des Projekts Innovative Fortbildung im Handwerk durch Microcredentials (InnoFort). f-bb-Bericht 01/2026. <https://doi.org/10.83175/p9m5-6d14>
- Dauser, D. (2025): Branchenreport: Logistik von gestern für Unternehmen von morgen? f-bb online 02/25. <https://www.f-bb.de/unsere-arbeit/publikationen/logistik-von-gestern-fuer-unternehmen-von-morgen-branchenreport/>
- Dauser, D., & Utomo, M. (2025): KI-Chatbots Marke Eigenbau?! Whitepaper mit Hintergrundinformationen, Empfehlungen und Praxistipps. f-bb-online 01/25. <https://www.f-bb.de/unsere-arbeit/publikationen/ki-chatbots-marke-eigenbau-whitepaper-mit-hintergrundinformationen-empfehlungen-und-praxistipps/>
- Fischer, A., Sebesta, V., Schmitt, M., & Hecker, K. (2026). KI-basierte Inhaltsanalyse von Stellenanzeigen der Automobilindustrie. Zeitschrift für Arbeitswissenschaft, 1-14.
- Fischer, A. (2025). Die Zukunft der Qualitativen Inhaltsanalyse im Zeitalter Künstlicher Intelligenz. Ein Ablaufmodell KI-basierter Inhaltsanalyse. f-bb-online 03/25.
- Liedtke, A., Drummer, K., & Hecker, K. (2025): Gut qualifiziert, aber ohne Job? Wie Anerkennungsberatung die berufliche Integration ukrainischer Geflüchteter unterstützt. f-bb-online 04/25.
- Lorenz, S., Kreuder-Schock, M., & Schley, T. (2025): Digitale Teilhabe mit System. Strategien zur Beseitigung struktureller Hindernisse für die digitale Teilhabe von Menschen mit Behinderungen. f-bb-online 06/25.
- Pronitschew, O.; Künzel, T.; Schmitt, M. & Gramß, D. (2025): Gut beraten - Betriebliche Integration gemeinsam gestalten. Erfahrungen aus der Praxis der bea-Brandenburg. f bb online - Schriftenreihe des <https://doi.org/10.3278/9783763979479>

