

Europäischer Qualifizierungsrahmen

**Chancen, Risiken und Nebenwirkungen
für benachteiligte Jugendliche
durch die Zertifizierung non-formal und informell erworbener
Kompetenzen**

am 28. Februar 2007 in Berlin

ein Fachtag der BAG KJS in Zusammenarbeit mit der Kolping Jugendberufshilfe für
MitarbeiterInnen in der Jugendsozialarbeit



Inhaltsverzeichnis

1. Einführungsvortrag: Seite 3
Europäischer Qualifikationsrahmen
Manfred von Hebel
Europäische Kommission, Brüssel
2. Einführungsvortrag: Seite 13
Risiken und Nebenwirkungen für benachteiligte Jugendliche durch die Umsetzung des EQR
PD Dr. Dieter Gnahs
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bonn
- Arbeitsgruppe 1 Seite 26
Kontinuität im Wandel – Unterstützung lebenslangen Lernens durch den ProfilPASS
Referentin: Sabine Seidel,
Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung, Hannover
Moderation: Ludger Urbic
Zusammenfassung: Jürgen Döllmann
- Arbeitsgruppe 2 Seite 46
Youth-Pass
Referentin: Rita Bergstein,
Jugend für Europa, Bonn
Moderation: Anna Warnking und Beatrix Herrlich
- Arbeitsgruppe 3 Seite 58
„Durchertifizierte“ Jugend – der EQR als Herausforderung für eine wertorientierte Jugendsozialarbeit
Referent: Pater Meinolf von Spee SDB,
Don Bosco International, Brüssel
Zusammenfassung: Christian Hampel
- Arbeitsgruppe 4 Seite 61
Kompetenzbilanzierung für Jugendliche mit Migrationshintergrund
Referent: Dr. Roland Drubig,
Institut für angewandte Kulturforschung, Göttingen
Modertation: Regine Rosner
Zusammenfassung: Silke Starke-Uekermann

1. Einführungsvortrag:

Europäischer Qualifikationsrahmen

*Manfred von Hebel
Europäische Kommission, Brüssel*

Folie 1



Education and Culture

Europäischer Qualifikationsrahmen und die Anerkennung von nicht formalen Lernerfahrungen im Jugendbereich

Europäische Kommission, GD Bildung und Kultur, Referat
Jugendpolitik



1

Folie 2



Education and Culture

Allgemeine und berufliche Bildung 2010

Relevante politische Initiativen seit Lissabon 2000:

- **Definition von lebenslangem Lernen**
- **Künftige Ziele der allgemeinen und beruflichen Bildung**
- **Europäischer Qualifikationsrahmen**
- **Gemeinsame Europäische Grundsätze**
- **Europass**
- **Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen**



2



Education and Culture

Jugendpakt und Integrierte Leitlinien...

Einführung des Europäischen Jugendpaktes

Beschluss der Präsidentschaft des Europäischen Rates
(März 2005)

- **Einführung des Europäischen Jugendpaktes als ein Instrument zur Erreichung der Lissabon-Ziele**
- **Entwicklung einer engeren Zusammenarbeit (...) im Bereich der Beschäftigungsqualifikationen und der Anerkennung von nicht formaler und informeller Bildung zwischen den Mitgliedstaaten**



3



Education and Culture

Jugendpakt und Integrierte Leitlinien...

Aktionen

Mitteilung der Kommission über europäische Politiken im Jugendbereich
DG EAC / DG EMPL (Mai 2005)

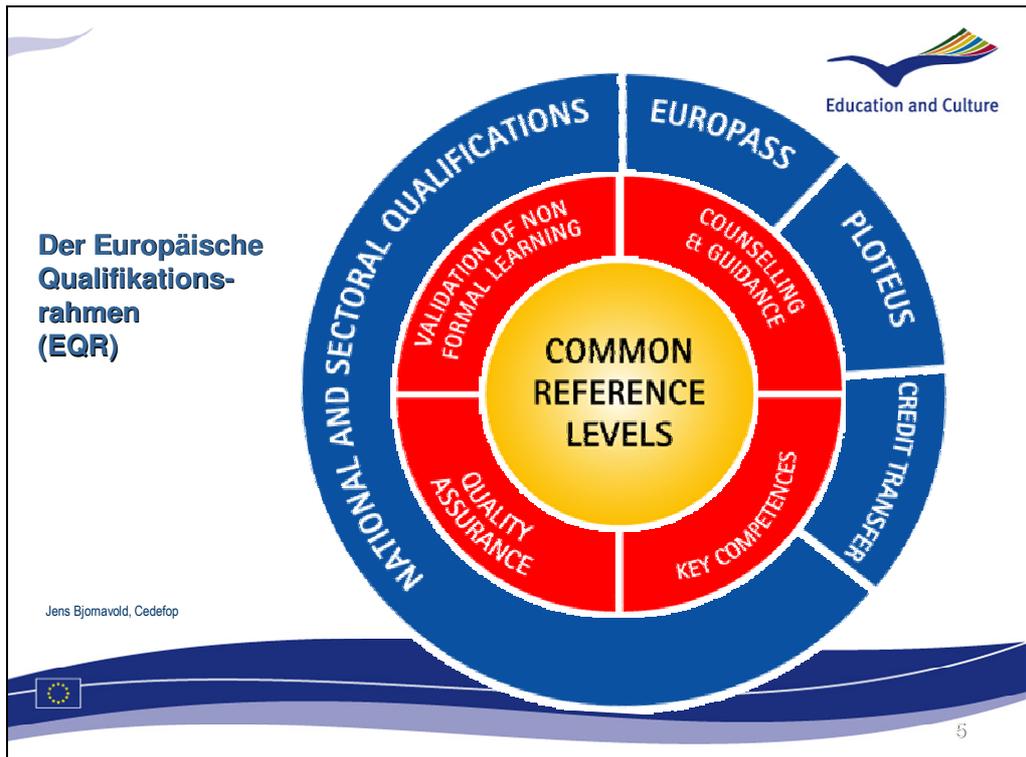
Aktionen im Bereich allgemeine und berufliche Bildung

- Entwicklung von Rahmenbedingungen (...) der Anerkennung von Qualifikationen und Kompetenzen und zur Validierung des nicht formalen und informellen Lernens
- Vorschlag der Kommission für einen Europäischen Qualifikationsrahmen im Jahre 2006
- Annahme einer Empfehlung der Kommission zu Schlüsselkompetenzen im Jahre 2006
- Entwicklung eines „Jugendpasses“ durch die Kommission und die Mitgliedstaaten ab 2006

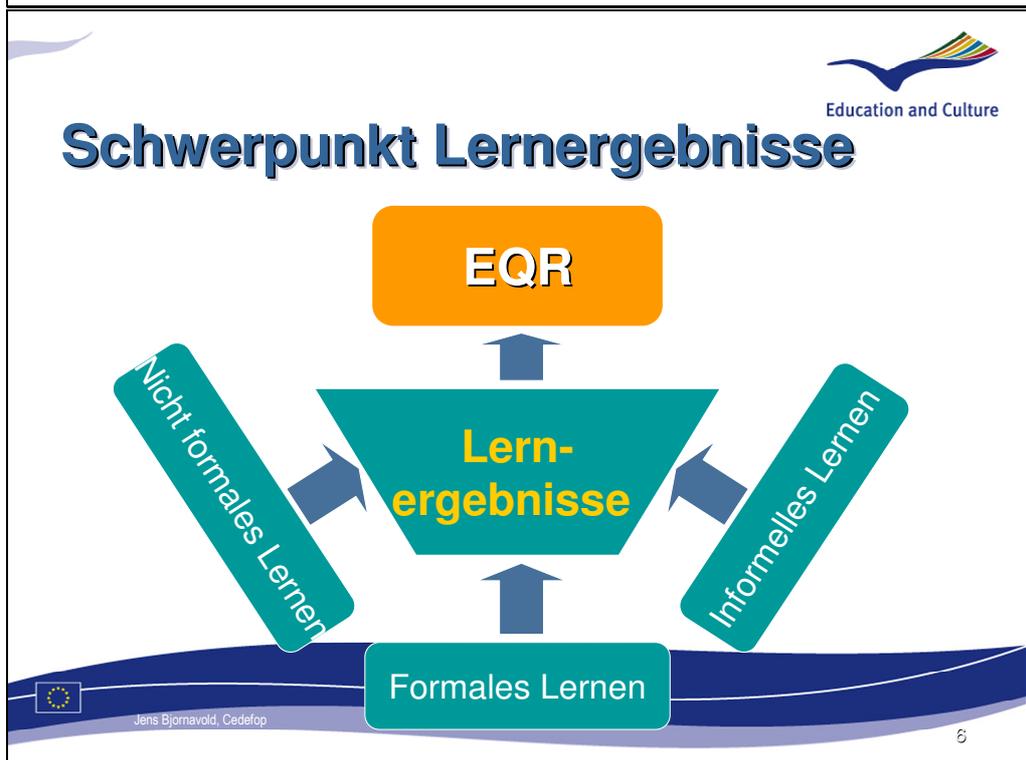


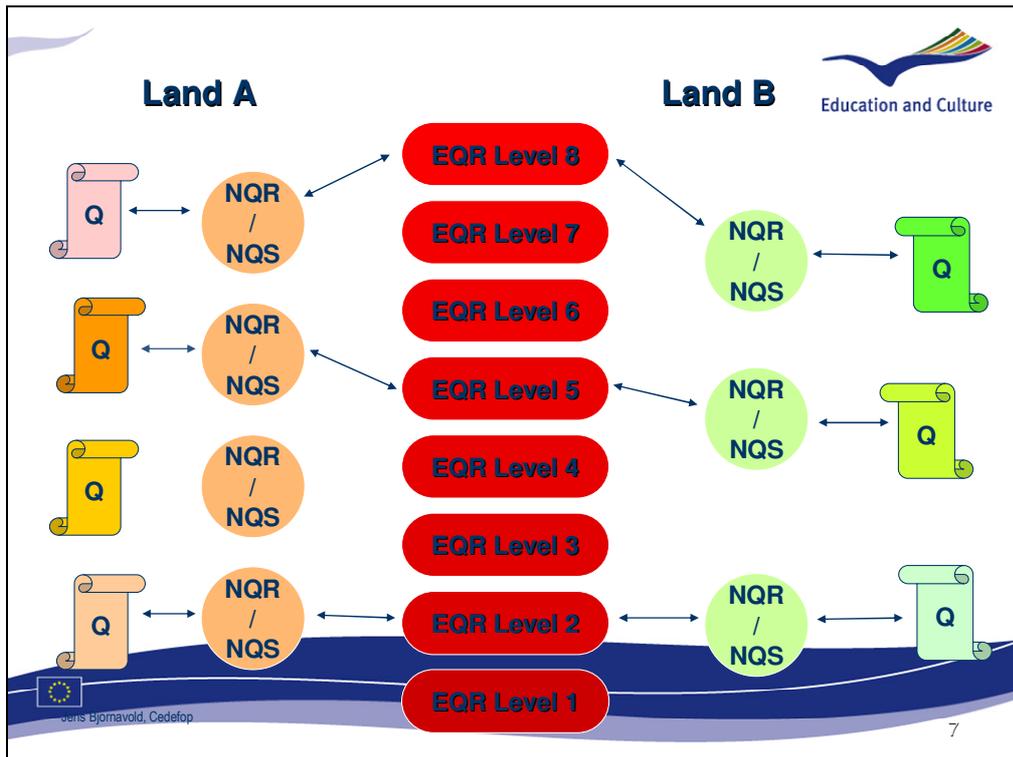
4

Folie 5



Folie 6





Europäischer Qualifikationsrahmen

Empfehlung des Europäischen Parlamentes und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (September 2006)

Empfehlung an die Mitgliedstaaten:

1. Europäischen Qualifikationsrahmen als Referenzinstrument verwenden, um Qualifikationsniveaus im Hinblick auf das lebenslange Lernen zu vergleichen;
2. Nationales Qualifikationssystem bis 2009 an den Europäischen Qualifikationsrahmen koppeln, indem sie ihre Qualifikationsniveaus transparent verknüpfen und in Übereinstimmung mit der nationalen Gesetzgebung und Praxis einen nationalen Qualifikationsrahmen erstellen;

The logo of Education and Culture is in the top right. The logo of the European Union is in the bottom left. The number 8 is in the bottom right corner.



Education and Culture

Europäischer Qualifikationsrahmen

3. bis 2011 dafür zu sorgen, dass alle neuen Qualifikationsnachweise und Europass-Dokumente einen klaren Verweis auf das zutreffende Niveau des Europäischen Qualifikationsrahmens enthalten;
4. bei der Beschreibung von Qualifikationen einen Ansatz verwenden, der auf Lernergebnissen beruht, und die Validierung nicht formalen und informellen Lernens fördert;
5. ein nationales Zentrum benennen, das die Beziehung zwischen dem nationalen Qualifikationssystem und dem Europäischen Qualifikationsrahmen unterstützt und koordiniert.



9



Education and Culture

Allgemeine und berufliche Bildung 2010...

Gemeinsame Europäische Grundsätze
Gemeinsame Europäische Grundsätze für die Ermittlung und Validierung von nicht formalen und informellen Lernprozessen
(Mai 2004)

- **Individuelle Ansprüche**
- **Verpflichtungen der Akteure**
- **Vertrauen und Verlässlichkeit**
- **Glaubwürdigkeit und Rechtmäßigkeit**



10



Education and Culture

Allgemeine und berufliche Bildung 2010...

Europass

Entscheidung des Europäischen Parlamentes und des Rates über ein einheitliches gemeinschaftliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz bei Qualifikationen und Kompetenzen (Europass) (Dezember 2004)

Europass Lebenslauf - Europass Mobilität - Europass Diplomzusatz - Europass Zeugniserläuterung - Europass Sprachenpass

Beispiel:
Nationales Europass Center Deutschland
Internationale Weiterbildung und Entwicklung gGmbH (InWEnt)
Weyerstr. 79-83, 50676 Köln
Tel.: +49 221 2098-149
Fax: +49 221 2098-114
<http://www.europass-info.de/de/start.asp>



11



Education and Culture

Allgemeine und berufliche Bildung 2010...

Schlüsselkompetenzen

Empfehlung des Europäischen Parlamentes und des Rates zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen (Dezember 2006)

“Referenzrahmen”: Schlüsselkompetenzen sind Kompetenzen, die alle Menschen für ihre persönliche Entfaltung, soziale Integration, aktive Bürgerschaft und Beschäftigung benötigen.

Kompetenz ist eine Kombination aus

- ✓ **Wissen**
- ✓ **Fähigkeiten**
- ✓ **Einstellungen**



12



Education and Culture

Allgemeine und berufliche Bildung 2010...

Schlüsselkompetenzen

- 1 **Muttersprachliche Kompetenz**
- 2 **Fremdsprachliche Kompetenz**
- 3 Mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz
- 4 Computerkompetenz
- 5 **Lernkompetenz**
- 6 **Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz**
- 7 **Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz**
- 8 **Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit**



13



Education and Culture

Jugendbereich...

Youthpass

SALTO RC Deutschland: Vereinbarung KOM - SALTO DE über erweiterte Aktivitäten

Entwicklung und Einführung eines Anerkennungsinstrumentes im Programm Jugend in Aktion

Ziele

- Förderung der Beschäftigungsfähigkeit junger Menschen
- Reflektion persönlicher nicht formaler Lernerfahrungen
- Sozial Anerkennung von Jugendarbeit

2005 – 2007: Entwicklung, Erprobung und Evaluierung des Instrumentes

Juni 2007: Einführung Youthpass für Aktionen 1 und 2



14



Education and Culture

Entschließung des Rates

Entschließung des Rates über die Anerkennung des Wertes von nicht formalen und informellen Lernerfahrungen im europäischen Jugendbereich (Mai 2006)

ERSUCHEN DIE MITGLIEDSTAATEN UND DIE KOMMISSION,
(1) (...) die Entwicklung eines vergleichbaren und transparenten jugendspezifischen Europass-Instruments zur Ermittlung und Anerkennung der von jungen Menschen beim nicht formalen und informellen Lernen erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen zu fördern,

das Zeugnissen und sonstigen Befähigungsnachweisen beigefügt werden (...) könnte, damit Dritte – vor allem in einem anderen Mitgliedstaat – leichter verstehen können, was das ursprüngliche Zeugnis über die von seinem Inhaber erworbenen Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen aussagt;



15



Education and Culture

Nächste Schritte?

- **Vorschlag zur Entwicklung eines Instrumentes (Europass-Jugend) zur Anerkennung des nicht formalen und informellen Lernens im Europäischen Jugendbereich**
- **Expertengruppe aus den Mitgliedstaaten**
- **Wissenschaftliche Arbeitsgruppe zum Referenzrahmen Schlüsselkompetenzen**
- **Technische Arbeitsgruppe zur Entwicklung und Umsetzung**



16



Education and Culture

Relevante Webseiten

http://ec.europa.eu/education/index_en.html

<http://europa.eu/youth/>

http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/index_en.html

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/objectives_en.html#recognising

<http://europass.cedefop.europa.eu/>



17



Education and Culture

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Europäische Kommission – DG Bildung und Kultur –
Referat Jugendpolitik

manfred.von-hebel@ec.europa.eu



18

2. Einführungsvortrag

Risiken und Nebenwirkungen für benachteiligte Jugendliche durch die Umsetzung des EQR

*PD Dr. Dieter Gnahs
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bonn*

Risiken und Nebenwirkungen für benachteiligte Jugendliche durch die Umsetzung des EQR

Vortrag im Rahmen des Fachtages der Bundesarbeitsgemeinschaft Katholischer Jugendsozialarbeit in Zusammenarbeit mit der Kolping Jugendberufshilfe zum Thema „Europäischer Qualifizierungsrahmen – Chancen, Risiken und Nebenwirkungen für benachteiligte Jugendliche durch die Zertifizierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen“ am 28. Februar 2007 in Berlin

Vorbemerkung

Im Zusammenhang mit der weltweit geführten Diskussion zum lebenslangen Lernen haben Neubewertungen und Akzentverschiebungen mit Blick auf die bisherige Bildungspraxis stattgefunden. So wird zum Beispiel die Bedeutung von formalisierten Bildungslaufbahnen relativiert, indem verstärkt die tatsächlich abrufbaren Kenntnisse und Fähigkeiten in den Mittelpunkt gerückt werden. Die durch den erfolgreichen Abschluss von Bildungsgängen erworbenen (Qualifikations-)Nachweise in Form von Zeugnissen, Diplomen, Gesellenbriefen etc. treten in Konkurrenz zu den verfügbaren Kompetenzen, die auf vielfältige Weisen, also auch über informelle und non-formale Lernvorgänge, erworben sein können. Diese neue Orientierung am tatsächlichen Leistungsvermögen und die partielle Abkehr von Berechtigungen verleihenden formalen Abschlüssen verlangt allerdings auch nach Verfahren, die die vorhandenen Kompetenzen sichtbar und vergleichbar machen.

1. Ausgangspunkte – LLL und EQR

Dem Konzeptwechsel folgend, werden weltweit ambitionierte Anstrengungen unternommen, um Lernleistungen sichtbar zu machen, die nicht im Rahmen formaler Bildungsprozesse entstanden sind (vgl. hierzu richtungsweisend Björnåvold 2000). Dabei lassen sich grob drei Handlungsfelder identifizieren.

Zum Ersten sind Initiativen zu erwähnen, die die Individuen anregen sollen, über eigene Kompetenzen nachzudenken, sie zu erkennen, zu bewerten und einzuordnen (z.B. über Portfolio- und Pass-Ansätze) (vgl. DIE/DIPF/IES 2004 und 2006). Zum Zweiten wird versucht, Qualifikationen und Kompetenzen zu vergleichen bzw. vergleichbar zu machen. Hier sind u.a. zu erwähnen der Europäische Qualifikationsrahmen (EQF) (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005 und 2006) und das Europäische Kreditpunktesystem für die berufliche Bildung (ECVET) (vgl. Berufsbildungsbericht 2005, S. 269-272). Bei den EU-Strategien zum lebenslangen Lernen gibt es eine Reihe weiterer Aktivitäten wie Anerkennungsverfahren für informell erworbene Kompetenzen, die Projekte zu sektoralen Qualifikationen oder die Ansätze zur Qualität in der beruflichen Bildung (vgl. ebenda, S. 270/271). Zum Dritten ist auf Anstrengungen für international vergleichende Kompetenz-Erhebungen hinzuweisen wie der von der OECD angestoßene PIAAC-Prozess, der im Ergebnis dazu führen soll, dass spätestens 2010 weltweit eine Erhebung bei Erwachsenen mit direkten Kompetenzmessungen durchgeführt wird (vgl. OECD 2005a-d, 2006a und b), die von der Reichweite und der methodischen Exaktheit mit der PISA-Untersuchung bei Schülern vergleichbar ist.

Der Europäische Qualifikationsrahmen (EQF) liefert in der aktuellen Fassung, die Grundlage für den von der Kommission vorgelegten Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates ist (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaft 2006), eine Zuordnungsmatrix die acht Niveaustufen mit drei Lernergebnisbereichen (*learning outcomes*) kombiniert. Diese Bereiche sind: Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen (vgl. ebenda, S. 18).

Unter „Kenntnissen“ wird dabei „das Ergebnis der Verarbeitung von Information durch Lernen“ verstanden. „Kenntnisse bezeichnen die Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Lern- oder Arbeitsbereich. Im Europäischen Qualifikationsrahmen werden Kenntnisse als Theorie- und/oder Faktenwissen beschrieben.“

Unter „Fertigkeiten“ wird die Fähigkeit verstanden, „Kenntnisse anzuwenden und Know-how einzusetzen, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen. Im Europäischen Qualifikationsrahmen werden Fertigkeiten als kognitive Fertigkeiten (logisches, intuitives und kreatives Denken) und praktische Fertigkeiten beschrieben (Geschicklichkeit und Verwendung von Methoden, Materialien, Werkzeugen und Instrumenten)“.

„Kompetenz“ wird als nachgewiesene Fähigkeit definiert, „Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und/oder methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen. Im Europäischen Qualifikationsrahmen wird Kompetenz im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit beschrieben“.

Für jedes Matrixfeld werden Deskriptoren formuliert, die eine möglichst genaue Einstufung des Kompetenzniveaus von Personen ermöglichen. Zu betonen ist, dass mit diesem Verfahren versucht wird, Qualifikationen und Kompetenzen einzuschätzen und zu vergleichen. Möglich ist damit allenfalls, eine Entsprechung oder einen Niveauunterschied zu benennen, keinesfalls aber eine Messung durchzuführen. Im Folgenden werden zur Illustration einige dieser Matrixfelder wiedergegeben (vgl. ebenda, S. 19-22):

	Kenntnisse	Fertigkeiten	Kompetenz
Niveau 1 Zur Erreichung von Niveau 1 erforderliche Lernergebnisse	Grundlegendes Allgemeinwissen	grundlegende Fertigkeiten, die zur Ausführung einfacher Aufgaben erforderlich sind	Arbeiten oder Lernen unter direkter Anleitung in einem vorstrukturierten Kontext
...
Niveau 6 Zur Erreichung von Niveau 6 erforderliche Lernergebnisse	fortgeschrittene Kenntnisse in einem Arbeits- oder Lernbereich unter Einsatz eines kritischen Verständnisses von Theorien und Grundsätzen	fortgeschrittene Fertigkeiten, die die Beherrschung des Faches sowie Innovationsfähigkeit erkennen lassen, und zur Lösung komplexer und nicht vorhersehbarer Probleme in einem spezialisierten Arbeits- oder Lernbereich nötig sind	Leitung komplexer fachlicher oder beruflicher Tätigkeiten oder Projekte und Übernahme von Entscheidungsverantwortung in nicht vorhersagbaren Arbeits- oder Lernkontexten
...

Abbildung 1: EQR-Deskriptoren (Auswahl)

Im Vergleich zum ersten Entwurf (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005) ist der aktuelle Vorschlag vereinfacht, was die praktische Einsetzbarkeit vermutlich eher erschwert, weil der Ermessensspielraum der Beurteiler prinzipiell größer ist. Dennoch ist zu vermuten, dass der EQF die europäische Diskussion prägen und maßgeblich beeinflussen wird. Die Richtung ist jedenfalls in der Beschlussempfehlung deutlich vorgegeben (ebenda, S. 15-16):

„Diese Empfehlung verfolgt das Ziel, einen gemeinsamen Referenzrahmen als ‘Übersetzungshilfe’ zwischen verschiedenen Qualifikationssystemen und deren Niveaus zu schaffen, und zwar sowohl für die allgemeine und die Hochschulbildung als auch für die berufliche Bildung. Dadurch erhöht sich die Transparenz, Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit der Qualifikationen der Bürgerinnen und Bürger in verschiedenen Mitgliedstaaten. Darüber hinaus sollte der Europäische Qualifikationsrahmen internationalen sektoralen Organisationen die Möglichkeit geben, ihre Qualifikationssysteme auf einen gemeinsamen Referenzpunkt zu beziehen, und damit die Einstufung dieser Qualifikationen in nationalen Qualifikationssystemen zu erleichtern. Diese Empfehlung leistet daher einen Beitrag zu den allgemeinen Zielen der Förderung des lebenslangen Lernens und der Mobilität von Arbeitskräften und Lernenden.“

2. Bezugspunkte – Begriffe und Kategorien

Im Folgenden sollen die Bezugspunkte der weiteren Ausführungen herausgearbeitet werden: Erstens geht es um die Unterscheidung von formaler, non-formaler und informeller Bildung, zweitens wird eine Definition von Kompetenz eingeführt und die Abgrenzung zum Qualifikationsbegriff vorgenommen, drittens wird der Bedeutungsumfang von Benachteiligung skizziert.

Seit einigen Jahren ist auf europäischer Ebene eine Begriffstria leitend, die dem deutschen Sprachgebrauch nur zum Teil entspricht: formale, non-formale und informelle Bildung/informelles Lernen. Der Begriff „**formale Bildung**“ (*formal education*) umfasst alle Bildungsgänge, die zu einem anerkannten Abschluss führen bzw. auf ihn vorbereiten (Regelsystem). Formale Bildung findet in einem institutionellen Rahmen (z.B. Schule, Universität) statt, in dem das Lernen durch professionelles Personal organisiert, gesteuert, bewertet und zertifiziert wird. Die vergebenen Zertifikate, Zeugnisse, Diplome u.ä. werden staatlich anerkannt und verleihen im Regelfall Berechtigungen für den Einstieg in andere Bildungsgänge bzw. die Ausübung einer Berufstätigkeit. Die Teile des Bildungssystems sind aufeinander abgestimmt und hierarchisiert, womit bestimmte Bildungslaufbahnen vorgezeichnet sind. Die **non-formale Bildung** dagegen, die zum großen Teil Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt, die unmittelbar im Berufs- und Privatleben „verwertet“ werden können, und zum kleineren Teil auch Berechtigungen vergibt (z.B. Führerschein), bezieht sich auf organisierte Bildungsprozesse außerhalb des eingangs beschriebenen Systems. Beim **informellen Lernen** handelt es sich um das intentionale Aneignen von Kenntnissen und Fähigkeiten außerhalb fremd-organisierter Kontexte (z.B. das Lernen durch Eltern, Freunde, Kollegen sowie das selbst gesteuerte/autodidaktische Lernen) (vgl. Ioannidou 2007, S. 21).

Kompetenz wird für den weiteren Text über eine Definition fixiert, die eine vergleichsweise große Verbreitung und Akzeptanz gefunden hat und zudem viele der genannten Aspekte integriert. Sie ist in einem Kreis internationaler Wissenschaftler generiert worden und ist zum Beispiel leitend bei den großen internationalen Kompetenzerhebungen. In dem OECD-Projekt **DeSeCo** (*Defining and Selecting Key Competencies*) werden Kompetenzen folgendermaßen definiert: Eine Kompetenz ist die Fähigkeit zur erfolgreichen Bewältigung komplexer Anforderungen in spezifischen Situationen. Kompetentes Handeln schließt den Einsatz von Wissen, von kognitiven und praktischen Fähigkeiten genauso ein wie soziale und Verhaltenskomponenten (Haltungen, Gefühle, Werte und Motivationen). Eine Kompetenz ist also zum Beispiel nicht reduzierbar auf ihre kognitive Dimension, sie beinhaltet mehr als das (vgl. Rychen/Salganik 2003a und 2003b, S. 43, OECD 2003).

Ein Beispiel soll dies verdeutlichen. Die Fremdsprachenkompetenz einer Person setzt sich aus mehreren Komponenten zusammen. Sie hat Vokabel- und Grammatikkenntnisse, sie hat Sprachfertigkeiten (z.B. die saubere Aussprache des „th“ im Englischen). Dies alles sind Voraussetzungen, um in der entsprechenden Situation kompetent zu handeln (z.B. in London nach einer bestimmten Straße zu fragen oder sich an einer englisch geführten Diskussion zu beteiligen), doch hinzu kommen müssen weitere Komponenten (zum Beispiel Mut, das Wort zu ergreifen, oder Vertrauen in die

angesprochenen fremdsprachigen Personen). Fremdsprachenkompetenz zeigt sich also nicht nur darin, beim Vokabeltest gut abzuschneiden, sondern vor allem darin, in bestimmten Situationen die Sprachäußerungen hervorzubringen, die sachgerecht und wirksam sind, also zum gewünschten Ergebnis führen.

Im Gegensatz zu Kompetenzen werden unter **Qualifikationen** definierte Bündel von Wissensbeständen und Fähigkeiten, die in organisierten Qualifizierungs- bzw. Bildungsprozessen vermittelt werden, verstanden. Der Erfolg dieser Vermittlungsbemühungen wird gewöhnlich durch Prüfungen evaluiert und testiert. Im Besonderen im Bereich beruflicher Qualifizierungsprozesse sind die Inhalte so konzipiert, dass eine berufliche bzw. praktische Verwertbarkeit gegeben ist. Konzeptionell wird angestrebt, die Absolventen zu kompetentem Handeln zu befähigen (z.B. durch Praktika, Rollenspiele, Projekte), mit anderen Worten: ein Kompetenzpotential anzulegen. Zentral bleibt aber, dass die Prüfungen nicht den erfolgreichen Transfer des Gelernten, sondern nur das aktuelle Vorhandensein prüfungsrelevanter Kenntnisse und Fähigkeiten nachweisen (vgl. dazu Arnold 2001, 2002, Teichler 1995, S. 501).

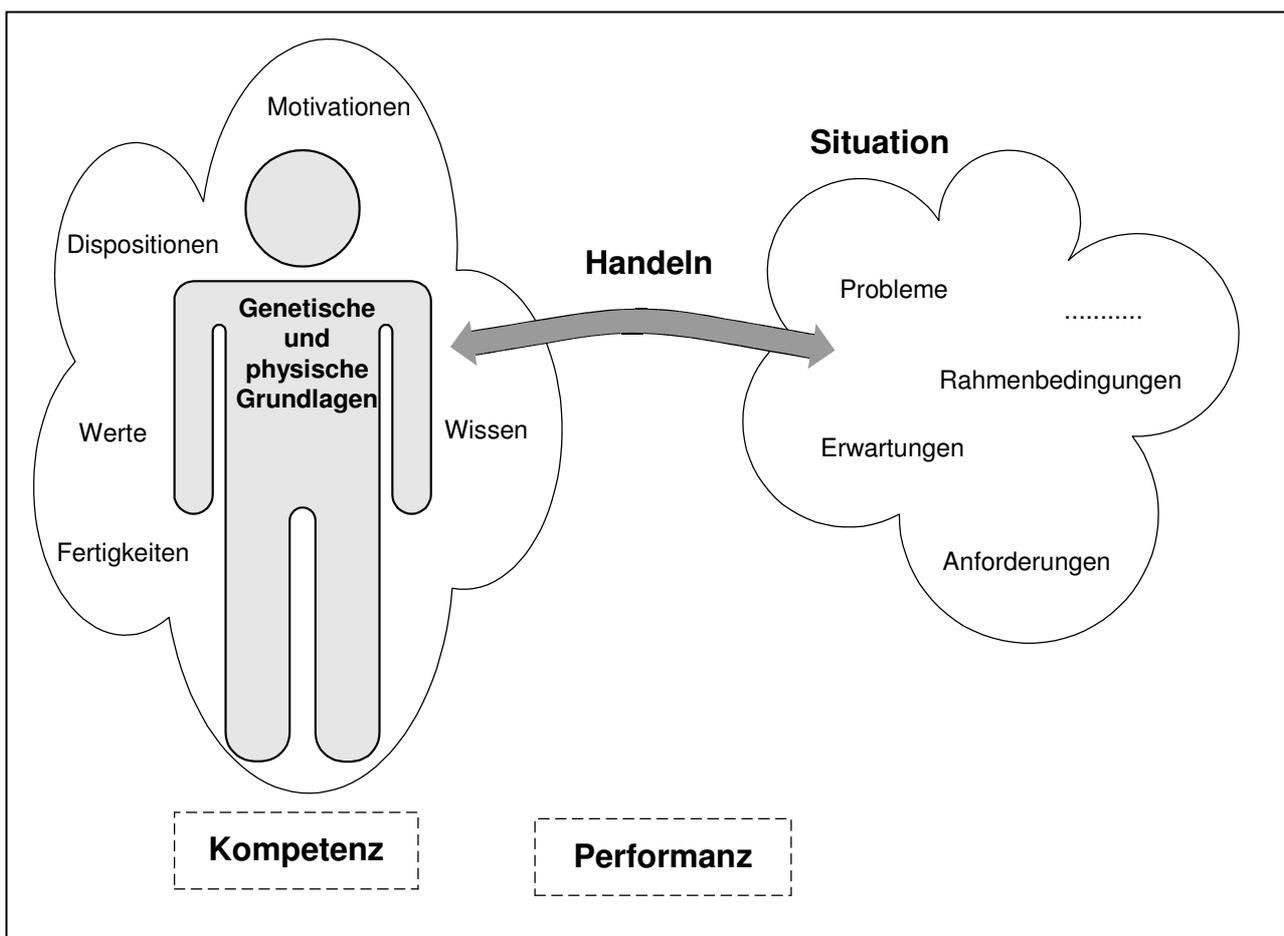


Abbildung 2: Kompetenz und Performanz

In Abbildung 1 werden die Zusammenhänge noch einmal verdeutlicht. Jedes Individuum besitzt spezifische Kenntnisse, Fertigkeiten, Werte und Haltungen sowie Dispositionen und Motivationen, die im Bedarfsfall eingesetzt werden können. Dieses Potential ändert sich im Zeitablauf, ist abhängig von körperlichen und genetischen Rahmenbedingungen, variiert in Abhängigkeit von biographischen Erfahrungen. Auf eine je spezifische Situation mit ihren Anforderungen und Rahmenbedingungen reagiert das Individuum mit Handeln und zeigt damit, in welcher Weise das vorhandene Potential zum Tragen kommt. Bei vergleichsweise einfach strukturierten Situationen wird das mehr oder weniger kompetente Handeln einer Person konstant und vorhersehbar sein, bei komplexen Situationen, bei denen z.B. Reaktionen anderer Personen im Handlungsfeld wirksam werden, ist die Spannbreite der Handlungsausführung breiter und weniger gut vorhersehbar.

Dazu wieder ein Beispiel: Ein Fußballtorwart, dem seine Mitspieler die Bälle zum Aufwärmen zuspielen, wird im Regelfall jeden Schuss sicher abfangen. Anders sieht die Situation in einem Fußballspiel gegen eine andere Mannschaft aus, bei der eine unüberschaubare Zahl von Rahmenbedingungen und individuellen Strategien wirksam wird. Der Torwart wird im Bewährungsfall seine Kompetenz unter Beweis stellen und dabei Handlungen produzieren, die in ihrer Performanz deutlich variieren.

Der Begriff der **Benachteiligung** ist schillernd und in der Literatur keinesfalls einheitlich verwendet (vgl. Rützel 1995, S. 109-111). Verbunden werden damit eine ganze Reihe von Attributen, die alleine oder in Kombination den Benachteiligtenstatus begründen: problembehaftete Sozialisation, Fehlen eines Schulabschlusses, Fehlen einer Berufsausbildung, Illiteralität, Vorhandensein von Lern- oder Verhaltensstörungen etc. Im Folgenden wird der Benachteiligtenbegriff vor allem als Bildungsbenachteiligung interpretiert. Es geht also um Personen bzw. Personengruppen, die keinen oder allenfalls einen niedrigen Schulabschluss und/oder die keine Berufsausbildung vorweisen können.

3. Anhaltspunkte für soziale Selektivität

Im Bildungsbericht (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006) und in anderen Bildungsstatistiken finden sich zahlreiche Belege für die soziale und sozial-regionale Selektionswirkung des deutschen Bildungssystems. Dies wird im Folgenden an einigen Beispielen belegt.

Tabelle 1 zeigt die Verteilung der Schülerinnen und Schüler auf die Schularten Hauptschule und Gymnasium im Sekundarbereich I für das Schuljahr 2004/2005 in ausgewählten Ländern. Besonders die Hauptschulquote unterliegt erheblichen Schwankungen und weist z.B. zwischen Hamburg und Bayern eine Differenz von 22 Prozentpunkten auf. Die Gymnasialquote variiert daran gemessen nur mäßig: zwischen Hamburg und Bayern zum Beispiel um rund 9 Prozentpunkte (vgl. ebenda, S. 48-49 und S. 238/Tab. D1-1A).

Tab. 1: Schüleranteil Sek. I in Prozent an Hauptschulen und Gymnasien in ausgewählten Bundesländern (2004/2005)

Land	Anteil Hauptschule	Anteil Gymnasium
Baden-Württemberg	29,2	33,5
Bayern	36,5	32,3
Hamburg	14,4	41,0
Hessen	11,9	36,8
Nordrhein-Westfalen	32,2	32,1

Quelle: Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 238/D1-1A

Als markantes Beispiel für sozialstrukturelle Benachteiligungen mag der Gymnasialbesuch von Kindern in Abhängigkeit von der Sozialschicht ihrer Bezugspersonen dienen: „Im Vergleich zu Kindern aus Facharbeiterfamilien ist die Chance eines Gymnasialbesuchs für Kindern aus Familien der höchsten Sozialschicht (<Obere Dienstklasse>) mehr als viermal so hoch“ (ebenda, S. 49 und D1-7web). Dieses Ergebnis aus der PISA-Studie lässt sich auch mit Bezug auf andere Aspekte wieder finden. So variiert die erreichte Stufe der Lese- oder der mathematischen Kompetenz ebenfalls stark mit der Sozialschichtzugehörigkeit (vgl. ebenda, S. 70 und Deutsches PISA-Konsortium 2002, S. 174ff.).

Auch der Migrationshintergrund bestimmt in hohem Maße den Schulbesuch. So sind im Jahr 2000 ca. 17 % der Hauptschüler in der 9. Jahrgangsstufe ohne Migrationshintergrund, fast doppelt so viele (32 %) wiesen einen solchen auf. Fast 50 % davon stammen aus der Türkei (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 151-152).

Der Bildungsbericht macht deutlich, dass die Quote der Studienberechtigten, die tatsächlich ein Studium aufnehmen, tendenziell seit Jahren rückläufig ist. Noch 1980 lag die Übergangsquote bei knapp 87 %, während sie aktuell bei ca. 75 % liegen dürfte (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 102 und S. 270/F1-1A). Auch hier lässt sich, wie schon beim Zugang zum Gymnasium, eine erhebliche soziale Selektivität feststellen. Tabelle 2 zeigt, dass im Jahre 2004 39 % der Studienberechtigten mit „niedriger“ sozialer Herkunft ein halbes Jahr nach Schulabgang noch kein Studium begonnen haben, während die Vergleichsgruppe mit „hoher“ sozialer Herkunft dies nur zu 18 % getan hat.

Tab. 2: Studienberechtigte der Jahrgänge 1990 bis 2004 ein halbes Jahr nach Schulabgang: Anteil derer ohne Einlösung der Studienoption nach sozialer Herkunft (in % der jeweiligen Gruppe)

Jahrgang	soziale Herkunft				insgesamt
	niedrig	mittel	gehoben	hoch	
1990	33	31	25	14	25
1994	37	34	27	16	28
1996	43	39	34	23	34
1999	44	44	33	21	34
2002	35	35	27	17	27
2004	39	37	29	18	29

Quelle: Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 103 und F1-4web

In der Weiterbildung wird die Beteiligung in hohem Maße von sozi-demographischen Faktoren beeinflusst. So liegt die Weiterbildungsbeteiligungsquote 2003 bei Personen mit niedriger Schulbildung bei 28 %, bei solchen mit Abitur aber bei 59 %. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei der beruflichen Qualifikation, wo Personen ohne Berufsausbildung auf eine Quote von 23 % kommen, während Personen mit Hochschulabschluss 62 % erreichen (vgl. BMBF 2005, S. 28-29).

4. Pluspunkte

Die im Folgenden aufgeführten Chancen und Gefahren des EQR für Benachteiligte, im Besonderen für benachteiligte Jugendliche, beruhen nicht auf den realen Erfahrungen mit dem Instrument, sondern sind begründete und nachvollziehbare Annahmen und Einschätzungen, die sich aus der Praxis mit vergleichbaren Instrumenten speisen. Es geht also um die positiven und negativen Potentiale des EQR.

Ein erster und entscheidender Pluspunkt des EQR ist die prinzipielle **Kompetenzbasierung**. Sie eröffnet benachteiligten Jugendlichen, die im Regelfall keinen oder wenige Erfolge im formalen System aufweisen und nicht über die Erfolg versprechenden Zertifikate und Berechtigungen verfügen, die Chance, auf Kenntnisse und Fähigkeiten zu verweisen, die im Zusammenhang mit abgebrochenen Bildungsgängen, in Jobs oder im Freizeitbereich erworben worden sind. Allein die Tatsache, dass sie überhaupt etwas „ins Spiel bringen“ können, ist für diese Gruppe, die im Selbst- und Fremdbild eher defizitär bestimmt ist, nicht zu unterschätzen. Darüber hinaus entspricht das Abstellen auf Kompetenzen auch betrieblichen Gepflogenheiten (vgl. dazu DIE/DIPF/IES 2004, S. 92-93). So schließen Personalverantwortliche aus dem Faktum, Babysitter oder Mannschaftskapitän gewesen zu sein, auf Verantwortungsgefühl und soziale Kompetenz. Zudem wird auch das Kompetenzpotential vieler Freizeitaktivitäten offenbar unterschätzt. Hinzuweisen ist zum Beispiel auf das Buch von Steven Johnson (2006), der die auch wissenschaftlich untermauerte These vertritt, dass Computerspiele und Fernsehserien ein kognitives Trainingsprogramm seien, dass u.a. mehrdimensionales Denken und Selbstbewusstsein fördern könne (vgl. auch Lehnartz 2007). Auch die Erfahrungen mit Bildungspässen und Kompetenzportfolios legen nahe, dass gerade auch Benachteiligte von der Bilanzierung eigener Kompetenzen in vielerlei Hinsicht profitieren können: Sie entdecken Potentiale, sie definieren sich als Wissende und Könnende, sie entwickeln darüber Selbstbewusstsein und Handlungsenergie (vgl. z.B. DIE/DIPF/IES 2006, S. 128-133).

Wie schon eingangs festgestellt, ist besonders in Deutschland das formale System mit seinen Abschlüssen und Zertifikaten die zentrale Messlatte für Erfolg. Dieses System ist, wie ebenfalls exemplarisch belegt werden konnte, sozial hoch selektiv. Beide Effekte zusammengenommen machen es für Benachteiligte sehr schwer, wenn nicht unmöglich, Qualifikationen zu erwerben, die materiellen und sozialen Status erlauben. Mit dem EQR wird nun ein **neuer Referenzpunkt** geschaffen, der das formale System in seiner Alleinzuständigkeit in Frage stellt und neue Zuordnungsmöglichkeiten und Bewertungen ermöglicht. Ausländische Erfahrungen zeigen, dass eine solche Öffnung zu mehr Durchlässigkeit und Chancengleichheit führen kann (vgl. DIE/DIPF/IES 2004, S. 123-143; Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes 2003).

Eng mit der Frage des Referenzpunktes ist der Aspekt der **Gleichwertigkeit der Lernwege** verknüpft. Die Abschlüsse des formalen Systems werden fast ausschließlich auf vorgezeichneten Bildungslaufbahnen erreicht, an deren Ende dann Prüfungen und Zertifikatsvergabe stehen. Von diesen „Königswegen“ kann nur im Ausnahmefall abgewichen werden, Ausnahmeentscheidungen, die von Zuständigen aus dem formalen System getroffen werden und damit auch der systemimmanenten Logik folgen. Im Ergebnis werden Verkürzungen der üblichen Laufbahn verfügt oder die Aufnahme von speziellen Bildungslaufbahnen (wie z.B. der Zweite Bildungsweg) angeordnet. Von der europaweit proklamierten Outcome-Orientierung ist noch wenig zu spüren. Der EQR allerdings liefert ein Raster von Fähigkeiten, Kenntnissen und Kompetenzen, er schreibt nicht vor, wie diese erlangt werden, er ist somit auch offen für „Trampelpfade“ des Kompetenzerwerbs und schafft somit ggf. auch einen Rechtsanspruch auf Prüfung und Zertifizierung ohne Absolvierung der üblichen Bildungsgänge.

Auch dies würde gerade für Bildungsbenachteiligte Chancen auf **Anerkennung** von Lernleistungen außerhalb des formalen Systems eröffnen. Eine bildungslaufbahnunabhängige Kompetenzdiagnose lässt sich im Erfolgsfall ohne auch formale Anerkennung kaum denken. Einschränkend hingewiesen werden muss allerdings darauf, dass derartige Kompetenzdiagnosen methodisch anspruchsvoll und aufwendig sind. Es ist zu hoffen, dass insbesondere auch Weiterbildungseinrichtungen diese in ihr Angebotsspektrum aufnehmen (vgl. auch Gnahs 2003). Der Aufbau einer solchen Assessment-Kultur könnte auch dazu führen, dass neben den Standards des formalen Systems sich ergänzend oder ersetzend auch neue Kompetenzstandards durchsetzen, die näher an den realen Anforderungen des beruflichen, gesellschaftlichen und privaten Lebens lägen, als das heute für Lernziele in Schule, Ausbildung und Hochschule oft der Fall ist.

5. Problempunkte

Der EQR ist proklamatisch und faktisch kompetenzorientiert, doch die Beschreibung der acht Niveaustufen in der Einstufungsmatrix orientiert sich in Ermangelung anderer Vorgaben an Qualifikationsniveaus des formalen Systems. Eine solche **Qualifikationsorientierung** würde „durch die Hintertür“ die alten Verhältnisse zementieren. Dass das formale System nach wie vor eine Leitfunktion innehaben wird, macht eine Antwort zu einer Kleinen Anfrage im Bundestag durch den Staatssekretär Meyer-Krahmer (2005) deutlich: „Die von der Europäischen Kommission verwendete Definition des Begriffs <Qualifikation> umfasst die Lernstandsermittlungen einer Person, die durch einen Evaluierungsprozess oder einen erfolgreich abgeschlossenen Bildungsgang bestätigt werden. Die Festlegung des Prozedere und des Umfangs der zu zertifizierenden Inhalte erfolgt dabei nach den nationalen Zuständigkeitsregelungen und Gesetzen.“ Sehr bedenklich stimmt in diesem Zusammenhang auch eine französische Stimme (Bouder 2006, S. 10): „Der EQF ist auf der Systemebene angesiedelt: Den offiziellen Texten der Konsultation nach ist der EQF nicht dafür gedacht, etwas anderes einzuordnen als schon bestehende Zertifikate, Diplome oder sonstige Qualifikationen.“

Die Qualifikationsorientierung öffnet zudem den Blick auf einen weiteren Gefahrenpunkt: die **Formalisierung**. Nicht nur wegen der Beharrungstendenzen und

wegen des Gewichts des formalen Systems, sondern auch weil keine oder kaum (und dann meist wenig) akzeptierte Alternativen als Orientierungslinie zur Verfügung stehen, wird der ausdrückliche Bezug auf die üblichen Zertifikate wahrscheinlich. Dies liegt natürlich auch im Interesse der vielen Zertifikatsbesitzer, die sich gegen Relativierungen und ggf. sogar Entwertungen ihrer Qualifikationen zur Wehr setzen werden, natürlich aber nicht im Interesse der Zertifikatslosen. Diese erhalten zwar die Chance zur Klassifizierung ihrer Kompetenzen, werden aber an den Maßstäben gemessen, an denen sie im Regelfall schon vorher gescheitert sind.

Neue, flexible und offene Messkonzepte stehen vor diesem Hintergrund nicht zu erwarten, was auch der Blick über die Grenze bestätigt (Bouder 2006, S. 10): „Wenn man bedenkt, dass in den allerwenigsten Ländern Vorkehrungen getroffen sind, qualifikationsorientierte Anerkennung von Arbeitserfahrung und lebenslanges Lernen zu organisieren, schein die Outcome-Orientierung der Deskriptoren eher ein frommer Wunsch ohne anwendungsgeeignete Instrumente zu sein.“ Von daher ist statt Dynamisierung und Flexibilität als Antwort auf wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Wandel **Festschreibung** und Erstarrung eine ernstzunehmende Gefahr.

Die soeben beschriebenen Argumente begründen auch die Gefahr, dass der EQR die soziale **Selektivität** des bildungslaufbahnorientierten formalen Systems verlängert. Es lässt sich aber auch noch eine andere Form von Selektivität vorhersehen: Die Mitgliedsstaaten werden den EQR nur selektiv nutzen, sie werden nur das, was anschlussfähig an das nationale System ist, in Anschlag bringen und den Rest vernachlässigen. Markante Äußerungen aus Deutschland und Frankreich legen diesen Schluss zumindest nahe. So formuliert der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB 2005, S. 3): „Der EQF darf keinerlei Vorgaben enthalten, welche die Entscheidungsprärogative der Bundesregierung zur Einstufung dualer Ausbildungs- und Fortbildungsabschlüsse in einen nationalen Qualifikationsrahmen – sei es auch nur mittelbar-faktisch – einschränken würden und den Stellenwert dieser Abschlüsse im europäischen Vergleich schmälern würde.“ Auch die französische Stellungnahme ist der Betonung der Eigenständigkeit eindeutig: „Der EQF soll nur ein Ziel verfolgen, nämlich die Mobilität zu erleichtern und sich davor hüten, die technischen Konstruktionsprozesse von Abschlüssen in den Mitgliedsstaaten reformieren zu wollen...Unsere Zertifikate (Abschlüsse) sollen nicht mit diesem System `harmonisiert`, sondern nur demgegenüber positioniert werden“ (zit. bei Bouder 2006, S. 12). Diese klaren Äußerungen legen nahe, den EQR als Hoffnungsträger – wie im vorigen Kapitel beschrieben – nicht zu „überhöhen“. Es ist noch sehr unklar, in welcher Weise er überhaupt „Durchgriff“ und Prägung auf die nationalen Systeme erhält.

6. Schlusspunkt

Im Zusammenhang mit Neuerungen wie dem EQR wird häufig das Symbol des Leuchtturms bemüht. Es geht offenbar um Wegweisendes, um ein im wahrsten Sinne des Wortes leuchtendes Vorbild. Wie verhält es sich aber wirklich mit den Leuchttürmen?

Leuchttürme geben Lichtsignale für vorbeifahrende Schiffe und stellen damit sicher, dass sie Kurs halten. Sie verhindern, dass die Schiffe in Untiefen geraten oder gar an einem Riff zerschellen. Sie sind auch eine Landschaftsmarkierung, die den nahen Hafen ankündigt oder das letzte vertraute Gebäude, bevor die Weiten des Meeres beginnen.

Alle Leuchttürme weisen bestimmte Grundelemente auf, die sie unverwechselbar mit anderen Gebäuden machen: ihre schlanke, aufragende Gestalt, ihre exponierte Lage, das Leuchtfeuer am Turmkopf, auffällig gefärbte Wände. Bei aller Gemeinsamkeit existiert aber auch eine beeindruckende Formenvielfalt, ein breites Spektrum funktioneller Varianten und Stilprägungen.

Leuchttürme können ihre Funktionen nur erfüllen, wenn sie richtig bedient werden, wenn regelmäßige Wartungen und Kontrollen das Funktionieren der Technik gewährleisten. Fahrlässig oder gar vorsätzlich herbeigeführte Fehlfunktionen können verheerende Folgen haben. Wichtig ist auch, dass die vorbeifahrenden Schiffe die Signale kennen und richtig deuten. Noch wichtiger ist, dass überhaupt Schiffe vorbeifahren. Leuchttürme werden gebaut um Nutzen zu stiften, nicht um als „Landschaftsverzierung“ zu verwittern.

Der Leuchtturm ist ein Symbol der Zuverlässigkeit und Verantwortung: Bei rauher See, Orkan und Nebel gibt er den gefährdeten Schiffen Orientierung und Sicherheit. Er ist beliebtes Motiv auf Postkarten, Fotos, Gemälden, er dient *en miniature* als Souvenir und beliebtes Mitbringsel. Er vermittelt rückwärtsgerichtete Romantik genauso wie technische Funktionalität.

Literatur

- Arnold, R. (2001):** Qualifikation. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.), Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn/Obb., S. 268-270.
- Arnold, R. (2002):** Von der Bildung zur Kompetenzentwicklung. In: REPORT 49/2002, S. 26-38.
- Berufsbildungsbericht (2005):** BMBF (Hrsg.). Bonn/Berlin.
- BIBB (2005):** Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF). Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung. Pressemitteilung 47/2005 vom 16.12.2005. Bonn.
- Bjørnøvd, J. (2000):** Making Learning Visible. Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe. Cedefop (ed.). Thessaloniki.
- BMBF(2005):** Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn/Berlin.
- Bouder, A. (2006):** Der Europäische Qualifikationsrahmen – Ein kritischer Blick mit französischen Augen. In: BWP 5/2006, S. 8-12.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2002):** PISA 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen.
- DIE/DIPF/IES (2004):** Machbarkeitsstudie im Rahmen des BLK-Verbundprojekts „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“. BMBF (Hrsg.). Berlin.
- DIE/DIPF/IES (2006):** BLK-Verbundprojekt „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“ (ProfilPASS). Endbericht der Erprobungs- und Evaluierungsphase, Frankfurt am Main.
- Gnahn, D. (2003):** Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen. In: REPORT 4/2003, S. 88-96.
- Ioannidou, A. (2007):** Lebenslanges Lernen als bildungspolitisches Konzept und seine Bedeutung für die Bildungsberichterstattung auf europäischer Ebene. In: Feller, G. (Hrsg.), Weiterbildungsmonitoring ganz öffentlich. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung. Bielefeld.
- Johnson, S. (2006):** Die neue Intelligenz – Warum wir durch Computerspiele und TV klüger werden. Köln.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005):** Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen. SEK 957, Brüssel.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2006): Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. KOM(2006) 479. Brüssel.

Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld.

Lehnartz, S. (2007): Schlauer schießen. In: Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung Nr. 8 vom 25. Februar 2007, S. 51.

Meyer-Krahmer, F. (2005): Antwort auf die Kleine Anfrage zum „Europäischen Qualifikationsrahmen“ (BT-Drs. 16/304) vom 30.12.2005. Bonn.

Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft des Saarlandes (Hrsg.) (2003): Bildungspässe – Machbarkeit und Gestaltungsmöglichkeiten. Tagungsband des internationalen Fachkongresses vom 21./22. Januar 2003 in Saarbrücken. Saarbrücken.

OECD (2003): Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Summary of the final report “Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society”. Paris.

OECD (2005a): The relevance of PIAAC to education policy. Programme for International Assessment of Adult Competencies. EDU/INES/SMG (2005)2. 17-Jan-2005. Paris.

OECD (2005b): International Assessment of Adult Skills: Proposed Strategy. COM/DELSA/EDU (2005)4. 27-28 September 2005. Paris.

OECD (2005c): International Assessment of Adult Skills: Proposed Strategy. COM/DELSA/EDU (2005)4/REV1. 24-Oct-2005. Paris.

OECD (2005d): Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC). Policy Overview. COM/DELSA/EDU (2005)3. 10-Nov-2005. Paris.

OECD (2006a): Progress with Developmental Work for PIAAC. EDU/EC/CERI(2006)22. 26-Sep-2006. Paris.

OECD (2006b): Progress with Developmental Work for PIAAC – Background Papers. EDU/EC/CERI(2006)22/ANN1. 27-Sep-2006. Paris.

Rützel, J. (1995): Randgruppen in der beruflichen Bildung. In: Arnold, R./Lipsmeier, A. (Hrsg.), Handbuch der Berufsbildung. Opladen. S. 109-120.

Rychen, D. S./Salganik, L. H. (eds.) (2003a): Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Göttingen.

Rychen, D.S./Salganik, L.H., (2003b): A holistic model of competence. In: Rychen/Salganik 2003a, a.a.O S. 41-62.

Teichler, U. (1995): Qualifikationsforschung. In: Arnold, R./Lipsmeier, A. (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Opladen. S. 501-508.

Autorenhinweis:

Senior Researcher am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung in Bonn, Jg. 1950. Studium der Volkswirtschaftslehre, der Soziologie und der Erziehungswissenschaften an den Universitäten Hamburg und Hannover; Dipl.-Volkswirt und Dipl.-Soziologe, Dr. phil., Privatdozent an der Universität Duisburg-Essen. Arbeitsschwerpunkte: Weiterbildungsstatistik, selbst gesteuertes Lernen, Erfassung informell erworbener Kompetenzen, Lernende Regionen.

Kontakt:

PD Dr. Dieter Gnahs
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Friedrich-Ebert-Allee 38
53113 Bonn
Tel. 0228 – 3294-250
Fax 0228 –3294-4250
E-Mail gnahs@die-bonn.de
Web www.die-bonn.de

Arbeitsgruppe 1

Kontinuität im Wandel – Unterstützung lebenslangen Lernens durch den ProfilPASS

Sabine Seidel

Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung, Hannover

Moderation: Ludger Urbic, BDKJ – afa, Düsseldorf

Zusammenfassung: Jürgen Döllmann, Kolping Jugendberufshilfe, Köln

Folie 1

Europäischer Qualifikationsrahmen – Chancen, Risiken und Nebenwirkungen für benachteiligte Jugendliche
durch die Zertifizierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen

Kontinuität im Wandel

Unterstützung lebenslangen Lernens durch den ProfilPASS

Sabine Seidel – Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung

15.05.2007

Berlin – Fachtagung der BAG Katholische Jugendsozialarbeit

Folie 2

Kontinuität im Wandel
Unterstützung lebenslangen Lernens durch den ProfilPASS

Gliederung

1. Ausgangssituation
2. Das Instrument ProfilPASS
3. Das ProfilPASS-Beratungskonzept
4. Evaluation
5. Ausblick

15.05.2007

Ausgangssituation Das Instrument ProfilPASS Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

Entwicklungen auf EU-Ebene

1995	Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung - Lehren und Lernen - Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft
1996	Europäisches Jahr des lebensbegleitenden Lernens
2000	Memorandum über Lebenslanges Lernen
2001	Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen
2002	Aktionsplan für Qualifikation und Mobilität
2003	Vorschlag für ein einheitliches Rahmenkonzept zur Förderung der Transparenz von Qualifikationen und Kompetenzen
2004	Vorschlag für gemeinsame Europäische Grundsätze zur Validierung des nicht formalen und des informellen Lernens

15.05.2007

Ausgangssituation Das Instrument ProfilPASS Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

Lebenslanges Lernen

The diagram shows a temple structure with three pillars. The left pillar is labeled 'FORMAL', the middle pillar is labeled 'NON-FORMAL', and the right pillar is labeled 'INFORMAL'. The pillars are supported by a base of three steps. The title 'Lebenslanges Lernen' is centered above the pillars.

15.05.2007

Ausgangssituation
Das Instrument ProfilPASS
Das ProfilPASS-Beratungskonzept
Evaluation
Ausblick

(An-) Erkennung informellen Lernens in Europa



- Griechenland
Italien
Portugal
Spanien
- Belgien
Frankreich
- Großbritannien
Irland
Niederlande
- Dänemark
Finnland
Norwegen
Schweden
- Deutschland :
Österreich
(Schweiz)

15.05.2007

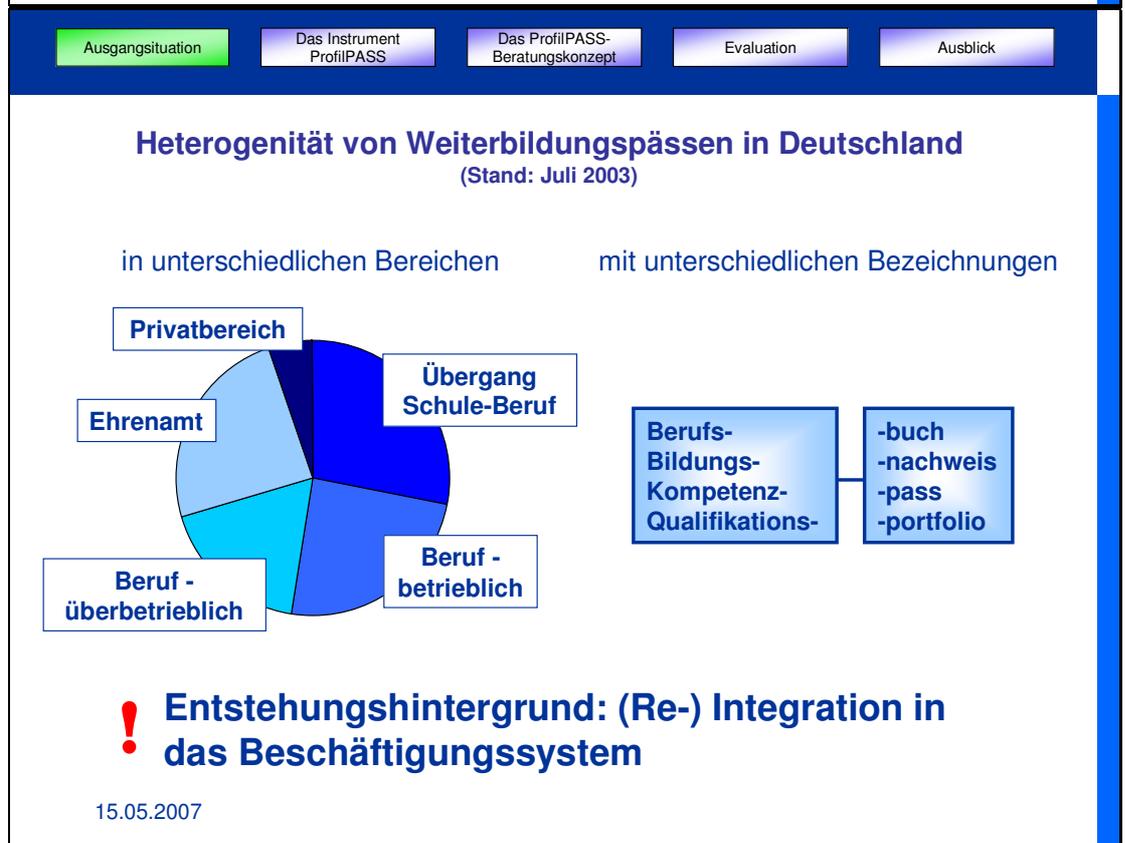
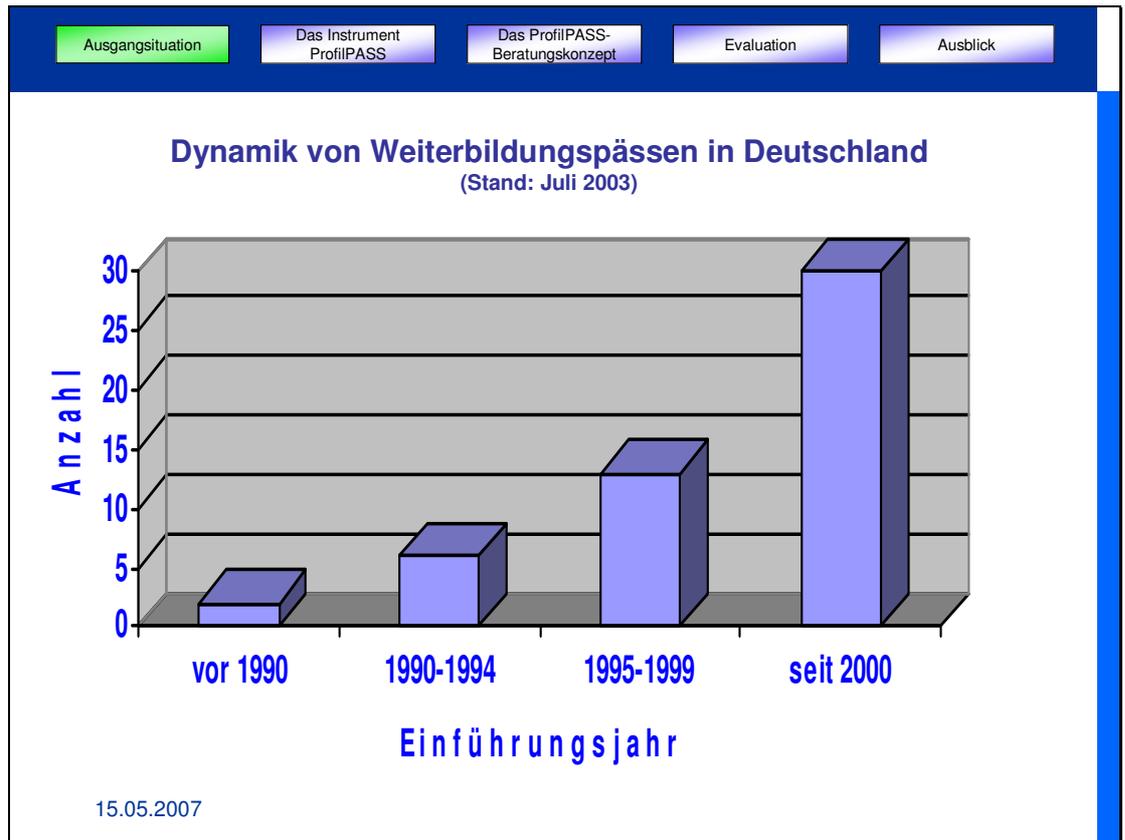
Ausgangssituation
Das Instrument ProfilPASS
Das ProfilPASS-Beratungskonzept
Evaluation
Ausblick

Machbarkeitsstudie „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“

- **struktureller Wandel**
- **begriffliche Grundlagen**
- **Weiterbildungspässe in Deutschland**
- **Kompetenzdokumentationen im (außer-) betrieblichen Kontext**
- **gesellschaftliche Akzeptanz und rechtliche Rahmenbedingungen**
- **internationale und supranationale Entwicklungen**



15.05.2007



Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS- Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	------------------------------	-------------------------------------	------------	----------

„Weiterbildungspässe“ in Deutschland

- überwiegend Tätigkeitsbeschreibungen und Dokumentationen von Veranstaltungen
- nur wenige komplexe Verfahren zur Kompetenzerfassung
- Fokussierung auf einzelne gesellschaftliche Funktionsbereiche
- biografisch-systematische Herangehensweise als Ausnahme
- unternehmerischer Nutzen als Hauptziel schwer einlösbar
- meist summative Evaluation
- kaum begleitende Beratung



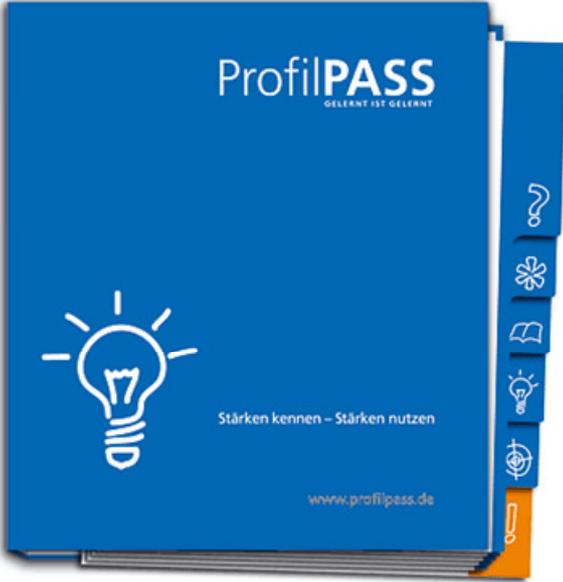
15.05.2007

Philosophie des ProfilPASS-Systems

1. Der ProfilPASS ist ein Instrument zur Selbstexploration von Fähigkeiten und Kompetenzen und macht dialogfähig
2. Der ProfilPASS unterstützt die individuelle Reflexion, Bilanzierung und Gestaltung der Bildungs-, Lern- und Tätigkeitsbiografie
3. Die Sichtbarmachung und Bilanzierung von Kompetenzen sowie die Formulierung individueller Ziele werden durch professionelle Beratung begleitet
4. Die Arbeit mit dem ProfilPASS hat prozessualen Charakter und findet vor dem Horizont lebenslangen Lernens statt
5. Der ProfilPASS kommt unterhalb der ordnungspolitischen Ebene zur Wirkung und zeichnet sich durch Anschlussfähigkeit zu existierenden Initiativen aus

15.05.2007

Ausgangssituation Das Instrument ProfilPASS Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

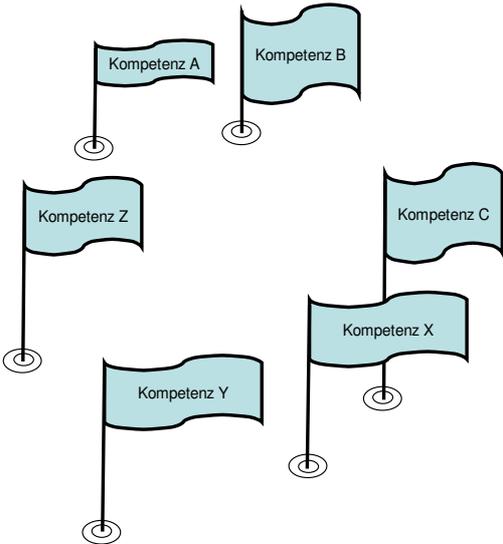


15.05.2007

Ausgangssituation Das Instrument ProfilPASS Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

Ziele des ProfilPASS-Systems

1. Kompetenzen finden



15.05.2007

Ausgangssituation **Das Instrument ProfilPASS** Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

Ziele des ProfilPASS-Systems

1. Kompetenzen finden

15.05.2007

The diagram illustrates the initial state of finding competencies. Five flags, each labeled with a competency (A, B, C, X, Y), are scattered across the page. Each flag is on a separate pole with a circular base. The flags are black with white text.

Ausgangssituation **Das Instrument ProfilPASS** Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

Ziele des ProfilPASS-Systems

1. Kompetenzen finden

15.05.2007

The diagram illustrates the process of finding competencies. Five flags, each labeled with a competency (A, B, C, X, Y), are arranged around a central glowing lightbulb. Each flag is on a separate pole with a circular base. The flags are black with white text. The lightbulb is yellow and glowing, with lines radiating from it, symbolizing an idea or discovery.

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS-Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	---------------------------	---------------------------------	------------	----------

Ziele des ProfilPASS-Systems

1. Kompetenzen finden 2. Kompetenzen verbinden

15.05.2007

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS-Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	---------------------------	---------------------------------	------------	----------

Ziele des ProfilPASS-Systems

1. Kompetenzen finden 2. Kompetenzen verbinden

- Teilnahme an einer Weiterbildung
- ehrenamtliche Mitarbeit in einem Verein
- Unterstützung von Verwandten/Freunden
- berufliche Entwicklung

15.05.2007

Ausgangssituation **Das Instrument ProfilPASS** Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

Abschnitt 1: Mein Leben – ein Überblick

Abschnitt 2: Meine Tätigkeitsfelder – eine Dokumentation

- Hobby und Interessen
- Haushalt und Familie
- Schule
- Berufsausbildung
- Wehrdienst, Zivildienst, Freiwilliges Jahr (FSJ/FÖJ)
- Arbeitsleben, Praktika, Jobs
- politisches und soziales Engagement / Ehrenamt
- besondere Lebenssituationen

Abschnitt 3: Meine Kompetenzen – eine Bilanz

Abschnitt 4: Meine Ziele und die nächsten Schritte

Abschnitt 5: ProfilPASS *Plus*

15.05.2007

Ausgangssituation **Das Instrument ProfilPASS** Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

Meine Tätigkeitsfelder – eine Dokumentation

- 1. Schritt: Benennen**
- 2. Schritt: Beschreiben**
- 3. Schritt: Auf den Punkt bringen**
- 4. Schritt: Bewerten**

15.05.2007

Ausgangssituation
Das Instrument ProfilPASS
Das ProfilPASS-Beratungskonzept
Evaluation
Ausblick

Mein Leben – ein Überblick

Schule
Mitarbeit an einer Schülerzeitung

Berufsausbildung

Haushalt und Familie
Organisation eines Pflegedienstes für den kranken (Groß-)Vater

Arbeitsleben, Jobs, Praktika

Wehrdienst, Zivildienst, Freiwilliges soziales Jahr

Weiterbildung
Internetkurs

Politisches und soziales Engagement

Hobbys und Interessen
Computerspiele

besondere Lebenssituationen

Hier ergänzen Sie, was Sie bisher nicht einordnen konnten

15.05.2007

Ausgangssituation
Das Instrument ProfilPASS
Das ProfilPASS-Beratungskonzept
Evaluation
Ausblick

Meine Tätigkeitsfelder – eine Dokumentation

Ich habe mich über die Beantragung von Pflegegeld schlau gemacht

Ich habe mich über Leistungen der Krankenkasse informiert

Ich habe mich nach Kursangeboten für Angehörige erkundigt

Ich habe entstehende Kosten kalkuliert

Haushalt und Familie
Organisation eines Pflegedienstes für den kranken (Groß-)Vater

Ich habe im Internet über die Erkrankung recherchiert

Ich habe mit einem Arzt über die Prognose gesprochen

Ich habe mich bei ambulanten Pflegediensten nach Möglichkeiten einer häuslichen Pflege umgehört

Ich habe mich in einem Sanitätshaus über Pflegemittel informiert

15.05.2007

Ausgangssituation **Das Instrument ProfilPASS** Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

Meine Tätigkeitsfelder – eine Dokumentation

Ich habe mich über die Beantragung von Pflegegeld schlau gemacht

Ich habe mich über Leistungen der Krankenkasse informiert

Ich habe im Internet über Erkrankung...

Ich habe mich bei ambulanten Pflegediensten nach Möglichkeiten einer häuslichen Pflege umgehört

Ich habe mich in einem Sanitätshaus über Pflegemittel informiert

„Ich habe gelernt, wie ich mir Informationen verschaffen kann!“

15.05.2007

Ausgangssituation **Das Instrument ProfilPASS** Das ProfilPASS-Beratungskonzept Evaluation Ausblick

Niveau der Fähigkeit „Informationen beschaffen“

Niveau A	Ich kann es unter Anleitung durch eine andere Person oder mit Hilfe einer schriftlichen Anleitung tun
Niveau B	Ich kann es selbstständig unter ähnlichen Bedingungen tun
Niveau C1	Ich kann es selbstständig in einem anderen Zusammenhang (Situation, Bedingung, Ort, Arbeitsgebiet) tun
Niveau C2	Ich kann es selbstständig in einem anderen Zusammenhang tun und kann es erläutern und vormachen

15.05.2007

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS- Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	------------------------------	-------------------------------------	------------	----------

Meine Kompetenzen – eine Bilanz

	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4
Hobbys und Interessen				
Haushalt und Familie				
Schule				
Berufs- Ausbildung				
Wehrdienst, Zivildienst, FSJ				
Arbeitsleben, Praktika, Jobs				
politisches/soziales Engagement				
besondere Lebenssituationen				

15.05.2007

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS- Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	------------------------------	-------------------------------------	------------	----------

Beratungsverständnis

„Beratung ... ist ein Kommunikations- und Interaktionsprozess zwischen Berater ... und Ratsuchenden ..., bei dem es um Hilfe zur Selbsthilfe geht, um einen gemeinsamen Austausch- und Reflexionsprozess mit der Zielsetzung einer Problemlösung und/oder des Bereitstellens von Informationen.“

(Quelle: Sauer-Schiffer 2004)

15.05.2007

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS- Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	------------------------------	-------------------------------------	------------	----------

Beratung – didaktische Prinzipien

- Verfahrenstransparenz
- Teilnehmerorientierung
- Unterstützung bei der Selbststeuerung/Selbstorganisation
- Beratung in allen Abschnitten des ProfilPASSes
- Kompetenzorientierung
- Reflexionsorientierung
- Lerninteressenorientierung
- Sicherung lern- und lebensbiografischer Kontinuität

15.05.2007

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS- Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	------------------------------	-------------------------------------	------------	----------

Vorbereitung	→ Entwicklung eines Umsetzungsszenarios → Gestaltung der konkreten Beratungssituation
↓	
Anfangsphase	→ Klärung des Beratungsauftrages (ggf. mit Kontrakt) → Eingangsberatung (Passausgabe und Einführung)
↓	
Erfassungsphase	→ Zusammenstellung biographischer Elemente → begleitende Unterstützung der Selbstexploration
↓	
Bilanzierungsphase	→ Erstellung einer Kompetenzbilanz → Ermittlung von Stärken
↓	
Entwicklungsphase	→ Formulierung von Entwicklungszielen → Erarbeitung eines Aktionsplanes
↓	
Abschlussphase	→ Abschlussberatung und Übergabe eines Nachweises → Evaluation des Beratungsauftrages
↓	
Nachbereitung	→ Übersicht gelungener/problematischer Elemente → Konsequenzen für weitere Beratungssituationen

15.05.2007

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS- Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	------------------------------	-------------------------------------	------------	----------

- 1. Klären des Beratungsauftrages**
 - a) Anliegen des Nutzenden konkretisieren
 - b) Für lebenslanges Lernen sensibilisieren
 - c) Beratungsangebot vorstellen
 - d) Beratungsauftrag klären
 - e) ggf. Arbeitsvereinbarung schließen
- 2. Einführen in Instrument und Methodik**
 - a) Hintergrund der Entstehung des ProfilPASSes vermitteln
 - b) Aufbau und Ablauf des ProfilPASSes vermitteln
- 3. Erfassen von Kompetenzen**
 - a) Biographische Elemente sammeln
 - b) Tätigkeiten analysieren
 - c) Fähigkeiten bewerten
 - d) Fähigkeiten und Kompetenzen bilanzieren
- 4. Entwickeln von Kompetenzen**
 - a) Entwicklungsziele finden und formulieren
 - b) Aktionsplan erstellen
- 5. Zusammenfassen der Ergebnisse**
 - a) Teilnahmenachweis ausstellen
 - b) Beratungsauftrag evaluieren
 - c) Selbstorganisierte Aktivitäten anstoßen

**Gestaltung des
Beratungsprozesses
(Kerncurriculum)**



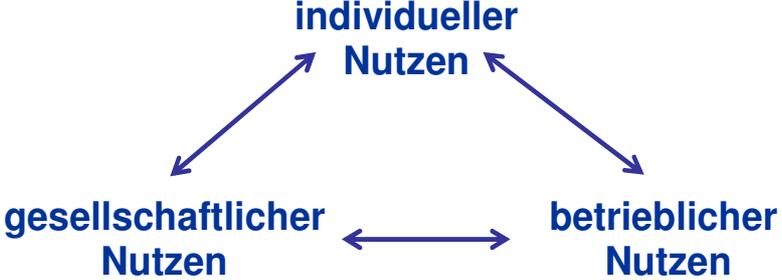
15.05.2007

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS- Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	------------------------------	-------------------------------------	------------	----------

- Stärkung des Selbstbewusstseins
- Motivierung zum lebenslangen Lernen
- Aktivierung zum lebenslangen Lernen

- Verbesserung der Dialogfähigkeit
- Standortbestimmung
- gezielte Planung weiterer Lernschritte

individueller Nutzen



- Transparenz
- horizontale + vertikale Mobilität
- geographische Mobilität
- Eigenverantwortlichkeit
- Mündigkeit

- passgenauere Einstellungen
- gezieltere Personalentwicklung
- Formulierung qualifizierter Arbeitszeugnisse

15.05.2007

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS-Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	---------------------------	---------------------------------	------------	----------



Stärken kennen - Stärken nutzen
www.profilpass.de

- ab 13 Jahre
- Ermutigung und Aktivierung
- erhöhte Verantwortung
- biographisches Verfahren
- Lebensbereiche Jugendlicher
- methodisch,
- sprachlich und
- grafisch angepasst

15.05.2007

Ausgangssituation	Das Instrument ProfilPASS	Das ProfilPASS-Beratungskonzept	Evaluation	Ausblick
-------------------	---------------------------	---------------------------------	------------	----------

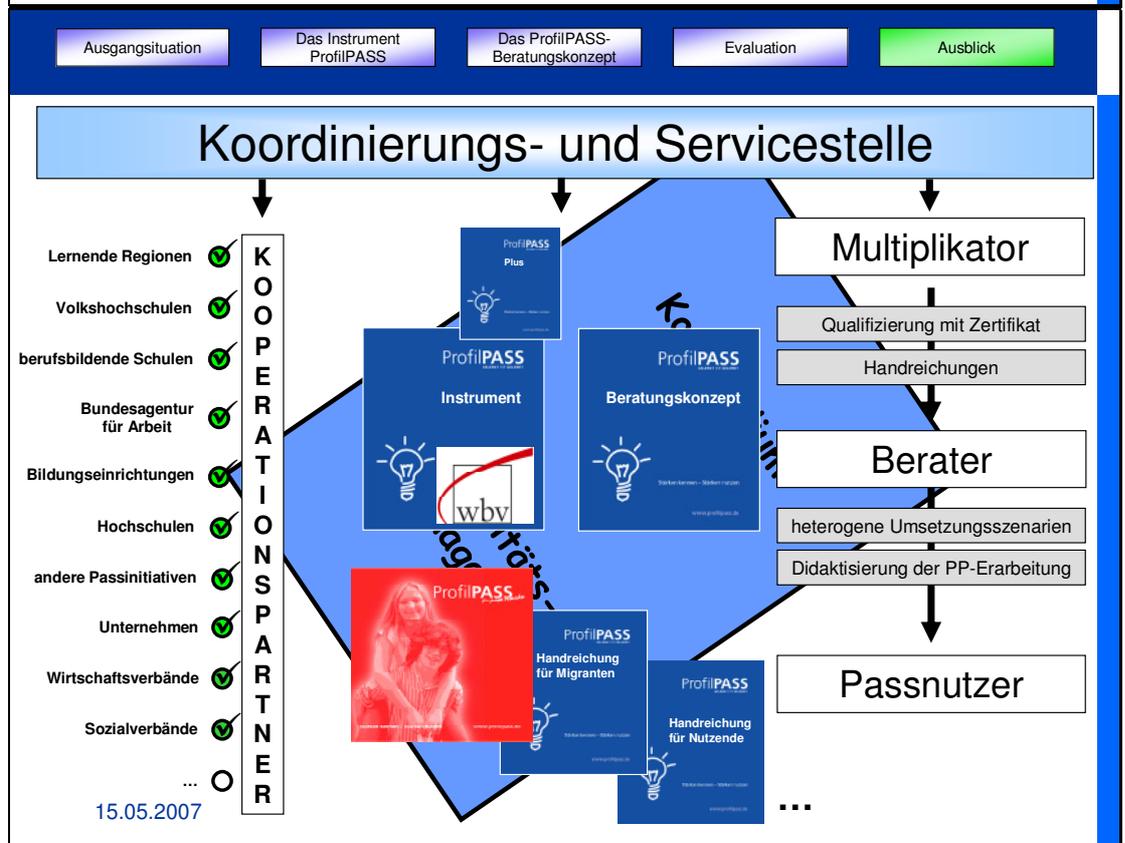
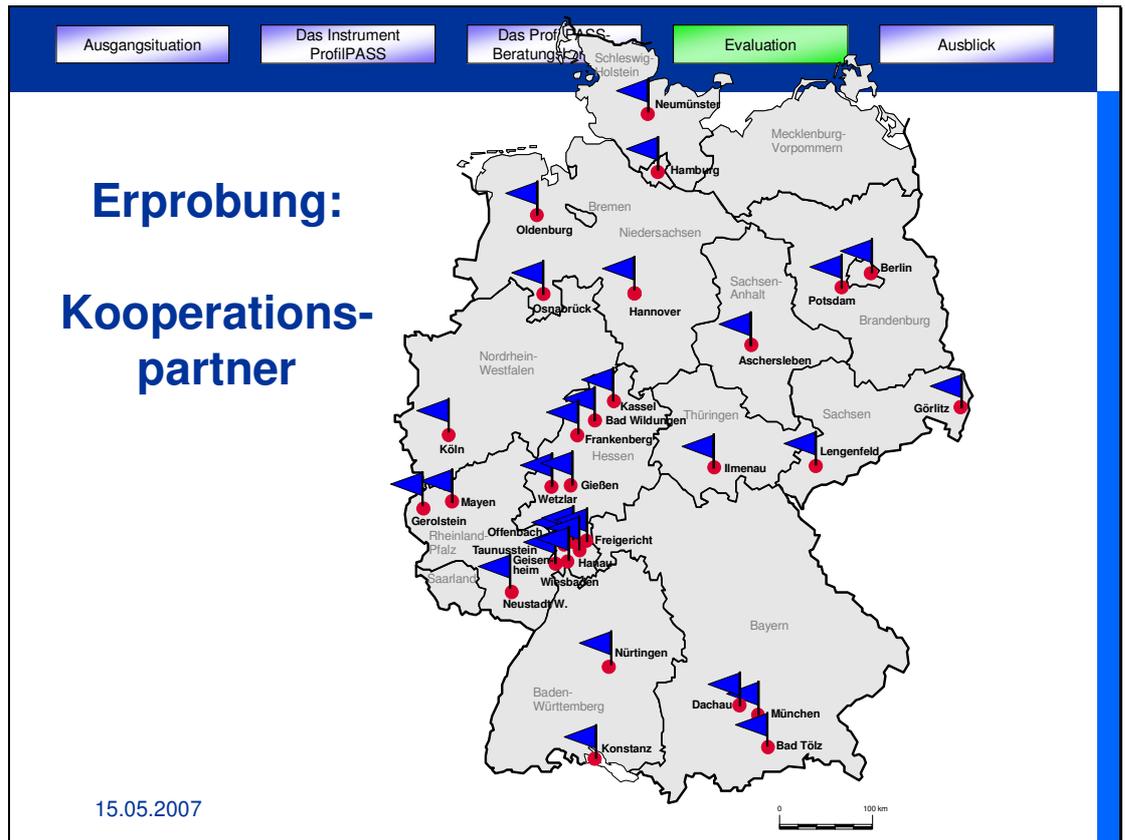


Stärken kennen - Stärken nutzen
www.profilpass.de

- Abschnitt 1 Mein Leben**
- Abschnitt 2 Meine Stärken**
- Abschnitt 3 Meine Ziele**

Sammlung von Nachweisen

15.05.2007



weitere Informationen

unter

<http://www.profilpass.de>

15.05.2007

Arbeitsgruppe 1

Kontinuität und Wandel – Unterstützung lebenslangen Lernens durch den Profilpass

Frau Seidel vom Institut für Entwicklungsplanung in Hannover stellte anhand der Folien das System Profil PASS, die Erfahrungen mit dem Profil PASS, Profil PASS für junge Menschen sowie Chancen und Risiken vor.

Relevante Fragen, die in der Arbeitsgruppe diskutiert wurden:

Der ProfilPASS ist eine Reflexion des eigenen Tuns und soll Fähigkeiten sichtbar machen und nicht zertifizieren. Fragen der Teilnehmenden richteten sich vor allem nach der Übertragbarkeit in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen. Die Referentin verwies dabei auf Erfahrungen in BvB und Praxisklassen. Weiterhin wurde nach dem genauen Ablauf der Selbsteinschätzung gefragt.

Relevante Erkenntnisse:

Ziele des ProfilPASS sind das Auffinden und Verdeutlichen von Kompetenzen. Somit steht das Sichtbarmachen und nicht das Zertifizieren im Fokus. Wichtig dabei sind weiterhin die ergebnisoffene Reflexion des eigenen Tuns sowie die Freiwilligkeit.

„Knackpunkte“:

- Wie valide ist die Selbsteinschätzung?
- Wie wertvoll ist das Zertifikat?

Gefahren und Chancen:

Gefahren:

Es bestehen Risiken bzw. Nachteile für diejenigen, die keine Nachweise haben. Stigmatisierungseffekte sind nicht auszuschließen. Die fehlende Anerkennungskultur insbesondere im Bereich informelles Lernen und Selbsteinschätzung könnte sich negativ auswirken.

Chancen:

Das Arbeiten mit dem Profil PASS bietet die Möglichkeit der Selbstreflexion. Dadurch kann das Selbstbewusstsein der Betroffenen gestärkt werden. Deren Motivation und Verantwortungsbereitschaft könnte dadurch erhöht werden.

In der Diskussion wurden noch folgende Punkte benannt:

- 1) Jungen Menschen fehlt oft die Ausdauer/ Geduld für das Ausfüllen des Ordners.
- 2) Beim Ausfüllen durch Beschäftigte klappt dies am besten in einer Umbruchphase.
- 3) Der ProfilPass für junge Menschen ist in unterschiedlichen Klassen einsetzbar, methodisch musste er nicht gegenüber dem ProfilPASS geändert werden. Insbesondere die Jugendlichen in Praxisklassen waren stolz auf die Ergebnisse.

- 4) Ziel des Passes im Berufswahlprozess: die Jugendlichen sollen über ihre Fähigkeiten reden, dann können sie diese und sich selbst besser darstellen
- 5) Der Pass ist im Bereich der Jugendlichen als „pädagogisches Instrument“ zu sehen. Ziel ist es, dass Jugendliche sich in einer Bewerbungssituation anders und besser darstellen können.

Handlungsbedarfe:

Der Einsatz des Passes in unterschiedlichen Maßnahmen der Jugendsozialarbeit soll ausprobiert werden. Gespräche mit Firmen, Trägern etc. wegen der Akzeptanz und den Erfahrungen mit diesem Instrument sind zu führen. Ziel ist es gesicherte, valide Daten zum Einsatz dieses Instruments in der Jugendsozialarbeit zu erhalten.

Zum Schluss tauchten noch folgende Fragen auf:

- Wie viel Zeit benötigt die Bearbeitung des Passes für Jugendliche?
- Welche Qualifikation haben die Beraterinnen und Berater der Jugendlichen?
- Ist die Übersetzung / der Transfer des Instruments in andere europäische Länder möglich?
- Sind damit Kosten für die Jugendlichen verbunden? Wenn ja, gibt es Finanzierungsmöglichkeiten?
- Ist der Nachweis ein Ersatz oder eine Ergänzung zu Zeugnissen?

Jürgen Döllmann

Arbeitsgruppe 2

Youth-Pass

*Referentin: Rita Bergstein
Jugend für Europa, Bonn*

*Moderation: Anna Warnking, Katholische Jugendsozialarbeit
Hessen/Rheinland-Pfalz, Saarland, Trier und
Beatrix Herrlich, LAG Katholische Jugendsozialarbeit Nord, Hannover*



Youthpass

Europäische Strategie zur Validierung und Anerkennung von nicht-formalem Lernen im Kontext des Programms JUGEND

Youthpass entwickelt durch SALTO Training and Cooperation Resource Centre angesiedelt bei Jugend für Europa/NA Germany



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das
EU-Programm JUGEND IN AKTION

1



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Ziel

- Reflexion über den persönlichen nicht-formalen Lernprozess
- Gesellschaftliche Anerkennung der europäischen/internationalen Jugendarbeit
- Förderung der Beschäftigungsfähigkeit junger Menschen und Mitarbeiter/innen der Jugendarbeit



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das
EU-Programm JUGEND IN AKTION

2



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Hintergrund

- Initiative startete in 2004, Beweggrund: Sichtbarkeit des nicht-formalen Lernens in JUGEND/Jugend in Aktion
- Aktuelle Projekt **Youthpass** startete im April 2005
- Teil der “Lifelong learning strategy” der EC
- Betonung der Bedeutung von Lernen in Aktionen des Programms JUGEND/Jugend in Aktion
- Ziel: Entwicklung konkreter Instrumente, um diese in 31 Ländern für Aktionen des Programms zu nutzen
- “Verbindung” zu Aktivitäten des Lebenslangen Lernens: Schlüsselkompetenzen



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das
EU-Programm JUGEND IN AKTION

3



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Testphase Aktion 1 (*Certificates*)

- ❖ Teilnehmende Länder: Deutschland, England, Frankreich, Lettland, Norwegen, Polen, Ungarn und Zypern
- ❖ Mit bis zu 10 Organisationen, die ein bewilligtes Projekt umsetzen
- ❖ Begleitet durch die Nationalagenturen
- ❖ Sammlung von Evaluationsdaten zu Technischer Umsetzung, Inhalten des Certificates, Pädagogischer Einbindung, Reaktionen von Teilnehmenden und des 1. und 2. Sektors



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das
EU-Programm JUGEND IN AKTION

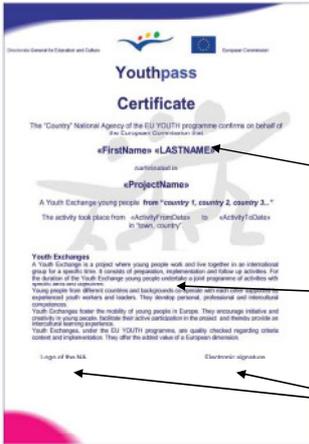
4







Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007



YOUTHPASS
Certificate
 The "Country" National Agency of the EU YOUTH programme confirms on behalf of the European Commission that:
 «FirstName» «LASTNAME»
 participated in
 «ProjectName»
 A Youth Exchange young people from "country 1, country 2, country 3..."
 The activity took place from «ActivityStartDate» to «ActivityEndDate» in "town, country".

Youth Exchanges
 A Youth Exchange is a project where young people work and live together in an international setting for a specific time. It encourages personal, professional and cultural development. The activities of the Youth Exchange young people include a joint programme of activities with specific objectives.
 Young people from different countries and backgrounds learn from each other, developing professional and intercultural competences.
 Youth Exchanges foster the mobility of young people in Europe. They encourage initiative and creativity, encourage personal development and active participation in the process, and promote social and intercultural learning experiences.
 Youth Exchanges, under the EU YOUTH programme, are quality checked regarding criteria content and implementation. They offer the added value of a European dimension.

Action 1 Youth Exchanges - Test phase – **Certificate** (Front page)

- o Individual data
- o Description of Action
- o Logo and signature of NA head



JUGEND für
 Deutsche Agentur für das
 EU-Programm JUGEND IN AKTION

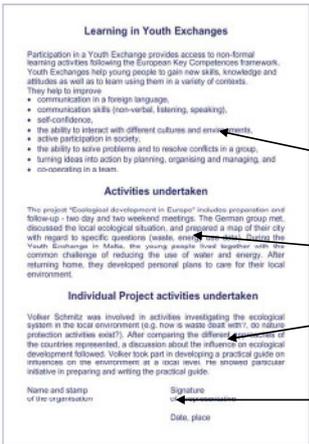
5







Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007



Learning in Youth Exchanges
 Participation in a Youth Exchange provides access to non-formal learning activities following the European Key Competences framework. Youth Exchanges help young people to gain new skills, knowledge and attitudes as well as to learn using them in a variety of contexts. They help to improve:
 • communication in a foreign language,
 • communication skills (non-verbal, listening, speaking),
 • self-confidence,
 • the ability to interact with different cultures and environments,
 • active participation in society,
 • the ability to solve problems and to resolve conflicts in a group,
 • turning ideas into action by planning, organising and managing, and
 • co-operating in a team.

Activities undertaken
 The project "Ecological development in Europe" includes preparation and follow-up - two day and two weekend meetings. The German group met, discussed the local ecological situation, and prepared a map of their city with regard to specific questions (waste, recycling, energy). During the Youth Exchange in Malta, the young people found together with the common challenge of reducing the use of water and energy. After returning home, they developed personal plans to care for their local environment.

Individual Project activities undertaken
 Volker Schmitz was involved in activities investigating the ecological system in the local environment (e.g. how is waste dealt with?, do nature protection activities exist?). After comparing the different situations of the countries represented, a discussion about the influence an ecological development followed. Volker took part in developing a practical guide on initiatives on the environment in a local area. The relevant partner initiative in preparing and writing the practical guide.

Action 1 Youth Exchanges - Test phase – **Certificate** (Back page)

- o Description of learning in the Action (Key Competences)
- o Activities undertaken (in the project)
- o Individual project activities undertaken
- o Logo/signature of the representative



JUGEND für Europa
 Deutsche Agentur für das
 EU-Programm JUGEND IN AKTION

6



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Ergebnisse der Testphase

Perspektive der Organisationen

- Bedarf für ein Zertifikat klar vorhanden
- Format und Inhalt im Großen und Ganzen in Ordnung
- Um den Einsatz und die Nutzung optimal zu gewährleisten bedarf es weiterer, vielfacher Aktivitäten.

Perspektive der Teilnehmenden

- Die meisten Teilnehmenden sind zufrieden mit den individuellen Beschreibungen und wollen das Zertifikat verwenden
- Teilnehmende wünschen mehr individuelle Informationen und ein englische Version



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das
EU-Programm JUGEND IN AKTION

7



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Perspektive der Akteure des 1. und 2. Sektors

- 37 Rückmeldungen
- Ca. 85 % davon würden das Zertifikat in Betracht ziehen
- Am bedeutendsten ist die individuelle Beschreibung, ca. 92 % würden diese lesen
- Wunsch nach mehr persönlicher Information wurde geäußert (Sozial und Kommunikationskompetenzen)
- Englische Versionen werden bevorzugt



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das
EU-Programm JUGEND IN AKTION

8



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007



Welcome to Youthpass

Youthpass is the European strategy on the validation and recognition of non-formal learning within the context of the YOUTH programme. During the next months and years, Youthpass certificates and further recognition instruments for all Actions will be tested and implemented to raise recognition of the young person's achievements and of the YOUTH programme.

Youthpass certificates

Part of organising an approved project under Action 1 of the YOUTH programme is to issue qualified certificates.

ACTION 1 – European Youth Exchanges

The certificates confirm the participation of the young people you accompanied in your project. During the issuing of certificates, you are invited to individualise the certificates with regard to the project activities and the activities undertaken by the participant.

To create the certificates, please follow the step by step instructions below, guiding you through the next pages:

Step 1: Register

MySALTO is for registering on the SALTO web site hosting Youthpass. Registration is necessary for security reasons. Once you have created your personal user name and password, you can use them to log in after intranet access or on future visits. After having registered or logged in, you are

Start immediately

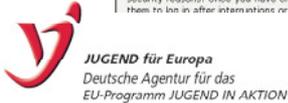
Start to create certificates immediately, if you don't need to read the instructions.

What is Youthpass? Content and strategy

To foster the recognition of non-formal learning, the SALTO Training and Co-operation Resource Centre in Germany develops and implements validation instruments for the different Actions of the YOUTH programme. These are to support:

- the reflection on the personal non-formal learning process.

Technische Lösung, um die Menge zu ermöglichen und die Individualität zu garantieren



9



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Testphase Aktion 2 (*Achievement Report*)

- ❖ Teilnehmende Länder: Deutschland, England, Frankreich, Polen, Schweden, Slowakei, Slowenien und Tschechische Republik
- ❖ Mit bis zu 10 Organisationen, die ein bewilligtes Projekt umsetzen
- ❖ Begleitet durch die Nationalagenturen
- ❖ Sammlung von Evaluationsdaten zu Technischer Umsetzung, Inhalten des Achievement Report (bes. Key Competences), Pädagogischer Einbindung, Einschätzung der FW und des 1. und 2. Sektors



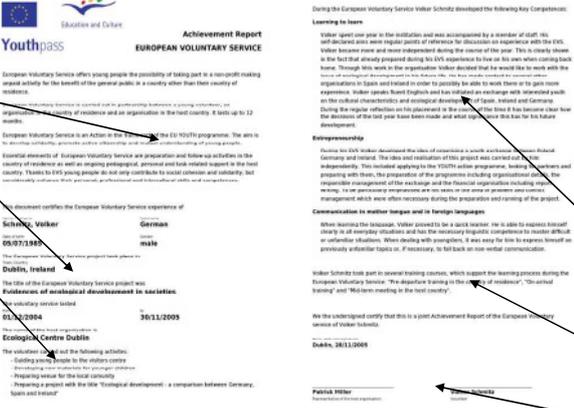
10



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Action 2 – EVS Achievement Report

- o Description
- o Individual data
- o Description of activities



During the European Voluntary Service Volker Schmitz developed the following Key Competences:

Learning to learn
Volker spent one year in the institution and was accompanied by a member of staff. He will be able to use regular periods of reflection for discussion on experience with the EVS. Volker became more and more independent during the course of the year. This is clearly shown in the fact that already prepared during his EVS experience to live on his own when coming back home. Through his work and contact in education Volker decided that he would like to work with the organization in Spain and Ireland in order to possibly be able to work there in the future.

Entrepreneurship
Volker has also developed the idea of creating a youth academy in Poland, Germany and Ireland. The idea and realization of this project was carried out by him independently. This involved applying to the EVS office programme, finding sponsors and preparing with them, the preparation of the programme including organisational issues, the responsible management of the exchange and the financial obligations including sign-awing, in all participating organisations are on-site in the area of programme area course management which were often necessary during the preparation and opening of the project.

Communication in mother tongue and in foreign languages
When starting the Institute, Volker proved to be a quick learner. He is able to express himself clearly in all emergency situations and that the necessary linguistic competences to resolve difficult or unfamiliar situations. When dealing with colleagues, it was easy for him to express himself in primarily written form or, if necessary, to fall back on oral verbal communication.

Volker Schmitz took part in several training courses, which support the learning process during the European Voluntary Service. The duration training in the "of Ireland", "of Ireland", "of Ireland" and "of Ireland".

We the undersigned certify that this is a valid Achievement Report of the European Voluntary Service of Volker Schmitz.

Dublin, 28/11/2006

Patrick Miller
Director

- o Learning along Key Competences
- o Training courses
- o Signatures



11



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

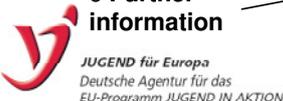
- o Further references
- o Further information



Host organisation details
Host organisation:
Ecological Centre Dublin
Address:
Dublin 15
Ireland

Further references for the European Voluntary Service
If you are interested in further details please contact:
Name:
Title:
Address:
Phone:
E-mail:
Website:
Reference number:

Further information
The document certifies that the volunteer has completed the minimum of an EVS Certificate and the present Achievement Report as an experience of non-formal and informal learning.
Each volunteer is entitled to receive the EVS Certificate and the Achievement Report.
The Achievement Report is completed and signed by the volunteer and a host organisation representative at the end of the European Voluntary Service. This document describes and evaluates the volunteer's activities and the learning experience.
European Voluntary Service, under the EU YOUTH programme, is equally checked regarding infra-structure and requirements.
The content of the Achievement Report is based on the recommended Key Competences of the European Commission which gives guidelines for life long learning experiences in Europe. The form in the language used in this document are based on the common European Key Competences Framework, which is part of the European Qualifications Framework.
-> http://ec.europa.eu/education/qualifications/CEEF/index_en.pdf
More information on the EU YOUTH programme and European Voluntary Service can be found at:
-> http://ec.europa.eu/education/qualifications/CEEF/index_en.pdf



12



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Youthpass nutzt die Schlüsselkompetenzen (EC, Teil des EQR)

- Muttersprachliche Kompetenz
- Fremdsprachliche Kompetenz
- Mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz
- Computerkompetenz
- Lernkompetenz
- Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz
- Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz
- Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das
EU-Programm JUGEND IN AKTION

13



Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Ergebnisse der Testphase

Perspektive der Organisationen

- Ca. 50 Organisationen produzierten ca. 65 Achievement reports
- Länge der Beschreibung und Nutzung der Sprache als kritische Themen
- Als wichtigste Schlüsselkompetenzen werden gesehen:
 1. Lernkompetenz,
 2. Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz und
 3. Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit und Muttersprachliche Kompetenz



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das
EU-Programm JUGEND IN AKTION

14







Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Perspektive der Freiwilligen

- Als wichtigste Schlüsselkompetenzen werden gesehen:
 1. Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz,
 2. Lernkompetenz und
 3. Muttersprachliche Kompetenz
- Bevorzugt wird eine einfache Version, die für Bewerbungen genutzt werden soll

Perspektive der Akteure des 1. und 2. Sektors

- 27 Rückmeldungen, ca. 75 % würden Achievement Report in Betracht ziehen
- Wichtigster Teil ist die Beschreibung der Schlüsselkompetenzen


 JUGEND für Europa
 Deutsche Agentur für das
 EU-Programm JUGEND IN AKTION

15







Youthpass Präsentation – EQR Tagung Berlin, 28. Februar 2007

Aktueller Stand des Youthpass (28. Februar 2006)

Aktion 1.1 – Jugendaustausch
 Implementierung von **Youthpass for Youth Exchange**
 voraussichtlich Juni 2007

Aktion 2 – Europäischer Freiwilligendienst
 Implementierung von **Youthpass for EVS** voraussichtlich Juni 2007

Aktion 1.2 – Jugendinitiativen
 Testphase in 10 verschiedenen Ländern zwischen Mai und Oktober 2007

Aktion 4.3 – Unterstützende Maßnahmen
 Testphase im Abschluss, Implementierung für Herbst 2007
 vorgesehen


 JUGEND für Europa
 Deutsche Agentur für das
 EU-Programm JUGEND IN AKTION

16



SALTO-YOUTH
TRAINING AND COOPERATION
RESOURCE CENTRE



Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit !!!



JUGEND für Europa
Deutsche Agentur für das
EU-Programm *JUGEND IN AKTION*

Kontakt: Rita Bergstein (rita@salto-youth.net)

Arbeitsgruppe 2 Youthpass

Referentin: Rita Bergstein, Jugend für Europa , Bonn
SALTO-YOUTH Training and Cooperation Resource Centre
Kontakt: rita@salto-youth.net

Moderation BAG KJS: Beatrix Herrlich
Anna Warnking

Frau Rita Bergstein stellte die Ergebnisse aus der Testphase des „Youthpasses“ vor. (vgl. hierzu powerpoint-präsentation „Youthpass“) In der Diskussion ergaben sich unterschiedliche Blickwinkel, aus denen heraus das Instrument „Youthpass“ bewertet wurde, die anhand einiger Oberbegriffe nachfolgend zusammenfassend wiedergegeben werden.

Relevante Erkenntnisse:

- Youthpass als europäisches Instrument

Auf der Homepage des BMBF gibt es z. Zt. eine Liste mit ca. 200 unterschiedlichen nationalen Anerkennungssystemen (Juleica, VW-Audipass, Profilpass, internationaler Kompetenzausweis usw.). Im Gegensatz zu diesen Systemen soll der Youthpass als europäisches Instrument einen Wirkungsbereich von ca. 70 Ländern erfassen. Damit gerät der Youthpass zunächst in Kollision mit den national vorhanden formalen Bildungssystemen. Die Entscheidung, ob der Youthpass in einen „Europass Youth“ mündet ist z. Zt. noch nicht getroffen. Im Programm „Jugend in Aktion“ besteht allerdings eine Informationspflicht bezüglich Angaben zum Youthpass für Jugendaustauschmaßnahmen.

- Kompetenzen als Inhalt des Youthpass

Aufgrund einer breit durchgeführten Befragung sowie auch in den Rückmeldungen der Jugendlichen findet sich der Wunsch nicht nur nach Aussagen zu Lernkompetenzen und sozialen Kompetenzen sondern insbesondere auch nach jobrelevanten Fähigkeiten. Gleichrangig bleibt der Wunsch nach Aussagen zu vorhandenen bzw. auch nicht vorhandenen Sprachkompetenzen.

- „Lifetexte“ als Form des Youthpass

Der Youthpass wird auch zukünftig keine Vorformulierungen für Eintragungen in den Pass bieten. Denkbar sind einige unterstützende Hinweise für Formulierungen entlang der Schlüsselkompetenzen. Es geht im Youthpass nicht darum, ein Zeugnis zu schreiben, sondern Lernerfahrungen auf unterschiedlichen Ebenen zu beschreiben, also persönliche Erfahrungen und auch Lernziele der Aktivität.

- Youthpass im Sinne der europäischen Beschäftigungsstrategie (EBS)

Der Einsatz des Youthpass zur Stärkung der Zielerreichung der EBS wird zwiespältig bewertet. Obwohl dadurch dem Bereich „Lernen“ auf europäischer Ebene eine größere Aufmerksamkeit zuteil wurde, wird dies als Engführung für die Jugendlichen auf das Ziel „Beschäftigungsfähigkeit“ gesehen.

Knackpunkte des Konzeptes:

- Die Anpassung des Youthpasses an den EQR Level wirft neue Fragen bezüglich vorfertigter Schemata auf, die von SALTO bewusst nicht gewollt sind.

- der bestehende Europass zeigt, dass wir im Youthpass ganz weit unten anfangen müssen, damit es zu einem stärkenden Instrument für die Zielgruppe der Jugendsozialarbeit werden kann.

Gefahren und Chancen

- Es wird die Gefahr gesehen, dass der Youthpass instrumentalisiert wird, insbesondere durch die Verknüpfung bzw. Engführung auf die europäische Beschäftigungsstrategie und der Unterstützung des Lissabonprozesses durch das „Programm Jugend in Aktion“
- Es besteht die Befürchtung, dass der Youthpass nur noch dem Ziel „Beschäftigungsfähigkeit“ dient und das Ziel, Beschreibung von Humanressourcen aus dem Blick verloren geht.
- Im Youthpass wird ein Instrument gesehen, welches Europa weiter zusammenführen kann.
- Der Youthpass wird als Chance gesehen, die z. Zt. bestehenden Parallelitäten von Instrumenten zu überwinden, die es den Trägern schwermacht, für benachteiligte Jugendliche zukunftsfähige Entscheidungen zu treffen.
- Der Youthpass hat dann eine Chance von benachteiligten Jugendlichen genutzt zu werden, wenn er etwas enthält, was den Jugendlichen nahe ist und worauf sie stolz sein können.

Handlungsbedarfe für Jugendsozialarbeit

- Standardformulierungen sollen vermieden werden. Es soll unterstützt werden, dass an den „Lifetexten“ festgehalten wird.
- Die Zusammenführung von Instrumenten soll weiter vorangetrieben werden.
- Die Entwicklung des Youthpass zur Stärkung der Träger vor Ort ist weiter zu unterstützen.

Abschließende Bemerkung / Gesamteindruck der AG

Es wurde sehr positiv bewertet, dass Frau Bergstein einen Einblick in das Instrument gegeben hat und der Youthpass in seiner jetzigen Form ganz konkret dargestellt wurde! Dieser Einblick veränderte auch die eingangs eher reservierte Haltung der Teilnehmenden der AG gegenüber dem Youthpass. Es konnten am Ende der AG vermehrt die Chancen des Instrumentes Youthpass als die Gefahren gesehen werden.

Arbeitsgruppe 3

„Durchzertifizierte“ Jugend – der EQR als Herausforderung für eine werteorientierte Jugendsozialarbeit

Pater Meinolf von Spee SDB, Don Bosco International, Brüssel

Zusammenfassung: Christian Hampel, LAG Kath. Jugendsozialarbeit NRW e.V., Köln

Arbeitsgruppe 3: „durchzertifizierte“ Jugend – der Europäische Qualifikationsrahmen als Herausforderung für eine wertorientierte Jugendsozialarbeit

im Rahmen der Tagung der BAG KJS zum Europäischen Qualifikationsrahmen am 28.02.2007 in Berlin

Leitung:

P. Meinolf v. Spee SDB
Don Bosco International, Brüssel

Protokoll:

Christian Hampel

Teilnehmer/innen:

17

Pater v. Spee führte in die Thematik der Arbeitsgruppe ein mit einigen theologischen Ausführungen zur Werteorientierung in der Jugendsozialarbeit.

- Alle Menschen sind – nach der Schöpfung Gottes – gleich viel wert; alle Menschen haben die gleiche Beziehung zu Gott – und untereinander.
- Gott ist Mensch geworden, d. h. Gott kommt zu den Menschen, bringt ihnen Erlösung, hilft ihnen, Probleme, Schädigungen usw. zu lösen.

Ähnlich verhält sich die Jugendsozialarbeit/Jugendberufshilfe, sie tritt jungen Menschen unterstützend, heilend, ausgleichend entgegen und hilft so, (neue) Zugänge zum Leben, zur Zukunft zu finden.

In der Pädagogik Don Boscos sind vier Phänomene konstitutiv für Bildung, die sich auch auf das Arbeitsfeld Jugendsozialarbeit übertragen lassen:

- das Haus oder die Heimat
- für das Leben lernen
- der Spielhof
- die Kirche/Pfarrgemeinde.

Die Phänomene wurden kurz erläutert und anschließend durch die Formulierung von Fragen auf ihre Verbindung zum europäischen und vor allem nationalen Qualifikationsrahmen untersucht.

- Ist der Qualifikationsrahmen in der Lage, ein allgemeines Vorbild (also „Haus“ oder „Heimat“) zu berücksichtigen und abzubilden?
- Ist der Qualifikationsrahmen ein Instrument, das verdeutlicht, dass man „für das Leben lernt“?
- Besteht die Gefahr, dass die im „Spielhof“, also in der Freizeit gemachten nicht-formalen Lernerfahrungen durch den Qualifikationsrahmen verzweckt und vereinnahmt werden?

- Ist die Kirche, die Werte vermittelt, die über das direkt Verwertbare (employability) hinausgehen, im Blickwinkel des Qualifikationsrahmens?

In der anschließenden Diskussion wurden neben den wertorientierten Fragestellungen auch weitere Aspekte des EQF/NQR angesprochen. Die wesentlichen Erkenntnisse, Fragen und Probleme waren:

- Lebenslanges Lernen ist (heute nur noch) auf Beschäftigungsfähigkeit ausgerichtet. Es gibt aber weitere Aspekte des Lernens (z. B. soziale Kompetenz), die ins Blickfeld gerückt werden müssen!
- Wie können die durch Träger der Jugendsozialarbeit/Jugendberufshilfe vermittelten sozialen und weiteren Kompetenzen (neben den beruflichen) gemessen und bescheinigt werden? Arbeitgeber legen heute besonderen Wert hierauf!
- Zusätzliche Bescheinigungen, z. B. der EUROPASS Mobilität oder ähnliche Zertifikate fließen in die Beurteilung möglicher Arbeitgeber auch dann ein, wenn sie nicht durch Prüfungen erworben worden oder mit Noten versehen sind.
- Wenn künftig viele bzw. alle jungen Menschen im Rahmen von EQF/NQR zusätzlich erworbene Qualifikationen schriftlich bescheinigt bekommen, findet die Auswahl der geeigneten Bewerber/innen auf einem höheren Niveau statt; die Zielgruppen der Jugendsozialarbeit werden dann wieder benachteiligt sein.
- Eine Kurzform der Bewertung und Beurteilung von sozialer Kompetenz stellen bspw. die in Nordrhein-Westfalen wieder eingeführten Kopfnoten auf dem Schulzeugnis dar.
- Der europäische Qualifikationsrahmen ist (nur) aus ökonomischem Interesse eingeführt worden, d. h. um die Arbeitskräfte dahin zu bringen, wo die Arbeit ist.
- Die Bundesagentur für Arbeit betreibt nur Arbeitsförderung, soziale und andere Fähigkeiten werden nicht gefördert. In der beruflichen Benachteiligtenförderung werden heute vorwiegend die „besseren“ Jugendlichen erreicht. Es muss deshalb – besonders unter dem Aspekt der Würde des Menschen – eine Lanze für die Benachteiligten gebrochen werden.

Christian Hampel

Arbeitsgruppe 4

Kompetenzbilanzierung für Jugendliche mit Migrationshintergrund

Dr. Roland Drubig, Institut für angewandte Kulturforschung, Göttingen

*Moderation: Regine Rosner, IN VIA Katholische Mädchensozialarbeit
Deutscher Verband, Freiburg*

*Zusammenfassung: Silke Starke-Uekermann,
BAG Katholische Jugendsozialarbeit, Düsseldorf*

AG 4: Kompetenzbilanzierung

Referent: Dr. Roland Drubig

Meinen Damen und Herren,

nun haben wir heute Morgen schon eine Reihe von Anregungen erhalten, die sicherlich einer intensiveren Diskussion bedürfen, denen ich aber gerne noch einige Beobachtungen und Erfahrungen hinzufügen möchte, die sich speziell auf die Zielgruppe Jugendliche bzw. Menschen mit Migrationshintergrund beziehen.

In den vergangenen Jahren haben wir, d.h. das Institut für angewandte Kulturforschung e.V. an einigen Programmen zur Erfassung und Bewertung von informell erworbenen Kompetenzen mitgearbeitet, die unterschiedliche Handlungsfelder in den Blick nahmen. Aufgrund unseres Arbeitsschwerpunktes konzentrierten wir uns auf die Frage inwieweit informell erworbene Kompetenzen bei Menschen mit Migrationshintergrund sichtbar werden können und welche Rolle dabei sogenannte Kompetenzbilanzierungen spielen.

Ich möchte Ihnen im Folgenden einige der Ergebnisse in Thesenform präsentieren, wobei ich sowohl auf die Rahmenbedingungen als auch auf unsere Ergebnisse eingehe.

In den letzten Jahren sind eine Fülle unterschiedlicher Kompetenzerfassungsinstrumentarien entstanden, die ähnlich aufgebaut sind. Unterschiede bestehen hinsichtlich der Ausrichtung auf unterschiedliche Zielgruppen, und inzwischen auch bezogen auf ihre Einsatzgebiete. (Profilpass, Talentkompass NRW...)

So liegt mittlerweile für die Zielgruppe „Migranten“ die „Kompetenzbilanz für Migrant/inn/en (2003): Checkliste zum Einschätzen der eigenen Fähigkeiten und Möglichkeiten“ des Deutschen Jugendinstituts vor. Hier ist zum ersten Mal ein spezielles Instrumentarium auf die Besonderheiten von Migranten zugeschnitten worden.

Zum anderen hat das Integrationshaus Wien mit seinem „Sprachen & Qualifikationsportfolio für MigrantInnen und Flüchtlinge“ einen weiteren Schritt vollzogen, nämlich die Übersetzung der Arbeitsblätter in wichtige Muttersprachen von Migranten. Beide Instrumentarien sind konzipiert für den Einsatz in längerfristig laufenden Kursen, die der beruflichen Orientierung dienen und auch dem sprachlichen Lernfeld Arbeitswelt Raum zubilligen.

Vorteil dieser ausführlichen Form von Kompetenzbilanzierungen liegt auf der Hand: Sie sind mehrmals vertiefend bearbeitbar, können somit Entwicklungs- und Lernschritte dokumentieren und sind in unterschiedlichster Form zu unterstützen. So sind

sowohl die Einzelarbeit, das Zwiegespräch aber auch Gruppendiskussionen und vergleichende Verfahren einsetzbar.

Kompetenzerfassungen bieten grundsätzlich die Möglichkeit, mehr, andere und oftmals „unsichtbare“ Fähigkeiten eines Menschen in den Vordergrund zu stellen, und nicht nur auf harte Qualifikationen zu achten. Dies beinhaltet die Chance, bei Migranten, deren Qualifikationen in Deutschland zumeist nicht anerkannt werden, anders mit Kenntnissen, Fertigkeiten, Können und Potentialen umzugehen.

Denn was sind Kompetenzen?

(Folien)

These 1: Kompetenzerfassung bewegt sich im Spannungsfeld zwischen Empowerment und Employability.

Kompetenzerfassung kann darauf abzielen, die Individuen zu stärken, in dem Reflexivität, kompetenzbewusste Selbsteinschätzung und Entscheidungsfähigkeit gestärkt werden. Unfreiwilligkeit (Zuweisung zu Profiling-Verfahren), Zeitdruck und ausschließliche Fremdeinschätzung verhindert eher Prozesse von Empowerment und führt daher letztlich auch nicht zu mehr Employability.

These 2: Im Unternehmensbereich, insbesondere bei KMU, ist die Nachfrage nach Zertifikaten über informell erworbene Kompetenzen relativ gering.

Kompetenzerfassungen mit der Zielstellung, Zertifikate über informelles Lernen auszustellen, stoßen auf eine relativ geringe Nachfrage bei Arbeitgebern. Je nach Betriebsgröße und Branche ist die Akzeptanz zwar unterschiedlich ausgeprägt, aber in der Regel sind traditionelle Abschlüsse maßgebende, wenn auch nicht hinreichende, Grundlagen für Personalauswahlprozesse. Vielen Betrieben erscheint insgesamt die „klassische“ Einstellungspraxis mit Bewerbung / Bewerbungsgespräch / Probehalbjahr als ausreichend.

These 3: Unternehmen bewerten individuelle Kompetenzerfassung grundsätzlich positiv in ihrer Orientierungsfunktion für die Individuen.

Es besteht von Seiten der Unternehmen ein Interesse an Kompetenzerfassungen, die eine vorbereitende / unterstützende Funktion für die Individuen haben. Arbeitgeber würden es begrüßen, wenn potentielle Bewerber sich anhand von Kompetenzerfassungen auf Stellenbewerbungen vorbereiten und es zunächst für sich genau geklärt haben, in welchen Bereichen sie arbeiten wollen, welche Kompetenzen sie dafür mitbringen und wie sie diese Kompetenzen darstellen.

These 4: Kompetenzerfassung wird von vielen Individuen als Unterstützungs- und Orientierungshilfe positiv wahrgenommen.

Von Seite der Individuen besteht ein hoher Bedarf an Orientierung angesichts des beschleunigten gesellschaftlichen und arbeitsmarktlichen Wandels. Kompetenzerfassungen werden als Möglichkeiten wahrgenommen, biografische Rückschau zu halten, sich der eigenen Kompetenzen zu vergegenwärtigen und Entscheidungshilfen für die Berufswegeplanung zu bekommen. Die Auseinandersetzung mit individuellen Wunschvorstellungen, Bildungschancen und Arbeitsmarktrealitäten kann aufschlussreich für die Individuen sein. Bei vielen Teilnehmenden wurde anfänglich eine gewisse Skepsis gegenüber den Verfahren beobachtet, die sich im Prozess der Kompetenzerfassung aber meist auflöste. Die Begleitung solcher Prozesse stellt hohe Anforderungen an Berater.

These 5: Verfahren der Kompetenzerfassung müssen den Teilnehmenden transparent und zielgruppenspezifisch angepasst sein

Es muss für die Teilnehmenden klar sein, wie das Verfahren abläuft und was mit den erhobenen Daten geschieht. Nur unter diesen Bedingungen können das notwendige Engagement seitens der Teilnehmenden entwickelt und etwaige Abwehrstrategien aufgegeben werden. Nach Möglichkeit sollte generell das Prinzip der Freiwilligkeit der Teilnahme an einer Kompetenzerfassung gelten.

Es kann nicht ein Instrument geben, das für alle Zielgruppen eingesetzt werden kann. Je nach Kontext und aktueller Situation der Teilnehmenden müssen spezifische Verfahren gewählt werden (z.B. kann man nicht mit 16-jährigen Schülerinnen in der Berufsorientierung dasselbe Verfahren wie mit langzeitarbeitslosen 50-jährigen einsetzen). Kernelemente wie Biographie- und Kompetenzorientierung können überall eingesetzt werden. Die Form der Ansprache und Zuschneidung muss aber zielgruppenspezifisch gestaltet sein. Vor dem interkulturellen Hintergrund, dessen Berücksichtigung sich als eine Querschnittsaufgabe gezeigt hat, muss textsensibel mit den Verfahren umgegangen werden, um einer ethnozentrisch eingegengten Sichtweise auf Kompetenzen entgegenzuwirken und den Reichtum an Kompetenzen wahrnehmen und erschließen zu können.

So fragt das Sprachen- und Qualifikationsportfolio des Wiener Integrationshauses, um ein ausgesprochen positives Beispiel zu nennen, beispielweise danach,

- in welchen Kulturen ich mich als MigrantIn auskenne,
- welche Vorteile mir dieses Wissen bringt,
- welche Fähigkeiten ich durch mein Leben in mehreren Kulturen entwickelt habe und
- in welchen Situationen mir dieses Wissen und diese Fähigkeiten nützlich sein können.

Das Wiener Portfolio sticht auch deshalb aus den bestehenden Kompetenzerfassungsmethoden heraus, da es dem Problemfeld der sprachlichen Barriere nicht ausweicht. Es lag bereits 2005 in sechs Sprachen vor (Arabisch, Englisch, Französisch, Persisch, Serbisch-Kroatisch und Türkisch, und wurde gerade in Zusammenarbeit mit uns ins Russisch und Kurdisch übertragen). Zudem nimmt Interkulturalität einen besonderen Platz ein.

„Das SQuP unterscheidet sich von bereits existierenden Kompetenzbilanzen oder Qualifikationspässen des deutschen Sprachraums durch die Orientierung an der Zielgruppe der MigrantInnen und Flüchtlinge und durch die gleichrangige Stellung von beruflichen Qualifikationen, Sprachkompetenz und interkulturellen Aspekten. In zweiter Linie ist das SQuP demnach ein Instrument der Sprach- und Kulturvermittlung.“ (SQuP, 2005:6)

Diese Grundlagen sind eine sehr gute Basis, für unterschiedliche Zielgruppen mit Migrationshintergrund neuartige Lernarrangements anzubieten.

Aber auch die Checkliste vom DJI fragt danach, welche besonderen Aufgaben, besondere Rolle hatte ich im Herkunftsland oder Deutschland

Der Unterschied zwischen den beiden wird jedoch dann deutlich, wenn wir uns den Begrifflichkeiten und ihrer Übersetzung zuwenden. Als ein Beispiel sei hier angeführt, dass der Begriff „Netzwerk“ für kurdische Ohren sehr stark mit „Terrornetzwerk“ assoziiert wird, wohingegen das kurdische Wort für „Zelle“ mit positiven Assoziationen zum Befreiungskampf und der im politischen Untergrund gezeigten Solidarität verknüpft wird. Die Diskussion, die durch solche Bedeutungstiefen angeregt wurde, macht es möglich, dann mehr über die verschiedenen Sprachen und Ihre Bilder zu erfahren. Dieses Wissen ist ohne den Rekurs auf die Muttersprachen nicht zugänglich.

Ähnlich verhält es sich mit Worten, die durch politische Systeme diskreditiert sind: Kooperationsbereitschaft hat für Bürger der Ex Sowjetunion einen ganz anderen, nicht sehr angenehmen Beigeschmack.

Hier gelangen wir schnell an die Grenzen einer Verständigung bei einer Kompetenzerfassung und laufen Gefahr, die vorhandenen Kompetenzen nicht wahrzunehmen.

These 6: Aussagekräftige Kompetenzerfassungen benötigen Zeit

Wenn man die Kompetenz- und vor allem die Biographieorientierung von Kompetenzerfassung ernst nimmt, dann braucht man hierzu Zeit. Es benötigt Zeit eine offene und vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen und diese auch aufrecht zu erhalten. Ebenso brauchen Reflexionsprozesse Zeit. Eine Aufteilung von Kompetenzerfassung in kleinere, auf mehrere Wochen verteilte Blöcke macht zum Beispiel mehr Sinn als eine Kompetenzerfassung in einem Tag.

Jegliche Kompetenzbilanzierung gerade wenn sie mit Menschen mit Migrationshintergrund durchgeführt wird, kann schnell an ihre Grenzen stoßen, wie Regina Ober und Michael Schütz in ihrer Untersuchung zu ungenutzten Potentialen für den Arbeitsmarkt am Beispiel von Flüchtlingen in München feststellen mussten:

„Erstens war der Kontakt zu den meisten Klienten in der Regel nicht derart intensiv, dass sich eine Vertrauensbeziehung aufbauen ließ, die für eine produktive Bearbeitung der Kompetenzbilanz unerlässlich ist. Konnte dieses Verhältnis in Einzelfällen aufgebaut werden, scheiterte die Produktion eines Portfolios daran, dass Flüchtlinge oft keinerlei Erinnerungsstücke wie Fotografien, Videos oder ähnliches mitgebracht hatten. Neben der Schwierigkeit Vertrauen herzustellen, kam zweitens hinzu, dass die begrenzte Nützlichkeit des Portfolios innerhalb des bestehenden gesetzlichen Rahmens von den Betroffenen sehr schnell erkannt wurde. Personen, die zu einem Gespräch bereit waren, nutzten unser Gesprächsangebot auch strategisch, nämlich als Beratungsangebot und brachten eine Fülle von eigenen Problemen und Fragen mit.“ (S. 46)

These 7: Kompetenzerfassungen sind für bildungsferne Gruppen bislang zu textlastig

Ein offenes Problem stellt die starke Textlichkeit der Instrumente dar. Wer nicht gewohnt ist, sich reflexiv, abstrakt und textbezogen mit seinen Kompetenzen auseinander zu setzen, kann von textlastigen Instrumenten abgeschreckt werden. Hier ist wiederum eine gute begleitende Beratung sehr wichtig.

Folie von DJI

These 8: Kompetenzerfassung braucht eine begleitende Beratung durch qualifizierte Beraterinnen und Berater

Bei der Durchführung von Kompetenzerfassung brauchen die Lernenden eine beratende Unterstützung. Das "Sichtbarmachen" von Kompetenzen ist ein Prozess, der eine diskursive Unterstützung braucht. Lernende suchen hier den Austausch mit Beratenden, wobei die meisten Lernenden die Kompetenzerfassungen in ihrem Sinne nutzen und sich keine Ziele von außen setzen lassen. Beraterinnen und Berater sollten sich eher als Begleiter und weniger als Bewerter begreifen.

Je komplexer und erfahrungsgesättigter die Biografien der Lernenden sind und je weniger die Lernenden mit selbstgesteuertem Lernen vertraut sind, desto höher sind die Anforderungen an die Beraterinnen und Berater und deren Professionalität. Viele Migrantinnen und Migranten sind Verfahren der Kompetenzerfassung gegenüber aufgeschlossen, wenn die Beratung von einer Kompetenz- und nicht von einer Defizitsicht geprägt ist. Schülerinnen und Schüler begrüßen es, wenn sie Gelegenheit bekommen, mit einer dritten Person (und nicht ihren Lehrerinnen und Lehrern) sich austauschen können.

Hier möchte ich als ein positives Beispiel auf die Praxislabors zur Aufdeckung interkultureller Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund des Paritätischen Jugendwerks Baden-Württemberg hinweisen, die ihr Vorhaben danach ausrichteten, wie verborgene bzw. existente Kompetenzen sichtbar gemacht werden können. Dabei setzten sie eine Reihe von Methoden zur Reflektion über Kompetenzen ein, die sowohl die pädagogische Haltung des Beratungs- und Betreuungsteams einbezog wie auch die vermuteten Kompetenzen der Jugendlichen.

a) So wurde beständig an der, sich fatal auswirken könnenden Stereotypenbildung gearbeitet:

Wir kennen eine große Palette von Haltungen gegenüber Menschen mit Migrationshintergrund. Diese werden vor allem dann wichtig und -vielfach unbewusst- verhaltenssteuernd wenn wir in unserer pädagogischen Praxis unmittelbar mit diesen Menschen in Kontakt kommen.

Eine wichtige Familie von Haltungen sind Stereotypen. Diese sind im Alltagsleben bezogen auf andere Kulturen -etwa in Witzen- weit verbreitet. Ein zentrales Problem der Vorurteile besteht darin, dass Menschen in ihrer individuellen Einzigartigkeit und Vielfalt anhand einiger weniger Merkmale bewertet werden und ihnen damit eine Gruppenidentität „übergestülpt“ wird, die das Bild -auch von jedem Einzelnen- prägt. („Die Türken machen das halt so...!“ „Das ist typisch für die Italiener...!“)

Wir alle arbeiten in unserem Alltag mehr oder weniger mit diesen Vorurteilen und es ist nicht einfach, sich dieser Stereotypen immer bewusst zu werden bzw. zu sein.

Fragen an uns selbst und an unsere Einstellungen können helfen, diesen Vorurteilen auf die Spur zu kommen:

b) Wie auch an der persönlichen Haltung und ihre Relevanz für die pädagogische Situation:

Wenn wir über unsere eigenen Erfahrungen in der Arbeit mit Menschen mit Migrationshintergrund nachdenken, entsteht die Frage, mit welchen Haltungen wir diesen Menschen begegnen?

c) Und über einen Interviewleitfaden für biographische Interviews die Kriterien der Potenzialorientierung und des Kompetenzansatzes geklärt.

These 9: Kompetenzerfassung sollte ein dialogisch angelegtes Angebot eines professionellen Kommunikationsprozesses sein

Kompetenzerfassung sollte als eine Art kommunikativer Prozess begriffen werden, in dem sich die Expertisen des Beratenden und die Expertise der Teilnehmenden (als Kenner des eigenen Lebens) begegnen. Beratende sollten eine Haltung einnehmen, die darauf abzielt, die Teilnehmenden in ihrer Reflexivität, Selbstkenntnis, Motivation und Entscheidungsfähigkeit zu stärken. Von dieser Haltung wird sich eine positive Wirkung auf die Teilnehmenden versprochen. Diese Haltung soll nicht verschleiern, dass es zumindest anfänglich ein Machtgefälle zwischen Beratenden und Teilnehmenden gibt.

**These 1:
Kompetenzerfassung bewegt sich im Spannungsfeld zwischen Empowerment und Employability.**

**These 2:
Im Unternehmensbereich, insbesondere bei KMU, ist die Nachfrage nach Zertifikaten über informell erworbene Kompetenzen relativ gering.**

**These 3:
Unternehmen bewerten individuelle Kompetenzerfassung grundsätzlich positiv in ihrer Orientierungsfunktion für die Individuen.**

**These 4:
Kompetenzerfassung wird von vielen Individuen als Unterstützungs- und Orientierungshilfe positiv wahrgenommen.**

**These 5:
Verfahren der Kompetenzerfassung müssen den Teilnehmenden transparent sein und zielgruppenspezifisch angepasst sein.**

**These 6:
Aussagekräftige Kompetenzerfassungen benötigen Zeit**

**These 7:
Kompetenzerfassungen sind für bildungs-ferne Gruppen bislang zu textlastig**

**These 8:
Kompetenzerfassung braucht eine begleitende Beratung durch qualifizierte Beraterinnen und Berater**

**These 9:
Kompetenzerfassung sollte ein dialogisch angelegtes Angebot eines professionellen Kommunikationsprozesses sein**

Reflexionsfragen von Stereotypen:

- a) Welche Eigenschaften verbinden wir mit bestimmten Nationalitäten oder Ethnien?
- b) Kennen wir tatsächlich Menschen aus diesen nationalen oder ethnischen Gruppen? Entsprechen diese unseren vorgefassten Bildern? Oder sind diejenigen, die wir tatsächlich kennen, „Ausnahmen“, mit denen wir die Gültigkeit unserer Stereotype erhalten wollen?
- c) Ist es uns bewusst, dass es in jeder ethnischen Gruppe Unterschiede zwischen den Menschen gibt, dass jeweils beispielsweise Geschlecht, Bildungsstand, sozialer Status usw. zu großen Unterschieden innerhalb der jeweiligen ethnischen Gruppe führen?
- d) Verfügen wir über Kenntnisse von Lebenszusammenhängen in einzelnen Ethnien, die einzelne Verhaltensweisen, Sitten usw. erklären? Woher haben wir diese Kenntnisse erworben?
- e) Können wir uns an Situationen erinnern, in denen uns unsere Stereotypen nicht mehr weiter geholfen haben? Wie haben wir dabei Irritation und Verunsicherung erlebt? Unter welchen Bedingungen können solche Irritationen produktiv für uns sein?

Haltungen und ihre Relevanz für pädagogische Situationen

- a) Können wir den Migrationshintergrund der Menschen überhaupt wahrnehmen? An was wird er sichtbar? Aus welchen Phänomenen schließen wir überhaupt darauf –Sprache, Gestik usw.?
- b) Welche Bedeutung hat in der gegebenen pädagogischen Situation der Migrationshintergrund? Ist er Anlass einer bestimmten Maßnahme? Oder sind die Menschen mit Migrationshintergrund ein „selbstverständlicher“ Teil einer Gruppe? Auf welche Weise beeinflusst die Präsenz von Menschen mit Migrationshintergrund unsere pädagogischen Aktivitäten?
- c) Können wir uns mit einer der folgenden Positionen identifizieren?
- „Wir machen keinen Unterschied zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund. Wir behandeln in unseren Aktivitäten alle gleich.“
- „Wir erleben es als bereichernd, mit Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen zu arbeiten.“
- „Wenn wir Aktivitäten planen, die für Menschen mit Migrationshintergrund offen stehen, überlegen wir uns vorher sorgfältig, ob wir dafür spezifische Rahmenbedingungen schaffen können.“
- d) Welche der folgenden Positionen können wir teilen oder mit welchen haben wir Erfahrungen?
- „Wenn wir es mit Menschen mit Migrationshintergrund zu tun haben, bringt uns das (manchmal?Immer?) unter Stress, weil wir Komplikationen oder Störungen erwarten.“
- „Wenn wir mit Menschen mit Migrationshintergrund zu tun haben, verstehen wir das erst mal als Bereicherung. Allerdings bereiten wir unsere Aktivitäten so vor, dass wir darauf vorbereitet sind, auch irritierende Situationen erleben und meistern zu können.“
- „Wir finden Menschen mit Migrationshintergrund toll und können von ihnen immer profitieren.“

Kriterien der Potenzialorientierung und des Kompetenzansatzes

- 1) Was sagt der/die Jugendliche darüber was er/sie will in Bezug auf die berufliche Perspektive? Welches Ziel möchte er/sie erreichen?
- 2) Welche Hinweise auf Kompetenzen aus informellen oder nicht formellen Lebensbereichen (geschlechtsspezifische, kultur- oder migrationsspezifische, jugendkulturspezifische, andere – aus Familie, Vereinen, Freizeit – etc.) ergeben sich aus dem Interview?
- 3) Welche Hinweise auf Ansätze für die weitere Kompetenzentwicklung ergeben sich aus dem Interview (z.B. Muttersprache oder Fremdsprache, die weiter entwickelt werden kann, Ansätze in der bisherigen Biographie und Lerngeschichte, teilweise ausgebildete Kompetenzen)?
- 4) Wo drückt der/die Jugendliche Selbstvertrauen aus (das kann ich)? In welchen Bereichen/in Bezug auf welche Themen hat der/die Jugendliche ein positives Selbstbild (z.B. ist er/sie stolz auf sich, findet, dass er/sie etwas gut gemacht hat, findet er/sie hat etwas, das ihn/sie von anderen positiv unterscheidet)?

Mitschrift der Diskussion

AG 4 KOMPETENZBILANZIERUNG FÜR JUGENDLICHE MIT MIGRATIONSHINTERGRUND

REFERENT: Dr. Roland Drubig, Institut für angewandte Kulturforschung (Göttingen)

MODERATION: Regine Rosner (IN VIA Deutscher Verband)

MITTSCHRIFT: Silke Starke-Uekermann (BAG KJS)

Im Institut für angewandte Kulturforschung wurden Kompetenzbilanzierungssysteme für Menschen mit Migrationshintergrund angewendet und erprobt. Für die Zielgruppe der MigrantInnen wurde ein erstes Kompetenzbilanzierungsverfahren 2003 vom Deutschen Jugendinstitut (DJI) entwickelt: „Kompetenzbilanz für MigrantInnen“. Für bildungsferne Personen ist dieses Verfahren eindeutig zu textlastig. Vom Integrationshaus aus Wiener wurde ein „Sprachen & Qualifikationsportfolio für MigrantInnen und Flüchtlinge“ entwickelt. Dieses Handbuch wurde in der Arbeit des Institutes für angewandte Kulturforschung eingesetzt und wird empfohlen. Zu dem Handbuch gehört eine CD-Rom mit Übersetzungen der Fragen und Inhalte in mehreren Sprachen. Beide Materialien sind für einen längerfristigen Einsatz konzipiert.

Das Institut für angewandte Kulturforschung hat für seine Arbeit im Bereich der Kompetenzerfassung 10 Thesen aufgestellt (s.o.).

Zentrale Fragestellung: Wer setzt die Kompetenzfeststellung zu welchem Zweck ein? Der **Knackpunkt** in der Kompetenzbilanzierung liegt in der **Differenz zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung / -bewertung**. Bei einer Kompetenzbilanzierung mittels einer Fremdeinschätzung /-bewertung ist absolute Transparenz erforderlich. Es bedarf klarer Absprachen. Es besteht ein hoher Beratungsbedarf der Teilnehmenden. Das Verfahren ist aufwendig, sodann es zu einem langfristigen Erfolg führen soll.

Vorteile einer ausführlichen Kompetenzbilanzierung: eine lebenslange Begleitung, eine persönliche Weiterentwicklung ist nachvollziehbar und überprüfbar. JedeR kann sich über seine/ihre eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen fortlaufend Gedanken machen und den eigenen Entwicklungsprozess verfolgen. (Selbsteinschätzung)

Kompetenzfeststellung bewegt sich im Spannungsfeld zwischen Empowerment und Beschäftigungsfähigkeit. Eine aussagekräftige Kompetenzbilanzierung benötigt viel Zeit, die im Rahmen der üblichen Maßnahmen und Trainings (um Beschäftigungsfähigkeit der MigrantInnen herzustellen) nicht zur Verfügung steht.

Ist es wirklich günstig Kompetenzbilanzierung für eine gesonderte Zielgruppe, in diesem Fall für MigrantInnen, durchzuführen? Die Gefahr der Stigmatisierung besteht. Grundsätzlich muss sicher gestellt sein, dass sowohl die Person, die die Kompetenzbilanzierung in einem Selbsteinschätzungsprozess durchführt, als auch die Person, die von einer anderen eingeschätzt wird, die Fragen und Inhalte des Bilanzierungssystems tatsächlich verstehen. Alternativen zur Textlastigkeit sind die Arbeit mit Piktogrammen oder Ikonen oder die Einrichtung von Praxislabors. Die Arbeit in

den Praxislabors zielt vor allem auf Jugendliche ab. Sie können dort Dinge konstruieren, entwickeln, bauen und in die Praxis umsetzen. Dadurch werden ihre Kompetenzen unmittelbar erkennbar. Dabei werden sie betreut und begleitet. Ihre BetreuerInnen widmen sich permanent reflexiven Fragen.

Wie können die Ergebnisse der Kompetenzfeststellung zu Gunsten der jugendlichen MigrantInnen genutzt werden? (In Bezug auf EQR und NQR)

Es ist unklar, was mit den Ergebnissen der Kompetenzbilanzierung im Rahmen der Entwicklung EQR und NQR passiert. Es ist als „offener Feldversuch“ zu beschreiben. Kriterien liegen nicht vor, nach denen sich der Einsatz einer Kompetenzbilanzierung regelt. Ebenso ist nicht geregelt, wer die Feststellung unter welchen Bedingungen durchführt. Derzeit sind vielfältige und zum Teil widersprüchliche Entwicklungen zu verzeichnen, die aber notwendig sind, um letztendlich zu einem Ergebnis zu kommen.

Eine Bewertung von Kompetenzen seitens des Arbeitsmarktes und die Verwertung von Qualifikationen für den Arbeitsmarkt spielen eine große Rolle. Ohne formale Qualifikation lässt sich schlecht eine Zuordnung zu Levels des EQR vornehmen. Es müsste stärker darauf gesetzt werden, den Nachweis von Qualifikationen gleichen Bewertungskriterien unter zu ordnen.

Wie wird ein Nachweis vorhandener Kompetenzen geführt und in die Bewertbarkeit eingebracht?

Die Notwendigkeit, Bewegung in die Gestaltung der unteren Levels des EQR rein zu bringen, zeichnet sich ab.

Unabhängig vom Migrationshintergrund sollten Kompetenzbilanzierungen mit Jugendlichen (im Rahmen der Schule) durchgeführt werden. Dabei sollte der Schwerpunkt auf dem Empowerment liegen und weniger auf der Beschäftigungsfähigkeit.

In der Jugendsozialarbeit ist ein Umdenken erforderlich. Beschreibungen, welche Kompetenzen die / der Jugendliche am Ende einer Maßnahme erworben hat werden erforderlich. Zu erwerbende und tatsächlich erworbene Kompetenzen müssen benannt werden.

Anforderungen an die berufliche Bildung:

Die Zertifizierung einzelner Ausbildungsteile ist ebenso notwendig wie die Modularisierung der beruflichen Bildung. Die Möglichkeit eine Ausbildung in einzelne zertifizierbare Stufen zu unterteilen sollte gegeben sein (inkl. Prüfungen). Wobei einer Zerschlagung des Berufsprinzips verhindert werden sollte.

Welche Teile von Ausbildung, welche Stufen oder Module kann man in Form von Maßnahmen der Jugendsozialarbeit durchführen, bewertbar, qualifizierbar und nachweisbar machen? Wie kann das gehen?

Appell an die BAG KJS:

- Neue Reformschritte in der Entwicklung der Anerkennung von Qualifikationen sollen genutzt werden.
- Die BAG KJS soll für eine Anerkennung der Abschlüsse und Qualifikationen nicht aus Europa kommender MigrantInnen eintreten.

Silke Starke-Uekermann

Impressum:

BAG Katholische Jugendsozialarbeit
Carl-Mosterts-Platz 1
40477 Düsseldorf

Fon: 0211 / 9 44 85 – 0
Fax: 0211 / 48 65 09
bagkjs@jugendsozialarbeit.de
www.bagkjs.de

Geschäftsführer:
Andreas Lorenz

Redaktion:
Brigitte Schindler
BAG KJS
Büro Berlin
Chausseestraße 128/129
10115 Berlin
Fon: 030 / 28 87 89-56
Fax: 030 / 28 87 89-55

Layout:
Dagmar Riegel



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend

Die Veranstaltung und die Dokumentation
wird gefördert mit den Mitteln
des Bundesministeriums für Familie,
Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), Berlin/Bonn