

Europäischer Qualifizierungsrahmen (Teil II)

**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

Abschlussdiskussion

der Veranstaltung

Moderation: Dr. Helle Becker

Seite 3

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

Redebeitrag: Dr. Ulrich Jahnke, BMBF

Seite 19

Abschlussdiskussion

der Veranstaltung

Teilnehmende:

Dr. Ulrich Jahnke, BMBF

Manfred von Hebel, Europäische Kommission, Brüssel

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

Dr. Birgit Marx, IN VIA und Meinwerk-Institut, Paderborn

Dr. Roland Drubig, Institut für angewandte Kulturförderung, Göttingen

Sabine Seidel, Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung, Hannover

Pater Meinolf von Spee, Don Bosco International, Brüssel

Rita Bergstein, SALTO Training and Cooperation Resource Centre

angesiedelt bei Jugend für Europa, Bonn

Moderation: Dr. Helle Becker

Dr. Helle Becker

Unser Thema ist ein Perspektivthema, passend für eine Abschlussdiskussion: „Europäischer Qualifikationsrahmen – Chancen, Risiken und Nebenwirkungen für benachteiligte Jugendliche?“ Daran schließt sich die Frage nach der Zertifizierung von non-formalen und informellen Kompetenzen an. Ich knüpfte daran an. Als ich Herrn Dr. Jahnke hörte, fiel mir auf, dass wir bis zu diesem Zeitpunkt eigentlich noch relativ frei über das Thema diskutiert haben. Dann kam die formale Macht eines Bundesministeriums auf uns herab - natürlich meine ich nicht Sie als Person, Herr Dr. Jahnke. Damit stellte sich die Frage, wie sich darin die formalen und politischen Strukturen, die wir hier in Deutschland haben, abbilden können? Herr Dr. Jahnke, Sie haben dargestellt, wie schwierig es ist, die Abstimmung im Bereich der formalen Bildung, also beruflicher Bildung, schulischer Bildung, BMBF, KMK und wer ansonsten noch daran beteiligt ist, hinzubekommen. Die Kolleginnen und Kollegen hier sind ja überwiegend aus einem Bereich, in dem es sehr stark um nicht-formales, wenn nicht informelles, Lernen geht. Sie arbeiten an Schnittstellen. Sie arbeiten auch teilweise zwischen Stühlen, also eben da, wo die formalen Systeme gerade nicht greifen. Nun die Frage an Sie. Haben Sie diese Bereiche eigentlich mit im Blick, sehen Sie sie als eine Chance für z. B. Jugendliche, die eben vom formalen System sträflich vernachlässigt werden? Sehen Sie diese Zertifizierungsmodelle, die wir inzwischen haben, als eine Perspektive?

Dr. Ulrich Jahnke

Ich bin kein absoluter Experte für die Zertifizierungsmodelle, die wir jetzt haben. Aber insofern liegt natürlich Europas natürlicher Lebenslauf klar. Es liegt in der Umsetzung des Europäischen Qualifikationsrahmens in einen nationalen folgende Chancen. Man muss ja auch einmal überlegen, was könnte eigentlich der individuelle Mehrwert sein, und was könnte auch der gesellschaftliche Mehrwert sein. Und ich gehe davon aus, dass, wenn es gelingt, einen offenen Qualifikationsrahmen der Gestalt zu bauen, der auch non-formales Lernen und informelle Kompetenzen mit einbezieht, z. B. für einen Arbeitgeber präzisere Wahrscheinlichkeitsaussagen dafür da sind, was denn dieser Mensch eigentlich kann. Das sehr Spannende ist, dass wir mitten in so einem Paradigmenwechsel sind. Es geht nicht um den formalen Abschluss, sondern es geht um

die Outcome-Orientierung. Ich glaube in diesem Bereich, dieser so genannten Outcome-Orientierung, d. h. auf gut Deutsch nicht, dass ich den Test in Englisch mit den und den Punkten gemacht habe, sondern die Frage, kann ich's, liegt das Spannende, und ich glaube da liegen auch Chancen.

Dr. Helle Becker

Frau Dr. Marx, das ist natürlich auch eine Frage ins Herz Ihrer Tätigkeit, in der Mädchen-Jugendsozialarbeit beispielsweise. Können Sie sich vorstellen, dass diese Zertifizierungsmodelle für benachteiligte Jugendliche eine Chance sind?

Dr. Birgit Marx

Also ich bin da am Schwanken; einmal in die eine und dann wieder in die andere Richtung. Gott sei Dank befinden wir uns in einem Prozess mit offenem Ausgang, wie Herr Dr. Jahnke schon sagte. Man weiß bis jetzt noch nicht, wie sich eine konsequent durchdachte Outcome-Orientierung auswirken wird, so dass es auch noch ein paar Jahre dauern kann, bis wir über mehr Erfahrungen verfügen. Deshalb ist es umso besser, wenn wir uns mit der Jugendsozialarbeit am Anfang des Prozesses der Entwicklung eines Deutschen Qualifikationsrahmens einklinken und uns Gedanken dazu machen, wie eine solche Denkweise in Outcome-Dimensionen, unser System verändert. Denn die Outcome-Orientierung ist eine völlig andere Geschichte als unser deutsches „Nürnberger-Trichtersystem“.

Ich denke, dass wir uns dies wirklich einmal deutlich machen müssen: Wir haben alle das bisherige deutsche Bewertungssystem durchlaufen, bei dem immer nur Wissen, in Form von Noten bescheinigt worden ist. Diese geben Auskunft darüber, was irgendwann einmal in Form von Lernstoff in uns hinein gekommen ist und was wir von daher beherrschen würden. Dies haben uns andere, in der Regel Lehrpersonen, als Wissen bescheinigt. Damit leben wir sozusagen von Zuschreibungen.

Bei der Umsetzung des Qualifikationsrahmens bestünde letztendlich erstmalig die Möglichkeit, dass Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen von Menschen darüber hinaus als Bildungsergebnisse einzubeziehen wären. Damit könnten die Individuen, auf längere Sicht, auch sich selbst anders in den Lern- und Entwicklungsprozess einbringen, als bisher. Dabei können andere Fähigkeiten und Kompetenzen an Gewicht gewinnen, als diejenigen, die im bisherigen System in Wert gesetzt worden sind. Das

halte ich für eine Chance. Ich halte auch insgesamt die Outcome-Orientierung für eine Chance zur Veränderung des jetzigen Bewertungssystems. Um dies zu verdeutlichen, zeichne ich mal ein Bild: Als es die Technischen Universitäten noch nicht gab, wurden trotzdem technische Erfindungen gemacht, wie z. B. Autos. Dies ist eindeutig der Outcome von Kompetenzen, Wissen und Fähigkeiten. Ingenieurskünste waren nicht an einen formalen Ort gebunden. Innovationen fanden da statt, wo Menschen die Kompetenzen dazu hatten. Später entstanden erst die Technischen Universitäten als Zentren der Ingenieurskunst, um die technischen Fähigkeiten, die in der Gesellschaft vorhanden waren, an einem formalen Ort zu bündeln und zu befördern. Und obwohl es diese Institutionen jetzt gibt und dort geforscht wird, wurden z. B. die Personal-Computer in einer Garage erfunden, von Bill Gates, irgendwo; jedenfalls nicht in einer TU. Also, es gibt massenweise Kompetenzen und Möglichkeiten die Menschen haben, die nicht unbedingt an formale Orte zu binden sind. Diese können dann dort auch nicht komplett erfasst werden und vermutlich sind sie auch in solchen Systemen nicht gänzlich erfassbar.

Aber, wenn sich Gesellschaft entwickeln soll, ist es sinnvoll, die bisher nicht genutzten Kompetenzen aufzuspüren, sie in Wert zu setzen und damit nutzbar zu machen. Und sollte es uns mit einem solchen Instrument gelingen, wie einem Qualifikationsrahmen, der am Outcome orientiert ist, Ressourcen und Kompetenzen, die außerhalb der formalen Kontexte erworben worden, sind nutzbar zu machen für die gesellschaftliche Entwicklung, so halte ich das für sehr förderlich. Hinderlich finde ich einen Qualifikationsrahmen dann, wenn dieses Instrument auf Employability hin eng geführt wird und damit die menschlichen Kompetenzen und Ressourcen ausschließlich auf Verwertbarkeit hin betrachtet und nutzbar gemacht werden. Dies könnte dazu führen, dass die Menschen, die jetzt schon benachteiligt sind, noch einmal intensiver darauf hin durchleuchtet werden würden, und die Zitrone noch ein bisschen fester gepresst werden würde, um nachzusehen, ob sie vielleicht noch ein bisschen was an Kommunikationskompetenzen, an sozialen Kompetenzen mitbringen, die der Jugendsozialarbeit bisher entgangen waren, die sie noch nicht entdeckt hatte, so dass die Benachteiligten dann schließlich doch noch ein bisschen besser als bisher für den Arbeitsmarkt zu verkaufen sind. Ob sie dann dort jemals untergebracht werden können, wissen wir in der Jugendsozialarbeit auch nicht...

Wenn ich dies alles bedenke, was rund um Qualifikationsrahmen und Outcome zu überlegen ist, dann schwanke ich mal in diese und mal in jene Richtung. Aber ich freue mich auf die nächsten Jahre, in denen die Aspekte dieser Diskussion weiter verfolgt werden.

Dr. Helle Becker

Dann schwanken wir doch mal weiter. Herr von Spee, könnte man jetzt euphorisch sagen, dass das Glas zumindest halbvoll ist, dass die Bildungspolitiker endlich mal die Ressourcenorientierung der Jugendhilfe verstanden haben, die unter anderem den individuellen Blick auf Jugendliche ins Zentrum stellt. Muss man diesen Schatz jetzt nur heben, dann wäre man irgendwann mal auf derselben Augenhöhe, und das wär's?

Pater Meinolf von Spee

Wie so oft ist es wahrscheinlich auch hier nicht möglich, jetzt so einfach mit Ja oder mit Nein zu antworten. Ich würde aus den vielen Dingen, die wir auch im Arbeitskreis diskutiert haben, zwei Dinge hervorheben.

Ich glaube, dass die Chance besonders darin besteht, dass auch benachteiligte Jugendliche mittels des Qualifikationsrahmens die Nützlichkeit des Lernens im Praktischen wie im Theoretischen für das Leben selbst leichter verstehen. In der Hinsicht habe ich ein gewisses Zutrauen, dass der EQF auch für den Einzelnen nützlich ist. Aber in Hinsicht auf die Frage, ob darin jetzt auch die Arbeit von Benachteiligten besonders gehoben und wertgeschätzt wird - im Rahmen der gesamten Jugendhilfe - bin ich eher skeptisch, weil Ausgangspunkt und Hintergrund des European Qualifikation Frame ja nach wie vor die Ökonomie ist. D. h., es geht darum, wie es möglich wird, dass Menschen mobiler sein können und dass sie insbesondere dahin wandern können, wo die Arbeit ist. Denn die Arbeit wandert nicht zu den Menschen, höchstens zu den Bereichen, wo weniger Einkommen verdient wird.

Und unter diesem Gesichtspunkt erkenne ich im EQF nicht eine besondere Anerkennung der Jugendhilfe, sondern eher die Herausforderung, wie und in welcher Weise wir auch einbringen, was der Bildungswert von Ausbildungswegen ist.

Dr. Helle Becker

Frau Seidel, ich habe zum „Profilpass Jugend“ gelesen, wozu er dienen soll und was Sie sich dabei gedacht haben. Dort werden so schön die drei großen Bereiche aufgezählt, mit denen die Kompetenzbeschreibungen der Jugendlichen gerahmt werden. Und da war zu lesen: „Mein Leben, meine Stärken, meine Ziele“. Und meine erste Assoziation war die einer Werbung der Sparkassen: „mein Pferd, mein Haus, mein Hund“.

Mit anderen Worten überspitzt: Wird da sozusagen mein ganzes Leben zertifiziert, auch noch prozesshaft, wenn ich es richtig verstanden habe, also begleitet mich quasi lebenslang ein Ausweis meines eigenen Werts? Es handelt sich aber nicht nur um einen Ausweis des Wertes so wie bisher vielleicht, der eher formal, eher in Richtung Qualifizierung gehen soll. Mit dem neuen Ausweis bin ich komplett entäußert, alles Individuelle, alles Private wird nun geprüft.

Sabine Seidel

Dass die Angst besteht, kann ich verstehen. Ich muss gestehen, das habe ich früher auch befürchtet. Nein, es ist ein Instrument, das ganz alleine für mich selbst da ist.

D. h., erstens ist es freiwillig und zweitens ist es so, dass es wirklich nur mir selbst gehört und auch nur ich selbst damit agiere. Und ich zeige auch nur das, was ich anderen auch zeigen will, vertrauenswürdigen Personen. Unser Ziel mit dem Profilpass überhaupt und für den Profilpass für junge Menschen ist, dass sie in die Lage versetzt werden, über den Weg der Selbstreflexion ihre eigenen Kompetenzen zu erkennen, um sie dann auch gezielter einsetzen zu können. Das ist aber kein Muss in dem Sinne, wie Sie das formulieren, und es ist keine Offenlegung der individuellen Fähigkeiten und Kompetenzen.

Dr. Helle Becker

Also das verstehen allen anderen mit mir, die mit Jugendlichen arbeiten. Wir wissen, dass Jugendliche sehr oft, wenn man sie fragt: „Was kannst du?“, antworten: „Ich kann nichts.“ Insofern, denke ich, können alle hier das Konzept mittragen. Aber wir hören von rechts nach links auf dem Podium, dass die politischen Schritte, die hier unternommen werden, ganz zielorientiert in Richtung auf eine berufliche Verwertbarkeit solcher Aus-

weise sind. Das wird doch für den Profilpass auch zutreffen, oder? Es ist doch naiv zu sagen: „Der ist nur für mich“?

Sabine Seidel

Der Prozess bleibt aber für jeden Einzelnen wirklich individuell, weil es auch keine Pflicht dazu geben kann. Ich verstehe Ihre Bedenken und das ist etwas, das, als das Projekt anfang, auch tatsächlich sicherlich intendiert war: Es hieß ursprünglich „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“. Da ging es darum, tatsächlich einen Nachweis zu bekommen, der einer formalen Anerkennung sozusagen standhält. Das tut der Profilpass jetzt nicht, und wir hoffen natürlich, dass sozusagen in einem umgekehrten Prozess von unten heraus die Forderung erhoben wird: Erkennt unsere Fähigkeiten an. Nicht dass es von oben sozusagen aufoktroiert wird, sondern, dass die Menschen hier sagen, wir wollen, dass die Kompetenzen anerkannt werden.

Dr. Helle Becker

Ich frage mal weiter an Frau Bergstein. Ich weiß, dass die Erarbeitung, die Entwicklung des Youthpasses, nennen wir das auch mal Zertifikat oder Nachweis, im Rahmen des Programms JUGEND IN AKTION, eine relativ schwere Geburt war. Es gab Widerstände und Diskussionen. Wenn man sich ihn nun ansieht, was dann stehen demnächst solche Sachen drin wie: „Karl Heinz hat an der Jugendbegegnung teilgenommen. Er hat da dies und dort das gemacht. Dies und jenes war das Thema. Das und das ist erarbeitet worden. Karl Heinz hat sich hervorragend engagiert beim Lagerfeuersingen und beim Hüttebauen.“ Als ich das das erste Mal gelesen habe, habe ich gedacht: Das ist ja super! Wie lange, Frau Bergstein, brauchen wir, bis wir eine Zeugnisgeheimsprache haben, wo dann Arbeitgeber entziffern können, was das zu bedeuten hat?

Rita Bergstein

Ich hoffe, die werden wir nie haben, vor allen Dingen, nicht was das Lagerfeuer betrifft, obwohl das ja vielleicht Phantasien und Ideen weckt, auf die manch ein Arbeitgeber dann vielleicht anspringt und an seine Jugend erinnert wird.

Tatsächlich ist es so, dass Youthpass für den Jugendaustausch etwas für die breite Masse liefern und leisten wird. In relativ wenigen Worten wird ausgedrückt, was ein

einzelner Jugendlicher im Jugendaustausch gemacht hat. Unsere Intension ist es, dass ein Gesprächsanlass geschaffen wird. Daraus wird sich kein Code entwickeln, weil der letztlich in 500 Zeilen nicht zu entwickeln ist.

Und Sie sprachen die schwierige Geburt an. Wir entwickeln Youthpass für 31 Länder plus 23 Partnerländer der EG, d. h., wir müssen eine Form finden für das Programm JUGEND IN AKTION, das in ganz Europa und darüber hinaus gelesen und verstanden werden kann, denn für diesen Einzugsbereich wird der Youthpass gelten. Für die anderen Aktionen des Programms JUGEND IN AKTION wird es wesentlich ausführlichere und qualifiziertere Formen geben. Wir haben ausführlichere Beschreibungen, die ebenfalls nicht mit Codes verbunden sind. Wir arbeiten weder mit Kästchen zum Ankreuzen noch mit irgendwelchen Sprachkürzeln. Wir arbeiten in der Aktion Freiwilligendienst, bei der es um längere Lernprozesse geht, ausdrücklich mit der Kraft einer individuellen Beschreibung. Die wird niemals ein codiertes System erfordern, das wünschen wir auch nicht. Sie werden einem einzelnen und seinen Erfahrungen auch nicht gerecht.

Dr. Helle Becker

Auf der einen Seite gibt es sehr viele verschiedene Nachweisverfahren mit doch unterschiedlichen Intentionen, die im Moment entwickelt werden. Es gibt einmal solche, die eher in Richtung Standardisierung und Vergleichbarkeit gehen, andere, die zumindest von der Intention her sehr individuell bleiben sollen. Da frage ich mich dann, Manfred von Hebel, wie man das irgendwann mal unter einen Hut bekommen will. Frau Bergstein hat ja schon gesagt, dass es schon in einem relativ überschaubaren Feld Schwierigkeiten gab, aber dieser große Entwurf, von dem Sie uns berichtet haben, will ja mehr.

Manfred von Hebel

Ja, ich glaube auch, dass es gut ist da noch mehr zu wollen. Wie kriegt man das unter einen Hut? Das bedeutet natürlich, dass wir hier enger zusammen arbeiten müssen und anders zusammen arbeiten müssen, als wir das bisher gemacht haben. Dr. Jahnke hat das vorhin beschrieben. Es hat sich eine neue Kultur der Zusammenarbeit, ein neuer Stil der Zusammenarbeit innerhalb von Europa über bestimmte Instrumente wie die offene Methode der Koordinierung entwickelt, und ich glaube, dass es richtig ist,

diese Form und die Chancen, die in einer solchen Zusammenarbeit stecken, zu nutzen. Es ist aber wichtig, dass wir uns darüber Gedanken machen, auf welche Prinzipien wir uns verständigen können, auf welche gemeinsamen Standards wir uns verständigen müssen, bevor wir tatsächlich irgendwelche Instrumente auf den Markt werfen, bevor wir irgendwelche Tools anbieten, die dann europaweit Wirksamkeit haben. Mir fehlen im Moment die Breite der Diskussion einerseits und die Tiefe der Diskussion andererseits. Das ist mir hier heute noch einmal aufgefallen. Ich glaube, dass es bereits in Deutschland, auch wenn wir an vielen Stellen bestimmten Entwicklungen noch nicht nachvollzogen haben, aber dass es auch in Deutschland eine Vielfalt verschiedener Ideen gibt. Auf der einen Seite sehr praktische anwendungsnahe Geschichten, auf der anderen Seite eine große Vielfalt. Wir haben den Vorteil im Gegensatz zu anderen Ländern, dass wir eine gut aufgestellte Jugendforschung haben, eine sehr breite zur Verfügung stehende Jugendforschung. Dass wir anfangen, diese praktischen Entwicklungsschritte mehr mit Forschungsergebnissen, mehr mit einer Forschungskultur zusammenbringen. Und das ist wirklich eine andere, tiefere und breitere Diskussion die wir darüber innerhalb von Deutschland finden. Das ist natürlich schwierig. Ich habe das vorhin schon einmal gesagt: So eine Veranstaltung wie heute kann ein Auftakt dazu sein. Und auf der europäischen Ebene, wie gesagt, ist der Prozess ähnlich zäh, ähnlich schwierig. Aber der Vorteil der offenen Methode ist ja, dass es so etwas wie gegenseitiges Lernen gibt, dass es die Orientierung an anderen gibt. Dass man merkt, man kann nicht Modelle 1 zu 1 von einem Mitgliedsstaat auf den anderen übertragen. Das würde keinen Sinn machen, das würde nicht funktionieren. Frankreich hat z. B. für uns im Moment ein ganz interessantes Modell vorgelegt. Dort wurde die Anerkennung nicht formalen Lernens durch ein Gesetz legalisiert. Da ist es jetzt möglich, sich bestimmte, über mehrere Jahre gemachte Erfahrungen im non-formalen Bereich anerkennen zu lassen, bzw. in einem Teil des Bildungssystems zu verankern. Das ist spannend, das ist interessant. Daran kann man sich orientieren. Ich sage nicht, dass man es übertragen sollte. Aber das sind Dinge, die als Potential in dieser Zusammenarbeit stecken, ohne dass wir sagen, wir müssen alles unter einen Hut bringen, und was rauskommt lass ich wegfallen.

Dr. Helle Becker

Das hat Manfred von Hebel jetzt positiv gesagt, Herr Dr. Gnahs. Aber mir läge etwas ganz anderes auf der Seele, wenn ich die Kompetenzforschung der letzten 20 Jahre so verfolge: In den 80ern hat man sehr viel von Schlüsselqualifikationen, Schlüsselkompetenzen geredet, meinte auch unter anderem soziale Kompetenzen. Das waren teilweise sehr viele Lippenbekenntnisse. Das Thema dümpelte dann wieder so ein bisschen vor sich hin. Dann hat es durch die europäische Diskussion eine unglaubliche Beschleunigung gegeben. Die Kompetenzforderung und auch die internationale Bildungsforschung der OECD beispielsweise hat sie sehr forciert. Und dann kam der Kompetenzbegriff auf, und auch das Thema Kompetenzmessung, u. a. z. B. mit John Erpenbeck, einem der bekannten Kompetenzforscher. Dessen Buch über Kompetenzmessung umfasst 1200 Seiten mit 40 verschiedenen Ansätzen. In diesem Bereich ist man doch relativ am Anfang. Wie finden Sie das denn eigentlich, dass man auf der einen Seite, Sie haben das ja auch eben sehr prägnant dargestellt, erst noch forscht und auf der anderen Seite schon ganz praxisrelevante Modelle entwickelt, denen wir uns wahrscheinlich irgendwann nicht mehr entziehen können?

Dr. Dieter Gnahs

Ich sehe das nicht so skeptisch. Wir haben in Deutschland und auch auf der europäischen Ebene eine ganze Reihe von Innovationen im Rahmen von Modellversuchen und Projekten erprobt und getestet. Das, was sich davon bewährt hat, was funktioniert, sollte dann auch, wie ich schon heute morgen gesagt habe, Schritt für Schritt zu einer neuen und dauerhaften Struktur verdichtet werden, sollte Regelsystem werden. Dies ist bisher leider nur in wenigen Fällen geschehen.

Bezogen auf ihre Eingangsfrage möchte ich eindeutig feststellen, dass dieses Thema schon länger auf der Tagesordnung steht. Im betrieblichen Kontext zum Beispiel hat man schon seit langem Lernoutputs bzw. Lernoutcomes gemessen. Ich erinnere mich in diesem Zusammenhang an ein Projekt mit dem BIBB aus den achtziger Jahren: Ein interviewter Verkaufstrainer erklärte, dass er kein Honorar für seine Trainings erhalte, sondern eine Beteiligung am Umsatzzuwachs der durch ihn fortgebildeten Verkäufer. Das ist eine „klassische“ Outcomeorientierung.

Betriebe haben auch schon sehr früh das, was Sie jetzt ein bisschen niedrig gehängt haben: die Rolle der so genannten Schlüsselqualifikationen bzw. Schlüsselkompetenzen, stark akzentuiert. Die Betriebe haben ganz genau gesehen, dass genau diese Kompetenzen oder Qualifikationen gebraucht werden. Die Fachqualifikation ist nicht mehr der Engpass wie in den 50er und 60er Jahren, sondern das Vorhandensein von Persönlichkeiten, die flexibel sind, die neue Dinge machen können, die innovativ sind usw..

Das Bildungswesen hat auf diese geänderten Anforderungen nur zögernd und halbherzig reagiert und vielfach am scheinbar Bewährten und Überkommenen festgehalten. Die Schule hat dafür die Quittung mit den relativ schlechten PISA-Ergebnissen bekommen. Und wenn man eine vergleichbare Untersuchung bei den Hochschulen durchführen würde, so käme vermutlich ein ähnlich schlechtes Ranking heraus wie jetzt bei der Schulen. Die Hochschulen in Deutschland verstehen sich überwiegend nicht als Berufsbildungseinrichtung, sondern als wissenschaftliche Einrichtung, deren Curricula auf die Qualifizierung von wissenschaftlichem Nachwuchs abgestellt sind. Doch von den Absolventen schlägt nur ein Bruchteil eine wissenschaftliche Laufbahn ein, der Löwenanteil geht in die Praxis. Dort müssen zum Beispiel die Betriebe durch Training on the job, Trainingsprogramme usw. erst die Voraussetzungen für einen Einsatz im Beruf herstellen. Wir leisten uns erhebliche Umwege und Ressourcenverschwendung. Und insofern kommt das nicht zu früh, was wir jetzt machen, sondern eigentlich fast schon zu spät. Ich finde, wir hinken in Deutschland in diesen Fragen hinterher und müssen sehen, dass wir da Anschluss finden.

Was können nun die außerschulische Jugendbildung und andere Bereiche, die nicht zum formalen Bildungssystem gehören, beisteuern? Ich finde, sie verkörpern in weiten Teilen die andere Form von Lernen, die eigentlich zielgerichteter ist, die an den Bedürfnissen der Berufs- und Lebenspraxis und an den Bedürfnissen der Personen orientiert ist. Sie können ein Gegenmodell entwickeln zu dem, was im formalen System passiert. Das ist eine heroische Aufgabe, deren Erfüllung letztlich auch dem formalen System und seiner Reform dient. Das wäre mein Wunsch an diese Bereiche: Vertreten Sie Ihre Lernaktivitäten selbstbewusster, denken Sie nicht, dass andere, also im Besonderen die Hochschule und die Schule, der alleinige Maßstab seien.

Dr. Helle Becker

Jetzt haben Sie mich zur Ketzerin gemacht und ich muss Frau Dr. Marx und Herrn von Spee fragen: Bürdet man jetzt den Jugendlichen individuell auf, das zu kompensieren, was die formale Bildung nicht schafft, nämlich Ressourcen zu beschreiben, zu entwickeln und dies dann auch noch selbst zu tun und sich dann auch noch möglichst selbst zu prüfen? Alles etwas, was das formale System tun sollte? Ist in den Bereichen die formale Bildung und Ausbildung offensichtlich gescheitert?

Dr. Birgit Marx

Das wäre das Kind mit dem Bade ausschütten. Nein, das geht nicht, nein, das ist natürlich sehr zugespitzt. Aber man könnte auf die Idee kommen, dass den Jugendlichen als Individuen tatsächlich alles das aufgebürdet wird, was das formale Bildungssystem nicht geschafft hat.

Dr. Helle Becker

Ich kann auch anders fragen: Wie kann man das verhindern?

Dr. Birgit Marx

Ich habe vorhin ja auch schon auf die Gefahr hingewiesen, die eine solche Denkrichtung beinhaltet, Ich habe problematisiert, dass dann die Jugendlichen selber beweisen müssen, wie kommunikativ sie sind und dass sie die für die Gesellschaft bzw. für den Arbeitsmarkt relevanten Fähigkeiten und Kompetenzen mitbringen und selbst darstellen und zusammenstellen müssen. Die Lernbegleiter und -begleiterinnen unterstützen sie dabei. Das ist also dann die Rolle derjenigen, die in der Jugendsozialarbeit oder in der Jugendarbeit tätig sind.

Problematisch wird die breite Sammlung und Darstellung von Kompetenzen und Fähigkeiten von Jugendlichen außerdem, wenn sie nur auf die Anforderungen der Employability fokussiert wird und auf ihre Verwertbarkeit für die Bewältigung der Probleme, die aus der demografischen Entwicklung entstehen, geprüft werden. Denn unter diesem Aspekt betrachtet, weiß die bürgerliche Gesellschaft, dass sie ihren Nachwuchs verbreitern muss in andere Schichten hinein, weil sie weniger Kinder zur Reproduktion ihrer kulturellen und wirtschaftlichen Welt zur Verfügung hat als notwendig wären. Immer mehr Kinder in dieser Gesellschaft haben einen anderen kulturellen Hintergrund als einen bürgerlichen. Eigentlich will die bürgerliche Gesellschaft diese nicht fördern,

ist aber wegen mangelnden eigenen Nachwuchses auch auf diese, oft benachteiligten Jugendlichen angewiesen, wenn in Zukunft vor allem das wirtschaftliche System entwickelt werden muss. Zum Erhalt des Arbeitsmarktes werden deshalb auch junge Menschen aus den „anderen“, nicht-bürgerlichen benötigt. Dazu wird auch die Jugendsozialarbeit als Bildungs- und Lernort gefragt sein und sich hoffentlich nicht missbrauchen lassen. Wenn die bürgerliche Gesellschaft dieses Verhalten einmal hinterfragen würde, würde sie ihre Integrationsstrategien wahrscheinlich verbessern. Aber das ist ein anderes Problem.....

Wie gesagt, ich sehe Chancen darin, wenn die Ergebnisse von Bildung, also der Outcome, den junge Menschen in anderen Bildungssystemen als in den formalen, erzielen, besser gewürdigt wird, weil dieser einen erheblichen Beitrag für die Entwicklung von Menschen und Gesellschaft insgesamt leistet. Ich bin ja selbst als Leiterin eines Weiterbildungsinstitutes auch im non-formalen Bildungssektor tätig. Wir bieten berufliche Fort- und Weiterbildung für den Gesundheits- und Sozialektor an. Wir führen z. B. Lehrgänge durch, die zur Pflegedienstleitung qualifizieren und so angelegt sind, dass sie im weitesten Sinne als „Training on the Job“ begreifbar sind. Pflegefachleute, die sich auf diese berufliche Position vorbereiten, werden im Lehrgang qualifiziert, damit sie diese Funktionen anforderungsgerecht ausüben können. Dies konkretisiert sich z.B. durch Projekte, die TeilnehmerInnen als Arbeitsauftrag aus der Weiterbildung in ihren Institutionen durchführen und dokumentieren müssen. Auf diese Weise entsteht eine Vernetzung zwischen der praktischen Arbeit der TeilnehmerInnen in ihren Einrichtungen und der Qualifizierung im Lehrgang. Diese Praxisnähe haben Hochschulen in der Regel nicht, weil diese nicht für eine bestimmte Funktion ausbilden. Die berufliche Bildung ist dagegen nahe an den Einrichtungen und an den Menschen, die dort arbeiten. Das sind ihre Stärken. Und ich denke, wenn diese Stärken, die, wie hier charakterisiert, im informellen Bildungskontext der Weiterbildung erworben worden sind, gut mit der Hochschule als Teil des formalen Bildungssystems vernetzt und gegenseitige Borniertheiten der Systeme abgelegt werden, dann bestehen gute Entwicklungschancen, weil wir in Deutschland mit unserem breit gefächerten Bildungssystem, formal und non-formal eigentlich nicht so schlecht aufgestellt sind. Aber wir müssen an der Gestaltung von Übergängen und an der Förderung der Durchlässigkeit der Systeme arbeiten – von der Schul-, über Ausbildung, Fort- und Weiterbildung bis zur Hochschule. Dabei darf diese Arbeit nicht den letzten, also den Jugendlichen auf-

gebürdet werden, indem man sie animiert schon mal auf Vorrat, Bescheinigungen über ihre Fähigkeiten und Kompetenzen zu sammeln, die sie vielleicht einmal in noch nicht definierten schulischen oder beruflichen Kontexten benötigen würden. Wir müssen natürlich auch aus dem Bildungssystem heraus, formal oder non-formal verfasst, Vorbilder und Möglichkeiten entwickeln, wie sie ja schon experimentell im Profilpass und Co entwickelt worden sind, die von jungen Menschen genutzt werden können, um ihre Bildungskarriere zu befördern.

Dr. Helle Becker

Wie kann das denn eine Rückwirkung auf das formale Bildungssystem haben oder auch ein Verschränkung erfahren?

Pater Meinolf von Spee

Ich finde Ihre Frage gar nicht so ketzerisch, weil sie im Grunde auf etwas aufmerksam macht, was wir in der Jugendberufshilfe tun. Denn wir sehen, dass die berufliche Qualifizierung gerade für Jugendliche mit Benachteiligung oder mit starken praktischen Fähigkeiten, denen es viel schwerer fällt anfänglich Dinge theoretisch anzugehen, sehr hilfreich ist. Hier ist es hilfreich, dass diese Qualifizierungssysteme die Wege und Schritte von Jugendberufshilfe, jetzt ganz unabhängig von der Maßnahmeform, besser zu bewerten. Das glaube ich ist etwas, was wir auch im Sinne der Jugendlichen brauchen. denn da zeigen die Jugendlichen durchweg schon Qualitäten. Und die dann auch positiv beschrieben zu bekommen sind Dinge, wo sie im Grunde im Sinne des Tischtuchprinzips - man zieht an einem Zipfel und die anderen Zipfel der Persönlichkeit kommen mit - insgesamt Bildungsfortschritte machen. Von daher glaube ich, kann der EQF Maßnahmen der beruflichen Bildung parallel zur Schule unterstützen, weil wir gerade im Hauptschulbereich eine ganze Reihe von schulumüden Jugendlichen haben, die gerade vom nur theoretischen Lernen die Nase voll haben.

Und ich denke in diese Richtung der Öffnung für praktisch/berufliches Lernen müsste grundsätzlich bei Schule gedacht werden, wobei die politische Entwicklung in Europa derzeit eher gegenläufig ist.

Dr. Helle Becker

Herr Dr. Drubig, Sie sitzen in meinem Windschatten. Bleiben Sie gedanklich bei uns. Sie haben sich intensiv beschäftigt mit der Frage, wie informelle Kompetenzen transparent und kommunizierbar gemacht werden können. Ich habe von Kolleginnen, die sich für einen Kompetenznachweis international haben schulen lassen, ganz begeistert gehört, wie sie in ihren diagnostischen Fähigkeiten geschult worden sind. Sie sagen, sie könnten nun wesentlich besser beobachten, welche Kompetenzen Jugendliche haben und sie können diese auch besser beschreiben. Welche Erfahrungen haben Sie gemacht? Welche Möglichkeiten gibt es, die Jugendlichen selbst an diesem Prozess zu beteiligen und der Gefahr vorzubeugen, doch wieder eine externe Bewertung, wieder eine externe Latte, wieder einen neuen Standard zu liefern?

Dr. Roland Drubig

Ja, da weiß ich gar nicht, ob ich das so dezidiert sagen kann. Interessant ist nur, dass, wenn man von Kompetenzen spricht, ja immer die Frage auftaucht, gibt es eine Selbsteinschätzung oder gibt es eine Fremdeinschätzung dazu, und gibt es dazwischen ein Spannungsfeld, und wer entscheidet letztlich, was die Kompetenz von demjenigen ist: Er selbst oder derjenige der bewertet. Das denke ich mir, ist ein großes Problem der ganzen Kompetenzdebatte, auch wenn informelle Kompetenzen sichtbar werden sollen, wo es auch noch kein schlüssiges - sage ich mal - Ergebnis gibt, keine schlüssige Verfahrenstechnik. Was wir an Erfahrungen gemacht haben, ist, dass es sehr stark auf Dialog zielt, wenn man Fremd- und Selbsteinschätzung in Einklang bringen will. Dass es sehr stark mit Transparenz zu tun hat, wo diejenigen, die ihre Kompetenzen quasi zeigen oder die sich selbst reflektieren, die Autonomie darüber behalten, trotzdem eine Fremdeinschätzung gerne hätten und der andere Aspekt ist, dass Kompetenzen natürlich auch gezeigt werden wollen. Sie müssen die Möglichkeit haben, dass man sie sehen kann. Da gibt es halt Modelle wie Praxislabore oder Werkstattschulen, wo so etwas gemacht wird. Nur da müsste dann entsprechende finanzielle Ausstattung im Bildungssystem auf lokaler Ebene passieren. Migranten sind, da es diese Mittel kaum gibt, dazu übergegangen schlicht und einfach so genannte Internationale Gärten anzulegen, um in der Kommune überhaupt mal deutlich machen zu können, dass sie Kompetenzen haben und in der Lage sind, selbst organisiert etwas zu machen. Das hat mittlerweile dazu geführt, dass es die Stiftung Interkultur gibt, mit Sitz

in München, die diese Bewegung versucht zu unterstützen. Das sind so Sachen, wo ich denke, hier liegt noch Potential drin. Was aber auch deshalb unterstützenswert ist, um in der Kompetenzdebatte was das Spannungsverhältnis Fremd- und Selbsteinschätzung betrifft, weiterzukommen und zu klareren Sichtweisen zu kommen.

Europäischer Qualifizierungsrahmen

Chancen, Risiken und Nebenwirkungen für benachteiligte Jugendliche

durch die Zertifizierung non-formal und
informell erworbener Kompetenzen

Redebeitrag zur Tagung der Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische
Jugendsozialarbeit (BAG KJS) e.V.
am 28.02.2007 in der Katholischen Akademie Berlin

von

Dr. Ulrich Jahnke

Bundesministerium für Bildung und Forschung

Es gilt das gesprochene Wort

Sehr geehrte Damen und Herren,
liebe Frau Schindler, lieber Herr Lorenz,

ich darf Ihnen herzliche Grüße von Frau Dr. Susanna Schmidt übermitteln, die gerne und nicht nur aus langjähriger Verbundenheit mit dem Ort zu Ihrer heutigen Tagung gekommen wäre. Frau Schmidt leitet die Strategie- und Grundsatzabteilung im Bundesministerium für Bildung und Forschung und vertritt den in einer gerade gegründeten Bund-Länder-Koordinierungsgruppe zur Erarbeitung eines Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) – doch dazu mehr. Mein Name ist Ulrich Jahnke, ich komme aus der Strategie- und Grundsatzabteilung, des BMBF und leite dort das Referat Perspektiven der Wissensgesellschaft und koordiniere innerhalb die Arbeiten zum DQR.

Ihre Tagung finde zur richtigen Zeit statt – mitten in der Startphase der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens.

Ihr Untertitel „Chancen, Risiken und Nebenwirkungen“ hat bei mir zunächst Assoziation zu einem Beipackzettel für Medikamente, dann zu den Phasen der Medikamentenentwicklung geweckt – damit liegen Sie nicht falsch: Da entwickelt sich bzw. irgendwer etwas, Sie wissen nicht genau was es bewirken soll und was drin ist und werden es irgendwann sicher auf dem Tisch haben – unabweisbar.

Ich will versuchen, etwas zur Klärung beizutragen.

Die Zusammenhänge zwischen Politiken auf europäischer und nationaler Ebene setzen Wissen um Veränderungen in Politikstilen voraus, die der offenen europäischen Gesellschaft entsprechen, neue Formen der Partizipation ermöglichen und Veränderungen in Europa und den Mitgliedsstaaten bewirken. Herr von Hebel hat das am Beispiel des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR – engl. EQF) verdeutlicht.

Ich beziehe mich auf die so genannte offene Koordinierung, die mit dem Lissabon-Prozess (sie erinnern sich – Europa soll zur dynamischsten und wettbewerbsfähigsten Region der Welt werden) unmittelbar verknüpft ist.

Klassische nationale Politik bestand und besteht darin, dass Gesetze parlamentarisch beschlossen und - z.B. über Verordnungen - exekutiert, d.h. umgesetzt werden. Europa hat dieses Instrument in Form von Richtlinien übernommen, die in nationales Recht umzusetzen sind. Dieser normative Prozess ist wirksam, aber auch langsam – denken Sie z.B. an den Nichtraucherschutz. Angesichts des enormen Koordinierungsaufwandes bei normativen Verfahren wurde parallel dazu ein

eigenständiges, nicht primär rechtliches sondern politisches Instrument entwickelt, dass die unverbindlich klingenden Bezeichnung offene Koordinierung trägt, aber eine unmittelbarere Gestaltungswirkung entwickeln kann. Das wurde zunächst in der Sozialpolitik, dann auch auf andere Politikbereiche wie die Jugend- und Bildungspolitik genutzt. Was passiert da – wie geht das?

Ohne Initiativrecht – teils sogar ohne formale Zuständigkeiten setzt die Europäische Kommission – meist im Konsens mit den Mitgliedsstaaten - Impulse, das heißt es werden – unter Einbeziehung des Europäischen Parlaments, der Sozialpartner und relevanter Akteure - Beschlüsse der europäischen Ministerkonferenzen durch (1) Leitlinien, (2) Indikatoren, (3) benchmarking, (4) Monitoring transnationale Prozesse initiiert, und an nationale Akteure adressiert, die sich - europäisch denkend und national handelnd - dazu verhalten können und sich dazu bekennen. Das entspricht – um einen Alltagsvergleich heranzuziehen - der Verabredung im normalen Leben – einschließlich des Vertrauens der Verabredenden auf die Zuverlässigkeit der Anderen, aber auch der Befindlichkeiten für diejenigen, die sich nicht daran halten können oder wollen und derjenigen, die warten.

Der EQR und seine nationalen Umsetzungen folgen diesem politischen Muster unter Berücksichtigung der jeweiligen nationalen Spielregeln: Die Kommission hat (nach umfassender fachlicher Beratung) ihren Entwurf vorgelegt, es hat Konsultationen mit den Mitgliedsstaaten gegeben, diese haben Änderungen eingebracht und sich zum Prozess bekannt, die Kommission hat das eingearbeitet und gegenwärtig findet eine Abstimmung des daraus entstandenen Entwurfes mit dem Europäischen Parlament statt - wenn hier Konsens erzielt ist wird der Europäische Qualifikationsrahmen voraussichtlich im November diesen Jahres durch den Europäischen Bildungsministerrat verabschiedet.

Mit dem **EQR** soll **nicht nur** grenzüberschreitende Transparenz und Mobilität gefördert werden. Der EQR und entsprechende Messinstrumente für Qualifikationen sollen längerfristig auch „**stimulierend**“ auf die Entwicklungen der nationalen Bildungs- und Beschäftigungssysteme wirken und können dazu beitragen, horizontale und vertikale Mobilität, Durchlässigkeit und Anrechnung formalen und informellen Lernens zu fördern.

Der Europäische Qualifikationsrahmen zielt in erster Linie darauf, **nationale Qualifikationen** europaweit **transparent** zu machen und damit die Mobilität in und

zwischen den europäischen Bildungssystemen sowie auf dem europäischen Arbeitsmarkt zu erleichtern. Er soll dazu dienen, im Rahmen eines hierarchischen, von der Allgemeinbildung bis zum Hochschulbereich reichenden Systems, die erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen in der EU **qualitativ vergleichbarer zu machen** und entsprechend einstufen zu können.

Kernstück des EQF ist ein „Referenzrahmen“ bestehend aus acht Niveaustufen, die auf Lernergebnissen bzw. Kompetenzen basieren. Der EQF hat dabei die Funktion eines **übergeordneten „Metarahmens“**, der eine Verbindung verschiedener Qualifikationsrahmen auf nationaler und sektoraler Ebene ermöglicht. Die im Rahmen eines Bildungsgangs erworbenen Kompetenzen sollen daher zuvor den Niveaustufen eines **nationalen Bezugssystems**, wie etwa eines Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR), zugeordnet werden. Das nationale Bezugssystem wiederum gibt dann die Zuordnung der Kompetenzen zu den Niveaustufen des EQF vor. Durch dieses zweistufige Verfahren können die Besonderheiten der nationalen Bildungssysteme entsprechend berücksichtigt werden, da die Wertigkeit von Qualifikationen zunächst auf der nationalen Ebene beurteilt und eingestuft wird.

Aus dem vorliegenden EQR-Entwurf lassen sich folgende Zeitliche und inhaltliche Vorgaben ableiten:

Zeitliche Vorgaben

- **Nov. 2007** **Voraussichtliche Verabschiedung EQR**
- **Ende 2010** **Kopplung nationales Bildungssystem an EQR via Nationale Qualifikationsrahmen**
Kopplung der nationalen Qualifikationssysteme an den EQR insbesondere indem die nationalen Qualifikationsniveaus auf transparente Art und Weise mit den EQR-Niveaus verknüpft und in Übereinstimmung mit der nationalen Gesetzgebung und Praxis ein Nationaler Qualifikationsrahmen erstellt wird
- **2012** **Verweis aller neuen Abschlüsse auf den jeweiligen Nationalen Qualifikationsrahmen und den EQR**
d.h. alle neuen Qualifikationsnachweise, Diplome und Europass-Dokumente, die von den dafür zuständigen Stellen ausgestellt werden sollen einen klaren Verweis auf das zutreffende Niveau des Europäischen Qualifikationsrahmens enthalten

Inhaltliche Vorgaben:

- Outcomeorientierter Ansatz zur Beschreibung und Definition von Qualifikationen,

- Förderung der Validierung nicht formalen und informellen Lernens,
- Förderung und Anwendung der Grundsätze für die Qualitätssicherung in der allgemeinen und beruflichen Bildung,
- Benennung einer nationalen Koordinierungsstelle, die die Kopplung zwischen dem deutschen Qualifikationssystem und dem EQR, unterstützt und sie gemeinsam mit den zuständigen deutschen Behörden steuert

Die Chance des EQF liegt darin, eine Übersetzungshilfe anzubieten, die die Einordnung und den Vergleich von Lernergebnissen auf europäischer, nationaler wie auch sektoraler Ebene erleichtert. Insbesondere für die im Rahmen einer dualen Ausbildung vermittelten Kompetenzen bietet sich damit die Chance, im europäischen Vergleich angemessen bewertet zu werden.

Die Darstellung von Lernergebnissen nach allgemein verständlichen gemeinsamen Kriterien – wie der EQF sie mit seinen Beschreibungen der Niveaustufen vorsieht – könnte gleichzeitig eine Basis für die Entwicklung von **Anrechnungsmechanismen zur Förderung von Durchlässigkeit und Anerkennung** innerhalb und zwischen den Bildungsbereichen sein. Derzeit vergleichen wir Leistungen noch überwiegend, indem wir formale Abschlusszertifikate vergleichen. Vergleiche sollten aber darauf zielen, Kompetenzen zu messen und zu bewerten. Es ist gut zu wissen, dass jemand ein Zertifikat vorlegen kann, das den Besuch eines bestimmten Englischkurses mit 40 Unterrichtsstunden bescheinigt. Es ist wichtiger zu wissen, ob und wie fließend jemand Englisch spricht, schreibt und versteht.

Bildungspolitisch kommt dies einem **Paradigmenwechsel** gleich: Künftig wird nicht mehr nur danach gefragt werden, was wir in das Bildungssystem hineinstecken in Form von Curricula, von Themen, Zeit und Aufwand, es geht verstärkt um die Frage, was dabei heraus kommt und welche (berufs)relevanten Fähigkeiten und Kompetenzen erworben wurden. Für die berufliche Bildung ist diese Ergebnis-Orientierung auf Kompetenzen nicht neu. Im schulischen Bereich haben Untersuchungen wie TIMSS, IGLU und PISA gezeigt; dass hier für Deutschland erhebliche Herausforderungen liegen.

Um entsprechende **Verfahren** zu entwickeln, mit denen **Kompetenzen gemessen, anerkannt und angerechnet** werden können, die in unterschiedlichen Bildungsgängen und in unterschiedlichen Bildungskontexten erworben wurden, sind in erheblichem

Maße Forschungen zur Instrumentenentwicklung erforderlich. Das unterstützt das BMBF.

EQR und informelles Lernen

Der Bedeutungszuwachs des informellen Lernens, daraus resultierender Kompetenzen und deren Anerkennung ist auf zahlreiche Anstöße und Aktionslinien der Europäischen Union zurückzuführen.

Die „Gemeinsamen Europäischen Grundsätze für die Validierung des nicht-formalen und des informellen Lernens“ (2004) geben allerdings keine methodischen oder institutionellen Lösungen für die Validierung vor, da solche Lösungen in ihrem Zuschnitt den lokalen, regionalen, sektoralen oder einzelstaatlichen Besonderheiten Rechnung tragen sollen. Sie umreißen jedoch eine Reihe grundlegender Anforderungen als Voraussetzungen dafür, dass sich ein nachhaltiges Klima von Vertrauen, Unparteilichkeit und Glaubwürdigkeit entfalten kann.

Bedeutsame Entwicklungen in Europa im Zusammenhang mit der Anerkennung informellen Lernens sind die Entwicklung und Umsetzung des European Credit Transfer Systems (ECTS), die Entstehung des European Qualification Framework (EQF) und die Entwicklung eines European Credit Transfer System for Vocational Education and Training (ECVET).

Entsprechend der Zielsetzungen der Erklärungen von Bologna, Lissabon und Kopenhagen in den Jahren 1999 bis 2002 zielen diese Instrumente auf eine verstärkte Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen und Mobilität in Europa.

Um bis 2010 einen europäischen Hochschulraum zu schaffen, sollen mit Hilfe des ECTS Studienleistungen in Europa gegenseitig anerkannt werden. Gleichzeitig sollen im Sinne des lebenslangen Lernens auch außerhalb der Hochschule erworbene Qualifikationen durch Leistungspunkte anrechnungsfähig werden.

Mit dem Ziel einer verstärkten europäischen Zusammenarbeit auch in den anderen Feldern der beruflichen Bildung wurde analog zur Hochschulbildung die Entwicklung eines einheitlichen Transparenzrahmens und Credit Transfer Systems in der beruflichen Bildung vereinbart.

Dem System der Leistungspunkte liegt der Gedanke zugrunde, dass jede Qualifikation, jeder Lernabschnitt, jeder Berufsabschluss, aber auch Erfahrungen ein Lernergebnis

oder „learning outcome“ darstellen, für das eine bestimmte Anzahl von Leistungspunkten vergeben werden kann. Dieser Ansatz bietet eine veränderte Sicht auf Lernen: Der Fokus auf die Lernergebnisse – unabhängig davon, ob sie in einem formalen, non-formalen oder informellen Lernprozess erreicht wurden – erleichtert Vergleich und Ermittlung von Gleichwertigkeit und fordert die Anerkennung unabhängig von Lernort und Lerndauer.

Auf dem Weg zu einem Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR)

Deutschland – d.h. Bund und Länder - hat sich immer zugunsten des EQR positioniert und legen Wert auf eine solide Implementierung.

Bund und Länder – vertreten durch das BMBF und die Kultusministerkonferenz (KMK) – habe für die die Entwicklung eines bildungsbereichsübergreifenden deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) eine Koordinierungsgruppe gebildet, die den DQR gemeinsam mit allen relevanten Akteuren erarbeiten soll. Der DQR kann und wird mit Sicherheit nicht alle bildungspolitischen Reformfragen beantworten. Aber er kann einen wichtigen Beitrag auch dazu leisten, die Chancen des Einzelnen durch Bildung zu erhöhen und dem Leitbild einer Bildung im Lebensverlauf deutlichere Konturen zu geben.

Ein Blick in andere europäische Länder, die bereits über einen nationalen Qualifikationsrahmen verfügen zeigt, dass deren Entwicklung ein **ehrgeiziges Vorhaben** ist und mehrere Jahre in Anspruch genommen hat. Zu Beginn dieser Entwicklungen steht nicht mehr das Ob, sondern das Wie eines DQR. Sie werden fragen: „Wozu, zu welchem Zweck wird ein nationaler Qualifikationsrahmen benötigt und was soll seine Funktion sein?“

Diese Frage wird in der Umsetzung des EQR – auch vor dem Hintergrund des bereits existierenden nationalen Qualifikationsrahmens für Hochschulabschlüsse, der Vielfalt formaler und nicht formaler beruflicher Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten und des Kompetenzerwerbs im Beschäftigungsprozess selbst eine zentrale Stellung einnehmen.

Bund und Länder werden dies breit diskutieren.

Der bisherigen Diskussionsstand liegen folgende Überlegungen zugrunde:

Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) schafft die innerstaatlichen Voraussetzungen zur Umsetzung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR). DQR und EQR sollen Instrumente sein, die das europaweite Lernen und Arbeiten erleichtern und fördern. Ziel ist, für den Einzelnen ein Optimum an Mobilität im Sinne bestmöglicher Bildungs- und Arbeitsmarktchancen zu ermöglichen. Bildungseinrichtungen und Unternehmen sollen eine „Übersetzungshilfe“ an die Hand bekommen, um Qualifikationen besser beurteilen und einordnen zu können.

Um die Kompatibilität von EQR und DQR sicherzustellen, orientiert sich der DQR sicherlich an den Strukturvorgaben und Spielregeln des EQR. Für den DQR bedeutet dies:

- der DQR ist Bildungsbereich übergreifend angelegt,
- der DQR ist bildungs- und beschäftigungsorientiert,
- der DQR ist Lernergebnis orientiert; er ist nicht auf die Abbildung von Wissen und Bildungsabschlüssen beschränkt, sondern richtet sich an Kompetenzen und beruflichen Handlungsfähigkeiten aus. Qualifikationen werden mit Hilfe von Deskriptoren aufeinander bezogen und als Lernergebnisse klassifiziert, die sich Niveaus von Kompetenzprofilen unabhängig von formalen Bildungsabschlüssen zuordnen lassen,
- Es wird zu diskutieren sein, ob dem DQR die acht Stufen des Europäischen Qualifikationsrahmens und die Deskriptoren zugrunde gelegt werden. Vieles spricht dafür.
- Wenn das geklärt ist wird es um die Zuordnung der vorhandenen Qualifikationen des deutschen Bildungswesens in die Niveaustufen des DQR gehen, wobei allerdings berücksichtigt werden muss, dass mit einer Zuordnung innerstaatlich und rein formal keine Berechtigungen entstehen.

Aufgrund dieser Architektur wird der DQR als ein Übersetzungsinstrument im europäischen Kontext dienen. Er ist der deutsche Beitrag zum EQR, der wie in einem „System fester Wechselkurse“ erworbene Qualifikationen und Kompetenzen korreliert. In Deutschland erworbene Qualifikationen und Kompetenzen werden damit transnational anschlussfähiger.

Der DQR kann sich zu einem wichtigen Instrument entwickeln, das Erfolg und Effektivität von Bildungsprozessen vom Individuum her denkt und damit zu lebenslangem Lernen ermutigt. Der DQR korreliert Bildungsabschlüsse und –anschlüsse, was ihn zu einem Instrument des Übergangsmangements und der Durchlässigkeit machen kann. Er könnte wie ein Kursbuch (Bildungswege, Abschlüsse, Anschlüsse, Umsteigemöglichkeiten) vorgestellt werden, soll die Topografie einer Bildungslandschaft (Atlas) umfassen und könnte so auch als Navigationshilfe für Bildung im Lebenslauf durch lebenslanges Lernen fungieren.

Durch die Zuordnung und Validierung von Qualifikationen auf Niveaustufen anhand von messbaren Deskriptoren kann der DQR die horizontale und die vertikale Mobilität im Bildungs- und Beschäftigungssystem unterstützen. Der DQR soll Kompetenzen und Qualifikationen beschreiben und klassifizieren; damit wird jedoch kein Anerkennungs- und Zulassungsautomatismus verbunden sein. Die in Deutschland bestehenden Regelungen und Verantwortlichkeiten gelten fort (Es gilt der Grundsatz: die aufnehmende Einrichtung entscheidet!).

Allerdings ergibt die bloße Addition bestehender Regelungen in der Summe noch keinen DQR.

Die Akteure im deutschen Bildungs- und Beschäftigungssystem verbinden mit dem DQR zum Teil gegenwärtig noch sehr heterogene Interessen und Vorstellungen. Die Erarbeitung des DQR wird daher schrittweise erfolgen und zunächst dort anknüpfen, wo Konsens besteht. Wir wissen, dass DQR und EQR werden nur dann Bedeutung gewinnen werden, wenn ihnen vergleichbare und valide Kriterien und Methoden zugrunde liegen. Der DQR muss auf einfachen Verfahren basieren, die vor allem nutzer- und anwenderfreundlich sind. Handhabbarkeit und Verständlichkeit sind oberstes Ziel – ein Mehr an Bürokratie soll unbedingt vermieden werden.

Und: Für den DQR soll und muss es eine mehrjährige Entwicklungs- und Erprobungsphase geben.

Ich sehe hinsichtlich der angestrebten Ziele im EQR und DQR **vor allem Chancen**. Die Schaffung von gemeinsamen europäischen Transparenz- und Anerkennungsmechanismen können nicht nur transnational sondern vor allem auch national zur Verbesserung von Mobilität und Durchlässigkeit innerhalb und zwischen

den Bildungssystemen beitragen. Die Entwicklung von praxisrelevanten und breit akzeptierten Anrechnungsmodellen von Lernleistungen an den Schnittstellen zwischen Berufsvorbereitung und Berufsausbildung, zwischen schulischer und betrieblicher Ausbildung sowie zwischen beruflicher Weiterbildung und Hochschule erhält damit deutliche Impulse. Insbesondere der **Paradigmenwechsel** hin zur **Kompetenzorientierung** wird ein Mehr an Transparenz, Anerkennung und Durchlässigkeit aus meiner Sicht erleichtern und forcieren.

Unter Beachtung der Prinzipien der Freiwilligkeit und der nationalen Verantwortung für die Gestaltung der jeweiligen Bildungssysteme sind auch die möglichen Risiken kalkulierbar. Das Risiko sehe ich daher weniger in der **Entwicklung und Erprobung** von europäischen und nationalen „Werkzeugen und Instrumenten“, sondern eher im „falschen Gebrauch“ dieser Werkzeuge. Wir sollten uns bei der Entwicklung immer wieder kritisch fragen, was Ordnungssysteme und entsprechende Instrumente leisten können und was nicht, und von einer veränderten Zuordnungssystematik und Validierung nicht die „Lösung aller Probleme“ des deutschen Bildungssystem erwarten – wohl aber Fortschritte.

Es geht bei der Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens – um an diesem Ort abschließend Romano Guardini zu zitieren – bildungspolitisch um die Wiederherstellung der Einheit des Ganzen - denn: „Das Ziel steckt in allem, was Weg heißt“¹ – Kommen Sie mit!

¹ Romano Guardini: Grundlegung der Bildungslehre (1928) in: R. Guardini: Unterscheidung des Christlichen, Mainz 1935, S. 77/78

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