

Arbeitshilfe

## **Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR)**

Grundprinzipien

kompetenz- und lernergebnisorientierter Weiterbildung

## Impressum

### Herausgeber

#### **Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V.**

Huckarder Straße 12

44147 Dortmund

Tel.: 0231 70064-04

Fax: 0231 70064-26

[www.guetesiegelverbund.de](http://www.guetesiegelverbund.de)

E-Mail: [info@guetesiegelverbund.de](mailto:info@guetesiegelverbund.de)

2. Auflage, März 2016

### **Autorenteam des Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V.**

Boden, Günter | Ehrenvorsitzender

Fissahn, Christel | Geschäftsführung

Hillmann, Thorsten | Projektmitarbeiter

## Inhaltsverzeichnis

1	Der Deutsche Qualifikationsrahmen	4
1.1	Der Kompetenzbegriff im DQR	5
1.2	Definition der Kompetenzbereiche des DQR und ihrer Subkategorien (nach DQR-Handbuch)	6
1.3	Lernergebnisse – Definitionen und Verortung im DQR	7
1.3.1	Definition Lernergebnisse	7
1.3.2	Lernergebniseinheiten	7
1.3.3	Lernergebnisse und Lernziele	8
1.3.4	Die Kompetenzanforderungen der Niveaustufen	8
2	Planung kompetenzorientierter Weiterbildung	18
2.1	Planungsschritte	18
2.1.1	Praxisbeispiel: Erweiterte Bedarfsabfrage für eine Leitungsqualifikation	20
2.2	Leitfaden zur Formulierung von Lernergebnissen	23
2.2.1	Zwei grundsätzliche Ansätze zur Beschreibung von Lernergebnissen	23
2.2.2	Semantische Form	24
2.2.3	Die Lernzieltaxonomie nach Bloom als Formulierungshilfe	25
2.3	Checkliste zur Überprüfung formulierter Lernergebnisse	27
2.4	Formulierungshilfen	28
2.4.1	Synonyme zu Begrifflichkeiten aus dem DQR	28
2.4.2	Thesaurus: Kompetenzen im sozialen Bereich	30
	Quellenangaben	33

## 1 Der Deutsche Qualifikationsrahmen

Mit dem Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) wurde am 22. März 2011 in Anlehnung an den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) das Konzept eines bildungsbereichsübergreifenden Qualifikationsrahmens vorgelegt, der im Sinne einer ganzheitlichen Betrachtung von Bildung und der Umsetzung des Konzeptes des lebenslangen Lernens unterschiedliche Lernwege und Lernorte berücksichtigt. Der Europäische Qualifikationsrahmen beschreibt dabei Lernergebnisse (learning outcomes) auf den einzelnen Niveaus jeweils in drei Säulen „Wissen“, „Fertigkeiten“ und „Kompetenz“, wobei „Kompetenz“ im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbständigkeit beschrieben wird.<sup>1</sup>

Der Deutsche Qualifikationsrahmen als nationaler Qualifikationsrahmen entwickelt jedoch den lernergebnisorientierten Ansatz des EQR entsprechend des deutschen Bildungsverständnisses weiter und definiert Kompetenz als *„die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden.“*<sup>2</sup>

Dabei unterscheidet der DQR in seiner horizontalen Struktur die beiden Kompetenzkategorien „Fachkompetenz“, unterteilt in „Wissen“ und „Fertigkeiten“, und „personale Kompetenz“, unterteilt in „Sozialkompetenz“ und „Selbständigkeit“, was die für den DQR charakteristische Vier-Säulen-Struktur ausmacht.

Gerade in der deutschsprachigen Literatur kommt es durch Vernachlässigung dieses *grundlegenden Unterschiedes zwischen EQR und DQR* sowie übersetzungsbedingt immer wieder zu widersprüchlichen Definitionen von Begrifflichkeiten.

So orientieren sich die Veröffentlichungen der Europäische Kommission sowie des Europäischen Zentrums für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) selbstverständlich an den Definitionen des EQR. Auch der „Leitfaden zur Beschreibung von Lerneregebniseinheiten“ der nationalen Koordinierungsstelle ECVET beim BMBF sowie z.T. sich darauf beziehende Folgepublikationen verwenden die Definition aus der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen von 2008, nach der Lernergebnisse als „Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen“ definiert sind.

Darüber hinaus orientiert sich der Nationale Qualifikationsrahmen Österreichs an der Drei-Säulen-Struktur des EQR, was ein anderes Kompetenzverständnis in den österreichischen Veröffentlichungen zu Grunde legt.

Diese Unterschiede zum Deutschen Qualifikationsrahmen müssen bei der Begriffsklärung und –nutzung v.a. bzgl. des Kompetenzbegriffes berücksichtigt werden.

Dieses Kapitel soll den Nutzerinnen und Nutzern dieser Arbeitshilfe als **Wegweiser** durch die unterschiedlich gebrauchten Begrifflichkeiten dienen und die für die Anwendung des Deutschen Qualifikationsrahmens notwendigen Erklärungszusammenhänge darlegen.

Darüber hinaus bietet es Ansatzpunkte für die eigene Formulierung von Lernergebnissen.



## 1.1 Der Kompetenzbegriff im DQR

Während, wie oben bereits dargelegt, Kompetenz im EQR als *eine* Lernergebniskategorie *neben* „Kenntnissen“ und „Fertigkeiten“ auftaucht, „bildet der Kompetenzbegriff im DQR die Klammer für alle betrachteten Lernergebnisse“<sup>3</sup>.

Der Kompetenzbegriff im DQR bezeichnet „die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden.“<sup>4</sup>

Auch bei Erpenbeck und Heise (1999) beschreibt der Begriff *Kompetenz* „die Nutzung von Wissen und Fertigkeiten plus die Übernahme von Verantwortung und Selbständigkeit in ungewissen und komplexen Situationen.“<sup>5</sup> Dies impliziert, dass sich erst im Handeln, d.h. im Transfer und der Performanz des Gelernten z.B. in ungewissen und komplexen Situationen zeigt, ob jemand über eine Kompetenz verfügt oder nicht. Dieser Transfer des Gelernten in das private und/oder berufliche Alltagshandeln wird in der Literatur in der Regel mit dem englischen Begriff „Outcome“ beschrieben und bezeichnet „den über den eigentlichen Lernprozess hinaus wirkenden Effekt einer Bildungsaktivität, also die langfristige Wirkung von Lernprozessen.“<sup>6</sup>(vgl. auch <sup>7+8</sup>)

Als bildungsbereichsübergreifendes Transparenzinstrument des deutschen Qualifikationssystems beschreibt der Deutsche Qualifikationsrahmen „zu Kompetenzen gebündelte Lernergebnisse“ und ermöglicht über die Antizipation von Lernergebnissen eine Operationalisierung des Kompetenzerwerbs. (zum Begriff Lernergebnis siehe Kapitel 1.3 dieser Arbeitshilfe)

Zum Verständnis des Deutschen Qualifikationsrahmens wird in einem tabellarischen Überblick zur weiteren Erläuterung des Kompetenzbegriffs die horizontale Struktur des DQR beschrieben, die sich in vier Säulen ausdifferenziert.

Dabei werden nicht nur die Kompetenzbereiche (in der Literatur auch gelegentlich als Kompetenzkategorien bezeichnet) mit den im DQR und seinem Glossar benannten Definitionen dargestellt, sondern auch die jeweiligen Subkategorien der Kompetenzbereiche.



### **TIPP!**

Die Subkategorien, die eine Erläuterung der Dimensionen darstellen, in denen sich die jeweilige Kompetenz entfaltet, liefern interessante Bezugspunkte zur Formulierung eigener Lernergebnisse.

## 1.2 Definition der Kompetenzbereiche des DQR und ihrer Subkategorien (nach DQR-Handbuch<sup>9</sup>)

	<b>Fachkompetenz:</b> Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgaben und Problemstellungen eigenständig, fachlich angemessen, methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen.		<b>Personale Kompetenz:</b> Fähigkeit und Bereitschaft, sich weiterzuentwickeln u. das eigene Leben eigenständig u. verantwortlich im jeweiligen sozialen, kulturellen bzw. beruflichen Kontext zu gestalten.	
<b>Kompetenzbereich</b>	<b>Wissen</b> wird im DQR synonym zum Begriff „Kenntnisse“ verwendet und bezeichnet die Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Lern- oder Arbeitsbereich als Ergebnis von Lernen und Verstehen.	<b>Fertigkeiten</b> Fähigkeit, Wissen anzuwenden und Know-how einzusetzen, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen. Unterscheidung von kognitiven Fertigkeiten (logisches, intuitives und kreatives Denken) und praktischen Fertigkeiten (Geschicklichkeit u. Verwendung v. Methoden, Materialien, Werkzeugen u. Instrumenten).	<b>Sozialkompetenz</b> Fähigkeit und Bereitschaft, zielorientiert mit anderen zusammenzuarbeiten, ihre Interessen und sozialen Situationen zu erfassen, sich mit ihnen rational und verantwortungsbewusst auseinanderzusetzen und zu verständigen sowie die Arbeits- und Lebenswelt mitzugestalten.	<b>Selbstständigkeit</b> Fähigkeit und Bereitschaft, eigenständig und verantwortlich zu handeln, eigenes und das Handeln anderer zu reflektieren und die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln.
<b>Subkategorien</b>	<b>Tiefe</b> Grad der Durchdringung eines Bereichs des allgemeinen, beruflichen oder wissenschaftlichen Wissens. <b>Breite</b> Bezieht sich auf die Anzahl von Bereichen des allgemeinen, beruflichen oder wissenschaftlichen Wissens, die mit einer Qualifikation verbunden sind.	<b>Instrumentelle Fertigkeiten</b> Fertigkeiten der Anwendung von Ideen, Theorien, Methoden, Hilfsmitteln, Technologien und Geräten <b>Systemische Fertigkeiten</b> Auf die Generierung von Neuem gerichtet, setzen instrumentale Fertigkeiten voraus und erfordern die Einschätzung von und den adäquaten Umgang mit komplexen Zusammenhängen. <b>Beurteilungsfähigkeit</b> Fähigkeit, Lern- oder Arbeitsprozesse und ihre Ergebnisse mit relevanten Maßstäben zu vergleichen und auf dieser Grundlage zu bewerten.	<b>Teamfähigkeit</b> Innerhalb einer Gruppe zur Erreichung von Zielen zu kooperieren. <b>Führungsfähigkeit</b> In einer Gruppe oder einer Organisation auf zielführende und konstruktive Weise steuernd und richtungsweisend auf das Verhalten anderer Menschen einzuwirken. <b>Die Fähigkeit zur Mitgestaltung</b> sich konstruktiv in die Weiterentwicklung der Umfeldbedingungen in einem Lern- oder Arbeitsbereich einzubringen. <b>Kommunikation</b> Verständigungsorientierter Austausch von Informationen zwischen Personen, in Gruppen und Organisationen.	<b>Eigenständigkeit</b> Fähigkeit und Bestreben, in unterschiedlichen Situationen angemessene Entscheidungen zu treffen und ohne fremde Hilfe zu handeln. <b>Verantwortung</b> Fähigkeit und Bereitschaft, selbstgesteuert zur Gestaltung von Prozessen, unter Einbeziehung der möglichen Folgen, beizutragen. <b>Reflexivität</b> Fähigkeit, mit Veränderungen umzugehen, aus Erfahrungen zu lernen und kritisch zu denken und zu handeln. <b>Lernkompetenz</b> Fähigkeit, sich ein realistisches Bild vom Stand der eigenen Kompetenzentwicklung zu machen und diese durch angemessene Schritte weiter voranzutreiben.

### 1.3 Lernergebnisse – Definitionen und Verortung im DQR

Wie bereits oben erläutert zeigt sich erst im Handeln einer Person, d.h. im Transfer und der Performanz des Gelernten, ob sie über eine Kompetenz verfügt oder nicht. Das Vorhandensein von Lernergebnissen kann – im Gegensatz dazu – bereits am Ende eines Lernprozesses überprüft werden, wenn diese vorab definiert wurden. Um erworbene Qualifikationen unabhängig von der Art des gewählten Lernweges oder -ortes bildungsbereichsübergreifend vergleichen zu können, ist eine Beschreibung von den zu erreichenden Lernergebnissen notwendig.

#### 1.3.1 Definition Lernergebnisse

„Lernergebnisse (learning outcomes) bezeichnen das, was Lernende wissen, verstehen und in der Lage sind zu tun, nachdem sie einen Lernprozess abgeschlossen haben. Der DQR beschreibt zu Kompetenzen gebündelte Lernergebnisse.“<sup>10</sup>

*„Lernergebnisse sind im Bildungsbereich das „gemeinsame Dritte“, ohne das es keinen sinnvollen Vergleich gibt. Die Deskriptoren des DQR orientieren sich nicht an Input-Faktoren wie Lernzeit oder Lernort. Sie benennen vielmehr Lernergebnisse, über die Lernende am Ende ihrer Lernperiode verfügen.“<sup>11</sup>*

Obwohl die englische Übersetzung „learning outcomes“ etwas anderes vermuten lässt, umfasst der Begriff Lernergebnisse sowohl den Output, also das kurzfristige Ergebnis einer Bildungsmaßnahme, als auch den Outcome. „Am Ende einer zeitlich begrenzten, formalen oder nicht-formalen Bildungsmaßnahme ist das Lernergebnis tendenziell eher Output. Nach dem Transfer und der Performanz der Lernergebnisse im Arbeitsleben ist das Lernergebnis eher Outcome.“<sup>12</sup>

#### 1.3.2 Lernergebniseinheiten

Der Begriff Lernergebniseinheit bezeichnet einen Teil einer Qualifikation, bestehend aus einem „kohärenten Satz“ von Fach- und Personalen Kompetenzen, der bewertet und anerkannt werden kann. „Voraussetzung hierfür ist, dass die Lernergebniseinheiten verständlich und schlüssig aufgebaut und damit überprüfbar sind.

Lernergebnisse können sich sowohl auf eine oder mehrere Qualifikationen beziehen als auch sogenannte Zusatzqualifikationen abbilden, die nicht Teil einer formalen Qualifikation oder eines Curriculums sind.“<sup>13</sup>

Bei der Festlegung von Lernergebniseinheiten sollten folgende Grundprinzipien beachtet werden (Nähere Ausführung zu den unterschiedlichen Ebenen siehe Kapitel 2):

- **Berücksichtigung der Vier-Säulen:** Lernergebniseinheiten sollten alle erforderlichen Lernergebnisse umfassen, d.h. sie sollten sowohl die angestrebten Fachkompetenzen als auch die in diesem Handlungszusammenhang erforderlichen sozialen und personalen Kompetenzen beschreiben.
- **Überprüfbarkeit:** Lernergebniseinheiten sollten so gestaltet sein, dass sich daraus ein strukturierter Lernprozess mit festgelegten Lernergebnissen und eindeutigen Beurteilungskriterien ergibt.
- **Handlungsorientierung:** Lernergebniseinheiten sollten bewertbar sein. Die Orientierung der Lernergebniseinheiten an (beruflichen) Tätigkeiten und Aufgaben erleichtert dabei auch die Festlegung der Bewertungskriterien.

### 1.3.3 Lernergebnisse und Lernziele

Lernergebnisse und Lernziele sind nicht grundsätzlich verschieden, sondern werden oft synonym in dem Sinne verwendet, dass sie das Erreichbare an Kompetenzentwicklung ausdrücken und nicht das Erreichte, welches ja individuell vom Lernenden abhängt.<sup>14</sup>

Die notwendige Unterscheidung zwischen dem Erreichbaren an Kompetenzen und dem individuell Erreichten der Teilnehmenden entkräftet auch die Sorge mancher Einrichtung, durch die Formulierung von Lernergebnissen Versprechen zu geben, deren Einhaltung von Teilnehmenden und/oder Auftraggebern eingefordert werden könnte.

Ähnlich der Formulierung von Lernzielen ist die Diskrepanz zwischen Erreichbaren und Erreichten umso geringer, je konkreter der Handlungsbedarf und die Ressourcen der potenziellen Teilnehmenden bekannt und je realistischer die erreichbaren Kompetenzen beschrieben sind.

Lernziele und Lernergebnisse dienen u.a. der Selbstvergewisserung der Lehrenden und der Orientierung an den Teilnehmenden: „Lernziele sind die möglichst exakte Beschreibung des angestrebten Lernergebnisses. Es empfiehlt sich in jedem Fall, für Lernprozesse die Lernziele zu benennen und diese auch mit den Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu besprechen.“<sup>15</sup>

Während jedoch der Begriff Lernziel eher aus der Perspektive des Lehrenden den zu vermittelnden Inhalt fokussiert, werden Lernergebnisse aus der Perspektive der Lernenden mit Blick auf die durch den Lernprozess erworbenen Kompetenzen bzw. die erreichte Handlungsfähigkeit betrachtet.

Hier zeigt sich sehr deutlich die Bedeutung des Perspektivunterschieds zwischen Lernergebnissen und Lernzielen für die kompetenzorientierte Weiterbildung.

Es ist genau dieser Perspektivwechsel, der die gesamte Lehr-/Lernsituation, deren Durchführung und Auswertung bzw. Nachbereitung beeinflusst.

Bedeutsam ist nicht mehr die Perspektive des Lehrenden (Was kann ich anbieten?) sondern welches Wissen, vermittelt durch welche Methoden führen zu Ergebnissen, die Teilnehmenden in ihrem Anwendungskontext benötigen, und was die Teilnehmenden am Ende des Lernprozesses demonstrieren und anschließend in komplexen Handlungssituationen selbst organisiert und verantwortlich einsetzen bzw. verwerten können.

### 1.3.4 Die Kompetenzanforderungen der Niveaustufen

In seiner vertikalen Struktur beschreibt der DQR acht Kompetenzniveaus, denen die Qualifikationen des deutschen Bildungssystems zugeordnet werden. „Dem DQR werden auf den einzelnen Niveaus solche Qualifikationen zugeordnet, von denen aufgrund der über Qualitätsverfahren abgesicherten Regelstandards erwartet werden kann, dass sie mit den beschriebenen Lernergebnissen verbunden sind.“

Der DQR beschreibt auf acht Niveaus fachliche und personale Kompetenzen, an denen sich die Einordnung der Qualifikationen orientiert. Da im DQR durchgehend von Kompetenzen die Rede ist, wurde auf die Verwendung des Modalverbs „können“ verzichtet.“<sup>16</sup>

Auch wird an anderer Stelle des DQR-Handbuchs auf den aktiven Charakter des DQR hingewiesen, der darin zum Ausdruck kommt, „dass die Lernergebnisse im DQR durchgängig mit Verben beschrieben werden (z.B. „einfache Transferleistungen erbringen“).“<sup>17</sup>

Jedem Niveau ist ein kurzer Text vorangestellt, der die Anforderungsstruktur in einem Lern- oder Arbeitsbereich, in einem wissenschaftlichen Fach oder beruflichen Tätigkeitsfeld charakterisiert, wenn eine Qualifikation des entsprechenden Niveaus erworben wird.

Mit Hilfe der Niveauindikatoren beschreibt die Vertikalstruktur des DQR eine hierarchische Struktur der Zuordnung von Qualifikationen. „Mit den Niveaus werden Kompetenzen gemäß ihrer Komplexität und der Dynamik der jeweiligen Lern- und Arbeitsbereiche angeordnet.“<sup>18</sup>

Die als **Deskriptoren** bezeichneten Texte in den einzelnen Matrix-Feldern des DQR, die die Ausprägung von Kompetenzen auf einem bestimmten Niveau charakterisieren, sind damit **nicht nur Beschreibungsmerkmale**, die Aussagen über die Charakteristika von Qualifikationen machen, sondern **zugleich auch lernort- und arbeitsfeldunabhängige Beschreibungen von Lernergebnissen**. Diese aufgrund ihrer Funktion relativ abstrakt formulierten Lernergebnisse bieten dadurch auch eine **gemeinsame Grundlage für Lernergebnisformulierungen** für Qualifikationen, die dem DQR zugeordnet werden.

Die nachfolgenden Tabellen geben einen Überblick über die Niveauindikatoren (kompetenzbereichsübergreifend) und die jeweiligen Deskriptoren der unterschiedlichen Niveaustufen.

Aus Gründen der Übersicht sind die einzelnen Kompetenzbereiche jeweils getrennt dargestellt, um den Leserinnen und Lesern die Veränderungen zwischen den Anforderungsstrukturen deutlicher vor Augen zu führen.

	<b><u>Wissen</u></b> <b>Tiefe und Breite</b> <i>Indikatoren/Deskriptoren</i>
<b>Niveau 1</b>	<b>Indikator Niveau 1</b> Über Kompetenzen zur Erfüllung einfacher Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt unter Anleitung.
	<b>Deskriptor „Wissen“ Niveau 1</b> Über <b>elementares allgemeines Wissen</b> verfügen. Einen <b>ersten Einblick</b> in einen Lern- oder Arbeitsbereich haben.
<b>Niveau 2</b>	<b>Indikator Niveau 2</b> Über Kompetenzen zur fachgerechten Erfüllung grundlegender Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt weitgehend unter Anleitung.
	<b>Deskriptor „Wissen“ Niveau 2</b> Über elementares allgemeines Wissen verfügen. Über <b>grundlegendes allgemeines Wissen</b> und <b>grundlegendes Fachwissen</b> in einem Lern- oder Arbeitsbereich verfügen.
<b>Niveau 3</b>	<b>Indikator Niveau 3</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Erfüllung fachlicher Anforderungen in einem noch überschaubaren und zum Teil offen strukturierten Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Wissen“ Niveau 3</b> Über <b>erweitertes allgemeines Wissen</b> oder über <b>erweitertes Fachwissen</b> in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
<b>Niveau 4</b>	<b>Indikator Niveau 4</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Wissen“ Niveau 4</b> Über <b>vertieftes allgemeines Wissen</b> oder über <b>fachtheoretisches Wissen</b> in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
<b>Niveau 5</b>	<b>Indikator Niveau 5</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung umfassender fachlicher Aufgabenstellungen in einem komplexen, spezialisierten, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Wissen“ Niveau 5</b> Über <b>integriertes Fachwissen</b> in einem Lernbereich oder über <b>integriertes berufliches Wissen</b> in einem Tätigkeitsfeld verfügen. <b>Das schließt auch vertieftes fachtheoretisches Wissen ein.</b> <b>Umfang und Grenzen</b> des Lernbereichs oder beruflichen Tätigkeitsfelds <b>kennen</b> .

	<b><u>Wissen</u></b> <b>Tiefe und Breite</b> Indikatoren/Deskriptoren
<b>Niveau 6</b>	<p><b>Indikator Niveau 6</b></p> <p>Über Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet.</p>
	<p><b>Deskriptor „Wissen“ Niveau 6</b></p> <p>Über <b>breites und integriertes Wissen einschließlich der wissenschaftlichen Grundlagen, der praktischen Anwendung</b> eines wissenschaftlichen Faches <b>sowie eines kritischen Verständnisses der wichtigsten Theorien und Methoden</b> (entsprechend der Stufe 1 [Bachelor-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse)</p> <p>oder</p> <p>über <b>breites und integriertes berufliches Wissen einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklungen</b> verfügen. <b>Kenntnisse zur Weiterentwicklung</b> eines wissenschaftlichen Faches oder eines beruflichen Tätigkeitsfeldes besitzen.</p> <p>Über <b>einschlägiges Wissen an Schnittstellen zu anderen Bereichen</b> verfügen.</p>
<b>Niveau 7</b>	<p><b>Indikator Niveau 7</b></p> <p>Über Kompetenzen zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategierorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen gekennzeichnet.</p>
	<p><b>Deskriptor „Wissen“ Niveau 7</b></p> <p>Über <b>umfassendes, detailliertes und spezialisiertes Wissen auf dem neuesten Erkenntnisstand in einem wissenschaftlichen Fach</b> (entsprechend der Stufe 2 [Master-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder über <b>umfassendes berufliches Wissen in einem strategierorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld</b> verfügen. Über <b>erweitertes Wissen in angrenzenden Bereichen</b> verfügen.</p>
<b>Niveau 8</b>	<p><b>Indikator Niveau 8</b></p> <p>Über Kompetenzen zur Gewinnung von Forschungserkenntnissen in einem wissenschaftlichen Fach oder zur Entwicklung innovativer Lösungen und Verfahren in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch neuartige und unklare Problemlagen gekennzeichnet.</p>
	<p><b>Deskriptor „Wissen“ Niveau 8</b></p> <p>Über <b>umfassendes, spezialisiertes und systematisches Wissen in einer Forschungsdisziplin</b> verfügen und <b>zur Erweiterung des Wissens der Fachdisziplin beitragen</b> (entsprechend der Stufe 3 [Doktoratsebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder über <b>umfassendes berufliches Wissen in einem strategie- und innovationsorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld</b> verfügen.</p> <p>Über <b>entsprechendes Wissen an den Schnittstellen zu angrenzenden Bereichen</b> verfügen.</p>

<b><u>Fertigkeiten</u></b> <b><i>Instrumentale und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit</i></b> <i>Indikatoren / Deskriptoren</i>	
<b>Niveau 1</b>	<b>Indikator Niveau 1</b> Über Kompetenzen zur Erfüllung einfacher Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt unter Anleitung.
	<b>Deskriptor „Fertigkeiten“ Niveau 1</b> Über <b>kognitive und praktische Fertigkeiten</b> verfügen, um <b>einfache Aufgaben nach vorgegebenen Regeln</b> auszuführen und deren <b>Ergebnisse zu beurteilen</b> . <b>Elementare Zusammenhänge herstellen.</b>
<b>Niveau 2</b>	<b>Indikator Niveau 2</b> Über Kompetenzen zur fachgerechten Erfüllung grundlegender Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt weitgehend unter Anleitung.
	<b>Deskriptor „Fertigkeiten“ Niveau 2</b> Über <b>grundlegende kognitive und praktische Fertigkeiten zur Ausführung von Aufgaben</b> in einem Lern- oder Arbeitsbereich verfügen und deren <b>Ergebnisse nach vorgegebenen Maßstäben beurteilen</b> sowie <b>Zusammenhänge herstellen</b> .
<b>Niveau 3</b>	<b>Indikator Niveau 3</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Erfüllung fachlicher Anforderungen in einem noch überschaubaren und zum Teil offen strukturierten Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Fertigkeiten“ Niveau 3</b> Über ein <b>Spektrum von kognitiven und praktischen Fertigkeiten</b> zur <b>Planung und Bearbeitung von fachlichen Aufgaben</b> in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. <b>Ergebnisse nach weitgehend vorgegebenen Maßstäben beurteilen, einfache Transferleistungen</b> erbringen.
<b>Niveau 4</b>	<b>Indikator Niveau 4</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Fertigkeiten“ Niveau 4</b> Über ein <b>breites Spektrum kognitiver und praktischer Fertigkeiten</b> verfügen, die <b>selbständige Aufgabebearbeitung und Problemlösung</b> sowie die <b>Beurteilung von Arbeitsergebnissen und -prozessen unter Einbeziehung von Handlungsalternativen und Wechselwirkungen mit benachbarten Bereichen</b> ermöglichen. <b>Transferleistungen</b> erbringen.
<b>Niveau 5</b>	<b>Indikator Niveau 5</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung umfassender fachlicher Aufgabenstellungen in einem komplexen, spezialisierten, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Fertigkeiten“ Niveau 5</b> Über ein <b>sehr breites Spektrum spezialisierter kognitiver und praktischer Fertigkeiten</b> verfügen. <b>Arbeitsprozesse übergreifend planen</b> und sie <b>unter umfassender Einbeziehung von Handlungsalternativen und Wechselwirkungen mit benachbarten Bereichen beurteilen</b> . <b>Umfassende Transferleistungen</b> erbringen.

<b><u>Fertigkeiten</u></b> <b><i>Instrumentale und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit</i></b> <i>Indikatoren/Deskriptoren</i>	
<b>Niveau 6</b>	<p><b>Indikator Niveau 6</b></p> <p>Über Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet.</p>
	<p><b>Deskriptor „Fertigkeiten“ Niveau 6</b></p> <p>Über ein <b><i>sehr breites Spektrum an Methoden zur Bearbeitung komplexer Probleme</i></b> in einem wissenschaftlichen Fach, (entsprechend der Stufe 1 [Bachelor- Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse), weiteren Lernbereichen oder einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.</p> <p><b><i>Neue Lösungen erarbeiten und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstäbe beurteilen, auch bei sich häufig ändernden Anforderungen.</i></b></p>
<b>Niveau 7</b>	<p><b>Indikator Niveau 7</b></p> <p>Über Kompetenzen zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen gekennzeichnet.</p>
	<p><b>Deskriptor „Fertigkeiten“ Niveau 7</b></p> <p>Über <b><i>spezialisierte fachliche oder konzeptionelle Fertigkeiten zur Lösung auch strategischer Probleme</i></b> in einem wissenschaftlichen Fach (entsprechend der Stufe 2 [Master- Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.</p> <p><b><i>Auch bei unvollständiger Information Alternativen abwägen. Neue Ideen oder Verfahren entwickeln, anwenden und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Beurteilungsmaßstäbe bewerten.</i></b></p>
<b>Niveau 8</b>	<p><b>Indikator Niveau 8</b></p> <p>Über Kompetenzen zur Gewinnung von Forschungserkenntnissen in einem wissenschaftlichen Fach oder zur Entwicklung innovativer Lösungen und Verfahren in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch neuartige und unklare Problemlagen gekennzeichnet.</p>
	<p><b>Deskriptor „Fertigkeiten“ Niveau 8</b></p> <p>Über <b><i>umfassend entwickelte Fertigkeiten zur Identifizierung und Lösung neuartiger Problemstellungen in den Bereichen Forschung, Entwicklung oder Innovation in einem spezialisierten wissenschaftlichen Fach</i></b> (entsprechend der Stufe 3 [Doktoratsebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.</p> <p><b><i>Innovative Prozesse auch tätigkeitsfeldübergreifend konzipieren, durchführen, steuern, reflektieren und beurteilen. Neue Ideen und Verfahren beurteilen.</i></b></p>

<b>Sozialkompetenz</b> <b>Team/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation</b> Indikatoren/Deskriptoren	
<b>Niveau 1</b>	<b>Indikator Niveau 1</b> Über Kompetenzen zur Erfüllung einfacher Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt unter Anleitung.
	<b>Deskriptor „Sozialkompetenz“ Niveau 1</b> Mit anderen <b>zusammen lernen oder arbeiten</b> , sich <b>mündlich und schriftlich informieren und austauschen</b> .
<b>Niveau 2</b>	<b>Indikator Niveau 2</b> Über Kompetenzen zur fachgerechten Erfüllung grundlegender Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt weitgehend unter Anleitung.
	<b>Deskriptor „Sozialkompetenz“ Niveau 2</b> In einer <b>Gruppe mitwirken. Allgemeine Anregungen und Kritik aufnehmen und äußern. In mündlicher und schriftlicher Kommunikation situationsgerecht agieren und reagieren.</b>
<b>Niveau 3</b>	<b>Indikator Niveau 3</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Erfüllung fachlicher Anforderungen in einem noch überschaubaren und zum Teil offen strukturierten Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Sozialkompetenz“ Niveau 3</b> In einer Gruppe mitwirken <b>und punktuell Unterstützung anbieten</b> . Die Lern- oder Arbeitsumgebung <b>mitgestalten, Abläufe gestalten</b> und <b>Ergebnisse adressatenbezogen darstellen</b> .
<b>Niveau 4</b>	<b>Indikator Niveau 4</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Sozialkompetenz“ Niveau 4</b> Die <b>Arbeit in einer Gruppe</b> und deren Lern- oder Arbeitsumgebung <b>mitgestalten</b> und <b>kontinuierlich Unterstützung anbieten. Abläufe und Ergebnisse begründen</b> . Über Sachverhalte <b>umfassend kommunizieren</b> .
<b>Niveau 5</b>	<b>Indikator Niveau 5</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung umfassender fachlicher Aufgabenstellungen in einem komplexen, spezialisierten, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Sozialkompetenz“ Niveau 5</b> Arbeitsprozesse <b>kooperativ, auch in heterogenen Gruppen, planen und gestalten, andere anleiten</b> und mit <b>fundierter Lernberatung</b> unterstützen. Auch <b>fachübergreifend komplexe Sachverhalte strukturiert, zielgerichtet und adressatenbezogen darstellen</b> . <b>Interessen und Bedarf von Adressaten vorausschauend berücksichtigen</b> .

<b>Sozialkompetenz</b> <b>Team/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation</b> <i>Indikatoren/Deskriptoren</i>	
<b>Niveau 6</b>	<p><b>Indikator Niveau 6</b></p> <p>Über Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet.</p>
	<p><b>Deskriptor „Sozialkompetenz“ Niveau 6</b></p> <p>In <b>Expertenteams verantwortlich arbeiten</b> oder Gruppen oder Organisationen <b>verantwortlich leiten</b>. Die <b>fachliche Entwicklung anderer anleiten</b> und <b>vorausschauend mit Problemen im Team umgehen</b>. <b>Komplexe fachbezogene Probleme und Lösungen gegenüber Fachleuten argumentativ vertreten</b> und <b>mit ihnen weiterentwickeln</b>.</p>
<b>Niveau 7</b>	<p><b>Indikator Niveau 7</b></p> <p>Über Kompetenzen zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen gekennzeichnet.</p>
	<p><b>Deskriptor „Sozialkompetenz“ Niveau 7</b></p> <p>Gruppen oder Organisationen <b>im Rahmen komplexer Aufgabenstellungen verantwortlich leiten</b> und ihre <b>Arbeitsergebnisse vertreten</b>. Die <b>fachliche Entwicklung anderer gezielt fördern</b>. <b>Bereichsspezifische und –übergreifende Diskussionen führen</b>.</p>
<b>Niveau 8</b>	<p><b>Indikator Niveau 8</b></p> <p>Über Kompetenzen zur Gewinnung von Forschungserkenntnissen in einem wissenschaftlichen Fach oder zur Entwicklung innovativer Lösungen und Verfahren in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch neuartige und unklare Problemlagen gekennzeichnet.</p>
	<p><b>Deskriptor „Sozialkompetenz“ Niveau 8</b></p> <p>Organisationen oder <b>Gruppen mit komplexen bzw. interdisziplinären Aufgabenstellungen verantwortlich leiten</b>, dabei ihre <b>Potenziale aktivieren</b>. Die <b>fachliche Entwicklung anderer nachhaltig gezielt fördern</b>. <b>Fachübergreifend Diskussionen führen</b> und in fachspezifischen Diskussionen <b>innovative Beiträge einbringen, auch in internationalen Kontexten</b>.</p>

	<b><u>Selbstständigkeit</u></b> <b><i>Eigenständigkeit/Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz</i></b> <i>Indikatoren/Deskriptoren</i>
<b>Niveau 1</b>	<b>Indikator Niveau 1</b> Über Kompetenzen zur Erfüllung einfacher Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt unter Anleitung.
	<b>Deskriptor „Selbstständigkeit“ Niveau 1</b> <b><i>Unter Anleitung</i></b> lernen oder arbeiten. Das <b><i>eigene und das Handeln anderer einschätzen</i></b> und <b><i>Lernberatung annehmen</i></b> .
<b>Niveau 2</b>	<b>Indikator Niveau 2</b> Über Kompetenzen zur fachgerechten Erfüllung grundlegender Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt weitgehend unter Anleitung.
	<b>Deskriptor „Selbstständigkeit“ Niveau 2</b> In <b><i>bekannten und stabilen Kontexten weitgehend unter Anleitung verantwortungsbewusst</i></b> lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen. <b><i>Vorgegebene Lernhilfen nutzen</i></b> und <b><i>Lernberatung nachfragen</i></b> .
<b>Niveau 3</b>	<b>Indikator Niveau 3</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Erfüllung fachlicher Anforderungen in einem noch überschaubaren und zum Teil offen strukturierten Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Selbstständigkeit“ Niveau 3</b> Auch <b><i>in weniger bekannten Kontexten eigenständig und verantwortungsbewusst</i></b> lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen. Lernberatung nachfragen und <b><i>verschiedene Lernhilfen auswählen</i></b> .
<b>Niveau 4</b>	<b>Indikator Niveau 4</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Selbstständigkeit“ Niveau 4</b> <b><i>Sich Lern- und Arbeitsziele setzen, sie reflektieren, realisieren und verantworten</i></b> .
<b>Niveau 5</b>	<b>Indikator Niveau 5</b> Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung umfassender fachlicher Aufgabenstellungen in einem komplexen, spezialisierten, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
	<b>Deskriptor „Selbstständigkeit“ Niveau 5</b> Eigene <b><i>und fremd gesetzte Lern- und Arbeitsziele reflektieren, bewerten, selbstgesteuert verfolgen und verantworten</i></b> sowie <b><i>Konsequenzen für die Arbeitsprozesse im Team ziehen</i></b> .

<b><i>Selbstständigkeit</i></b> <b><i>Eigenständigkeit/Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz</i></b> <i>Indikatoren/Deskriptoren</i>	
<b>Niveau 6</b>	<b>Indikator Niveau 6</b> Über Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet.
	<b>Deskriptor „Selbständigkeit“ Niveau 6</b> <b>Ziele</b> für Lern- und Arbeitsprozesse <b>definieren, reflektieren und bewerten</b> und Lern- und Arbeits <b>prozesse eigenständig und nachhaltig gestalten.</b>
<b>Niveau 7</b>	<b>Indikator Niveau 7</b> Über Kompetenzen zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen gekennzeichnet.
	<b>Deskriptor „Selbständigkeit“ Niveau 7</b> Für <b>neue anwendungs- oder forschungsorientierte Aufgaben Ziele unter Reflexion der möglichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Auswirkungen definieren, geeignete Mittel einsetzen und hierfür Wissen eigenständig erschließen.</b>
<b>Niveau 8</b>	<b>Indikator Niveau 8</b> Über Kompetenzen zur Gewinnung von Forschungserkenntnissen in einem wissenschaftlichen Fach oder zur Entwicklung innovativer Lösungen und Verfahren in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch neuartige und unklare Problemlagen gekennzeichnet.
	<b>Deskriptor „Selbständigkeit“ Niveau 8</b> Für <b>neue komplexe</b> anwendungs- oder forschungsorientierte Aufgaben Ziele unter Reflexion der möglichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Auswirkungen definieren, <b>geeignete Mittel wählen und neue Ideen und Prozesse entwickeln.</b>

## 2 Planung kompetenzorientierter Weiterbildung

Die Orientierung an Lernergebnissen erschöpft sich nicht in der sprachlichen Umformulierung von Lernzielen zu Lernergebnissen in den Ausschreibungen, sondern beeinflusst verschiedene Ebenen: die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung bzw. Auswertung eines Lernprozesses.

Die folgende Übersicht zeigt die unterschiedlichen Ebenen, die zu berücksichtigen sind:<sup>19</sup>

<b>Ebene</b>	<b>Lernergebnisformulierung</b>
Ausschreibung	Verwertungszusammenhang; langfristige Wirkung auf die Arbeitstätigkeit; beruflicher Nutzen
Lehr- /Lernplanung	Detaillierte und kleinschrittige Lernergebnisse, die die Methodenauswahl während der Veranstaltung bedingen und zeitnah demonstriert werden können
Zertifikat	Zusammenfassende und übergreifende Beschreibung der demonstrierten Lernergebnisse, im Idealfall mit Bezug zum Anwendungskontext
DQR	Niveaubeschreibung des Outcome, der langfristigen Lernergebnisse

### 2.1 Planungsschritte

Wenn wir also davon ausgehen, dass kompetenzorientierte Weiterbildung die Erreichung von Fachkompetenz und Personaler Kompetenz in einem Lernprozess verbindet und eine veränderte methodisch-didaktische Durchführung von Weiterbildungsangeboten mit sich bringt, die den angestrebten Kompetenzerwerb erst ermöglicht, sind zur Umsetzung eine Reihe spezifischer Planungsschritte zu berücksichtigen.<sup>20</sup>

*Analyse der Zielgruppen:*

- Gibt es für bestimmte Angebote spezifische Eingangsvoraussetzungen?
- Worin liegt für die jeweilige Zielgruppe der Nutzen in der Formulierung von Lernergebnissen?
- Wie können die Eingangsvoraussetzungen ermittelt werden?

*Eingrenzung des Handlungsfeldes:*

- Wie kann das Handlungsfeld eingegrenzt und beschrieben werden?
- Welche aktuellen Tätigkeiten machen die berufliche Handlungsfähigkeit in dem jeweiligen Berufs-/Lernfeld aus?
- Welche Aufgaben und Ziele sind mit der Tätigkeit verbunden?
- In welchem Umfeld findet die Tätigkeit statt?
- Sind formale oder rechtliche Voraussetzungen nötig oder zu beachten?
- Sind besondere soziale Kompetenzen erforderlich?
- Welche Entwicklungs- und Aufstiegsmöglichkeiten bietet die Tätigkeit im Allgemeinen?

#### *Handlungssituationen identifizieren:*

- Was sind bedeutsame Handlungssituationen und welche Tätigkeiten sind dafür relevant und repräsentativ?
- Womit beginnt eine typische Handlungssituation?
- Wann endet sie?
- Welche Aufgaben sind damit verbunden?

#### *Benennung der Lernerfordernisse:*

- Welche Lernerfordernisse können aus den identifizierten Handlungssituationen mit den darin enthaltenen Aufgaben und Arbeitstätigkeiten abgeleitet werden?
- Wie können die Grundlagen, die für ein sachgerechtes und professionelles Tätigwerden benötigt werden, beschrieben werden?
- Bilden die im Rahmen des Angebots zu erzielenden Lernergebnisse einen Ausgangspunkt für die Entwicklung eines Curriculums?

#### *Formulierung:*

- Lernergebnisse können auf unterschiedlichen Ebenen benannt werden.
- Zum einen können Lernergebnisse am Ende eines Angebotes stehen und die Gesamtqualifikation (das, was Teilnehmende wissen, verstehen und in der Lage sind zu tun) beschreiben.
- Zum anderen können Lernergebnisse auch die einzelnen Teile eines modular aufgebauten Angebotes (Lernergebniseinheiten) sein. Hierbei sind für jede Einheit Lernergebnisbeschreibungen erforderlich.

#### *Gut formulierte Lernergebnisse enthalten drei wesentliche Elemente:*

- Ein aktives Verb, das ausdrückt, was Lernende am Ende eines Lernprozesses wissen, verstehen oder können.
- Angaben darüber, worauf sich dieses Können bezieht.
- Angaben über die erforderliche Art der Leistung, um den Lernerfolg nachweisen, beobachten bzw. überprüfen zu können.  
Aktive Verben in Bezug auf kognitive Lernziele können z.B. sein: benennen, darstellen, erklären, gliedern, demonstrieren, implementieren, prüfen, begründen, ausdenken, modifizieren, anleiten, sich positionieren (...).  
Verben, die keine beobachtbaren Vorgänge zeigen, sollten vermieden werden, z.B.: interessiert sein an, kennen, mit etwas vertraut sein, wissen, nachempfinden, nachvollziehen, wahrnehmen...

#### *Darstellungsform:*

- Lernergebnisse können als längerer Text in einer zusammenhängenden Beschreibung dargestellt werden.
- Lernergebnisse werden sowohl für den Ankündigungstext als auch für das Zertifikat formuliert.
- Lernergebnisse beschränken sich nicht auf Inhaltsstichpunkte mit Spiegelstrichen sondern machen Angaben darüber, was Teilnehmende am Ende wissen, verstehen oder in der Lage sein werden zu tun.
- Zertifikate sollten konkrete Aussagen darüber enthalten, über welche Kompetenzen die Teilnehmenden bei erfolgreichem Abschluss eines Kurses verfügen.

### *Methodik und Didaktik:*

- Die Kernidee lernergebnis- und somit kompetenzorientierter Planung liegt darin, die Kompetenzen vorab zu definieren, die im Rahmen eines Weiterbildungsangebotes erreicht werden können, um daraus Kriterien für ein stimmiges Lehr-/Lern-Setting abzuleiten.
- Die Formulierung von Lernergebnissen stellt demnach den Ausgangspunkt für die Lehr-/Lernplanung dar. Dabei geht es weniger um die Perspektive und den Input der Lehrenden, sondern vielmehr darum, welche Methoden die Teilnehmenden benötigen, um die Lernergebnisse am Ende handlungsorientiert und überprüfbar einsetzen zu können.
- Wenn bestehende Angebote lernergebnisorientiert beschrieben und formuliert werden sollen, müssen sich die Anbieter überlegen, mit welchen Methoden und Prüfungsformen diese Lernprozesse gefördert und überprüft werden können.

### *Hilfreiche Fragen zur Handlungsorientierung:*

- Unterstützen die aktuellen Methoden die Erreichung der erwünschten Kompetenz?
- Wird den Teilnehmenden eine Reflexionspraxis näher gebracht, die einen Transfer des Gelernten in die Praxis ermöglicht?
- Existieren Prüfungsformen, die eine Überprüfung der Lernergebnisse ermöglichen?

### **2.1.1 Praxisbeispiel: Erweiterte Bedarfsabfrage für eine Leitungsqualifikation**

Der [in Auszügen] vorliegende Fragebogen diente der Abfrage und Konkretisierung des Fortbildungsbedarfes für (angehende) Führungskräfte in der gemeinwohlorientierten Weiterbildung in Nordrhein-Westfalen.

[Zur Erläuterung: Aufgrund der Multiprofessionalität in der Gruppe der hauptberuflich Beschäftigten und der Fülle unterschiedlicher Zugangswege ist der Fragebogen weitgehend kompetenzorientiert aufgebaut. Die Konzeption des Fragebogens orientiert sich in zahlreichen Punkten an den bereits weit entwickelten Curricula für Erwachsenenbildner in Österreich; sie ist jedoch an die Praxis und die Besonderheiten der nordrhein-westfälischen gemeinwohlorientierten Weiterbildung angeglichen. Auch wird in einigen Passagen Bezug auf den für Pädagoginnen und Pädagogen an nordrhein-westfälischen Schulen entwickelten „Referenznahmen Schulqualität“ genommen.]

## Teil 1 Voraussetzung zur Teilnahme an einer Leitungsqualifikation

1. Welche formalen Voraussetzungen sollten die potenziellen Teilnehmenden erfüllen bevor sie sich zu einer Leitungsqualifikation anmelden? (Mehrfachnennungen sind möglich)

### A. Qualifikation:

- abgeschlossenes Studium der Erziehungswissenschaften/Pädagogik
- vergleichbares sozial- oder geisteswissenschaftliches Studium
- andersartiges abgeschlossenes Hochschulstudium (hier bitte Fachrichtung nennen)
- pädagogische Berufsausbildung (hier bitte Ausbildung nennen)
- sonstige Qualifikation (hier bitte den Abschluss nennen)

### B. Berufserfahrung:

- keine Berufserfahrung in der Weiterbildung notwendig
- Quereinstieg aus verwandtem Bereich mit  Jahren Berufserfahrung möglich (z.B. Politik, Fachgebiet der Einrichtung)
- mind. 1 Jahr Berufserfahrung in der Weiterbildung
- mind. 3 Jahre Berufserfahrung in der Weiterbildung
- mind. 5 Jahre Berufserfahrung in der Weiterbildung

## Teil 2 Handlungskompetenzen von Führungskräften

Bevor Sie sich im Folgenden detailliert mit den einzelnen Themenfeldern beschäftigen, möchten wir Sie bitten, die **Relevanz** der Themenfelder für das Leitungshandeln insgesamt zu bewerten.

Themenfelder	hohe Relevanz	←————→	geringe Relevanz
....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### Handlungsanforderungen in den einzelnen Themenfeldern

Bitte konkretisieren Sie nun Ihre Einschätzung zu den Handlungsanforderungen an Einrichtungsleitungen durch Ankreuzen der zutreffenden Erwartungen:

#### 1. Leiten und Führen

Leitungen von Bildungseinrichtungen, die eine Leitungsqualifikation durchlaufen haben, ...

- haben sich mit den Erfolgsfaktoren von Führung auseinandergesetzt, kennen ihr eigenes Führungsverhalten und können es kritisch analysieren.
- nehmen interne und externe Veränderungen in der gemeinwohlorientierten Weiterbildung bewusst wahr und leiten daraus Handlungs- und Entwicklungspotenziale für die eigene Einrichtung ab.

## **2. Organisationsentwicklung und Programmmanagement**

Leitungen von Bildungseinrichtungen, die eine Leitungsqualifikation durchlaufen haben, ...

- sind in der Lage, strategische und operative Veränderungsprozesse im Bildungs-betrieb zu initiieren, zu steuern, zu gestalten, zu begleiten, zu kontrollieren und zu reflektieren.

## **3. Personale und soziale Kompetenz**

[Zur Erläuterung: Diese Kategorien entsprechen denen der österreichischen Vorlage und beziehen sich nicht auf die Differenzierung der Kompetenzsäulen des DQR]

Leitungen von Bildungseinrichtungen, die eine Leitungsqualifikation durchlaufen haben, ...

- reflektieren ihr berufliches Handeln und Verhalten im Arbeitsalltag und sind sich ihrer Motive und Beweggründe des Handelns, ihrer beruflichen Stärken und Schwächen bewusst (z.B. in Bezug auf Leistung, Erfolg und Misserfolg, Perfektion, auf Fremdes, Neues, auf Kreativität, Grenzen der Belastbarkeit usw.).
- pflegen einen wertschätzenden und respektvollen Umgang mit den beruflichen Partner/innen, Mitarbeiter/innen und Kolleg/innen.

## **4. Betriebswirtschaft, Finanzen und Rechnungswesen**

Leitungen von Bildungseinrichtungen, die eine Leitungsqualifikation durchlaufen haben, ...

- kennen Instrumente der Betriebswirtschaftslehre und sind in der Lage, erwachsenenpädagogisches und betriebswirtschaftliches Denken zu verbinden.

## **5. Qualitätsmanagement, Evaluation und Controlling**

Leitungen von Bildungseinrichtungen, die eine Leitungsqualifikation durchlaufen haben, ...

- sind mit den Begrifflichkeiten, der Systematik und der Denkweise von Qualitäts-managementsystemen vertraut.
- können adäquate Ergebnisse aus Controlling- und Evaluationsprozessen so aufarbeiten, dass sie der Legitimation, der Kontrolle oder als Planungs-, Steuerungs- und Entscheidungsgrundlage dienen können.

## **6. Projektmanagement**

Leitungen von Bildungseinrichtungen, die eine Leitungsqualifikation durchlaufen haben, ...

- kennen die wesentlichen Instrumente des Projektmanagements (Aufgaben, Termin-, Kosten- und Ressourcenplanung) und können sie in Projekten eines Bildungsbetriebes anwenden.

## **7. Rechtsfragen**

Leitungen von Bildungseinrichtungen, die eine Leitungsqualifikation durchlaufen haben, ...

- kennen die Rechtsmaterien, die für ihren Aufgabenbereich Relevanz haben und können sie in aktuellen Fällen berücksichtigen bzw. anwenden. (Das betrifft insbesondere „Bildungsgesetze“ wie das Weiterbildungsgesetz NRW)

## **8. Marketing**

Leitungen von Bildungseinrichtungen, die eine Leitungsqualifikation durchlaufen haben, ...

- sind mit Terminologie und Denkweise des Marketings vertraut und können sie auf ihre Bildungseinrichtung übertragen (Ziele, Zielgruppen, Marktanalyse, Marktpositionierung, Marketinginstrumente, Corporate Identity etc.).

## **9. Wissensmanagement**

Leitungen von Bildungseinrichtungen, die eine Leitungsqualifikation durchlaufen haben, ...

- wissen, wie sie individuelle und kollektive Ideen- und Wissensbestände transparent, kommunizier- und (ver)teilbar machen können.

## 2.2 Leitfaden zur Formulierung von Lernergebnissen

Für die Formulierung von Lernergebnissen kann es hilfreich sein, auf Entscheidungen, die vom Teilnehmenden eines Weiterbildungsangebotes in beruflichen Handlungssituationen getroffen werden müssen, zu fokussieren<sup>21</sup>:

- Welche Arten von Entscheidungen (analog gedacht: Handlungen) müssen vom Absolventen getroffen werden?
- Was muss die entscheidende Person dafür wissen? (Fachkompetenz/Wissen)
- Was muss sie für die Umsetzung der Entscheidung können? (Fachkompetenz/Fertigkeiten)
- Mit wem muss wie darüber kommuniziert werden? (Personale Kompetenz/Sozialkompetenz)
- Wie kann aus den Ergebnissen der Entscheidung gelernt werden? (Personale Kompetenz/Selbständigkeit)



### 2.2.1 Zwei grundsätzliche Ansätze zur Beschreibung von Lernergebnissen

Zur lernergebnisorientierten Analyse von Qualifikationen beschreibt das DQR-Handbuch zwei unterschiedliche methodische Herangehensweisen:

„Der **induktive Ansatz** geht von der Gliederung der vorliegenden Ordnungsmittel aus und nimmt daraus Formulierungen für die Beschreibung des Lernergebnis-Profiles einer Qualifikation.“ Nach Sichtung der Ordnungsmittel wird im nächsten Schritt eine gegliederte Beschreibung der Lernergebnisse entsprechend der Strukturierung und den Formulierungen der Ordnungsmittel erstellt.

Der **deduktive Ansatz** arbeitet die „outcomes“ entlang an Strukturmerkmalen der erworbenen Handlungskompetenz ausgehend von der erwarteten (typischen) Anforderungsstruktur heraus. Die Lernergebnisse werden auf der Grundlage der verfügbaren Ordnungsmittel nach „Kompetenzbündeln“, d.h. nach Handlungs- und Funktionsfeldern bzw. Prozessen im Lern- und Arbeitsbereich beschrieben. D.h. es erfolgt eine *Interpretation* unter Outcome-Gesichtspunkten.“<sup>22</sup>

## 2.2.2 Semantische Form

Wie bereits in Kapitel 1.3.4 erläutert, stellen die als **Deskriptoren** bezeichneten Texte in den einzelnen Matrix-Feldern des DQR **lernort- und arbeitsfeldunabhängige Beschreibungen von Lernergebnissen** dar, bei denen auf die Verwendung des Modalverbs „können“ verzichtet wurde, weil im DQR durchgehend von Kompetenzen die Rede ist.<sup>23</sup>

Die aufgrund ihrer Funktion relativ abstrakt formulierten Lernergebnisse in den Deskriptoren bieten eine erste **Grundlage für Lernergebnisformulierungen** für Qualifikationen, die dem DQR zugeordnet werden.

Im Sinne eines eher deduktiven Ansatz können Sie mit Hilfe des Formulars „Formulierung\_Niveaustufen“ im Anhang dieser Arbeitshilfe die relativ abstrakt formulierten Lernergebnisse in den Deskriptoren als Grundlage Ihrer Lernergebnisformulierungen nutzen. Überlegen Sie dazu, wie die einzelnen Deskriptoren konkret für Ihr Lern- und/oder Arbeitsfeld weiter operationalisiert werden können.

Eine weit verbreitete **Formel zur Lernergebnisformulierung**, die sowohl für den deduktiven als auch den induktiven Ansatz genutzt werden kann, ist inhaltlich sowie sprachlich-strukturell folgender Aufbau:

	Teil 1	Teil 2	Teil 3
<b>Grundformel</b>	Die Teilnehmenden können/sind in der Lage...	WAS? und WO? Beschreibung des Anwendungskontextes, d.h. der konkreten Anforderung der Handlungssituation	Aktivität/Verb (z.B. aus der Lernziel-taxonomie nach Bloom)
<b>1. Beispiel</b>	Die Teilnehmenden können ...	... qualitätssichernde Maßnahmen in ihrem Tätigkeitsfeld ...	... entwickeln.
<b>2. Beispiel</b>	Die Teilnehmenden sind in der Lage ...	... Zielvereinbarungen mit Mitarbeitenden ... ... und Kontrollfunktion ...	... zu treffen ... auszuüben.

Die im Kapitel 2.2.3 näher differenzierte Lernziel-taxonomie nach Bloom unterscheidet aktive Verben (ursprünglich zur Formulierung von Lernzielen) anhand einer Differenzierung der dazu benötigten kognitiven Prozesse.

Dies darf jedoch nicht zu der irrigen Annahme führen, dass diese Verben nur zu Beschreibung der Fachkompetenzen (Wissen und Fertigkeiten) genutzt werden können.

Vielmehr definiert die **Beschreibung des Anwendungskontextes** – also des 2. Satzteiltes - den **angesprochenen Kompetenzbereich**, d.h. ob es sich um die Konkretisierung eines Wissensgebietes, die Ausübung einer Fertigkeit, die Bewältigung einer sozialen Situation oder die Selbständigkeit des Handelns geht.

Für die anfängliche Formulierung von Lernergebnissen ist die Verwendung des kompletten Satzes sehr hilfreich. Wenn im Verwendungszusammenhang jedoch offensichtlich ist, dass es sich bei den Formulierungen um die Darstellung von Kompetenzen/Lernergebnissen handelt, kann die konkrete Formulierung „können/sind in der Lage“ - ähnlich wie bei den Deskriptoren des DQR selbst - zur Verflüssigung des Textes entfallen.

	Teil 1+3	Teil 2
<b>1. Beispiel</b>	Die Teilnehmenden entwickeln...	...qualitätssichernde Maßnahmen in ihrem Tätigkeitsfeld.
<b>2. Beispiel</b>	Die Teilnehmenden treffen... ...und üben	...Zielvereinbarungen mit Mitarbeitenden ... ...Kontrollfunktion [aus].

*Hinweis: Weil diese Art der Formulierung das Lernergebnis quasi vorweg-nimmt, kann es hilfreich sein, einen Verweis auf die Erreichbarkeit der formulierten Lernergebnisse (im Gegensatz zur Garantie) voran zu stellen.*

### 2.2.3 Die Lernzieltaxonomie nach Bloom als Formulierungshilfe

Für die Formulierung von Lernergebnissen sind die Aktivitäten zu beschreiben, die über Lernen aufgebaut, erworben oder erreicht werden können.

Die folgende Tabelle aus dem „Leitfaden zur Formulierung von Lernergebnissen in der Erwachsenenbildung“ von der Münchner Volkshochschule<sup>24</sup> bietet eine Auswahl von Verben zur Beschreibung von Lernergebnissen aus der Bloom'schen Taxonomie (vgl. auch<sup>25</sup>):

Die aufeinander aufbauenden Verarbeitungsstufen von Informationen nach Bloom sind nicht automatisch übertragbar auf die vertikalen Niveaustufen des DQR.

Stufe	Bedeutung	Verben
Wissen	Informationen möglichst wortgenau erinnern und wiedergeben können	auflisten, aufzählen, aufzeichnen, benennen, beschreiben, bezeichnen, definieren, erinnern, erkennen, feststellen, herausfinden, identifizieren, präsentieren, sammeln, skizzieren, wiedergeben, wiederholen, zeigen, zitieren, ordnen, definieren
Verstehen	Informationen sinnerhaltend umformen und in eigenen Worten wiedergeben sowie zusammenfassen können	assoziiieren, ausdrücken, auseinander halten, auswählen, ausweiten, berichten, beschreiben, dekodieren, differenzieren, diskutieren, erkennen, erklären, gegenüberstellen, generalisieren, hinweisen, interpretieren, klären, konstruieren, klassifizieren, lokalisieren, lösen, schätzen, übersetzen, umwandeln, vorhersagen
Anwenden	Abstraktionen (Regeln, Methoden, etc.) in konkreten Situationen anwenden können	anwenden, ausprobieren, auswählen, bedienen, berechnen, beschäftigen, beurteilen, beziehen, demonstrieren, entdecken, entwickeln, erlassen, gebrauchen interpretieren, konstruieren, lösen, manipulieren, planen, organisieren, produzieren, prüfen, skizzieren, transferieren, voraussagen, wählen, zeigen

Stufe	Bedeutung	Verben
Analysieren	Ideen, Problemstellungen in ihre Elemente zerlegen und vergleichen können	ableiten, analysieren, arrangieren, ausführen, berechnen, bestimmen, beurteilen, beziehen, debattieren, differenzieren, ermitteln, experimentieren, folgern, herausstellen, identifizieren, illustrieren, kategorisieren, klassifizieren, kritisieren, prüfen, untersuchen, vergleichen
Synthetisieren	Einzelne Informationen zu einer Ganzheit formen	anhäufen, argumentieren, arrangieren, neu arrangieren, aufbauen, ausdenken, beziehen, einrichten, entwickeln, erfinden, erklären, formulieren, generieren, generalisieren, hervorbringen, integrieren, kategorisieren, kombinieren, konstruieren, kreieren, machen, managen, modifizieren, organisieren, planen, rekonstruieren, reorganisieren, sammeln, transferieren, überarbeiten, vorbereiten, vorschlagen, zusammenfassen, zusammenfügen, übertragen
Beurteilen	Ein bewertendes Urteil abgeben können	argumentieren, benoten, beurteilen, bewerten, beziehen, einschätzen, empfehlen, entscheiden, evaluieren, interpretieren, kontrastieren, kritisieren, messen, rechtfertigen, schließen, überarbeiten, überzeugen, unterscheiden, unterstützen, validieren, vergleichen, versichern, verteidigen, Wert beimessen

## 2.3 Checkliste zur Überprüfung formulierter Lernergebnisse<sup>26</sup>

In der Literatur findet sich eine ganze Reihe von Checklisten, die im Regelfall alle wesentlichen Kriterien zur Formulierung von Lernergebnissen beinhalten. Wir haben in dieser Arbeitshilfe versucht, aus dem Vergleich der unterschiedlichen Checklisten die wesentlichen Arbeitsschritte herauszuarbeiten. Zur abschließenden Überprüfung der formulierten Lernergebnisse sei hier beispielhaft der Leitfaden zur Formulierung von Lernergebnissen in der Erwachsenenbildung der Münchner Volkshochschule (2012) genannt:

- Ist geklärt, für welche Ebene (Gesamtprogramm oder einzelne Einheiten) die Lernergebnisse beschrieben werden?
- Wird auf nicht beobachtbare, ungenau Beschreibungen verzichtet?
- Sind die verwendeten Begriffe klar und eindeutig?
- Geht klar hervor, worauf sich die Kompetenz bezieht?
- Ist das Lernergebnis nachweisbar, beobachtbar und überprüfbar?
- Ist die Formulierung positiv?
- Ist der Satzbau einfach und präzise?
- Sind die Sätze verständlich und nicht zu kompliziert?
- Wurden zur Übersichtlichkeit je Lernergebniseinheit 4 bis maximal 9 Lernergebnisse formuliert?
- Wird in jedem Lernergebnis das Subjekt, an den die Lerneinheit sich wendet, genannt?
- Ist jedes Lernergebnis mit einem Verb und dem Gegenstand des Verbs eingeführt, gefolgt von einem Satzteil, der den Kontext liefert?
- Werden aktive Verben für beobachtbare Tätigkeiten/Handlungen verwendet?
- Nur ein Verb je Lernergebnis im Idealfall verwenden.
- Werden alle Verben spezifiziert und kontextualisiert?
- Wird auf die Verwendung von vagen Begriffen wie z.B. „wissen, verstehen, lernen, vertraut sein mit, ausgesetzt sein, bekannt sein mit und sich bewusst sein“ verzichtet?
- Wird weitgehend auf die Verwendung von Adjektiven verzichtet?
- Sind wirklich Lernergebnisse formuliert oder doch eher Lernprozesse, d.h. liegt der Fokus auf dem, was der Lernende demonstrieren kann und weniger auf dem Inhalt der Veranstaltung?
- Passen die Lernergebnisse zum Gesamtziel des Bildungsangebotes?
- Wenn sich die Lernergebnisse auf das Kompetenzniveau des DQR beziehen: Wurde das Kompetenzniveau angemessen beschrieben und sind die Lernergebnisse mit einem Bezug zur Tiefe der jeweiligen Kompetenz beschrieben? (DQR-Bezug zu einzelnen Kompetenz-Niveaus)

## 2.4 Formulierungshilfen

Manchmal fehlt aufgrund der ungewohnten Perspektive trotz aller Informationen und Anregungen ein umfangreiches Repertoire an Wörtern, um Lernergebnisse und Kompetenzen zu beschreiben.

Mit dieser Arbeitshilfe werden Ihnen neben den aktiver Verben aus der Taxonomie nach Bloom in diesem Kapitel zwei weitere Formulierungshilfen angeboten.

### 2.4.1 Synonyme zu Begrifflichkeiten aus dem DQR

Im Folgenden werden zu Schlüssel- und Kernbegriffen der Indikatoren und Deskriptoren der DQR-Matrix Synonyme, artverwandte Wörter und Begriffe aus Bedeutungshöfen aufgelistet, die weitere Beschreibungsmöglichkeiten eröffnen.

Schlüsselbegriff DQR	Synonyme und verwandte Begriffe
adäquat	passend, zweckmäßig, angebracht, geeignet, angemessen, stimmig, brauchbar, verwendbar
bekannt	vertraut, allgemein bekannt, weit verbreitet
Beurteilen, Beurteilungsfähigkeit	abwägen, prüfen, einschätzen, etwas für gut/schlecht befinden, ermessen, schätzen, werten, bewerten
bewerten	einstufen, kategorisieren, beziffern auf, festsetzen, wertschätzen, taxieren, evaluieren, werten, ermessen, einschätzen, gewichten
denken	erachten, einschätzen, auffassen als, berücksichtigen, respektieren, erwägen, betrachten
Eigenständigkeit	selbständig, selbstbestimmt, eigenverantwortlich, autonom, unabhängig, in Eigenregie
Einblick	Abruf, Zugang, Zugriff, Einsicht
einfach	leicht, unproblematisch, unkompliziert, spielerisch
einschätzen	erachten, auffassen als, prüfen, abwägen, beurteilen, würdigen, gewichten, ermessen, bewerten, evaluieren
elementar	bedeutsam, bedeutend, zentral, essentiell, gravierend, wesentlich, wichtig
Erfahrung	Kenntnisse besitzen, routiniert, sachkundig, versiert, bewandert, kundig
Erweiterung	Ausdehnung, Zusatz, Ausbau, Entfaltung
Fachwissen	Sachkompetenz, Spezialwissen, Expertenwissen, Expertise
Fertigkeit	Eignung, Fähigkeit, Tauglichkeit, Qualifikation, Kompetenz, Potential, Vermögen, Befähigung
Führungsfähigkeit	initiieren, in Gang setzen, induzieren, verursachen, bewirken, herbeiführen, steuern, kontrollieren, lenken, verwalten, administrieren
Grad (z.B. an Wissen)	Abstufung, Maß, Intensität, Stärke, Ausmaß, Stufe, Klasse, Rang, Qualität

grundlegend	im Wesentlichen, entscheidend, kritisch, maßgeblich, ausschlaggebend, wesentlich, konstitutiv, unerlässlich, primär
(ohne fremde) Hilfe	Kooperation, Mitarbeit, Assistenz, Zuarbeit, Förderung, Zutun
Informieren	sich erkundigen, sachkundig machen, Aufschluss geben, instruieren, orientieren, unterweisen, in Kenntnis setzen, verständigen
innovativ	gestalterisch, erfindungsreich, fantasievoll, kreativ, schöpferisch, einfallsreich, modern, neuartig, neu
Kommunikation	Informationsaustausch, Verständigung, Schriftverkehr, mündlich, schriftlich
Komplexität	schwer, kompliziert, mit Mühe verbunden, vielschichtig, umfassend
kooperativ	zusammenwirkend, kollegial, zusammenarbeitend, partizipativ, demokratisch
kritisch	anspruchsvoll, wachsam, skeptisch, aufmerksam, achtsam
mitwirken	mitreden, teilnehmen, mitmachen, Anteil haben, beteiligt sein
neu	modern, innovativ, originell, neuartig, unerfahren
realistisch	aufgeklärt, vorurteilsfrei, wirklichkeitsnah, lebensecht
relevant	wesentlich, wichtig, erheblich, bedeutend
Spektrum	Vielfalt, Summe, Palette, Gesamtheit, Bandbreite, Skala, Spanne
stabil	sicher, gefestigt, belastbar, leistungsfähig
strategisch	längerfristig ausgerichtetes Handeln, Plan, Kalkül, absichtlich, wohlüberlegt, geplant
System	Umstand, Mechanismus, Zusammenhang, Organisation, Ordnungsprinzip, Gedankenfolge
Teamarbeit	Gruppenarbeit, Zusammenarbeit, Gemeinschaftsarbeit
Unterstützung	Erleichterung, Beistand, Kooperation, Hilfe, Förderung
Veränderung	Entwicklung, Dynamik, Abänderung, Anpassung, Abwandlung, Variante
Verantwortung	Aufsicht, Sorge, Rechenschaft, Verantwortlichkeit, Kompetenz, Zuständigkeit, Befugnis
verfügen	innehaben, haben, bieten, aufweisen, besitzen
vergleichen	gegenüberstellen, kontrastieren, in Relation setzen, entgegensetzen, einen Vergleich anstellen
Ziele	Zielvorstellung, Perspektive, Absichten, Zweck, Sinnhaftigkeit, Nutzen
zusammen	kollektiv, gruppenweise, gemeinsam, gemeinschaftlich, zu zweit, in Kombination, paarweise
Zusammenhang	Kontext, Rahmen, Umfeld, System, Mechanismus, Korrelation, Wechselbeziehung, Verbindung, Verknüpfung, Bezug, Vernetzung, Verkettung

## 2.4.2 Thesaurus: Kompetenzen im sozialen Bereich<sup>27</sup>

Bei unseren Recherchen nach Formulierungshilfen speziell für personale Kompetenzen sind wir im Internet auf einen Online-Thesaurus gestoßen, der im Rahmen eines EU-Projektes entwickelt wurde, um Kompetenzbegriffe im Europäischen Raum vergleichbar nutzen und übersetzen zu können. Die Zusammenstellung einzelner Passagen dieses Thesaurus bietet Ansatzpunkte, wie Begriffe, die z.B. Inhalt einer Weiterbildung sind und in bisherigen Ausschreibungen einfach mit Spiegelstrichen aufgelistet wurden, operationalisiert werden können. Die folgenden Ausschnitte bilden somit eine **weitere Zugangsmöglichkeit zur Formulierung von Lernergebnissen**:

Soziale und kommunikative Fähigkeiten und Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- auf klare und direkte Art und Weise kommunizieren</li> <li>- effektiv mit Einzelpersonen kommunizieren</li> <li>- Formen von verbaler und non-verbaler Kommunikation anwenden</li> <li>- Gruppenkommunikationstechniken anwenden</li> <li>- gute Kommunikationsfähigkeiten zeigen</li> <li>- interpersonale Kommunikationstechniken verwenden</li> <li>- Kommunikationsfähigkeiten entwickeln</li> <li>- persönliche Kommunikationsfähigkeiten und Körpersprache kritisch überprüfen</li> <li>- relevante Kommunikationstechniken anwenden</li> <li>- sich in verschiedene Situationen angemessen und klar ausdrücken</li> <li>- verbal und visuell kommunizieren</li> <li>- aktiv an Diskussionen teilnehmen</li> </ul>
Fähigkeit zur Selbstorganisation	<ul style="list-style-type: none"> <li>- eigene Arbeitsleistungen organisieren</li> <li>- eigene Arbeit und Entwicklung verwalten</li> <li>- eigene Arbeit verantwortungsvoll und selbständig planen</li> <li>- eigenen Arbeitsaufwand organisieren</li> <li>- eigene Zeit angemessen verwalten</li> </ul>
Strategische Planung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- bei der Planung und Entwicklung von Aufgaben mitwirken</li> <li>- bestehende Dienstleistungen verbessern</li> <li>- Machbarkeitsstudien vorbereiten</li> <li>- neue Dienstleistungen entwickeln</li> <li>- Organisations- und Abteilungsentwicklungspläne ausarbeiten</li> <li>- Pläne an veränderte Anforderungen anpassen</li> <li>- Programme aktualisieren und verbessern</li> </ul>
Analytisches Denken	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Daten analysieren und interpretieren</li> <li>- Daten aufbereiten und analysieren</li> <li>- Daten sammeln, analysieren und interpretieren</li> <li>- gute analytische Fähigkeiten zeigen</li> <li>- methodische und konzeptuelle Tätigkeiten ausführen</li> <li>- Testergebnisse aufzeichnen und analysieren</li> </ul>

Informationen sammeln	<ul style="list-style-type: none"> <li>- arbeitsbezogene Informationen zusammenstellen und aufzeichnen</li> <li>- bei Datensammlungen mitwirken</li> <li>- Daten sammeln und bereitstellen</li> <li>- Informationen von Einzelpersonen beschaffen</li> <li>- Konzentrationsfähigkeit</li> <li>- Kritikfähigkeit</li> <li>- Lernbereitschaft</li> </ul>
Selbsteinschätzung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- persönliche Arbeitsleistung bewerten</li> <li>- persönliche Entwicklung reflektieren</li> <li>- persönliche Leistung analysieren und Verbesserungsstrategien bestimmen</li> <li>- systematische Arbeitsweise</li> </ul>
Eigeninitiative	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zur Ergreifung von Initiativen bereit sein</li> <li>- Eigenverantwortung</li> <li>- Einfühlungsvermögen</li> </ul>
Fähigkeit mit wechselnden und ungewissen Situationen umzugehen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mit unerwarteten Situationen zurechtkommen</li> <li>- sich auf rasch verändernde Situationen einstellen</li> <li>- sich auf sich verändernde wirtschaftliche und organisationale Umgebungen einstellen</li> <li>- Fähigkeit zu monotoner Tätigkeit</li> </ul>
Fähigkeit zur Zusammenarbeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- als Teammitglied arbeiten</li> <li>- bei Teamaktivitäten mitwirken</li> <li>- Beziehungen zu Mitarbeitern und Teammitgliedern aufbauen und pflegen</li> <li>- effektiv mit anderen Teammitgliedern arbeiten</li> <li>- im Rahmen von Teamaktivitäten kommunizieren und zusammenarbeiten</li> <li>- in multiprofessionellen Teams arbeiten</li> <li>- in Teams und Partnernetzwerken arbeiten</li> </ul>
Kooperationsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> <li>- effektive Arbeitsbeziehungen mit Kollegen, Fachpersonal und Klienten entwickeln und pflegen</li> <li>- Fähigkeit zur Zusammenarbeit mit anderen zeigen</li> <li>- mit Spezialisten aus relevanten Bereichen zusammenarbeiten</li> <li>- zur kooperativen Zusammenarbeit imstande sein</li> <li>- zur Lösung von Schwierigkeiten mit anderen zusammenarbeiten</li> <li>- Orientierungssinn und Originalität</li> </ul>
Kundenorientierung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschwerden von Kunden und der Öffentlichkeit lösen</li> <li>- Feedback und Erwartungen von Endbenutzern anhören</li> <li>- Klienten-Erwartungen berücksichtigen</li> <li>- kundenorientiert handeln</li> </ul>

diplomatische Fähigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mithilfe von diplomatischen Fähigkeiten kommunizieren und überzeugen</li> <li>- Fähigkeit Kompromisse zu finden</li> <li>- Fähigkeit Konsens herzustellen</li> </ul>
Konfliktlösung	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fähigkeit zur Konfliktlösung zeigen</li> <li>- Konfliktlösungstechniken anwenden</li> <li>- Konfliktvermeidung</li> </ul>

## Quellenangaben

---

- <sup>1</sup> Vgl. DQR und EQR: <http://www.dqr.de/content/2323.php>, Stand 04.01.2015
- <sup>2</sup> DQR-Glossar in Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, [www.dqr.de](http://www.dqr.de), Stand: 01.08.2013
- <sup>3</sup> Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, [www.dqr.de](http://www.dqr.de), Stand: 01.08.2013, S. 15
- <sup>4</sup> Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2011): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen.
- <sup>5</sup> vgl. Erpenbeck, J.; Heise, V. (1999): Die Kompetenzbiographie. Strategien der Kompetenzentwicklung durch selbstorganisiertes Lernen und multimediale Kommunikation. Münster/New York: Waxman
- <sup>6</sup> kos GmbH: Outcomeorientierung in der Weiterbildung (Beiträge zur Weiterbildungsdiskussion) S. 11
- <sup>7</sup> KWB Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e.V.; Netz 3L Netzwerkstelle Lebenslanges Lernen (Hrsg.) (2012): Lernergebnisorientierung in der Weiterbildung-Vorteile und Vorbehalte.
- <sup>8</sup> Vgl. Siegmann et al. 2011, 9 ff.): Lehren und Lernen in der Physiotherapie. 1. Auflage, Stuttgart: Thieme
- <sup>9</sup> Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, [www.dqr.de](http://www.dqr.de), Stand: 01.08.2013, S. 14
- <sup>10</sup> Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, [www.dqr.de](http://www.dqr.de), Stand: 01.08.2013, S. 45
- <sup>11</sup> kos GmbH: Outcomeorientierung in der Weiterbildung (Beiträge zur Weiterbildungsdiskussion) S. 11
- <sup>12</sup> KWB Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e.V.; Netz 3L Netzwerkstelle Lebenslanges Lernen (Hrsg.) (2012): Lernergebnisorientierung in der Weiterbildung-Vorteile und Vorbehalte.
- <sup>13</sup> (ECVET-Leitfaden zur Beschreibung von Lernergebniseinheiten 2012, 2)
- <sup>14</sup> vgl. Schermutzki, M. (2007, 6): learning outcomes–Lernergebnisse: Begriffe, Zusammenhänge, Umsetzung und Erfolgsvermittlung. Lernergebnisse und Kompetenzvermittlung als elementare Orientierungen des Bologna-Prozesses.
- <sup>15</sup> Arnold, R.; Krämer-Stürzl, A.; Siebert, H. (2005, 79): Dozentenleitfaden. Planung und Unterrichtsvorbereitung in Fortbildung und Erwachsenenbildung. 1. Auflage, Berlin: Cornelsen
- <sup>16</sup> Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, [www.dqr.de](http://www.dqr.de), Stand: 01.08.2013, S. 16f
- <sup>17</sup> Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, [www.dqr.de](http://www.dqr.de), Stand: 01.08.2013, S. 27
- <sup>18</sup> Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, [www.dqr.de](http://www.dqr.de), Stand: 01.08.2013, S. 46
- <sup>19</sup> KWB Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e.V.; Netz 3L Netzwerkstelle Lebenslanges Lernen (Hrsg.) (2012): Lernergebnisorientierung in der Weiterbildung-Vorteile und Vorbehalte.
- <sup>20</sup> kos GmbH: Outcomeorientierung in der Weiterbildung (Beiträge zur Weiterbildungsdiskussion)
- <sup>21</sup> Blättner, B. (2011): Lernergebnisbeschreibung: Möglichkeiten und Hindernisse der Implementierung von Projektergebnissen am Beispiel des Fachbereichs Pflege und Gesundheit der Hochschule Fulda.
- <sup>22</sup> Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, [www.dqr.de](http://www.dqr.de), Stand: 01.08.2013, S. 30
- <sup>23</sup> vgl. Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen, [www.dqr.de](http://www.dqr.de), Stand: 01.08.2013, S. 16f

---

<sup>24</sup> vgl. Münchner Volkshochschule (2012): Leitfaden zur Formulierung von Lernergebnissen in der Erwachsenenbildung.

<sup>25</sup> Bloom, B. (1976): Taxonomy of educational objectives. Weinheim: Beltz

<sup>26</sup> Münchner Volkshochschule (2012): Leitfaden zur Formulierung von Lernergebnissen in der Erwachsenenbildung.

<sup>27</sup> DISCO – European Dictionary of skills and Competences (Online-Thesaurus); [http://disco-tools.eu/disco2\\_portal/index.php](http://disco-tools.eu/disco2_portal/index.php)