Diakonie
Rheinland
Westfalen
Lippe

Kompetent und präsent

Kompetenzorientierte Ausschreibungen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung

EIN LEITFADEN

Eckpunkte zur Formulierung von Lernergebnissen (learning outcomes)

Impressum

Herausgeber
Diakonie Rheinland-Westfalen-
Lippe e.V.
Lenaustraße 41
40470 Düsseldorf

Geschäftsstelle Münster
Friesenring 32/34
48147 Münster

Autorin
Dr. Annett Herrmann

Schlussredaktion
Stabsstelle
Diakonisches Profil
und Kommunikation

Gestaltung und Satz
luxgrafik, Münster

Titelfoto
Brigitte Willuweit

Druck
Druckhaus Süd, Köln

2014

Inhalt

Vorwort 2

I. Hintergrund – Der DQR (be)trifft Praxis 3

II. Was sind Lernergebnisse? 7

III. Lernergebnisbeschreibungen in Anlehnung an die Kompetenztypen und Deskriptoren des deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) 9

IV. Was ist bei der Ausarbeitung, Beschreibung und Formulierung von Lernergebnissen im Fort- und Weiterbildungsbereich zu beachten? 12

V. Das Zusammenspiel von Kompetenzen und Lehr- wie Lernformen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung 19

VI. Der DQR und der Fort- und Weiterbildungsbereich 21

VII. Ausblicke – Desiderata 24

Literatur 26

Vorwort

Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) mit seinen Zuordnungen einzelner Berufe betrifft den Fort- und Weiterbildungsbereich maßgeblich. Der Paradigmenwechsel von Lernzielen hin zu Lernergebnissen zeigt sich konkret in einer neuen Ausschreibungslogik und in einer veränderten Sicht auf Lern- und Lehrformen.

Dieses Eckpunktepapier beschäftigt sich mit dem Thema kompetenzorientierte Ausschreibungen im Bereich der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Der Bereich der Ausbildung wird dabei lediglich kurz berührt, da es hier mit Blick auf die kompetenzorientierten Lehrpläne konkrete Fahrpläne zur Umsetzung gibt, die für den Bereich der Fort- und Weiterbildung nicht vorliegen.

Das Papier gibt zunächst einen kurzen Einblick in die gegenwärtige bildungspolitische Debatte zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) und konkretisiert im zweiten Kapitel den Begriff der Lernergebnisse. Im dritten Kapitel werden die verschiedenen Kompetenztypen, die dem Rahmen zugrunde liegen, erörtert. Im vierten Schritt wird ein Leitfaden für die Ausarbeitung, Beschreibung und Formulierung von Lernergebnissen vorgestellt. Hier werden einige Beispiele aufgezeigt. Darauf aufbauend wird im fünften Kapitel auf Lehr- und Lernformen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung eingegangen, die mit den im DQR beschriebenen Kompetenzen verbunden werden. Zum Abschluss wird in einem kurzen Ausblick in Kapitel 6 beschrieben, wie sich der Bereich der Fort- und Weiterbildung unter Maßgabe des DQR verändern könnte. Zudem werden die noch offenen Punkte sowie kritischen Aspekte der Einführung des DQR im Fort- und Weiterbildungsbereich zusammengestellt.

I. Hintergrund – Der DQR (be)trifft Praxis

Nach einer mehr als sechsjährigen Entwicklungsphase wurde der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) im Mai 2013 eingeführt. Der Deutsche Qualifikationsrahmen bildet in der akademischen und in der beruflichen Bildung erworbene Lernergebnisse bildungsbereichsübergreifend ab. Er soll als Transparenzinstrument dienen und Qualifikationen aus allen Bereichen der Bildung sowohl in Deutschland als auch in Europa vergleichbar machen. Davon sollen Lernende, Berufstätige, Unternehmen, Bildungseinrichtungen und Bildungsanbieter gleichermaßen profitieren.[1]

Der DQR, der sich um das Prinzip des Lebensbegleitenden Lernens rankt, unterscheidet drei verschiedene Lernfelder, die **gleichwertig** in Hinsicht auf den Kompetenzerwerb zu behandeln sind: formale Bildung, nicht-formale Bildung und informelles Lernen. Diese verschiedenen Lernfelder sind mit Blick auf Qualifizierungen zu benennen. Auch für die Einstufung in ein Qualifikationsniveau sind die verschiedenen Kompetenzen aus den drei Lernfeldern (s. Abbildung 1) zu berücksichtigen:

1 Zu den Grundlagen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) siehe auch die Publikation der Landesarbeitsgemeinschaft der Freien Wohlfahrtspflege in NRW (LAG FW NRW) „Bildung auf europäisch? Der DQR und die Herausforderungen für die Freie Wohlfahrtspflege“ (Herrmann, Kraft, Teichert 2011). Fragen zu den praxisrelevanten Bezügen des DQR mit Blick auf die Handlungsfelder der Freien Wohlfahrtspflege versucht die Broschüre der LAG FW NRW „Permanent kompetent? Kompetenzorientierung in der Freien Wohlfahrtspflege. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und die Herausforderungen für die Praxis“ (Herrmann, Funk, Teichert 2013) nachzugehen. Beide Broschüren sind auf der Homepage der Freien Wohlfahrtspflege NRW abrufbar: http://www.freiewohlfahrtspflege-nrw.de. Allgemeine Informationen zum DQR und aktuelle Dokumente erhalten Sie unter www.dqr.de.

Abb. 1

Qualifi-kations-niveau im DQR	Kenntnisse und Fertigkeiten (Skizze)	Kompetenzen im Sinne von Verantwortung und Selbstständigkeit	Zuordnungen mit Blick auf Berufliche Bildung und Qualifizierung	
1	Grundlegendes Allgemeinwissen und Fertigkeiten	Arbeiten und Lernen unter direkter Anleitung	Ergänzungskräfte, assistiernde Berufe	Anlernbereich
2	Grundlegende kognitive und praktische Fertigkeiten	Arbeiten und Lernen unter Anleitung		
3	Eine Reihe kognitiver und praktischer Fertigkeiten	Verantwortung für die Erledigung von Arbeits- und Lernaufgaben		2-jährige Ausbildung
4	Eine Reihe kognitiver und praktischer Fertigkeiten für spezielle Fragestellungen	Selbstständiges Tätigwerden und Beaufsichtigung der Routinearbeit anderer	Fachkräfte	3-jährige Ausbildung
5	Umfassende kognitive und praktische Fertigkeiten für abstrakte Fragestellungen	Leiten und Beaufsichtigen in Arbeits- und Lernkontexten mit nicht vorhersehbaren Änderungen		Zertifizierungs-fortbildungen
6	Beherrschung des Faches sowie Innovationsfähigkeit	Entscheidungsverantwortung in nicht vorhersehbaren Arbeits- und Lernkontexten	Berufliche Stellung mit Leitungsaufgaben und Leitungsverantwortung	Meistertitel Ausbildungen: Erzieher/in, Heilerziehungspfleger/in, Heilpädagoge/in, Bachelor (Abschlüsse nicht gleichwertig, sondern gleichartig)
7	Spezialisierte Problemlösungsfertigkeiten für Forschung und/oder Innovation	Leitung und Gestaltung komplexer Arbeits- und Lernkontexte, die neue strategische Ansätze fordern		Master
8	Am weitesten entwickelte und spezialisierte Fertigkeiten für Forschung und/oder Innovation	Leitungsautorität, Entwicklung neuer Ideen und Verfahren		Promotion

Tab. 1: Niveau-Deskriptoren des DQR (skizziert) mit Zuordnungen zur Beruflichen Bildung und Qualifizierung sowie beruflichen Stellung (Eigene Darstellung)

Beim **Lebensbegleitenden Lernen** geht es um Lernformen, Lernarten und Qualifizierungsangebote, die nicht allein der Verwertungslogik eines flexibilisierten Arbeitsmarktes entsprechen, sondern vielmehr um Qualifizierungsformen, die mit einer **work-learn-life-balance** zusammengehen. Die Vereinbarkeit zwischen Berufstätigkeit, Aneignung von Wissen und dem Erschließen verschiedenster Zusammenhänge sowie Familienleben als auch Eigenzeiten stehen dabei im Mittelpunkt. Mit Blick auf die verschiedenen Lernfelder lässt sich im Kontext des Lebensbegleitenden Lernens von einem **biografiebegleitenden Lernen** sprechen, das sich je nach Lebensphase und Lebensalter in der Methodik, Didaktik und den Bezügen wie Inhalten verändern kann. Besonders die Phase der Erwerbsarbeit zwischen 30 und 50 Jahren, die oft mit der Phase der Familiengründung einhergeht, ist zeitpolitisch gefordert, das Postulat des Lebensbegleitenden Lernens ernstzunehmen.

Der DQR beschreibt acht Niveaustufen, zu denen alle Berufe zugeordnet werden (vgl. hierzu DQR 2013). Für **jedes Tätigkeitsfeld** wird **je ein Qualifikationsraster mit jeweils acht Qualifikationsniveaus** angelegt. Mit jeder Stufe wächst der Grad der Verantwortung, Komplexität und Selbstständigkeit einer Berufstätigkeit. (Tab. 1)

Für jedes Tätigkeitsfeld lässt sich ein Fächer der Beruflichen Bildung und Qualifizierung spannen (s. Abbildung 2): von Ergänzungskräften und assistierenden Berufen auf Niveau 1 bis Niveau 3, hin zu Fachkräften auf Niveau 4 und 5. Auf Niveau 5 sind auch Fachkräfte gesetzt, die eine Gruppenleitung innehaben können. Leitungs- und Führungskräfte, die Einrichtungen bzw. Abteilungen größerer Unternehmen sowie Trägerverbünde leiten oder in komplexeren Arbeitszusammenhängen tätig sind, die eine Hochschulausbildung erfordern, sind den Niveaus 6 bis 8 zugeordnet. Generell gilt allerdings, dass die Qualifikationsniveaus 6 bis 8 auch ohne Hochschulbildung qua Beruflicher Weiterbildung erreichbar sind.

Die Zuordnungen zu den acht Qualifikationsniveaus erfolgen – wie in Tabelle 1 und Abbildung 2 dargestellt – nach: Ergänzungskräften, assistierenden Berufen (Niveau 1 bis 3), Fachkräften (Niveau 4 bis 5), Berufen mit Leitungsaufgaben und Leitungsverantwortung (Qualifikationsniveau 6 bis 8). Mit genauerem Blick (siehe dritter äußerer Ring in der Abbildung 2) ist auf Niveau 3 eine zweijährige Berufsausbildung und auf Niveau 4 eine dreijährige Berufsausbildung in dem jeweiligen Berufsfeld verortet. Zertifizierungsfortbildungen bspw. für Mitarbeiter/innen aus dem IT-Bereich sind dem Niveau 5 zugeordnet. Zu Niveau 6 gehören die Erzieher/innenausbildung, die Heilerziehungspflegeausbildung und die Ausbildung der Heilpädagog/innen. Ebenso ist die Erlangung des Meistertitels auf Niveau 6 verortet. Auf Niveau 6 stehen neben Fachkräften auch Leitungskräfte. Je nach Verantwortungsspektrum einer Leitung kann das Niveau zwischen Niveau 6 und Niveau 8 variieren. Da die Hochschulabschlüsse ebenfalls in den DQR eingeordnet werden, befinden sich ebenso auf Niveau 6 – im Sinne der Zuordnungen des Bolognaprozesses – die Bachelorabschlüsse, auf Niveau 7 der Mastergrad und auf Niveau 8 die Promotion.

Auf dem Niveau 6 sind sehr verschiedene Qualifikationen (Meister, staatlich anerkannte Erzieher/in, staatlich anerkannte Heilpädagog/in, staatlich anerkannte Heilerziehungspfleger/in, Bachelor) aufgeführt, deren Kompetenzen **nicht als gleichartig, aber als gleichwertig** angesehen werden. Mit Blick auf die in Niveau 6 eingeordneten Abschlüsse können auf dem Arbeitsmarkt Irritationen aufkommen. Hilfreich wäre hier, neben kompetenzbasierten Stellenausschreibungen, die bspw. deutlich zwischen einer Fachschulausbildung und einer Hochschulausbildung unterscheiden, eine Kooperation zwischen den einzelnen Bildungsinstitutionen, die durch eine Transparenz und sinnvolle Durchlässigkeit den Konkurrenzdruck von Arbeitssuchenden abmildern könnten.

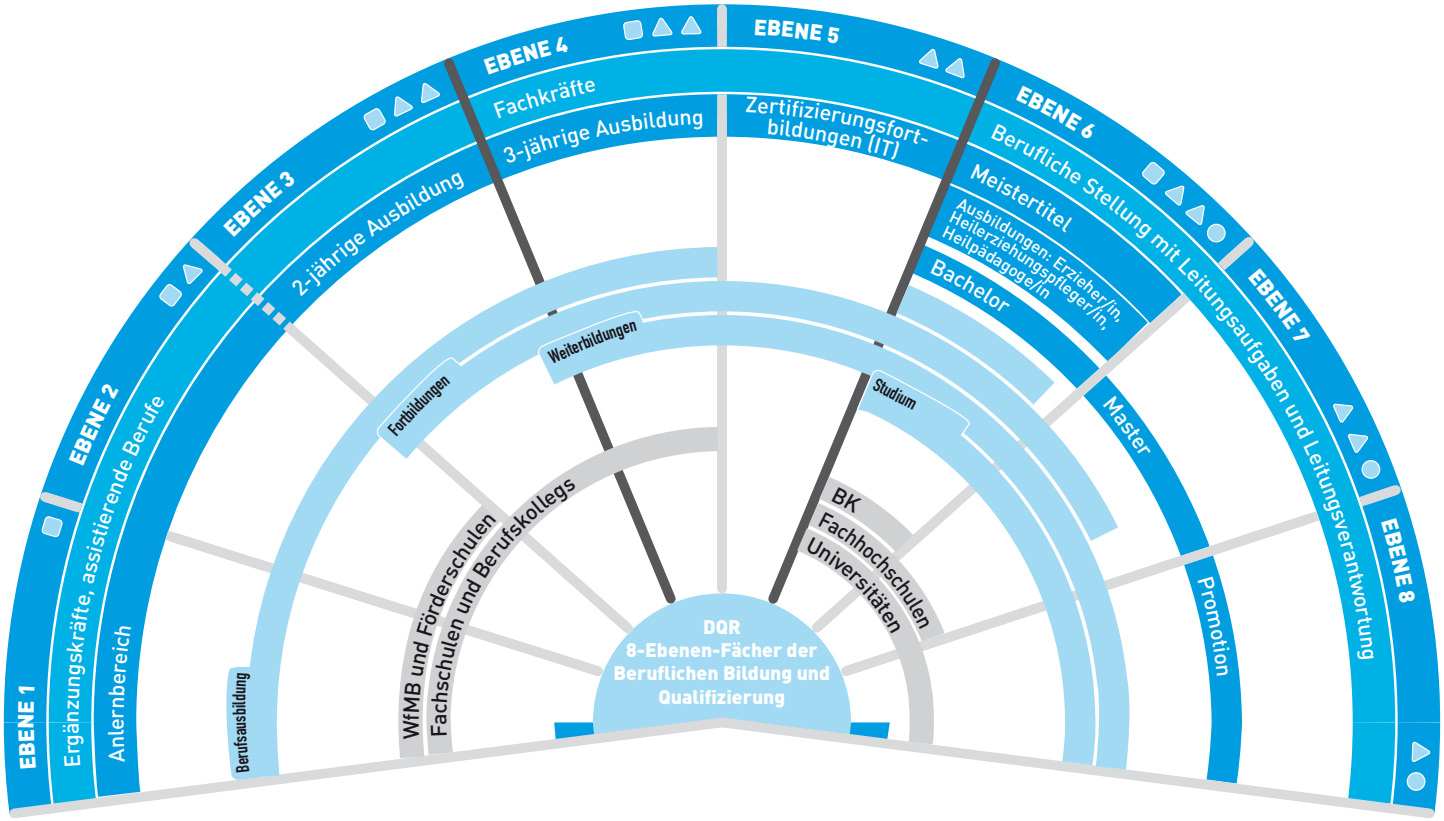

Abb. 2: DQR 8-Ebenen-Fächer der Beruflichen Bildung und Qualifizierung (Eigene Darstellung).

Für die Berufsbildung sowie den Fort- und Weiterbildungsbereich lassen sich ebenso bestimmte Niveaus zuordnen, obgleich die Bereiche der Fort- und Weiterbildung nicht statisch bestimmten Niveaus zugeordnet werden können (s. Abbildung 2). Auch die bildungsinstitutionelle Ebene ist von den Zuordnungen des DQR betroffen. Werkstätten für Menschen mit Behinderungen, Förderschulen, Fachschulen, Berufskollegs, Fachhochschulen und Hochschulen sind mit Blick auf die Berufliche Bildung und Qualifizierung angehalten, sich mit ihren Qualifizierungscurricula an Kompetenzen zu orientieren.

Was bringt die Einführung des DQR für den Bereich der Fort- und Weiterbildung mit sich?

Ein Kernelement in diesem Qualifikationsrahmen bilden Lernergebnisse. Lernergebnisse spielen insbesondere bei Ausschreibungen von Qualifizierungsangeboten (Fort- und Weiterbildungen, Seminare) und für Personalverantwortliche eine gewichtige Rolle.

II. Was sind Lernergebnisse?

Ganz allgemein gesprochen treffen Lernergebnisse Aussagen darüber, was Teilnehmende von Qualifizierungen wissen, verstehen und in der Lage sind zu tun, nachdem sie einen Lernprozess (Qualifizierung, Seminar, Fortbildung, Weiterbildung) abgeschlossen haben. Lernergebnisse listen weder Inhalte noch wünschenswerte Ziele auf, sondern beschreiben das Ergebnis bzw. den „Outcome“ einer Qualifizierung. Lernergebnisse treffen Aussagen darüber, was die Lernenden im Durchschnitt wissen und können, nachdem sie die jeweilige Qualifizierung erfolgreich abgeschlossen haben.

Lernergebnisse sind keine Lernziele, die bspw. via Prüfung abgefragt werden können. Lernergebnisse reichen weit über ein Angebot hinaus und (be)treffen die weitere, tatsächliche Berufstätigkeit und weisen in die Zukunft.

III. Lernergebnisbeschreibungen in Anlehnung an die Kompetenztypen und Deskriptoren des deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)

Der DQR liefert Deskriptoren für die oben aufgeführten Niveaustufen. Die insgesamt acht Niveaustufen reichen von einfachen Anforderungen aus dem Anlernbereich bis hin zu den Anforderungen an bspw. eine leitende Tätigkeit (vgl. Kapitel II).

Im DQR werden vier Kategorien von Lernergebnissen vorgeschlagen:

1. Bei Lernergebnissen kann es sich um die zu erwartenden Kenntnisse bzw. das zu erwartende Wissen von Teilnehmenden einer Qualifizierung nach Abschluss eines Lernprozesses handeln. Unter **Wissen** wird dabei die Gesamtheit an Fakten und Grundsätzen aus Theorie und Praxis verstanden.
2. Weiterhin sind mit Lernergebnissen die zu erwartenden Fertigkeiten der Teilnehmenden gemeint. Unter **Fertigkeiten** werden sowohl kognitive Fertigkeiten (z. B. logisches, intuitives und kreatives Denken) als auch praktische Fertigkeiten (z. B. Verwendung von Methoden, Materialien, Werkzeugen und Instrumenten) subsumiert.

Das Zusammenspiel von Wissen/Kenntnissen und Fertigkeiten wird häufig als Fähigkeit umschrieben.

3. Schließlich bilden **Kompetenzen** eine weitere Kategorie von Lernergebnissen.

Verallgemeinernd ist mit Kompetenz das Zusammenspiel aus Kenntnissen, Fertigkeiten und bestimmten Bereitschaften gemeint, um die eigenen Fähigkeiten situationsadäquat einzusetzen. Unter Bereitschaften werden z. B. **Haltungen**, Einstellungen und Werte verstanden. Quer zu den beruflich-fachlichen Aufgaben und Tätigkeitsfeldern liegt die Dimension der auszubildenden und weiterzuentwickelnden professionellen Haltung. Sie bezieht sich einerseits auf ein professionelles Rollen- und Selbstverständnis im Sinne eines Habitus, andererseits auf die sich beständig weiterentwickelnde Persönlichkeit innerhalb der Tätigkeit (im Sinne der Professionalität). Die professionelle Haltung wird durch Reflexion des eigenen bspw. pädagogischen oder pflegerischen Handelns im Prozess der Ausbildung und Berufstätigkeit entwickelt und prägt das professionelle (pädagogische, pflegerische) Alltagshandeln. Die eigene personale Kompetenz ist bspw. im Umgang mit Eltern oder Angehörigen und in der Haltung ihnen gegenüber zu reflektieren und weiterzuentwickeln.

Im deutschsprachigen Raum hat es sich allerdings durchgesetzt, auch dann von Kompetenzen zu sprechen, wenn es sich streng genommen um Kenntnisse oder Fertigkeiten handelt. Die Kompetenzen werden dabei häufig in fachliche („Fachkompetenz“) und überfachliche Kompetenzen (Personale Kompetenzen) unterschieden: **Fachliche Kompetenzen** betreffen den Wissenserwerb. Zur **Fachkompetenz** zählen theoretische und methodische Kenntnisse und Fertigkeiten, die zur Bewältigung fachspezifischer Aufgaben erforderlich sind (vgl. hierzu Tabelle 2).

Tab. 2: Unterscheidung der Kompetenzarten je Qualifikationsniveau.

Qualifikationsniveau im DQR	Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
	Wissen	**Fertigkeiten**	**Soziale Kompetenz**	**Selbstkompetenz**
	Tiefe und Breite	Instrumentale und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeiten	Team- und Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit, Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz
				Methodenkompetenz
	Vom Fach unabhängig einsetzbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten z. B. Problemlösungsfähigkeit, Fähigkeit zum selbstreguliertem Lernen, Fremdsprachenkenntnisse, Fähigkeit im Umgang mit neuen Medien usw.			

Zu den personalen, „überfachlichen“ Kompetenzen zählen die Methoden-, Sozial- und Personal- bzw. Selbstkompetenz. Die drei Dimensionen können dabei folgendermaßen gefasst werden:

Soziale Kompetenz umfasst Kenntnisse und Fertigkeiten in Bezug auf Kommunikations-, Kooperations- sowie Konfliktsituationen in verschiedenen Lebenssituationen sowie die Bereitschaft, sich auf diese Situationen einzulassen. Unter **Selbst- bzw. Personalkompetenz** werden Kenntnisse, Fertigkeiten sowie die Bereitschaft verstanden, eigenständig und verantwortlich zu handeln, das eigene Handeln und das Handeln anderer zu reflektieren und sich weiterzuentwickeln.

In Abgrenzung zur Fachkompetenz beinhaltet **Methodenkompetenz** vom Fach unabhängig einsetzbare Kenntnisse und Fertigkeiten, die es ermöglichen, Aufgaben und Probleme selbstständig zu bearbeiten und deren Ergebnisse zu beurteilen (vgl. hierzu Tabelle 3).

Tab. 3: Unterscheidung in Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz (in Anlehnung an Kopf, Leipold & Seidel 2010)

Fachspezifisch/ fachübergreifend	Komponente	Beschreibung
Fachspezifisch	**Fachkompetenz**	Fachkenntnisse und -methoden sowie deren Anwendung zur Bewältigung fachspezifischer Aufgaben.
Fachübergreifend	**Methodenkompetenz**	Vom Fach unabhängig einsetzbare Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten, mit deren Hilfe Aufgaben und Probleme bewältigt werden können, z. B. Problemlösungsfähigkeit, Fähigkeit zu selbstreguliertem Lernen, Fremdsprachenkenntnisse, Fähigkeiten im Umgang mit neuen Medien usw.
	Sozialkompetenz	Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten in Bezug auf Kommunikation, Kooperation und Konflikte. Ermöglicht, in Beziehungen zu Mitmenschen der Situation angemessen zu handeln und individuelle oder gemeinsame Ziele zu verwirklichen.
	Selbstkompetenz	Die Fähigkeit und Bereitschaft, die eigene Begabung, Motivation und Leistungsbereitschaft zu entfalten sowie die Entwicklung einer individuellen Einstellung und Persönlichkeit.

Lernergebnisse umschreiben verschiedene Arten von Kompetenzen. Sie treffen Aussagen über die zu erwartenden Kenntnisse, Fertigkeiten, Bereitschaften (personale Kompetenzen) und Methoden(anwendungen) der Teilnehmenden nach erfolgreicher Beendigung einer Qualifizierung.

Kompetenzmodelle und Kompetenzzuordnungen sind nicht grundsätzlich hierarchisch gestuft. In Kompetenzbereichen, die affektive Aspekte und Einstellungen umfassen, gibt es unter Umständen eher unterschiedliche Typen oder Muster, aber keine eindeutig abgrenzbaren und auf einer Skala von „niedrig“ bis „hoch“ bewertbaren Niveaus.

Nicht alle Lernergebnisse einer Qualifizierung müssen zwingend eine höhere Niveaustufe erreichen! Einführende Veranstaltungen können den Anforderungen einer niedrigeren Niveaustufe entsprechen, obgleich die weiterführenden Themen einer höheren – der Zielgruppe entsprechenden – Niveaustufe entsprechen können.

IV. Was ist bei der Ausarbeitung, Beschreibung und Formulierung von Lernergebnissen im Fort- und Weiterbildungsbereich zu beachten?

Lernergebnisse erweitern den Fokus bei der Beschreibung von Qualifizierungsangeboten. Neben Fachinhalten rückt in den Blick, was Teilnehmende nach Beendigung einer Qualifizierung können (sollen). Die Formulierung von Kompetenzen ist bei der Entwicklung von Angeboten relevant für die Anbieter sowie die Teilnehmenden. Aus Sicht der Anbieter ermöglichen Lernergebnisorientierungen eine konkrete Zuordnung zum DQR. Damit schafft die Qualifizierung eine Anschlussfähigkeit zwischen Beruflicher Bildung und Qualifizierung im Sinne der konkreten Berufstätigkeit. Aus Sicht der Lernenden ermöglichen Lernergebnisorientierungen einen konkreten Nachweis darüber, welche Kompetenzen mit den jeweiligen Angeboten erreicht werden können. Klar formulierte Kompetenzanforderungen erhöhen die Transparenz für Teilnehmende, Anbieter und Personalverantwortliche. Weiterhin sind Kompetenzanforderungen auch für die konkrete Beschäftigungsfähigkeit/Berufstätigkeit notwendig. Zentrale Frage ist: **„Welche Fähigkeiten (Kompetenzen) haben Lernende nach Beendigung einer Qualifizierung entwickelt?“**

Um Angebote kompetenzorientiert auszuschreiben, bedarf es oft keiner inhaltlichen Neujustierung der Angebote, sondern vielmehr einer Schärfung des kompetenzorientierten Blickes. Relevant ist die Unterscheidung zwischen Qualifizierungsangeboten, die die Fachlichkeit in dem jeweiligen Tätigkeitsfeld erhalten sollen im Sinne des Lebensbegleitenden Lernens und den Qualifizierungsangeboten, die die Fachlichkeit auf ein höheres Niveau im Sinne einer Höherqualifizierung bringen sollen. Folgende Punkte können helfen, Qualifizierungen im Bereich der Fort- und Weiterbildung kompetenzorientiert zu beschreiben:

1. Die Kompetenzen einer Qualifizierung müssen zu den Kompetenzen auf der Ebene der Berufstätigkeit in Bezug stehen.

2. Die Lernergebnisse sollten der Zielgruppe und dem jeweiligen Qualifikationsniveau entsprechen (vgl. Tabelle 4). Hierzu gilt es, auch die allgemeinen Kompetenzniveaubeschreibungen des DQR zu beachten und diese in Bezug zur handlungsfeldspezifischen Tätigkeit der Zielgruppe zu setzen (vgl. hierzu www.dqr.de).

Tab. 4: Deskriptoren des DQR (vgl. www.dqr.de).

Qualifikationsniveaus im DQR	Kenntnisse	Fertigkeiten	Kompetenzen
1	Grundlegendes Allgemeinwissen	Grundlegende Fertigkeiten, die zur Ausführung einfacher Aufgaben erforderlich sind	**Arbeiten oder Lernen unter direkter Anleitung** in einem **vorstrukturierten Kontext**
2	Grundlegendes Faktenwissen in einem Arbeits- oder Lernbereich	Grundlegende kognitive und praktische Fertigkeiten, die zur Nutzung relevanter Informationen erforderlich sind, um Aufgaben auszuführen und Routineprobleme unter Verwendung einfacher Regeln und Werkzeuge zu lösen	**Arbeiten oder Lernen unter Anleitung** mit einem **gewissen Maß an Selbstständigkeit**
3	Kenntnisse von Fakten, Grundsätzen, Verfahren und allgemeinen Begriffen in einem Arbeits- oder Lernbereich	Eine Reihe kognitiver und praktischer Fertigkeiten zur Erledigung von Aufgaben und zur Lösung von Problemen, wobei grundlegende Methoden, Werkzeuge, Materialien und Informationen ausgewählt und angewandt werden.	**Verantwortung für die Erledigung von Arbeits- oder Lernaufgaben** übernehmen; bei der Lösung von **Problemen das eigene Verhalten an die jeweiligen Umstände** anpassen.
4	Breites Spektrum an Theorie- und Faktenwissen in einem Arbeits- oder Lernbereich	Eine Reihe kognitiver und praktischer Fertigkeiten, die erforderlich sind, um Lösungen für spezielle Probleme in einem Arbeits- oder Lernbereich zu finden	**Selbstständiges Tätigwerden innerhalb der Handlungsparameter** von Arbeits- oder Lernkontexten, die in der Regel **bekannt sind, sich jedoch ändern können**; Beaufsichtigung der Routinearbeit anderer Personen, wobei **eine gewisse Verantwortung für die Bewertung und Verbesserung der Arbeits- oder Lernaktivitäten übernommen wird.**

5	Umfassendes, spezialisiertes Theorie- und Faktenwissen in einem Arbeits- oder Lernbereich sowie Bewusstsein für die Grenzen dieser Kenntnisse	Umfassende kognitive und praktische Fertigkeiten die erforderlich sind, um kreative Lösungen für abstrakte Probleme zu erarbeiten	**Leiten und Beaufsichtigen in Arbeits- oder Lernkontexten**, in denen nicht vorhersehbare Änderungen auftreten; **Überprüfung und Entwicklung der eigenen Leistung und der Leistung anderer Personen.**
6	Fortgeschrittene Kenntnisse in einem Arbeits- oder Lernbereich unter Einsatz eines kritischen Verständnisses von Theorien und Grundsätzen	Fortgeschrittene Fertigkeiten, die die Beherrschung des Faches sowie Innovationsfähigkeit erkennen lassen und zur Lösung komplexer und nicht vorhersehbarer Probleme in einem spezialisierten Arbeits- oder Lernbereich nötig sind.	**Leitung komplexer fachlicher oder beruflicher Tätigkeiten oder Projekte** und Übernahme von **Entscheidungsverantwortung in nicht vorhersehbaren Arbeits- oder Lernkontexten.** Übernahme der Verantwortung für die berufliche Entwicklung von Einzelpersonen und Gruppen.
7	Hoch spezialisiertes Wissen, das zum Teil an neueste Erkenntnisse in einem Arbeits- oder Lernbereich anknüpft, als Grundlage für innovative Denkansätze und/oder Forschung; Kritisches Bewusstsein für Wissensfragen in einem Bereich und an der Schnittstelle zwischen verschiedenen Bereichen	Spezialisierte Problemlösungsfertigkeiten im Bereich Forschung und/ oder Innovation, um neue Kenntnisse zu gewinnen und neue Verfahren zu entwickeln sowie um Wissen aus verschiedenen Bereichen zu integrieren	**Leitung und Gestaltung komplexer, unvorhersehbarer Arbeits- oder Lernkontexte, die neue strategische Ansätze erfordern**; Übernahme von Verantwortung für Beiträge zum Fachwissen und zur Berufspraxis und/oder für die **Überprüfung der strategischen Leistung von Teams.**
8	Spitzenkenntnisse in einem Arbeits- oder Lernbereich und an der Schnittstelle zwischen verschiedenen Bereichen	Weitest fortgeschrittene und spezialisierte Fertigkeiten und Methoden, einschließlich Synthese und Evaluierung, zur Lösung zentraler Fragestellungen in den Bereichen Forschung und/ oder Innovation und zur Erweiterung oder Neudefinition vorhandener Kenntnisse oder beruflicher Praxis	Fachliche Autorität, **Innovationsfähigkeit, Selbstständigkeit, wissenschaftliche und berufliche Integrität und nachhaltiges Engagement bei der Entwicklung neuer Ideen oder Verfahren in führenden Arbeits- oder Lernkontexten,** einschließlich der Forschung.

Tab. 5a: Beschreibungen – Hinweise zur Formulierung von Lernergebnissen 1.

Positive Beispiele	Negative Beispiele	Erläuterungen zu den negativen Beispielen
Die Teilnehmenden können die Verfahren der Dokumentation selbstständig anwenden.	Einführung in die Dokumentation.	Lehrperspektive, Inhalt sehr allgemein, kein Lernergebnis
Die Teilnehmenden reflektieren die Rollen im Berufsalltag und können im Team auftretende Probleme analysieren und dafür Lösungen erarbeiten.	Vermittlung von grundlegendem Wissen in der Teamarbeit.	Lehrperspektive
Die Teilnehmenden sind befähigt, frühkindliche Bildungsaspekte durch die Anwendung grundlegender fachlicher Erkenntnisse in der Praxis zu analysieren und zu gestalten.	Arbeiten im u3-Bereich	nur Überschrift, kein Lernergebnis
Die Teilnehmenden sind befähigt, reale Organisations- und Prozessstrukturen zu beurteilen.	Es wird ein Überblick über die Grundlagen der Organisations- und Prozessstrukturen gegeben.	Lehrperspektive
Sie können die entwicklungs-psychologischen Aspekte der ersten Lebensjahre eines Kindes erklären.	Die Teilnehmenden kennen Aspekte der Entwicklungspsychologie.	nicht ausreichend spezifiziert, zu ungenau
Die Teilnehmenden können anhand von grundlegenden Konzeptions-, Leitbild- und Qualitätsentwicklungsmethoden die Identität einer Einrichtung im Sozialraum entwickeln.	Die Teilnehmenden können mittels der Methode x und der Methode y ein Konzept einer zweigruppigen Einrichtung in der Umgebung von Gelsenkirchen unter den Bedingungen a, b und c innerhalb einer Zeitspanne von n Minuten so entwickeln, dass alle relevanten Rahmenbedingungen z1-zn erfüllt werden.	zu detailiert

3. Die Liste der Lernergebnisse kann durch einen Satz eingeleitet werden, wie beispielsweise: „Durch die erfolgreiche Beendigung dieser Qualifizierung können…“ oder „Die Lernenden sollen in der Lage sein…“

4. Die Lernergebnisse sollten kurz und präzise formuliert werden. Jede Kompetenz soll dabei in einem Satz beschrieben werden. Einige Kompetenzbeschreibungen können unmittelbar auf mögliche Eigenleistungen als Zusatzleistungen zur Qualifizierung (Hausarbeit, Vortrag, Arbeit in Regionalgruppen) verweisen.

5. Lernergebnisse sollten nicht zu allgemein, aber auch nicht zu detailliert beschrieben werden!! (Vgl. Tabelle 5a)

6. Es sollten pro Qualifizierung drei bis fünf Lernergebnisse (je nach Umfang und Ziel der Qualifizierung) aufgelistet werden. Hier sollten nur die wichtigsten Kompetenzen benannt werden. Unterschiedliche Einheiten einer Qualifizierung können auf unterschiedliche Weise und mit zunehmender Komplexität zu einer Kompetenz der Gesamtqualifizierung beitragen.

7. Lehr-, Lern- und Prüfungsformen sollten so gewählt werden, dass sie den Erwerb der intendierten Kompetenzen möglichst gut unterstützen (vgl. Kapitel 5). Zwischen den ausgeschriebenen Kompetenzen und Lehr- wie Lernformen sollte ein Zusammenhang bestehen.

8. Passt das Lernergebnis zum Gesamtergebnis und Verständnis der Qualifizierung?

9. Ist das Lernergebnis im angegebenen Zeitrahmen zu erreichen? (Versuchen Sie, die Lernenden herauszufordern, aber nicht zu überfordern.)

10. Sind die angegebenen Veranstaltungszeiten der Qualifizierung verträglich mit den Lebenswelten der Zielgruppe (work-learn-life-Blance)?

11. **Jedes Lernergebnis sollte mit den entsprechenden Inhalten unterlegt werden** (vgl. Tabelle 5b).

12. Verwenden Sie zur Beschreibung von Lernergebnissen aktive Verben.
Es sollten dabei nicht immer die gleichen Verben verwendet werden (vgl. Tabelle 5c). Verben wie „wissen“, „verstehen“,

Tab. 5b: Beschreibungen: Hinweise zur Formulierung von Lernergebnissen 2

Lernergebnis	Inhalte
Die Teilnehmenden können die Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit selbstständig anwenden.	Rechtliche Satzungen kennen und verwirklichen, Strukturen und soziale Netze in Staat und Kirche kennen sowie nutzen, Zeitmanagement, Dienstplan und Ablauforganisation handhaben, betriebswirtschaftliche und Personal-Verantwortung übernehmen sowie zum evangelischen Profil ethische Kriterien zum Rechtsgehorsam entwickeln
Die Teilnehmenden kennen die Grundbegriffe und Methoden des Konflikt- und Beschwerdemanagements und können diese anwenden.	Konfliktpotenziale erfassen, mindern, nutzen, Verhandlungsstrategien erkennen und integrativ anwenden, zwischen Konfliktparteien vermitteln, Beschwerden angemessen bearbeiten und das evangelisches Profil mit Konfliktfähigkeit und Nächstenliebe verbinden

Anforderungsniveau	Mögliche aktive Verben	Beispielsätze
Kennen, Erinnern Sich an Informationen erinnern und wiedergeben können.	Auflisten, benennen, beschreiben, beziehen, definieren, erkennen, feststellen, herausfinden, skizzieren, untersuchen, wiedergeben, zeigen, reproduzieren, wiederholen	Die Teilnehmenden können das Gelernte zu einem Gesamtüberblick über das Thema x zusammenzuführen.
Verstehen Ideen und Konzepte erklären können.	Ausdrücken, berichten, beschreiben, differenzieren, diskutieren, erkennen, erklären, gegenüberstellen, generalisieren, hinweisen, interpretieren, klären, übersetzen, unterscheiden	Die Verfahren x und y können die Teilnehmenden anhand von Qualitätskriterien beurteilen.
Anwenden Regeln, Methoden etc. in konkreten Situationen und auf neue Art anwenden können.	Auswählen, berechnen, beurteilen, demonstrieren, entwickeln, modifizieren, organisieren, transferieren, voraussagen, erlassen, lösen, konstruieren, einschätzen, übersetzen, planen	Die Zusammenhänge der Teilgebiete a, b und c können die Teilnehmenden erkennen und entsprechend strukturieren; nicht vorhersehbare Problemlagen eigenständig analysieren; Grundlagen und Grundsätze reflektieren.
Analysieren Unterschiedliche Konzepte, Ansätze und Komponenten unterscheiden können.	Ableiten, analysieren, bestimmen, beurteilen, ermitteln, folgern, kritisieren, prüfen, vergleichen, identifizieren, herausstellen, untersuchen, folgern, arrangieren	Die Teilnehmenden können die Verfahren der Qualitätssicherung anwenden.
Bewerten Einen Sachverhalt nach Kriterien und Normen prüfen und kritisch bewerten können.	Argumentieren, beurteilen, bewerten, entscheiden, vergleichen, zusammenfassen, ermitteln, bestimmen, überarbeiten, übertragen, erklären, formulieren, entwickeln, beziehen, konstruieren, kreieren, kategorisieren, strukturieren, charakterisieren, anleiten, einschätzen	Die Teilnehmenden können die Theorien a und b in Bezug auf c vergleichen.
Beurteilen und Schaffen Ein bewertendes Urteil abgeben können. Schöpferisch tätig sein.	Argumentieren, arrangieren, aufbauen, beziehen, generieren, kombinieren, zusammenfügen, beurteilen, bewerten, schließen, überzeugen, unterscheiden, kreieren, anfertigen (auf selbstständige Weise), produzieren	Die Teilnehmenden können die Grundfunktionen von x aufzählen.

Tab. 5c: Beschreibungen: Lernergebnisse/ Kompetenzen und mögliche Schlüsselwörter (hier Verben).

„lernen“, „vertraut sein mit“ oder „kennen“ sollten vermieden werden – das sind Lehrziele, keine Lernergebnisse. Jedem Niveau lassen sich eine Reihe von Verben zuordnen. Eine eindeutige Zuordnung von Verben zu Niveaus ist jedoch nicht möglich, so können einige Verben auf mehreren Niveaus auftauchen. Ebenso gibt es keine Auflistung analog zu den acht Qualifikationsniveaus im DQR. Hier ist es hilfreich, die einzelnen Beschreibungen der Qualifikationsniveaus zum einen in die jeweilige konkrete berufliche Praxis zu transferieren (bspw. die Tätigkeiten einer Erzieherin in das Niveau 6 zu transferieren und die Qualifizierung auf diese Tätigkeiten abzustimmen); und zum anderen die Beschreibungen auf die Qualifizierung zu beziehen (Was lernt die Erzieherin in dieser Fortbildung? Ist es eine Fortbildung, die die berufliche Tätigkeit aufrecht erhalten soll? Ist es eine Weiterbildung im Sinne einer Weiterqualifizierung zur Leitungskraft?).
Es gibt verschiedene Verbensammlungen, die als Hilfsmittel bei Kompetenzformulierungen genutzt werden können (vgl. Bloom 1976, Johannes-Gutenberg Universität Mainz 2011, ECVET 2011 u. a.).

13. Ist das Lernergebnis überprüfbar? Die Lernergebnisse sollten von Dritten auf Nachvollziehbarkeit überprüft werden.

14. Nicht alle Kompetenzkomponenten (fachliche Kompetenzen unterteilt in Wissen und Fertigkeiten und personale Kompetenzen unterteilt in Sozial- und Selbstkompetenz, vgl. Tabelle 3) können und müssen von einem Qualifizierungsangebot abgedeckt werden. Hier kommt es stets darauf an, was das Fort- oder Weiterbildungsangebot in welchem Zeitumfang vermitteln möchte und ob die Lernergebnisse dem Qualifizierungscurriculum entsprechen.

V. Das Zusammenspiel von Kompetenzen und Lehr- und Lernformen in der Aus-, Fort- und Weiterbildung

In der Aus-, Fort- und Weiterbildung können verschiedene Lehr- wie Lernformen genutzt werden. Bestimmte Lehr- und Lernformen haben eine Nähe zu den oben genannten Kompetenzen (Fachkompetenz, Sozialkompetenz, Selbstkompetenz, Methodenkompetenz). Je nach Ausrichtung der Qualifizierung sollten verschiedene Formen des Lehrens und Lernens genutzt werden, um die mit der Qualifizierung anvisierten Lernergebnisse initiieren zu können:

Vorlesung/Vortrag
Dozierende stellen eine Wissensbasis gemäß dem aktuellen Stand der Forschung dar. Erfolgreiches Lernen hängt in Vorträgen davon ab, ob Studierende dieses Wissen für sich selbst aktiv und bedeutsam strukturieren.
+ Fachkompetenz, in Form von Fachkenntnissen

Übung
Übungen werden generell zum Erwerb von Fachkompetenzen in Form von Fachmethoden eingesetzt. Lernprozesse in Übungen können z. B. mit den Formen Parcours oder Gruppenpuzzle gefördert werden.
+ Fachkompetenz, in Form von Fachmethoden

Seminar
Ein bestimmtes Thema wird unter Anleitung eines Dozenten erarbeitet. Diskussionen und Mitarbeit prägen diese Veranstaltungsform. Auch können Teilnehmende ein Thema durch Referate, Gruppenarbeit oder schriftliche Arbeiten aufbereiten und darstellen.
+ Fach-, Methoden-, Sozialkompetenz

Tutorium/ Regionalgruppen
Tutorien sollen dazu dienen, die in Seminaren oder Qualifizierungsangeboten behandelten Inhalte zu vertiefen oder anzuwenden. Die Teilnehmenden sollen sich dabei selbstständig mit dem Lernstoff auseinandersetzen.
+ Fachkompetenz, Selbstkompetenz, Sozialkompetenz

Praktikum
Zeitlich begrenzt arbeiten Teilnehmende (FSJ/BFD) in einer Einrichtung, einem Unternehmen o. ä. und gewinnen Einblicke in die Berufswelt. Sie erhalten die Möglichkeit, erworbene Fachkenntnisse und Fachmethoden in der Praxis anzuwenden, mit unterschiedlichen Personen und professionellen Einstellungen am Arbeitsplatz zu arbeiten und Verantwortung zu gewinnen.
+ Fachkompetenz, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz

Projekt
In einem Projekt arbeiten Gruppen von Lernenden – meist unterstützt von Expert/innen – an einer zielorientierten praktischen Bearbeitung von Problemstellungen. Dabei sollen erworbene Fachkenntnisse

angewendet, Methoden- und Sozialkompetenz aufgebaut und die Relevanz der Qualifizierungsinhalte für die Praxis erkannt werden.
+ Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz

Selbststudium
Die Fähigkeit eines Selbststudiums zählt selbst zur Methoden- und Selbstkompetenz. Das Selbststudium kann durch Dozent/innen oder Mentor/innen begleitet und durch gezielte Vermittlung von bspw. Lernstrategien gefördert werden.
+ Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz

E-Learning
Der Einsatz von Informationstechnologie reicht von der einfachen Bereitstellung von Lernmaterialien über interaktive Simulationen bis hin zu komplexen Webprojekten unter Einsatz verschiedener Kommunikations- und Designwerkzeuge. Die Förderung bestimmter Kompetenzarten ist maßgeblich vom konkreten Einsatz von E-Learning abhängig. Der Einsatz von E-Learning erfordert und fördert Kompetenz der Teilnehmenden hinsichtlich der Verwendung von Informationstechnologie (Methodenkompetenz).
+ Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenz

Schriftliche Prüfung
Schriftliche Prüfungen in Form von Klausuren oder Tests dienen insbesondere zur Überprüfung der Fachkompetenz. Hier ist ein hoher Grad an Standardisierung und Vergleichbarkeit gegeben.
+ Fach- und Methodenkompetenz

Mündliche Prüfung
Mündliche Prüfungen sind flexibel bzgl. des Prüfungsverlaufs, der Themen und der Schwierigkeit. Hier können Transferfähigkeiten bewiesen werden. Nachteil dieser Form ist, dass sie weniger objektiv ist, da persönliche Beziehungen Einfluss nehmen.
+ Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz

Referat und Präsentation
Teilnehmende gestalten selbstständig in Einzel- oder Gruppenarbeit zu einem bestimmten Thema eine Präsentation. Die Leistung ergibt sich aus der Art und Weise der Präsentation sowie der fachlichen Aufbereitung.
+ Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz, Selbstkompetenz

Schriftliche Abschluss- oder Seminararbeit
Die Leistung besteht im Erarbeiten und Verfassen eines in der Qualifizierung besprochenen oder eines weiterführenden Themas innerhalb eines festgelegten Zeitraums. Kenntnisse und Methoden sollen angewendet und Ergebnisse präzise und verständlich dargestellt werden.
+ Fach-, Methoden- und Selbstkompetenz

Lerntagebuch/Portfolio
Lerninhalte, die der/dem Lernenden subjektiv als besonders relevant erscheinen, werden notiert. Das Portfolio enthält zusätzlich eine Sammlung eigener Arbeiten, die Leistungen und Lernfortschritte dokumentiert.
+ Fach-, Methoden- und Selbstkompetenz

VI. Der DQR und der Fort- und Weiterbildungsbereich

Der im DQR zugrunde liegende Kompetenzbegriff fordert die Akteure in der Fort- und Weiterbildung auf, ihre Maßnahmen so auszuschreiben und durchzuführen, dass deutlich wird, welche Kompetenzen die Absolvierenden der Maßnahmen erworben haben. Das heißt, relevant ist das, was Teilnehmende an fachlichen und persönlichen Kompetenzen erworben haben. Damit gelangt der Output einer Maßnahme in den Focus und nicht – wie bisher stark verbreitet – der über Lernziele und Inhalte beschriebene Input einer Veranstaltung. Für das System der Fort- und Weiterbildung bedeutet dies:

Wissen und Fertigkeiten einerseits und soziale Kompetenz und Selbstkompetenz andererseits gehören in ein ganzheitlich verstandenes Bildungscurriculum. Rein auf Wissen ausgerichtete Lernsettings werden nur noch bedingt nutzbar sein. Fachexpertise wird zukünftig durch soziale Kompetenz ergänzt werden. Das hat zwangsläufig Auswirkungen auf das Bildungsumfeld und die Lerndidaktik.

War die Lerndidaktik bisher eher an Lernzielen orientiert, wird sie künftig (output-)orientiert gestaltet sein. Lernergebnisse werden in der Regel als Handlungskompetenz ausgewiesen werden, die sowohl Wissen als auch soziale Kompetenz umfasst. Für die Didaktik wird dies eine Ausweitung praxisnaher und trainierender Elemente bedeuten. Ebenfalls werden reflexive Ansätze und Module (Supervision, Praxisbegleitung, Coaching, Mentoring etc.) die fachlichen Inputs ergänzen. Es werden ganzheitliche Lernmodelle auf dem Markt sein, die dem Anspruch des Lebensbegleitenden Lernens gerecht werden und z. B. altersgerechte Lernangebote ausweisen. Dadurch wird die Modularisierung der Weiterbildung weiter ausgebaut werden, um den differenzierten Bedarfen gerecht zu werden.

Die Logik der Kompetenzorientierung erfordert auch eine Änderung der Ausschreibungspraxis: Kompetenz- statt Lernzielbeschreibung. Eine konkrete Beschreibung der im Bildungsangebot zu erwerbenden Kompetenzen macht es für die Bildungsinteressierten leichter, das passende Angebot zu finden. Allerdings verpflichtet die kompetenzorientierte Ausschreibung den Bildungsanbieter in hohem Maße, sehr konkret und detailliert auszuschreiben und die für den Erwerb der jeweiligen Kompetenzen erforderlichen Voraussetzungen, Bedingungen und Methoden auch aufzuführen.

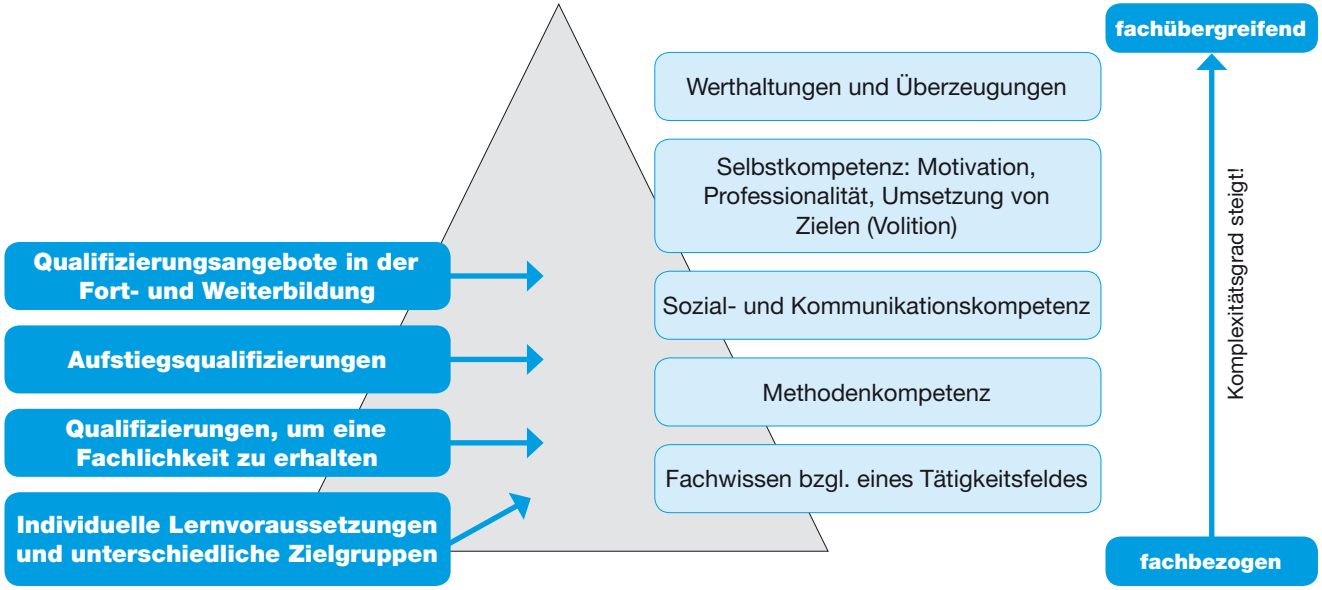

Abb. 2: Kompetenzkomponenten im Fort- und Weiterbildungsbereich mit Blick auf die Komplexitätssteigerung (in Anlehnung an Anderson/ Krathwohl 2001; Bloom 1976).

Kompetenzorientierte Ausschreibungen werden auch Auswirkungen auf die Finanzierung von Maßnahmen haben. Schlussendlich werden die Anbieter ihre Angebote durch eine entsprechende Niveauzuordnung kenntlich machen müssen. Dies wird wiederum auch Auswirkungen auf den Bildungsmarkt haben, da mit höheren Niveaustufen auch eine Höherwertigkeit verbunden wird – wiewohl die Niveaus nur der Transparenz und nicht der Bewertung dienen sollen.

Die Fokussierung auf Kompetenzen macht es notwendig, stärker die jeweiligen individuellen Qualifikationsprofile und die erforderlichen Anforderungsprofile in den Blick zu nehmen und „maßgeschneiderte“ Bildungsangebote aufzusetzen. Die Vielfältigkeit des Kompetenzerwerbs und der unterschiedlichen Kompetenzarten in den Lernbiografien der Teilnehmenden sind zu berücksichtigen. Passgenauigkeit und Anschlussfähigkeit von Bildungsangeboten werden zu Qualitätskriterien in der Bildungsarbeit. Auch in diesem Zusammenhang werden die unterschiedlichen Kompetenzbereiche formal, non-formal und informell übersichtlich und nachvollziehbar abgebildet werden. Die notwendige Anrechenbarkeit und Durchlässigkeit formaler, informeller und non-formaler Kompetenzen wird an Bedeutung gewinnen und gleichzeitig standardisierte und transparente Verfahren der Kompetenzfeststellung erforderlich machen.

Die Ausrichtung von Fort- und Weiterbildungen im beruflichen Kontext erfordert eine qualifizierte Zusammenarbeit von Personalentwicklung und Weiterbildung. Die Personalentwicklung wird stärker als

bisher in der Lage sein müssen, Kompetenzbedarfe zu formulieren, auf die die Weiterbildung mit entsprechenden Angeboten reagiert. Gleichzeitig wird es im Zusammenhang mit den Kompetenzfeststellungsverfahren zu einer engen Zusammenarbeit der beteiligten Systeme kommen. Abschlüsse müssen informelle und non-formale Kompetenzen in beiden Systemen transparent erfassen und im Sinne des lebensbegleitenden Lernens fortschreiben. Möglichweise werden dadurch Weiterbildungsangebote stärker als bisher „auftragsorientiert“ sein.

Auf dem Hintergrund dieser komplexen Lern- und Kompetenzlandschaft wird qualifizierte Lern- und Bildungsberatung an Bedeutung zunehmen. Bildungsberatung und Bildungscoaching werden als notwendige „Begleiter“ von Lernprozessen fungieren, damit Lernen anschlussfähig bleibt und gleichzeitig markierte Lernbedarfe mit individuellen Ressourcen sinnvoll verknüpft werden können.

Beginnend mit dem Jahr 2013 erhalten Bescheinigungen über Qualifikationen den Bezug zum DQR-/EQR-Referenzniveau. Es werden ggf. vermehrt Anfragen zur Bedeutung des Verweises auf Bescheinigungen sowie allgemein zum DQR aufkommen. Wichtig ist bei solchen Anfragen, dass die zuständigen Personen erklären können, was der DQR ist und was eine Bescheinigung bedeutet. Ebenso sollten die Zuständigen wissen, welche Qualifikationen dem DQR bereits zugeordnet sind und warum Qualifikationen aus verschiedenen Bildungsbereichen dem gleichen DQR-Niveau zugeordnet werden (Gleichwertigkeit von Qualifikationen, nicht Gleichartigkeit). Qualifikationen, die vor dem Inkrafttreten des DQR/EQR erworben wurden, werden nicht dem DQR zugeordnet, aber ihre Zuordnung ergibt sich aus den Zuordnungen auf den Webseiten des AK DQR (bspw. www.dqr.de), die ständig aktualisiert werden.

VII. Ausblicke – Desiderata

Für den Aus-, Fort- und Weiterbildungsbereich geht es nicht um einzelne „Könnenselemente“, sondern um die Vermittlung individueller wie gesellschaftlicher Kompetenzen, die durch (Qualifizierungs-)Angebote entwickelt und gefördert werden können. Dabei kann eine „kompetenzorientierte Bildung“ nicht abstrakt und ohne Bezug zu bestimmten Handlungssituationen erfolgen. Bezüge auf Lebens- und Handlungszusammenhänge der Teilnehmenden und die darin gesammelten Erfahrungen sind ein wichtiger Bestandteil von Aus-, Fort- und Weiterbildungsangeboten. Auch wenn keine individuellen Kompetenzen direkt einem Qualifikationsniveau zugeordnet werden können, können die Niveaubeschreibungen wichtige Hinweise auf die Tätigkeitsfelder der Freien Wohlfahrtspflege geben und für das Zusammenwirken von hauptberuflichen, formal qualifizierten Mitarbeitenden und kompetenten freiwillig Engagierten geben. Konkrete Vorgehensweisen, wie der DQR im Bereich der Fort- und Weiterbildung angewendet werden soll, gibt es derzeit noch nicht.

Die Brücke zwischen Bildung und Berufstätigkeit, die der DQR entwirft, lässt auch Fragen nach der konkreten Verwertbarkeit laut werden und tangiert Bildungsprofile von Trägern und Einrichtungen. Verwertungslogiken könnten Anbieter von Fort- und Weiterbildungsangeboten drängen, sich auf das Verwertbare zu verschlanken. Das Bildungsverständnis der Diakonie fragt neben den zur beruflichen Tätigkeit relevanten Kompetenzen auch nach Kompetenzen, die jenseits einer vermeintlich konkreten Berufstätigkeit stehen. Auch die Kompetenzen die bspw. in den Freiwilligendiensten oder im Ehrenamt erworben werden, lassen sich nicht kongruent auf Bereiche einer beruflichen Tätigkeit beziehen. Einige Fort- und Weiterbildungsangebote verstehen sich auch im Sinne einer Familien- und Lebensbildung als auch Lebensberatung.

Die Einbeziehung nicht-formalen und informellen Lernens in den DQR ab 2014 wird auch zukünftig für die Diakonie ein wichtiges Arbeitsfeld bleiben. Hier wird es darum gehen, gerade aus der Perspektive von Menschen, deren formale Qualifikationen oft als nicht ausreichend bewertet werden, eigene – ressourcenorientierte – Zu- und Übergänge im Bildungssystem zu ermöglichen. Dafür wird es möglicherweise notwendig sein, innerhalb der Diakonie ein abgestimmtes System der Erfassung und Bewertung non-formaler und informeller Kompetenzen zu installieren. Dabei müssen nicht alle Qualifikationen in den DQR aufgenommen werden und sie lassen sich auch nicht alle aufnehmen. Es geht um die Förderung, Anerkennung und Absicherung aller sinnvollen menschlichen Tätigkeiten in den Bereichen der Eigenarbeit, der privaten Zusammenhänge (soziale Netzwerke), des Familienlebens, in der ehrenamtlichen Freiwilligenarbeit sowie in der Berufstätigkeit. Im Grunde geht es um Gestaltungskompetenz (Herrmann 2009), die es versteht, einen Kompetenztransfer zwischen den verschiedenen Lebensbereichen zu initiieren.

Über kurz oder lang wird es dazu kommen, dass qualitätssichernde Verfahren auch für die Fort- und Weiterbildung eingeführt werden. Ob – wie für die Hochschulen derzeit zwingend – ein Akkreditierungsverfahren durchzuführen ist oder durch eine anerkannte Akkreditierungsagentur durchgeführt wird, ist derzeit offen. Mit einer Akkreditierung oder einer anderen Form der Qualitätssicherung wird sich die Wettbewerbssituation der jeweiligen Anbieter von Fort- und Weiterbildungen gegebenenfalls verändern. Transparenz und Vergleichbarkeit der Abschlüsse lassen neue Marktstrategien zu.

Inwieweit der DQR ein Instrument sein wird, dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken, wird sich zeigen. Die Ausrichtung auf lernwegunabhängige Kompetenzen könnte allerdings dazu beitragen, mittels

anschlussfähiger Qualifizierungsmaßnahmen Fachkräfte zu gewinnen. Auch die bekannte Orientierung an Qualifikationen und entsprechenden „Fachkraftquoten“ wird im Zusammenhang mit einer Kompetenzorientierung, dem Prinzip des Lebensbegleitenden (beruflichen) Lernens und der horizontalen und vertikalen Durchlässigkeit (von Berufen, Berufsbildungsgängen) auf dem Prüfstand stehen. Eine große Herausforderung wird dabei sein, die Qualität von Dienstleistungen zu sichern und einer schleichenden „De-Professionalisierung“ (im Sinne einer Absenkung von Anspruchsniveaus) vorzubeugen.

Die Ausrichtung auf eine Kompetenzorientierung wird auch die Personalarbeit bei den Trägern und in den Einrichtungen herausfordern. Im Zuge der Entwicklung geeigneter Kompetenzfeststellungsverfahren sind auch die Personaler gefordert, zum einen adäquate Kompetenzanforderungen – gerade im non-formalen und informellen Bereich – zu beschreiben, zum anderen auch ihren Beitrag zur Kompetenzfeststellung und Kompetenzbewertung zu leisten. Die Kooperation zwischen „Personaler/innen“ und „Fortbildner/innen“ wird ebenfalls eine neue Qualität erhalten müssen, damit passgenaue Qualifizierungsmaßnahmen auf den Weg gebracht werden können. Das kann dazu beitragen, Einstiege zu erleichtern und Auf- und Umstiege zu begleiten. So werden durch die Anerkennung und Anrechnung von Teilqualifikationen, verbunden mit der Entwicklung modularisierter Qualifizierungsangebote, Übergangsmöglichkeiten und Mobilität vereinfacht.

Die Diakonie und die Freie Wohlfahrtspflege sind gefordert, einen eigenständigen Beitrag zur Umsetzung der Kompetenzorientierung und der Kompetenzbilanzierungsverfahren zu leisten. Dabei wird es nicht darum gehen, einzelne Wissens- und Könnenselemente zu erfassen und zu bilanzieren, sondern eine koordinierte Anwendung verschiedener Kompetenzen zu ermöglichen. Für die Diakonie und die Freie Wohlfahrtspflege kann und sollte der DQR eine Chance zur Mitgestaltung des beruflichen Bildungsraumes darstellen.

In Qualitätszirkeln, Arbeitsausschüssen und Projekten sollten innerhalb der Diakonie gemeinsam Kriterien entwickelt und bestimmt werden, mit denen auch nicht-formale und informelle Kompetenzen fassbar, bewertbar und messbar werden. Dabei ist auch der heterogene Charakter von Lernen zu berücksichtigen. Nicht immer kann und sollte Lernen standardisiert werden, da viele und verschiedene Formen des Lernens nebeneinander existieren, die genutzt und kombiniert werden können. Methoden zur Ermittlung, Bewertung und Anerkennung erworbener Kompetenzen – seien sie nun formal, non-formal oder informell erworben – gelten als wichtige Wege, um sich gekonnt auf dem Arbeitsmarkt positionieren zu können, Fachkräfte für die Handlungsfelder der Diakonie zu gewinnen, eine gekonnte und zukunftsorientierte Personalentwicklung zu initiieren und den Trägern und Mitarbeitenden einen Raum zur Gestaltung zu ermöglichen.

Werden die DQR-Kategorien bei der (Weiter-)Entwicklung von Curricula genutzt, kann dies einen wichtigen Beitrag zur Qualitätssicherung in der Bildung und Qualifizierung leisten. Auf jeden Fall werden neue Arten von praxisnahen (kompetenzorientierten) Qualifikationsbeschreibungen, neue Zeugnis- und Zertifikatszusätze erforderlich.

Die Kompetenzorientierung und die Niveaubeschreibungen des DQR betreffen wichtige Handlungsbereiche der Diakonie wie die Personalentwicklung, die Bereiche der Qualifizierung und des Qualitätsmanagements aber auch konkrete Arbeitsinhalte in allen Handlungsfeldern. Abzuwarten, bis andere Vieles geregelt haben, ist die falsche Strategie: man vergibt sich und den Trägern die Option der (politischen) Mitgestaltung.

Literatur

Anderson, L. W./Krathwohl, D. R. (Hrsg.) (2001): A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives. New York.

Bjørnåvold, J. (2012): Ermittlung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen: Trends in Europa. http://www.bibb.de/dokumente/pdf/foko6_neues-aus-euopa_04_bjornavold_de.pdf
Bloom, B. S. (1976): Human characteristics and school learning. New York: McGraw-Hill.

Bohlinger, S. (2011): Eignung von Kompetenzfeststellungsverfahren in der beruflichen Nachqualifizierung. ZWH Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk e.V. Düsseldorf.

DQR (2011): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR) am 22. März 2011

Deutscher Caritasverband, Freiburg (2013): Heute Berufe –morgen Kompetenzen: Wegweiser für lebenslanges Lernen in der Caritas.

Diekmann, K. (2011): Wie sieht die Zukunft der Weiterbildung aus? Akademie 2/2011 : Bundesverband Deutscher Verwaltungs- und Wirtschafts-Akademien e. V. und der Bund der Diplominhaber der Verwaltungs- und Wirtschafts-Akademien - Bundesverband e. V.

DQR (2013): Liste der zugeordneten Qualifikationen. Aktualisierter Stand: 1. August 2013.

Europäische Kommission (2012): Vorschlag für eine Empfehlung des Rates zur Validierung der Ergebnisse nichtformalen und informellen Lernens. Brüssel. (http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/proposal2012_de.pdf)

Flachmeyer, M./Schulte-Hemming, A. (2013): Den Schatz der Erfahrungen heben. Kompetenzbilanzierungen und bürgerschaftliches Engagement, Schriftenreihe Praxisbücher, Band 1, Münster.

Harhues, O./Honauer, H. (2010): Kompetenzen für das ganze Leben – einige kritische Anfragen zur Kompetenzfeststellung in Deutschland. In: Flachmeyer, M./ Harhues, O./ Honauer, H./ Schulte-Hemming, A. (Hrsg.) (2010): Wissen, was ich kann. Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen. Münster, New York, München, Berlin.

Herrmann, A. (2009): Geordnete Zeiten? Grundlagen einer integrativen Zeittheorie. Münster 2006.

Herrmann, A./Kraft, M./Teichert, M. (2011): Bildung auf europäisch? Der Deutsche Qualifikationsrahmen und die Herausforderungen für die Freie Wohlfahrtspflege. Düsseldorf.

Herrmann, A./Funk, B./Teichert, M. (2013): Permanent kompetent? Kompetenzorientierung in der Freien Wohlfahrtspflege. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und die Herausforderungen für die Praxis. Düsseldorf

Heller, M. (2013): Wege zur Kompetenzbilanzierung – Ansatzpunkte für Verbände, Vereine und Initiativen. In: Den Schatz der Erfahrungen heben. Bürgerschaftliches Engagement und Kompetenzbilanzierung – Ein Handbuch. In Kooperation mit dem BBE.

Hollender, N./Beck, B./Deneke, M./Könekamp, B./Kriegler, B. (2010): Formulierungshilfen für Modulhandbücher. Handreichung zur Verstärkung der Kompetenzorientierung. Darmstadt.

Johannes Gutenberg-Universität Mainz (JGU) (2011): Positionspapier zur Kompetenzorientierung an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz (JGU). http://www.glk.uni-mainz.de/Dateien/Positionspapier_Kompetenzorientierung.pdf

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2008): Der Europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (EQR). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.

Nationale Koordinierungsstelle ECVET (2011): Geographische Mobilität in der Berufsbildung: Leitfaden zur Beschreibung von Lernergebnissen. http://www.ecvet-info.de/_media/Leitfaden_zur_Formulierung_von_Lernergebniseinheiten.pdf

Rózsa, J. (2012): Aktivierende Methoden für den Hochschulalltag. Lernen und Lehren nach dem Competence Oriented Research and Education (CORE-)Prinzip. Heidelberg.

Schulte-Heming, A./A-B. Schüller (2010): Verfahren und Instrumente in Deutschland – eine Kurzvorstellung. In: Flachmeyer, M./ Harhues, O./ Honauer, H./ Schulte-Hemming, A. (Hrsg.) (2010): Wissen, was ich kann. Verfahren und Instrumente der Erfassung und Bewertung informell erworbener Kompetenzen. Münster, Ney York, München, Berlin.

Seidel, S./Bretschneider M./Kimmig T./Neß, H./Noeres, D (2008): Stand der Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Deutschland. Bonn, Berlin

www.diakonie-rwl.de