Dieter Gnahs

Der Deutsche Qualifikationsrahmen – Entwicklungsstand, Diskussionspunkte und Perspektiven

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Online im Internet:
URL: http://www.die-bonn.de/doks/gnahs1002.pdf
Online veröffentlicht am: 02.08.2010
Stand Informationen: 20.06.2010
Dokument aus dem Internetservice texte.online des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung
http://www.die-bonn.de/publikationen/online-texte/index.asp

Dieses Dokument wird unter folgender creative commons-Lizenz veröffentlicht:
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/

Abstract

Dieter Gnahs (2010): Der Deutsche Qualifikationsrahmen

Der Deutsche Qualifikationsrahmen liegt als erster Entwurf vor und steht somit auf dem Prüfstand. Erste Einschätzungen, auch vonseiten der Weiterbildung, sind eher verhalten bis offen kritisch und fordern noch ein erhebliches Maß an Nachbesserungen und weitergehenden Regelungen. Zudem bestehen bei zentralen Akteuren unterschiedliche Auffassungen darüber, welcher Niveaustufe bestimmte Abschlüsse zuzuordnen sind. Die weitere Diskussion hängt vor allem von Fragen der Vergleichbarkeit – vor allem im europäischen Kontext – ab.

Autor

Prof. Dr. Dieter Gnahs ist strategischer Abteilungsleiter des Forschungs- und Entwicklungszentrums (FEZ) am DIE.

Inhaltsverzeichnis

Grundkonzept des EQR 4
Der Entwurf des DQR..... 6
Reaktionen auf den DQR 9
Herausforderungen 11
Ausblick.....11
Literatur.....13

Im Zusammenhang mit den Anstrengungen zur Durchsetzung des „Konzepts vom Lebenslangen Lernen“ und der damit einhergehenden Neubewertung non-formal und informell erworbener Kompetenzen wird versucht, Qualifikationen und Kompetenzen zu vergleichen bzw. vergleichbar zu machen. Dabei spielt der Europäische Qualifikationsrahmen (European Qualifications Framework – EQF) eine zentrale Rolle, der mit Beschluss des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 den Mitgliedstaaten zur Anwendung empfohlen wird (Europäisches Parlament 2008 und Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2008). Deutschland hat auf die europäische Initiative hin mit der Entwicklung eines Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) reagiert, dessen erster Entwurf im Februar 2009 vorgelegt worden ist (vgl. Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2009).

Grundkonzept des EQR

Der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) enthält eine „Zuordnungsmatrix“, die acht Niveaustufen mit drei Lernergebnisbereichen (learning outcomes) kombiniert; diese sind: Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen (vgl. Europäisches Parlament 2008, S. 5 f.).

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

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

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

Die genannten Definitionen weisen eine Spezifik auf, die mit dem Kompromisscharakter einer europaweiten Lösung erklärt werden kann und sind zumindest im deutschen Sprachraum nur bedingt wissenschaftlich anschlussfähig.

Für jedes Matrixfeld werden **Deskriptoren** formuliert, die eine möglichst genaue Einstufung des Kompetenzniveaus von Personen ermöglichen. Zu betonen ist, dass mit diesem Verfahren versucht wird, Qualifikationen und Kompetenzen einzuschätzen und zu vergleichen. Möglich ist damit allenfalls, eine Entsprechung oder einen Niveauunterschied zu benennen, keinesfalls aber eine Messung auf Intervallskalenniveau durchzuführen. In Tabelle 1 werden zur Illustration einige dieser Matrixfelder wiedergegeben:

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

Tabelle 1: EQR-Deskriptoren (Auswahl); Quelle: Europäisches Parlament 2008, S. 5f.

Im Vergleich zum ersten Entwurf (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005) ist der aktuelle Vorschlag vereinfacht durch die Vorgabe von deutlich weniger Deskriptoren, was die praktische Einsetzbarkeit vermutlich eher erschwert; denn der Ermessensspielraum der Beurteiler bei der Zuordnung ist dadurch größer geworden. Dennoch ist zu vermuten, dass der EQFR die europäische Diskussion prägen und maßgeblich beeinflussen wird. Die Richtung ist jedenfalls mit dem Beschluss deutlich vorgegeben.

> Diese Empfehlung verfolgt das Ziel, einen gemeinsamen Referenzrahmen als Übersetzungsinstrument zwischen verschiedenen Qualifikationssystemen und deren Niveaus zu schaffen, und zwar sowohl für die allgemeine und die Hochschulbildung als auch für die berufliche Bildung. Dies wird zu einer verbesserten Transparenz, Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit der Qualifikationsbescheinigungen führen, die den Bürgern gemäß der Praxis in den verschiedenen Mitgliedstaaten ausgestellt wurden. Jedes Qualifikationsniveau sollte grundsätzlich auf verschiedenen Bildungs- und Karrierewegen erreichbar sein. Darüber hinaus sollte der Europäische Qualifikationsrahmen den internationalen sektoralen Organisationen ermöglichen, ihre Qualifikationssysteme auf einen gemeinsamen europäischen Referenzpunkt zu beziehen und so die Beziehung internationaler sektoraler Qualifikationen zu nationalen Qualifikationssystemen aufzuzeigen. Diese Empfehlung leistet daher einen Beitrag zu den allgemeineren Zielen der Förderung des lebenslangen Lernens und der Förderung

> der Beschäftigungsfähigkeit, Mobilität und sozialen Integration von Arbeitskräften und Lernenden. (Europäisches Parlament 2008, S. 2)

Der EU-Beschluss sieht eine fünfjährige Erprobungsphase vor, die im Jahre 2013 endet und in Abhängigkeit von den gemachten Erfahrungen eine Überprüfung und Überarbeitung der Empfehlungen ausdrücklich einschließt (vgl. ebd., S. 3).

Der Entwurf des DQR

Der erste Entwurf des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) liegt seit Februar 2009 als Ergebnis der Arbeit des „Arbeitskreises Deutscher Qualifikationsrahmen“ vor. Dieses Gremium steht unter dem gemeinsamen Vorsitz des BMBF und der Kultusministerkonferenz und ist vor allem mit Vertreterinnen und Vertretern des formalen Bildungssystems besetzt (z.B. Hochschulrektorenkonferenz, Wissenschaftsrat, Deutscher Industrie- und Handelskammertag, Zentralverband des Deutschen Handwerks, Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, Deutscher Gewerkschaftsbund). Die Weiterbildung ist durch die Konzertierte Aktion Weiterbildung bzw. den Deutschen Volkshochschul-Verband vertreten.

Der DQR nimmt das Grundkonzept des EQFR auf, variiert es aber auch in entscheidenden Punkten. Als Zielstellung formuliert der Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen durchaus auf einer Linie mit dem EQR (2009, S. 3):

> Als nationale Umsetzung des EQR soll der DQR die Besonderheiten des deutschen Bildungssystems berücksichtigen und zur angemessenen Bewertung und zur Vergleichbarkeit deutscher Qualifikationen in Europa beitragen. Er leistet einen Beitrag zur Förderung der Mobilität von Lernenden und Beschäftigten zwischen Deutschland und anderen europäischen Ländern im Sinne bestmöglicher Chancen. Zugang und Teilnahme am lebenslangen Lernen und die Nutzung von Qualifikationen sollen für alle – auch für benachteiligte und von Arbeitslosigkeit betroffene Menschen – gefördert und verbessert werden.

Der DQR behält auch die Niveaustufen des EQR bei, arbeitet aber mit einem anderen Kompetenzbegriff und unterscheidet die Lernergebnis- bzw. Anforderungsstruktur mit anderen Kategorien. Unterschieden werden zwei Hauptkategorien, die sich jeweils in zwei Unterkategorien aufspalten: **Fachkompetenz** mit „Wissen“ und „Fertigkeiten“ und **personale Kompetenz** mit „Sozialkompetenz“ und „Selbstkompetenz“. Methodenkompetenz wird als integraler Bestandteil dieser vier Dimensionen verstanden.

Zum besseren Verständnis werden im Folgenden die verwendeten Definitionen zitiert Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2009, S. 14f.):

> **Kompetenz** bezeichnet … die Fähigkeit und Bereitschaft, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- und Lernsituationen und für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen. Kompetenz wird in diesem Sinne als Handlungskompetenz verstanden.
>
> **Fachkompetenz** umfasst Wissen und Fertigkeiten. Sie ist die Fähigkeit und Bereitschaft, Aufgaben- und Problemstellungen selbstständig, fachlich angemessen, methodengeleitet zu bearbeiten und das Ergebnis zu beurteilen.
>
> **Wissen** bezeichnet die Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Lern- und Arbeitsbereich als Ergebnis der Aufnahme und Verarbeitung von Information durch Lernen. Der Begriff Wissen wird synonym zu Kenntnisse verwendet.
>
> **Fertigkeiten** bezeichnen die Fähigkeit, Wissen anzuwenden und Know-how einzusetzen, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen. Wie im Europäischen Qualifikationsrahmen werden Fertigkeiten als kognitive Fertigkeiten (logisches, intuitives und kreatives Denken) und als praktische Fertigkeiten (Geschicklichkeit und Verwendung von Methoden, Materialien, Werkzeugen und Instrumenten) beschrieben.
>
> **Personale Kompetenz** … umfasst Sozial- und Selbstkompetenz. Sie bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, sich weiterzuentwickeln und das eigene Leben selbständig und verantwortlich im jeweiligen sozialen, kulturellen bzw. beruflichen Kontext zu gestalten.
>
> **Sozialkompetenz** bezeichnet die 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.
>
> **Selbstkompetenz** bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, selbständig und verantwortlich zu handeln, eigenes und das Handeln anderer zu reflektieren und die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln.

Mit diesen Strukturvorgaben sind anschließend die 32 Deskriptoren formuliert worden, mit deren Hilfe die Zuordnungen von Kompetenzen bzw. Qualifikationen vorgenommen werden sollen. Im Folgenden wird am Beispiel der **Niveaustufe 4** (*„Über Kompetenzen zur selbstständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen“*) (ebd., S. 9) das Verfahren exemplarisch dargestellt:

Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Über vertieftes allgemeines Wissen oder über fachtheoretisches Wissen in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.	Über ein breites Spektrum kognitiver und praktischer Fertigkeiten verfügen, die selbstständige Aufgabenbearbeitung und Problemlösung sowie die Beurteilung von Arbeitsergebnissen und -prozessen unter Einbeziehung von Handlungsalternativen und Wechselwirkungen mit benachbarten Bereichen ermöglichen. Transferleistungen erbringen.	Die Arbeit in einer Gruppe und deren Lern- oder Arbeitsumgebung mitgestalten und kontinuierlich Unterstützung anbieten. Abläufe und Ergebnisse begründen. Über Sachverhalte umfassend kommunizieren.	Sich Lern- und Arbeitsziele setzen, sie reflektieren, bewerten und verantworten.

Tabelle 2: DQR-Deskriptoren für Niveau 4; Quelle: Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2009, S. 9

In der zweiten Erarbeitungsphase des DQR, die zurzeit noch nicht vollständig abgeschlossen ist, sollen Qualifikationen des deutschen Bildungssystems bereichsübergreifend in Beziehung gesetzt werden. Diese Aufgabe haben vier Expertengruppen aus den Berufs- bzw. Tätigkeitsfeldern „Metall/Elektro“, „Handel“, „Gesundheit“ und „IT-Bereich“ übernommen. Es geht dabei darum, exemplarisch die Handhabbarkeit des DQR zu erproben und ggf. Verbesserungsmöglichkeiten zu entdecken. Aktuell liegen die Ergebnisse noch nicht vor.

Eine weitere Gutachtergruppe hat die Möglichkeiten, Ergebnisse des informellen Lernens zu berücksichtigen, geprüft (vgl. Dehnbostel/Seidel/Stamm-Riemer 2010). Im Kern kommt die Expertise zu dem Ergebnis, dass die gleichgewichtige Einbeziehung von informell und non-formal erworbenen Kompetenzen das formale System Deutschlands vor eine Herausforderung stellt. Die Ausgestaltung eines Anerkennungssystems verlange eine grundsätzliche Richtungsentscheidung, die im Prinzip auf drei Möglichkeiten setzen könne:

Das formale System bleibt Maßstab und Richtschnur (systemimmanente Lösung), es wird ein Parallelsystem zum formalen System mit einer eigenen Anerkennungslogik installiert, oder beide Bereiche werden über eine konsequente Kompetenzorientierung integriert (vgl. ebd., S. 56). Mit Blick auf die Ausgangsfrage der Expertise stellen die Gutachter fest: „Die Orientierung und Subsummierung des informellen Lernens unter die Regeln und Standards des formalen Bildungs- und Berechtigungssystems negiert in der Konsequenz die Anerkennung der mit dem informellen Lernen verbundenen Chancen und Kompetenzzuwächse“ (ebd., S. 56 f.).

Problembereiche des DQR

Die Diskussionsfassung des DQR weist eine Reihe von Schwachstellen auf und wirft darüber hinaus weitere Fragen auf. Es ist davon auszugehen, dass die aktuelle Version noch verbessert und ergänzt werden muss.

An erster Stelle sind **begriffliche Unschärfen** zu nennen. Exemplarisch soll mit den folgenden Fragen auf dieses Manko hingewiesen werden:

- Was ist mit der Definition „Fachtheoretisches Wissen bezeichnet theoretisch vertieftes Fachwissen“ aus dem DQR-Glossar gewonnen?
- Warum wird nur die Methodenkompetenz als Querschnittskompetenz verstanden und nicht auch die Sozial- und die Selbstkompetenz?
- Warum wird die praktisch und wissenschaftlich bewährte Unterscheidung von Fach- und Schlüsselkompetenzen nicht übernommen?
- Warum wird der Begriff der „Fertigkeit“ nicht auf manuell-körperliches Geschick begrenzt, anstatt ihn in eine problematische Allianz mit dem Adjektiv „kognitiv“ zu treiben („kognitive Fertigkeiten“)?
- Was unterscheidet kognitive Fertigkeiten von Methodenkompetenz?

Dieses Fragespiel ließe sich fast beliebig fortsetzen. Im Ergebnis bleibt festzuhalten, dass die Begriffsverwendung des DQR inkonsistent ist und hinter den wissenschaftlichen Erkenntnisstand zurückfällt.

Die Deskriptoren des DQR sollen dabei helfen, unterschiedliche Qualifikations- bzw. Kompetenzniveaus zu identifizieren. Dies gelingt nur sehr begrenzt, weil die **Äquivalenzmaßstäbe** nicht mitgeliefert werden. So bleibt erst einmal im Dunkeln, was ein „breites Spektrum“ kognitiver und praktischer Fertigkeiten (Stufe 4) von einem „sehr breiten Spektrum“ (Stufe 5) unterscheidet. Mit der vorliegenden Skalierung lassen sich zwar Abschlüsse aus dem Regelsystem halbwegs verlässlich zuordnen, aber nicht Kompetenzbündel außerhalb dieses Bereichs: Wo beispielsweise ist der Profifußballer ohne Schulabschluss oder die die erfolgreiche Sängerin einzustufen? Wenn Spitzenleistungen in

Stufe 8 gehörten, dann müssten sie konsequenterweise auf der gleichen Stufe stehen wie der promovierte Jurist oder Arzt.

Für den DQR ist **das formale System alleinige Leitlinie**, das Hochschul- und das Berufsbildungssystem prägen mit ihren Abschlüssen die Stufung. Andere Leistungsbereiche unserer Gesellschaft, wie schon die Beispiele aus Sport und Kunst gezeigt haben, bleiben unberücksichtigt. Doch auch die Stufung in sich ist anfechtbar, weil das zugrunde gelegte Ranking auf Macht, Tradition und Konventionen beruht, nicht aber auf einem gezielten Leistungsvergleich. Warum ist eigentlich ein Bachelorabschluss höherwertig als die mittlere Qualifikation Bankfachwirt? Warum wird der Tankwart auf die gleiche Stufe gestellt wie der Energieanlagenelektroniker?

Analog zur Prägung der Stufung durch Hochschul- und Berufsbildungslogik sind die Deskriptoren **am Beschäftigungssystem ausgerichtet**. So wird z.B. in Stufe 7 „Wissen“ definiert als „umfassendes, detailliertes und spezialisiertes Wissen auf dem neuesten Erkenntnisstand in einem wissenschaftlichen Fach oder … umfassendes berufliches Wissen in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld …“. Andere inhaltliche Referenzen werden nicht geliefert.
Die auf der bildungspolitischen Agenda stehende **Förderung von Bildungsbenachteiligten** findet im DQR keine Berücksichtigung. Die Anerkennung von Lebens- und Berufsleistungen außerhalb des genormten Qualifizierungssystems wird erst einmal nicht ermöglicht oder eröffnet, sie ist allerdings auch nicht ausgeschlossen. Die im formalen System Gescheiterten – aus welchen Gründen auch immer, institutionellen oder persönlichen – werden nach den Beurteilungsmaßstäben genau dieses Systems bewertet und eingestuft.

Bisher zementiert der DQR die Stellung der zentralen Akteure des formalen Systems aus Schule, Hochschule und Berufsbildung. Abschlüsse und Anforderungen dieses Systems sind der Maßstab, alle anderen Referenzen und Interessen müssen aktiv eingebracht werden. Außerdem ist zu begründen, warum sie auf welchem Niveau zum Tragen kommen. Die dabei zutage getretene Unlogik und Widersprüchlichkeit stößt allerdings auch Diskussionen an, die auf das formale System und seine Reformbedürftigkeit zurückwirken.

Herausforderungen

Aus den genannten Problematiken ergeben sich Handlungsbedarfe: Herausforderungen für Politik, Praxis und Wissenschaft. Der europäische Anstoß führt auch auf nationaler Ebene zu Fragen und Infragestellungen.

Der europäische Ansatz zur zwischenstaatlichen Vergleichbarkeit provoziert sofort die Frage nach der **innerdeutschen Vergleichbarkeit** von Abschlüssen und Zugangsregelungen. So gibt es in den Bundesländern unterschiedliche Schulabschlüsse und unterschiedliche Regelungen für den Hochschulzugang. In gleicher Weise müssen sich die Kammern und die anderen Akteure des Berufsbildungssystems überlegen, ob die gegenwärtige Berufssystematik und die darin eingebaute systematische Stufung noch inhaltlich angemessen und für das Beschäftigungssystem akzeptabel sind. Zentral ist zum Beispiel die Frage, ob alle dualen Berufsabschlüsse äquivalent sind und wenn nein, welcher Reformbedarf sich daraus ergibt (Stichworte: Modularisierung, Stufung).

Die Fragen nach der Vergleichbarkeit auf der nationalen und auf der europäischen Ebene lassen sich nur beantworten, wenn über einen Äquivalenzmaßstab nachgedacht wird. Welches ist die „**gemeinsame Währung**“, die Qualifikationen und Kompetenzen vergleichbar macht? Ist es die Länge des Ausbildungsweges („workload“), die Exklusivität der Leistung, die gesellschaftliche Wertschätzung?

Auf der Suche nach dem bildungspolitischen „Goldstandard“ wird es nicht nur um die sachlich bestmögliche Lösung gehen, sondern auch um **Interessen und Machtfragen**. Die Akteure, die etwas zu verlieren haben, werden ihre Basis verteidigen und nur über Kompensationsstrategien zum Einlenken zu bewegen sein. Diejenigen, die für sich oder andere Boden gewinnen wollen, werden sehr gute Argumente brauchen, um sich durchzusetzen gegen das Beharrungsvermögen des Etablierten. Vermutlich werden ökonomische Gründe (Fachkräftemangel, starker Wettbewerbsdruck, Notwendigkeit von Ehrenamtlichkeit) das Nachdenken über neue Strukturen und Wertmaßstäbe erzwingen.

Ausblick

Die notwendigen Schritte zu einem breiter aufgestellten und flexibleren DQR sind vorgezeichnet:

- Es geht um die Formulierung eines Referenzsystems für Kompetenzen, das das formale System einbezieht, sich aber nicht in ihm erschöpft. Im Besonderen sind auch informell erworbene Kompetenzen zu berücksichtigen.

- Es geht um eine Intensivierung der Qualitätsdiskussion im Bildungswesen, die Effizienz und Effektivität schonungslos überprüft und die vielfach gehandelten Wirkungsunterstellungen hinterfragt.
- Es geht um den Aufbau eines Validierungssystems, welches vielfältige Chancen und Berechtigungen eröffnet, individuell erworbene Kompetenzen sichtbar zu machen, anzuerkennen und ggf. auch zu zertifizieren. Ein wichtiges Element dieses Validierungssystems ist Beratung in allen Formen.
- Es geht um die Schaffung einer gemeinsamen gesellschaftlichen Wertebasis als Orientierungshilfe bei bildungspolitischen Entscheidungen. Hier bietet sich der etwas „aus der Mode gekommene“ Bildungsbegriff an, der in seinen humanen, demokratiebezogenen und aufklärerischen Wurzeln wegweisend für eine Neugestaltung des Bildungswesens sein kann.

Vielleicht werden wir in zehn oder fünfzehn Jahren zurückblicken und die EQR/DQR-Diskussion als Kristallisationspunkt für viele bildungspolitische Innovationen entdecken.

Vielleicht wird der DQR auch eine Episode bleiben, über die die Zeit hinweggegangen ist.

Letztlich haben wir es selbst in der Hand, welches „vielleicht“ zum Tragen kommen wird.

Literatur

Letzter Zugriff auf alle Online-Quellen am 29.07.2010

Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (2009): Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. Bonn (Download unter www.deutscherqualifikationsrahmen.de)

BIBB (2005): Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF). Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung. Pressemitteilung 47/2005 vom 16.12.2005. Bonn

Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben u.a. (2009): Stellungnahme der Weiterbildung zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) http://www.bildungsverband.info/stellungnahme_dqr_weiterbildung1.pdf

Dehnbostel, P./Seidel, S./Stamm-Riemer, I. (2010): Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR – eine Kurzexpertise. Bonn/Hannover (Download unter http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/SITEFORUM?t=/contentManager/onStory&e=UTF-8&i=1215181395066&l=1&active=no&ParentID=1216806561491&StoryID=1275999473527)

Dehnbostel, P./Neß, H./Overwien, B. (2009): Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Positionen, Reflexionen und Optionen. Gutachten im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung. Frankfurt/Main

Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2009): Stellungnahme des Deutschen Vereins zum Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR). DV 17/09 AF I vom 30. September 2009

Europäisches Parlament/Rat (2008): Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. ABl. C 111 vom 6.5. 2008, S. 1–7

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005): Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen. SEK 957 Brüssel