

Böllert, Karin

Entwicklung und Herausforderungen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)

Erziehungswissenschaft 21 (2010) 41, S. 93-100



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Böllert, Karin: Entwicklung und Herausforderungen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) - In: Erziehungswissenschaft 21 (2010) 41, S. 93-100 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-40262

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Erziehungswissenschaft

**Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft (DGfE)**

Heft 41

21. Jahrgang 2010

ISSN 0938-5363

Verlag Barbara Budrich

INHALTSVERZEICHNIS

Editorial	9
-----------------	---

Beiträge

Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik

Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungswissenschaftlicher Sicht	11
---	----

Hannelore Faulstich-Wieland, Ingo Niehaus, Barbara Scholand

Lehramt Grundschule: „niedrigste Stufe dieses Lehrerberufs“ versus „ich liebe Kinder“. Oder: Was SchülerInnen vom Lehramt abhält und Studierende daran reizt	27
--	----

Rita Casale, Charlotte Röhner, Andreas Schaarschuch, Heinz Sünker

Entkopplung von Lehrerbildung und Erziehungswissenschaft: Von der Erziehungswissenschaft zur Bildungswissenschaft	43
---	----

Beiträge des Workshops *Verändert der Europäische Qualifikationsrahmen die Hochschullandschaft?*

Werner Thole, Ingrid Lohmann

Vom Bologna-Prozess über den Europäischen zum Deutschen Qualifikationsrahmen	67
--	----

Ulrich Bartosch

Die Europäisierung der Hochschullandschaft und die Einführung von Qualifikationsrahmen	73
--	----

Karin Böllert

Entwicklung und Herausforderungen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)	93
---	----

Barbara M. Kehm

Zwischen Konvergenz und Vielfalt. Die Rolle von Qualifikationsrahmen für die Struktur von Abschlüssen und Studiengängen 101

Winfried Heidemann

EQF und ECVET: Förderung von Durchlässigkeit und Übergängen im Bildungssystem 105

Rudolf Tippelt

Deutscher Qualifikationsrahmen und European Qualifications Framework – die Perspektive der Weiterbildung 113

Andrea Liesner

Die Standardisierung der deutschen Hochschullandschaft – Dynamik der Autonomiedemontage 119

Edwin Keiner

Der Qualifikationsrahmen aus professionstheoretischer Perspektive – ein Kommentar zu Diskussionen in der Erziehungswissenschaft 127

Beiträge zum 22. DGfE-Kongress *Bildung in der Demokratie*

Rudolf Tippelt

Rede zur Eröffnung des DGfE-Kongresses *Bildung in der Demokratie* am 15. März 2010 an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz 135

Rudolf Tippelt

Bericht des Vorsitzenden über die Vorstandsperiode 2008 bis 2010 im Rahmen der Mitgliederversammlung der DGfE in Mainz am 16. März 2010 141

Werner Thole

Bericht des Schatzmeisters für den Zeitraum vom 1. Januar 2008 bis März 2010 152

Werner Thole

„Die Erziehungswissenschaft muss gesellschaftlich relevante Fragen aufgreifen.“ Laudatio für Hans Thiersch anlässlich der Verleihung des Ernst Christian Trapp-Preises 156

Hans Thiersch

Dankesrede anlässlich der Verleihung
des Ernst Christian Trapp-Preises 161

Hans-Christoph Koller

Laudatio für Walter Hornstein anlässlich der Verleihung
der Ehrenmitgliedschaft der DGfE 166

Ingrid Lohmann

Laudatio für Volker Lenhart anlässlich der Verleihung
der Ehrenmitgliedschaft der DGfE 169

Hans-Rüdiger Müller

DGfE-Förderpreis 2010 für ausgezeichnete Arbeiten junger
Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler
– Laudationes für die Preisträgerinnen und Preisträger 173

Barbara Budrich

(Meinungs-)Bildung in der Demokratie
Am Beispiel der Jury für den Barbara Budrich Posterpreis 175

Mitteilungen des Vorstands

Ethik-Kodex der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 179

Mitglieder des Ethik-Rats 184

Einrichtung einer ExpertInnenkommission *Physische, psychische
und sexuelle Gewalt von PädagogInnen gegen SchülerInnen, Kinder
und Jugendliche* – Presseerklärung 185

Überlegungen zur Problematik von Peer-Review-Verfahren
bei Publikationen 186

Berichte aus den Sektionen

Sektion 1 Historische Bildungsforschung195

Sektion 2 Allgemeine Erziehungswissenschaft 205

Inhaltsverzeichnis

Sektion 3	International und Interkulturell Vergleichende Erziehungswissenschaft	211
Sektion 5	Schulpädagogik	212
Sektion 7	Berufs- und Wirtschaftspädagogik	213
Sektion 8	Sozialpädagogik	215
Sektion 10	Pädagogische Freizeitforschung und Sportpädagogik	218
Sektion 11	Frauen- und Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft	220
Sektion 12	Medienpädagogik	221

Notizen

<i>Aus der Forschung</i>	225
--------------------------------	-----

Aus der Wissenschafts- und Bildungspolitik

Deutscher Hochschulverband lehnt Pläne für Umsetzung eines Europäischen Qualifikationsrahmens ab	238
---	-----

DGB: Die Arbeiten am Deutschen Qualifikationsrahmen sind ausgesetzt – Hochschulen fordern kompletten Neustart	239
--	-----

DFG: „Qualität statt Quantität“ – Neue Regeln für Publikationsangaben in Förderanträgen und Abschlussberichten	243
---	-----

Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) & Bundesverband der Deutschen Industrie (BDI): Die Hochschule der Zukunft. Das Leitbild der Wirtschaft	246
--	-----

Hans Böckler Stiftung (HBS): Das Leitbild Demokratische und Soziale Hochschule. Vorschlag für die Hochschule der Zukunft	249
--	-----

European University Association (EUA) to publish ‘annual review’ of worldwide university rankings	250
--	-----

Universität zu Köln, Humanwissenschaftliche Fakultät: <i>Master of Arts Rehabilitationswissenschaften</i>	251
Nachwuchsakademie <i>Empirische Schul- und Unterrichtsforschung</i>	252
Kostenfreie Online-Zeitschrift <i>Schulpädagogik-heute</i>	252
Deutscher Bibliotheksverband kritisiert Einschränkungen bei Informationsversorgung in Bildung und Wissenschaft	253
European Educational Research Journal – <i>Open Invitation</i>	254
 <i>Ausschreibungen, Preise</i>	
DGfE-Nachwuchspreis 2012	255
Julius-Klinkhardt-Preis zur Förderung des Nachwuchses in der Historischen Bildungsforschung 2011	255
Reisestipendien für NachwuchswissenschaftlerInnen der Sektion Historische Bildungsforschung	256
Aloys Fischer-Grundschulforschungspreis 2010	256
 <i>Tagungskalender</i>	 259
 <i>Personalia</i>	
Nachruf auf Fritz-Ulrich Kolbe	271
 <i>Impressum</i>	

Entwicklung und Herausforderungen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR)

Karin Böllert

1 Vom EQR zum DQR

Zur Erinnerung: 2005 sind umfassende Konsultationsverfahren und die Überarbeitung eines ersten Entwurfs eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) eingeleitet worden. Am 05.09.2006 wurde durch die Europäische Kommission ein *Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen* (vgl. EU-Kommission 2006) verabschiedet, der als Ergänzung und Erweiterung des Bologna-Prozesses verstanden wird. Das Jahr 2007 war dann durch Verhandlungen im europäischen Parlament und im Rat geprägt, bis 2008 die formale Annahme des EQR erfolgte. Bis zum 23.04.2013 soll dem Parlament und dem Rat ein Bericht über Maßnahmen des EQR vorgelegt werden. Insgesamt verfolgt die Initiative eines EQR folgende Ziele:

- Die Mobilität in der Aus- und Weiterbildung soll in Europa befördert werden.
- Transparenz und Qualität der Bildungssysteme und -angebote sollen europaweit gewährleistet sein.
- Eine durchgängige Orientierung an Kompetenzen und beruflicher Handlungsfähigkeit soll den EQR charakterisieren.
- Die Gleichwertigkeit von schulischer, beruflicher und akademischer Bildung wird angestrebt.

Die Inhalte des EQR sollen in Form von acht Referenzniveaus als gesamte Bandbreite von Qualifikationen nachvollziehbar sein. Die Beschreibung von Referenzniveaus geschieht dabei in Form von Lernergebnissen, um die Zusammenarbeit zwischen den europäischen Ländern und ihren Bildungsinstitutionen zu fördern. Lernergebnisse gelten als Aussage darüber, was ein Lernender nach Abschluss eines Lernprozesses weiß, versteht und in der Lage ist zu tun.

Charakteristisch ist dabei die Dreiteilung in Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen. *Kenntnisse* werden als Ergebnis der Verarbeitung von Informationen durch Lernen, als Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien,

Praxis in einem Arbeits- oder Lernbereich definiert. Kenntnisse beinhalten insofern Theorie- und/oder Faktenwissen. *Fertigkeiten* werden als Fähigkeit verstanden, Kenntnisse anzuwenden und ein entsprechendes Know-How einzusetzen, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen. Fertigkeiten bezeichnen daher kognitive und praktische Fertigkeiten. *Kompetenz* gilt als nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten, persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für berufliche und/oder persönliche Entwicklungen zu nutzen. Kompetent in diesem Sinne zu sein, bedeutet die Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit.

Entscheidend in europäischer Perspektive ist, dass jedes Qualifikationsniveau grundsätzlich auf verschiedenen Bildungs- und Karrierewegen erreichbar sein soll. Hinzu kommt, dass der EQR sich als Brückenbildung von formalem, nonformalem und informellem Lernen versteht und es des Weiteren um eine Validierung von durch Erfahrungen erlangten Lernergebnissen geht. Insofern liegt dem EQR ein erweitertes Bildungsverständnis zu Grunde, das Bildungsprozesse nicht nur in formalisierten Strukturen verankert.

Mitte 2007 bis zum Frühjahr 2008 sind in der Bundesrepublik auf Bundes- und Länderebene Koordinierungsgruppen und ein Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR) konstituiert worden, in dem ein Konsens über Ziele und Leitlinien, Kompetenzkategorien und Niveaustufen erzielt werden soll. Bis Ende 2008 ist dann ein Modell für den DQR mit Deskriptoren erarbeitet worden. Im Februar 2009 ist durch den Arbeitskreis DQR ein *Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen* vorgelegt worden (vgl. BMBF/KMK DQR-Portal). Bis Ende 2012 ist dessen abschließende Implementation vorgesehen.

Im Gegensatz zu dem EQR hat sich der Arbeitskreis DQR für ein 4-säuliges System entschieden. Die Begründung für die Bestimmung und starke Gewichtung von Handlungskompetenz zielt dabei auf eine Schwächung der nach Ansicht des Arbeitskreises technokratisch-funktionalen Kompetenzbestimmung des europäischen 3-säuligen Systems – eine Entscheidung, die nicht unumstritten ist und u. a. von der HRK und der KMK kritisiert wird. Die Unterscheidung von Selbstkompetenz und Sozialkompetenz gilt bei den Kritikern bislang als nicht überzeugend gelungen, und die Fachkompetenzen *Wissen* und *Fertigkeiten* sind nur bedingt mit *Knowledge* und *Skills* des EQR vereinbar (vgl. Böllert 2009).

Die zurzeit stattfindende Validierungsphase umfasst exemplarisch vier Berufs- und Tätigkeitsfelder: Metall- und Elektroberufe, Handel, das Gesundheitswesen und den IT-Bereich. In diesen Arbeitsgruppen ist von acht in einer einheitlichen Struktur beschriebenen Referenzniveaus ausgegangen worden, die jeweils die Kompetenzen, die für die Erlangung einer Qualifikation erforderlich sind, für folgende Bereiche festlegen:

- Stufe 1: Hauptschul- bzw. ab Förderschulabgangszeugnis
- Stufe 2: Hauptschulabgangszeugnis mit Funktionserfahrung und Ausbildungsreife
- Stufe 3: zweijährige Berufsausbildung, Fachabschluss, Realschulabschluss
- Stufe 4: dreijährige Berufsausbildung, qualifizierter Fachabschluss, Abitur
- Stufe 5: dreijährige Berufsausbildung mit Funktionserfahrung, Abschluss Fachakademie
- Stufe 6: Meister/Techniker/Bachelor
- Stufe 7: Betriebswirt/Master
- Stufe 8: Promotion

Bereits im Februar 2010 sollten die Ergebnisse der Arbeitsgruppen vorliegen, die sich vornehmlich mit der Zuordnung von Berufsabschlüssen zu den Referenzniveaus befasst haben. Dass dies nur eingeschränkt der Fall ist, verweist auf spezifische Probleme bei der Entwicklung eines DQR.

2 Zum aktuellen Umsetzungsstand des DQR

Nachdem die vier Validierungsarbeitsgruppen ihre Arbeit nahezu abgeschlossen hatten, hat der Schulausschuss der KMK verspätet Vorschläge für die Zuordnung allgemeinbildender Abschlüsse zum DQR erarbeitet und den Arbeitsgruppen zur Verfügung gestellt. Damit sind die Voraussetzungen dafür geschaffen worden, die Zuordnung allgemeinbildender *und* beruflicher Qualifikationsprofile zueinander in Beziehung zu setzen. Dabei schlägt der Schulausschuss folgende Zuordnungen der allgemeinbildenden Abschlüsse zu den Niveaustufen des DQR vor:

- Niveaustufe 1: Basisqualifikationen
- Niveaustufe 2: Hauptschulabschluss
- Niveaustufe 3: Mittlerer Schulabschluss
- Niveaustufe 4: Fachhochschulreife
- Niveaustufe 5: Fachgebundene und Allgemeine Hochschulreife
- Niveaustufe 6: Bachelorabschluss
- Niveaustufe 7: Master
- Niveaustufe 8: Promotion

Mit der Beschreibung von Basiskompetenzen soll insbesondere dem Anspruch Rechnung getragen werden, auch solche Schülerinnen und Schüler in den DQR zu integrieren, die über keinen Hauptschulabschluss verfügen. Basiskompetenzen umfassen von daher die Bandbreite von Teilqualifikationen auf dem Niveau des Hauptschulabschlusses bis hin zur Erfüllung eines

individuell festgelegten Bildungsziels. Strittig an dem noch von der Amtschefrunde zu erörternden Vorschlag des Schulausschusses der KMK sind vor allem die Zuordnung des Abiturs auf der Niveaustufe 5 und damit die Zulassungsvoraussetzungen für den hochschulischen Bereich. So kommt die AG DQR im BIBB zu dem Fazit, dass eine solche Zuordnung den DQR-Niveaubeschreibungen und verabredeten Definitionen ebenso widerspricht wie dem Zuordnungsverhalten anderer europäischer Länder. Im Ergebnis dieses Disenses ist der Erarbeitungsprozess des DQR ins Stocken geraten. Auf Antrag der Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände haben die Arbeitsgruppen ihre Arbeit unterbrochen und wollen überprüfen, inwieweit ihre Zuordnungen noch stimmig sind.

Kritik am Entwurf des DQR gibt es zudem auch von Seiten der HRK (2010), die – obwohl von Anfang an an dem Arbeitskreis DQR beteiligt – neuerdings kritisiert, dass die derzeitige Fassung des DQR dem Anspruch, ein bildungsgangübergreifendes Transparenzinstrument zu sein, nicht gerecht wird. Hervorgehoben wird in diesem Kontext, dass die spezifische wissenschaftliche Problemlösungskompetenz auf den höheren Niveaus zu undeutlich formuliert und auf den Niveaus 5-8 das Verhältnis von beruflichen und hochschulischen Bildungsgängen zueinander völlig unklar sei. Befürchtet werden negative Konsequenzen für den Hochschulbereich, da der Stellenwert von forschungs- und entwicklungsbezogenen Kompetenzen, die in einem Studium erworben werden und die weitgehend auf wissenschaftlich generiertem Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen basieren, im Vergleich zu den in der Berufsbildung erworbenen Kompetenzen verringert wird. Das Profil der Hochschulbildung als wissenschaftliche Qualifikation würde geschwächt und der Druck der Deregulierung des Zugangs zum Hochschulbereich so groß werden, dass realitätsangemessene Vorqualifikationen aus dem Blick geraten und Studierende überfordert würden. In Folge dessen wird ein Absinken des Qualitätsniveaus von Lehre und Studium prognostiziert.

Zur Entwicklung im DQR kommt mit der – von der EU in Ergänzung zum Lissabon-Prozess beschlossenen – Einführung von ECVET (European Credit System for Vocational Education and Training) eine weitere Eingruppierungsform von Kompetenzen hinzu. ECVET ist ein Leistungspunktesystem für die berufliche Bildung (Ausbildung und berufliche Erfahrung). Es beabsichtigt ebenfalls, Transparenz, Vergleichbarkeit, Transferierbarkeit und wechselseitige Anerkennung von beruflichen Qualifikationen und Kompetenzen auf verschiedenen Niveaus zu fördern. Auch beim ECVET sollen Qualifikationen nicht durch den für ihren Erwerb notwendigen Aufwand, sondern durch die erzielten Lernergebnisse und Kompetenzen beschrieben werden. In die Definition der ECVET-Niveaus sollen unterschiedliche Bewertungskriterien einfließen wie etwa Dauer, Art, Ziele und/oder Ergebnisse

der Bildungsmaßnahme, erforderliche Kompetenzen, um bestimmte Tätigkeiten ausüben zu können, Position einer Qualifikation in der Berufshierarchie und die Einordnung bestehender Niveaus aufgrund von Entsprechungsnachweisen. Das ECVET soll ab 2012 schrittweise angewandt werden. Aber auch wenn die Bundesrepublik sich für die Übernahme von ECVET entschieden hat, bleibt bislang ungeklärt, in welchem Verhältnis das ECVET zum DQR stehen soll.

Weitere kritische Einwände gegenüber dem DQR-Entwurf knüpfen daran an, dass er nicht ein umfassendes Bildungsverständnis repräsentiert, in dem formale, nonformale und informelle Bildungsprozesse gleichermaßen Berücksichtigung finden. Während andere europäische Länder (z. B. die Schweiz, Österreich und Frankreich) hier einen parallelen Entwicklungsprozess beschreiten, ist der deutsche Weg durch ein stufenweises Vorgehen geprägt, mit dem zuerst die formalen Bildungsprozesse zugeordnet werden und zu einem späteren, nicht näher definierten Zeitraum auch andere Bildungsprozesse Berücksichtigung finden sollen. So haben zahlreiche Verbände der Weiterbildung betont, dass der DQR-Entwurf einseitig den Wert der formalen und abschlussbezogenen Bildung hervorhebe und die im EQR angelegte Brückenbildung zwischen formalem, nonformalem und informellem Lernen aufbehalte. Von daher sieht sich auch der Weiterbildungsbereich mit den im Prozess des lebenslangen Lernens erworbenen Kompetenzen im DQR nicht ausreichend repräsentiert.

3 DQR – Quo vadis?

Die aktuellen Herausforderungen der Entwicklung eines DQR können wie folgt pointiert werden: Erstens müssen jenseits statusfixierter Grenzen bildungsbereichsübergreifende Verständigungsprozesse eingeleitet werden und zweitens sollte einem Bildungsverständnis Rechnung getragen werden, das Bildungsprozesse nicht einseitig in formalisierten Strukturen verankert. Zu beiden Zielvorgaben liegen erste Vorschläge vor. Zur Definition nonformal und informell erworbener Kompetenzen hat sich eine *Projektgruppe informell und nonformal erworbener Kompetenzen* (PINK) gebildet, in der aus dem Kontext der Jugendsozialarbeit, der Jugend- und Erwachsenenbildung und der Wohlfahrtspflege heraus ein Eckpunktepapier zur Anerkennung eben dieser Kompetenzen und zur Beschreibung exemplarischer Anerkennungsverfahren im Übergangssystem Schule-Beruf auf den Niveaustufen 1–4 erarbeitet wird. Für die Niveaustufen 6–8 haben die Hochschullehrer der Arbeitsgruppe Metall/Elektro einen ersten Vorschlag für die DQR-Deskriptoren vorgelegt, der mit einer so genannten „oder-Lösung“ Wissen, Fertigkeiten,

Sozial- und Selbstkompetenz für Teilbereiche eines wissenschaftlichen Faches oder ein berufliches Tätigkeitsfeld beschreibt.

Zu Fragen der generellen Anerkennung von nonformal und informell erworbenen Kompetenzen liegt dem BIBB-Hauptausschuss zudem eine entsprechende Stellungnahme einer Arbeitsgruppe um Katrin Gutschow (2010) vor; in eine vergleichbare Richtung zielt ebenfalls eine Kurzexpertise von Peter Dehnbostel, Sabine Seidel und Ida Stamm-Riemer (2010). In beiden Papieren werden bereits existierende Anerkennungswege im internationalen Kontext aufgezeigt, die ein fünfschrittiges Verfahren – Information und Beratung, Ermittlung, Bewertung, Validierung sowie Zertifizierung – nahelegen. Immer wieder wird in diesem Zusammenhang auch auf den ProfilPASS hingewiesen, der in Form eines Portfolios Belege über Fähigkeiten und Kompetenzen, die teilweise unter fachlicher Anleitung von Reflexions- sowie Bilanzierungsprozessen erarbeitet werden, zusammenstellt. Zielperspektive solcher und ähnlicher Verfahren ist es, durch eine erhöhte Durchlässigkeit und Transparenz innerhalb des DQR zu einer verbesserten Chancengleichheit zu gelangen, indem daran angeknüpft wird, dass die heterogene Gruppe der Benachteiligten in informellen Kontexten Kompetenzen erwirbt, deren Anerkennung und Zertifizierung bislang nicht gelingt.

Zudem werden in den genannten Papieren erste bundesrepublikanische Anknüpfungspunkte aufgelistet, wie sie im Kontext von gesetzlich bereits geregelten Nichtschülerpüfungen, unterschiedlichen Formen von Externenprüfungen, Studiermöglichkeiten ohne Abitur, der Begabtenprüfung, Einstufungsprüfungen im Hochschulbereich und anderen Anrechnungsverfahren vorliegen. Beispielhaft kann in diesem Kontext auch die Berufsbildungshochschulzugangsverordnung in Nordrhein-Westfalen angeführt werden, mit der Inhaberinnen und Inhaber eines Meisterbriefs im Handwerk oder vergleichbarer Qualifikationen in jedem Studiengang zugangsberechtigt sind. Zugang zu bestimmten Studiengängen haben die sogenannten Fachtreuen, die über eine mindestens zweijährige Berufsbildung in einem fachlich entsprechenden Beruf und eine entsprechende dreijährige Berufsausübung verfügen. Eingeführt worden ist außerdem ein Probestudium für die Bewerberinnen und Bewerber einer Zugangsprüfung, das nach erfolgreicher Absolvierung auf den jeweiligen Studiengang angerechnet werden soll.

Alle entsprechenden Verfahren kommen bislang allerdings nur punktuell zum Tragen und sind für Interessierte kaum durchschaubar. Dennoch oder gerade deshalb ist die Erziehungswissenschaft mit ihren unterschiedlichen Studiengängen aufgefordert, sich in der Diskussion über die Zugangsbedingungen zu einer erziehungswissenschaftlichen Hochschulbildung zu positionieren und entsprechende Zugangswege möglichst einheitlich zu systematisieren.

Der weitere Zeitplan des DQR ist eng gesteckt. Die Überarbeitung des DQR soll bis Ende 2010 abgeschlossen sein, bis Anfang 2011 wird außerdem eine Strategieentwicklung für nonformales und informelles Lernen stattfinden. Ob bis dahin tatsächlich Lösungen für die skizzierten Konfliktlinien gefunden sein werden, darf zum jetzigen Zeitpunkt bezweifelt werden. So fordert die HRK einen DQR, der auch von den Hochschulen akzeptiert werden kann. Im Zusammenhang mit einer Kampagne der Katholischen Jugendsozialarbeit gegen Jugendarmut hat Hermann Nehls vom DGB Bundesvorstand und gewerkschaftlicher Koordinator im DQR-Prozess in einem Interview erklärt, dass – falls das Abitur der Niveaustufe 5 zugeordnet bleibe – alle drei- und dreieinhalbjährigen Berufsausbildungen ebenfalls diesem Niveau zugeordnet werden müssten: „Wir führen zurzeit einen Kulturkampf zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung. Ich fühle mich bei einzelnen Beiträgen der Hochschuleseite an die 60er Jahre des letzten Jahrhunderts erinnert: Unter den Talaren, der Mief von 1000 Jahren!“ – so Nehls (2010¹).

Konsens besteht jenseits aller gegenteiligen Positionierungen darüber, dass der DQR die Chance beinhaltet, das (Aus-)Bildungssystem, die Berufsbilder und die Standards beruflicher Qualifikationen grundlegend zu beeinflussen und die Institutionenorientierung des traditionell versäulten deutschen Bildungswesens zu durchbrechen. Dieser Prozess sollte von Seiten der Erziehungswissenschaft – stärker als bislang geschehen – begleitet und unterstützt werden: Schließlich ist sie mit den dem DQR-Prozess immanenten Bildungsfragen in ihrem disziplinären Kern betroffen.

Die zehnmonatige Validierungsphase ist allerdings angesichts der Komplexität des bundesrepublikanischen Bildungssystems und der hierin aufeinanderprallenden unterschiedlichen Interessenlagen eindeutig zu kurz gedacht. Eine ein- bis zweijährige Periode mit umfangreicher wissenschaftlicher Begleitforschung, insbesondere über die Gestaltung der Übergänge zwischen den einzelnen Bildungssystemen scheint stattdessen erforderlich zu sein. Der Erarbeitungs- und Validierungsphase sollte sich ein breites (wissenschaftliches und politisches) Konsultationsverfahren anschließen, um eine große Akzeptanz des DQR und eine europäische Kompatibilität zu erreichen. Wünschenswert wären darüber hinausgehend Modellprojekte im Bereich internationaler Vergleiche sowie die Errichtung eines Beratungsgremiums zum EQF auf europäischer Ebene, das sich aus nationalen Interessenvertretern zusammensetzt, die übergeordnete europäische Standards einbringen und vertreten sollten (vgl. AGJ 2009).

Letztendlich ist die Debatte um Standards und Kompetenzen im Zusammenhang mit dem DQR auch eine Qualitätsdebatte über das deutsche Bil-

1 Vgl. Nehls, S. 240–244, hier 244 (in diesem Heft).

dungssystem, die ohne erziehungswissenschaftliche Beteiligung weder geführt noch zu einem breit anerkannten Ergebnis führen kann.

Literatur

- AGJ, Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendhilfe (2009): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) – Herausforderungen für die Kinder- und Jugendhilfe. Diskussionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe. Vorstand der AGJ, 02./3.Dezember.
- BMBF/ KMK DQR-Portal (o.J.): Website Deutscher Qualifikationsrahmen, DQR, das gemeinsame Internetportal des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Kultusministerkonferenz,
http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/portals/dqrbj/export/index_ger.html.
- Böllert, Karin (2009): Die Entwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens. In: Soziale Passagen, Jg. 1, H. 2, 251–257.
- Dehnbostel, Peter/Seidel, Sabine/Stamm-Riemer, Ida (2010): Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR – eine Kurzexpertise. Bonn, Hannover.
- EU-Kommission (2006): Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen,
http://ec.europa.eu/education/policies/educ/eqf/com_2006_0479_de.pdf
- Gutschow, Katrin (2010): Anerkennung von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen. Bericht an den BIBB-Hauptausschuss. Stand: 22.02.
- HRK, Hochschulrektorenkonferenz (2010): Zur Weiterentwicklung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR). Empfehlung des HRK-Senats vom 23.02.
- Nehls, H. (2010): Debatte um Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR). In: DGB-Newsletter,
<http://www.wir-gestalten-berufsbildung.de/wir-ueber-uns/newsletter/ausgaben-2010/arbeiten-am-deutschen-qualifikationsrahmen-ausgesetzt/>.