



Qualifikationsrahmen und Leistungspunktesysteme – mehr Chancen als Risiken



MANFRED KREMER

Präsident des Bundesinstituts für
Berufsbildung, Bonn

Liebe Leserinnen und Leser,

► die Einführung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) und eines Europäischen Leistungspunktesystems für die Berufsbildung (ECVET) werden nachhaltigen Einfluss auf die Entwicklung der Berufsbildungssysteme in den EU-Mitgliedstaaten haben.

Bundesregierung und Kultusministerkonferenz haben mit ihren Stellungnahmen zu EQR und ECVET sowie mit dem Beschluss, einen damit vereinbarten Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) zu schaffen, klargestellt, dass Deutschland sich aktiv an diesen europäischen Prozessen beteiligen wird. Zwischen den maßgeblichen Akteuren der deutschen Berufsbildungspolitik besteht – unabhängig von unterschiedlichen Auffassungen im Einzelnen – weitgehend Einigkeit, dass Transparenz und Durchlässigkeit von Bildungswegen, die Erleichterung von Mobilität sowie die Förderung der Beschäftigungsfähigkeit durch kontinuierliches Lernen im gesamten Berufsverlauf zentrale Ziele der nationalen und europäischen Entwicklungen sein sollen.

Qualifikationsrahmen und Leistungspunkte sollen dies durch die bildungsbereichs- und grenzübergreifende Bewertung beruflicher Kompetenzen unabhängig von der Art und Weise ihres Erwerbs unterstützen und für Bil-

dung und Beschäftigung gleichermaßen bedeutsam sein.

Ob und in welchem Maße wesentliche Ordnungsprinzipien der deutschen Berufsausbildung (vor allem Berufsprinzip, duales Prinzip, öffentlich-rechtliche Abschlussprüfung) durch EQR, NQR und ECVET tangiert werden, wird in der nationalen Debatte – und zwar quer durch Politik, Verbände, Gewerkschaften, Wissenschaft und Praxis – noch unterschiedlich beurteilt. Bei aktiver, vorausschauender und zielgerichteter („proaktiver“) Mitgestaltung dieser Prozesse dürften aber die Chancen, die zentralen Merkmale und die Wertigkeit deutscher Berufsbildung besser als bisher auch europäisch zur Geltung zu bringen und zugleich die Wertigkeit und die Verwertbarkeit der Berufsbildung im nationalen Bildungs- und Beschäftigungssystem zu erhöhen, größer sein als die möglichen Risiken, die z. B. durch die „Zerlegung“ von Ausbildungsberufen in Kompetenzeinheiten (Modularisierung) befürchtet werden.

Kern der sich um Qualifikationsrahmen und Leistungspunktesysteme rankenden Ziele sind die Vergleichbarkeit und einheitliche Bewertung von Qualifikationen (Abschlüssen) und Kompetenzen unabhängig von den Bildungssystemen und sonstigen Kontexten, in denen sie erworben wurden.

Der Schlüssel zur Lösung der damit einhergehenden Probleme wird in der validen Erfassung der Ergebnisse von Lernprozessen (Outcome/Output) gesehen; und das unabhängig davon wo und wie sie erzielt beziehungsweise wo und wie die durch sie repräsentierten Kompetenzen erworben wurden und wie sie nachgewiesen werden. Dies kann beispielsweise in betrieblicher, schulischer oder akademischer Ausbildung, im Prozess der Arbeit, im sozialen Umfeld, im Rahmen organisierter Lernprozesse oder durch selbstgesteuertes und medienunterstütztes Lernen geschehen. Die erworbenen Kompetenzen können durch staatlich regelte Abschlüsse oder privatrechtliche Zertifikate von Bildungsanbietern oder Unternehmen dokumentiert werden.

Für die deutsche Berufsbildung ist dabei zentral, dass es gelingt, die Ergebnisse beruflicher Kompetenzentwicklung als Ausprägungen beruflicher Handlungskompetenz zu beschreiben und unterschiedlichen Kompetenzniveaus zuzuordnen.

Streng genommen können solche output-orientierten Beschreibungen berufsbezogener Handlungskompetenzen die ihnen mit Blick auf Transparenz, Durchlässigkeit, Mobilität, Anerkennung und Anrechnung zuge-

ten Funktionen nur erfüllen, wenn sie mehr sind als zum Beispiel die arbeitsprozessorientierte Beschreibung des beruflichen Handelns einer kompetenten Fachkraft. Sie müssten vielmehr auch die nicht unmittelbar beobachtbaren fachlichen, methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen, ohne die kompetentes berufliches Handeln nicht möglich ist, sichtbar machen. Erst dann würden die auf unterschiedlichen Wegen erworbenen Kompetenzen, die hinter kompetentem Handeln in unterschiedlichen Domänen oder Berufen stehen, die oben genannten Funktionen ohne weitere „Übersetzung“ unmittelbar erfüllen können.

Vorläufig ist der „Stein der Weisen“ für die Entwicklung von Konzepten, die diesen Anforderungen an die Beschreibung von Kompetenzen genügen und zugleich – zum Beispiel für die Neuordnung von Ausbildungsberufen – praxistauglich sind, noch nicht gefunden. Es gibt aber durchaus praxistaugliche Modelle, die geeignet sind, die Kompetenzbereiche eines Ausbildungsberufes zu definieren und für diese Bereiche die beobachtbaren Charakteristika kompetenten beruflichen Handelns arbeitsprozess- und outputorientiert zu beschreiben (siehe zum Beispiel den Beitrag von BECKER, LUOMI-MESSERER, MARKOWITSCH und SPÖTTL).

Diese Ansätze sollten pragmatisch und praxisorientiert genutzt werden, um zum Beispiel Ausbildungsordnungen zu entwickeln, in denen die als Ergebnis der Berufsausbildung angestrebten beruflichen Kompetenzen unabhängig von Ausbildungssystemen, Lernorten, Ausbildungsmethoden, Ausbildungs- und Arbeitsmitteln, Technologien etc. beschrieben sind.

Derartige Ausbildungsordnungen wären eine überschaubare „Liste“ der Kompetenzen beziehungsweise der kompetenten beruflichen Handlungen, die in ihrer Gesamtheit die volle berufliche Handlungsfähigkeit für die Ausübung einer qualifizierten beruf-

lichen Tätigkeit (§ 1 Abs. 3 Berufsbildungsgesetz [BBiG]) repräsentieren, ohne Mittel und Wege (Input), die zu diesen Kompetenzen

führen, vorzugeben. Grob vereinfacht könnte man sagen, dass in kompetenzbasierten Ausbildungsordnungen beschrieben würde, was qualifizierte Fachkräfte in den entsprechenden Berufen tun beziehungsweise in der Lage sein sollen zu tun.

Die Vorteile liegen auf der Hand.

(1) Mit der Ausrichtung der Kompetenzeinheiten auf einen Ausbildungsberuf bzw. einen anerkannten Berufsabschluss bleibt das Berufsprinzip erhalten.

(2) Für die betriebliche Berufsausbildung kann trotz der „Zerlegung“ in Kompetenzeinheiten weiterhin gesichert werden, dass für einen anerkannten Ausbildungsberuf nur nach der Ausbildungsordnung und Jugendliche unter 18 Jahren nur in anerkannten Ausbildungsberufen ausgebildet werden dürfen (§ 4 Abs. 2 u. 3).

(3) Die Kompetenzeinheiten eines Ausbildungsberufes können zu sinnvollen Kompetenz- oder Tätigkeitsbündeln („Ausbildungsbausteinen“) zusammengefasst werden, die einen größeren in sich geschlossenen beruflichen Handlungsbereich repräsentieren. Dies erleichtert die Lernortkooperation oder die Zuordnung von Ausbildungsteilen in betrieblichen Ausbildungsverbänden und verbessert die Arbeitsmarktverwertbarkeit auch bei (noch) nicht vollständig abgeschlossener Ausbildung.

(4) Kompetenzbündel oder „Ausbildungsbausteine“ können auch außerhalb betrieblicher Ausbildungsverhältnisse schrittweise und an unterschiedlichen Lernorten zu einem Ausbildungsabschluss nach BBiG oder HwO

Kompetenz-/ Tätigkeits- bündel entwickeln!

führen. Damit könnten die Ausbildungsmöglichkeiten bei einem Mangel an betrieblichen Ausbildungsplätzen deutlich flexibel erweitert und „Warteschleifen“ vermieden werden.

(5) Die Kompetenzen, die einen Beruf ausmachen, könnten sowohl einzeln als auch in ihrer Gesamtheit nach definierten Kriterien (z. B. Selbständigkeit und Verantwortung; Komplexität, Intransparenz, Vernetzung und Dynamik der Handlungssituationen) mit Leistungspunkten bewertet und bestimmten Niveaustufen in Qualifikationsrahmen zugeordnet werden.

(6) Damit würde es möglich, berufliche Kompetenzen, wie immer sie auch erworben wurden – informell oder in anderen Bildungsgängen –, bestimmten Ausbildungsberufen zuzuordnen und damit anschluss- und anrechnungsfähig sowie für anerkannte Abschlüsse verwertbar zu machen.

(7) Umgekehrt könnten Kompetenzeinheiten aus der beruflichen Ausbildung auch einzeln – und damit komplikationsloser als ganze Abschlüsse – auf Teile oder Abschlüsse anderer Bildungsgänge (z. B. Studiengänge) angerechnet werden.

(8) Kompetenzeinheiten (berufliche Anforderungen) dürften auch grenzübergreifend besser vergleichbar und anrechenbar sein als Ausbildungsberufe und andere formale Ausbildungen.

Angesichts dieser Chancen erscheint das Risiko, dass Betriebe, Bildungsträger oder auch Jugendliche – trotz der von allen Seiten betonten Bedeutung einer umfassenden Berufsausbildung – bei einer Gliederung von Ausbildungsberufen in Kompetenzeinheiten oder Ausbildungsbausteine vermehrt auf anerkannte Ausbildungen verzichten und statt dessen Teilqualifizierungen (Modulausbildung) präferieren oder sich damit begnügen, als überschaubar. ■