

Deutscher Qualifikationsrahmen – DQR

Erschienen in: Larissa Korneeva (Hrsg.): Aktuelle Fragen des Fremdsprachenunterrichts, der interkulturellen Kommunikation und der Fachrichtung Übersetzung an der Hochschule. Sammlung von Beiträgen zur internationalen wissenschaftlich-praktischen Konferenz. Jekaterinburg: UrFU (Uraler Föderale Universität), S. 240–247 (ISBN 978-5-321-02223-8)

Der Deutsche Qualifikationsrahmen¹ (DQR) ist ein Ordnungssystem, das bildungsbereichsübergreifend Qualifikationen abbildet, die im deutschen Bildungssystem erworben werden können. Der DQR bezieht sich auf den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) und setzt diesen für Deutschland um. Der EQR will als Übersetzungsinstrument die in den einzelnen Nationen erworbenen Qualifikationen europaweit verständlich machen und zur europaweiten Anrechnung und Anerkennung von Ausbildungs- und Studienabschlüssen führen. Als nationale Umsetzung des EQR berücksichtigt der DQR die Besonderheiten des deutschen Bildungssystems, in dem die berufliche Bildung so stark und vielfältig ist wie in kaum einem anderen Land und hier einen besonders hohen Stellenwert hat. Dadurch will der DQR eine angemessene Zuordnung von in Deutschland erworbenen Qualifikationen in der EU erreichen, um so die Chancen für deutsche Bewerber auf dem europäischen Arbeitsmarkt zu verbessern.

Damit bildungsbereichsübergreifend alle Qualifikationen, die innerhalb des deutschen Bildungssystems erworben werden können, angemessen bewertet und mit einem europäischen Referenzrahmen abgeglichen werden können, sollen alle formalen Qualifikationen des deutschen Bildungssystems in den Bereichen Schule, Berufliche Bildung, Hochschulbildung und Weiterbildung einbezogen werden. Geplant ist weiter, auch Ergebnisse des informellen Lernens zu berücksichtigen. Federführend für die Entwicklung des DQR sind das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und die Kultusministerkonferenz der Länder (KMK). Sie haben eine gemeinsame Koordinierungsgruppe eingesetzt und beauftragt, zusammen mit Akteuren aus der Allgemeinbildung, der Hochschulbildung und der beruflichen Aus- und Weiterbildung, der Sozialpartner und anderer Experten aus Wissenschaft und Praxis einen Vorschlag für den DQR zu erarbeiten. Dieser *Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen* (AK DQR) hat nach einer Erprobungsphase im März 2011 den DQR in aktueller Fassung vorgelegt.

Entsprechend dem deutschen Bildungsverständnis liegt dem DQR „ein weiter Bildungsbegriff zugrunde, auch wenn sich der DQR wie der EQR ausdrücklich nur auf ausgewählte Merkmale konzentriert. Gleichwohl sind beispielsweise Zuverlässigkeit, Genauigkeit, Ausdauer und Aufmerksamkeit, aber auch interkulturelle und interreligiöse Kompetenz, gelebte Toleranz und demokratische Verhaltensweisen sowie normative, ethische und religiöse Reflexivität konstitutiv für die Entwicklung von Handlungskompetenz“ (AK DQR 2011, S. 4).

Die Beschreibung der acht Niveaustufen des DQR folgt einer einheitlichen Struktur (siehe ebd. S. 5). Ein Niveauidikator beschreibt auf jeder Stufe zusammenfassend die Anforderungen in einem Lern- oder Arbeitsbereich, in einem wissenschaftlichen Fach oder beruflichen Tätigkeitsfeld. Zwei Kompetenzkategorien beziehen sich auf Fachkompetenz (unterschieden in Wissen hinsichtlich Tiefe und Breite sowie Fertigkeiten mit Bezug auf instrumentale und systemische Fertigkeiten und auf Beurteilungsfähigkeit) und Personale Kompetenz (unterschieden in Sozialkompetenz als Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation sowie Selbstständigkeit mit Eigenständigkeit und Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz).² Diese grundsätzliche Struktur verdeut-

¹ Siehe hierzu auch das gemeinsame Internetportal des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Kultusministerkonferenz unter <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de>

² Im DQR (ebd. S. 4) ist darauf verwiesen, dass diese analytischen Unterscheidungen im Bewusstsein der Interdependenz der verschiedenen Aspekte von Kompetenz erfolgen. Zudem wird auf die separate Ausweisung von Metho-

licht *Übersicht 1* in Verbindung mit einem Beispiel zu Niveau 4 des DQR. Nach dem Inklusionsprinzip umschließen Qualifikationsbeschreibungen auf einer höheren Stufe Merkmale, die bereits auf einer unteren Stufe beschrieben wurden.³

Niveauindikator (Anforderungsstruktur) am Beispiel für Niveau 4: <i>Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.</i>			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
<i>Über vertieftes allgemeines Wissen oder über fachtheoretisches Wissen in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.</i>	<i>Über ein breites Spektrum kognitiver und praktischer Fertigkeiten verfügen, die selbständige Aufgabenbearbeitung und Problemlösung sowie die Beurteilung von Arbeitsergebnissen und -prozessen unter Einbeziehung von Handlungsalternativen und Wechselwirkungen mit benachbarten Bereichen ermöglichen. Transferleistungen erbringen.</i>	<i>Die Arbeit in einer Gruppe und deren Lern- oder Arbeitsumgebung mitgestalten und kontinuierlich Unterstützung anbieten. Abläufe und Ergebnisse begründen. Über Sachverhalte umfassend kommunizieren.</i>	<i>Sich Lern- und Arbeitsziele setzen, sie reflektieren, realisieren und verantworten.</i>

Übersicht 1: Struktur zur Beschreibung der Niveaustufen des DQR (Stufe 4), AK DQR (2011), S. 10.

Der DQR dient primär dazu, bestehende Bildungsstrukturen zu systematisieren und zu hierarchisieren. Seine Aufgabe ist es zunächst nicht, individuelle Bildungsbiographien und -niveaus zu dokumentieren, oder Berechtigungen für das Bildungs- und Beschäftigungssystem zu ermöglichen. Zu Beschreibung von Qualifikationsniveaus unterscheidet der DQR analog zum EQR acht Niveaustufen, an denen sich die Einordnung der dafür erforderlichen Qualifikationen orientiert (siehe *Übersicht 2*). Dazu weist die DQR-Matrix auf einem Niveau gleichwertige, jedoch nicht zwingend gleichartige Qualifikationen aus (siehe *Übersicht 1*).

denkompetenz als Querschnittskompetenz verzichtet, da integrativer Bestandteil von Fachkompetenz und personaler Kompetenz ist.

³ Für konkrete fachliche Inhalte bedeutet dies jedoch nicht, dass in jedem Fall das jeweils höhere Niveau konkret das Wissen und die Fertigkeiten der vorherigen Stufen beinhaltet.

Niveauindikator

1 Über Kompetenzen zur Erfüllung einfacher Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt unter Anleitung.

2 Über Kompetenzen zur fachgerechten Erfüllung grundlegender Anforderungen in einem überschaubar und stabil strukturierten Lern- oder Arbeitsbereich verfügen. Die Erfüllung der Aufgaben erfolgt weitgehend unter Anleitung.

3 Über Kompetenzen zur selbständigen Erfüllung fachlicher Anforderungen in einem noch überschaubaren und zum Teil offen strukturierten Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.

4 Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.

5 Über Kompetenzen zur selbständigen Planung und Bearbeitung umfassender fachlicher Aufgabenstellungen in einem komplexen, spezialisierten, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.

6 Über Kompetenzen zur Planung, Bearbeitung und Auswertung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch Komplexität und häufige Veränderungen gekennzeichnet.

7 Über Kompetenzen zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen gekennzeichnet.

8 Über Kompetenzen zur Gewinnung von Forschungserkenntnissen in einem wissenschaftlichen Fach oder zur Entwicklung innovativer Lösungen und Verfahren in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch neuartige und unklare Problemlagen gekennzeichnet.

Übersicht 2: Die acht Niveaustufen des DQR (AK DQR 2011, S. 7ff.)

Lange war jedoch strittig, wie die Zuordnung einzelner Abschlüsse und Qualifikationen zum DQR konkret erfolgen soll. Offene Fragen waren z.B. die Zuordnung des Abiturs, der unterschiedlichen Ausbildungsabschlüsse innerhalb des dualen Systems, oder beruflicher Abschlüsse wie Meister oder Techniker mit Blick auf die Einordnung von Hochschulabschlüssen. Ende Januar 2012 haben sich die Spitzenvertreter von Bund, Ländern und Sozialpartnern auf einen Kompromiss verständigt, der nach einer Presseverlautbarung des BMBF (2012) ein wichtiger Schritt hin zur Realisierung des gemeinsamen Bildungsraumes Europa ist und den hohen Stellenwert der beruflichen Bildung in Deutschland deutlich macht.

Nach dieser Einigung steht fest, dass auf den DQR-Niveaustufen 1 und 2 die Berufsausbildungsvorbereitung angesiedelt ist. Dem Niveau 3 entspricht die zweijährige berufliche Erstausbildung, Niveau 4 (siehe als Beispiel Übersicht 1) die drei- und dreieinhalbjährige berufliche Erstausbildung. Auf Stufe 5 sind Fortbildungen verortet, die z.B. dem IT-Spezialisten entsprechen. Auf Niveaustufe 6 sind ein Bachelor-Abschluss, eine Meisterausbildung, der Fachwirt und Fachschulabschlüsse wie z.B. der Techniker angesiedelt. Stufe 7 erreicht ein Master-Abschluss oder z.B. Strategische Professionals der IT-Branche. Stufe 8 entspricht der Promotion.

Die Zuordnung allgemeinbildender Schulabschlüsse zum DQR ist bisher nicht erfolgt, obwohl Ziel war, dass bei der Zuordnung von Qualifikationen zum DQR „alle *formalen* Qualifikationen des deutschen Bildungssystems der Allgemeinbildung, der Hochschulbildung und der beruflichen Bil-

„dung – jeweils einschließlich der Weiterbildung – einbezogen werden“ (AK DQR 2011, S. 5). Zwar sollen nun nach einem Zeitraum von fünf Jahren die erfolgten Zuordnungen von Ausbildungsberufen der beruflichen Erstausbildung auf der Grundlage kompetenzorientierter Ausbildungsordnungen sowie allgemeinbildende Schulabschlüsse auf der Basis kompetenzorientierter Bildungsstandards unter Maßgabe der Gleichwertigkeit von allgemeiner und beruflicher Bildung erneut beraten werden. Kritik z.B. durch den Bundesverband der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen (BLBS) richtet sich jedoch auf die verpasste Chance, „die Gleichwertigkeit von Allgemeinbildung und Berufsbildung nachlesbar zu dokumentieren“ (Gehlert 2012, S. 107). Der derzeitige Verzicht auf die Zuordnung der Schulabschlüsse von Hauptschule bis Gymnasium – von Seiten der Interessenvertreter aus Bundesregierung, Kultusministerkonferenz, Wirtschaftsministerkonferenz, der Sozialpartner und der Wirtschaftsorganisationen hier als sinnvoller Kompromiss dargestellt – entspricht nicht den ursprünglichen Zielsetzungen von EQR und DQR.

Für die berufsbildenden Schulen bleiben viele Fragen offen. Unklar bleibt die stimmige Zuordnung der vielfältigen, auf unterschiedlichen Kompetenzniveaus angesiedelten Qualifikationen der Berufsfachschulen oder die der bundesrechtlich geregelten Gesundheitsfachberufe, die im internationalen Vergleich mindestens auf Stufe 5 anzusiedeln sind. Ungeklärt ist bisher auch, welche weiteren Qualifikationen formal der Niveaustufe 5 zugehören und wie sie erworben werden können. Der BLBS sieht hier folgende Gefahr: „Die Niveaustufe 5 des DQR wird aus Sicht vieler Akteure der Tummelplatz für ‚geregelte‘ berufliche Fortbildungsabschlüsse, die über die Kammern vergeben werden. Das damit verbundene Geschäftsmodell kann für sich schon kritisch gesehen werden, es darf aber keinesfalls die nachgewiesenen Ansprüche anderer Abschlüsse aus dieser Stufe verdrängen“ (ebd.).

Insgesamt wird aus den Niveaustufen des DQR ersichtlich, dass Lehrkräfte an beruflichen Schulen in dem weiten Spektrum von Qualifikationsstufe 1 bis 6 ausbilden, was keinem anderen Lehramt zugeschrieben werden kann. Lediglich die Niveaustufen 7 und 8 sind bisher für die wissenschaftliche Qualifizierung universitären Bildungsorten zugeordnet. Für die auf diesen Niveaus ausgewiesenen beruflichen Qualifikationen ist keine formale Zuordnung zu Bildungsträgern oder Bildungsorten erkennbar, da die ausgewiesenen Niveaubeschreibungen besonders komplex und anspruchsvoll sind⁴ und Qualifizierungsprozesse zu großen Teilen durch informelle und nicht-formale Lernerfahrungen getragen werden dürften. Damit kommt trotz aller Kritik (siehe weiter oben) die berufliche Bildung im DQR besonders zum Tragen, da sie parallel zur Allgemeinbildung als eigenständige Qualifizierungslinie mit den dort erworbenen Befähigungen explizit genannt ist. Die vorgenommenen Zuordnungen einzelner Qualifikationen auf den jeweiligen Niveaustufen stellen berufsbildende und allgemeinbildende Qualifizierungsmöglichkeiten gleichwertig nebeneinander.

Zusammenfassend ist für die vorgenommene Einordnung von Kompetenzen zum DQR festzustellen, dass in Deutschland gegenüber den ursprünglichen Intentionen des EQR zumindest eine leichte Verschiebung erkennbar ist: „Betonte die europäische Vorgabe stärker den so genannten Outcome-Aspekt, also das Vorliegen tatsächlich vorhandener resp. erworbener Kompetenzen, was insbesondere auf die Möglichkeit zielte, non-formal und informell erworbene Qualifikationen zu zertifizieren, betont die deutsche Diskussion doch eher die Einordnung formal erworbener Qualifikationen in den Qualifikationsrahmen. Damit tritt die Frage der Berücksichtigung non-formal und informell erworbener beruflicher Fähigkeiten in den Hintergrund“ (Sloane 2011, S. 1). Im Vordergrund steht für den DQR ein politischer Aushandlungsprozess, der Bildungsgänge dem Qualifikationsrahmen zuordnet. Sloane bezeichnet dies als Akkreditierungsansatz, der einem Diagnoseansatz gegenübersteht. „Dahinter verbirgt sich eine ‚deutsche‘ Betrachtungsweise. Man hat eine implizite Vorstellung von der Qualität eines Bildungsganges und geht davon aus, dass Bildungsgänge aufgrund ihrer

⁴ Z.B. Fachkompetenz – Fertigkeiten Niveau 7: Über spezialisierte fachliche oder konzeptionelle Fertigkeiten zur Lösung auch strategischer Probleme [...] in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Auch bei unvollständiger Information Alternativen abwägen. Neue Ideen oder Verfahren entwickeln, anwenden und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Beurteilungsmaßstäbe bewerten. Oder z.B. Fachkompetenz – Wissen Niveau 8: Über umfassendes berufliches Wissen in einem strategie- und innovationsorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Über entsprechendes Wissen an den Schnittstellen zu angrenzenden Bereichen verfügen.

organisatorischen, inhaltlichen, methodischen Ausrichtung gewährleisten, dass bestimmte Kompetenzen erworben werden, die eine generelle Zuordnung zulassen“ (ebd., Hervorhebung im Original).

Bei einem Diagnoseansatz würde es primär darum gehen, tatsächlich vorhandene Kompetenzen zu identifizieren, die an ganz unterschiedlichen Orten, in und außerhalb von formalen Lernumgebungen erworben werden können. Dies kann einmal anhand von Testverfahren erfolgen, wofür jedoch nicht nur vielfältige Instrumente für die Kompetenzdiagnose erforderlich wären, sondern auch eine legitimierte Organisationseinheit für die Anerkennung der diagnostizierten Kompetenzen. Alternativ sind Reflexionsansätze denkbar, die davon ausgehen, dass Personen ihr eigenes Handeln reflektieren können und über entsprechende Reflexionshilfen und mit Hilfe von geeigneten Dokumentationsverfahren ein Zugang zu den vorhandenen Kompetenzen möglich ist (siehe Sloane 2011, S. 5f.).

Literatur:

- Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen – AK DQR (2011): Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Online verfügbar unter www.deutscherqualifikationsrahmen.de
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2012) (Hg.): Pressemitteilung vom 31.01.2012: Wichtiger Schritt hin zum Bildungsraum Europa. Online verfügbar unter <http://www.bmbf.de>
- Gehlert, Berthold (2012): DQR – amputiert, aber lauffähig. In: Die berufsbildende Schule 64 (4), S. 107
- Sloane, Peter F. E. (2011): Möglichkeiten und Grenzen der Erfassung und Dokumentation informell und non-formal erworbener Kompetenzen. Gutachten und Stellungnahmen zur Einbeziehung des nicht-formalen und informellen Lernens in den DQR. Online verfügbar unter www.deutscherqualifikationsrahmen.de