

Der »Qualifikationsrahmen für Lehrende«  
und das »Kerncurriculum EB/WB«

## STANDBEINE DER PROFESSIONALISIERUNG

**Susanne Kraft/Sabine Schmidt-Lauff**

Auf Anregung der DIE-Redaktion haben sich für diesen Beitrag zwei Autorinnen zusammengetan, um zwei Initiativen miteinander ins Gespräch zu bringen, die aus unterschiedlichen Trägergruppen und Interessen einen Professionalisierungsschub für Beschäftigte des Weiterbildungsbereichs bedeuten können. Während die eine Initiative aus der Berufsbildung kommt und – der Idee des Europäischen Qualifikationsrahmens folgend – einen nationalen Qualifikationsrahmen für Lehrende konzipiert, stammt die zweite Initiative aus dem tertiären Sektor und geht das Thema über die Lerninhalte derjenigen Studiengänge an, die zu einer Tätigkeit im Berufsfeld der Weiterbildung qualifizieren sollen. Zwischen beiden Ansätzen gibt es – trotz der unterschiedlichen Wurzeln – viele Gemeinsamkeiten.

Verfolgt man die Professionalisierungsdebatten zur Erwachsenenbildung in Deutschland innerhalb der letzten Jahre, so zeigt sich, dass auf der einen Seite die sich gerade stabilisierende »Erfolgsgeschichte« erziehungswissenschaftlicher Studiengänge mit Schwerpunkt Erwachsenen- und Weiterbildung<sup>1</sup> mit den derzeitigen Neustrukturierungen durch Bachelor- und Master-Strukturen ins Wanken geraten. Unsicherheiten, die schon in frühen Diskussionen notwendigerweise auf die Professionalisierung des Personals durch Verberuflichung (vgl. Schulenberg 1972), durch entsprechend ausgerichtete Studiengänge und eine daraus abzuleitende »gemeinsame Wissenssozialisation« (Gieseke 2001) verwiesen, brechen erneut auf.

Daneben entwickeln sich in diesen Umbruchszeiten auch Ansätze einer Kontinuierung und Ausprägung durch die Festlegung eines »gemeinsamen

Kerns an Studieninhalten« als Kerncurriculum der Erwachsenenbildung/ Weiterbildung (vgl. DGfE 2006). Die Umstrukturierung der Studiengänge geht einher mit notwendigen Überlegungen, Kernkompetenzen für Weiterbildungler/innen zu benennen, womit in der curricularen Festschreibung der Qualifizierung des Weiterbildungspersonals die Debatte um Qualitätsmerkmale und ihre -Sicherung fortgeführt wird.

Parallel zu den Entwicklungen an den Hochschulen entstehen im EU-Arbeitsprogramm zu einem »Europäischen Qualifikationsrahmen zum lebenslangen Lernen« neue Perspektiven für einen europäischen Berufsbildungsraum. Diese werden als Begründungen für einen intermediären Beschäftigungssektor im EQF (European Qualifikation Framework) und ECVEF (European Credit Transfer for Vocational Education and Training) gebündelt (vgl.; EU-Kommission 2005).

Ähnliche Überlegungen werden derzeit von Seiten der Weiterbildungspraxis formuliert: Nach den Vorbildern in der Schweiz (Schweizer Fachausweis) und Österreich (Weiterbildungsakademie) beginnt auch in Deutschland die Debatte über ein bundesweit anerkanntes modulares Qualifizierungsmodell, das Kernkompetenzen und Standards für Weiterbildungler/innen benennt, vorhandene Qualifizierungsangebote in ein System integriert, vernetzt und ein gemeinsam getragenes und anerkanntes Zertifikat entwickelt. Die Anschlussfähigkeit an die Hochschulausbildung ist dabei ein zentrales Anliegen.

Beide Initiativen aufeinander zu beziehen und in einem Vergleich ergänzende wie auch konfligierende Momente herauszuarbeiten, ist Anliegen des vorliegenden Artikels.

---

### »Qualifizierungsrahmen für Lehrende in der Weiterbildung«

---

Am 14. Dezember 2004 beschloss die Bildungsminister aus 32 europäischen Staaten in Maastricht, einen Europäischen Qualifikationsrahmen (EQF) zu schaffen. Ein funktionierender EQF kann nicht nur das Zusammenwachsen der Bildungssysteme und der Arbeitsmärkte in Europa fördern, sondern auch auf die berufliche Bildung in Deutschland Auswirkungen haben. Das Ziel des EQF ist die Schaffung eines europäischen Übersetzungssystems für das Niveau von Qualifikationen und die zu ihnen hinführenden Bildungsgänge (vgl. EU-Kommission 2005). Ein solches System kann dazu beitragen, die Mobilität auf dem europäischen Arbeitsmarkt, zwischen den Bildungssystemen und innerhalb der Bildungssysteme zu erhöhen. Es verbessert die Transparenz und erleichtert Arbeitgebern und Bildungseinrichtungen, die von einem Bürger erworbenen Kompetenzen zu beurteilen. Der EQF ist ein

europäischer Meta-Rahmen, der die Zuordnung von Bildungsabschlüssen zu europäischen Niveaustufen ermöglichen soll. Der Vorschlag für einen EQF sieht Folgendes vor (vgl. Fadle/Hanf 2005):

- acht Niveaustufen, die sowohl die berufliche wie auch die Hochschulbildung umfassen,
- die Orientierung an den Lernergebnissen (learning outcome),
- die Beschreibung der Lernergebnisse nach Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen,
- die Einbeziehung informell erworbener Kompetenzen.

Der EQF ist outcome-orientiert, d.h., der bloße Nachweis der Kompetenzen reicht, es interessiert nicht, wie jemand die Lernergebnisse erreicht hat. Der EQF gilt als Meta-Rahmen, anhand dessen jeweils nationale Qualifikationsrahmen (NQF) erstellt werden sollen. Er stellt keine Verordnung dar, sondern eine Empfehlung an die Länder.<sup>2</sup> Kritische Stimmen sehen im EQF/NQF die »Zerstörung« des gesamten (deutschen) Berufsbildungssystems, verweisen auf die unscharfen Begrifflichkeiten und Definitionen und weisen auf die fehlenden Instrumente zur Erfassung und Bewertung von Kompetenzen hin (vgl. Kissling/Lorig 2006; Meyer 2006). Diese Kritik soll in den weiteren Ausarbeitungen berücksichtigt werden (Klärung von Begrifflichkeiten, Entwicklung von Instrumenten zur Kompetenzmessung). Positiv kann der EQF aber auch als ein Instrument gesehen werden, das im Entstehen mit- und ausgestaltet werden kann. Insbesondere für wenig strukturierte Ausbildungsgänge und wenig geregelte Arbeitsfelder wie den Weiterbildungsbereich kann ein Qualifikationsrahmen zu einer Strukturierung und Systematisierung beitragen.

In Abstimmung mit Vertretern von Verbänden, Weiterbildungspraxis und Hochschulen arbeitet das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) daran, mit Hilfe eines trägerübergreifenden modularen Qualifizierungsrah-

mens Grundlagen für eine qualitative Beschreibung von Kompetenzen für Weiterbildner/innen zu ermöglichen. In einem ersten Schritt konzentriert sich das Vorhaben auf die Zielgruppe *Lehrende* in der Weiterbildung; perspektivisch ist die Ausweitung auf weitere Tätigkeitsfelder in der Weiterbildung wie z.B. Beratung, Leitung/Management geplant. Der Qualifikationsrahmen nutzt Elemente des EQF und zeigt damit konkrete und konstruktive Anwendungsmöglichkeiten in einem bislang wenig strukturierten Feld auf.

Für die Initiatoren des Qualifikationsrahmens ist die Realisierung der Anschlussfähigkeit an die Hochschulbildung bzw. ihre *Adressaten* (Studienabgänger/innen erwachsenenpädagogischer Studienrichtungen) perspektivisch ein Ziel, das angestrebt wird. Der Qualifikationsrahmen soll jedoch in einem ersten Schritt insbesondere einen Beitrag zur Strukturierung der Qualifizierungen für diejenigen bieten, die in der Weiterbildung tätig sind und die nicht über eine systematisch anerkannte erwachsenenpädagogische Qualifizierung verfügen, jedoch über höchst unterschiedliche Zertifikate, deren Wert kaum eingeschätzt werden kann, oder über langjährige Berufserfahrung in der Weiterbildung, die bislang jedoch nicht dokumentiert wurde.

Anders als Aus- und Weiterbildungsgänge eines nationalen Bildungssystems kann der Qualifikationsrahmen unterschiedlich angewendet werden: Die Möglichkeiten reichen vom Gesprächsleitfaden (z.B. bei der Einstellung neuer Dozent/inn/en) bis hin zur Grundlage bei der Standardisierung von Ausbildungsgängen und der Vorgabe zur gezielten Ergänzung und Weiterentwicklung von Ausbildungskonzepten. Der Qualifikationsrahmen hat damit eine dreifache Funktion:

- als Instrument der Selbsteinschätzung für (mögliche) Trainer/innen (und ggf. als Raster für die Anlage eines eigenen Portfolios (»Wo stehe ich?«)),
- als Instrument für die Einrichtungen, um vorhandene Qualifikationen von Personen beurteilen/einschätzen zu können (»Wo steht der/die Bewerber/in?«),
- als Raster zum Vergleich und zur Bestimmung der Wertigkeit von Ausbildungsangeboten verschiedener Einrichtungen untereinander (»Was ist womit vergleichbar?«).

In einer Matrix aus neun Dimensionen pädagogischer Lehrtätigkeiten und fünf Niveaustufen können so – für die einzelnen *Stufen* und nach *Kenntnissen*, *Fertigkeiten*, persönlichen und fachlichen *Kompetenzen* differenziert – die verschiedenen Niveaus beschrie-

**Tab. 1: Die »Qualifikationsmatrix« für Lehrende in der Weiterbildung**

Dimensionen pädagogischer Lehrtätigkeiten	Unterrichten	Organisieren	Entwickeln	Leiten	Beraten	Evalulieren	Aquirieren	Reflektieren	Veränderungen anstoßen und gestalten
<b>Stufe</b>									
<b>Verantwortung fürs System (Experte)</b>									
Vermitteln (Train the Trainer)									
Entwickeln (Senior Trainer)									
Anwenden (Junior Trainer)									
Mitwirken (Hospitant)									

ben werden (vgl. Tab. 1). Dabei entsprechen die fünf Stufen den Stufen 3 bis 7 des EQF (vgl. EU-Kommission 2005).

Der Qualifikationsrahmen ist kein ordnungspolitisches Instrument und stellt die Gültigkeit vorhandener Ausbildungsabschlüsse und -gänge nicht in Frage. Die neuen (bildungswissenschaftlichen) Studiengänge BA und MA sind auf den Niveau-Stufen 6 und 7 bereits integriert. In Bezug auf die verschiedenen Qualifizierungswege und -module schafft er ein integriertes Gesamtsystem. Für die spezifische Situation der Erwachsenenbildung könnte dies eine Stabilisierung bedeuten, die die bislang im Rahmen der Professionalisierung der Berufsfelder in der Erwachsenenbildung nicht gelungene Balancierung von formalen Zugangswegen bzw. -kriterien, qualitätsvoller Rekrutierung und resultierenden Laufbahnwegen erneut angeht.

### Vorschläge für ein »Kerncurriculum BA/MA-Studiengänge«

Die Darstellung des Kerncurriculums stützt sich auf die Empfehlungen der Strukturkommission der DGfE-Sektion Erwachsenenbildung zu einem konsekutiven erziehungswissenschaftlichen Studium mit der Studienrichtung Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Ergänzung der verschiedenen Empfehlungen des Vorstandes (vgl. DGfE 2006). Das vorgeschlagene Kerncurri-

culum beschreibt verbindliche *Studieneinheiten* als Empfehlungen für Studieninhalte bzw. Inhaltsbereiche<sup>3</sup>: Aus diesen Inhaltsbereichen abgeleitete Module werden aufgrund hochschulspezifischer Gegebenheiten und in Anlehnung an die kapazitären Situationen bzw. besonderen Schwerpunkte der jeweiligen Hochschulstandorte entwickelt. Im konsekutiven Strukturmodell sind darüber hinaus im Bachelor ein *berufsorientierendes* Praktikum und im Master ein *berufsqualifizierendes*, d.h. die Grundlagen vertiefendes Praktikum verbindlich vorgesehen (vgl. DGfE 2006). Darüber hinaus entstehen derzeit vielfältige *nicht-konsekutive Master-Studiengänge*<sup>4</sup>, die *berufsspezialisierende* Richtungen von Beratung über Bildungsmanagement bis hin zu internationalen Schwerpunkten anbieten. Ihre Rolle auf dem Weiterbildungsmarkt in der Diskussion um wissenschaftliche Weiterbildung und die Umstrukturierung von Hochschulen eröffnet ein weites Feld, das einer eigenständigen Diskussion bedarf (vgl. Schaeper u.a. 2006). Nur so viel sei an dieser Stelle angemerkt: Nicht-konsekutive oder spezialisierende »Nischen-Master« erhalten von einem – wie oben beschriebenen – Qualifikationsrahmen neue Anschläge. Denn die NQFs bieten eine deskriptive Basis für »Lernergebnisse«, auf der sich »Weiterqualifizierungen im Zuge des lebenslangen Lernens« einfügen lassen, unter denen sich dann gerade auch weiter-

führende Hochschulbildung verorten kann. Inwieweit die Hochschulen damit Konkurrenten auf dem eigenen Qualifizierungsmarkt oder interessante Netzwerkpartner im Sinne einer wissenschaftstheoretischen Professionalisierung werden, bleibt abzuwarten.

### Schnittflächen der Initiativen

Beide Initiativen können – in der verschränkten Zuordnung verschiedener Qualifizierungswege – sich gegenseitig stützende Säulen einer gelungenen Professionalität sein. Die Formulierung und Konkretisierung erwachsenenpädagogischer Kernkompetenzen und deren stufenförmige Einordnung in ein Gesamtsystem sind zentrale Anliegen beider Initiativen. Die Einführung von BA/MA trägt zur Strukturierung der Hochschulbildung bei, indem einerseits ein fundierter wissenschaftlicher Erstabschluss (BA) *Zugänge* zum Berufsfeld Weiterbildung ermöglicht, zum anderen bietet der aufbauende MA die Möglichkeit zu einer *theoretischen und/oder berufspraktischen Vertiefung* bzw. zu einer weiteren wissenschaftlichen Qualifizierung. *Die Bedeutung berufspraktischen Wissens und die Struktur aus Kernkompetenzen, Basis- und Vertiefungskompetenzen* als Initiativpunkte beider Ansätze werden in der Erwachsenenbildung seit über zwei Jahrzehnten diskutiert (vgl. Tietgens 1986). Entscheidend ist, dass mittlerweile die erwachsenenpädagogischen Handlungsfelder durch eine so hohe Komplexität gekennzeichnet sind, dass keinesfalls erfahrungsbezogene Kompetenzen allein zu einer professionellen Ausgestaltung reichen. Vielmehr ist spezifisch erwachsenenpädagogisches Wissen, wie es das Kerncurriculum inhaltlich ausformuliert, zu einer Ausdeutung der Handlungskontexte unabdingbar (vgl. Gieseke 2005). Entsprechend wird die Forderung nach berufspraktischem Handlungswissen in den Neustrukturierungen der Studien-

#### Übersicht 1: Studieneinheiten lt. Kerncurriculum

##### Bachelor:

- Historische und theoretische Grundlagen der Erwachsenenbildung
- Professionelle Handlungskompetenzen in der Erwachsenenbildung/ Weiterbildung in theoretischer Perspektive
- Lernen und Lehren in der Erwachsenenbildung
- Aufgabengebiete der Erwachsenenbildung; Adressaten, Zielgruppen und Teilnehmende

##### Master:

- Theorie und Forschung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung
- Professionelle Handlungskompetenzen in der Erwachsenenbildung/ Weiterbildung (Vertiefung)
- International-vergleichende Erwachsenenbildung/Weiterbildung

gänge aufgegriffen und mit theoretischem Reflexionswissen verbunden. Neben Praktika sind extrafunktionale Qualifikationen als »Schlüsselkompetenzen«, »Optionalbereiche« oder »general studies« vorgesehen und curricular integriert, wie auch handlungsintensive Lehrveranstaltungsformen festgeschrieben (Forschungsprojekte, didaktische Planungskonzepte etc.). Dies gleicht beim Qualifikationsrahmen der Trias Kenntnisse – Fähigkeiten – Kompetenzen (siehe deutliche Überschneidungen zu der Stufe 5 »Train the Trainer«). Darüber hinaus sind in erwachsenenpädagogischen Tätigkeitsfeldern das eigene bildungstheoretische Wissen, die eigenen erfahrungs- und handlungsbezogenen Kompetenzen immer auch »Meta-Qualifikationen«. In dieser Auslegung für eine genuin erwachsenenpädagogische Professionalisierung spiegelt sich auch die Gewichtung von pädagogischem Wissen und Kompetenzen gegenüber dem Fachwissen wider. Über die Verfahren zur *Anerkennung vorhandener, auch informell erworbener Kompetenzen* herrscht bislang keine Einigkeit. Die starke Betonung von erfahrungs- und handlungsbezogenen Kompetenzen im Qualifikationsrahmen für Lehrende verweist auf die Bedeutung von Kompetenzen als kontextunabhängiges, aber situationsübergreifendes Mehrebenenphänomen (vgl. Pawlowsky u.a. 2005). Studien wie diese zeigen Schwierigkeiten und Komplexität angemessener Bewertungsverfahren auf (Selbstreflexivität, Zeitintensität, Gegenstandsbezogenheit u.v.m.). Informell erworbene Kompetenzen spielen im Kerncurriculum keine Rolle. Nach dem Vergleich der Initiativen lässt sich zum jetzigen Stand der Entwicklung feststellen, dass beide dazu beitragen, erwachsenenpädagogische Qualifikationen und Kompetenzen neu zu diskutieren und stärker zu profilieren. Die darin aufscheinende Bedeutungszuweisung und Aufwertung für Tätigkeiten in der Weiterbildung treibt auch die Professionalisierung der Erwachsenenbildung weiter voran.

#### Anmerkungen

- 1 Siehe z.B. die Verbleibsquoten in den verschiedenen Tätigkeitsbereichen (vgl. Graeßner/Faulstich 2005; Rauschenbach/Krüger 2003).
- 2 Mittlerweile wurde eine bundesweite Arbeitsgruppe einberufen (BMBF, BIBB, Wirtschaft, Praxis und weitere Akteure), die einen Entwurf für einen NQF erarbeitet.
- 3 Unter <http://steam.human.uni-potsdam.de/sektion-eb/> ist die detaillierte Beschreibung und Struktur aus Pflicht- und Wahlbereichen der hier genannten Inhaltsbereiche zu finden.
- 4 An dieser Stelle können für den deutschen Raum exemplarisch genannt werden: »Master of Arts – Fernstudium Erwachsenenbildung« (Universität Kaiserslautern); »Erwachsenenbildung – Master of Adult Education« (Ev. Fachhochschule Nürnberg); »European Master in/of Adult Education« (Universität Duisburg-Essen u.a.); »Master Erwachsenenpädagogik/Lebenslanges Lernen« (Humboldt-Universität zu Berlin). Zu weiteren Informationen: [www.die-bonn.de/service/hochschulen](http://www.die-bonn.de/service/hochschulen).

#### Literatur

- DGfE-Sektion Erwachsenenbildung (2006): Vorschlag für ein Kerncurriculum für konsekutive Bachelor/Master-Studiengänge im Hauptfach Erziehungswissenschaft mit der Studienrichtung Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Unveröff. Arbeitspapier v. 18.10.2006
- EU-Kommission (2005): Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen. Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen (957). Brüssel
- Fahle, K/ Hanf, G. (2005): Der Europäische Qualifikationsrahmen – Konsultationsprozess läuft. URL: [www.bibb.de/de/21696.htm](http://www.bibb.de/de/21696.htm) (Stand: 24.5.2007)
- Gieseke, W. (2001): Von der Weiterbildungsarbeit zum Beruf und zur Profession – Zur Diskussion der Weiterbildungsprofessionalität. In: GdW-Ph 44
- Gieseke, W. (2005): Professionalität – Paradoxien und Widersprüchlichkeiten in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In: Gutknecht-Gmeiner, M. (Hrsg.): Das Richtige Tun. Professionalität in der Erwachsenenbildung. Wien, S. 12–34
- Graessner, G./Faulstich, P. (2005): Flexibilität mit Risiko – nicht ohne Nebenwirkungen. Situation und Perspektiven des Hauptfachs Erziehungs- und Bildungswissenschaft: Schwerpunkt Erwachsenenbildung. URL: [www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/graessner05\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/graessner05_01.pdf) (Stand: 24.5.2007)
- Kissling, H./ Lorig, J. (2006): Qualitätssicherung durch Transparenz von Lernergebnissen und Bildungsabschlüssen. Europäische Verfahrensvorschläge und Instrumente. In: Schriftenreihe des BIBB: Qualitätssicherung von beruflicher Aus- und Weiterbildung. Heft 78, S. 129–150. URL: [www.bibb.de/dokumente/pdf/wd\\_78\\_qualitaetssicherung.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/wd_78_qualitaetssicherung.pdf) (Stand: 24.5.2007)

Meyer, R. (2006): Besiegelt der Europäische Qualifikationsrahmen den Niedergang des deutschen Berufsbildungssystems? In: bwp, H. 11. URL: [www.bwpat.de/ausgabe11/meyer\\_bwpat11.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe11/meyer_bwpat11.shtml) (Stand: 24.5.2007)

Pawlowsky, P. u.a. (2005): Wissens- und Kompetenzerfassung in Organisationen. In: QUEM (Hrsg.): Kompetenzmessung im Unternehmen, Bd. 18. Münster, S. 341–452

Rauschenbach, T./Krüger, H.-H. (2003): Diplomiert in die Zukunft? In: DGfE Mitteilungsheft 27, S. 23–30

Schaeper, H. u.a. (2006): International vergleichende Studie zur Teilnahme an Hochschulweiterbildung. Abschlussbericht. Berlin/Bonn

Schulenberg (1972): Zur Professionalisierung der Erwachsenenbildung. Braunschweig

Tietgens, H. (1986): Erwachsenenbildung als Suchbewegung. Bad Heilbrunn

#### Abstract

*Hier werden zwei Initiativen miteinander verglichen, die zur Professionalisierung des Weiterbildungsbereichs beitragen wollen. Der »Qualifikationsrahmen für Lehrende in der Weiterbildung« ist ein deutsches Derivat des Europäischen Qualifikationsrahmens. Er schafft ein Raster, in dem die vielfältigen Qualifizierungswege für Lehrende des Weiterbildungsbereichs vergleichbar gemacht werden können. Das »Kerncurriculum EB/WB« entspringt einer Initiative der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE). Es legt diejenigen Inhaltsfelder fest, die bei einer Studienreform im Rahmen von BA/MA-Studiengängen notwendig sind, um das Wissen und die Handlungskompetenzen für das Berufsfeld EB/WB zu sichern. Beide Ansätze ergänzen sich gut und stellen jeweils auf Kompetenzorientierung ab.*



Dr. Sabine Schmidt-Lauff ist wissenschaftliche Assistentin am Institut für Erziehungswissenschaften der Humboldt-Universität zu Berlin

Kontakt: [Sabine.Schmidt-Lauff@rz.hu-berlin.de](mailto:Sabine.Schmidt-Lauff@rz.hu-berlin.de)

Dr. Susanne Kraft ist Senior Researcher am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE)

Kontakt: [kraft@die-bonn.de](mailto:kraft@die-bonn.de)