

Europäische Perspektiven anlässlich der EQF-Diskussion

KOMPETENZPROFILE FÜR ERWACHSENENBILDNER

Mark Bechtel

Im Mai 2007 hat eine vom DIE veranstaltete internationale Konferenz Entwicklungs- und Forschungsdesiderata erörtert, die zur Verbesserung der Professionalität des Weiterbildungspersonals beitragen sollen. Zugleich sind Wissenschaftler gebeten worden, einen Überblick über die Professionalisierungs- und Professionalitätsdebatten in den einzelnen Ländern zu geben. Schon damals wurde der Europäische Qualifikationsrahmen zu einem zentralen Bezugspunkt. Aus der Abschlusspublikation zu der Konferenz, die unter dem Titel »Qualifying Adult Learning Professionals in Europe« Anfang 2008 erschienen ist, dokumentieren wir den Beitrag Bechtel 2008 in gekürzter Fassung und deutscher Übersetzung. Er gibt Aufschluss darüber, wie Querverbindungen zwischen den Anforderungen eines Qualifikationsrahmens und der Situation des Personals in der Erwachsenenbildung in europäischen Ländern gezogen werden. *Übersetzung und Kürzung: Christina Müller (DIE)*

Die Beschäftigten in der Erwachsenenbildung benötigen bestimmte Kompetenzen, um die Aufgaben in ihrem Tätigkeitsfeld (oder einer Kombination verschiedener Tätigkeitsfelder) erfüllen zu können. Es gibt keinen geregelten Zugang zum Feld, sodass die vorzufindenden Qualifikationen höchst unterschiedlich sind. Es existiert zwar eine Reihe Weiterbildungsprogramme, doch der Nutzen von erlangten Zertifikaten ist schwer zu bewerten (vgl. Nuissl 2005). Vor dem Hintergrund des wachsenden Wettbewerbs steigt die Notwendigkeit beruflicher Standardisierung. Hierzu ist zunächst eine Einigung auf benötigte Kompetenzen unverzichtbar.

Im Folgenden wird zwischen Kompetenz, Performanz und Anforderungen unterschieden. In Anlehnung an Straka (2006, Straka/Macke 2002) werden darunter innere Bedingungen, aktuelles Vorgehen und äußere Bedingungen verstanden. Kompetenzen gehören zu den individuellen inneren Bedingungen und

umfassen ein Potenzial aus Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie Einstellungen (z.B. Motivation). Jedes Individuum entwickelt ein Kompetenzprofil entsprechend den Anforderungen der gestellten Aufgaben, welche in den Bereich der äußeren Bedingungen fallen. Nur die Performanz, also die konkrete Handlung in einer bestimmten Situation, kann allerdings beobachtet werden.

Kompetenzprofile können also in zwei Perspektiven betrachtet werden: zum einen als Kompetenzprofil, das ein Individuum ausgebildet hat, zum anderen als Anforderungen, die für die Erfüllung bestimmter Aufgaben nötig sind. Um die zweite Perspektive soll es im Folgenden gehen. Kompetenzprofil bedeutet hier ein Bündel von Kompetenzen, die für die Erfüllung einer spezifischen Aufgabe in einem definierten Feld benötigt werden.

In einigen europäischen Ländern wurden solche Kompetenzprofile bereits beschrieben, in anderen gibt es bisher

keine solchen Bestrebungen. Neben explizit beschriebenen Kompetenzprofilen gibt es auch implizite, die aus Curricula von Fortbildungsmaßnahmen im Bereich der Erwachsenenbildung abgeleitet werden können. Im Folgenden werde ich bestehende Kompetenzprofilbeschreibungen vergleichen. Fragen sind hier:

- Welche Anforderungen werden beschrieben (Kenntnisse, Fertigkeiten, Fähigkeiten)? Wie detailliert?
- Wie wird Kompetenz definiert?

Danach wird die Diskussion um den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQF) aufgegriffen. Es wird geprüft, ob dieser als Referenzpunkt für die Entwicklung von Kompetenzprofilen dienen kann.

Kompetenzprofile: Gemeinsamkeiten und Unterschiede

Um die Kompetenzprofile zu vergleichen, wurde aus der Fülle der Tätigkeitsfelder von Erwachsenenbildnern das des »Kursleiters« ausgewählt. Die Beispiele können als *good practice* gelten und andere Länder bei der Entwicklung und Einführung von Kompetenzprofilen und -standards inspirieren. Eine direkte Übertragung in andere europäische Länder erscheint jedoch nur schwer möglich.

Großbritannien

Die 1999 von der *Further Education National Training Organisation* (FENTO) entwickelten »Standards for teaching and supporting learning in England and Wales« haben sich im Laufe der Zeit im Bereich der Erwachsenenbildung etabliert.¹

Folgende Schlüsselbereiche (*key areas*) sind für die Tätigkeit als Kursleiter relevant:

1. Lernbedarfserhebung,
2. Lehrplanung und Planung von Lernarrangements,
3. Entwicklung und Gebrauch einer Palette von Lehr-/Lerntechniken,
4. Anleiten von Lernprozessen,

5. Unterstützung der Lernenden,
6. Bewertung des Lernerfolgs,
7. Selbstreflexion und -evaluation, Planung neuer Angebote.

Diese Schlüsselbereiche des Lehrens werden als »Kompetenzen« bezeichnet. Für jede Kompetenz sind zunächst die benötigten allgemeinen Kenntnisse aufgelistet (*generic knowledge*). Jede Kompetenz wird in zwei oder mehr Teilkompetenzen operationalisiert, für die jeweils Fertigkeiten (*skills*) in konkreten *Can-do*-Formulierungen aufgeführt werden sowie Kenntnisse, die für die Anwendung dieser Fertigkeiten zwingend erforderlich sind (*essential knowledge*). Die Ausführungen zu den acht Kompetenzen sind sehr ausführlich (35 Seiten). Ergänzt wird dies durch eine Liste mit benötigten Kenntnissen, die sich auf den gesamten Bereich der Lehre/Unterstützung von Lernprozessen bezieht (*domain-wide knowledge*), die weitere 22 Punkte umfasst (vgl. Bechtel 2008, S. 49 f.). Darüber hinaus findet man eine Auflistung von 22 benötigten allgemeinen persönlichen Fähigkeiten (*generic personal skills*) sowie 15 sogenannten persönlichen Eigenschaften (*personal attributes*) (vgl. Bechtel 2008, S. 50).

Ausführlichste Beschreibung von benötigten Kompetenzen

Die FENTO-Standards bilden mit Abstand die ausführlichste und konkreteste Beschreibung von benötigten Kompetenzen für Lehrende in der Erwachsenenbildung. Sie definieren jedoch nicht explizit den zugrunde liegenden Kompetenzbegriff, ebenso wenig seine als konstituierend genannten Elemente.

Frankreich

In Frankreich wurden in den vergangenen Jahren von der nationalen Arbeitsagentur für alle Berufe Profile entwickelt, die in dem Dokument »Répertoire Opérationnel des Métiers et des

Emplois« (ROME) zu finden sind. Im Bereich der Erwachsenenbildung existiert eine Vielzahl von Profilen in den beiden Hauptbereichen: 283 für den Bereich der sozialen und kulturellen Bildung (*professionnels de l'intervention sociale et culturelle*, vgl. http://rome.anpe.net/candidat/?url=liste_rome.php&dp=231), 92 für die Weiterbildung (*professionnels de la formation continue*, vgl. http://rome.anpe.net/candidat/?url=liste_rome.php&dp=222). Für jedes Profil, auch das der Lehrenden in der Weiterbildung (*formateur professeur*), werden neben Angaben zum Inhalt der Beschäftigung, den generellen Bedingungen, dem Typ und Niveau des erforderlichen Abschlusses, den Berufserfahrungen, speziellen Tätigkeiten, dem Ort der Beschäftigung und den Arbeitsbedingungen auch Angaben zum Kompetenzprofil gemacht.

Wie in den FENTO-Standards wird keine Definition des Kompetenzbegriffs vorgenommen, aber eine Liste mit seinen Bestandteilen gegeben (vgl. <http://rome.anpe.net/candidat/aide.php#>): Kenntnisse (*savoir*), Fertigkeiten (*savoir-faire*), Einstellungen (*savoir-être*). Es kann davon ausgegangen werden, dass unter *savoir* theoretische und praktische Kenntnisse verstanden werden, unter *savoir-faire* die Anwendung der Kenntnisse und praktisches Know-how, unter *savoir-être* schließlich situationsangemessenes Verhalten und Einstellungen.

Den wichtigsten Posten innerhalb des Kompetenzprofils nehmen die benötigten Hauptfertigkeiten ein, von denen acht in *Can-do*-Formulierungen genannt werden. Diese werden nicht weiter operationalisiert. Darüber hinaus sind Kenntnisse und Fertigkeiten aufgelistet (3 *items*), die zu empfehlen sind, sowie eine Reihe von Einstellungen (6 *items*). Die Beschreibung des Kompetenzprofils fällt insgesamt relativ kurz aus. ROME ist in erster Linie ein Tool der französischen Arbeitsagentur, um Stellenprofile in gebotener Kürze so präzise wie möglich zu beschreiben.

Deutschland

In Deutschland haben die Dachverbände der Volkshochschulen in Zusammenarbeit mit dem DIE 1997 ein Rahmenkonzept – mit Namen »Erwachsenenpädagogische Grundqualifikationen« – entwickelt. Hier wird in fünf Kompetenzbereiche unterschieden:

1. persönliche Kompetenzen,
2. Sozialkompetenzen,
3. didaktische Kompetenzen,
4. Methodenkompetenzen,
5. gesellschaftliche und institutionelle Kompetenzen.

Auch hier wurde der Begriff Kompetenz nicht explizit definiert, man kann aber annehmen, dass hierunter die Elemente Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu fassen sind. Für jeden Kompetenzbereich werden drei bis fünf Unterpunkte aufgeführt, die eine Mischung aus diesen Elementen darstellen. Eine explizite Zuordnung der Unterpunkte zu den einzelnen Kompetenzelementen wird nicht vorgenommen.

Die Kompetenzprofilbeschreibung unterscheidet sich grundlegend von der im FENTO-Papier. Während dort ausgehend von Schlüsselbereichen, die im Grunde genommen konkrete Tätigkeitsfelder von Lehrenden widerspiegeln, benötigte Kompetenzen und Teilkompetenzen dargestellt und in der Beschreibung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten weiter operationalisiert werden, führt das deutsche Papier unter fünf abstrakten Kompetenzbereichen relativ unkonkret bestimmte dafür benötigte Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf.

Das Rahmenpapier wurde von 15 Vertretern der Dachverbände der Volkshochschulen unter wissenschaftlicher Begleitung des DIE erstellt. Es wird als Referenzrahmen für die Entwicklung von Weiterbildungsprogrammen für in der Erwachsenenbildung tätige Lehrende und deren Anerkennung verstanden. Es soll darüber hinaus die Kursevaluation sowie die Bewertung von Einstellungsgesprächen unterstützen. Ziel ist kein standardisiertes Cur-

riculum, sondern ein Rahmen für Weiterbildungsprogramme für Kursleiter auf Grundlage eines von den Trägern akzeptierten einheitlichen Kompetenzprofils.

Verbindungen zum EQF?

Obwohl die genannten Beispiele zeigen, dass die Entwicklung von Kompetenzprofilen und -standards im Bereich der Erwachsenenbildung möglich ist, handelt es sich dabei doch um eine anspruchsvolle Unternehmung. Eine große Herausforderung besteht in dem heterogenen Feld darin, Verbindungen, Synergien und mögliche Überschneidungen innerhalb und zwischen Akteuren und Institutionen herzustellen.

Die EU-Initiative zur Schaffung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQF) versucht auf Grundlage von acht Referenzniveaus einen Referenzpunkt für die Entwicklung in den einzelnen Mitgliedsländern zu geben. Neu im Vergleich zu vorhergehenden Ansätzen ist hier vor allem die Fokussierung auf erlangte Kompetenzen im Sinne einer *Outcome-Orientierung*. Formaler, non-formaler und informeller Erwerb der Kompetenzen werden gleich bewertet. Entscheidend ist also nicht, über welche Qualifikation jemand verfügt, auch nicht, wie und wo er diese erworben hat. Entscheidend sind allein die Kompetenzen und die jeweiligen Kompetenzniveaus, über die jemand verfügt.

Vorrangiges Ziel des EQF ist die Erhöhung der Transparenz zwischen den Mitgliedsländern, was die Qualifikationen und Kompetenzen der Berufstätigen angeht, und damit die Förderung der Mobilität innerhalb der EU. Gleichwohl kann die Orientierung an *learning outcomes*, die in Form von Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten zu beschreiben sind, und die explizite Definition, was unter den Begriffen zu verstehen ist (vgl. Bechtel 2008, S. 59), den Akteuren auch auf institutioneller, regionaler und nationaler Ebene helfen,

sich darüber zu verständigen, welches Kompetenzprofil für ein bestimmtes Tätigkeitsfeld benötigt wird.

Die beschriebenen Beispiele für Kompetenzprofile und -standards in verschiedenen europäischen Ländern können Anregungen für andere Länder darstellen, wenn auch immer noch wesentliche Informationen fehlen. Wünschenswert wären weitere vergleichende Studien, um die konstituierenden Elemente vorhandener Ansätze sowie Strategien und Methoden der Implementierung besser nachvollziehen zu können und andere Länder bei dem Aufbau von Kompetenzprofilen und -standards unterstützen zu können.

Im Feld der Erwachsenenbildung – charakterisiert durch vielfältige Qualifikationen der Beschäftigten, eine mangelnde Transparenz bezogen auf die Anerkennung von erworbenen Zertifikaten und den Erwerb von Kompetenzen häufig auf non-formalen und informellen Wegen – kann der EQF dazu beitragen, Kompetenzprofile zu beschreiben und als Standards auf institutionellem, regionalem, nationalem und (warum nicht?) europäischem Level zu etablieren. Die *Outcome-Orientierung* ist hier sehr hilfreich.

Der erste Schritt auf dem Weg zur Beschreibung von Kompetenzprofilen muss aber die Definition von Schlüsselaufgaben in den verschiedenen Tätigkeitsfeldern sein. Hier kann das beschriebene Modell aus England und Wales als Beispiel dienen. In einem zweiten Schritt müssen dann die Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten so konkret wie möglich beschrieben werden, die zur Erfüllung der Schlüsselaufgaben notwendig sind.

Anmerkung

- 1 2007 wurde ein neues Dokument zu beruflichen Standards für Lehre im Bereich des lebenslangen Lernens herausgegeben, das aber noch nicht in seiner Wirkung untersucht werden kann (vgl. www.lifelonglearninguk.org/standards/new_prof_standards.html).

Literatur

- Arbeitsunterlage der Kommissionsstellen. 08.07.2005. SEC(2005) 957. Brüssel
- Bechtel, M. (2008): Competence Profiles for Adult and Continuing Education Staff in Europe. Some conceptual aspects. In: Nuissl, E./Lattke, S. (Hrsg.): Qualifying Adult Learning Professionals in Europe. Bielefeld, S. 45–61
- FENTO (1999): Standards for Teaching and Supporting Learning in Further Education in England and Wales. URL: www.lifelonglearninguk.org/documents/standards/teach_stan.pdf
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005): Auf dem Weg zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Brüssel
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2006): Empfehlungen des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. 05.09.2006. COM(2006) 479 final. Brüssel
- Nuissl, E. (2005): Professionalisierung in Europa. In: Report, H. 4, S. 47–56
- Straka, G.A. (2006): Vermitteln lerntheoretisch betrachtet. In: Report, H. 1, S. 15–26
- Straka, G.A./Macke, G. (2002): Lern-Lehr-Theoretische Didaktik. Münster u.a.

Abstract

Eine wichtige Vorarbeit für die EQF-Debatte in der Profession der Erwachsenenbildung ist die Sondierung von einschlägigen Kompetenzprofilen. Im Vorfeld einer europäischen Konferenz sind im Rahmen eines EU-geförderten Projekts solche Profile in europäischen Ländern gesichtet, verglichen und auf ihre Anschlussfähigkeit zum Qualifikationsrahmen geprüft worden. Der ursprünglich in Englisch publizierte Beitrag liegt hier gekürzt auf Deutsch vor.



Dr. Mark Bechtel ist wissenschaftlicher Mitarbeiter für die Didaktik romanischer Sprachen an der Universität Bremen.

Kontakt: bechtel@uni-bremen.de