Vorgehen in der nächsten Erarbeitungsphase der DQR-Entwicklung (Phase II)

- Leitfaden -

Inhaltsverzeichnis

1. Zielsetzung ... 3
1.1 Einordnung in den europäischen Kontext ... 3
1.2 Der Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR) – erarbeitet vom Arbeitskreis „Deutscher Qualifikationsrahmen“ ... 4
1.3 Allgemeine Zielsetzung der nächsten Erarbeitungsphase ... 7
2 Methodische Grundlagen der DQR-Matrix ... 8
2.1 Der beschreibende Charakter des DQR ... 8
2.2 Das Prinzip der Outcome-Orientierung ... 9
2.3 Erläuterungen zu einzelnen Beschreibungskategorien und Begriffen ... 10
2.4 Die Säulenstruktur des DQR ... 11
2.5 Das Inklusionsprinzip ... 12
2.6 Der DQR und sein Verhältnis zu anderen Instrumenten ... 13
3. Zuordnungsverfahren ... 14
3.1 Aufgabenstellung ... 14
3.2 Zusammensetzung der Arbeitsgruppen ... 15
3.3 Auswahl der zuzuordnenden Qualifikationen ... 15
3.4 Verfahren der Zuordnung ... 16
3.5 Arbeitsergebnisse ... 16
4. Vorgehen ... 18
4.1 Arbeitsgruppensitzungen ... 18
4.2 Kommunikation im Erarbeitungsprozess, Berichterstattung ... 19
5. Ausblick ... 20

Anlage 1 - Formular für Niveauzuordnungen ... 21
Anlage 2 - Fragen zur Beurteilung der DQR-Matrix ... 24
Anhang 3 – Einzeltabellen zu den Beschreibungskategorien des DQR ... 26

1. Zielsetzung

1.1 Einordnung in den europäischen Kontext

Die Mitgliedstaaten der Europäischen Union (EU) haben sich im Lissabon-Prozess das Ziel gesetzt, die EU bis 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen. Ein wesentlicher Teil des Lissabon-Prozesses bezieht sich auf den Bildungsbereich. Durch qualifizierte und gut ausgebildete Arbeitskräfte können die Beschäftigung und die Wettbewerbsfähigkeit in der EU gestärkt werden. Voraussetzung ist ein besseres transnationales Verständnis von Lernleistungen und erworbenen Qualifikationen. Ein zentrales Transparenzinstrument auf dem Weg dorthin ist der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen – EQR (European Qualifications Framework for Lifelong Learning – EQF). Er ist ein europäischer Metarahmen, der die verschiedenen nationalen Qualifikationssysteme und -rahmen mit einer gemeinsamen europäischen Referenz verknüpft; als Instrument zur Förderung des lebenslangen Lernens und der grenzüberschreitenden Mobilität bildet er die Qualifikationen der allgemeinen, beruflichen und hochschulischen Bildung in einem einheitlichen System von acht Niveaustufen ab, die die jeweiligen Lernergebnisse in drei Spalten beschreiben. Betrachtet werden „Wissen“, „Fertigkeiten“ und „Selbstständigkeit und Verantwortung“, wobei die letzte Spalte auch unter dem zusammenfassenden Titel „Kompetenzen“ firmiert. Als „Metarahmen“, der die in unterschiedlichen Bildungssystemen erzielten Lernergebnisse in Beziehung setzen soll, ist der EQR bewusst abstrakt und entsprechend knapp gehalten.

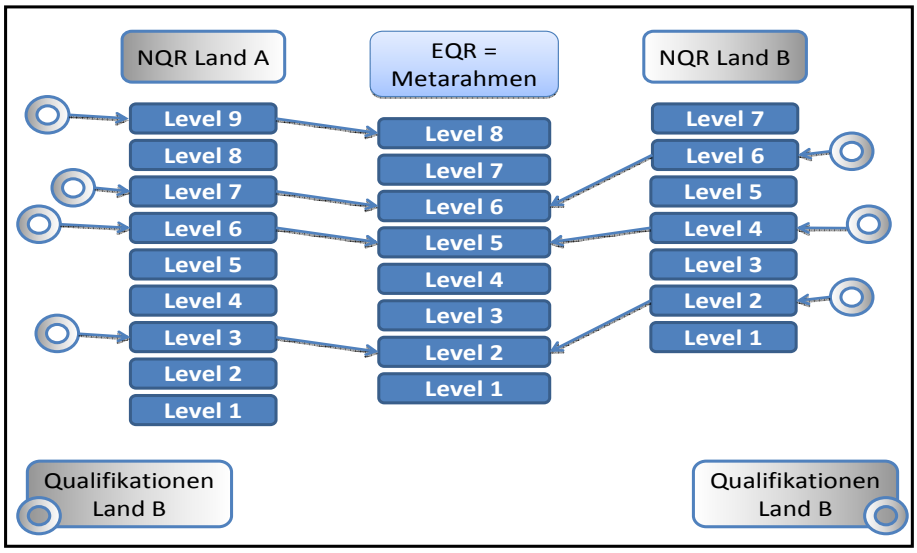

Abbildung: Der EQR als Metarahmen

Zur Weiterentwicklung des europäischen Bildungsraumes haben das Europäische Parlament und der Rat auf Vorschlag der Europäischen Kommission (die sich wiederum von Expertengruppen der Mitgliedstaaten hat beraten lassen) eine Reihe von Empfehlungen verabschiedet. Die wichtigsten sind neben dem EQR

- das Dokumentationssystem Europass
- die Leistungspunktesysteme ECTS und ECVET[1]
- die Qualitätssicherungssysteme CQAF und EQARF[2]

Der Europass stellt individuelle Lern- und Qualifikationsverläufe dar und dient zur Erläuterung von Zertifikaten. Eine Niveaueinstufung von Qualifikationen kann die Europass-Dokumente verständlicher machen und somit den Nutzen dieses Transparenzinstruments deutlich erhöhen. Auch Leistungspunktesysteme beziehen sich auf individuelle Lernergebnisse. Die Qualitätssicherungssysteme schaffen wichtige Voraussetzungen für wechselseitiges Vertrauen, stellen aber selber keine Mobilitäts- und Transparenzinstrumente dar.

Die Empfehlung zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen lässt die Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlamentes und des Rates vom 7. September 2005 über die Anerkennung von Berufsqualifikationen unberührt.

1.2 Der Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (DQR) – erarbeitet vom Arbeitskreis „Deutscher Qualifikationsrahmen“[3]

Im Oktober 2006 haben sich das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und die Kultusministerkonferenz (KMK) darauf verständigt, gemeinsam einen Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) zu entwickeln. Ausgangspunkt für diese Entscheidung ist die Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rats zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR), die am 23. April 2008 in Kraft trat. Sie legt den Mitgliedstaaten nahe,

- den EQR als Referenzinstrument zum Vergleich der Qualifikationssysteme zu verwenden (eine Art „Umrechnungsfunktion“),

[1] ECTS: European Credit Transfer System ; ECVET: European Credit Transfer and Accumulation System for Vocational Education and Training

[2] CQAF: Common Quality Assurance Framework; EQARF: European Quality Assurance Reference Framework

[3] Der Text dieses Abschnitts ist angelehnt an Passagen aus dem Einführungstext zum DQR (Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. Erarbeitet vom „Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen“, Februar 2009, S. 2ff.)

- ihre nationalen Qualifikationssysteme bis 2010 an den EQR zu koppeln, insbesondere indem sie die Qualifikationsniveaus auf nationaler Ebene mit den EQR-Niveaus verknüpfen,
- im Einklang mit der nationalen Gesetzgebung und Praxis ggf. nationale Qualifikationsrahmen zu erarbeiten und
- ggf. Maßnahmen zu erlassen, damit bis 2012 alle neuen Qualifikationsbescheinigungen, Diplome und Europass-Dokumente, die von den dafür zuständigen Stellen ausgestellt werden, über die nationalen Qualifikationssysteme einen klaren Verweis auf das zutreffende Niveau des EQR enthalten.

Diese Empfehlung haben BMBF und KMK vor allem mit dem Ziel aufgegriffen, eine angemessene Zuordnung von in Deutschland erworbenen Qualifikationen in der EU zu erreichen. Sie haben eine gemeinsame „Bund-Länder-Koordinierungsgruppe Deutscher Qualifikationsrahmen“ (B-L-KG DQR) eingesetzt, die beauftragt wurde, den Prozess der Erarbeitung eines DQR zu steuern. An diesem Prozess sind eine Vielzahl von Akteuren[4] aus der allgemeinen, der Hochschulbildung und der beruflichen Bildung, die Sozialpartner und andere Experten aus Wissenschaft und Praxis beteiligt, die zusammen mit der B-L-KG DQR den „Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen“ (AK DQR) bilden.

Im Januar d. J. hat der AK DQR den vorliegenden DQR-Entwurf (Einführungstext, Matrix, Glossar) als Diskussionsvorschlag für die zweite DQR- Erarbeitungsphase vorgelegt. Mit dem DQR soll erstmals eine umfassende, bildungsbereichsübergreifende Matrix zur Einordnung von Qualifikationen vorgelegt werden, die die Orientierung im deutschen Bildungssystem wesentlich erleichtert.

Der DQR-Entwurf soll den Besonderheiten des deutschen Bildungssystems gerecht werden. Ziel ist, dass Qualifikationen erst über die Verknüpfung des DQR mit dem EQR vergleichbar sein werden. Der DQR-Entwurf ist wie der EQR auf acht Stufen definiert. Jede Stufe des DQR-Entwurfs soll mit der entsprechenden des EQR kompatibel sein.

Der DQR-Entwurf kann als ein Orientierungsinstrument betrachtet werden, mit dem vergleichende Aussagen über unterschiedlichste Lernergebnisse möglich sind. Er beschreibt auf acht Niveaustufen fachliche und personale Kompetenzen, an denen sich die Einordnung der Qualifikationen orientiert, die in der allgemeinen, der Hochschulbildung, der beruflichen Bildung und der Weiterbildung erworben werden.

Der Kompetenzbegriff, der im Zentrum des DQR-Entwurfs steht, bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und me-

[4] Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird im folgenden Text auf die weibliche Form von Personenbezeichnungen verzichtet. Es sind jedoch stets beide Geschlechter gemeint.

thodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und persönliche Entwicklung zu nutzen. Kompetenz wird in diesem Sinne als Handlungskompetenz verstanden.

Da der DQR-Entwurf Qualifikationen und nicht individuelle Lern- und Berufsbiografien abbildet, kann er manche in Bildungs- und Qualifizierungsprozessen erworbene Fähigkeiten und Haltungen nicht adäquat erfassen. Individuelle Eigenschaften wie Zuverlässigkeit, Genauigkeit, Ausdauer und Aufmerksamkeit, aber auch normative und ethische Aspekte der Persönlichkeitsbildung, Persönlichkeitsmerkmale wie interkulturelle Kompetenz, gelebte Toleranz und demokratische Verhaltensweisen haben aus diesem Grund – trotz der großen Bedeutung, die ihnen im deutschen Bildungssystem zukommt – keine Aufnahme in die Matrix als Bestandteil des DQR-Entwurfs gefunden. Wie der EQR konzentriert sich der DQR-Entwurf auf ausgewählte Merkmale, die für ein erfolgreiches Handeln in einem Lern- oder Arbeitsbereich relevant sind. Methodenkompetenz wird als Querschnittskompetenz verstanden und findet deshalb in der Matrix des DQR-Entwurfs nicht eigens Erwähnung.

Der DQR-Entwurf unterscheidet zwei Kompetenzkategorien: „Fachkompetenz“ – unterteilt in „Wissen“ und „Fertigkeiten“ und „personale Kompetenz“, unterteilt in „Sozial- und Selbstkompetenz“(sog. Vier-Säulenstruktur). Diese analytischen Unterscheidungen werden im Bewusstsein der Interdependenz der verschiedenen Aspekte von Kompetenz vollzogen. Da es sich versteht, dass im DQR-Entwurf durchgehend von Kompetenzen die Rede ist, wurde auf die Verwendung des Modalverbs „können“ in der Matrix des DQR-Entwurfs verzichtet.

Einheitliche Struktur für die Beschreibung der acht Niveaustufen des DQR-Entwurfs

Niveauindikator			
Anforderungsstruktur			
Fachkompetenz		***Personale Kompetenz***	
Wissen	***Fertigkeiten***	***Sozialkompetenz***	***Selbstkompetenz***
Tiefe und Breite	Instrumentelle und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Selbstständigkeit/ Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz

1.3 Allgemeine Zielsetzung der nächsten Erarbeitungsphase

Ziel der nächsten Erarbeitungsphase des DQR ist es, zu nachvollziehbaren, konsensfähigen exemplarischen Zuordnungen ausgewählter Qualifikationen des deutschen Bildungssystems zu kommen, die Handhabbarkeit der Matrix des DQR-Entwurfs zu überprüfen und diese nötigenfalls weiterzuentwickeln. Es gilt zu prüfen,

- auf welchen Niveaustufen die exemplarisch betrachteten Qualifikationen im Sinne des definierten Kompetenzbegriffs jeweils anzusiedeln sind und
- an welchen Stellen des Matrix-Entwurfs ggf. Anpassungen vorgenommen werden sollten (z. B. mangelnde Trennschärfe oder Verständlichkeit von Deskriptoren, Kompatibilität mit dem EQR).

Im Rahmen der Erarbeitungsphase ist auch nochmals die Einführung der dreisäuligen Struktur entsprechend dem EQR gegenüber der im Diskussionsvorschlag enthaltenen Matrixstruktur zu prüfen.

Auf der Grundlage der in den Arbeitsgruppen erzielten Ergebnisse wird schließlich ein DQR-Handbuch erstellt werden, das eine Zuordnung von Qualifikationen in der Breite des deutschen Bildungssystems ermöglicht.

Ziel der nun startenden zweiten Erarbeitungsphase ist es, Qualifikationen des deutschen Bildungssystems bildungsbereichsübergreifend zueinander in Beziehung zu setzen. Hierzu werden Qualifikationen aus den folgenden vier Berufs- und Tätigkeitsfeldern den Niveaustufen des DQR-Entwurfs zugeordnet:

- Metall/Elektro
- Handel
- Gesundheit
- IT-Bereich

Zu einem späteren Zeitpunkt sollen auch die Ergebnisse informellen Lernens einbezogen werden.

Die Arbeit der Expertengruppen zielt auf *konsensuale exemplarische Zuordnungen, die als Expertenvoten die DQR-Erarbeitung unterstützen:*

- In den Arbeitsgruppen werden Zuordnungen ausgewählter Qualifikationen aus allen Bildungsbereichen unter Einbeziehung aller Niveaustufen exemplarisch diskutiert werden. Erst in der nächsten Phase werden dann alle Qualifikationen des deutschen Bildungssystems dem DQR zugeordnet werden. Die jetzige Erarbeitungsphase ist insofern als Erprobung zu verstehen.

- Die Experten in den Arbeitsgruppen werden gebeten, auf ein Einvernehmen über die Zuordnung der betrachteten Qualifikationen zu den DQR-Niveaustufen hinzuarbeiten. (Sollte sich im Diskussionsverlauf herausstellen, dass sich bei einzelnen Qualifikationen keine Einigung über deren Einstufung erreichen lässt, werden die begründeten Mehrheits- und Minderheitsvoten im Protokoll festgehalten).

- Die Ergebnisse der Arbeitsgruppen haben Empfehlungscharakter. Sie bilden die Grundlage für die weitere DQR-Erarbeitung in der B-L-KG DQR und im AK DQR.

2 Methodische Grundlagen der DQR-Matrix

2.1 Der beschreibende Charakter des DQR

Die Matrix-Felder des DQR-Entwurfs („Deskriptoren") geben allgemeine Beschreibungen der Ausprägung von Fachkompetenz und personaler Kompetenz, die bei denjenigen, die eine Qualifikation der Niveaustufe erworben haben, im Durchschnitt zu erwarten sind. Der DQR-Entwurf stellt insofern ein deskriptives Instrument dar.

Bei der Anwendung des Matrix-Entwurfs ist davon auszugehen, dass grundsätzlich alle Niveaustufen auf unterschiedlichen Bildungswegen erreicht werden können. Es werden Aussagen über die Gleich*wertigkeit,* nicht über die Gleich*artigkeit* von Qualifikationen getroffen, so dass z. B. über die berufliche Bildung erreichte Kompetenzen und akademisch erworbene Kompetenzen nebeneinander auf einer Niveaustufe stehen können. Damit wird auch ein Beitrag zur Gleichwertigkeit der Bildungsbereiche geleistet (vgl. etwa die Formulierung Niveaustufe 7, Bereich Fertigkeiten: *Über spezialisierte fachliche oder konzeptionelle Fertigkeiten zur Lösung auch strategischer Probleme* ***in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld*** *verfügen).*

Der DQR wird kein regulierender Qualifikationsrahmen sein; er soll ausschließlich als Transparenzinstrument dienen und die bestehenden Zugangsberechtigungen im deutschen Bildungssystem unberührt lassen.

Was folgt daraus für die Tätigkeit in den Arbeitsgruppen?

Dem DQR-Entwurf werden auf den einzelnen Niveaustufen solche Qualifikationen zugeordnet, die im Durchschnitt mit den beschriebenen Lernergebnissen verbunden sind. Die Qualifikationen werden über Lernergebnisse charakterisiert. Es sind jedoch immer Qualifikationen, nicht individuelle Kompetenzen, die dem DQR-Entwurf zugeordnet werden.

2.2 Das Prinzip der Outcome-Orientierung

Die Deskriptoren des DQR orientieren sich nicht an Input-Faktoren wie Lernzeit, Lernort oder Lernkontext. Sie benennen Lernergebnisse, über die Lernende am Ende ihrer Lernperiode verfügen.

Eine Beschreibung nach „Learning Outcomes“ ist erforderlich, um überhaupt Bildungsgänge bildungsbereichsübergreifend vergleichbar machen zu können. Lernergebnisse sind im Bildungsbereich das "gemeinsame Dritte", ohne das es keinen Vergleich gibt. Es geht dabei nicht um den formalen Abschluss von Bildungsereignissen (bestandene Prüfung, Zertifikat, Erwerb einer Zugangsberechtigung), sondern um Lernergebnisse, die in Handlungssituationen angewendet werden können. Dies entspricht dem eingeführten fachsprachlichen Gebrauch der englischen Begriffe „Input“, „Output“ und „Outcome“.

- Mit „Input“ wird die Aufwendung von Ressourcen bezeichnet (z. B. Zeit, Lern- und Arbeitsmittel).
- Der „Output“ ist das unmittelbare Ergebnis dieser Aufwendungen (z. B. bestandene Prüfungen).
- Der Begriff „Outcome“ bezeichnet den weiterwirkenden Effekt einer Aktivität – im Falle des Qualifikationsrahmens: von Lernprozessen.

Lernergebnisorientierung bedeutet im DQR, dass Qualifikationen mit Blick auf die Handlungskompetenz beurteilt werden, die durch sie erworben wird. Dieser aktive Charakter kommt auch darin zum Ausdruck, dass die Kompetenzen im DQR mit Verben beschrieben werden (z. B. „einfache Transferleistungen erbringen“).

Was folgt daraus für die Tätigkeit in den Arbeitsgruppen?

Bei der Zuordnungsarbeit sind Ausbildungs- und Fortbildungsverordnungen, Rahmenlehrpläne, Prüfungsordnungen und –praxis lernergebnisorientiert zu analysieren. Auch ein Rückgriff auf die bereits vorliegenden Europass-Zeugniserläuterungen kann hilfreich sein.

Erste Hinweise für die Einstufung können sich auch daraus ergeben, welche Arbeitsmarktzugänge und Zugangsberechtigungen im Bildungssystem eine Qualifikation eröffnet. Dies ist jedoch jeweils im Lichte einer lernergebnisorientierten Betrachtung zu überprüfen. Insbesondere bei der Betrachtung der erworbenen Zugangsberechtigungen sind „Kurzschlüsse“ zu vermeiden. So führt nicht jede Weiterqualifizierung auf die nächst höhere Niveaustufe.

2.3 Erläuterungen zu einzelnen Beschreibungskategorien und Begriffen

Die Zielsetzung eines Qualifikationsrahmens macht es erforderlich, Lernergebnisse in einer Sprache zu beschreiben, die Trennschärfe und Anwendbarkeit der Kategorien gewährleistet. Zur Verständlichkeit wurde dem DQR-Entwurf ein Glossar beigefügt.

Jede Niveaustufe des DQR wird durch einen **Niveauindikator** zusammenzufassend charakterisiert. Er beschreibt die Anforderungsstruktur, die für die jeweilige Niveaustufe charakteristisch ist. Dabei spielen Aspekte der Selbstständigkeit des Lern- oder Arbeitshandelns eine Rolle. Die Anforderungsstruktur wird insbesondere im Rückgriff auf die Kategorien Komplexität und Dynamik charakterisiert. Komplexe Handlungskontexte verlangen die simultane Berücksichtigung einer Vielzahl von Faktoren. Dynamische Lern- oder Arbeitsbereiche sind durch häufige Veränderungen gekennzeichnet, die sich nach ihrer Voraussehbarkeit unterscheiden können und die kontinuierliche Anpassung von Handlungsstrategien erforderlich machen.

Fachkompetenz gliedert sich in Wissen und Fertigkeiten.

Fachwissen *bezeichnet Fakten, Regel- und/oder Begründungswissen* (DQR-Glossar). Dabei ist davon auszugehen, dass das Begründungswissen auf den höheren Niveaustufen an Bedeutung gewinnt.

Fachtheoretisches Wissen *bezeichnet theoretisch vertieftes Fachwissen* (DQR-Glossar). Diese Formulierung bringt zum Ausdruck, dass avanciertes berufliches Wissen einerseits seiner Anlage nach praxisbezogen ist, andererseits zur Bewältigung komplexer Handlungssituationen auf Theoriewissen zurückgreift.

Die Kategorie **Fertigkeiten** gliedert sich nach

- kognitiven Fertigkeiten, die den Einsatz logischen, intuitiven und kreativen Denkens einschließen,
- praktischen Fertigkeiten (Geschicklichkeit in der Verwendung von Materialien, Werkzeugen und Instrumenten).

Fertigkeiten können anwendungsorientiert **(instrumentelle Fertigkeiten)** oder kreativ/innovationsbezogen **(systemische Fertigkeiten)** sein.

Die **personale Kompetenz** gliedert sich in Sozialkompetenz und Selbstkompetenz. **Führungsfähigkeit** stellt eine Subkategorie der Sozialkompetenz dar. Sie wird in Verbindung mit **Teamfähigkeit** gesehen und gewinnt auf den höheren Niveaustufen an Bedeutung.

Mitgestaltung bezeichnet die Fähigkeit, sich konstruktiv mit Verbesserungsvorschlägen in die sozialen Prozesse in einem Lern- oder Arbeitsbereich einzubringen (vgl. Niveaustufe 8: *in fachspezifischen Diskussionen innovative Beiträge einbringen*).

Lernkompetenz bezieht sich auf die Verfügung über Lernstrategien, aber auch auf die Fähigkeit, Lernbedarf selbstständig zu erkennen (z. B. Niveaustufe 3 und 7: *Lernberatungen nachfragen und verschiedene Lernhilfen auswählen* und *Wissen selbstständig erschließen*).

Was folgt daraus für die Tätigkeit in den Arbeitsgruppen?

Bei der Zuordnungsarbeit sollte auf das Glossar und auf die oben stehenden Erläuterungen zurückgegriffen werden. Die im DQR getroffenen begrifflichen Abgrenzungen sollen aber auch auf ihre Plausibilität und Anwendbarkeit überprüft werden.

2.4 Die Säulenstruktur des DQR

Die DQR-Matrix umfasst die vier Säulen „Wissen“, „Fertigkeiten“, „Sozialkompetenz“ und „Selbstkompetenz“ (vgl. Kapitel 1.2). Die für eine Niveaustufe charakteristische Anforderungsstruktur wird jeweils zusammenfassend durch den Niveauindikator beschrieben.

Bei der Diskussion der Zuordnungen sind der Niveauindikator und die vier Säulen jeweils gesondert zu betrachten. Eine solche differenzierte Analyse einer Qualifikation kann dann für die verschiedenen Deskriptoren zu unterschiedlichen Ergebnissen führen: So kann z. B. die Einstufung bei den Deskriptoren, die die „Fachkompetenz“ betreffen, "n", im Bereich der „Personalen Kompetenz“ dagegen "n+1" lauten (oder umgekehrt). Im Sinne einer lernergebnisorientierten Betrachtung stellen entsprechende Resultate keinen „Unglücksfall“ dar. Im Interesse eines begründeten Urteils über die Zuordnung der Qualifikation als ganzer ist es im Gegenteil wichtig, dass solche Abweichungen identifiziert und beschrieben werden. Es ist jedoch das Ziel, Qualifikationen *als ganze einer Niveaustufe* des DQR-Entwurfs zuzuordnen. Es soll also, wenn der beschriebene Fall eintritt, eine begründete *Gewichtung* vorgenommen werden.

Was folgt daraus für die Tätigkeit in den Arbeitsgruppen?

Es kann erforderlich sein, Entscheidungen zu einer sinnvollen Gewichtung der Teilaspekte mit Blick auf die Einstufung der Gesamtqualifikation zu treffen. Es ist daher wichtig, zunächst die Lernergebnisse nach Säulen getrennt zu betrachten. (Dies wird durch die Tabellen zu den Beschreibungskategorien im Anhang 3 erleichtert. Sie stellen die Abstufungen zwischen den Deskriptoren des DQR-Entwurfs für den Niveauindikator und für die vier Säulen separat dar). Im zweiten Schritt sollte dann eine Gesamteinordnung vorgenommen werden.

Die Arbeitsgruppen werden gebeten, ihre Erfahrungen mit der Gewichtung von abweichenden Einstufungen innerhalb einer Qualifikation zu dokumentieren und Empfehlungen auszusprechen, die den Umgang mit dieser Problematik betreffen. Zu prüfen ist in diesem Zusammenhang insbesondere, inwieweit der „Niveauindikator" für die vier Säulen so etwas wie eine Klammer bilden kann.

Für die Zuordnung einer Qualifikation zu einer Niveaustufe ist es hilfreich, diese mit anderen Qualifikationen zu vergleichen, die bereits der als angemessen betrachteten (bzw. der nächst niedrigeren oder höheren) Niveaustufe zugeordnet wurden.

Bei der Zuordnung soll darüber hinaus die Einführung der dreisäuligen Struktur entsprechend dem EQR gegenüber der im Diskussionsvorschlag enthaltenen Matrixstruktur geprüft werden.

Die vier Beschreibungskategorien (Wissen, Fertigkeiten, Sozial- und Selbstkompetenz) sind grundsätzlich gleich wichtig. Inwieweit Gewichtungen in die eine oder andere Richtung vorzunehmen sind, kann nur auf der Ebene der einzelnen Qualifikationen entschieden werden.

2.5 Das Inklusionsprinzip

Die Formulierungen der DQR-Matrix folgen dem Inklusionsprinzip. Das bedeutet, dass die höheren Niveaustufen grundsätzlich die Kompetenz-Beschreibungen der niedrigeren Stufen mit einschließen. Merkmale, die bereits auf einer unteren Stufe beschrieben wurden, werden auf den folgenden höheren Stufen nicht erneut erwähnt, es sei denn, sie erfahren eine Steigerung.

Beispiel I (Steigerung):

Niveaustufe 1: Sozialkompetenz		**Niveaustufe 2: Sozialkompetenz**
…, sich mündlich und schriftlich informieren und austauschen.	➔	…In mündlicher und schriftlicher Kommunikation **situationsgerecht agieren und reagieren**.
Die Formulierung auf Niveaustufe 2 drückt aus, dass von einem Zuwachs an Sicherheit und Selbstständigkeit in der Kommunikation ausgegangen wird.		

Beispiel II (Inklusion):

Niveaustufe 3: Selbstkompetenz		**Niveaustufe 4: Selbstkompetenz**
Auch in weniger bekannten Kontexten selbstständig und verantwortungsbewusst lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen. Lernberatungen nachfragen und verschiedene Lernhilfen auswählen.	➔	Sich Lern- und Arbeitsziele setzen, sie reflektieren, bewerten und verantworten.
Es wird unterstellt, dass auf Niveau 4 ebenfalls Lernberatung nachgefragt und unter verschiedenen Lernhilfen ausgewählt wird.		

Für die Beschreibung der Fachkompetenz schließt die Anwendung des Inklusionsprinzips nicht die Behauptung ein, dass in jedem Fall die jeweils höhere Niveaustufe Wissen und Fertigkeiten der vorherigen Stufe beinhaltet.

So beginnt der Deskriptor für die Fertigkeiten auf Niveaustufe 5 mit dem Satz: "Über ein sehr breites Spektrum spezialisierter kognitiver und praktischer Fertigkeiten verfügen." Auf Niveaustufe 6 heißt es dort: "Über ein sehr breites Spektrum an Methoden zur Bearbeitung komplexer Probleme in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen." Die Steigerung, die hier ausgedrückt wird, ist z. B. nicht in der Weise additiv zu verstehen, dass innerhalb eines beruflichen Tätigkeitsfelds jede Qualifikation, die der Niveaustufe 6 zugeordnet wird, notwenig alle praktischen Fertigkeiten der Qualifikationen einschließt, die der Niveaustufe 5 zuzuordnen sind.

Was folgt daraus für die Tätigkeit in den Arbeitsgruppen?

Um dem Inklusionsprinzip gerecht zu werden, sollte bei der Suche nach der optimalen Passung zwischen den mit einer Qualifikation verbundenen Lernergebnissen und den Niveaustufenbeschreibungen jeweils mit den unteren Niveaustufen begonnen werden. Der aufsteigende Durchgang durch die Niveaustufen wird abgebrochen, wenn der Punkt erreicht wird, an dem sich nur noch vereinzelt zur betrachteten Qualifikation passende Formulierungen finden. Eine Qualifikation ist in der Abfolge der Niveaustufen dem letzten Deskriptor zuzuordnen, dessen Formulierungen *vollständig* auf sie zutreffen.

2.6 Der DQR und sein Verhältnis zu anderen Instrumenten

Der EQR ist ein gemeinsamer europäischer Referenzrahmen, der die Qualifikationssysteme verschiedener Länder miteinander verknüpft und als Übersetzungsinstru-

ment fungiert (vgl. Abschnitt 1.1). Der Qualifikationsrahmen für den Europäischen Hochschulraum beschreibt Lernergebnisse für Studienzyklen. Der EQR setzt bereits folgende Beziehungen fest:

- Kurzstudiengänge sind auf der EQR-Niveaustufe 5 anzusiedeln.
- Der erste Studienzyklus wird EQR-Niveaustufe 6 zugeordnet.
- Der zweite Studienzyklus wird EQR-Niveaustufe 7 zugeordnet.
- Der dritte Studienzyklus wird EQR-Niveaustufe 8 zugeordnet.

Der Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse kennt die drei Ebenen Bachelor, Master und Doktorgrad. Die Hochschulrahmen beschreiben unmittelbar die Systematik der konsekutiven Studiengänge, sodass hier keine Zuordnungsproblematik entsteht.

Was folgt daraus für die Tätigkeit in den Arbeitsgruppen?

Die Hochschulabschlüsse werden u.a. mit der Zielstellung betrachtet, die Kompatibilität der DQR-Deskriptoren mit dem Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse sicherzustellen.

3. Zuordnungsverfahren

3.1 Aufgabenstellung

Ziel der Experten-Arbeitsgruppen ist es, exemplarisch Vorschläge für die Zuordnung der ausgewählten Qualifikationen ihrer Domäne zu den Niveaustufen des DQR-Entwurfs zu entwickeln.

Darüber hinaus ist zu beurteilen, ob die bisherige Matrixstruktur zur adäquaten Abbildung von Qualifikationen des deutschen Bildungssystems geeignet ist bzw. an welchen Stellen der DQR-Matrix ggf. Anpassungen vorgenommen werden sollten. Im Einzelnen werden die Experten der Arbeitsgruppen gebeten,

- die Matrixstruktur im Hinblick auf ihre Sinnhaftigkeit zu prüfen und gegebenenfalls Änderungen vorzuschlagen,
- die Deskriptoren hinsichtlich ihrer Vollständigkeit, Eindeutigkeit und Verständlichkeit zu untersuchen und gegebenenfalls Modifikationen vorzuschlagen,
- die Kompatibilität mit dem EQR zu untersuchen und gegebenenfalls Hinweise dazu zu geben, wie sie sichergestellt werden kann, sowie

- Empfehlungen für die in der übernächsten Phase beginnende Zuordnung von Qualifikationen in der Breite des deutschen Bildungssystems und für das hierfür zu erstellende DQR-Handbuch zu geben.

3.2 Zusammensetzung der Arbeitsgruppen

Die Arbeitsgruppen setzen sich aus Vertretern unterschiedlicher Bildungsbereiche zusammen, die aufgrund ihrer Expertise in der Lage sind, Aussagen zu Lernergebnissen zu treffen, die mit den zu beurteilenden Qualifikationen verbunden sind. Ihre Arbeit wird durch je ein Mitglied der B-L-KG DQR und des AK DQR unterstützt.

Die Struktur der vier Arbeitsgruppen ist identisch. Im Einzelnen sind jeweils vertreten:

- die allgemeinbildende Schule
- Verordnungsgeber und Einvernehmensministerium der betrieblichen Seite der Berufsbildung
- die betriebliche Seite der Berufsbildung
- die Gewerkschaften
- die beruflichen Schulen
- der Weiterbildungsbereich: Anbieter beruflicher Weiterbildung und betriebliche Bildung
- die Hochschule, unter Berücksichtigung von Universität und Fachhochschule
- wissenschaftliche Experten
- Jugendsozialarbeit und Wohlfahrtspflege
- die B-L-KG DQR
- der AK DQR
- DQR-Büro

3.3 Auswahl der zuzuordnenden Qualifikationen

Die beispielhafte Zuordnung von Qualifikationen erfolgt über alle Bildungsbereiche in den vier ausgewählten Berufs- und Tätigkeitsfeldern hinweg.

Der Schwerpunkt der Zuordnungsarbeit liegt auf den arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen der beruflichen und der Hochschulbildung. Das Verhältnis zu den allgemeinbildenden Abschlüssen ist dabei mitzureflektieren, da der DQR-Entwurf einen bildungsbereichsübergreifenden Rahmen darstellt. Im Bereich der Hochschulbildung steht die Frage im Vordergrund, inwieweit die Formulierungen des DQR-Entwurfs mit denjenigen des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse kompatibel sind (vgl. oben Abschnitt 2.6).

Pro Domäne sollen ca. 12 – 16 Qualifikationen behandelt werden, um möglichst sämtlichen acht DQR-Niveaustufen mindestens eine Qualifikation zuordnen zu können. Bei der Auswahl finden folgende Qualifikationstypen Berücksichtigung:

- Bildungsgänge mit allgemeinbildenden Abschlüssen
- Bildungsgänge in der Berufsvorbereitung
- Einstiegsqualifizierungen nach § 235 b SGB III
- Teilqualifizierende Erstausbildungsgänge an beruflichen Schulen
- Vollqualifizierende Erstausbildungsgänge an beruflichen Schulen
- Berufliche Bildungsgänge zum Erwerb einer Hochschulreife
- Duale Bildungsgänge (vor allem nach Berufsbildungsgesetz)
- Bildungsgänge nach Berufsbildungsgesetz § 66 BBiG (Behinderte)
- Geregelte Fortbildungen
- Bildungsgänge an Hochschulen unter Einbeziehung dualer Studiengänge

3.4 Verfahren der Zuordnung

Als Grundlage für die exemplarische Zuordnung der ausgewählten Qualifikationen dienen zunächst die relevanten Ordnungsmittel. Das sind vor allem Gesetze (z. B. für die Gesundheits- und Krankenpflege), Verordnungen (z. B. über Ausbildungen nach Berufsbildungsgesetz), KMK-Rahmenvereinbarungen (z. B. über Technische Assistenten), KMK-Rahmenlehrpläne, Studienordnungen und KMK-Bildungsstandards im Bereich der allgemeinbildenden Abschlüsse. Darüber hinaus können Richtlinien und Lehrpläne der Länder, Prüfungsordnungen, Zertifikate der Akkreditierungsagenturen von Interesse sein.

Um die Inhalte der Qualifikationen zu den outcome-orientierten Deskriptoren des DQR in Beziehung setzen zu können, müssen die vorliegenden Dokumente ebenfalls outcome-orientiert betrachtet werden. D. h. sie müssen hinsichtlich der in ihnen (evt. auch nur implizit) enthaltenen Hinweise auf angestrebte Lernergebnisse im Sinne des definierten Kompetenzbegriffs ausgewertet werden. Auf dieser Grundlage werden Übereinstimmungen mit den Niveaustufenbeschreibungen des DQR-Entwurfs

identifiziert, wie in Abschnitt 2.4 beschrieben, und Niveaustufenzuordnungen getroffen.

Die Arbeitsgruppen werden gebeten, die Argumente für die getroffenen Zuordnungen explizit zu machen und Einstufungsschwierigkeiten, die auf einen Überarbeitungsbedarf bei den Matrix-Formulierungen hinweisen, zu beschreiben. Hierbei wird in vieler Hinsicht Neuland zu beschreiten sein:

- Viele Begrifflichkeiten, die der Beschreibung des Niveaus von Lernergebnissen dienen, sind bislang nur für Subsysteme des deutschen Bildungswesens eingeführt. Der Terminus „grundlegend“ erfährt z. B. in verschiedenen Bereichen unterschiedliche Konkretisierungen. Für den DQR-Entwurf wird ein bereichsübergreifendes Verständnis benötigt.

- Die Ordnungsmittel beschreiben Qualifikationen oftmals aus einer Input-orientierten Perspektive. Für die Zuordnung zum DQR-Entwurf ist dann ein Analyseschritt erforderlich, in dem die in den Formulierungen enthaltenen impliziten Hinweise auf Lernergebnisse herausgearbeitet werden.

- Die Thematik der personalen Kompetenzen wird dort meist vergleichsweise knapp abgehandelt, während sie im vorliegenden DQR-Entwurf eine bedeutende Rolle spielt.

- Der bildungsbereichsübergreifende Charakter des DQR macht den Gebrauch einer abstrakten Terminologie erforderlich. Die für die Deskriptoren gewählten Begrifflichkeiten werden oftmals noch gar nicht oder in anderen Zusammenhängen verwendet und sind an manchen Stellen noch auf ihre Handhabbarkeit und Trennschärfe zu überprüfen.

3.5 Arbeitsergebnisse

Die Arbeitsgruppen werden gebeten, jede ausgewählte Qualifikation einer Niveaustufe des DQR-Entwurf zuzuordnen und ihre Entscheidungen ausführlich zu begründen. Zur Dokumentation der Ergebnisse wird den Arbeitsgruppen ein Formular zur Verfügung gestellt, in dem die verwendeten Quelldokumente, die Begründung der Zuordnung und offene Fragen für jede betrachtete Qualifikation festgehalten werden sollen (s. Anlage 1).

Von der Zuordnungsarbeit werden auch Aufschlüsse über die DQR-Matrix in ihrer gegenwärtigen Form und zu Optimierungsmöglichkeiten erwartet. Die Experten werden daher gebeten, Erkenntnisse zur Matrixstruktur, den Deskriptoren, dem Säulenmodell sowie zur EQR-Kompatibilität des DQR-Entwurfs, die der Weiterentwicklung des DQR dienen, zu dokumentieren. Dabei kann die Fragenliste in Anlage 2 hilfreich sein.

In Auswertung der Ergebnisse der Arbeitsgruppen sollen schließlich Erkenntnisse für die breite Umsetzung des DQR gewonnen werden. Diese sollen Eingang in ein DQR-Handbuch finden. Die Experten werden daher auch gebeten, Empfehlungen für das weitere Zuordnungsverfahren auszusprechen.

4. Vorgehen

4.1 Arbeitsgruppensitzungen

Die Arbeitsgruppen werden im Zeitraum von Mai bis Dezember 2009 tätig. Es wird vorgeschlagen, nach der Auftaktveranstaltung und den konstituierenden Arbeitsgruppensitzungen am 25. Mai 2009 drei eintägige Arbeitsgruppentreffen durchzuführen. Damit ergibt sich die folgende Ablaufplanung.

Auftaktveranstaltung und konstituierende Sitzung

Zu Beginn der konstituierenden Sitzungen erhalten die Experten einen Materialordner, der ihre Arbeit unterstützende Informationen enthält. Die Ordner werden spiegelgleich webbasiert auf der DQR-Website www.deutscherqualifikationsrahmen.de geführt (vgl. Abschnitt 4.2).

An die Auftaktveranstaltung schließen sich die konstituierenden Sitzungen der vier Arbeitsgruppen an, in denen Arbeits- und Kommunikationsstrukturen und Zuständigkeiten abgestimmt werden. Methodik und offene Fragen werden diskutiert. Die Arbeitsgruppenmitglieder verständigen sich über die für die nächste Sitzung zu leistenden Vorarbeiten und ggf. über die Bildung von Untergruppen. Darüber hinaus werden die Vorschläge für die in der jeweiligen Domäne zuzuordnenden Qualifikationen diskutiert.

Arbeitsgruppentreffen

Ein erstes reguläres Arbeitsgruppentreffen sollte im Juni stattfinden. Auf der Sitzung erarbeiten die Experten erste Zuordnungsvorschläge. Es besteht die Möglichkeit der Arbeit in Untergruppen, deren Ergebnisse dann im Arbeitsgruppen-Plenum vorgestellt und diskutiert werden sollten. Die getroffenen Zuordnungen und die zugrunde liegenden Argumentationen werden ebenso wie die verbliebenen Dissens-Punkte dokumentiert.

Im Rahmen der zweiten für Anfang September geplanten Sitzung werden offene Fragen der Zuordnung – unter Berücksichtigung der Ergebnisse der ergänzenden Befragung – diskutiert. Darüber hinaus werden übergreifende methodische Fragen diskutiert. Hierzu zählen die niveaugerechte Zuordnung der Qualifikationen und die Identifikation eines möglichen Anpassungsbedarfs der DQR-Matrix (z. B. wegen Unklarheiten in der Graduierung).

Darüber hinaus diskutieren die Experten die Anschlussfähigkeit der Ergebnisse an den EQR. Vor dem dritten Arbeitsgruppentreffen findet ergänzend ein internationales Expertengespräch mit Vertretern anderer EU-Länder unter Beteiligung der Arbeitsgruppen-Vorsitzenden statt. Außerdem werden die Experten gebeten, Empfehlungen für die für 2010 geplante Zuordnung von Qualifikationen in der Breite des deutschen Bildungssystems und für die Gestaltung eines DQR-Handbuchs auszusprechen.

Jede Arbeitsgruppe schließt ihre Arbeit mit einem Ergebnisbericht ab.

Die Arbeit der Arbeitsgruppen unterstützend erstellt das DQR-Büro eine Synopse von Zuordnungen, die für die betrachteten Bereiche in anderen Ländern, europäischen Pilotprojekten etc. vorgenommen wurden, und legt diese den Arbeitsgruppen, der B-L-KG DQR und dem AK DQR vor.

Darüber hinaus erarbeiten Prof. Dr. Peter Dehnbostel und Karl-Heinz Minks in Kooperation mit dem DQR-Büro eine Studie zu den Möglichkeiten der Berücksichtigung informellen Lernens im DQR, die der B-L-KG DQR und dem AK DQR im Januar 2010 zur Diskussion vorgelegt wird.

4.2 Kommunikation im Erarbeitungsprozess, Berichterstattung

Zur Erleichterung der Kommunikation zwischen den Arbeitsgruppentreffen werden für jede Arbeitsgruppe webbasierte Ordner im geschützten Bereich der DQR-Website www.deutscherqualifikationsrahmen.de eingerichtet.

Diese enthalten zum einen die Dokumente des jedem Arbeitsgruppenmitglied ausgehändigten und im Prozessverlauf durch das DQR-Büro ständig ergänzten Arbeitsordner in elektronischer Form (vgl. Abschnitt 4.1). Zum anderen können die Experten hier selbst Arbeitsdokumente zur Nutzung für bzw. Weiterbearbeitung durch die anderen Mitglieder der Arbeitsgruppe einstellen.

In einem weiteren Ordner werden bereichsübergreifende Informationen, Dokumente und verallgemeinerungsfähige Zuordnungserkenntnisse/-ansätze der Arbeitsgruppen bereitgestellt. Die Experten erhalten vom DQR-Büro eine persönliche Zugangskennung für die Web-Anmeldung.

Die Vorsitzenden der Arbeitsgruppen erstatten auf den B-L-KG DQR- und den AK DQR-Sitzungen mündlich Bericht. Darüber hinaus werden die Expertengruppen gebeten, bis zum 30.10.2009 schriftlich einen Zwischenbericht und bis zum 31.01.2010 einen Abschlussbericht vorzulegen. Die Zusammenfassung der Abschlussberichte zu einem integrierten Gesamtbericht sowie einen Vergleich der Ergebnisse erstellt das DQR-Büro. Die Ergebnisberichte der Arbeitsgruppen, die Zusammenfassung, die auch ggf. erforderliche Anpassungen dokumentiert, werden in der B-L-KG DQR und im AK DQR diskutiert und den verantwortlichen Gremien vorgelegt.

5. Ausblick

Nach Vorlage des Abschlussberichts wird die B-L-KG DQR mit dem AK DQR über die Konsequenzen beraten, die sich aus den Expertenvoten ergeben. Soweit erforderlich, werden Anpassungen am Text des DQR-Diskussionsvorschlags vom Februar 2009 vorgenommen.

Als Grundlage für die Zuordnung von Qualifikationen in der Breite des Deutschen Bildungssystems entwirft das DQR-Büro unter Einbeziehung der Prozessbeteiligten ein DQR-Handbuch, das die in den Arbeitsgruppen erzielten Ergebnisse einbezieht.

Bund und Länder werden voraussichtlich 2010 darüber entscheiden, welche Rechtsform und institutionelle Verankerung der DQR haben soll.

Anlage 1 - Formular für Niveauzuordnungen

Name der Qualifikation			
Verwendete Dokumente und Quellentexte			
Vorgeschlagene Niveaustufenzuordnung			
Kompetenzbereich	**Kategorie/ Subkategorien**	**Niveaustufe**	**Begründung / Erläuterungen *)**
Fachkompetenz	Wissen (Breite und Tiefe)		
	Fertigkeiten (instrumentelle und systemische; Beurteilungsfähigkeit)		

Personale Kompetenz	Sozialkompetenz (Team-/ Führungsfähigkeit, Mitgestaltung, Kommunikation)		
	Selbstkompetenz (Selbständig-keit/Verantwortung, Reflexivität, Lern-kompetenz)		

Zusammenfassende Begründung der Niveaustufen-Zuordnung
Offene Fragen:

*) Beim Ausfüllen dieser Felder können folgende Leitfragen helfen:

- Wie sind die ausgewählten Qualifikationen nach Lernergebnissen zu beschreiben?
- Welche expliziten und impliziten Hinweise finden sich dazu in den Quellentexten (bitte ggf. auch Zitate anführen)?
- Ergeben sich Hinweise aus dem Vergleich mit anderen Qualifikationen, die bereits derselben Niveaustufe (oder der nächst tieferen oder höheren Niveaustufe) zugeordnet wurden?
- Gibt es Erfahrungen aus dem betrieblichen Kontext, die für die Zuordnung relevant sind? (Z. B.: Wie werden Beschäftigte mit den betreffenden Qualifikationen faktisch eingesetzt? Welche insbesondere überfachlichen Kompetenzen bringen sie bereits mit, welche werden primär in Arbeitszusammenhängen entwickelt?)
- Welche Anschlussmöglichkeiten für Weiterqualifizierungen im Sinne lebenslangen Lernens eröffnen die erzielten Lernergebnisse?

Anlage 2 - Fragen zur Beurteilung der DQR-Matrix

- Ist die Zahl der Niveaustufen angemessen? Warum/warum nicht?
- Wird die Graduierung deutlich? An welchen Stellen ist dies nicht der Fall?
- Werden die einzelnen Niveaustufen als konsistent beurteilt, oder wurden Ungleichgewichte beobachtet (z. B. „Sozialkompetenz auf Niveaustufe x im Verhältnis zur Fachkompetenz zu hoch angesetzt“)?
- Welche Formulierungen sind unverständlich oder erläuterungsbedürftig und sollten präzisiert werden ? Welche Begriffe sollten zusätzlich ins Glossar aufgenommen werden?
- Kommt es zu Redundanzen? Könnte auf bestimmte Kategorien ganz verzichtet werden? Oder werden umgekehrt bestimmte Aspekte des Bildungssystems durch die DQR-Deskriptoren nicht hinreichend abgebildet?
- Welche Kategorien oder Subkategorien haben für die Zuordnungsarbeit eine besonders wichtige Rolle gespielt?
- Welche Erfahrungen mit der Gewichtung der Teilergebnisse wurden gesammelt, wenn die Zuordnungen in den verschiedenen Säulen des DQR nicht gleichläufig waren? Welche Rolle hat dabei der Niveauindikator gespielt?
- Ist eine Typisierung von Qualifikationen möglich (so dass Zuordnungen für den jeweiligen Qualifikationstyp erfolgen) oder müssen alle Qualifikationen einzeln betrachtet werden?
- Welche Formulierungen des DQR bereiten Schwierigkeiten (z. B. mangelnde Trennschärfe einzelner Deskriptoren, unklare Graduierung, Verständnis- und Anwendungsprobleme)?
- Wie werden die Abstände zwischen den Niveaustufen beurteilt? Besteht Äquidistanz? Wenn nicht: wird darin ein Problem gesehen? Wurden „Lücken“ auf der einen Seite, Überdifferenzierungen auf der anderen Seite konstatiert?
- Ist die Fachkompetenz für den beruflichen Bereich angemessen graduiert?
- Wird die Gleichwertigkeit zwischen allgemeiner, beruflicher und Hochschulbildung angemessen zum Ausdruck gebracht? Sind die in der Matrix verwendeten „Parallelformulierungen“ hierfür hinreichend? Werden die Formulierungen als konsistent erlebt, oder werden Brüche konstatiert?

- Ist die Säulenstruktur des DQR angemessen? Ist die Aufteilung der personalen Kompetenz auf zwei Säulen angemessen, oder wird eine Drei-Säulen-Struktur analog zum EQR empfohlen?
- Wie wird das Verhältnis zum EQR und zum Qualifikationsrahmen für den europäischen Hochschulraum beurteilt? Werden Kompatibilitätsprobleme gesehen? Wie wäre eine 1:1-Zuordnung der acht Niveaustufen von DQR und EQR zu beurteilen?
- Wie wird das Verhältnis des DQR zum Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse beurteilt?

Anhang 3 – Einzeltabellen zu den Beschreibungskategorien des DQR

Niveauindikatoren

N.	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 selbstständigen Erfüllung fachlicher Anforderungen in einem noch überschaubaren und zum Teil offen strukturierten Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
4	Über Kompetenzen zur selbstständigen Planung und Bearbeitung fachlicher Aufgabenstellungen in einem umfassenden, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
5	Über Kompetenzen zur selbstständigen Planung und Bearbeitung umfassender fachlicher Aufgabenstellungen in einem komplexen, spezialisierten, sich verändernden Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
6	Über Kompetenzen zur Bearbeitung von umfassenden fachlichen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches[5] 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.

5 Die Bezeichnung „wissenschaftliches Fach“ umfasst auch kreativ-künstlerische Fächer.

Wissen

N.	Wissen
1	Über elementares allgemeines Wissen verfügen. Einen ersten Einblick in einen Lern- oder Arbeitsbereich haben.
2	Über grundlegendes allgemeines Wissen und grundlegendes Fachwissen in einem Lern- oder Arbeitsbereich verfügen.
3	Über erweitertes allgemeines Wissen oder über erweitertes Fachwissen in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
4	Über vertieftes allgemeines Wissen oder über fachtheoretisches Wissen in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.
5	Über integriertes Fachwissen in einem Lernbereich oder integriertes berufliches Wissen in einem Tätigkeitsfeld verfügen. Das schließt auch vertieftes fachtheoretisches Wissen ein. Umfang und Grenzen des Lernbereichs oder beruflichen Tätigkeitsfelds kennen.
6	Über breites und integriertes Wissen, einschließlich der wissenschaftlichen Grundlagen, sowie über neuestes Fachwissen in Teilbereichen eines wissenschaftlichen Faches oder über breites und integriertes berufliches Wissen einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklungen verfügen. Über einschlägiges Wissen an Schnittstellen zu anderen Bereichen verfügen.
7	Über umfassendes, detailliertes und spezialisiertes Wissen auf dem neuesten Erkenntnisstand in einem wissenschaftlichen Fach oder über umfassendes berufliches Wissen in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Über erweitertes Wissen in angrenzenden Bereichen verfügen.
8	Über umfassendes, spezialisiertes und systematisches Wissen auf dem neuesten Erkenntnisstand in einem oder mehreren Spezialgebieten eines wissenschaftlichen Faches oder über umfassendes berufliches Wissen in einem strategie- und innovationsorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Über entsprechendes Wissen an den Schnittstellen zu angrenzenden Bereichen verfügen.

Fertigkeiten

N.	Fertigkeiten
1	Über kognitive und praktische Fertigkeiten verfügen, um einfache Aufgaben nach vorgegebenen Regeln auszuführen und deren Ergebnisse zu beurteilen. Elementare Zusammenhänge herstellen.
2	Über grundlegende kognitive und praktische Fertigkeiten zur Ausführung von Aufgaben in einem Lern- oder Arbeitsbereich verfügen und deren Ergebnisse nach vorgegebenen Maßstäben beurteilen sowie Zusammenhänge herstellen.
3	Über ein Spektrum von kognitiven und praktischen Fertigkeiten zur Planung und Bearbeitung von fachlichen Aufgaben in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Ergebnisse nach weitgehend vorgegebenen Maßstäben beurteilen, einfache Transferleistungen erbringen.
4	Über ein breites Spektrum kognitiver und praktischer Fertigkeiten verfügen, die selbstständige Aufgabenbearbeitung und Problemlösung sowie die Beurteilung von Arbeitsergebnissen und -prozessen unter Einbeziehung von Handlungsalternativen und Wechselwirkungen mit benachbarten Bereichen ermöglichen. Transferleistungen erbringen.
5	Über ein sehr breites Spektrum spezialisierter kognitiver und praktischer Fertigkeiten verfügen. Arbeitsprozesse übergreifend planen und sie unter umfassender Einbeziehung von Handlungsalternativen und Wechselwirkungen mit benachbarten Bereichen beurteilen. Umfassende Transferleistungen erbringen.
6	Über ein sehr breites Spektrum an Methoden zur Bearbeitung komplexer Probleme in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Neue Lösungen erarbeiten und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstäbe beurteilen, auch bei sich häufig ändernden Anforderungen.
7	Über spezialisierte fachliche oder konzeptionelle Fertigkeiten zur Lösung auch strategischer Probleme in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Auch bei unvollständiger Information Alternativen abwägen. Neue Ideen oder Verfahren entwickeln, anwenden und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Beurteilungsmaßstäbe bewerten.
8	Über umfassend entwickelte Fertigkeiten zur Identifizierung und Lösung neuartiger Problemstellungen in den Bereichen Forschung, Entwicklung oder Innovation in einem spezialisierten wissenschaftlichen Fach oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Innovative Prozesse auch tätigkeitsfeldübergreifend konzipieren, durchführen, steuern, reflektieren und beurteilen. Neue Ideen und Verfahren beurteilen.

Sozialkompetenz

N.	Sozialkompetenz
1	Mit anderen zusammen lernen oder arbeiten, sich mündlich und schriftlich informieren und austauschen.
2	In einer Gruppe mitwirken. Allgemeine Anregungen und Kritik aufnehmen und äußern. In mündlicher und schriftlicher Kommunikation situationsgerecht agieren und reagieren.
3	In einer Gruppe mitwirken und punktuell Unterstützung anbieten. Die Lern- oder Arbeitsumgebung mitgestalten, Abläufe und Ergebnisse adressatenbezogen darstellen.
4	Die Arbeit in einer Gruppe und deren Lern- oder Arbeitsumgebung mitgestalten und kontinuierlich Unterstützung anbieten. Abläufe und Ergebnisse begründen. Über Sachverhalte umfassend kommunizieren.
5	Arbeitsprozesse kooperativ, auch in heterogenen Gruppen, planen und gestalten, andere anleiten und mit fundierter Lernberatung unterstützen. Auch fachübergreifend komplexe Sachverhalte strukturiert, zielgerichtet und adressatenbezogen darstellen.
6	In Expertenteams verantwortlich arbeiten oder Gruppen oder Organisationen[6] verantwortlich leiten. Die fachliche Entwicklung anderer anleiten und vorausschauend mit Problemen im Team umgehen. Komplexe fachbezogene Probleme und Lösungen gegenüber Fachleuten argumentativ vertreten und mit ihnen weiterentwickeln.
7	Gruppen oder Organisationen im Rahmen komplexer Aufgabenstellungen verantwortlich leiten und ihre Arbeitsergebnisse vertreten. Die fachliche Entwicklung anderer gezielt fördern. Bereichsspezifische und -übergreifende Diskussionen führen.
8	Gruppen oder Organisationen in herausgehobener Verantwortung leiten, dabei ihre Potenziale aktivieren. Die fachliche Entwicklung anderer nachhaltig gezielt fördern. Fachübergreifend Diskussionen führen und in fachspezifischen Diskussionen innovative Beiträge einbringen.

[6] Dies umfasst Unternehmen, Verwaltungseinheiten oder gemeinnützige Organisationen.

Selbstkompetenz

N.	Selbstkompetenz
1	Unter Anleitung lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen und Lernberatung annehmen.
2	In bekannten und stabilen Kontexten weitgehend unter Anleitung verantwortungsbewusst lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen. Vorgegebene Lernhilfen nutzen und Lernberatung nachfragen.
3	Auch in weniger bekannten Kontexten selbstständig und verantwortungsbewusst lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen. Lernberatungen nachfragen und verschiedene Lernhilfen auswählen.
4	Sich Lern- und Arbeitsziele setzen, sie reflektieren, bewerten und verantworten.
5	Eigene und fremd gesetzte Lern- und Arbeitsziele reflektieren, bewerten, selbstgesteuert verfolgen und verantworten sowie Konsequenzen für die Arbeitsprozesse im Team ziehen.
6	Ziele für Lern- und Arbeitsprozesse definieren, reflektieren und bewerten und Lern- und Arbeitsprozesse eigenständig und nachhaltig gestalten.
7	Für neue anwendungs- oder forschungsorientierte Aufgaben Ziele unter Reflexion der möglichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Auswirkungen definieren, geeignete Mittel einsetzen und hierfür Wissen selbstständig erschließen.
8	Für neue komplexe anwendungs- oder forschungsorientierte Aufgaben Ziele unter Reflexion der möglichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Auswirkungen definieren, geeignete Mittel wählen und neue Ideen und Prozesse entwickeln.