

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 14, 2011

Nationaler Qualifikationsrahmen

„Castle in the Cyberspace“ oder Förderung
der Erwachsenenbildung?

Zwischen Europäischem Qualifikationsrahmen und erwachsenenpädagogischer Professionalität

Drei Fallbeispiele zu einem
Spannungsverhältnis

Regina Egetenmeyer



Zwischen Europäischem Qualifikationsrahmen und erwachsenenpädagogischer Professionalität

Drei Fallbeispiele zu einem Spannungsverhältnis

Regina Egetenmeyer

Egetenmeyer, Regina (2011): Zwischen Europäischem Qualifikationsrahmen und erwachsenenpädagogischer Professionalität. Drei Fallbeispiele zu einem Spannungsverhältnis.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.

Ausgabe 14, 2011. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-14/meb11-14.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Europäischer Qualifikationsrahmen, Professionalisierung, Erwachsenenbildung, Weiterbildung, Inhaltsorientierung, Lernergebnisorientierung

Kurzzusammenfassung

Der Beitrag geht der Frage nach, welchen Einfluss der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) auf die Professionalisierung der Erwachsenenbildung in Europa hat. Dazu werden zunächst Paradigmen des Europäischen Qualifikationsrahmens erläutert, um sodann auf die Frage von Professionalität in der Erwachsenenbildung einzugehen. Im Anschluss werden ausgewählte europäische Professionalisierungsansätze hinsichtlich ihres Spannungsverhältnisses zwischen EQR und Professionalität analysiert: das Kerncurriculum Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Deutschland, das Studiengänge in Deutschland miteinander vergleichbar macht; die Key Competence Studie, durchgeführt vom niederländischen Institut Research voor Beleid mit Gruppendiskussionen in und Fragebögen aus ganz Europa; die Weiterbildungsakademie Österreich, ein modulares Zertifizierungs- und Anerkennungsmodell für ErwachsenenbildnerInnen. Anhand dieser Beispiele werden am Ende des Beitrags Chancen und Probleme des EQR resümiert.

07

Zwischen Europäischem Qualifikationsrahmen und erwachsenenpädagogischer Professionalität

Drei Fallbeispiele zu einem Spannungsverhältnis

Regina Egetenmeyer

Die neuen Ansätze zur Professionalisierung des Erwachsenenbildungspersonals in Europa stehen zwischen zwei sich im Prinzip widersprechenden Konzepten: dem EQR und den klassischen Ansätzen erwachsenenpädagogischer Professionalität.

Vom Bologna-Prozess zum Europäischen Qualifikationsrahmen

In Europa erfolgt die Ausbildung des Erwachsenenbildungspersonals auf mehreren Wegen (siehe Research voor Beleid/Plato 2008): Neben einer akademischen Professionalisierung gibt es Wege der nicht-akademischen Qualifizierung in Form non-formaler Weiterbildungsangebote. In der Praxis häufig anzutreffen sind zudem informelle Lernwege. Ausbildungs- und Professionalisierungsprozesse in der Erwachsenenbildung finden sich demnach sowohl im akademischen als auch im nicht-akademischen Umfeld.

Betrachtet man die Professionalisierung des Erwachsenenbildungspersonals vor dem Hintergrund des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR), so kann diese als eine Entwicklung verstanden werden, die an den Bologna-Prozess anschließt. Ziel des Bologna-Prozesses ist

- die Erhöhung der Vergleichbarkeit und Durchlässigkeit europäischer Hochschulabschlüsse
- die Steigerung der Mobilität von Studierenden und AbsolventInnen europäischer Hochschulen
- die Steigerung der Attraktivität des europäischen Hochschulraumes
- die Förderung einer europäischen Dimension in der Hochschulbildung
- sowie die Qualitätssicherung im europäischen Hochschulraum.

Dazu vereinbarten die BildungsministerInnen der beteiligten Länder

- die Einführung der dreistufigen Studienstrukturen (im deutschen Kontext zumeist als Bachelor, Master und Promotion bezeichnet)
- die Einführung eines Leistungspunktesystems (ECTS), das Studienleistungen, die in der Hochschule eines Landes erbracht werden, in eine andere Hochschule transferierbar macht

- die Schaffung von Möglichkeiten zum lebenslangen Lernen
- die Orientierung in allen drei Zyklen des Bologna-Rahmens an persönlichen und akademischen Anforderungen sowie an jenen des Arbeitsmarktes.

Der Bologna-Rahmen formuliert die sogenannten „Outcomes“ – also Lernergebnisse –, die aufeinander aufbauend in den dreistufigen Studienstrukturen erreicht werden sollen (siehe European Ministers of Education 1999; European Ministers in Charge of Higher Education 2001, 2003, 2005 u. 2007).

An den Bologna-Prozess schließt der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) an, der im Jahr 2008 von der Europäischen Kommission verabschiedet wurde (siehe Europäische Kommission 2008). Kernstück des EQR sind acht aufeinander aufbauende Stufen, die formulieren, welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen als Lernergebnisse der einzelnen Stufe erworben wurden. Dabei sollen die drei Zyklen des Bologna-Prozesses (Bachelor, Master und Promotion) die Stufen sechs bis acht des Europäischen Qualifikationsrahmens darstellen. Angelehnt an die Ziele des Bologna-Prozesses intendiert auch der EQR die Schaffung eines Referenzrahmens, der die Vergleichbarkeit und Durchlässigkeit europäischer Qualifikationen unterstützt, Mobilität fördert und zur Qualitätsentwicklung im europäischen Bildungsraum beiträgt. Darüber hinausgehend fokussiert der EQR die Berücksichtigung informellen und non-formalen Lernens in den acht Stufen (siehe Dehnbostel/Neß/Overwien 2009).

Der Bologna-Prozess wie der Europäische Qualifikationsrahmen setzen neue Schwerpunkte für Bildungsprogramme. Im deutschen Bildungsraum stellen sie bisherige Ansätze regelrecht „auf den Kopf“. Erstens birgt der EQR eine Verschiebung von einer Inhaltsorientierung zu einer Lernergebnisorientierung in sich. Eine Inhaltsorientierung bedeutet, dass die Inhalte und Themen, die in einer Ausbildung gelernt werden, im Mittelpunkt stehen. Die Lernergebnisorientierung hingegen stellt das Können sowie Wissen einer Person in den Mittelpunkt, gleich wo dieses erworben wurde.

Damit rückt der Ort, an dem die im EQR formulierten Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen erworben wurden, in den Hintergrund, was die Möglichkeit einer stärkeren Privatisierung des Bildungssektors und eines Rückzugs des Staates impliziert. In Australien etwa ist seit der Einführung des Qualifikationsrahmens in den 1980er Jahren eine stärkere Privatisierung im Bildungssektor zu beobachten (siehe Flowers 2009)¹.

Zweitens wird durch den EQR die Anerkennung von informell erworbenen Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen den Urkunden und Bescheinigungen formaler Bildungsprogramme prinzipiell gleichgestellt. Denn Qualifikationen, also Nachweise über absolvierte Bildungsprogramme, werden beobachtbarem Verhalten und vorzeigbarem Können, vorausgesetzt dieses erfuh eine Validierung und Zertifizierung, gleichgesetzt.

Und drittens stellt der EQR den bislang mehrgleisigen und durch Diversität gekennzeichneten Bildungssystemen im deutschsprachigen Raum eine eingleisige, streng aufeinander aufbauende Abfolge von acht Stufen gegenüber. Im Rahmen des Bologna-Prozesses sind dabei nicht nur die Stufen als strenge Abfolgen zu verstehen, sondern zum Teil auch die Module, die innerhalb der einzelnen Stufen angeboten werden.

Professionalität in der Erwachsenenbildung

Problematisch sind diese Entwicklungen, da sie dem Professionalitätsverständnis erziehungswissenschaftlicher Studiengänge, wie beispielsweise dem der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, entgegenstehen. Diese sind stärker heuristisch und ganzheitlich angelegt und orientieren sich vorrangig an dem übergeordneten Ziel der Entwicklung von Professionalität, die auf vielfältigen Lernwegen vonstattengehen kann.

Nach Hans Tietgens bedeutet Professionalität in der Erwachsenenbildung *„auf eine Kurzformel gebracht, die Fähigkeit nutzen zu können, breit gelagerte, wissenschaftlich vertiefte und damit vielfältig*

¹ Ein Überblick über die verschiedenen internationalen Qualifikationsrahmen findet sich im Aufsatz von Sandra Bohlinger (siehe Bohlinger 2011).

abstrahierte Kenntnisse in konkreten Situationen angemessen anwenden zu können. Oder umgekehrt betrachtet: in eben diesen Situationen zu erkennen, welche Bestandteile aus dem Wissensfundus relevant sein können. Es geht also darum, im einzelnen Fall das allgemeine Problem zu entdecken“ (Tietgens 1988, S. 37f.). In der Weiterentwicklung dieses Ansatzes und vor dem Hintergrund verschiedener empirischer Studien formuliert Wiltrud Giesecke Professionalität als den „*differenzierten Umgang mit Forschungsbefunden aus der Disziplin und mit interdisziplinärem Wissen zur Deutung von Handlungssituationen mit Handlungsanspruch in einem bestimmten Praxisfeld*“ (Giesecke 2010, S. 386).

Zentral sind also die von ErwachsenenbildnerInnen vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Erkenntnisse zu leistenden Deutungen und Interpretationen in jeder Einzelsituation. Diese sind deshalb notwendig, da ErwachsenenbildnerInnen ihre Professionalität in Situationen zeigen müssen, die durch Widersprüchlichkeiten gekennzeichnet sind. In diesen müssen sie handeln, auch wenn ihnen teilweise anwendbares Wissen fehlt oder die notwendigen Informationen lückenhaft sind (siehe Dewe 1988; Nittel 2000). Professionalität zeigt sich folglich in einem adäquaten Handeln und muss in jeder Situation neu hergestellt werden. Nicht das vorzeigbare Verhalten ist primär, sondern dieses muss von einer auf Interpretation und Deutungen beruhenden Begründung des Handelns ergänzt werden.

Nach Ulrich Oevermann stellen Hochschulstudiengänge folglich nur den ersten Schritt zur Professionalitätsentwicklung dar. Im Sinne einer doppelten Professionalisierungsbedürftigkeit der Pädagogik braucht diese als zweiten Schritt eine ergänzende Ausbildung in Praxiskontexten (siehe Oevermann 1996). Dieser heuristische Ansatz steht einer linearen Abfolge des EQR entgegen².

Vor diesem Hintergrund stehen die neuen Ansätze zur Professionalisierung des Erwachsenenbildungspersonals in Europa zwischen zwei sich im Prinzip widersprechenden Konzepten: dem EQR und den klassischen Professionalisierungsansätzen. Im Folgenden sollen drei dieser neueren Ansätze³ daraufhin untersucht werden, ob und inwiefern sich die Paradigmen des EQR bzw. ein Verständnis erwachsenepädagogischer Professionalität in ihnen wiederfinden lassen.

Inhaltsorientierung: Kerncurriculum Erwachsenenbildung/Weiterbildung

Das Kerncurriculum Erwachsenenbildung wurde von der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft im Kontext eines Diskussionsprozesses innerhalb der Sektion Erwachsenenbildung/Weiterbildung erstellt (siehe DGfE 2008). Es verfolgt die Idee „eines gemeinsamen Kerns an Studieninhalten“ in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Deutschland und kann als Ersatz für die Rahmenprüfungsordnung für Diplom-Pädagogik (siehe KMK 1989) in Deutschland verstanden werden. Eingebettet in die verschiedenen Kerncurricula der Erziehungswissenschaft, soll so die Vergleichbarkeit der Studiengänge, die Verständigung in den verschiedenen Berufsfeldern und die innerdeutsche Mobilität der Studierenden erleichtert werden (vgl. DGfE 2008, S. 49).

Für Bachelor- und Masterstudiengänge in der Erwachsenenbildung werden jeweils sogenannte „Studieneinheiten“ formuliert.⁴ Diese Studieneinheiten werden im Kerncurriculum inhaltlich weiter differenziert. Zudem werden jeder Studieneinheit Aufgaben zugeordnet, die als Ziele verstanden werden können. Mit dieser Struktur folgt das Kerncurriculum Erwachsenenbildung/Weiterbildung klar einer Inhaltsorientierung und damit einer Orientierung

2 Professionalität steht damit auch in einem besonderen Widerspruch zu herkömmlichen Qualitätsmanagementkonzepten, die im EQR angelegt und mitgedacht sind. Welche Problematik sich ergibt, wenn ein Qualitätsmanagementansatz für Professionalisierungskonzepte in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung herangezogen wird, wurde am Beispiel der von der Europäischen Kommission in Auftrag gegebenen Key Competence Studie an anderer Stelle ausgearbeitet (siehe Egetenmeyer/Käpplinger 2011).

3 Zu weiteren Professionalisierungssystemen und -strategien in Europa siehe Schübler/Mai 2008.

4 Für das Bachelor-Studium sind das die Studieneinheiten „(1) Grundlagen der Erziehungswissenschaft; (2) Gesellschaftliche, politische und rechtliche Bedingungen von Bildung, Ausbildung und Erziehung in schulischen und nicht-schulischen Einrichtungen unter Einschluss internationaler Aspekte; (3) Einführung in erziehungswissenschaftliche Studienrichtungen; (4) Theoretische und historische Grundlagen der Pädagogik der frühen Kindheit; (5) Professionelle Handlungskompetenzen und Arbeitsfelder in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung – Grundlagen“ (DGfE 2008, S. 49f.). Im Masterstudiengang werden folgende Studieneinheiten formuliert: „(6) Bildungsforschung und forschungsmethodische Grundlagen; (7) Theorie, Forschung und Rahmenbedingungen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung“; (8) Professionelle Handlungskompetenzen in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung – Vertiefung; (9) Lehrforschungsprojekt“ (ebd.).

an einem erwachsenenpädagogischen Professionalitätsverständnis: Die Themen und Inhalte für die Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung werden definiert, konkrete Lernergebnisse dagegen im Rahmen der formulierten Aufgaben lediglich vage angedeutet, z.B. „*Überblick über die theoretischen, historischen, politischen und gesellschaftlichen Grundlagen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung*“ (ebd.). Das Kerncurriculum ist zudem eher heuristisch angelegt, d.h., es werden verschiedene Inhalte aufgezeigt, mit denen sich die Studierenden auseinandersetzen sollen. Ein linearer, aufeinanderfolgender Ablauf der Studieneinheiten wurde – wird von der Abfolge vom Bachelor zum Master abgesehen – weitgehend vermieden. In den Ausführungen gibt es des Weiteren keine Ansätze, informell oder außeruniversitär erworbene Kompetenzen zu validieren. Damit impliziert das Kerncurriculum eine Qualifikationslogik, die das Absolvieren einer Ausbildung bescheinigt.

Lernergebnisorientierung: Key Competence Studie

Die im Jahr 2008 von der Europäischen Union in Auftrag gegebene Key Competence Studie (siehe Research voor Beleid 2010) hatte das Ziel, einen Kompetenzrahmen für das Personal in der Erwachsenenbildung zu formulieren. Im Rahmen der einjährigen Studie analysierte das beauftragte niederländische Forschungsinstitut wissenschaftliche und bildungspolitische Dokumente, Stellenbeschreibungen und -ausschreibungen, Kompetenzprofile sowie Lernergebnisse von Ausbildungsprogrammen, ergänzt um ExpertInnenworkshops. In Anlehnung an die Studie „Qualifying adult learning professionals in Europe“ (siehe Nuissl/Lattke 2008) wurden die Aktivitäten des Erwachsenenbildungspersonals sodann zusammenfassend dargestellt und daraus ein additiver Kompetenzrahmen abgeleitet, der sogenannte „allgemeine Kompetenzen“ (generic competences) formuliert,

über die alle Personen verfügen sollen, die in der Erwachsenenbildung arbeiten:

- A1 Personalkompetenz: ein/e autonome/r Lebenslange/r Lernende/r sein
- A2 Soziale Kompetenz: eine kommunikative Person und teamfähig sein
- A3 Professionskompetenz: sich für die Weiterentwicklung von Erwachsenenlernen verantwortlich fühlen
- A4 Fachwissen (theoretisches/praktisches Wissen)
- A5 Didaktische Kompetenz
- A6 Motivationskompetenz
- A7 Diversitäts- und Heterogenitätskompetenz.⁵

Diese Kompetenzen werden ergänzt durch „spezifische Kompetenzen: mit direktem Bezug zum Lernprozess“ (Specific competences: directly involved in the learning process) B1-B6 und „spezifische Kompetenzen: unterstützend für den Lernprozess“ (Specific Competences: supportive for the learning process)“ B7-B12.

- B1 Fähig sein, eine Lernbedarfsanalyse für Erwachsene durchzuführen
- B2 Fähig sein, Lernprozesse zu gestalten
- B3 Fähig sein, Lernprozesse zu ermöglichen
- B4 Fähig sein, Lernprozesse zu evaluieren
- B5 BeraterIn sein
- B6 ProgrammentwicklerIn sein⁶
- B7 Finanzielle Verantwortung haben
- B8 PersonalmanagerIn sein
- B9 Allgemeine Managementverantwortung haben
- B10 Public Relation- und Marketingverantwortung haben
- B11 Unterstützung in administrativer Hinsicht
- B12 Multimediaunterstützung⁷

Die Key Competence Studie verfolgt eine Lernergebnisorientierung. Die formulierten Kompetenzen

5 Im englischen Original: „A1 Personal competence: being a fully autonomous lifelong learner; A2 Interpersonal competences: being a communicator and team player; A3 Professional competence: being responsible for the further development of adult learning; A4 Expertise (theoretical/practical knowledge); A5 Didactical competence; A6 Competence in empowering adult learners; A7 Competences in dealing with diversity and groups“ (Research voor Beleid 2010, S. 12; übersetzt von der Autorin).

6 Im englischen Original: „B1 Being capable of assessment of adult learners' learning needs; B2 Being capable of designing the learning process; B3 Being a facilitator of the learning process; B4 Being an evaluator of the learning process; B5 Being an advisor/counselor; B6 Being a programme developer“ (ebd.; übersetzt von der Autorin).

7 Im englischen Original: „B7 Being financially responsible; B8 Being a people manager; B9 Being a general manager; B10 Dealing with PR and marketing; B11 Being supportive in administrative issues; B12 Being an ICT-facilitator“ (ebd.; übersetzt von der Autorin).

werden als eine Addition von Wissen, Fähigkeiten und Haltungen verstanden, die zu Professionalität führen sollen. Keine Angaben finden sich dazu, mit welchen konkreten wissenschaftlichen Inhalten und Themen sich die ErwachsenenbildnerInnen zu beschäftigen haben. Professionalität wird teilweise weg von den Personen hin auf die Organisations-ebene verlagert, was einer Logik des Qualitätsmanagements und nicht einer Professionalitätslogik entspricht (siehe Egetenmeyer/Käpplinger 2010). Im Mittelpunkt steht die Validierung der Kompetenzen, unabhängig davon, wo die formulierten Kompetenzen erworben wurden. Damit erhalten informell erworbene Kompetenzen mehr Gewicht.

Die Synthese: Weiterbildungsakademie Österreich

Die Weiterbildungsakademie Österreich (wba) richtet sich als modulares Zertifizierungs- und Anerkennungsmodell an berufserfahrene Personen in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (siehe Heilinger 2008). Basierend auf einer Standortbestimmung können PraktikerInnen in einem ersten Schritt das „wba-Zertifikat Zertifizierte/r Erwachsenenbildner/in“ im Umfang von 30 Credit Points erwerben.⁸ Die einzelnen Module sind so aufgebaut, dass formuliert wird, welche Kompetenzen die TeilnehmerInnen vorweisen müssen, welche Ziele – in Form von Lernergebnissen – erreicht werden sollen, mit welchen Inhalten sich die TeilnehmerInnen verpflichtend auseinandersetzen müssen und welche Nachweismöglichkeiten sie dazu haben.⁹ Die TeilnehmerInnen haben dabei die Möglichkeit zur Schwerpunktsetzung im Umfang von sieben Credit Points. Die einzelnen Kompetenzen können auf verschiedene Art nachgewiesen werden: als formal erworbene Kompetenzen im Kontext der Schulbildung, im Rahmen einer Berufsausbildung und Hochschulbildung; als non-formal erworbene Kompetenzen (Kurse, Seminare, Lehrgänge, Tagungen, Konferenzen, Vorträge) oder als informell erworbene Kompetenzen (Aufsätze, Veröffentlichungen, Kompetenzbestätigung durch Dienst- bzw.

AuftraggeberIn, Projekt, Verfahren zur Anerkennung informell erworbener Kompetenzen, geschlossene Lehrgangsguppen, Supervision, Coaching, Prüfungen und weitere Nachweisformen)¹⁰. Mit Hilfe akkreditierter Angebote können die Teilnehmenden bei Bedarf fehlende Nachweise ihrer Kompetenzen nachholen. In einem zweiten Schritt und darauf aufbauend können die TeilnehmerInnen ein „wba Diplom Diplomierte/r Erwachsenenbildner/in“ erwerben und dabei aus vier Schwerpunkten wählen. Im Anschluss haben sie die Möglichkeit, einen Masterstudiengang an der Universität Klagenfurt zu besuchen. Damit gelingt eine Synthese aus den Impulsen und Anforderungen des Europäischen Qualifikationsrahmens und einem klassischen erwachsenenpädagogischen Professionalitätsverständnis.

Hier wurde ein Modell entwickelt, das Weiterbildungsangebote modular miteinander vernetzt und damit Übergänge zwischen einzelnen Weiterbildungsangeboten in Österreich, aber auch in die Hochschule schafft.

Durch die Formulierung von Inhalten und Lernergebnissen orientiert sich das Curriculum sowohl am EQR als auch an einem klassischen Professionalitätsverständnis in der Erwachsenenbildung. Unter anderem zeigt sich das daran, dass „Bildungstheoretische Grundlagen“ eine eigene Kompetenz darstellen. Informell erworbene Kompetenzen können validiert und gleichzeitig weitere Credit Points über Weiterbildungen erworben werden – das ermöglicht individuelle Lern- und Ausbildungswege. Die Kompetenzbereiche sind als Rahmen zu verstehen, die durch Schwerpunktsetzungen zur individuellen Weiterentwicklung erwachsenenpädagogischer Professionalität beitragen. Damit werden gleichzeitig eine systematisch aufeinander aufbauende Orientierung gegeben und heuristische Professionalisierungswege gewürdigt. Als Zertifizierungsmöglichkeit für PraktikerInnen in der Erwachsenen-/Weiterbildung stellt sich für die wba unter professionalisierungstheoretischem Gesichtspunkt zudem die Frage des Theorie-Praxis-Verhältnisses neu. Professionalität

8 Hierbei sind von den TeilnehmerInnen folgende Kompetenzen vorzuweisen: 1. Standortbestimmung (1 ECTS); 2. Bildungstheoretische Grundlagen (3-6 ECTS); 3. Didaktische Kompetenz (1,5-4 ECTS); 4. Managementkompetenz (1,5-4 ECTS); 5. Beratungskompetenz (1,5-4 ECTS); 6. Kompetenz in Bibliothekswesen & Informationsmanagement (1,5-4 ECTS); 7. Soziale Kompetenz (2-5 ECTS); 8. Personale Kompetenz (2-5 ECTS) (vgl. Weiterbildungsakademie Österreich 2011, S. 1f.).

9 Diese sind im Curriculum des wba-Zertifikats formuliert.

10 Eine Übersicht über die verschiedenen Nachweismöglichkeiten stellt die Homepage der wba zur Verfügung.

wird als ein Such-Prozess begriffen, der auf die Praxiserfahrungen der TeilnehmerInnen aufbaut.¹¹

Chancen und Probleme

Worin liegen die Chancen, worin die Probleme des Europäischen Qualifikationsrahmens für die Professionalisierung von Erwachsenenbildung/Weiterbildung?

Die aufeinander aufbauende Abfolge von Qualifikationswegen birgt die Herausforderung und Chance, kleinteiligere Ausbildungsangebote und gleichzeitig Übergänge zwischen verschiedenen Bildungsangeboten zu schaffen. So können Lehrende, die nebenberuflich nur vereinzelt Aufträgen nachgehen, andere Qualifizierungsmöglichkeiten wahrnehmen als der/ die ProgrammplanerIn oder ManagerIn einer Erwachsenenbildungs-/Weiterbildungseinrichtung. Probleme birgt die aufeinander aufbauende Abfolge insoweit, als dass sie einen linearen Lernweg impliziert, das heißt eine strenge Abfolge von klar aufeinander aufbauenden Teilen, die wenig Abweichung vorsieht. Ferner widerspricht die „Teilorientierung des EQR“ einem akademischen Professionalitätsverständnis in dem Sinne, dass der EQR das Ganze lediglich als Summe von Einzelteilen versteht und weder heuristische noch hermeneutische Lernwege mitdenkt.

Die Herausforderung liegt also darin, Bildungsprogramme so zu gestalten, dass sie auch heuristische Lernwege zulassen und hermeneutische Lernwege intendieren. Hilfreich kann es sein, ähnlich wie dies das Modell Weiterbildungsakademie Österreich vornimmt, zwischen der Professionalisierung für PraktikerInnen und akademischer Professionalisierung zu unterscheiden. Dadurch kann der Bedarf von PraktikerInnen nach Weiterbildung bedient werden,

gleichzeitig werden Übergänge zu akademischen Professionalisierungswegen eröffnet.

Die Lernergebnisorientierung des EQR beinhaltet die Chance, informelle Kompetenzen anzuerkennen, gleich wo diese erworben wurden. Dies ist gerade im Feld der Erwachsenenbildung notwendig, in dem sich das Personal oftmals erwachsenenpädagogische Kompetenzen vor allem durch informelle Lernwege aneignet. Gleichzeitig drängt eine Lernergebnisorientierung die Inhaltsorientierung in den Hintergrund, welche als Basis einer akademischen Ausbildung verstanden werden kann. Professionalität ist eben nicht durch beobachtbares Verhalten feststellbar. Vielmehr kennzeichnet Professionalität begründetes Handeln. Diese Begründung muss dabei auf akademischen Wissensinhalten und Fähigkeiten beruhen. Unter europäischem Gesichtspunkt herrscht Einigkeit darüber, dass es wesentlich einfacher ist, auf der Ebene der Lernergebnisse Transparenz und Vergleichbarkeit herzustellen als auf der Ebene der Inhalte. Dies trifft vor allem auf stark kulturgebundene Disziplinen wie die Erwachsenenbildung/Weiterbildung zu. Als „Übersetzungsinstrument“ birgt der EQR die Chance in sich, die Transparenz der Ausbildungen und die Mobilität des Personals in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Europa zu erhöhen. Ausbildungen werden für KollegInnen anderer Länder besser verständlich, Übergänge in Bildungssysteme und Arbeitsmärkte anderer europäischer Länder vermutlich leichter. Dieser Vorteil ist nicht zu unterschätzen. Damit einhergeht jedoch auch die Problematik der Eingrenzung der bisherigen Heterogenität der Ausbildungsstruktur, die an den individuellen Bedarfen der Erwachsenen- und WeiterbilderInnen orientiert ist. Es wird eine Herausforderung darstellen, beiden Aspekten gerecht zu werden.

11 Nähere Einblicke und ausführlichere Beschreibungen zur Weiterbildungsakademie Österreich finden sich im Beitrag von Anneliese Heilinger in der Ausgabe 4 des „Magazin erwachsenenbildung.at“ und in jenem von Giselheid Wagner und Karin Reisinger in der vorliegenden Ausgabe. Heilinger stellt in ihrem Beitrag Überlegungen zu überinstitutionellen Qualifizierungskonzepten für ErwachsenenbildnerInnen an, ergänzt um einen von Anita Eichinger und Karin Reisinger verfassten Serviceteil über die Weiterbildungsakademie (siehe http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/08-4/meb08-4_05_heilinger.pdf). Giselheid Wagner und Karin Reisinger beschreiben in ihrem Beitrag die Überarbeitung der wba-Curricula in lernergebnisorientierte Curricula (siehe http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-14/meb11-14_12_wagner_reisinger.pdf); Anm.d.Red.

Literatur

Verwendete Literatur

- DGfE – Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2008):** Kerncurriculum Erziehungswissenschaft. Empfehlungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen: Barbara Budrich.
- Gieseke, Wiltrud (2010):** Professionalisierung in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. In Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 385-403.
- Research voor Beleid (2010):** Key competences for adult learning professionals. Contribution to the development of a reference framework of key competences for adult learning professionals. Final report. Online im Internet: <http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/2010/keycomp.pdf> [Stand: 2011-10-21].
- Tietgens, Hans (1988):** Professionalität für die Erwachsenenbildung. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Professionalität und Professionalisierung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 37-41.
- Weiterbildungsakademie Österreich (wba) (2011):** wba-Zertifikat: Zertifizierte/r Erwachsenenbildner/in. Wien. Online im Internet: <http://www.wba.or.at/studierende/wba-Zertifikat.pdf> [Stand: 2011-10-21].

Weiterführende Literatur

- Bohlinger, Sandra (2011):** Qualifikationsrahmen als globales Phänomen. In: DIE-Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 18. Jg., Heft 3, S. 29-32.
- Dehnbostel, Peter/Neß, Harry/Overwien, Bernd (2009):** Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Positionen, Reflexionen und Optionen. Gutachten im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung. Frankfurt am Main. Online im Internet: <http://www.gew.de/Binaries/Binary53775/DQR-Gutachten.pdf> [Stand: 2011-10-21].
- Dewe, Bernd (1988):** Wissensverwendung in der Fort- und Weiterbildung. Baden-Baden: Nomos.
- Egetenmeyer, Regina/Käpplinger, Bernd (2011):** Professionalisation and Quality Management: Struggles, Boundaries and Bridges between two Approaches. In: European Journal for Research on the Education and Learning of Adults, 2. Jg., Heft 1, S. 21-35. Online im Internet: http://www.rela.ep.liu.se/issues/10.3384_rela.2000-7426.201121/rela0058/10.3384rela.2000-7426.rela0058.pdf [Stand: 2011-10-21].
- Europäische Kommission (2008):** Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR). Luxemburg. Online im Internet: http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch_de.pdf [Stand: 2011-10-21].
- European Ministers in Charge of Higher Education (2001):** Towards the European Higher Education Area. Communiqué of the Meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001. Online im Internet: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/PRAGUE_COMMUNIQUE.pdf [Stand:2011-10-21].
- European Ministers in Charge of Higher Education (2003):** „Den Europäischen Hochschulraum verwirklichen.“ Kommuniqué der Konferenz der europäischen Hochschulministerinnen und -minister. Online im Internet (engl. Fassung): http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/Berlin_Communique1.pdf [Stand: 2011-10-21].
- European Ministers in Charge of Higher Education (2005):** Der Europäische Hochschulraum – die Ziele verwirklichen. Kommuniqué der Konferenz der für Hochschulen zuständigen europäischen Ministerinnen und Minister. 19.-20. Mai 2005. Online im Internet: http://www.bmbf.de/pubRD/bergen_kommunique_dt.pdf [Stand: 2011-10-21].
- European Ministers in Charge of Higher Education (2007):** London Kommuniqué. Auf dem Wege zum Europäischen Hochschulraum: Antworten auf die Herausforderungen der Globalisierung. Online im Internet: http://www.bmbf.de/pubRD/Londoner_Kommunique_Bologna_d.pdf [Stand: 2011-10-21].
- European Ministers of Education (1999):** The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education. Online im Internet: http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/MDC/BOLOGNA_DECLARATION1.pdf [Stand: 2011-10-21].
- Flowers, Rick (2009):** Can Competency Assessment Support Struggles for Community Development and Self-determination? In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 32. Jg., Heft 2, S. 23-35.
- Heiling, Anneliese (2008):** Vom Zertifikat zur Zertifizierung. Überinstitutionelle Qualifizierungskonzepte für ErwachsenenbildnerInnen. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, 4/2008. Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/08-4/meb08-4.pdf>. [Stand: 2011-10-21].

KMK – Kultusministerkonferenz (1989): Rahmenordnung für die Diplomprüfung im Studiengang Erziehungswissenschaften. Bonn.

Nittel, Dieter (2000): Von der Mission zur Profession. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Nuissl, Ekkehard/Lattke, Susanne (Hrsg.) (2008): Qualifying adult learning professionals in Europe. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 70-182.

Research voor Beleid/Plato (2008): ALPINE – Adult Learning Professions in Europe. A study of the current situation, trends and issues. Final report. Zoetermeer. Online im Internet: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/adultprofreport_en.pdf [Stand: 2011-10-21].

Schübler, Ingeborg/Mai, Jürgen (2008): Weiterbildung der erwachsenenpädagogischen Professionals in Europa – Situation, Strategie, Systeme. In: Report. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, 31. Jg., Heft 2, S. 69-82.

Weiterführende Links

Curriculum des wba-Zertifikats: <http://www.wba.or.at/studierende/wba-Zertifikat.pdf>

Nachweismöglichkeiten für das wba-Zertifikat: <http://www.wba.or.at/studierende/nachweise.php>



Foto: Fotostudio Bötz

Prof. in Dr. in Regina Egetenmeyer

egetenmeyer@uni-mainz.de
<http://www.adult-education.info>

Regina Egetenmeyer hat die Juniorprofessur für Lebenslanges Lernen an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz inne. Sie promovierte im Jahr 2007 an der Universität Duisburg-Essen. Bis Ende 2009 war sie als Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Duisburg-Essen und am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung tätig. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind: internationale und vergleichende Erwachsenenbildungsforschung, Professionalisierung in der Erwachsenenbildung, Auslandsmobilität im Bildungsbereich sowie informelles Lernen in Arbeitskontexten.

Between the European Qualifications Framework and Professionalism in Adult Education

Three Examples of a Tense Relationship

Abstract

This article investigates the question of what influence the European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF) has on the professionalisation of adult education in Europe. Firstly, paradigms of the European Qualifications Framework are explained so that the question of professionalism in adult education can be dealt with. Following this, selected European approaches to professionalisation are analysed with regard to their tense relationship to EQF and professionalism: the core curriculum adult education/continuing education in Germany that makes courses of study comparable to each other; the study of key competences by the Dutch institute Research voor Belied conducted throughout all of Europe with group discussions and questionnaires; the Austrian Academy of Continuing Education (*Weiterbildungsakademie* in German), a modular model for certifying and recognising adult education trainers. At the end of the article, the opportunities and problems of the EQF are summarised using these examples.

Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des BMUKK
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783844806168

Medieninhaber



Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeber der Ausgabe 14, 2011

Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrg., Institut EDUCON)

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion, Satz

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)
Andreas Brandstätter (/andereseiten / grafik.layout)

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das Magazin erwachsenenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p.A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10
A-8010 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at
<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin>