

neue

E 50668

spezial 3 • September 2013

caritas

s p e z i a l

POLITIK • PRAXIS • FORSCHUNG

Situationsanalyse

**Den Kompetenzerwerb
im Blick**

**Handlungsansätze für
die Caritas**



**Heute Berufe –
morgen Kompetenzen?!**

**Wegweiser für lebenslanges
Lernen in der Caritas**



Vorwort	3
Herausforderungen	4
Einleitung	5
I. Ausgangssituation	6
A. Caritas als werteorientierter Gestalter beruflicher Bildung	7
B. Demografischer und gesellschaftlicher Wandel	7
C. Dynamischer Dienstleistungsmarkt	8
D. Deutscher Qualifikationsrahmen	9
II. Aspekte des Kompetenzerwerbs in der Caritas	11
A. Berufliche Bildung setzt auf kontinuierliche Lernprozesse	12
B. Berufliche Praxis als Lernort	13
C. Lernbegleitung durch Bildungseinrichtungen	13
D. Forschung qualifiziert Praxis	14
III. Handlungsansätze für die Caritas	15
A. Kompetenzorientierung	16
B. Kompetenzfeststellung und Anerkennung	17
C. Zielgruppenadäquate Bildung	17
D. Durchlässigkeit und Modularisierung auf allen Ebenen	19
E. Strategische Kooperationen	19
Anhang	20
Glossar	20
DQR-Matrix	22
Übersicht der zugeordneten Qualifikationen	25
Literatur- und Quellenverzeichnis	26
Autorenteam	14
Impressum	21

Berufliche Bildung

Nicht Abschlüsse, sondern Fähigkeiten im Blick

ZURZEIT VOLLZIEHT SICH in der beruflichen Bildung ein Paradigmenwechsel weg von der Frage, was jemand wo wie lange gelernt hat, hin zu der Frage, was jemand kann und über welche Kompetenzen eine Person verfügt. Es geht weg von der Berufsfeldorientierung hin zu einem breit ausgerichteten Beschäftigungsfeldverständnis.

Im Mai 2013 ist der Deutsche Qualifikationsrahmen in Kraft getreten. Er greift die Tatsache auf, dass Berufsbiografien immer seltener linear und bruchlos verlaufen und Zeugnisse in der Gefahr stehen, nur einen vergangenen Stand von erworbener Bildung zu dokumentieren. Die tatsächlich vorhandenen Kompetenzen stehen heute im Fokus. Diese Orientierung an Kompetenzen und somit an Lernergebnissen stellt Bildungsanbieter und Personalverantwortliche vor erhebliche Herausforderungen. Wie also können vorhandene Kompetenzen bewertet und angerechnet werden?

Mit diesem Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung sind vielfältige Chancen verbunden: Mitarbeitende werden nicht nach Abschlüssen beurteilt, sondern nach ihren vorhandenen Kompetenzen. Der Mensch mit seinen Fähigkeiten steht im Mittelpunkt. Ein solches Bildungsverständnis entspricht auch dem christlichen Menschenbild: Jeder Mensch hat Fähigkeiten, die für andere wertvoll sind. Damit besteht die Chance, den Bedarf an qualifizierten Mitarbeitenden durch alternative Personalgewinnung und -entwicklung zu sichern. Dafür müssen die Rollen der Bildungsanbieter und der Dienstgeber sich verändern und neu justiert werden.

Der vorliegende Wegweiser gibt einen Überblick über die anstehenden Veränderungen und

arbeitet die Chancen und Herausforderungen für die Caritas heraus. Er bietet Orientierung und benennt konkrete Handlungserfordernisse für die unterschiedlichen Akteure. Die Gewinnung von qualifizierten Mitarbeitenden für die Caritas wird in Zukunft nicht einfacher werden. Die Orientierung an Lernergebnissen wird hier zusätzliches Potenzial bieten.

„Die tatsächlich vorhandenen Kompetenzen stehen immer mehr im Fokus“

Entstanden ist der Wegweiser im Rahmen eines Projektes. Er wurde vor seiner Veröffentlichung im Verband auf unterschiedlichen Ebenen, in den Fachbereichen und Fachverbänden diskutiert. Die dabei gewonnenen Erkenntnisse wurden eingearbeitet. Ich möchte an dieser Stelle allen Beteiligten für ihre engagierte Mitarbeit danken. Mit dem Wegweiser wurde eine Grundlage für das berufsbildungspolitische Handeln und eine Orientierung für Bildungsinstitutionen und Dienstgeber geschaffen. Er soll zur Diskussion anregen und notwendige Veränderungen der Rahmenbedingungen verdeutlichen. Der vorliegende Wegweiser lädt ein, sich in die berufsbildungspolitische Debatte aktiv einzubringen und die Weichen entsprechend auf Zukunft zu stellen.



Prälat Dr. Peter Neher

Präsident des Deutschen Caritasverbandes
E-Mail: peter.neher@caritas.de

Peter Neher

Herausforderungen für Unternehmen, Bildungsinstitutionen und Spitzenverbandliche Akteure der Caritas

- Kompetenzorientierung als Chance, Mitarbeitende noch passgenauer einzusetzen und schneller auf veränderte Anforderungen reagieren zu können. Grundlage ist die **Erarbeitung von Kompetenzprofilen** (vgl. S. 16).
- Die **Vergütung** muss sich wie in den AVR beschrieben (wieder) **stärker an den Tätigkeitsmerkmalen** und den dafür erforderlichen Kompetenzen orientieren (vgl. S. 16).
- Führungskräften kommt im Konzept des lebenslangen Lernens die Aufgabe der **Lernbegleitung und -beratung** zu (vgl. S. 13).
- Bildungsinstitutionen sind gefordert, Möglichkeiten für die Einbeziehung informell und/oder non-formal erworbener Kompetenzen zu schaffen, indem sie ihre **Angebote kompetenzorientiert gestalten**. Dabei ist eine enge Vernetzung mit der Praxis Grundlage (vgl. S. 12).
- Über 75 Prozent des menschlichen Lernens finden außerhalb formalisierter Bildungsgänge statt. Diese anzuerkennen bietet die Chance, Doppelungen beim Lernen zu vermeiden und Möglichkeiten der **Verkürzung von Bildungszeiten** zu eröffnen (vgl. S. 17).
- Der Deutsche Caritasverband und seine Mitgliedsorganisationen sind gefordert, sich auf ein **einheitliches, standardisiertes Kompetenzanerkennungsverfahren** zu verständigen und dieses auf politischer Ebene zu vertreten (vgl. S. 17).
- Bildungsangebote müssen für die Zielgruppe finanzierbar sein. Je nach Lebenssituation ist es nicht immer möglich, auf Einkommen zu verzichten, um ein Bildungsangebot wahrzunehmen. Daher müssen **Bildungsangebote** auch so konzipiert werden, dass sie **begleitend zur Erwerbstätigkeit** wahrgenommen werden können (vgl. S. 17–18).
- Dienstgeber sind gefordert, Mitarbeiter(innen) bei lebenslangem Lernen durch **flexible Arbeitszeitgestaltung, Teilzeitmodelle**, gegebenenfalls **Freistellung und Übernahme der Kosten** für Bildung und Anerkennungsverfahren zu unterstützen (vgl. S. 17–18).
- Modularisierung ist eine wesentliche Voraussetzung für Flexibilisierung von Bildungsangeboten, wobei **träger- und bereichsübergreifende Standards** erarbeitet werden müssen (vgl. S. 19).
- Die Etablierung von **strategischen Kooperationen auf regionaler Ebene** ist eine zentrale Voraussetzung, um den Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung aktiv zu gestalten (vgl. S. 20).

Einleitung

Die berufliche Bildung in Deutschland steht vor einem Paradigmenwechsel. Bildungsanbieter, Führungskräfte und Personalverantwortliche sollten sich darauf einstellen.

IN DER BERUFLICHEN Bildung sind der Deutsche Caritasverband (DCV) und seine Mitgliedsorganisationen wichtige Akteure. Sie bilden junge Menschen in unterschiedlichen Arbeitsfeldern wie Gesundheit und Soziales, Verwaltung, Hauswirtschaft oder Informationstechnologie aus. Sie engagieren sich im Rahmen des Übergangssystems zwischen Schule und Erwerbsleben, damit benachteiligte junge Menschen einen Einstieg in das Erwerbsleben finden. Ebenso bieten sie Möglichkeiten für Hochqualifizierte, ihr Potenzial zu entfalten.

Demografischer Wandel, fachliche Erkenntnisse und Weiterentwicklungen, Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt und im Beschäftigungsbereich, Migration, Individualisierung, neue Familienformen sowie erhöhte Mobilität im Berufsleben erfordern einen stetigen Entwicklungsprozess der Handlungsfelder, Berufsbilder und Beschäftigungen.

Die berufliche Bildung in Deutschland befindet sich in einem Paradigmenwechsel. In Zukunft wird die Gleichwertigkeit unterschiedlicher Lernformen, die Orientierung an Lernergebnissen sowie die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen

Lernorten und Systemen, um lebenslanges Lernen zu befördern, auf allen Ebenen zu weitreichenden Veränderungen führen. Nicht mehr die Orientierung an Abschlüssen – und den damit verbundenen Bildungsorten und -formen – wird in Zukunft dominieren, sondern die Ausrichtung auf Lernergebnisse wird sowohl die Bildungsanbieter als auch die Personalverantwortlichen vor erhebliche Herausforderungen stellen. Es besteht die Chance, die Sicherung des Fachkräftebedarfs durch alternative Bildungsbiografien zu erreichen.

Kompetente Mitarbeitende

Gesellschaftliche Veränderungen treffen auf Entwicklungen im Bildungsbereich, die sich gegenseitig unterstützen. Die Anerkennung von Kompetenzen, die außerhalb des formalen Bildungssystems erworben wurden, sowie eine konsequente Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Systemen sind eine gute Voraussetzung, um den erforderlichen Kompetenzbedarf der Zukunft zu decken. Dies entspricht gleichzeitig dem Selbstverständnis und den Werten der Caritas. Jeder Mensch weist Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten auf, die für die Gesellschaft wert-

voll sind. Die Organisationen der Caritas legen Wert auf eine hohe Qualität der sozialen und gesundheitlichen Dienstleistungen. Dies setzt eine entsprechende Kompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter voraus.

Was bedeutet die Orientierung an Kompetenzen jedoch konkret für die Gestaltung von Bildungsangeboten? Welche Aufgabe kommt dabei auf Personalverantwortliche zu? Wie können Zugänge zu Qualifikationen gestaltet werden, die non-formal und informell erworbene Kompetenzen anerkennen und anrechnen? Wie können Übergänge zwischen unterschiedlichen Bildungswegen so gestaltet werden, dass lebenslanges Lernen befördert wird? Wie kann die Caritas ihre Potenziale als Verband für lebenslanges Lernen ausschöpfen?

Dieser Wegweiser stellt die aktuellen Entwicklungen vor und bietet Orientierung für die Akteure der beruflichen Bildung, für Führungskräfte, Personalverantwortliche sowie Spitzenverbandliche Akteure. Er zeigt auf, an welchen Stellen sich Handlungsansätze ergeben, und welche künftigen Aufgaben bearbeitet werden müssen.

I. Ausgangssituation

Die Berufs- und Arbeitswelt ist im Umbruch. Nicht mehr die Frage, wo und wie lange jemand etwas gelernt hat, wird ein künftiges Einstellungskriterium sein, sondern das, was die Person kann. Diese ganzheitliche Betrachtung bildet das Menschenbild der Caritas ab.

Bild: DCV/KNA Oppitz



Als Lernort muss nicht immer zwangsläufig die Schule dienen.

A. Caritas als werteorientierter Gestalter beruflicher Bildung

Der Deutsche Caritasverband mit seinen Mitgliedsorganisationen gestaltet die Bildungslandschaft der Bundesrepublik Deutschland in unterschiedlichen Rollen mit: als Träger von Bildungsinstitutionen ebenso wie mit seinen angeschlossenen Unternehmen als Arbeitgeber in der Personal- und Organisationsentwicklung. Die Bildungsinstitutionen und Praxislernorte richten ihre Angebote sowohl an haupt- als auch an ehrenamtliche Mitarbeitende und bilden diese weiter. Auf diese Weise initiiert und entwickelt die Caritas „lebenslanges Lernen“.

Orientierung für die Caritas ist die „biblische Botschaft vom liebenden und befreienden Gott, der sich besonders der Schwachen, Kranken und ausgegrenzten Menschen angenommen hat“ (neue caritas 20/2008, S. 32). Basis der Caritas sind die Prinzipien der katholischen Soziallehre: Personalität (Würde der Person), Solidarität (mitmenschlicher Zusammenhalt), Subsidiarität (Verantwortlichkeit und Selbsthilfe der kleineren gesellschaftlichen Einheiten) und Nachhaltigkeit. Dies bedeutet, dass Bildungsinstitutionen und Unternehmen der Caritas ihre Angebote und Dienstleistungen aus einer ganzheitlichen Perspektive gestalten. Dies gilt für Nutzer(innen) der Dienstleistungen ebenso wie für die Mitarbeitenden der Caritas.

Das christliche Menschenbild ist Grundlage jeglicher Bildungsangebote sowie der täglichen Praxis der Caritas. Dabei werden die Arbeit und das Lernen implizit und ausdrücklich mit dem Glauben in Beziehung gesetzt und reflektiert. Diese Grundhaltung zieht sich durch die Lernangebote und unterstützt die Arbeit. Neben der fachlichen Qualifizierung der Mitarbeitenden legt die Caritas damit ein besonderes Augenmerk auf die ethische und spirituelle Kompetenzentwicklung ihrer Mitarbeitenden. Der Mensch als ganze Person steht im Mittelpunkt (vgl. ebd.).

Alle ehrenamtlich und beruflich tätigen

Mitarbeitenden handeln grundsätzlich in einer Dienstgemeinschaft aus einem gemeinsamen christlichen Auftrag. Die Caritas übernimmt gesellschaftspolitische Verantwortung, indem sie mit ihren Erfahrungen aus der Praxis und den Bildungsinstitutionen fachliche Standards weiterentwickelt (vgl. ebd., S. 33).

Berufliche Bildung in der Caritas auf allen Niveaustufen

Etwa 490 Berufsbildungsinstitutionen bilden in der Caritas Menschen in Sozial- und Gesundheitsberufen aus. Ende 2010 erlernten in den (Berufs-)Fachschulen und Unternehmen der Caritas über 33.000 Menschen einen Ausbildungsberuf. Die Caritas übernimmt damit eine zentrale Verantwortung in der Ausbildung zu Sozial- und Gesundheitsberufen in Deutschland. Daneben bildet die Caritas im Rahmen dualer Ausbildungen und Studien ebenso in hauswirtschaftlichen, kaufmännischen oder IT-Berufen aus. Etwa vier von fünf Auszubildenden haben einen betrieblichen Ausbildungsanteil (vgl. Zentralstatistik des Deutschen Caritasverbandes, 2010). Dies hat zur Konsequenz, dass die Lernorte (Fach-/Hoch-)Schule und die Lernorte Praxis eine gleichwertige Rolle spielen.

In der Caritas gibt es eine Vielzahl an Fort- und Weiterbildungsstätten in unterschiedlicher Trägerschaft: trägergebundene und freie, an Diözesen gebundene und überdiözesane Bildungsinstitutionen. In Netzwerken haben sich Institutionen der beruflichen Fort- und Weiterbildung der Caritas zusammengeschlossen, um die Qualität kontinuierlich weiterzuentwickeln. Auch die katholischen Hochschulen sind mit der Caritas eng vernetzt.

B. Demografischer und gesellschaftlicher Wandel

Der demografische Wandel stellt eine zentrale Herausforderung für Deutschland in allen Bereichen dar. Seit 2003 nimmt die Bevölkerung in Deutschland tendenziell ab, wobei sich die Zusammensetzung der Bevölkerung nach Altersstruktur deutlich

verändert. Im Jahr 2011 gab es erstmals seit 2002 eine leichte Zunahme der Bevölkerung um 0,1 Prozent. Hauptursache war die deutlich gestiegene Zuwanderung in jenem Jahr. Da es sich hierbei um Auswirkungen der europäischen Finanz- und Wirtschaftskrise handelt, ist es ein vorübergehendes Phänomen. Zum jetzigen Zeitpunkt ist nicht zu erwarten, dass es sich dabei um eine Trendwende handelt. Das Statistische Bundesamt geht davon aus, dass die Bevölkerung in Deutschland von 81,7 Millionen Einwohnern im Jahre 2010 bis 2060 auf 65 bis 70 Millionen Einwohner sinken wird. Dabei wird vor allem der Anteil älterer Menschen in der Bevölkerung zunehmen (vgl. Bundesministerium des Innern 2011, S.1f.).

„Ende 2010 lernten über 33.000 Menschen in der Caritas einen Beruf“

Seit 2007 sinken die Schulabgängerzahlen und damit die Neuzugänge zur beruflichen Bildung kontinuierlich. Davon betroffen wird im Wesentlichen Westdeutschland sein. In Ostdeutschland hat sich die Zahl der Jugendlichen, die ihre Schulzeit beenden, nach den beträchtlichen Einbrüchen der letzten Jahre stabilisiert und wird in nächster Zeit auf niedrigem Niveau verharren. Im Schulberufssystem gibt es gegen den Trend eine Zunahme, die sich vor allem auf die Erziehungs- und Gesundheitsdienstberufe konzentriert (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 101ff.). Trotzdem werden sich auch hier langfristig die sinkenden Schulabgängerzahlen bemerkbar machen.

Die sinkende Bevölkerungszahl insgesamt sowie insbesondere der sinkende Anteil jüngerer Menschen in der Gesellschaft werden dazu führen, dass Bildungsangebote, die sich ausschließlich auf

jüngere Menschen konzentrieren, immer weniger nachgefragt werden. Insgesamt ist in Deutschland mit einem Rückgang der Personen im erwerbsfähigen Alter zu rechnen. Dies wird zu einer längeren Erwerbsphase des Einzelnen führen. Die Folge ist, dass sich die Erwerbstätigen zusätzlich zum fachlichen, technischen und methodischen Wandel in den einzelnen Berufsfeldern immer öfter veränderten Bedingungen in der Arbeitswelt durch Weiterbildung anzupassen haben.

„Es besteht die Gefahr, niedere Entlohnungsgruppen auszuschließen“

Individualisierung hält weiter an

Neben der Veränderung im Altersaufbau und den damit verbundenen Konsequenzen unterliegt die Gesellschaft einem permanenten Wandel. Familien- und Lebensformen, Arbeitsfelder und Aufgaben verändern sich. Der Trend der Individualisierung hält ungebrochen an. Durch den steten Wandel des Kompetenzbedarfs ist der Einzelne immer mehr gefragt, seine Kompetenzen im Kontext aktueller Bedingungen und Herausforderungen zu entwickeln. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter werden zu „Unternehmern der eigenen Arbeitskraft“. Günter Voß hat diesen Begriff Anfang 2001 geprägt. Dabei geht er davon aus, dass der Typus des (unselbstständigen) Arbeitnehmers sich langfristig zu einem neuen Typus des „Arbeitskraftunternehmers“ entwickelt (vgl. Voß 2001, S. 8f.).

Unabhängig davon, welche Kompetenzen tatsächlich in Organisationen nachgefragt und gebraucht werden, berücksichtigen gegenwärtige Diskurse der Selbstverantwortlichkeit und des Managements der eigenen Karriere die ungleichen Ausgangslagen und Zugänge sozialer Gruppen zu den (Aus-)Bildungsgängen

zu wenig. Der Typus des Arbeitskraftunternehmers ist eher ein Zerrbild als eine reale Figur. Jedoch zeigt dieses Zerrbild Realitäten, denen sich der Einzelne ausgesetzt sieht. Die Notwendigkeit, sich neuen Anforderungen der Arbeitswelt anzupassen und seine Kompetenzen weiterzuentwickeln, kann zu einer Entgrenzung der Lernzeiten führen. Die Verantwortung geht vom Arbeitgeber auf das Individuum als potenzieller Arbeitnehmer über. Diese Verantwortung kann nur übernommen werden, wenn der Einzelne dabei unterstützt und begleitet wird.

Durch die Verschiebung der Verantwortung für die eigene Qualifizierung besteht die Gefahr, dass Menschen mit geringem Einkommen noch stärker von Aus-, Fort- und Weiterbildungen oder Studien ausgeschlossen werden. Dadurch wird es für diese Personen noch schwieriger werden, den Anschluss ans oder im Arbeitsleben zu halten. Der Deutsche Caritasverband und seine Mitgliedsorganisationen als Arbeitgeber sind daher gefordert, ihren Mitarbeitenden entsprechende Qualifizierungsmöglichkeiten anzubieten und durch flexible Arbeitszeitgestaltung, Teilzeitmodelle oder gegebenenfalls durch Freistellung ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter zu unterstützen.

C. Dynamischer Dienstleistungsmarkt

Verstärkte Nachfrage nach Sozial- und Gesundheitsdiensten

Die Ansprüche und Erwartungen an Sozial- und Gesundheitsdienste verändern sich, Angebote und Versorgungskonzepte entwickeln sich weiter. Aufgrund des demografischen und gesellschaftlichen Wandels werden Sozial- und Gesundheitsdienste in Zukunft noch stärker nachgefragt werden. Die größte Zunahme bei den Erwerbstätigen war in den Sozial- und Gesundheitsberufen zu verzeichnen. Inzwischen sind hier über fünf Millionen Erwerbstätige, wobei die Tendenz weiter steigend ist. Die Sozial- und

Gesundheitsdienste werden künftig nach kaufmännischen Dienstleistungsberufen das zweitgrößte Berufshauptfeld der Volkswirtschaft werden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010 und 2012).

Selbstbestimmte Teilhabe

Ausgangspunkt der sozialen und gesundheitlichen Dienstleistungen in der Caritas sind die Interessen und die Bedarfe der Nutzenden. Die Sozial- und Gesundheitsdienste der Caritas stehen im Spannungsfeld, selbstbestimmte Teilhabe zu ermöglichen, ohne die erforderliche Fürsorge zu vernachlässigen (vgl. Teilhabeinitiative des DCV 2009–2011, in: neue caritas 12/2009, S. 21). Die Caritas bietet ihre Angebote zunehmend vernetzt im Sozialraum an. Sie kooperiert mit Initiativen der Zivilgesellschaft, bietet Raum für freiwilliges und bürgerschaftliches Engagement und stärkt nicht-berufliche Hilfesysteme im Sinne von Subsidiarität. In diesem erprobten Zusammenspiel ergänzen sich berufliche und nicht-berufliche Hilfesysteme. Dadurch verändern sich die Aufgaben der Mitarbeitenden und der hierfür erforderliche Kompetenzbedarf.

Wandel des Kompetenzbedarfs

Die Lebens- und Versorgungswirklichkeiten der Nutzer(innen) sozialer Dienste entwickeln sich weiter. Durch den gesellschaftlichen Wandel entwickeln und verändern sich die Aufgaben der Mitarbeitenden und somit die erforderlichen Kompetenzen beständig:

- Verlagerung der Arbeit in Sozialräume und Netzwerke
- Zusammenarbeit mit Angehörigen, Nachbar(inne)n und/oder ehrenamtlich Engagierten
- Arbeit in multidisziplinären Teams
- Zunahme der Anzahl älterer Menschen in Krankenhäusern
- Verkürzung der Verweildauer in Altenpflegeheimen und Krankenhäusern
- Zunahme an pflegeintensiven sowie multimorbiden Krankheitsbildern in der ambulanten Pflege

- fachliche und technische Fortschritte in der Pflege, Betreuung und Begleitung von Menschen mit Hilfe- und Pflegebedarfen

Die Pflegeberufe greifen einen Teil des veränderten Kompetenzbedarfs auf, der sich durch den demografischen Wandel ergibt. Die drei bisher unterschiedlichen Ausbildungen der Gesundheits- und Krankenpflege, der Gesundheits- und Kinderkrankenpflege sowie der Altenpflege werden zu einer generalistischen Ausbildung weiterentwickelt. Die künftige Pflegeausbildung soll dazu befähigen, Menschen aller Altersgruppen und in allen Versorgungsformen zu unterstützen und zu pflegen (vgl. Bund-Länder-Arbeitsgruppe 2012, S. 1 f.).

D. Deutscher Qualifikationsrahmen

Hintergründe für die Entstehung eines Deutschen Qualifikationsrahmens

Bildungspolitik ist in der Europäischen Union Aufgabe der Mitgliedstaaten und war lange nicht Gegenstand der europäischen Zusammenarbeit. Mit den Zielen von Lissabon (vgl. Europäischer Rat) sowie der Strategie Europa 2020 gewinnt Bildungspolitik auf europäischer Ebene an Bedeutung. So will Europa intelligent, nachhaltig und integrativ wachsen. Intelligentes Wachstum soll durch wirksamere Investitionen in Bildung, Forschung und Innovation erreicht werden. Um die Wettbewerbsfähigkeit Europas und die Teilhabe seiner Bürger insgesamt zu erhöhen, gewinnen Strategien an Bedeutung, die lebenslanges Lernen befördern.

Bereits 1999 verständigte man sich mit der Erklärung von Bologna darauf, einen einheitlichen europäischen Hochschulraum zu schaffen, der flexibel und durchlässig für die Studierenden sein sollte, um die Mobilität zu steigern. Mit dem Communiqué von Kopenhagen 2002 betonten die Minister der Mitgliedstaaten in der Europäischen Union schließlich die Bedeutung der beruflichen Bildung und wollten hier – vergleichbar dem Bologna-

Prozess für den Hochschulraum – einen europäischen Berufsbildungsraum schaffen (Rat der Europäischen Union/Europäische Kommission 2004).

Der Rat der Europäischen Union verständigte sich 2004 in Maastricht darauf, einen Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) zu erarbeiten (vgl. Europäische Kommission 2004). Dieser soll auf europäischer Ebene mehr Transparenz, Qualität und gegenseitiges Vertrauen für den europäischen Arbeitsmarkt schaffen. Der EQR ist ein Referenzrahmen, der nationale Abschlüsse einem Qualifikationsniveau zuordnet und somit auf europäischer Ebene vergleichbar macht. Damit sollen Qualifikationen für Lernende und Arbeitgeber sichtbar und verständlich gemacht werden. Das Bewusstsein für die Gleichwertigkeit von formalem, non-formalem und informellem Lernen wird an Bedeutung gewinnen. Voraussetzung für die gleichwertige Anerkennung ist die Orientierung an Kompetenzen. Die Herausforderung besteht darin, die gleichwertige Anerkennung von Kompetenzen, die nicht durch die Vorlage eines Qualifikationsnachweises (beispielsweise eines Abschlusszeugnisses) nachgewiesen werden können, umzusetzen. Jeder europäische Bürger und jede europäische Bürgerin jeden Alters soll Zugang zu lebenslangen Bildungsmaßnahmen erhalten, sich innerhalb der europäischen Bildungssysteme frei bewegen und aus der Vielfalt Nutzen ziehen können (vgl. EU 2002).

Umsetzung in Deutschland

Deutschland griff die Empfehlungen der EU auf und entwickelte einen Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR), der die Orientierung der Qualifizierungsprozesse und der Qualifikationen an Lernergebnissen fördern und die Anerkennung und Anrechnung von Ergebnissen informellen und non-formalen Lernens zur Stärkung des lebenslangen Lernens verbessern soll. Mit dem DQR liegt ein umfassendes, bildungsbereichsübergreifendes Profil für in Deutschland erworbene Qualifikatio-

nen vor. Als nationale Umsetzung des EQR berücksichtigt der DQR die Besonderheiten des deutschen Bildungssystems und trägt zur Bewertung und Vergleichbarkeit deutscher Qualifikationen in Europa bei.

Zunächst wurden alle formalen Qualifikationen den unterschiedlichen Niveaustufen des DQR zugeordnet. Zukünftig sollen auch Ergebnisse des nicht formalen und informellen Lernens berücksichtigt werden. Eine Expertenarbeitsgruppe prüft, wie Ergebnisse des non-formalen Lernens dem DQR zugeordnet werden können. Für die Anrechnung informeller Lernergebnisse fehlen zum jetzigen Zeitpunkt geeignete Verfahren zur Kompetenzanerkennung.

„Für informelle Lernergebnisse braucht es eine bessere Anerkennung“

Die bessere Anerkennung non-formal und informell erworbener Kompetenzen bietet nicht nur benachteiligten Personengruppen die Chance, einen besseren Zugang zum Arbeitsmarkt zu erhalten. Es besteht zugleich die Chance, den Fachkräftemangel abzumildern, indem kompetente Personen, die keine formalen (oder spezifisch formalen) Qualifikationen aufweisen, für Aufgaben und spezifische Arbeitsfelder gewonnen werden können. Dieser Perspektivenwechsel bietet Chancen für die Weiterentwicklung des lebenslangen Lernens in und mit der Caritas.

Das Verständnis von Kompetenzen im DQR

Der Kompetenzbegriff, der dem DQR zugrunde liegt, „bezeichnet die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen, und sich durchdacht sowie

individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden“ (Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2011, S. 4).

Der DQR betont einen weit gefassten Bildungsbegriff: „Gleichwohl sind beispielsweise Zuverlässigkeit, Genauigkeit, Ausdauer und Aufmerksamkeit, aber auch interkulturelle und interreligiöse Kompetenz, gelebte Toleranz und demokratische Verhaltensweisen sowie normative, ethische und religiöse Reflexivität konstitutiv für die Entwicklung von Handlungskompetenz“ (ebd., S. 4). Der DQR beschreibt Kompetenzen entsprechend als „gebündelte Lernergebnisse (learning outcomes)“ (ebd., S. 9), die auf acht Niveaustufen komplexen Anforderungsstrukturen zugeordnet werden. Die Anforderungsstruktur eines Lern- und Arbeitsbereichs wird durch die Merkmale Komplexität, Dynamik, erforderliche Selbstständigkeit und Innovationsfähigkeit erfasst (ebd., S. 9).

Der DQR betont die Gleichwertigkeit von fachlicher und personaler Kompetenz. So werden unter Fachkompetenz „Wissen“ und „Fertigkeiten“ subsumiert. Die personale Kompetenz unterscheidet „Sozialkompetenz“ und „Selbstständigkeit“.

Für die Beschreibung der acht Niveaus des DQR ist eine einheitliche Struktur vorgegeben (siehe Abbildung 1 unten).

Die DQR-Matrix ermöglicht es, gleichwertige, nicht gleichartige Qualifikationen auf einem Niveau abzubilden. Wichtig ist

damit, was jemand kann, und nicht, wo und wie lange etwas gelernt wurde (vgl. DQR). Der DQR soll bildungsbereichsübergreifend alle Qualifikationen zuordnen – also Qualifikationen der allgemeinen, der beruflichen Bildung sowie der Hochschulbildung ebenso wie anderweitig erwerbba-re Qualifikationen. Jede Niveaustufe beschreibt fachliche und personale Kompetenzen, die für die Erlangung einer Qualifikation erforderlich sind. Damit bildet der DQR nicht individuelle Lern- und Berufsbiografien ab, sondern ordnet Qualifikationen zu.

Aktueller Stand der Zuordnungen

Allgemeine, berufliche und hochschulische Bildungsabschlüsse sollten unter der Maßgabe der Gleichwertigkeit dem DQR zugeordnet werden. Da man sich jedoch nicht über die Zuordnung der allgemeinen Hochschulreife einigen konnte, wurde die allgemeine Bildung zunächst nicht zugeordnet. Dem DQR wurden alle Qualifikationen des formalen Systems zugeordnet. Ein Verfahren für die Zuordnung von nicht-formal und informell erworbenen Kompetenzen gibt es derzeit noch nicht. Dies würde ein standardisiertes Verfahren zur Feststellung individuell erworbener Kompetenzen (sogenannter Validierungsverfahren) voraussetzen. Diese müssen erst noch erarbeitet werden. Im Jahr 2013 wird in einem ersten Schritt untersucht werden, wie Zuordnungen von Bildungsangeboten im nicht-formalen Bereich aussehen können, die eine große Nähe zum formalen Bereich aufweisen. Parallel wird

vom BMBF eine Arbeitsgruppe „Validierung nicht-formalen und informellen Lernens“ eingerichtet, deren Ergebnisse bei der Weiterentwicklung des DQR berücksichtigt werden sollen.

Prinzip Lernergebnisorientierung

Während sich bislang curriculare Konzepte und ihre Umsetzung auf Lehrinhalte und Lernziele konzentrierten, sollten zukünftig die Lernergebnisse im Vordergrund stehen. Die EU-Politik bezeichnet „Lernergebnisse“ als „die Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und/oder Kompetenzen, die eine Person nach Durchlaufen eines formalen, nicht formalen oder informellen Lernprozesses erworben hat und/oder nachzuweisen in der Lage ist“ (CEDEFOP 2008, S.120).

Lehrinhalte und Lernziele werden meist von Lehrenden oder Institutionen formuliert und sollen zum Abschluss eines Lernprozesses erreicht sein. Eine Orientierung an Kompetenzen findet in der Regel nicht statt, da vorrangig der zeitlich begrenzte Lernprozess im Vordergrund steht. Lernergebnisse sind dagegen aus der Perspektive der Lernenden formuliert. Sie sind direkt mit dem Subjekt, der/dem Lernenden und ihren/seinen Fähigkeiten verbunden. Lernende erzielen Ergebnisse und entwickeln Kompetenzen (vgl. Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung 2012, S. 6). Kompetenzentwicklung findet über die gesamte Lebensspanne hinweg statt und kann als „Ansatz biografischer Weiterentwicklung“ verstanden werden (vgl. Geißler, Orthey 2002, S. 18).

Niveauidikator

Anforderungsstruktur

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Tiefe und Breite	Instrumentale und systematische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Eigenständigkeit/Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz

Abb. 1: Struktur des DQR (Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2011, S. 5)

II. Aspekte des Kompetenzerwerbs in der Caritas

Wenn Lernprozesse kontinuierlich geschehen sollen, müssen in den Diensten und Einrichtungen entsprechende Voraussetzungen geschaffen werden.

Bild: Klaus G. Kohn



Ohne schriftliche Gebrauchsanweisung geschafft: Das heißt praktisches Lernen.

NEBEN DEN FACHLICHEN Aspekten befördert eine kompetenzorientierte berufliche Bildung in den Einrichtungen und Diensten der Caritas auch die normativen Ansprüche einer Caritas-spezifischen Personalpolitik. Als Geschöpf Gottes ist jeder Mensch in seiner Lebensgeschichte zu verantworteter Freiheit berufen (vgl. Deutscher Caritasverband 2005, S. 4f.). „Personalpolitik der Caritas hat infolgedessen solche Freiräume und Gelegenheiten zu fördern, in denen die Mitarbeitenden diese Grundberufung entfalten: in der selbstständigen Beschaffung von arbeitsrelevanten Informationen sowie in einem möglichst hohen Maß eigenständiger Entscheidungsmöglichkeit, in der kreativen Gestaltung der übertragenen Aufgaben sowie im verantwortlichen Umgang mit den ihnen anvertrauten Menschen und sächlichen Ressourcen“ (ebd.).

Damit kann berufliche Bildung und Arbeit in der Caritas einen wesentlichen Beitrag leisten, um identitäts-, beziehungs- und sinnstiftend zu wirken. Mit dem eigenen, wahrgenommenen und gewürdigten Beitrag zum Sendungsauftrag der Kirche kann die Dienstgemeinschaft in der Caritas lebendig und erfahrbar werden (ebd., S. 5f.).

A. Berufliche Bildung setzt auf kontinuierliche Lernprozesse

Bildung ist die Voraussetzung für eine selbstbestimmte Lebensgestaltung, erhöht individuelle Lebens- und Arbeitschancen und ist zugleich Grundlage für die Weiterentwicklung von Unternehmen. Mitarbeitende der Caritas sollen dabei gefördert werden, ihr Wissen und ihre Fertigkeiten angemessen einzuschätzen, kontinuierlich zu vertiefen und zu erweitern. Lebenslanges Lernen in der Caritas unterstützt dabei, Beschäftigungsfähigkeit – auch durch Persönlichkeitsentwicklung – aufzubauen und weiterzuentwickeln. Lernen beschränkt sich somit nicht nur auf eine bestimmte Lebensphase, sondern findet lebenslang statt. Hierfür müssen Freiräu-

me geschaffen sowie geeignete Lernformate entwickelt werden.

Informelles Lernen in Familie, Beruf und Freizeit führt zu Kompetenzen, die beruflich verwertbar sein können. Vereine, Einrichtungen der Jugendarbeit, Verantwortung in der Familie sind ebenso Gelegenheiten für einen (informellen) Kompetenzerwerb wie non-formale und formale Bildungssettings. Lernerfahrungen, die im Rahmen des ersten beruflichen Lernens gemacht werden, prägen das weitere berufliche Lernverhalten entscheidend. Um die Weichen für lebenslanges Lernen zu stellen, müssen in Caritaseinrichtungen und -diensten Möglichkeiten des Einbezugs informell und non-formal erworbener Kompetenzen in formale Bildungsprozesse geschaffen werden.

Lernförderliche Arbeitsstrukturen und das Lernen im Prozess der Arbeit unterstützen und ermöglichen informelles Lernen zur kontinuierlichen Erweiterung der Kompetenzen für die Bewältigung der sich ständig verändernden Bedingungen in der Lebens- und Arbeitswelt. In jeder Lebenssituation bestimmen unterschiedliche Faktoren die Lernmöglichkeiten. Partnerschaft, Elternzeit, Mobilitätsanforderungen an die Familienmitglieder, Arbeitslosigkeit oder die Übernahme von Pflegeverantwortung nehmen Einfluss auf Bildungsmöglichkeiten. Zeitliche Verfügbarkeit sowie persönliche Präferenzen für unterschiedliche Lernformate haben Einfluss auf die Wahl eines Bildungsangebotes.

Berufliches lebenslanges Lernen in der Caritas ermuntert die Lernenden, ihre non-formal und informell erworbenen Kompetenzen einzubringen und ermöglicht Durchlässigkeit, indem die Lernergebnisse durch adäquate Kompetenzerkennung (s. Kapitel III E) validiert und, soweit gewünscht, angerechnet werden. Lebenslanges Lernen bietet Chancen für eine Entzerrung von Bildungsphasen und für einen beruflichen Aufstieg. Es kann eine notwendige zweite Chance sein, wenn Bildungsmöglichkeiten in jüngeren Jahren nicht genutzt werden konnten oder die Bil-

dungslaufbahn zum Beispiel wegen einer Familiengründung unterbrochen wurde.

Berufliche Bildung ermöglicht Um- und Neuorientierungen im Lebensverlauf. Sie unterbreitet Angebote der beruflichen Orientierung und des Umstiegs in neue Berufsfelder. Für die Unternehmen der Caritas führt die konsequente Kompetenzorientierung dazu, dass nicht nur der berufliche Abschluss bei der Einstellung und dem Einsatz von Mitarbeitenden zählt, sondern dass die Unternehmen Transparenz darüber herstellen, welche Kompetenzen für welche Tätigkeiten erforderlich sind und dass sie die Mitarbeitenden dementsprechend einsetzen und/oder weiterqualifizieren.

„Lebenslanges Lernen bietet so manchen eine zweite Chance“

Berufliche Bildung in der Caritas kann Möglichkeiten bieten, non-formal und informell erworbene Kompetenzen zu würdigen, die beispielsweise im ehrenamtlichen Engagement erworben wurden. Die Caritas ist sich zugleich der Gefahr bewusst, dass privates und ehrenamtliches Engagement auf diese Weise unter den Verdacht einer beruflichen Verzweckung gerät. Sie schätzt und fördert ehrenamtliches Engagement, das nicht zwingend zu einer beruflichen Verwendung der dabei erworbenen Kompetenzen führt. Ehrenamtliches Engagement beruht auf anderen Motiven als der beruflichen Verwertbarkeit. Allerdings sollen Möglichkeiten, die sich für den Einzelnen ergeben, nutzbar sein.

Kompetenzorientierung unterstützt lebenslanges Lernen

Lebenslanges Lernen hat zur Folge, dass Lernen abhängig von der individuellen Lebensphase einen jeweils anderen Stel-

lenwert für das Individuum hat. Gleichzeitig verändern sich die zeitlichen, finanziellen und strukturellen Möglichkeiten des Einzelnen. Lebenslanges Lernen ist dadurch gekennzeichnet, dass man nicht zu einem bestimmten Zeitpunkt im Lebensverlauf „auslernt“, sondern dass Kompetenzen im Lebensverlauf den persönlichen Bedürfnissen oder Situationen angepasst werden. Voraussetzung hierfür ist ein Bildungssystem, das offen ist für Lernen zu unterschiedlichen Zeitpunkten, für Ein- und Umstiege, für Wiedereinstiege sowie für die Anerkennung von Lernergebnissen, die in anderen Lernsituationen erworben wurden.

Berufliche Bildung ist ein lebenslanger Prozess. Veränderte Kompetenzanforderungen, die sich aus den Aufgaben ergeben, erfordern entsprechende Bildungsangebote. Hierfür sind geeignete Lernsettings zu entwickeln. Je nach Gegebenheit kann dies an praktischen Lernorten ebenso erfolgen wie in Bildungsinstitutionen. Lernsettings sind insbesondere dann förderlich, wenn die Lernenden diese selbst entsprechend ihren Bedürfnissen und Möglichkeiten strukturieren können.

Berufe werden auch in Zukunft ihre Funktion haben, da sich in ihnen definierte Kompetenzen bündeln. Jedoch werden die Wege des Kompetenzerwerbs vielfältiger werden. Lernen endet nicht mit oder nach einer Berufsausbildung und findet auch nicht nur hier statt, sondern wird über das gesamte Berufsleben hinweg praktiziert. Kompetenzen werden im Lebensverlauf in unterschiedlichen Settings erworben. Bildungsangebote, die diese Tatsache aufgreifen, werden den Fähigkeiten des Einzelnen gerecht und tragen dazu bei, Menschen zu motivieren, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten weiterzuentwickeln.

B. Berufliche Praxis als Lernort

Die praktische Tätigkeit und das Lernen in der Arbeit spielen beim Kompetenzerwerb eine wichtige Rolle. Durch den Transfer von der Theorie in die Praxis und der

Reflexion der Praxis in der Theorie können die Kompetenzen erworben, zielgerichtet erweitert und angepasst werden. Bildungsinstitutionen und der Lern- und Arbeitsort Praxis gehören untrennbar zusammen.

Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter sind im Rahmen von Ausbildungen Lernbegleiter für die Auszubildenden. Genauso wie es Aufgabe der Anleiterinnen und Anleiter ist, den Kompetenzerwerb der Auszubildenden strukturiert zu unterstützen, ist es Aufgabe der Führungskräfte, das Lernen ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie der Ehrenamtlichen zu befördern. Um berufliches Lernen zu unterstützen, sind Anleiterinnen und Anleiter sowie Führungskräfte erforderlich, die diese Komplexität gestalten können. Das Leitbild des lebenslangen Lernens setzt Bildungsberatung und Bildungsbegleitung voraus. Führungskräfte übernehmen diese Funktion und schaffen hierfür geeignete Strukturen. Die Unternehmen der Caritas müssen ihre Rolle als Lernort in der beruflichen Bildung bewusst gestalten und lebenslanges Lernen in ihrem Leitbild verankern (vgl. Verband Katholischer Altenhilfe Deutschland 2011).

Durch strategische Kooperationen mit (Caritas-)Bildungsinstitutionen vor Ort können Führungskräfte gegebenenfalls auf Unterstützung der Bildungsinstitutionen zurückgreifen. Die Praxis ist gefordert, ihren Kompetenzbedarf zu erheben und zu überprüfen, inwiefern dieser mit den Kompetenzen der Mitarbeitenden übereinstimmt. Durch gezielte Personalentwicklung kann der Kompetenzbedarf gedeckt werden. Da soziale und Gesundheitsdienstleistungen einem permanenten Wandel unterliegen, unterliegt auch der Kompetenzbedarf einem steten Wandel. Den Führungskräften obliegt die Aufgabe, die vorhandenen Kompetenzen mit dem sich wandelnden Kompetenzbedarf abzugleichen und bei Bedarf Unterstützungsangebote zu unterbreiten.

Für lebenslanges Lernen spielt, neben organisierten Bildungsprozessen, informelles Lernen im Arbeitsprozess eine

wichtige ergänzende Rolle. So kann informelles, arbeitsintegriertes Lernen für formale Qualifizierungsprozesse genutzt werden. Der Lernort Praxis steht im Spannungsfeld zwischen betrieblichen, arbeitsorganisatorischen und pädagogischen Ansprüchen. Dieser Lernort ist besonders gefordert, lernförderliche und unterstützende Bedingungen zu schaffen. Er steht in der Verantwortung, Arbeits- und Lernformen zu organisieren, die selbstgesteuertes Lernen befördern.

„Auch im Ehrenamt können berufliche Kompetenzen entstehen“

Neben der beruflichen Tätigkeit bieten sich in der Caritas vielfältige Lernmöglichkeiten im Rahmen eines ehrenamtlichen Engagements, durch Sozialpraktika oder durch Freiwilligendienste. Durch die Übernahme von Verantwortung können hier vielfältige Lernerfahrungen gemacht werden. Dem Lernort Praxis kommt die Aufgabe zu, das Engagement zu gestalten und zu unterstützen. Für berufliches Lernen und/oder Arbeiten können erworbene Kompetenzen auf Wunsch durch ein qualifiziertes Zeugnis bestätigt werden.

C. Lernbegleitung durch Bildungseinrichtungen

Bildungsinstitutionen der Caritas können für Individuen und Organisationen Orientierung und Begleitung beim Kompetenzerwerb bieten. Gerade bei der Erfassung der non-formal und informell erworbenen Kompetenzen benötigt der Einzelne Unterstützung. Um geeignete Lernangebote identifizieren zu können, ist sowohl die Erfassung individueller Kompetenzprofile erforderlich als auch die Identifizierung der angestrebten Lernergebnisse. Mithilfe von Lernberatung kann jede(r)

das optimale Bildungsangebot identifizieren und somit zu lebenslangem Lernen motiviert werden. Dies ist die Voraussetzung für einen chancengerechten Zugang zu Bildungsangeboten und somit zu gleichberechtigter Teilhabe für alle Personengruppen.

„Bildungsinstitutionen erhalten eine mehr beratende Funktion“

Bildungsinstitutionen haben zukünftig vermehrt die Aufgabe, Organisationen in ihrem Lernbedarf zu beraten und geeignete Angebote der Personalentwicklung zu unterbreiten. Mithilfe von Kompetenzfeststellung können Bildungsinstitutionen das vorhandene Kompetenzprofil erfassen und den Qualifizierungsbedarf identifizieren. Durch strategische Kooperationen der Akteure vor Ort können gemeinsame Lernangebote entwickelt werden, die beispielsweise auch integriert in den Lern- und Arbeitsort Praxis durchgeführt werden können.

Kompetenzerwerb in und mit der Caritas auf allen Niveaustufen

Die Caritas als Verband bietet Bildungsangebote im formalen sowie im non-for-

malen Bereich. Darüber hinaus gibt es vielfältige Möglichkeiten, sich informell Kompetenzen anzueignen. Neben den verschiedenen Lernformaten bietet die Caritas berufliche Bildungsangebote auf allen Niveaustufen – von der Einstiegsqualifizierung über Aus- und Weiterbildung bis hin zur Hochschulbildung. Künftig gilt es, diese verschiedenen Lernformen und Lernorte innerhalb der Caritas strategisch miteinander zu verknüpfen. Eine enge Verzahnung von Wissenschaft, Bildungsinstitutionen und Unternehmen innerhalb der Caritas bietet die Möglichkeit, sich als attraktiver Lern- und Arbeitsort zu präsentieren und Kompetenzen für eine erfolgreiche Nachwuchssicherung auf allen Ebenen zu bündeln.

Bildungsinstitutionen kommt dabei die Aufgabe zu, das neu generierte Wissen aus der Forschung für die Lernenden und die Praxis zu übersetzen und es dadurch zu multiplizieren. Sie richten ihr Angebot an der jeweiligen Zielgruppe aus, wobei die Zielgruppe sich sowohl durch die Bedarfe der Teilnehmerinnen und Teilnehmer definiert als auch durch die Bedarfe der entscheidenden Organisationen.

D. Forschung qualifiziert Praxis

Wissenschaft und Forschung sollten grundsätzlich mit der Praxis vernetzt werden. Praxisituationen werden von der Forschung untersucht, indem diese beschrieben, analysiert und gedeutet werden. Nach

Rolfe kann die Generierung einer Theorie nur über die Praxisanalyse erfolgen. Er beschreibt einen Kreislauf, „in dem die Praxis Theorie hervorbringt und diese wiederum die Praxis ändert, was wiederum zu neuen Theorien führt“ (Rolfe 1997, S. 55).

Forschung ist eine Voraussetzung zur Qualitätssicherung, wenn die gewonnenen Erkenntnisse wieder Einfluss auf die Praxis haben. Forschung entwickelt Tätigkeitsfelder weiter. Das neu generierte Wissen wird über Bildungsinstitutionen oder über die Praxis direkt für die Arbeit übersetzt. Die Integration der Forschung in strategische Kooperationen der beruflichen Bildung der Caritas ist die ideale Voraussetzung für einen gezielten Austausch zwischen den Ebenen und kann der kontinuierlichen Qualitätsentwicklung dienen.

Für die Pflege beispielsweise bietet Pflegeforschung Hilfen für die Bewältigung von Praxisituationen an, indem sie eine fundierte, evidenzbasierte Wissensgrundlage schafft.

Anwendungsorientierte Forschung normiert und kontrolliert die Praxis. In dieser Perspektive erhält die Pflegepraxis den Vorrang vor der Theorie der Pflege.

Dieser Wegweiser wurde erstellt unter Mitarbeit von ...

Bumann, Karin	Projektleitung Berufliche Bildung im Deutschen Caritasverband (DCV), Freiburg	Luger, Anna Maria	Geschäftsführerin des Katholischen Pflegeverbandes, Regensburg
Goike, Peter	Referat für Kinder, Jugend, Familie, Generationen im DCV, Freiburg	Maybaum, Sabine	Leiterin des IN VIA Fachseminars für Altenpflege, Paderborn
Heil, Hanno	Vorstandsvorsitzender des Verbandes katholischer Altenhilfe in Deutschland (VKAD)	Möllenhoff, Bernhard	Projektleitung „Zukunft Pflege“ im Caritasverband für die Diözese Münster
Kaesehagen-Schwehn, Georg	Projektleitung Frühe Hilfen im Referat Kinder, Jugend, Familie, Generationen im DCV, Freiburg	Niederberger, Eric	Bildungsreferent Freiwilligendienste im Caritasverband für die Erzdiözese Freiburg
Kober, Maria	Geschäftsführerin der Caritas-Gemeinschaft für Pflege- und Sozialberufe, Referentin für Aus-, Fort- und Weiterbildung im DCV, Landescaritasverband Bayern	Slatosch, Bernhard	Verantwortlicher für das Kompetenzfeld Personalpolitik im Kompetenzzentrum Unternehmenspolitik im Diözesan-Caritasverband Rottenburg-Stuttgart
Linden-Lützenkirchen, Markus	Referent für Bildungsmaßnahmen in der Abteilung Tageseinrichtungen für Kinder im Diözesan-Caritasverband für das Erzbistum Köln	Wössner, Ulrike	Referat für Kinder, Jugend, Familie, Generationen im DCV, Freiburg

III. Handlungsansätze für die Caritas

Aus den Bedarfen werden Anforderungen an die Kompetenzen der Mitarbeitenden generiert und daraus Rückschlüsse für die Aus- und Fortbildung gezogen. Wann und wo diese stattfinden, sollte sich allmählich in die Selbstregie der Mitarbeitenden verlagern.

Bild: Achim Pohl



Voneinander-Lernen von Mitarbeitenden und Klienten könnte zum Alltag werden.

A. Kompetenzorientierung

Mit der Ausrichtung auf Lernergebnis- und Kompetenzorientierung gewinnen gleichermaßen die Lernenden als auch ihr Lern- oder Arbeitsbereich besondere Aufmerksamkeit. Wichtig wird, was jemand wirklich weiß und umsetzen kann – und nicht, wo und wie lange ihr/ihm welche Lehrinhalte vermittelt wurden.

„Da Kompetenzen im Unterschied zu anderen Konstrukten wie Können, Fertigkeit, Fähigkeit, Qualifikation und so weiter die Selbstorganisationsdispositionen des konkreten Individuums auf den Begriff bringen, bedeutet Kompetenzentwicklung eine Neu- und Weiterentwicklung solcher Dispositionen und ihres Bezugs zu Wissen, Willen und Werten“ (Erpenbeck; Heyse 2007, S. 157). „Eine Kernprämisse ist dabei, dass man Kompetenzen nicht lernen kann und dann ein für allemal hat, sondern dass man sie selbstorganisiert und handlungspraktisch erwirbt, und dass an diesem Prozess der ganze Mensch mit seinen Motivationen und Emotionen sowie mit seinen biografischen Prägungen beteiligt ist“ (vgl. Deutsches Jugendinstitut 2011b, S. 18).

„Aus den Bedürfnissen der Klienten folgert man notwendige Kompetenzen“

Auch wenn sich der DQR mit seinen Zuordnungen noch nicht konsequent von der Orientierung an herkömmlichen Bildungsinstitutionen und den dort vermittelten Bildungsgängen lösen konnte, wird deutlich, dass Lernen in unterschiedlichen Lern- oder Arbeitssituationen zu vergleichbaren Kompetenzen führen kann. Lebenslanges Lernen und die Bereitschaft des Einzelnen, sich immer wieder neuen Herausforderungen zu stellen, findet damit Anerkennung und Würdigung.

Neuausrichtung der Personalgewinnung und Personalentwicklung

Die Orientierung an Lernergebnissen und Kompetenzen zwingt zur Weiterentwicklung der Personalpolitik von Organisationen, auch innerhalb der Caritas. Sie unterstützt die Unternehmen dabei, sich auf die anstehenden Herausforderungen auszurichten und dafür geeignetes Personal zu gewinnen, kontinuierlich zu qualifizieren und zu binden.

Die Praxis mit ihren jeweiligen Anforderungen (auf unterschiedlichen Niveaus) muss bewusst als Lernort wahrgenommen und entwickelt werden. Ausgangspunkt sind die aktuellen (und erwarteten) Anforderungen des jeweiligen Arbeitsbereichs, die in ihrer Komplexität oder Dynamik zu analysieren sind. Somit rücken zuallererst die Klient(inn)en in ihrer Ganzheitlichkeit und ihren jeweiligen Kontexten in den Fokus der Aufmerksamkeit: mit ihren jeweiligen Pflege-, Betreuungs- und Unterstützungsbedarfen, mit ihren Ressourcen, Bedürfnissen und Anliegen.

Die sich daraus ergebenden Anforderungen vermitteln den Handlungsbedarf und die dafür erforderlichen Kompetenzen (auf verschiedenen Niveaus). Personalplanung wird damit zwar anspruchsvoller, ermöglicht aber zugleich eine bessere „Passgenauigkeit“ des Personaleinsatzes.

Hilfreich für die Personalgewinnung ist die Erstellung von Kompetenzprofilen, die das Bündel der gewünschten Kompetenzen beschreiben. Theologisch-spirituelle sowie ethische Kompetenzen sind in der Caritas für alle Aufgaben Grundlage der Arbeit und ausdrücklich bei der Erstellung von Kompetenzprofilen zu integrieren. Erste branchenspezifische Qualifikationsrahmen können bei der Erstellung unterstützend wirken (vgl. unter anderem Fachhochschule Bielefeld, Deutsches Institut für angewandte Pflegeforschung [2011 b] und [2011 a]).

Diese Kompetenzprofile bilden die Grundlage für Stellenausschreibungen, die Gestaltung der Personalauswahlverfahren sowie für Personalmix-Konzepte. Wenn nicht mehr Berufs- und Studienabschlüsse

allein im Vordergrund stehen, gewinnen praktische Übungen und geeignete Assessment-Verfahren an Bedeutung, um die passenden Bewerber(innen) auszuwählen. Kompetenzprofile helfen auch, die Kompetenzen von Beschäftigten regelmäßig zu prüfen und ihnen angemessene Weiterentwicklungen (Personal- und Führungskräfteentwicklung) zu ermöglichen.

Kompetenzorientierung und Vergütung

Die Zuordnung von Qualifikationen (zum Beispiel Ausbildungen, Bachelor- und Master-Studiengänge usw.) zu bestimmten Niveaus des DQR führt nicht selten zu dem Missverständnis, dass mit dem Nachweis der jeweils höchsten Qualifikation Anspruch auf eine spezifische Vergütung erlangt wird. Die Arbeitsvertragsrichtlinien des Deutschen Caritasverbandes (AVR) weisen demgegenüber eindeutig aus, dass sich die Eingruppierung nach den Tätigkeitsmerkmalen beziehungsweise nach den Anforderungen eines oder mehrerer Tätigkeitsmerkmale richtet, die vom jeweiligen Dienstgeber zugewiesen sind (vgl. DCV, AVR 2012).

Kompetenzorientierung und Fachkraftquote

Auch die bekannte Orientierung an Qualifikationen und entsprechenden „Fachkraftquoten“ wird im Zusammenhang mit einer Kompetenzorientierung, dem Prinzip des lebenslangen (beruflichen) Lernens und der horizontalen und vertikalen Durchlässigkeit (von Berufen, Berufsbildungsgängen und -ebenen) auf dem Prüfstand stehen. Eine große Herausforderung wird dabei sein, die Qualität von Dienstleistungen zu sichern und einer schleichenden „De-Professionalisierung“ (im Sinne einer Absenkung von Anspruchsniveaus an die Qualität der Leistungserbringung) vorzubeugen.

Kompetenzorientierung und Personaleinsatz

Eine differenzierte Analyse der Anforderungen und der Abgleich mit den vorhandenen Kompetenzen gibt Hinweise auf erforderliche Weiterentwicklungen. Offe-

ner als bisher können Kompetenzen gewürdigt werden und zum Einsatz kommen, die im Rahmen von informellen, non-formalen oder formalen Lernprozessen anderer Qualifikationen (als der branchenüblichen) entwickelt wurden.

Kompetenzorientierung und organisiertes Lernen

Das Prinzip der Lernergebnis- und Kompetenzorientierung leitet einen Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung ein. Wenn nicht Lehrinhalte oder Lernziele, sondern Lernergebnisse und Kompetenzen zu entwickeln sind, sind Lernprozesse anders zu gestalten, anders zu organisieren und zu bewerten als bisher. Die klassischen Berufsbildungsinstitutionen (Berufs-, Fach- und Hochschulen, Fort- und Weiterbildungsstätten) müssen sich noch intensiver als bisher mit dem Lernort Praxis verbinden und zu gleichwertigen Partnern entwickeln. Nur gemeinsam in und mit dem Lernort Praxis lassen sich komplexe Praxissituationen erfassen und Kompetenzen adäquat bewerten. Lehrende und Führungskräfte werden sich zunehmend zu Lernbegleiter(innen) entwickeln.

Unternehmen der Caritas sind gefordert, ...

- ... Kompetenzprofile zu erarbeiten
- ... Fachkräfte neu zu definieren
- ... Lernbegleitung durch Führungskräfte anzubieten
- ... Qualität von Dienstleistungen sicherzustellen
- ... Vergütung der Mitarbeitenden (wieder) stärker an den Tätigkeitsmerkmalen und den dafür erforderlichen Kompetenzen zu orientieren

Bildungsinstitutionen sind gefordert, ...

- ... sich noch intensiver mit dem Lernort Praxis zu vernetzen
- ... ihre Bildungsangebote kompetenzorientiert zu gestalten
- ... Möglichkeiten für die Einbeziehung informell und/oder non-formal erworbener Kompetenzen zu schaffen

B. Kompetenzfeststellung und Anerkennung

Hintergrund für die international steigende Bedeutung der Validierung von Kompetenzen ist die Erkenntnis, dass ein Großteil des menschlichen Lernens außerhalb formalisierter Bildungsgänge stattfindet und somit nicht durch Zertifikate sichtbar gemacht wird. Kompetenzanerkennung bietet die Möglichkeit, non-formal und informell erworbene Kompetenzen zu erfassen und somit sichtbar zu machen. Dies ist die Voraussetzung, um sie entweder auf formale Qualifizierungsprozesse anrechnen oder für eine berufliche Tätigkeit gezielter nutzen zu können.

Kompetenzanerkennungsverfahren sind Instrumente, um die Gleichwertigkeit non-formaler und informeller Lernergebnisse mit formalem Lernen zu prüfen. Kompetenzanerkennung

- dient der Messung und Bewertung von Kompetenzen,
- ist ein individuelles Diagnose- und Feedbackinstrument im Rahmen der Karriereplanung,
- ist ein Instrument zur Personalbeurteilung im Beschäftigungssystem,
- dient als Grundlage für die Zulassung zu Bildungsgängen,
- ist Voraussetzung für die Zulassung zu Abschlussprüfungen sowie
- Basis für die Anrechnung von Qualifikationen und damit eine Verkürzung von Bildungsgängen.

In Deutschland gibt es bislang keine einheitlichen Verfahren zur Kompetenzanerkennung von non-formalem und informellem Lernen. Die Herausforderung besteht darin, diese Verfahren so zu gestalten, dass das Niveau der Bildungsangebote als Orientierungspunkt für die Bewertung herangezogen wird. Dementsprechend sind Bildungsinstitutionen dafür prädestiniert, bei der Erfassung und Bewertung der Kompetenzen unterstützend und beratend zu agieren.

Im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Strukturentwicklungsprogramms „Per-

spektive Berufsabschluss – Abschlussorientierte Modulare Nachqualifizierung“ werden beispielsweise Kompetenzfeststellungsverfahren entwickelt und erprobt. Diese verschiedenen Verfahren müssen ausgewertet, angepasst und als Regelinstrument zur Verfügung gestellt werden.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass es noch kein optimales Verfahren gibt, das ohne Adaption und ohne Kontextberücksichtigung jederzeit und für jede Zielgruppe einsetzbar wäre. Dennoch gibt es eine Reihe grundlegender Kriterien, die bei der Entwicklung und dem Einsatz von Verfahren Beachtung finden sollten. Dazu gehört zunächst die Einhaltung der drei Gütekriterien Validität, Reliabilität und Objektivität – also die Frage, ob ein (selbst) entwickeltes Instrument tatsächlich das misst, was es messen soll, und welche Aussagekraft die gewonnenen Daten haben (vgl. Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk 2011, S. 125 ff.).

Spitzenverbandliche Akteure, Bildungsinstitutionen und Unternehmen der Caritas sind gemeinsam gefordert, ...

- ... ein einheitliches, standardisiertes Validierungsverfahren zu erarbeiten
- ... die Rollenverteilung dabei zu klären

C. Zielgruppenadäquate Bildung

Zielgruppenadäquate Bildung ist immer das Ergebnis eines Kreislaufs von Bedarfsermittlung, Gestaltung von Bildungsprozessen, Transfer und Evaluation. Die „Leitlinien für Qualität in der Fort- und Weiterbildung der Caritas“ (2005) entfalten dieses zirkuläre Modell.

Ein Spezifikum der Bildungsträger der Caritas stellt die Herausforderung dar, Bildungsangebote im Rahmen eines Dialog-Modells zu planen. In diesem Modell ergibt sich zielgruppenadäquate Bildung, wenn in den Planungsprozess neben Anbieter und Teilnehmer der Entsender (in der Regel der Dienstgeber) einbezogen wird: →

- Die Personalführungsverantwortlichen bringen den Bedarf ein, den sie im Rahmen ihrer Unternehmens- und Mitarbeiterführung sowie in Prozessen der Organisations- und Personalentwicklung festgestellt haben.
- Die Teilnehmenden bringen die von ihnen entwickelten Lern- und Qualifizierungsinteressen vor dem Hintergrund ihrer beruflichen Funktion und Tätigkeit sowie der Vorstellungen ihrer weiteren beruflichen Entwicklung ein.
- Die Anbieter bringen ihre Vorstellungen aufgrund der wahrzunehmenden Qualitätssicherungsfunktion und einer aktuellen Trendanalyse ein.

Differenzierung der Zeitmodelle

Traditionelle Bildungszeiten korrelieren häufig mit den einrichtungsspezifischen Abläufen und Notwendigkeiten oder sind an einen absolvierten Arbeitstag anzuschließen. Je nach individueller Voraussetzung sowie Bedarfen der Organisationen können individuell abgestimmte Lernformate ganz unterschiedlich zugeschnitten sein. Für die einen sind sie durch größere Praxisnähe oder die Integration in die Erwerbsarbeit geprägt, für andere ist das selbstorganisierte Lernen zum Beispiel durch online-gestützte Verfahren geeignet und wiederum andere Personen befinden sich in einer Lebenssituation, in der das Lernen in Gruppen an formalisierten Bildungsorten das geeignete Angebot darstellt.

„Mitarbeitende entscheiden selbst, wann und wie sie sich fortbilden“

Mitarbeitende gewinnen an Selbstbestimmung. Sie entscheiden, wann und wo sie sich fortbilden wollen und dies am besten können. Sie haben die Chance, Beruf,

Familie und Freizeit besser zu vereinen, wenn sie ihr Lernen selbst steuern und gestalten können. Dabei ist zu klären, inwiefern diese selbstbestimmten Lernzeiten als Arbeitszeit anerkannt werden. Auch für Menschen, die beruflich gerade pausieren, besteht die Chance, sich trotzdem kontinuierlich zu den von ihnen ausgewählten Themen fortzubilden und damit auch ihre berufliche Weiterentwicklung im Blick zu behalten.

Bildungsinstitutionen und der Lernort Praxis sind aufgefordert, ihre Bildungsangebote zu überprüfen und anzupassen, damit sie den Bedürfnissen und Möglichkeiten der jeweiligen Zielgruppe entgegenkommen und so die Voraussetzung für lebenslanges Lernen schaffen. Dabei sind verschiedene Aspekte zu berücksichtigen:

- Bildungsangebote müssen für die Zielgruppe finanzierbar sein. Je nach Lebenssituation ist es nicht immer möglich, auf Einkommen zu verzichten, um ein Bildungsangebot wahrzunehmen.
- Bildungsangebote müssen auch so konzipiert werden, dass sie begleitend zur Erwerbstätigkeit wahrgenommen werden können.
- Dienstgeber sind gefordert, Mitarbeiter(innen) bei lebenslangem Lernen durch flexible Arbeitszeitgestaltung, Teilzeitmodelle oder gegebenenfalls Freistellung und die Übernahme der Kosten für Bildung und Anerkennungsverfahren zu unterstützen.

Flexible Bildungsangebote

Wie der Gleichstellungsbericht sehr deutlich zeigt, sind gerade Mütter bei Ausbildungen benachteiligt. Eine Vereinbarkeit zwischen Ausbildung und Familie ist anscheinend schwer zu erreichen (vgl. BMFSFJ 2011, S. 85). In unserer Gesellschaft ist das Bild der zeitlichen Abfolge von Bildung und Erwerbstätigkeit tief verankert, was auch die Vorstellung von einer Ausbildung zu einem späteren Zeitpunkt im Lebensverlauf zunächst ausschließt. Zwar wird im Berufsbildungsgesetz, der Handwerksordnung oder im Altenpflegegesetz auf die Möglichkeit der Teilzeitaus-

bildung hingewiesen. Allerdings ist die Verbreitung bislang eher gering (vgl. ebd., S. 101).

Neben der Möglichkeit, Ausbildungen in Teilzeit machen zu können, sollte der Aufbau von Bildungsangeboten grundsätzlich auf die Vereinbarkeit mit einer Familienverantwortung (für Frauen und Männer) überprüft werden. Bildungsangebote sind so aufzubauen, dass Lernende zu unterschiedlichen Zeitpunkten in das Bildungsangebot ein- und auch wieder aussteigen können. Modularisierung ist eine zentrale Voraussetzung hierfür. Dies eröffnet die Möglichkeit, dass der oder die Einzelne abhängig von der persönlichen Situation das eigene Lernen gestalten kann, wie es mit den persönlichen Verpflichtungen sowie mit den individuellen Voraussetzungen vereinbar ist. Speziell Frauen in Elternzeit sowie nach Rückkehr aus der Elternzeit sind zeitlich meist stark eingeschränkt. Dabei sollte es möglich sein, Lernen in individuellen Zeitfenstern zu gestalten.

Um den Wiedereinstieg in und somit den Anschluss an das Berufsleben nach längerer Unterbrechung zu ermöglichen, braucht es gestaltete Übergänge. Die vorhandenen Kompetenzen müssen teilweise wieder reaktiviert werden. Neuerungen, die in einem Tätigkeitsfeld vollzogen wurden, müssen vermittelt werden. Das Gleiche gilt für Personen, die sich auf ein Tätigkeitsfeld spezialisiert haben. Wenn es zu einem Wechsel der Aufgaben kommt, kann eine (Wieder-)Heranführung an die Aufgaben notwendig werden. Dabei gilt es im Besonderen, informell und non-formal erworbene Kompetenzen miteinzubeziehen.

Bildungsinstitutionen sind gefordert, ...

- ... Bildungsangebote räumlich und zeitlich weiter ausdifferenzieren: beispielsweise durch onlinegestütztes Lernen, begleitend zur Erwerbsarbeit, flexible Ein- und Wiedereinstiege, Lernen in individuellen Zeitfenstern
- ... die Finanzierbarkeit ihrer Bildungsangebote zu prüfen

Unternehmen der Caritas sind gefordert, ...

- ... Mitarbeitende beim beruflichen Lernen sowie
- ... Mitarbeitende bei der Finanzierung von Anerkennungsverfahren zu unterstützen
- ... kompetenzorientiert Durchlässigkeit zwischen Berufen und Bildungsebenen zu fördern

D. Durchlässigkeit und Modularisierung auf allen Ebenen

Modulare Bildungs- und Lernangebote versprechen die Flexibilität, die für eine rasche Anpassung an sich verändernde (berufliche) Erfordernisse und für eine individuelle biografische Lern- und Berufsentwicklung gleichermaßen gewünscht ist. Mit der Modularisierung von Qualifizierungen werden folgende Ziele verfolgt:

- die Förderung vertikaler und horizontaler Durchlässigkeit,
- die Vergleichbarkeit erworbener Qualifikationen und Kompetenzen auf nationaler und europäischer Ebene,
- der Erwerb von Teilqualifikationen bei gleichzeitiger Ausrichtung der einzelnen Qualifizierungsgänge auf eine Gesamtqualifikation,
- die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen und die Persönlichkeitsentwicklung,
- die Anrechnung formal, non-formal und informell erworbener Kompetenzen,
- die schnellere und leichtere curriculare Anpassung an Veränderungen in den (beruflichen) Handlungsfeldern (vgl. FH Bielefeld, dip 2011a, S. 5).

Konzeptionelle Grundlagen der Modularisierung und Modulentwicklung

Ausgangspunkt für die Erstellung von Modulen ist die Auseinandersetzung mit der Bildung eines Kompetenzprofils. Das Profil generiert sich aus den Anforderungen der Praxis. Die Perspektive verschiebt

sich vom Lehraufwand zum Lernaufwand. Dabei gilt es zu beachten, dass bei der Entwicklung von Moduleinheiten die Komplexität abgebildet und handhabbar wird. Module schaffen die Möglichkeit, individuelle sowie organisationsbezogene Schwerpunkte zu setzen.

Unterschiedlichkeit versus Vereinheitlichung

Die Bildungslandschaft im Bereich der Fort- und Weiterbildung zeigt ein heterogenes Gesamtbild. Abgesehen von den institutsbezogenen Fort- und Weiterbildungsangeboten zeigen beispielsweise landesrechtlich geregelte Weiterbildungsgänge im Bereich der Pflege (zum Beispiel Pflegedienstleitung, Praxisanleitung) von Bundesland zu Bundesland große inhaltliche Unterschiedlichkeiten. Die Heterogenität schlägt sich in weiteren Facetten nieder:

- in der Trägerlandschaft und somit im Leistungsangebot bei institutionsbezogenen Fort- und Weiterbildungsangeboten, die in Zusammenarbeit mit bestimmten Trägern entstehen,
- beim Individuum mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen.

Module setzen zwingend träger- und betriebsübergreifend geltende Standards voraus. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob der Qualifizierungsprozess für alle Bildungsinstitutionen und den Lernort Praxis zu vereinheitlichen ist und angewandte Lernformen, Methoden und Inhalte zu standardisieren und festzuschreiben sind. Die Festschreibung von Standards kann zum einen Bildungsqualität schaffen, aber zum anderen bestimmte Individualisierungserfordernisse ausgrenzen (vgl. Kloas 1998).

Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen und Persönlichkeitsentwicklung

Für alle Bildungsangebote ist die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenzen und der Persönlichkeit (auch im Sinne der Ausprägung des beruflichen Selbstverständnisses) als eine prozesshafte Entste-

hung zu sehen. Bei modularen Bildungsangeboten müssen begleitend die gesamte Kompetenzentwicklung, Praxisnähe und Transferorientierung berücksichtigt werden. Wird der Prozess der Modularisierung ausschließlich als ein Baukastensystem von Einzelteilen verstanden und nicht im Sinne eines Ganzen, besteht die Gefahr, dass Bildungsangebote kein persönliches Entwicklungspotenzial für den einzelnen Teilnehmenden hervorbringen.

Bildungsinstitutionen sind gefordert, ...

- ... ihre Bildungsangebote auf Module umzustellen und dabei aus der Perspektive des Lernenden zu formulieren
- ... die persönliche Entwicklung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer nicht aus dem Blick zu verlieren

Spitzenverbandliche Akteure, Bildungsinstitutionen und Unternehmen der Caritas sind gemeinsam gefordert, ...

- ... gemeinsame Standards für die Entwicklung von Modulen zu erarbeiten
- ... gemeinsame Kompetenzprofile festzulegen

E. Strategische Kooperationen

Gemeinsame Standards der Qualitätssicherung sowie vergleichbare Kompetenzbeschreibungen sind die Voraussetzung für die Anerkennung von Lernergebnissen auf allen Ebenen und zwischen den verschiedenen Lernorten (formal, non-formal, informell) sowie zwischen den verschiedenen Niveaustufen. Im Sinne der Gleichwertigkeit von formalem, non-formalem und informellem Lernen müssen Bildungsinstitutionen und Unternehmen der Caritas strategisch kooperieren, um die Voraussetzung für Anerkennung und Durchlässigkeit zu schaffen. Durch die vollwertige Anerken-

nung erworbener Kompetenzen werden Personen dazu motiviert, lebenslang beruflich zu lernen.

„Die Caritas hat hierbei die Chance, vor Ort stärker zu kooperieren“

Zugänge zu Qualifikationen und Beschäftigungen müssen auf verschiedenen Wegen in der Caritas möglich sein. Die Voraussetzungen hierfür sind in der Caritas optimal, da alle Lernorte

und Lernformate vorhanden sind. Strategische Kooperationen klären regional die Verantwortlichkeit für die Anerkennung und gegebenenfalls Zertifizierung von Kompetenzen. Durch Vernetzung können einheitliche Verfahren zur Kompetenzanerkennung ausgewählt und eingesetzt werden. Hier gilt es, gemeinsame Standards für Bildungsangebote zu schaffen, um Vertrauen und Qualität sicherzustellen und somit die Voraussetzung für die Anerkennung innerhalb und außerhalb der Caritas zu schaffen.

Bildungsinstitutionen und die Lernorte Praxis sind gefordert, strategisch zu kooperieren, um lebenslanges Lernen zu verwirklichen. Bildungsinstitutionen sowie

Unternehmen der Caritas stehen in einer gemeinsamen Verantwortung durch:

- Bildungsbegleitung im Übergangssystem,
- Jugendberufshilfe,
- Berufsfachschulen, Fachschulen und Fachakademien,
- katholische Hochschulen,
- Anbieter der Fort- und Weiterbildung,
- Anstellungsträger,
- zuständige Institutionen der Bildungs- und Sozialpolitik.

Dabei hat die Caritas die Chance, richtungsweisend voranzugehen, indem sie vor Ort stärker kooperiert und als verbandliche Caritas in Erscheinung tritt. Dadurch besteht die Möglichkeit, lebenslanges Lernen in allen Dimensionen zu befördern: in der Rolle des Bildungsanbieters wie als

Glossar

Evidenzbasierte Pflege baut auf empirisch erhobene und belegte Daten bezüglich der Wirksamkeit verschiedener Verfahren.

Formales Lernen bezeichnet einen Lernprozess, der in einem organisierten und strukturierten, speziell dem Lernen dienenden Kontext stattfindet und typischerweise zum Erwerb einer Qualifikation, in der Regel in Form eines Zeugnisses oder eines Befähigungsnachweises führt; hierzu gehören Systeme der allgemeinen Bildung, der beruflichen Erstausbildung und der Hochschulbildung.

Informelles Lernen bezeichnet einen Lernprozess, der im Alltag – am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit – stattfindet und in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung nicht organisiert oder strukturiert ist. Es ist aus Sicht des Lernenden möglicherweise nicht beabsichtigt. Beispiele für durch informelles Lernen erzielte Lernergebnisse sind Fähigkeiten, die man sich durch Lebens- und Berufserfahrung aneignet, wie die am Arbeitsplatz erworbene Fähigkeit, ein Projekt zu leiten, während eines Auslandsaufenthalts erworbene Sprachkenntnisse oder interkulturelle Fähigkeiten, außerhalb des Arbeitsplatzes erlangte Informations- und Kommunikationstechnologie-Fertigkeiten (IKT) sowie Fähigkeiten, die durch freiwillige, kulturelle oder sportliche Aktivitäten, Jugendarbeit oder Tätigkeiten zu Hause (zum Beispiel Kinderbetreuung) erworben wurden.

Kompetenz bezeichnet im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) die Fähigkeit und Bereitschaft des Einzelnen, Kenntnisse und Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten zu nutzen und sich durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Kompetenz wird in diesem Sinne als umfassende Handlungskompetenz verstanden. Im DQR wird Kompetenz in den Dimensionen Fachkompetenz und personale Kompetenz dargestellt. Methodenkompetenz wird als Querschnittskompetenz verstanden und findet deshalb in der DQR-Matrix nicht eigens Erwähnung. (Im Europäischen QR hingegen wird Kompetenz nur im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit beschrieben.)

Lernberatung bezeichnet die Unterstützung von Lernprozessen durch das Aufzeigen von Zielen und Hilfsmitteln des Lernens. Die Fähigkeit und Bereitschaft, einerseits angebotene Lernberatung zu nutzen, andererseits selbst Lernberatung anzubieten sind wichtige Aspekte personaler Kompetenz.

Lernergebnisse sind Aussagen darüber, was Lernende wissen, verstehen oder in der Lage sind zu tun, nachdem sie einen Lernprozess abgeschlossen haben. Lernergebnisse werden als Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen definiert.

Unternehmen. Die Caritas bietet Entfaltungsmöglichkeiten für alle Personen. Sie setzt bei den Fähigkeiten und Ressourcen jedes und jeder Einzelnen an und stellt passende Bildungsangebote zur Verfügung. Gleichzeitig können auf diese Weise weitere Personen für die Arbeit der Caritas gewonnen werden, die zielgerichteter aufgrund ihrer Kompetenzen eingesetzt werden können und damit an der richtigen Stelle ihre Fähigkeiten und Potenziale entfalten.

Spitzenverbandliche Akteure sind gefordert, ...

... Plattformen für strategische Kooperationen regional zur Verfügung zu stellen und diese zu koordinieren

Impressum neue caritas spezial

POLITIK PRAXIS FORSCHUNG

Herausgeber: Deutscher Caritasverband e. V.
Herausgebervertreter: Dr. Thomas Becker
Redaktion: Karin Bumann (Projektleitung),
Gertrud Rogg (Chefredakteurin)

Redaktionssekretariat: Christiane Stieff,
Tel.: 07 61/2 00-4 10, Fax: 07 61/2 00-5 09,
E-Mail: christiane.stieff@caritas.de

Redaktionsassistentin: Ingrid Jehne,
Tel.: 07 61/2 00-4 17, Fax: 07 61/2 00-5 09,
E-Mail: ingrid.jehne@caritas.de

Anschrift für Redaktion und Vertrieb:
neue caritas, Lorenz-Werthmann-Haus, Karlstr. 40,
79104 Freiburg,
E-Mail: zeitschriftenvertrieb@caritas.de

Layout: Peter Blöcher

Titelfoto: Klaus G. Kohn

Druck: Druckerei Hofmann GmbH

Das Projekt „Berufliche Bildung“ im Deutschen Caritasverband, das diesen Wegweiser erstellt hat, wurde aus Mitteln der Glücksspirale finanziert.

Weitere Informationen zum Thema unter www.caritas.de/lebenslangeslernen

Module bezeichnen ein Cluster beziehungsweise einen Verbund von Lehrveranstaltungen, die sich einem bestimmten thematischen oder inhaltlichen Schwerpunkt widmen. Ein Modul ist damit eine inhaltlich und zeitlich abgeschlossene Lehr- und Lerneinheit, die sich aus verschiedenen Lehrveranstaltungen zusammensetzen kann. Es ist qualitativ (Inhalte) und quantitativ (Anrechnungspunkte) beschreibbar und muss bewertbar (Prüfung) sein (vgl. Bund-Länder-Kommission 2004).

Nationaler Qualifikationsrahmen bezeichnet ein Instrument zur Klassifizierung von Qualifikationen anhand eines Bündels von Kriterien zur Bestimmung des jeweils erreichten Lernniveaus. Ziel ist die Integration und Koordination nationaler Qualifikationsteilsysteme und die Verbesserung der Transparenz, des Zugangs, des fortschreitenden Aufbaus und der Qualität von Qualifikationen im Hinblick auf den Arbeitsmarkt und die Zivilgesellschaft.

Nichtformales oder auch non-formales Lernen bezeichnet einen Lernprozess, der im Rahmen planvoller Tätigkeiten (in Bezug auf Lernziele und Lernzeit) stattfindet und bei dem das Lernen in einer bestimmten Form unterstützt wird (zum Beispiel im Rahmen eines Lehrer-Schüler-Verhältnisses); es kann Programme zur Vermittlung von im Beruf benötigten Fähigkeiten, für die Alphabetisierung von Erwachsenen und die Grundbildung für Schulabbre-

cher umfassen; ausgesprochen typische Beispiele für nichtformales Lernen sind die innerbetriebliche Weiterbildung, mit der Unternehmen die Qualifizierung ihrer Mitarbeiter verbessern, etwa im IKT-Bereich, strukturiertes Online-Lernen (zum Beispiel durch Nutzung offener Bildungsressourcen) und Kurse, die Organisationen der Zivilgesellschaft für ihre Mitglieder, ihre Zielgruppe oder die Allgemeinheit organisieren.

Qualifikation heißt das formale Ergebnis eines Beurteilungs- und Validierungsprozesses, bei dem eine dafür zuständige Stelle festgestellt hat, dass die Lernergebnisse einer Person den vorgegebenen Standards entsprechen.

Validierung bezeichnet ein Verfahren, bei dem eine zugelassene Stelle bestätigt, dass eine Person die anhand eines relevanten Standards gemessenen Lernergebnisse erzielt hat.

Niveau 1

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

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Über elementares allgemeines Wissen verfügen. Einen ersten Einblick in einen Lern- oder Arbeitsbereich haben.	Über kognitive und praktische Fertigkeiten verfügen, um einfache Aufgaben nach vorgegebenen Regeln auszuführen und deren Ergebnisse zu beurteilen. Elementare Zusammenhänge herstellen.	Mit anderen zusammen lernen oder arbeiten, sich mündlich und schriftlich informieren und austauschen.	Unter Anleitung lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen und Lernberatung annehmen.

Niveau 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.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Über elementares allgemeines Wissen verfügen. Über grundlegendes allgemeines Wissen und grundlegendes Fachwissen in einem Lern- oder Arbeitsbereich verfügen.	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.	In einer Gruppe mitwirken. Allgemeine Anregungen und Kritik aufnehmen und äußern. In mündlicher und schriftlicher Kommunikation situationsgerecht agieren und reagieren.	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.

Niveau 3

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

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Über erweitertes allgemeines Wissen oder über erweitertes Fachwissen in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.	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.	In einer Gruppe mitwirken und punktuell Unterstützung anbieten. Die Lern- oder Arbeitsumgebung mitgestalten, Abläufe gestalten und Ergebnisse adressatenbezogen darstellen.	Auch in weniger bekannten Kontexten eigenständig und verantwortungsbewusst lernen oder arbeiten. Das eigene und das Handeln anderer einschätzen. Lernberatung nachfragen und verschiedene Lernhilfen auswählen.

Niveau 4

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

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Über vertieftes allgemeines Wissen oder über fachtheoretisches Wissen in einem Lernbereich oder beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen.	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.	Die Arbeit in einer Gruppe und deren Lern- oder Arbeitsumgebung mitgestalten und kontinuierliche Unterstützung anbieten. Abläufe und Ergebnisse begründen. Über Sachverhalte umfassend kommunizieren.	Sich Lern- und Arbeitsziele setzen, sie reflektieren, realisieren und beantworten.

Niveau 5

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

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Über integriertes Fachwissen in einem Lernbereich oder über integriertes berufliches Wissen in einem Tätigkeitsfeld verfügen. Das schließt auch vertieftes fachtheoretisches Wissen ein. Umfang und Grenzen des Lernbereichs oder beruflichen Tätigkeitsfeld kennen.	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.	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. Interessen und Bedarfe von Adressaten vorausschauend berücksichtigen.	Eigene und fremdgesetzte Lern- und Arbeitsziele reflektieren, bewerten, selbstgesteuert verfolgen und verantworten sowie Konsequenzen für die Arbeitsprozesse im Team ziehen.

Niveau 6

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

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Über breites und integriertes Wissen einschließlich der wissenschaftlichen Grundlagen, der praktischen Anwendung eines wissenschaftlichen Faches sowie eines kritischen Verständnisses der wichtigsten Theorien und Methoden (entsprechend der Stufe 1 [Bachelor-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder über breites und integriertes berufliches Wissen einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklungen verfügen. Kenntnisse zur Weiterentwicklung eines wissenschaftlichen Faches oder eines beruflichen Tätigkeitsfeldes besitzen. Über einschlägiges Wissen an Schnittstellen zu anderen Bereichen verfügen.	Über ein sehr breites Spektrum an Methoden zur Bearbeitung komplexer Probleme in einem wissenschaftlichen Fach (entsprechend der Stufe 1 [Bachelor-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse), weiteren Lernbereichen oder einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Neue Lösungen erarbeiten und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstäbe beurteilen, auch bei sich häufig ändernden Anforderungen.	In Expertenteams verantwortlich arbeiten oder Gruppen oder Organisationen 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 entwickeln.	Ziele für Lern- und Arbeitsprozesse definieren, reflektieren und bewerten und Lern- und Arbeitsprozesse eigenständig und nachhaltig gestalten.

Niveau 7

Über Kompetenzen zur Planung, 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.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
<p>Über umfassendes, detailliertes und spezialisiertes Wissen auf dem neuesten Erkenntnisstand in einem wissenschaftlichen Fach (entsprechend der Stufe 2 [Master-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse)</p> <p>oder</p> <p>über umfassendes berufliches Wissen in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Über erweitertes Wissen in angrenzenden Bereichen verfügen.</p>	<p>Über spezialisierte fachliche oder konzeptionelle Fertigkeiten zur Lösung auch strategischer Probleme in einem wissenschaftlichen Fach (entsprechend der Stufe 2 [Master-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse)</p> <p>oder</p> <p>in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Auch bei unvollständigen Informationen Alternativen abwägen. Neue Ideen oder Verfahren entwickeln, anwenden und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Beurteilungsmaßstäbe bewerten.</p>	<p>Gruppen oder Organisationen im Rahmen komplexer Aufgabenstellungen verantwortlich leiten und ihre Arbeitsergebnisse vertreten. Die fachliche Entwicklung anderer gezielt fördern. Komplexe fachbezogene bereicherspezifische und -übergreifende Diskussionen führen.</p>	<p>Für neue anwendungs- oder forschungsorientierte Aufgaben Ziele unter Reflexion der möglichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Auswirkungen definieren, geeignete Mittel einsetzen und hierfür Wissen eigenständig erschließen.</p>

Niveau 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.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
<p>Über umfassendes, spezialisiertes und systematisches Wissen in einer Forschungsdisziplin verfügen und zur Erweiterung des Wissens der Fachdisziplin beitragen (entsprechend der Stufe 3 [Doktoratsebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse)</p> <p>oder</p> <p>über umfassendes berufliches Wissen in einem strategie- und innovationsorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Über entsprechendes Wissen an den Schnittstellen zu angrenzenden Bereichen verfügen.</p>	<p>Über umfassend entwickelte Fertigkeiten zur Identifizierung und Lösung neuartiger Problemstellungen in den Bereichen Forschung, Entwicklung und Innovation in einem spezialisierten wissenschaftlichen Fach (entsprechend der Stufe 3 [Doktoratsebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse)</p> <p>oder</p> <p>in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Innovative Prozesse auch tätigkeitsfeldübergreifend konzipieren, durchführen, steuern, reflektieren und beurteilen. Neue Ideen oder Verfahren beurteilen.</p>	<p>Organisationen oder Gruppen mit komplexen beziehungsweise interdisziplinären Aufgabenstellungen verantwortlich, dabei ihre Potenziale aktivieren. Die fachliche Entwicklung anderer nachhaltig gezielt fördern. Fachübergreifend Diskussionen führen und in fachspezifischen Diskussionen innovative Beiträge einbringen, auch in internationalen Kontexten.</p>	<p>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.</p>

Abb. 2: DQR-Matrix (Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen 2011, S. 6f.)

Übersicht der zugeordneten Qualifikationen (Stand 1. Mai 2013)

Niveau	Qualifikationen
1	<ul style="list-style-type: none"> ■ Berufsausbildungsvorbereitung <ul style="list-style-type: none"> – Maßnahmen der Arbeitsagentur (BvB) – Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)
2	<ul style="list-style-type: none"> ■ Berufsausbildungsvorbereitung <ul style="list-style-type: none"> – Maßnahmen der Arbeitsagentur (BvB) – Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) – Einstiegsqualifizierung (EQ) ■ Berufsfachschule (Berufliche Grundbildung)
3	<ul style="list-style-type: none"> ■ Duale Berufsausbildung (2-jährige Ausbildungen) ■ Berufsfachschule (Mittlerer Schulabschluss)
4	<ul style="list-style-type: none"> ■ Duale Berufsausbildung (3- und 3 ½-jährige Ausbildungen) ■ Berufsfachschule (Assistentenberufe) ■ Berufsfachschule (vollqualifizierende Berufsausbildung)
5	<ul style="list-style-type: none"> ■ IT-Spezialist (Zertifizierter) ■ Servicetechniker (Geprüfter)
6	<ul style="list-style-type: none"> ■ Bachelor ■ Fachkaufmann (Geprüfter) ■ Fachschule (Staatlich geprüfter ...) ■ Fachwirt (Geprüfter) ■ Meister (Geprüfter) ■ Operativer Professional (IT) (Geprüfter)
7	<ul style="list-style-type: none"> ■ Master ■ Strategischer Professional (IT) (Geprüfter)
8	<ul style="list-style-type: none"> ■ Promotion

* Weitere Qualifikationen der beruflichen Aufstiegsfortbildung werden konsensual zugeordnet (vgl. Bund-Länder-Koordinierungsstelle für den Deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, S. 33).

Literatur- und Quellenverzeichnis

- ARBEITSGEMEINSCHAFT DER SPITZENVERBÄNDE DER FREIEN WOHLFAHRTSPFLEGE DES LANDES NORDRHEIN-WESTFALEN (Hrsg.) (2011): *Bildung auf europäisch? Der Deutsche Qualifikationsrahmen und die Herausforderungen für die Freie Wohlfahrts- pflege*. Stellies-Druck (o. O.)
- ARBEITSKREIS DEUTSCHER QUALIFIKATIONSRAHMEN (2011): *Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen – verabschiedet vom Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen (AK DQR)* (o. O.)
- ARBEITSKREIS KIRCHLICHER VERBÄNDE ZUR WEITERENTWICKLUNG DER PFLEGEAUSBILDUNG (2011): *Stellungnahme und Kriterien für eine zukunftsweisende Pflegeausbildung aus Sicht der Altenhilfe- und Krankenhausverbände in der Caritas und Diakonie* (o. O.)
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2010): *Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatoren- gestützter Bericht mit einer Analyse zur kultu- rellen Bildung im Lebenslauf*. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag
- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2012): *Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatoren- gestützter Bericht mit einer Analyse zur kultu- rellen Bildung im Lebenslauf*. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag
- BERTELSMANN STIFTUNG (Hrsg.) (2012): *Themen- report „Pflege 2030“. Was ist zu erwarten – was ist zu tun?* Online verfügbar unter www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-DA8179A8-02A83A39/bst/xcms_bst_dms_36979__2.pdf, zuletzt geprüft am 27.11.2012
- BÜCHTER, Karin; DEHNBOSTEL, Peter; HANF, Georg (Hrsg.) (2012): *Der Deutsche Qualifikations- rahmen (DQR). Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem? Berichte zur beruflichen Bildung. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung*. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag
- BUND-LÄNDER-ARBEITSGRUPPE (2012): *Weiterent- wicklung der Pflegeberufe: Eckpunkte zur Vor- bereitung des Entwurfs eines neuen Pflegebe- rufegesetzes*. 1.3.2012 (o.O.)
- BUND-LÄNDER-KOMMISSION FÜR BILDUNGSPLANUNG UND FORSCHUNGSFÖRDERUNG (2004): *Strategie für le- benslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung*. Heft 115. Bonn
- BUND-LÄNDER-KOORDINIERUNGSSTELLE FÜR DEN DEUT- SCHEN QUALIFIKATIONSRAHMEN FÜR LEBENSLANGES LER- NEN (2013): *Handbuch zum Deutschen Quali- fikationsrahmen. Struktur – Zuordnungen – Verfahren – Zuständigkeiten*. Entwurf, 29.5.2013 (o. O.)
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BIBB) (2012): *Jahresbericht 2011/2012*. Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn
- BUNDESMINISTERIUM DES INNERN (BMI) (2011): *De- mografiebericht. Bericht der Bundesregierung zur demografischen Lage und künftigen Ent- wicklung des Landes*. Silber Druck oHG, Niestetal
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF) (2011): *Neue Wege – Gleiche Chan- cen. Gleichstellung von Frauen und Männern im Lebensverlauf*. Erster Gleichstellungsbe- richt. Berlin
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF) (2012): *Durchlässigkeit und Transpa- renz fördern. DECVET – Ein Reformansatz in der beruflichen Bildung*. Bonn
- BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (BMFSFJ); BUNDESMINISTERIUM FÜR AR- BEIT UND SOZIALES (BMAS); BUNDESMINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT (BMG); BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): *Ausbildungs- und Qualifizierungsoffensive Altenpflege. Beab- sichtigte Neufassung des § 7 AltPflG*: www.bmfsfj.de/BMFSFJ/aeltere-menschen,did=193482.html; zuletzt geprüft am 22.11.2012
- BUNDESMINISTERIUM FÜR GESUNDHEIT – SACHVERSTÄNDI- GENRAT ZUR BEGUTACHTUNG DER ENTWICKLUNG IM GE- SUNDHEITSWESEN (2007): *Kooperation und Ver- antwortung. Voraussetzung einer zielorientier- ten Gesundheitsversorgung*. Bonn
- BUNDESMINISTERIUM FÜR JUSTIZ (BMJ) (Hrsg.) (2011): *Gesetz über die Berufe in der Kran- kenpflege (Krankenpflegegesetz – KrPflG)*. Online verfügbar unter: www.gesetze-im-in- ternet.de/bundesrecht/krpflg_2004/gesamt.pdf, zuletzt geprüft am 27.11.2012
- BUNDESMINISTERIUM FÜR JUSTIZ (BMJ) (Hrsg.) (2011): *Gesetz über die Berufe in der Alten- pflege*. Online verfügbar unter: www.gesetze- im-internet.de/bundesrecht/altpflg/gesamt.pdf, zuletzt geprüft am 27.11.2012
- CARITAS-GEMEINSCHAFT FÜR PFLEGE- UND SOZIALBERUFE E.V.; KATHOLISCHER BERUFSVERBAND FÜR PFLEGEBERUFE E.V.; KATHOLISCHER KRANKENHAUSVERBAND DEUTSCH- LANDS E.V. (Hrsg.) (2003): *Denkanstöße für die praktische Pflegeausbildung*. Druckerei Reb- holz, Freiburg
- CEDEFOP (2008): *Terminology of European education and training policy*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. S. 120, Belgien (o. O.)
- DEUTSCHER BILDUNGSRAT FÜR PFLEGEBERUFE (Hrsg.) (2007): *Pflegebildung offensiv. Das Bildungs- konzept des Deutschen Bildungsrates für Pflegeberufe 2006*. Elsevier GmbH. München
- DEUTSCHER BUNDESTAG (2011): *Antwort der Bun- desregierung auf eine Kleine Anfrage: Ursa- chen und Perspektiven für 1,5 Millionen junge Menschen ohne Schul- oder Berufsab- schluss*. Drucksache 17/5344. Berlin
- DEUTSCHER CARITASVERBAND (Hrsg.): *Empfehlun- gen zur Personalpolitik des Deutschen Caritasverbandes e. V.* Freiburg. In: *neue caritas* Heft 10/2005, S. 28f.
- DEUTSCHER CARITASVERBAND (Hrsg.): *Leitlinien für unternehmerisches Handeln der Caritas*, Frei- burg. In: *neue caritas* 20/2008, S. 31–39;
- DEUTSCHER CARITASVERBAND (Hrsg.) (2012): *Zen- tralstatistik 31. Dezember 2010. Die katholi- schen sozialen Einrichtungen und Dienste der Caritas*. Bundesergebnis. Freiburg, www.cari- tas-statistik.de
- DEUTSCHER CARITASVERBAND: *Für ein chancen- gerechtes und inklusives Bildungssystem. Bil- dungspolitische Position*. Freiburg. In: *neue caritas* Heft 3/2012, S. 32–44
- DEUTSCHER CARITASVERBAND (Hrsg.) : *AVR, Anlage 1 Abschnitt I*. Lambertus-Verlag, Freiburg 2012

- DEUTSCHES INSTITUT FÜR INTERNATIONALE PÄDAGOGISCHE FORSCHUNG (2012): Verbundprojekt *TEMA/Entwicklung und Erprobung von technologieorientierten Messinstrumenten*. Online verfügbar unter: www.dipf.de/de/projekte/tema. Zuletzt geprüft am 27.11.2012
- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT E.V. (Hrsg.) (2011a): *Autorengruppe Fachschulwesen. Qualifikationsprofil „Frühpädagogik“ – Fachschule/Fachakademie*. Frankfurt
- DEUTSCHES JUGENDINSTITUT E.V. (Hrsg.) (2011b): *WIFF Expertisen, FRÖHLICH-GILDHOFF, Klaus, NENTWIG-GESEMANN, Iris PIETSCH, Stefanie: Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte*, Frankfurt
- DUX, Wiebken; PREIN, Gerald; SASS, Erich; TULLY, Claus J. (2008): *Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement. Eine empirische Studie zum informellen Lernen im Jugendalter*. Wiesbaden
- Erpenbeck, John; Heyse, John (2007), S.157; zitiert in: DEUTSCHES JUGENDINSTITUT (Hrsg.) *WIFF Expertisen – (a. a. O.)*
- EUROPÄISCHE KOMMISSION, GENERALDIREKTION BILDUNG UND KULTUR (HRSG.) (2004): *Kommuniqué von Maastricht zu den künftigen Prioritäten der verstärkten Europäischen Zusammenarbeit in der Berufsbildung (o.O.)*
- EUROPÄISCHER RAT (2000): *Schlussfolgerungen des Vorsitzes. Europäischer Rat (Lissabon), 23. und 24. März 2000*
- EUROPÄISCHE UNION (2002): *Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften. Detailliertes Arbeitsprogramm zur Umsetzung der Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. (2002/C 142/1)*
- EUROPÄISCHE UNION (2012): *Amtsblatt der Europäischen Union. Empfehlung des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens. (2012/C 398/01)*
- FACHHOCHSCHULE BIELEFELD; DEUTSCHES INSTITUT FÜR ANGEWANDTE PFLEGEFORSCHUNG (DIP) E.V. (2011a): *Leitfaden zur Entwicklung und Einführung modularisierter Curricula in beruflichen Bildungsgängen der Altenpflege im Rahmen des Projektes „Modell einer gestuften und modularisierten Altenpflegequalifizierung“*. Köln
- FACHHOCHSCHULE BIELEFELD, DEUTSCHES INSTITUT FÜR ANGEWANDTE PFLEGEFORSCHUNG (DIP) E.V. (2011b): *Entwurf des Qualifikationsrahmens für den Beschäftigungsbereich der Pflege, Unterstützung und Betreuung älterer Menschen. Im Rahmen des Projektes „Modell einer gestuften und modularisierten Altenpflegequalifizierung“*. Stand Januar 2011
- FREITAG, Walburga K.; HARTMANN, Ernst A. et al. (Hrsg.) (2011): *Gestaltungsfeld Anrechnung. Hochschulische und berufliche Bildung im Wandel*. Waxmann Verlag. Münster
- GEIBLER, Karlheinz A.; ORTHEY, Frank M. (2002): *Kompetenz: Ein Begriff für das verwertbare Ungefähre*. In: NUISSL, Ekkehard; SCHIERSMANN, Christian; SIEBERT, Horst(Hrsg.): *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*. Nr. 49. Frankfurt am Main: DIE. S. 69–79. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): *WIFF Expertisen (a. a. O.)*
- GENSICKE, Thomas; GEISS, Sabine (2010): *Hauptbericht des Freiwilligensurveys 2009: Zivilgesellschaft, soziales Kapital und freiwilliges Engagement in Deutschland 1999 – 2004 – 2009*. München
- KLOAS, Dr. Peter-Werner (1998): *Modularisierung in der Weiterbildung (Aufsatz)*, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen). Online verfügbar unter: www.diezeitschrift.de/498/kloas98_01.htm, zuletzt geprüft am 26.11.2012
- KOORDINIERUNGSSTELLE WEITERBILDUNG UND BESCHÄFTIGUNG E.V./NETZ3L NETZWERKSTELLE LEBENSLANGES LERNEN (2012): *Lernergebnisorientierung in der Weiterbildung – Vorteile und Vorbehalte*. Hamburg. Stand der Handreichung: 29.10.2012
- KULTUSMINISTERKONFERENZ (2000): *Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktsystemen und die Modularisierung von Studiengängen vom 15.9.2000*
- LORENZ, Franz (2011): *Pflege-Ausbildung zwischen Anspruch und bundesdeutschem Kompetenzwirrwarr/Klare Strukturen*. In: *Pflege leben. Pflege. Werte. Zukunft*. Mitglieder-magazin des katholischen Pflegeverbandes e.V., Ausgabe 3/2011. S. 20–22
- ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT (OECD) (2012): *Bildung auf einen Blick 2012. OECD-Indikatoren*. Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag.
- RAT DER EUROPÄISCHEN UNION/EUROPÄISCHE KOMMISSION (2002): *Declaration of the European Ministers of Vocational Education and Training and the European Commission, Convened in Copenhagen on 29 and 30 November 2002, on enhanced European cooperation in vocational education and training „The Copenhagen Declaration“ (o.O.)*
- ROLFE, Gary (1997): *Ein Pflegepraxismodell zur Überbrückung der Theorie-Praxis-Diskrepanz*. In: *Pflege-theorien in Praxis, Forschung und Lehre*. Hrsg.: SCHRÖCK, R.; DRERUP, E., Freiburg, Lambertus-Verlag
- SCHINDELE, Wolfgang (2012): *Fachkräftemangel in der Pflege. Konzepte, Strategien, Lösungen*. In: BETTIG, Uwe; FROMMELT, Mona; SCHMIDT, Roland (Hrsg.): *medhochzwei, Heidelberg*
- STORSBERG, Annette; NEUMANN, Claudia; NEHEISSER, Ralf (2006): *Krankenpflegegesetz. Mit Ausbildungs- und Prüfungsverordnung für die Berufe in der Krankenpflege*. Kommentar. 6., vollständig überarbeitete Auflage. Kohlhammer Verlag. Stuttgart
- VERBAND KATHOLISCHER ALTENHILFE IN DEUTSCHLAND E.V. (VKAD) (2011): *Qualitätsstandards für die Altenpflegeausbildung in Praxis und Schule. Qualifizierte Ausbildung sichert qualifiziertes Personal*. Freiburg
- WISSENSCHAFTSRAT (2012): *Empfehlungen zu hochschulischen Qualifikationen für das Gesundheitswesen*. Drs. 2411–12. Berlin
- Voss, G. Günter (2001): *Arbeitspapier Nr. 43. Der Arbeitskraftunternehmer. Ein neuer Typus von Arbeitskraft und seine sozialen Folgen*. www.zwe.uni-bremen.de/data/43-voss.pdf, zuletzt geprüft am 15.2.2013
- ZENTRALSTELLE FÜR DIE WEITERBILDUNG IM HANDWERK E.V. (ZWH) (2011): *Eignung von Kompetenzfeststellungsverfahren in der beruflichen Nachqualifizierung*. Düsseldorf http://de.wikipedia.org/wiki/Blended_Learning, zuletzt geprüft am 14.2.2013 http://ec.europa.eu/eqf/terms_de.htm, zuletzt geprüft am 15.2.2013

IMMER AUF DEM AKTUELLESTEN STAND IM ARBEITSRECHT DER CARITAS



MIT KOSTENLOSEM ZUGANG ZUR AVR-ONLINE

Alles, was Recht ist: Die AVR

Mit der Loseblatt-Ausgabe sind Sie stets über die aktuelle Rechtslage informiert und können diese optimal gestalten und anwenden.

Deutscher Caritasverband (Hg.)
Richtlinien für Arbeitsverträge in den Einrichtungen des Deutschen Caritasverbandes (AVR)
Loseblatt-Ausgabe



Grundwerk mit Ordner und Register
3.734 Seiten, 1.180 Seiten, € 76,00, ISBN 978-3-7841-2093-5

Freiburger Kommentar zur MAVO

Ein renommierter Autorenkreis aus Kirche, Caritas und Wissenschaft garantiert eine umfassende und fundierte Kommentierung des Mitarbeitervertretungsrechts.

Freiburger Kommentar MAVO
Freiburger Kommentar zur Rahmenordnung für eine Mitarbeitervertretungsordnung einschließlich Kirchliche Arbeitsgerichtsordnung (KAGO)



Grundwerk mit Ordner und Register
1.230 Seiten, € 78,00, ISBN 978-3-7841-1817-8

Inklusive CD-ROM mit diözesanen Regelungen

10 Jahre AVR-Praxiskommentar

Die AVR und alle für die Einrichtungen der Caritas einschlägigen staatlichen und kirchlichen Rechtsgrundlagen werden in diesem Werk umfassend und anhand vieler praktischer Beispiele erläutert und kommentiert.

Norbert Beyer, Heinz-Gert Papenheim
Arbeitsrecht der Caritas
Ein Praxiskommentar zu den Arbeitsvertragsrichtliniendes Deutschen Caritasverbandes



Grundwerk mit 3 Ordnern und Register
3.734 Seiten, € 118,00, ISBN 978-3-7841-2094-2

Eine Urteilsdatenbank mit Volltextsuche, einen Gehaltsrechner, Musterdienstverträge und Grundlagen des kirchlichen Arbeitsrechts zum Download finden Sie unter

www.lambertus.de/Arbeitsrecht

JETZT BESTELLEN!

Tel. 0761/36825-0 | Fax 0761/36825-33 | www.lambertus.de

Ja, ich (wir) bestelle(n) gegen Rechnung:

- | | | | |
|--------------------------|-----|--|----------|
| <input type="checkbox"/> | Ex. | Beyer/Papenheim, Arbeitsrecht der Caritas | € 118,00 |
| <input type="checkbox"/> | Ex. | Deutscher Caritasverband, AVR (Loseblatt-Ausgabe) | € 76,00 |
| <input type="checkbox"/> | Ex. | Freiburger Kommentar MAVO | € 78,00 |

Vorname, Name	Institution, Einrichtung	Ansprechpartner
Straße, Hausnummer	Postleitzahl, Ort	
E-Mail-Adresse	Datum, Unterschrift	

Lambertus-Verlag GmbH | Postfach 1026 | D-79010 Freiburg
Telefon 0761/368 25 0 | Telefax 0761/368 25 33 | info@lambertus.de | www.lambertus.de



SOZIAL | RECHT | CARITAS