

Außerschulische politische Bildung zwischen Deskriptoren und Niveaustufen

Zur aktuellen Debatte um den Deutschen Qualifikationsrahmen

Boris Brokmeier/Paul Ciupke

Zur Zeit wird darüber diskutiert, wie der bereits beschlossene Europäische Qualifikationsrahmen auf nationaler Ebene durch einen Deutschen Qualifikationsrahmen umgesetzt werden soll. Boris Brokmeier und Paul Ciupke beschreiben in diesem Beitrag die bildungspolitischen Ziele und Vorgaben und die Schwierigkeiten bei der Entwicklung von Niveaustufen, in die auch informell oder nonformal erworbene Fähigkeiten und Fertigkeiten einbezogen werden sollen. Die Autoren problematisieren den Versuch, auch die Ergebnisse von Angeboten der außerschulischen Bildung messen und bewerten zu wollen und warnen insbesondere davor, die politische Bildung solchen Standardisierungen anzupassen.

Der hauptamtliche pädagogische Mitarbeiter Martin M. absolviert erfolgreich sein Master-Studium der Erziehungswissenschaften. Auf seinem Abschlusszeugnis der Universität ist nicht nur vermerkt, dass er mit Ende der Ausbildung den Titel „Master of Arts“ führen darf, sondern auch, dass dieser Abschluss der Niveaustufe 7 des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) entspricht. Soweit ein Blick in das Zukunftsszenario europäischer Bildungspolitik.

Die Niveaustufe 7 ist die zweithöchste des DQR-Systems und bescheinigt dem Master of Arts, dass er „über Kompetenzen zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügt.“¹ Das steht jedenfalls in den so genannten Deskriptoren zur Bewertung der jeweiligen Niveaustufen. Sollte Martin M. auf die Idee kommen, seine berufliche Tätigkeit in andere Länder der Europäischen Union zu verlegen, so kann er auf die Niveaustufe 7 des DQR verweisen, die günstigenfalls auch mit der gleichen Niveaustufe des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) übereinstimmt. Potenzielle Arbeitgeber in Griechenland oder Großbritannien wären sofort über die Qualifikationen des deutschen Bewerbers im Bilde.

Soweit die Idee, die hinter dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) steckt und durch den Deutschen Qualifikationsrahmen ein Instrument zur nationalen Umsetzung erhalten soll. Dass die Politik der EU auf allen Handlungsebenen versucht, die Mobilität innerhalb Europas zu erhöhen, die Arbeitsmärkte durchlässiger zu gestalten und Anreize für

eine berufliche Tätigkeit innerhalb der EU-Länder schaffen will, ist nachvollziehbar und auch folgerichtig für das Zusammenwachsen der europäischen Nationalstaaten. Die Schleifspuren, die dieser Prozess in den nationalen Bildungssystemen hinterlässt, sind gleichwohl sehr bedenklich.

Zum Stand der Entwicklung

Zentrales Prinzip des EQR wie auch des DQR ist die Bewertung eines (non-) formalen Bildungsganges und nicht die Bewertung einer Person. Der Master-Abschluss erhält eine Einstufung, weil er mit bestimmten Kompetenzen verbunden ist. Über die tatsächlichen persönlichen Fähigkeiten gibt es keine Aussage, nur die Annahme, dass die Kompetenzen im Verlauf des Studiums auch tatsächlich erworben wurden. Zu nicht mehr und nicht weniger ist der EQR als Arbeitsinstrument konstruiert und als Empfehlung vom Europäischen Parlament im April 2008 angenommen worden.²

Nun gilt es, diese Empfehlung in deutsches Recht zu transformieren, um bis Ende dieses Jahres eine Rechtsgrundlage zu schaffen und bis Ende 2012 „alle neuen Qualifikationsbescheinigungen, Diplome und Europass-Dokumente“ mit einem „klaren Verweis auf das zutreffende Niveau“³ auszustatten. Ob dieser ambitionierte Zeitplan im Getümmel des deutschen Bildungsföderalismus auch eingehalten werden kann, steht noch in den Sternen. In Deutschland wurde im Jahr 2008 der „Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen“ ins Leben gerufen. Er setzt sich zusammen aus den Vertreterinnen und Vertretern der großen Verbände, des Handels und des Handwerks, der Gewerkschaften, der Arbeitgeber, der Bundesagentur für Arbeit, zweier Bundesministerien, Hochschulen, Kultusministerkonferenz, Experten, dem Wissenschaftsrat und der Konzierten Aktion Weiterbildung. Unschwer zu erkennen ist die Dominanz der formalen und beruflichen Bildung sowie der Sozialpartner, die Ausdruck der europäischen Zielstellung ist, das lebenslange Lernen zur „Erhöhung der Beschäftigungsfähigkeit, Mobilität und sozialen Integration von Arbeitskräften und Lernenden“ (EU-Ratsempfehlung vom 23.08.2008) zu fördern.

Der Arbeitskreis DQR hat in seinem „Diskussionsvorschlag“ vom Februar 2009 acht Niveaustufen

1 Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen: Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen, Berlin 2009

2 Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. April 2008 zur Errichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (2008/C 111/01)

3 ebd. Nummer (16), 3

entwickelt, die jeweils Kompetenzen beschreiben, die für die Erlangung einer Qualifikation erforderlich sind. Im Mittelpunkt steht ein definierter Kompetenzbegriff, der die Fähigkeit und Bereitschaft beschreibt, „Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die persönliche Entwicklung zu nutzen“.⁴ Dem Diskussionsvorschlag liegt ein Vier-Säulen-Modell zu Grunde, das fachliche Kompetenzen (Wissen und Fertigkeiten) und personale Kompetenzen (Sozial- und Selbstkompetenz) für alle Niveaustufen abbilden soll, ohne eine Gewichtung vorzunehmen. Einigen schien sogar ein Drei-Säulen-Modell ausreichend, da sie Selbstkompetenz als Bestandteil von Fachkompetenz betrachteten.

In einem zweiten Schritt richtete der AK DQR vier branchenbezogene Arbeitsgruppen ein, die bis zum Mai 2010 eine exemplarische Zuordnung von rund 80 formalen Qualifikationen in den Bereichen Handel, Gesundheit, IT, Metall/Elektro vornehmen sollten. Dabei offenbarte sich die ganze breite Vielfalt fachbezogener und länderspezifischer Bildungsgänge. Die Frage, wie non-formal und informell erworbene Kompetenzen in den DQR eingepasst werden können, bleibt zunächst unbeantwortet. Der AK DQR hat dieses Thema, obwohl im EQR vorgesehen, einstweilen ausgeklammert und für eine nächste Bearbeitungsphase ab 2012 auf Wiedervorlage geparkt. Zwischenzeitlich wurde zu diesem Themenbereich ein Gutachten erstellt, das allerdings noch unter Verschluss gehalten wird. Der EQR empfiehlt ausdrücklich die „Validierung nicht formalen und informellen Lernens“, um Menschen, die erwerbslos sind oder sich in unsicheren Arbeitsverhältnissen befinden, eine stärkere Teilnahme am lebenslangen Lernen zu ermöglichen.

Für die Branchen-Arbeitsgruppen hieß das: Alle Abschlüsse von der Fachschule bis zum Master, von der beruflichen Einstiegs- bis zur Aufstiegsqualifizierung wurden betrachtet und anhand vorliegender Ordnungsmittel (z. B. Studien- und Prüfungsordnungen) bewertet und in die Niveaustufenmatrix eingepasst. Als unstrittig gilt die Einstufung der Promotion in die höchste Stufe (8), der Masterabschluss in Stufe 7 und der Bachelor in Stufe 6. Die exemplarische Zuordnung von berufsbezogenen Aus- und Fortbildungsgängen führte in den jeweiligen Gruppen zu unterschiedlichen Ergebnissen, die hier nicht in ihrer Komplexität dargestellt

werden können. Eine leidenschaftliche bis hitzige Diskussion entbrannte in den Arbeitsgruppen zwischen den Hochschulvertretern und beruflichen Bildungsträgern darüber, ob die in der beruflichen Bildung bzw. Weiterbildung erworbenen Qualifikationen ebenso hoch eingestuft werden können wie die der Hochschulabschlüsse.

Darüber hinaus wurden aber noch weitere Probleme offenbar. Relativ spät und vor allem erst, nachdem die Arbeitsgruppen nach z. T. langwierigen Diskussionen ihre Bewertungen vorgenommen hatten, kam die Kultusministerkonferenz mit ihrer Zuordnung der allgemeinbildenden Abschlüsse aus der Deckung. Diese sehen die Einstufung des Hauptschulabschlusses in Niveaustufe 2, den Realschulabschluss in Stufe 3, die Fachhochschulreife in Stufe 4 und das Abitur in Stufe 5 vor. Die Geister scheiden sich bei der Fachhochschulreife, die für einige Arbeitsgruppenmitglieder ebenfalls in Stufe 5 gehört. Die IT-Arbeitsgruppe hat sich z. B. nicht auf eine Einstufung des FOS-Abschlusses einigen können, da in einigen Bundesländern dieser Abschluss auch zum Besuch einer Universität berechtigt und folglich der Allgemeinen Hochschulreife gleichzusetzen ist.

Die Begutachtungsphase der Branchen-Arbeitsgruppen wurde auf eine fünfte Sitzung ausgedehnt, um die KMK-Ergebnisse hinsichtlich der Konsistenz mit den eigenen Zuordnungen zu überprüfen. Die in Kürze vorliegenden Berichte mit den jeweiligen Einstufungen sollen den weiteren Prozessverlauf zur Implementierung eines Deutschen Qualifikationsrahmens unterstützen. Eine nicht einfache Aufgabe bei der kontroversen Gemengelage in den Arbeitskreisen.

Wann und in welcher Form der DQR in Kraft tritt, ist noch nicht ausgemacht. Die besondere Situation des bildungspolitischen Föderalismus in Deutschland könnte zu weiteren Komplikationen führen. Inzwischen liegen Rechtsgutachten vor, die lediglich eine Empfehlung des Deutschen Bundestages an die Länder zur Anwendung des DQR vorsehen. Die Länder hingegen können diese Empfehlung aufgreifen oder ignorieren. Sicher ist, dass es kein DQR-Gesetz, verabschiedet durch den Deutschen Bundestag, geben wird.

Wie reagieren die Erwachsenenbildung und die außerschulische politische Bildung?

Wie und in welcher Weise das für die politische Bildung elementare non-formale und informelle Lernen nachträglich in den DQR eingebunden werden

⁴ Arbeitskreis Deutscher Qualifikationsrahmen: Diskussionsvorschlag für einen deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen; Berlin 2009, S. 3

kann und welche Relevanz das ganze Unterfangen für die Angebotsvielfalt der außerschulischen politischen Bildung hat, lässt sich im Moment nur erahnen. Verschiedene Verbände, Träger und Einrichtungen der Weiterbildung, darunter das *Deutsche Institut für Erwachsenenbildung* in Bonn, der *Deutsche Volkshochschulverband*, der *Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben*, die konfessionellen Verbände und der *Bundesverband der Träger beruflicher Bildung* haben sich im Dezember 2009 mit einer Stellungnahme öffentlich zu Wort gemeldet.⁵ Der *Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten* hat diese Erklärung nicht unterschrieben. Aber der kürzlich zurückgetretene Vorsitzende des *Bundesausschusses politische Bildung*, *Theo W. Länge*, hat sich für eine Beteiligung am DQR ausgesprochen.⁶

Die wichtigste Forderung der Träger ist die Anerkennung und Berücksichtigung der Leistungen der Weiterbildung im DQR. Die Stellungnahme listet dabei nicht nur die üblichen gesellschaftspolitischen und ökonomischen Begründungen lebenslangen Lernens auf, sondern verlangt entsprechende Anerkennungsstellen, die die in der Weiterbildung vermittelten Kompetenzen definieren, bewerten und damit vergleichbar machen. Das mag vielleicht für beruflich verwertbare Weiterbildungsangebote diskutabel sein. Die Frage für die außerschulische politische Bildung aber bleibt, ob es wirklich sinnvoll ist, sich hier – zumal man bisher gar nicht zur Beteiligung aufgerufen wurde – hineinzudrängen und damit die Standardisierung, Dauervermessung und inhaltliche Entleerung politischer Bildung voranzutreiben.

Bei der Umsetzung des Prinzips der Bewertung von Kompetenzen für die politische Bildung werden Konzipierung und Implementierung von Bildungsangeboten in einer Weise notwendig, dass die dort zu erwerbenden Qualifikationen einer Niveaustufe zugeordnet werden können. Welche Konsequenzen hat diese Ausrichtung für die bisher in der politischen Bildung übliche Vielfalt der Bildungsangebote und die Heterogenität der Teilnehmenden? Welcher Niveaustufe ist etwa eine fünftägige Studienreise nach Israel zuzuordnen? Wie attraktiv ist eine solche Studienreise für Masterabsolventen (Stufe 7), wenn die Reise unterhalb dieser Qualifikationsstufe zugeordnet wird? Oder eine Tagung zum Thema Gentechnik? Eine Gedenkstättenfahrt nach Auschwitz mit Gesamtschülern? Der Erwerb

5 Stellungnahme der Weiterbildung zum Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR): http://www.bildungsverband.info/stellungnahme_dqr_weiterbildung1.pdf

6 Vgl. Bundesausschuss politische Bildung, Newsletter Ausgabe 1/2010, S. 2-4

des Demokratieführerscheins? Wie sollen diese Bildungsangebote verortet werden? Mischen sich weiterhin in Bildungsurlauben und anderen Veranstaltungen Menschen unterschiedlicher sozialer, beruflicher und regionaler Herkunft oder nur noch Teilnehmer/-innen ein und derselben Kompetenzstufe? Soll es künftig in der politischen Bildung ein streng nach Niveaustufen und Kompetenzkriterien sortiertes Angebot geben? Wie werden die Trägerangaben zur Bewertung der Inhalte überprüft?

Deutlich wird, dass die bisherige zivilgesellschaftliche Vielfalt des Angebots eingeschränkt werden könnte, dass wieder – wie schon mal in den 70er Jahren und damals auch mit guten Gründen verworfen – ein Baukastensystem und darüber hinaus eine rigide gesellschaftliche Wissenshierarchie drohen. Können kleine freie Träger ihre Angebote in diesem System überhaupt noch platzieren? Wird die Verankerung in der Niveaustruktur des DQR obligatorisch oder bleibt sie freiwillig? Darüber hinaus aber stellt sich das vielschichtige Problem der Validierung von Veranstaltungen. Inwieweit Kompetenzen bzw. die Leistungen politischer Jugend- und Erwachsenenbildung „messbar“ sind, ist schon seit einiger Zeit Gegenstand heftiger Kontroversen.⁷ Das Konzept der Kompetenzen selber suggeriert schon Messbarkeit. Aus der Erziehungswissenschaft gibt es hingegen eher zurückhaltende Antworten und komplexe Vorschläge zur Beantwortung des Problems, was die Ergebnisse politischen Lernens sind bzw. wie sich (politisches) Erwachsenenlernen im Lebenslauf auswirkt. Auf all diese Fragen gibt es zurzeit keine befriedigenden Auskünfte. Dennoch müssen die Träger politischer Bildung ihr Verhältnis zum Deutschen Qualifikationsrahmen klären. Man kann aber schon erahnen, dass sich die politische Jugend- und Erwachsenenbildung an ein völlig anderes Wissens- und Bildungsregime mit neuen Regulationsmechanismen überantworten könnte.

Das Bildungsverständnis in der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung

Das Bildungsverständnis des DQR ist ein eng geführtes; es resultiert aus dem Zwang, Bildungsabschlüsse und sonstige erworbene Qualifikationen kommensurabel zu machen, um aus der hierarchischen Einordnung in die Kompetenzskala die Berechtigung auf bestimmte Arbeitsstellen und monetäre Einkünfte herzuleiten und zugleich eine subjektive Einordnung in eine bestimmte Form der Wirtschaftsverfassung zu ermöglichen.

7 Vgl. Klaus Ahlheim: *Vermessene Bildung?* Schwalbach/Ts. 2003

In der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung dominiert hingegen – noch! – eine ganz andere Auslegung; sie ist nicht kongruent mit diesen Zielen. Dazu muss man nicht auf die Zweckfreiheit von Bildung, wie sie z. B. früher in der neuhumanistischen und geisteswissenschaftlichen Pädagogik postuliert wurde, rekurrieren. Dass in der Erwachsenenbildung ein aus der Aufklärung stammender, umfassender oder ganzheitlicher Bildungsbegriff die Selbstverständnissedebatten und praktischen Konzepte bestimmt hat, der damit den Rahmen des DQR überschreitet, bemerken auch die Weiterbildungsverbände in ihrer schon genannten Stellungnahme.

Diese Differenz verschärft sich noch bei der politischen Bildung. Während eine berufliche Qualifikation den Zugang zum Erwerbsleben eröffnet, verhält es sich in der Politik und der diskutierenden Öffentlichkeit so, dass jede/-r – unabhängig von Kompetenzen und Vorwissen – schon als mündige/-r Staatsbürger/-in und damit zur öffentlichen Teilhabe berechtigt vorausgesetzt ist. Auch in den Veranstaltungen der außerschulischen politischen Bildung sind Teilnehmende immer bereits als autonome Subjekte gedacht. Sie dürfen sich trotz unterschiedlicher Voraussetzungen, Kenntnisstände und Kompetenzniveaus äußern und beteiligen. Sie füllen nicht nur die Rolle der Lernenden aus, sondern sind auch zugleich Experten ihrer Lebenswelt, Anwälte ihrer Interessen, Konstrukteure einer künftigen Welt. Veranstaltungen der politischen Bildung in Bildungsstätten, Akademien, Volkshochschulen sind öffentliche Arenen, in denen diskursiv Orientierungen, Wertbezüge, Wissensbestände oder auch „nur“ Meinungen erarbeitet werden in der Absicht, dass diese nicht nur individuelle Dispositionen im Handlungsgefüge der Gesellschaft erlauben, sondern auch gesellschaftlich zustimmungsfähig sind. Veranstaltungen der politischen Bildung sind also kleine Öffentlichkeiten, in denen eine Beratung über die als wesentlich erkannten Zukunftsprobleme des Gemeinwesens stattfindet. Durch diesen Labor- oder Werkstattcharakter und die damit verbundene nötige inhaltliche Offenheit, die ein solches Lernarrangement kennzeichnen muss, werden die Teilnehmenden zu Kooperationspartnern und die vom Veranstalter gesetzten Ziele notwendigerweise relativiert.

Noch ein zweiter gewichtiger Einwand muss an dieser Stelle skizziert werden: In der Auflistung solcher Kompetenzen, die die politische Bildung insbesondere vermittelt und die in den DQR eingebracht werden können, werden immer wieder die sozialen, kommunikativen, emotionalen, persönlichen und prozeduralen Kompetenzen oder die –

wie man sie früher nannte – soft skills hervorgehoben. Das beruht vor allem auf dem Umstand, dass es sich hier natürlich auch um beruflich verwertbare Potenziale handelt. In der Auswahl gerade dieser durch Lernen entwickelten Befähigungen kommt es aber bereits zu einem deutlichen Kniefall gegenüber der zentralen regulativen Idee des EQR/DQR: nämlich der Herstellung von Beschäftigungsfähigkeit. Der ganzheitliche Anspruch verflüchtigt sich, bevor er überhaupt verhandelt wurde. Das ist allerdings kein Zufall. Denn die inhaltliche Seite politischer Bildung weist kaum jene unbestrittene und anerkannte Gewissheit auf, die etwa das Wissen der Ingenieure oder eines Arztes beanspruchen darf. Politisches Wissen ist nämlich extrem irrtumsanfällig und in normativer wie sachlicher Hinsicht kontrovers. Weil es zumeist kein „richtiges Wissen“ in der Politik gibt, dieses auch von vielen persönlichen Präferenzen abhängig ist und politisches oder öffentliches Handeln zahlreichen Kontingenzen und Kompromissen unterliegt, ist es auch recht schwierig, unbestrittene Wissensbestände und -stufen des Politischen zu definieren.

Der Bildungstheoretiker *Roland Reichenbach* hat formuliert, dass die Kompetenztheorien „politisch zahnlos“ seien, weil in ihnen zentrale Kategorien des Politischen wie Macht und Kontrolle keine Rolle spielen.⁸ Das klingt zunächst nur wie ein klassisches und formales politikwissenschaftliches Argument, aber mit der Favorisierung sozialer Kompetenzen als Bonum politischer Bildung wird diese in der Tat immer unpolitischer. Ein integrales Ziel politischer Bildung ist immer noch die Befähigung und Ermunterung der Menschen, sich an den Debatten über die Lösung wichtiger Fragen des Gemeinwesens zu beteiligen und diese mit zu entscheiden, nicht zuletzt auch durch politisches Engagement. Diesen Prozess nannte man früher auch die Emanzipation aus bisher nicht bewusst angeeigneten Traditionen und bornierten Verhältnissen. Der DQR müsste sich anmaßen, die Stufung der Emanzipation zu definieren. Dann allerdings dürften nur noch Promovierte Politik machen, denn dieser Titel garantiert die höchste Stufe der Erkenntnis, die Stufe acht des DQR. Die Zuspitzung macht deutlich, wie wenig vereinbar politische Bildung und DQR sind.

8 *Roland Reichenbach*: Soft skills: destruktive Potenziale des Kompetenzdenkens, in: *Pongratz, Ludwig A./Reichenbach, Roland/Wimmer, Michael* (Hrsg.): *Bildung – Wissen – Kompetenz*, Bielefeld 2007, S. 75

Die bildungspolitische Situation

Es geht beim DQR eigentlich um etwas beschränkt Funktionales, nämlich die Vergleichbarmachung von beruflichen Abschlüssen und darauf bezogenen Bildungstiteln. Für diesen Zweck mag es manche aner kennenswerten Gründe geben, aber es wäre gut, wenn es bei solcher Beschränkung bliebe. Denn bei dem Bemühen, das non-formale Lernen und damit auch die außerschulische politische Bildung möglichst umfassend in den DQR einzubringen, leistet man leider einem anderen problematischen Gesamttrend weiteren Vorschub.

Dieser besteht darin, die ökonomisch-sozialen Imperative der Zeit immer mehr in die Subjekte zu verlegen. Lebenslanges Lernen mutiert zum internalisierten Zwang, sich durch tägliches Lernen bereits heute für die fernere Zukunft zu behaupten.

Seit zwanzig Jahren oder noch länger wird bereits unter politischen Bildnern der mögliche Untergang der politischen Bildung im weiten Feld wirtschaftlich bestimmter Lernverhältnisse befürchtet: eine Anverwandlung der Förderung und der institutionellen Funktionsweisen an denen des Betriebes und seitenverkehrt die des Teilnehmers an den Status des Kunden, der selber nur noch nach den individuellen Renditen seiner Bildungsaktivitäten fragt. Der DQR und ähnliche Trends der letzten Zeit lassen solche Befürchtungen weiter wachsen. So wird mit dem Instrument des Profil-Passes und ähnlichen Kompetenz-Portefeuilles das ehrenamtliche Engagement (und damit implizit die Teilnahme an Veranstaltungen der politischen Bildung) nicht nur für die individuelle Behauptung im Berufsleben fungibel gemacht, sondern auch ein Gewöhnungsprozess implementiert, der aus dem wünschenswerten Umstand des Interesses an öffentlichen Fragen und sozialer Verantwortung eine erwartbare Größe, ja individuelle Pflicht macht.

Es gibt eine aktivierende Wende der Wohlfahrtspolitik, eine „Trendwende zur Einforderung sozialverantwortlicher Eigenverantwortung der Sozialstaatsbürger und -bürgerinnen hierzulande“⁹, und die ist auch in der politischen Bildung angekommen. Außerschulische politische Bildung verwandelt sich in eine Schuldbeziehung des Individuums zur Gesellschaft, ihr Wert droht nur noch danach bemessen zu werden, was sie zu Gemeinwesen und Arbeitsmarkt beiträgt. Nichtangepasstes wird nicht prämiert. Das bedeutet nicht zuletzt eine Gefährdung der bishe-

gen besonderen Verfassung politischer Jugend- und Erwachsenenbildung, denn sie ist bisher idealtypisch durch drei Freiheiten gekennzeichnet:

- die Freiheit der Träger, das heißt ihre in der Regel nichtstaatliche und politisch-weltanschaulich vielgestaltige Existenz,
- die Freiheit des Angebotes bzw. der Programmplanung, das heißt die Abwesenheit von staatlich bestimmten Lehrplänen,
- die Freiheit der Teilnahme, was bedeutet: Teilnehmer/-innen kommen in erster Linie aufgrund eigener Präferenzen und nicht, weil sie geschickt werden oder einen Abschluss bzw. beruflich verwertbare Qualifikation erwerben wollen.

Die Ausübung dieser Freiheiten würde durch eine Eingliederung in das System des DQR erheblich Schaden nehmen. Die Produktionslogik subjektiver politischer Ressourcen, wie z. B. Orientierungen, Werthaltungen, Urteilsvermögen, Kritikfähigkeit, Einmischungs- und Partizipationsbereitschaft, Zukunftsvertrauen darf nicht einseitig rückgebunden werden an die Imperative gerade solch funktionaler Teillogiken wie der Garantie von Beschäftigungsfähigkeit oder Gemeinwohlverträglichkeit. Es ist allerdings auch anzunehmen, dass man den gewünschten Kompetenzstand der Bevölkerung nicht so steuern kann wie die Befüllung von Getränkeflaschen.

Die außerschulische politische Bildung sollte nicht das Bewusstsein ihrer öffentlichen Bedeutung und ihre Selbstachtung auf dem Umweg der Anerkennung im System der beruflich dominierten Kompetenzdebatte und deren Referenzrahmen beziehen. Sie könnte vielmehr offensiv das Selbstverständnis einer wichtigen Nische pflegen, die anders strukturiert ist. Den DQR braucht sie nicht.



Boris Brokmeier ist Referent für Jugendbildung und stellvertretender Geschäftsführer des Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten und dort erreichbar unter der Adresse: Mühlendamm 3, 10178 Berlin.

E-Mail: brokmeier@adb.de



Dr. Paul Ciupke ist Herausgeber der „Außerschulischen Bildung“ und arbeitet als Pädagogischer Mitarbeiter beim Bildungswerk der Humanistischen Union NRW. e. V. Adresse: Kronprinzenstraße 15, 45128 Essen.

E-Mail: paul.ciupke@hu-bildungswerk.de

⁹ Vgl. Stephan Lessenich: Krise des Sozialen? In: Aus Politik und Zeitgeschichte 52/2009, S. 32