

*Peter Schlögl (Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung)*

## „ ... die Speisekarte anstelle der Mahlzeit zu essen ... “

### **Der Qualifikationsrahmen und die Gefahr eines Irrtums der logischen Typisierung**

#### **Abstract**

Im Zusammenhang mit der Entscheidung zur Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens kam in Österreich, ohne wesentliche Gegenströmungen, die Diskussion um einen nationalen Qualifikationsrahmen auf. Ein derartiges Klassifikationssystem stellt erstmals eine breitere Öffentlichkeit vor die Herausforderung, Qualifikation, Zertifikat und Kompetenz sauber zu differenzieren und das gleichzeitig auch sektorenübergreifend. Wo hier Chancen, Holzwege und Irrtümer liegen könnten, wird exemplarisch aufgezeigt.

#### **1 Einleitung und Fragestellung**

Die bestechende Idee, mittels eines Metareferenzsystems die bislang gescheiterten Bemühungen einer erleichterten Vergleichbarkeit von Qualifikationen zwischen den Europäischen Mitgliedsstaaten zu einem Erfolg zu führen, hat analoge Erwartungen im Hinblick auf die bisher vielfach isoliert gesteuerten und betrachteten Subsysteme des österreichischen Bildungswesens geweckt. Dass dieses Unterfangen alles andere als trivial ist, bestreitet niemand. Im Gesamtprozess liegt jedoch keine Systematik der möglichen Stopersteine und Druck- oder Schmerzpunkte vor. Denn will man sektorenübergreifende Prinzipien in Anschlag bringen, wäre es angezeigt, diese klärungsbedürftigen Aspekte zu identifizieren, zu benennen und entsprechenden Konsens herbeizuführen. Ein erster Beginn hierzu soll im Folgenden geleistet werden und auch die Herausarbeitung des zweifachen Anspruchs an Qualifikationen, welche in einen künftigen Nationalen Qualifikationsrahmen integriert werden sollen.

#### **2 Ziele des Nationalen Qualifikationsrahmens und Stand der Implementierung**

Die Implementierung eines nationalen Qualifikationsrahmens beschäftigt Österreich seit gut zwei Jahren. Im gegenständlichen Abschnitt wird der aktuelle Stand der Entwicklungen dargestellt sowie die **neuralgischen** Punkte der Diskussion skizziert. Insgesamt lässt sich erkennen, dass trotz intensiver Diskussion wesentliche Fragen noch weiter offen sind. Mit Enrico Fermi ließe sich sagen: Bildungspolitik, -praxis und auch die Forschung sind immer noch verwirrt, aber auf höherem Niveau (vgl. Schlögl 2009a).

Im Zusammenhang mit der politischen Entscheidung zur Einführung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) kam in Österreich, ohne wesentlichen Widerspruch, die Diskussion um einen Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) auf, dessen Entwicklung als logische Konsequenz eingefordert oder zumindest implizit angenommen wurde. Die Konzeptionsarbeiten an diesem künftigen NQR stehen jedoch noch am Beginn. Auch sind diesbezüglich wesentliche grundsätzliche Entscheidungen noch nicht verbindlich getroffen. Nach einer ersten **Fact-finding**-Phase, die insbesondere der Informations- und Öffentlichkeitsarbeit, der Arbeit an relevant identifizierten Themenkomplexen (vgl. Schneeberger/Lassnigg et al. 2007) sowie der Erstellung eines Diskussionsvorschlages für die künftige Herangehensweise zur Implementierung eines NQR diente, wurde ein nationaler Konsultationsprozess zu diesem Vorschlag durchgeführt (Jänner bis Juni 2008). Im Konsultationsprozess wurden Stakeholder und die interessierte Öffentlichkeit

um schriftliche Stellungnahmen zu den Vorschlägen und Fragen im vorgelegten Konsultationspapier (BMUKK and BMWF 2008) ersucht.

Zentrale Ziele des österreichischen NQR (gemäß Konsultationsdokument) sind:

- Die impliziten Niveaus des österreichischen Qualifikationssystems sollen explizit gemacht werden und somit eine transparente Zuordnung zu den Niveaus des EQR erleichtern.
- Auf nationaler Ebene wird der NQR als Instrument zur Unterstützung einer nachhaltigen Weiterentwicklung des Qualifikationssystems durch die Ausrichtung auf Lernergebnisse betrachtet.
- Der NQR soll als neutraler Bezugspunkt fungieren, der Transparenz und Vergleichbarkeit von Qualifikationen ermöglicht, die in unterschiedlichen Systemen und auf unterschiedlichen Niveaus erworben werden und somit alle Bildungsbereiche umfassen (u.a. Allgemeinbildung, berufliche und tertiäre Bildung, Erwachsenenbildung, Weiterbildung).
- Ziel ist die starke Positionierung österreichischer Qualifikationen durch den NQR und EQR am nationalen und europäischen Arbeitsmarkt.
- Der NQR soll orientierende Funktion haben. Den Bürger/innen soll damit ermöglicht werden, Qualifikationen in einem Gesamtbild von Qualifikationen zu vergleichen und weiterführende Bildungsaktivitäten zu organisieren.
- Der NQR soll Qualifikationen zuordnen und nicht Kompetenzen oder Personen.
- Der NQR in Österreich soll wachsend und unter Beteiligung aller Stakeholder eingeführt werden.
- Der NQR soll die Nutzung von Lernergebnissen, die in nicht-formalen und informellen Lernkontexten erzielt wurden, besser ermöglichen. Dies soll über die Darstellung dieser Lernergebnisse in Form von Qualifikationen erfolgen.
- Der NQR soll langfristig einen wesentlichen Nutzen für den Aufbau einer „Strategie des lebenslangen Lernens“ darstellen. Zudem sollen Synergien zu innovativen Anerkennungsmodellen geschaffen werden.

Auf Basis der Auswertung der eingelangten Stellungnahmen sollte zu Beginn des Jahres 2009 von der speziell eingerichteten Projektgruppe und der nationalen Steuerungsgruppe (Bundesministerien, Länder, Sozialpartnereinrichtungen) eine politische Empfehlung für einen österreichischen NQR an die beiden federführenden Bundesministerien (Unterricht und Wissenschaft) ausgearbeitet werden. Dieser Arbeitsschritt steht noch aus, da im Zuge der politischen Ausverhandlungen sektorenspezifische Partikularinteressen in den Vordergrund rückten. Bis 2010 soll (so der ambitionierte Plan) schließlich die Zuordnung von Qualifikationen des formalen Bildungssystems begonnen werden. Gleichzeitig sollen dann auch erste Schritte in Richtung der Einbeziehung von Lernergebnissen aus dem nicht-formalen und informellen Bereich gesetzt worden sein.

Die Auswertungen der Positionen zu den Fragen im Zuge des nationalen Konsultationsprozesses waren durch eine wissenschaftliche Expert/Innengruppe in Bearbeitung. Jedenfalls hat die Implementierung eines NQR auch in das aktuelle Regierungsprogramm vom Dezember 2008 Eingang gefunden und wird dort mit dem Ziel erhöhter Transparenz formal und nicht-formal erworbener Qualifikationen und damit der Förderung der Durchlässigkeit des gesamten Bildungswesens national und europaweit in Verbindung gebracht (Regierungsprogramm 2008, S. 200 und S. 202).

Die Aufgabe der ministeriell eingesetzten wissenschaftlichen Expert/innengruppe war es, eine Analyse der eingelangten Stellungnahmen aus den verschiedenen Bereichen des österreichischen Bildungs- und Beschäftigungswesens vorzunehmen. In der Konsultationsphase waren über 270 Stellungnahmen eingegangen (zugänglich über: [http://www.bmukk.gv.at/europa/nqr/nqr\\_sn.xml](http://www.bmukk.gv.at/europa/nqr/nqr_sn.xml)). Die Konsolidierung gestaltete sich nach Angaben der Expert/innen als herausfordernd, nicht nur wegen der Zahl an Stellungnahmen, der Bandbreite der Meinungen, sondern insbesondere weil durch die Breite und Komplexität der Thematik nicht durchgängig, aber oftmals Aussagen nur zu spezifischen Aspekten aus institutioneller und sektoraler Perspektive zu finden waren und es somit besonders schwierig war, ein übergreifendes Bild zu zeichnen.

### 3 Stand der Diskussion

#### 3.1 Zentrale Ergebnisse der nationalen Konsultation

Nahezu durchgängig lassen sich in den Stellungnahmen fünf Aspekte identifizieren, über die grundsätzlich Einmütigkeit herrscht. Zunächst ist dies eine Übereinstimmung mit den im Konsultationspapier genannten allgemeinen Zielen des NQR (s.o.). Nicht so eindeutig sind die Positionen jedoch, inwiefern ein NQR auch einen entscheidenden Beitrag zu dieser Zielerreichung leisten können, bzw. in welcher Form er umgesetzt werden müsste, um dies zu erbringen. Weiters ergibt sich ein klares Bild, dass der künftige NQR eine rein orientierende Funktion haben soll (im Gegensatz zu einer regulierend-normierenden). Einigkeit besteht weiters darüber, dass die grenzüberschreitende Perspektive wichtig ist und die Kompatibilität mit der achtstufigen EQR-Struktur sowie dessen Logik eines Deskriptoren-Ansatzes gegeben sein muss. Eine durchgängige Anforderung an eine gelingende Umsetzung wird in der verstärkten Einbindung der Bildungseinrichtungen und weiterer Stakeholder gesehen. Gleichzeitig werden Überlegungen zur Arbeitsfähigkeit von Gremien und **schlanke Strukturen** der Verwaltung eingemahnt. Die zeitlichen Anforderungen für die Umsetzung werden auch durchgängig problematisiert und vielfach werden Stimmen für eine Entschleunigung des Prozesses laut, die vielfach das Argument „**breite Akzeptanz vor Geschwindigkeit**“ einbringen.

#### 3.2 Weiterhin offene Fragen

Wesentliche Aspekte oder Festlegungen können aber weiterhin nicht abschließend beantwortet werden. Wie etwa, dass oftmals als scheinbar verfahrenstechnische Fragen aufgeworfene Komplexe in der vertieften Analyse und Diskussion grundsätzliche Verständnisunterschiede aufzeigen, die wahrscheinlich nie völlig auszuräumen sind. Einer dieser Aspekte ist etwa die Methodologie der „Passung“ von Qualifikationen in die beschriebenen, sektorübergreifenden und deshalb **künstlichen** Lernniveaus des EQR. Müssen etwa alle drei EQR-Beschreibungsdimensionen **einer** Qualifikation (Kenntnisse, Fertigkeiten, Kompetenz) auf der gleichen Lernniveaustufe zu liegen kommen, um eine Einstufung vornehmen zu können? Wenn diese Beschreibungen jedoch streuen, welchen Begriff von **best fit** legt man zugrunde? Grundsätzlich die niedrigste Niveaustufe der drei Dimensionen, oder **stechen** zwei niveaugleiche Passungen eine darüber oder darunter liegende? Sollte man sich grundsätzlich nach der Höchsten richten, sollten integrierte Einschätzungen getroffen werden und wenn ja von wem? Alle diese Ansichten sind in den Stellungnahmen zu finden.

Als weitere **Großbaustelle** wird die Umsetzung der Lernergebnisorientierung sichtbar, die den Sektoren des Bildungswesens aber durchaus aus unterschiedlichen Gründen Sorgen bereitet. Die formalen Bildungsgänge, insbesondere Schulen und Hochschulen, sehen hier zum Teil hohe Umstellungserfordernisse und damit verbunden Zeitspannen für Lehrplan- oder Curriculums-

überarbeitungen, die weit jenseits des projektierten Zeitrahmens liegen. In den Feldern Allgemeinbildung und Hochschulbildung gibt es durchaus kritische Positionierungen, die den individuellen Entwicklungs- oder Bildungsprozess dadurch eingeeengt sehen und es als systemfremd einstufen, von ex ante festlegbaren Ergebnissen zu sprechen. In den Erwachsenenbildungseinrichtungen wiederum sind die vermeintliche Verwandtschaft der oftmals als gelebt propagierten Teilnehmer/innen-Orientierung mit der Lernergebnisorientierung nicht in genügender Klarheit aufgearbeitet. Hier könnten sich noch grundsätzliche konzeptionelle Unverträglichkeiten auftun.

Besonders brisant wird die Gesamtdiskussion, wenn die Lernergebnisse mit Feststellungsverfahren in Verbindung gebracht werden und die Validität durchaus zeitgemäßer Instrumente je nach Position im Bildungs- und Beschäftigungssystem unterschiedlich eingestuft wird. Hier zeigt sich neuerlich, dass es in Österreich kein umfassendes System der Anerkennung von Lernen außerhalb von formalen Bildungsgängen beispielsweise in Form von Weiterbildung oder Berufserfahrung gibt, ja insgesamt der diesbezügliche Informationsstand zu Verfahren und Methoden als deutlich ausbaubar einzustufen ist. Die seriöse Vorgangsweise insbesondere bei der Neu- und Redefinition von Qualifikationen (siehe weiter unten) braucht eine Asymmetrie zugunsten der tatsächlichen und validierten Lernergebnisse und nicht allein ausgereifte **Beschreibungs-Belletristik** – sei es als Grundlage für eine NQR-Einstufung oder als **Marketinginstrument** gegenüber potenziellen Lernenden.

Weiters gewinnen Diskussionen zu bisher ungelösten bildungspolitischen **Krisenregionen**, vor dem Hintergrund der Implementierung eines NQR, neuerlich oder zusätzlich an Aktualität. Dies sind beispielhaft die Hochschulzugangsregelungen, die gegenseitige Würdigung von vollschulischen und betrieblichen Qualifizierungsprogrammen und nicht zuletzt die Integration der vielfältigen Lernprozesse von Erwachsenen und deren Ergebnisse ins Bildungssystem.

Um die Komplexität bei der Entwicklung eines solchen Qualifikationsrahmens zu reduzieren, wurde vorgeschlagen, die vielfältigen Lernprozesse, die Grundlage von Lernergebnissen, als der **Währung** des EQR und in gewissen Ausmaß auch des NQR sind, in drei Korridoren zu bearbeiten (vgl. Schlögl 2006). Ziel war dabei nicht, das Lernkontinuum (vgl. Chisholm 2008) trennscharf zu klassifizieren, oder eine bildungswissenschaftliche begründete Differenzierung zugrunde zu legen, sondern die erforderlichen Diskussionen des Entwicklungsprozesses zu fokussieren. Das Konsultationspapier umfasst Fragen zu Relevanz und Prägnanz der Begrifflichkeit des formalen, nicht-formalen sowie informellen Lernens, bietet aber auch eine Typologie von Qualifikationen an, spricht von Teilqualifikationen und baut weiters auf die bereits erwähnte Korridorüberlegungen auf. Das Verhältnis dieser Konzepte zueinander ist jedoch (noch) nicht endgültig geklärt. Die drei ausgewiesenen Korridore zeichnen sich nachvollziehbarer Weise nicht durch grundsätzlich andersartige Lernergebnisse (und entsprechende Nachweise) aus, sondern vielmehr durch andere institutionelle Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten einerseits und andere Lernarrangements und Kompetenzfeststellungsverfahren andererseits. So werden im Korridor eins primär Qualifikationen behandelt, zu denen der Zugang über öffentlich regulierte und verantwortete Curricula und Ausbildungsordnungen oder autorisierte Bildungseinrichtungen, die curriculare Kompetenzen haben (etwa die öffentlichen Universitäten), geregelt ist. Vom Charakter der Qualifikationen haben diese zumeist explizite Nähe zu Bildungszertifikaten und z.T. damit in Verbindung stehende Berufsberechtigungen. Jedoch bieten vielfach auch andere Lernwege (zweiter Bildungsweg, Arbeitsmarktqualifizierung, Selbststudium etc.) Möglichkeiten zum Kompetenzaufbau, die etwa durch Prüfungsablegung vor Externist/innenprüfungskommissionen dann zu einem gleichen oder gleichwertigen Zertifikat führen. Im Kor-

ridor zwei sollen Qualifikationen bzw. deren Nachweise behandelt werden, die keine unmittelbaren Entsprechungen im Korridor eins haben, aber unbestritten Merkmale von Qualifikationen aufweisen. Diese erschließen sich aus der pragmatischen Fassung des Qualifikationsbegriffs im Dokument der EQR-Empfehlung, die festlegt: Eine Qualifikation ist „das formale Ergebnis eines Beurteilungs- und Validierungsprozesses, bei dem eine dafür zuständige Stelle festgestellt hat, dass die Lernergebnisse einer Person vorgegebenen Standards entsprechen“ (Empfehlung des Europäischen Rates und des Parlaments 2008, S. 1, Ang 1).

Diese offene und dennoch klare Bestimmung erleichtert die Diskussion in Österreich erheblich, da die Verwendungsweise des Ausdrucks Qualifikation im österreichischen Gebrauch bis dato keiner stringenten Weise folgt und eine konsequente Trennung von Qualifikation, Kompetenz und Zertifikat nicht erkennen lässt. Dies trifft im Übrigen in gleicher Weise für den Korridor eins zu.

Nimmt man diesen Qualifikationsbegriff sowie die Deskriptoren der Lernniveaus in letzter Konsequenz ernst und vergleicht diese mit unserem bisherigen Verständnis von Höherqualifizierung oder dienstrechtlichen Vorrückungen, so zeigt sich, dass hier tradierte Hierarchisierungs-Dogmen einer neuen Abfassung bedürfen. Dies betrifft wesentlich die Funktionen **Lehren** und **Leiten**. Beides findet sich in den Deskriptoren der Spalte Kompetenz des EQF-Modells. Jedoch stellt sich ganz grundsätzlich die Frage, inwiefern diese Funktionen automatisch je eine Stufe über dem jeweiligen fachlichen Niveau zu liegen kommen müssen, wie es aktuell vielfach gesehen wird. Werde ich ein/e bessere/r Tischler/in dadurch, dass ich die Arbeit anderer organisiere? Werde ich ein/e bessere/r Geiger/in dadurch, dass ich jemanden unterrichte? Diese Frage lässt sich sicherlich nicht einfach mit ja oder nein beantworten, insbesondere wenn Berufe, die ihr professionelles Handeln stark mit Reflexionskomponenten in Verbindung sehen, in Betracht gezogen werden. Es wird jedoch klar, dass ein trivialer Aufstiegsmechanismus innerhalb des achtstufigen Rahmens nicht systemimmanent ist.

#### **4 Orientierender Rahmen und die Klassifikation von Qualifikationen**

Der Einführung von Qualifikationsrahmen können unterschiedliche Rationale zugrunde liegen und tun dies auch. Die internationale Vergleichsforschung zeigt hier wesentlich auf, dass vorrangig die Potenziale einer zunehmenden Systematisierung von Qualifikationen im Vordergrund stehen und standen (vgl. Young 2005). Dies wiederum stellt nunmehr jene Länder vor besondere Herausforderungen, die über traditionsreiche und bewährte Systeme beruflicher Qualifizierung zumindest im Erstausbildungsbereich verfügen. Gewisse Fragen der Konstruktion von Rahmen und Verfahren der Klassifikation stellen sich dann nämlich in unterschiedlicher Weise. Grundlegend muss demnach zwischen einer Ex-post-Klassifikation von Qualifikationen bzw. einer Referenzierung oder Deskription von Bestehendem und einer Ex-ante-Klassifikation von Neuem oder Modifiziertem unterschieden werden. Der Anspruch des NQR, als Instrument der Beförderung des LLL zu dienen, stellt Österreich gleichzeitig vor beide Herausforderungen. Diese Herausforderungen sollen beispielhaft im Folgenden aufgezeigt werden.

##### **4.1 Ex-post-Referenzierung**

Bestehende Qualifikationen und deren Hierarchisierung sind sektoral geprägt und basieren auf einer oftmals labilen sozialen Ausbalancierung, die rezent oder lange tradiert sein kann. Auch können den Hierarchisierungen selbst unterschiedliche Prinzipien zugrunde gelegt sein, wie branchenspezifische oder betriebliche Strukturierungen, gesetzlich normierte Verantwortlichkeiten oder Dienstschemata in öffentlichen Einrichtungen als jeweils gesellschaftlich gewach-

sene Ansätze sowie auch noch statistisch-klassifikatorische Prinzipien (wie etwa ISCO oder ISCED). Wer einen gewissen Einblick in die statistisch-klassifikatorischen Ansätze hat, weiß, dass diese, je näher man an den Berufsalltag oder die betrieblichen Gliederungen als Beobachtungseinheiten herangeht, als Artefakte deutlich erkennbar werden. Insofern braucht es nicht zu überraschen, dass der EQR-Raster mit seinen drei Dimensionen und acht Stufen für alle Sektoren als ein **Fremdkörper** einzustufen ist und sich nicht erwarten lässt, dass Passungen leicht und durchgängig herzustellen sein werden. Ein strukturelles Problem dabei ist, dass der **Reißbrettentwurf** EQF/NQR nahelegt, dass die drei gewählten Dimensionen Kenntnisse/Fertigkeiten/Kompetenz – so relevant sie unbestritten in allen Qualifikationen sind – sich im Gleichschritt entfalten oder entwickeln würden oder könnten.

Es ist völlig nachvollziehbar, will man nicht einer ausschließlichen Domänenlogik verhaftet bleiben – was ja keinesfalls einem sektorübergreifenden Zugang entsprechend würde –, dass Unschärfen in Kauf genommen werden müssen. Insofern stellt sich die Frage, wie könnte ein nachvollziehbares Verfahren des best fit aussehen, oder wie Jens Bjornavold, einer der Urheber des EQR, es gerne bezeichnet, der Identifikation von centres of gravitation of qualifications.

Diese gewichtigen Fragestellungen bedürfen seriöser und nachhaltiger Lösungsstrategien. Hier wird sich früher oder später ein breit akzeptierter Weg finden, wenngleich er trotz gewisser Vorschläge, die beginnen in die Diskussion einzufließen, sich noch nicht abzeichnet (vgl. Markowitsch 2009 und Schneeberger 2009). Bei all diesen Versuchen verbleibt man noch sehr dem formalen Zertifikatssystem verhaftet und die Integration von darüber Hinausgehendem wird zwar moniert, jedoch vielfach nicht eingelöst. Versuche der Integration von Kompetenzentwicklungsmodellen oder aus der Expertiseforschung gehen aber möglicherweise im Kern an der eigentlichen Fragestellung vorbei, weil diese Konzepte eine zusätzliche vierte Dimension (zusätzlich zu Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz) in die Lernniveaus des Rahmenmodells einzubringen scheinen. Auch wurden bereits erste branchenspezifische Pilotversuche unternommen, um Fragen der Passung bestehender Qualifikationen mit Vertreter/innen ausgewählter beruflicher Felder konkret zu diskutieren, und zwar für den Baubereich (vgl. Tritscher-Archan 2009), den Tourismus (vgl. Luomi-Messerer and Lengauer 2009) sowie das Feld der nichtärztlichen Gesundheitsberufe (vgl. Schlögl 2009b).

## 4.2 Ex-ante-Deskription

Die zweite Problemlage, nämlich jene der Ex-ante-Passung von neu zu konzipierenden Qualifikationen bzw. diese indizierende Bildungszertifikate birgt Stolpersteine, die möglicherweise noch weitreichender sein könnten, zumindest was Lernende oder die Verwertbarkeit der erzielten Qualifikation betrifft.

Klarerweise kann man die Ansicht vertreten, dass das österreichische Bildungswesen für alle Anforderungen jetzt und morgen bestens gerüstet ist. Jedoch kann man mit gleicher Berechtigung auch davon ausgehen, dass Systementwicklung im österreichischen (Berufs-)Bildungswesen erforderlich und sinnvoll ist. Beispiele, die deutlich die zweite Position stärken sind:

- Im Rahmen der Umstellung auf die gegliederte Studienarchitektur ließ sich feststellen, dass, legt man weitgehend einheitliche Betrachtungskriterien für den Studienaufwand (workload) an bestehende Curricula an, sich das eine oder andere Studienprogramm als in der intendierten Studiendauer als unstudierbar herausgestellt hat. Erwartungen an Absolvent/innen und effektive Belastung mussten zu einem Gesamten integriert werden.
- Die fragmentierten Verantwortlichkeiten für Bildungsprogramme (Unterrichts-, Wissenschafts-, Landwirtschafts-, Gesundheits-, Wirtschaftsministerium, Bundesländer u.v.a.) haben

unterschiedliche Rationale und Formvorgaben an qualifizierende Programme. Dies hat dazu geführt, dass die jeweiligen Lernergebnisse gegenseitig nicht gewürdigt oder anerkannt werden können.

- Die gewachsenen Strukturen der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung folgen in Österreich bis dato keinem systematischen Anspruch, oder nur in rudimentärer Form. Dies erzeugt neben der großen Vielfalt hinsichtlich von Anbieter/innen, Angeboten und Formaten zusätzliche Intransparenz für Lernende und Qualifikationsnachfragende.

Diese Aufzählung ließe sich noch verlängern, wozu hier jedoch nicht der Raum ist.

Wesentlich scheint bei einer Neukonzeption von Qualifikationen zu berücksichtigen, dass bei Qualifikationen bzw. deren Nachweisen, die dem NQR zugeordnet werden, zwei Aspekte jedenfalls erfüllt sein müssen. Zunächst der eher formalistische, dass Struktur und Semantik der Beschreibung eine nachvollziehbare und verlässliche Zuordnung zu einem der acht Lernniveaus des NQR ermöglichen sollen, und weiters nicht minder wichtig – wenn nicht wichtiger – jener, der an gesellschaftlich und/oder wirtschaftlich Bedarfen ausgestalteten Substanz der Qualifikation. Was wäre gewonnen, wenn die beste Beschreibung nicht über sich selbst hinaus wirksam wäre? Dieses Risiko erinnert an die Gedanken von Gregory Bateson zur Verwechslung von logischen Typen, nämlich Name und benannte Sache gleichzusetzen. Er bringt das illustrative Beispiel, dass niemand „die Speisekarte anstelle der Mahlzeit [...] essen“ würde (Bateson 1985, S. 363), da es sich hier allzu offensichtlich um einen Fehler in der logischen Typisierung handelt. Eine Beschreibung einer Qualifikation – um zu unserem Ausgangspunkt zurückzukehren – sollte, auch wenn sie noch so komplex und formal korrekt abgefasst ist, nicht mit tätigkeitsbezogener oder beruflicher Handlungsfähigkeit gleichgesetzt werden. Es lassen sich idealtypische Qualifikationen für die eine oder andere Niveaustufe des EQR oder künftigen NQR imaginieren, inwiefern diese arbeitsmarktlich oder im Bildungswesen jedoch Resonanz auslösen, muss davon aber völlig getrennt betrachtet werden. Besonders brisant ist dieser Umstand, wenn klassifiziert werden soll, das Klassifikationssystem jedoch keine regulierende, sondern eine orientierende Funktion zugewiesen bekommt, wie es beim NQR explizit gefordert wird. Denn in diesem Fall entfaltet eine Einstufung selbst, auch wenn sie formal korrekt zustande gekommen ist, im Leben der Menschen keine oder kaum eine Wirkung. Der Terminus **Qualifikationsrahmen** suggeriert aber für Nicht-Expert/innen (und wie ich in vielen Diskussionen feststellen konnte, nicht nur für diese) eine gewisse Autorität für die darin klassifizierten Qualifikationsnachweise und man läuft Gefahr, die Informations-Asymmetrie am Bildungsmarkt noch stärker zu Ungunsten der nachfragenden Bürger/innen sowie der Arbeitgeber/innen und aufnehmenden Bildungseinrichtungen zu verschieben, wenn die dort verzeichneten Qualifikationen nicht **werthaltig** sind.

## 5 Thesenhaftes Fazit

Die sozial ausverhandelten und traditionell gepflogenen Qualifikationsstrukturen sollen durch eine neue Form der Beschreibung nicht gefährdet werden oder aus ihrem grundlegenden Gefüge geraten. Größtes diesbezügliches Risiko lässt sich bei der Ex-post-Klassifikation in einer überambitionierten NQR-Einstufung auf Basis von überzogener Semantik des Endverhaltens von Absolvent/innen vermuten. Der NQR soll sichtbar machen, er kann nicht legitimieren.

Gleichzeitig gilt es den Umstand ernst zu nehmen, dass wenn eine Qualifikation nicht passgenau in den Beschreibungsraster des NQR zu verorten ist, dies keinen Mangel per se darstellt oder darstellen muss. Vielmehr könnte man durch eine künstliche Anpassung an die Deskriptoren des NQR die Werthaltigkeit einer Qualifikation beschädigen, wenn nicht auch die Qualifikationsinhabenden und -nutzenden hier in den Adaptierungsprozess involviert werden. Im Inte-

resse der Lernenden und der anderen Anspruchsgruppen (etwa Arbeitgeber/in, weiterführende Bildungseinrichtungen) darf dementsprechend keine trügerische NQR-Belletristik entstehen, die formvollendete, passgenaue Niveaubeschreibung vor evidenten gesellschaftlichen oder wirtschaftlichen Bedarf reiht. Dies gilt für Ex-post- wie auch für Ex-ante-Klassifikation.

Was jemand kann und was jemand gelernt hat, muss – im Sinne der Qualitätssicherung – künftig stärker an den Ergebnissen von validen und reliablen Feststellungsverfahren gemessen werden als an Studententafeln, Ausbildungsordnungen oder Lehrveranstaltungslisten.

## Literatur

ANONYM (2008): EMPFEHLUNG DES EUROPÄISCHEN PARLAMENTS UND DES RATES zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. Europäische Union, Europäische Kommission. PE-CONS 3662/07.

ANONYM (2008): Regierungsprogramm für die XXIV. Gesetzgebungsperiode.

BATESON, G. (1985): Ökologie des Geistes: Anthropologische, psychologische, biologische und epistemologische Perspektiven. Frankfurt/M., Suhrkamp.

BMUKK/BMWF (Hrsg.) (2008): Konsultationspapier – Nationaler Qualifikationsrahmen für Österreich. Wien, BMUKK/BMWF.

CHISHOLM, L. (2008): „Das Lernkontinuum und Kompetenzorientierung: neue Schnittmengen zwischen der allgemeinen und der beruflichen Bildung“ Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online bwp@spezial 3 Berufs- und Wirtschaftspädagogik in Österreich. Oder: Wer „macht“ die berufliche Bildung in AT? Online: [http://www.bwpat.de/ATspezial/chisholm\\_atspezial.shtml](http://www.bwpat.de/ATspezial/chisholm_atspezial.shtml) (31.08.2009).

LUOMI-MESSERER, K./LENGAUER, S. (2009): Der Nationale Qualifikationsrahmen im Bereich Tourismus. Ergebnisse eines Pilotprojekts. Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. In: MARKOWITSCH, J. (Hrsg.): Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Wien, LIT Verlag: S. 205 – 226.

MARKOWITSCH, J. (2009): Prädikatoren statt Deskriptoren. Zur Vorhersage der Zuordnung nationaler Qualifikationen zum Europäischen Qualifikationsrahmen mittels mathematischer Modellierung. In: MARKOWITSCH, J. (Hrsg.): Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Wien, LIT Verlag: S. 163 – 188.

SCHLÖGL, P. (2006): Modellierung eines politischen Prozesses zur Entwicklung eines österreichischen Qualifikationsreferenzsystems nach den Grundsätzen von Transparenz und Objektivität. Europäischer und nationaler Qualifikationsrahmen: Stellungnahmen zum Arbeitsdokument der Europäischen Kommission sowie erste Befunde für Österreich. Wien, ÖIBF.

SCHLÖGL, P. (2009a): „Der österreichische Qualifikationsrahmen. Verwirrung auf höherem Niveau.“ In: Zeitschrift Weiterbildung Nr. 1/2009: S. 28 – 30.

SCHLÖGL, P. (2009b): Lernergebnisorientierte Lernniveaus in den nichtärztlichen Gesundheitsberufen – eine ex ante Prüfung auf Machbarkeit und Funktionalität. Nationaler Qualifikationsrahmen für Österreich. Beiträge zur Entwicklung. J. Markowitsch. Wien, Lit-Verlag: S. 227 – 240



SCHNEEBERGER, A. (2009): Was ist neu am Europäischen Qualifikationsrahmen? Vergleich mit vorhandenen Bildungsbezugsrahmen. In: MARKOWITSCH, J. (Hrsg.): Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Wien, LIT Verlag: S. 135 – 162.

SCHNEEBERGER, A./LASSNIGG, L. et al. (2007): Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens für Österreich - Vertiefende Analysen. Wien, IHS.

TRITSCHER-ARCHAN, S. (2009): Der Nationale Qualifikationsrahmen in der Praxis: Am Beispiel des Baubereichs. In: MARKOWITSCH, J. (Hrsg.): Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Wien, LIT Verlag: S. 185 – 204.

YOUNG, M. (2005): National Qualifications Frameworks: Their Feasibility for Effective Implementation in Developing Countries. Skills Working Paper. Genf, ILO.