



Internationale Beispiele und Erfahrungen und ihre Relevanz für die Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens in Österreich

3s Working Paper 03/2007

Mag.^a Karin Luomi-Messerer, +43-1-585 0915-41, luomi-messerer@3s.co.at

Mag.^a Sonja Lengauer, +43-664-418 36 05, sonja-lengauer@aon.at

DI. Dr. Jörg Markowitsch, 3s, Tel +43-1-5850915-15, markowitsch@3s.co.at

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung/Übersicht	2
2 Europäischer Qualifikationsrahmen	4
3 Tschechien	6
4 Slowenien	11
5 Deutschland	15
6 Dänemark	20
7 Ungarn	24
8 Schweiz	27
9 Niederlande	31
10 Exkurs: Niveaus und Deskriptoren bestehender NQR	34
11 Analyse und Schlussfolgerungen für den NQR in Österreich	36
12 Literatur	39
13 Anhang	42

1 Einleitung/Übersicht

In Folge des nationalen Konsultationsprozesses (vgl. BMBWK 2006) zum Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) wurde die Schaffung eines Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) für Österreich beschlossen, der alle Bildungssektoren umfasst und formales, nicht formales und informelles Lernen einschließt.

Im Prozess der Entwicklung des österreichischen NQR wird Austausch und Zusammenarbeit mit Nachbarstaaten und insbesondere mit jenen Ländern gesucht, die vergleichbare (Berufs)bildungssysteme aufweisen. Gleichzeitig soll sichergestellt werden, dass die Weiterentwicklung des EQR bei der Entwicklungen des NQR Berücksichtigung findet. 3s wurde daher von der Projektgruppe zur Entwicklung des NQR mit der Erstellung einer Studie zum Thema „Internationale Beispiele und Erfahrungen als Vorbild für den NQR in Österreich,“ beauftragt. Diese Studie ist Teil mehrerer Forschungsaktivitäten, die im Kontext der NQR Entwicklung beauftragt wurden und die maßgeblich in das Design des NQR sowie des nationalen Konsultationsprozesses einfließen werden. 1

Im ersten Abschnitt dieser Studie (Kapitel 2) wird der Stand der Entwicklung und Implementierung des EQR sowie die erwarteten Implikationen für die Entwicklung des NQR in Österreich analysiert. Gleichzeitig soll der Blick auch auf signifikante Unterschiede zwischen dem EQR als Metarahmen und einem NQR gerichtet werden. Im folgenden Abschnitt (Kapitel 3 bis 9) werden ausgewählte europäische Länder in Bezug auf ihre Aktivitäten, Überlegungen und Vorhaben zur Entwicklung eines NQR dargestellt. Es werden dabei auch relevante (explizite und implizite) Systemmerkmale berücksichtigt; der Fokus wurde jedoch auf offene Fragen für die strukturellen Elemente und die Gestaltung des österreichischen NQR gelegt. Folgende Struktur wurde für die Beschreibung der Länderbeispiele verwendet:

- ___ Hintergrundinformation, Ziele, Stand der Entwicklung, Organisation und Arbeitsstruktur
- ___ Reichweite/Umfang des NQR
- ___ Qualifikationstypen
- ___ Anzahl der Niveaus
- ___ Deskriptoren, Lernergebnisorientierung
- ___ Management und Qualitätssicherung
- ___ Erforderliche weitere Maßnahmen

In manchen der für Österreich in diesem Zusammenhang interessanten Länder ist die Entwicklung eines NQR schon weiter fortgeschritten, in anderen wird auch erst damit begonnen. 2 In Absprache mit dem Auftraggeber wurde vereinbart, folgende Länderbeispiele in diese Studie einzubeziehen: Dänemark, Deutschland, Niederlande,

1 Luomi-Messerer, Lengauer, Markowitsch 2007. Die Studie wurde im Sommer 2007 auf Basis des vorliegenden Working Papers fertiggestellt (siehe dazu auch Luomi-Messerer, Markowitsch, Lengauer 2007). Das vorliegende Working Paper stellt die Langfassung der Studie dar.

2 Eine Übersicht über den Stand der NQR Entwicklungen in allen europäischen Ländern kann bei Coles (2007) sowie bei Husa & Bjornavold (2008) nachgelesen werden. Analysen bereits längere Zeit bestehender NQR finden sich z.B. bei Hanf & Hippach-Schneider (2005) oder Markowitsch et al. (2006).

Schweiz, Slowenien, Tschechien und Ungarn.³ Im Laufe der Recherchen hat sich gezeigt, dass diese Länder zum jetzigen Zeitpunkt in drei Gruppen eingeteilt werden können; die Darstellung der einzelnen Länder erfolgt auch in dieser Reihenfolge:

- ___ Gruppe 1: erste Entwürfe eines NQR liegen bereits vor: Tschechien und Slowenien
- ___ Gruppe 2: „im Prozess“, Teilrahmen liegen vor: Deutschland und Dänemark
- ___ Gruppe 3: noch viele Unklarheiten: Schweiz und Niederlande

Da die NQR Entwicklungen in den einzelnen Ländern unterschiedlich weit gediegen sind, ist es allerdings in vielen Fällen nicht möglich, auf alle oben genannten Aspekte Antworten zu finden. Viele Entscheidungen sind noch zu treffen bzw. liegen häufig noch keine konkreten Ausarbeitungen oder Entwürfe vor und zum Teil können zur Zeit nur Mutmaßungen getroffen werden. Da sich die ausgewählten Länder in diesem Zusammenhang alle in einem Prozess der Entwicklung befinden, ist darüber hinaus mit Veränderungen in den nächsten Monaten zu rechnen. Da das Thema der Deskriptoren als für die Gestaltung eines NQR zentral betrachtet werden kann, werden zu dieser Frage in einem kurzen Exkurs Deskriptorentabellen einzelner bereits existierender NQR analysiert (Kapitel 10). In einer anschließenden Analyse wird versucht, gemeinsame Bedürfnisse, Ziele und Strategien zu identifizieren und Lösungsmöglichkeiten und -ansätze zu beleuchten und deren Relevanz für die Entwicklung eines österreichischen NQR zu diskutieren (Kapitel 11).

³ Ein Großteil der Informationen über den Stand der Entwicklung des NQR in Deutschland, Dänemark, der Schweiz und den Niederlande stammt aus den nationalen Berichten, welche von den jeweiligen ProjektpartnerInnen aus dem Projekt TransEQFrame (www.transeqframe.net) erstellt wurden. Wir dürfen uns an dieser Stelle herzlich für die Unterstützung bedanken!

2 Europäischer Qualifikationsrahmen

Stand der Entwicklung und Implementierung

Die Entwicklung und Einführung des EQR ist in engem Zusammenhang mit der Verwirklichung der Lissabon-Ziele der EU zu sehen, nämlich Europa als gemeinsamen politischen und wirtschaftlichen Raum zu verstärken und damit wettbewerbsfähiger zu machen – unter Gewährleistung des sozialen Zusammenhalts. Mangelnde Kommunikation und Kooperation zwischen Bildungssystemen, mangelnde Transparenz der Qualifikationssysteme und Qualifikationen sowie Barrieren im Bereich des lebenslangen Lernens und der Mobilität zwischen Qualifikationssystemen und Mitgliedsstaaten wurden als wesentliche Hindernisse dieser Entwicklung identifiziert.

Mit dem EQR wurde daher ein Instrument entwickelt, das darauf ausgerichtet ist, die Transparenz und Vergleichbarkeit im Bereich der Qualifikationen zu erhöhen. Den Kern des EQF bilden 8 Referenzniveaus, welche die gesamte Bandbreite an Qualifikationen umspannen, vom Ende der Pflichtschulbildung bis zur höchsten Ebene der akademischen oder beruflichen Qualifikationen. Die Niveaus wurden unabhängig von formalen Bildungswegen ausschließlich durch Lernergebnisse definiert. Der EQF soll dadurch ein gemeinsames Bezugssystem, ein Metarahmen für alle europäischen Qualifikationssysteme (mit ihren impliziten Niveaus) bzw. für nationale oder sektorale Qualifikationsrahmen werden. Die Qualifikationen werden dabei nicht unmittelbar einem Niveau des EQF zugeordnet. Vielmehr sollen die nationalen Qualifikationen zuvor den Niveaus eines nationalen Bezugssystems, wie etwa eines Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR), zugeordnet werden. Das nationale Bezugssystem wiederum gibt dann die Zuordnung der Qualifikationen zu den Niveaus des EQF vor. Durch dieses zweistufige Verfahren können die Besonderheiten der nationalen Bildungssysteme entsprechend berücksichtigt werden, da Qualifikationen zunächst auf nationaler Ebene eingestuft und klassifiziert werden. Das bedeutet aber auch, dass Qualifikationen nicht unmittelbar einem Niveau des EQF zugeordnet werden und der EQR für Einzelpersonen (z.B. Lernende, ArbeitnehmerInnen, ArbeitgeberInnen) und für Bildungsinstitutionen erst dann relevant und verwendbar ist, wenn der Zuordnungsprozess auf nationaler oder sektoraler Ebene abgeschlossen ist.

Der Vorschlag der Europäischen Kommission (2006) für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Errichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen wird voraussichtlich Ende 2007 von Parlaments und des Rates angenommen; das endgültige Dokument wird nur sehr geringfügige Änderungen enthalten. Die Startkonferenz für die Implementierung ist für Frühjahr 2008 geplant.

Implikationen für die Entwicklung des NQR in Österreich

Der EQF ist kein rechtlich bindendes Instrument sondern die Implementierung des EQR ist eine freiwillige Entscheidung der Mitgliedstaaten. Der EQR wird an den Zuständigkeiten der einzelnen Länder für die Ausgestaltung ihres Qualifizierungssystems nichts ändern und auch die Frage, welche Leistungs- und Prüfungs-

anforderungen zu welchen Abschlüssen führen, bleibt nationalen Regelungen überlassen. Jenen Ländern, die sich für eine Beteiligung an diesem Prozess entscheiden, werden allerdings bestimmte Aktivitäten im Zusammenhang mit der EQR Implementierung empfohlen.

Die teilnehmenden Länder sollen ihre nationalen Qualifikationssysteme bis 2010 den EQR Niveaus zuordnen und bis spätestens 2012 sollen alle neu vergebenen Zertifikate und Europass Dokumente Informationen zum jeweiligen EQR Niveau beinhalten. Das österreichische Vorhaben, einen NQR mit acht Niveaus und europäischem Bezug zu entwickeln, dem bis 2010 alle Qualifikationen des formalen Bildungssystems zugeordnet werden, geht mit dieser Zeitplanung konform. Darüber hinaus wird zur Koordination auf nationaler Ebene die Einrichtung eines nationalen EQF Zentrums empfohlen. Dieser Empfehlung wird in Österreich mit der geplanten Einrichtung einer nationalen Koordinierungseinheit entsprochen. Zu achten ist dabei insbesondere darauf, dass die Methode, die bei dem Zuordnungsprozess verwendet wird, auf den Prinzipien der Qualitätssicherung beruht, transparent gemacht und das Ergebnis veröffentlicht wird und eine umfassende Einbeziehung aller relevanten Stakeholder erfolgt.

Die Kommission beabsichtigt, die Mitgliedstaaten bei der EQF Implementierung zu unterstützen, indem Materialien und Leitfäden bereitgestellt werden. So ist z.B. eine Reihe von „explanatory notes“ zur weiteren Erläuterung des EQR geplant. Da sie insbesondere an jene Personen gerichtet ist, die auf nationaler, regionaler oder sektoraler in die EQF Implementierung involviert sind, ist darauf zu achten, dass diese Inhalte auch im österreichischen Entwicklungsprozess Berücksichtigung finden. In weiterer Folge sollen auch andere Themen einbezogen werden, wie etwa die Beziehung des EQR Richtlinie 2005/36/EG des Europäischen Parlamentes und des Rates über die Anerkennung von Berufsqualifikationen, der Bezug zu den Punktesystemen ECTS und ECVET, die Einbeziehung von Stakeholdern in die Implementierung oder Maßnahmen der Qualitätssicherung.

Darüber hinaus wurden die Mitgliedstaaten im Februar/März 2007 von der Kommission dazu eingeladen, nationale VertreterInnen für eine „Implementation Preparatory Group“ zu nominieren. Österreich ist dieser Aufforderung nachgekommen, Eduard Stauder ist als Repräsentant der NQR-Koordinierungseinheit des Bildungsministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur in der „Implementation Preparatory Group“ vertreten. Die Arbeit dieser Gruppe endet mit der formalen Annahme des EQR. Zur Implementierung des EQR soll eine beratende Gruppe („EQF Advisory Group“) eingerichtet werden, die u.a. aus VertreterInnen der nationalen Zentren, der europäischen Sozialpartner und gegebenenfalls anderer Stakeholder besteht. Aufgabe der EQF Advisory Group wird es sein, Qualität und Gesamtkohärenz des Prozesses zu koordinieren und zu gewährleisten.

3 Tschechien

Hintergrundinformation, Ziele, Stand der Entwicklung, Organisation und Arbeitsstruktur

In Tschechien wurde bereits 2005 – vor der EQR-Konsultation – im Rahmen nationaler Reformprozesse (teilweise gefördert von der EU) mit den Arbeiten an einem NQR begonnen. Ein erster Entwurf wurde 2006 in dem Gesetz zur Anerkennung von Weiterbildung vorgelegt, das im August 2007 in Kraft tritt.⁴ In diesem Gesetz sind darüber hinaus Spezifizierungen zu bestimmten Bereichen und Instrumenten enthalten:

- ___ das System des Nachweises und der Anerkennung von Weiterbildung,
- ___ Qualifikations- und Beurteilungsstandards für Teilqualifikationen,
- ___ Regulationen zur Autorisation bevollmächtigter Personen (PrüferInnen),
- ___ Rechte und Pflichten von BildungsteilnehmerInnen und
- ___ Verantwortlichkeiten für das System der Anerkennung von Weiterbildung.

Die Entwicklung des NQR ist Teil der Strategie für lebenslanges Lernen und soll das Erreichen entsprechender Ziele unterstützen, außerdem ist mit dem NQR die Erwartung verbunden, das Qualifikationsniveau insgesamt zu heben sowie den Erfolg der Individuen am Arbeitsmarkt zu erhöhen und den Arbeitsmarktbezug des Bildungssystems zu stärken.⁵ Die Durchlässigkeit zwischen den Bildungssektoren sowie die Gleichwertigkeit von beruflicher und akademischer Bildung sollen damit ebenfalls erreicht werden. Die Hauptziele des NQR sind die Ermöglichung der Vergleichbarkeit aller Formen von Lernergebnissen, der Mobilität und der Transparenz auf nationaler und europäischer Ebene durch die Verbindung zum EQR.

Das Projekt NQR (NSK - Národní soustava kvalifikací) wurde vom Ministerium für Bildung, Jugend und Sport gestartet und in enger Kooperation mit dem „National Institute of Technical and Vocational Education“ (NUOV), einer Partnerinstitution des Bildungsministeriums, durchgeführt.⁶ Dabei wird mit allen relevanten Stakeholdern, u.a. Sozialpartnerorganisationen und Bildungsorganisationen zusammengearbeitet. Zu den Kernaktivitäten in diesem Projekt zählen die folgenden:

- ___ Entwicklung von Konzept und Struktur des NQR (Definition von Qualifikationstypen und -feldern, Entwicklung von Niveaus und Deskriptoren)
- ___ Entwicklung von Qualifikationsstandards
- ___ Entwicklung von Beurteilungsstandards
- ___ Entwicklung eines Informationssystems für den NQR.

Das Ende des Projektes ist für November 2007 geplant. Ein Entwurf für das Konzept und die Struktur des NQR und die damit verbundenen Prozesse wurde im April 2007 von dem NQR-Team vorgelegt.⁷

⁴ Coles 2007, 32; Kadlec 2007

⁵ ILO (o.J.)

⁶ NUOV n.d.a

⁷ NUOV 2007

Weitere Aktivitäten und Projekte unterstützen die NQR Entwicklung. Eine zentrale Rolle spielt dabei beispielsweise das Projekt UNIV, in dem zu Fragen der Anerkennung von nicht formalem und informellen Lernen in der Erwachsenen-bildung gearbeitet wird. Außerdem werden die Erfahrungen aus dem Leonardo da Vinci Projekt „EPANIL“ genutzt.⁸ Auf nationaler Ebene finden verschiedene Aktivitäten zur Anerkennung und Validierung von Kompetenzen und Qualifikationen, zur Förderung von Mobilität, sowie zur Mobilisierung von Ressourcen statt.

Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport ist verantwortlich für die NQR Entwicklung und für das Management der Projekte NQR und UNIV. NUOV ist der Hauptpartner des Ministeriums in der Umsetzung dieser Systemprojekte und kooperiert dabei mit Sozialpartnereinrichtungen und Bildungsinstitutionen.

Reichweite/Umfang des NQR

Der NQR dient als Bindeglied zwischen Erstausbildung und Weiterbildung, sowie zwischen Bildungsstandards und den Anforderungen des Arbeitsmarktes. Der NQR ist als vollständiger Rahmen konzipiert, in den auch Teilqualifikationen und Ergebnisse des nicht formalen und informellen Bereichs integriert werden. Der zukünftige NQR soll Qualifikationen auf allen Ebenen enthalten. In der ersten Phase, beginnend mit August 2007, wird der NQR allerdings nur Qualifikations- und Beurteilungsstandards für die zwei niedrigsten Ebenen umfassen.

Qualifikationstypen

In den NQR werden vollständige Qualifikationen, aber auch Teilqualifikationen miteinbezogen.⁹ Während ganzheitliche Qualifikationen auf dem bestehenden Bildungssystem basieren, werden Teilqualifikationen neu eingeführt. Vollständige Qualifikationen sind bezogen auf die Fähigkeit einer Person zur Ausübung eines oder mehrerer Berufe. Dies ist in der Regel mit der Erreichung eines entsprechenden Ausbildungsniveaus bzw. einer Schulstufe verbunden, kann aber auch durch den Erwerb von Teilqualifikationen erreicht werden. Teilqualifikationen sind bezogen auf die Fähigkeit einer Person, bestimmte Arbeitsaktivitäten durchzuführen, die es ermöglichen, sich für einen Job zu bewerben. Eine Teilqualifikation kann erworben werden, indem Prüfungen absolviert werden, die dem Beurteilungsstandard der jeweiligen Teilqualifikation entsprechen.

Personen, die Zertifikate für Teilqualifikationen besitzen, die zu einer vollständigen Qualifikation zusammengefügt werden können, können eine Prüfung in einer geeigneten beruflichen Schule ablegen. So werden Schulen ihre besondere Position bezüglich der Anerkennung von Qualifikationen und dem Erreichen eines Bildungsniveaus behalten. Aber es ist möglich, eine Qualifikation außerhalb der Schule zu

⁸ EPANIL n.d.

⁹ Mitteilung von Miroslav Kadlec am 28.06.2007; NUOV 2007, 6

erlangen, wobei der definitive Bescheid von der Schule ausgegeben wird, an der die Prüfung abgelegt wird. Diese Vorgehensweise sichert die Gleichwertigkeit von Qualifikationen, die über verschiedene Wege erworben wurden. Außerdem bekommen Schulen so die Möglichkeit, Teilqualifikationen zu den Qualifikationen die bereits vermittelt werden, zu testen. Daraus ergibt sich auch für Schulen eine neue Möglichkeit, Kurse zur Vermittlung von Teilqualifikationen anzubieten. Eine andere Möglichkeit für Schulen wird sein, den NQR für Verbindungen von Teilqualifikationen in Schulprogrammen zu nutzen. AbsolventInnen könnten so beispielsweise neben einem Lehrlingszeugnis auch ein nationales Zertifikat über eine Teilqualifikation erhalten, welche eine weitere Spezialisierung betätigt und zu einer besseren Arbeitsfähigkeit und einer besseren Position am Arbeitsmarkt führen könnte.

Jede Qualifikation besteht aus einem Qualifikations- und einem Beurteilungsstandard.¹⁰ Qualifikationsstandards für Teilqualifikationen beinhalten berufliche Kompetenzen, die für die Ausübung von Aktivitäten, bezogen auf diese Teilqualifikation erforderlich sind. Sie legen weiters die Beziehung zur vollständigen Qualifikation fest.

Qualifikationsstandards für vollständige Qualifikationen beinhalten folgende Festlegungen:

- ___ die beruflichen Kompetenzen, die zur Ausübung der Arbeitsaktivitäten der jeweiligen Qualifikation erforderlich sind;
- ___ die beruflichen Kompetenzen, die für weitere berufliche Entwicklung und lebenslanges Lernen erforderlich sind;
- ___ allgemeine Kompetenzen (z.B. sprachliche Kompetenzen, Teamarbeit, Management etc.);
- ___ die Definition der Teilqualifikationen, die eine bestimmte vollständige Qualifikation bilden können.

Für vollständige Qualifikationen sind sie daher als Ansatzpunkt für die Entwicklung entsprechender Curricula zu sehen. Darüber hinaus bilden sie die Basis zur Bestimmung des Verhältnisses zwischen Teilqualifikationen und der jeweils vollständigen Qualifikation.

Beurteilungsstandards bestehen aus einem Set an Kriterien, organisatorischen und methodischen Verfahren zur Beurteilung der beruflichen Fähigkeiten (Kompetenzen) einer Person, die nötig sind, um Arbeitsaktivitäten in einem bestimmten Beruf auszuüben. Sie legen fest, wie festgestellt werden soll, ob ein Individuum tatsächlich die Anforderungen des Qualifikationsstandards erfüllt. Ein Beurteilungsstandard umfasst die folgenden Komponenten:

- ___ Kriterien zur Bestätigung bzw. zum Nachweis einzelner Kompetenzen eines Qualifikationsstandards (diese Kriterien basieren auf einzelnen Aufgaben, die durch die Prüflinge zu erfüllen sind und legen im Detail fest, was ein Prüfling konkret machen muss, um die Kompetenz unter Beweis zu stellen; sie sind sowohl auf den Prozess, als auch auf das Ergebnis bezogen und es wird vorgeschlagen, drei bis acht Kriterien für jede Kompetenz zu definieren):

¹⁰ NUOV 2007, 12ff bzw. 14f

- ___ Anleitungen für die Methoden der Beurteilung;
- ___ methodische und organisatorische Instruktionen;
- ___ Beschreibungen der Teilqualifikationen, die eine bestimmte vollständige Qualifikation bilden können.

Die Inhalte des Qualifikations- und des Beurteilungsstandards basieren auf den Anforderungen der Berufswelt, deshalb haben ArbeitgeberInnen einen entscheidenden Anteil an den Formulierungen. Das Ergebnis – der NQR – wird als eine Brücke zwischen der Berufswelt und dem Bildungsbereich fungieren.

Anzahl der Niveaus

Der tschechische NQR umfasst acht (+1) Ebenen und Deskriptoren für die jeweiligen Niveaus, die sich an den Prinzipien des EQR orientieren. Vollständige Qualifikationen und Teilqualifikationen sind immer auf einem Qualifikationsniveau angeordnet und werden mit den Qualifikationsniveaus des EQR abgestimmt. Dazu wird es einen Umwandlungsmodus zwischen den Niveaus des EQR und den Niveaus des tschechischen Bildungssystems geben. Das vorläufige Konzept ist der folgenden Tabelle zu entnehmen:

Tabelle 1

Ebenen des NQR in Tschechien – vorläufiges Konzept

NQR Level	Bildungsebenen lt. Schulgesetz	Bildungskategorie lt. KKOv11	EQR Ebene
Z	Elementarbildung	C	1
1	Sekundarbildung	D	2
2	Sekundarbildung mit Lehrabschluss	E	3
3		H	4
4	Sekundarbildung	K, L, M	5
5	Berufliche Bildung auf tertiärer Ebene	N	6
6	Hochschulbildung - Bachelor	R	
7	Hochschulbildung - Master	T	7
8	Hochschulbildung - Doktorat	V	8

Quelle: NUOV 2007, 12

Deskriptoren, Lernergebnisorientierung

Der Lernergebnisansatz wurde in Tschechien weitgehend angenommen und wird auch als notwendige Voraussetzung gesehen, um Barrieren zwischen den verschiedenen Bildungssektoren zu überwinden.

11 Maßeinheit des statistischen Amtes in Tschechien.

In das derzeit vorliegende Konzept der Ebenen wurden insbesondere die folgenden zwei Aspekte einbezogen¹²:

- ___ Umfang und Schwierigkeitsgrad der erforderlichen Kenntnisse;
- ___ Schwierigkeitsgrad und Komplexität der Problemlösung (Anwendung des Wissens).

Management und Qualitätssicherung

Die Kompetenzen und Verantwortlichkeiten sind gesetzlich geregelt. Das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport koordiniert beispielsweise die Aktivitäten auf administrativer Ebene, ein Nationaler Qualifikationsrat berät das Ministerium in Bezug auf den NQR und NUOV ist das nationale NQR-Zentrum. Zur Unterstützung der NQR bezogenen Aktivitäten wurde die Abteilung für Sozialpartnerschaft und Qualifikationen eingerichtet. Externe ExpertInnen zur Unterstützung der NQR Entwicklung (VertreterInnen von Ministerien, ArbeitgeberInnen, Räten und Vereinigungen) sind in den neu eingerichteten „Field Groups“ vertreten, die zur Verbindung zwischen den Bedürfnissen am Arbeitsmarkt und der Berufsbildung beitragen sollen.

¹² NUOV 2007, 7. Die Tabelle mit den Deskriptoren ist im Anhang enthalten.

4 Slowenien¹³

Hintergrundinformation, Stand der Entwicklung, Organisation und Arbeitsstruktur

In Slowenien wird zur Zeit an der Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens gearbeitet. Die Idee eines Qualifikationsrahmens ist für Slowenien nicht gänzlich neu, da bereits im früheren Jugoslawien ein Rahmen mit neun Ebenen vorhanden war, der im Prinzip ähnliche Funktionen hatte, wie der EQF sie künftig in Europa haben soll.

Folgende grundlegende Ziele werden mit der Entwicklung des NQR verfolgt:

- ___ Erhöhung der Durchlässigkeit zwischen Bildungsprogrammen, -institutionen und -systemen; der NQR soll die verschiedenen Subsysteme miteinander in Verbindung setzen und vertikale sowie horizontale Mobilität erleichtern;
- ___ Unterstützung der Strategie des lebenslangen Lernens durch einen kohärenten Rahmen;
- ___ Erhöhung der Transparenz für verschiedene Gruppen von NutzerInnen;
- ___ Verstärkung der Qualitätssicherung, um die Mobilität zwischen den Subsystemen zu unterstützen;
- ___ Verbesserung der Anerkennung nicht formalen und informellen Lernens.

Ein erster konkreter Schritt in der Entwicklung eines NQR wurde 2006 mit der Einführung eines Klassifikationssystems für den Bildungsbereich („Klasius“) gesetzt. Dieses Klassifikationssystem wurde von einer Arbeitsgruppe mit VertreterInnen des Statistischen Amtes der Republik Sloweniens (in der koordinierenden Rolle), des Ministeriums für Bildung und Sport und des Ministeriums für Hochschulbildung, Wissenschaft und Technologie entwickelt. Zur Zeit wird die Einrichtung einer Arbeitsgruppe vorbereitet, die auf des Klassifikationssystems für die weitere Entwicklung des NQR zuständig sein soll. Diese Arbeitsgruppe wird aus RepräsentantInnen des Ministeriums für Bildung und Sport, des Ministeriums für Hochschulbildung, Wissenschaft und Technologie, des Ministeriums für Arbeit, Familie und Soziales und Sozialpartnereinrichtungen bestehen. Zu den ersten Aufgaben der Arbeitsgruppe zählt die Sichtung und Analyse bisheriger Arbeiten. Dazu zählen insbesondere Hintergrundberichte und Analysen, die in laufenden Projekten zur konzeptionellen Basis des NQR erstellt wurden (z.B. zu terminologischen Fragen oder zu Qualifikationstypen). Weiters wird es zu ihren Aufgaben gehören, eine breite Gruppe von Stakeholdern in die Diskussion einzubeziehen. Ein Projekt zur weiteren Entwicklung ist zur Zeit ebenso in Vorbereitung. Bis 2010 soll der NQR implementiert sein. Es ist an eine schrittweise Einführung gedacht.

¹³ Die Informationen stammen – sofern nicht anders angegeben – aus einem telefonischen Expertinneninterview (am 20.06.2007) mit Slava Pevec Grm, slowenische Vertreterin in der EQF Preparatory Implementation Group.

Reichweite/Umfang des NQR

Um die Ziele der Durchlässigkeit, der Transparenz und des lebenslanges Lernen bestmöglich zu erreichen, wird an einem vollständigen Rahmen gearbeitet, der alle Bildungssektoren sowie den nicht formalen und informellen Bereich umfasst. Das entwickelte Klassifikationssystem wird auch als wichtiger Schritt in Richtung Anerkennung nicht formalen und informellen Lernens gesehen.¹⁴

Die gesetzliche Basis für die Zertifizierung nicht formalen und informellen Lernens wurde bereits im Jahr 2000 mit einem Gesetz zu nationalen beruflichen Qualifikationen gelegt. Die Zertifizierung erfolgt aufgrund einer Beurteilung von KandidatInnen auf der Basis nationaler Standards von Kenntnissen und Fähigkeiten, die für die Ausübung bestimmter Jobs am Arbeitsmarkt erforderlich sind. Dieses Zertifizierungssystem war ein wichtiger Schritt in Richtung Öffnung des formalen Systems.¹⁵

Der geplante NQR ist weniger vorschreibend als ermöglichend, indem der „Wert“ der Qualifikationen und ihre Beziehung zueinander transparent gemacht werden.

Qualifikationstypen

In den NQR werden sowohl ganzheitliche, als auch Teilqualifikationen einbezogen. Auch Qualifikationen aus dem formalen Bereich sind als Teilqualifikationen – in modularer Form – strukturiert. Bei dieser Strukturierung wurde auf den Arbeitsmarktbezug der Teilqualifikationen Wert gelegt.

Im berufsbildenden System ist die Modularisierung in folgender Weise konzipiert¹⁶: Den Modulen liegen berufliche Standards zugrunde, die zu einer Qualifikation führen. Jedes Modul ist zumindest auf einen beruflichen Standard bezogen. Um modulare Qualifikationen erwerben zu können, müssen Ausbildungsprogramme entwickelt werden, die zumindest zwei berufliche Standards umfassen. Ein Modul wird definiert durch Standards in Bezug auf Kenntnisse und Fertigkeiten, die aus den beruflichen Standards abgeleitet werden, durch begleitende Lernziele, die in Katalogen von Kenntnissen und Fertigkeiten festgelegt sind, und durch die Dauer der Ausbildung und die Beurteilungsformen. Es gibt keine nationalen Curricula für diese Module, sondern dies wird den anbietenden Institutionen überlassen (z.B. Schulen oder Erwachsenenbildungseinrichtungen).

Nationale berufliche Qualifikationen werden aber nicht nur an Individuen verliehen die erfolgreich akkreditierte Ausbildungsprogramme absolviert haben, sondern auch an jene, welche die erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten außerhalb des regulären Bildungssystems erworben haben (z.B. am Arbeitsplatz, durch eigenständiges Lernen oder die Teilnahme an Kursen) und in einem vordefinierten Verfahren nachweisen können, dass sie die jeweiligen beruflichen Standards erfüllen. Der Erwerb der nationalen beruflichen Qualifikationen durch diese Form der Zertifizierung ist

¹⁴ Siehe dazu auch Coles 2007, 39

¹⁵ Ignjatoviæ u.a. 2003, 60f

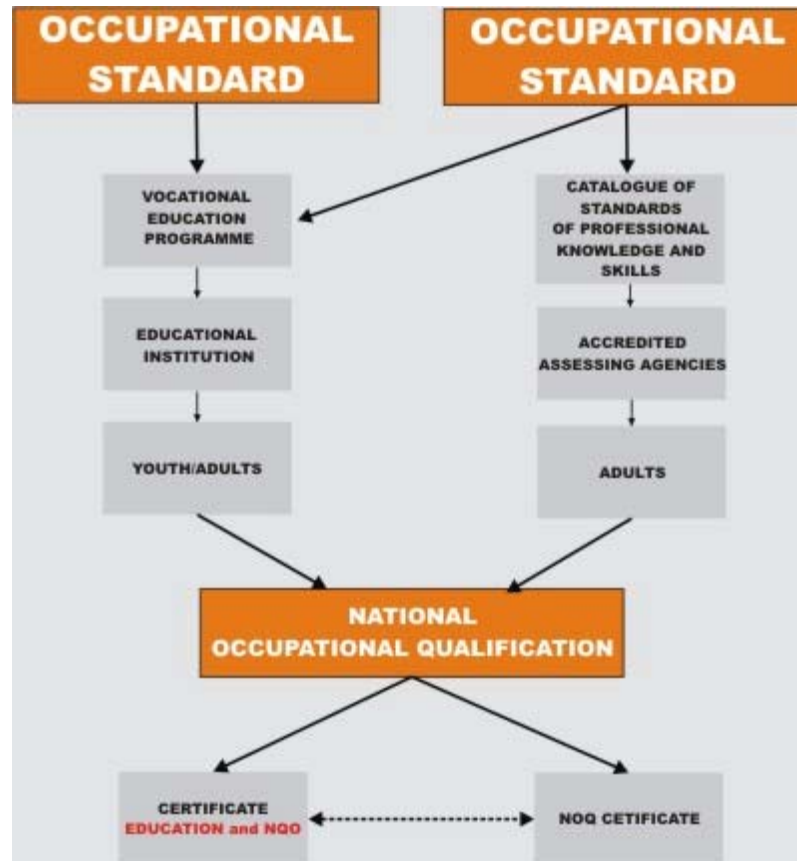
¹⁶ Ignjatoviæ u.a. 2003, 58

ein Angebot für Erwachsene, die ihre Kompetenzen durch direkte Demonstration unter Beweis stellen, durch die Vorlage von Dokumentationen oder durch ein Portfolio. 17

Die folgende Abbildung bietet eine Übersicht über die möglichen Wege zum Erwerb nationaler beruflicher Qualifikationen:

Abbildung 1

Wege zum Erwerb nationaler beruflicher Qualifikationen



Quelle: <http://www.nrpslo.org/en/npk.aspx> (03.09.2007)

Anzahl der Niveaus

Das Klassifikationssystem besteht aus acht Ebenen, die alle Subsysteme umschließen, von der Grundschulbildung bis zum Doktorsniveau. Faktoren wie Lehraktivitäten, Lernergebnisse, Aufnahmevoraussetzungen und Dauer wurden dabei berücksichtigt. Das Klassifikationssystem hat folgende Struktur:

- ___ Niveau 1: nicht abgeschlossene erste Phase der Primärbildung;
- ___ Niveau 2: Primärbildung;
- ___ Niveau 3: untere Ebene der beruflichen Bildung;
- ___ Niveau 4: höhere berufliche Bildung;
- ___ Niveau 5: allgemeine Sekundarbildung und Fachausbildung auf Sekundarebene;

17 NRP (o.J.)

- __ Niveau 6: zwei Sub-Niveaus: Subniveau 6/1: postsekundäre berufliche Bildung, Subniveau 6/2: berufsbezogene Hochschulbildung und Bachelor-Programme (Bologna) an Universitäten;
- __ Niveau 7: Master-Programme (Bologna) und frühere Studienprogramme auf universitärer Ebene;
- __ Niveau 8: hat zwei Subniveaus: Subniveau 8/1: frühere Master-Programme, Subniveau 8/2: Doktoratsprogramme.

Deskriptoren, Lernergebnisorientierung

In Slowenien begann die Entwicklung von der Inputorientierung zur Orientierung an Lernergebnissen bereits in den 1990er Jahren. Dieser Ansatz wird weitgehend akzeptiert.

Die Deskriptoren zur Charakterisierung der Niveaus des NQR liegen noch nicht vor, ihre Entwicklung ist aber geplant. Vermutlich wird man sich dabei an den Dimensionen des EQR orientieren aber auch Inputkriterien miteinbeziehen. Zur Zeit existieren in Slowenien zwei Definitionen von Lernergebnissen:

- __ die Definition, die im Zusammenhang mit dem EQR von der Kommission vorgeschlagen wird;
- __ die Definition, die im Zusammenhang mit der Konzeption des Klassifizierungssystems vom Statistischen Amt der Republik Slowenien erstellt wurde.¹⁸

In dem Dokument zum Klassifizierungssystem wird allerdings nicht der Begriff „Lernergebnisse“ verwendet, sondern es ist von „Bildungsergebnissen“ (educational outcomes) die Rede. Sie werden folgendermaßen definiert: „... set of knowledge, skills and competences for ›life and work‹, achieved by the participants of educational activities in the process of formal, informal and non-formal learning. Educational outcomes are certifiable as a rule.“¹⁹

Management und Qualitätssicherung

Es wurde bereits ein Register an Qualifikationen erstellt. In diesem sind mit Ausnahme des Hochschulbereichs alle Qualifikationen aus dem formalen System enthalten, ebenso die nationalen beruflichen Qualifikationen.

Zuständigkeiten, Verantwortungen und Management für den NQR sind noch zu klären; Fragen der Qualitätssicherung sind Gegenstand aktueller Diskussionen.

¹⁸ Ermenc (o.J.)

¹⁹ Ermenc (o.J.)

5 Deutschland²⁰

Hintergrundinformation, Ziele, Stand der Entwicklung, Organisation und Arbeitsstruktur

In Deutschland wird von allen Stakeholdern der Bedarf nach einem umfassenden NQR ausgedrückt, der vor allem Orientierung geben soll, ohne das existierende Bildungssystem grundlegend zu verändern. Manche können sich allerdings auch eine direkte Zuordnung nationaler Qualifikationen zum EQR vorstellen (DIHK/BDA).

Wie in Österreich wurde die Entwicklung des NQR im Zuge des EQR-Konsultationsprozess beschlossen. Die Diskussionen dazu werden in verschiedenen Arbeitsgruppen und auf Regierungsebene geführt. Sozialpartnerorganisationen, VertreterInnen der Bundesländer und auch der Hochschulbildung sind dabei involviert. Die Gewerkschaften stehen der Entwicklung allerdings skeptisch gegenüber, da negative Auswirkungen auf das „Berufskonzept“ befürchtet werden.

Anfang 2007 haben Bund und Länder eine gemeinsame Arbeitsgruppe zur Erarbeitung eines Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) eingerichtet. Die beauftragte Arbeitsgruppe setzt sich aus Mitgliedern der Kultusministerkonferenz (KMK) – einem Zusammenschluss der Bildungs-, Wissenschafts- und Kulturminister der Länder – und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) zusammen. Die Arbeit soll in Abstimmung mit relevanten AkteurInnen aus dem gesamten Bildungsbereich und der Wirtschaft erfolgen und auf bereits gestarteten Forschungsarbeiten aufbauen (für die allgemeine und die berufliche Bildung haben diese 2006 begonnen, für die Hochschulbildung schon früher). Ein erster Entwurf für den NQR soll Ende 2007 präsentiert werden.

Reichweite/Umfang des NQR

Eines der Hauptziele des NQR ist die Durchlässigkeit im Bildungsbereich. Es soll daher ein NQR, der alle Bildungsniveaus und -segmente umfasst, entwickelt werden (Allgemeinbildung, berufliche Bildung, Hochschulbildung), wobei der bereits existierende NQR für den Hochschulbereich (seit 2005) integriert werden soll. Hinsichtlich der Frage der Lernergebnisorientierung und der Beschäftigungsfähigkeit (Employability) sind einige Stakeholder allerdings skeptisch, ob die Allgemeinbildung integriert werden kann. Das NQR Projekt wird als die treibende Kraft gesehen, die Arbeiten und Entwicklungen in verschiedenen Bereichen des Bildungssystems, die mit den Zielen des EQR verbunden sind, zusammenzubringen und zu integrieren. Auch die Diskussion der Gleichwertigkeit zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung wird damit weiter angeregt.

²⁰ Der Großteil der Informationen ist - wenn nicht anders angegeben - dem nationalen Bericht aus Deutschland entnommen, der im Rahmen des Projekts TransEQFrame erstellt wurde (s. Rein 2007a).

In Deutschland wurde bereits ein sektoraler Rahmen entwickelt, das IT-Weiterbildungssystem (Advanced IT Training System, AITTS); dieser könnte auch in andere Bereiche übertragen werden. Das IT-Weiterbildungssystem ist ein bundesweit einheitliches System zur Weiterbildung in der IT-Branche. Damit wird das Ziel verfolgt, der herrschenden Unübersichtlichkeit der Weiterbildungslandschaft im IT-Bereich entgegenzuwirken. Das IT-Weiterbildungssystem baut auf den Berufen der IT-Erstausbildung mit 3 Stufen auf. Auf diesen drei Hierarchie-Ebenen - den Spezialisten, operativen und strategischen Professionals - werden Berufsprofile beschrieben, die sowohl Technik-Kompetenz als auch die sukzessiv komplexer werdenden Personalführungs- und Organisationskompetenzen integrieren. Abschlüsse der Professionals sollten auf dem Niveau der international anerkannten Abschlüsse „Bachelor“ und „Master“ liegen; Bildungsleistungen werden im System selbst anerkannt (vom Spezialisten zum Professional) und sollen über Leistungspunkte und Äquivalenzfeststellungsverfahren auf Hochschulstudiengänge anrechenbar sein (Credits).²¹

Sektorale Rahmen werden auch in anderen Bereichen diskutiert, so zum Beispiel im Bereich der chemischen Industrie und der Automobilindustrie.

Seit 2006 wird in folgenden Bildungssektoren mit unterschiedlichen Zuständigkeiten an einem NQR gearbeitet:

- __ Hochschul-/Allgemeinbildung (KMK: DQR AG)
- __ Berufsbildung (Bundesinstitut für Berufsbildung – BIBB Hauptausschuss: DQR AG) Teilsektoren: div. Aktivitäten z.B. IT, Auto, Chemie

Darüber hinaus wurde 2005 die BMBF-Initiative „Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge – ANKOM“²² gestartet, die anhand von elf Entwicklungsprojekten die Durchlässigkeit zwischen beruflicher Bildung und Hochschulbildung fördern soll. In den Entwicklungsprojekten sollen Methoden entwickelt und erprobt werden, die geeignet sind, in der beruflichen Weiterbildung erworbene und durch Prüfungen nachgewiesene Qualifikationen und Kompetenzen als anrechenbare Studienäquivalente für Bachelor- oder Master-Studiengänge zu identifizieren. Ungeklärt ist nach wie vor, wie die Allgemeinbildung integriert werden kann, da in diesem Bereich keine Orientierung an Lernergebnissen vorhanden ist und auch die Frage der Employability offen ist.

Es ist Aufgabe der eingerichteten Arbeitsgruppe zur Erarbeitung des DQR (Bund und KMK), die Entwicklungen in den einzelnen Bereichen zu koordinieren.

Qualifikationstypen

Der NQR wird als Referenzrahmen für alle Arten von Qualifikationen konzeptualisiert. Auch der Bereich des informellen Lernens soll einbezogen werden, begonnen wird jedoch mit dem formalen Bereich.

²¹ <http://www.kibnet.org/it-weiterbildung/folgeseite.5/index.html>,
http://www.bmbf.de/pub/vom_azubi_zum_master.pdf (20.07.2007).

²² ANKOM (o.J.)

Es ist noch zu klären, ob und wie zu Teilqualifikationen gehörende Lernergebnisse einzeln den NQR Niveaus zugeordnet werden können. Modularisierung ist – im Zuge des Bologna-Prozesses – nur im Hochschulbereich systematisch eingeführt. Auch höhere berufliche Qualifikationen sind zu einem gewissen Grad modularisiert, z.B. die Meister-Qualifikation (vier Module). In der beruflichen Erstausbildung wird die Modularisierung diskutiert. Modularisierung im Sinne von Teilqualifikationen wird für nicht kompatibel mit dem deutschen „Berufskonzept“ erachtet. Modularisierung im Sinne von Lerneinheiten zur Strukturierung von Ausbildungsprogrammen hingegen ist vorstellbar. Dies wird auch in einigen neuen Ausbildungsregulationen berücksichtigt und soll die Flexibilität von Ausbildungen erhöhen. Teilqualifikationen (Module, Einheiten) werden in Bezug auf die Qualifizierung unqualifizierter Erwachsener geplant. Der Lernfortschritt wird in diesem Kontext durch Prüfungen, die sich auf einzelne Einheiten beziehen, festgestellt und in einem sogenannten „Qualifikationspass“ festgehalten. Aufgrund dieses Dokuments erfolgt die Zulassung zur Abschlussprüfung. Um die Ausbildungsdauer für jene Personen zu verkürzen, die außerhalb der üblichen Bildungswege eine Qualifizierung erwerben wollen, wurden ebenfalls modularisierte Ausbildungsangebote entwickelt, sogenannte „Qualifizierungsbausteine“. Es gibt dazu detaillierte Instruktionen, wie die einzelnen Module geplant, angeboten und überprüft werden können.

Vom Ministerium wurden vor kurzem auch Pilotprojekte in Auftrag gegeben, die sich mit der Strukturierung von zehn ausgewählten Ausbildungsregulationen in sechs bis zehn Modulen beschäftigen. Als zentrale Herausforderung wird jedenfalls die ausgeglichene Balance zwischen der Modularisierung und dem Sicherstellen der holistischen Natur von Qualifikationen, dem „Berufsprinzip“, betrachtet.

Anzahl der Niveaus

Die Anzahl der Niveaus, die das Bildungs- und Beschäftigungssystem widerspiegeln, ist noch festzulegen und wird derzeit kontrovers diskutiert.²³ Einerseits wird die Einführung von acht Niveaus analog zum EQR angedacht, allerdings würde dies zur Folge haben, dass die bisher für gleichwertig betrachteten dualen Fachkräfte-Abschlüsse auf die Niveaus 3 bzw. 4 zugeordnet werden würden. Darüber hinaus wird eine Gefahr für die Beruflichkeit gesehen, wenn auf den unteren Niveaus auch Qualifikationen zugeordnet werden sollen, die unterhalb des Niveaus der deutschen Fachkräftequalifikation liegen (nicht- und vorberufliche Qualifikationen).

Die Zahl der Niveaus sollte für alle Domänen einheitlich sein, wobei noch zu klären ist, ob sie entlang von Qualifikationen und Qualifikationsfeldern oder von Sektoren entwickelt werden.²⁴ Es wird im Hinblick auf die Anzahl der Niveaus auch davon ausgegangen, dass nicht für alle Dimensionen die gleiche Anzahl von Niveaus definiert sein muss. Folgende Möglichkeiten zur Zahl der Niveaus für den NQR, ihre Zuordnung zum EQR und damit verbundene Anschlüsse werden derzeit diskutiert:

²³ Hanf & Rein 2007, 10

²⁴ Hanf & Rein 2007, 11

Abbildung 2

DQR – mögliche Niveaus und Zuordnungen

EQR		DQR - 6 Niveaus		DQR - 7 Niveaus		DQR - 8 Niveaus
8	6	Dr., N.N.	7	Dr., N.N.	8	Dr., N.N.
7	5	MA, Meister+ , strategic professional	6	MA, Meister+ , strategic professional	7	MA, Meister+ , strategic professional
6	4	BA, Meister, operative professional	5	BA, Meister, operative professional	6	BA, Meister, operative professional
5	3	Spezialist, Betriebsassistent, einfache Berufsakad.	4	Spezialist, Betriebsassistent, einfache Berufsakademie	5	Spezialist, Betriebsassistent, einfache Berufsakademie
4			3	Facharbeiter 2, BFS 2	4	Facharbeiter 2, BFS 2
3	2	Facharbeiter Berufsfachschulabschluß	2	Facharbeiter 1 ; BFS 1 ("reduziert"; 1. Stufe)	3	Facharbeiter 1, BFS 1 ("reduziert"; 1. Stufe)
2					2	Berufsvorbereitung, EQJ??? Bislang keine anerkannte Q.
1	1	Pflichtschulabschluß Ausbildungsreife	1	Pflichtschulabschluß Ausbildungsreife	1	Pflichtschulabschluß Ausbildungsreife

Quelle: Rein 2007

Deskriptoren, Lernergebnisorientierung

Die Orientierung an Lernergebnissen ist in der Berufsbildung bereits weitgehend gegeben. In der Hochschulbildung ist eine Änderung der Sichtweise noch in Gange. Der NQR in Deutschland wird kompetenzorientiert sein und soll die berufliche Erfahrung berücksichtigen. Input-Faktoren sollen nicht gänzlich ausgeschlossen werden, es gibt aber noch keine klare Idee, wie eine Balance zwischen Input- und Lernergebnisorientierung aussehen sollte. Aufgrund unterschiedlichen Verständnisses des Kompetenzbegriffs wird eine begriffliche Klärung als nötige Voraussetzung betrachtet, um einen umfassenden NQR, der alle Bildungsbereiche umspannt, entwickeln zu können.

Im dreistufigen Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse werden folgende Dimensionen verwendet:²⁵ Wissen und Verstehen (Wissensverbreitung, Wissensvertiefung) und Können bzw. Wissenserschließung (instrumentale Kompetenz, systemische Kompetenz, kommunikative Kompetenz). Darüber hinaus werden auch formale Aspekte beschrieben (Zugangsvoraussetzungen, Dauer, Abschlussmöglichkeiten, Übergänge aus der beruflichen Weiterbildung).

Für die Dimensionen des NQR könnte die in der deutschen Berufsbildung verbreitete Unterscheidung in fachliche, soziale und personale (bzw. humane) Dimensionen von Handlungskompetenz²⁶ als Ausgangspunkt genutzt werden. Die fachliche Dimension

²⁵ KMK – Kultusministerkonferenz 2005

²⁶ Definition von Handlungskompetenz für die Zuordnung von Lernergebnissen: „Handlungskompetenz wird als Einheit von Fach- und Sozial- und Humankompetenz definiert. Sie dient der Bewältigung komplexer Anforderungen in Arbeits- und Lernsituationen. Sie versetzt damit, basierend auf Wissen und Erfahrung, Menschen in die Lage, gefundene Lösungen zu bewerten und die eigene Handlungsfähigkeit weiterzuentwickeln. Eine umfassende Handlungskompetenz ist unab-

würde dabei mit den EQR-Dimensionen „Kenntnisse“ und „Fertigkeiten“ übereinstimmen.

Zu klären ist, ob alle Dimensionen die gleiche Wichtigkeit haben, wenn Qualifikationen zugeordnet werden, welche die entscheidenden Faktoren für die Zuordnung sind und wie damit umgegangen wird, wenn eine Qualifikation mehrere Niveaus umfasst.

Lernergebnisorientierte Beschreibungen werden zur Zeit in Pilotprojekten entwickelt und getestet. Zu nennen ist etwa das Projekt „Europäisierung der Berufsbildung“ (EuroB)²⁷, in dem Methoden zur Identifikation, Formulierung und Validierung von Kompetenzstandards entwickelt und exemplarisch für den Beruf IndustriemechanikerIn in der Automobilindustrie erarbeitet werden. Weiters wurde ein Leitfaden, der eine allgemeine Vorgehensweise zur Erstellung von Kompetenzstandards beschreibt, und eine Checkliste, welche die Überprüfung der formalen Entsprechung der Kompetenzstandards mit den vorgegebenen Kriterien ermöglicht, erstellt.

In einer Erprobungsphase sollen folgende Aspekte getestet bzw. ausgelotet werden:

- ___ die Kompatibilität des im EQR verwendeten Ansatzes (Kenntnisse, Fertigkeiten, Kompetenz) mit dem in der Berufsbildung existierenden Ansatz;
- ___ eine eventuelle weitere Untergliederung oder Konkretisierung der Kompetenzdimensionen;
- ___ die Möglichkeit der Beschreibung von Qualifikationen als einem Set von Lernergebnissen, das in dem NQR die jeweilige erworbene berufliche Handlungskompetenz skizziert.

Management und Qualitätssicherung

Die Qualitätssicherung im Zusammenhang mit dem DQR wird auf existierenden Qualitätssicherungssystemen und -aktivitäten aufbauen.

Erforderliche weitere Maßnahmen

Zur Integration des nicht formalen und informellen Lernens ist die Entwicklung praktikabler Instrumente zur Anerkennung beruflicher Erfahrungen nötig. Das IT-Weiterbildungssystem kann ein Modell für die Anerkennung informellen Lernens basierend auf modularisierten Zertifizierungsprozessen bilden.

dingbare Voraussetzung für Beruflichkeit, nachhaltige Beschäftigungsfähigkeit und fördert die gesellschaftliche Teilhabe." (BIBB 2006; in: Hanf & Rein 2007,7)
²⁷ Volkswagen Coaching & Institut für Berufsbildung der Universität Kassel 2006

6 Dänemark²⁸

Hintergrundinformation, Ziel, Stand der Entwicklung, Organisation und Arbeitsstruktur

Aktuell arbeitet eine Arbeitsgruppe von RepräsentantInnen der Ministerien und der relevanten öffentlichen Ämter an der Entwicklung des NQR (in Dänemark sind wie in Österreich mehrere Ministerien vom NQR betroffen). Aufgabe der Arbeitsgruppe ist es, eine schlüssige Entwicklung des NQR auf Basis des bestehenden Bildungssystems zu finden. Ein Vorschlag für die Zuordnung nationaler Qualifikationen zum EQR soll spätestens Mitte 2008 vorgelegt werden.

Diverse Stakeholder (Sozialpartnerinstitutionen und VertreterInnen von Bildungsinstitutionen) werden im Laufe dieses Prozesses konsultiert; vorläufige Ergebnisse werden in einem Seminar präsentiert. Auch wenn der gewählte Ansatz zur NQR Entwicklung als Top-down Strategie bezeichnet werden kann, so ist darauf hinzuweisen, dass es in Dänemark prinzipiell eine starke Tradition der Einbeziehung von Stakeholdern gibt. Der Grund für die gewählte Vorgehensweise ist die in verschiedenen Teilen des Bildungssystems bereits erfolgte Beschreibung von Qualifikationen in Form von Lernergebnissen unter Einbeziehung von Stakeholder (Hochschulbereich, Berufsbildung). Bei der NQR-Entwicklung geht es daher vielmehr darum, eine einheitliche Terminologie zu finden, die für das gesamte System angewendet werden kann, ohne bereits erzielte Errungenschaften zu verändern oder zu verwerfen.

Ziel dieser Entwicklungen ist es, die Klarheit und generell die Kohärenz im dänischen Bildungssystem zu verbessern, um so lebenslanges Lernen zu unterstützen. Das formale dänische Bildungssystem soll in Bezug auf Lernergebnisse beschrieben werden, die mit dem EQR verbunden werden können. Der NQR soll das dänische Bildungssystem abbilden; dabei sollen die bestehenden Strukturen nicht verändert werden. Der NQR wird also nicht primär als Reforminstrument gesehen, dennoch wird angenommen, dass er schließlich zu Veränderungen im System führen wird.

Der NQR kann schließlich auch weitere Zielsetzungen unterstützen. Einzelne davon stehen direkt mit dem NQR in Verbindung und können daher bei seiner Entwicklung berücksichtigt werden (z.B. die Verbesserung der Transparenz des Systems und der Bildungswege – so wird etwa vom NQR erwartet, dass er die vertikale und horizontale Durchlässigkeit innerhalb des Bildungssystems erhöht), andere werden zu einem späteren Zeitpunkt zu diskutieren sein (z.B. die Entwicklung von Instrumenten zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens).

Einen wichtigen Hintergrund für die NQR-Entwicklung bildet die „Progress Innovation and Cohesion Strategy for Denmark in the Global Economy“ (Mai 2006).²⁹ Diese beinhaltet Zielsetzungen und Maßnahmen, welche die Notwendigkeit einer gesteigerten Durchlässigkeit betonen. Dadurch sollen Transfer und Kombination bzw.

²⁸ Der Großteil der Informationen ist - wenn nicht anders angegeben - dem nationalen Bericht aus Dänemark entnommen, der im Rahmen des Projekts TransEQFrame erstellt wurde (The Danish Technological Institute et al. 2007).

²⁹ Coles 2007, 32f

Austausch von Lernergebnissen zwischen einzelnen (Teil)Bildungssystemen, sowie zwischen Bildung und Arbeit gefördert werden. Außerdem wird in der „Danish Governments strategy on globalisation“ auf die Verbindung zwischen dem dänischen Bildungssystem und dem EQR hingewiesen.

Reichweite/Umfang des NQR

Ziel ist es, einen umfassenden NQR zu entwickeln, der alle Ebenen und Teile des formalen Bildungssystems umschließt. Ungeklärt ist allerdings, in welchem Ausmaß und auf welche Weise auch Kurzzeit-Ausbildungsprogramme am Arbeitsmarkt (z.B. zweiwöchige Kurse) mit einbezogen werden. Zum jetzigen Zeitpunkt scheint es wahrscheinlich, dass private Zertifikate und private Ausbildungen nicht enthalten sein werden; der NQR könnte aber eventuell zu einem Instrument bei der Anerkennung privater Ausbildungsangebote werden.

Informelle und nicht formale Lernergebnisse sollen nicht in den NQR aufgenommen werden. Sollte informelles oder nicht formales Lernen zukünftig berücksichtigt werden, so wird es dazu eine Art individuelles „competence assessment“ geben müssen, bei dem überprüft wird, ob die Standards eines bestimmten Bildungsprogramms erfüllt werden. Damit könnte die Möglichkeit geschaffen werden, die Kompetenzen einer Person dem jeweiligen Niveau des NQR zuzuordnen.

Der NQR soll auf bereits entwickelte bzw. parallel entwickelte Qualifikationsrahmen aufbauen:

- ___ Der Qualifikationsrahmen für den Hochschulbereich wurde bereits 2001 bis 2002 im Kontext des Bologna Prozess eingeführt.³⁰ Dieser wurde im Zusammenhang mit der Implementierung des EQR und der „Danish Governments strategy on globalisation“ bereits überarbeitet. Für die vorbereitenden Arbeiten dazu war eine Arbeitsgruppe zuständig, die aus VertreterInnen von Sozialpartnerinstitutionen, Bildungsinstitutionen, Ministerien und ausgewählten ExpertInnen zusammengesetzt war. Zur Vorbereitung der Implementierung des Qualifikationsrahmens wurden vom Bildungsministerium sechs Pilotprojekte in verschiedenen Feldern der berufsbezogenen Hochschulbildung initiiert. Demnächst soll der überarbeitete Qualifikationsrahmen zur Konsultation ausgesendet werden.
- ___ Im Bereich der Berufsbildung wurde 2006 ein erster Entwurf für einen Qualifikationsrahmen unter Verwendung eines erweiterten „Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz“ – Ansatzes entwickelt. Eine Initiative zur weiteren Entwicklung und Einführung des Qualifikationsrahmens wurde im März 2007 gestartet. Die Beschreibungen des existierenden regulierenden Rahmens in der Berufsbildung sollen damit weiter vereinfacht werden. Diese Arbeiten werden unter Einbeziehung von Stakeholdern (Sozialpartnereinrichtungen und berufsbildende Institutionen) durchgeführt.

³⁰ Siehe dazu auch The Danish Bologna follow up group 2003

Der NQR wird als ein Instrument gesehen, das
__ bestehende Bildungssystem beschreibt und widerspiegelt,
__ Anknüpfung an den EQR dient,
__ Raum für die Vielfalt der verschiedenen Teile des Bildungssystems bietet.

Darüber hinaus soll der NQR so flexibel sein, dass er auch bei zukünftigen Veränderungen des Bildungssystems eingesetzt werden kann, ohne selbst verändert werden zu müssen. Aus diesen Aspekten kann geschlossen werden, dass es sich zum jetzigen Zeitpunkt um einen eher Orientierung gebenden Qualifikationsrahmen handelt.

Qualifikationstypen

Bestehende formale Qualifikationen werden in den NQR aufgenommen werden.

Das reguläre Bildungssystem und die Erwachsenenbildung sind modular organisiert. Dieser Trend ist auch in der tertiären Bildung zu beobachten. In der Berufsbildung können seit der Reform 2000 individuelle Module gewählt werden (auf der Basis eines persönlichen Bildungsplans und Zielvorgaben). In der Erwachsenenbildung wurden die meisten Ausbildungen (diploma programmes) bereits modular organisiert, um größtmögliche Flexibilität zu garantieren. Ein Ausbildungsprogramm kann demnach aus Modulen aus unterschiedlichen Bildungsbereichen zusammengesetzt werden. Um ein Zertifikat zu erhalten, müssen in der Regel – bis auf wenige Ausnahmen – 60 ECTS erworben werden.

Die Frage, ob auch diese Module dem NQR zugeordnet werden oder nur ganzheitliche Qualifikationen ist noch ungeklärt.

Anzahl der Niveaus

Der NQR wird voraussichtlich mehr als acht Niveaus haben, wobei die genaue Anzahl der Niveaus von der Anzahl der Niveaus in den einzelnen Qualifikationsrahmen (Berufsbildung – x Niveaus, Hochschulbildung – 4 Niveaus, andere Qualifikationsrahmen – x Niveaus) abhängen wird, da der NQR auf diese Qualifikationsrahmen aufbauen soll. Die definitive Anzahl der Niveaus des NQR ist noch nicht entschieden.

Deskriptoren, Lernergebnisorientierung

Der NQR wird wahrscheinlich auf einem begrenzten Satz von Deskriptoren aufbauen. Diese werden in der Form von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenz beschrieben sein.

Der überarbeitete Qualifikationsrahmen für den Hochschulbereich ist nun in Bezug auf „Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz“ beschrieben, wobei die Arbeitsgruppe festgestellt hat, dass diese Begriffe nicht leicht in den dänischen Kontext zu übersetzen sind.

Im Bereich der Berufsbildung wurde die Entscheidung getroffen, „Kompetenz“ als die übergreifende Bezeichnung für die Beschreibung von Lernergebnissen zu verwenden, während Kenntnisse und Fertigkeiten als integrale Bestandteile von Kompetenzen verstanden werden. Entscheidend dafür war die Bedeutung der Kompetenz für den Arbeitsmarkt und das Argument, dass Kenntnisse und Fertigkeiten nicht isoliert vom Arbeitsmarktkontext gesehen werden können. Bezüglich der Ebenen und Deskriptoren wird aber auf dem vorhandenen Entwurf aufgebaut. Diesbezüglich wird also von dem EQR-Ansatz abgewichen.

Es gibt noch keinen Konsens in Bezug auf die im EQF verwendeten Begriffe (wie z.B. Levels, Kompetenz, Lernergebnisse), aber diese Begriffe werden auf verschiedenen Ebenen und Sektoren sowie in den Arbeitsgruppen zur Entwicklung der Qualifikationsrahmen für den Hochschulbereich, den Berufsbildungsbereich und den NQR diskutiert.

Insgesamt kann in Dänemark ein Wandel hin zur Orientierung an Lernergebnissen beobachtet werden – insbesondere im Bereich der beruflichen Bildung und der Hochschulbildung sowie bei Arbeitsmarktprogrammen, weniger in der allgemeinen Sekundarbildung, wobei aber auch Inputfaktoren (wie z.B. Zugangskriterien, Dauer) eine Rolle spielen.

Management und Qualitätssicherung

Prinzipien der Qualitätssicherung sind auf jedem Niveau in jedem Teil des Bildungssystems definiert. Qualitätssicherung ist auch Teil der aktuellen Entwicklung des NQR und der jeweiligen Qualifikationsrahmen.

In der Hochschulbildung gibt es ein bereits existierendes Akkreditierungssystem, das nach einem neuen Gesetz vom März 2007 am 1.1.2008 in Kraft tritt. Demnach werden alle Vollzeit- und Teilzeitstudien von einem neuen Institut zur Akkreditierung in der Hochschulbildung akkreditiert.

In der Berufsbildung liegt die Qualitätssicherung in der Verantwortung der jeweiligen Komitees aus Sozialpartnern in den jeweiligen Sektoren und Berufsfeldern. Im Zusammenhang mit dem NQR wird die Qualitätssicherung voraussichtlich im Dialog auf Basis des existierenden Qualitätssicherungssystems diskutiert werden müssen. Auswirkungen und Konsequenzen dessen sind noch nicht absehbar.

Erforderliche weitere Maßnahmen

Zu weiteren Maßnahmen, die mit dem NQR in Verbindung stehen, zählt etwa die Entwicklung von Instrumenten zur Validierung nicht formalen und informellen Lernens. Dies wird Gegenstand von späteren Diskussionen sein, wenn der NQR bereits etabliert ist.

7 Ungarn³¹

Hintergrundinformation, Ziele, Stand der Entwicklung, Organisation und Arbeitsstruktur

Auch in Ungarn hat man sich für die Entwicklung eines NQR entschieden, welcher Teil des nationalen Entwicklungsplans 2007–2013 ist. Darüber hinaus wird der NQR als eine Möglichkeit betrachtet, lebenslanges Lernen zu forcieren und die Zusammenarbeit zwischen Berufsbildung und Arbeitsmarkt zu verbessern.

Insgesamt soll der NQR allumfassend sein und auf dem auf Lernergebnissen basierenden Ansatz aufbauen, da dies als eine Voraussetzung für Erfolg betrachtet wird. Außerdem fordert der NQR Standards der Qualitätssicherung und der Evaluation. Als Vorbereitung auf den NQR wurden bereits Reformen in Teilen der Berufsbildung und der Erwachsenenbildung durchgeführt.³²

Hauptziel des NQR ist die Integration der im Bildungssystem vorhandenen Niveaus und Ausbildungsformen in ein gesamtes System. Der NQR soll alle Qualifikationen des Bildungswesens umfassen und auch nicht formal und informell erworbene Lernergebnisse einbeziehen. Zu diesem Zweck können nicht formal und informell erworbene Lernergebnisse auf individuellem Antrag als Qualifikationen anerkannt werden. Zuständig für diese Form der Anerkennung sollen akkreditierte „examination centers“ sein. Für die Betreuung des NQR ist die Errichtung eines „National Qualifications Boards“ (NQB) geplant, dessen Aufgabe die Zuordnung der Qualifikationen zum NQR generell sein soll.

Mit der Entwicklung des NQR werden noch weitere Ziele verfolgt, wie die Integration von „output regulators“ auf allen Niveaus des Bildungssystems, der Ausbau des Qualitätssicherungssystems im Bildungswesen, die Anerkennung von informell und nicht formal angeeigneten Kompetenzen, die politische Koordination im Bildungswesen sowie Kooperation mit den Sozialpartnern, die effektive Planung und Entwicklung von Bildungsprogrammen sowie die Förderung der individuellen Karriereplanung und Karrierebegleitung. Außerdem soll durch den NQR die Kommunikation zwischen Bildungsanbietern und dem Arbeitsmarkt verbessert werden.

Ende 2006 wurden zahlreiche Stakeholder in den Prozess zur Entwicklung des NQR einbezogen: u.a. Bildungsorganisationen, Arbeitgeber- und Arbeitnehmervertretungen, Elternvereinigungen, LehrerInnenorganisationen, Studierendenorganisationen. Im Anschluss daran wurde vom Ministerium für Bildung und Kultur 2007 ein interministerielles Komitee zur Entwicklung des NQR einberufen, welches auf Basis der Ergebnisse aus dem Konsultationsprozess weiterarbeitet. Den Vorsitz des Komitees hat die Abteilung für EU-Beziehungen übernommen. Es besteht aus VertreterInnen des Ministeriums für Bildung und Kultur, des Ministeriums für Arbeit und Soziales, des Ministeriums für Wirtschaft und Transport sowie der National Development

³¹ Die Informationen stammen – sofern nicht anders angegeben – von Eszter Karvazy (per Email am 30.10.2007), ungarische Vertreterin in der EQF Preparatory Implementation Group.

³² Bjornavold & Coles 2007

Agency. Zusätzlich wurden Anfang 2007 zwei Arbeitsgruppen zur Entwicklung des NQR gebildet. Die erste Arbeitsgruppe hat zur Aufgabe, ein Dokument über die Niveaus und Deskriptoren des NQR zu erstellen, während die zweite Arbeitsgruppe die Mechanismen, wie der NQR funktionieren soll, erarbeitet sowie notwendige Entwicklungen und Werkzeuge für die Regelung, das institutionelle Gefüge und die finanziellen Anforderungen für den NQR plant. Ende des Jahres 2007 soll der Vorschlag für den NQR EntscheidungsträgerInnen auf ministerialer Ebene und 2008 der Regierung präsentiert werden.

Der NQR in Ungarn wird auf Basis der „europäischen Prinzipien“ aufgebaut sein, darüber hinaus wird er vor allem an nationale Charakteristika angepasst und das aktuelle Bildungssystem sowie die jeweiligen Subsektoren berücksichtigen.

Reichweite/Umfang des NQR

Der NQR ist alle Qualifikationen umfassend geplant und wird alle Bereiche des Bildungswesens einbeziehen. Der NQR soll sich direkt auf die „output regulators“ des formalen Bildungssystems (Allgemeinbildung, schulische Berufsbildung, Hochschulbildung) beziehen und gleichzeitig offen genug bleiben, um die Anerkennung von nicht formalem und informellem Lernen ebenfalls einbeziehen zu können.

Qualifikationstypen

Der NQR wird alle formal anerkannten Qualifikationen, alle Qualifikationen des formalen Bildungssystems und jene individuellen Qualifikationen, welche vom National Qualifications Board anerkannt werden, umfassen.

Niveaus

Der ungarische NQR wird acht oder mehr Niveaus auf Basis des EQR umfassen. Es bedarf jedoch noch weiterer Überlegungen, um die Zahl der über die acht hinausgehenden zusätzlich benötigten Niveaus festlegen zu können.

Deskriptoren, Lernergebnisorientierung

Der ungarische NQR wird in Abstimmung auf die Prinzipien des EQR ebenfalls dem Ansatz der Lernergebnisorientierung folgen. Innerhalb des Qualifikationsrahmens werden die Lernergebnisse in den Kategorien Wissen, Fertigkeiten/Fähigkeiten, Haltung (views/attitudes) und Autonomie/Verantwortung dargestellt, wie die folgende Tabelle zeigt:

Tabelle 2

Geplante Tabelle des ungarischen NQR

Level	Competences		
	Knowledge	Skills, abilities	Views / attitudes Autonomy / responsibility
0			
1.			
2.			
...			
8.			

Quelle: Email von Eszter Karvázy am 30.10.2007

Die konkreten Deskriptoren werden im Anschluss an die Zustimmung der Regierung zum Antrag des NQR entwickelt werden. Nach Erstellung der Deskriptoren werden sie regelmäßig auf ihre Gültigkeit hin überprüft.

Im Zuge der Ausarbeitung und regelmäßigen Überprüfung der Klassifikation der NQR Niveaus werden drei grundsätzliche Prinzipien beachtet:

- ___ Offenheit: Die Deskriptoren müssen eine Klassifikation aufweisen, welche die Anerkennung von Lernergebnissen ermöglichen, unabhängig davon wie sie erworben wurden.
- ___ Kapazität: Allen an Bildung interessierten Gruppen soll es möglich sein, die Niveaus des NQR zu verstehen bzw. nachzuvollziehen, weshalb es eine klare Klassifikation braucht.
- ___ Anwendbarkeit.

Management und Qualitätssicherung

Die Implementierung des NQR wird top-down erfolgen: Die relevanten Maßnahmen werden in einer Verordnung der Regierung festgehalten. Für die direkte Betreuung des NQR wird eine externe Institution eingerichtet – das National Qualifications Board (NQB). Das NQB unterhält den Kontakt mit den Ministerien, welche verantwortlich sind für das Ausstellen der Qualifikationen. Auch die Verantwortung, den Bildungsbereich zu leiten und zu verwalten ist verteilt auf verschiedenen Ministerien. Die Errichtung des NQB wird die existierenden Verhandlungen, die beratenden Lizenzen und Verantwortungen der jeweiligen Subbereiche des Bildungssystems nicht beeinflussen. Auch der Prozess der Anerkennung spezifischer Qualifikationen wird unbeeinflusst vom NQB ablaufen. Dies wird von den Ministerien zugesichert, welche die in Frage kommenden Subbereiche beaufsichtigen und voraussichtlich die Verantwortungen für das Management tragen werden.

Die Verantwortung der Qualitätssicherung des NQR liegt bei den für die Organisation des Bildungsbereiches verantwortlichen Ministerien und Institutionen, welche die Verantwortung übernehmen, für qualitätssichernde Grundsätze und Prozesse sowie für deren laufende Weiterentwicklung zu sorgen.

8 Schweiz³³

Hintergrundinformation, Ziele, Stand der Entwicklung, Organisation und Arbeitsstruktur

In der Schweiz erwartet man sich von der EQR-Entwicklung eine höhere Bewertung von Qualifikationen aus dem dualen System, da der Metarahmen auf Lernergebnissen aufbaut und nicht auf Input-Faktoren wie Zeit.

Im Rahmen des Bologna Prozesses wurde in der Schweiz mit der Entwicklung eines NQR für den Hochschulbereich begonnen. Dieser Rahmen mit 3 Niveaus ist derzeit in der Konsultationsphase. Es werden auch der Nutzen und die Risiken, die mit einem NQR für die berufliche Bildung von der Sekundarstufe II bis zur „höheren beruflichen Bildung“ (ISCED 5b) einher gehen, diskutiert. Darüber hinaus wurde das Projekt HarmoS für die Sekundarebene I gestartet, in dem ein Modell mit kompetenzbasierten Niveaus entwickelt werden soll.

Grundsätzlich will man in der Schweiz einen umfassenden NQR entwickeln; davor gilt es jedoch noch eine Reihe von Aspekten zu klären. Momentan gibt es in der Schweiz zwei Standpunkte zur Entwicklung eines NQR: EntscheidungsträgerInnen in der Hochschulbildung meinen, nach der Konferenz in Bergen (2005) muss ein NQR für die Hochschulbildung nach dem Vorbild des QF-EHEA Modells geschaffen werden, der langfristig alle Niveaus integriert. EntscheidungsträgerInnen in der Berufsbildung haben bis jetzt noch keine definitive Entscheidung bezüglich des NQR getroffen. Es ist weiterhin unklar, ob ein eigener NQR gebraucht wird, oder ob das bestehende Qualifikationssystem nur mit dem EQF verbunden wird. Die Schweiz hat die Kopenhagen Vereinbarungen noch nicht unterschrieben, nähert sich diesen jedoch trotzdem an.

Charakteristisch für das Schweizer Bildungssystem sind seine komplexen Entscheidungs- und Managementprozesse, sowie die heikle Balance zwischen den Rechten der Bundesebene (Entscheidungsebene), der Autonomie der Kantone (Implementierungsebene) und der Sozialpartner (verantwortlich für den Inhalt auf allen Bildungsebenen). Es gibt jedoch kein eigenes Bildungsministerium in der Schweiz; die entsprechenden Aufgaben erfüllen zwei zentrale Organisationen: das Staatssekretariat für Bildung und Forschung ist verantwortlich für das Konzipieren und Implementieren der Strategien im Bereich der Wissenschaft, Forschung, Universitäten und Raumfahrt. Darüber hinaus koordiniert es auch damit verbundene Aktivitäten im Rahmen der Bundesbehörde und gewährleistet die Kooperation zwischen den Kantonen. Das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT ist das zentrale Kompetenzzentrum für Berufsbildung, Fachhochschulen und Innovationsförderung. Die Kantone haben eine Schlüsselrolle im Bereich der Finanzierung und der Implementierung von Maßnahmen. Darüber hinaus gibt es die Schweizer Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK), die für Kooperationen zwischen den Kanto-

³³ Der Großteil der Informationen ist - wenn nicht anders angegeben - dem nationalen Bericht aus den Niederlanden entnommen, der im Rahmen des Projekts TransEQFrame erstellt wurde (s. Longpré 2007).

nen, Schulen und der Bundesregierung zuständig ist, sowie die Sozialpartner, deren Aufgabe es ist, den Inhalt der beruflichen Erstausbildung, sowie der „höheren beruflichen Bildung“ festzulegen.

Reichweite/Umfang des NQR

Zur Zeit werden in den drei Bereichen Hochschulbildung, Berufsbildung und allgemeine Schulbildung eigene NQR entwickelt, da die jeweiligen Entwicklungen in den Bereichen bereits unterschiedlich weit fortgeschritten sind. Es wird jedoch die Ansicht vertreten, dass ein gesamter NQR alle drei Bereiche des Bildungssystems umfassen sollte. Um die Vernetzung zwischen den Arbeiten in den einzelnen Bildungssektoren sicher zu stellen, wurde eine enge Kooperation beschlossen, die durch Repräsentanz von VertreterInnen der drei Gruppen in den Steuerungsgruppen der einzelnen Projekte sicher gestellt wird. Im Folgenden werden diese Projekte kurz skizziert: ³⁴

- Die Schweizerische Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren arbeitet seit 2003 am Projekt HarmoS, der Harmonisierung des obligatorischen Schulbereichs. Es geht dabei um die Entwicklung eines Modells mit Niveaus welche auf Kompetenzen basieren. Dazu wurden Tools entwickelt, um neue Standards auf nationaler Ebene zu definieren. Darüber hinaus werden bis 2008 in vielen Bereichen Rahmencurricula durch wissenschaftliche Projekte entwickelt (im Bereich der Sprachen, Mathematik und der Naturwissenschaften), wobei Beschreibungen der erreichten Kompetenzen auf den jeweiligen Niveaus (zweite, sechste, neunte Klasse) inkludiert sind. Die Niveaus für die anderen Bereiche werden später entwickelt.
- Das Bundesamt für Berufsbildung und Technologie plant einen Qualifikationsrahmen für die Berufsbildung, der sich am EQR orientiert: nqf.ch-BB. Dieses Projekt ist allerdings noch nicht gestartet, da andere Prioritäten gesetzt wurden. Seit 2004 werden aber bereits alle neuen Erlasse für die berufliche Erstausbildung in Bezug auf einen kompetenzbasierten, Lernergebnisorientierten Lernansatz formuliert.
- Für den Hochschulbereich beauftragte das Staatssekretariat für Bildung und Forschung im Anschluss an Bergen die Rektorenkonferenz der Schweizer Universitäten (CRUS), gemeinsam mit der Konferenz der Fachhochschulen (KFH) und der Schweizer Konferenz der Pädagogischen Hochschulen (SKPH) sowie in Zusammenarbeit mit dem Organ für Akkreditierung und Qualitätssicherung der Schweizerischen Hochschulen (OAQ) einen Qualifikationsrahmen für den Schweizer Hochschulbereich auszuarbeiten: nqf.ch-HS. Ziel des nqf.ch-HS ist es, die nationalen Gegebenheiten im Hochschulbereich abzubilden und diese in die Terminologie und Darstellungsform des übergreifenden EQR zu übersetzen. Zudem werden die Schnittstellen zu anderen Stufen und Bereichen des nationalen Bildungssystems berücksichtigt. Anfang 2008 wird der nqf.ch-HS voraussichtlich einer landesweiten Konsultation unterzogen.

³⁴ siehe auch Felder 2006, 2f

Qualifikationstypen

Modularisierung wurde insbesondere in der „höheren Berufsbildung“ eingeführt, um der Individualisierung der Lernwege gerecht zu werden und um die Organisation der Vorbereitungskurse zu unterstützen. In der beruflichen Erstausbildung wurde dieser Ansatz aufgrund vieler Hindernisse – vor allem im dualen System – bislang nicht eingeführt. Die einzige Ausnahme bildet der Bereich der Informatik. Es wird befürchtet, dass es durch die Modularisierung zu einer geringeren Identifikation mit einer Profession kommen könnte. Im dualen System gibt es nur ein Prüfverfahren am Ende der Ausbildung und nicht für einzelne Teile.

Prinzipiell gibt es aber eine Einigung unter den Stakeholdern, dass im Zusammenhang mit der Implementierung eines NQR und eines Kreditpunktesystems alle Sektoren kompetenzorientierte Qualifikationsprofile entwickeln müssen, was wiederum zu einem stärker modularisierten Ansatz in der Ausbildung führen und auch die Implementierung einer neuen Strategie der Validierung von früherem Lernen fördern wird.

Deskriptoren, Lernergebnisorientierung

Bei der Entwicklung des Qualifikationsrahmens für den Hochschulbereich im Kontext des Bolognaprozesses orientiert man sich am QF-EHEA (drei Niveaus), strebt aber gleichzeitig eine größtmögliche Kompatibilität mit dem EQR an. Seit dem Semester 2006/2007 studieren StudienanfängerInnen an allen Schweizer Universitäten in Bachelor- und Master- Programmen, die auf kompetenzorientierten Lernergebnissen aufbauen. Mehr als 71% der Studiengänge werden damit bereits nach dem Bologna Modell angeboten.

In der allgemeinbildenden Schulbildung wird im Projekt HarmoS an der Entwicklung nationaler Standards bezogen auf kompetenzorientierte Lernergebnisse gearbeitet und in der Berufsbildung werden im Rahmen nationaler Projekte kompetenzbasierte sektorale Qualifikationsprofile entwickelt, insbesondere in den Bereichen Gesundheit und Soziales, Transport und Logistik, Metallurgie und Sport.

Management und Qualitätssicherung

In der Hochschulbildung wird die Qualität im Rahmen des Bolognaprozesses durch Peer Reviews sowie durch die Nationale Qualitätssicherungs- und Akkreditierungsorganisation für die Hochschulbildung (OAQ) gesichert. Durch den nqf.ch-HS wird ein weiteres Instrument zur Bewertung angeboten, das im Zusammenhang mit der nationalen Qualitätssicherung stehen muss, wofür bislang aber noch kein Modell existiert. Es wird diskutiert, dass die Kriterien und Regeln des nqf.ch-HS verbindliche Vorgaben liefern sollten, die in einem Akkreditierungsverfahren (auf institutioneller oder auf Programmebene) geprüft würden. Die Akkreditierungsstandards sollten jedenfalls mit den Deskriptoren und Kriterien des Qualifikationsrahmens möglichst kompati-

bel sein, insbesondere sollten sie lernergebnis- und kompetenzorientiert formuliert werden. 35

In der Berufsbildung ist man der Ansicht, dass Qualitätssicherung nur durch die Entwicklung kompetenzbasierter Qualifikationsprofile für jeden Sektor bzw. jede Branche erreicht werden kann. Standards müssten auf nationaler Ebene definiert werden und durch die Kantone, die berufsbildenden Schulen und die Berufsorganisationen umgesetzt werden. Vermutlich bedarf es auch einer nationalen Qualitätssicherungsinstitution zur Anerkennung von Berufsbildungsanbietern auf nationaler Ebene.

Erforderliche weitere Maßnahmen

Die Implementierung von Pilotprojekten unterstützt die Verbreitung von Informationen und die Entwicklung eines stärkeren Bewusstseins in Bezug auf die Schlüsselkonzepte. Dennoch hat eine große Anzahl an Stakeholdern weiterhin kein ausreichend gutes Verständnis von den Systemen EQR, NQR oder ECVET. Es fehlt auch Informationen zur Abschätzung der Folgen und potentiellen Veränderungen durch EQR, NQR oder ECVET. Außerdem sind viele vorsichtig bezüglich der Folgen auf das Duale System.

9 Niederlande³⁶

Hintergrundinformation, Stand der Entwicklung, Organisation und Arbeitsstruktur

Bildungsagenden werden in den Niederlanden in enger Kooperation zwischen dem Bildungsministerium und Stakeholdern innerhalb und außerhalb des Bildungsbereichs (insbesondere mit Sozialpartnerorganisationen) abgestimmt. Die niederländische Regierung hat daher nach der EQR Konsultationsphase eine Steuergruppe zur Implementierung des EQR eingesetzt, in der nicht nur das Bildungsministerium vertreten ist, sondern auch Stakeholder aus dem Bereich der Sekundar- und Hochschulbildung.

Das Bildungsministerium und wesentliche Stakeholder des Bildungssystems, wie die Dachorganisationen der universitären und nicht universitären Hochschulbildung und der Schulen für die Sekundarbildung sowie nationale Arbeitgeberverbände vertreten die Meinung, dass der EQR auf die vorhandenen Bildungssysteme, Qualifikationsniveaus und Qualitätssicherungssysteme soweit wie möglich aufbauen sollte. Im Allgemeinen wird in den Niederlanden die Meinung vertreten, es bräuchte nicht unbedingt einen neuen NQR, um Qualifikationen dem EQR zuzuordnen. Es wird vielmehr bevorzugt, bereits vorhandene Strukturen des Bildungssystems für die Zuordnung zum EQR zu übersetzen, ohne die grundsätzlichen Substrukturen zu verändern. Nur eine Organisation, eine Interessengemeinschaft privater Bildungsorganisationen (PAEPON), ist der Ansicht, es sollte ein alle Niveaus und Segmente des Bildungssystems vereinernder NQR geschaffen werden, um die Probleme mit den momentan vorhandenen Subsystemen zu lösen.

Mit der Zuordnung der niederländischen Qualifikationsniveaus zum EQR wird nicht begonnen werden, bevor der Prozess der formalen Annahme des EQR beendet ist.³⁷

Reichweite bzw. Umfang der Zuordnung zum EQR

Die vorhandenen Substrukturen Berufsbildung (vier Ebenen in den Niederlanden) und Hochschulbildung scheinen dem EQR gut zuordenbar zu sein. Offen ist, wie die Allgemeinbildung im EQR positioniert werden kann. Die Sekundarbildung in den Niederlanden besteht aus den VMBO (vorberufliche Sekundarbildung mit beruflicher und allgemeinbildender Orientierung), HAVO (allgemeine Sekundarbildung) und VWO (prä-universitäre Bildung). Darüber hinaus ist noch unklar, welche Qualifikationen dem EQR Niveau 5 zugeordnet werden, das zwischen den vorhandenen Ebenen der Berufs- und der Hochschulbildung angesiedelt zu sein scheint.

³⁶ Der Großteil der Informationen ist - wenn nicht anders angegeben - dem nationalen Bericht aus den Niederlanden entnommen, der im Rahmen des Projekts TransEQFrame erstellt wurde (s. Westerhuis 2007).

³⁷ Coles 2007, 37

Die Validierung von Lernergebnissen aus dem informellen und nicht formalen Bereich hängt weniger von der Entwicklung eines NQR ab, als von der Etablierung von Verfahren und Methoden, mit deren Hilfe diese Lernergebnisse festgehalten werden können. Das „Dutch Knowledge Centre for APL“ ist der Ansicht, dass dafür ein nationales Set an beruflichen Standards nötig ist. Zur Zeit sind die Qualifikationen und Lernergebnisse zu sehr auf Bildungsprogramme bezogen und es ist daher schwierig, sie als Referenz für die Validierung von Ergebnissen des nicht formalen und informellen Lernens zu nutzen.

Deskriptoren, Lernergebnisorientierung

Es gibt bereits eine starke Orientierung an Lernergebnissen in den Niederlanden, insbesondere in der Berufsbildung und in der Erwachsenenbildung.³⁸

Es gibt keine Debatte über ein gemeinsames Verständnis der EQR Terminologie (z.B. Kompetenz, Lernergebnisse); Diskussionen dazu werden aber in lose verbundenen Kontexten geführt: im Bereich der vorberuflichen Bildung, der Berufsbildung und der nicht-akademischen Hochschulbildung.

Die Definition von Kompetenzen im Bereich der Berufsbildung und der nicht-akademischen Hochschulbildung in den Niederlanden unterscheidet sich von der EQR Definition: „a person’s competencies comprise integrated performance-oriented capabilities, consisting of clusters of knowledge structures, but also cognitive, interactive, affective and, if necessary, psychomotor capabilities, as well as attitudes and values. All are required for carrying out tasks, problem solving and more generally, effectively functioning in a certain profession, organisation, position or role“ (Biemands et al. 2004, zit. nach Westerhuis 2007).

Qualifikationstypen

Nationale Qualifikationen in der allgemeinen Sekundarbildung, der vorberuflichen Bildung, der Berufsbildung und der Hochschulbildung sind nicht in modularer Form organisiert. Den Bildungsinstitutionen – insbesondere in der vorberuflichen Bildung, der Berufsbildung und der nicht-akademischen Hochschulbildung – ist es aber vorbehalten, die Bildungsprogramme in modularer Form zu organisieren. Diese Module werden nicht auf nationaler Ebene definiert und daher auch nicht zertifiziert. Ein formales Zertifikat erhält man nur für eine volle Qualifikation.

Erforderliche weitere Maßnahmen

Prinzipiell wird es als Aufgabe des EQR gesehen, verschiedene Bildungssysteme miteinander vergleichen zu können. Aber Themen wie Qualitätssicherung, Identifikation und Validation von nicht formalem und informellem Lernen sollten nicht in den EQF

³⁸ Coles 2007, 37

integriert werden. Von dem EQR, der nationale Subsysteme in Beziehung setzt, wird erwartet, dass er fehlende Übergänge zwischen Subsystemen sichtbar macht (als „Nebenwirkung“). Er kann Diskussionen und neue Beziehungen zwischen den Subsystemen anregen.

10 Exkurs: Niveaus und Deskriptoren bestehender NQR

Niveaus und ihre Deskriptoren bilden die Kernbestandteile von Qualifikationsrahmen. Niveaus geben die hierarchische Struktur vor (vertikale Ebene); die Deskriptoren charakterisieren die jeweiligen Niveaus und geben daher die Kriterien vor, die eine Qualifikation zu erfüllen hat, um einem bestimmten Niveau zugeordnet werden zu können.

Da von den ausgewählten Länderbeispielen bislang nur in Tschechien Deskriptoren zur Charakterisierung der Niveaus vorliegen – das vorliegende Klassifikationssystem in Slowenien ist zur Zeit nur auf die Bildungsebenen bezogen, Deskriptoren werden erst in Zukunft erarbeitet – wird hier der Blick kurz auf die Deskriptoren bereits entwickelter NQR gerichtet.

In Wissenschaft und Praxis finden sich verschiedenste Definitions- und Klassifizierungsversuche für Lernergebnisse und Kompetenzen, wobei eine Vielzahl an Begriffen auch immer wieder weitgehend synonym verwendet werden. In verschiedenen Ländern sind bestimmte Kategorisierungen weit verbreitet und haben eine zum Teil lange Tradition. In Frankreich wird etwa unterschieden zwischen *savoir*, *savoir-faire* und *savoir-être*, in englischsprachigen Ländern wird häufig differenziert in *cognitive competence*, *functional competence* und *social competence*, während in deutschsprachigen Ländern eine Unterscheidung in „Fachkompetenz“, „Methodenkompetenz“, „Personalkompetenz“ und „Sozialkompetenz“ weit verbreitet ist (vgl. Markowitsch & Luomi-Messerer 2007). Die Differenzierung der Lernergebnisse in Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen im EQR basiert offensichtlich auf diesen Unterteilungen. Bestehende nationale Rahmen bedienen sich auch anderer Dimensionen als der EQR und auch regionale oder sektorale Rahmen können so auf jeweils spezifische Ziele oder Rahmenbedingungen ausgerichtet werden. In der folgenden Tabelle werden den Dimensionen des EQR jene des Qualifikationsrahmens für den europäischen Hochschulraum (QF-EHEA, Dublin Descriptors), des irischen, englischen und schottischen NQR gegenübergestellt (siehe Tabelle 3).

Bei näherer Betrachtung dieser Deskriptorentabellen zeigt sich, dass viele Überschneidungen bei den unterschiedlich bezeichneten Dimensionen vorhanden sind. So findet sich beispielsweise im EQR die Bezeichnung „Kenntnisse“ und im irischen Qualifikationsrahmen die Bezeichnung „knowledge“. Auch die Dimension „Kompetenz“ im EQR, im Sinne von Autonomie und Verantwortung, und die Dimension „accountability“ im britischen Qualifikationsrahmen sind einander sehr ähnlich. Bei einem Vergleich des europäischen und des irischen Qualifikationsrahmens stellt sich heraus, dass die jeweiligen drei Dimensionen nahezu ident sind (EQR: Kenntnisse, Fertigkeiten, Kompetenz; auf englisch: *knowledge*, *skills* und *competence*; irischer Qualifikationsrahmen: *knowledge*, *know-how & skills* und *competence*).

Über die Qualität einer Deskriptorentabelle lassen sich grundsätzlich am ehesten Aussagen auf der Basis der Testung der Zuordnungsbeschreibungen machen. Nationale Spezifika oder Konkretisierungen sind jedenfalls in den Deskriptorentabellen bestehender NQR schwer zu erkennen. Die Deskriptoren des NQR müssen bis zu

einem gewissen Grad allgemein und abstrakt bleiben. Einerseits deshalb, weil sie für eine Reihe von verschiedenen Qualifikationen verwendbar sein sollen und andererseits, weil eine unübersichtliche Textmenge wenig hilfreich für eine transparente und klare Darstellung ist. Die Deskriptoren können demnach zwar eine Basis für eine hierarchische Strukturierung der Qualifikationen bieten; für die Zuordnung der Qualifikationen zu den einzelnen Niveaus bedarf es jedoch zusätzlicher Spezifikationen (z.B. im Hinblick auf die Typen von Qualifikationen, die in den NQR aufgenommen werden, oder auf Maßnahmen der Qualitätssicherung. Es bleibt daher zunächst offen, worin der Mehrwert einer eigenen Deskriptorentabelle für den österreichischen NQR bestehen könnte.

Tabelle 3

Deskriptorentabellen einzelner bereits entwickelter Qualifikationsrahmen in Europa

	EQR	QF-EHEA	Irland	UK	Schottland
N*	8	3+1	10	8	12
Dimensionen	Kenntnisse (theoretisch und/oder faktisch)	Wissen und Verstehen	Knowledge (breath, kind)	Intellectual skills and Attributes (Wissen u. Verstehen, Anwendung,	Knowledge and understanding
	Fertigkeiten (kognitiv, intuitives und kreatives Denken, praktisch-manuelle Verwendung von Methoden, Materialien, Werkzeugen und Instrumenten)	Anwenden von Wissen und Verstehen	Know-How & Skill (range, selectivity)	Analyse, Synthese/ Kreativität u. Evaluierung; psychomot. Fähigkeiten, Selbst-	Generic cognitive skills
		Urteile fällen	Competence (context, role, learning to learn, insight)	einschätzung/Praxisreflexion, Planung und Management von Lernen, Problemlösung, Kommunikation und Präsentation, Interaktion und Gruppenfähigkeiten)	Communication, ICT and numeracy skills
	Kompetenz (Verantwortung und Autonomie)	Kommunikation Lernstrategien		Prozesse (bezogen auf den operativen Kontext der Lernenden, inkl. Aufgaben und Prozesse)	Autonomy, accountability and working with others
			Accountability (Autonomie, Verantwortung und ethisches Verständnis)		

Quelle: 3s Darstellung

* Niveaus

11 Analyse und Schlussfolgerungen für den NQR in Österreich

Im Hinblick auf den aktuellen Stand der NQR Entwicklung können die ausgewählten Länder in drei Gruppen eingeteilt werden; mit Veränderungen in den nächsten Monaten ist jedoch zu rechnen. In Tschechien und Slowenien (Gruppe 1) liegen bereits erste Entwürfe eines alle Bildungsbereiche umfassenden NQR bzw. Klassifikationssystems vor. Zu jenen Ländern, die sich im Prozess der Entwicklung befinden (Gruppe 2), wäre auch Österreich zu zählen: in Deutschland und Dänemark liegen bereits Teilrahmen vor, an vollständigen Rahmen wird gearbeitet. In der Schweiz und in den Niederlanden (Gruppe 3) gibt es noch viele Unklarheiten, eine Reihe von grundlegenden Entscheidungen ist erst zu treffen.

In Österreich wurde mit der Entwicklung des NQR im Anschluss an den EQR Konsultationsprozess begonnen. In einzelnen der untersuchten Länder können die entsprechenden Aktivitäten auf Vorarbeiten aufbauen, die bereits vor Ende des europäischen Konsultationsprozesses begonnen haben. Andere Reformen, wie etwa die Einführung der Zertifizierung nicht formalen und informellen Lernens als Möglichkeit des Erwerbs nationaler beruflicher Qualifikationen im Jahr 2000, spielen dabei ebenfalls eine wichtige Rolle. In Deutschland wurde bereits 2005 ein Qualifikationsrahmen für den Hochschulbereich sowie mit dem IT-Weiterbildungssystem ein sektoraler Rahmen eingeführt. Auch in Dänemark existiert bereits ein Qualifikationsrahmen für den Hochschulbereich; der 2002 vorgelegte Rahmen wurde im Zusammenhang mit der EQR Implementierung bereits überarbeitet und soll demnächst zur Konsultation geschickt werden. 2006 wurde auch für die Berufsbildung ein erster Entwurf präsentiert, an dessen Weiterentwicklung seit März 2007 gearbeitet wird. In der Schweiz werden NQR Projekte in den einzelnen Bildungsbereichen geführt; mit dem Konsultationsprozess für den Qualifikationsrahmen für den Hochschulbereich wird voraussichtlich 2008 begonnen.

In den Ländern der ersten und zweiten Gruppe wurden auch entsprechende Arbeitsstrukturen auf nationaler Ebene eingerichtet und ein Zeitrahmen für die NQR Entwicklung abgesteckt. Die Einbindung von Stakeholdern in diesen Prozess charakterisiert dabei das Vorgehen in den meisten Ländern. In Tschechien basiert die NQR Entwicklung etwa auf einem bzw. mehreren Projekten, die in enger Kooperation mit Stakeholdern abgewickelt werden, in Slowenien und Deutschland wurden nationale Arbeitsgruppen mit RepräsentantInnen aus den relevanten Ministerien und weiteren wichtigen Stakeholdern eingerichtet. In Dänemark konzentriert sich die Arbeit derzeit in den relevanten Ministerien und öffentlichen Ämtern, weitere Stakeholder werden im Laufe des Prozesses konsultiert. In der Schweiz und in den Niederlanden gibt es noch keine eindeutige Position – in der Schweiz ist die Frage noch offen, ob ein NQR für die EQR Implementierung benötigt wird, in den Niederlanden hält man das zur Zeit für nicht nötig – daher scheint auch die Notwendigkeit der Einrichtung einer nationalen Arbeitsgruppe noch nicht gesehen zu werden; in den Niederlanden wurde allerdings eine Steuergruppe zur Implementierung des EQR eingesetzt.

Als zentrale Ziele bei der Entwicklung eines NQR werden in den meisten Ländern die Erhöhung von Transparenz, Durchlässigkeit und Mobilität genannt. In Tschechien wird insbesondere die Erwartung hervorgehoben, der NQR solle dabei unterstützen,

das Qualifikationsniveau insgesamt zu erhöhen und den Arbeitsmarktbezug im Bildungssystem zu stärken. Die Sichtbarmachung von Lücken bzw. mangelnden Übergängen wird in den Niederlanden als „Nebenwirkung“ des EQR gesehen, die zur Entwicklung neuer Instrumente führen kann. Die Reformdimension des NQR – Coles (2007) weist ebenfalls darauf hin – wird ebenfalls in den untersuchten Ländern gesehen. Während etwaige Reformen in Dänemark lediglich als Folgewirkung betrachtet werden, wird in anderen Ländern die treibende Kraft des NQR für Reformen im Qualifikationssystem stärker betont. Dies ist etwa der Fall in Tschechien und Slowenien, aber auch in Deutschland.

Der EQR ist als Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen konzipiert und umfasst daher alle Formen des Lernens auf allen Ebenen. Im Bezug auf die Reichweite der NQR gibt es allerdings unterschiedliche Ansätze in den untersuchten Ländern. In den Ländern der ersten und zweiten Gruppe wird – wie in Österreich – an einem NQR gearbeitet, der zumindest alle Bereiche des formalen Bildungssystems umfasst. Vollständigkeit im Sinne der Einbeziehung nicht formalen und informellen Lernens ist in Tschechien, Slowenien und Deutschland geplant; in Dänemark soll dies nicht Teil des NQR sein. Auch bei jenen Ländern, die einen vollständigen Rahmen anstreben, gibt es vereinzelt Hinweise darauf, dass eine schrittweise Einführung geplant ist. So wird etwa der NQR in Tschechien in der ersten Phase nur Qualifikations- und Beurteilungsstandards für die zwei niedrigsten Ebenen umfassen; in Deutschland wird wie in Österreich zunächst mit dem formalen Bereich begonnen. Ein weiterer wichtiger Aspekt bei der Gestaltung des NQR ist die Frage der Art der Qualifikationen, die in den NQR aufgenommen werden sollen. Auch hier lassen sich unterschiedliche Ansätze ausmachen: Während einige Länder schon entschieden haben, dass sowohl ganzheitliche Qualifikationen, als auch Teilqualifikationen in den NQR aufgenommen werden sollen, ist dies in anderen Ländern momentan noch ungeklärt. Tschechien wird sowohl ganzheitliche Qualifikationen, Teilqualifikationen, als auch Lernergebnisse aus dem nicht formalen und informellen Bereich miteinbeziehen, während Slowenien zumindest ganzheitliche Qualifikationen und Teilqualifikationen mit einbezieht. Andererseits wird in Deutschland zwar der informelle Bereich in den NQR miteinbezogen werden, die Frage des Umgangs mit Teilqualifikationen ist jedoch weiterhin noch offen. Auch in Dänemark ist eine diesbezügliche Entscheidung noch zu treffen.

Bezüglich der Anzahl der Niveaus der jeweiligen NQR ist, auch wenn bereits existierende NQR eine unterschiedliche Anzahl von Niveaus haben (s. Tabelle 1), bei den Entwicklungen in den einzelnen europäischen Ländern eine Tendenz in Richtung acht Niveaus entsprechend dem EQR zu erkennen. So umfasst beispielsweise der NQR in Tschechien acht Niveaus und auch das Klassifikationssystem in Slowenien besteht aus acht Niveaus (inklusive zweier zusätzlicher Subniveaus auf den Ebenen sechs und acht). In Deutschland und Dänemark ist die Anzahl der Niveaus bisher noch nicht endgültig entschieden, wobei der NQR in Dänemark voraussichtlich mehr als acht Niveaus beinhalten wird.

Die Entwicklung und geplante Implementierung des EQR und insbesondere die europaweiten Konsultationsprozesse zum EQR und zum ECVET, dem Europäischen Kreditpunktesystem in der beruflichen Bildung, haben in vielen Ländern die Diskussion der Begriffe wie Lernergebnisse oder Kompetenzen angeregt. In einem Teil der untersuchten Länder hat die Lernergebnisorientierung schon längere Tradition – z.B.

in Slowenien, Dänemark oder in den Niederlanden; in anderen ist sie lediglich in einzelnen Sektoren entwickelt bzw. steckt ihre Entwicklung erst in den Kinderschuhen und wird mit den Arbeiten rund um den NQR weiter vorangetrieben. Allen gemein scheint jedenfalls die unterschiedliche Verwendung bzw. das unterschiedliche Verständnis der einzelnen Begriffe zu sein. Reserviertheit gegenüber den EQR Dimensionen Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz ist jedenfalls in den Diskussionen in Deutschland, in der Schweiz und in den Niederlanden zu bemerken: In der deutschen Berufsbildung steht berufliche Handlungskompetenz im Vordergrund; für den DQR wird die Verwendung der Unterscheidung in fachliche, soziale und personale (bzw. humane) Dimensionen von Handlungskompetenz diskutiert. In der Schweizer Berufsbildung wird „Kompetenz“ (mit Kenntnissen und Fertigkeiten als integrierte Bestandteile) als die übergreifende Bezeichnung für die Beschreibung von Lernergebnissen favorisiert. Auch in den Niederlanden unterscheidet sich die im Bereich der Berufsbildung und der nicht-akademischen Hochschulbildung gebräuchliche Definition von Kompetenzen von der EQR Definition.

Auch wenn zum Teil Kritik an den EQR Dimensionen vorhanden ist und NQR sich anderer Dimensionen bedienen (s. Tabelle oben) bzw. ohne eine derartige Unterteilung auskommen (z.B. Tschechien), so wird doch immer wieder auf eine Orientierung an den EQR Dimensionen bei der Entwicklung der Deskriptoren für den NQR hingewiesen. Ein Bezug ist jedenfalls dann herzustellen, wenn die Zuordnung der nationalen Niveaus zum EQR durchgeführt wird. In diesem Prozess – so die Empfehlung der Kommission – ist die verwendete Methode transparent zu machen; es ist demnach nachvollziehbar darzustellen, inwiefern von einer Äquivalenz zwischen den nationalen Niveaus und den jeweiligen Niveaus des EQR gesprochen werden kann.

Vieles spricht daher dafür, die Deskriptorentabelle des EQR als „Ausgangshypothese“ zu verwenden, sich bei der Entwicklung der Deskriptoren des NQR an der Deskriptorentabelle des EQR anzulehnen und im Zuge des Konsultations- und Testungsprozesses gegebenenfalls zu verfeinern, zu ergänzen oder zu spezifizieren.

12 Literatur

ANKOM (o.J.): Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge. Online: <http://ankom.his.de> (27.06.2007)

Coles, Mike (2007): Qualifications frameworks in Europe: platforms for collaboration, integration and reform. A paper for the conference: Making the European Learning Area a Reality, 3-5 June 2007, Munich

The Danish Bologna follow up group (2003): Towards a Danish “Qualifications Framework” for higher education. Online: <http://www.udiverden.dk/Default.aspx?ID=3792> (22.06.2007)

The Danish Government (2006): Progress, Innovation and Cohesion Strategy for Denmark in the Global Economy – Summary. Online: http://www.globalisering.dk/multimedia/Pixi_UK_web_endelig1.pdf (14.09.2007)

The Danish Technological Institute, The Danish Ministry of Education and CIRIUS (2007): TransEQFrame - Work Package 3: Policy Level ‘The national policy goals and approaches for adapting EQF to policies at national level’. Country Report Denmark.

EPANIL (o.J.): European Common Principles for the Accreditation of Non-formal and Informal Learning in Lifelong Learning. Online: <http://www.epanil.net/aindex.html> (25.06.2007)

Ermenc, Klara S. (o.J.): Learning outcomes approach in Slovenia.

Felder, Sabine (2003): Qualifikationenrahmen im Kontext von Bologna und Lifelong Learning. In: OAQ Newsletter, 3/06, 2-3.

Gönczi, Eva (2007): Designing a National Qualifications Framework: the Experience of Hungary. Online: http://www.coe.int/t/dg4/highereducation/Source/Baku07_HungarianExperience.ppt (29.08.2007)

Hanf, Georg & Hippach-Schneider, Ute (2005): Wozu dienen Nationale Qualifikationsrahmen? – Ein Blick in andere Länder. Online: <http://www.bibb.de/de/17489.htm> (28.08.2007)

Hanf, Georg & Rein, Volker (2007): Nationaler Qualifikationsrahmen - eine Quadratur des Kreises? Herausforderungen und Fragestellungen im Spannungsfeld von Politik, Berufsbildung und Wissenschaft. bwp@ Ausgabe Nr. 11 | November 2006. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe11/hanf_r_ein_bwpat11.pdf (25.06.2007)

Ignjatoviæ, Miroljub; Ivanèiè, Angelca; Svetlik, Ivan (2003): The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning. Background Report for Slovenia. OECD. Online: <http://www.oecd.org/dataoecd/33/28/34258475.pdf> (21.06.2007)

ILO, International Labour Organization: National Policies Concerning Lifelong Learning - Czech Republic. Online: http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/hrdr/topic_n/t_56_cze.htm (20.07.2007)

Kadlec Miroslav (2007): The NQF development in the Czech Republic. Präsentation bei der Auftaktkonferenz „Nationaler Qualifikationsrahmen – Chancen für die Berufsbildung in Österreich“ am 11.04.2007. Online: http://www.qibb.at/fileadmin/content/downloads/NQF_in_CR_MK_Vienna.pdf (29.08.2007)

KMK – Kultusministerkonferenz (2005): Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse. Online: http://www.kmk.org/doc/beschl/BS_050421_Qualifikationsrahmen_AS_Ka.pdf (22.06.2007)

Longpré Michèle (2007): TransEQFrame - Work Package 3: Policy Level ‘The national policy goals and approaches for adapting EQF to policies at national level’. Country Report Switzerland.

Luomi-Messerer, Karin, Lengauer, Sonja, Markowitsch, Jörg (2007): Internationale Beispiele und Erfahrungen und ihre Relevanz für die Entwicklung eines NQR in Österreich. Online: http://www.bmukk.gv.at/mediapool/15833/nqr_analyse_08.pdf (17.06.2008)

Luomi-Messerer, Karin; Markowitsch, Jörg; Lengauer, Sonja (2007): Nationaler Qualifikationsrahmen – Aktuelle Ansätze in Österreich im Vergleich mit anderen Ländern. bwp@ Spezial 3 | Oktober 2007. Online: http://www.bwpat.de/ATspezial/luomi-messerer_etal_atspezial.pdf (20.06.2008).

Malta Qualifications Council (2007): Valuing all Learning. A National Qualifications Framework for Lifelong Learning. A Working Document prepared by the Malta Qualifications Council. Online: <http://www.mqc.gov.mt/news.aspx?nid=1> (28.08.2007)

Markowitsch, Jörg; Schlögl, Peter; Schneeberger, Arthur (2006): Europäischer und nationaler Qualifikationsrahmen. Stellungnahmen zum Arbeitsdokument der Europäischen Kommission sowie erste Befunde für Österreich.

Markowitsch, Jörg; Luomi-Messerer, Karin (2007): Exegesis of the European Qualifications Framework. Working Paper 01/2007. Wien: 3s

Ministry of Education and Culture (MEC) (2007): On the Way to Establish the NQF. Online: http://www.he-leo-project.eu/survey-of-basic-documents-on-nqf-eqf/recent-studies-in-connection-with-he-leo/hungary/position-paper-nqf-hungary_en.pdf/view?searchterm=hungary%20nqf (28.08.2007)

National Reference Point (o.J.): National occupational qualification. Online: <http://www.nrpslo.org/en/index.aspx> (21.06.2007)

NUOV (o.J.): Managing European Diversity in LLL. Czech National Report. Online: <http://www.vpl4.eu/cms/content/downloads/National%20Review%20Czech%20Republic.doc> (29.08.2007)

NUOV (2005): The development of the National qualifications framework (NQF) supporting links between initial and further education. A system project of the Ministry of Education, Youth and Sport. Online: http://www.kvalita1.nuov.cz/data/2411_NSK_EN_Listopad%202005.pdf (29.08.2007)

NUOV (2006): Development of the National Qualifications Framework (NSK). Strengthening links between initial and further education. Report of the NSK project executing team. Online: http://www.kvalita1.nuov.cz/data/2412_Rozvoj%20NSK_autumn%202006.pdf (29.08.2007)

NUOV (2007): A proposal for the concept, structure and processes of the National Qualification Framework. Online: http://www.kvalita1.nuov.cz/data/2413_Proposal%20for%20NSK_2007.pdf (26.06.2007)

Prager Katharina. Hungary. Ministry of Education and Culture: On the Way to Establish the NQF. Online: http://www.he-leo-project.eu/survey-of-basic-documents-on-nqf-eqf/recent-studies-in-connection-with-he-leo/hungary/position-paper-nqf-hungary_en.pdf/view?searchterm=hungary%20nqf (28.08.2007)

Rein, Volker (2007): Deutscher Qualifikationsrahmen (DQR). Aspekte der Entwicklung - Perspektive der Berufsbildung. Präsentation bei der Auftaktveranstaltung „Nationaler Qualifikationsrahmen – Chancen für die Berufsbildung in Österreich“ am 11. April 2007 in Wien.
http://www.qibb.at/fileadmin/content/downloads/DQR_BIBB_11.04.07.ppt

Rein, Volker (2007a): TransEQFrame - Work Package 3: Policy Level ‘The national policy goals and approaches for adapting EQF to policies at national level’. Country Report Germany

Volkswagen Coaching & Institut für Berufsbildung der Universität Kassel (2006): Europäisierung der Berufsbildung. Zwischenbericht März 2006. Online: http://www.vw-coaching.de/fileadmin/user_upload/pdf-Dokumente/2006-04-20_Europa_Zwischenbericht_mit_IGM_Position.pdf (22.06.2007)

Westerhuis, Anneke (2007): TransEQFrame - Work Package 3: Policy Level ‘The national policy goals and approaches for adapting EQF to policies at national level’. Country Report Netherlands.

Quellen

NQR in England <http://www.qca.org.uk/default.aspx> (28.08.2007).

NQR in Irland <http://www.nfq.ie/nfq/en> (28.08.2007).

NQR in Schottland <http://www.scqf.org.uk/> (28.08.2007).

13 Anhang

Tabelle 3

Ebenen des NQR in Tschechien – vorläufiges Konzept

NQR Level		Level of education according to the School Act	Bildungskategorie lt. KKOv ³⁹
Z	To distinguish occupational tools, raw materials, etc. Carry out work according to assigned simple constant procedures.	Elementary education	C
1	To be well versed in supporting documents containing work assignment. To choose from various alternatives occupational tools, raw materials, etc. for a certain procedure, method. To assess the quality of own products (services). When applying particular procedures and methods, problems and their origin are to be identified. To apply particular procedures in standard conditions with minimum possible changes.	Secondary education	D
2	To be well versed in documentation, standards usually applied in a particular field. To choose from various alternatives, work procedures, methods, means, raw materials, etc. according to conditions and requirements for the outcomes. To assess the quality of own products (services) and determine the reasons for possible shortcomings and consequences for further progress. When applying particular procedures and methods, problems and their origin are to be identified as well as the reasons and consequences for further progress are to be determined. To determine the reasons for non-standard functions, behaviour and situations occurring at work objects. To apply chosen procedures depending on various conditions and requirements for the result as well as take into account social viewpoints. To manage smaller teams working on the application of chosen procedures depending on various conditions and requirements for the outcomes.	Secondary education completed by an apprenticeship certificate	E

³⁹ Maßeinheit des statistischen Amtes in Tschechien.

3	<p>To be well versed in documentation, standards usually applied in a particular field.</p> <p>To choose from various alternatives, work procedures, methods, means, raw materials, etc. according to conditions and requirements for the outcomes.</p> <p>To assess the quality of own products (services) and determine the reasons for possible shortcomings and consequences for further progress. When applying particular procedures and methods, problems and their origin are to be identified as well as the reasons and consequences for further progress are to be determined.</p> <p>To determine the reasons for non-standard functions, behaviour and situations occurring at work objects.</p> <p>To apply chosen procedures depending on various conditions and requirements for the result as well as take into account social viewpoints.</p>	H
4	<p>To be well versed in documentation, standards and legal regulation usually applied in a particular field.</p> <p>To choose from various alternatives work procedures, methods, means, raw materials, etc. according to the conditions and requirements for the outcomes.</p> <p>To assess the quality of own products (services) and determine the reasons for possible shortcomings and consequences for further progress. When applying particular procedures and methods, problems and their origin are to be identified as well as the reasons as well as consequences for further progress are to be determined. When problems occur the links of social aspects to problems are to be identified. To determine the reasons for non-standard functions, behaviour and situations occurring at work objects.</p> <p>To assess the relevancy of professional information.</p> <p>To assess the outcomes of other work from the viewpoint of their usage in procedures and methods.</p> <p>To apply and modify the chosen procedures depending on various conditions and requirements for outcomes as well as take into account social viewpoints.</p> <p>To integrate professional information from various sources into problem solving.</p> <p>To propose the ways of result improvement.</p> <p>To propose less complicated, analogical procedures and products.</p> <p>To work out proposed procedures and products.</p>	<p>Secondary education completed by the Maturita examination K, L, M</p>

-
- To be well versed in documentation, standards and legal regulation usually applied in the particular filed.
 - To choose from various alternatives work procedures, methods, means, raw materials, etc. according to conditions and requirements for the outcomes.
 - To assess the quality of own products (services) and determine the reasons for possible shortcomings and consequences for further progress. When applying particular procedures and methods, problems and their origin are to be identified as well as the reasons and consequences for further progress are to be determined. When problems occur, the links of social aspects to problems in question are to be identified.
 - To determine the reasons for non-standard functions, behaviour and situations occurring at work objects.
 - To analyse less complicated systems, phenomena and processes. To assess relevancy of professional information.
 - To assess the outcomes gained in other projects from the viewpoint of their usage in procedures and methods.
 - To apply and modify the chosen procedures depending on various conditions and requirements for the outcomes as well as take into account social viewpoints.
 - To solve more complicated tasks, for which procedures and methods have not yet been developed.
 - To solve problems linked with the necessity of generalization.
 - To integrate professional information from various sources into the problem solving.
 - To integrate more solutions into a complex solution.
 - To propose system improvements.
 - To propose new and more complicated procedures and products.
- 5 To manage teams when addressing complicated professional activities under unpredictable conditions.
-

Tertiary professional education N

	See level 5 plus: To be well versed in documentation, standards and legal regulation applied to a particular field. To choose work procedures, methods, means, raw materials, etc. from various alternatives according to the conditions and requirements of the task. To assess the quality of his or her products (services) and determine the reasons for possible shortcomings and their consequences for further progress must be identified. When applying particular procedures and methods the origin of the problem must be identified and the reasons and consequences for further progress are necessary to be determined. When problems occur the links of social aspects to problems in question are to be identified. To analyse the reasons for non-standard functions, behaviour and situations occurring at work objects as well as their context. To analyse complicated systems, phenomena and processes. To assess the relevance of professional information from other scientific fields. To assess the outcomes of other complicated projects from the viewpoint of their further application in procedures and methods.		
6		Higher education with bachelor's degree	R
	To apply and modify the chosen procedures in dependence on various conditions and requirements for the outcomes as well as take into account social viewpoints. To complete more complicated tasks, for which procedures and methods have yet to be developed. To cope with the problems which are to be generalised. To integrate into problem solution professional information from various sources and knowledge from various scientific fields. To integrate more solution into a complex solution. To propose fundamental system changes. To propose and implement complicated new procedures and products. To cope with problems linked with the application of extensive theoretical and highly specialised knowledge. To manage and plan complicated and extensive processes in unpredictable conditions including a conceptual and strategic decision-making.		
7		Higher education with master's degree	T

See level 7 plus

To complete tasks linked with innovations significant for the whole field.

To contribute to discovering new scientific knowledge.

8 To manage extensive research and development projects.

V

Quelle: NUOV 2007, 8ff