



Materialien und Überlegungen zur Gestaltung der Deskriptoren des NQR für Österreich

3s Working Paper 01/2009 – März 2009

Karin Luomi-Messerer, 3s, Tel +43-1-5850915-41, luomi-messerer@3s.co.at

1. Kontext und Übersicht

Die Auswertung der Stellungnahmen im Rahmen des Konsultationsprozesses für den österreichischen Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) hat gezeigt, dass es zu einer Reihe von wichtigen Aspekten noch weiteren Diskussions- und Klärungsbedarf gibt. Um diesem Bedarf zu entsprechen, wurde 3s von der Sektion Berufsbildung im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur im November 2008 mit der Organisation von Veranstaltungen zur Diskussion ausgewählter Fragestellungen beauftragt. Im Dezember 2009 fand in diesem Kontext ein Seminar mit internationalen ExpertInnen statt und für 2009 sind Diskussionszirkel mit österreichischen ExpertInnen im Qualifikationsbereich geplant. Der erste Diskussionszirkel, der am 20. März 2009 in Wien stattfand, war dem Thema „Deskriptoren der Niveaus“ gewidmet. Das vorliegende Dokument wurde zur Vorbereitung dieses Diskussionszirkels erstellt und an die TeilnehmerInnen vorab versendet.

Die Deskriptoren von Niveaus bilden ein zentrales Designmerkmal von Qualifikationsrahmen. Daher wird im ersten Abschnitt – Kapitel 2 – in das allgemeine Verständnis von Niveaudeskriptoren eingeführt. Da in Österreich diskutiert wird, die Deskriptorentabelle des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) als Ausgangspunkt für den NQR zu verwenden, wird in Kapitel 3 der Blick auf die EQR Deskriptoren gerichtet. Schließlich werden – in Kapitel 4 – Überlegungen zur Zuordnung von Qualifikationen zu den Niveaus in Bezug auf den österreichischen Kontext angestellt. Dabei wird skizziert, welche Informationen gegebenenfalls in einer „Erläuterungstabelle“ enthalten sein könnten, um die Zuordnung zu erleichtern, und welche Regeln bzw. Prinzipien für die Zuordnung von Qualifikationen maßgeblich sein könnten.

2. Deskriptoren – allgemeines Verständnis

Die Europäische Kommission (2008, 11) definiert im Rahmen der Empfehlungen für einen Europäischen Qualifikationsrahmen einen NQR als „ein Instrument für die Klassifizierung von Qualifikationen anhand eines Kriteriensatzes zur Bestimmung des jeweils erreichten Lernniveaus...“ Als solcher „Kriteriensatz“ können die Beschreibungen der Niveaus verstanden werden, die auch als „Deskriptoren“ bezeichnet werden.

Niveaus geben die hierarchische Struktur der Zuordnung von Qualifikationen in einem NQR vor (vertikale Ebene). „Qualifikation“ wird im Zusammenhang mit dem EQR definiert als „das formale Ergebnis eines Beurteilungs- und

Validierungsprozesses, bei dem eine dafür zuständige Stelle festgestellt hat, dass die Lernergebnisse einer Person vorgegebenen Standards entsprechen“ (Europäische Kommission (2008, 11). Die Beschreibungen bzw. Deskriptoren der Niveaus eines Qualifikationsrahmens machen also explizite Aussagen über die Charakteristika von Qualifikationen, die diesen jeweils zugeordnet werden, sowie darüber, worin sich Qualifikationen auf angrenzenden Niveaus unterscheiden.

Deskriptoren können auf verschiedene Arten formuliert werden. Die Deskriptoren des EQR sind bezogen auf Lernergebnisse und auch die des österreichischen NQR sollen in Bezug auf Lernergebnisse formuliert werden, indem die Niveaus durch Aussagen darüber charakterisiert werden, was das Ergebnis eines abgeschlossenen Lernprozesses sein soll. Der Vorteil lernergebnisorientierter Deskriptoren liegt darin, dass sie unabhängig von der Ausbildungsdauer, den Lernorten und Lernformen etc. formuliert werden. Sie sollen damit die Integration von Qualifikationen aus nicht formalen und informellen Lernbereichen ermöglichen und internationale Vergleichbarkeit von Qualifikationen erleichtern.

Auf Lernergebnisse bezogene Niveaudekriptoren eines unterschiedliche Lernbereiche umfassenden oder vollständigen NQR – wie er laut NQR Konsultationspapier (2008, 8) auch in Österreich errichtet werden soll – müssen in gewisser Weise allgemein gehalten sein. Jedenfalls müssen sie aber Niveauunterschiede deutlich zum Ausdruck bringen, um die Zuordnung von Qualifikationen zu ermöglichen.

Zur Beschreibung der Lernergebnisse, die mit den einzelnen Niveaus verbunden sind, wird auf ausgewählte Merkmale („key themes“ – Lester 2008, 9) Bezug genommen, die die Niveauunterschiede zum Ausdruck bringen. In vielen Qualifikationsrahmen werden dazu die Aspekte Wissen, Fertigkeiten, Anwendungsbereiche bzw. Kontexte und Selbständigkeit und Verantwortung verwendet, die auf den einzelnen Niveaus beschrieben werden. Diese Aspekte oder Dimensionen werden in vielen Fällen auch zur Strukturierung der Niveaubeschreibungen verwendet. In der tabellarischen Darstellung des EQR bilden sie beispielsweise die Überschriften für die drei Spalten und finden sich in den einzelnen Niveaubeschreibungen wieder.

Diese Deskriptoren der Niveaus bilden demnach die Referenzgrundlage für die Einordnung von Qualifikationen mit ihren spezifischen Lernergebnissen in einen NQR bzw. für das Design von Qualifikationen und weisen somit auf ein Merkmal von Qualifikationen hin (das Niveau der erreichten Lernergebnisse). Anzumerken ist hierzu, dass Qualifikationen damit aber nicht hinreichend beschrieben sind: Für ein weiteres Verständnis von Qualifikationen sind z.B. die damit verbundenen konkreten Lernergebnisse zu spezifizieren und gegebenenfalls weitere Charakteristika zu beschreiben (wie etwa Umfang, Voraussetzungen für den Erwerb, typischer Weg des Erwerbs, Dauer des Erwerbs). Damit wird auch deutlich, dass, auch wenn die Zuordnung zu den NQR Niveaus auf der Basis von Lernergebnissen erfolgt (also durch das „Matching“ zwischen den Lernergebnissen, die eine Qualifikation ausmachen, und den Deskriptoren der Niveaus – siehe dazu weiter unten), dies nicht zwingend bedeutet, dass im Qualifikationssystem insgesamt Inputfaktoren keine Rolle mehr spielen: Sie können z.B. auch weiterhin wesentlicher Bestandteil der staatlichen Steuerung sein.

Qualifikationsrahmen können verschiedene Funktionen haben, z.B. orientierende oder regulierende. In einem orientierenden Rahmen – diese Funktion soll laut NQR Konsultationspapier (2008, 8) auch der österreichische Rahmen haben – ist es besonders wichtig darauf zu achten, dass die Deskriptoren nicht nur für „Fachleute“ im engeren Sinn verständlich sind (z.B. für die Institutionen, die dafür zuständig sind, Qualifikationen den Niveaus zuzuordnen, für qualifikationsvergebende Institutionen, für Bildungsanbieter etc.), sondern für eine möglichst weite Zielgruppe nachvollziehbar sind: für alle Lernenden bzw. BürgerInnen (vgl. z.B. Lester 2008, 4).

Um klare Niveaubeschreibungen zu erstellen, die insbesondere die Unterschiede zwischen den Niveaus gut zum Ausdruck bringen, ist also eine Reihe von Faktoren zu beachten. Diese werden – in Anlehnung an Lester (2008, 9) – im Folgenden in Form von Fragen kurz zusammengefasst:

- Sind die Niveaudeskriptoren unabhängig von Bildungsprogrammen bzw. Erwerbskontexten formuliert?
- Sind die Beschreibungen relevant für alle Typen von Qualifikationen in dem jeweiligen Qualifikationssystem?
- Können mit den Beschreibungen alle relevanten Formen des Erwerbs von Lernergebnissen eingeschätzt werden?
- Werden die Aspekte, Merkmale oder Dimensionen, auf die in den Beschreibungen Bezug genommen wird, in logischer Weise über die Niveaus hinweg (von den niedrigeren zu den höheren) entwickelt?
- Drücken die Beschreibungen in Bezug auf die verschiedenen Aspekte, Merkmale oder Dimensionen den Fortschritt in gleichem Ausmaß aus?
- Ist die Art und Weise, wie die Niveaus beschrieben sind, konsistent?
- Wird klar zum Ausdruck gebracht, wie sich benachbarte Niveaus voneinander unterscheiden?
- Ist die verwendete Form der Formulierungen adäquat für die Zielgruppe?

Im Konsultationsdokument für den NQR in Österreich wird vorgeschlagen, die Deskriptorentabelle des EQR als Ausgangspunkt für die Formulierung zusätzlicher Charakteristika der österreichischen Qualifikationsniveaus zu verwenden und auf diesem Weg die Deskriptorentabelle für den NQR zu entwickeln. Daher wird zunächst der Blick auf die EQR Deskriptoren gerichtet.

3. EQR Deskriptoren: Designprinzipien und Analyse¹

Das Herzstück des EQR bildet die Deskriptorentabelle, die Beschreibung von acht Referenzniveaus, die allgemein ausdrücken, was Lernende mit einer Qualifikation auf einem bestimmten Niveau wissen und können sollten, unabhängig davon, wo oder wie dieses Wissen und Können erworben wurde. Zur Strukturierung der lernergebnisorientierten Niveaudeskriptoren werden im EQR folgende Dimensionen oder Kategorien verwendet:

- Kenntnisse: im Sinne von Theorie- und/oder Faktenwissen,

¹ Die Prinzipien wurden zum Teil aus der „EQF Explanatory note“ übernommen (European Commission 2008).

- ___ Fertigkeiten: im Sinne von kognitiven Fertigkeiten, d.h. Einsatz logischen, intuitiven und kreativen Denkens, und praktische Fertigkeiten, d.h. Geschicklichkeit und Verwendung von Methoden, Materialien, Werkzeugen und Instrumenten,
- ___ Kompetenz: im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbständigkeit.

Diese Dimensionen bilden die drei Spalten der EQR Deskriptorentabelle und strukturieren somit die Beschreibungen in Bezug auf die steigenden Anforderungen auf den verschiedenen Niveaus. Diese Form der Strukturierung und die vorliegenden Beschreibungen der Niveaus stellen das Ergebnis eines mehrjährigen Erarbeitungsprozesses und letztlich eines Kompromisses zwischen den Mitgliedstaaten dar.²

Wenn auch dieser Kompromiss zu weiten Teilen auf politisch-pragmatischen Entscheidungen beruht und nicht auf wissenschaftlichen bzw. forschungsbasierten Überlegungen alleine, soll dennoch im folgenden Abschnitt eine Analyse der EQR Deskriptoren vorgenommen werden. Dies ist unter anderem deshalb erforderlich, weil die Deskriptorentabelle des EQR die Grundlage für die Deskriptorentabelle des österreichischen NQR bilden soll und daher eine eingehende Betrachtung unerlässlich ist, um auf nationaler Ebene zu einem gemeinsamen Verständnis zu kommen. Unabhängig davon, welche Rolle die EQR Deskriptoren im österreichischen NQR künftig spielen werden, ist ihre Analyse jedenfalls auch im Hinblick auf den Zuordnungsprozess nationaler Qualifikationsniveaus zum EQR unabdinglich.

Die Deskriptoren des EQR reflektieren sowohl Spezialisierung als auch Generalisierung. Mit einem höheren Niveau ist nicht notwendigerweise eine höhere Spezialisierung der Lernergebnisse verbunden, wobei dies in manchen Fällen durchaus der Fall sein kann (z.B. im akademischen Bereich oder in bestimmten Forschungskontexten).

In den Beschreibungen der Niveaus wurden lediglich positive Aussagen verwendet; es sind also keine Aussagen darüber enthalten, welche Lernergebnisse NICHT damit gemeint sind. Begriffe aus einem bestimmten Fachjargon wurden ebenfalls vermieden.

Die Deskriptoren sollen eine eindeutige Unterscheidung angrenzender Niveaus ermöglichen und eine klare Progression von unteren zu oberen Niveaus zum Ausdruck bringen. Jedes Niveau subsumiert dabei die vorhergehenden Niveaus, auch wenn dies textlich nicht explizit ausgedrückt wird (um Wiederholungen zu vermeiden und die Tabelle nicht zu überladen). Zur Unterscheidung der Niveaus wird insbesondere auf folgende Aspekte Bezug genommen:

- ___ Komplexität und Tiefe des Verstehens;
- ___ Ausmaß der benötigten Unterstützung und Anleitung;
- ___ Ausmaß der erforderlichen Unabhängigkeit und Kreativität;
- ___ Umfang und Komplexität der Anwendung bzw. Praxis;
- ___ Ausmaß der Transparenz und Dynamik von Situationen.

² Für weitere Ausführungen zur Entwicklung des EQR und insbesondere der Deskriptorentabelle siehe Markowitsch & Luomi-Messerer 2008.

Um die Niveauunterschiede zum Ausdruck zu bringen, wird – unter Berücksichtigung der eben aufgelisteten allgemeinen Aspekte – bei den Deskriptoren der drei Dimensionen jeweils auf spezifische Aspekte Bezug genommen.

Im Bereich der Kenntnisse wird das ansteigende Anforderungsniveau in Bezug auf die Form des Wissens, die zunehmende Kritikfähigkeit und den allgemeinen Kontext („Arbeits- oder Lernbereich“) ausgedrückt (vgl. dazu Sloane 2008, 47). Auf Niveau 1 ist lediglich von „grundlegendem Allgemeinwissen“ die Rede, von Niveau 2 bis 6 werden die Kenntnisse mit einem „Arbeits- oder Lernbereich“ in Verbindung gebracht und auf Niveau 7 und 8 wird die Schnittstelle zwischen verschiedenen Bereichen angesprochen. Die Art des Wissens, das mit den verschiedenen Niveaus verbunden ist, lässt sich, so Sloane (2008, 48), tendenziell in drei Gruppen teilen: Auf den Niveaus 1 bis 3 ist eher von „Faktenwissen“ die Rede, auf den Niveaus 4 bis 6 von „Regelwissen“ und auf den Niveaus 7 bis 8 von „Begründungswissen“. Auf den Niveaus 6 und 7 wird auch explizit auf „Kritikfähigkeit“ Bezug genommen: Auf Niveau 6 ist von einem „kritischen Verständnis“ die Rede, auf Niveau 7 von „kritischem Bewusstsein“ (Sloane 2008, 50). Niveau 8 enthält explizit keine derartige Formulierung. Es kann aber davon ausgegangen werden, dass dies implizit enthalten ist, da jedes Niveau die vorhergehenden mit einschließt.

Die Niveauunterschiede im Bereich der Fertigkeiten werden sowohl durch die Arten der Fertigkeiten spezifiziert, als auch durch die Formen der Aufgaben bzw. Probleme, die damit gelöst werden können. Fertigkeiten werden im EQR als kognitive und praktische Fertigkeiten beschrieben. In der Beschreibung auf Niveau 1 sind diese Zusätze nicht enthalten, es ist ganz allgemein von „grundlegenden Fertigkeiten“ die Rede und von „einfachen Aufgaben“, die ausgeführt werden können. Auf „kognitive und praktische Fertigkeiten“ wird auf den Niveaus 2 bis 5 Bezug genommen, die jeweils spezifiziert werden durch ihren Umfang („grundlegende“, „eine Reihe“, „umfassende“) und ihren Einsatzbereich. Auf Niveau 6 werden „fortgeschrittene Fertigkeiten“ beschrieben, auf Niveau 7 „spezialisierte Problemlösungsfertigkeiten“ und auf Niveau 8 „weitest fortgeschrittene Fertigkeiten und Methoden“. Die Aufgaben, die ausgeführt und die Probleme, die gelöst werden können, werden mit zunehmender Höhe der Niveaus in einem zunehmenden Komplexitätsgrad beschrieben, die Dynamik der Situationen nimmt zu, ebenso die erforderliche Kreativität sowie Innovationsfähigkeit.

Im Bereich Kompetenz wird die Progression durch das zunehmende Maß an Verantwortungsübernahme und Selbständigkeit ausgedrückt. Auf den niedrigeren Niveau ist stärkere Anleitung erforderlich, auf Niveau 4 ist erstmals von „selbständigem Tätigwerden“ die Rede und von Niveau 5 bis 7 können Leitungsaufgaben übernommen werden. In den Beschreibungen auf Niveau 8 kommt die Formulierung „Leitung“ zwar nicht explizit vor; auch hier kann aber davon ausgegangen werden, dass dies implizit mitgemeint ist, da jedes Niveau die vorhergehenden mit einschließt. Die Niveauunterschiede in diesem Bereich werden auch durch Beschreibungen des Kontexts ausgedrückt, der auf niedrigeren Niveaus „vorstrukturiert“ ist, während er bei höheren Niveaus komplexer, dynamischer und weniger vorhersehbar beschrieben wird.

Diese Ausführungen zeigen, dass es, um die Deskriptoren in Bezug auf eine Dimension auf einem bestimmten Niveau verstehen und sie von jenen anderer Niveaus abgrenzen zu können, erforderlich ist, die Deskriptoren in der gesamten Spalte zu lesen. Ebenso ist es zum Verständnis eines Niveaus nötig, die gesamte Zeile zu lesen, da die Deskriptoren zu den drei Dimensionen nicht isoliert voneinander zu betrachten sind: Für sich betrachtet sind die Beschreibungen zu einer bestimmten Dimension noch nicht aussagekräftig genug, erst wenn die Beschreibungen für das gesamte Niveau miteinbezogen werden, kann ein vollständiges Bild entstehen. Die EQR Tabelle erschließt sich demnach nur, wenn sie sowohl in ihrer vertikalen als auch in ihrer horizontalen Struktur betrachtet wird.

Dieses letztgenannte Prinzip, das für die Zuordnung von Qualifikationen von entscheidender Bedeutung ist, wird auch in der Analyse der impliziten Hierarchien des EQR deutlich: An anderer Stelle (Markowitsch & Luomi-Messerer 2008) wurde die These aufgestellt, dass dem EQR zumindest drei Hierarchien inhärent sind:

- ___ eine Hierarchie von Bildungsprogrammen bzw. Angeboten,
- ___ eine Hierarchie beruflicher bzw. organisationsbezogener Aufgaben und Funktionen,
- ___ eine Hierarchie des individuellen Erwerbs von Fertigkeiten bzw. der Kompetenzentwicklung.

Diese Hierarchien spielen in den Empfehlungen zur Einrichtung eines EQR eine ambivalente Rolle: Zum einen sind sie zwar an verschiedenen Stellen implizit in die Entwicklung eingeflossen, zum anderen distanzierte man sich aus bestimmten Gründen immer wieder explizit davon. Sie zeigen allerdings weitgehende Übereinstimmung mit den drei Dimensionen des EQR – „Kenntnisse“ (=Bildungshierarchie), Fertigkeiten (=Hierarchie des Fertigkeitserwerbs) und Kompetenz (=Berufshierarchie) –, wenn sie auch nicht ausschließlich diesen zugeordnet werden können. In der Analyse dieser impliziten Hierarchien wird argumentiert, dass eine Interpretation des EQR diesem eben nur dann gerecht werden kann, wenn diese Hierarchien gemeinsam berücksichtigt werden.

4. Überlegungen zur Zuordnung von Qualifikationen zu den Niveaus

In Bezug auf die Deskriptoren des österreichischen NQR sind eine Reihe von Fragen zu klären, bevor Qualifikationen zu Niveaus zugeordnet werden können. In diesem Abschnitt sollen einerseits Aspekte, die die Gestaltung der NQR Deskriptorentabelle betreffen, und andererseits Überlegungen und offene Fragen zur Zuordnung von Qualifikationen zu den Niveaus diskutiert werden.

4.1 Gestaltung der NQR Deskriptorentabelle

Im Rahmen des NQR Konsultationsprozesses wurde die Frage der Entwicklung einer österreichischen Deskriptorentabelle diskutiert und in den meisten Stellungnahmen als nicht erforderlich betrachtet. Im Bericht der ExpertInnenengruppe zu den Stellungnahmen zum Konsultationspapier zum österreichischen NQR wird Folgendes

festgehalten: „Die Stellungnahmen lehnen eine spezifisch österreichische Deskriptorentabelle (österreichischer Sonderweg) ab“ (Aff et al. 2008, 11). Auch die beiden „NQR Pilotprojekte“, die im Kontext des NQR Konsultationsprozesses durchgeführt wurden – in den Bereichen Tourismus (Luomi-Messerer & Lengauer 2009) und Bau (Tritscher-Archan 2009) – sind zu dem Ergebnis gekommen, dass zur Zuordnung von österreichischen Qualifikationen keine österreichspezifische Deskriptorentabelle erforderlich ist. Das hohe Abstraktionsniveau der EQR Deskriptoren wurde nicht als Hindernis für die Zuordnung von Qualifikationen gesehen, auch wenn sich dadurch ein gewisser Interpretationsspielraum ergibt, der mitunter dazu führen kann, dass eine Qualifikation von verschiedenen ExpertInnen unterschiedlichen Niveaus zugeordnet werden würde. Im Rahmen eines Pilotprojektes zur Probezuordnung von Qualifikationen aus dem nicht-ärztlichen Gesundheitsbereich (Schlögl 2009) wurde allerdings angemerkt, dass ein eindeutiges Zuordnen bestehender Qualifikationen zur Zeit vielfach nicht möglich sei, da die generischen Deskriptoren des EQR unterbestimmt seien und keine eindeutige Passung zuließen.

Im Zuge des Konsultationsprozesses, in den Pilotprojekten sowie in den anschließenden Diskussionen wurde immer wieder der Bedarf an zusätzlichen Erläuterungen formuliert. Im NQR Konsultationspapier (2008, 19) wurde als eine Möglichkeit die Erstellung einer „Erläuterungstabelle“ genannt, in der beispielsweise Änderungsvorschläge zu den EQR Deskriptoren, Spezifizierungen oder Beispiele enthalten sein könnten. Dabei sind allerdings noch einige Fragen offen:

- ___ Auf welche Art und Weise soll die Erläuterungstabelle erstellt werden?
- ___ Welche Informationen sollen in einer solchen Erläuterungstabelle konkret enthalten sein?
- ___ Welche Funktion soll die Erläuterungstabelle haben (z.B. Konkretisierung der Zuordnungsregeln von Qualifikationen zu den NQR Niveaus)?
- ___ Für wen ist die Erläuterungstabelle gedacht, auf welche Zielgruppe sollen die Formulierungen ausgerichtet sein?
- ___ In welchem Verhältnis würden nationalspezifische Erläuterungen mit etwaigen europäischen Erläuterungen zur EQR Tabelle stehen?

Im Folgenden werden mögliche Aspekte, die in eine Erläuterungstabelle einfließen könnten, kurz angeführt.

Klärung von Begrifflichkeiten

Ein unterschiedliches Verständnis der in der EQR Tabelle verwendeten Begrifflichkeiten kann zu recht unterschiedlichen Einschätzungen der Niveaus und in der Folge zu unterschiedlichen Zuordnungen von Qualifikationen führen. Da sich die Bedeutungen der verwendeten Begriffe anscheinend nicht unmittelbar erschließen, könnten Begriffsklärungen bzw. Erläuterungen zum Verständnis der Begriffe und Formulierungen im österreichischen Kontext hilfreich sein.

Auch im Rahmen der NQR Pilotprojekte wurde auf die Unklarheit einzelner Formulierungen hingewiesen. Bei dem Pilotprojekt „NQR Tourismus“ wurde beispielsweise hinterfragt, was im Bereich der Kenntnisse genau mit dem Begriff „Theorien“ gemeint sei: Geht es dabei um wissenschaftliche Theorien oder sind auch „Alltagstheorien“ gemeint? Auch die Formulierung „breites Spektrum an Theorie und Faktenwissen“ (Niveau 4) wurde als zu unklar bezeichnet.

In dem von der Europäischen Kommission unterstützten Projekt zur Testung und Implementierung des EQR „AMOR“³ wird etwa darauf hingewiesen, dass die Beschreibungen bei der Dimension Kompetenz im Sinne von Übernahme von Verantwortung und selbständigem Handeln in der Projektpartnerschaft unterschiedlich verstanden wurden: Manche verbanden damit rechtliche Verantwortung, andere eher „ein Sich-Kümmern um etwas oder jemanden“ (vgl. Diart 2007, 19).

Im Pilotprojekt aus dem nicht-ärztlichen Gesundheitsbereich (Schlögl 2009) wurde die im Bereich der Kompetenz auf Niveau 8 verwendete Formulierung „namhafte Kompetenz“ kritisch hinterfragt: Hier werde eine stärker personenzentrierte Logik eingeführt, die in den anderen Niveaubeschreibungen nicht zu finden ist.

In Bezug auf die Dimension Kenntnisse bleibt laut Sloane (2008, 48) beispielsweise auch unklar, was denn genau unter „Arbeits- oder Lernbereich“ zu verstehen sei und ob jeder „Arbeits- oder Lernbereich“ strukturell gleichwertig oder gleichartig sei und nicht verschiedene Bereiche (Sloane spricht von „Domänen“) unterschiedliche Niveauanforderungen haben (als Beispiel werden dazu die Domänen „Einzelhandel“ und „medizinische Beratung“ einander gegenüber gestellt).

Weitere Unklarheit kann immer wieder in Bezug auf die Begriffe Lernergebnisse und Kompetenz(en) bzw. auf das Verhältnis dieser Begriffe zueinander ausgemacht werden. Im Zusammenhang mit dem EQR wird der Begriff Lernergebnisse als umfassender angesehen.⁴ Im EQR werden Lernergebnisse definiert als das, „was ein Lernender weiß, versteht und in der Lage ist zu tun, nachdem er einen Lernprozess abgeschlossen hat“ (Europäische Kommission 2008, 11) und bilden den Überbegriff für die Dimensionen Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenz. Lernergebnisse sind in dieser Definition jedenfalls umfassender als Kompetenz(en) (im Sinne von „Können“ oder „Handlungsfähigkeit“). Mit Bezug auf die Unterscheidung von Wissensformen wird deutlich, dass der Begriff Lernergebnis als Überbegriff, der Kompetenz(en) mit einschließt, verwendet werden kann, nicht jedoch umgekehrt: Lernergebnisse können auch in Form von Wissen, dem keine (Handlungs-)Kompetenz entspricht – das also kein „praktisches Wissen“ sondern „träges Wissen“ ist –, vorliegen. Würde(n) Kompetenz(en) als Überbegriff verwendet werden, würde diese Form des Wissens damit nicht erfasst werden.⁵

Glossar und Beispiele

Im Pilotprojekt „NQR Tourismus“ (Luomi-Messerer & Lengauer 2009) wurde angeregt, eine Art „nationales Glossar“ mit Erläuterungen zu erarbeiten. In diese Erläuterungen könnten auch Beispiele aus dem österreichischen Qualifikationssystem zur Illustration von Begriffen oder Formulierungen der Deskriptorentabelle eingebunden werden. Mit diesen Erläuterungen und Beispielen könnten spezifische Charakteristika des österreichischen Qualifikationssystems zum Ausdruck gebracht werden. Das Glossar könnte als Teil der Richtlinien betrachtet werden, die für die Zuordnung zu den Niveaus zu erarbeiten sind (NQR Konsultationspapier 2008, 28).

³ Mehr Informationen zu AMOR sind auf der Projektwebsite erhältlich: www.amor-project.eu.

⁴ Ein Blick in den Verlauf der Entwicklung der EQR Deskriptorentabelle zeigt, dass anfangs Kompetenzen im Vordergrund gestanden sind, diese Fokussierung jedoch letztlich verworfen wurde (vgl. z.B. Markowitsch & Luomi-Messerer 2008).

⁵ Zur Unterscheidung von Wissensformen (explizites und implizites Wissen bzw. träges und praktisches Wissen) siehe z.B. Markowitsch et al. 2004. In Anlehnung an diese Differenzierung würden Lernergebnisse all diese Wissensformen umschließen, Kompetenzen (bzw. praktisches Wissen oder Können) lediglich implizites und explizites Wissen, sofern letzteres nicht träge ist (vgl. dazu auch Markowitsch 2008).

Nationale Erläuterungen – europäische Erläuterungen

Auch auf europäischer Ebene wird immer wieder diskutiert, Erläuterungen zu den Niveaubeschreibungen des EQR zu verfassen, bzw. wurde in mehreren Testprojekten eine diesbezügliche Empfehlung geäußert. Bislang ist zwar nur eine Erläuterung des EQR insgesamt veröffentlicht worden (zu den Designprinzipien oder der Verwendung der EQR Tabelle – European Commission 2008), es wäre aber denkbar, dass auch eine „EQR Erläuterungstabelle“ erstellt würde. In diesem Falle würde sich die Frage nach dem Verhältnis zwischen dieser und einer österreichischen Erläuterungstabelle stellen. Es könnte beispielsweise der Fall auftreten, dass die in der österreichischen Erläuterungstabelle enthaltenen Begriffsklärungen nicht mit jenen der EQR Erläuterungstabelle übereinstimmen bzw. diesen sogar widersprechen. Welche Folgen hätte dies dann in Bezug auf das Vertrauen anderer Länder in die Zuordnung österreichischer Qualifikationsniveaus zu den EQR Niveaus? Ein möglicher Weg, diesem Problem entgegenzuwirken, wäre es, sich zumindest in Bezug auf Begriffsklärungen oder Glossarerstellung vorab „Verbündete“ zu suchen: Diese Erläuterungen könnten etwa in Zusammenarbeit bzw. Abstimmung mit anderen (deutschsprachigen Ländern) erarbeitet werden.

„Typische“ Qualifikationen

In manchen Ländern werden zur Illustration der Anforderungen eines Niveaus auch „typische“ Qualifikationen hinzugezogen (vgl. dazu auch Tuck 2007, 42).⁶ Dies sind in der Regel Qualifikationen aus dem formalen Qualifikationssystem, die hohen Bekanntheitswert haben und damit gut geeignet sind, die Bedeutung eines Niveaus einem weiten Kreis an Stakeholdern zu kommunizieren. Bei einer Verwendung solcher „typischer“ Qualifikationen zur Charakterisierung von Niveaus sollte aber deutlich gemacht werden, dass diese nur beispielhaft verwendet werden, um die Offenheit des NQR für verschiedene Typen von Qualifikationen und insbesondere aus informellen und nicht formalen Lernbereichen zu gewährleisten.

Input-Faktoren und weitere Informationen

Zur Klärung der Bedeutung der einzelnen Niveaus könnten weitere Informationen angegeben werden, wie zum Beispiel Informationen zum „typischen“ Ort des Erwerbs einer Qualifikation (z.B. schulische oder hochschulische Institution, Arbeitsplatz) oder zu „typischen“ weiteren Lern- und/oder Arbeitsmöglichkeiten, die mit dem Erwerb einer Qualifikation auf einem bestimmten Niveau verbunden sind.

Deskriptoren des Hochschulrahmens

Durch die in der EQR Empfehlung explizit behauptete Übereinstimmung der Niveaus 5 bis 8 mit den Niveaus der so genannten Bologna-Zyklen sind für diese Niveaus zumindest für die Qualifikationen aus dem Hochschulbereich weitere Deskriptoren von Relevanz: die Dublin Deskriptoren. Diese könnten als Bestandteil der Erläuterungstabelle das vom Hochschulsektor für diesen Bereich geforderte Festhalten an ihnen explizit zum Ausdruck bringen, ohne jedoch die Niveaus 5 bis 6 alleine auf Qualifikationen aus dem Hochschulbereich zu beschränken. Die Dublin-Deskriptoren sind zwar lernergebnisorientiert beschrieben, im Qualifikationsrahmen

⁶ Manche NQF sind überhaupt so konzipiert, dass sie durch „key qualifications“ definiert werden. Lester (2008, 3) ordnet beispielsweise den Australischen Qualifikationsrahmen dieser Gruppe zu.

für den Europäischen Hochschulbereich werden jedoch – zumindest für die ersten beiden Zyklen – auch Kreditpunkte angegeben. Die Niveaus dieses Rahmens sind – im Unterschied zum EQR – demnach also zusätzlich durch Input-Faktoren charakterisiert.

4.2 Zuordnung von Qualifikationen

Wenn die Niveaus des österreichischen NQR durch die EQR Deskriptorentabelle und gegebenenfalls ergänzende Beschreibungen (Erläuterungstabelle) charakterisiert werden, so bilden diese Beschreibungen auch die Grundlage für die Zuordnung von Qualifikationen zum NQR. Das konkrete Vorgehen bzw. die zu befolgenden Prinzipien bei der Zuordnung zu den einzelnen Niveaus wären jedoch durch weitere Vereinbarungen zu klären. Im Folgenden einige Überlegungen dazu, die sich auf die Zuordnung von Qualifikationen auf der Basis der EQR Deskriptorentabelle beziehen.

Lesen der Deskriptorentabelle

Wie bereits erwähnt, ist es zum Verständnis eines Niveaus erforderlich, die Beschreibungen der gesamten Zeile der Deskriptorentabelle (Kenntnisse, Fertigkeiten, Kompetenz) zu lesen. Ebenso ist es erforderlich, die vertikale Struktur zu beachten: Höhere Niveaus bauen auf den vorhergehenden auf und schließen diese mit ein; die Beschreibungen vorhergehender Niveaus sind daher auf den höheren Niveaus implizit enthalten, auch wenn sie nicht explizit wiederholt werden.

„Matching“: Vergleich der Lernergebnisse einer Qualifikation mit den Niveaubeschreibungen

Die mit einer bestimmten Qualifikation verbundenen Lernergebnisse werden mit den Niveaubeschreibungen verglichen. In diesem Prozess sollte mit den unteren Niveaus begonnen werden und so lange verglichen werden, bis jenes Niveau gefunden wird, für das am ehesten Übereinstimmung identifiziert werden kann. Um ein klareres Bild von der passenden Niveauzuordnung zu bekommen, sollte auch zumindest das nächst höhere Niveau in den Vergleich miteinbezogen werden.

Prinzip „best fit“

Da die Niveaudeskriptoren in gewisser Weise allgemeine Beschreibungen sind, damit sie für unterschiedliche Typen von Qualifikationen aus unterschiedlichen Lernbereichen relevant sein können, wird in den meisten Fällen keine perfekte Übereinstimmung zwischen den mit einer Qualifikation verbundenen Lernergebnissen und den Beschreibungen eines Niveaus zu erzielen sein. Die Niveaubeschreibungen sind daher nicht im Sinne einer exakten „Linie“ zu verstehen, sondern vielmehr als „Korridor“ zu betrachten. In dem Pilotprojekt „NQR Bau“ (Tritscher-Archan 2009) wird dies ebenfalls betont: Die Niveaubeschreibungen lassen einen gewissen Spielraum bzw. umfassen eine bestimmte Bandbreite; manche Qualifikationen wären eher am unteren Rand angesiedelt, andere wiederum eher am höheren.

Qualifikationen sollen jedenfalls einem Niveau zugeordnet werden und nicht mehreren. Bei der Zuordnung einer Qualifikation zu einem Niveau soll daher das Prinzip „best fit“ angewendet werden: Die Qualifikation wird jenem Niveau zugeordnet, dessen Beschreibung am besten für die jeweilige Qualifikation zutrifft.

Da allerdings davon auszugehen ist, dass die mit den drei Dimensionen „Kenntnisse, Fertigkeiten, Kompetenz“ verbundenen Anforderungen eines Niveaus in Bezug auf eine Qualifikation meist nicht gleichermaßen erfüllt werden, ist zu überlegen, wie damit umzugehen ist. Eine zentrale Frage dabei ist die nach einer etwaigen hierarchischen Beziehung der Dimensionen: Ist etwa eine Dimension bedeutsamer als andere und hat daher größeres Gewicht bei der Entscheidung für ein bestimmtes Niveau?

In Bezug auf den EQR7 ist jedoch festzustellen, dass die drei Dimensionen nicht unterschiedlich zu gewichten sind: Alle drei Dimensionen sind gleich wichtig; auch die Reihenfolge ihrer Anordnung in der Tabelle hat keine Bedeutung. In den Diskussionen im Kontext des NQR Konsultationsprozesses und auch in den Testprojekten, die von der Europäischen Kommission zur Unterstützung der Implementierung des EQR gefördert werden, zeigt sich jedoch, dass die Dimensionen durchaus unterschiedlich bewertet werden, was zu unterschiedlichen Zuordnungsentscheidungen führen kann. In dem Projekt „NQR Bau“ (Tritscher-Archan 2009) wird zur Lösung dieser Frage beispielsweise vorgeschlagen, explizit zu machen, inwiefern die mit einer Qualifikation verbundenen Lernergebnisse in Bezug auf die Dimensionen unterschiedlichen Niveaus entsprechen; die getroffene Entscheidung für ein bestimmtes Niveau würde schließlich Aufschluss darüber geben, welche Dimension stärker in den Vordergrund gerückt wird. So könnte z.B. angegeben werden, dass in Bezug auf Kenntnisse eine Qualifikation Niveau 5, in Bezug auf Fertigkeiten Niveau 5 und in Bezug auf Kompetenz Niveau 6 entspricht und dass die Qualifikation schließlich Niveau 6 zugeordnet wird. Damit würde sichtbar gemacht werden, welche Dimension bei der Zuordnungsentscheidung im Fokus ist, wobei dies für die verschiedenen Sektoren und Lernbereiche durchaus unterschiedlich sein könnte (z.B. könnte bei akademischen Qualifikationen der Fokus stärker auf Kenntnisse gerichtet sein, bei beruflichen eher auf Fertigkeiten, bei informell erworbenen Qualifikationen eher auf Kompetenz). Wird eine Dimension in den Vordergrund gerückt bzw. auf eine Dimension alleine abgestellt, so wird man jedoch den Niveaus eines Qualifikationsrahmens, das sich nur durch die Gesamtbetrachtung der Beschreibungen erschließt, nicht gerecht. Im Falle unterschiedlicher Einschätzungen in Bezug auf die drei Dimensionen wird die Anwendung des „best fit“ mitunter auch im Sinne der Bildung eines Durchschnittswertes verstanden, um die Zuordnung zu einem Niveau zu rechtfertigen. Eine solche vereinfachte mathematische Lösung scheint ebenfalls für diesen Kontext nicht geeignet zu sein.⁸ Abermals ist zu betonen, dass die Deskriptoren der drei Dimensionen eines Niveaus nicht einzeln und getrennt voneinander betrachtet werden sollen, sondern immer in ihrem Zusammenspiel. Wie also ist das „best fit“ Prinzip umzusetzen? Der Vergleich der mit einer Qualifikation verbundenen Lernergebnisse mit den Deskriptoren der Niveaus kann als „qualitativer Argumentationsprozess“ bezeichnet werden. Durch das Lesen der gesamten Zeile und den „ganzheitlichen“ Zugang beim Vergleich der Beschreibungen mit den Lernergebnissen, die mit einer Qualifikation verbunden sind, kann das „center of gravity“ für die jeweilige Qualifikation identifiziert werden. Der

⁷ Vgl. dazu European Commission 2008.

⁸ Wie ein „Rechenmodell“ zur Entwicklung einer Hypothese in Bezug auf die Zuordnung von Qualifikationen zu Niveaus aussehen könnte, wird beispielsweise von Markowitsch (2009a) diskutiert. Der Autor betont aber auch, dass der politische Prozess der Zuordnung von Qualifikationen zu Niveaus eines Qualifikationsrahmens nicht durch „mathematische Fingerübungen“ zu ersetzen ist.

Entscheidungsprozess ist dabei argumentativ zu begründen, Belege sind anzuführen und Argumente sind gegeneinander abzuwägen. Dabei ist auch sicher zu stellen, dass bei der Zuordnung das Gesamtprofil einer Qualifikation betrachtet wird und besondere Ausprägungen nicht vernachlässigt werden.⁹ Auf diesem Weg kann der Zuordnungsprozess transparent und nachvollziehbar gemacht werden.

Um das „best fit“ Prinzip umzusetzen, könnten auch weitere Informationen hilfreich sein – etwa jene, die in eine „Erläuterungstabelle“ (s. oben) eingetragen werden. Tuck (2007, 42) ist sogar der Ansicht, dass die Deskriptoren – aufgrund ihres notwendigen Mangels an Detailliertheit – nicht die alleinige Grundlage für die Zuordnung von Qualifikationen zu den Niveaus bilden können. Sie begründen zwar die letztendliche Entscheidung, andere Belege seien jedoch in diesem Prozess ebenfalls von Bedeutung.

Erfordernisse an die Beschreibung von Qualifikationen

Um Qualifikationen den Niveaus zuordnen zu können, ist es nicht erforderlich, dass sie ebenso in Form von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenz strukturiert werden. Sie sollten jedoch im weitesten Sinne in Bezug auf Lernergebnisse formuliert sein (vgl. z.B. Tuck 2007, 51). Dies wird auch in den von der EQF Advisory Group (2008) erstellten „Kriterien und Verfahren für die Zuordnung der nationalen Qualifikationsniveaus zum EQR“ betont: Ein Kriterium bezieht sich darauf, dass sowohl die Grundlage und Zielsetzung des NQR als auch seiner Qualifikationen Lernergebnisse sein sollen. Dies ist im Bericht, der zur Zuordnung der nationalen Niveaus zum EQR erstellt wird, nachvollziehbar zu belegen. Allerdings wäre eine rein semantische Ausrichtung der Qualifikationsbeschreibungen auf Lernergebnisse dazu aber nicht ausreichend (vgl. dazu z.B. Schlögl 2009).

Unterschiede zwischen Qualifikationen, die einem Niveau zugeordnet werden

Qualifikationen, die einem Niveau zugeordnet werden, ähneln einander in Bezug auf das Niveau der erreichten Lernergebnisse, das durch die ausgewählten Merkmale (Deskriptoren) zum Ausdruck gebracht wird. Sie können sich jedoch in vielen Aspekten unterscheiden – z.B. in Bezug auf die Dauer ihres Erwerbs, den Lernort, den Bildungssektor, in dem sie erworben werden, die Breite der damit verbundenen Einsatzmöglichkeiten etc.¹⁰ Um die Unterschiede von Qualifikationen, die demselben Niveau zugeordnet werden, transparent machen zu können, wären weitere Strukturierungen erforderlich, wie z.B. die Erarbeitung einer Typologisierung von Qualifikationen (vgl. dazu z.B. Markowitsch 2009b).

Zuordnung von Qualifikationen spiegelt nicht die Reihenfolge ihres Erwerbs wider

Die Niveaubeschreibungen, die die Grundlage für die hierarchische Ordnung von Qualifikationen bilden, implizieren jedoch nicht, dass die Qualifikationen zwingend im Sinne eines „Leiter-Prinzips“ zu erwerben sind, dass also die Qualifikationen auf höheren Niveaus jedenfalls auf den Qualifikationen eines niedrigeren Niveaus aufbauen müssen. Auch wenn die Reihenfolge des Erwerbs von Qualifikationen in manchen Fällen tatsächlich den Niveaus entsprechen wird, so ist es durchaus denkbar,

⁹ Vgl. dazu z.B. Hanf, Luomi-Messerer & Rein 2009.

¹⁰ Weiters ist mit der Zuordnung zu einem Niveau keine Aussage über die Performance einer Person, die diese Qualifikation erworben hat, verbunden, da individuelle Unterschiede (z.B. ausgedrückt durch Leistungsbeurteilungen bzw. Noten) damit nicht erfasst werden. Dies wäre aber auch nicht im Sinne eines Qualifikationsrahmens, dem Qualifikationen (im Sinne der EQR Definition) und nicht Personen zugeordnet werden.

verschiedene Qualifikationen auf demselben Niveau zu erwerben oder auch weitere Qualifikationen auf einem niedrigeren Niveau als bereits erworbene. Der EQR ist nicht dazu gedacht, individuellen Lernfortschritt zu dokumentieren, und dies sollte auch für den NQR gelten. Es ist daher empfehlenswert, zur Übersetzung des Begriffs „level“ bei den Begriffen „Niveau“ oder „Ebene“ zu bleiben und nicht - wie häufig zu lesen ist - von „Stufen“ zu sprechen, da diese Bezeichnung stärker das Bild eines chronologischen Aufstiegs auf einer Leiter nahe legt.

Wer soll die Zuordnung durchführen?

Bei der Errichtung eines NQR und der Einordnung von Qualifikationen geht es um einen politisch-praktischen Prozess, in dem Entscheidungen - wenn auch nur begrenzt - auf wissenschaftlichen Argumentationen basieren. Für den österreichischen Kontext ist beispielsweise auch noch die Frage zu klären, welche Stakeholder in den Zuordnungsprozess einzubeziehen sind.

Bei den im Rahmen des NQR Konsultationsprozesses durchgeführten Pilotprojekten in den Bereichen Tourismus und Bau wurden die probeweisen Zuordnungen von Qualifikationen in Arbeitsgruppen - in Fachbereichen bzw. Sektoren, aber übergreifend im Bildungssystem - diskutiert und durchgeführt. Die Arbeitsgruppen wurden dabei durch BildungsexpertInnen begleitet. Auch in den von der Europäischen Kommission geförderten EQR Testprojekten wurden in den meisten Fällen FachexpertInnen einbezogen. Dabei wurde es als erforderlich erachtet - und das stellt auch eine große Herausforderung dar -, dass diese ExpertInnen bei der Frage der Niveauzuordnung nicht aus der Perspektive einer „Standesvertretung“ argumentieren, sondern die mit den Qualifikationen verbundenen Lernergebnisse realistisch beurteilen können (vgl. z.B. Luomi-Messerer & Lengauer 2009, Tritscher-Archan 2009). In dem europäischen Projekt „AMOR“ (Hafner & Diart 2009) wird ebenfalls auf diese Problematik hingewiesen, sowie auf die Gefahr, dass fachlich argumentierte Zuordnungen lediglich von einer Gruppe von FachexpertInnen nachvollzogen werden können und somit für Außenstehende elitär und unverständlich bleiben. Weiters wird die Frage aufgeworfen, ob es nicht überhaupt sinnvoll sein würde, anstelle von StandesvertreterInnen oder politischen EntscheidungsträgerInnen und FachexpertInnen - bzw. ergänzend zu diesen - Personen mit „Laienstatus“ im Hinblick auf den jeweiligen Fachbereich in den Zuordnungsprozess einzubeziehen. Die Gruppe der „Fachlaien“ könnte heterogen zusammengesetzt werden (z.B. UnternehmerInnen, ArbeitnehmerInnen), eine bereits getroffene Zuordnung evaluieren oder sie selbst vornehmen. Die Zusammensetzung der Gruppe, die die Zuordnung von Qualifikationen zu den Niveaus vornimmt bzw. evaluiert, ist jedenfalls von entscheidender Bedeutung hinsichtlich der Transparenz des Verfahrens und der Entwicklung von Vertrauen.

5. Literatur

Aff, Josef et al. (2008): Bericht der Expertengruppe - Konsolidierung der Stellungnahmen zum Konsultationspapier zum österreichischen Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR), September 2008. Online: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/17561/nqr_erg_ksep.pdf (05.03.2009)

Diart, Martin (2007): AMOR - Approach for the matching process of outcome-based Curricula to the EQF in vocational education. Project Report. Online: http://www.amor-project.eu/images/stories/Dokumente/amor_project_report.pdf (05.03.2009)

European Commission (2008): Explaining the European Qualifications Framework for Lifelong Learning. Key questions and answers. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.

Europäische Kommission (2008): Der Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.

Hafner, Helmut & Diart, Martin (2009): Verstehen durch Plausibilität? Ein Beitrag zur Diskussion der Frage unilateraler Vertrauensbildung anlässlich der europäischen und nationalen EQF/EQR Diskussionen, *ibw-Mitteilungen*, 1. Quartal 2009.

Hanf, Georg; Luomi-Messerer, Karin; Rein, Volker (2009): Österreich und „gleichgesinnte“ Länder. Ergebnisse aus dem internationalen Projekt TransEQFrame. In: Markowitsch, Jörg (Hrsg.): *Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Studies in Lifelong Learning 3*. Lit-Verlag (Im Erscheinen).

Hart, John (2008): Report on the Referencing of the Scottish Credit and Qualifications Framework (SCQF) to the European Qualifications Framework (EQF), Draft Report – 30 May 2008. Online: <http://www.scqf.org.uk/consultation/consult1.aspx> (05.03.2009)

Lester, Stan (2008): Defining and describing levels in qualification and credit frameworks, Stan Lester Developments, Taunton, UK, October 2008. Online: <http://www.sld.demon.co.uk/levels.pdf> (05.03.2009)

Luomi-Messerer, Karin & Lengauer, Sonja; (2009): Der Nationale Qualifikationsrahmen im Bereich Tourismus. Ergebnisse eines Pilotprojekts. In: Markowitsch, Jörg (Hrsg.): *Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Studies in Lifelong Learning 3*. Lit-Verlag (Im Erscheinen).

Markowitsch, J. (2008): Erwerb und Beschreibung beruflicher Kompetenzen. Begleittext zur Habilitationsschrift. Entwurf (Stand: Juli 2008). Unveröffentlichtes Dokument.

Markowitsch, Jörg (2009b): Zur Typologisierung von Qualifikationen. In: Markowitsch, Jörg (Hrsg.): *Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Studies in Lifelong Learning 3*. Lit-Verlag (Im Erscheinen).

Markowitsch, Jörg & Luomi-Messerer, Karin (2008): Entwicklung und Interpretation der Deskriptoren des Europäischen Qualifikationsrahmens. *Europäische Zeitschrift für Berufsbildung*, 2007/3-2008/1, Sonderausgabe Nr. 42-43 zum Europäischen Qualifikationsrahmen, 39-67.

Markowitsch, Jörg; Messerer, Karin & Prokopp, Monika (2004): Handbuch praxisorientierter Hochschulbildung. Wien: WUV Univ.-Verl.

NQR Konsultationspapier (2008): Konsultationspapier - Nationaler Qualifikationsrahmen für Österreich. bm:ukk (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur) und bm:wf (Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung). Online: http://www.bmukk.gv.at/europa/bildung/nqr/nationaler_qualifikationsrah.xml (05.03.2009)

Schlögl, Peter (2009): Lernergebnisorientierte Lernniveaus in den nichtärztlichen Gesundheitsberufen – eine ex ante Prüfung auf Machbarkeit und Funktionalität. In: Markowitsch, Jörg (Hrsg.): Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Studies in Lifelong Learning 3. Lit-Verlag (Im Erscheinen).

Sloane, Peter F.E. (2008): Zu den Grundlagen eines Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR). Konzeptionen, Kategorien, Konstruktionsprinzipien. Berichte zur beruflichen Bildung. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung Bonn. Bielefeld: Bertelsmann.

Tritscher-Archan, Sabine (2009): NQR in der Praxis: Am Beispiel des Baubereichs. In: Markowitsch, Jörg (Hrsg.): Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Studies in Lifelong Learning 3. Lit-Verlag (Im Erscheinen).

Tuck, Ron (2007): An Introductory Guide to National Qualifications Frameworks: Conceptual and Practical Issues to Policy Makers. International Labour Organization. Online: <http://www.ilo.org/public/english/employment/skills/download/nqfframe.pdf> (05.03.2009)