

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 14, 2011

Nationaler Qualifikationsrahmen

„Castle in the Cyberspace“ oder Förderung
der Erwachsenenbildung?

Editorial

Lorenz Lassnigg



Editorial

Lorenz Lassnigg

Lassnigg, Lorenz (2011): Editorial.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.
Ausgabe 14, 2011. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-14/meb11-14.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Nationaler Qualifikationsrahmen, Europäischer Qualifikationsrahmen, Österreich, Lernergebnisorientierung, Kompetenzbegriff

Kurzzusammenfassung

Ein wichtiges bildungspolitisches Thema in Österreich ist die Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR). Diese Politik ist wegen ihrer abstrakten und komplexen Annahmen und Implikationen nicht nur schwer zu verstehen, sondern auch hinsichtlich der zu erwartenden Ergebnisse umstritten. Das Bild vom „Castle in Cyberspace“ verweist auf die Möglichkeit, dass neben den gewünschten wie auch gefürchteten Folgen des NQR schlicht auch keine Wirkungen eintreten können. Die vorliegende Ausgabe des „Magazin erwachsenenbildung.at“ beschäftigt sich mit Forschungen, die eher grundlegendere Fragen mit übernationalem Bezug aufwerfen. Neben zwei Beiträgen in englischer Originalfassung, die sich direkt auf den internationalen Forschungs- und Erfahrungsraum beziehen, werden die Erfahrungen mit NQRs in England, Deutschland und der Schweiz reflektiert. Auch die Beiträge aus Österreich nehmen eine vergleichende Perspektive ein und behandeln folgende Aspekte: die Besonderheiten der institutionellen Gestaltung am Übergang vom sekundären zum tertiären Bildungswesen, die Frage der Einordnung allgemeiner Erwachsenenbildung in den Qualifikationsrahmen am Beispiel der BürgerInnenkompetenz bzw. Politischen Bildung und die Erfahrungen mit lernergebnisorientierten Beschreibungen am Beispiel von zwei Programmen (Weiterbildungsakademie und Ausbildungen zum Lehrabschluss im Rahmen der Arbeitsmarktpolitik). Das Gesamtbild zeigt: Die „reine Ergebnisorientierung“ wird als desaströs für die Qualität der Bildung und des Lernens gesehen. Aus den bisherigen Erfahrungen kann geschlossen werden, dass der NQR aus sich selbst im Wesentlichen nichts bewirkt. Wenn er etwas bewirken soll, ob in Richtung Effizienz oder in Richtung Gerechtigkeit, so muss er in eine entsprechende Strategie von weitergehenden Maßnahmen eingebunden werden – so eine der Schlussfolgerungen des Herausgebers.

Editorial

Lorenz Lassnigg

Qualifikationsrahmen haben sich weltweit zu einem politischen „Renner“ entwickelt. Mehr als 30 Länder sind allein an der Beteiligung am Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) interessiert. Auch in Österreich ist die Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) – nach anfänglichem Zögern – rasch zu einem wichtigen bildungspolitischen Thema geworden. Diese Politik zeichnet sich dadurch aus, dass sie schwer verständlich ist: sehr abstrakt in ihrer Gestaltung und gleichzeitig auch besonders komplex in ihren Annahmen und Implikationen.

In Österreich wurde entschieden, die unterschiedlichen Dimensionen von Lern- und Bildungsgelegenheiten – formale, nicht formale und informelle Bildungs- und Lernprozesse – in drei verschiedenen „Korridoren“ getrennt und auch zeitlich versetzt abzuhandeln. Die Erwachsenenbildung wird zu einem großen Teil dem zweiten Korridor: der nicht formalen Bildung zugeordnet.¹

Ziele der Ausgabe

Der Call for Papers zu dieser Ausgabe des „Magazin erwachsenenbildung.at“ hat zwei Aspekte in den Vordergrund gestellt. Zum einen sollten die Implikationen des NQR für die Erwachsenenbildung ausgelotet werden. Zum anderen sollte die Ausgabe zu einer vertiefenden kritischen Auseinandersetzung unter Berücksichtigung der theoretischen und akademischen Diskurse beitragen. Letzteres sollte bereits durch den Titel provoziert werden, der mit dem Aufgreifen des Ausdrucks „Castle in Cyberspace“ von Stephanie Allais² auf die Möglichkeit hinweist,

dass es sich bei diesem Unterfangen lediglich um eine virtuelle Aktivität handelt. Diese ist – im Unterschied zu einem Luftschloss – zwar wirklich da, hat aber – im Gegensatz zu den Versprechungen – nur wenig oder keinen Bezug zur Praxis in Bildung und Beschäftigung.

Als Anreiz für die Auseinandersetzung wurde im Call for Papers ausdrücklich auf einige Problemdimensionen und Widersprüchlichkeiten im Bereich der Politik mit Qualifikationsrahmen hingewiesen:

- Das Konzept wird mit hohem Zeitdruck „überfallsartig“ lanciert, indessen das Wissen und die Hintergrunddiskurse unter den betroffenen AkteurInnen fehlen, die unvorbereitet von diesem komplexen Unterfangen getroffen wurden (vgl. z.B. Cedefop 2009a, S. 89-140).
- Anknüpfend daran entstehen zwei getrennte Welten der Auseinandersetzung und Expertise: das unterstützende und erklärende Umsetzungswissen („Advocacy“) einerseits (siehe z.B. Bjørnåvold/Coles 2007-2008) und die theoretisch

¹ Zur Entwicklung und zum gegenwärtigen Stand der NQR-Politik vgl. das Themendossier „Nationaler Qualifikationsrahmen und Erwachsenenbildung“ unter <http://erwachsenenbildung.at/themen/nqr> sowie Mayer/Staudecker 2011.

² Stephanie Allais hatte den NQR in Südafrika analysiert (siehe Allais 2007a).

orientierte akademische Grundlagenforschung, die dem Konzept weitgehend kritisch gegenübersteht, andererseits (siehe Young 2005).

- Trotz der Beschwörung einer „evidenzbasierten Politik“ wurde diese Politik ohne bzw. auch in weiten Bereichen gegen vorhandene Evidenzen vorangetrieben.³
- Es zeigen sich Widersprüchlichkeiten innerhalb der politischen Programmatik selbst: lernergebnisorientierte Qualifikationsrahmen sollen unter hohem Zeitdruck entwickelt und eingerichtet werden, gleichzeitig ist aber klar, dass die meisten Bildungsinstitutionen und -bereiche nicht lernergebnisorientiert funktionieren und gerade diese grundlegende Umorientierung besonders viel Zeit erfordert (siehe Cedefop 2009b).
- Grundlegende begriffliche Unklarheiten bestehen bei den zentralen Begriffen des EQR, insbesondere der Kompetenzbegriff (der Teil der Trias von KSC: „Knowledge, Skills und Competences“ ist) wird in verschiedenen nationalen Systemen (z.B. England vs. Deutschland) gegensätzlich interpretiert (siehe Brockmann/Clarke/Winch 2008; Bohlinger 2006; Bohlinger 2007-2008).⁴
- Extrem unterschiedliche Erwartungen und Bewertungen existieren seitens der BefürworterInnen und KritikerInnen des NQR. Zwischen den Polen von Panakeia (Heilung) und Pandora (Unheil) angesiedelt, sehen sie als dritte Möglichkeit auch die Wirkungslosigkeit (siehe z.B. Bjørnåvold/ Coles 2007-2008; Drexel 2008; Rauner 2010; Allais et al. 2009; Cort 2010).

Die eingegangenen Beiträge haben vor allem auf den Aufruf zur vertiefenden kritischen Auseinandersetzung mit dem NQR reagiert. Sie stehen diesem eher kritisch, hinterfragend und skeptisch gegenüber. Ausdrückliche VertreterInnen der

„Advocacy“-Position haben sich leider offensichtlich nicht angesprochen gefühlt, was die skizzierte Problematik der „zwei Welten“ zum Ausdruck bringt.

Ohne dass dies geplant war, ist es in hohem Maße eine internationale Ausgabe geworden. Die beiden Artikel, die in englischer Sprache eingegangen sind, wurden in der Originalfassung belassen, um die heute erwünschte Internationalität auch für die österreichische Erwachsenenbildung zu demonstrieren.⁵ Neben dem englischsprachigen Beitrag von **Michael Young** und **Stephanie Allais**, der sich mit grundsätzlichen Fragen direkt auf den internationalen Forschungs- und Erfahrungsraum bezieht, werden die Erfahrungen in England (**Alan Brown**), Deutschland (**Peter Dehnhostel**, **Sandra Fuchs**, **Regina Egetenmeyer**) und der Schweiz (**André Schläfli**), ebenfalls teilweise mit übernationalen Bezügen, angesprochen. Auch die österreichischen Beiträge, vor allem von **Sonja Lengauer** und **Arthur Schneeberger**, nehmen eine vergleichende Perspektive ein. Dies bringt zum Ausdruck, dass die Politik mit Qualifikationsrahmen einen starken übernationalen Bezug hat und die nationalen Grenzen überschreitet. Interessanterweise wurde aus Österreich kein Beitrag eingereicht, der sich auf dieser grundsätzlichen Ebene mit den Problemen des Qualifikationsrahmens auseinandersetzt, dies mag vielleicht auf einen gewissen Bias der Diskurse, auf die „Advocacy-Welt“ hinweisen.

Die eingelangten Beiträge zu den Implikationen des Qualifikationsrahmens für die österreichische Erwachsenenbildung, die im Call for Papers schwerpunktmäßig nachgefragt wurden und sich auf die Aspekte Voraussetzungen – Grundlagen, Vorschläge – Lösungen, Entwicklung – Umsetzung – Wirkungen beziehen sollten, gehen zwar auf sehr spezielle, aber nichtsdestoweniger wesentliche Aspekte

³ Pia Cort (2010) zeigt auf der Basis der Erfahrungen mit den Qualifikationsrahmen der ersten Generation, dass von den drei allgemeinen Zielsetzungen (übernationale Transparenz, über- und innernationale Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit von Qualifikationen) bestenfalls bei der dritten Zielsetzung unterstützende wissenschaftliche Evidenzen verfügbar sind (siehe Cort 2010). Terry Hyland (1998) beschreibt bereits Ende der 1990er Jahre das erklärtenwerte Paradox, dass das Konzept der englischen NVQs (National Vocational Qualifications) trotz ihres einheimischen Versagens so erfolgreich in andere Länder exportiert wurde (siehe Hyland 1998; siehe dazu auch Allais 2007a u. 2007b).

⁴ Eine Studie über die Verwendung von Lernergebnissen in den Europäischen Bildungssystemen legt mehr oder weniger nahe, den Kompetenzbegriff aus der Debatte zu streichen. Leider ist er in der Einstufungstabelle und im KSC-Definitions-Mantra von „Knowledge, Skills and Competences“ enthalten und hat daher eine gewisse Rechtsverbindlichkeit: „*The problem is that the term competence (as well as competences and competencies) lacks a clear, standard meaning both in the English language and across European language traditions. Once we introduce the term competence, definitions become fuzzy at best, and there is no way to place a single discipline or definition on it*“ (Cedefop 2009b, S. 18).

⁵ Wohlgemerkt: „*Wer im Beruf und zunehmend im privaten Verkehr [...] dem Englischen den Vorzug gibt, hat sich damit als Bürger einer Weltzivilisation ausgewiesen, den nichts mehr mit dem verbohrt Rest der Bevölkerung verbindet, auch scheint er gefeit vor jeder Form reaktionärer Deutschtümelei*“ (Liessmann 2008, S. 134f.).

ein: die institutionellen Abgrenzungen und (möglichen) Verbindungen im Übergang zur tertiären Bildung und Ausbildung (**Arthur Schneeberger**); die Anwendung des Qualifikationsrahmens in der Politischen Bildung (**Ingolf Erler**); die Nutzung von Lernergebnissen in der Weiterbildungsakademie Österreich (wba) (**Karin Reisinger** und **Giselheid Wagner**) und in arbeitsmarktpolitischen Ausbildungen (**Friederike Weber**, **Sabine Putz** und **Hilde Stockhammer**). Umrahmt werden die Beiträge von einer Rezension von **Barbara Schöllenger**. Sie bespricht den von Regina Klein und Susanne Dungs herausgegebenen Sammelband „Standardisierung der Bildung. Zwischen Subjekt und Kultur“.

Die einzelnen Beiträge

Der Eröffnungsbeitrag in Gestalt eines Interviews von **Mark Hammer** mit **Martin Netzer**, stellvertretender Sektionsleiter im Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, setzt sich intensiv mit der Frage der Machbarkeit und des Nutzwertes des NQR für Einrichtungen der österreichischen Erwachsenenbildung wie für Einzelpersonen auseinander. Netzer führt unter anderem aus, dass der NQR – obwohl er kein Minimalstandard ist, der über alles drüber gelegt werden kann – ein wichtiger Wettbewerbsfaktor für Bildungsanbieter der Erwachsenenbildung werden könnte.

Der Beitrag von **Michael Young** und **Stephanie Allais** interpretiert die Politik des Qualifikationsrahmens in einem breiteren theoretischen Zusammenhang. Thematisiert wird die Entwicklung der Bildungspolitik vor dem Hintergrund neoliberaler Zielsetzungen. Diese Argumentation wurde von dem Autor und der Autorin auf Basis ihrer Erfahrungen mit den Qualifikationsrahmen „erster Generation“ aus der Hochzeit neoliberaler Umgestaltungen im anglophonen Raum entwickelt und bildete auch die konzeptionelle Grundlage ihrer umfassenden Analysen der weiteren internationalen Erfahrungen mit dieser Politik im Rahmen der ILO (International Labour Organisation) (siehe Young 2003 u. 2005; Young/Gordon 2007; Young/Allais 2011; Allais/Raffe/Young 2009; Allais et al. 2009). Im vorliegenden Beitrag arbeiten Young und Allais einige grundlegende Fragen und Aspekte mit dem Ziel heraus, eine vertiefte Diskussion zu provozieren:

- Die neue und wichtige politische Rolle von Qualifikationen, die in den neoliberalen Ansätzen zur Bildungsreform entstanden ist, wird auch in Zukunft ein wesentlicher Aspekt der Bildungspolitik bleiben, auch wenn es nicht einen Qualifikationsrahmen, sondern eine breite Vielfalt davon gibt, die mit der jeweiligen Umgebung zusammenwirken und auch nur daraus verstanden werden können.
- Ein gemeinsamer Zweck der radikalen Ergebnisorientierung, d.h. der konzeptionellen Abtrennung der Qualifikationsbeschreibung von den Prozessen und Programmen, besteht in der Entmachtung der BildungsanbieterInnen.
- Lernergebnisse sind auch nur Worte: Das Versprechen, mittels der Lernergebnisse bei den Qualifikationen „wirklich“ zu sichern, dass „das drin ist, was draufsteht“, ist eine Illusion. Der Inhalt von komplexeren Qualifikationen kann nicht mehr als grob und annähernd beschrieben werden („*a qualification can only ever be a proxy*“).
- Auch die vordergründige Überlappung von Effizienz- und Gerechtigkeitszielen ist eine Illusion, da die Beschreibungen allein keine Veränderungen in den Zugangsmöglichkeiten bewirken. Dazu sind geeignete Fördermaßnahmen nötig, deren Einsatz jedoch durch das illusionäre Versprechen untergraben wird.
- Die Versprechen, dass die radikale Ergebnisorientierung als Reformhebel für Verbesserungen der Lern- und Bildungsprozesse dienen kann, sind nicht realistisch, da sie die Erwartungen allein in die Wirksamkeit des Wettbewerbs setzen und die Bedeutung von Anstrengungen der professionellen Verbesserung gering schätzen.

Eine wichtige Botschaft des Beitrags von Young und Allais besteht darin, dass eine Ausgewogenheit von institutioneller „inputorientierter“ Entwicklung und von Ergebnisorientierung nötig ist, wobei letztere nicht zur Schwächung der Bildungsinstitutionen genutzt werden darf. Insbesondere wenn die Bildungsinstitutionen ohnehin bereits relativ schwach sind, kann man von ihrer weiteren Schwächung keine positiven Resultate erwarten. Qualifikationsrahmen werden in Zukunft ein Element des Bildungswesens sein. Es geht darum, sie sinnvoll den Ausgangsbedingungen entsprechend einzusetzen. Dazu bedarf es neben dem Verständnis der Politik auch der Analyse der Ausgangsbedingungen.

Alan Brown beschreibt in seinem Beitrag das Versagen des Qualifikationsrahmens der ersten Generation in England ab den späten 1980er Jahren. Dieser Qualifikationsrahmen war „exklusiv“ auf Lernergebnisse aufgebaut und enthielt auch extensive bürokratische Regelungen hinsichtlich der Formate. In der weiteren Entwicklung wurden die Qualifikationen zusätzlich nach der erforderlichen Lernzeit durch Credits bewertet (1 Credit entspricht 10 Stunden Lernzeit) und in drei Typen nach diesem Volumen unterteilt (1-12 Credits: Awards, 13-36 Credits: Certificates, mehr als 36 Credits: Diplomas). Für Brown sind die Klassifizierung der Qualifikationen und die Förderung des Lernens „zwei Paar Schuhe“. Auch folgt das eine – entgegen den Versprechungen der PromotorInnen der Qualifikationspolitik – nicht aus dem anderen. Brown trifft eine grundlegende Unterscheidung zwischen der Zuordnung von Qualifikationen und dem tatsächlichen Erwerb von Wissen, Kenntnissen und Kompetenzen. Daher seien Instrumente der Zuordnung keine geeigneten Instrumente für Verbesserungen des Lernens. Für ihn ist zentral, dass eine entwicklungsorientierte Perspektive eingenommen wird, die das Lernen in allen Bereichen fördert, unabhängig davon, ob ein Level übersprungen wird oder nicht. Die Energie müsse dort eingesetzt werden, wo sich die tatsächlichen Praktiken des Lernens abspielen, und nicht auf der bürokratischen Ebene der Klassifikationen. Die Politik des Qualifikationsrahmens richte die Aufmerksamkeit aber auf die Zuordnung zu den Levels und nicht auf die Verbesserung des Lernens – „*in the Field of NQFs less is more!*“.

Der Beitrag von **Peter Dehnbostel** fokussiert explizit auf die Spannung zwischen Bildung und Ökonomie, die auch in anderen Beiträgen dieser Magazinausgabe eine Rolle spielt. Qualifikationsrahmen wie auch die Lernergebnis- und Outcomeorientierung werden als neue Steuerungsformen gesehen, die auf dem Hintergrund des sozio-ökonomischen Wandels entwickelt und eingesetzt werden. Die zentrale Spannung ortet Dehnbostel zwischen dem unzweifelhaften Druck in Richtung Ökonomisierung (Effizienz, Effektivität, Ergebnisse und Marktbedarfe), der oft auch mit Selektion und Exklusion in eins gesetzt wird, und den sozialen Zielen der Chancengleichheit

und Integration. Bei der Frage nach der möglichen Auflösung der Spannung rekurriert Dehnbostel auf die Diskussionen in der deutschen Berufspädagogik, wo die Frage der Vereinbarkeit humaner Zielsetzungen mit den Entwicklungen und Anforderungen in der Arbeitswelt seit den 1990er Jahren ein zentrales Thema ist. Hierbei wird auf einen normativen Bildungsbegriff abgestellt: Die humanen und gesellschaftlich-politischen Kompetenzen müssen seitens der Pädagogik eingebracht werden. Sie stehen in keinem unbedingten Gegensatz zu den sozio-ökonomischen Anforderungen und Entwicklungstendenzen, erwachsen aber auch nicht aus diesen. Werden sie nicht seitens des Bildungswesens eingebracht und eingefordert, bleiben sie auf der Strecke. Damit wird automatisch auch eine wichtige Rolle der Bildungsinstitutionen aufgezeigt.

Ganz zentral auf das Thema der vorliegenden Ausgabe zielt der Beitrag von **Sandra Fuchs** über die möglichen Auswirkungen des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) auf die Erwachsenenbildung und die Volkshochschulen (VHS). Die Autorin beschreibt wesentliche Aspekte des DQR und betont die zentrale Rolle des non-formalen und informellen Lernens für die Erwachsenenbildung, welche ihrer Analyse zufolge von den zuständigen politischen Instanzen jedoch nicht ausreichend gewürdigt wird. Aktuell läuft in Deutschland eine intensive Diskussion zu dieser Frage, an der sich auch die Volkshochschulen stark beteiligen.⁶ Stärker als in Österreich geht es in dieser Auseinandersetzung auch darum, ob diese Dimensionen des non-formalen und informellen Lernens in den DQR überhaupt einbezogen werden sollen bzw. können. Fuchs beschreibt die Ergebnisse eines Projekts der Münchner Volkshochschulen, bei dem die Erwartungen von VHS-AkteurInnen zu den Auswirkungen des DQR erhoben wurden. Als wichtige positive Auswirkungen werden von den befragten ExpertInnen genannt:

- der Perspektivenwechsel weg von der Lernort- hin zur Lernergebnisorientierung
- die Einbeziehung politischer, sprachlicher, interkultureller und personaler Kompetenzen als wichtige Bestandteile der beruflichen Handlungskompetenz

⁶ Siehe dazu die umfassenden Stellungnahmen auf der Homepage zum Deutschen Qualifikationsrahmen: http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de/expertenvoten/gutachten-und-stellungnahmen-zum-nicht-formalen-un_g14wdxqs.html.

- die Möglichkeiten der Integration bildungsbenachteiligter Zielgruppen durch Berücksichtigung nicht geradliniger Bildungsbiographien und die Wertschätzung informell und non-formal erworbener Kompetenzen
- ein besseres Zugehen auf spezielle wichtige Zielgruppen wie BerufsrückkehrerInnen, Jugendliche am Übergang mit mangelnden Grundkompetenzen (Mathematik, Sprache) und Weiterbildungsqualifikationen (MeisterInnen), MigrantInnen sowie berufliche QuereinsteigerInnen
- viele Aspekte institutionellen Nutzens (Qualitätssicherung und Lernergebnisorientierung, Förderung der MitarbeiterInnen, Entwicklung von Netzwerken und Kooperationen, Aufwertung durch Anschlussfähigkeit der Qualifikationen, Hilfestellung für ArbeitgeberInnen durch bessere Verständlichkeit der Qualifikationen).

Als negativ wurden herausgearbeitet:

- begriffliche Unklarheiten und die fehlende Trennschärfe in der Diskussion, wann von formalem, informellem und non-formalem Lernen zu sprechen ist
- das hohe Abstraktionsniveau des EQR und DQR, das die einzelnen Kompetenzkategorien und -stufen schwer verständlich und eine eindeutige Zuordnung von Qualifikationen zu einer Stufe problematisch macht
- ein zu starker Fokus des DQR auf die Abbildung des formalen Bildungssystems und eine ungenügende Diskussion der Berücksichtigung non-formalen und informellen Lernens im DQR
- Interessens- und Machtkonflikte sowie Konkurrenzgedanken der unterschiedlichen AkteurInnen, WeiterbildungsträgerInnen und Volkshochschulen.

Als Handlungsperspektiven für eine angemessene Berücksichtigung der Erwachsenenbildung im DQR wird von der Autorin ausdrücklich auf die österreichischen Initiativen Weiterbildungsakademie (wba), Weißbuch der Wiener Volkshochschulen über die acht Europäischen Schlüsselkompetenzen (siehe Rieder et al. 2009) und das Projekt zur Politischen Bildung verwiesen (siehe auch die Beiträge

von Karin Reisinger und Giselheid Wagner sowie von Ingolf Erlen in der aktuellen Magazinausgabe). Die Ergänzung der vorliegenden Qualifikationsbeschreibungen durch standardisierte Schlüsselqualifikationen wird von Fuchs kurz- und mittelfristig auch als Weg gesehen, um Teilqualifikationen zu entwickeln und diese längerfristig mit einem System von Leistungspunkten zu verknüpfen. Eine begriffliche Klärung, was unter „Qualifikationen“ in der Erwachsenenbildung zu verstehen ist, und die Entwicklung einer angemessenen Kompetenzdiagnostik sind für sie wesentliche Herausforderungen und Aufgabenstellungen. Die Autorin betont, *„dass das VHS-Programm nicht allumfassend dem DQR zugeordnet werden soll und kann, sondern gezielt beruflich relevante Qualifikationen und Lernergebnisse zu selektieren sind.“*

Der Beitrag von **Regina Egetenmeyer** behandelt das zentrale Thema der Professionalisierung im Verhältnis zur Lernergebnisorientierung am Beispiel der Erwachsenenbildung und arbeitet die Unterschiede und Gegensätzlichkeiten zwischen den Professionalisierungsbegriffen, die inhaltsorientiert sind, und der „reinen Ergebnisorientierung“ heraus. Die Unterscheidungen, die Alan Brown auf verallgemeinerter Ebene trifft und diskutiert, werden im Beitrag von Egetenmeyer in Form einer Selbstanwendung auf die Erwachsenenbildung an drei unterschiedlichen Ansätzen näher konkretisiert: Die österreichische Weiterbildungsakademie wird als eine mögliche Form der Verbindung der beiden Orientierungen gegenüber einem deutschen Modell der starken Inhaltsorientierung und einem Modell reiner Ergebnisorientierung charakterisiert.

André Schläfli zeigt am Beispiel länderübergreifender sektoraler Qualifikationsrahmen in der Erwachsenenbildung (Flexi-Path für Ausbildung der AusbilderInnen) und in der Versicherungsbranche (EII: European Insurance Intermediary im Rahmen von EFICERT)⁷ wie die Internationalisierung von Qualifikationen von Seite der Anforderungen und der Verwendung auf Seite der Beschäftigung unter Einbeziehung der Stakeholder entwickelt werden kann. Hier können sich übernational bestimmte Wirtschafts- oder Berufsbereiche unabhängig vom

7 Auf der Website von EFICERT (European Financial Certification Organisation e.V.) kann man für die Länder Österreich, Dänemark, Deutschland und Schweiz die Namen der zertifizierten Personen einsehen. Im Rahmen von EFICERT gibt es auch die Profile von Financial Adviser und Financial Planner.

Stand der Entwicklung von NQRs auf Qualifikationsprofile einigen, die dann in der Personalrekrutierung und -ausbildung genutzt werden können und die Mobilität fördern. Flexi-Path ist als Forschungsprojekt zu den Qualifikationen auf den EQR-Levels 6 und 7 organisiert und ist mit der Entwicklung von Selbstevaluierungsinstrumenten (noch) eher auf die Ausbildungsseite bezogen, während das EFICERT auf dem EQR-Level 3 angesiedelt ist und auf einer stärkeren Einbindung der Branche beruht. Der Autor sieht diese Initiativen als wichtige Ergänzungen zu den NQRs, deren praktische Auswirkungen jedoch noch nicht klar sind.

Die direkt auf Österreich bezogenen Beiträge behandeln drei zentrale Aspekte: die Besonderheiten der institutionellen Gestaltung am Übergang vom sekundären zum tertiären Bildungswesen, die Frage der Einordnung allgemeiner Erwachsenenbildung in den Qualifikationsrahmen am Beispiel der BürgerInnenkompetenz bzw. Politischen Bildung und die Erfahrungen mit lernergebnisorientierten Beschreibungen am Beispiel von zwei Programmen (Weiterbildungsakademie und Ausbildungen zum Lehrabschluss im Rahmen der Arbeitsmarktpolitik).

Arthur Schneeberger legt den Finger auf die Schnittstellenprobleme am Übergang in die tertiäre Bildungsebene, die in Österreich einen zentralen Konfliktpunkt in der Gestaltung des NQR darstellt. Obwohl ein einheitlicher Rahmen angestrebt war, in dem auf den Stufen 6 bis 8 sowohl akademische als auch nicht akademische Qualifikationen eingeordnet werden sollten, war das Ergebnis letztlich das bekannte Y-Modell mit der Teilung in einen EQR-Rahmen und einen Bologna-Rahmen auf den tertiären Stufen. Es ist das ein Modell, das bisher nur selten in dieser Form eingerichtet wurde (z.B. in Belgien-Flandern und in Zukunft vermutlich auch in Wallonien), obzwar in vielen Ländern offene oder verdeckte Spannungen zwischen den Hochschulen und den anderen Bereichen bestehen.⁸ Schneeberger beschäftigt sich mit den Bildungsgängen, die sich an der Einstiegsstelle zum Hochschulwesen befinden, und mit deren begrifflicher und klassifikatorischer

Zuordnung zu den oberen Ebenen und den Bildungsbereichen sekundär, post-sekundär und tertiär. Sein zentrales Argument ist, dass im internationalen Vergleich der Bereich der tertiären Bildung weiter gefasst wird als in Österreich und daher auch die Tertiärquote, die als Europäische Benchmark fungiert, rein aus Gründen der institutionellen Zuordnung größer sei. Als eine wesentliche Aufgabe der österreichischen Politik wird daher abgeleitet, den Übergang in das tertiäre Bildungswesen vor allem im Bereich der „Short-cycles“ (bzw. der ISCED 5B-Programme) besser zu gestalten, indem auch außerhalb der traditionellen Hochschulen tertiäre Angebote mit Anrechnungsmöglichkeiten geschaffen bzw. erweitert werden. Diese Unterscheidung wird von Schneeberger als Stärke der Dublin-Deskriptoren des Bologna-Rahmens im Vergleich zu den EQR-Deskriptoren gesehen. Als Beispiele führt er hierzu Angebote der berufsbegleitenden tertiären Weiterbildung als auch zweijährige tertiäre Bildungsgänge an. Diese Angebote könnten auch in der Erwachsenenbildung erweitert werden: *„Machen wir es konkret: Wenn jemand aus Linz z.B. Geschichte, Philosophie, Psychologie oder Pädagogik studieren will, muss er/sie heute nach Salzburg, Innsbruck oder Wien. In einem modernisierten tertiären System könnte er/sie bis zum Short cycle z.B. an der Volkshochschule Linz studieren.“* Als weitere Beispiele nennt Schneeberger Anrechnungen von Kollegs, WIFI- oder BFI-Programmen auf das Wirtschaftsstudium. Dadurch könnte sowohl die Mobilität im Bildungswesen unter Einbeziehung der Erwachsenenbildung verbessert werden als auch die Tertiärquote direkt durch die Zuordnung erhöht werden. Um die Anrechnungsmöglichkeiten zu verbessern, wäre nach Meinung des Autors auch die Einrichtung von Credits und Teilqualifikationen erforderlich.⁹

Aus einem ganz anderen Blickwinkel behandelt **Ingolf Erler** die zentrale Thematik dieser Magazinausgabe. Er präsentiert die Ergebnisse eines Pilotprojektes, das die Möglichkeiten der Einbeziehung der allgemeinen Erwachsenenbildung in den NQR am Beispiel der Politischen Bildung untersucht.

⁸ In Belgien-Wallonien, Dänemark und Rumänien sind die Levels 6 bis 8 nur für traditionelle Hochschulen reserviert. In vielen Ländern wurde zuerst ein Bologna-Rahmen eingerichtet (siehe Cedefop 2010) und es bestehen gewisse Bruchlinien zum NQR, wenn diese auch nicht so offensichtlich sind (siehe Cort 2010).

⁹ Diese Thematik der „höheren Berufsbildung“ ist auch Gegenstand der Diskussion und Analyse in der Europäischen Berufsbildungsforschung (siehe Cedefop 2011).

Damit dies konzeptionell grundsätzlich möglich wurde, mussten die Lernergebnisse vorab als Qualifikationen definiert werden. Dies wurde über die Vermittlung der acht Europäischen Schlüsselkompetenzen, wovon eine die BürgerInnenkompetenz ist, durchgeführt. Die Definition dieser Kompetenz ließ sich in die Begrifflichkeit der Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen als Lernergebnisse übertragen. Diesem Raster wiederum konnten die vorhandenen Bildungsangebote zugeordnet werden. Zusätzlich wurde das Kompetenzmodell der schulischen Politischen Bildung herangezogen. Auch in diesem Bereich zeigte sich die Unschärfe der Level-Deskriptoren des EQR. Bei den Diskussionen im Anschluss an das Projekt wurde vor allem die Frage der Inhalts- versus der Lernergebnisorientierung debattiert: Kann ein rechtsextrêmes Seminar auf der höchsten Qualifikationsstufe zertifiziert werden? Bzw. umgekehrt: kann ein Angebot, das die definierten Qualitätskriterien erfüllt, überhaupt noch rechtsextrém sein? Die andere zentrale Frage, ob es überhaupt sinnvoll sei, BürgerInnenkompetenz als Qualifikation aufzufassen, spielte in diesen Diskussionen dagegen nur eine geringe Rolle. Der Autor stellt abschließend Überlegungen darüber an und meint ziemlich im Einklang mit der Einschätzung von Sandra Fuchs über die deutschen Volkshochschulen, dass der Bedarf einer Zuordnung von Angeboten zum NQR in manchen Fällen aus Gründen der Nachfrage oder der Anreizwirkung sinnvoll sein kann, dass aber der Bedarf nach Zuordnung im Bereich der allgemeinen Erwachsenenbildung gering einzuschätzen ist.

In den Praxisbeiträgen von **Karin Reisinger** und **Giselheid Wagner** über die Weiterbildungsakademie (wba) bzw. von **Friederike Weber**, **Sabine Putz** und **Hilde Stockhammer** zum Bereich arbeitsmarktpolitischer Ausbildungen werden unterschiedliche Aspekte des Einsatzes von Lernergebnissen deutlich gemacht. Die wba stellt Kompetenzen fest und zertifiziert diese in zwei Kategorien (Zertifikat und Diplom), dabei werden auch Kompetenzlücken festgestellt, die überbrückt werden müssen, um das Ziel zu erreichen. Reisinger und Wagner zeigen, dass die Neufassung der Kriterien im Hinblick auf NQR-kompatible Lernergebnisse zu einer Reflexion der bisherigen Vorgangsweise und einer erhöhten Objektivierung und Transparenz der Feststellungsverfahren führte. Im Bereich der arbeitsmarktpolitischen Ausbildungen wird ein anderer Aspekt

herausgearbeitet: Wie können nicht formale Ausbildungskurse durch eine kompetenzorientierte Beschreibung in den Kontext von formalen Ausbildungen – in diesem Fall Lehrausbildungen bzw. die außerordentliche Lehrabschlussprüfung – gestellt werden? Dies wird von den drei Autorinnen am Beispiel des Einzelhandels demonstriert, wo gleichzeitig unmittelbar verwendbare Teilqualifikationen und Module für die Lehrabschlussprüfung erworben werden können. Damit werden Weber, Putz und Stockhammer zufolge sowohl die Aufmerksamkeit der AnbieterInnen für die Inhalte wie auch der Anreiz und das Interesse der TeilnehmerInnen erhöht. Als Vision wird von den Autorinnen eine modulare Lehrausbildung anvisiert.

Der Beitrag von **Sonja Lengauer** über die bürokratisch-politische Komponente des Qualifikationsrahmens beschreibt die verschiedenen Gestaltungsformen der Nationalen Koordinierungsstellen für den Qualifikationsrahmen im Hinblick auf ihre institutionelle Einbindung wie auch auf die Verteilung der Aufgaben und Zuständigkeiten. Es zeigt sich eine beträchtliche Vielfalt an Gestaltungsformen. Für Österreich wurde 2010 eine Nationale Koordinierungsstelle (NKS) eingerichtet, die gegenwärtig als Kommunikationsplattform dient. Ihre Aufgaben bei der Implementierung des NQR sind noch nicht klar.

Zusammenfassung und Ausblick

Insgesamt ergibt sich aus den Beiträgen eine bemerkenswerte Konvergenz der Themen und Argumentationen. Das grundlegende Thema ist die Balance zwischen den Ergebnissen und den Prozessen, die sowohl in den englisch- als auch in den deutschsprachigen Beiträgen in den verschiedensten Facetten als generell notwendig herausgearbeitet wird: Die „reine Ergebnisorientierung“ wird als desaströs für die Qualität der Bildung und des Lernens gesehen. Das bedeutet, dass der Stärkung und Professionalisierung der Bildungsinstitutionen und der Lehrenden wesentliches Augenmerk geschenkt werden müsse – die Betonung von Markt und Wettbewerb durch die alleinige Stärkung der NutzerInnen sei ein „Holzweg“. Ein Unterschied zwischen den deutsch- und den englischsprachigen Beiträgen besteht darin, wie das Lernen konzeptualisiert und abgegrenzt

wird: Während die englischsprachigen Beiträge eher utilitaristisch auf eine Eigendynamik des Lernens in den beruflichen Kontexten fokussieren, welche stark das Zusammenspiel von Wissen und praktischen Fertigkeiten betont, wird in den deutschsprachigen Beiträgen auf dem Hintergrund eines normativen Bildungsverständnisses vor allem das notwendige Zusammenspiel von berufsfachlichen Inhalten mit humanen und gesellschaftlich-politischen Zielen und Lernprozessen betont. Letztere müssen von den PädagogInnen in die Prozesse hineingebracht werden und brauchen dabei die öffentliche Auseinandersetzung und Unterstützung gegen die inhärenten Ökonomisierungs- und Privatisierungstendenzen. Der Begriff des „Powerful Knowledge“ von Michael Young setzt gegenüber dieser normativen Komponente stärker auf die inhärenten emanzipatorischen Dynamiken, die mit der Stärkung von Wissen und Reflexion gegenüber der bloßen praktischen Einübung sozusagen generisch verbunden sind: Wer in seinen/ihren beruflichen Kontexten und Tätigkeiten gelernt habe nachzudenken, werde das (zumindest mit höherer Wahrscheinlichkeit) auch in seinen/ihren anderen Lebensvollzügen und in den sozialen und politischen Vollzügen tun.

Wenn man die konkreten Ansatzpunkte für die Erwachsenenbildung betrachtet, so werden einige österreichische Initiativen und Projekte, auf die in der vorliegenden Magazinausgabe eingegangen wird, auch in Deutschland als ziemlich bahnbrechend wahrgenommen: Die Weiterbildungsakademie, das Weißbuch zur Entwicklung eines Rahmencurriculums der Wiener Volkshochschulen und das Projekt über die Verbindung der Politischen Bildung zum NQR. Lernergebnisse scheinen aktuell ein „heißes“ Thema in Österreich zu sein, auf die grundlegenden Fragen zu den Voraussetzungen und Erwartungen hinsichtlich der NQR-Politik wurde jedoch nicht reagiert. Diese Fragen werden zwar vielfach besprochen und diskutiert, aber im Wesentlichen informell und hinter vorgehaltener Hand, eine offene und wissenschaftlich fundierte Diskussion gibt es dazu nicht. Es wurde bislang einiges geschrieben, was in der „Advocacy-Welt“ angesiedelt ist, für weitere Publikationen gab es keine Mittel und keine Zeit. Die vorliegende Magazinausgabe kann vielleicht eine derartige Diskussion anstoßen.

Abschließend können noch auf dem Hintergrund der Erfahrungen des Herausgebers und seiner heutigen Perspektive einige Reflexionen darüber angestellt werden, was denn aus den grundlegenden Problematikationen dieser Magazinausgabe für die österreichische NQR-Politik abgeleitet werden könnte. Folgende Punkte sind hervorzuheben:

Die Entwicklung des NQR sollte auf die bestehenden Ausgangsbedingungen und Probleme zugeschnitten sein. Eine ausreichende Analyse wurde nicht geleistet, im Gegenteil, es wurde vom gegebenen Modell ausgegangen und dieses auf kurzem Wege auf Österreich angewandt. Die verschiedenen Akteure und Akteurinnen haben ihre Erwartungen und Befürchtungen in die Politik projiziert. Eine Auseinandersetzung mit den vorgängigen Erfahrungen der „ersten Generation“ an NQRs hat nicht stattgefunden, und es sind auch keine Spuren einer derartigen kritischen Auseinandersetzung in den Publikationen und Diskussionsbeiträgen zu finden. Lediglich zum Kompetenzbegriff gibt es eine kritische Auseinandersetzung, die jedoch nicht wirklich an die NQR-Diskussion anschlussfähig ist.¹⁰

Die „reine Lernergebnisorientierung“ ist in Österreich nicht so sehr als „Gefahr“ zu sehen, da diese von niemandem wirklich stark forciert wird. Die Wichtigkeit der Inhalte, Institutionen und Prozesse wird als solche wahrgenommen, die Frage ist jedoch, welche Konsequenzen daraus gezogen werden. Bedeutender erscheint die Frage, welche Erwartungen in den NQR gesetzt werden. Problematisch ist, dass es große Versprechungen gibt – die auch eine gewisse Plausibilität haben –, dass der NQR als Hebel für Verbesserungen genutzt werden kann. Es ist jedoch zu wenig klar, dass dies großteils Versprechungen sind, die keine Evidenzgrundlage haben und die überdies durch die realen Erfahrungen nicht gedeckt sind. Die Anstrengungen, die in diese Aktivitäten gesteckt werden, sind also so etwas wie ein ungedeckter Wechsel auf die Zukunft.

Als wesentliche Botschaft ist aus den präsentierten Ergebnissen und Diskussionen mitzunehmen, dass der NQR aus sich selbst im Wesentlichen nichts bewirkt, wie die Erfahrungen zeigen. Um Wirkungen zu erzielen, ob in Richtung Effizienz oder in Richtung Gerechtigkeit, kommt es auf die realen substantiellen Maßnahmen an. Im Rahmen der projektierten

10 Als Versuch einer kritischen Diskussion siehe Lassnigg 2009.

LLL-Strategie ist der NQR ein Aspekt in einer der fünf Leitlinien, also vielleicht hoch gegriffen ein Zehntel der erforderlichen Anstrengungen. Wenn man dies ernst nimmt, so könnte man als Faustregel sagen, dass die Intensität der Anstrengungen für den NQR gerechtfertigt werden kann, wenn für jeden Euro NQR zehn zusätzliche Euros für substantielle Maßnahmen veranlagt werden. Analog kann man dies auf die aufgewendete Energie umlegen – im Sinne von Alan Brown: „*in the Field of NQFs less is more!*“

Aus der Redaktion

In der vorliegenden Ausgabe findet sich erstmalig ein von der Redaktion beauftragtes Interview.

Mit diesem Format will die Redaktion dem aus der LeserInnenbefragung 2011 hervorgegangenen Wunsch nach übersichtlichen, leicht lesbaren und praxisrelevanten Informationen Rechnung tragen.

Im Februar 2012 erscheint die Ausgabe 15, die danach fragt, wie Kunst und Literatur sich in der Erwachsenenbildung zeigen, beispielsweise als Lehrformat oder didaktische „Rahmung“.

Im Juni 2012 erscheint die Ausgabe 16. Sie widmet sich der Globalisierung als Herausforderung für das Bildungssystem und dem Bildungskonzept „Globales Lernen“. Beiträge können noch bis 1. März 2012 eingereicht werden. Der Call for Papers ist online verfügbar unter http://erwachsenenbildung.at/magazin/redaktion/meb12-16_callforpapers.pdf.

Literatur

Verwendete Literatur

Cedefop (2009a): Modernising vocational education and training. Fourth report on vocational training research in Europe: Background report. Volume 3. Luxembourg: Publications Office of the European Union (= Cedefop Reference series. 71).
Online im Internet: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3050_3_en.pdf [Stand: 2011-10-11].

Cedefop (2009b): The shift to learning outcomes. Policies and practices in Europe. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities (= Cedefop Reference series. 72). Online im Internet: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3054_en.pdf [Stand: 2011-10-11].

Liessmann, Konrad P. (2008): Theorie der Unbildung. München: Piper.

Weiterführende Literatur

Allais, Stephanie M. (2007a): Why the South African NQF Failed: lessons for countries wanting to introduce national qualifications frameworks. In: European Journal of Education, 42(4), S. 523-547. Auch online im Internet: <http://dx.doi.org/10.1111/j.1465-3435.2007.00320.x> [Stand: 2011-10-12].

Allais, Stephanie M. (2007b): The disastrous case of outcomes-based qualifications frameworks. Progress in Development Studies, 7(1), S. 65-78.

Allais, Stephanie/Raffe, David/Young, Michael (2009): Researching NQFs: Some conceptual issues. Employment Sector. Employment Working Paper No. 44. Online im Internet: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_emp/@ifp_skills/documents/publication/wcms_119307.pdf [Stand: 2011-10-11].

Allais, Stephanie/Raffe, David/Strathdee, Rob/Wheelahan, Leesa/Young, Michael (2009): Learning from the first qualifications frameworks. Employment Sector Employment Working Paper No. 45. Geneva: International Labour Office. Online im Internet: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcm_041902.pdf [Stand: 2011-10-11].

Bjørnåvold, Jens/Coles, Mike (2007-2008): Politische Gestaltung der allgemeinen und beruflichen Bildung am Beispiel der Qualifikationsrahmen. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, Nr. 42/43, 2007/3 u. 2008/1, S. 240-282. Online im Internet: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/42-de.pdf> [Stand: 2011-10-11].

- Bohlinger, Sandra (2006):** Lernergebnisorientierung als Ziel beruflicher Qualifizierung? Absehbare und nicht absehbare Folgen der Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens. In: bwp@, Nr. 11, November 2006, S. 1-14. Online im Internet: http://www.bwpat.de/ausgabe11/bohlinger_bwpat11.pdf [Stand: 2011-10-11].
- Bohlinger, Sandra (2007-2008):** Kompetenzen als Kernelement des Europäischen Qualifikationsrahmens. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, Nr. 42/43, 2007/3 u. 2008/1, S. 112-130. Online im Internet: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/42-de.pdf> [Stand: 2011-10-11].
- Brockmann, Michaela/Clarke, Linda/Winch, Christopher (2008):** Länderübergreifende Gleichwertigkeit beruflicher Qualifikation. In: BiBB BWP, 5/2008, S. 14-17. Online im Internet: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/1386> [Stand: 2011-10-11].
- Cedefop (2010):** The development of national qualifications frameworks in Europe. Working paper No. 8. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Online im Internet: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/6108_en.pdf [Stand: 2011-10-12].
- Cedefop (2011):** Vocational education and training at higher qualification levels. Paper No.15. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Online im Internet: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5515_en.pdf [Stand: 2011-10-12].
- Cort, Pia (2010):** Stating the obvious: the European Qualifications Framework is not a neutral evidence-based policy tool. In: European Educational Research Journal, 9, No. 3, S. 304-316.
- Drexel, Ingrid (2008):** Berufsprinzip oder Modulprinzip? Zur künftigen Struktur beruflicher Bildung in Deutschland. In: vlbs (Hrsg.): Berufskollegs stärken heißt die berufliche Bildung zu stärken. Dokumentation zum Berufsbildungskongress des vlbs 2007. Krefeld. Online im Internet: <http://www.antibertelsmann.de/berufsbildung/20082009/Berufsprinzip%20oder%20Modulprinzip%20-%20Aufsatz%20VLBS.pdf> [Stand: 2011-10-11].
- Hyland, Terry (1998):** Exporting failure: the strange case of NVQs and overseas markets. In: Educational Studies, 24, No. 3, S. 369-380.
- Lassnigg, Lorenz (2009):** „Evidence“ about „outcome-orientation“ – Austria in a comparative perspective. Contribution to VETNET-Forum: Outcome orientation – where is the evidence? September 2009, ECER'09, Vienna. In: Deitmer, Ludger/Lassnigg, Lorenz/Manning, Sabine (Hrsg.): Proceedings of the ECER VETNET Conference. Online im Internet: <http://vetnet.mixxt.org/networks/files/download.12047> und <http://vetnet.mixxt.org/networks/files/download.7890> [Stand: 2011-10-12].
- Mayer, Stephanie/Staudecker, Eduard (2011):** Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich – Hintergrund, Ziele und aktueller Implementierungsstand. Austrian Education News 66/2011, S. 1-7. Online im Internet: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/20994/aen_66.pdf [Stand: 2011-10-21].
- Rauner, Felix (2010):** Vortragsmanuskript. „Lässt sich berufliche Bildung modularisieren?“ Tagung der IG Metall am 9./10. Februar 2010. Online im Internet: http://www.anti-bertelsmann.de/berufsbildung/2010/Vortrag_Rauner.pdf [Stand: 2011-10-11].
- Rieder, Mario/Brugger, Elisabeth/Hackl, Wilfried/Aschemann, Birgit (2009):** Weißbuch Programmplanung Teil I. Wien/Graz: Die Wiener Volkshochschulen GmbH und Institut EDUCON. Online im Internet: http://www.vhs.at/fileadmin/uploads_vhsat/downloads/pdf/Wiener_VHS_Wei%C3%9Fbuch_Programmplanung_Teil_1.pdf [Stand: 2011-10-21].
- Young, Michael (Hrsg.) (2003):** Journal of Education & Work, Sep. 2003, Vol. 16, Issue 3.
- Young, Michael (2005):** National qualifications frameworks: Their feasibility for effective implementation in developing countries (= Skills Working Paper. 22). InFocus Programme on Skills, Knowledge and Employability Geneva: International Labour office. Online im Internet: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/publication/wcms_103626.pdf [Stand: 2011-10-11].
- Young, Michael/Gordon, Jean (Hrsg.) (2007):** European Journal of Education, 2007, Vol. 42, Issue 4.
- Young, Michael/Allais, Stephanie (Hrsg.) (2011):** Journal of Education & Work, 2011, Vol. 24, Issue 3/4.

Weiterführende Links

EFICERT (European Financial Certification Organisation e.V.): <http://www.eficert.eu>

DQR – Deutscher Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen: http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de/expertenvoten/gutachten-und-stellungnahmen-zum-nicht-formalen-un_gl4wdxqs.html

Nationaler Qualifikationsrahmen und Erwachsenenbildung: <http://erwachsenenbildung.at/themen/nqr/>



Photo: K.K.

Dr. Lorenz Lassnigg

lassnigg@ihs.ac.at
<http://www.ihs.ac.at>
+43 (0)1 59991-214

Lorenz Lassnigg studierte Pädagogik und Politikwissenschaft und absolvierte einen Postgradualen Lehrgang in Soziologie am Institut für Höhere Studien. Seit 1985 geht er Forschungs- und Lehrtätigkeiten am IHS nach. 1990 war er Gastwissenschaftler am Wissenschaftszentrum für Sozialforschung Berlin, 1991 Visitor an der University of California (Berkeley, Center for Studies of Higher Education, CSHE). Im Jahr 1995 war er Mitglied eines Review-Teams zur Evaluation des Systems der Berufsbildung von Minas Gerais, Brasilien, 1998/99 Consultant für die OECD. Seine laufenden Tätigkeiten liegen in der Erstellung von Gutachten für verschiedene nationale und internationale Stellen, zudem nimmt er verschiedene Lehraufträge an den Universitäten Wien, Klagenfurt, Graz und der Wirtschaftsuniversität Wien wahr. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Sozialwissenschaftlichen Bildungsforschung an der Schnittstelle zwischen sozialen, politischen und ökonomischen Fragestellungen, insbesondere im Umkreis der Koordination von Bildung und Beschäftigung, sowie in der Evaluationsforschung im Bereich der Arbeitsmarktpolitik und in der Organisationstheorie.

Editorial

Abstract

An important topic in educational policy in Austria is the development of a national qualifications framework (NQF). Because of its abstract and complex assumptions and implications, this policy is not only difficult to understand but also controversial with regard to the expected results. The image of the ‘Castle in Cyberspace’ refers to the possibility that instead of either the desired or feared consequences of the NQF, there may simply be no effect. This issue of the Austrian Open Access Journal of Adult Education (*Magazin erwachsenenbildung.at* in German) deals with research that raises more basic questions in reference to the supranational level. Along with two articles in the original English version directly related to international research and experiences, the experiences with NQFs in England, Germany and Switzerland are reflected on. The articles from Austria also approach the subject from a comparative angle and treat the following aspects: the special features of institutional structures at the transition from secondary to tertiary education, the question of classifying general adult education into the qualifications framework using an example of civic competence and political education and the experiences with learner outcome-oriented descriptions using the example of two programmes (Austrian Academy of Continuing Education and the external final apprenticeship exam as part of labour market policy). The overall picture reveals the following: “Pure outcome orientation” is seen as disastrous for the quality of education and learning. From experiences up to now, it can be concluded that the NQF on its own essentially achieves nothing. If it should achieve anything, whether in the direction of efficiency or in the direction of justice, the framework must be integrated into an appropriate strategy with more far-reaching measures – thus is one of the main conclusions of the editor.

Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des BMUKK
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783844806168

Medieninhaber



Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeber der Ausgabe 14, 2011

Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrg., Institut EDUCON)

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)
Univ.-Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion, Satz

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)
Andreas Brandstätter (/andereseiten / grafik.layout)

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das Magazin erwachsenenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“. BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p.A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10
A-8010 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at
<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin>