

Stellungnahme zum Endbericht: Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens für Österreich – Vertiefende Analysen

Die folgende kurze Stellungnahme zum Endbericht *Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens für Österreich – Vertiefende Analysen* unterteilt sich in zwei Teilbereiche: Anmerkungen zu den Berichten der vier verschiedenen Forscherkonsortien und Empfehlungen zum NQR in Österreich.

1. Anmerkungen zu den Berichten der vier verschiedenen Forscherkonsortien

Da die vier vorliegenden Berichte von unterschiedlichen Forscherkonsortien erstellt wurden bzw. unterschiedliche Herangehensweisen an das Thema Qualifikationsrahmen haben, sollen unsere Anmerkungen dem jeweiligen Bericht zugeordnet werden, zu dem sie unserer Meinung nach am besten passen. Dies soll jedoch nicht ausschließen, dass sie inhaltlich auch anderen zuzuordnen sind.

1.1 Arthur Schneeberger: NQR und statistische Bezugsrahmen zur Klassifizierung von Qualifikationen

Da mit den Bezeichnungen *outcomes* bzw. *Lernergebnisse* im Qualifikationsrahmen die im Rahmen eines Referenzlevels zu erreichenden Ziele assoziiert werden, empfehlen wir diese Bezeichnung in Zusammenhang mit Arbeitslosenquoten, Einkommen oder Beruf, skill level nicht zu verwenden, da diese keinen Bezug zu den Lernergebnissen des Qualifikationsrahmens darstellen und die gewählte Begrifflichkeit unnötig zu Verwirrungen führt.

Es wäre wichtig die **Ziele des NQR** in Österreich insofern aufzuzeigen, als nicht klar ersichtlich ist, ob dieser Rahmen das Bildungssystem getreu abbilden soll, oder ob er den Arbeitgebern eine Orientierung in puncto Einstufung und Bezahlung geben soll.

Non-formales und informelles Lernen: Diese Art des Lernens stellt ein wichtiges Thema dar, jedoch muss die Anerkennung dieser Lernformen durch die einzelnen Universitäten durchgeführt werden - wo diese betroffen sind - und kann nicht verpflichtend sein. Dies entspricht auch einer internationalen Handhabe, wie beispielsweise in Irland, wo ebenfalls die aufnehmende Instanz über eine mögliche Anerkennung entscheidet.

In der Diskussion über eine mögliche Zuordnung von Abschlüssen wird auch zu diskutieren sein, wo die **universitäre Weiterbildung** bzw. **Weiterbildung** an sich anzusiedeln ist.

1.2 Lorenz Lassnigg, Stefan Vogtenhuber: Status quo lernergebnisorientierter Qualifikationsbeschreibungen in Österreich

Als hilfreich gesehen wird die Forderung nach einer **einheitlichen Sprache** der Erfassung, Beschreibung und Darstellung von Lernergebnissen anhand systematischer Deskriptoren¹, die zu einem besseren Verständnis beitragen könnte. Allerdings sollten die für den Hochschulbereich zuständigen Akteure diese erarbeiten.

Lernergebnisse: „Die Unterstützung für die Grundprinzipien von Qualifikationsrahmen muss allerdings mit einer realistischen Betrachtungsweise ihrer Funktionen einhergehen. Lernergebnisse können per definitionem immer nur Mindeststandards festlegen. Daher ist ihre Verwendung im berufskundlichen Sektor (in dem sie auch entwickelt wurden) unter ganz anderen Voraussetzungen als im Universitäts- bzw. Hochschulbereich zu sehen. Denn im Unterschied zu ersterem geht es in der Hochschulbildung nicht (nur) um den Erwerb bestimmter Qualifikationen, sondern zumeist um nach oben hin offene Lernziele. Qualifikationsrahmen sollten auf diese sektoralen Unterschiede Rücksicht nehmen.

„Somit können Lernergebnisse zwar die Mindeststandards für ein bestimmtes Lernniveau definieren, sie dienen allerdings nur eingeschränkt als Orientierung für die Identifizierung geeigneter Studierender für die nächst höhere Ebene. Ein konkretes Beispiel wäre das Doktoratsstudium: Dabei kann es nicht darum gehen, alle Studierenden anzusprechen, die die learning outcomes (=Mindesterfordernisse) für ein Magister-/Diplomstudium in einem bestimmten Fach erfüllen, sondern es müssen jene identifiziert werden, die in ihrem Studium exzellente Leistungen erbracht haben und daher die learning outcomes bei weitem übertrafen.

„Darüber hinaus muss eingestanden werden, dass Lernergebnisse kein exaktes System zur Beschreibung von Lernprozessen darstellen (ebenso wenig wie die traditionellen input-Faktoren Kontaktstunden oder Lernstoff), weil es ein solches bisher nicht gibt. Die Aussagekraft von learning outcomes kann allerdings erhöht werden, wenn sie mit anderen Parametern wie z.B. ECTS in Bezug gesetzt werden. [diese Aussage bezieht sich auf den Hochschulbereich]

„Die Aussagekraft von Lernergebnissen verhält sich umgekehrt proportional zum Abstraktionsgrad. Während auf der Ebene einzelner Lehrveranstaltungen, Module oder Studienprogramme Lernergebnisse ein nützliches Vergleichswerkzeug darstellen, muss bei Verwendung auf der Metaebene so stark abstrahiert werden, dass ihre Aussagekraft signifikant abnimmt bzw. sogar zur Beliebigkeit tendiert. Aus diesem Grund muss auch die Relevanz von Qualifikationsrahmen auf der Metaebene (europäisch, national) für Anerkennungsfragen in der Hochschulbildung bezweifelt werden. Denn um festzustellen, welche Lernleistungen für ein bestimmtes Studium anerkannt werden können, wird immer die fachspezifische Ebene (etwa: was müssen Absolvent/inn/en eines Bachelorstudiums in einem bestimmten Fach können/wissen) betrachtet werden müssen. Die übergeordnete Ebene, für die nur generische Qualifikationen formuliert werden können (was müssen alle Absolvent/inn/en aller Bachelorstudien in Europa bzw. Österreich können/wissen), ist dazu nur sehr eingeschränkt geeignet.“²

¹ Vergleiche: Lorenz Lassnigg, Stefan Vogtenhuber: Status Quo lernergebnisorientierter Qualifikationsbeschreibungen in Österreich, In: Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens für Österreich – Vertiefende Analysen. Endbericht (2007), p. 21.

² **ÖRK:** Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQF), SEK (2005). Stellungnahme der Österreichischen Rektorenkonferenz, 5. Dezember 2005, p. 1f.

1.3 Karin Luomi-Messerer, Sonja Lengauer, Jörg Markowitsch: Internationale Beispiele und Erfahrungen und ihre Relevanz für die Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens in Österreich

Es ist darauf hinzuweisen, dass weder der EQR, noch der NQR nur die Berufsbildungssysteme darstellt. Diese im Text vorgenommene Darstellung entspricht nicht der Realität und sollte richtig gestellt werden; d.h. **ein Qualifikationsrahmen soll die Allgemeinbildung, Berufsbildung und Hochschulbildung abbilden.**

Im Hinblick auf die voraussichtliche Annahme eines EQR durch das Europäische Parlament und den Rat Ende 2007 und die Startkonferenz für die Implementierung des EQR im Frühjahr 2008 mutet es eigentümlich an, dass viele Länder, die ihre Arbeit zu einem NQR soeben erst begonnen haben, diesen innerhalb einer derart kurzen **Zeit** (bis 2010) erarbeiten sollen. Haben doch Länder wie Australien oder Irland, die bereits einen Qualifikationsrahmen ausgearbeitet haben eine beträchtliche Zeit dafür gebraucht (teilweise mehr als zehn Jahre).

Da es sich außerdem um einen freiwilligen Prozess handelt, sollten die **Qualität der Ausarbeitung** und die **Einbeziehung aller betroffenen Vertretungen von Bildungsinstitutionen** an vorderster Stelle stehen, und nicht die Ausarbeitung eines Rahmens innerhalb einer viel zu kurzen Zeitspanne. Um einerseits dem viel zitierten bottom-up Zugang wirklich gerecht zu werden, und andererseits mit dem Know How der Institutionen gemeinsam das Bildungssystem abzubilden, sollten diese auf alle Fälle von Anfang an einbezogen sein.

Da die im Text auf p. 44 zitierte EQF Explanatory Note 2007 erst veröffentlicht wird, ist es nicht nachvollziehbar, wie es bereits eine diesbezügliche Referenz geben kann.

Koordination auf nationaler Ebene: Bezüglich der Rolle und Aufgabe eines nationalen EQR-Zentrums bedürfte es weiterer Klarstellungen. Sollten diese bereits bestehende ENIC-NARIC Zentren ersetzen oder zusätzlich gegründet werden? Die deutschsprachigen Rektorenkonferenz (CRUS, HRK und ÖRK)³ haben die gleichen Bedenken wie die European University Association (EUA); d.h. die Sinnhaftigkeit der Schaffung weiterer bürokratischer Strukturen wird bezweifelt. Die diesem Zentrum zugeordneten Aufgaben könnten durch bestehende Akteure wie z.B. ENIC/NARIC-Zentren erfüllt werden.⁴

Im Hinblick auf die angesprochene **beratende Gruppe zum EQR** möchten wir darauf hinweisen, dass es - so wie im Bereich LLL - von großer Wichtigkeit ist *alle* relevanten Stakeholder zu involvieren, da das Thema EQR/NQR nicht nur den berufsbildenden Sektor betrifft, sondern auch den tertiären Sektor.⁵

1.4 Praxis der Anerkennung von nicht-formalem und informellem Lernen in Österreich und deren Relevanz für einen künftigen NQR

Im Zusammenhang mit dem Qualifikationsrahmen werden häufig bereits ECVET erwähnt, die es bis dato jedoch nur in einem Entwurfsstadium am Papier gibt. Hingegen werden **ECTS** nicht angeführt, obwohl diese von Hochschulen bereits seit einigen Jahren verwendet werden.

³ **CRUS, HRK, ÖRK:** Europäischer Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen, 27.02.2007, p. 2.

⁴ **EUA:** EUA policy position on the European Commission's proposals for a European Qualification Framework for Lifelong Learning (EQF-LLL) and the European commission staff working document on a European Credit System for Vocational education and Training (ECVET), p. 3.

⁵ **Vergleiche:** Ebd., 3, 5; **ÖRK:** Vorläufiges Positionspapier der Österreichischen Rektorenkonferenz zu dem Papier: *Vorschläge zur Implementierung einer kohärenten LLL-Strategie in Österreich bis 2010*, p. 2.

Im Zuge einer objektiven Darstellung wäre es wünschenswert die für die Levels sechs bis acht (bzw. eins bis drei, wenn vom Europäischen Hochschulraum die Rede ist) verwendeten Kreditpunkte bei Erklärungen anzuführen.

Zwecks besseren Verständnisses wird eine **klare Differenzierung der Bildungssysteme** vorgeschlagen (in *Allgemeinbildung, Berufsbildung und Hochschulbildung*), wenn diese inhaltlich gemeint sind.

Non-formales und informelles Lernen wird von den Universitäten als ein sehr wichtiger Bereich wahrgenommen, allerdings muss die entscheidende Instanz die aufnehmende Institution sein.

Die ÖRK hat beispielsweise in ihren *Thesen der ÖRK zu einer Neuregelung des Hochschulzugangs: für eine qualitative Weiterentwicklung der Studiensituation* festgehalten, dass sie die Bestrebungen, bildungsferne soziale Schichten an die Universitäten zu bringen unterstützt, jedoch auch darauf hingewiesen, dass die Sekundarstufe in Österreich derzeit zu selektiv ist. Die ÖRK sieht in der autonomen Weiterentwicklung der Studienberechtigungsprüfung durch die Universitäten eine von mehreren Möglichkeiten des Zugangs,⁶ die in Zusammenhang mit non-formalem und informellem Lernen zu sehen ist.

2. Empfehlungen zum NQR in Österreich

In Kurzform sollen einige Punkte zum NQR angeführt werden, die für die öffentlichen österreichischen Universitäten bzw. Hochschulen insgesamt als wichtig erscheinen⁷:

- Kompatibilität von Bologna Qualifikationsrahmen und NQR, und Verwendung der Dublin-Deskriptoren für den tertiären Bereich
- Bedeutung von nationalen, bildungsbereichsübergreifenden Qualifikationsrahmen betonen
- Qualitative Ansprüche an die Hochschulniveaus aus dem Bologna-Qualifikationsrahmen in den EQR bzw. NQR übertragen
- Nutzen für Anerkennung und Anrechnung realistisch einschätzen: Im Hochschulbereich wie auch in anderen Bildungsbereichen gilt grundsätzlich die Entscheidungshoheit der aufnehmenden Institution.⁸
- Einen kohärenten Sprachgebrauch gemeinsam mit den Hochschulen etablieren bzw. Definieren der verwendeten Termini (Kompetenz, Qualifikation, ...)
- Korrekte Bezeichnung des EQR bzw. NQR: da diese die verschiedenen Teilbereiche der formalen Bildung abbilden sollen, kann folglich nicht nur von der Berufsbildung gesprochen werden, sondern korrekterweise von *Allgemeinbildung, Berufsbildung und Hochschulbildung*.
- Einbindung der Hochschulen bei der Erstellung des Entwurfs von Deskriptoren und gleichzeitig beratende Funktion.
- Bildungseinrichtungen mit eigenem Profil und Abschluss: befürwortet wird eine klare Abgrenzung zwischen Schulausbildung, beruflicher Erfahrung und Hochschulbildung. Es sollte zu keiner Vermischung der jeweiligen bildungspolitischen Aufträge

⁶ Christoph **Badelt**, Wolfhard **Wegscheider**, Heribert **Wulz** (hrsg.): Hochschulzugang in Österreich (Graz 2007), p. 584.

⁷ Vergleiche: **CRUS, HRK, ÖRK**: Europäischer Qualifikationsrahmen; **EUA** policy position

⁸ Vergleiche: Bologna-Qualifikationsrahmen.

kommen; auch eine Vermischung von akademischen Abschlüssen mit Schulabschlüssen wird abgelehnt.

- Non-formales und informelles Lernen: Die Anerkennung von non-formalem und informellem Lernen muss im Entscheidungsbereich der Universitäten liegen; d.h. die aufnehmende Instanz entscheidet.