

„Qualifikationsrahmen“ – ein Instrument zur Förderung der Bezüge zwischen verschiedenen Bildungsbereichen?

► Flexibler Zugang zu formalen Qualifikationen und Transparenz der nationalen Qualifikationssysteme sind wesentliche Aspekte der Diskussion über lebensbegleitendes Lernen und die Internationalisierung von Bildungs- und Arbeitsmärkten. Als Mittel zur Erreichung dieser Ziele wird die Einführung von „Qualifikationsrahmen“ gesehen. Dieses in Deutschland bislang wenig bekannte Konzept wird am Beispiel der Niederlande, Frankreichs und Englands dargestellt, und es werden bisherige Erfahrungen diskutiert.

Motive zur Stärkung der Bezüge zwischen verschiedenen Bildungsbereichen

Ein wichtiges Motiv für die Stärkung der Bezüge zwischen verschiedenen Bildungsbereichen ist die Förderung des „Lebensbegleitenden Lernens für alle“. Zentrale Intention dieses Konzepts ist die Stärkung der Eigenverantwortlichkeit und der Selbststeuerung des einzelnen Lernenden, um sein Potenzial optimal zu entwickeln. Eine Voraussetzung dafür sind flexible Qualifikationssysteme, die über die gesamte Lebensspanne hinweg den Zugang zum Erwerb formaler Qualifikationen ermöglichen, die Wahl- und Kombinationsmöglichkeiten von Bildungsinhalten vorsehen, die variable Qualifizierungswege eröffnen, die auf die persönliche Lerngeschwindigkeit des Einzelnen Rücksicht nehmen und die auch zum nicht-formalen und informellen Lernen anregen. Auch in Deutschland hat die Stärkung der Bezüge zwischen allen Bildungsbereichen und Bildungswegen und hier insbesondere der Ausbau von Brücken von der Erstausbildung in die Weiterbildung politische Priorität.¹ Der Begriff „Qualifikationssystem“ bezeichnet hier die Gesamtheit der Beziehungen aller in einem Land formal anerkannten Qualifikationen und der Interaktionen zwischen den an ihrer Gestaltung, Zertifizierung und Anerkennung beteiligten Institutionen; „Qualifikationen“ nennen wir hier (Teil-)Abschlüsse, also normierte Kompetenzbündel, die mit oder ohne Vorschriften für Lernwege und Prüfungsformen definiert sein können. Die Beziehungen von Qualifikationen untereinander werden durch ihre horizontale und vertikale Gliederung nach Bildungsbereichen, Fachgebieten und Niveaus, durch ihre relative Wertigkeit/Austauschbarkeit, durch Zu-/Übergangsmöglichkeiten festgelegt. Sie können mehr oder weniger eindeutig, mehr oder weniger umfassend bestimmt sein; dementsprechend lassen sich Grade der Formalisierung dieser Beziehungen unterscheiden. Würde man diese auf einem Kontinuum abbilden, stünde an dessen einem Ende eine Ansammlung einzelner, unverbundener Abschlüsse mit je spezifischen Zwecken,



GEORG HANF

Dr. phil., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
„Internationale Berufsbildungs-
angelegenheiten“ im BIBB



JOCHEN REULING

Dr. phil., Soziologe und Diplomkaufmann,
wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
„Internationale Berufsbildungs-
angelegenheiten“ im BIBB

am anderen Ende stünde ein System, in dem sämtliche Abschlüsse vereint sind und jede Qualifikation „ihren“ Ort in der Gesamtstruktur hat. Die realen Qualifikationssysteme

Qualifikationen

Anerkannte Abschlüsse, geprüfte/nachgewiesene Kompetenzbündel; mit oder ohne Vorschriften für Lernwege und Prüfungsformen

Qualifikationssystem

Gesamtheit aller formal anerkannten, zueinander in Beziehung gesetzten Qualifikationen und der Interaktionen zwischen den an ihrer Gestaltung, Zertifizierung und Anerkennung beteiligten Institutionen

Qualifikationsrahmen

In-Beziehung-Setzen aller formal anerkannten Qualifikationen – gegliedert nach Qualifikationsbereich und Schwierigkeitsniveau – auf Grundlage vorab definierter Kriterien oder nachträglicher Zuordnung

einzelner Länder lassen sich zwischen diesen beiden Polen finden. Entsprechend bestehen auch unterschiedlich flexible Übergangsmöglichkeiten, insbesondere von der Berufsausbildung zur Allgemeinbildung oder in das Hochschulsystem.

Die Forderung nach Schaffung gemeinsamer Bildungsräume und nach Beseitigung von Mobilitätshindernissen ist ein zweites Motiv für die Stärkung der Bezüge zwischen verschiedenen Bildungsbereichen. Denn damit Qualifikationen grenzüberschreitend getauscht werden können und damit grenz-

überschreitende Bildung möglich und attraktiv wird, sind die nationalen Abschlüsse vergleichbar zu machen und international verständlich darzustellen.² Dies kann geschehen, indem von der Gestaltung der verschiedenen Bildungssysteme abstrahiert wird und Bezüge auf der Ebene der jeweiligen Qualifikationen hergestellt werden. Letztlich ist dies mit der Entwicklung eines gemeinsamen *Qualifikationsrahmens* (für die einzubeziehenden Systeme) zu erreichen. Dieser ist für den Hochschulbereich in Europa seit Februar 2000 beschlossene Sache.³ Seitdem ist der „Bologna-Prozess“ im Gange, der über kurz oder lang wohl auch auf den nicht-tertiären Bereich übergreifen wird.

Traditionelle Qualifikationssysteme versus Qualifikationsrahmen

Für traditionelle Qualifikationssysteme sind zwei Merkmale typisch: *Erstens* sind sie häufig in verschiedene mehr oder weniger stark gegeneinander abgegrenzte Teilsysteme segmentiert, *zweitens* sind die Qualifikationen meist verbunden mit formalen Lehr-/Lernprogrammen sowie weiteren institutionellen Arrangements (z. B. Zugangsvoraussetzungen, Lernorte).⁴ Daher wird dieser Ansatz auch als *process-based approach* bezeichnet. Typisch ist insbesondere die Segmentierung von Systemen der Allgemeinbildung und der Berufsbildung. Darüber hinaus können aber auch Segmentierungen zwischen Systemen vorberuflicher Bildung, Berufsausbildung, Weiterbildung und Hochschulbildung oder zwischen der Berufsbildung in Vollzeitschulen und in

dualen Systemen bestehen. Solche Segmentierungen haben ihre Ursache in den engen, oft historisch gewachsenen Beziehungen zwischen Qualifikationen und ihren jeweiligen „*communities of practice*“, innerhalb derer sie vermittelt und verwendet werden. Die Einbeziehung der Beteiligten und die Nutzung ihres Expertenwissens schafft häufig eine große Akzeptanz solcher Qualifikationen und ein hohes Vertrauen in den Wert der jeweiligen Zertifikate, was eine Stärke dieses Ansatzes ist. Kehrseite hingegen ist, dass der Erwerb bestimmter Qualifikationen an bestimmte Zugangskriterien sowie an das Absolvieren formaler Lehr-Lernprogramme gebunden ist und sich hierbei insbesondere die Übergänge von der beruflichen zu „akademischer“ Qualifizierung oft als schwierig erweisen.

Diese Schwierigkeiten sollen durch die Einführung von Qualifikationsrahmen verringert werden. Qualifikationsrahmen sind Strukturen zur Entwicklung, Beschreibung und Systematisierung der Beziehungen von Qualifikationen. Sie vergrößern die Möglichkeiten traditioneller Qualifikationssysteme in zweifacher Weise: *Erstens* werden Qualifikationstypen verschiedener Sektoren oder Wissensfelder mittels vergleichbarer Gestaltung in einem einzigen Qualifikationsrahmen miteinander in Beziehung gesetzt. Dazu benötigen Qualifikationsrahmen immer mehrere Niveaus oder Schwierigkeitsstufen. Niveaus können in verschiedener Weise festgelegt werden: So kann ein Schwierigkeitsniveau mit Hilfe einheitlicher Deskriptoren definiert und können entsprechende Qualifikationen entwickelt werden, es können aber auch Niveaus verschiedenartiger Qualifikationen auf Grund von Erlass oder Rechtsverordnung gleichgesetzt werden.⁵ Dadurch wird nicht nur prinzipiell der Aufstieg von einem Qualifikationsniveau zu einem höheren Niveau möglich, sondern auch die Gleichsetzung und der Transfer von Qualifikationen aus verschiedenen Bildungsbereichen und Berufsfeldern erleichtert. *Zweitens* werden in solchen Qualifikationsrahmen Qualifikationen als präzise spezifizierte Lernergebnisse bzw. Kompetenzstandards beschrieben, unabhängig davon, wo, wann und auf welche Weise die entsprechenden Kompetenzen erworben werden. Dies bedeutet, dass Qualifikationen sowohl mittels formaler Lehr-/Lernprogramme als auch im Rahmen nicht-formaler Programme oder informell im Arbeitsleben sowie außerhalb davon erworben werden können. Diesem so genannten *outcomes-based approach* liegt die Annahme zugrunde, dass der Erwerb formaler Qualifikationsabschlüsse ein zentrales Lernmotiv ist und dass dazu die Rolle des individuellen Lernenden gestärkt werden muss. Das Beschreiben von Qualifikationen nach einheitlichen Kriterien und das In-Beziehung-Setzen von Qualifikationen mit Hilfe von Qualifikationsrahmen steigert die Transparenz des formalen Qualifikationssystems und ermöglicht es dem Einzelnen, seinen eigenen Weg durch das Qualifikationssystem zu planen.

Um den Zugang zur Zertifizierung weiter zu erleichtern, werden Qualifikationen häufig in Form einzelner Qualifikationsbausteine oder Module gestaltet, wobei diese unterschiedlichen Schwierigkeitsniveaus zugehören können. Dies kann auch zu der Konsequenz führen, dass nicht „ganze“ Qualifikationen, sondern einzelne Qualifikationsbausteine die Basiseinheiten von Qualifikationsrahmen bilden.⁶

Allerdings kann der Zugang zur Zertifizierung einzelner Qualifikationsbausteine auch zu einer „zu starken“ Individualisierung des Qualifikationserwerbs führen, wodurch die Rolle des Staates bzw. der Sozialpartner oder anderer gesellschaftlicher Gruppen bei der Entwicklung des gesellschaftlichen Qualifikationspotenzials tendenziell geschwächt wird. Daher bestehen Qualifikationsrahmen in der Praxis häufig nicht in dieser abstrakten Form, sondern es werden zusätzliche Kriterien zur Definition von Qualifikationen eingeführt, oder es wird mit Hilfe externer Regulationsmechanismen (z. B. des Finanzierungssystems) auf Art und Umfang des Qualifikationserwerbs Einfluss zu nehmen gesucht, insbesondere im Hinblick auf den Erwerb einer Basisqualifikation für lebensbegleitendes Lernen.

Qualifikationsrahmen in den Bildungssystemen der Niederlande, Frankreichs und Englands

Generell stellt sich bei Qualifikationsrahmen die Frage, ob die Lernerfordernisse der verschiedenen Bildungsbereiche überhaupt in einem einzigen Qualifikationsrahmen abgebildet werden können, und wenn ja, ob damit nicht wichtige Differenzen zwischen diesen Bereichen verdeckt werden. Betrachtet man entsprechende Ansätze in einigen unserer Nachbarstaaten, dann stellt man fest, dass sich die dort eingeführten Qualifikationsrahmen erstens nach ihrer Reichweite unterscheiden, also danach, welche Bildungsbereiche jeweils einbezogen sind. Eine zweite Beobachtung ist, dass die Qualifikationen meist nicht nur als zu erreichende Lernziele oder *outcomes* gestaltet sind, sondern zusätzlich zu ihrer Definition auch prozessbezogene Faktoren herangezogen werden.

In den *Niederlanden* wurde 1997 eine „Nationale Qualifikationsstruktur“ für die Berufsbildung eingeführt, in der berufliche Qualifikationen der Vollzeitberufsschulen und des dualen Systems auf vier Schwierigkeitsstufen einander gleichgesetzt werden. Alle beruflichen Qualifikationen sind in Teilqualifikationen aufgeteilt, die im Prinzip auch einzeln erworben werden können. Weiter hat man eine „Qualifikationsstruktur Erwachsenenbildung“ eingeführt. Die Zugänge vom Allgemeinbildungs- und Erwachsenenbildungssystem zu den nach Inhalt und Dauer festgelegten beruflichen Lehr-/Lernprogrammen auf den verschiedenen

Stufen, die internen Transfermöglichkeiten sowie die Übergänge von der höchsten Stufe zu den Fachhochschulen sind klar geregelt. Die Qualifikationsstruktur für die Berufsbildung soll zukünftig auch als Referenzstruktur für die Anerkennung nicht formal oder informell erworbener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten dienen. Zu diesem Zweck werden die Lernziele in der Qualifikationsstruktur mehr und mehr in Form von nachzuweisenden Kompetenzen ausgedrückt.

In *Frankreich* werden gegenwärtig sämtliche formalen Qualifikationen in ein *Répertoire* eingelesen.⁷ Aufgrund der relativen Praxisferne der streng hierarchisch angeordneten, schulisch-akademischen Bildungsabschlüsse, die den Zugang zum Beschäftigungssystem steuern, sind in Frankreich Qualifikationen weit verbreitet, die außerhalb der staatlich regulierten *Education National* liegen. Auf diese Weise soll die Kluft zwischen den formalen Bildungsabschlüssen und den tatsächlich im Beschäftigungssystem benötigten Kompetenzen geschlossen werden. Seit längerem werden diese Qualifikationen „homologisiert“, d. h. auf die staatlich anerkannten Qualifikationen bezogen; ebenso sind Ansätze zur Zertifizierung und Anerkennung informell erworbener Kompetenzen weit entwickelt. Geplant ist die Gruppierung von Qualifikationen in vier „Familien“ mit einem gemeinsamen sechstufigen Niveauschema, nämlich:

- Qualifikationen des staatlichen Bildungssystems (*diplômes*),
- Branchenqualifikationen (*Certificat Qualification Professionnelle*),
- anerkannte Qualifikationen aus den Betrieben (*titre homologé*) und
- Qualifikationen der regulierten Berufe.

Vergleichsweise weit fortgeschritten ist man mit der Einführung eines umfassenden Qualifikationsrahmens in *England*; deshalb wird diesem hier größerer Raum gegeben. In

Anerkennung nicht formal oder informell erworbener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten möglich

diesen Qualifikationsrahmen sind alle nationalen Qualifikationen vom Abschluss der Sekundarstufe I bis zu den hochschulischen Abschlüssen einbezogen. Jede Qualifikation wird einem der drei Qualifikationsbereiche allgemein (*general*), berufsbezogen (*vocationally-related*) oder beruf-

Level of qualification Qualifikationsniveau	General Allgemeinbildend	Vocationally-related Berufsbezogen	Occupational Berufsbildend
5	Higher level qualifications Hochschulische Qualifikationen		Level 5 NVQ Nationale berufliche Qualifikation Niveau 5
4			Level 4 NVQ Nationale berufliche Qualifikation Niveau 4
3 <i>Advanced level</i> Oberstufe	<i>A-level</i> Abitur	<i>Vocational A-level</i> (advanced GNVO) Fortgeschrittene allgemein- berufliche Qualifikation („Berufsabitur“)	<i>Level 3 NVQ</i> Nationale berufliche Qualifikation Niveau 3
2 <i>Intermediate level</i> Mittelstufe	<i>GCSE grade A*-C</i> Allgemein bildendes Abschluss- zeugnis der Sekundarstufe I mit Zensuren A*-C	<i>Intermediate GNVO</i> Mittlere allgemein- berufliche Qualifikation	<i>Level 2 NVQ</i> Nationale berufliche Qualifikation Niveau 2
1 <i>Foundation level</i> Grundstufe	<i>GCSE grade D-G</i> Allgemein bildendes Abschluss- zeugnis der Sekundarstufe I mit Zensuren D-G	<i>Foundation GNVO</i> Untere allgemein- berufliche Qualifikation	<i>Level 1 NVQ</i> Nationale berufliche Qualifikation Niveau 1
Entry level Eingangsstufe	Certificate of (educational) achievement Abgangszeugnis der Pflichtschule		

GCSE = General certificate secondary education

A-level = Advanced Level

GNVO = General national vocational qualification

NVQ = National vocational qualification

Quelle: www.qca.org.uk/nq/leaflet/nqf.pdf

lich (*occupational*) sowie einem von insgesamt fünf Schwierigkeitsniveaus zugeordnet (vgl. Übersicht). Für die hochschulischen Qualifikationen, die im Übrigen nicht nach „allgemein“ und „berufsbezogen“ unterteilt werden, gibt es eine separate Klassifikation mit sechs unterschiedlichen Niveaus, von denen je drei Niveaus den Stufen vier bzw. fünf des nationalen Qualifikationsrahmens zugeordnet sind.⁸

Den Qualifikationen der drei Bereiche liegt jeweils ein spezifisches, auf den Zweck der jeweiligen Qualifikation ausgerichtetes Standardmodell zugrunde. Die nationalen beruflichen Qualifikationen (*NVQs*) sind in Form von kompetenzbasierten *outcomes* gestaltet, d. h., es gibt keine Festlegungen, wo, wann und innerhalb welcher Zeit die betreffenden Kompetenzen erworben werden müssen. Es muss von dem Einzelnen lediglich nachgewiesen werden, dass sie vorhanden sind. Die berufsbezogenen Qualifikationen (*GNVQs*) sind ebenfalls als *outcomes* definiert, jedoch ist ergänzend eine fiktive Ausbildungsdauer festgelegt. Die allgemeine Qualifikation (*A-level*), die mit dem Abitur gleichzusetzen ist, wird durch die zu erreichenden Lernziele und durch national festgelegte Curricula mit einer bestimmten Stundenzahl pro Fach und verteilt auf zwei Jahre definiert. Auch für die allgemeine Qualifikation *GCSE*, die einem Abschluss der Sekundarstufe I entspricht, sind die Inhalte und Lernwege vorgeschrieben. Grundsätzlich basiert der Qualifikationsrahmen auf vollständigen

Qualifikationen, jedoch wird der Zugang zu ihnen durch verschiedene Maßnahmen erleichtert. So sind die beruflichen und allgemein-beruflichen Qualifikationen durchgehend in einzelne Bausteine (*units*) unterteilt, die auch separat geprüft werden können. Die allgemeinen Abschlüsse werden jeweils für einzelne Fächer erworben, wobei die *A-level*-Qualifikation der einzelnen Fächer zunehmend auch modularisiert wird. Darüber hinaus können sowohl die *GNVQs* als auch die *A-level* in ihrem Umfang halbiert werden. Neben diesen national anerkannten Qualifikationen werden in den Qualifikationsrahmen auch eine Reihe so genannter traditioneller Qualifikationen integriert, die von privaten und gemeinwirtschaftlichen Zertifizierungsgesellschaften entwickelt wurden. Diese Qualifikationen sind nach eigenen Kriterien gestaltet, erhalten aber dadurch eine nationale „Anerkennung“, dass ihr Erwerb mit öffentlichen Mitteln gefördert werden kann.⁹

Insgesamt zeichnet sich der Qualifikationsrahmen durch eine hohe Transparenz aus. Darüber hinaus eröffnet er durch die Unterteilung der Qualifikationen in einzelne Bausteine bzw. Unterrichtsfächer, durch Gleichsetzung von Qualifikationen sowie durch die teilweise Trennung von Erwerb und Beurteilung von Kompetenzen einen weiten Zugang zur Zertifizierung. Die Frage ist, ob es sich hierbei nicht nur um formale Gleichsetzungen und Möglichkeiten zum Qualifikationserwerb, sondern auch um reale Zuordnungen und Qualifizierungswege handelt.

Probleme der Umsetzung von Qualifikationsrahmen

Am Beispiel des englischen Qualifikationsrahmens lassen sich eine Reihe konzeptioneller Probleme von Qualifikationsrahmen aufzeigen, die auch deren Einführung und Verortung als zentrale Bezugspunkte für individuelle Bildungsentscheidungen wie für die Akzeptanz im Bildungssystem oder auf dem Arbeitsmarkt betreffen.¹⁰

DEFINITION VON SCHWIERIGKEITSSTUFEN UND ZUORDNUNG VON QUALIFIKATIONEN

Ein zentrales Problem von Qualifikationsrahmen ist die *Definition von Schwierigkeitsniveaus*. Annahme ist, dass gemeinsame Kriterien zur Klassifizierung von Qualifikationen mit ganz unterschiedlichen Zwecken entwickelt werden können.

Im englischen Qualifikationsrahmen wird diese Schwierigkeit dadurch zu umgehen versucht, dass für die drei Bildungsbereiche jeweils eigene Klassifikationen entwickelt wurden. Bei den allgemeinen und berufsbezogenen Qualifikationen werden die verschiedenen Schwierigkeitsniveaus jedoch nicht explizit definiert, sondern danach unterschieden, welche Kombinationen von Wissen und Fähigkeiten jeweils Voraussetzung für den Zugang zu den Lehr-/Lernprogrammen auf den nächsthöheren Niveaus sind. Bei den beruflichen Qualifikationen betreffen die fünf Niveaus Kompetenzen zur Ausübung von Berufstätigkeiten zunehmender Schwierigkeit und Komplexität (und nicht die Kenntnisse und Fähigkeiten der Individuen, die auf den verschiedenen Niveaus arbeiten). Als Kriterien werden verwendet: „Aufsicht und Verantwortung für die Arbeit anderer“, „Arbeits-, Produkt- und Prozessgestaltung“, „Belastung“. Allerdings gibt es zwischen diesen Kriterien zahlreiche Spannungen, die eine kontinuierliche und stringente Unterscheidung von Berufstätigkeiten nicht unproblematisch machen.¹¹

Qualifikationsrahmen erleichtern die Wahl individueller Qualifizierungswege

Nicht zuletzt wegen dieser Definitionsprobleme bei den Schwierigkeitsstufen gibt es auch Probleme bei der *Zuordnung der einzelnen Qualifikationen zu den einzelnen Stufen*. Um den Zugang zum Qualifikationserwerb zu erleichtern, können z. B. die auf dem dritten Schwierigkeitsniveau

angesiedelten Qualifikationen *A-Level* und *Advanced GNVQ* in ihrem Umfang halbiert werden, ohne dass sich dies auf ihre Einordnung auswirkt. Ein anderes Beispiel ist die Einordnung von Schlüsselqualifikationen, die neben den beruflichen Qualifikationen als eigenständige Qualifikationseinheiten gestaltet sind. Die Schlüsselqualifikation „Informationstechnologie“ auf Stufe 3 ist z. B. weniger anspruchsvoll als der entsprechende Baustein für das Mathematikabitur. Insgesamt hat sich gezeigt, dass sich Qualifikationen lediglich innerhalb eines Fachgebiets oder Berufsfeldes relativ eindeutig den unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen zuordnen lassen, oder umgekehrt ausgedrückt: Trotz formal einheitlicher Schwierigkeitsniveaus bestehen erhebliche Bandbreiten zwischen den Qualifikationen des gleichen Bildungsbereichs sowie zwischen den verschiedenen Bildungsbereichen. Zu berücksichtigen ist dabei auch, dass es sich bei der Zuordnung von Qualifikationen zu Schwierigkeitsniveaus nicht allein um einen technischen Prozess, sondern auch um einen interessegeleiteten Aushandlungsprozess handelt, in dem letztlich Einkommen und Status verteilt werden.

FORMALER ZUGANG UND REALE QUALIFIZIERUNGS- WEGE

Qualifikationsrahmen sollen den Zugang zu Qualifikationen und die Wahl individueller Qualifizierungswege erleichtern. Bei der Konzipierung des englischen Qualifikationsrahmens spielten vor allem die vertikalen Qualifizierungswege eine Rolle. Wie erwähnt, wurde der hierarchische Aufbau von Qualifikationen innerhalb einer allgemeinen Fachrichtung oder eines Berufsfeldes besonders berücksichtigt.

Was die horizontalen Qualifizierungswege betrifft, so werden diese eher vernachlässigt.¹² Sie lassen sich in einem Qualifikationsrahmen auch schwer einplanen; denn welche Berufswechsel oder Bildungsentscheidungen jemand im Laufe seines Berufslebens anstrebt und welche Qualifikation er dafür braucht, hängt vom Zusammenspiel vieler Faktoren ab. Trotz Gleichsetzung von Qualifikationen nach Schwierigkeitsniveaus dürfte es äußerst komplexe Beziehungen zwischen den Qualifikationsniveaus in den verschiedenen Fachgebieten/Berufsfeldern, den realen Berufswegen sowie den Möglichkeiten für eine Neuorientierung individueller Karrieren geben.

Ob die Gleichsetzung von allgemeinen und beruflichen Qualifikationen nur formal besteht oder auch tatsächlich akzeptiert wird, lässt sich an den Rekrutierungskriterien der Nachfrager nach Qualifikationen (Betriebe, Hochschulen) ablesen. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass solche Kriterien nie stabil sind, sondern sich mit dem Angebot oder der Knappheit an bestimmten Qualifikationen verändern können. Eine Erfahrung in England ist, dass Ar-

beitgeber oft die nach den Kriterien des Qualifikationsrahmens neu gestalteten oder angepassten Qualifikationen nur schlecht einschätzen können. Dabei kann es sich um ein zeitliches Übergangsphänomen handeln, es kann aber auch mit der zu geringen Anbindung der Qualifikationen an die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes zu tun haben. Was den Hochschulzugang betrifft, so hat sich in England der Anteil von Absolventen mit allgemein-beruflichen oder beruflichen Qualifikationen in den letzten Jahren nur wenig erhöht. Das größte Wachstum an Qualifikationsabschlüssen in den neunziger Jahren erstreckt sich auf die allgemeinen Qualifikationen, und dies nicht zuletzt auch deswegen, weil sie höhere Einkommenschancen versprechen als die anderen Qualifikationen.

Insgesamt muss es bei der Konzeptualisierung und Implementierung solcher Qualifikationsrahmen darum gehen, eine Balance zu finden zwischen Übersichtlichkeit und Klarheit, konsistenter Einordnung der Qualifikationen und Sensibilität für reale Qualifizierungswege. Ein Qualifikationsrahmen kann eher den realen Entwicklungen folgen, indem er breite horizontale Äquivalenzen oder Beziehungen zwischen verschiedenen Qualifikationen zulässt. Ein Qualifikationsrahmen kann jedoch auch präzise Standards für Schwierigkeitsniveaus und für die Gestaltung jeder Qualifikation einfordern und insofern auf deren Entwicklung Einfluss nehmen. Allerdings stellt sich dann die Frage, ob Qualifikationsrahmen vielleicht auf den ersten Blick transparent und gut zugänglich sind, letztlich jedoch künstliche Gebilde darstellen, die mit der Realität wenig zu tun haben und zur Entwicklung von Qualifikationen außerhalb des formalen Rahmens führen.

Fazit

Qualifikationsrahmen, mit denen historisch gewachsene Segmentierungen traditioneller Qualifikationssysteme überwunden werden sollen, stellen lediglich formal Zugangs- und Übergangsmöglichkeiten zwischen Bildungsbereichen dar; ob und unter welchen Bedingungen diese auch wahrgenommen werden können, bleibt (zunächst) offen. Förderlich hierfür ist sicher eine bausteinartige Konstruktion von Qualifikationen. In der Perspektive lebenslangen Lernens, der Anerkennung nicht-formal erworbener Kompetenzen wie auch transnationaler Bildungswege werden allgemeine und berufliche Teilqualifikationen wichtig, die in variierenden Kombinationen (auch unterschiedlicher Schwierigkeitsniveaus) zu vollständigen Qualifikationen zusammengesetzt werden können bzw. diese ergänzen und erweitern.

Die gegenwärtig eingeführten Qualifikationsrahmen betonen vollständige Qualifikationen. Diese bleiben als Erstqualifikationen für den Eintritt in das Beschäftigungssystem bzw. als Etappen von Bildungs- und Berufskarrieren auch künftig relevant. Qualifikationsrahmen mit Teilqualifikationen als Basiseinheiten könnten jedoch ein Mittel sein, um angesichts der zu beobachtenden Ausdifferenzierung und Partialisierung von Qualifikationen Übersichtlichkeit zu wahren. Ihre weiter reichende Bedeutung könnte darin liegen, dass sie viele Probleme bei der Verbindung der verschiedenen Bildungsbereiche sichtbar machen und somit auf traditionelle Qualifikationssysteme symbolischen Druck ausüben, flexiblere Zugänge zum Qualifikationserwerb zu schaffen. ■

Anmerkungen

- 1 BMBF: Aktionsprogramm „Lebensbegleitendes Lernen für alle“, Bonn Januar 2001
- 2 Ein früheres Beispiel ist die SEDOC-Klassifikation (Standards of Education and Occupation) von 1985, mit der berufliche Bildungsabschlüsse verglichen wurden, um die Mobilität von Arbeitskräften in der Europäischen Gemeinschaft zu erleichtern. Neueren Datums ist ISCED-97 (International Standards Classification of Education) von 1997, mit der UNESCO und OECD international vergleichbar den formalen Bildungsstand statistisch erfassen wollen.
- 3 Vgl. Pressemitteilung des BMBF vom 18. 5. 2001
- 4 Zum Folgenden vgl. insbesondere OECD: *The role of national qualification systems in promoting lifelong learning*, Issues Paper, Meeting of National Representatives and Experts to be held at the OECD, Paris on 5–6 March 2001 (DEELSA/ED/QUA(2001)1)
- 5 Westerhuis, A. u. a.: *European Structures of Qualification Levels*, CEDEFOP, Volume I and II, Thessaloniki 2000; OECD, a. a. O.
- 6 Creditsysteme werden häufig auf dieser Basis gestaltet. Vgl. Reuling, J.: *Zum Flexibilitätspotential modularer Systeme – Englische Konzepte, Erfahrungen und Entwicklungen*. In: *BWP* 27 (1998) 2, S. 16–21
- 7 *Das Répertoire ist Teil eines neuen Berufsbildungsgesetzes, das z. Zt. die parlamentarischen Instanzen durchläuft.*
- 8 Die Merkmale der hochschulischen Qualifikationen werden im Folgenden nicht weiter diskutiert.
- 9 OATES weist darauf hin, dass die englische Bildungspolitik der letzten 15 Jahre insgesamt fünf Mal zwischen der Einbeziehung und dem Ausschluss dieser traditionellen Qualifikationen in den nationalen Qualifikationsrahmen oszillierte. Vgl. OATES, T.: *Progress on implementation of the national qualification framework (NQF)*, Discussion paper, August 2000.
- 10 Vgl. zum Folgenden insbesondere Oates, Tim: a. a. O.
- 11 So müssen z. B. berufliche Spezialistentätigkeiten, die auf dem vierten Schwierigkeitsniveau anzusiedeln wären, nicht notwendig auch Managementaufgaben enthalten. Ebenfalls müssen angesichts flacher Hierarchien Fachkräftetätigkeiten auf Stufe 3 keine Aufsichtstätigkeiten beinhalten. Vgl. CEDEFOP, a. a. O.
- 12 Allerdings wird der Übergang von beruflichen zu allgemeinen Qualifikationen dadurch erleichtert, dass diese überwiegend auch in Form von Bausteinen angeboten werden, die einzeln erworben werden können.