



Der Deutsche Qualifikationsrahmen

Ein Transparenzinstrument für Europa

VON
THOMAS REGLIN

V ielfalt europäischer Bildungsinitiativen.

Auf europäischer Ebene wurden in den vergangenen Jahren verschiedene Instrumente zur Steigerung von Transparenz und Mobilität in der Bildung innerhalb der Europäischen Union entwickelt.

- Um die Mobilität der Studierenden zu fördern etablierte man ein Leistungspunktesystem, das den Transfer von Lernergebnissen im Hochschulbereich unterstützt, das "European Credit Transfer System" (ECTS). Parallel wurden die Bildungsformate im Hochschulbereich vereinheitlicht.
- Das "European Credit System for Vocational Education and Training" (ECVET)

soll die Mobilität der Lernenden in der beruflichen Erstausbildung fördern. Begleitende Initiativen der zuständigen Bildungsminister, die eine Vereinheitlichung der Bildungsgänge anstreben, gibt es in diesem Bereich nicht.

- Der Europass ist ein Instrument, das die europaweite Sichtbarmachung individueller Lernleistungen auf dem Arbeitsmarkt erleichtert. Er umfasst ein Lebenslaufstandardformat, Zertifikat Erläuterungen für Hochschul- und berufliche Bildung und Dokumentationssysteme für Sprachenkenntnisse und ausländische Lernverfahren.

Zwei dieser Instrumente existieren bereits seit mehreren Jahren (ECTS, Europass), eines befindet sich in der Implementierungsphase - die "Empfehlung zur Einrichtung eines ECVET" datiert vom 18. Juni 2009. Alle genannten Initiativen zielen darauf, einen bei aller Diversität transparenten Bildungsraum zu schaffen und so die

Weiterentwicklung des europäischen Arbeitsmarkts zu unterstützen.

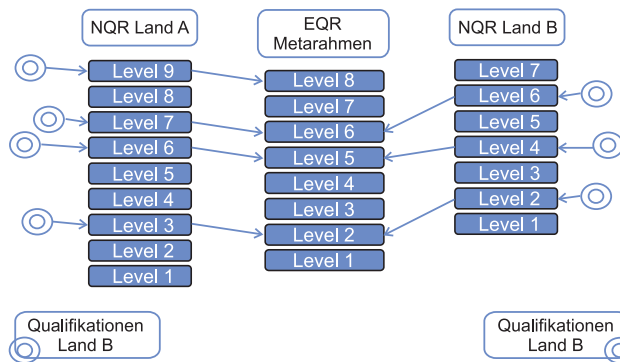
Dem Vorschlag zur Schaffung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) für Lebenslanges Lernen hat das Europäische Parlament am 25. Oktober 2007 zugestimmt. Sie stellt ein anspruchsvolles und umfassendes Vorhaben dar, das erst mit der Etablierung einer europäischen Qualifikationsrahmenarchitektur unter Beteiligung der Mitgliedstaaten zum Abschluss kommen kann.

Der EQR soll als europäische Übersetzungshilfe zum Vergleich verschiedener Qualifikationen fungieren. Er ist ein an Lernergebnissen orientierter neutraler Bezugsrahmen, der acht Referenzniveaus definiert, auf die Qualifikationen bezogen werden können. Jede Stufe wird (wiederum) unter Verwendung der Deskriptoren "knowledge, skills and competence" beschrieben. Orientierung an Lernergebnissen bedeutet, dass Faktoren wie Ausbildungsdauer, Ausbil-

dungsort oder Ausbildungsform grundsätzlich keine Rolle für die Einordnung einer Qualifikation spielen.

Den Mitgliedstaaten wurde empfohlen, ihr nationales Qualifikationssystem mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen zu verbinden indem sie ihre Qualifikationsniveaus auf eine transparente Art und Weise mit den im Vorschlag aufgeführten Niveaus verknüpfen. Das kann dadurch geschehen, dass sie in Übereinstimmung mit der nationalen Gesetzgebung und Praxis einen nationalen Qualifikationsrahmen erstellen. Bei der Beschreibung und Definition von Qualifikationen soll ein Ansatz verwendet werden, der auf Lernergebnissen beruht und die Validierung non-formalen und informellen Lernens gemäß den gemeinsamen europäischen Grundsätzen fördert. Außerdem soll ein nationales Zentrum benannt werden, das die Beziehung zwischen dem nationalen Qualifikationssystem und dem Europäischen Qualifikationsrahmen unterstützt und koordiniert. In Deutschland haben die Vorbereitungen für die Schaffung eines nationalen Qualifikationsrahmens im Jahr 2007 begonnen. Seit Februar 2009 liegt der Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen vor, der bis Anfang 2010 erprobt und weiterentwickelt werden soll.

Der EQR ist als Meta-Rahmen konzipiert:



▲ Der EQR als Metarahmen (in Anlehnung an: Europäische Kommission 2005, S.16)

als methodisches Instrument für den länderübergreifenden Vergleich von Bildungsergebnissen. Seine Leistung ist es, das Verhältnis der Bildungsergebnisse in verschiedenen Ländern, die ihrerseits einem nationalen Qualifikationsrahmen zugeordnet wurden, transparent zu machen. Bilate-

rale Abkommen zur Anerkennung von Qualifikationen können an Bedeutung verlieren oder ganz überflüssig werden. Hat ein Land die Levels seines nationalen Qualifikationsrahmens zum EQR ins Verhältnis gesetzt, steht es unmittelbar zu allen am System beteiligten Ländern im Verhältnis.

Gegenstand des Transparenzinstruments EQR sind nicht individuelle Lernergebnisse. Es geht um Qualifikationen und ihre Verortung in den Gesamtsystemen. Während ECTS und ECVET die Übertragbarkeit von Teilen von Qualifikationen aus einem individuellen Lernkontext in einen anderen gewährleisten sollen, geht es beim EQR um den länderübergreifenden Vergleich ganzer Qualifikationen, die auf nationaler Ebene bereits eine Einordnung in einen Qualifikationsrahmen erfahren haben. Es gibt aber auch wichtige Gemeinsamkeiten, die es nahelegen, die Ausgestaltung des ECVET, des EQR und der nationalen Qualifikationsrahmen in den sich beteiligenden Ländern synergetisch zu gestalten. Die Schaffung eines Systems, das es erlaubt, Qualifikationen und Teile von Qualifikationen kohärent zu beschreiben, hat Vorteile, die über die transnationale Kommunikation der Bildungssysteme weit hinausgehen. Von 2011 an sollen dann auch die Europass-Dokumente einen klaren Verweis auf das zutreffende Niveau des Europäischen

Qualifikationsrahmens enthalten.

Zur Entwicklung eines Deutschen Qualifikationsrahmens

Der Vorschlag der Europäischen Kommission, nationale Qualifikationsrahmen zu ent-

wickeln (Europäischen Kommission 2008), wurde in Deutschland mit Zielsetzungen aufgegriffen, die über die Erhöhung grenzüberschreitender Transparenz und Mobilität deutlich hinausgehen. Neben diesen Zielen stehen Aspekte wie die Erhöhung der Transparenz im deutschen Bildungssystem, die Qualitätssicherung von Qualifikationen und die Unterstützung der Durchlässigkeit (vgl. Eckpunkte für die Erarbeitung eines Deutschen Qualifikationsrahmens 2008, Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen 2009).

Bei der Entwicklung des DQR-Vorschlags vom Februar 2009 wurde davon ausgegangen, dass sich die Besonderheiten des deutschen Bildungssystems mit dem Beschreibungsraster des EQR nicht angemessen darstellen lassen. Während z. B. im österreichischen Konsultationsprozess zum NQR der EQR zugrunde gelegt und lediglich möglicher Ergänzungs- oder Änderungsbedarf abgefragt wurde (BMUKK/BMWF 2008), stand bei der Erarbeitung des DQR-Entwurfs die Suche nach systemadäquaten Formulierungen am Ausgangspunkt, was deutliche strukturelle und inhaltliche Gemeinsamkeiten nicht ausschloss (acht Niveaustufen; Übernahme diverser Beschreibungskategorien und Subkategorien).

Anders als der EQR bietet der DQR für jede Niveaustufe eine zusammenfassende Beschreibung, den sogenannten Niveauidikator. Er charakterisiert knapp die Anforderungsstruktur, die für die Qualifikationen der jeweiligen Niveaustufe typisch ist. Zu diesem Zweck wird auf Kategorien der Komplexitätsforschung - insbesondere Komplexität, Dynamik und Transparenz von Anforderungssituationen - zurückgegriffen, die auch im EQR eine bedeutende Rolle spielen. Aspekte der Selbstständigkeit der Problembearbeitung treten hinzu.

Schon auf den ersten Blick ist erkennbar, dass der Kompetenzbegriff im DQR die zentrale Rolle spielt. Er steht nicht - wie im EQR - neben den Kenntnissen und Fertigkeiten, sondern bildet die Klammer für alle betrachteten Lernergebnisse. Er bezeichnet "die Fähigkeit und Bereitschaft, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und per-

sönliche Entwicklung zu nutzen. Kompetenz wird in diesem Sinne als Handlungskompetenz verstanden." (DQR-Entwurf 2009, S. 14) Wissen und Fertigkeiten werden daher als Aspekte von Fachkompetenz dargestellt. Fertigkeiten können wie im EQR praktischer oder kognitiver Natur sein. Neben instrumentellen (Anwendungs) Fähigkeiten werden systemische (kreative) Fähigkeiten berücksichtigt. Die Fähigkeit, Arbeitverfahren und ergebnisse zu beurteilen, wird explizit berücksichtigt. Der Kompetenzsäule des EQR, die sich lediglich der Beschreibungskategorien Selbstständigkeit und Verantwortung bedient, entspricht im DQR-Entwurf vom Februar 2009 der Bereich der personalen Kompetenz, der die beiden Säulen "Sozialkompetenz" und "Selbstkompetenz" umfasst. "Diese analytischen Unterscheidungen" wurden, wie es im Einführungstext heißt, "im Bewusstsein der Interdependenz der verschiedenen Aspekte von Kompetenz vollzogen" (DQR-Entwurf 2009, S. 4). Der Bereich der personalen Kompetenzen schließt neben Selbstständigkeit und Verantwortung Team- und Führungsfähigkeit, die Fähigkeit zur Mitgestaltung von Lern- und Arbeitsbereichen, Kommunikation, die Fähigkeit zur Reflexion und Lernkompetenz ein. Damit wird zum Teil auch an Beschreibungskategorien des EQR-Konsultationsdokuments angeknüpft, das sich durch einen gegenüber der schließlich verabschiedeten Version deutlich weiter gefassten Kompetenzbegriff auszeichnet.

Wie der EQR ist der DQR ein bildungsbereichsübergreifender Qualifikationsrahmen. Die für die Deskriptoren gewählten Formulierungen bringen das unmittelbar dadurch zum Ausdruck, dass sie Niveauunterschiede von Qualifikationen mit Blick auf

"Lern- oder Arbeitsbereiche" beschreiben.

Eine besondere Herausforderung lag darin, die eigentümliche Qualität der deutschen Berufsbildung angemessen zum Ausdruck zu bringen. So verlangt die Niveaustufe 5 in der Kategorie Wissen "integriertes berufliches Wissen", das "vertieftes fachtheoretisches Wissen" einschließt (DQR-Entwurf 2009, S. 10), wobei fachtheoretisches Wissen im Glossar als "theoretisch vertieftes Fachwissen" erläutert wird. "Berufliches Wissen verbindet" laut Glossar des DQR-Entwurfs "die Kenntnis von Fakten, Grundsätzen und Theorien mit Praxiswissen, insbesondere dem Wissen um Verfahrens- und Vorgehensmöglichkeiten, in einem arbeitsmarktrelevanten Tätigkeitsfeld" (DQR-Entwurf 2009, S. 14). Die Formulierungen machen dreierlei deutlich:

- Die Aneignung von Theoriewissen im Kontext von Qualifikationen der deutschen Berufsbildung ist eng an die Bewältigung praktischer Problemlösesituationen gebunden und sachlich auf diese bezogen.
- Das bedeutet nicht notwendig, dass Theoriewissen lediglich selektiv und ohne umfassendes Verständnis angeeignet wird. Dieses ist auf den oberen Niveaustufen, der Komplexität der zu bewältigenden Problemlösesituationen entsprechend, im Gegenteil unerlässlich.
- Die Beschreibung von Fachkompetenz legt das Berufsprinzip als Maßstab zu grunde.

Darüber hinaus wird - in Übereinstimmung mit dem EQR - davon ausgegangen, "dass jedes Qualifikationsniveau grundsätzlich auf verschiedenen Bildungswegen erreichbar sein kann" (DQR-Entwurf 2009, S. 5). So beschreibt der Deskriptor für die Fer-

tigkeiten auf Niveaustufe 8 kreative Prozesse nicht mit einem ausschließenden Bezug auf wissenschaftliche Qualifikationen. Es heißt dort:

"Über umfassend entwickelte Fertigkeiten zur Identifizierung und Lösung neuartiger Problemstellungen in den Bereichen Forschung, Entwicklung oder Innovation in einem spezialisierten wissenschaftlichen Fach oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Innovative Prozesse auch tätigkeitsfeldübergreifend konzipieren, durchführen, steuern, reflektieren und beurteilen. Neue Ideen und Verfahren beurteilen."

Kreativität auf höchstem Niveau ist nicht (nur) als wissenschaftliche Forschung definiert, die den Kenntnisstand einer Disziplin erweitert. Sie ist ebenso das Merkmal anspruchsvoller Innovationsarbeit in beruflichen Tätigkeitsfeldern.

Der rechtliche Status des DQR wird im Vorschlag vom Februar 2009 folgendermaßen beschrieben:

"Bund-Länder-Koordinierungsgruppe und Arbeitskreis DQR halten einvernehmlich fest, dass die Zuordnung der Qualifikationen des deutschen Bildungswesens zu den Niveaustufen des DQR das bestehende System der Zugangsberechtigungen nicht ersetzen soll. (...) Das Erreichen einer bestimmten Niveaustufe des DQR berechtigt nicht automatisch zum Zugang zur nächsten Stufe. Ebenso ist das Erreichen einer Niveaustufe entkoppelt von tarif- und besoldungsrechtlichen Auswirkungen." (DQR-Entwurf 2009, S. 4f.)

Der DQR ist kein regulierender Qualifikationsrahmen. Er analysiert Gleichwertigkeiten und Unterschiede von Qualifikationen, ohne die rechtlichen Regelungen anzutasten, die gegenwärtig den Zugang zu Bildungsgängen regeln. Er verfügt jedoch über ein hohes Potenzial Reformbemühungen zu unterstützen, die auf die Erhöhung der Durchlässigkeit und der Kompetenzorientierung im deutschen Bildungssystem gerichtet sind.

Förderung des lebenslangen Lernens

Der im Februar 2009 von der Bund-Länder-Koordinierungsgruppe und dem Arbeitskreis DQR vorgelegte Entwurf eines Deutschen Qualifikationsrahmens bedeutet einen wich-

Niveauindikator			
Anforderungsstruktur			
Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstkompetenz
Tiefe und Breite	Instrumentelle und systemische Fertigkeiten, Beurteilungsfähigkeit	Team-/Führungsfähigkeit, Mitgestaltung und Kommunikation	Selbstständigkeit/ Verantwortung, Reflexivität und Lernkompetenz

▲ **Einheitliche Struktur für die Beschreibung der acht Niveaustufen des DQR**
(Quelle: DQR-Entwurf 2009, S.4)

tigen Schritt zur Umsetzung der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rats zur Schaffung eines Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) in Deutschland. Erklärte Ziele sind in diesem Sinne zunächst eine verbesserte "Vergleichbarkeit deutscher Qualifikationen in Europa" und die "Förderung der Mobilität von Lernenden und Beschäftigten zwischen Deutschland und anderen europäischen Ländern im Sinne bestmöglicher Chancen" (DQR-Entwurf 2009, S. 3). EQR und DQR-Entwurf machen in ihren vollständigen Titeln darüber hinaus aber auch ihren Bezug zur Zielsetzung des lebenslangen Lernens deutlich. Im letzten Satz des Einführungstexts zum DQR-Entwurf wird explizit darauf hingewiesen, die Umsetzung des Instruments biete "die Chance, dass wir in Deutschland dem Prinzip näher kommen: wichtig ist, was jemand kann, und nicht, wo er es gelernt hat. Durch den DQR wird damit das lebenslange Lernen insgesamt gestärkt werden." (DQR-Entwurf 2009, S. 5).

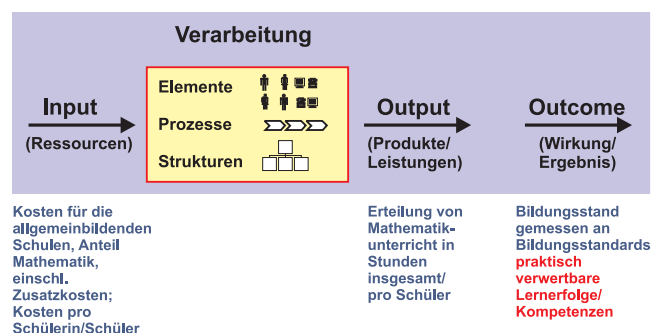
Die Notwendigkeit lebenslangen Lernens begründet sich aus den für eine wettbewerbsbasierte Wissensgesellschaft charakteristischen kurzen Innovationszyklen. Sie wird nicht zuletzt auf europäischer Ebene bereits seit vielen Jahren mit Nachdruck geltend gemacht. Die im Jugend- und frühen Erwachsenenalter erzielten Lernerfolge, so die Diagnose, tragen nicht mehr über eine gesamte (Erwerbs)Biografie. Es gilt, Strukturen zu schaffen, in denen die Einzelnen ihre Beschäftigungsfähigkeit durch lebensbegleitendes Um- und Weiterlernen er-

“Die Notwendigkeit lebenslangen Lernens begründet sich aus den für eine wettbewerbsbasierte Wissensgesellschaft charakteristischen kurzen Innovationszyklen.”

halten und entwickeln können. Hierfür ist individueller Lernwille erforderlich, aber auch die Bereitstellung von Ressourcen und unterstützenden Angeboten und - nicht zuletzt - Flexibilität der Bildungssysteme. Lebenslanges Lernen wird behindert, wenn vorhandene individuelle Lernmöglichkeiten wegen fehlender formaler Zugangsvoraussetzungen nicht zum Zuge kommen, aber auch, wenn Bildungsinstitutionen die von Lernenden in anderen - z. B. in beruflichen - Kontexten erworbenen Kenntnisse, Fertigkeiten

und Kompetenzen nicht anerkennen. Dass zum lebenslangen Lernen mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem, verbesserte Möglichkeiten der Anrechnung und Anerkennung (auch von Ergebnissen informellen Lernens) gehören, ist heute weithin unbestritten. In den BMBF-Initiativen ANKOM (vgl. Stamm-Riemer/Loroff/Minks/Freitag 2008) und DECVET (BMBF 2008)

blic Management" bezeichnen sie die weiterwirkenden Effekte eines Prozesses im Unterschied zum unmittelbaren "output". Das heißt für den Bildungsbereich: Es wird nicht auf prozessnahe Ergebnisse wie bestandene Tests oder Absolventenzahlen fokussiert, sondern auf die in einem Lern- oder Arbeitsbereich erworbene Handlungsfähigkeit.



▲ Der "Outcome"-Begriff im New Public Management (angelehnt an: Kreams, Online-Verwaltungslexikon: olev.de, 2007 und 2008)

wurden entsprechende Innovationsprojekte auf den Weg gebracht. Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich Qualifizierte werden derzeit verbessert und vereinheitlicht.

Welchen Beitrag kann in diesem Zusammenhang ein nicht-regulierender Qualifikationsrahmen leisten? Das entscheidende Argument liegt in der gewählten Beschreibungslage.

Um Vergleichbarkeit von Qualifikationen über die Grenzen von Nationen und Orga-

Zur Beschreibung der in Anwendungssituationen nachhaltig wirksamen Ergebnisse von Lernprozessen nutzen DQR und EQR Kategorien wie Komplexität und Dynamik. Sie sind auf wissenschaftliche Kontexte ebenso anwendbar wie auf berufliche Handlungssituationen und insofern bestens geeignet, die Gleichwertigkeit - nicht: Gleichartigkeit - von Qualifikationen in beiden Bereichen zu beschreiben. Betont werden nicht die formalen Schranken zwischen den Bildungsgängen, sondern die Kumulierbarkeit, die Möglichkeit des Aufbaus auf bereits Gelerntem.

Lernergebnisorientierte Beschreibungen von Qualifikationen, wie sie für Niveaustufenordnungen erforderlich sind, stellen zugleich eine elementare Voraussetzung für die Schaffung von Anrechnungsmöglichkeiten dar: Gemeinsamkeiten und Überlappungen zwischen Qualifikationen werden sichtbar, aber auch Unterschiede der Breite und Tiefe, in der verschiedene Bildungsgänge gleiche Inhalte vermitteln. Lernergebnisse sind die gemeinsame "Währung" für den Austausch im Bildungsbereich, die Organisationsgrenzen ebenso überwinden kann wie nationale Grenzen. Sie wird auch zur Sichtbarmachung der Ergebnisse informel-

len Lernens beitragen. Dies setzt jedoch voraus, dass begleitend Verfahren der Kompetenzfeststellung und der Zertifizierung in informellen Lernens entwickelt werden. Denn Qualifikationsrahmen sind Instrumente zur Einstufung von Qualifikationen, nicht von Individuen oder individuellen Kompetenzen. Für den DQR als nicht-regulierendes Instrument gilt zudem, dass er Verfahren der Prüfung, Zertifizierung und Qualitätssicherung auf der Ebene der zuständigen Stellen im Bildungssystem unterstellt. Er kann helfen, den Ergebnissen des Lernens in Lebens- und Arbeitszusammenhängen einen offiziellen Status zu verleihen - aber er kann dies nicht allein leisten. Es entspricht jedoch der Logik und der Zielsetzung des DQR, dass verstärkt Schritte in diese Richtung unternommen werden.

Die zweite Erarbeitungsphase des Deutschen Qualifikationsrahmens

Um den DQR zu einem funktionsfähigen Instrument zu machen, ist es erforderlich, ihm die Qualifikationen des deutschen Bildungssystems in einer Weise zuzuordnen, die für Lernende und Bildungspraktiker, für Arbeitnehmer und Arbeitgeber verständlich und konsensfähig ist. Darüber hinaus müssen lernergebnisorientierte Beschreibungen von Qualifikationen auch im Ausland, aus der Perspektive anders strukturierter Bildungssysteme nachvollziehbar sein.

Um diese Ziele zu erreichen hat man sich in Deutschland dafür entschieden, in einer zweiten Erarbeitungsphase des DQR Expertenteams zu berufen, die die Aufgabe haben, "exemplarische (...) Zuordnungen ausgewählter Qualifikationen des deutschen Bildungssystems" zu erarbeiten (DQR-Website 2009: Vorgehen in der nächsten Erarbeitungsphase). Die Arbeitsgruppen sollen überdies "die Handhabbarkeit der DQR-Matrix (...) überprüfen" (ebd.) und Vorschläge für eine mögliche Weiterentwicklung unterbreiten (vgl. für ein ähnliches Vorgehen die österreichischen Projektberichte in: Luomi-Messerer/Lengauer/Markowitsch 2008; Tritscher-Archan 2008; Tritscher-Archan 2009).

Die exemplarischen Zuordnungen werden in vier Berufs- und Tätigkeitsfeldern durchgeführt, von denen erwartet wird, dass

sie eine gewisse Repräsentativität der Ergebnisse sicherstellen. Es handelt sich um die Bereiche Metall/Elektro, Handel, Gesundheit und IT.

Für jeden Bereich wurde eine Arbeitsgruppe gebildet, deren Mitglieder ausgewählte Qualifikationen exemplarisch der DQR-Matrix im Sinne eines Expertenvotums zuordnen. Die Arbeitsgruppen beschränken sich jedoch nicht auf die Betrachtung beruflicher Qualifikationen. Sie sind bildungsbereichsübergreifend zusammengesetzt und beziehen - der Zielsetzung eines allgemeinen nationalen Qualifikationsrahmens entsprechend - die allgemeine und die Hochschulbildung mit ein. Ihnen ist die anspruchsvolle Aufgabe gestellt, die Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Lernergebnissen, auf das das Instrument DQR zielt, auf der Ebene konkreter Qualifikationen mit Leben zu füllen. Im Bereich der beruflichen Bildung werden dabei Ausbildungsvorbereitung und Einstiegsqualifizierungen ebenso einbezogen wie duale und vollzeitschulische Berufsausbildung und geregelte Fortbildung.

In den Arbeitsgruppen sind vertreten:

- die allgemeinbildende Schule
- Ordnungsgeber und Einvernehmensministerium der betrieblichen Seite der Berufsbildung,
- die betriebliche Seite der Berufsbildung,
- die Gewerkschaften,
- die beruflichen Schulen,
- Anbieter beruflicher Weiterbildung und betrieblicher Bildung,
- die Hochschule (unter Berücksichtigung von Universität und Fachhochschule) und
- pädagogische Experten aus verschiedenen Bereichen (Hochschule, BIBB).

Für die Arbeit der Expertenteams ist es von besonderer Bedeutung, dass die vorhandenen Ordnungsmittel lernergebnisorientiert analysiert werden. Nicht die mit dem Erwerb einer Qualifikation erworbenen Zugangsberechtigungen haben dabei den Ausschlag zu geben, sondern die vorhandenen Hinweise auf Lernergebnisse entsprechend den Beschreibungskategorien des DQR. Denn weder muss jede Weiterqualifizierung im Verlauf lebenslangen Lernens auf die "nächsthöhere Niveaustufe" führen, noch kann unterstellt werden, dass sich Niveaustufen-Identitäten immer auch in





einer Gleichheit der erworbenen formalen Zugangsberechtigungen ausdrücken.

Werden in der Pilotphase hinreichend differenzierte Ergebnisse erzielt, könnten die gewonnenen Erkenntnisse auch Aufschluss darüber geben, welche Potenziale einer Erweiterung von Anrechnungsmöglichkeiten im deutschen Bildungssystem bestehen.

Lernergebnisorientierte Beschreibungen, wie sie im Zuge der Zuordnungsarbeit zu entwickeln sind, vermögen darüber hinaus auch wichtige Hinweise für eine Qualitätsentwicklung der Ordnungsmittel zu geben (Stichwort: kompetenzorientierte Beschreibung von Qualifikationen).

Nach der Erstellung eines Synthesepapiers, das die Ergebnisse der vier Arbeitsgruppen auswertet und zusammenfasst, soll Anfang 2010 über die Notwendigkeit einer Überarbeitung des DQR-Entwurfs entschieden und die Zuordnung von Qualifikationen in der Breite des deutschen Bildungssystems in Angriff genommen werden.

Literatur

BMBF (2008): Entwicklung eines Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung. Dokumentation der Auftaktveranstaltung der BMBF-Pilotinitiative, 19.-20. Februar 2008 in Berlin. URL: www.decvet.net/files.php?dl_mg_id=262&file=dl_mg_1239181275.pdf

BMUKK/BMWF (2008): Konsultationspapier - Nationaler Qualifikationsrahmen für Österreich. URL: www.bmwf.gv.at/uploads/tx_bmwfcontent/NQR_Konsultationspapier.pdf

DQR-Entwurf (2009): Diskussionsvorschlag eines Deutschen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. Erarbeitet vom "Arbeitskreis Deutscher Qualifikations-

rahmen", Februar 2009.

Eckpunkte für die Erarbeitung eines Deutschen Qualifikationsrahmens (2008). URL: www.deutscherqualifikationsrahmen.de > Downloads > AK DQR

Europäische Kommission (2008): Der Europäische Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (EQR). URL: ec.europa.eu/education/index_de.htm > Mobilität und lebenslanges Lernen: Instrumente > Europäischer Qualifikationsrahmen

Europäische Kommission (2005): Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen. Auf dem Weg zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen, Brüssel, den 8.7.2005, SEK (2005) 957

Stamm-Riemer, I./Loroff, C./Minks, K.-H./Freitag, W. (2008): Die Entwicklung von Anrechnungsmodellen. Zu Äquivalenzpotenzialen von beruflicher und hochschulischer Bildung. HIS: Forum Hochschule 13/2008, Hannover 2008. URL: www.his.de > Publikationen > HIS: Forum Hochschule

Tritscher-Archan, S. (2008): NQR in der Praxis Am Beispiel des Baubereichs, *ibw-Schriftenreihe* Nr. 141. URL: www.ibw.at > Studien > NQR in der Praxis (2008)

Tritscher-Archan, S. (2009): NQR in der Praxis Am Beispiel des Elektrobereichs, *ibw-Schriftenreihe* Nr. 147. URL: www.ibw.at > Studien > NQR in der Praxis (2009)

Luomi-Messerer, K./Lengauer, S./Markowitsch, J. (2008): NQR Tourismus: Projekt zur Vorbereitung der Einordnung von Qualifikationen aus dem Bereich Tourismus in den NQR. ■

Kurzlebenslauf

Thomas Reglin

Stellvertretender Leiter des Forschungsinstituts Betriebliche Bildung (f-bb), Nürnberg, und Leiter der Abteilung "Internationalisierung der Berufsbildung". Bisherige Arbeitsschwerpunkte: Betriebliche Bildungsplanung, Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung, Didaktik, Qualitätssicherung und Implementierung von eLearning, europäische Transparenzinstrumente.

