

H.-Hugo Kremer
(Universität Paderborn)

Vom EQF zum NQF – Festhalten am alten Spielsystem in der beruflichen Bildung?

Online unter: (online seit April 2007)

http://www.bwpat.de/ausgabe11/kremer_bwpat11.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 11 | November 2006

Qualifikationsentwicklung und -forschung für die berufliche Bildung

Hrsg. von Karin Büchter und Franz Gramlinger
<http://www.bwpat.de> | ISSN 1618-8543

www.bwpat.de



ABSTRACT (KREMER 2007 in Ausgabe 11 von *bwp@*)

Online: www.bwpat.de/ausgabe11/kremer_bwpat11.pdf

Die Notwendigkeit eines Nationalen Qualifikationsrahmens wird kaum noch bestritten, allerdings werden mit der Gestaltung eines Nationalen Qualifikationsrahmens spezifische Vorstellungen verbunden. Im Beitrag sollen unterschiedliche Ziele, Annahmen und Bedingungen, die von verschiedenen Akteuren in der beruflichen Bildung mit der Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens verbunden werden, aufgedeckt und analysiert werden.

Hier kann beispielsweise ein Beharrungsvermögen dahingehend festgestellt werden, dass ein eng mit dem dualen System verbundenes Berufskonzept in den Gestaltungsvorschlägen mitgeführt wird. In einem abschließenden Teil werden Überlegungen vorgestellt, inwiefern eine derartige Rezeption den aktuellen Entwicklungen und Problemen in der beruflichen Bildung gerecht wird. Der Beitrag schließt mit einer Annäherung zu einer notwendigen Entgrenzung und neuen Begrenzung des Berufskonzepts.

From the European Qualification Framework to a National Qualification Framework – sticking to the rules of the game in vocational education

The necessity of a national qualification framework is hardly disputed any longer. However, specific considerations are linked with the creation of a national qualification framework. This paper outlines and analyses different purposes, assumptions and conditions which the various stakeholders associate with the development of a national qualification framework.

For example, there is a certain inertia in terms of the continued use of the concept of the vocation, associated with the dual system, in the suggestions for the creation of the national qualification framework. The concluding section presents reflections on the extent to which this kind of reception does justice to the current developments and problems in vocational education in Germany. The paper concludes with an attempt at a necessary redefinition of the boundaries of the concept of the vocation.

Vom EQF zum NQF – Festhalten am alten Spielsystem in der beruflichen Bildung

1 Hinführung

„Der EQF ist als Meta-Rahmen geplant, der es ermöglicht, nationale und sektorale Qualifikationsrahmen untereinander zu verbinden und für mehr Transparenz auf europäischer Ebene zu sorgen.“ (KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2005, 8). Ein EQF wird als Mittel zur Unterstützung lebenslangen Lernens als notwendig angesehen, Wege zu einer Qualifikation aufzuzeigen, indem ein ‚Durchblick‘ in den komplexen Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungssystemen eröffnet wird. Darüber hinaus wird die Bezugnahme der nationalen Bildungsrahmen aufgrund einer zunehmenden Mobilität der Arbeitskräfte und Lernenden als wichtig erachtet. Mit einem EQF sollen die Benutzer genau ablesen können, „wie sich die in verschiedene nationale und sektorale Systeme eingebetteten Qualifikationen aufeinander beziehen. Das geschieht durch eine Struktur auf gemeinsamen, auf Lernergebnissen bezogene Referenzniveaus.“ (KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2005, 15). Der EQF richtet sich an den Lernergebnissen aus. Lernergebnisse bezeichnet „die Gesamtheit der Kenntnisse, Fähigkeiten und / oder Kompetenzen, die eine Person nach Durchlaufen eines Lernprozesses erworben hat und / oder nachzuweisen in der Lage ist. Lernergebnisse (learning outcomes) sind Aussagen über das, was ein Lernender am Ende einer Lernperiode wissen, verstehen, können soll.“ (KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2005, 13). Die Lernergebnisse erfahren über acht Niveaustufen eine Differenzierung. Die Kenntnisse werden dort beispielsweise über die folgenden Stufen differenziert:

1. Grundlegende allgemeine Kenntnisse und Fertigkeiten, direkte Anleitung
2. Begrenztes Spektrum an im Wesentlichen konkreten und allg. Kenntnissen
3. Breite Allgemeinbildung und fachspezifische sowie grundlegende Kenntnisse
4. Signifikante fachspezifische praktische und theoretische Kenntnisse und Fertigkeiten
5. Breit angelegte theoretische Kenntnisse, spez. Arbeits- und Lernbereiche
6. Detaillierte theoretische und praktische Kenntnisse, die teilweise an die neuesten Erkenntnisse anknüpfen
7. Selbstgesteuertes theoretisches und praktisches Lernen, die teilw. an neueste Erkenntnisse anknüpfen
8. Systematische Beherrschung eines hoch spezialisierten Wissensgebiets und die Fähigkeit zur kritischen Analyse und Synthese

Die Entwicklung eines „Europäischen Qualifikationsrahmens“ und die damit verbundene Erarbeitung eines Nationalen Qualifikationsrahmens wird als eine unumkehrbare Entwicklung verstanden, die für das nationale Bildungssystem aktiv mitzugestalten sei (vgl. ESSER/ KLOAS/ BRENNE/ WITT 2005, 1). Hierzu hat der abgeschlossene Konsultationsprozess der Europäischen Gemeinschaft auch explizit aufgefordert.¹

Dies hat in Deutschland eine Debatte zur beruflichen Bildung angestoßen. Konkret stellt sich die Frage, wie mit den veränderten Rahmenbedingungen umgegangen wird, inwiefern diese zur Reform des Systems der beruflichen Bildung herangezogen werden. Auch wenn der EQR lediglich als Transparenz- und Übersetzungssystem gestaltet wird, wird dennoch eine Abstimmung der nationalen Steuerungssysteme erforderlich sein. In diesem Beitrag sollen ausgewählte Stellungnahmen im Rahmen des Konsultationsprozesses analysiert und dahingehend untersucht werden, welche Positionen zur Einführung eines EQF eingenommen werden und inwiefern damit veränderte Spielregeln in der Debatte Berücksichtigung finden. Damit soll mit diesem Beitrag, sicherlich mit einiger zeitlicher Verzögerung, die Basis zur Einführung eines Qualifikationsrahmens betrachtet werden.

2 Eckpunkte aus Stellungnahmen im Rahmen des Konsultationsprozesses zum Europäischen Qualifikationsrahmen

Die Stellungnahmen können z. T. nicht isoliert voneinander betrachtet werden, da Einzelstellungen teilweise in gemeinsamen Stellungnahmen zusammengeführt werden oder andererseits die Akteure über die korporativen Strukturen in der beruflichen Bildung miteinander verbunden sind. Darüber hinaus beeinflussen sich die Stellungnahmen durch eine wechselseitige Rezeption auch wiederum gegenseitig. Dennoch sollen die Stellungnahmen pointiert dargestellt werden und jeweils hinsichtlich ausgewählter Positionen aufgearbeitet werden. Neben der gemeinsamen deutschen Stellungnahme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Kultusministerkonferenz soll die Position des Kuratoriums der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung, die Position des Deutschen Gewerkschaftsbundes und die Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung aufgenommen werden. Weitere Stellungnahmen bzw. aktualisierende Positionen werden ergänzend aufgenommen.

Eckpunkte der ‚Deutschen Stellungnahme‘ zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen

Die Entwicklung eines Europäischen Qualifikationsrahmens wird als ein anspruchsvolles Vorhaben eingeschätzt, das vor dem „Hintergrund der zunehmenden Differenzierung von Bildungswegen, Lerninhalten, Abschlüssen und Qualifikationen“ zu einer Verständigung der Bildungskoooperation und einer Förderung der Bildungs- und Arbeitsmobilität beitragen kann. In der ersten deutschen Stellungnahme zu einem ‚Europäischen Qualifikationsrahmen‘ wird

¹ Es wird hier auf eine differenzierte Darstellung des Europäischen Qualifikationsrahmens verzichtet, vgl. hierzu KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN 2005 / 2006, aber auch die weiteren Beiträge in dieser Ausgabe.

die Einführung ausdrücklich begrüßt. Allerdings wird an gleicher Stelle darauf hingewiesen, dass die „Unterschiede der Bildungssysteme und die Verantwortung der Mitgliedsstaaten für deren Gestaltung“ (BMBF/ KMK 2005, 3) davon unberührt bleiben und die Freiwilligkeit der Annahme und Nutzung eines EQR herausgestellt wird. Daher wird der EQR als „Übersetzungsinstrument für die Kommunikation zwischen den Bildungssystemen der Mitgliedstaaten“ (BMBF/ KMK 2005, 4) befürwortet. Eine Überführung eines EQR in nationale bzw. sektorale Rahmen wird als notwendig angesehen, sofern dieses Instrument eine praktische Relevanz erlangen kann. Daher sollte die Empfehlung zu einem EQR auch eine mehrjährige Testphase berücksichtigen und die Entwicklung nationaler Qualifikationsrahmen ermöglichen. Die angebotene Struktur sollte auf Lernergebnisse zielen, die in schulischen, hochschulischen oder berufsrelevanten Kontexten erworben wurden. Der Europäische Qualifikationsrahmen bietet einen Referenzpunkt für die berufliche und allgemeine Bildung. Es wird die Position eingenommen, dass Ergebnisse lebenslangen Lernens mit dem vorliegenden Rahmen nicht umfassend abgebildet werden können. Ebenso kann die kontinuierliche Entwicklung in einem statischen System von Lernergebnissen und Niveaustufen nicht dargestellt werden. Als problematisch wird weiterhin herausgestellt, wie mit Qualifikationsbündeln umzugehen ist, deren Komponenten unterschiedlichen Niveaustufen zugeordnet werden können.

Es wird die Forderung erhoben, dass der EQR „sich konsequent auf eine outcome-orientierte Beschreibung von Lernergebnissen stützen“ (BMBF/ KMK 2005, 4) sollte und nicht im Rahmen der Zuordnung von Kompetenzen die Bildungswege in den Vordergrund stellen. Diese Zuordnung wird als Aufgabe der Mitgliedsstaaten gesehen, um so den mitgliedstaatlichen Gegebenheiten Rechnung zu tragen. Hier wird exemplarisch das duale System genannt. Darüber hinaus wird auf das Problem verwiesen, dass Qualifikationsbündel einer Niveaustufe zugeordnet werden sollen, die Einzelelemente jedoch unterschiedlichen Qualifikationsniveaus zugeordnet werden können. Dies entspricht wiederum nicht einer konsequent outcome-orientierten Steuerung.

Insgesamt sei wiederholend nochmals hervorgehoben, dass in der Stellungnahme für den EQR die Forderung erhoben wird, eine outcome-orientierte Ausrichtung konsequent weiter zu verfolgen und auf nationaler Ebene ein Festhalten an nationalen Besonderheiten gefordert und auf die besondere Stellung des dualen Systems in der beruflichen Bildung hingewiesen wird. Damit wird ein EQR grundsätzlich begrüßt, wobei gleichzeitig der Wunsch zu erkennen ist, an bestehenden Strukturen in der beruflichen Bildung festzuhalten. Diese Tendenz kann in den Stellungnahmen der weiteren Akteure nochmals deutlich aufgezeigt werden.

Eckpunkte der Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung – Zur Berücksichtigung beschäftigungsnaher Formen des Kompetenzerwerbs

Der Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung begrüßt ebenso die Anlage des Europäischen Qualifikationsrahmens als übergreifendes Transparenz-, Vergleichs- und Übersetzungsinstrument zur Förderung der Mobilität zwischen den Bildungssystemen und Arbeitsmärkten. Allerdings ist dies aus Sicht des Hauptausschusses nur zu erreichen, wenn

„beschäftigungsnahen Qualifizierungsprozessen der Aus- und Weiterbildung gegenüber der schulischen und akademischen Ausbildung ausreichend Rechnung getragen wird“ (HAUPTAUSSCHUSS DES BUNDESINSTITUTS FÜR BERUFSBILDUNG 2005). Ebenso wird gefordert, dass der EQF auf ein Transparenz-, Vergleichs- und Übersetzungsinstrument beschränkt bleiben soll.

Die Ausrichtung an Lernergebnissen wird zwar grundsätzlich begrüßt, allerdings werden die vorgeschlagenen Deskriptoren kritisch eingeschätzt und es wird eine Überarbeitung hinsichtlich der folgenden Punkte als notwendig angesehen:

- Beseitigung von Unstimmigkeiten zwischen und innerhalb der Niveaustufen. Es wird hier darauf hingewiesen, dass der erfahrungsbasierte Kompetenzerwerb nicht niedriger als kognitiv erworbene Kompetenzen angesiedelt wird.
- Überführung der Deskriptoren in ein einfach handhabbares und nach objektiven Kriterien verwendbares System.
- Konsequenterer Ausrichtung einer outcome-orientierten Steuerung. Die Einordnung der Qualifikationen erfolgt mit Hilfe input-orientierter Faktoren, damit ist die Gefahr verbunden, dass gleiche Lernergebnisse entsprechend der Lernorte unterschiedlich eingeordnet werden. Hier wird wiederum die Gefahr gesehen, dass duale Ausbildungs- und Fortbildungsabschlüsse nicht kompetenzgerecht eingestuft werden.
- Einzelne Niveaustufen sollten nicht bestimmten Bildungswegen vorbehalten bleiben. Es wird hier eine Überprüfung der akademischen Abschlüsse gefordert, ob sie das jeweilige Kompetenzniveau erreichen. Hiermit wird die Forderung verbunden, dass Berufserfahrung zur Erreichung einer Niveaustufe erforderlich ist.

Insgesamt wird die Notwendigkeit herausgestellt, dass die Überführung des Europäischen Qualifikationsrahmens in einen Nationalen Qualifikationsrahmen einer intensiven Entwicklung und Erprobung bedarf. In diesen Prozess sind die maßgeblichen Akteure (Bund, Länder, Wirtschafts- und Sozialpartner) der beruflichen Bildung einzubeziehen. Besondere Bedeutung gewinnt hier die Erfassung des informellen und nichtformalen Lernens und in diesem Kontext die Berücksichtigung beschäftigungsnaher Prozesse.

Eckpunkte der Stellungnahme der Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft – Berufsprinzip als Anker beruflicher Bildung

Die Spitzenverbände der Deutschen Wirtschaft stellen heraus, dass es sich trotz des Empfehlungscharakters um Grundsatzentscheidungen handelt, die erheblichen Einfluss auf die nationalen Bildungssysteme haben werden und heben daher einen großen Handlungsbedarf hervor (vgl. KWB 2005). Die Spitzenorganisationen der deutschen Wirtschaft begrüßen die Fortschreibung des Kopenhagen-Prozesses und die Entwicklung eines Qualifikationsrahmens, stellen jedoch sehr deutlich die konstruktive Beteiligung und Mitgestaltung heraus. Die folgenden Prämissen werden im Rahmen der Erarbeitung eines Europäischen Qualifikationsrahmens als notwendig angesehen:

- „Die Lesbarkeit der in den verschiedenen Bildungssystemen erworbenen Kompetenzen muss tatsächlich verbessert werden – im Unterschied zu den bisherigen Initiativen (beispielsweise ISCED, ISCO).
- Beruflicher Kompetenzerwerb muss auf allen Stufen angemessen berücksichtigt werden – d.h., alle Stufen des EQF müssen über verschiedene Bildungswege erreicht werden können (Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung).
- Die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit und Beschäftigungsfähigkeit muss seine Hauptfunktion sein.
- Die Architektur des EQF muss stringent und lückenlos sein – das bedeutet eine konsequente Orientierung an Lernergebnissen ("Outcome-Orientierung") und die Streichung der Tabelle 2 (H. K.: im Konsultationspapier der EU-Kommission).
- Der EQF muss für seine Nutzer handhabbar sein – d.h., dass die Deskriptoren zur Beschreibung von Kompetenz valide und einfach nachvollziehbar sind.
- Die Deskriptoren müssen so formuliert sein, dass sie für eine nationale Umsetzung keinerlei Restriktionen beinhalten.
- Die Ganzheitlichkeit von Qualifikationen muss gewahrt und deren Atomisierung nicht gefördert werden. Das bedeutet, das Berufsprinzip darf nicht berührt werden.
- Es muss ein einheitliches Verständnis der Begrifflichkeiten zugrunde liegen – So gehen wir u.a. davon aus, dass Qualifikationen als durch eine ganzheitliche Prüfung der zuständigen Stelle zertifizierte Kompetenzbündel definiert werden.
- Freiwilligkeit und gegenseitiges Vertrauen müssen die maßgeblichen Umsetzungs- und Ausgestaltungsprinzipien für den EQF sein.
- Der Einführung des EQF muss eine Phase der Erprobung, Evaluation und Revision vorausgehen.“ (SPITZENVERBÄNDE DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT 2005, 1)

Ohne alle Facetten der Stellungnahme hervorzuheben, wird immer wieder erkennbar, dass einerseits das Grundprinzip des EQR begrüßt wird und andererseits das Berufsprinzip gesetzt wird. Die Übernahme des Grundprinzips des EQR's mündet in der programmatischen Formulierung: „Der NQF beschreibt nicht, wie, wann, wo und wie lange einer gelernt hat, sondern das, was einer kann!“ (ESSER/ KLOAS/ BRUNNER/ WITT 2005). In einer Stellungnahme des DIHK wird dies in der folgenden Form hervorgehoben: „Tragendes Prinzip des EQF ist die Orientierung an Lernergebnissen. Ziel ist, erworbene Qualifikationen und die dahinter stehenden Kompetenzen lesbar zu machen. Entscheidend ist deshalb nicht mehr, wie, wann und wie lange jemand gelernt hat, sondern die tatsächlichen Lernergebnisse. Dazu gehören nach dem EQF u. a. kognitive Fähigkeiten, Innovationsfähigkeit und kreatives Denken. Ausbildungsdauer, Ausbildungsort und die Ausbildungsform hingegen spielen explizit keine Rolle mehr“ (DIHK 2006, 1). Trotz dieser prinzipiellen Positionierung wird gleichermaßen eine Ausrichtung am Prinzip der dualen Ausbildung gesetzt und der EQF hinsichtlich der Konsequenzen für die duale Ausbildung analysiert. Aus Sicht der DIHK wird beispielsweise

die folgende Position eingenommen: „Für die deutschen dualen Berufsabschlüsse bedeutet der EQF eine Verbesserung: Mechatroniker ist in Deutschland ein dualer Ausbildungsberuf. In vielen anderen Ländern existiert dieser Beruf aber nur als vollzeitschulische Ausbildung oder als Fachhochschulstudium. Die Lernergebnisse sind oftmals dieselben. Bislang werden deutsche Berufsabschlüsse mit ihrem hohen Anteil betrieblicher Lernzeit jedoch unterhalb vergleichbarer rein schulischer Berufsabschlüsse anderer Länder eingruppiert. Dass man aber gerade im Betrieb die notwendige Praxiserfahrung erwirbt, die sich Fachhochschulabgänger erst aneignen müssen, wird bis heute nicht berücksichtigt. Durch die Fokussierung auf Lernergebnisse im EQF könnte künftig ein deutscher Ausbildungsmechatroniker bei entsprechenden Fähigkeiten wie ein britischer Fachhochschulmechatroniker eingeordnet werden.“ (DIHK 2006). An dieser Stelle soll nicht diskutiert werden, ob dieser Position gefolgt werden kann, allerdings wird die Fokussierung auf die duale Ausbildung erkennbar. In der Stellungnahme sind die Anstrengungen zur Sicherung des dualen Systems in veränderten Strukturen erkennbar.

An anderer Stelle wird nochmals deutlich herausgestellt, dass ein NQF-Modell dem Berufskonzept in der beruflichen Bildung Rechnung tragen soll. Das Berufskonzept wird als Fundament der deutschen Aus- und Weiterbildung gesehen. Es wird hierbei mit dem dualen System gleichgesetzt, welches eine Modularisierung von Bildungs- und Qualifizierungsphasen ermöglicht, aber nicht zu einem Ersatz des Berufskonzepts beiträgt. Die Bewahrung des Berufskonzepts wird in den Positionen und Stellungnahmen der deutschen Wirtschaft deutlich erkennbar. Dies soll anhand einiger Beispiele aus der Stellungnahme herausgestellt werden:

- „Für die Zuordnung zu den einzelnen Referenzniveaus sind die etablierten nationalen Prozesse und die differenzierten nationalen Zuständigkeiten beizubehalten. Für Deutschland und die berufliche Bildung heißt dies beispielsweise, dass die Unterlegung von einzelnen Qualifikationen mit Kompetenzen sowie die folgende Zuordnung zu einem Referenzniveau im Rahmen der Ordnungsarbeit von den beteiligten Parteien, den Wirtschafts- und Sozialpartnern sowie den Ministerien, vorgenommen würde.“ (SPITZENVERBÄNDE DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT 2005, 5).
- Es wird darauf hingewiesen, dass prinzipiell jedes Niveau über unterschiedliche Bildungswege erreichbar sein sollte und es keine automatische Reservierung von Niveaustufen für die akademische Bildung geben darf (vgl. SPITZENVERBÄNDE DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT 2005, 3).
- Die Deskriptoren der Europäischen Kommission sind bezüglich des Erwerbs / Aufbaus beruflicher Handlungskompetenz zu erweitern. Hier wird eine Kennzeichnung von Handlungssituationen nach dem Grad der Komplexität (Anzahl der Variablen), dem Grad der Unsicherheit (Anzahl der unbekanntenen Variablen), dem Grad der Vernetztheit (Verknüpfung der Variablen) und dem Grad der Dynamik (Schnelligkeit der Veränderung der Handlungssituation) vorgenommen.

In der Stellungnahme ist ein deutliches Festhalten an der dualen Ausbildung zu erkennen. Hiermit ist eine Ausrichtung an der dualen Ausbildung gemeint und damit soll ein tradiertes Berufsprinzip fortgeführt werden.

Eckpunkte der Stellungnahme des Deutschen Gewerkschaftsbundes – Gefahren für das duale System

Die Einrichtung eines europäischen Bildungsraumes wird vom Deutschen Gewerkschaftsbund grundsätzlich mitgetragen. Die folgenden Ziele werden hier als maßgebend gesehen:

- „die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa untereinander so transparent darzustellen, dass sich die Bürger in diesen Systemen frei bewegen und aus ihrer Vielfalt Nutzen ziehen können,
- Nachweise über Qualifikationen, Wissen und Fertigkeiten, die Arbeitnehmer erworben haben, überall in der EU für Berufs- und Weiterbildungszwecke rechtswirksam anzuerkennen,
- den Zugang zu qualifizierter Ausbildung und lebensbegleitenden Bildungsmaßnahmen für die europäischen Bürger jeden Alters herzustellen, ferner das Anliegen, auch im Bildungsbereich eine Harmonisierung“ herzustellen (DGB 2005, 2)

Der vorliegende Vorschlag der EU Kommission trägt nach Auffassung des DGB nicht zu einer ausreichenden Verfolgung dieser Zielsetzungen bei. Der Qualifikationsrahmen sollte darauf beschränkt werden, die Wertigkeiten der einzelnen Bildungsgänge und Abschlüsse zu klären und Qualifikationen zu diesen zu bestimmen. Darüber hinausgehende Zielsetzungen, wie z. B. Erleichterung der Kommunikation zwischen Anbietern und Lernenden und Schaffung von Navigationsmöglichkeiten für den einzelnen Bürger sind nach Auffassung des DGB zu ehrgeizig und nur begrenzt tragbar.

Das Schema der Kompetenz-Niveaus und Deskriptoren ist nach Auffassung des DGB zu komplex und zu reduzierend. Es werden hier auch Zweifel erhoben, ob eine derartige Ausrichtung an learning outcomes auf Dauer tragfähig ist bzw. zu Strukturen führt, die mit der Gefahr verbunden sind, dass gesellschaftlich normierte und standardisierte Lernprozesse verloren gehen und eine Beliebigkeit auch von Inhalten und Lernmethoden gefördert wird. Damit wird auf die Gefahr hingewiesen, dass ganzheitlich ausgerichtete Bildungsgänge gefährdet sind und relativ schmale Bündel von Fähigkeiten aufgenommen werden. Daher wird die Forderung erhoben, „nicht vollständig auf Lernergebnisse umzustellen“ (DGB 2005, 5) und so eine umfassende berufliche Qualifizierung nicht in Frage zu stellen. Der DGB weist auf einen Bruch mit den bestehenden gewachsenen Strukturen der beruflichen Bildung in Deutschland hin und sieht eine Gefährdung für das Verständnis von Beruflichkeit in Deutschland. Deutlicher wird diese Gefahr für das duale System in einem Gutachten von DREXEL für die IG Metall und ver.di mit der folgenden Aussage herausgestellt: Das „EQR/ECVET-System mit großer Wahrscheinlichkeit das Duale System eliminieren würde und dass dies die gesellschaftliche Funktionalitäten, die dieses System sowohl für die berufliche Bildung eines

großen Teils der künftigen Arbeitnehmer als auch für eine Reihe darauf aufbauender gesellschaftlicher Strukturen und Prozesse – Arbeitsorganisation, Arbeitsmarkt, Entlohnung und Industrielle Beziehungen – mit sich bringt, zerstören würde“ (DREXEL 2005, 113). Darauf aufbauend wird in einer Position der GEW die Frage aufgeworfen, ob es letztlich darum gehe, einen einheitlich strukturierten Bildungsraum zu schaffen und die vielfältigen Systeme einander anzunähern (vgl. GEW 2005).

3 Zusammenfassende Kommentierung

Die Entwicklung eines Europäischen Qualifikationsrahmens wird in den Stellungnahmen als ein anspruchsvolles und durchaus notwendiges Vorhaben angesehen. Übereinstimmend wird das Ziel, Qualifikationen transparent zu machen und einen EQF als Übersetzungsinstrument zwischen den verschiedenen nationalen Systemen resp. Qualifikationsrahmen zu nutzen, zumindest mitgetragen. Die Ausrichtung an Lernergebnissen und die damit verbundene Bestimmung von Niveaustufen und Deskriptoren wird als ein Beitrag zur Erleichterung der grenz- und systemübergreifenden Verständigungen angesehen (vgl. hierzu BMBF/ KMK 2005, 2; BIBB, 2). Dennoch entsteht der Eindruck, dass der EQR für die Akteure der beruflichen Bildung ein unbequemer, möglicherweise sogar ein unwillkommener Gast ist. In unterschiedlicher Deutlichkeit wird auf einen Bestandsschutz für das Berufsprinzip verwiesen. Insbesondere in der Stellungnahme der Gewerkschaften wird herausgestellt, dass hier eine klare Bedrohung für das Berufsprinzip vorliegt. Das Berufsprinzip wird in deutscher Tradition mit dem dualen System gleichgesetzt. Es gelingt nicht, die ausgelöste Reformdebatte in eine Verbindung mit Entwicklungstendenzen in der beruflichen Bildung zu verbinden. Vielmehr wird über die Stellungnahmen das Beharrungsvermögen des Berufsbildungssystems bzw. die immer noch verkürzte Verbindung des Berufskonzepts mit dem dualen System erkennbar. Beispielsweise wird die Abgrenzung zwischen akademischer und beruflicher Bildung in traditioneller Form geführt. Gerade aus Sicht vieler Studierenden konkurrieren die neu eingerichteten Bachelor Studiengänge vermutlich mit beruflichen Ausbildungsgängen und werden als von Universitäten angebotene berufliche Bildungsmaßnahmen interpretiert. Daneben könnte auf verschiedene Krisensymptome dualer Ausbildung verwiesen werden und die damit verbundene zunehmende Verbreitung vollzeitschulischer Ausbildungsmaßnahmen.² Eine konsequente outcome-orientierte Ausrichtung würde gerade dazu auffordern, ein Nebeneinander unterschiedlicher Lern- und Entwicklungswege zu ermöglichen und über geeignete Formen der Kompetenzmessung eine Vergleichbarkeit dieser Bildungsmaßnahmen zu erreichen.³ In den Stellungnahmen ist jedoch weitgehend übereinstimmend zu erkennen, dass ein Festhalten am dualen System gefordert wird und eine Flexibilisierung der Ausbildungswege eher verhindert wird (vgl. hierzu EULER/ SEVERING 2006, vgl. auch die Kennzeichnung der Be-

² Vgl. beispielsweise zum Verhältnis von Ausbildungsstellenkrise und den Verordnungen zum Berufsgrundbildungsjahr GALETZKA / SCHMIDT 2006 oder zur Entwicklung der schulischen Berufsbildung KREMER 2006.

³ Vgl. hierzu auch die These 10 des VLW zur weiteren Entwicklung des Nationalen Qualifikationsrahmens (NQF): „Die Zuerkennung von Qualifikationen erfordert Kompetenzmessung. Das Prüfungssystem von Staat und Kammern muss auf den Prüfstand, wenn es dafür tragfähig sein soll.“ (VLW 2006)

rufsidee von ESSER 1997, 185). In der Stellungnahme des VLW wird auf diese Problematik in der folgenden Form hingewiesen: „Die Ideen des EQF mit einer reinen Outcomeorientierung werden es nicht leicht haben. Im Rahmen der Entwicklung des NQF ist damit zu rechnen, dass ein „rollback“ versucht wird, einerseits aus der beruflichen Bildung, wo die Bereitschaft fehlt, die duale Ausbildung mit BBiG und HwO in Frage zu stellen, andererseits aus der akademischen Bildung, die eine Öffnung von Kompetenzstufen für nicht akademische Qualifikationen zu verhindern sucht.“ (VLW 2006, 2). Es soll hier das duale System nicht in Frage gestellt werden, allerdings führt die weitgehende Verbindung des Berufskonzepts mit dem dualen System zu einer Vernachlässigung weiterer Baustellen im nationalen Qualifikationssystem (vgl. zur Kennzeichnung HANF/ REIN 2006, 5). HANF/ REIN kommen in dieser Zeitschrift zu der Einschätzung, dass die Bedingungen für die Entwicklung eines solchen Instruments in Deutschland günstig sind und der zukünftige EQR „zur Förderung der Transparenz, Durchlässigkeit und Mobilität in erste Linie die Funktion als Übersetzungsinstrument für kompetenzbezogen formulierte Qualifikationen, die über nationale Qualifikationsrahmen und -systeme als Bündel von Lernergebnissen zugeordnet werden, erfüllen“ (HANF/ REIN 2006, 16) wird. Hier kann zumindest dahingehend Skepsis geäußert werden, dass erhebliche Anstrengungen erforderlich sind, um dem Beharrungsvermögen in der beruflichen Bildung begegnen zu können. Anders gewendet weist ACHTENHAGEN kritisch auf die Unverträglichkeit des angelsächsischen Qualifikations- und Kreditrahmensystems mit dem dualen System hin (vgl. LEHMANN 2006, 11). Eine Begrüßung eines Europäischen Qualifikationsrahmens würde dann aber über die bestehenden Bestandsforderungen dualer Ausbildung eine weitere Auseinandersetzung mit der zukünftigen Gestaltung beruflicher Ausbildung verlangen und zu einer Diskussion um die Entgrenzung des Berufskonzepts auffordern. Eine derartige Diskussion ist keinesfalls zu erkennen und damit kann vermutet werden, dass kurzfristig die bestehenden steuernden Systemgrößen in der beruflichen Bildung erhalten bleiben werden. Damit werden jedoch über das Festhalten am bestehenden Spielsystem in der beruflichen Bildung auch nicht die Chancen zu einer Weiterentwicklung des Berufsbildungssektors genutzt.

Literatur

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG/ KULTUSMINISTERKONFERENZ [BMBF/ KMK] (2005): Erste deutsche Stellungnahme zu einem „Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR)“. Bonn.

DEUTSCHER GEWERKSCHAFTSBUND [DGB] (2005): Stellungnahme des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB) zum Konsultationsdokument „Der Europäische Qualifikationsrahmen – Ein Transparenz-Instrument zur Förderung von Mobilität und Durchlässigkeit“. Berlin. Online:

www.dgb.de/themen/themen_a_z/abisz_doks/e/europ_qualifikationsrahmen.pdf (17-03-2007)

DIHK (2006): Reformdruck für das deutsche Bildungssystem: Der Europäische Qualifikationsrahmen. Verbandspresse vom 12.10.2006.

DREXEL, I. (2005): Das Duale System und Europa. Ein Gutachten im Auftrag von ver.di und IG Metall. Online: http://www.igmetall-wap.de/publicdownload/Gutachten_Drexel.pdf (25-10-2006).

ESSER, F.-H. (1997): Beruf als didaktische Kategorie: Tradition und Innovation. Köln.

ESSER, F.-H./ KLOAS, P.-W./ BRUNNER, S./ WITT, D. (2005): Berufliche Bildung für Europa: Überlegungen zu einem Qualifikationsrahmen- und Leistungspunkte-Modell. Berlin.

EULER, D./ SEVERING, E. (2006): Flexible Ausbildungswege in der Berufsbildung. Nürnberg, St. Gallen.

GALETZKA, C./ SCHMIDT, C. (2006): Berufsgrundbildungsjahr und die Ausbildungsstellenkrise. In: Berufsbildung, H. 100/101, 39-41.

GEW (2005): Europäischer Qualifikationsrahmen. Online: www.gew-bw.de/Europaeischer_Qualifikationsrahmen.html (17-03-2007).

GREINERT, W.-D. (2006): Schulische Berufsausbildung: notwendig Ergänzung des Dualen Systems. Eine bildungspolitische Analyse. In: Berufsbildung, H. 100/101, 35-38.

HANF, G./ REIN, V. (2006): Nationaler Qualifikationsrahmen – eine Quadratur des Kreises? Herausforderungen und Fragestellungen im Spannungsfeld von Politik, Berufsbildung und Wissenschaft. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 11. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe11/hanf_rein_bwpat11.shtml (26-03-2007).

HAUPTAUSSCHUSS DES BUNDESINSTITUTS FÜR BERUFSBILDUNG (2005): Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF). Stellungnahme des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn. Online: <http://www.bibb.de/de/23731.htm> (15-03-2007).

HEIDEGGER, G. (2006): Berufsausbildung in der Schule – Randphänomen, Ergänzung oder gar Alternative. In: Berufsbildung, H. 100/101, 32-37.

KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN (2005): Auf dem Weg zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen vom 8.07.05. Online: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_de.pdf (17-03-2007).

KOMMISSION DER EUROPÄISCHEN GEMEINSCHAFTEN (2006): Vorschlag für eine Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines Europäischen Qualifikationsrahmens für Lebenslanges Lernen vom 5.9.2006. Online: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a13_eqf_rec_de.pdf (17-03-2007).

KREMER, M. (2006): Berufsbildung an beruflichen Schulen – ein notwendiger Beitrag zu nachhaltigen Ausbildungsstrukturen. In: Berufsbildung, H. 100/101, 27-31.

KWB KURATORIUM DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT (2005): Berufliche Bildung für Europa. Europäischer Qualifikationsrahmen (EQF) und Leistungspunktesystem (ECVET). Bonn. Online: http://www.kwb-berufsbildung.de/pdf/2005_Positionspapier_EQF_ECVET.pdf (17-03-2007).

LEHMANN, H. (2006): Welche Veränderungen bringt der europäische Qualifikationsrahmen für die Berufsbildung in Deutschland? In: Die berufsbildende Schule, H. 58, 9-12.

SPITZENVERBÄNDE DER DEUTSCHEN WIRTSCHAFT (2005): Stellungnahme der Spitzenverbände der deutschen Wirtschaft zur Arbeitsunterlage der EU Kommission „Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (vom 8.7.2005)“. Berlin.

VLW (2006): Thesen des VLW zur weiteren Entwicklung des Nationalen Qualifikationsrahmens (NQF). Bielefeld.

Der Autor:



Prof. Dr. H.-HUGO KREMER

Universität Paderborn, Wirtschaftspädagogik

Warburger Str. 100 / E 5.301, 33098 Paderborn

E-mail: [hkremer \(at\) notes.uni-paderborn.de](mailto:hkremer@notes.uni-paderborn.de)

Homepage: <http://pbf5www.uni-paderborn.de/www/fb5/wiwi-web.nsf/id/Kremer>