

Anerkennung von Kompetenzen, Lernergebnissen und Qualifikationsrahmen: internationale Perspektiven und Erfahrungen

Lorenz Lassnigg

Lassnigg, Lorenz [Rez.] (2019): Anerkennung von Kompetenzen, Lernergebnissen und Qualifikationsrahmen: internationale Perspektiven und Erfahrungen.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 37, 2019. Wien.
Online im Internet: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/19-37/meb19-37.pdf>.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Schlagworte: Anerkennung, Kompetenzen, Qualifikationsrahmen, Recognition, Validation, Accreditation, informelles Lernen, lernende Gesellschaft

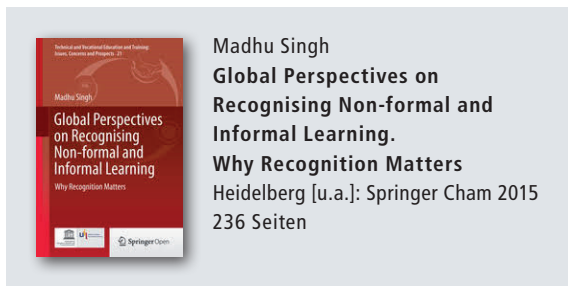


Kurzzusammenfassung

Die drei vorliegend rezensierten Bücher im engl. Original beleuchten aus einer deskriptiven, einer konstruktiven und einer kritischen Perspektive die Anerkennung und Validierung von informell und non-formal erworbenen Kompetenzen (im Engl. gefasst unter der Trias: Recognition, Validation und Accreditation, kurz RVA). Konkret handelt es sich um Madhu Singhs “Global Perspectives on Recognising Non-formal and Informal Learning. Why Recognition Matters” (2015), um Jin Yangs UNESCO-Publikation “Recognition, Validation and Accreditation of Non-formal and Informal Learning in UNESCO Member States” (2015) sowie um “Selling Out Education. National Qualifications Frameworks and the Neglect of Knowledge” (2014) von Stephanie Allais. Das Resümee des Rezensenten: Singhs breiter, kritischer und konstruktiver, literaturgestützter Überblick zu Recognition, Validation und Accreditation ist theoretisch nicht sehr tiefgehend. Jin Yang zeigt eher oberflächlich, aber flächendeckend die breite Variation an Zugängen und Ansätzen. Stephanie Allais liefert eine kontroverse, polit-ökonomisch und wissenssoziologisch eingebettete Analyse und Interpretation des Zusammenhangs zwischen Politik, Lernergebnissen und Qualifikationsrahmen und den neoliberalen Reformstrategien der letzten Jahrzehnte. (Red.)

Anerkennung von Kompetenzen, Lernergebnissen und Qualifikationsrahmen: internationale Perspektiven und Erfahrungen

Lorenz Lassnigg



Das Buch von Madhu Singh ist eine Art Handbuch aus den frühen 2010er Jahren. Es behandelt die Anerkennung und Validierung von informell und non-formal erworbenen Kompetenzen aus einer weiten theoretischen und internationalen Perspektive. Singh analysiert Recognition, Validation und Accreditation (kurz RVA) fokussiert und stark literaturgestützt sowohl konzeptionell als auch theoretisch. Sie präsentiert 24 kurze Länderberichte (16 „developed“, 8 „developing“), darunter auch Österreich, und diskutiert in einer zusammenfassenden Auswertung der Länderbeispiele die künftigen Herausforderungen von RVA. Singhs Bearbeitung ist offenkundig in die Aktivitäten und Begrifflichkeiten der UNESCO eingeordnet, was eine spezielle begriffliche Ordnung (unterschieden von der OECD oder EU) impliziert; Hauptbegriff ist die Anerkennung.

Der interessanteste Teil des Buches sind die konzeptionellen und theoretischen Kapitel 1 bis 5, die etwas mehr als 100 Seiten umfassen. Hier wird ein weites Feld an einschlägiger Literatur pointiert

auf konstruktive politische Lösungsansätze hin verarbeitet und viel Wert auf die Klärung der Begrifflichkeiten gelegt. Dabei werden Recognition, Validation und Accreditation (RVA) in einem sehr breiten bildungspolitischen Sinn angelegt. Im Rahmen der Kontrastierung der Kontexte in Ländern des globalen Nordens gegenüber Ländern des globalen Südens erhalten RVA sehr plastisch eine unterschiedliche Bedeutung. Die allgemeinen Zielsetzungen von Singhs Ausführungen bestehen in der Förderung des Verständnisses:

- des Beitrages von RVA zur Lebensqualität und dem Wohlbefinden der jeweiligen Länder (v.a. der Länder des globalen Südens, die hier Singh zufolge vergleichsweise großen Nachholbedarf haben)
- der Bedeutung von RVA zur erzieherischen, wirtschaftlichen und sozialen Entwicklung
- der Charakteristiken von guter Praxis, die geteilt werden können
- der Schlüsselfaktoren, die die Nutzung von RVA in unterschiedlichen Lernumgebungen beeinflussen
- der wichtigsten praktischen Herausforderungen von RVA und
- der Art und Weise angemessener politischer Bearbeitung dieser Thematik.

Vor allem die Kapitel 1 und 2 enthalten interessante Diskussionen über wichtige Begriffe (Wissen, lernende Gesellschaft, Capabilities, Strategie,

Systemtheorie, formales und informelles Lernen, Qualifikationsrahmen und Lernergebnisse, Kompetenzen, Skills etc.). Im Unterschied zu den meisten aktuellen Ausformungen von Lifelong Learning knüpft Madhu Singh beim UNESCO-Bericht „Learning to be“ (Faure Report, 1972) an, und entfaltet eine sehr umfassende Sicht im Kontext der Entwicklung einer lernenden Gesellschaft, die neben den ökonomischen Erträgen auch die weiteren gesellschaftlichen Anforderungen und Wirkungen des Lernens einschließt: *„The future role of systems for RVA cannot therefore be limited to technical questions of methodology, but must consider the role RVA serves in society, the individual, the labour market and the education and training system“* (Singh 2015, S. 11). Es wird auch ein umfassender kritischer Literaturüberblick geboten, der weit über die oftmals auf die „advocacy“-orientierte Policy-Literatur beschränkte Wahrnehmung hinausgeht und auf grundlegende Diskussionen verweist (siehe Livingstone/Guile 2012). Auch ist eine umfassende Auseinandersetzung mit dem non-formalen und informellen Lernen enthalten (siehe Rogers 2014).

Die Kapitel 3 bis 5 beschäftigen sich auf Basis der Länderanalysen mit strategischen Fragen von RVA (gesetzliche und organisatorische Institutionalisierungen; Beitrag zur nachhaltigen gesellschaftlichen Entwicklung; geteilte Verantwortung der Stakeholder), wobei viele Hinweise auf hervorstechende Beispiele enthalten sind. Aus den Länderbeispielen und deren Auswertung werden die grundsätzlich unterschiedlichen Herausforderungen an RVA in den Ländern des globalen Nordens und des globalen Südens sehr klar herausgearbeitet: In den Ländern des globalen Nordens geht es um ergänzende Funktionen zu voll ausgebauten formalen Bildungsstrukturen, während in den Ländern des globalen Südens das non-formale und das informelle Lernen im Zusammenspiel mit dem hohen Gewicht der informellen Wirtschaft meist die überwiegende Form des Lernens darstellen und die Anerkennung dieser Lernergebnisse ganz wesentlich zum Aufbau formaler Bildungsstrukturen beiträgt. Der Hinweis auf die globale Diffusion der RVA-Konzepte taugt aufgrund dieser unterschiedlichen Qualitäten nicht als Begründung für diese Politik in unseren Breiten.

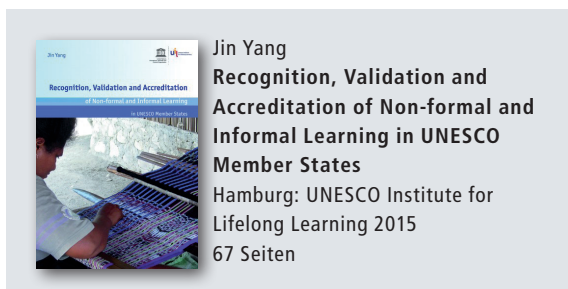
In Kapitel 7 wird versucht, den Lernertrag der Länderanalysen auf dem Hintergrund des konzeptionellen

Ansatzes herauszuarbeiten. Strategische Bedeutung wird in vier „Lektionen“: den politischen Anstrengungen, der Einbindung von RVA in breitere Politikansätze, einer breiten koordinierten Einbindung der Stakeholder und einer holistischen Vision von Lifelong Learning und der lernenden Gesellschaft beigemessen – mit grundlegend unterschiedlichen Visionen für Länder des globalen Nordens und des globalen Südens. Singh wörtlich: *„often the balance is tipped towards either industry- or public authority-learning arrangements. Very often the role of agencies of civil society and the adult learning sectors are neglected“* (Singh 2015, S. 160f.). Eine wesentliche Botschaft ist die Vielfalt der Ansätze und Anwendungen von RVA. Drei verschiedene Funktionen werden hier von Singh unterschieden: Zugang zu formalen Qualifikationen, Hochschulzugang und Sichtbarmachen von Kompetenzen und Lernen: *„Only further research can tell if NQFs are leading to RVA, or whether RVA is causing NQFs to be established. [...] It is worth pointing out that NQFs do not themselves promote RVA [...]. Instead, this occurs through the actions of stakeholders at the workplace, individual and provider levels“* (ebd., S. 164). Bei der Frage nach „best practices“ werden vier Themen angesprochen: Standards und Überprüfung, Umsetzung und Professionalisierung, Qualitätssicherung sowie Ergebnisse. In allen Bereichen gibt es Singh folgend eher grobe Muster als gesicherte Ergebnisse, aber interessante Beispiele zum Weitersuchen. Ein längerer Abschnitt beschäftigt sich mit Herausforderungen und zukünftigen Ausrichtungen. Hier geht es um nicht realisierte Potentiale, den Mangel an belastbaren Daten und Ergebnissen, Finanzierungslücken, kulturbedingte Widerstände vor allem im Hochschulwesen, mangelnde Bekanntheit unter den Stakeholdern etc.

Bemerkenswerte Punkte sind der – selten getroffene – Hinweis, dass das Interesse der Unternehmen an RVA nicht klar ist, und der Vorschlag, den non-formalen Bereich stärker zu differenzieren, wobei darunter auch ein Bereich festgemacht wird, der nicht ohne weiteres sinnvoll in formale Qualifikationen überführt werden kann. Singh wörtlich: *„There is often a lack of clarity with regard to whether companies are interested in competence recognition, given their preference for employees with skills and competences acquired in non-formal and informal learning but without ‘formal’ certificates, because of*

the reduced cost of employing formally unqualified or lower qualified persons. From some countries we learn about difficulties in involving employers with RVA“ (ebd., S. 186). Und weiter: “those non-formal learning programmes run by civil society organisations which are linked to community-based learning programmes, such as agricultural extension, citizenship education, health, family planning, civic education and mass media“ (ebd., S. 189). „There is also a growing understanding that not all learning from non-formal and informal settings can be accredited against a set of predefined criteria, and yet such learning is clearly still important“ (ebd., S. 190).

Tritt man einen Schritt zurück, so vermag Singh mit ihrem Buch zu zeigen, dass zwischen den ambitionierten Konzepten der theoretischen Diskussion und den festgestellten Realisierungen eine weite Lücke klafft, die eher nur appellativ geschlossen wird: *„RVA’s potential in relation to lifelong learning and the creation of learning societies has yet to be fully exploited and utilised. It is therefore likely that patterns of RVA take-up are influenced as much by the barriers to RVA as they are by the benefits it brings“ (ebd., S. 176).*



Jin Yangs UNESCO-Publikation ist typisch für die offizielle Berichterstattung internationaler Organisationen. Sie gibt einen deskriptiven Überblick über die Berichte von 42 Mitgliedstaaten, darunter Österreich. Erörtert werden die Fragestellungen der einzelnen Mitgliedstaaten zu den wichtigsten Aspekten von RVA (Stand 2012): Anerkennungspraktiken, anknüpfende Pfade zum Fortkommen, Umgang mit informellen Kompetenzen, Rolle von Qualifikationsrahmen, Herausforderungen und Gelegenheiten der Anerkennung, NutzerInnen, Empfehlungen zur Anerkennung.

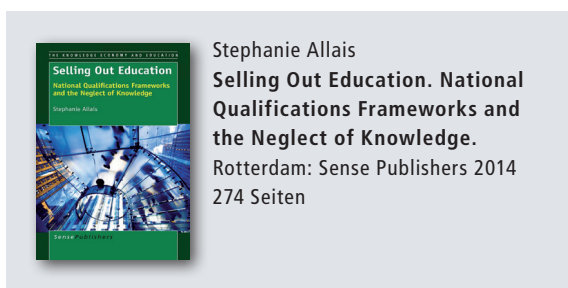
Die meist sehr unterschiedlichen Antworten der Länder zu diesen Aspekten werden kurz charakterisiert und hervorstechende Beispiele näher beleuchtet. Österreich findet Erwähnung hinsichtlich der Weiterbildungsakademie Österreich (wba), des Antritts zur Lehrabschlussprüfung, einiger Portfolioprojekte und der LLL:2020-Strategie. Die Praxis von RVA in Österreich, d.h. die Praxis der Anerkennung und Validierung von informell und non-formal erworbenen Kompetenzen in Österreich, wird Jin Yang zufolge vom formalen Bildungs- und Qualifikationssystem bestimmt. Grundsätzlich wird herausgearbeitet, dass es sich bei RVA und Qualifikationsrahmen um unterschiedliche Artefakte handelt, die auseinander zu halten sind: *“it needs to be pointed out that, strictly speaking, the establishment of an NQF is one thing, but relating the outcomes of non-formal and informal learning to qualifications is another. Strategies for the integration of non-formal and informal learning into an NQF remain a crucial issue and involve laborious efforts. For example, in Austria, the concept of the NQF places high importance on integrating non-formal and informal learning, but strategies for such integration have yet to be developed.” (Yang 2015, S. 37).* Andere von Yang betonte Aspekte, die in Österreich künftig beachtet werden sollten, sind die Kosten und Guidance. Yang wörtlich: *“The cost issue is not limited to developing countries. In Austria, the cost of implementing a functioning system for the recognition of non-formal and informal learning poses a considerable challenge“ (ebd., S. 50).* Und weiter: *“In Austria, the provision of counselling and guidance is listed as one of the general requirements connected with planning and implementing mechanisms for the recognition and validation of prior learning“ (ebd., S. 56).*

Als wichtigste Herausforderungen für die Mitgliedstaaten in Sachen RVA (Recognition, Validation und Accreditation) werden von Yang herausgearbeitet (vgl. ebd., S. 46-50): das Fehlen übergreifender gesamtstaatlicher Politikansätze, ein veraltetes Bildungswesen, Probleme mit Qualifikationsrahmen, begrenzte Informations- und Guidance-Aktivitäten, der Mangel an Vertrauen/Koordination unter den Stakeholdern (v.a. Universitäten und Unternehmen), die Professionalisierung von RVA, hohe Kosten.

Die Empfehlungen beziehen sich auf diese Herausforderungen. Mehr Gewicht soll Yang zufolge auf

unterprivilegierte Gruppen gelegt werden und es sollen Qualifikationsrahmen entwickelt werden: „evidence from many Member States suggests that an NQF is necessary for developing an integrated RVA system“ (ebd., S. 54).

Diese Publikation präsentiert in vereinfachter deskriptiver Form, wie vielfältig die Zugänge zu Recognition, Validation und Accreditation in den zahlreichen UNESCO-Mitgliedsländern sind. Die Vielfalt an aufgezeigten Beispielen kann bei Interesse viele Hinweise geben, die möglicherweise vertiefend weiter verfolgt und neue Ideen generieren können.



Das Buch von Stephanie Allais ist parallel zu Singhs Buch entstanden und beruht wie dieses auf Länderstudien, geht aber weit darüber hinaus. Obwohl sich die empirische Befundlage nicht sehr unterscheidet, ist die Botschaft von Stephanie Allais eine ganz andere – der Kontrast zwischen den beiden Büchern ergibt sich aus den Grundannahmen und dem theoriegeleiteten Herangehen an die Interpretation dieser Befunde.

Während Madhu Singh von einem „Prinzip Hoffnung“ in Richtung ambitionierter gesellschaftspolitischer Ziele der Bildungspolitik ausgeht, sieht Stephanie Allais die Politik der NQRs (der Nationalen Qualifikationsrahmen) und der RVA (Recognition, Validation und Accreditation) als einen integralen Bestandteil der neoliberalen Ausprägung des Kapitalismus. Allais verfolgt einen explizit kritischen Ansatz (der jedoch nicht in der hierzulande dominierenden post-strukturalistischen oder post-kolonialen Welt verankert ist, sondern in der sozial-demokratischen, wohlfahrtstaatlichen Tradition der reflexiven Moderne) und ist von desillusionierenden Erfahrungen mit der NQR-Politik in Südafrika geprägt, was auch eine interessante Außensicht auf Europa

bietet. Der Fokus der Studie liegt auf einer Politik der kompetenzbasierten Qualifikationsrahmen, die aus der kombinierten Perspektive von politischer Ökonomie und Wissenssoziologie untersucht wird; das Thema Anerkennung wird als integrativer Teil dieser Politik behandelt. Die Analyse versucht somit die Stelle auszufüllen, die Madhu Singh offen gelassen hat, nämlich die Frage: inwieweit die Politik mit lernergebnisbasierten Qualifikationsrahmen ihren Anspruch einer effektiveren, effizienteren und gleichzeitig gerechteren und mehr lernerInnenorientierten Verbindung von Bildung und Beschäftigung erfüllen kann.

Allais Buch bringt die Arbeiten einer ILO-Studie in 16 sehr unterschiedlichen Ländern (siehe Allais 2010) und die bereits vorher als Artikel publizierten Teile der Dissertation der Autorin am Londoner Institute of Education in einen systematischen Zusammenhang (was teilweise Wiederholungen im Text mit sich bringt). Trotz der hohen theoretischen Ladung ist die Argumentation sehr klar und die wesentlichen Botschaften werden in einer Einleitung („first as farce, then as tragedy“) zusammenhängend präsentiert. „I demonstrate that, far from being beneficial, outcomes-based qualifications frameworks are at best a waste of time and resources, and at worst destructive of education systems. Whereas in developed countries [hier die Farce; Anm. L.L.] strong education institutions, traditions, and professionals may mask the problems of outcomes-based qualifications, this masking does not take place in poor countries [hier die Tragödie; Anm. L.L.] where education systems and institutions are weak, and so the problems are clearly exposed“ (Allais 2014, S. XV).

Eine wichtige Teilfrage von Allais besteht darin, wie und warum ein derart substanziiell schwaches und in seinen großartigen Zielen gescheitertes Unterfangen ein so starkes globales Momentum erreichen kann, sodass aktuell etwa 120 Länder an derartigen Projekten arbeiten. Die Erklärung liegt Allais zufolge in der Kombination von mehreren Elementen: Erstens werden lang bestehende einflussreiche Kritiklinien sowohl von konservativer („provider capture“: Monopolisierung durch die Institutionen und Lehrpersonen) als auch von progressiver Seite (LernerInnenorientierung) aufgenommen, zweitens werden diese in große uneinlösbare,

aber schwer zu überprüfende Versprechen der Lösung von gesellschaftlichen und Bildungsproblemen („neues Paradigma“ von Lernen und Bildung, „Relevanz“ von Bildung, bessere Verbindung von Bildung und Arbeitsmarkt/Beschäftigung) übersetzt, die drittens einem neoliberalen markt-mäßigen Umbau der vorhandenen Bildungsstrukturen inklusive ihrer institutionellen Schwächung korrespondieren.

Dieser neoliberale Umbau besteht in seiner Essenz in der Anwendung des ökonomischen Paradigmas (informationsgestützte rationale Wahlentscheidungen durch rationale Individuen und Kommodifizierung der Bildungsdienstleistungen) auf das Bildungswesen bei gleichzeitiger Verschiebung der Verantwortung für die Lösung aller gesellschaftlichen Probleme auf die gebildeten Individuen (Ersatz von Arbeitsmarkt-, Sozial-, Industriepolitik durch Bildungspolitik) und bei gleichzeitigem Umbau des Wohlfahrtsstaates in den regulativen Staat, der die öffentlichen Leistungen nicht mehr erbringt, sondern nur noch ihre (quasi) markt-mäßige Erbringung reguliert und kontrolliert. Die Trennung der lernergebnisorientierten Qualifikationen von den Bildungsprozessen und -institutionen und deren versprochener Informationsgehalt sollen einerseits diese staatliche Regulation und Kontrolle ermöglichen, andererseits die Informationen für die interessenbestimmte rationale Wahl sowohl im Bildungsmarkt als auch im Arbeitsmarkt bereitstellen.

Allais versucht mit ihrer vorgestellten Analyse schrittweise zu demonstrieren, dass die großen Versprechungen empirisch nicht eingelöst werden und konzeptionell bei näherer Betrachtung auch gar nicht eingelöst werden können, diese Politik aber – vor allem in den Ländern ohne fest etablierte Bildungsstrukturen – in vielfacher Weise zur Untergrabung der öffentlichen Funktionen des Bildungswesens führt.

Die breite interdisziplinäre Argumentation umfasst mehrere Abschnitte, wobei immer wieder in Zusammenfassungen der Faden aufgenommen und in neuen Aspekten beleuchtet wird. Die ersten zwei Kapitel sind konzeptionell angelegt. Zuerst wird die Rolle von Qualifikationen in der Koordination von Bildung und Beschäftigung systematisch untersucht und ihre komplexe Einbettung in die industriellen

Beziehungen, die Arbeitsmarkt- und Berufsstrukturen sowie in die Wohlfahrts- und Sozialpolitik gezeigt. Durch Veränderungen im Bildungswesen können diese Beziehungen nicht nachhaltig beeinflusst werden (Kap. 1). Eine historische Analyse zeigt, dass die als „neues Paradigma“ vorgestellten Grundideen der Lernergebnisorientierung auf einer bereits über ein Jahrhundert langen Geschichte der Kritik an bestehenden Bildungsstrukturen aufbauen, die konservative und progressive Argumentationen aufgreift (Kap. 2). Die beiden folgenden Kapitel präsentieren die Analyse der Entfaltung der Politik mit Lernergebnissen und Qualifikationsrahmen von den ersten Ansätzen im Thatcher-UK der 1980er Jahre (Auf den Seiten 51-58 findet sich ein erster Abriss zum Neoliberalismus bis hin zum „linken“ Post-Washington-Konsensus von Blair, Clinton, Stieglitz etc.) bis zur globalen Verbreitung zuerst in den sogenannten „Entwicklungsländern“ ab den 1990ern bis zur späten Übernahme durch die EU in den 2000er Jahren, wobei ein informatives und detailreiches Bild der Gesamtentwicklung gezeichnet wird (Kap. 3 u. Kap. 4).

Die drei folgenden Kapitel vertiefen literaturgestützt die konzeptionelle Analyse und Kritik auf Seite der Arbeitsmärkte (Kap. 5), auf Seite der Bildung (Kap. 6) und allgemeiner im Hinblick auf die ökonomische Theoriebildung (Kap. 7). Die Bedeutung der Begriffe Qualifikation und Skills wird in ihrem Bezug zu unterschiedlichen Formen der Organisation des Arbeitsmarktes (liberal/frei, bürokratisch/intern, beruflich) und zu den „Varieties of Capitalism“ (liberal, koordiniert) herausgearbeitet, und es wird der direkte Zusammenhang zwischen den lernergebnisorientierten Qualifikationsrahmen und den unsichereren liberalen Arbeitsmärkten gezeigt, die zunehmend Raum gewinnen (Stichwort Prekariat), wobei Qualifikationen überdies als positionale Güter fungieren, deren Signalfunktion vor allem die Position der BewerberInnen in der Arbeitskräfte-Warteschlange bestimmt (siehe Brown/Lauder/Ashton 2011).

Das zentrale Argument auf Seite des Bildungswesens besteht in der wissenssoziologischen Gegenüberstellung der fragmentierten, von der wirtschaftlichen Verwendung her definierten „Bits“ und Skills einerseits und des die „traditionellen“ Curricula leitenden Wissenskörpers („Bodies of Knowledge“)

andererseits. Diese „traditionellen“ Curricula umfassen strukturierte Zusammenhänge von komplexen Begrifflichkeiten und begründen die inhaltliche und die intrinsische Bedeutung des institutionellen Bildungswesens.

Parallel dazu wird von Allais die Unterscheidung zwischen Erfahrungswissen und theoretischem Wissen stark gemacht und die Unverzichtbarkeit der Verbreitung des theoretischen Wissens betont. Die (neo-)liberalen Konzepte der fragmentierten Lernergebnisse verwandeln demgegenüber die Bildungsleistungen in – im Prinzip inhaltsleere – Markt-Dienstleistungen, die „kundInnenorientiert“ mit beliebigen Inhalten gefüllt werden können. Diese Argumentation wird von Allais durch die Analyse des „Ökonomischen Imperialismus“ und der Symbiose mit dem Neoliberalismus in der Politik vertieft (siehe Fine/Milonakis 2009), wobei der Kritik der postmodernen und konstruktivistischen Positionen unter dem Begriff der „Weak Epistemology“ wesentlich Raum gegeben wird. Damit wird von Allais eine Affinität – bzw. eine Art „Nicht-Angriffs-Pakt“ – von „mitte-links“ Positionen für neoliberale und libertäre Grundargumentationen begründet. Ein wichtiger Aspekt ist dabei die Kritik an der universellen Verbreitung des Kapitalbegriffs (vgl. ebd., S. 177-185: „Capitalizable Humans“ und „A Brief Word on Capital and Other ‘Capitals’“).

Die letzten beiden Kapitel beschäftigen sich mit positiven zukunftsorientierten Überlegungen. Zuerst wird gefragt, welche Erfolge die lernergebnisorientierten Qualifikationsrahmen trotz ihrer grundlegenden Schwäche und Dysfunktionalität erbringen (Kap. 8). Hier wird – inspiriert durch das schottische Beispiel – eine interessante Außensicht auf die kontinentaleuropäischen Länder gegeben, in denen aufgrund der institutionellen Kontexte die großen Ziele der Liberalisierung nicht aufgegriffen wurden, indem die Lernergebnisse in die bestehenden Bildungsstrukturen eingepasst und die Qualifikationsrahmen vor allem für die Beschreibung und Systematisierung genutzt wurden. Das letzte Kapitel fasst die Gesamtargumentation sehr gut zusammen und entwickelt konstruktive Alternativen, die auf der intrinsischen Bedeutung von Bildung in öffentlichen Institutionen zur Vermittlung sinnvoll und systematisch ausgewählter und aufgebauter Wissenskörper als Gegenbild zur

neoliberalen Verwandlung des Bildungswesens in einen inhaltsentleerten Markt von Dienstleistungen aufbauen (Kap. 9).

Das Buch ist spannend zu lesen und eher als umfassende literaturgestützte Reflexion auf die möglichen Wirkungen eines neoliberalen Markt-fundamentalismus auf das Bildungswesen zu sehen denn als kausale, empirisch gestützte Analyse (vgl. die kritischen Punkte bei Blackmur 2015). Es bringt viele nicht-orthodoxe ökonomische Ansätze in einen systematischen bildungspolitischen Zusammenhang, wobei die Autorin aufgrund der Breite der Thematik bei vielen Aspekten auf Sekundärliteratur zurückgreifen muss und dies auch teilweise selektiv tut.

So gibt es viele Anregungen zu weiteren Analysen in der Frage, inwieweit eine extensive ökonomische Marktlogik die intrinsischen Inhalte des Bildungswesens untergräbt und inwieweit der öffentliche Charakter des Bildungswesens in der (alten pädagogischen) Idee der Vermittlung von systematischen „Bodies of Knowledge“ als Basis des Curriculums begründet werden kann. Das Buch hat auch vertiefende Diskussionen ausgelöst, die auf argumentative Vereinfachungen und Übergeneralisierungen hinweisen (siehe Ensor 2014). Direkt in Bezug auf die Umsetzung von kompetenzbasierten Qualifikationsrahmen stellt sich die Frage, inwieweit die Konzepte der Kompetenzmodelle und die Ansätze der Fachdidaktik die Logik der „Inhaltsentleerung“ von Bildung konterkarieren können.

Zusammenfassende Würdigung

Die Auswahl der hier rezensierten Bücher folgte unterschiedlichen Kriterien. Das Buch von Madhu Singh ist frei zugänglich und gibt einen breiten kritischen und konstruktiven literaturgestützten Überblick über die RVA-Thematik, der jedoch theoretisch nicht sehr tiefgehend ist. Jin Yang zeigt eher oberflächlich, aber flächendeckend die breite Variation an Zugängen und Ansätzen bei wichtigen Aspekten von RVA. Stephanie Allais liefert eine kontroverse polit-ökonomisch und wissenssoziologisch eingebettete Analyse und Interpretation des Zusammenhangs von Politik, Lernergebnissen und Qualifikationsrahmen und den neoliberalen Reformstrategien der letzten Jahrzehnte.

Die drei Bücher geben zusammen einen umfassenden Überblick über die RVA-Thematik, der leider nicht ganz rezent ist. Eine Alternative wäre die NIACE-Trilogie (siehe Andersson/Harris 2006¹; Harris/Breier/Wihak 2011; Harris/Wihak/van Kleef 2014), deren dritter Band ebenfalls 2014 erschienen ist und sich als Sammlung von Aufsätzen einer etablierten Gruppe von ForscherInnen viel komplexer und vielfältiger darstellt als die hier diskutierten Bücher – es würde daher eines noch breiteren Review Essays bedürfen. Wichtige Themen dieses dritten Bandes

der NIACE-Trilogie sind die Spannung zwischen einer humanistischen und einer ökonomistischen Perspektive. Die Aufsätze können teilweise bereits als „Fortsetzung“ von Madhu Singh gelesen werden und beschäftigen sich z.B. mit der professionellen Entwicklung oder der Rolle der Gewerkschaften im Feld wie auch mit Potentialen der Technologie etwa von e-Portfolios oder „Open Educational Resources“. Generell wird die Validierung nicht als „straightforward technical activity“ gesehen, sondern als „a complex and often contested process“.

1 Eine Synopse des ersten Bandes dieser Trilogie findet sich in der Factbox zum Editorial dieser MeB-Ausgabe. Nachzulesen unter: https://erwachsenenbildung.at/magazin/19-37/01_lassnigg_schindler

Literatur

- Allais, Stephanie M. (2010):** The implementation and impact of national qualifications frameworks : report of a study in 16 countries. International Labour Office, Skills and Employability Department. Geneva: ILO. Online im Internet: https://www.researchgate.net/publication/266137309_The_implementation_and_impact_of_National_Qualifications_Frameworks_Report_of_a_study_in_16_countries [Stand: 2019-05-21].
- Allais, Stephanie M. (2014):** Selling Out Education. National Qualifications Frameworks and the Neglect of Knowledge. Rotterdam: Sense Publishers.
- Andersson, Per/Harris, Judy (Hrsg.) (2006):** Re-theorising the Recognition of Prior Learning. Leicester: NIACE.
- Blackmur, Douglas (2015):** Arguing with Stephanie Allais. Are National Qualifications Frameworks instruments of neoliberalism and social constructivism? In: Quality in Higher Education 21(2), S. 213-228.
- Brown, Philipp/Lauder, Hugh/Ashton, David (2011):** The Global Auction. The broken promises of education, jobs, and incomes. Oxford: Oxford University Press.
- Ensor, Paula (2014):** Neoliberalism, education and the neglect of knowledge. A review essay of Selling out Education. In: Journal of Education, No. 59, S. 115-125. Online im Internet: http://joe.ukzn.ac.za/Libraries/No_59_2014/Neoliberalism_education_and_the_neglect_of_knowledge.sflb.ashx [Stand: 2019-05-21].
- Fine, Ben/Milonakis, Dimitris (2009):** From Economics Imperialism to Freakonomics. The shifting boundaries between economics and other social sciences. London: Routledge.
- Harris, Judy/Breier, Mignonne; Wihak, Christine (Hrsg.) (2011):** Researching the recognition of prior learning: International perspectives. Leicester: NIACE.
- Harris, Judy/Wihak, Christine/van Kleef, Joy (Hrsg.) (2014):** Handbook of the recognition of prior learning: Research into Practice. Leicester: NIACE.
- Livingstone, David W./Guile, David (Hrsg.) (2012):** The Knowledge Economy and Lifelong Learning. A Critical Reader. Rotterdam: Sense Publishers.
- Rogers, Alan (2014):** The base of the iceberg: Informal learning and its impact on formal and non-formal learning. Opladen: Barbara Budrich.
- Singh, Madhu (2015):** Global Perspectives on Recognising Non-formal and Informal Learning. Why Recognition Matters. Heidelberg [u.a.]: Springer Open. Online im Internet: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233655> [Stand: 2019-05-16].
- Yang, Jin (2015):** Recognition, Validation and Accreditation of Non-formal and Informal Learning in UNESCO Member States. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning. Online im Internet: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232656> [Stand: 2019-05-21].



Foto: IHS

Dr. Lorenz Lassnigg

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

Lorenz Lassnigg studierte Pädagogik, Politikwissenschaft und Soziologie in Wien und am IHS, wo er seit 1985 tätig ist. 1990, 2004 und 2006 war er Gastwissenschaftler am Wissenschaftszentrum für Sozialforschung Berlin (WZB), 1991 Visitor an der UC-Berkeley (Center for Studies of Higher Education, CSHE), 1995 Reviewer der Berufsbildung von Minas Gerais (Brasilien), 1998-1999 für die OECD in Finnland (Transition Projekt), 2004 Experte für die ILO (Social Dialogue), 2010 für die ETF-Turin, 2012-2013 in einem EU-Twinning Projekt in Mazedonien, 2011-2016 Experte im OECD Projekt „Governing Complex Education Systems (GCES)“. Seine Erfahrungen bringt er auch fallweise in Lehraufträge an verschiedenen Universitäten ein, darunter 2009 als Gastprofessor an der Universitat Autònoma de Barcelona und seit 2010 an der Universität Tampere (Finnland). Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Sozialwissenschaftlichen Bildungsforschung.