

M a t e r i a l i e n z u r E r w a c h s e n e n b i l d u n g

N r . 6 / 2 0 0 1

H i n t e r g r u n d b e r i c h t z u m
ö s t e r r e i c h i s c h e n L ä n d e r b e r i c h t



M e m o r a n d u m ü b e r l e b e n s l a n g e s L e r n e n
d e r E u r o p ä i s c h e n K o m m i s s i o n



DAS ZUKUNFTSMINISTERIUM

bm:bwk



Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 6/2001

Hintergrundbericht zum Länderbericht
Memorandum über lebenslanges Lernen
der Europäischen Kommission

Herausgeber:
Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
Abteilung Erwachsenenbildung V/B/15
1010 Wien, Wipplingerstraße 20
Ernst Koller

Autoren:
Arthur Schneeberger
Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft
Rainergasse 38, 1050 Wien

Peter Schlögl
Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung
Wipplingerstraße 35/4.Stock, 1010 Wien

Lektorat: Martin Netzer, Koordinationsbüro für lebenslanges Lernen
Umschlaggestaltung: Robert Radelmacher

Diese Broschüre kann über das *Koordinationsbüro für lebenslanges Lernen* unentgeltlich bezogen werden:
Wipplingerstraße 20, 1010 Wien , ☎ 01/53 120-4608 bzw. lebenslangeslernen@bmbwk.gv.at

Vorwort

Die europäische Kommission hat mit dem „Memorandum über lebenslanges Lernen“ eine wichtige Initiative zur weiteren Umsetzung des Konzeptes des lebensbegleitenden Lernen gesetzt, dem sich das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur gerne angeschlossen hat, ist doch bereits im derzeitigen Regierungsprogramm lebensbegleitendes Lernen als zentraler Schwerpunkt der Bildungspolitik festgelegt worden. Zuständig für die Umsetzung des von der europäischen Kommission angeregten Konsultationsprozesses zum Memorandum war die Abteilung für Erwachsenenbildung, obwohl der Diskussionsprozess über den gesamten Bildungsbereich und auch weit über die Zuständigkeit des Bildungsministeriums hinaus reicht.

Um den Konsultationsprozess möglichst umfassend zu gestalten wurde das Memorandum gemeinsam mit der Beschreibung der Ziele und des Ablaufs des österreichischen Konsultationsprozesses sowie Denkanstößen und Fragen zum Memorandum aus österreichischer Sicht in den *Materialien zur Erwachsenenbildung* als Nr. 1/2001 publiziert. Das Ergebnis dieses Prozesses wurde in Form eines Berichtes dokumentiert, der von Bundesministerin Gehrler im Juli 2001 an die Europäische Kommission übermittelt wurde. Der Bericht besteht aus zwei Teilen: dem „Länderbericht“, der neben einer Zusammenfassung der Ergebnisse des österreichischen Diskussionsprozesses zu den zentralen „Grundbotschaften“ des Memorandums vor allem auch Strategieansätze zur zukünftigen Förderung des lebensbegleitenden Lernen enthält, sowie dem „Hintergrundbericht“, der dem Ist-Stand der Situation des lebenslangen Lernen in Österreich im Zusammenhang mit den sechs Grundbotschaften des Memorandums beschreibt und die dazu eingelangten Stellungnahmen und Diskussionsbeiträge dokumentiert. Dieser wurde vom *Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft* (Arthur Schneeberger) und dem *Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung* (Peter Schlögl) im Auftrag des Bildungsministeriums erstellt. Die bisherigen Rückmeldungen sowohl zum Konsultationsprozess als auch zum österreichischen Bericht sind sehr positiv und durchaus motivierend, die Arbeit entsprechend fortzusetzen.

Der „Länderbericht“ und der „Hintergrundbericht“ werden nunmehr als Nr. 5 und Nr. 6 der *Materialien zur Erwachsenenbildung* publiziert. Außerdem wird in diesem Zusammenhang die Dokumentation der Abschlussveranstaltung zum Konsultationsprozess, die am 20.6.2001 stattgefunden hat, als Nr. 7 der *Materialien* veröffentlicht.

Mit der Publikation dieser Reihe von Unterlagen soll ein weiterer Beitrag zur Diskussion und Umsetzung des lebensbegleitenden Lernens in Österreich geleistet werden. Die Diskussion darüber wird jedoch fortgesetzt und im Rahmen weiterer Veröffentlichungen auch in den *Materialien zur Erwachsenenbildung* dokumentiert werden.

Ernst Koller
BMBWK, Abteilung V/B/15 – Erwachsenenbildung

Inhaltsverzeichnis

<u>EINLEITUNG</u>	18
<u>NEUE BASISQUALIFIKATIONEN FÜR ALLE (BOTSCHAFT 1)</u>	13
<u>FÖRDERUNG DES ERREICHENS DES PFLICHTSCHULABSCHLUSSES</u>	14
<u>FORTSETZUNG DER AUSBILDUNGSINTEGRATION</u>	15
<u>ENTLASTUNG DER LEHRPLÄNE DER SCHULEN UND HOCHSCHULEN</u>	17
<u>LEHRPLANADAPTIERUNGEN UND LEHRERINNENFORTBILDUNG IN RICHTUNG DER NEUEN BASISQUALIFIKATIONEN</u>	18
<u>IT-QUALIFIKATIONEN: NIVEAUANHEBUNG UND SPEZIALISIERUNG</u>	20
<u>UMFASSENDE STRATEGIE DES BMBWK</u>	21
<u>NEUE LEHRBERUFE IM IT-SEKTOR</u>	22
<u>UNTERNEHMERGEIST</u>	23
<u>FÖRDERUNG SOZIALER FÄHIGKEITEN</u>	26
<u>TECHNOLOGISCHE KULTUR</u>	27
<u>FREMDSPRACHENLERNEN</u>	30
<u>LEHRE, AHS, BMHS</u>	31
<u>ENGLISCH ALS ARBEITSSPRACHE UND ÄHNLICHE ANSÄTZE</u>	32
<u>POSTSEKUNDÄRE FREMDSPRACHENBILDUNG</u>	32
<u>ERWACHSENENBILDUNG</u>	33
<u>FREMDSPRACHEN: KENNTNISSE UND LERNMOTIVATION</u>	34
<u>METHODISCHER ASPEKT</u>	34
<u>INTERNATIONALE DIMENSION DER BILDUNG</u>	35
<u>PERSPEKTIVEN UND FRAGEN</u>	35
<u>DEMOGRAPHISCHER ASPEKT</u>	35
<u>RECHT AUF QUALIFIZIERUNG ODER GEMEINSAME VERANTWORTUNG?</u>	36
<u>PFLICHTSCHULABSCHLUSS UND INTEGRATION IN ERSTAUSBILDUNG</u>	37
<u>DEQUALIFIKATION VORBEUGEN, ABER WIE?</u>	38
<u>CURRICULARER UND STRUKTURELLER REFORMBEDARF POSTSEKUNDÄRER BILDUNG?</u>	39
<u>ROLLE DER UNIVERSITÄTEN IM LEBENSLANGEN LERNEN</u>	40
<u>BASISQUALIFIKATIONEN FÜR ALLE SOZIAL- UND ALTERSGRUPPEN</u>	41
<u>HÖHERE INVESTITIONEN IN DIE HUMANRESSOURCEN (BOTSCHAFT 2)</u> ..	43
<u>HINTERGRUND</u>	43
<u>ZUR GEWÄHLTEN BEGRIFFLICHKEIT</u>	43
<u>FINANZIERUNGSFRAGEN</u>	44
<u>BILDUNGS- BZW. LERNZEIT</u>	48
<u>BILDUNGSKARENZ</u>	49
<u>BILDUNGSBETEILIGUNG</u>	50
<u>ZIELGRUPPE ÄLTERE ARBEITNEHMERINNEN</u>	50
<u>ZIELGRUPPE NIEDRIGQUALIFIZIERTE PERSONEN</u>	51

<u>BILDUNGSFORSCHUNG</u>	52
<u>STRUKTURFONDS</u>	53
<u>WEITERBILDUNGSBETEILIGUNG UND KOFINANZIERUNG</u>	53
<u>BEISPIEL ZUR FÖRDERUNG BETRIEBLICHER WEITERBILDUNG</u>	55
<u>VORSCHLÄGE UND FORDERUNGEN IM RAHMEN DES KONSULTATIONSPROZESSES</u>	56

INNOVATION IN DEN LEHR- UND LERNMETHODEN (BOTSCHAFT 3).....59

<u>HINTERGRUND</u>	59
<u>POLITISCHE PROGRAMMATIK UND AKTIVITÄTEN IN ÖSTERREICH</u>	60
<u>ERSTAUSBILDUNG</u>	61
<u>TERTIÄRES BILDUNGSWESEN</u>	65
<u>ERWACHSENENBILDUNG</u>	66
<u>BETRIEBLICHE WEITERBILDUNG</u>	68
<u>MENSCHEN MIT BESONDEREN BEDÜRFNISSEN</u>	71
<u>FAZIT</u>	72
<u>VORSCHLÄGE UND FORDERUNGEN IM RAHMEN DES KONSULTATIONSPROZESSES</u>	73

BEWERTUNG DES LERNENS (BOTSCHAFT 4).....77

<u>BISHERIGE MÖGLICHKEITEN IN ÖSTERREICH</u>	77
<u>SPEZIALANGEBOTE IM LAND- UND FORSTWIRTSCHAFTLICHEN BEREICH</u>	78
<u>AUSNAHMSWEISES ANTRETEN ZUR LEHRABSCHLUSSPRÜFUNG</u>	79
<u>ZERTIFIZIERUNG IM FREMDSPRACHENLERNEN</u>	79
<u>WEITERGEHENDE ZUKÜNFTIGE ANSÄTZE</u>	80
<u>ZEUGNIS- UND NICHT-ZEUGNISORIENTIERTE WEITERBILDUNG</u>	80
<u>WEITERBILDUNGS-PORTFOLIO</u>	83
<u>NACHWEIS DER KOMPETENZFESTSTELLUNG</u>	83
<u>FORMALE QUALIFIKATIONSSTRUKTUR ALS BEZUGSRAHMEN</u>	85
<u>INTERNATIONALISIERUNG UND TRANSPARENZ VON QUALIFIKATION</u>	86
<u>EURO-BAC</u>	87
<u>ZWEI TYPEN DER WEITERENTWICKLUNG VON BEWERTUNGSSYSTEMEN</u>	88
<u>KOMPARATIVE BILDUNGSSTATISTIK ALS HERAUSFORDERUNG</u>	89
<u>RESÜMEE UND PERSPEKTIVE</u>	91

UMDENKEN IN BERUFSBERATUNG UND BERUFSORIENTIERUNG (BOTSCHAFT 5).....95

<u>HINTERGRUND</u>	95
<u>BERATUNG ALS ELEMENT DES BILDUNGSSYSTEMS</u>	95
<u>BERATUNG FÜR UNIVERSITÄTSABSOLVENTINNEN</u>	97
<u>AUSBAUBEDARF</u>	98
<u>QUALIFIZIERUNG</u>	98
<u>BERATUNG UND NEUE MEDIEN</u>	100
<u>GESCHLECHTSENSIBILITÄT</u>	101
<u>VERNETZUNG IST NOCH NICHT UMFASSEND GENUG</u>	101
<u>VORSCHLÄGE UND FORDERUNGEN IM RAHMEN DES KONSULTATIONSPROZESSES</u>	102

<u>DAS LERNEN DEN LERNENDEN AUCH RÄUMLICH NÄHER BRINGEN</u> <u>(BOTSCHAFT 6)</u>	103
<u>RÄUMLICHE NUTZUNG</u>	103
<u>BEDARF</u>	103
<u>NEUE UND ALTE GEBÄUDE</u>	105
<u>GEGENWÄRTIGE MEHRFACHNUTZUNG</u>	106
<u>INFORMATIONSDIFIZITE UND FEHLENDE EINVERNEHMLICHE VEREINBARUNGEN ALS</u> <u>BARRIEREN VON MEHRFACHNUTZUNG</u>	106
<u>DIE ROLLE DER NEUEN MEDIEN</u>	107
<u>BILDUNGS- UND BERATUNGSKAMPAGNE IM LÄNDLICHEN RAUM</u>	107
<u>LERNPARTNERSCHAFTEN</u>	108
<u>VORSCHLÄGE UND FORDERUNGEN IM RAHMEN DES KONSULTATIONSPROZESSES</u>	108
<u>TABELLENANHANG</u>	111
<u>AUSWAHL EINSCHLÄGIGER LITERATUR:</u>	123
<u>BOTSCHAFT 1</u>	123
<u>BOTSCHAFT 2</u>	125
<u>BOTSCHAFT 3</u>	127
<u>BOTSCHAFT 4</u>	129
<u>BOTSCHAFT 5</u>	131
<u>BOTSCHAFT 6</u>	132
<u>ÜBERGREIFEND UND GESAMT</u>	133

Einleitung¹

Der vorliegende Bericht stellt eine Zusammenstellung derzeit verfügbarer veröffentlichter Forschungsarbeiten und im Rahmen des Konsultationsprozesses eingegangener Stellungnahmen zum Thema des lebenslangen Lernens dar, wie es im Arbeitsdokument der Kommission formuliert ist. Die Auseinandersetzung mit dem Memorandum sollte auch kritische Einschätzungen von Positionen des Arbeitsdokumentes umfassen. Hierzu sollten auch die Ergebnisse der vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) organisierten Koordinationsworkshops zu den Grundbotschaften des Memorandums und der abschließenden Veranstaltung am 20. Juni 2001 beitragen.

Der vorliegende Bericht über die Botschaften wurde in einem mehrstufigen Verfahren vom ibw – Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Verfasser: Dr. Arthur Schneeberger) und vom ÖIBF (Verfasser: Mag. Peter Schlögl in Zusammenarbeit mit Christian Gary) in Absprache mit dem BMBWK und in Zusammenarbeit mit dem Koordinationsbüro für Lebenslanges Lernen erstellt. Über die Website des Koordinationsbüros wurden die Roh- und die Zwischenfassung der Öffentlichkeit zugänglich gemacht, wobei jeweils zur Stellungnahme eingeladen wurde.

Der österreichische Länderbericht zum Memorandum der Europäischen Kommission über lebenslanges Lernen folgt im Aufbau weitgehend der Struktur des Arbeitsdokumentes. Zunächst werden Anlass, Ziele und Umsetzungsbedingungen auf einer einführenden oder konzeptionellen Ebene thematisiert. Bereits diese grundlegenden Konzepte und Zieldefinitionen enthalten wesentliche Implikationen und wurden daher einer umfassenden Diskussion und Meinungsbildung unterzogen. Nur durch ausreichende Kommunikation und Verständigung über die grundlegenden Konzepte ist eine fruchtbare Diskussion der Fragen zu den nachfolgenden Spezifikationen (Schlüsselbotschaften) zu erwarten gewesen.

Diese Schlüsselbotschaften sind zum Teil in sich sehr komplex. So enthält z.B. die Botschaft 1 "Neue Basisqualifikationen für alle" fünf neue Basisqualifikationen (IT-Fertigkeiten, Fremdsprachen, Technologische Kultur, Unternehmergeist und soziale Fähigkeiten). Die Schlüsselbotschaften (auch "Grundforderungen" genannt) haben den Status von "Orientierungspunkten für eine umfassende Debatte über die Umsetzung des lebenslangen Lernens in die Praxis" (Memorandum LLL, Kurzfassung). Es sind dies folgende Punkte:

1. Neue Basisqualifikationen: Erwerb und Aktualisierung von Qualifikationen als Voraussetzung für eine dauerhafte Teilhabe an der Wissensgesellschaft
2. Höhere Investitionen in die Humanressourcen
3. Innovation in den Lehr- und Lernmethoden für das lebenslange und lebensumspannende Lernen

¹ Dieser Abschnitt ist seitens der Autoren als Input für die österreichische Diskussion gedacht.

4. Bewertung des Lernens, insbesondere im Bereich des nicht-formalen und des informellen Lernens
5. Berufsberatung und Berufsorientierung
6. Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen

Lebensbegleitendes Lernen ist ein umfassendes Thema, das insbesondere Jugend, Bildung, Berufsbildung, Beschäftigung, Soziales und politische Bildung einschließt. Lebenslanges Lernen als europäische Antwort auf die Herausforderungen der wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft wird seitens der Kommission als das gemeinsame Dach, unter dem die verschiedenen Formen des Lernens integriert werden, verstanden.

Kern der Überlegungen zum lebenslangen Lernen sind die *Herausforderungen der Wissensgesellschaft*, deren wirtschaftliche Grundlagen Produktion und Austausch von immateriellen Gütern und Dienstleistungen sind. *Damit sind Wandlungsvorgänge angesprochen*, deren Ausmaß dem der industriellen Revolution vergleichbar ist. Das Memorandum der Kommission fasst die Herausforderungen des Wandels unserer Zeit in einer grundlegenden Passage zusammen:

"Die digitale Technik bringt Änderungen in sämtlichen Bereichen des Lebens der Menschen mit sich, und die Biotechnologie wird eines Tages möglicherweise sogar das Leben selbst verändern. Das weltumspannende Ausmaß von Handel, Reisen und Kommunikation hat eine Erweiterung des kulturellen Horizonts der Menschen zur Folge und verändert die Art und Weise, wie Volkswirtschaften den Wettbewerb untereinander austragen. Das moderne Leben bringt nicht nur größere Chancen und mehr Möglichkeiten für Individuen mit sich, sondern auch größere Risiken und Unsicherheiten. (...) Mehr Menschen bleiben länger in Bildung und Ausbildung, doch die Kluft zwischen denen, die ausreichend qualifiziert sind, um sich im Arbeitsmarkt zu behaupten, und denen, die 'auf der Strecke' bleiben, wird immer größer." (Memorandum LLL, S.8)

Dies hat weitreichende Auswirkungen auf den Aus- und Weiterbildungsbedarf, dessen Organisation und Gestaltung. Der Übergang zur wissensbasierten Wirtschaft und Gesellschaft muss hierbei mit einer breiten Orientierung zum lebenslangen Lernen einhergehen. Als Arbeitsdefinition von lebenslangem Lernen wird dabei "jede zielgerichtete Lerntätigkeit, die einer kontinuierlichen Verbesserung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen dient", verstanden (Memorandum LLL, S.3). Dieses "lebensumspannende" Konzept des Lernens soll nicht auf formale Bildung eingeschränkt werden, sondern umfasst komplementäre Dimensionen des Lernens (S.9f):

- formales Lernen (Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen)
- nicht-formales Lernen (Arbeitsplatz oder Aktivitäten als StaatsbürgerIn)
- informelles Lernen (Lebensalltag)

Alle in Europa lebenden Menschen "sollten gleiche Chancen haben, um sich an die Anforderungen des sozialen und wirtschaftlichen Wandels anzupassen und aktiv an der Gestaltung von Europas Zukunft mitzuwirken." (Memorandum LLL, S.3).

Die Implikationen dieses grundlegenden sozialen und politischen Wandels sind Grund für den von der EU-Kommission ausgelösten Diskussionsprozess zur Umsetzung des lebenslangen Lernens. Die Mitgliedsstaaten, welche für die Gestaltung der Bildungssysteme verantwortlich sind, sollten sich dabei an die "Spitze der Diskussion" setzen (Memorandum LLL, S.3).

Es erschien wichtig für die Diskussion und Formulierung der österreichischen Stellungnahme zum Memorandum, grundsätzlich die Zielstruktur zu thematisieren und zu diskutieren. Lebenslanges Lernen hat soziale und wirtschaftliche Bezüge. Das Memorandum der Kommission fußt auf integrierten Konzepten von Bildung und Lernen, die "soziale und kulturelle Zielsetzungen mit wirtschaftlichen Argumenten für lebenslanges Lernen verknüpfen" (Memorandum LLL, S.11). Beschäftigungsfähigkeit wird zwar als Hauptergebnis von erfolgreichem Lernen definiert, gleichzeitig werden soziale Eingliederung, die Vermeidung von Ausgrenzung und politische Modernisierungsprozesse als ebenso elementare Herausforderungen thematisiert. (Memorandum LLL, S.11) Als Ziele des lebenslangen Lernens sollen daher *gleichermaßen* von Bedeutung und eng miteinander verknüpft sein:

- die Förderung der aktiven Staatsbürgerschaft und
- die Beschäftigungsfähigkeit der Erwerbspersonen (Memorandum LLL, S.4)

Die Zielsetzungen des Memorandums fungieren hierbei als wichtige Orientierungshilfen. Auf eine umfassende Weise wird die Erleichterung der Mobilisierung von Ressourcen für lebenslanges Lernen als gemeinsames Ziel postuliert. Davon werden vier zusammenfassende Zielsetzungen abgeleitet:

- Aufbau einer integrativen Gesellschaft (gleiche Zugangschancen, Ausrichtung der Angebote an Bedürfnissen und Wünschen der Einzelnen)
- Anpassung der Vermittlungsarten von Bildung und Berufsbildung und der Organisation des Erwerbslebens an Erfordernisse des lebenslangen Lernens (Verbindung von Lernen, Arbeiten und Familienleben)
- Erreichung insgesamt höherer Bildungs- und Qualifikationsniveaus und Gewährleistung anforderungsadäquater Kenntnisse und Fähigkeiten
- Ermutigung und Befähigung der Menschen zur noch aktiveren Mitwirkung an allen Bereichen des modernen öffentlichen Lebens

Neue Basisqualifikationen für alle (Botschaft 1)

Wirtschaftlicher und sozialer Wandel in Richtung wissensbasierte Wirtschaft und Gesellschaft verändern Inhalte und Niveaus grundlegender Qualifikationen, über die Menschen verfügen sollten, um aktiv am Arbeitsleben, am Familienleben und am Leben im Gemeinwesen teilzuhaben. Ziel der Strategien zum lebenslangen Lernen muss es daher sein, Zugang zum Lernen auf *breitest möglicher sozialer Basis* und in unterschiedlichen Lebenssituationen zu gewährleisten. Dies involviert insbesondere den Abbau geschlechtsspezifischer Disparitäten und solcher, die sich aus dem Bildungsstand aufgrund der Erstausbildung ergeben², um Tendenzen sozialer Ausgrenzung und Spaltung durch unterschiedliche Zugänge zu lebenslangem Lernen so weit als möglich abzuschwächen.

Neben den herkömmlichen Grundkompetenzen (Lesen, Schreiben, Rechnen), die ihre Bedeutung allerdings keineswegs verloren haben, gewinnen *zusätzlich* folgende "neue Basisqualifikationen" an Relevanz: IT-Fertigkeiten, Fremdsprachen, Technologische Kultur, Unternehmergeist und soziale Fähigkeiten. Es wäre jedoch verhängnisvoll, die Bedeutung der klassischen Kulturtechniken aufgrund der zusätzlichen Basisqualifikationen der Informationsgesellschaft zu vernachlässigen. Trotz der großen Bedeutung, welche die neuen Basisqualifikationen heute haben, darf man aber nicht vergessen, dass die so genannten alten Basisqualifikationen wie Rechnen, Schreiben und Lesen weiterhin große Bedeutung haben: "Trotz positiver Zertifikate und Zeugnisse" – so die Einschätzung der ExpertInnen der ARGE-Steirische Erwachsenenbildung – "steigt die Zahl der Schulabgänger, die in diesen Kulturtechniken mehr oder weniger große Schwächen zeigen."³

Die Bundesarbeitskammer (BAK) schlägt in die gleiche Kerbe und regt Studien mit dem Forschungsfeld SchulaussteigerInnen an: "Vorrangiges Ziel muss zunächst die völlige Alphabetisierung Europas als unabdingbare Voraussetzung für alle ‚neuen‘ Basisqualifikationen sein."⁴

Die neuen Basisqualifikationen werden auch im Hinblick auf die Formen ihrer "Lehr- und Lernbarkeit" zu untersuchen sein. Hier sind wichtige Aufgaben der pädagogischen Bildungsforschung zu erkennen. Als Arbeitshypothese wird man z.B. von einer Zweiteilung ausgehen können, und zwar in solche Basisqualifikationen, die unmittelbar lehr- und vermittelbar sind (IT-skills, Fremdsprachen) und solche, die weitgehend nur förderbar sind (Unternehmergeist, soziale Fähigkeiten,

² Die Disparitäten nach formaler Erstausbildung sind national und international gut belegt; siehe dazu: OECD (2000): *Where are the Resources for Lifelong Learning*, Paris, S.20; Lassnigg, Lorenz (2000): "Lifelong Learning": Österreich im Kontext internationaler Strategien und Forschungen (= Reihe Soziologie 45), IHS, Wien, S.7f.

³ Stellungnahme der ARGE-Steirische Erwachsenenbildung zum Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, S.1.

⁴ BAK/ÖGB (Hg.) (2001): Stellungnahme zum EU-Memorandum über lebenslanges Lernen, 18. Juni 2001, S.3

Technologische Kultur).⁵ Zugleich sind diese weder mit "Mindestqualifikationen" zu verwechseln, noch können sie eine erste Berufsbildung ersetzen und quasi als "Trockenschwimmkurs" angeboten werden.

In Österreich sind seit den 90er-Jahren und aktuell eine Vielzahl von Maßnahmen und Initiativen zur Bewältigung der veränderten Anforderungen an Bildung sowie Aus- und Weiterbildung aufgrund des sozialen, wirtschaftlichen und beruflichen Wandels im Sinne einer möglichst breiten sozialen Aneignung der neuen Basisqualifikationen zu konstatieren. Versucht man einen Überblick zu aktuellen Maßnahmen zur Förderung der neuen Basisqualifikationen zu gewinnen, so ergeben sich insbesondere folgende Ansätze:

- Maßnahmen zur Erreichung eines positiven Pflichtschulabschlusses durch möglichst alle Jugendlichen und zur Integration möglichst aller Jugendlichen in weiterführende Ausbildung nach Absolvierung der neunjährigen Schulpflicht.
- Maßnahmen zur "Lehrplanentrümpelung" im Interesse der Konzentration auf Schlüsselqualifikationen und Grundlagenwissen.
- Lehrplanadaptierungen und LehrerInnenfortbildungen im Sinne der neuen Basisqualifikationen quer über die Schulformen und Bildungsstufen.
- Aktualisierung und Neueinführung von Lehrberufen mit IT-Spezialisierung oder integrierter Komponenten.
- Förderung der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung durch entsprechende Bewusstseinsbildung bei den Unternehmen und den Erwerbsspersonen sowie Anreize finanzieller Art (Träger-, Individual- und betriebliche Förderungen), wobei bislang drei Viertel der Förderungen von den Ländern gestellt werden.⁶

Förderung des Erreichens des Pflichtschulabschlusses

Als Minimalqualifikation wird in Österreich überwiegend nicht nur das Erreichen des Pflichtschulabschlusses, sondern auch die Aufnahme einer weiteren Ausbildung bewertet. Wer keinen positiven Pflichtschulabschluss erreicht hat, hat aber nicht nur keine formale Zugangsberechtigung zu den weiterführenden schulischen Ausbildungsgängen, sondern – wie die Situation am Lehrstellenmarkt zumindest seit 1996 belegt – auch zunehmend vergleichsweise geringe Chancen, eine Lehrstelle zu finden. Nach einer Befragung von AMS-BeraterInnen im Jahr 1997 wurde ein "gutes Zeugnis, guter Schulabschluss, -erfolg" an erster Stelle der Voraussetzungen für eine Integration in den Lehrstellenmarkt genannt.⁷

⁵ Schneeberger, Arthur (2001): Modernisierungsschub für Aus- und Weiterbildung. Zum Memorandum über Lebenslanges Lernen, Wien (im Erscheinen)

⁶ vgl. dazu: Stampfl, Christine (2000): Alternative Modelle zur Schaffung finanzieller Anreize für die Inanspruchnahme von Weiterbildungsangeboten, im Auftrag des BMBWK

⁷ vgl. dazu: Hofstätter, Maria/Hruda, Hans/Rosenthal, Ewald (1997): Lehrstellensuchende aus der Sicht der Jugendlichen und der AMS-BeraterInnen, Wien, S.52; Schneeberger,

Der Anteil der Jugendlichen, die keinen positiven Pflichtschulabschluss erreichen, wird in der Schulstatistik *nicht direkt erfasst*, sondern muss *indirekt erschlossen* werden.⁸ Nach Berechnungen des Instituts für höhere Studien (IHS) kann man für den Beobachtungszeitraum von 1985 bis 1998 bei etwa fünf Prozent der Jugendlichen im 9. Jahr der Schulpflicht davon ausgehen, dass sie wahrscheinlich keinen positiven Abschluss der Pflichtschule erreichen werden können.⁹

In Österreich ist seit längerem ein Ansuchen um ein 10. Schuljahr zur Komplettierung der Pflichtschulbildung möglich. Ein (gebührenfreies) Nachholen des Hauptschulabschlusses bis zum 18. Lebensjahr war eine der Forderungen des Nationalen Aktionsplans für Beschäftigung (NAP)¹⁰ von 1998, wobei eine enge Kooperation zwischen Schule und AMS sicherzustellen war. Erste Evaluationen zeigen, dass etwa von der Hälfte der TeilnehmerInnen einschlägiger NQL-Kurse (Nachqualifizierungslehrgänge), die in Wien in den Jahren ab 1997 durchgeführt wurden, ein positiver Pflichtschulabschluss erreicht werden konnte. Ein erheblicher Teil konnte in ein Arbeitsverhältnis, einer kleinerer Teil der AbsolventInnen in Lehrverhältnisse integriert werden.¹¹ In pädagogischer Hinsicht wurde hierbei vielfach Neuland betreten, woraus für das involvierte Lehrpersonal besondere Herausforderungen, aber auch Unterstützungsbedarf resultieren.¹²

Fortsetzung der Ausbildungsintegration

Erste Priorität hat die Fortsetzung der erfolgreichen Ausbildungsintegration in den letzten Jahrzehnten. Im Altersgruppenvergleich sinkt der Anteil der Personen ohne Ausbildung nach der Pflichtschule in Österreich von 47% (60- bis 64-Jährige) auf 15% (20- bis 24-Jährige) (siehe Tabelle 1). Diese erfolgreiche Bildungsentwicklung fortzusetzen ist tragender Konsens der österreichischen Bildungs- und Berufsbildungspolitik.

Der Übergang möglichst aller Jugendlichen nach Absolvierung der 9-jährigen Schulpflicht in Ausbildung bzw. das Vorsehen entsprechender vielfältiger Angebote ist einer der wichtigsten Ansätze zur Erreichung einer höchst möglichen sozialen Breite *im Zugang* zum lebenslangen Lernen. Bildungs- und Ausbildungsgänge auf der oberen Sekundarstufe sind wesentliche Routen des weiterführenden Zugangs zu den Basisqualifikationen der Wissensgesellschaft. Auf-

Arthur/Kastnerhuber, Bernd (1998b): Entwicklungen und Probleme des Lehrstellenmarktes. Befunde und Perspektiven (= ibw-Schriftenreihe 108), Wien, S.7ff

⁸ vgl. dazu: Steiner, Mario/Lassnigg, Lorenz (2000): Schnittstellenproblematik in der Sekundarstufe, in: Erziehung und Unterricht, 9–10, 150. Jg., Wien, S.1063ff

⁹ vgl. dazu: ebd., S.1065

¹⁰ BMAGS/BMwA (Hg.) (1999): Nationaler Aktionsplan für Beschäftigung – Österreich auf der Grundlage der beschäftigungspolitischen Leitlinien der EU für 1999, Wien, S.56. Das Nachholen des Pflichtschulabschlusses war bereits im NAP 1998 festgeschrieben und wurde in den folgenden NAPs weitergeführt.

¹¹ vgl. dazu z.B.: Kolb, Norbert (2000): Chancen für Jugendliche mit Schullaufbahnverlusten, in: Erziehung und Unterricht, 9–10, 150. Jg., Wien, S.1131

¹² vgl. ebd., S.1129ff

grund der Einsicht in die gesellschafts- und arbeitsmarktpolitische Relevanz der Integration möglichst aller Jugendlichen in die obere Sekundarstufe (inklusive Lehrlingsausbildung) hatten Maßnahmen zur Sicherung des Ausbildungsangebotes in den letzten Jahren zentralen politischen Stellenwert.

TABELLE 1:

Anteil der Personen ohne Ausbildung nach der Pflichtschule in der Wohnbevölkerung nach Altersgruppen, 1999, in %

20 bis 24 Jahre	15,3
25 bis 29	16,2
30 bis 34	17,0
35 bis 39	18,5
40 bis 44	23,1
45 bis 49	28,7
50 bis 54	30,4
55 bis 59	34,4
60 bis 64	47,0

Quelle: Statistik Austria; Mikrozensus-Jahresergebnisse; eigene Berechnungen

Auf der Basis der Volkszählung von 1991 und Mikrozensusserhebungen lässt sich vermuten, dass rund 95% der AbsolventInnen der Schulpflicht eine weitere (= nach-obligatorische) Bildung oder Ausbildung zumindest aufnehmen; der Anteil der nicht in Ausbildung befindlichen Jugendlichen betrug bei den 16-Jährigen allerdings bereits 10,5%.¹³ Die lange Zeit dominante Einschätzung, dass fast alle Jugendlichen in Österreich eine Ausbildung durchlaufen, war durch begriffliche Unschärfen und mangelnde Datenlage bedingt ungenau. Eine aktuelle Schätzung anhand von Mikrozensusdaten geht davon aus, dass rund 8% ihre Bildungslaufbahn nach Erfüllung der Schulpflicht nicht fortsetzen, und zwar bei eher steigender Tendenz.¹⁴ Unabhängig von den datentechnischen Schwierigkeiten der exakten Berechnung des Anteils der Jugendlichen ohne Ausbildungsteilnahme und ebenso jener ohne Ausbildungsabschluss bleibt der Tatbestand eines Anteils an *Jugendlichen mit Problemen der Ausbildungsintegration*, der insbesondere auch durch die Zahlen am Lehrstellenmarkt seit 1996 belegt wird.

Eine der großen Herausforderungen der Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik seit 1996 in Österreich war es, die erfolgreiche Ausbildungsintegration nach Absolvierung der Schulpflicht auch unter veränderten wirtschaftlichen und sozialen Voraussetzungen fortzusetzen. Zur Entspannung des Lehrstellenmarktes und zur Verbreiterung des Angebots für die AbsolventInnen der Schulpflicht wurde eine Vielzahl von schulischen und arbeitsmarktbezogenen Maßnahmen entwickelt und

¹³ vgl. dazu: BMWA (Hg.) (1997): Berufsbildungsbericht 1997, Wien, S.9

¹⁴ vgl. dazu: Steiner, Mario/Lassnigg, Lorenz (2000): S.1068

umgesetzt.¹⁵ Die Situation am Lehrstellenmarkt hatte nach der Mitte der 90er-Jahre zwar zum Teil auch demographische Ursachen (so sind ab 1996 stärkere Altersjahrgänge als zwischen 1992 und 1995 in Erstausbildung geströmt); es sind aber auch *strukturelle* Hintergründe zu konstatieren (Strukturwandel der Wirtschaft und der Berufe sowie veränderte Bildungsströme).

Die Situation hat sich seit 1996 vor allem aufgrund der Schaffung neuer und aktualisierter Lehrberufe und Entlastungen der Lehrbetriebe etwas entspannt. Im Jahr 2000 wurden aber trotzdem insgesamt 6.060 Lehrstellen durch das AMS finanziell gefördert. Hiervon entfielen 5.452 (90%) auf die Förderungsart "Lehrlingsausbildung in Betrieben", 128 auf "Lehrausbildung in Ausbildungseinrichtungen" und 480 auf das "Sonderprogramm zur Förderung zusätzlicher Lehrstellen in Lehrwerkstätten". Mit 2.386 Lehrlingen waren unter 40% der geförderten Lehrlinge im ersten Lehrjahr. Diese Zahl macht 6,2% der LehranfängerInnen des Jahres 2000 aus. Diese Förderungen erforderten einen Mitteleinsatz von etwas über 395 Millionen ATS.¹⁶

Entlastung der Lehrpläne der Schulen und Hochschulen

Lehrplanentlastung bezogen auf Schulen und Hochschulen ist eine der prioritären Fragen des Memorandums zum lebenslangen Lernen der Kommission (Memorandum LLL, S. 13). Wenn Lernen nicht an Erstausbildung fixiert sein oder werden soll, dann ist die Verlängerung der Bildungsphasen, aber auch die Aufteilung von Inhalten über Aus- und Weiterbildung naheliegend. Fragen der Verklammerung von Aus- und Weiterbildung, aber auch der curricularen Reduktion der ersten Ausbildungsphasen werden zum Thema.

Die Frage der Entlastung der Lehrpläne (sowie auch der Studienpläne) ist seit mehr als einem Jahrzehnt Thema der pädagogischen Diskussion in Österreich und hat zu einer Reihe von zukunftsfähigen Ansätzen und Lösungen geführt. Mit der *Lehrplanreform 99*, welche die Hauptschule und die AHS-Unterstufe betrifft, ist ein zukunftsorientierter Ansatz für die untere Sekundarstufe gelungen. Ein Drittel des Lehrplans der AHS kann nach der Reform "standortbezogen" (Erweiterungsstoff) erstellt werden, zwei Drittel bleiben obligatorisch (Kernbereich). Schule soll sich dabei auf die Vermittlung von Grundlagenwissen und übergreifenden Fähigkeiten konzentrieren. Damit bleibt Zeit für Projektarbeit und fächerübergreifendes Arbeiten. Ziel der Schule soll es dabei sein, SchülerInnen im Sinne lebensbegleitenden Lernens zur selbstständigen, aktiven Aneignung, aber auch zu einer kritisch-prüfenden Auseinandersetzung mit dem verfügbaren Wissen zu befähigen und zu ermutigen. Die damit zu erwerbende Sachkompetenz soll durch Selbst- und Sozialkompetenz erweitert werden, indem Schülerinnen und Schüler lernen,

¹⁵ vgl. dazu: Schlögl, Peter (2000a): Maßnahmen und Initiativen im Zusammenhang mit der Situation am Lehrstellenmarkt, in: *Erziehung und Unterricht*, 9–10, 150. Jg., Wien, S.1116ff

¹⁶ Alle Angaben beruhen auf Informationen der Bundesgeschäftsstelle, Abt. 7 des Arbeitsmarktservice Österreich.

mit Sachthemen, mit sich selbst und mit anderen auf eine für alle Beteiligten konstruktive Weise umzugehen. Sie sollen Sachkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz in einem ausgewogenen Verhältnis entwickeln.

In der BHS konnte mit dem "Baummodell" der Lehrpläne, das nach einer relativ breiten Grundbildung in den ersten drei Jahrgängen eine fachrichtungsspezifische Verzweigung für den 4. und 5. Jahrgang vorsieht, Breite und Spezialisierung und zugleich eine gewisse curriculare Entlastung umgesetzt werden. Mit der Schaffung der gesetzlichen Voraussetzungen der Einführung von Bakkalaureatsstudien eröffnet sich für die österreichischen Universitäten nicht nur die Möglichkeit, dreistufige Studien (Bakkalaureat – Master – Doktor) zu entwickeln, sondern auch substantielle Entlastungen im Studium bis zur ersten Graduierung zu erreichen. Die seit 1994 entwickelten Fachhochschulstudien haben von Anfang an die Problematik von Studienplänen und Studienbedingungen, die ein Auseinanderfallen von faktischer Studiendauer und Normstudienzeit zur Folge haben, vermieden; fachliche und fachübergreifende Bildungskomponenten sollen dabei ineinander greifen und innerhalb von vier Jahren zum Hochschuldiplom führen, wobei auch eine Praktikumsphase inkludiert ist.

Lehrplanadaptierungen und LehrerInnenfortbildung in Richtung der neuen Basisqualifikationen

Seitens der Unterrichtsverwaltung wurde eine Reihe von Maßnahmen (u.a. auch im Rahmen der Nationalen Aktionspläne für Beschäftigung) initiiert, die in Richtung der Vermittlung respektive Förderung der neuen Basisqualifikationen weisen. Es handelt sich hierbei insbesondere um die nachfolgend genannten:

1. Maßnahmen zur Schaffung einer Lernumgebung, welche die Entwicklung von "Schlüsselqualifikationen" wie Teamfähigkeit, vernetztes Denken oder soziale Kompetenz ermöglichen – insbesondere auch durch entsprechende Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte.
2. Einrichtung einschlägiger Akademielehrgänge zur Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte, z.B.: "Kommunikation und Arbeitstechniken" (Schlüsselqualifikationen), "Übungsfirma", "Controlling und Jahresabschluss", "Marketing und internationale Geschäftstätigkeit", "Projektmanagement", "Wirtschaftsinformatik", "Wirtschaftsinformatik und betriebliche Organisation", "Webdesign", "Multimedia", "Netzwerkmanagement", "Softwareentwicklung" und "Entrepreneurship".
3. Kontinuierliche Überprüfung von Inhalt und Umfang der Lehrstoffe u.a. auf Praxisnähe; Förderung umweltschutzrelevanter Ausbildungsinhalte.
4. Lehrplananpassungen im Sinne der Weiterentwicklung und Fortführung der Autonomie, komplette Neuauflage der Lehrpläne an den HTL, Initiative Fachschule neu.
5. Einführung respektive Erweiterung von IT-Ausbildungsangeboten in den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen
6. Lehrplanentwicklung und Schulversuche im Bereich der kaufmännischen mittleren und höheren Schulen: Handelsakademie für Digital Business, Handel-

- sakademie mit Fachrichtung "Entrepreneurship und Management mit Geschäftsfeld Digital Business", Handelsakademie mit Fachrichtung "Informationsmanagement und Informationstechnologie", Kolleg an Handelsakademien mit Fachrichtung "Informationsmanagement und Informationstechnologie", Handelsschule für Informationstechnologie, Handelsakademie mit Fachrichtung "Internationale Wirtschaft", Handelsschule mit "Fachbereich Informationstechnologie und Sales", Handelsschule für Kommunikation und Betriebspraxis, Handelsschule für Office-Management und Informationstechnologie, Schulversuch "Begabtenförderungsmodell Schumpeter Handelsakademie".
7. Intensive Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft sowie Universität und Wirtschaft, auch zur Förderung des unternehmerischen Denkens. Ausbildungsschwerpunkt in zahlreichen Handelsakademien "Unternehmensgründung und Unternehmensführung", LehrerInnenfortbildung durch Akademielehrgang "Entrepreneurship", Schulversuch Handelsakademie mit Fachrichtung "Management und Entrepreneurship" ab Schuljahr 2001/2002.
 8. Erhöhung der Durchlässigkeit der Ausbildungssysteme, beispielsweise durch die *Einführung der Berufsreifeprüfung* oder die Erleichterung des Zugangs für BewerberInnen des Dualen Systems an die Fachhochschulen.
 9. Angebot von Ausbildungsschwerpunkten, die zu einer berufsbezogenen Spezialisierung führen und/oder regionale Aspekte bzw. Arbeitsmarkterfordernisse besonders berücksichtigen. Zahlreiche schulautonome Angebote von Ausbildungsschwerpunkten im IT-Bereich sowie der Akademielehrgang "Multimedia und Telekommunikation".
 10. Bereits angelaufen (seit 1998) sind darüber hinaus *die Fremdsprachenoffensive* in allen Schultypen (insbesondere Ausbau des Fremdsprachenunterrichts in der Volksschule und Erweiterung der Palette der in der Schule erlernbaren Sprachen).
 11. Eines der erklärten Ziele der österreichischen Bildungspolitik ist es, eine neue Kultur der Selbstständigkeit zu fördern. In der Lehrlingsausbildung wird seit langem im Rahmen des betriebswirtschaftlichen Unterrichts ein erster Einstieg in kaufmännisch-unternehmerische Grundlagen gelegt, die durch Angebote der Erwachsenenbildungseinrichtungen ausgebaut werden können. Im Schulbereich wird dem Unternehmergeist als Bildungsziel insofern Rechnung getragen, als nunmehr für beinahe alle Ausbildungsangebote im Rahmen der schulischen beruflichen Ausbildungsangebote vermehrt jene betriebswirtschaftlichen und rechtlichen Kenntnisse vermittelt werden, die Voraussetzung für den Entfall der Unternehmerprüfung sind.¹⁷

¹⁷ Mit der letzten Novelle der Unternehmerprüfungsordnung wird AbsolventInnen mindestens dreijähriger berufsbildender Schulen, sofern sie durch Zeugnis nachweisen, dass Unterricht im Ausmaß von 160 Unterrichtseinheiten in den Themenbereichen, die Gegenstand der Unternehmerprüfung sind, erteilt wurde, die Nachsicht vom Erfordernis der Unternehmerprüfung gewährt. Das heißt, es fallen alle AbsolventInnen von HTLs, technischen Fachschulen, höheren land- und forstwirtschaftlichen Lehranstalten etc., die das oben genannte Ausmaß an Unterrichtseinheiten in den relevanten Bereichen nachweisen, in den Regelbestand der UPO (§ 8). Das geforderte Ausmaß wurde in allen neuen HTL-

12. Auch für den universitären Sektor stellt die Vermittlung der neuen Basisqualifikationen im Sinne de Memorandums eine wesentliche Herausforderung dar. In Sinne der Diversifikation des Studienangebotes auf Tertiärstufe sind neue Möglichkeiten entwickelt wurden (Novelle zum UniStG): Bakkalaureat und Magisterstudium, FHS-Studiengänge und Universitätslehrgänge. Universitätslehrgänge, die kurze Ausbildungen auf Universitätsniveau darstellen, sind in den letzten Jahren in Anzahl und inhaltlicher Vielfalt stark gestiegen. Ein weiterer Ausbau ist notwendig und wird von Universitäten auch selbst gewünscht. Für die Lehrenden im Hochschulbereich sind im Rahmen von Personalentwicklungskonzepten Weiterbildungsangebote sowie Organisations- und Wirtschaftskompetenzen für die Bewältigung der Aufgaben der Teilrechts- bzw. Vollrechtsfähigkeit notwendig und werden auch teilweise schon durchgeführt¹⁸. Generell benötigen die universitären Akteure Know how für ihre neuen Rollen als Wissenspartner, Bildungscoach oder Wissensmanager.

IT-Qualifikationen: Niveauanhebung und Spezialisierung

Die Bundesregierung hat die *Initiative eLearning* durch ein umfangreiches Maßnahmenpaket in Österreich umgesetzt. Insgesamt lässt sich die österreichische Strategie als Niveauanhebung¹⁹ und Spezialisierung auf den höheren Levels der IT-Qualifizierung charakterisieren. Um einen möglichst breiten sozialen Zugang zu IT als neuer Basisqualifikationen zu gewinnen, soll bereits in den Pflichtschulen Grundkompetenz vermittelt werden.

In den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen wird einerseits die Fachrichtungsstruktur zugunsten von IT-relevanten Ausbildungen und Ausbildungsschwerpunkten verändert, andererseits sollen IT-Qualifikationen auf einem Basis-Level in alle Ausbildungsbereiche integriert werden. In der Lehrlingsausbildung (duale Ausbildung in Lehrbetrieben und Berufsschulen) wurden sieben neue IT-Lehrberufe geschaffen und in einer Vielzahl anderer Lehrberufen Aktualisierungen unter Stärkung und Integration von IT-Komponenten vorgenommen. Darüber hinaus gibt es eine Initiative der Berufsschulen zur Vermittlung von Teilen oder des ECDL im Rahmen des Teilzeitschulbesuchs der Lehrlinge unter Nutzung betrieblicher Ausbildung. Seitens der Berufsschulverwaltung wurde damit die Förderung des Erwerbs des ECDL quer über die Lehrberufe gestartet.

Eine Ausweitung des Ausbildungsangebots im IT-Bereich wurde bereits initiiert und wird im Rahmen der Fördermöglichkeiten des ESF-Ziel 3 weiter ausgebaut werden. Hierbei geht es nicht nur um Schaffung und breiten Erwerb eines euro-

Lehrplänen sowie den Lehrplänen der technischen Fachschulen etc. berücksichtigt. Siehe: Unternehmerprüfungsordnung, bgbl 453/1993 idgF bgbl II 210/1999

¹⁸ So z.B. an den Universitäten Wien und Graz sowie Projektentwicklungen im Rahmen der Initiative „Neue Medien in der Lehre an Universitäten und FHS“.

¹⁹ Zum umfassenden Kontext siehe: Schneeberger, Arthur (2001c): Zur Struktur der IT-Fachkräftelücke. Niveauanhebung und internationale Rekrutierung als Antworten im globalen Arbeitsmarkt, in: *ibw-Mitteilungen* 1/2001, S.12ff

päischen Zertifikats für IT-Grundfertigkeiten (in Österreich ECDL-Computerführerschein), sondern auch um den Erwerb von IT-Industriezertifikaten im Schulbereich und in der Erwachsenenbildung. Eine tragende Rolle kommt dabei den "Competence Centers for Information Technology" (CCIT) (siehe Kasten 1) zu.

Umfassende Strategie des BMBWK

Die umfassende IT-Strategie des BMBWK wird ausführlich dargestellt in: <http://bmwfa6.bmwf.gv.at/ikt-strategie/>. Allgemeines Ziel der IT-Strategie des BMBWK "Lernen – Lehren – Forschen für eine vernetzte Wissensgesellschaft" ist der effiziente, nachhaltige und systematische Einsatz der modernen Informations- und Kommunikationstechnologien in den Bereichen Bildung, Wissenschaft und Kultur. Bei den Konferenzen der Bildungsminister und beim Europäischen Rat in Lissabon und Feira im Frühjahr 2000 wurde der Einsatz der neuen Informations- und Kommunikationstechnologien als vordringliche Bildungsmaßnahme zur Sicherung der Arbeitsplätze und der Weiterentwicklung der Wirtschaft in Europa genannt. Es wurden dabei genaue Ziele festgelegt, die auch in Österreich umzusetzen sind.

Den Rahmen für diese Umsetzung bildet die IT-Strategie des Bildungsministeriums. Die großen Herausforderungen im Bildungsbereich sind *eLearning* in der Lehre sowie der selbstverständliche Umgang mit dem *Internet*. Für diese Legislaturperiode sollen daher mit dem Einsatz einer Computermilliarde das Lernen im Netz, die Ausbildung der Lehrenden im Umgang mit den Informations- und Kommunikationstechnologien, *eLearning* für Akademien, Universitäten und Erwachsenenbildung, sowie die Hinführung aller BürgerInnen zum Internet entscheidend vorangetrieben werden.

Kasten 1: "Competence Centers for Information Technology" (CCIT) (cases of best practise)

Was den Bereich der IT-Industriezertifikate betrifft, so hat das Bildungsministerium gemeinsam mit marktführenden Unternehmen der IT-Branche spezielle Bildungsangebote für SchülerInnen und LehrerInnen ausgearbeitet, die über die Grundausbildung an den Schulen hinausgehen. Dieses Angebot erfolgt über so genannte "Competence Centers for Information Technology" (CCIT), die an den Schulen eingerichtet werden. Seit Ende November wurde dieses Projekt bei internationalen Konferenzen (EU-KommissionsvertreterInnen in Helsinki, EMEA-BildungsexpertInnen in Kalifornien) präsentiert und als beispielhaft für die Kooperation Bildung – Wirtschaft bewertet.

Kernaufgabe der Kompetenzzentren ist die Vorbereitung der SchülerInnen, StudentInnen und LehrerInnen auf Prüfungen von international anerkannten IT-Industriezertifikaten wie MCP (Microsoft Certified Professional), CCNA (Cisco Certified Network Associate), OCP (Oracle Certified Professional), Java-Programmier-Zertifikat u.a. Die Kompetenzzentren an den (berufsbildenden) Schulstandorten werden über den neuesten Stand der IT-Zertifikate informiert, treffen entsprechende Vorbereitung für die Prüfungen und führen gemeinsam mit den autorisierten Testzentren die Zertifikatsprüfungen durch. Lehrende, die bei den Vorbereitungen mit den SchülerInnen arbeiten, unterziehen sich ebenfalls der Zertifikatsprüfungen.

Die Abwicklung erfolgt – wie oben bereits angeführt – über den Verein CCIT²⁰. Er tritt mit den Firmen in Kontakt, handelt Bedingungen aus und verteilt Informationen über Neuerungen an die Kompetenzzentren. Weiters übernimmt der Verein die Evidenzhaltung der abgelegten Zertifikatsprüfungen.

Die IT-Industrie-Zertifikatsprüfungen bauen auf dem ECDL (europäischer Computerführerschein) auf, der in sieben Module gegliedert ist (Grundlagen, Betriebssysteme, Textverarbeitung, Tabellenkalkulation, Datenbanken, Präsentation und Grafik, IT-Kommunikation) und bilden damit ein zweistufiges, externalisiertes IT-Qualifikationssystem, das auch der Qualitätsevaluation von IT-Lehrinhalten im schulischen Bereich dient.

Der Einsatz von eLearning und Internet zum Wissenserwerb und zur Vermittlung der Lehrinhalte muss zur Selbstverständlichkeit werden. Diese Zielsetzung wird konkret im Rahmen von acht Projektschwerpunkten umgesetzt:

- eLearning Akademie
- Ausbildungsmöglichkeiten
- Bildungsinhalte/Bildungsportal
- Wissenschaftliche IT-Zentren
- Erwachsenenbildung
- Kultur im Cyberspace
- eGovernment in der Bildung
- Infrastruktur

Neue Lehrberufe im IT-Sektor

Ende der 90er-Jahre sind auf mehreren Ebenen breite Strategien und Initiativen zur Förderung der IT-Qualifikationen zu verzeichnen. In der Lehrlingsausbildung wurden sieben neue Lehrberufe im Kernbereich der Informations- und Kommunikationstechnik eingeführt. Darüber hinaus gibt es aber auch eine große Zahl an IT-Anwenderberufen, beispielsweise im Medienbereich.

Kasten 2: Einführung von sieben IT-Lehrberufen seit 1997

(case of best practise)

Im Zuge der laufenden Einführung von neuen Lehrberufen wurden seit 1997 bislang *sieben IT-Lehrberufe im engeren Sinn* geschaffen.

Zum Bereich "Technik/Administration" lassen sich folgende Lehrberufe zusammenfassen: EDV-TechnikerIn, IT-Elektronik (Informations- u. Telekommunikationssysteme-Elektronik) sowie KommunikationstechnikerIn-Bürokommunikation und KommunikationstechnikerIn-Elektronische Datenverarbeitung und Telekommunikation.

Zum Bereich "Verkauf/Marketing" kann man die Lehrberufe EDV-Kaufmann/-frau und IT-Kaufmann/-frau (Informations- u. Telekommunikationssysteme-Kaufmann/-frau) zählen.

²⁰ Homepage: www.ccit.at

Im *Lehrberuf EDV-Techniker/in* können die Allrounder unter den IT-Fachkräften ausgebildet werden. Ihre Aufgabe im Berufsleben ist es, die EDV in Betrieben am Laufen zu halten; insbesondere sind von EDV-TechnikerInnen Applikationen für KundInnen/AnwenderInnen im Rahmen eines Gesamtkonzeptes zu planen und durchzuführen, die notwendige Hard- und Software bereit zu stellen, zu installieren und instand zu halten, Netzwerke aufzubauen und zu administrieren, Datenbanken zu administrieren etc.

Der *Lehrberuf IT-Elektronik* bietet eine Spezialausbildung für Telekommunikationssysteme und Datenübertragung.

KommunikationstechnikerInnen der Fachrichtung Bürokommunikation installieren, warten und reparieren Geräte der Bürokommunikation. (Dazu zählen neben mechanischen und elektromechanischen Geräten wie Schreibmaschinen, Aktenvernichter usw. vor allem elektronische Geräte wie Computer und EDV-Anlagen, PC-Netzwerke, Drucker, Kopierer, Fax-Geräte usw.)

Der Lehrberuf *KommunikationstechnikerIn – EDV und Telekommunikation* bietet ebenso wie der Lehrberuf *IT-Elektronik* eine Spezialausbildung im Bereich der EDV und Telekommunikation.

InformatikerIn ist der Speziallehrberuf für die Entwicklung von Branchensoftware und die Adaptierung von Standardprogrammen entsprechend fachinhaltlicher Anforderungen.

EDV-Kaufmann/-frau ist der Lehrberuf für den Handel mit Hard- und Softwareprodukten und wird in EDV-Handelsbetrieben ausgebildet.

Der Lehrberuf *IT-Kaufmann/-frau* (Informations- und Telekommunikationssysteme-Kaufmann/-frau) ist für den Bereich Marketing und Vertrieb von Informations- und Telekommunikationssystemen zugeschnitten.

Ende 2000 gab es in den genannten sieben Lehrberufen insgesamt 2.202 Lehrverhältnisse, davon 699 im ersten Lehrjahr. Für Ende 2001 ist bei weiterhin steigender Tendenz mit weit über 3.000 Lehrverhältnissen zu rechnen.

Unternehmergeist

Im österreichischen Schulwesen ist die Förderung des Unternehmergeistes bereits seit langem stark verankert (Übungsfirmen, Juniorfirmen, BWU in der Berufsschule, Wirtschaftskunde u.a.). Im Erwachsenenbildungssektor gibt es seit langem eine Vielzahl von Kursen und Ausbildungen, die den Zugang zur Selbstständigkeit fördern (Meisterprüfung, Unternehmerakademien, Werkmeisterschulen u.a.). Ende der 90er-Jahre wurden an Universitäten Unternehmensgründungs-Lehrstühle eingerichtet; an den Akademien der LehrerInnenausbildung und -fortbildung werden eigene Lehrgänge entwickelt und angeboten. Im Jahr 2000 ist die Initiative "Unternehmen-Bildung" der Bundesregierung zur Förderung des Unternehmergeistes und der Kooperation zwischen Bildung und Wirtschaft ins Leben gerufen worden.

In den Lehrplänen und Berufsbildern, aber auch in den Erläuterungen zu Berufsbildern ist in den 90er-Jahren eine Bewegung zu konstatieren, welche der Relevanz fachübergreifender Schlüsselqualifikationen Rechnung trägt. So etwa die verstärkte Berücksichtigung der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen in den Lehrplänen, wobei neben den facheinschlägigen Qualifikationen u.a. auch Teamfähigkeit, soziale Kompetenz, Kreativität und Eigeninitiative durch die Forcierung des Lernortes Betrieb an berufsbildenden Schulen durch den Ausbau der Übungs-

firmen und betriebswirtschaftlichen sowie technischen Zentren an berufsbildenden Schulen vermittelt werden sollen.²¹

Von den in den Lehrplänen der Handelsschulen und Handelsakademien verpflichtend vorgesehenen Übungsfirmen ist das Projekt *"Junior – Schüler gründen Unternehmen"* der Volkswirtschaftlichen Gesellschaft Österreich zu unterscheiden. Im Rahmen dieses Projektes gründen Jugendliche im Alter von 15 bis 19 Jahren für die Dauer eines Schuljahres ein Unternehmen und bieten ein Produkt oder eine Dienstleistung real an. Von der Entwicklung der Geschäftsidee über Marketing, Produktion und Verkauf bis hin zum Jahresabschluss gestalten die SchülerInnen alle Phasen der Unternehmensführung. Die Teilnahme an nationalen und internationalen Handelsmessen und Wettbewerben gibt den Jugendlichen die Möglichkeit, sich mit anderen Junior-Companies zu messen.

Ebenfalls anzuführen sind die Maßnahmen im Rahmen der *aktiven Arbeitsmarktpolitik des AMS* zur Förderung von betriebswirtschaftlichen Grundkenntnissen und beruflichen Schlüsselqualifikationen von NeuabsolventInnen aus AHS oder wirtschaftsfernen Studien, die zeitlich bis zu einem Jahr dauern können. Diese Kurse werden stark nachgefragt und bieten den TeilnehmerInnen die Chance, ihr relativ hohes Bildungspotenzial durch wichtige arbeitsmarktrelevante Basisqualifikationen zu ergänzen und damit einen erfolgreichen Übergang in Beschäftigung zu sichern.

Kasten 3: Übungsfirmen als cases of best practise

Die Übungsfirma als Lernort ist an allen österreichischen Handelsschulen und Handelsakademien im Lehrplan verpflichtend vorgeschrieben und für die kaufmännische Ausbildung an allen berufsbildenden Schulen empfohlen. Ziel des Unterrichts in einer Übungsfirma ist die fächerübergreifende, handlungs- und problemorientierte sowie schülerInnen-zentrierte praxiskonforme Vermittlung von innerbetrieblichen Abläufen und den Zusammenhängen zwischen den Betrieben. Vor allem die von den GeschäftspartnerInnen ausgehenden Aktivitäten setzen bei den SchülerInnen Lernprozesse in Gang und bewirken ein hohes Maß an Motivation.

Die Übungsfirma ist das Modell eines realen Unternehmens. Mit deren Hilfe werden betriebliche Abläufe für Lernprozesse transparent gemacht, und die Komplexität eines realen Unternehmens wird vereinfacht. In Österreich gibt es derzeit etwa 900 Übungsfirmen, international bestehen in 25 Ländern etwa 3000 Übungsfirmen.

In einer Übungsfirma fallen alle der Praxis entsprechenden branchenspezifischen Geschäftsfälle von der Beschaffung über die Leistungserstellung bis zum Absatz an. Die damit verbundenen kaufmännisch-verwaltenden Arbeiten sind unter Berücksichtigung der kaufmännischen Usancen und der rechtlichen Voraussetzungen durchzuführen. Allerdings sind Waren und Dienstleistungen sowie das für die Zahlung erforderliche Geld nicht real vorhanden. Es werden die für Kaufleute notwendigen Informationen und Schriftstücke unter Verwendung zukunftsorientierter Technologien ausgetauscht. Die SchülerInnen durchlaufen die verschiedenen Abteilungen eines Unternehmens und leisten spezifische Arbeiten.

Die Stärke der Übungsfirma ist die Simulation: selbst fehlerhafte Entscheidungen, die im wirklichen Geschäftsleben bis zur Gefährdung der eigenen Unternehmung führen können,

²¹ Zum Leonardo-Projekt SIMUPRISE siehe: <http://hone.hibu.no/sp/index.htm>

haben hier keine ernsthaften wirtschaftlichen Konsequenzen. Sie sind als Teil der Selbsterfahrung der SchülerInnen ein wesentlicher Faktor des Lernprozesses.

Das Austrian Center for Training Firms (ACT) ist die zentrale Schaltstelle des österreichischen Übungsfirmen-Marktes; es ist das Bindeglied zwischen dem nationalen und dem internationalen Übungsfirmennetzwerk sowie als Innovationszentrum ein Träger der Weiterentwicklung der Idee der Übungsfirma. Das ACT stellt den österreichischen Übungsfirmen durch Simulation von Bank und Behörden (Finanzamt, Sozialversicherung, Firmenbuch ...) jene für einen realitätsbezogenen Geschäftsverkehr unbedingt nötigen Dienstleistungen zur Verfügung, die der Übungsfirmen-Markt nicht bietet, und fördert durch sein Fremdsprachenservice den internationalen Geschäftsverkehr.

In den Kontext der Förderung von Entrepreneurship und anderer neuer Basisqualifikationen gehört die im Frühjahr 2001 entstandene Initiative "Unternehmen-Bildung". Am 9. Mai 2001 wurde die Initiative "Unternehmen-Bildung" VertreterInnen aus Wirtschaft und Industrie, VertreterInnen der Sozialpartner und RepräsentantInnen aus dem Schul- – und Hochschulbereich präsentiert. Folgende Maßnahmen sind geplant:

- ◆ Intensivierung der wirtschaftlichen Bildung im primären, sekundären und tertiären Bildungsbereich.
- ◆ Initiierung von Netzwerken und jeweilige Arbeitsteams unterschiedlichster Einrichtungen, um die vielen Schnittstellen zwischen Bildung und Wirtschaft zu definieren, gemeinsame Konzepte zu erarbeiten und deren Umsetzung sicherzustellen.
- ◆ Konzeption von Maßnahmen zur Umsetzung diverser Schwerpunktsetzungen des Bildungsressorts, z.B. für den IKT-Bereich.
- ◆ Rekrutierung von ExpertInnen aus dem Wirtschaftsleben (ExpertInnenpool) für den Einsatz bei einschlägigen punktuellen Veranstaltungen.
- ◆ Zeitgemäße Aufbereitung von wirtschaftsrelevanten Themen durch die Gestaltung medialer Produkte.
- ◆ Öffentlichkeitsarbeit

Bereits 2001 sind folgende Aktivitäten der Initiative "Unternehmen-Bildung" zu verzeichnen: Aktion "Topmanager an Schulen" und Aufbau einer Internetplattform. Der Aufbau einer Internetplattform zur Optimierung der Kontakte und Aktivitäten zwischen Bildungsinstitutionen und der Wirtschaft/Industrie ist im Planungsstadium und wird SchülerInnen und LehrerInnen sowie der Wirtschaft/Industrie demnächst zur Verfügung stehen. Das Serviceangebot dieser Internetplattform beinhaltet z.B.: Topmanager an Schulen, ExpertInnenpool von Persönlichkeiten aus Wirtschaft und Industrie, Teilnahmemöglichkeiten für Fortbildungsveranstaltungen der Wirtschaft/Industrie, Angebote für Betriebserkundungen, Übersicht über Projektarbeiten, Fachbereichsarbeiten, Diplomarbeiten, Möglichkeiten der Teilnahme an Wettbewerben, Möglichkeiten der Teilnahme an nationalen und internationalen Projekten und Netzwerken, Fachvorträge von ExpertInnen aus dem Wirtschaftsleben, Coachingangebote für LehrerInnen und SchülerInnen, Empfehlenswerte Lehr- und Lernmaterialien, Unterrichtsvorbereitungen zu Wirtschaftsthemen, Interessante Linklisten zu Wirtschaftsthemen, best-practise-Modelle und Übersicht

über einschlägige Veranstaltungen in den Bundesländern. Nähere Informationen können auf der Homepage des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK) unter folgender Adresse abgerufen werden: http://www.bmbwk.gv.at/pneu/un_bit.htm

Förderung sozialer Fähigkeiten

Obgleich soziales Lernen gleichrangig mit kognitivem Lernen als Lernziel anzusiedeln ist, lässt es sich nicht in gleichem Ausmaß "vermitteln". Soziales Lernen kann man jedoch "fördern". Dazu bedarf es spezifischer Lernarrangements in der Schule, aber auch außerschulischer Rahmenbedingungen und Unterstützungen. Ebenso wie die Förderung kognitiven Lernens reicht die Förderung sozialen Lernens in den vor- und außerschulischen Lernbereich hinein.

Im Rahmen der schulischen Entwicklung hat soziales Lernen durchgängig hohe Relevanz. Auf Primar- und der unteren Sekundarstufe kommt ihm aber für Art und Gelingen sozialer Integration und weiterer Lernmöglichkeiten besonders grundlegende Bedeutung zu. Diese Aufgaben gewinnen mit der Vielfalt sozialer und kultureller Formen in den von Migration gekennzeichneten städtischen Zentren noch zusätzlich an Stellenwert. BegleitlehrerInnen und zusätzlicher Sprachunterricht sind langfristige Investitionen in den sozialen Zusammenhalt. Hierbei lassen sich kognitives Lernen und soziales Lernen bzw. Integration kaum trennen, sondern verstärken sich eher.

Soziales Lernen hat einen besonderen Stellenwert im Rahmen jener Bildungsgänge, welche zur Absolvierung der Schulpflicht dienen, da durch diese die breiteste mögliche Wirkung erzielt werden kann. Daher kommt dem sozialen Lernen in der Polytechnischen Schule (PTS) aber auch in der Berufsschule (insbesondere im Fach "Deutsch und Kommunikation") eine wichtige Rolle zu. Soziales Handeln ist kommunikatives Handeln und daher in besonderem Maße in einschlägigen Fächern zu fördern. Dies bedeutet aber nicht, dass andere Fächer ohne Relevanz für soziales Lernen wären. Das Prinzip sozialen Lernens sollte auch in jenen Gegenständen als pädagogische Herausforderung begriffen werden, in denen die Beispiele mehr Reflexionsaufwand erfordern, aber in vermittelter Weise auch zu gewinnen und wirksam umzusetzen sind (z.B. in Form von Rollenspielen etc.).

Soziales Lernen hat – übergreifend gesehen – dann gute Möglichkeiten, wenn es auf der Pflichtschulebene gelingt, soziale und kulturelle Integration in dem Maße zu leisten, dass möglichst alle Jugendlichen nach Absolvierung der Schulpflicht Ausbildungsfähigkeit entwickelt haben. Hierzu bedarf es aber auch besonderer Angebote und Hilfestellungen an der Schnittstelle von Pflichtschule und weiterführender Ausbildung sowie differenzierter Ausbildungsangebote. In Österreich konnten – trotz erheblicher Zuwanderung in den 90er-Jahren – soziale Segregationstendenzen vermieden werden. Diese Leistung unter Berücksichtigung von Evaluation der bisherigen Ansätze fortzusetzen hat in der Förderung sozialen Ler-

nens hohen Stellenwert, aber auch allgemein hinsichtlich des Zugangs zu lebenslangem Lernen.²²

Soziales Lernen wird häufig als Lernziel im Rahmen von Projektlernen genannt, ist aber im Grunde als durchgängiges pädagogisches Prinzip von Relevanz. Ohne Zweifel kommt spezifischen Formen sozialen Lernens (etwa Teamfähigkeit) im Rahmen von Projektarbeiten eine besondere Rolle zu. Dies reicht von gegenstandsübergreifenden Projekten der unteren Sekundarstufe bis zu Projekten der Berufsschule (Verbindung von Fachtheorie oder Fachpraxis) bis zu den Techniker- und Ingenieurprojekten und den Übungsfirmen. Mit der *Lehrplanreform 99* und deren Schwerpunkt auf einer ausgewogenen Förderung von Sachkompetenz, Selbstkompetenz und Sozialkompetenz (siehe weiter oben) eröffnen sich für Hauptschule und AHS-Unterstufe quer über die Gegenstände Möglichkeiten der Förderung sozialen Lernens.

Technologische Kultur

Die Begegnung der Heranwachsenden mit der technologischen Kultur der wissensbasierten Gesellschaft und Wirtschaft bedarf der Förderung und Auseinandersetzung im Verlauf aller Schulstufen. Projektlernen und Exkursionen bieten dazu aber besondere Möglichkeiten. Im Zuge der Lehrplanreform 99 bieten sich auf der unteren Sekundarstufe quer über die Unterrichtsfächer Möglichkeiten, Erfahrung und kritische Auseinandersetzung mit der modernen Technologie in der Berufswelt und der außerberuflichen Lebenswelt zu fördern. Eine Verknüpfung mit naturwissenschaftlichen Fachrichtungen und dem Informatikunterricht kann im Hinblick auf Wissenszugang fachliches Lernen organisieren. Die Auseinandersetzung mit der technologischen Kultur ist aber auch in den anderen Unterrichtsgegenständen wie Sprachen, Sozial- und Wirtschaftskunde, Geographie, Staatsbürgerkunde etc. zu fördern, um die Mehrdimensionalität der modernen Technologien bewusst zu machen. Im Sinne der Grundsätze lebenslangen Lernens hat der Zugang zur technologischen Kultur einerseits beruflich qualifizierende, andererseits allgemein bildende Funktionen, auch im Sinne aktiver Staatsbürgerschaft.

Die im Jahr 2001 gestartete Initiative Unternehmen-Bildung sollte auch als "Informationsplattform" des Zugangs der Schulen (SchülerInnen, LehrerInnen) zu den Unternehmen bzw. den betrieblichen Fachleuten der Technologie und ihres produktiven Einsatzes gestaltet werden. Dies reicht von den vielfältigen Möglichkeiten von Betriebsbesuchen bis hin zu gemeinsamen Projekten und dem Einsatz schulexterner Fachleute aus Unternehmen zur Ergänzung und Erweiterung des Wissens betreffend technologischer Kultur.

An der Oberstufe sind weitreichende Formen der Kooperation entwickelt worden. Ein einschlägiges Beispiel mit best-practise-Qualität sind die Ingenieur-

²² Siehe dazu die Ausführungen zum Nachholen des Hauptschulabschlusses und zur Integration in weiterführende Ausbildung.

/Technikerprojekte in den BMHS.²³ Die Förderung der Basisqualifikation "Technologische Kultur" hat in den Ingenieur- und Technikerprojekten und dem gesamten technisch-gewerblichen Schulwesen ein wichtiges Standbein in Österreich. Die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen sehen durchgängig Pflichtpraktika vor.²⁴ Diese betrieblichen Erfahrungen sollen mit dem fachlichen Unterricht verbunden sein und den Zugang zur technologisch geprägten Berufswelt eröffnen. Derzeit läuft eine Studie zum Praktikum in der höheren technischen Lehranstalt. Die Evaluierung von Praktika in Unternehmen ist auf mehreren Ebenen eine permanente Herausforderung, um auf etwaige Veränderungen in den Rahmenbedingungen und den fachlichen Anforderungen rechtzeitig zu reagieren.

Innerhalb der technisch-gewerblichen Fachschulen wird derzeit das Modell des Technikerpraktikums erprobt, das eine mehrmonatige betriebliche Ausbildungsphase am Ende des Ausbildungsganges vorsieht.

Kasten 4: Ingenieur- und Technikerprojekte als cases of best practise

Projektunterricht ist an sich schon seit Jahrzehnten im Lehrplan der höheren technischen Lehranstalten verankert. Einerseits werden Projekte in verschiedensten Fachrichtungen während des laufenden Schuljahres durchgeführt, andererseits steht am Ende der Ausbildung eine 40-stündige Projektarbeit.

1997/98 wurde in einem österreichweit an etwa 30 Schulstandorten laufenden Schulversuch die Durchführung von so genannten *Ingenieurprojekten* – als *Alternative* zur 40-stündigen Projektarbeit im Rahmen der Reife- und Diplomprüfung – erprobt.

Ingenieurprojekt meint eine von einem *zwei- bis fünfköpfigen SchülerInnen*team durchzuführende, in sich geschlossene Arbeit unter Leitung hauptverantwortlicher *ProjektbetreuerInnen*, die LehrerInnen mit entsprechender Fachexpertise sein müssen. Die Dauer des Projekts beträgt *mindestens sechs Monate* während des letzten (d.h. des fünften) Schuljahrs, wobei Vorprojekte oder eine Vorverlegung des Projektbeginns in den vierten Jahrgang möglich sind. Die Durchführung eines Ingenieurprojekts sollte möglichst in *Kooperation mit einem außerschulischen Partner* erfolgen, die *Aufgabenstellung industriespezifischen oder gewerblichen Charakter* haben.

Neben den problemspezifischen technischen (engineering, technological) Aufgaben und Analysen im engeren Sinne sollen auch Aspekte des Produktdesigns, Kalkulation und Marketingplanung sowie umweltrelevante Fragestellungen in die Projekte einbezogen werden. Gerade die Schnittstelle von ingenieurtechnischen, kaufmännischen sowie ökologischen Aufgaben steht im Fokus vieler Arbeiten. Eine ausführliche, möglichst professionelle Dokumentation und eine gut vorbereitete Präsentation, die sich moderner Veranschaulichungstechniken bedienen soll, sind integrativer Bestandteil eines Ingenieurprojekts. KandidatInnen, die ihr Ingenieurprojekt im Rahmen der Reife- und Diplomprüfung präsentieren bzw. verteidigen, müssen sich einer eingehenden detaillierten Befragung durch die Prüfungskommission stellen.

Hervorzuheben ist, dass in den Ingenieurprojekten nicht theoretische Ergebnisse, sondern vielmehr konkrete Umsetzungen in der Praxis angestrebt werden.

²³ vgl. dazu: BMUK (Hg.) (1998): Ingenieur-/Technikerprojekte an technischen und gewerblichen Schulen im Schuljahr 1996/97, Wien

²⁴ Für SchülerInnen der Handelsakademie bzw. Handelsschule ist das Praktikum optional.

So endeten im Schuljahr 1997/98 zwei Drittel der Projekte mit der konkreten Realisierung, d.h. mit einer wirtschaftlichen oder sozialen Nutzung. Bei etwa 40 Prozent aller Projekte fungierten außerschulische Partner aus Industrie (Großbetriebe sowie Klein- und Mittelbetriebe in etwa zu gleichen Teilen), öffentlicher Hand (z.B. Landesbehörden, Gemeinden) und sozialen Institutionen (z.B. Behindertenbetreuung, Entwicklungshilfe) als Initiator oder Auftraggeber.

Bei anderen Projekten war der "wirtschaftliche Partner" die Schule selbst, d.h. mit den Projektergebnissen war eine innerschulische Wertschöpfung verknüpft (z.B. Entwicklung und Installation von EDV-Verwaltungs- oder Organisationsprogrammen, Aus- und Umbauarbeiten an Gebäuden etc.), wodurch sich beträchtliche Kostenersparnisse für den Bund als Schulerhalter ergeben haben.

In der Projektarbeit sind Termindruck sowie wechselseitige Abhängigkeiten der AkteurInnen jene Motivatoren und Restriktoren, die den jungen Menschen das Lernen in Realsituationen erlauben. Das pädagogische Konzept der Ingenieurprojekte wird dabei von folgenden wesentlichen Prinzipien getragen: Praxisnähe, Planung und Umsetzung eines komplexen Projekts, Teamorientierung und Eigenverantwortung für die SchülerInnen, individuelles Zeitmanagement der SchülerInnen, moderne Präsentationstechniken und Freiwilligkeit der Arbeitsleistung.

Auf der Ebene der Fachkräfteausbildung hat die duale Ausbildung mit rund 37.000 *Lehrbetrieben* und ihrem breiten regionalen und fachlichen Netz der rund 200 Berufsschulen, die in Teilzeitform von den Lehrlingen besucht werden, bedeutenden Stellenwert im Zugang der Jugendlichen zu Technologie und Wirtschaft. Die Jugendlichen haben dadurch die Chance, in der Praxis und in begleitendem Fachunterricht am Stand der technologischen Entwicklung in der Arbeitswelt zu lernen. Kontinuierliche Investitionen in die Berufsschulausstattung sollen Aktualität und Parallelität des Lernens an den dualen Lernorten sichern.

Der Zugang der Mädchen und Frauen zur technologischen Kultur ist von sozialisationsbedingten Nachteilen geprägt. Dies äußert sich nicht zuletzt in der Schul- und Studienwahl. Die Förderung des Zugangs der Frauen zur technologischen Kultur hat Politikrelevanz quer über Ministerien (Bildung, Soziales, Wirtschaft, Arbeitsmarkt). Frauen in Österreich sind in technischen Ausbildungsgängen nach wie vor nur "marginal vertreten"²⁵. Initiativen in Forschung und Umsetzung sind hier gefragt.

Ziel der aktuellen Studie "Maßnahmenpaket für ein Frauen-Technologie-Programm" des Interuniversitären Forschungszentrums für Technik, Arbeit und Kultur der Universität Graz ist die Planung und Umsetzung von Maßnahmen zur Erhöhung des Frauenanteils in hoch qualifizierten technischen Berufen. Im Rahmen dieses Forschungsprojekts wurden Rahmenbedingungen exemplarisch in der Region Villach in Kooperation mit Bildungseinrichtungen und Betrieben erhoben. Hierauf basierend wurden Maßnahmenvorschläge zur Erhöhung des Frauenanteils in höheren technischen Lehranstalten, Fachhochschulen und anderen Einrichtungen erarbeitet. Weiters wurde ein Manual erstellt, in welchem geeignete

²⁵ Papouschek, Ulrike/Pastner, Ulli: Über die Entwicklung der Bildung und Berufsausübung von Frauen in Österreich, in: BMWV (Hg.), Hochschulbericht 1999, Band 3, Wien, S.23ff

Schritte und Methoden für die Umsetzung des Modellprojekts dargestellt wurden. Wesentliche Erkenntnis der Studie ist, dass Maßnahmen zur Steigerung des Frauenanteils im Technikbereich auf mehreren Ebenen ansetzen sollten: Ausbildungseinrichtungen, Betriebe sowie PolitikerInnen einer Region sollten Aktivitäten setzen und diese untereinander koordinieren, damit ein längerfristiger Erfolg gewährleistet ist.

Ein interministerielles Projekt (BMSG und BMBWK), in welchem unter Einbindung möglichst vieler österreichischer Regionen Maßnahmen gesetzt werden sollen, um vielen Frauen Zugang zu zukunftssträchtigen Technikbereichen zu ermöglichen, befindet sich in Planung.²⁶ Ziel dieses Projekts ist die Erarbeitung, Konkretisierung und Umsetzung von Aktionsprogrammen in zwei Handlungsfeldern:

- im bildungsorientierten Handlungsfeld, wo Kindergärten, Schulen, Hochschulen, Weiterbildungseinrichtungen und Betriebe einbezogen werden sollen und
- im technologieorientierten Handlungsfeld, welches die Bereiche Planen-Bauen-Wohnen, Ökotechnik, Mobilität-Transport-Verkehr, Information-Kommunikation-Neue Medien und Neue Biotechnologien-Gesundheit-Ernährung umfasst.

Fremdsprachenlernen

In allen Volksschulen wird Englisch bereits ab der ersten Klasse unterrichtet. Französisch, Italienisch, Hebräisch, Russisch und Spanisch finden sich in einigen Schulen als unverbindliche Übungen. In Ausnahmefällen gibt es auch Tschechisch/Slowakisch als Unterrichtsprachen, muttersprachlicher Unterricht wird für Türkisch, Serbisch, Kroatisch, Polnisch, Ungarisch und Slowenisch angeboten.

Englisch ist auch in den Sonderschulen gang und gäbe. In den Hauptschulen und in den allgemein bildenden höheren Schulen ist das Angebot breiter gefächert, Auswahlmöglichkeiten bestehen, es gibt Wahlpflichtfächer und unverbindliche Übungen. Einige Hauptschulen haben einen fremdsprachlichen Schwerpunkt mit einer zweiten lebenden Fremdsprache. In einigen Projekten wird versucht, Englisch oder Französisch als Arbeitssprache einzusetzen. Polytechnische Schulen bieten in der Regel Englischunterricht an.

Das Fremdsprachenangebot im Hauptschulbereich zeigt erhebliche Ausweitung. Niederösterreich – um ein Beispiel zu geben – führt ab dem Schuljahr 2001/2002 Fremdsprachenhauptschulen an 65 Standorten (408 Klassen) mit vermehrtem Fremdsprachenunterricht, Englisch als Arbeitssprache, Einsatz von Native speaker usw. Für Wien sind Beispiele durchgängig bilingualer Schulkonzepte anzu-

²⁶ Anmerkung des BMSG im Rahmen der Stellungnahmen zum Memorandum über Lebenslanges Lernen.

führen (Schulkonzept vom Kindergarten bis zur Matura, davon vier Hauptschulstandorte).

Lehre, AHS, BMHS

Die Lehrlingsausbildung erfolgt in Österreich im dualen System, das heißt, die berufliche Ausbildung im Rahmen eines Lehrverhältnisses wird im Lehrbetrieb und in der Berufsschule durchgeführt. An den Berufsschulen wird seit der Lehrplanreform 1990 *Englisch für alle BerufsschülerInnen* unterrichtet. Dieser Fremdsprachenunterricht hat eine fachsprachliche Ausrichtung. Für jene Lehrlinge, die an Austauschprogrammen teilnehmen, werden von den Lehrbetrieben sowie den Berufsschulen zusätzliche Angebote gemacht.

Die Mehrzahl der AHS-Standorte führt Englisch als erste lebende Fremdsprache ab der 1. Klasse, doch bieten auch einige Schulen Französisch und Russisch an. Die AHS unterscheidet drei Typen: das Gymnasium (8 Std. Wahlpflichtfächer) mit Latein ab der 3. Klasse und einer zweiten lebenden Fremdsprache oder Griechisch ab der 5. Klasse, das Realgymnasium (10 Std. Wahlpflichtfächer) mit einer zweiten lebenden Fremdsprache oder Latein ab der 5. Klasse und das Wirtschaftskundliche Realgymnasium (12 Std. Wahlpflichtfächer) mit einer zweiten lebenden Fremdsprache oder Latein ab der 5. Klasse. An einer Vielzahl von AHS-Standorten wird eine zweite lebende Fremdsprache ab der 3. Klasse als Schulversuchsmodell angeboten. Meistens wird derzeit Französisch gewählt. Auch im Bereich der Wahlpflichtgegenstände bietet fast jede AHS in der Oberstufe zumindest eine weitere Fremdsprache an. Außerdem wird an mehreren AHS Englisch oder Französisch als Arbeitssprache in anderen Gegenständen eingesetzt. Oberstufenrealgymnasien haben Englisch, Französisch, Latein, Spanisch, Italienisch und Russisch im Angebot.

In Österreich gibt es eine wachsende Zahl bilingualer Schulen mit Englisch/Deutsch in Wien, Graz und Linz, eine in Oberwart mit Kroatisch und Ungarisch, eine in Klagenfurt mit Slowenisch; in Retz hat die HAK einen bilingualen Zweig für tschechische SchülerInnen, und eine zweisprachige Hauptschule befindet sich in Großwarasdorf.

In den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen²⁷ gibt es an vielen Standorten ein großes Angebot an Fremdsprachen, wobei die SchülerInnen je nach Angebot des Schulstandorts die zweite lebende Fremdsprache wählen können (Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Slowenisch, Ungarisch und Japanisch).

²⁷ Bei diesen Schulen wird unterschieden in: technische Schulen, kaufmännische Schulen, humanberufliche Schulen, Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik und weitere Schulen.

Englisch als Arbeitssprache und ähnliche Ansätze

An vielen BMHS-Standorten wird *Englisch als Arbeitssprache* verwendet; so wird z.B. der Betrieb mancher Übungsfirmen auf Englisch geführt. Besonders in kaufmännischen Schulen wurde in einzelnen Fächern Englisch als Arbeitssprache eingeführt.

Als Beispiel sei hier noch einmal das Fremdsprachenprofil der HBLA Bergheiden-gasse erwähnt. Erstmals wurden die Möglichkeiten des schulautonomen Profils dahin gehend genutzt, dass eine pädagogisch abgestimmte Integration von wirtschaftlichen und fremdsprachlichen Zusatzqualifikationen eine qualitative Steigerung und Internationalisierung der Ausbildung zur Folge hat.

Den Anforderungen der Internationalisierung wird an den berufsbildenden Schulen seit 1992 besonders Rechnung getragen: Am Pädagogischen Institut des Bundes in Salzburg wurde ein *Zentrum zur Förderung berufsbezogener Sprachen (CEBS)* gegründet. An diesem Zentrum werden FremdsprachenlehrerInnen betreut, und internationale Zertifikate für berufsbezogenes Englisch, Französisch und Italienisch können erworben werden.

Durch das EU-Berufsbildungsprogramm Leonardo-da-Vinci werden auch in Österreich Projekte im Rahmen der Mobilität gefördert, wobei sich ein Schwerpunkt bei Austauschprojekten herausgebildet hat, an denen SchülerInnen der berufsbildenden Schulen sowie Lehrlinge teilnehmen. Diese Aktionen fördern natürlich auch den Erwerb von Fremdsprachen. Im Rahmen von Pilotprojekten wurde Lehrmaterial in verschiedenen Sprachen entwickelt, das auch eine Bereicherung der Sprachausbildung darstellt.

Eine Verbesserung der Fremdsprachenkenntnisse der SchülerInnen wird durch die Forcierung der Verwendung von Englisch als Arbeitssprache in diversen Unterrichtsgegenständen mit entsprechender LehrerInnenfortbildung (Zertifizierung) forciert. Im Rahmen des Leonardo-da-Vinci-Projekts PROMOTICS wurde ein innovativer Multi-Media-Unterrichtsbehelf zum Erlernen und zur Beurteilung von mehrsprachigen, interkulturellen und berufsbezogenen Handlungskompetenzen geschaffen. Promotics wendet sich an Lernende mit Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch oder Ungarisch als Mutter- und Arbeitssprache, die ihre Chance auf dem internationalen Markt verbessern wollen. An dem Projekt sind Partner aus England, Frankreich, Italien, Ungarn und Österreich beteiligt. Österreich als Ausgangspunkt des Projekts sieht mehrsprachigen, berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht in einem Teil der staatlichen berufsbildenden Schulen lehrplanmäßig vor (im Besonderen in den Schulen für wirtschaftliche Berufe und in Handelsakademien). Weitergehende Informationen finden sich in: www.cebs.at/site/cebs.htm

Postsekundäre Fremdsprachenbildung

Kollegs für kaufmännische Berufe und für Berufe in Tourismus und Freizeitwirtschaft bieten ebenfalls berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht an. Seit 1994

wurden Fachhochschul-Studiengänge vor allem in folgenden Fachbereichen eingerichtet: Tourismus, Wirtschaft, Technik, Informationstechnologien und Multimedia. Wirtschafts- und Tourismusstudiengänge führen Englisch als Unterrichtssprache und bis zu zwei weitere Fremdsprachen zur Auswahl (Französisch, Italienisch, Spanisch und Deutsch). Die Fachhochschulstudiengänge bieten eine stark berufsbezogene Ausbildung an und haben dementsprechend *Fremdsprachen als integrierten Bestandteil ihrer Studiengänge* vorgesehen.

Die pädagogischen Akademien sind eine berufsbildende Einrichtung für LehrerInnen für alle Pflichtschulen in Österreich.²⁸ Pädagogische Akademien bieten Ausbildungen in allen Sprachen an, die in Pflichtschulen unterrichtet werden. Neben der fachsprachlichen Ausbildung erhalten Studierende eine fundierte fachdidaktische Ausbildung.

An den österreichischen Universitäten können neben allgemeiner Sprachwissenschaft und der ÜbersetzerInnen- und DolmetscherInnenausbildung rund 20 Sprachen studiert werden, davon neun für das Lehramt an höheren Schulen (Englisch, Französisch, Italienisch, Russisch, Serbisch/Kroatisch, Slowenisch, Spanisch, Tschechisch und Ungarisch). In diesen Studienrichtungen – speziell auch jenen für das Lehramt – ist gemäß Studienplan neben der Sprachvermittlung auch Wissen in den Bereichen Kulturgeschichte, Geschichte, Literaturgeschichte etc. zu erwerben.

Universitätslehrgänge sind in der Regel kostenpflichtige Kurse nach einem festgelegten Studienplan. Diese gibt es für die Wissensgebiete Kunst, Medizin, Medien, Recht, Technik, Theologie und Wirtschaft. Kulturmanagement-Lehrgänge bieten berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht an oder führen Englisch als Arbeitssprache. Auch einige Medizin-Lehrgänge werden auf Englisch abgehalten. Vor allem im Bereich Medien und Gesellschaft sind vielfältige Sprachangebote integriert, bis hin zu Ausbildungen, die Deutschkurse anbieten, oder eine Ausbildung für Deutsch-LehrerInnen. Ein anderer Universitätslehrgang widmet sich der Fachdidaktik für LehrerInnen und betrifft Englisch als Arbeitssprache. Fachsprachen des Englischen werden im Universitätslehrgang GeprüfteR SprachtrainerIn gelehrt. Europastudien werden zum Teil ebenfalls auf Englisch abgehalten und natürlich auch wirtschaftskundliche Lehrgänge.

Erwachsenenbildung

In der Erwachsenenbildung sind – neben vielen privaten Anbietern – im Bereich der Sprachen vor allem drei Institutionen tätig: die Volkshochschulen, das Berufsförderungsinstitut und das Wirtschaftsförderungsinstitut, wobei die beiden letztgenannten die meisten Kurse im berufsorientierten Bereich anbieten. Die Institutionen der Erwachsenenbildung bieten wie auch manche berufsbildende höhere Schulen international anerkannte Sprachprüfungen an. Durch die wachsende Bedeutung des lebensbegleitenden Lernens werden auf die Erwachsenenbildungs-

²⁸ Die LehrerInnen der höheren Schulen werden an den Universitäten ausgebildet.

stitutionen in Österreich eine Reihe von Aufgaben zukommen. Nicht zuletzt müssen Anstrengungen unternommen werden, auch und gerade den Sprachenbereich *wesentlich stärker zu professionalisieren*.

Im Verband Österreichischer Volkshochschulen wurde eine berufsbegleitende Aus- und Fortbildung entwickelt: der Lehrgang "Lust auf Sprache", der SprachlehrerInnen in Linguistik, Methodik/Didaktik und interaktiven Fähigkeiten ausbildet. Dieser Lehrgang bekam das Europasiegel für innovative Sprachenprojekte 1999.

Fremdsprachen: Kenntnisse und Lernmotivation

In der Fremdsprachenbildung zeigen sich deutliche Erfolge der generellen Bildungsentwicklung, aber auch wichtige Ansatzpunkte. So gaben Ende 2000 nur noch 3% der 15- bis 19-Jährigen an, keine Englischkenntnisse zu haben, aber noch 37% der 45- bis 59-Jährigen.²⁹ Das Vertrauen in die Englischkenntnisse nimmt aber mit Verlassen der Schule relativ rasch ab, so dass ohne Aktualisierung mit Kompetenzverlusten zu rechnen ist.

Englisch dominiert mit Abstand unter den Fremdsprachenkenntnissen, gefolgt von Französisch, Italienisch und Spanisch. Ähnlich ist auch die Motivation zum Erlernen oder Weiterlernen ausgeprägt. In den Motiven zum Fremdsprachenlernen dominieren globale und freizeitbezogene Gründe. Auch bei einer Differenzierung nach Berufsgruppen werden Urlaub und Allgemeinbildung am häufigsten als Gründe für das Erlernen von Fremdsprachen genannt. 17% der Bevölkerung geben "sich bei beruflichen Auslandsaufenthalten sprachlich frei und sicher bewegen können" als Begründung an, 22% interessieren sich "für die Kultur und das Land, in dem die Sprache gesprochen wird", 31% möchten "etwas für ihre Allgemeinbildung tun" und 45% nennen "sich im Urlaub besser verständigen können" als Motiv für Fremdsprachenlernen.³⁰ Dieser Befund zeigt den *polyvalenten* Charakter der neuen Basisqualifikationen auf und wirft ein Licht auf die Motive und Ansatzpunkte zur Förderung ihres Erwerbs und ihrer Aktualisierung.

Methodischer Aspekt

In methodischer Hinsicht ist eine Stärkung des kommunikativen Ansatzes im Fremdsprachenlernen erforderlich. Dies geht aber über die Unterrichtsgestaltung hinaus und verweist auf die Rolle der Integration von Native speakers in den Unterricht und die Rolle von Auslandsaufenthalten – sei in Form von Sprachkursen oder betrieblichen Praktika. Auslandspraktika werden derzeit durch verschiedene europäische Programme gefördert. Neben SchülerInnen und Lehrlingen ist die Teilnahme von TrainerInnen, LehrerInnen und anderen Erwachsenen von Relevanz.

²⁹ Fessel-GfK (2000): Wirtschaftsfragen II/2000, Wien

³⁰ ebd.

Internationale Dimension der Bildung

Die zunehmende Internationalisierung der Bildung fordert nicht nur bessere Fremdsprachenkompetenzen, sondern auch Offenheit, Flexibilität und Mobilität. So kann durch die Behandlung von Themen wie interkulturelles Lernen, Migration oder global education Interesse für Fremdes und globale Vorgänge geweckt und eine Erweiterung des Horizonts bewirkt werden. Grenzüberschreitende Kontakte und Kooperationsprojekte im Bildungsbereich, wie sie u.a. im Rahmen der europäischen Bildungsprogramme gefördert werden, ermöglichen nicht nur wertvolle Erfahrungen, sondern unterstützen darüber hinaus auch den Erwerb von verschiedenen Kompetenzen. Die Förderung des Fremdsprachenlernens sollte dabei aber als Kern der Förderung europäischer und globaler Orientierung begriffen werden, da erweitertes sprachliches Verständnis ein Schlüssel zu erweitertem kulturellem Zugang und Verständnis ist. Hierzu ist Differenzierung von Bedeutung:

- International und in der EU entwickelt sich das Englische zur neuen *Lingua franca*, und so wird unter "Fremdsprachenkompetenz" oft in der Hauptsache die Kenntnis der englischen Sprache verstanden. Häufigkeiten des Kursbesuchs nach gewählter Sprache und Curricula der Sekundarschulen, von AHS und BHS sowie der Fachhochschulen etc. zeigen eindrucksvoll diese Entwicklung einer "linguistischen Monokultur" (Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch machen über 80% des Fremdsprachenangebots aus).
- Basisqualifikation Fremdsprache sollte aber auch heißen, die Sprachenvielfalt in Europa zu stützen und zu fördern. Denn regionale und lokale Entwicklungsmöglichkeiten und die Schaffung von sozialer, kultureller und wirtschaftlicher Kompetenz hängen von kommunikativer Kompetenz ab! Aufgrund der regionalen kulturellen und sozialen Gegebenheiten ist das Erlernen von Nachbarsprachen und Minderheitensprachen zu fördern und zu entwickeln. Sprachenvielfalt ist eine besondere europäische Qualität, die in kulturelle und soziale Entwicklungsdimensionen reicht. Vielfältige Fremdsprachenkompetenz ist daher ein wesentlicher Faktor der Bekämpfung von Ausgrenzung, fehlender Integration, Xenophobie und Rassismus.

Perspektiven und Fragen

Demographischer Aspekt

Die Aktualisierung der Basisqualifikationen ist Aufgabe des lebenslangen Lernens, das vor allem durch eine möglichst hohe soziale Beteiligung an allgemeiner oder beruflicher Weiterbildung zu gewährleisten ist. Bevölkerungsprognosen verweisen langfristig auf eine niedrige oder sogar weiter sinkende Zahl an Jugendlichen bzw. eine relative Alterung der Bevölkerung im Haupteinwerbalt.

So gab es Anfang der 80er-Jahre Jahrgangsstärken von über 128.000 15-Jährigen. Bis ins Jahr 2015 könnte diese Zahl auf rund 83.000 zurückgehen. Dies würde eine Schrumpfung der Neueintritte in das weiterführende Ausbildungssystem um 35% bedeuten. Von diesen Rückgängen wären alle Bildungswege be-

treffen. Auch die hohe Variante der Bevölkerungsprojektion kommt nur auf knapp 85.000 15-Jährige im Jahr 2015.

Ein anderer Zugang der Betrachtung ist die Bevölkerung im Haupterwerbsalter. Auch hier zeigt sich eine bedeutende Veränderung: Nach der aktuellen Bevölkerungsprojektion von *Statistik Austria* soll der Anteil der 15- bis unter 35-Jährigen an der Bevölkerung im Haupterwerbsalter von 54% (1999) auf 45% (2020) sinken. Gleichzeitig soll sich die Zahl der 50- bis unter 65-Jährigen in der österreichischen Bevölkerung von knapp 1,3 Millionen auf rund 1,9 Millionen erhöhen. Konsequenz der demographischen Entwicklung ist die Verringerung des Neuzustroms in die Ausbildung und auf den Arbeitsmarkt. Die Weiterbildung der bereits im Erwerbsleben Stehenden wird damit für die Erhaltung der Aktualität der Qualifikation noch wichtiger als es bisher ohnedies bereits der Fall ist.

Recht auf Qualifizierung oder gemeinsame Verantwortung?

Im Memorandum wird die Frage gestellt, ob ein "individuelles Recht für alle auf den Erwerb und die Aktualisierung von Qualifikationen während des gesamten Lebens vorgesehen werden kann?" (Memorandum LLL, S.13). Die Positionen in Österreich hierzu sind vielfältig und eher implizit formuliert. So wird kaum in Frage gestellt, dass Qualifizierung und Qualifikationserhaltung eine gemeinsame Verantwortung ist und damit auch eine Aufgabe des Einzelnen und der Unternehmen, aber auch der Sozialpartner und der öffentlichen Hand. Die Bundesarbeitskammer und der ÖGB sprechen sich allerdings für ein "individuelles Recht auf Aus- und Weiterbildung für alle" als "wesentlicher Grundstein für die Entwicklung eines Systems LLL"³¹ aus.

Die Förderung der Weiterbildungsbeteiligung kann – wie man aus der bildungspolitischen und bildungswissenschaftlichen Diskussion folgern kann³² – im Sinne gemeinsamer Verantwortung vor allem über folgende Maßnahmen bewirkt werden:

- durch eine wirksame Bewusstseinsbildung, die Sinn und Nutzen des Weiterlernens kommuniziert
- durch finanzielle Anreize der Investitionen der Einzelnen
- durch steuerliche Begünstigungen für Investitionen der Unternehmen
- durch staatliche Interventionen in den Bereichen, die über Marktmechanismen suboptimal gesteuert würden. Dies kann einerseits finanzielle Förderungen bedeuten (z.B. beim Nachholen von Bildungsabschlüssen bzw. Basisqualifikationen, Erwerb von Zertifikaten bzw. Prüfung und Anerkennung nicht-formal erworbener Kenntnisse und Fähigkeiten, Beschäftigungs- und Weiterbildungsfähigkeiten zu erreichen, Bildungs- und Berufsberatung,

³¹ BAK/ÖGB (Hg.) (2001): Stellungnahme zum EU-Memorandum über lebenslanges Lernen, 18. Juni 2001, S.5

³² Einen Überblick zur wissenschaftlichen Diskussion bietet Lassnigg (2000), a.a.O., S.42ff.

Früherkennung und Abdeckung zukünftiger Qualifikationsbedarfe, Förderung strukturschwacher Regionen und benachteiligter Sozialgruppen), andererseits sind hier auch die Schaffung und dem sozioökonomischen Wandel folgende Weiterentwicklung von Rahmenbedingungen der Bewertung und Anerkennung von Qualifikationen (siehe hierzu auch Botschaft 4) anzuführen.

- verstärkte Nutzung von eLearning und dessen Integration in Lernangebote mit dem langfristigen Ziel der Effizienzsteigerung und der verbesserten regionalen Versorgung mit Bildungsangeboten (siehe hierzu Botschaft 3)
- Ausweitung des Weiterbildungsangebots und damit verbundene erhöhte Angebotsvielfalt, die mittel- und längerfristig u.U. zu Effizienzerhöhungen führen sollte
- Erhöhte Transparenz und Durchlässigkeit formaler Bildung und mehr Nachholmöglichkeiten im Erwachsenenalter als Anreiz in der Erwachsenenbildung (siehe Botschaft 4)
- durch Möglichkeiten der Bewertung und Anerkennung von Qualifikationen, die im Rahmen des nicht-formalen und informellen Lernens erworben werden (z.B. Freiwilligendienste oder im Rahmen der Projekte des EU-Programms JUGEND)
- durch Bereitstellung von adäquaten Angeboten für benachteiligte Zielgruppen, v.a. für Menschen mit Behinderungen, ältere Menschen, Menschen mit Lernschwächen u.Ä.
- Unterstützung der "BildungskonsumentInnen" im Sinne einer bestinformierten Kaufentscheidung erfordert nicht nur gut aufbereitete Bildungsinformationsquellen (siehe Botschaft 5), sondern auch die Chance qualifizierter Beratung, die anbieterübergreifend orientiert ist

Pflichtschulabschluss und Integration in Erstausbildung

Mit Bezug auf den Vorschlag für die beschäftigungspolitischen Leitlinien 2001 (Leitlinien 3, 4 und 6) wird im Memorandum über Lebenslanges Lernen gefordert, "dass Jugendliche zumindest die Pflichtschule abschließen" (Memorandum LLL, S.14). Auch wenn gesetzlich in Österreich bislang kein "individuelles Recht" auf den Erwerb einer ersten Ausbildung festgeschrieben ist, so hat die Entwicklung seit 1996 den politischen und gesellschaftlichen Stellenwert der Förderung des Pflichtschulabschlusses für möglichst alle Jugendlichen und einer Ausbildungsintegration für möglichst alle Jugendlichen aufgezeigt und unterstrichen. Wenn es darum geht sicherzustellen, "dass jeder Einzelne ein festzulegendes Qualifikationsniveau erwirbt und auf dem neuesten Stand hält" und "dass möglichst viele Menschen eine hochwertige Ausbildung absolvieren und erfolgreich abschließen", hat die Integration in Erstausbildung einen wesentlichen Stellenwert. Gleichzeitig wird aber zu beachten sein, dass die Erstausbildung vertikal und horizontal hinreichend differenziert angeboten wird (insbesondere über modulare Konzepte), um Abschlüsse für eine möglichst große Zahl möglich zu machen bzw. um den Aufbau der ersten Ausbildung in der Weiterbildung durch strukturierte Vorgaben zu fördern.

Probleme im Übergang von der Absolvierung der 9-jährigen Schulpflicht in weitere Ausbildung und die Evaluation der vielfältigen Maßnahmen, die in Reaktion hierauf entwickelt wurden, bilden eine Querschnittsaufgabe von Arbeitsmarkt-, Sozial- und Bildungspolitik. Auch das Nachholen der Abschlüsse der unteren und der oberen Sekundarstufe in der Erwachsenenbildung wird nicht nur seinen Stellenwert behalten, sondern angesichts von Arbeitskräftemigration noch zusätzliche Bedeutung erhalten. Zweifellos sollte hierbei nicht nur das Nachholen von Abschlüssen der unteren Sekundarstufe gefördert, sondern mit Nachdruck bereits zuvor das Scheitern von SchülerInnen in dieser Phase (so weit als möglich) verhindert werden. Hier sind für die Entwicklung der jungen Menschen langfristig wichtige Aufgaben der Didaktik, der Unterrichtsgestaltung und der LehrerInnenfortbildung zu verorten.

Die Bundesarbeitskammer und der ÖGB schlagen vor, "dass das Nachholen des Hauptschulabschlusses für Erwachsene gebührenfrei möglich sein muss, wie darüber hinaus auch das Nachholen eines Lehrabschlusses sowie die Vorbereitung auf die Berufsreifeprüfung".³³

Im Bereich der dualen Ausbildung können durch die Einführung von "modularen Konzepten" (z.B. branchenspezifische Schwerpunkte beim Lehrberuf Einzelhandelskaufmann/-frau) zukunftsfähige Antworten gewonnen werden, welche Spezialisierungserfordernissen (nach Branchen und Berufssparten innerhalb von größeren Berufen) nachkommen, aber zugleich die Überfrachtung von Berufsbildern vermeiden. Modulare Gliederungen von Berufsbildern könnten aber auch in Richtung auf Leistungsdifferenzierung und Lernortdiversifikation neue Möglichkeiten eröffnen, die auch unter sozialen und beruflichen Integrationsgesichtspunkten von Interesse sind.

Dequalifikation vorbeugen, aber wie?

Mit Bezug auf den Vorschlag für die beschäftigungspolitischen Leitlinien 2001 (Leitlinien 3, 4 und 6) wird im Memorandum über Lebenslanges Lernen gefordert, "dass Erwachsene, insbesondere ältere Arbeitskräfte, Teilzeitkräfte, Arbeitskräfte mit Zeitverträgen und Arbeitslose, leichter Zugang haben zur Weiterbildung" (Memorandum LLL, S.14). Die besondere Problematik der gering Qualifizierten ist über die Arbeitsmarktstatistik hinreichend belegt. Es geht um die Schaffung von Voraussetzungen für lebenslanges Lernen auch für weniger Qualifizierte. Die Forderung, bereits vor Eintreten von Dequalifizierung oder Arbeitslosigkeit in Richtung Weiterbildung vorzusorgen, ist leichter formuliert und erhoben als substanziell zu operationalisieren, um eine Umsetzung ins Auge zu fassen. Hier sind zwar große Erwartungen, aber weitgehend ungelöste Forschungsfragen zu orten, abgesehen von den Finanzierungsfragen. "Es bedarf", so der Ökonom G. Tichy, "einer Bildungs- und Weiterbildungsberatung und möglicherweise auch der Festlegung von Kriterien, wann Unternehmungen und/oder Arbeitnehmern solche Maßnahmen nahegelegt werden sollten. Schließlich erschiene es zweckmäßig, grundsätzlich

³³ BAK/ÖGB (Hg.) (2001): Stellungnahme zum EU-Memorandum über lebenslanges Lernen, 18. Juni 2001, S.3

zu überlegen, welche Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungsmaßnahmen unentgeltlich und welche entgeltlich in Anspruch genommen werden können, welche von öffentlichen Institutionen und welche privat angeboten werden; derzeit scheint das allein vom historischen Zufall abzuhängen."³⁴ Damit sind einerseits Forschungsfragen (Früherkennung von Bedarfen und Defiziten), die kaum noch einer Beantwortung zugeführt wurden, andererseits Fragen der Rolle der öffentlichen Zuständigkeiten und der Sozialpartner angesprochen. Dass Personen ohne Ausbildung und ältere Erwerbspersonen in besonderem Maße von Arbeitslosigkeit betroffen sind, ist hinreichend belegt.³⁵ Das Nachholen und Komplettieren von beruflicher Ausbildung hat längerfristige Relevanz in Hinblick auf Beschäftigungsfähigkeit. Die vorhandenen Ansätze zur "Facharbeiterintensivausbildung" sind daher laufend zu evaluieren, im Sinne des beruflichen Strukturwandels zu erweitern (neue Lehrberufe) und zu verstärken. Dies ist nicht zuletzt angesichts des zu erwartenden Immigrationsbedarfs auf Facharbeiterebene von Relevanz.

Curricularer und struktureller Reformbedarf postsekundärer Bildung?

Der Entlastung und den Grundsätzen der Lehrpläne (inklusive Studienpläne) wird im Memorandum der Kommission hoher Stellenwert zugesprochen (Memorandum LLL, S.13). Über die Grundsätze der Lehrplanreform 99 für Hauptschule und AHS-Unterstufe wurde bereits berichtet. Fraglich ist, ob die Oberstufe angesichts steigender SchülerInnen- und AbsolventInnenzahlen, aber auch der Hochschulsektor unter curricularen und studienstrukturellen Aspekten (inklusive Anrechnungsmöglichkeiten quer über die postsekundären Wege) hinreichend auf das "Zeitalter des Wissens", aber vor allem auf die Folgen der Expansion der oberen Sekundarstufe in Österreich vorbereitet sind.

Man kann derzeit von einer Quote an AbsolventInnen höherer Schulen von rund 36% bei den 20- bis 24-Jährigen ausgehen (siehe Tabelle A-2). Hinzu kommen rund 10% FachschulabsolventInnen und 40% LehrabsolventInnen. Im Grund kann man von einem Zukunftsszenario ausgehen, in dem rund 40% Hochschulstudienberechtigung aufweisen, wodurch bereits über die veränderte Struktur des Bildungsstandes sich Beteiligungsraten und Formen der Weiterbildung verändern dürften. Rund 50% der NeuabsolventInnen haben eine fachliche Erstausbildung (duale Ausbildung, Fachschulen) absolviert, wobei das Interesse an Upgrading in fachlicher und allgemein bildender Hinsicht als wachsend zu bewerten ist (siehe z.B. Berufsreifeprüfung).

Es ist davon auszugehen, dass mit unterschiedlichen Interessen und Zielen in Zukunft die Weiterbildung generell zunimmt und dabei auch das Interesse an zertifizierter Erwachsenenbildung. Sei es im akademischen, sei es im beruflichen Sektor, deren Grenzen tendenziell eher verwischt werden, wofür die steigende Relevanz von Lehrgängen, Kollegs oder Fachhochschulen spricht. Ist unser postse-

³⁴ Bericht aus dem Arbeitskreis "Technologie und Bildung", in: Handler, Heinz (Hg.) (1998): Wirtschaftsstandort Österreich. Wettbewerbsstrategien für das 21. Jahrhundert, Wien, Juli 1998, 2. Auflage, S.124f

³⁵ Siehe dazu: BMWA (1999): Berufsbildungsbericht 1999, Wien, S.61

kundäres Bildungssystem auf diese veränderte Nachfrage vorbereitet? Brauchen wir anrechenbare kurze Ausbildungen und Studien in der Dauer von ein bis zwei Jahren unterhalb des Bachelor degrees?

Zur Studierquote: Legt man vom BMBWK veröffentlichte Projektionen zugrunde, so wird für das Jahr 2004 mit einer MaturantInnenquote von 42%, für 2010 von 44% gerechnet.³⁶ Wenn gleichzeitig davon ausgegangen wird, dass rund 90% der MaturantInnen früher oder später eine postsekundäre Ausbildung aufnehmen³⁷, dann stellen sich weitreichende Fragen in Hinblick auf die curricularen Zuschnitte der oberen Sekundarstufe, aber auch der Struktur des postsekundären Bildungsangebots; ferner auch der Weiterbildung der AbsolventInnen postsekundärer Bildungsgänge.

Ist aufgrund steigender Studierendenquoten eine Reform der postsekundären Ausbildungsstufe in Österreich erforderlich, um Flexibilität und Aufbaufähigkeit im Rahmen lebensbegleitenden Lernens zu gewährleisten? Reicht die Diversifikation der postsekundären Bildungsangebote aus, um den heterogenen Interessen und Möglichkeiten des wachsenden Zustroms zu entsprechen? Sind Durchlässigkeit und Anrechnungsmöglichkeiten ausreichend, um auch kurze Ausbildungen hinreichend attraktiv zu machen? Welche Bedeutung haben die Anforderungen von internationaler Mobilität im Bildungs- und Beschäftigungssystem in Hinblick auf den Anpassungsbedarf der österreichischen Strukturen? (siehe dazu Botschaft 4)

Die Fachhochschulen haben durch ihre spezifischen Konzepte der Berufsfeldorientierung, der Vermittlung von IT- und Fremdsprachenkenntnissen und der Förderung von Schlüsselqualifikationen Forderungen des Memorandums weitgehend vorweggenommen. Wie sieht dies an den Universitäten aus? Ist es sinnvoll, das Angebot von IT-Qualifikationen und Fremdsprachenbildung (z.B. über Auslandsaufenthalte) quer über die Studienrichtungen substantziell zu erhöhen oder ist dies nur für spezielle Fachrichtungen relevant oder überhaupt eine extracurriculare Anforderung an die Studierenden? Würden derartige Anreicherungen mit "neuen Basisqualifikationen" weitreichende Veränderungen (Entlastungen, graduelle Entspezialisierung) der Curricula erfordern, oder wäre dies über die Einführung dreigliedriger Studienangebote zu bewältigen?

Rolle der Universitäten im lebenslangen Lernen

In einer europäischen Strategie für lebenslanges Lernen muss der Weiterbildung für Lehrerinnen und Lehrer (einschließlich der Hochschullehrenden) eine hohe Bedeutung eingeräumt werden. In fachlicher Hinsicht, aber auch unter dem Aspekt, dass Lehrende maßgeblich beeinflussen, ob nachkommende Generationen „Freude am Lernen“ (intrinsische Lernmotivation) entwickeln (oder besser: sich bewahren können. Die Universitäten (Höherer Schulen) und Pädagogischen

³⁶ BMWV (1999): Hochschulbericht 1999, Band 2, Wien, S.205

³⁷ BMBWK (2000): Entwicklung, Struktur und Planung des Studienangebots der österreichischen Universitäten und Fachhochschulen, Wien, S.47

Akademien (Pflichtschulen) leisten die berufliche Vorbildung der Lehrenden, die als MultiplikatorInnen im schulischen Bereich wirken.

Universitäten leisten Weiterbildungsforschung und Entwicklungsarbeit im Rahmen von Projektarbeiten.³⁸ An Universitäten wird Forschung betrieben zu Themen wie Lehr- und Lernprozesse, Lernen am Arbeitsplatz, neue didaktische und pädagogische Konzepte, Evaluation, neue Medien, interkulturelle Bildung usw. Im Pädagogikstudium werden im Schwerpunkt Weiterbildung Absolventinnen und Absolventen vorgebildet. Darüber hinaus erfüllen Universitäten als Einrichtungen der Tradierung, Systematisierung und Innovation von Wissen eine Impulsgebungs-, Entwicklungs- und wissenschaftliche Begleitfunktion gesellschaftlicher Entwicklungsfelder, die weit über Weiterbildungsforschung im engeren Sinne hinausgehen. Für das lebenslange Lernen relevante Forschung wird z.B. in Richtung Wissensmanagement oder in Richtung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen der Informations- und Kommunikationstechnologien geleistet.

Mit der Donau-Universität Krems ist ein erstes Zentrum für Weiterbildung im tertiären Bereich geschaffen worden. Seiner Entwicklung sowie generell den Weiterbildungsangeboten der Universitäten kommen angesichts steigender Studier- und Absolventenquote in Zukunft wachsende Bedeutung in der Erwachsenenbildung zu. Aufgrund einer relativ hohen Beteiligung von Erwerbstätigen an Universitätsstudien hatten die Universitäten schon seit langem eine „Weiterbildungsfunktion“ bereits im regulären Studienbetrieb, hinzu kommen speziell als Erwachsenenbildung konzipierte Angebote. Die Universitäten standen bisher – nach Maßgabe der Möglichkeiten – grundsätzlich jeder Person für Weiterbildung in Form der Teilnahme an Lehrveranstaltungen offen. Insbesondere in Form von Ringvorlesungen wurde eine breite Öffentlichkeit über neueste Entwicklungen informiert. Darüber hinaus bieten Universitäten kürzere und mehrsemestrige Weiterbildung an.³⁹ Hierbei handelt es sich um Kurse zur wissenschaftlichen Weiterbildung und Universitätslehrgänge, die sich an Absolventen aber auch andere Berufstätige richten.

Basisqualifikationen für alle Sozial- und Altersgruppen

Grundsätzlich sind neue Basisqualifikationen für zukünftige berufliche und soziale Kompetenzen erforderlich, dennoch sollte die Bedeutung der IT-Fertigkeiten kritisch hinterfragt werden. Vor allem aber öffnet sich ein großes Aufgabenfeld für Begleitung, Orientierung und die Entwicklung von "pädagogischer Qualität". Der Erwachsenenbildung erwächst eine sehr große gesellschaftspolitische Aufgabe: die Spaltung der Gesellschaft zu verhindern bzw. die Kluft zu schließen zwischen jenen (meist jungen) Menschen, die über die neuen Basisqualifikationen verfügen, und jenen (meist älteren) Menschen, die in ihrer Erstausbildung davon nicht erfasst werden konnten. Auf den Zugang zur Weiterbildung und die Qualität der Bil-

³⁸ Beispiele hierfür: Institut für interdisziplinäre Forschung und Fortbildung (IFF) der Universitäten Klagenfurt, Wien, Innsbruck und Graz, Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaften, Abteilung Weiterbildung, Universität Graz.

³⁹ Siehe dazu: Weiterbildung an Universitäten 2000/2001, hrsg. Vom BMBWK oder auch <http://www.aucen.at>

dungsangebote mit spezifischen Anforderungen für die ältere Generation verweist auch die Stellungnahme von EURAG.⁴⁰

Der Zugang zum Internet ist vor allem eine demokratische Frage. Denn erst durch den uneingeschränkten Zugang zu Informationen ist die demokratische Grundbedingung erfüllt, für Entscheidungen gleichen und gleichberechtigten Zugang zu den Quellen der relevanten Informationen für die Bürgergesellschaft zu haben. Diese Zugangsmöglichkeit (Kriterium: Offenheit, Einfachheit, möglichst geringe Kosten, Transparenz, Berücksichtigung des Datenschutzes und der Individualität der BenutzerInnen, einfache Handhabung, Einschulung ...) sollte durch die Erwachsenenbildung ermöglicht, gestützt und begleitet werden.

Bei allem Streben nach einer "e-fitten", "job-fitten", mehrsprachigen Gesellschaft muss es vor allem von Seiten der Erwachsenenbildung Angebote für "Herausfallende" geben, denn letzten Endes muss eine Gesellschaft immer human bleiben und auf Ausgleich bedacht sein. Die Orientierung allein an Wirtschaftskriterien wäre zu wenig. Insbesondere für Basisqualifikationen sollten daher die Grundsätze des stufenweisen Erwerbs, der Senkung von Zugangsschwellen und der Nachhaltigkeit der Vermittlung und Förderung gelten. Ziel ist der Mensch, der mit Hilfe von Schule und Erwachsenenbildung seine Lebensgestaltung selbst bestimmen und seine Erfahrungswelt sinnvoll einbeziehen kann.

⁴⁰ EURAG – European Federation of the Elderly (2001): EURAG Response to the European Commission Memorandum on Lifelong Learning, Mai 2001, o.O.

Höhere Investitionen in die Humanressourcen (Botschaft 2)

Hintergrund

Der Europäische Rat fordert in den Schlussfolgerungen von Lissabon die Mitgliedstaaten, den Rat und die Kommission auf, in ihren Zuständigkeitsbereichen – die Mitgliedstaaten im Rahmen ihrer verfassungsrechtlichen Vorschriften – die Humankapitalinvestitionen pro Kopf von Jahr zu Jahr substanziell zu steigern. Es gibt gegenwärtig in Österreich noch keine umfassende und detaillierte Zusammenstellung der Bildungsausgaben, insbesondere im Bereich der Erwachsenenbildung. Um eine Zielfestlegung zu ermöglichen, wäre dies in akkordierter Weise, gleichsam als Grundlage für eine Gesamtstrategie, erst zu leisten. Ansätze dazu bieten mehrere Studien (siehe Literaturliste). Erst dann könnte eine Quantifizierung etwa als Anteil der Aufwendungen für Erstausbildung und Weiterbildung am Bruttoinlandsprodukt (BIP) erfolgen. Das Bildungsbudget Österreichs weist in Absolutzahlen für 2000 einen Höchststand aus. Gemessen am BIP ist aber ein Rückgang zu verzeichnen. Insgesamt lässt sich feststellen, dass ein Ungleichgewicht von Ausgaben für Erstausbildung und Erwachsenenbildung seitens der öffentlichen Hand besteht.

Zur gewählten Begrifflichkeit

Dass von Bildungsinvestitionen gesprochen wird impliziert, dass Erträge erwartet werden. Obwohl der Bildung *"die Verwirklichung individueller Bürgerrechte und die Demokratisierung gesellschaftlicher Institutionen als wichtige Aufgabe"* mit breitem gesellschaftlichen Konsens zugeschrieben wird⁴¹, stehen die aktuellen Diskurse primär in einem bildungsökonomischen Zusammenhang. *"Tief verwurzelt ist in der Industrie- und Dienstleistungsgesellschaft die Vorstellung, dass Bildung zum Wirtschaftswachstum beiträgt."*⁴² Tippelt/van Cleve konstatieren die Wirksamkeit dieser Überzeugung in zweierlei Hinsicht, nämlich in der in zahlreichen politischen Dokumenten deutlichen Annahme *"der Instrumentalisierbarkeit von Wissen für die Fortentwicklung moderner industrieller Entwicklung"*, und in der ungebrochenen Bedeutung der auf Adam Smith zurückgehenden Humankapital-Idee, der zufolge Arbeitskraft Quelle des ökonomischen Wachstums und Wohlstands ist.⁴³ "Wissen" wird damit zu einem zusätzlichen Produktionsfaktor. Das Konzept des Humankapitals beruht darauf, dass über Ausbildung bzw. Qualifizierung als Investition eine höhere Wertschöpfung durch qualifizierte Arbeit entsteht, wobei das Humankapital eines Individuums auch von seiner Herkunft und sozialen Position bestimmt wird.

⁴¹ Tippelt/van Cleve (1995): Verfehlte Bildung? Bildungsexpansion und Qualifikationsbedarf, Darmstadt, S.9

⁴² ebd., S.37

⁴³ ebd., S.37

Die Bedeutung, die dem Paradigma des "Lebenslangen Lernens" nicht zuletzt seitens der Europäischen Union zugewiesen und programmatisch umgesetzt wird, erzeugt (im Kontext der allgemeinen ökonomischen und politischen Rahmenbedingungen) zugleich einen Innovationsdruck, der Reform- und Forschungsbedarf auch in Bezug auf Finanzierung der Bildungssysteme und insbesondere des Erwachsenenbildungs- und Weiterbildungssektors sichtbar macht.

Entsprechende Bestrebungen schlagen sich unter anderem in den programmatischen Leitlinien der aktiven Arbeitsmarktpolitik (Nationale Aktionspläne für Beschäftigung, ESF-Programmplanungsdokument), politischen Positionspapieren (Regierungserklärungen, Arbeitsübereinkommen) und Stellungnahmen seitens der Sozialpartner (Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen, Industriellenvereinigung, Wirtschaftskammern, Arbeiterkammern, ÖGB) nieder. Eine Zusammenschau derartiger Strategiepapiere und Forderungskataloge sowie entsprechender Diskussionslinien wird in der Skizzierung des politischen und ökonomischen Kontextes in verschiedenen aktuellen Studien geleistet.⁴⁴

Studien und Erfahrungen der Bildungspraxis belegen, dass neben den finanziellen Aspekten der zweite große Problembereich für die Erhöhung der Bildungsbeteiligung die aufzuwendende Zeit darstellt. In ökonomischer Sichtweise ist Zeit auch ein Kostenfaktor, dennoch stellt sich die Situation für Unternehmen und ArbeitnehmerInnen sowie TeilnehmerInnen in der institutionellen oder informellen Bildung jeweils anders dar. Aus diesem Grund wird die weitere Aufarbeitung der Fragestellung in die drei Abschnitte Finanzierung, Bildungs- bzw. Lernzeit sowie weitere Zugangsbarrieren zum lebenslangen Lernen gegliedert.

Finanzierungsfragen

Lebenslanges Lernen ist im Sinne permanenten Aufnehmens der Weiterentwicklungen, immer häufiger auch im Sinne eines Umstiegs aus schwindenden in neu entstehende Berufe und Tätigkeitsbereiche, vor allem aber auch im Sinne der Aneignung der sozialen, psychischen und sprachlichen Fähigkeiten zur Bewältigung des rapiden Wandels, unausweichlich zum Erhalt des notwendigen Qualifikationsstandards Österreichs geworden.

Von diesem Lernprozess ...

- profitieren BürgerInnen, weil mit hohen Kompetenzen und Qualifikationen auch ihre individuellen Chancen einer erfolgreichen Lebensführung und die Chancen auf dem Arbeitsmarkt steigen.
- profitieren Unternehmen, weil ihnen damit das Wissen zur Verfügung steht, das sie zur Erreichung ihrer Ziele benötigen und sie im wirtschaftlichen Wettbewerb bestehen können.

⁴⁴ vgl. z.B. Ofner, Franz/Wimmer, Petra (1998): OECD-Studie zur Finanzierung des Lebensbegleitenden Lernens. Österreichischer Länderbericht; oder Lassnigg (2000), a.a.O.

- profitiert der Staat, weil es zur Erhaltung und dem Ausbau des erreichten Standards der österreichischen Volkswirtschaft unverzichtbar geworden ist.

Dieser dreifache Nutzen spiegelt sich aber nicht in der Verteilung hinsichtlich der Finanzierungslast wider.

Im Gegensatz zur Erstausbildung, die mit Ausnahme des Lehrlingswesens zum überwiegenden Teil durch die öffentliche Hand getragen wird (zukünftig stellt auch das Hochschulwesen durch die Einführung von Studienbeiträgen ein gemischtfinanziertes System dar), liegt der Finanzierungsschwerpunkt in der allgemeinen und beruflichen Erwachsenenbildung in Österreich bisher überwiegend in privater Hand.⁴⁵

Der österreichische Länderbericht zur Studie der OECD über alternative Zugänge der Finanzierung des lebensbegleitenden Lernens⁴⁶ hat in den Bereichen tertiäre und Erwachsenenbildung große Finanzierungslücken aufgezeigt, wenn man die Benchmark-Beispiele der OECD hinsichtlich der AbsolventInnen- bzw. Beteiligungszahlen im Rahmen der Studie heranzieht. Für den Weiterbildungsbereich würde in diesem Zusammenhang die größte Finanzierungslücke ermittelt. Umgelegt auf den gesamten zusätzlichen Finanzierungsaufwand müsste die Hälfte aller zusätzlich erforderlichen Mittel in den Bereich der Weiterbildung fließen (ca. 50% WB, rund 37% in den Tertiärbereich und rund 13% in den oberen Sekundarbereich).⁴⁷

Es kann aber nicht allein die Steigerung des Finanzierungsvolumens betrachtet werden. Es gilt auch zu berücksichtigen, wer diese Mittel aufzubringen hat bzw. über welche Finanzierungsmechanismen der Bildungsbereich gespeist wird. Welche erwünschten qualifikatorischen und gesellschaftspolitischen Effekte lassen sich durch Finanzierungsmechanismen steuern, verstärken bzw. unerwünschte Effekte dämpfen? Hierzu gibt es in Österreich noch wenige Erfahrungen oder grundlegende Daten.

Mittlerweile gibt es in allen österreichischen Bundesländern Förderinstrumente für berufliche Weiterbildung. Die Bezeichnungen variieren und geben so einen ersten Aufschluss über die Heterogenität der Programme: "Qualifikationsförderung" und "Wiedereingliederungsförderung" (B, V), "Bildungsscheck" (K, S, ST), "Kurskostenbeitrag" (NÖ), "Bildungskonto" (OÖ, W), "Bildungsförderungsausgleich" (T).⁴⁸ Die Höhe der Förderung variiert, Zugangsvoraussetzungen und Budgets sind jeweils unterschiedlich. In der Regel handelt es sich dabei um einen privat komplementierbaren Gutschein, der einen limitierten Betrag für den Kauf einer Maßnahme bei einem akkreditierten Bildungsträger bzw. für ein bestimmtes Bildungsangebot darstellt.

⁴⁵ vgl. Mayr, Thomas (2001): Bildungsfinanzierung vor dem Hintergrund des Lifelong Learning. ÖZB 3-00/01, S.10f

⁴⁶ Ofner/Wimmer (1998)

⁴⁷ OECD (2000), S.127

⁴⁸ Schlögl, Peter/Tölle, Michael (2001): Bildungsscheck & Bildungskonto. Viele Begriffe, viele Konzepte, wenige Erfahrungen. ÖZB 3-00/01, S.5ff

Evaluierungen dieser seit einigen Jahren eingesetzten Förderungen⁴⁹ divergieren in den Aussagen über die Zielerreichung – etwa der Steigerung der Bildungsbeteiligung oder der Kompensation von Bildungsausgaben pro Kopf – mit diesen Finanzierungsmodellen. Offensichtlich hängen die Effekte jeweils sehr konkret von den damit verbundenen Kriterien ab und nicht allein vom Modell der nachfragegesteuerten Finanzierung.

Die schwer zu durchschauende Vielfalt der Programme ist bei Mangel an Transparenz und Information prinzipiell und de facto problematisch: Alle Bildungsinteressierten sollten gleiche Informations- und Teilnahmechancen an Weiterbildung vorfinden. Die Zielsetzung der Maßnahmen ist zwar ident, nämlich die Erhöhung der Bildungsbeteiligung und die Kompensation der überdurchschnittlich steigenden Preise der Angebote im Weiterbildungsbereich.⁵⁰ Eine Homogenisierung der Förderprogramme – auf hohem Niveau – erscheint aber als sinnvoll.⁵¹

Im Zuge der letzten Steuerreform wurde ein Weiterbildungsfreibetrag für Unternehmen eingeführt. Seit 2000 können Firmen für zugekaufte Weiterbildungsmaßnahmen einen Freibetrag von 9% geltend machen. Erzielte Effekte können durch die Aktualität dieses Instruments gegenwärtig noch nicht abgeschätzt werden. Auch für die steuerliche Behandlung von individuellen Bildungsausgaben gab es Erleichterungen (die Einschränkung hinsichtlich beruflicher Weiterbildung wurde zugunsten berufsbezogener Weiterbildung gelockert).

Im schulischen und universitären Bereich wird der Weg der Teilrechtsfähigkeit und Autonomie beschritten bzw. ins Auge gefasst. Ziel dabei ist es, den Bildungseinrichtungen sowohl ausgaben- als auch einnahmenseitig mehr Entscheidungsmöglichkeiten zu geben und so Schritt für Schritt zu einer dezentralen Budgethoheit zu gelangen.

H.J. Bodenhöfer ordnet in seiner international vergleichenden Typologie der Weiterbildungsfinanzierung (drei Typen wurden identifiziert: Marktregime, bürokratisches und gemischtes Regime) der österreichischen Strategie das gemischte Regime zu:⁵² einerseits ein hohes Gewicht auf aktiven Arbeitsmarktmaßnahmen als Weiterbildungsmodus auf Basis einer gesetzlich geregelten Finanzierungsbasis; andererseits weitgehend marktgestützte Aktivitäten. Die Ausgaben zur aktiven Arbeitsmarktpolitik beliefen sich insgesamt lt. Geschäftsbericht des AMS für 1999 auf ATS 8,176 Mrd. (= EUR 0,594 Mrd.) und wurden seit 1994 um rund 70% gesteigert.

⁴⁹ Evaluierungen für die Bildungskonten in Wien und Oberösterreich liegen vor.

⁵⁰ vgl. Schlögl, Peter/Belschan, Alex (2000): Preisentwicklung bei Angeboten der beruflichen Weiterbildung, Wien

⁵¹ Das Ergebnisprotokoll des Koordinationsworkshops "Finanzierungsmodelle" und auch die Stellungnahme von AK und ÖGB problematisieren dies.

⁵² Bodenhöfer, Hans-J. (2000): Elemente von Markt- und Preissteuerung. Finanzierung von Weiterbildung aus europäischer Sicht, <http://www.die-frankfurt.de/zeitschrift/12000/positionen2.htm>

Zu diesen direkt ermittelten Weiterbildungsausgaben der Arbeitsmarktpolitik als semi-öffentliche Finanzierung sind – allerdings nur auf Schätzebene bzw. Hochrechnungsbasis – etwa ATS 23 Mrd. (= EUR 1,672 Mrd.) an privaten Ausgaben für Weiterbildung zuzurechnen. Weiters sind die Ausgaben der Gebietskörperschaften mit einzubeziehen (Bund: Fördermittel für die Erwachsenenbildung, Schulen für Berufstätige, FH-Studiengänge für Berufstätige; Länder und Gemeinden: Individual- und Trägerförderungen).

Überblicksmäßig lässt sich die Finanzierungssituation wie folgt darstellen und zum Bruttoinlandsprodukt (1999: 2.712 Mrd. ATS)⁵³ in Relation setzen.

ÜBERSICHT

Finanzträger der Erwachsenen- bzw. Weiterbildung

Finanzträger		Angebot	Finanzierungsvolumen in Mrd. ATS	Anteil am BIP in %
Öffentlich ⁵⁴	Bund	EB-Förderung	0,1	0,004
		Schulen f. Berufstätige	1,5	0,055
		Steuererleichterungen, FH-Studiengänge f. Berufstätige, Weiterbildungszentrum Donauuniversität	?	?
		BMLFUW	0,25	0,009
	Länder u. Gemeinden	Budgetansätze	0,5	0,018
		AN-Fördermodelle	0,15	0,006
Semi-öffentlich	AMS + ESF		8,2	0,302
Privat	Unternehmen		11,7	0,431
	BürgerInnen		10,9	0,402
GESAMT			33,30	1,218

Quelle: AMS, ibw, ÖSTAT unterschiedliche Jahre, zit. nach Schlögl/Veichtlbauer 2001

Im Rahmen des an der internationalen Bildungsklassifikation ISCED orientierten Berichtswesen seitens des ÖSTAT an die OECD werden periodisch Daten über öffentliche Bildungsausgaben ermittelt. Diese Gesamtzahlen umfassen neben allen Gebietskörperschaften auch die Aufwendungen für ISCED 0 (Kindergarten und Vorschule). Weiters sind dort neben dem Personalaufwand für aktive Lehrpersonen auch Pensionen berücksichtigt sowie Investitionsausgaben. Dies ergibt für 1997 einen Gesamtwert von rund 194 Mrd. ATS⁵⁵. Nicht berücksichtigt in diesen Angaben sind Bildungsausgaben von Individuen und auch von Unternehmen im

⁵³ Statistik Austria, WIFO, zit. nach Statistisches Jahrbuch Wirtschaftskammer Österreich, 2000, S.19

⁵⁴ in einzelnen Positionen sind auch EU-Mittel eingeflossen

⁵⁵ Martinschitz (1999)

Rahmen der Lehrlingsausbildung. Für diese betrieblichen Aufwendungen im Rahmen der Lehrausbildung kann man schätzen, dass etwa ATS 3,5 Mrd zu berücksichtigen sind. Dies auf der Grundlage von Nettokosten (ermittelt durch Gegenrechnung von Erträgen aus produktiver Tätigkeit) von ATS 27.400,-⁵⁶ pro Lehrling und Lehrjahr umgelegt auf die aktuelle Zahl von Lehrlingen in Österreich. Betriebliche Förderungen seitens des AMS wären hier gegenzurechnen.

TABELLE 2:

Öffentliche Bildungsausgaben (einschließlich Transfers an öffentliche Rechtsträger) 1997

Bildungsbereiche	in Mio. ATS
ISCED 0 – Elementarbereich	12.529
ISCED 1 – Primarbereich	50.250
ISCED 2 – Sekundarbereich 1	47.658
ISCED 3 – Sekundarbereich 2	38.408
ISCED 4 – Postsekundarbereich außerhalb Tertiärbereich	1.220
ISCED 5B – nichtuniversitärer Tertiärbereich	10.280
ISCED 5A/6 – Universitärer Tertiärbereich	31.330
ISCED 9 – Nicht zuordenbar	2.096
GESAMT	193.770

Quelle: ÖSTAT

Eine Differenzierung für die Erwachsenenbildung ist gegenwärtig durch die Zuordnung zu ISCED nicht möglich. Diesbezügliche Ausgaben befinden sich verteilt auf die einzelnen Kategorien.

Bildungs- bzw. Lernzeit

Fokussiert man auf das Problem der Partizipation an beruflicher bzw. berufsbezogener Weiterbildung – und dies erscheint nicht willkürlich, da in Österreich rund 3,5 Mio. Erwerbspersonen potenzielle TeilnehmerInnen darstellen – so zeigt sich die Bedeutung dieses Bereichs. Die starke Dynamik im Qualifikationsbereich und die verstärkte Nachfrage nach Arbeitskräften insbesondere im Bereich der Fachkräfte sowie die allgemeine Entwicklung der Alterspyramide, die einen Rückgang des Anteils von jungen, aktuell ausgebildeten Arbeitskräften erwarten lässt, stellen betriebliche Weiterbildung vor neue Herausforderungen.

Auch hinsichtlich der Zeitarrangements ist der weiter oben dargestellte dreifache Nutzen für BürgerInnen/ArbeitnehmerInnen, Unternehmen und Staat zu berücksichtigen.

⁵⁶ Lassnigg/Steiner (1997), S. V

In Ergänzung zur innerbetrieblichen Weiterbildung ist Weiterbildung, die außerhalb oder zum Teil außerhalb der Arbeitszeit stattfindet, gegenwärtig nicht gesetzlich oder kollektivvertraglich geregelt. Ein sozialpartnerschaftlich abgestimmtes Modell auf gesetzlicher und/oder kollektivvertraglicher Ebene wäre anzustreben.⁵⁷ So könnten etwa durch den nachweislichen Besuch von Bildungsveranstaltungen in der Freizeit Zeitausgleichsguthaben, je nach Einstufung der Relevanz für ArbeitgeberInnen, erworben werden. Um die Transparenz zu wahren, wären in Absprache mit den Sozialpartnern gesetzliche Kriterien für Bildungsveranstaltungen festzulegen. Ein für alle Seiten transparentes Modell könnte neben der Sicherheit auch zusätzlich die Motivation fördern, an Weiterbildung teilzunehmen.⁵⁸

So könnte die aufzubringende Zeit zum Teil von den ArbeitnehmerInnen und zum Teil von den Unternehmen (mit nach oben limitiertem Ausmaß) zur Verfügung gestellt werden. Dem Staat und den Sozialpartnern würde die Aufgabe der Systematisierung, Förderung und Qualitätssicherung von Angeboten zukommen.

Bildungskarenz

Eines der wesentlichen Instrumente zur Flexibilisierung der Arbeits- und Weiterbildungsorganisation stellt die Möglichkeit dar, sich für Bildungszwecke vom Unternehmen vorübergehend kenzieren zu lassen. Seit der Einführung hat sich die Inanspruchnahme der Bildungskarenz stark entwickelt. So waren es im Jahr 1998 insgesamt 627 Personen (162 männlich, 465 weiblich), 1999 insgesamt 3402 Personen (454 männlich, 2948 weiblich) und 2000 insgesamt 8511 (739 männlich, 7772 weiblich)⁵⁹. Die gegenwärtige Regelung sieht vor, dass während dieser Karenz ein einkommensunabhängiger Betrag von rund ATS 5.700,- bezogen werden kann.

Die starke geschlechtsspezifische Inanspruchnahme gilt es in Zukunft besonders zu beachten und das Instrument auf diesbezügliche Lenkungseffekte zu prüfen.

Generell sollten zukünftige Überlegungen der Frage nachgehen, wie dieses zunächst schwerpunktmäßig beschäftigungspolitisch motivierte Instrument zu einem weiterbildungspolitischen entwickelt und dadurch noch wirkungsvoller in die Zielsetzungen lebenslangen Lernens eingebettet werden kann. Weiters wären für die Qualifizierung im Rahmen der Bildungskarenz maßgeschneiderte Angebote mit belegter Arbeitsmarktrelevanz bereit zu stellen oder zu autorisieren. Um dem Umstand Rechnung zu tragen, dass dieses Instrument im überwiegenden Anteil von Frauen in Anspruch genommen wird, ist zu berücksichtigen, dass Kinderbetreuungsangebote zur Verfügung stehen müssen. Sei es, indem die Kursorganisation auf Betreuungseinrichtungen Rücksicht nimmt bzw. sei es, dass sie selbst diese Möglichkeit anbietet.

⁵⁷ Es liegen Detailvorschläge der ArbeitnehmerInneninteressenvertretungen vor.

⁵⁸ Vorschlag einer Arbeitsgruppe von ExpertInnen der ArbeitnehmerInneninteressenvertretung (unveröffentlichtes Manuskript).

⁵⁹ Stelzer-Orthofer (2001)

Bildungsbeteiligung

Neben bestimmten Zielgruppen, denen besonderes Augenmerk zu schenken ist, sind generelle Strategien zur Nicht-Diskriminierung bedeutsam. Einigen davon ist im Rahmen des Memorandums eine eigene Botschaft gewidmet, wie der Berufsberatung, neuen Lehr- und Lernformen und der Einrichtung von Lernzentren, die räumliche Barrieren abbauen helfen sollen. Auf diese wird an anderer Stelle des Arbeitspapiers eingegangen.

Die österreichische Arbeitsgemeinschaft für Rehabilitation weist in ihrer Stellungnahme darauf hin, dass als Grundvoraussetzungen für die vollständige Integration von Menschen mit Behinderungen die finanziellen Ressourcen für Zugänglichkeit zu Bildungsangeboten wie auch der Qualifizierung der Auszubildenden bzw. Lehrenden hinsichtlich der speziellen Bedürfnisse gegeben sein müssen. Sonst ist eine gesellschaftliche und auch berufliche Integration nur partiell zu leisten.⁶⁰

Im Memorandum der Kommission wurden dezidiert die beiden Gruppen ältere sowie niedrigqualifizierte ArbeitnehmerInnen angesprochen, auf die in der Folge kurz eingegangen wird.

Zielgruppe ältere ArbeitnehmerInnen

Die im Zusammenhang mit lebensbegleitendem Lernen vielfach angesprochenen Veränderungen hinsichtlich der Anforderungen an die BürgerInnen/ ArbeitnehmerInnen treffen zunehmend Personen, deren Erstausbildung längere Zeit zurückliegt. Neben ungleichen Zugangsvoraussetzungen zu innerbetrieblicher Weiterbildung kommt bei dieser Zielgruppe verstärkt die motivationale Lage als mögliche Barriere hinzu. Es zeigt sich, dass trotz prinzipiell gegebener Weiterbildungsbereitschaft vielfach die Teilnahme nicht aktiv angestrebt wird. Bei Anregung durch ArbeitgeberInnen oder auch Dritte steigt die Teilnahmebereitschaft sprunghaft an.⁶¹

Im Tertiärbereich dürfte sich die Situation hinsichtlich der Motivation etwas anders verhalten, darauf weisen empirische Untersuchungen hin⁶². Senioren und „Non-traditional Students“ sind in einem besonderen Maß motiviert, Weiterbildung zu betreiben – wenn auch aus unterschiedlichen Gründen. Welche Effekte die Einführung von Studienbeiträgen ab dem Studienjahr 2001/02 hat, lässt sich gegenwärtig nicht abschätzen.

⁶⁰ Stellungnahme des Europa-Sekretariats der Österreichischen Arbeitsgemeinschaft für Rehabilitation, A. Williams

⁶¹ Heimgartner, Arno/Knauder, Christine (1997): Barrieren der beruflichen Weiterbildung älterer ArbeitnehmerInnen, AMS report 4, Wien

⁶² Kolland (1998), S. 38

Zielgruppe niedrigqualifizierte Personen

Eine Analyse der Situation, der Rahmenbedingungen und möglichen Strategien zur Unterstützung von niedrigqualifizierten Personen ist insbesondere in Anbetracht der in vielerlei Hinsicht schlechteren Position dieser Gruppen im Vergleich zu höherqualifizierten Personen eine notwendige und wesentliche Herausforderung aus beschäftigungs-, gesellschafts-, sozial- und bildungspolitischer Perspektive.

In Hinblick auf diese Situation könnte davon ausgegangen werden, dass gerade diese Gruppen im besonderen Blickpunkt weiterführender Qualifizierungsmaßnahmen stehen müssten. Dass dies zumindest nicht in ausreichendem Maße der Fall ist, belegen zahlreiche Studien und Evaluierungen und die – spärlich vorhandenen – Daten, die Weiterbildungsbeteiligungsquoten nach der erreichten Ausbildung differenzieren. 1997 beispielsweise betrug der Anteil niedrigqualifizierter ArbeitnehmerInnen an Weiterbildungsmaßnahmen 5,2%, jener mittelqualifizierter 8,0%.⁶³

Zur betrieblichen Weiterbildungsquote hinsichtlich des Qualifikationsniveaus stehen umfassende Daten nicht zur Verfügung. Evaluierungen und Unternehmensbefragungen zeigen aber Aufholbedarf bei der betrieblichen Bildung Niedrigqualifizierter.⁶⁴

Um die negativen Folgewirkungen für niedrig- und unqualifizierte ArbeitnehmerInnen abzufedern, können prinzipiell verschiedene strategische Ansatzpunkte verfolgt werden, wobei die besonderen Bedürfnisse von Frauen bzw. benachteiligten Zielgruppen wie Menschen mit Behinderungen, ältere Menschen, Menschen mit Lernschwächen u.Ä. besonders zu berücksichtigen sind.⁶⁵

- Präventive Maßnahmen, die einem vorzeitigen Abbruch der Schul- und Berufsausbildung entgegenwirken.
- Maßnahmen, welche die negativen Auswirkungen – wie erhöhtes Arbeitslosigkeitsrisiko, geringeres Lebensseinkommen – abfedern.
- Maßnahmen, die eine Weiter- und Höherqualifizierung niedrig- und unqualifizierter ArbeitnehmerInnen und Arbeitssuchender fördern.

Neben möglichst leicht zugänglichen Angeboten, die das Nachholen von Bildungsabschlüssen ermöglichen, ist insbesondere von den Sozialpartnern Rücksicht auf die Qualifizierung und Beteiligung an innerbetrieblicher Weiterbildung dieser Gruppe zu legen. Auch die Programmdokumente der Strukturfonds könnten hierzu spezielle Schwerpunkte vorgeben.

⁶³ vgl. NAP 1999, S.20

⁶⁴ vgl. z.B. IFA Steiermark/Compass Bremen 1997 und 1999, ÖSB 1998 zit. nach Bergmann (2000)

⁶⁵ Bergmann (2000)

Bildungsforschung

Wissenschaft, Politik und Bildungspraxis können eine Vielzahl von Argumenten hinsichtlich des Nutzens von Investitionen in umfassende Bildung nennen. Darunter fallen

- ökonomische Erträge (individuell, betrieblich, volkswirtschaftlich)
- gesellschaftliche Teilhabe, Wahrnehmung von BürgerInnenrechten und soziale Integration
- Aspekte der Lebensqualität und -zufriedenheit sowie der Gesundheit

Nichtsdestotrotz dürfte gerade gemessen an der gemeinschaftspolitischen Brisanz der Frage des Nutzens von lebenslangem Lernen eine gemeinsame Anstrengung angezeigt sein, die bestehenden Ansätze der Erfassung solcher Erträge zu systematisieren, disziplinenübergreifend Zusammenhänge aufzugreifen, Vorannahmen und Variable zu prüfen und so tragfähige, vergleichbare Ergebnisse zu gewinnen, die ohne Reduktionismus steuerungsrelevante Indikatoren umreißen.

Diese wissenschaftlichen Grundlagen sollen mittelfristig eine Abschätzung des Netto-Nutzens von Bildungsinvestitionen ermöglichen. *"Hierzu wäre die Entwicklung einer Humankapitalvermögensrechnung erforderlich, wobei dies wiederum voraussetzt, dass das gesamte Kosten-, Ertrags- und Nutzengefüge bekannt ist."*⁶⁶ Indikatoren könnten sich an einschlägigen Arbeiten der OECD orientieren, sind aber gemessen an den politischen Zielen der EU zu erweitern. Auch wäre eine ausschließliche Orientierung an makroökonomischen Fragestellungen nicht zielführend, wenn spezifische gesellschaftliche Gruppen besonders gefördert und angesprochen werden sollen. Die Doppelbedeutung von Bildung – Bildung zur aktiven Staatsbürgerschaft und Beschäftigbarkeit – ist hier zu berücksichtigen.

In bestehenden Forschungsförderungsmaßnahmen und in Kooperation mit Agenturen der Union könnten im Rahmen eines zwischen den Mitgliedstaaten akkordierten Projekts "Bildungsertragsindikatoren" entwickelt werden, die eine vergleichbare Datengrundlage schaffen, marktliche Erträge und nichtmarktliche Nutzen veranschaulichen und somit politische Schlussfolgerungen unter Berücksichtigung der jeweiligen nationalen Gegebenheiten ermöglichen.

Es wird sogar angemerkt, dass der Bildungsforschung ein eigener Punkt hätte gewidmet werden sollen, da für antizipatives Wissen um Bedarfe und Nachfrage ein erheblicher Aufholbedarf besteht.⁶⁷

⁶⁶ Paape, B. (2000): Wachstumsbedeutung von Bildung. Bildungsökonomische Überlegungen, <http://www.die-frankfurt.de/zeitschrift/12000/positionen1.htm>, S.2

⁶⁷ Stellungnahme ARGE Weiterbildungssystem, C. Ocenasek, S.2

Strukturfonds

Im Rahmen des Einsatzes von Mitteln aus den Strukturfonds der EU hat sich Österreich im Zusammenhang mit Erwachsenenbildung entschlossen, auch Projekte mit investivem Charakter kofinanzieren. Insbesondere benachteiligten Regionen und Personen soll so ermöglicht werden, Bildungsangebote zu adaptieren, zu entwickeln und durchzuführen. Begleitende Evaluierungen sollen den effizienten und effektiven Mitteleinsatz sowie den Transfer der gewonnenen Erfahrungen sicherstellen. In Österreich wird dies unter anderem im Bereich der Erwachsenenbildung geleistet, wo mit Kofinanzierung aus Mitteln des ESF, Ziel 3, Bildungsangebote für Personen entwickelt werden, die durch ihre Lebens- bzw. Arbeitsbedingungen von der Teilnahme an konventionellen Kursmaßnahmen ausgeschlossen sind. Dies trifft u.a. auf Personen mit atypischen Arbeitszeiten, (Kinder-)Betreuungspflichten o.Ä. zu.

Weiterbildungsbeteiligung und Kofinanzierung

Weiterbildungsaktiv in den letzten drei Jahren waren, wenn man alle Lernformen (von Kursen bis zum Lesen von Fachzeitschriften) zusammenzieht, rund 60% der über 15-jährigen Bevölkerung. Knapp die Hälfte der Befragten gibt "Interesse am Besuch von Weiterbildungskursen" an, bei weiteren 15% ist "unter Umständen" entsprechendes Interesse gegeben; bei 11% "eher nicht" und bei 22% "sicher nicht". Der Anteil derer, die mit "eher nicht" oder "sicher nicht" antworten, ist eindeutig altersspezifisch ausgeprägt und steigt bei über 45-Jährigen stark an.⁶⁸

Jenes Drittel der Bevölkerung, das sich an Weiterbildung nicht interessiert zeigt, macht etwa 80% der Weiterbildungsnichtaktiven innerhalb der letzten drei Jahre aus. Dies zeigt, dass das individuelle Interesse (Motivation) ein wesentlicher Faktor der Bildungsbeteiligung ist. Auch wenn die Firmen einen erheblichen Anteil der Weiterbildungsangebote organisieren und finanzieren, ist die individuelle Bildungsmotivation als ein wesentlicher Faktor zu sehen. Dies ist nicht nur durch berufliche und betriebliche Mobilität⁶⁹ zu begründen, sondern durch auch die persönlichkeitsbildende Dimension allen Lernens.

In Hinblick auf die Förderung der Weiterbildungsbeteiligung interessieren nicht nur aktuelle Beteiligungsraten und die gewählten Themen, sondern ebenso das potenzielle Interesse an Weiterbildung, aber auch die Lücken und die Gründe jener, die noch nicht weiterbildungsaktiv sind. Nach einer Erhebung des Fessel-GfK-Instituts gaben nur 10% der Nichtweiterbildungsaktiven in der Bevölkerung als Grund hierfür an, dass sie für ihre "Berufstätigkeit keine Weiterbildung (brauchen),

⁶⁸ Fessel-GfK (2000b): Wirtschaftsfragen II/2000, Textkommentar, S.56

⁶⁹ Eine Analyse der Befragung von über 34.000 KursteilnehmerInnen des WIFI zeigt deutlich, dass auch überbetriebliche Bildungsziele ein wichtiger Motor der Weiterbildungsmotivation sind und mit hoher Eigenfinanzierungsbereitschaft verbunden sind; siehe dazu: Schneeberger, Arthur (2001): Berufliche Weiterbildungsteilnahme. Aktuelle Befunde, ibw (Hg.), Wien, S.39

da die Kenntnisse ausreichen".⁷⁰ Aber insbesondere eine altersspezifische Analyse zeigt auf, dass offensichtlich hinsichtlich der Beteiligung bei der Gruppe der 45 bis 59 Jährigen die größte Barriere eine motivationale ist. Es wäre zu prüfen, ob eine Verschränkung der Hinderungsgründe oder auch eine Polarisierung von Gruppen nach bestimmten Merkmalen vorliegt. Insgesamt besteht die Gefahr, dass es zu einem Rückzug von der Weiterbildung bereits ab etwa der Hälfte der Erwerbsphase kommt. Dem wäre hinsichtlich der demografischen Entwicklung entgegen zu wirken, will man lebenslanges Lernen tatsächlich als Prinzip implementieren. Weiters liegt Zeitmangel (17%) bei den Begründungen der Weiterbildungsabstinenten, weit vor den Kosten der Weiterbildung (7% der Abstinenten) oder der räumlichen Entfernung der Kurse und Veranstaltungen (4%). Insbesondere bei den 30- bis 44-Jährigen spielt "Zeitmangel" eine wichtige Rolle (36% gaben eine entsprechende Begründung).⁷¹

TABELLE 3:

**Interesse an Weiterbildung nach Themenbereichen,
differenziert nach Geschlecht**

(über 15-jährige weiterbildungsinteressierte Bevölkerung)

Themen der Weiterbildung	gesamt	weiblich	männlich
EDV, Informatik	48	46	50
Fachwissen meines Berufes	36	26	46
Sprachen	35	38	31
Kommunikation, Allgemeinbildung	20	20	20
Gesundheit	18	22	13
Kunst, Musik, Kultur	18	19	18
Kaufmännisches Wissen, Rechnungswesen	11	13	9
Marketing, Verkaufstraining	10	10	11
Managementtraining, Mitarbeiterführung	10	9	11
Technik	9	1	17
Erziehung	6	11	2

Quelle: Fessel-GfK-Institut für Marktforschung: Wirtschaftsfragen II/2000

Im Memorandum wird wiederholt die gemeinsame Verantwortung (Unternehmen, Erwerbepersonen, Sozialpartner, öffentliche Hand) und die Bedeutung von "klaren Kofinanzierungsvereinbarungen" angesprochen. Was zeigen empirische Befunde zur Kofinanzierungsbereitschaft in der Bevölkerung? Die Eigenfinanzierungsbereitschaft ist – möglicherweise für viele BeobachterInnen überraschend – beachtlich hoch. 41% der Weiterbildungsinteressierten würden berufliche Weiterbildung auch dann machen, wenn sie dafür selbst bezahlen müssten. 28% wären bereit, die Hälfte der Kosten zu übernehmen, wenn die ArbeitgeberInnen die zweite Hälfte tragen. 14% würden berufliche Weiterbildungsmaßnahmen nur tätigen wollen, wenn ArbeitgeberInnen voll zahlen; 4% denken an andere Finanzierungsfor-

⁷⁰ Fessel-GfK (2000b): S.55

⁷¹ Fessel-GfK (2000c): Wirtschaftsfragen II/2000, Wirtschaftspolitische Sonderthemen, S.105

men bei Kursen oder Seminaren. Nur 9% schließen Kurse und Seminare unter der Bedingung der Selbstfinanzierung aus.⁷² Die relativ hohe Selbstfinanzierungs- und Kostenbeteiligungsbereitschaft kann – wie die präferierten Themen annehmen lassen (siehe Tabelle 3) – sowohl durch fachlich-berufliche, als auch fachübergreifende und außerberufliche Nutzenerwartungen bezogen auf Weiterbildung erklärt werden. Darüber hinaus spiegeln die thematischen Weiterbildungsinteressen die Notwendigkeit der Weiterbildung nicht nur in fachlicher Hinsicht, sondern insbesondere in den neuen Basisqualifikationen, IT-Kenntnissen, Sprachen und Kommunikation wider.

Beispiel zur Förderung betrieblicher Weiterbildung

Nach einer Erhebung im Jahr 2000 gaben 33% an, innerhalb der letzten drei Jahre an einer speziellen Schulung im Betrieb, in dem sie arbeiten, teilgenommen zu haben; 12% nannten spezielle berufliche Schulungen in einem anderen Betrieb bzw. externe Produktschulung (siehe Tabelle 3).⁷³ Um Weiterbildung in den Unternehmen zu fördern werden auch *neue Ideen und gute Beispiele* gebraucht. Diesem Ziel widmet sich der 1999 ins Leben gerufene, nachfolgend beschriebene Preis:

Kasten 5: KNEWLEDGE Wettbewerb

Kontinuierliche Personalentwicklung und ständige Wissenserneuerung sind die zentralen Herausforderungen dieses Jahrtausends. Kompetenzentwicklung der MitarbeiterInnen wird als strategisches Unternehmensziel von österreichischen Betrieben erkannt. Um diese Entwicklung zu honorieren und ihr auch Öffentlichkeitswirkung zu verleihen, wurde der Knowledge Wettbewerb 1999 auf Initiative von Frau Abg.z.NR Dr. Gertrude Brinek ins Leben gerufen. Innovative und zukunftsorientierte Weiterbildungsprojekte werden von einer ExpertInnenjury prämiert. Am Wettbewerb können alle Unternehmen teilnehmen, die in Weiterbildung ihrer MitarbeiterInnen investieren; besonders werden auch Klein- und Mittelbetriebe angesprochen.

In den Jahren 1999 und 2000 haben sich mehr als 200 Unternehmen an diesem Wettbewerb beteiligt. Insgesamt wurden Bildungsschecks im Wert von knapp über 1.000.000 Schilling als Preise vergeben.

KNEWLEDGE Klub

Aus dem Knowledge Weiterbildungspreis entwickelte sich der Knowledge Klub. Dem oft geäußerten Wunsch der Wettbewerbs-TeilnehmerInnen, ein Forum zum Gedankenaustausch zu schaffen, wurde damit entsprochen. Die erste Veranstaltung fand im März 2001 mit Workshops und Diskussionsrunden mit rund 100 TeilnehmerInnen in Wien statt. Klubmitglieder erhalten darüber hinaus Ermäßigungen bei Trainings oder auf Bildungsunterlagen.

Im kommenden Jahr 2002 wird wieder ein Knowledge Wettbewerb stattfinden.

⁷² Fessel-GfK (2000b): S.153

Vorschläge und Forderungen im Rahmen des Konsultationsprozesses

Im Rahmen der Stellungnahmen zum Memorandum wurde die Finanzierung mehrfach angesprochen. Einerseits wird auf die doppelte Bedeutung der Kostenfrage hingewiesen, die sowohl unmittelbare Bildungskosten als auch die Zeit als betrieblichen wie auch individuellen Kostenfaktor umfasst. Weiterentwicklungen bestehender Instrumente wie der Bildungskarenz und der komplementierbaren Gutscheinmodelle sowie neue Finanzierungsmechanismen wie das Bildungssparen werden in die Diskussion eingebracht.⁷⁴

Gemeinsam ist den Stellungnahmen die Betonung der gemeinsamen Verantwortung der öffentlichen Hand, der Unternehmen und der Einzelnen. Was es in der gegenwärtigen Situation noch weiterzuentwickeln gilt, sind die jeweiligen Rahmenbedingungen für Weiterbildung.⁷⁵ Diese Weiterentwicklung wird einerseits in einem intensiveren Sozialdialog und andererseits in einer Neufassung der Aufgaben der öffentlichen Hand gesehen. Ergänzend wird eingebracht, dass zur optimaleren Nutzung von Mitteln, insbesondere der EU, gut funktionierende Stütz- und Servicestrukturen für Träger angezeigt sind.⁷⁶

Aus betrieblicher Sicht wird die Einführung von Weiterbildungsfreibeträgen als indirekte öffentliche Finanzierung begrüßt und als Signal gewertet. Die Weiterentwicklung – sowohl was die Höhe des Freibetrages, wie auch die Ausdehnung auf interne Lerninfrastruktur sowie die Anschaffung von einschlägiger Software betrifft – wird angeregt.⁷⁷ Eine Ausweitung dieses Freibetrags wird seitens der IV als taugliches Mittel der Steigerung des Investitionsvolumens sowie der Erhöhung des privaten Kofinanzierungsanteils angesehen. Bezüglich der konkreten Modelle besteht aber kein übergreifender Konsens. Eine stärkere Verantwortung der öffentlichen Hand wird seitens der Bundesarbeitskammer eingefordert, die auch eine Aufstockung der Bundesmittel für Weiterbildung unter dem Titel "Weiterbildungsmilliarde" fordert. Diese zusätzlichen Mittel sollten primär die heterogene Förderungslandschaft in den Bundesländern ergänzend stützen und vereinheitlichen. Eine solche Harmonisierung der Subjektförderung war auch Thema des Koordinationsworkshops zu Finanzierungsfragen. Nicht sinnvolle regionale Unterschiede in der Subjektförderung werden dort in Frage gestellt.

Zur Angebotsstruktur für Weiterbildung selbst besteht wenig Widerspruch hinsichtlich der Notwendigkeit von öffentlicher Intervention. Dr. Schmidbauer (WIFI Öster-

⁷³ Fessel-GfK (2000b), S.52

⁷⁴ Stellungnahmen von BMBWK Sektion V sowie BAK und ÖGB

⁷⁵ Stellungnahmen von IV und bfi Österreich

⁷⁶ Ergebnisprotokoll Koordinationsworkshop "Finanzierungsmodelle und Anreizsysteme", S.19, Regner, H.

⁷⁷ Stellungnahmen von WIFI Österreich und IV

reich) betont, wie auch die Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (KEBÖ), dass sich Weiterbildung nicht als bloßes Marktmodell organisieren lässt. Eine Strategie, die in Österreich auch gegenwärtig verfolgt wird, nämlich durch partnerschaftliche Zusammenarbeit von vielfach gemeinnützigen Einrichtungen und der öffentlichen Hand in Ergänzung zu marktlich organisierten Angebotsbereichen. In diesem Zusammenhang sind Förderungsstrukturen aber auf ihre wettbewerbsverzerrenden Effekte zu prüfen. Dies sollte in einem aktiven Dialog mit der EU zu einer tragfähigen Lösung führen.⁷⁸ In der Stellungnahme des VÖV wird diesbezüglich darauf hingewiesen, dass auch der Finanzierungsmechanismus der Trägerförderung in Österreich große Tradition und Bedeutsamkeit hat und bisher für die Fragestellung des lebenslangen Lernens – nicht zuletzt über die Volkshochschulen – einen maßgeblichen Beitrag geleistet hat.⁷⁹

Eine akkurate Zieldefinition und Überprüfbarkeit wird mehrfach eingefordert⁸⁰, jedoch nicht allein auf vordergründige quantitative Daten beschränkt. Eine ausschließliche Orientierung an quantitativen Indikatoren (wie Seminartage, Ausgaben als Anteil der Personalkosten etc.) könnte das eigentliche Ziel, die Effizienzsteigerung, übersehen. Qualitative Indikatoren wie Job-Rotation und Coaching sind sehr wichtig im Sinne arbeitsintegrierter Kompetenzentwicklung.⁸¹

Ungeachtet der Notwendigkeit der Erhöhung der Mittel wird aber auch angesprochen, dass die Thematik der Mittelerhöhung nicht ohne die Fragestellung des Zugangs zu Bildung behandelt werden kann. Erforderliche Kofinanzierungen auf individueller Ebene können eine relevante Barriere darstellen, wenn die entsprechenden Möglichkeiten nicht gegeben sind.⁸² Gerade im Bereich der Basisqualifikationen könnte das ein besonderes Problem darstellen. Rechtsansprüche auf Bildung unabhängig vom Erwerbstatus werden von TeilnehmerInnen des Lehrganges Eb-PROFI eingefordert.⁸³

Aufholbedarf bei Finanzierungsmodellen wie dem Bildungs-Sponsoring wie auch dem Stiftungswesen wird konstatiert, wobei gleichzeitig auf die notwendige Basisfinanzierung über ein staatliches Budget verwiesen wird, um die Berechenbarkeit von regional ausgewogenen Angeboten zu sichern.⁸⁴

⁷⁸ Koordinationsworkshop "Finanzierungsmodelle und Anreizsysteme", S19

⁷⁹ Stellungnahme des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen, S.3, Filla, W. et.al. (2001)

⁸⁰ Stellungnahmen von IV und bfi Österreich

⁸¹ Stellungnahme IV

⁸² Stellungnahmen Eb-PROFI sowie Direktor Mag. P. Kral, Pädagogisches Institut Wien

⁸³ Stellungnahme Eb-PROFI, S.2

⁸⁴ Forster, E.J./Wappelshammer, E.O. (2001), Kommentar zum EU-Memorandum, ÖIEB, S.9

Innovation in den Lehr- und Lernmethoden (Botschaft 3)

Hintergrund

Das in den Ausführungen zur Botschaft 3 des Memorandums beschriebene Ziel der Entwicklung effektiver Lehr- und Lernmethoden und -kontexte für das lebenslange und lebensumspannende Lernen findet seine Begründung in tiefgreifenden gesellschaftlichen und technologischen Veränderungsprozessen.

Angesichts des vieldiskutierten Wandels hin zu einer kognitiven Gesellschaft oder einer Wissensgesellschaft rücken im Zusammenhang mit der Erfordernis permanenter und lebensbegleitender Lernprozesse auch alternative Lernkonzepte in das Zentrum der Aufmerksamkeit. Damit Lernen wirklich lebensbegleitend möglich werden kann, sind neue Vermittlungsinstrumente und -verfahren gefragt, die Raum für Flexibilisierung und Individualisierung bieten. Moderne Informations- und Kommunikationstechnologien bieten diese (räumliche und zeitliche) Flexibilität und NutzerInnenorientierung in viel stärkerem Maße, als es "traditionelle" Interaktionsmodelle im bestehenden Bildungssystem (schulische Erstausbildung, allgemeine und berufliche Weiterbildung, betriebliche Weiterbildung) zulassen.

Vor allem bezogen auf individuelle berufliche und betriebliche (Weiter-)Bildung *"stoßen traditionelle Qualifizierungskonzepte [...] angesichts dieser Herausforderungen an ihre Grenzen. Kostengünstigere, vor allem aber flexiblere Bildungsmodelle sind gefragt. Neue Bildungstechnologien wie Multimedia oder Computer Based Training (CBT) gelten in dieser Situation als Zauberworte [...] an der Schwelle zur Breitentechnologie."*⁸⁵

Somit steht mit dem Computer ein völlig neues Unterrichtsmedium zur Verfügung. Es ist aber zu bedenken, dass Computer, Multimedia und Kommunikationstechnologie zwar auch das Lernen "in der Schule" verändern werden, wahrscheinlich in viel stärkerem Maß aber das individuelle und nicht-formalisierte Lernen in der Freizeit und die inner- und überbetriebliche Aus- und Weiterbildung. Dennoch sind alle Bereiche des Bildungswesens, in denen Bildungsprozesse ablaufen, sei es in formeller oder nicht-formeller Art, gefordert, die klassischen Vermittlungsformen an die gesellschaftlichen Erfordernisse und Veränderungen anzupassen und zu überdenken.

Letztlich implizieren diese geänderten Anforderungen an Wissens- und Kompetenzvermittlung nicht nur Veränderungen in qualitativer Hinsicht. Es können auch unter einer quantifizierenden Perspektive aus diesen "modernen" Lehr- und Lernmethoden Neuerungen und Potenziale resultieren, wenn Personenkreisen mit bisher geringer Beteiligung der Zugang zu Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen er-

⁸⁵ Kailer, Norbert et al. (1998): Innovative Weiterbildung durch Computer Based Training, Wien

möglichst wird. Vor allem Personen mit (zeit- oder ortsbezogenen) Mobilitätseinschränkungen – wozu Menschen mit Behinderungen, Menschen mit zeitlich begrenzten oder unregelmäßigen Möglichkeiten durch Schichtarbeit oder Betreuungspflichten (v.a. Frauen) und Menschen in entlegenen Wohngebieten zu zählen sind – können durch die flexible und individualisierte Nutzung von IT zu Bildungszwecken Wissen oder Kompetenzen erwerben oder mit anderen Menschen kommunizieren.

Die Relevanz von innovativen Lehr- und Lerntechniken für lebensbegleitende Lernprozesse spiegelt sich auch in den ExpertInnenmeinungen des "Technologie-Delphi" 1998 wieder. Der überwiegende Teil dieser ExpertInnen erachtet interaktive Fernlehrrangebote und fortgeschrittene elektronische Kommunikationsmedien zur Unterstützung von Lerngruppen und Kontakten zwischen Lernenden in Aus- und Weiterbildung als wichtig und innovativ (jedoch werden die gesellschaftlichen Realisierungschancen eher pessimistischer eingeschätzt).⁸⁶

Das Thema des Selbstlernens stellt sowohl Lernende wie auch Lehrende vor neue Herausforderungen. Ein detaillierter Überblick über Aufgaben, die auf Erwachsenenbildungseinrichtungen hinweisen, findet sich in Rosenberger (2001). Dort wird auch ein bedeutsamer pädagogischer Querverweis auf Selbstlernzentren gemacht, der insbesondere in Hinblick auf die Botschaft 6 relevant ist.

Politische Programmatik und Aktivitäten in Österreich

Das Bestreben einer Förderung und Unterstützung bei der Entwicklung innovativer und anforderungsgerechter Vermittlungsinstrumente (Lehr- und Lernmaterialien, Brückenmaterialien⁸⁷, Erschließungskonzepte) ist in der Programmatik der politischen Akteure seit einiger Zeit verankert. Von Seiten des Bildungsministeriums wird als allgemeines Ziel für das Lernen und das Lehren in einer vernetzten Wissensgesellschaft *"der vernetzte, nachhaltige und systematische Einsatz der modernen Informations- und Kommunikationstechnologien in den Bereichen Bildung, Wissenschaft und Kultur"* proklamiert.

Diese "IT-Strategie" folgt den Ergebnissen der Konferenzen des Europäischen Rats in Lissabon und Feira. Dabei wurde ein gesamteuropäischer Fahrplan zur verstärkten Nutzung von IT für sämtliche Lebensbereiche der BürgerInnen der Mitgliedstaaten beschlossen. Ihnen soll der Einsatz und der Umgang mit den neuen Medien in geeigneter Art und Weise näher gebracht werden.

"Dies ist entscheidend, da die Informations- und Kommunikationstechnologien wesentliche Faktoren zur Sicherung des Wirtschaftsstandortes und der Arbeitsplätze der Menschen sind."

⁸⁶ Institut für Technikfolgenabschätzung (1998b): Technologie Delphi, Band III, S.56ff

⁸⁷ Materialien, die auf relevante Quellen verweisen oder den Zugang erleichtern.

Somit wird der Einsatz von neuen Informations- und Kommunikationstechnologien als vordringliche Bildungsmaßnahme zur Sicherung der Arbeitsplätze und Weiterentwicklung der Wirtschaft in Europa gesehen und für die Mitgliedstaaten als zu operationalisierendes Ziel festgelegt.

Die vom Bildungsministerium geplante "IT-Strategie" für den Bildungsbereich bildet den Rahmen für die Umsetzung dieser beabsichtigten Innovationsstrategien.

In diesem Rahmen werden die großen Herausforderungen im Bildungsbereich im eLearning in der Lehre sowie im selbstverständlichen Umgang mit dem Internet gesehen. Aus Mitteln einer für die aktuelle Legislaturperiode vorgesehenen "Computermilliarde" soll daher das Lernen im Netz, die Ausbildung der Lehrenden im Umgang mit den Informations- und Kommunikationstechnologien, eLearning für Akademien, Universitäten und Erwachsenenbildung sowie die Hinführung aller BürgerInnen zum Internet unterstützt und somit entscheidend vorangetrieben werden.

*"Der Einsatz von ‚eLearning‘ und Internet zum Wissenserwerb und zur Vermittlung der Lehrinhalte muss zur Selbstverständlichkeit werden."*⁸⁸

Erstausbildung

Zur Erreichung dieses Ziels werden konkret acht Projektschwerpunkte genannt, in denen die oben genannten Richtungspunkte umgesetzt werden sollen. Dazu gehört unter anderem die LehrerInnenfortbildung als integrativer Bestandteil der Technologieoffensive in der Lehre. Da sich wesentliche Restriktionen für den erfolgreichen Einsatz neuer Medien in der Bildung durch Qualifikationsdefizite bei den Lehrenden im Umgang mit diesen Medien – sowohl in pädagogisch/didaktischer als auch in technologischer Hinsicht – ergeben, besteht im Bereich der LehrerInnenauf- und -weiterbildung ein wesentlicher Ansatzpunkt zur Förderung der Nutzung und Entwicklung multimedialer Lehr- und Lernmittel. In diesem Kontext wurde eine CD-ROM "E-Fit, Österreichs Lehrer in das Internet" als Einstiegshilfe für alle LehrerInnen, die bisher noch nicht mit dem Internet im Unterricht gearbeitet haben, erstellt. Diese enthält ein Selbstinstallationsmodul als gebührenfreier Internetzugang für Lehrende, Hilfen zur Gestaltung der ersten Unterrichtsstunde mit modernen Medien und Informationen über die Herstellung von Bildungsinhalten für den Onlinegebrauch.

Ein Drittel der heimischen PädagogInnen ist allerdings noch ohne Internet-Erfahrung. Für den Einstieg ins World Wide Web sollen LehrerInnen mit dem neuen Handbuch "Schule Online" begeistert werden. In sechs Kapiteln werden den PädagogInnen Basiswissen, praktische Tipps und didaktische Überlegungen näher gebracht. Der Bedarf an solchen Einstiegshilfen dürfte durchaus gegeben sein: Nach Schätzung des Bildungsministeriums sind zwar 30% der 120.000 Leh-

⁸⁸ vgl. <http://www.efit.at>

renden erfahrene Internet-UserInnen und weitere 40% immerhin mit Basiskenntnissen ausgestattet; rund ein Drittel gilt allerdings als noch gänzlich unerfahren im Web.

In diesem Zusammenhang kann auch auf ein besonders innovatives Projekt der Pädagogischen Akademie der *Diözese Linz* verwiesen werden, wo Studierenden die Möglichkeit geboten werden soll, sich mit Hilfe und unter Anleitung von Lehrbeauftragten jene Kenntnisse und Erfahrungen zu erarbeiten, die für den Einsatz des Computers in der Schulpraxis notwendig sind ("Self-Education Center for Computer Literacy" – SECCO).⁸⁹

Auch die vom Bildungsministerium beabsichtigte Einrichtung einer Online Akademie zur Weiterbildung für alle LehrerInnen, unabhängig von Ort und Zeit, könnte zur Reduzierung von Defiziten im Umgang mit neuen Lehr- und Lernmedien beitragen. In die Curricula der für LehrerInnenfortbildung zuständigen Pädagogischen Akademien ist der Themenbereich Kommunikationstechnologien, Multimedia und Telekommunikation mittlerweile als fixer Bestandteil eingeflossen.

Die wesentliche Voraussetzung für die verstärkte Integration von Neuen Medien in die schulische Bildung erfordert auch entsprechende infrastrukturelle Maßnahmen. Eine diesbezügliche Initiative soll die Ausstattung der Schulen mit EDV-Systemen und die Netzanbindung der Schulen fördern. Mittlerweile haben alle Bundesschulen (allgemeinbildend und berufsbildend) und rund 67% aller österreichischen Schulen Internetzugang; etwa 20% sind mit einer eigenen Homepage vertreten.⁹⁰

Einen wesentlichen Schwerpunkt im Bereich der österreichischen IT-Bildungsstrategie bildet die Förderung der Entwicklung von Online-Bildungsinhalten und Lernportalen. Bezüglich der Entwicklung von digitalisierten Unterrichtsmaterialien und der Zusammenstellung von bildungsrelevanten Informationen sei besonders auf das Förderprogramm "Multimediale Bildungsprogramme" verwiesen, dessen Ziel es ist, interaktive und marktfähige Bildungsmaterialien für Online- und Offline-Anwendungen zu entwickeln. Die Projekte sollen in den Abschlussklassen von AHS und BHS, im 1. Studienabschnitt an Universitäten, Akademien und Fachhochschulen sowie in der Weiterbildung eingesetzt werden können und am Bildungsmarkt kostengünstig bzw. im Internet kostenlos angeboten werden. Das Innovationspotenzial des Förderprogramms besteht vor allem darin, dass die geförderten Projekte Modellcharakter besitzen sollen hinsichtlich Übertragbarkeit, Aktualisierbarkeit und Erweiterbarkeit und somit als Referenzprojekte für zukünftige Anwendungen dienen können. Das Förderprogramm ist auf zwei Jahre (bis 2001) angelegt. Bisher wurden mehrere unterschiedliche Medien fertiggestellt; die Themen- und Einsatzbereiche reichen von "Entwicklung internet-basierter, interaktiver Lehrmodule zur instrumentellen analytischen Chemie" über "Entwicklung eines modularen Online-Kurses Energiemanagement und Energie-

⁸⁹ vgl. <http://www.padl.ac.at/LuF/secco/SECCO.HTM>

⁹⁰ vgl. <http://www.bmuk.gv.at/fssin.htm>

beratung" bis hin zu "CD-ROM Philodendron – Einführung in die Philosophie in Hypertext- und Multimedia-Umgebung".^{91, 92}

Auch die Entwicklung und Implementierung von Schnittstellen zwischen dem Bildungsmarkt bzw. den Bildungsinstitutionen und den Lernenden bzw. "Information-suchenden" soll im Rahmen der IT-Offensive verstärkt Berücksichtigung finden. Dafür sind zunächst Kriterien zur Auswahl und Evaluation von Plattformen bzw. Lernmanagementsystemen für Schulen, Fachhochschulen und Universitäten festzulegen. Für einzelne Gegenstände und Ausbildungsformen sollen, in Kooperation mit BildungsanbieterInnen, Pools von Bildungsinhalten aufgebaut werden. Besonders in Hinblick auf die notwendige wissenschaftliche Fundierung solcher Evaluierungs- und Auswahl-schritte kann auf wesentliche Erkenntnisse der österreichischen Grundlagenforschung Bezug genommen werden. Diese wird im Rahmen der österreichischen IT-Bildungsstrategie als wesentlicher Baustein verankert. Vor allem an Universitäten und Fachhochschulen sollen Forschungs- und Entwicklungszentren für IT-Kompetenzen gefördert werden, um innovative Grundlagenforschung und angewandte Forschung zu etablieren, wobei der engen Kooperation mit der Industrie eine wichtige Rolle zukommt.

Der Praxistransfer von theoretischen Befunden aus der Grundlagenforschung wird zum Beispiel durch Schnittstellen wie EMAN ermöglicht. EMAN ist ein Produkt akademischer Grundlagenforschung und steht für "Educational Media Assessment Net". Es soll helfen, einheitliche Standards für die Entwicklung und Bewertung von digitalen Lehr- und Lernmaterialien (eLearning) herauszuarbeiten und zu definieren. Die Evaluierungsrahmen, die spezifiziert sind für verschiedenste Anwendungen wie lokale oder vernetzte "Lernprogramme" (computer- und web-based education), Lernplattformen und -portale oder Lernmanagement-Systeme, stehen allen interessierten Personen offen.⁹³ Vor allem hinsichtlich der Notwendigkeit, dass sich der freie Markt im Bildungswesen engagiert und sich gerade deshalb gegenwärtig kommerzielle Anbieterinstitutionen außerhalb der anerkannten Einrichtungen der Erwachsenenbildung etablieren, muss gewährleistet werden, dass diese Angebote im Bereich der Aus- und Weiterbildung nicht nur entsprechend dem österreichischen Bildungssystem verortet sind, sondern auch zu sozial akzeptablen Kosten zugänglich sind und vor allem anerkannte Standards (Qualitätssicherung) erreichen. Die Definition solcher Standards und die Bewertung von vorliegenden Angeboten müsste unter möglichst breiter AkteurInneneinbindung (PädagogInnen, VertreterInnen der Bildungsinstitutionen und der kommerziellen Anbieterorganisationen, Interessenvertretungen, überinstitutionelle Vereinigungen wie z.B. das "Forum Neue Medien" und das "multimedia business austria"⁹⁴ oder andere Zusammenschlüsse mit entsprechend hohem Themenbezug aus verschiedensten Perspektiven) erfolgen.

⁹¹ vgl. <http://www.bmwf.gv.at/3uniwes/foerderprog/programm.htm>

⁹² vgl. <http://www.bmwf.gv.at/3uniwes/foerderprog/mat.htm>

⁹³ vgl. http://www.sbg.ac.at/erz/eman/eman_home.htm

⁹⁴ vgl. <http://www.mba.at/>

Als konkrete Maßnahme wird im Rahmen der österreichischen Strategie zur Förderung von Lernmethoden und -kontexten für lebensbegleitendes Lernen die Schaffung eines zentralen Bildungsportals beabsichtigt. Dieses Portal soll alle Bildungsinhalte, die im Internet zugänglich sind, erschließen und über eine Adresse zugänglich machen. Dabei sollen sowohl Inhalte, die frei zugänglich und kostenlos sind, erfasst werden, als auch Inhalte (v.a. regelmäßige Online-Lehrgänge), die eine Registrierung verlangen und kostenpflichtig sind. Diese Inhalte sollen allen ÖsterreicherInnen, die sich in irgendeiner Form weiterbilden oder informieren wollen, offen stehen. Das Portal soll schrittweise aufgebaut werden.

Im Bereich der Erstausbildung sollen *good-practise*-Beispiele einzelner Unterrichtsfächer zum Vergleich und zur Verwendung durch die Lehrenden im eigenen Unterricht zugänglich gemacht werden. Weiters sollen Fernlehrgänge in besonders gefragten Ausbildungsrichtungen (z.B. im Bereich der berufsbildenden Schulen v.a. dann, wenn sie Bezug haben zu IT, wie z.B. EDV und Organisation, Informatik etc.) angeboten werden.

Hinsichtlich der zunehmenden Schulvernetzung finden auch überinstitutionelle Plattformen Anwendung, die Lehrenden und Lernenden gleichermaßen zur Verfügung stehen und als Kommunikationsmedium und Vermittlungsinstrument von Lehr- und Lerninhalten wichtig sind. Als wichtiges Referenzprojekt ist der "education highway" als "spin-off" der akademischen Grundlagenforschung am IST (Institut für Schule und Neue Technologie) an der Pädagogischen Akademie der Diözese Linz zu nennen.⁹⁵

"Education highway" betreibt mit www.eduhi.at den größten Bildungsserver Österreichs. Auf tausenden Seiten und in Datenbanken finden LehrerInnen und SchülerInnen nützliche Informationen für den Unterricht und einen geführten Zugang zu interessanten Informationsquellen im weltweiten Netz. Über 10.000 ausgewählte Adressen sollen PädagogInnen den Einstieg ins Internet erleichtern. Unter diesen Verzweigungen ins Internet finden sich auch rund 1.500 Eintragungen zu Schulhomepages, also die größte Sammlung Österreichs.

Die Intranetkomponente des "education highway" unterstützt nicht nur Verwaltungsabläufe, sondern bietet für LehrerInnen große Vorteile. Das Intranet des oberösterreichischen Bildungsnetzes ist außer über die Geräte an den Schulen auch jenen LehrerInnen zugänglich, die ihren Internetanschluss von zu Hause über den education highway angemeldet haben. Dadurch kann die Informationssammlung und Recherche für die Unterrichtsvorbereitung auch von daheim zu einem beliebigen Zeitpunkt durchgeführt werden.

Der "education highway" entwickelt einerseits eigene Inhalte und Serviceangebote (z.B. OBIS, das oberösterreichische BerufsschullehrerInnen-Informationssystem), andererseits kauft er auch Informationen und Material zu, welches die LehrerInnen aber auch SchülerInnen kostenlos verwenden können. Attraktive Beispiele für die-

⁹⁵ vgl. <http://www.asn-linz.ac.at/>

ses Extraangebot an Leistungen sind die Bilddatenbanken zu den Themen "Tiere", "Pflanzen", "Kunstwerke", "Geschichte" und "Politik". Geeignete Bilder aus diesen Bilddatenbanken können rasch in Arbeitsblätter eingearbeitet werden und ersparen langes Suchen in zahllosen Büchern. Die Angebote im Bereich des sogenannten Intranets werden laufend ausgebaut.

Ein weiteres häufig genutztes Feature ist WebSpace für Schulen und LehrerInnen: rund 990 Schulen und fast 6200 LehrerInnen nehmen diesen Service in Anspruch. Mit rund 13 Millionen Seitenhits (Anwahlen) pro Monat, mehr als 420.000 pro Tag, gehört der Web-Server des "education highway" ins vorderste Feld der österreichischen Webserverlandschaft.

Tertiäres Bildungswesen

Auch im tertiären Bildungssektor sind wesentliche Ansätze zur Individualisierung und gleichzeitig zur Erleichterung des Zugangs zu akademischem Wissen durch den Einsatz von IT feststellbar. In der akademischen Welt wurden neue Medien bislang hauptsächlich für Forschungszwecke genutzt. Auf einer relativ breiten institutionellen Basis (Ministerium, Universitäten, Fakultäten, Fachhochschulen, interuniversitäre Einrichtungen, z.B. "Forum Neue Medien") werden nun auch Innovationen im Bereich der Lehre durch den Einsatz Neuer Medien und Kommunikationsmöglichkeiten angestrebt. Die neuen Möglichkeiten wie Multimedialität und Interaktivität sollen zur Qualitätsverbesserung in der Lehre, zur Internationalisierung des Lehrangebots und zur Erleichterung im Bildungszugang führen. Dazu werden in einem groß angelegten Prozess Lernplattformen und Online-Studieninhalte zum dezentralen und multimedia-gestützten Lernen von einem Team aus FachwissenschaftlerInnen, MediendesignerInnen und MedienpädagogInnen sowie SoftwarespezialistInnen erarbeitet.

Der verstärkte Einsatz von Online-Studienangeboten soll es Studierenden und an Weiterbildung interessierten Personen unabhängig von Zeitpunkt und Ort erleichtern, ein Studium zu betreiben oder an akademischem Wissen zu partizipieren und somit einer möglichst breiten Basis von Betroffenen und Interessierten die Möglichkeit zu lebensbegleitendem Wissenserwerb zu bieten. Dieser Ansatz beinhaltet auch flexiblere Möglichkeiten und somit bessere Chancen für Berufstätige, einen Hochschulabschluss zu erwerben, und für AkademikerInnen, ihren Wissensstand ständig aktualisieren zu können.

Kasten 6: Neue Medien in der Lehre an Universitäten und FHS als case of good practise

Um diese unterschiedlichen Ziele zu erreichen bzw. um national und international anerkannte interaktive und multimedial gestaltete Studienmaterialien zu entwickeln, wird an den Universitäten und FHS die Bildung von Teams von FachwissenschaftlerInnen, MediendesignerInnen und MedienpädagogInnen sowie SoftwarespezialistInnen notwendig sein. Die Entwicklung solcher Kompetenznetzwerke unter Einbeziehung der regional vorhandenen Dienstleistungseinrichtungen soll gezielt gefördert werden.

Die zu entwickelnden Inhalte für Online-Lernen und multimedial-gestütztes Lernen sollen in Modulen verfügbar sein, die nach individuellen Erfordernissen zu einem Lehrangebot zusammengestellt und frei genutzt werden können und leicht aktualisierbar sind.

Das zugehörige Handbuch, Unterlagen und Informationen sind abrufbar unter: <http://www.nml.at>

Um vorhandene oder in der Entwicklung befindliche Online-Angebote österreichischer Bildungsinstitutionen national und international allen interessierenden Zielgruppen (Studierende, Lehrende, Weiterbildungsinteressierte) zur Verfügung stellen zu können, ist beabsichtigt, auch die Angebote der österreichischen Universitäten in den oben angesprochenen Bildungsserver einzubringen. Damit soll auch erwerbstätigen Personen ermöglicht werden, eine zeitökonomische Weiterbildung und Höherqualifizierung zu erlangen. Solche Ansätze zur Bündelung und Aufbereitung zugänglicher Lehrangebote gibt es unter anderem bereits im Bereich der Erwachsenenbildungseinrichtungen.

Erwachsenenbildung

Der Bildungsserver des Verbandes Wiener Volksbildung (VWV) ist ein Beispiel dafür, wie moderne Informationstechnologien zur Bündelung und Verbreitung von Online-Lernmaterialien für eine große Gruppe potenziell Interessierter verwendet werden können. Nach Fachgebieten differenziert bietet dieser Bildungsserver eine Plattform für spezifische Informationen, aktuelle Weiterbildungsangebote oder Beispiele für den Unterricht. Derzeit liegt das Schwergewicht dieser Inhalte im Bereich Sprachen, Informatik/EDV, Naturwissenschaften/Technik/Ökologie und Wirtschaft(-skunde), zum Teil auch aufbereitet in vollständigen Online-Kursen, von denen viele frei zugänglich und uneingeschränkt nutzbar sind. Neben diesen Fachbereichen besteht für ein allgemein interessiertes Publikum ebenso wie für Programmplanende die Möglichkeit, auf Datenbanken, Bibliotheken und Archive zuzugreifen. Zusätzlich sind Werkzeuge integriert, welche die Kommunikation zwischen NutzerInnen gewährleisten und Netzworkebildung fördern sollen. KursleiterInnen, die auf diesem Bildungsserver Online-Kurse anbieten wollen, stehen einfache Hilfsmittel zur Verfügung, mit denen sie arbeiten können, ohne weitergehende Programmierkenntnisse zu haben.

Das besondere Transferpotenzial von derartigen Bildungsservern besteht in der Möglichkeit, für eine breite Zielgruppe Informationen abrufbereit zu "lagern", Lernende mit Material zu versorgen, Kommunikation für den Erfahrungsaustausch zu bieten, Experimentieren mit Online-Kursen zu ermöglichen und den Informationsfluss zu verbessern. Vor allem jenen Personen, die bisher Weiterbildung nur selten nutzen (können), können dadurch Bildungsangebote ermöglicht werden.⁹⁶

Gerade im Bereich der Erwachsenenbildung haben die neuen Technologien und die Möglichkeiten, die sich daraus für die Vermittlung von Lehr- und Lerninhalten

⁹⁶ vgl. Magazin für Erwachsenenbildung, Nr. 199, 03/2001, S.25

ergeben, besondere Bedeutung. Im Sinne des lebensbegleitenden Lernens, das unterstützt durch IT direkt am Arbeitsplatz oder zu Hause stattfinden kann, soll durch eLearning Wissen von der Basisbildung über höhere allgemeine wie berufliche Bildung bis hin zu universitären Inhalten unabhängig von Ort und Zeit zugänglich gemacht werden. Wie bereits eingangs erwähnt, ist das insbesondere in Hinblick auf den raschen Technologiewandel, immer kürzer werdende Produktlebens- und Innovationszyklen und die generellen gesellschaftlichen Veränderung hin zu einer kognitiven Gesellschaft notwendig, um die Gefahr von Dequalifikation, vor allem für ältere Personen und Personen auf insgesamt geringerem Qualifikationsniveau, zu reduzieren und deren Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten bzw. wiederherzustellen und somit die Gefahr der sozialen Exklusion zu minimieren.

Vor diesem Hintergrund sind im Rahmen der IT-Bildungsstrategie der österreichischen Regierung Schwerpunkte im Bereich integrativer Maßnahmen für benachteiligte Zielgruppen zu setzen. Solche Maßnahmen umfassen beispielsweise den Aufbau von Kompetenzzentren für Erwachsenenbildung, die Ausweitung von Bildungsinformation und der Beratungsdienste in der Erwachsenenbildung⁹⁷ und die Weiterentwicklung von eLearning-Modellen, insbesondere für den zweiten Bildungsweg. Auch die Entwicklung von offenen Lernsystemen, speziell für bestimmte Zielgruppen wie z.B. Frauen oder ältere ArbeitnehmerInnen bzw. SeniorInnen wird im Rahmen dieser bildungspolitischen Programmatik angestrebt.

Kasten 7: **Zweiter Bildungsweg und Selbstlernen als cases of best practise**

Gerade im Bereich der Weiterbildung und der Nachholung von Bildungsabschlüssen im Zweiten Bildungsweg, also auch bei Bildungsangeboten mit Abschlusscharakter, gibt es für Erwachsene einige interessante Ansätze. Dazu zählt zum Beispiel ein Pilotprojekt der *Volkshochschule Floridsdorf*, bei dem Vorbereitungskurse zur Berufsreifeprüfung durch Online-Angebote und Selbststudienphasen erweitert und ergänzt werden. Für den Teilbereich "Mathematik" besteht bereits die Möglichkeit, Teile des Curriculums im tutoriell begleiteten Selbststudium zu absolvieren; für den Fachbereich "Lebende Fremdsprache" werden zur Zeit Lehr- und Studienmaterialien entwickelt. Diese sind modular aufbereitet und bieten den Lernenden die Möglichkeit der permanenten Lernerfolgskontrolle. Verschiedene (interaktive) Schnittstellen (E-Mail, whiteboard) stellen den Kontakt mit TutorInnen her, die den Lernprozess begleiten, fachbezogene Hilfestellungen leisten und den Lernprozess insgesamt "coachen".⁹⁸ Ähnliche Pilotprojekte werden gegenwärtig auch an anderen Erwachsenenbildungseinrichtungen realisiert, so zum Beispiel im Bereich der Wirtschaftsförderungsinstitute der Wirtschaftskammer⁹⁹, der Berufsförderungsinstitute¹⁰⁰ oder im Rahmen anderer Volkshochschulen.

Dabei sind Innovationen im Bereich der Lehr- und Lernformen kein Selbstzweck, sondern verfolgen verschiedene integrative Zielsetzungen, etwa die Verbesserung der Zugangsbedingungen zu Bildung und die Erschließung zusätzlicher Zielgruppen. Nicht zuletzt kann auch durch die potenzielle Möglichkeit einer Steigerung

⁹⁷ vgl. <http://www.erwachsenenbildung.at>

⁹⁸ vgl. <http://mathe.vwv.at/odl/>

⁹⁹ vgl. <http://www.wien.wifi.at/telelearning>

¹⁰⁰ vgl. <http://www.bfi.at/deutsch/angebote/telelernen.html>

des Lernertrags durch innovative neue Lehr- und Lernformen langfristig eine Optimierung des Mitteleinsatzes gegeben sein.

Durch eine IT-gestützte Erweiterung des gegenwärtigen Angebots der Bildungseinrichtungen kann der Zugang zur Aus- und Weiterbildung ausgeweitet werden: individualisierte, Eigenständigkeit fördernde Bildungsformen für Erwachsene, mit einem Optimum an Förderung und Begleitung für IT-gestützte aber betreute selbstständige Lernphasen alternierend mit geblockten und/oder durchgängigen Präsenzphasen. Neue Organisationsformen sollen bisher ausgeschlossenen Personengruppen den Zugang zu Angeboten ermöglichen. Allerdings setzt der Einsatz von IT-gestützten Lern- und Kommunikationsformen spezielle technische und personenbezogene Kompetenzen voraus. Gerade in Hinblick auf die möglicherweise speziellen Bedürfnisse der genannten Zielgruppen (geringe, länger zurückliegende und vielfach auch schlechte Erfahrungen mit formellen Bildungsprozessen, geringe Selbstlernerfahrung und -motivation, geringe Medienkompetenz) und um möglichst homogene Kenntnisse bei Lernenden und auch Lehrenden (TutorInnen, Coaches, LernbegleiterInnen) zu garantieren, sind bedarfsgerechte und begleitende Qualifizierungsmaßnahmen notwendig (Herstellung der für Selbstlernszenarien in gecoachten oder offenen Formen notwendigen Selbstlern- und Medienkompetenzen).

Durch den Einsatz von offenen und vernetzten Formen der Vermittlungsleistung kann auch für die Einrichtungen der Erwachsenenbildung selbst ein wesentliches Innovationspotenzial resultieren. Ebenso wie bei offenen Formen des "Distance Learning" eine teilweise Selbstorganisation der Lernenden zu (virtuellen) Lern- und Arbeitsgemeinschaften angestrebt wird, ist auch eine Vernetzung von Bildungsinstitutionen mit der Möglichkeit einer Lastenverteilung und auch dezentralen Schwerpunktbildungen verbunden. Der mit der Kompetenzentwicklung im Open-Distance-Learning-Bereich (ODL) verbundene Aufwand wird gemeinschaftlich geleistet, über mehrere Organisationen auch regional verbreitet und führt nicht zu einer Monopolisierung.

Betriebliche Weiterbildung

Bildung und Qualifikationsanpassung bzw. Kompetenzentwicklung werden in zunehmendem Maße als lebensbegleitender Prozess definiert und erlebt. Daraus ergeben sich speziell für den Weiterbildungsbereich in weiten Bereichen übereinstimmende Interessen von Bildungsinstitutionen und Wirtschaftsunternehmen. Gerade klein- und mittelbetrieblich strukturierte Betriebe des Gewerbes und des Handwerks, aber auch alle anderen Unternehmen, deren Betriebsgröße es nicht rechtfertigen würde, interne Qualifizierungsmodelle zu entwickeln und zu implementieren, können durch Netzwerkbildung unter Heranziehung externer Expertise wesentlich von dezentralen Qualifizierungsverbänden profitieren. Auch dabei spielen neue Lernmedien und Informations- und Kommunikationstechniken (also sogenannte C-Techniken; "C" steht für Computer) eine wesentliche Rolle für den Zugang der Beschäftigten zu Weiterbildungsangeboten.

Vor allem für die Klein- und Mittelbetriebe (KMU) ergeben sich aus den modernen Formen der *Fernlehre* weitreichende Möglichkeiten, da deren betriebliche Weiterbildung im Vergleich zu größeren und komplexer strukturierten Wirtschaftseinheiten von immanenten Restriktionen gekennzeichnet ist. In der Regel ist das Expertenwissen in Bereichen der Personal- und Kompetenzentwicklung relativ gering ausgeprägt, Weiterbildungsziele sind vielfach unklar definiert, die Marktübersicht über Weiterbildungsangebote mangelhaft und dadurch die Marktstellung gegenüber Trainingsangeboten eingeschränkt. Auch auf der Seite der Beschäftigten selbst wird die "relative Kleinheit" von KMU schlagend. Durch den geringen Formalisierungsgrad, personelle Funktionshäufungen und den damit einhergehenden "Vorrang des Tagesgeschäftes" werden längerfristige Aus- und Weiterbildungsstrategien oft in den Hintergrund gedrängt, vor allem auch, weil die MitarbeiterInnen für intensivere Aus- und Weiterbildung oft nur schwer entbehrlich sind.¹⁰¹

Durch die besondere Heterogenität der KMU, vor allem hinsichtlich des Unternehmensgegenstandes und der spezifischen Anforderungen an die Kompetenzen der Beschäftigten, ergeben sich durchwegs sehr unterschiedliche Weiterbildungsinteressen in organisatorischer und inhaltlicher Hinsicht. Oft würde diese Spezifität die Entwicklung von Qualifizierungsangeboten durch Bildungsinstitutionen nicht rechtfertigen, da die Anzahl der potenziellen NutzerInnen diesen Aufwand nicht zulässt ("Marktstellung gegenüber Trainingsanbietern"). Eigenständige Entwicklung ist aufgrund der beschriebenen professionellen und ressourcenbezogenen Restriktionen zumeist betriebswirtschaftlich nicht umsetzbar.

Aus diesen Gründen sind die KMU darauf angewiesen, auf externe Expertise bei der Entwicklung von Kompetenzsicherungssystemen zurückzugreifen, in Qualifizierungsverbänden gemeinsame Aus- und Weiterbildungsinteressen zu definieren und in einer koordinierten Lösung umzusetzen. In solche Verbände können Unternehmen eingebunden werden, die in horizontaler (branchengleiche Unternehmen; z.B. Tischlereibetriebe einer Region) oder vertikaler (auch branchenübergreifend; z.B. Zuliefer- oder Abnehmerbetriebe) Beziehung stehen. Denkbar ist auch die Koppelung mehrerer KMU an Großbetriebe mit dem Ziel der gemeinsamen Konzeption und Realisierung von Personalentwicklungsmaßnahmen, vor allem wenn zwischen den Unternehmen auch eine geschäftliche Beziehung besteht (z.B. Zulieferkette: Produkteinschulung für die Abnehmerbetriebe im Unternehmen des Lieferbetriebes) oder die Unternehmen ein anderes gemeinsames Interesse an der Entwicklung der anderen Betriebe oder einer Region haben.

Der Netzwerkgedanke der Qualifizierungsverbände geht von der Überzeugung aus, dass Probleme und Hindernisse, die gegen berufliche Weiterbildung in klein- und mittelständischen Betrieben sprechen, besser gelöst und überwunden werden können, wenn es einen Informations- und Erfahrungsaustausch, im besten Fall eine produktive Zusammenarbeit von verschiedenen Betrieben, Beratungsinstitutionen, Weiterbildungsanbietern und Interessenvertretungen sowie MultiplikatorIn-

¹⁰¹ vgl. Pichler, J.H./Heinrich, G.: Einsatz neuer Lernmedien in Klein- und Mittelunternehmen (KMU), in: Kailer et al. (1998)

nen gibt. Qualifizierungsverbände verfolgen zumeist Zielsetzungen auf verschiedenen Ebenen:¹⁰²

- Abbau von Zugangsbarrieren und Einbeziehung von bislang benachteiligten Gruppen (z.B. Frauen, niedrig Qualifizierte, Ältere, Menschen mit Behinderungen, Menschen mit Lernschwächen) in Weiterbildungsmaßnahmen.
- Neue Lernformen für eine sich verändernde Arbeitswelt zur Gewährleistung bedarfsgerechter und praxisbezogener Schulungsangebote (Telelernen, computer based Training, arbeitsplatznahes und selbstgesteuertes Lernen usw.).
- Technikimplementierung und Veränderung von Organisationsstrukturen. (Welche begleitenden Maßnahmen sind hilfreich, um den Umgang der MitarbeiterInnen mit neuen Technologien effizienter zu gestalten und den mit der Implementierung verbundenen Veränderungen von Organisationsstrukturen Rechnung zu tragen?)
- Wirksames Schnittstellenmanagement zwischen Weiterbildungsanbietern und -nachfragern (Markttransparenz, Qualitätskriterien, Bildungsdatenbanken, der Einsatz neuer Medien für effiziente Bildungsberatung).

Solche Qualifizierungsverbände müssen aber, um wirklich erfolgreich sein zu können, durch externe ExpertInnen angeleitet und betreut werden. Als Modellprojekt für solche Implementierungsszenarien kann die Informationsplattform des ADAPT-Projekts "*fle-wi-co*" zu Fragen der beruflichen Weiterbildung und innovativer Qualifizierungsmaßnahmen betrachtet werden. "*fle-wi-co*" ist ein Projekt im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative ADAPT und wird aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des AMS Wien gefördert. Initiiert und getragen wurde das Projekt vom ZSI – Zentrum für Soziale Innovation in Partnerschaft mit dem WAFF – Wiener ArbeitnehmerInnen Förderungsfonds.¹⁰³

Als Referenzmodell für die Funktion und die Potenziale von Qualifizierungsverbänden kann das Projekt "*Neue Lernmedien für das Baugewerbe und baunahe Betriebe*" betrachtet werden. Das Institut für Gewerbe und Handwerksforschung startete dieses Modellprojekt, das den Einsatz von Selbstlernmedien mit der Know-how-Vermittlung durch Seminare kombiniert.

Die Festlegung der Lerninhalte wird von den teilnehmenden Betrieben maßgeblich mitbestimmt. Dadurch wird gewährleistet, dass die Qualifizierungsmaßnahme maximal auf den vorhandenen Bedarf in den Unternehmen zugeschnitten ist. Besondere Vorteile bieten die arbeitsplatznahen Trainingsmethoden, die eine flexible Zeiteinteilung ermöglichen. Das Projekt wird gefördert aus Mitteln des AMS und des Europäischen Sozialfonds. Dadurch wird die Teilnahme äußerst kostengünstig.

¹⁰² vgl. <http://www.flewico.at/>

¹⁰³ vgl. ebd.

Für KMU ist das Kostenargument ein zentrales, wenn es um die Erhaltung der Wettbewerbsfähigkeit durch Qualifizierung der Beschäftigten geht. Gerade wenn arbeitsplatznahe und selbstgesteuerte Konzepte der betrieblichen Weiterbildung realisiert werden, können neben der Kostenoptimierung weitere Vorteile erwartet werden:

- Unternehmen sind für die Weiterqualifizierung zu gewinnen, weil die Anwesenheit der MitarbeiterInnen im Betrieb gesichert ist.
- Fortbildungskosten für externe, praxisferne Kurse entfallen.
- Lernen "on demand" und "just in time" ist möglich.
- Aus problembehafteten Arbeitssituationen lassen sich erfolgreiche Lernsituationen gewinnen.
- Moderne Technologien können für das Lernen am Arbeitsplatz genutzt werden, dabei wird gleichzeitig gelernt, sie zu beherrschen.

Menschen mit besonderen Bedürfnissen

Die neuen Technologien bieten auch Chancen zur Verbesserung der Integration von Menschen mit besonderen Bedürfnissen. Diese Menschen können heute adäquater und schneller beraten und betreut werden und beteiligen sich auch in verstärktem Ausmaß an Bildungsprozessen. Im tertiären Bereich wird sowohl an sozialen und technischen Verbesserungen geforscht als auch deren Ergebnisse praktisch umgesetzt:

- Universität Linz, Interuniversitäres Institut für Informationssysteme zur Unterstützung sehbehinderter Studierender (siehe unter <http://www.mvblind.uni-linz.ac.at/>) Oder auch im Programm Leonardo da Vinci: Vernetzungsprojekt und Integration behinderter Absolventen in den Arbeitsmarkt.
- Universität Klagenfurt: Forschungszentrum für Gebärdensprache und Hörgeschädigtenkommunikation (siehe <http://www.uni-klu.ac.at/groups/spw/gs/>)

Diese Forschungs- und Ausbildungsleistungen sind dem Bereich Lebensbegleitendes Lernen zuzuzählen, weil sich Betroffene und ihr soziales wie gesellschaftliches Umfeld den Herausforderungen stellen und ständig dazulernen.

Auch im Bereich der Erwachsenenbildungseinrichtungen werden einschlägige Projekte durchgeführt. Dies insbesondere im Rahmen von EU-Bildungsprogrammen wie Leonardo da Vinci. Beispielfhaft kann hier das bfi Stei-

ermark angeführt werden, das Projekte im Bereich der EDV-Qualifizierung für Blinde und sehbehinderte Menschen durchführt.¹⁰⁴

Mit den IKT-Möglichkeiten können auch räumliche Trennungen überwunden werden. Die Herausforderung in diesem Zusammenhang ist nicht zuletzt, diesen Menschen die notwendige Infrastruktur anbieten zu können.

Fazit

Zur Bewältigung der tiefgreifenden Veränderungen, die mit Globalisierung, technologischer Innovation und Strukturwandel einhergehen, sind effiziente Bildungssysteme auf allen Ebenen eine wichtige Voraussetzung. Lernen in der Informationsgesellschaft heißt in zunehmendem Maß auch Lernen mit neuen Technologien.¹⁰⁵

In der Bildungsforschung wurde in den letzten Jahren ein neues Lernparadigma diagnostiziert, das sich unter anderem über eine zunehmende Individualisierung des Lernens sowie über eine neue Qualität der Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden, d.h. eine Abkehr von der traditionellen LehrerInnenzentriertheit, beschreiben lässt. In diesem Zusammenhang wird auch der Fernlehre unter Nutzung neuer Kommunikations- und Informationstechnologien zunehmende Bedeutung zugesprochen. Diese neuen Lehr- und Lernformen finden in Österreich sowohl auf einer bildungspolitisch-programmatischen Ebene, als auch in den Bereichen der konkreten Umsetzung und Anwendung verstärkt Berücksichtigung. Im Schul- und Universitätsbereich, in der Erwachsenenbildung und bei betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen kommen IT-gestützte Bildungsmaßnahmen verstärkt zum Einsatz bzw. wird das Innovations- und Transferpotenzial solcher Lerntechnologien im Rahmen von Pilotprojekten getestet.

Durch Internet, E-Mail und Lernsoftware eröffnen sich in Relation zu herkömmlichen Fernlehr-Methoden neue, relativ ortsungebunden einsetzbare Lehr- und Lernmöglichkeiten, deren Vorteile in vielerlei Hinsicht evident sind. Hier liegen Chancen und Potenziale sowohl für die berufliche, als auch die allgemeine Aus- und Weiterbildung. So könnten besonders Personen mit Mobilitätseinschränkungen (z.B. aufgrund von Betreuungspflichten) von Qualifizierungsangeboten, die sich dieser neuen Technologien bedienen, profitieren. Weitere Vorteile von Telelern-Modellen bestehen darin, dass sie es ermöglichen, bereits entwickelte und zukünftige Weiterbildungsprodukte für einen größeren BenutzerInnenkreis zugänglich zu machen, wodurch aus der Perspektive der betrieblichen Weiterbildung Effizienzgewinne und Kostenreduktionen möglich werden. Aus einer gesamtgesellschaftlichen Perspektive betrachtet können die positiven Effekte des Einsatzes neuer Technologien noch weitergehend sein und zu einer Demokratisierung des Bildungs- und Weiterbildungsgeschehens führen, wenn der Zugang dazu weniger stark durch geographische, zeitliche, monetäre oder bildungsbiographische Einschränkungen determiniert wird.

¹⁰⁴ siehe <http://www.bfi-stmk.or.at>

¹⁰⁵ vgl. <http://www.flewico.at/>

Trotz der offensichtlichen Vorteile, die neue multimediale Lernformen bieten, sind zu euphorische Erwartungshaltungen kritisch zu beurteilen. Vor allem infrastrukturelle Einschränkungen durch nicht ausreichende Netzkapazitäten oder -zugänge können sich hemmend auf die weitere Verbreitung auswirken. Auch eine mangelnde Orientierung an zeitgemäßen pädagogischen Konzepten bei der konkreten Umsetzung ist fallweise bemerkbar, sodass das eigentliche Potenzial dieser neuen Vermittlungsformen, nämlich die Individualisierung und Selbststeuerung der Lernprozesse, nicht ausreichend unterstützt wird.

Letztendlich muss auch kritisch angemerkt werden, dass der Einsatz von neuen Medien im Bildungswesen nicht nur Zugangsbarrieren zu bestehenden Bildungsangeboten auf allen Ebenen des Bildungswesens abbauen, sondern im Gegenteil auch solche Barrieren hervorrufen kann, wenn der Zugang zu entsprechenden Bildungsmedien nicht sozial breit sicher gestellt wird und begleitende Maßnahmen gesetzt werden.

Unter diesen Gesichtspunkten betrachtet ist der Einsatz von neuen Technologien im Bildungsbereich dann erfolgsversprechend im Sinne der sozioökonomischen, kulturellen und politischen Werte, die im Memorandum der Kommission angesprochen werden,¹⁰⁶

- wenn die Angebote maximal auf die Bedarfslage der Zielgruppe zugeschnitten und deren Voraussetzungen und Lebenskontexte mitbedacht werden;
- wenn Bildungsangebote bei bestehenden Qualifizierungseinrichtungen und -methoden ansetzen, sie ergänzen und vorhandenes Know-how genutzt und erprobte Verfahren adaptiert und verwertet werden;
- wenn die Entwicklung solcher Angebote auf der Basis von Kooperationen zwischen WeiterbildungsträgerInnen, MultimediaproduzentInnen, Betrieben und öffentlichen Stellen erfolgt;
- wenn den Interaktionsmöglichkeiten, welche die neuen Medien bieten, sowie der damit verbundenen veränderten Qualität der Beziehung zwischen Lehrenden und Lernenden ausreichende Bedeutung zugemessen wird;
- und nicht zuletzt dann, wenn die neuen Lernformen nicht zur Verstärkung existierender Isolation beitragen, sondern Lernen in Lerngruppen sowie Lernen von- und miteinander gefördert wird und der Bedeutung, die dem Erwerb von sozialen und kommunikativen Fähigkeiten zukommt, Rechnung getragen wird.

Vorschläge und Forderungen im Rahmen des Konsultationsprozesses

In Entsprechung zur Botschaft 1 werden auch in diesem Zusammenhang die Schaffung sowie Stützung von erforderlichen Rahmenbedingungen angeführt. Da-

¹⁰⁶ ebd.

zu werden – mit gesellschaftlich breiter Durchdringung – EDV-Anwendungskenntnisse, anwachsende PC- und Internet-Dichte sowie lokale Betreuung genannt.¹⁰⁷ Mehrfach wird auch die Notwendigkeit des Transfers von Know-how zwischen den einzelnen Bildungsbereichen angesprochen.¹⁰⁸

Es wird aber auch eingewendet, dass man Innovation in den Lehr- und Lernmethoden nicht ausschließlich auf den Einsatz von Neuen Medien reduzieren darf. Beispielhaft werden partizipative Lern- und Entscheidungsprozesse im schulischen Umfeld angeführt.¹⁰⁹ Auch die Beschäftigung älterer Menschen mit Jüngeren wird als Potenzial eingebacht.¹¹⁰ Die Wissens-, Erfahrungs- und Kenntnisvorsprünge von Senioren könnten für nachfolgende Generationen von großem Vorteil sein.

Die europäische Bibliotheks-Organisation EBLIDA wie auch die BAK und der ÖGB betonen in diesem Zusammenhang die Bedeutung von öffentlichen Büchereien und Bibliotheken, die als multimedial ausgestattete Informationszentren breiten Zugang zu den Neuen Medien bieten könnten.

Die Qualifizierung von PädagogInnen und AusbilderInnen wird in Hinblick auf einen effektiven und effizienten Einsatz als noch entwicklungsfähig eingestuft.¹¹¹ Auch eine hier als Grundlage dienende Bildungsforschung wird eingefordert. Für die Verbesserung und Innovation von Lehr- und Lernmethoden wird von BildungspraktikerInnen die Notwendigkeit von interdisziplinären Zugängen betont. So werden neben den technischen Kenntnissen auch Lehrerfahrungen, didaktische Kompetenzen u.a. angeführt. Die Begriffe der Lehr- und Lernmethoden wird in diesem Zusammenhang von Qualifizierung als zu eng eingestuft. So soll eine Vielzahl von Lehr- und Lernprozessen ermöglicht werden wie offenes, selbstgesteuertes und forschendes lebenslanges Lernen. Dies soll insbesondere im Rahmen neuer Medien oder Informationstechniken zum Einsatz gebracht werden nicht nur zur Beschaffung, sondern auch zur Auswahl und Bewertung von Information, nicht nur zur Speicherung von Wissen, sondern verantwortungsvolles Verfügen über Wissen, nicht nur Lehrfähigkeit, sondern umfassendes Wissensmanagement.¹¹²

Hinsichtlich der Lerninhalte wird angemerkt, dass gerade innovative Methoden weit über die Vermittlung von kognitivem Wissen hinaus gehen können und Kompetenzen wie emotionale, soziale Kompetenzen, Deutungs- und Kritikfähigkeit steigern können.¹¹³

¹⁰⁷ Stellungnahmen von KEBÖ und WIFI Österreich

¹⁰⁸ Stellungnahmen von KEBÖ, BAK/ÖGB, bfi Österreich

¹⁰⁹ Stellungnahme BMBWK Sektion I

¹¹⁰ Stellungnahme Österreichischer Seniorenrat, S.3

¹¹¹ Stellungnahme BAK/ÖGB

¹¹² Stellungnahme des Leiters des Bundesinstituts für Erwachsenenbildung, E. Gattol, S.3

¹¹³ Forster, E.J./Wappelshammer, E.O. (2001): Kommentar zum EU-Memorandum, ÖIEB, S.10

Als zusätzliche Chance der Neuen Medien wird die Überbrückung von zeitlichen bzw. räumlichen Zugangsbarrieren wahrgenommen. Kritisch wird aber auch angemerkt, dass der Einsatz von Neuen Medien im Bildungswesen nicht automatisch mit Erfolg verbunden sein muss. Dies hängt mit lernpsychologischen Faktoren ebenso zusammen, wie mit der Methodenadäquatheit hinsichtlich dieser Inhalte, mit persönlichkeitsbildenden Inhalten oder sozialen Kompetenzen, die nicht ausschließlich über den Einsatz neuer Medien entwickelt werden können.

Im Workshop im Rahmen des ExpertInnenmeetings werden als wesentliche methodische Anregungen

- Qualifizierung von Lehrenden und Auszubildenden (Aus und Weiterbildung) und
- nationale und internationale Kooperationsförderung

als Erfolgsfaktoren identifiziert.¹¹⁴

Der Koordinationsworkshop erbrachte weiters den Hinweis, dass bei der extrem dynamischen Entwicklung der technischen Möglichkeiten keine Konzentration auf eine bestimmte Entwicklung zu legen ist, sondern Qualität und Qualitätssicherung im Mittelpunkt der Betrachtungen stehen sollte; diese aber jeweils auf den aktuellen Stand der Technik zu beziehen sind.¹¹⁵

¹¹⁴ Ergebnisprotokoll Arbeitskreis "Neue Lehr- und Lernformen" des ExpertInnenmeetings, Ecker, A.

¹¹⁵ Protokoll Koordinationsworkshop "Neue Lehr- und Lernformen", S.16

Bewertung des Lernens (Botschaft 4)

Anstöße, die Methoden der Bewertung von Lernbeteiligung und Lernerfolg mittel- und langfristig zu verbessern, insbesondere im Bereich des nicht-formalen und des informellen Lernens, kommen vor allem aus dem Arbeitsmarkt, dem steigenden Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften, steigender Mobilität und Wettbewerb um Arbeitsplätze, die zu wachsender Nachfrage nach zertifiziertem Lernen geführt haben und führen. Die Bewertung und Anerkennung von Erfahrungswissen und außerschulisch erworbenen Kenntnissen hat aber auch Bedeutung für den Zugang zu Ausbildungseinrichtungen¹¹⁶ und zu Prüfungen.

Den *lernökonomischen* Aspekt der Thematik unterstreicht das BMBWK: "Sorgsamer Umgang mit der Lebenszeit junger Menschen durch Anerkennung von Vorwissen und abgelegten Prüfungen"¹¹⁷ gilt als einer der Schwerpunkte der Schulpolitik. In dieser Beziehung hat Österreich einiges entwickelt – sowohl im Bereich der beruflichen Erstausbildung als auch z.B. in der Anerkennung von Berufserfahrung in der Ingenieurausbildung, aber auch bei den gewerberechtlichen Vergünstigungen. Mit der europäischen Integration ergeben sich aber neue Herausforderungen.

Bisherige Möglichkeiten in Österreich

Das formale Zertifizierungssystem in Österreich ist immer noch sehr stark auf die allgemeine und berufliche Erstausbildung ausgerichtet, hat aber durchaus Mechanismen vorgesehen, die es in einem gewissen Umfang erlauben, Ermittlung, Bewertung und Anerkennung von Wissen, das nicht im formalen System erworben wurde, durchzuführen. Im österreichischen System ist das arbeitsbezogene Lernen systematisch in das Berufsbildungswesen integriert, einerseits durch das duale System, andererseits durch die zwar vollzeitschulische, aber mit hohem Anteil an Werkstätten- oder Laborarbeiten sowie zumeist vorgeschriebenen Pflichtpraktika in Betrieben versehene Ausbildung an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS).

Herausforderungen ergeben sich in diesem Zusammenhang dadurch, dass das stark auf die Erstausbildung ausgerichtete System nur teilweise in der Lage ist, seine Funktionen auf die berufliche Weiterbildung und die sehr verschiedenartigen Ausbildungserfordernisse Erwachsener auszudehnen. Die Diskussion über die Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen wird in Österreich eng mit der

¹¹⁶ CEDEFOP: Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel. Ein Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa 1998, Thessaloniki, S.222

¹¹⁷ <http://www.bmuk.gv.at/pminist/sbidung.htm>

Diskussion über die Modularisierung v.a. der Höherqualifizierungsangebote im Bereich der Berufstätigenformen verknüpft.¹¹⁸

Derzeit wirksame Mechanismen zur Anerkennung erworbener Qualifikationen in Österreich sind:

- das Ingenieurgesetz – durch Validierung der Berufserfahrung (drei bzw. sechs Jahre) wird die Standesbezeichnung Ing. bzw. Dipl.HTL.Ing verliehen;
- die Gewerbeordnung, bei der Validierungen der einschlägigen beruflichen Tätigkeit zum Entfall einer Meisterprüfung oder Befähigungsnachweisprüfung führen können;
- die Anerkennung nachgewiesener Kenntnisse im FH-Stg (Fachhochschul-Studienganggesetz). Bislang leider mehr Theorie als Praxis, weil zu wenig zusammenhängende Zeiten in Form einer Studienzeiterkürzung angerechnet werden.

Darüber hinaus eröffnet die Anerkennung der beruflichen Tätigkeit bzw. des nicht-formellen Lernens in Österreich in vielen Fällen den Zugang zu Prüfungen und führt nach erfolgreichem Abschluss dieser zu formalen Bildungsabschlüssen.

Beispiele hierfür sind:

- § 23 Abs. 5 lit a BAG – Möglichkeit, zur Lehrabschlussprüfung anzutreten, ohne eine Lehre absolviert zu haben.
- Möglichkeiten über Selbststudium zur Berufsreifeprüfung anzutreten.
- Möglichkeit, im Bereich GewO über alleinige einschlägige Berufserfahrung zu gewissen Befähigungsnachweisprüfungen zugelassen zu werden.
- Möglichkeit der ExternistInnenprüfungen in allen höheren Schulen usw.
- Darüber hinaus gibt es Möglichkeiten, Fremdsprachenkenntnisse (siehe weiter unten) zertifizieren zu lassen (z.B. CEBS, CLIDA)
- oder IT-Zertifikate vom ECDL (European Computer Driving Licence) bis zu spezialisierten IT-Industriezertifikate zu erwerben.

Spezialangebote im land- und forstwirtschaftlichen Bereich

In Bereichen der Land- und Forstwirtschaft haben sich in Österreich Zertifikatskurse entwickelt, die spezifische Themenbereiche dieses Sektors abdecken. Mit über 15.000 Zertifikaten in der Erwachsenenbildung hat das Ländliche Fortbildungsinstitut im Bereich der Qualifizierung von Bäuerinnen und Bauern maßgeblichen

¹¹⁸ Siehe dazu: CEDEFOP release. Non formal learning. Executive Summary. http://www.trainingvillage.gr/download/nonformal/de1278_00en.doc

Anteil. Die Themen reichen von Milchviehhaltung, Marktfruchtbau bis hin zu Unternehmensführung.

Ausnahmsweises Antreten zur Lehrabschlussprüfung

Die Möglichkeit des ausnahmsweisen Antretens zur Lehrabschlussprüfung wird insgesamt in hohem Maße genutzt. Insgesamt machten die Sonderformen des Antretens zur Lehrabschlussprüfung über 6.900 oder 14,5% aller Antritte im Jahr 1999 aus. Dies umfasst neben ausnahmsweisen Zulassungen zur Lehrabschlussprüfung z.B. auch Zusatzprüfungen in verwandten Lehrberufen. Diese Form des Prüfungszugangs hat wachsenden Stellenwert; 1998 betrug der Anteil erst 12,7%.¹¹⁹

Eine spezielle Form der ausnahmsweisen Zulassung zur Lehrabschlussprüfung wurde für Personen mit einer beruflichen Ausbildung im Ausland eingerichtet, wo die Gleichwertigkeit noch nicht ausreichend nachgewiesen werden konnte. Durch die ausnahmsweise Zulassung soll den Interessenten eine Chance zur Zertifizierung ihrer Ausbildung geboten werden. Eine Evaluation des ersten Jahrgangs zeigt, dass nur eine kleine Minderheit der zur Prüfung Zugelassenen diese Möglichkeit auch tatsächlich in Anspruch genommen hat; noch kleiner ist der Anteil jener, welche die Prüfung bestanden haben. Im Jahr 2000 wurden österreichweit 87 Personen zur Lehrabschlussprüfung gemäß § 27a Abs. 4 BAG¹²⁰ zugelassen, von denen sich 34 Personen zur Prüfung angemeldet haben. Davon sind 23 Personen zur Prüfung angetreten. 11 Personen haben die Lehrabschlussprüfung bestanden, 12 Personen haben nicht bestanden bzw. sind vor oder während der Prüfung zurückgetreten. 53 Personen (rund 60%) haben den Zulassungsbescheid nicht in Anspruch genommen. Der Befund zeigt, dass Bedarf an einer ergänzenden Qualifizierung bei den MigrantInnen gegeben ist, um den Prüfungsmodus effektiver zu machen.

Zertifizierung im Fremdsprachenlernen

Im Bereich des Sprachenlernens gibt es bereits Erfahrungen mit transnationalen Zertifizierungen. Derzeit gibt es in Europa zwei Verbände, die Sprachprüfungen in verschiedenen Sprachen und auf verschiedenen Niveaus anbieten. Das ist die

¹¹⁹ BMWA: Berufsbildungsbericht 1999, Wien, S.38

¹²⁰ Der Absatz 4 des Berufsausbildungsgesetzes betreffend die Gleichhaltung von ausländischen Prüfungszeugnissen lautet wie folgt: "Wenn die Gleichwertigkeit nicht nachgewiesen werden kann, jedoch glaubhaft gemacht wird, dass die im Ausland zurückgelegte Berufsausbildung in weiten Bereichen einer Ausbildung in einem Lehrverhältnis und die bei der Prüfung im Ausland nachgewiesenen Fertigkeiten und Kenntnisse in weiten Bereichen dem im § 21 Abs. 1 festgelegten Zweck einer Lehrabschlussprüfung nahekommen, ist vom Bundesminister für wirtschaftliche Angelegenheiten statt der Gleichhaltung die Zulassung zur Lehrabschlussprüfung auszusprechen und unter Bedachtnahme auf die berufspraktischen Erfordernisse gleichzeitig festzulegen, welche Gegenstände des praktischen Teils der Lehrabschlussprüfung abzulegen sind." BMWA (Hg.) (2000): Berufsausbildungsgesetz, Stand 1. September 2000, Wien, S.42

ALTE (Association of Language Testers in Europe), die derzeit 17 nationale Institutionen mit 15 Sprachen vereint, darunter so bekannte Systeme wie Cambridge Certificates, die Französischprüfungen der Alliance Française, die Prüfungen des Goethe-Instituts und andere mehr. Die ICC (International Certificate Conference) ist ein internationaler Sprachenverband, der 15 Erwachsenenbildungsinstitutionen aus 13 Ländern vereint. Die Prüfungen der ICC sind die europäischen Sprachenzertifikate, die zentral verwaltet werden und auch berufsorientierte Prüfungen für Englisch, Französisch, Deutsch und Spanisch in ihrem Programm haben.

In Österreich gibt es das Prüfungssystem für Deutsch: das Österreichische Sprachdiplom Deutsch (ÖSD), das derzeit auf vier Niveaustufen angeboten wird und auch eine wirtschaftsprachliche Prüfung umfasst.

In der letzten Novelle zum Berufsreifeprüfungsgesetz (1999) werden bestimmte Sprachzertifikate als Prüfungsersatz für den Fremdsprachenteil akzeptiert. Dies ist ein Beispiel für flexible Anrechnungsmöglichkeiten und damit gegebene Anreize für bildungsaktive junge Menschen. Ähnliches sollte – wofür beide Sozialpartner plädieren – für IT-Zertifikate gesetzlich geregelt werden.

Weitergehende zukünftige Ansätze

Die Frage der Bewertung des nicht-formalen Lernens wird aber durch die bisherigen Möglichkeiten wahrscheinlich nicht ausreichend zu bewältigen sein, um der sozialen und wirtschaftlichen Dynamik und der europäischen Integration längerfristig gerecht zu werden. Weitergehende Ansätze werden erforderlich sein. In den Stellungnahmen zum Memorandum wurde unter anderem die Einrichtung einer Zertifizierungskommission (seitens der ARGE-Steirische Erwachsenenbildung) vorgeschlagen.

Zeugnis- und nicht-zeugnisorientierte Weiterbildung

Die ARGE-Steirische Erwachsenenbildung schlägt in ihrer Stellungnahme zur Grundbotschaft 4 des Memorandums die Einrichtung von Zertifizierungskommissionen vor. Diese sollen auf verschiedenen Wegen erlangte Qualifikationen feststellen und bewerten. "Solche Kommissionen könnten" – so der weitergehende Vorschlag der ARGE – "aber auch eine Art Qualitätssiegel bestimmten Kursen und Bildungsangeboten in den Institutionen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung verleihen und dadurch bereits eine öffentliche Anerkennung aussprechen."¹²¹ Die ARGE möchte dabei auch die MitarbeiterInnenqualifizierung in der Erwachsenenbildung mit einem Qualitätssiegel versehen: "Alle Anbieter von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen für Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung sollten ähnlich wie in der Schweiz ihr Angebot von einer neutralen Kommission

¹²¹ ARGE-Steirische Erwachsenenbildung: Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, Juni 2001, S.3

zertifizieren lassen."¹²² Dadurch würde eine gegenseitige und öffentliche Anerkennung erreicht werden, und man würde zur Entwicklung eines Berufsbildes der pädagogisch Tätigen beitragen.

Skeptisch ist die Stellungnahme von Herwig Schmidbauer vom WIFI Österreich, der in den Ansätzen des Memorandums zur Zertifizierung Gefahren eines "Denkens in Berechtigungen" und zu geringer Praxisnähe und Flexibilität sieht. Dort "wo Flexibilität und Bedarfsnähe ein Prinzip sind und unbedingt bleiben sollen" ist der "Glaube an Bedarfsprognosen (über Jahrzehnte gültig) und einen abgesicherten Blick in die Zukunft (...) gering entwickelt."¹²³ Es gibt hinreichende Evidenz, dass berufliche und Weiterbildungsbedarfsprognosen, die – langfristig angelegt – in der Regel nur sehr allgemein gehalten sind oder sein können (z.B. Beschäftigungsentwicklungen nach Branchen und Bildungsebenen). Die Gestaltung des Weiterbildungsangebots bedarf viel kurzfristigerer praxisnäherer Rückkopplung mit den Wünschen und Erfordernissen der Nachfragenden. Andererseits ist die Nachfrage nach zertifiziertem Wissen, wie der extrem rasch wachsende IT-Weiterbildungsmarkt, aber auch die Fremdsprachenbildung zeigen, ein Novum, dem man mit der nötigen Vorsicht zur Vermeidung der Fallstricke, die zuvor aufgezeigt wurden, mittel- und langfristig auf einem soliden Qualitätslevel nachkommen müssen. Ohne aktive Strategien der Qualitätssicherung wird man nicht auskommen.

Mindeststandards in der Qualitätssicherung wird aber nicht bedeuten können, dass damit die Anbietervielfalt und der Bildungsmarkt eingeschränkt werden. Es liegt im Interesse der BildungsteilnehmerInnen, dass Wettbewerb zwischen den Anbietern nicht über rigide staatliche Eingriffe eingeschränkt, sondern – wo sinnvoll – sogar ausgeweitet wird. Flexibilität und rasche Rückkoppelung mit der Nachfrage werden auch unter Bedingungen der Entwicklung von Qualitätssicherung zentrale Werte des Weiterbildungsgeschehens bleiben müssen. Darüber hinaus wird es auch in Zukunft – wie internationale Beispiele zeigen – neben der Weiterbildung, die mit einem Zeugnis oder Credits für ein Zeugnis verbunden sind, immer auch einen großen Sektor von für die KundInnen "maßgeschneiderten" Bildungsmaßnahmen (nicht zeugnisorientierte Weiterbildung) geben. Dies resultiert bereits aus der *kompetitiven* Komponente von Bildungsaktivitäten, und zwar nicht nur auf der Ebene der Unternehmen, sondern auch auf der Ebene der Erwerbspersonen.

Die ausgeweitete Bildungsbeteiligung mit kompetitiven arbeitsmarktbezogenen Komponenten erzeugt wachsendes Interesse an durch Zeugnisse belegter Weiterbildung. Bereits durch den erhöhten Anteil derer, die in der Erstausbildung zu mittleren und höheren Bildungsabschlüssen gelangen, ist das Interesse in der Bevölkerung nach weiteren Zeugnissen erhöht. Damit ist noch nicht gesagt, dass es sich um Zeugnisse staatlicher Anerkennung handeln muss. Zeugnisse von Wei-

¹²² ebd.

¹²³ Schmidbauer, Herwig (2001): Stellungnahme zu "Denkanstöße und Fragen zum Memorandum aus österreichischer Sicht", WIFI Österreich, 10. April 2001

terbildungseinrichtungen oder Unternehmen (z.B. im IT-Sektor) haben unter Umständen hohe Relevanz am Arbeitsmarkt.

Beide Motivationen und Stränge der Erwachsenenbildung haben ihre Geltung und ihre Zukunftschancen im Rahmen der Ausweitung lebensbegleitenden Lernens, wie empirische Befunde zeigen. Anstrengungen, auch wiederholte und aufbauende Anstrengungen, um eine möglichst gute *berufliche Ausgangsqualifizierung* zu erreichen, werden tendenziell ins vierte Lebensjahrzehnt hineingezogen, was nicht nur bezüglich des Alters bei akademischer Graduierung, sondern auch im Kontext beruflicher Erwachsenenbildung anhand altersgruppenspezifischer Weiterbildungsteilnahmemotive empirisch belegbar ist. Gleichzeitig wird aber auch der wachsende Anforderungsdruck hinsichtlich der Aktualisierung fachlicher Qualifikation, der alle Altersgruppen betrifft, deutlich, während Berufswechsel durchgängig seltener – als in der Öffentlichkeit häufig geäußert – empirisch als Motiv von Weiterbildung belegbar ist.

TABELLE 4:

Motive zur Weiterbildung nach Altersgruppen und Geschlecht, 1999

Angaben in %

Gründe für die Weiterbildungsteilnahme (Mehrfachnennungen)	nach Altersgruppen				nach Geschlecht	
	bis 25 J	bis 35 J	über 35 J	Total	weiblich	männlich
	n=9.950	n=12.700	n=10.700	n=34.500	n=15.700	N=16.800
Aufstiegsmöglichkeiten verbessern	51	39	23	37	36	39
Fachliche Spezialprobleme besser lösen	32	42	47	41	39	42
Auf Prüfung vorbereiten	23	11	6	13	11	15
Sich über aktuelle Entwicklungen auf dem Laufenden halten	17	29	32	27	30	24
Beruf wechseln	13	13	11	12	14	11

Fettdruck: jeweils höchste Werte

Quelle: ibw-WIFI-Teilnehmerbefragung 1999/2000

Die Stellungnahme des bfi Österreich stellt u.a. einen Zusammenhang zwischen Anerkennung von Qualifikationen und Durchlässigkeit des Bildungswesens, die aus der Dynamik des Arbeitsmarktes Bedeutung gewinnen, her. Schulische wie universitäre Abschlüsse verbessern einerseits die Arbeitsmarktchancen der Erwerbspersonen und bieten andererseits den Arbeitsgebern "wichtige Orientierungshilfen bei Bewerbungen"¹²⁴. Zur Erhöhung der Erwartungssicherheit (Erwerbspersonen, Unternehmen) und in Hinblick auf eine Kostenreduktion wird "zumindest auf nationaler Ebene die Einrichtung von Stellen zur Entwicklung und Implementierung eines staatlich anerkannten Akkreditierungs- und Zertifizierungssystems für Anbieter und Angebote in der Weiterbildung sowie für non formal erworbene Kenntnisse"¹²⁵ vorgeschlagen.

Weiterbildungs-Portfolio

Im Bereich der Erwachsenenbildung kann die Entwicklung eines Portfolios zur Zertifizierung erworbener formaler und nicht-formaler Qualifikationen als ein besonders aussichtsreiches Instrument eingestuft werden. Ein solcher Rahmen müsste die Mindestanforderungen für Qualifikationsnachweise definieren. Diese sollte Informationen über die ausstellende Organisation (Bildungseinrichtung, Unternehmen, öffentliche Körperschaft) und die erworbenen Qualifikationsinhalte und die Dauer des Erwerbs respektive der Ausübung vorsehen.

Das Weiterbildungs-Portfolio sollte sowohl formale Weiterbildung wie Kurse oder Lehrgänge als auch nicht-organisierte Weiterbildungsaktivitäten erfassen. Die bisher vorhandenen Möglichkeiten beruhen in der Regel auf ausnahmsweisen Zulassungen etwa bei der Lehrabschlussprüfung oder ExternistInnenprüfungen in der oberen Sekundarstufe.

Die *Landeskulturreferentenkonferenz* empfiehlt, Initiativen zur Entwicklung von Systemen zur Anerkennung von außerhalb des formalen Bildungswesen erworbenen Ausbildungen (analog dem "Schweizer Bildungspass") bundesweit und landesübergreifend zu unterstützen und weiter zu entwickeln.

Nachweis der Kompetenzfeststellung

Das Weiterbildungs-Portfolio sollte daher auch offen für "Nachweise von Kompetenzfeststellungen" sein, die von verschiedenen öffentlichen oder privaten Organisationen auf der Grundlage von Feststellungen in der Praxis ausgestellt werden. Derartige Verfahren wären sowohl für beruflicher Teilqualifikation als auch für mittlere und obere berufliche Qualifikationslevels von Bedeutung. Auch der Zugang zu postsekundären beruflichen Bildungsgängen (Kollegs, Fachhochschulen, Lehrgängen, Bakkalaureatsstudien) könnte gänzlich oder zum Teil auf "Nachweisen der Kompetenzfeststellung" durch Sonderregelungen erweitert werden.

¹²⁴ bfi Österreich (2001): Stellungnahme zum Memorandum über Lebenslanges Lernen, April 2001, S.3

¹²⁵ ebd.

Die Bewertung des nicht formalen und informellen Lernens muss in ein Gesamtsystem integriert werden, um den Personen persönlichen Nutzen in Form der Anerkennung ihrer Lernleistungen zu gewährleisten. *Qualitätssicherung* und *Methodik* der Bewertung nicht-formal oder informell erworbenen Wissens sind die wesentlichen Aspekte der Bewertung, aber auch eine wesentliche Herausforderung in einem zunehmend pluralistisch strukturierten Weiterbildungsangebot.

Nicht vergessen werden sollte, dass neben den gewachsenen staatlichen und semi-staatlichen Bewertungssystemen und Bildungs- sowie Berufsbildungstraditionen zunehmend Systeme der Validierung und Zertifizierung der Wirtschaft Einfluss gewinnen und dabei unabhängig von staatlicher Reglementierung den Markt durchdringen; zum Teil werden hierdurch transnationale Zertifizierungsansätze gestärkt und verbreitet (etwa im IT-Qualifikationsbereich). Es sollte dabei aber auch folgende Frage diskutiert werden: Ob und in welcher Form lässt sich Qualität am Bildungsmarkt, der zunehmend durch Online-Angebote erweitert wird, institutionell sichern (z.B. durch entsprechende Räte), ohne dabei Nachteile in Kauf nehmen zu müssen (Angebotsvielfalt, Wettbewerb, Preise)?

Generell folgt aus den Grundbotschaften des Memorandums, das auf Höherqualifizierung, Bildungsmotivation und Anerkennung von Lernleistungen abzielt, das Erfordernis vorhandene formale Aus- und Weiterbildungssysteme dahingehend "zu öffnen", dass sie flexibler werden. In Österreich hat es immer schon eine Tradition des Zweiten Bildungsweges geben. Durch die Öffnung des Spektrums der Bewertung des Wissens in Richtung neuer Formen der Anerkennung von Lernleistungen, insbesondere des nicht-formalen Lernens, wird das Spektrum der Erwerbsmöglichkeiten des Erreichens von formalen Aus- und Weiterbildungsstandards erweitert.

Die in diesem Zusammenhang gestellte Frage, ob die (weitgehende) Subsumierung nicht-formal erworbenen Wissens unter die Standards, die durch die formale Bildung gesetzt werden, zum "Ausschluss" oder "Verlust" wichtiger Aspekte dieser alternativen Lernergebnisse führt, hat ihre Berechtigung, reduziert aber nicht die Vorteile formal anerkannter Qualifikationen. Für die angelernte Arbeitskraft, die ihre in der Praxis und durch eigene Weiterbildung erworbenen Qualifikationen in Form einer "Teillehrabschlussprüfung" oder einer kompletten Lehrabschlussprüfung (was derzeit rechtlich bereits möglich ist) nachweist, ist jedenfalls ein Arbeitsmarktvorteil zu konstatieren.

Der Nachweis der Kompetenzfeststellung hat ein generelles Potenzial zur Förderung und Erhöhung der Beschäftigungsfähigkeit und der Arbeitsmarktintegration; dies könnte insbesondere für Frauen (z.B. Wiedereinsteigerinnen) oder benachteiligte Personengruppen wichtig sein.

Die im Kontext mit der Anerkennung von nicht-formalem Lernen auf europäischer ExpertInnenebene¹²⁶ formulierte Rolle der Sozialpartner und der Berufsverbände könnte analog zur ihrer Rolle im Rahmen der Lehrabschlussprüfungen ausgeweitet werden. Die Förderung der Anerkennung des nicht-formalen Lernens ist in die laufenden europäischen Arbeiten zur Transparenz formaler Abschlüsse zu integrieren, da sie letztlich aus deren Bezugsrahmen ihren Stellenwert gewinnt. Um national wie auf europäischer Ebene eine Fragmentierung der Bewertungssysteme zu vermeiden, wären grobe horizontale und vertikale Bezugsrahmen als Mindestanforderung anzustreben.

Formale Qualifikationsstruktur als Bezugsrahmen

Eine zukunftsorientierte Weiterentwicklung des österreichischen Rahmens an erwerblichen Qualifikationen in vertikaler und horizontaler Hinsicht sollte zunächst auf einer Rekonstruktion der vorhandenen Strukturen und der in den 90er-Jahren erreichten wichtigen Innovationen, die auf Durchlässigkeit und Erhöhung der Bildungsmotivation und der Weiterbildungsbeteiligung gerichtet waren, basieren. Diese Rekonstruktion der formalen Qualifikationsstrukturen ist eine erste Grundlage, um die Vielfalt der Möglichkeiten und etwaige Lücken herauszuarbeiten, aber auch, um nationale und internationale Transparenz wesentlich zu erhöhen.

Das vertikale und horizontale System der formalen Qualifikationen kann auch für die Zertifizierung der nicht-formalen Bildungsformen als Bezugsrahmen fungieren.

Österreich war schon immer einerseits durch eine Vielfalt beruflicher und akademischer formaler Qualifikationen gekennzeichnet, andererseits durch eine relativ hohe Bedeutung des *Zweiten Bildungsweges*. Es gibt in Österreich seit langem zu den meisten Bildungsgängen der oberen Sekundarstufe und der Lehrlingsausbildung zweite Möglichkeiten des Erwerbs. So z.B. die Schulen für Berufstätige oder durch die Regelungen des ausnahmsweisen Antretens zur Lehrabschlussprüfung; signifikant geringer sind diese Möglichkeiten aber auf der Ebene der berufsbildenden mittleren Schulen (BMS).

Einzelne Schulen für Berufstätige bieten auch Kombinationen von Fern- und Präsenzstudien an (z.B. AHS, Handelsakademien für Berufstätige, Höhere Technische Bundeslehranstalten für Berufstätige).

Durch die gewerberechtiglichen Vergünstigungen für AbsolventInnen von BMHS oder Hochschulen wird seit Jahrzehnten eine Verklammerung der schulisch-akademischen Bildungsroute mit der gewerblichen Aus- und Weiterbildung verfolgt und umgesetzt.

¹²⁶ Zum hier angesprochenen Fragenkomplex siehe: CEDEFOP release. Non formal-learning. Executive Summary.
http://www.trainingvillage.gr/download/nonformal/de1278_00en.doc

In den 90er-Jahren sind durch nationale Entwicklungen (z.B. durch Fachakademien, Berufsreifeprüfung, Fachhochschulentwicklungen, neue Ausbildungsformen im Rahmen des NAP), internationale Bildungskooperationen und europäische Diplomanerkennungsrichtlinien und insbesondere mit der "IT-Revolution" des Ausbildungswesens (z.B. durch die Einführung von Firmenzertifikaten) weitreichende Neuerungen in Bildungs- und Erwerbsmöglichkeiten und den *Bildungsbiographien* der Lernenden entstanden, deren Auswirkungen und Struktur erst ansatzweise transparent sind.

Die Entwicklung einer aktuellen und zukunftsfähigen normativen Struktur in vertikaler und horizontaler Hinsicht als Bezugsrahmen der Bildungsbiographien hat nicht nur weitreichende Auswirkungen auf die Bildungs- und Weiterbildungsinformation und -orientierung, sondern auch auf die Motivation und die Mitfinanzierungsbereitschaft der Lernenden sowie die Möglichkeiten der Definition von nationalen und europäischen Förderkriterien und -programmen.

Die Entwicklung des österreichischen Bezugsrahmens wird im Sinne der Grundsätze des Memorandums, das auf die Förderung der Mobilität in Bildung und Erwerbstätigkeit und kulturelle Dimensionen abzielt, in enger Auseinandersetzung und Nutzung der europäischen Initiativen und Programme erfolgen. Es sind dies insbesondere der Computerführerschein (ECDL = European Computer Driving Licence), der Teil verschiedener wichtiger Initiativen von der Sekundarstufe I bis in die Erwachsenenbildung und LehrerInnenfortbildung ist, und das Europäische System zur Anrechnung von Studienleistungen (*ECTS = European Credit Transfer Scheme*) für Hochschulen und jene Lehreinrichtungen (BHS u.a.), die tertiäre Qualifikationen außerhalb der Universitäten anbieten.

Internationalisierung und Transparenz von Qualifikation

Mit der europäischen Integration wird der Bedarf an Ausbildungen mit transparenten Abschlüssen und Strukturen immer stärker. Zur Förderung der Transparenz der Qualifikationen ist bereits viel geschehen, z.B. auf der Ebene von Forschungsarbeiten des CEDEFOP für die Fachkräfteebene oder auf der Ebene der reglementierten Berufstätigkeiten. Um Bildungs- und berufliche Mobilität sowie Lernmotivation im Kontext des lebenslangen Lernen zu fördern, sind aber durchgängige und weitergehend transparente Strukturen und Zertifizierungsmodi erforderlich. Insbesondere gilt es, die Bandbreite des Zertifizierungsspektrums zu vergrößern.

1998 wurde in Kooperation zwischen dem CEDEFOP und der Kommission das Forum zur Transparenz beruflicher Qualifikationen mit der Hauptaufgabe, eine Vorlage zu entwickeln, mit der alle beruflichen Zertifikate leichter lesbar gemacht werden sollen, eingesetzt. Die Zeugniserläuterungsvorlage liegt nunmehr vor und soll in allen Mitgliedsstaaten umgesetzt werden. Darüber hinaus soll ein Netzwerk nationaler Kontaktstellen für Qualifikationen (NRPQ) errichtet werden, wobei in jedem Mitgliedsstaat eine nationale Referenzstelle implementiert werden soll. Diese Kontaktstellen sollten auf nationaler Ebene im Verlauf des Jahres 2001 benannt werden. In diesem Jahr sollen ebenfalls notwendige Schritte unternommen werden, sodass diese im Jahre 2002 voll einsatzfähig sein sollten. Eine erste

Testphase der Zeugniserläuterungen sollte im Herbst des Jahres starten; eventuell in solchen nationalen Sektoren, in denen es schon eine beträchtliche Mobilität gibt. Nach zwei Jahren soll diese experimentelle Phase evaluiert werden. Danach kann gegebenenfalls über weitere Anpassungen entschieden werden. Bis Mai 2003 soll die Arbeit auf der Grundlage der gegenwärtigen Ergebnisse fortgeführt werden.

Das *CEDEFOP* wird im *trainingvillage* (www.trainingvillage.gr) ein "Transparenz-Haus" sowie eine geschlossene interaktive elektronische Plattform, analog der für den Verwaltungsrat von CEDEFOP und DGVT, einrichten. Die Zielsetzungen hierbei sind: Informationsverbreitung, verstärkte Kooperation auf EU-Ebene, Erleichterung des Diskussionsprozesses und Ideenaustauschs. In Österreich wurde bereits die nationale Referenzstelle für berufliche Qualifikationen benannt sowie Vorarbeiten für die Durchführung der vom Forum zur Transparenz beruflicher Qualifikationen vorgeschlagenen Empfehlungen geleistet. Die Erstellung einer Datenbank sowie der Zeugniserläuterungen wurden veranlasst. Mit einer ersten Testversion für den Bereich der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (zunächst in Deutsch, in der Folge in Englisch) wird im Herbst 2001 begonnen. Zugriff zur Internetversion wird unter folgenden Domänen gegeben sein: <http://www.zeugnisinfo.at> bzw. <http://www.certificate.at>

Euro-BAC

Als ein Beispiel von best practise in der Entwicklung europaweiter transparenter Qualifikationen kann das Leonardo-Projekt Euro-Bac eingestuft werden. In diesem wurden kooperativ transnationale Inhalte für ein berufsbildendes Abitur erarbeitet. Siehe dazu: EURO-BAC II – Europäisches Diplom eines berufsbildenden Abiturs (Berufsreifeprüfung) II; <http://www.oead.ac.at/eurobac/>

Kasten 8: EURO-BAC – Förderung der europäischen Dimension in der Berufsbildung

Die berufliche Bildung in Europa auszubauen und gleichzeitig attraktiver zu gestalten, indem man ihre Gleichwertigkeit mit der allgemeinen Bildung herstellt, ist eine berufsbildungspolitische Forderung, die breite Akzeptanz hat. Die Schaffung von Möglichkeiten der Höherqualifizierung für Jugendliche während und nach der beruflichen Erstausbildung durch ein Berufsmaturakonzept ist eine wichtige Antwort zur Herstellung von "Parity of esteem". Dazu ist die Vergleichbarkeit von beruflichen und allgemeinen Kenntnissen und Kompetenzen inklusive der Sprachkenntnisse in einem europäischen Rahmen unerlässliche Voraussetzung.

Das EURO-BAC I hat einen ersten Schritt in diese Richtung gesetzt, indem **STANDARDS** für die Bereiche Mathematik, Deutsch, Muttersprache (z.B. Tschechisch), Lebende Fremdsprache (z.B. Englisch), Schlüsselqualifikationen (z.B. Teamfähigkeit), weiteres Automation, Bautechnik, Betriebswirtschaftslehre/Rechtswesen, Chemie, EDV, Elektronik, Gesundheits- und Krankenpflege, Motorenbau, Physik und Aeronautik, Rechnungswesen sowie Tourismus in acht europäischen Ländern entwickelt und zum Teil erprobt wurden. Diese implizieren die für den Hochschulzugang notwendigen Mindestqualifikationen.

Für die in den Standards definierten Lerninhalte wurde ein Guide mit **"TEACHING MATERIAL"** zusammengestellt.

Das Projekt EURO-BAC gliedert sich in EURO-BAC I (ein Pilotprojekt) und EURO-BAC II (ein Multiplikatorprojekt). Im Rahmen von **EURO-BAC II** werden **diese Produkte** in einem der Partnerländer aus dem Pilotprojekt und drei neuen Partnerländern **eingesetzt werden**. Aktuelle Informationen auf der ibw-hompage: www.ibw.at, internationale Projekte. Bei EURO-BAC I war das ibw Partner (Koordinator: BMBWK), bei EURO-BAC II war das ibw Koordinator.

Zwei Typen der Weiterentwicklung von Bewertungssystemen

Bestehende "cases of good practise" sollen für die Bewertung von erworbenem Wissen weiterentwickelt und implementiert werden.¹²⁷ Dabei können zwei Typen solcher Modelle unterschieden werden:

Typ 1: Europäisches Sprachenportfolio, European credit transfer scheme (ECTS), Europass

Verwendet Elemente bestehender formaler Ausbildungsgänge und ordnet sie in einen Raster einheitlicher Niveaus, um die Vergleichbarkeit der Fähigkeiten zu ermöglichen (Europäisches Sprachenportfolio, ECTS). Verwendet auch verschiedene Formen der Dokumentation nicht formalisierbarer Lernerfahrungen (Europäisches Sprachenportfolio, Europass). Baut auf der Verwendung bestehender Elemente auf. Wichtig: Vergleichbarkeit durch Transparenz der Inhalte.

Als handlungsorientierte Umsetzungsvorschläge im Bereich Typ 1 wurden festgehalten:

- Entwicklung eines Weiterbildungs-Portfolios
- Wissenschaftliche Evaluierung und Weiterentwicklung des ECTS hinsichtlich der Anwendbarkeit im Bereich der beruflichen Bildung
- Verbesserung und Verstärkung des Informationsangebots zum ausnahmsweisen Antreten zur Lehrabschlussprüfung (LAP) sowie verstärktes Angebot von Vorbereitungskursen zum ausnahmsweisen Antreten zur LAP

Typ 2: ECDL, Zertifizierte Berufskennntnisse (Schweißen, Qualitätssicherung)

Schafft auf vorhandenen Kenntnissen aufbauend neue Standards für Berufe, die landesweit oder idealerweise international einheitlich sind. Vorgangsweise: Harmonisierung länderweiser Regelungen. Vorzugsweise für neu entstehende Berufe zu verwenden.

¹²⁷ So das Ergebnis des Workshops "Anrechenbarkeit von Bildung/Zertifizierung", Kreiml, Peter vom 26. Juni 2001.

Komparative Bildungsstatistik als Herausforderung

Internationale Bildungsstatistiken platzieren Österreich bezogen auf den Anteil Hochqualifizierter an der Wohnbevölkerung am unteren Ende des Ländervergleichs. So errechnete die OECD für Österreich einen Anteil von nur 6% an Hochschulabschlüssen (ISCED 5A) unter der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung für das Jahr 1998. Damit wurde für Österreich zusammen mit der Türkei der zweitniedrigste Wert ausgewiesen (Dänemark kam auf 5%); das Ländermittel betrug 14%. Auch bei den 25- bis 44-Jährigen werden für Österreich und die anderen zuvor genannten Länder die niedrigsten Werte ausgewiesen: 7% zu 16% im Ländermittel.¹²⁸

Das Bild bleibt unverändert, wenn man den "nicht-akademischen Tertiärbereich" (ISCED 5B) vergleicht. Im OECD-Ländermittel ergibt sich ein Anteil von 25% der 25- bis 34-Jährigen mit einem einschlägigen Abschluss, in Österreich sind es nur 12%. Summiert man die Tertiärbereiche A und B, so kommt man bei den 25- bis 34-Jährigen auf einen Anteil von 19%, im EU-Ländermittel von 41%. Dies belegt die Strukturspezifika des österreichischen Bildungssystems, die in der komparativen Statistik zu einer Unterschätzung der Abschlüsse österreichischer Absolventinnen, aber auch der Humanressourcen unserer Volkswirtschaft führt: Im EU-Mittel werden 15% der Erwerbstätigen den technisch oder wissenschaftlich Hochqualifizierten zugerechnet, für Österreich werden – auf Grundlage der verwendeten Definitionen – 7% ermittelt (niedrigster Wert).¹²⁹ Eine Ursache hiervon ist die Ausklammerung des HTL-Ingenieurs und anderer Abschlüsse der berufsbildenden höheren Schule (BHS) aus der Berechnung.¹³⁰ Die Befunde über einen Rückstand im Anteil an höherer Bildung kontrastieren zum wirtschaftlichen Potenzial des Landes und müssen daher zu einem erheblichen Teil definitorisch bedingt sein, das heißt, sie hängen mit Eigenheiten des österreichischen Bildungssystems zusammen, die international nicht üblich sind. Im Kern ist dies die lange Sekundarstufenausbildung in Form der BHS und die sehr spät einsetzende und nicht sehr weit reichende Diversifikation der Hochschulbildung, die sich auf der Ebene der Abschlüsse in Form der Dominanz langer erster Studien niederschlägt.

Rezente Zahlen über Abschlüsse zu Ende der 90er-Jahre machen die Besonderheit des österreichischen höheren Bildungswesens transparent (siehe Tabelle A-7). In der Kategorie "postsekundäre, aber nicht tertiäre Bildung" hat Österreich ein Plus von 15 Prozentpunkten, gleichzeitig ein Minus von 17 Prozentpunkten bei den kurzen Hochschulstudien. In Österreich werden die oberen mittleren und die intermediären Qualifikation in der Regel durch die berufsbildenden mittleren und höheren Schule (BHS) und vergleichbare Qualifikationen in der Erwachsenenbil-

¹²⁸ OECD (2000): Bildung auf einen Blick. OECD Indikatoren – Ausbildung und Kompetenzen 2000, Paris, S.39

¹²⁹ EUROSTAT: Statistics on Science and Technology in Europe. Data 1985–1999, Luxembourg: Office for Publications of the European Communities, 2001, S.128

¹³⁰ Siehe dazu: Schneeberger, Arthur (2001b): Österreichs Quote hochqualifizierter Beschäftigter im internationalen Benchmarking: Ein Zähl-, Image- oder ein Substanzproblem?, in: ibw-Mitteilungen, April 2001, S.4ff

dung (Meisterprüfung, Werkmeisterschule, Fachakademie, Lehrgänge etc.) erworben, in vielen anderen Ländern sind dies tertiäre kurze Studien.¹³¹

Wenn es stimmt, dass die Ausweitung des Besuchs oberer Sekundarschulen der stärkste Hebel der Hochschulexpansion ist¹³², so hat man auch in Österreich mit anhaltend massivem Druck in Richtung Verlängerung der Bildungsphase (inklusive der so genannten "Non-traditional students"¹³³, also ältere Studierende und/oder Berufstätige im Studium) und damit weiter gehendem Diversifikationsbedarf der tertiären Studien in Hinblick auf Studienformen, -zeiten und -ziele zu rechnen. Die MaturantInnenquote ist im Altersgruppenvergleich von 12% bei den 60- bis 64-Jährigen auf 36% bei den 20- bis 24-Jährigen gestiegen (siehe Tabelle A-2). Nicht nur aufgrund zusätzlicher Wege zur Reifeprüfung ist eine weitere Steigerung nicht unrealistisch. Folge davon ist eine weiter wachsende Quote von Studierenden, die laut dem Doyen der amerikanischen Bildungsforschung, *Martin Trow*¹³⁴, der wichtigste Antrieb zur Diversifikation des Hochschulsystems ist. Das zuständige Ministerium rechnet mit einem Wachstum der Studierquote (nur bezogen auf Universitäten und Fachhochschulen) von 23% auf rund 30% im Zeitraum 1997/98 bis 2010/11.¹³⁵

Mit dem wachsenden Anteil an Personen mit höheren Bildungsabschlüssen ist alleine durch die veränderte Bildungsstruktur der Bevölkerung mit verändertem Weiterbildungsverhalten zu rechnen. Für das lebenslange Lernen ergeben sich durch die veränderte Bildungsstruktur vielfältige Veränderungen in Hinblick auf die Anschlussweiterbildung, aber auch die Bildungsformen und den Bildungsmarkt. Die Forcierung kurzer aufbaufähiger Studien und Graduierungen hätte nicht nur den Vorteil früherer und flexiblerer Rückkoppelungen zwischen höherer Bildung und Erwerbsleben, sondern vermutlich auch motivierende Funktion im Hinblick auf die Studienaufnahme und auf das Durchhalten bis zu einem Abschluss. Mit steigendem Anteil an studienberechtigten Personen in der Bevölkerung, wofür auch zusätzliche Angebote, wie die Berufsreifeprüfung und die Fachhochschulzugangsmöglichkeit ohne Matura einen weiteren Beitrag leisten, diversifizieren sich die Formen des Studierens, aber auch die Bedarfe an Studienangeboten. Berufs-

¹³¹ Trotz der verbesserten Zurechnung der österreichischen Abschlüsse im Rahmen von ISCED 97 ist die Zuordnung der BHS oder der Pädagogischen Akademien problematisch.

¹³² Siehe dazu: Ramirez, Francisco O./Riddle, Phyllis (1991): The Expansion of Higher Education, in: International Higher Education, an Encyclopedia, Garland, New York, S.94; Schneeberger, Arthur (1999): Universitäten und Arbeitsmärkte. Strukturelle Abstimmungsmechanismen im internationalen Vergleich (= ibw-Schriftenreihe 113), Wien, S.13ff

¹³³ Siehe dazu: Pechar, H./Wroblewski, A. (1998): Non-traditional Students in Österreich. Studienbedingungen bei Nebenerwerbstätigkeit, verspätetem Übertritt und alternativem Hochschulzugang. Wien

¹³⁴ Siehe dazu: Trow, Martin (1970): Reflections on the Transition from Mass to Universal Higher Education, in: Daedalus, Journal of the American Academy of Arts and Sciences, Issued as Vol. 99, No. 1, of the Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences, Winter 1970: The Embattled University

¹³⁵ BMBWK (2000): Entwicklung, Struktur und Planung des Studienangebotes der österreichischen Universitäten und Fachhochschulen, Wien, S.50

tätige oder ältere Personen¹³⁶ nehmen zunehmend erstmals Studien auf oder – nach Unterbrechungen (eine Dunkelziffer in Österreich) – wieder auf.

Zentrale Fragen bezüglich der formalen Strukturen höherer Bildung in Österreich sind: Kann man die Strukturbesonderheiten in Relation zu den international üblichen Strukturen und Standards durch Zurechnungsverfahren (Klassifikation) so bewältigen, dass die österreichischen Bildungsabschlüsse international eindeutig und adäquat sowie ohne großen Erklärungsaufwand darzustellen sind, oder bedarf es einer Strukturreform des postsekundären Sektors? Reichen die vorhandenen kurzen Studienangebote und Anrechnungsmöglichkeiten aus, um Flexibilität und Aufbaufähigkeit im Rahmen des lebenslangen Lernens zu fördern? Brauchen wir kurze, etwa zweijährige Studien nach dem Modell des Associate Degree, der in der Regel Anrechnungsmöglichkeiten um etwa 50% auf den Bachelor degree vorsieht? Sollten auch für einjährige und einsemestrige Lehrgänge Anrechnungsmöglichkeiten vorgesehen werden? Brauchen wir ein Credit-Transfer-System quer über die postsekundären Bildungseinrichtungen, und welche Rolle könnten dabei das ECTS oder der Europäische Diplomasatz (European Diploma Supplement) spielen?

Resümee und Perspektive

1. Formale Diplome, Zeugnisse, Zertifikate müssen verlässliche Orientierungshilfen über tatsächlich vorhandene Fähigkeiten, über Wissen usw. sein. Wichtig dabei ist die Etablierung einheitlicher, EU-weit vergleichbarer Standards (Zeugnisse, und Zertifikate). Dies bedeutet: Mit einem bestimmten Zeugnis im Mitgliedsland X muss derselbe *Mindest-Standard* an Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Erfahrungen in einem Bereich verbunden sein wie im Mitgliedsland Y. Zu fordern ist in diesem Zusammenhang daher die Einrichtung einer EU-weiten Clearingstelle mit gut erreichbaren nationalen "Knoten" und – insbesondere – die rasche und unbürokratische gegenseitige Anerkennung von Abschlüssen.
2. Auch für informelles bzw. nicht-formal erworbenes Wissen sollten sukzessive standardisierte Verfahren entwickelt werden, mit deren Hilfe man Wissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Erfahrungen überprüfen können sollte, zumindest aber die erworbenen Fähigkeiten und Fertigkeiten möglichst "standardisiert" beschreiben und belegen können sollte. Dabei muss der Vielschichtigkeit derartiger Leistungen – etwa kognitive, affektive, psychomotorische Leistungen oder Praxis-Erfahrungen – Rechnung getragen werden. Gerade für den Bereich des nicht-formalen und informellen Wissens sollte der Mindestrahmen für Qualifikationsanforderungen klar umschrieben sein, etwa durch Informationen über die ausstellende bzw. zertifizierende Organisation, detaillierte Beschreibung der erworbenen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Inhalte, Dauer ihrer Ausübung bzw. des Erwerbs.

¹³⁶ Siehe dazu: Kolland, Franz (1999): Nontraditional Student, Wirkungen des Studierens im mittleren und höheren Alter, Auftrag des BMBWK, Wien

3. Die Bewertung des formalen, nicht-formalen *und* informellen Wissens sollte in ein (modulares) Gesamtsystem der Anerkennung integriert werden. Ein derartiges System könnte den jeweils individuellen Voraussetzungen und Leistungen besser gerecht werden, "Mehrgleisigkeiten" (z.B. bei Praktikas) vermeiden sowie eine ganzheitlichere Sicht von Leistungen, Wissen und Fähigkeiten des Einzelnen ermöglichen und vergleichbarer machen. Als ein Vorschlag sollten die Möglichkeiten der Portfolio-Methode auf diese Fragestellungen hin überprüft und genutzt werden.
4. Damit verbunden sein sollte unbedingt auch eine verbesserte "Durchlässigkeit" bei der Anerkennung von Zertifizierungen
 - zwischen Schule, Erwachsenenbildung, Wirtschaft,
 - zwischen Formen des formalen, nicht-formalen und informellen Lernens und
 - zwischen postsekundären Bildungseinrichtungen (Kollegs, Fachhochschulen, Universitäten, Akademien).
5. Eine derartige einheitliche, flexible und EU-weit nachvollziehbare "Bewertung" ist einerseits insofern notwendig, als in Hinkunft ein Gutteil der Lernleistungen über Online-Lernen erbracht werden wird, andererseits durch die gestiegene und steigende Mobilität der Lehrlinge, SchülerInnen und Studierenden sowie der Erwerbspersonen und der Unternehmen zu begründen.
6. Von besonderer Relevanz (für Österreich) ist die Frage der Bewertung ehrenamtlicher Leistungen und Tätigkeiten. In Österreich wurde im Rahmen des RINGES ÖSTERREICHISCHER BILDUNGSWERKE ein Vorschlag über Instrumentarien zur Anerkennung nicht-formaler Kompetenzen als GRUNDTVIG-Projekt erarbeitet. Wesentlich dabei ist im Besonderen die Anerkennung derartiger Zertifizierungen auch durch die Wirtschaft, um "Insellösungen" hintanzuhalten.
7. Im Zusammenhang mit der "Bewertung des Lernens" und mit Blick auf das Ziel eines ganzheitlichen Systems ist mit Nachdruck die Frage nach der Qualität sowohl der Ausbildung und der Rahmenbedingungen als auch der erbrachten Lernleistungen zu stellen. Umfassende und permanente Evaluation in diesen Bereichen ist Voraussetzung der Entwicklung und Glaubwürdigkeit der Qualität dieses Systems.
8. Vorgeschlagen wird im weiteren die Entwicklung von Modellen zur Zertifizierung informellen bzw. nicht-formalen Lernens in Österreich sowie die Einrichtung einer nationalen Zertifizierungskommission u.a. mit folgenden Aufgaben:
 - Entwicklung bzw. Überwachung und Begleitung derartiger Modelle
 - Erste Schritte zu einem umfassenden System der Anerkennung von Leistungen des formalen, nicht-formalen und informellen Lernens
 - Maßnahmen zur besseren Durchlässigkeit der Systeme Schule, Hochschule, Weiterbildung und Wirtschaft für die Anerkennung von Lernleistungen aller Art

- Regelmäßige Evaluation von Zertifizierungsmaßnahmen und Zertifizierungssystemen
9. Um das Vertrauen in die Qualität der nicht staatlichen Ausbildungseinrichtungen zu stärken, sollten – so das Ergebnis des Workshops "Anrechenbarkeit von Bildung/Zertifizierung"¹³⁷ – prozessorientierte Qualitätssicherungssysteme eingesetzt werden, die alle Beteiligten einbinden und die Grundlage eines Zertifizierungsprozesses/Akkreditierungsprozesses durch den Staat (ohne neue Bürokratien, nur Rahmenbedingungen werden festgelegt) auf *freiwilliger Basis* für die Ausbildungseinrichtungen darstellen. Insgesamt wurden als Optionen die Möglichkeit der Vielfalt der Qualitätssysteme, die Nutzung bestehender Zertifizierungs-/Akkreditierungsagenturen; der freiwillige Zusammenschluss von Bildungsanbietern, die Möglichkeit, notwendige Kompetenzen in identifizierten Berufsfeldern festzulegen (z.B. in Form von Standards, und das Wissen zu zertifizieren) genannt.
 10. Neben der Anerkennung von non-formal oder informal erworbenen Wissen durch verschiedene Möglichkeiten (von der Externistenprüfung bis zur Kompetenzfeststellung) hat die Frage der allgemeinen Qualitätssicherung von Weiterbildungsangeboten und bzw. Erwachsenenbildungseinrichtungen im Konsultationsprozess einen hohen Stellenwert eingenommen, so z.B. die Einführung eines Qualitätssiegels für EB-Einrichtungen. Trotz der Anerkennung der Relevanz des Konsumentenschutzes – insbesondere angesichts der zunehmenden Unübersichtlichkeit von online-Angeboten – wurde im Hinblick auf Zertifizierungs- und Akkreditierungsbestrebungen auf die Bedeutung der Erhaltung von Flexibilität und Vielfalt am Weiterbildungsmarkt verwiesen. Zukünftige Lösungen werden diese gegensätzlichen Positionen übergreifend integrieren müssen, wobei die bereits in Oberösterreich gemachten Erfahrungen mit einem Qualitätssiegel für Weiterbildungsanbieter genutzt werden könnten.

¹³⁷ Workshop "Anrechenbarkeit von Bildung/Zertifizierung", Bericht vom 26. Juni 2001

Umdenken in Berufsberatung und Berufsorientierung (Botschaft 5)

Hintergrund

Im Zusammenhang mit den Ausbildungs- und Erwerbsverläufen von Personen spricht man zunehmend von Patchwork-Biographien. Die Verweildauer an einem Arbeitsplatz nimmt aus verschiedenen Gründen immer stärker ab. Dies stellt vor die Herausforderung, dass neben der primären Bildungswegentscheidung an mehreren Punkten entlang des Lebensverlaufes neuerliche Entscheidungen zu treffen sind. Diese sind für die Umstiege, Weiter- bzw. Fortbildungen und auch den Wiedereinstieg aber kritische Punkte, die insbesondere bei gebührenpflichtigen Angeboten einer reflektierten Entscheidung bedürfen.

Der Berufsberatung und Berufsorientierung kommt in diesem Zusammenhang – nicht allein bei einer Bildungswegentscheidung im Rahmen der Erstausbildung – eine entscheidende Rolle zu. Die immer stärkere Differenzierung der Berufe, Tätigkeiten und auch der Bildungsangebote führt im Zusammenhang mit der hohen Dynamik der Gesellschaft zur Gefahr von Intransparenz und Informationsdefiziten.

Die Weiterbildungslandschaft ist von einer ständig steigenden Anzahl an Bildungsanbietern und -angeboten gekennzeichnet. Neben den gemeinnützigen Institutionen etablieren sich seit einigen Jahren zusehends gewinnorientierte Bildungsträger, private TrainerInnen und BeraterInnengruppen. ExpertInnen schätzen für Österreich mehr als 1.500 Bildungsanbietern.

Beratung als Element des Bildungssystems

In Ergänzung zu Bildungsangeboten ist für ein regional ausgewogenes und qualitätsgesichertes Angebot an Beratungs- und Informationsleistungen Sorge zu tragen. Hier wären öffentlich-rechtliche Einrichtungen (EB-Förderungsstellen des Bundes, Berufsinfozentren des Arbeitsmarktservice, öffentliche Bildungseinrichtungen, Bibliotheken und gesetzliche Interessenvertretungen) aufgerufen, ein anbieterübergreifendes Beratungs- und Informationsangebot zu sichern. Eine Vernetzung bestehender Angebote sollte der Nutzung von Synergien und der Qualitätssicherung dienen.¹³⁸

Um den für alle BürgerInnen gleichen Zugang zu Informationen und Angeboten zu sichern, ist ein qualitativ hochwertiges, niederschwelliges und flächendeckendes

¹³⁸ Siehe dazu auch: Kral, Paul (2001): LebensLangesLernen (LLL) – Leitfaden zur Fort- und Weiterbildung, S.3

Angebot an Beratungsleistungen als immanenter Teil eines Bildungs- und Beschäftigungssystems einer Gesellschaft im Wandel zu sichern.

Dieses Beratungssystem kann nicht auf Berufsberatung und -orientierung im engeren Sinn beschränkt bleiben, sondern ist als umfassende pädagogische Leistung des Bildungssystems als Bildungsinformations- und Beratungsleistung auszubauen.

Insbesondere anlässlich des ExpertInnenmeetings im Rahmen des Konsultationsprozesses wurde darauf hingewiesen, dass im Umfeld von Beratung insbesondere die vier grundlegenden Ausprägungen

- Information
- Beratung
- Orientierung
- Begleitung/Förderung

zu unterscheiden sind. Oftmals treten in Maßnahmen und Angeboten gemischte Formen auf, jedoch sind es grundlegend andere Leistungen. Eine bewusste Begriffswahl wäre für die weitere Diskussion wesentlich.¹³⁹

Die Beratung umfasst neben der Informationsvermittlung auch die Unterstützung bei der Entscheidungsfindung. Weiters sind Beratungen zur Unterstützung der Lernenden – insbesondere zur Vorbeugung von Drop-outs aus Bildungsprozessen – vorzusehen. Diesem Ziel dienen unter anderem eine frühzeitige und verbindliche Berufsorientierung in der 7. und 8. Schulstufe sowie eine entsprechende Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte. Diese Maßnahme wurde 1998 schulgesetzlich verankert.

Das österreichische Bildungswesen besitzt ein ausgebautes System der Bildungs- und SchülerInnenberatung im schulischen Kontext und von zahlreichen Angeboten im Rahmen der MaturantInnenberatung (jährliche Berufs- und Studieninformationsmessen an mehreren Orten in Österreich). Die Österreichische HochschülerInnenenschaft (Interessenvertretung der Studierenden an Universitäten) bietet Inskriptionsberatung und Beratung in weiteren studiumsrelevanten Bereichen an. Die Arbeitsmarktverwaltung bietet im Rahmen ihrer Berufsinfozentren und in Form von Maßnahmen umfassende mit arbeitsmarktrelevanten Informationen verschränkte Leistungen an. Diese Leistungen werden durch laufende Qualifizierung¹⁴⁰ und wissenschaftliche Studien¹⁴¹ qualitätsgesichert.

¹³⁹ Kurzdarstellung des Projekts "Policies for Information, Guidance and Councelling Services" der OECD.

¹⁴⁰ Dies erfolgt einerseits über die LehrerInnenbildung der pädagogischen Institute und pädagogischen Akademien, weiters durch SCHILF – schulinterne Lehrerinnenfortbildung – oder interne Qualifizierung des Arbeitsmarktservice.

¹⁴¹ Aktuelle Studien zu diesem Komplex sind weiter unten angeführt.

Darüber hinaus übernimmt das nationale Informationszentrum für Bildungs- und Berufsberatung (National Resource Center for Vocational Guidance – NRCVG) sowie die nationale Referenzstelle für Qualifikationen (NRSQ¹⁴²), die beide in der Nationalagentur Leonardo da Vinci etabliert sind, eine wichtige Rollen im Rahmen der Berufsberatung und -orientierung sowie des Sichtbarmachens von in Österreich oder in einem Mitgliedstaat der Europäischen Union erworbenen Qualifikationen.

Die zentralen Aufgaben, Ziele und Tätigkeitsbereiche des österreichischen Netzwerks der National Resource Centers for Vocational Guidance (NRCVG) und der NRSQ können wie folgt zusammengefasst werden:

- Kontakt- und Informationsstelle für berufliche Qualifikationen und Transparenz von Qualifikationen in Österreich (Zeugniserläuterungen)
- Beitrag zum Austausch von Informationen über Berufsberatung sowie über Berufsausbildungssysteme
- Sammeln, Verbreiten und Herstellen von Informationsressourcen auf dem Gebiet der Berufsberatung und sonstigen Beratung
- Entwicklung und Förderung der europäischen Dimension auf dem Ausbildungssektor, besonders auf den Gebieten von Berufsberatung und sonstiger Beratung
- Vernetzung zwischen den betroffenen Gremien und anderen betroffenen Netzen sowie strategisch orientierte Arbeiten für zukünftige Entwicklung
- Wesentliche Elemente der Tätigkeitsbereiche liegen auch in der Ausdehnung der Vermittlungs- und Multiplikatorfunktion und im Beitrag zur Förderung der Mobilität

Beratung für UniversitätsabsolventInnen

Die Zentren für Berufsplanung (zBp) bestehen an mehreren Universitätsstandorten. Das zBp der Wirtschaftsuniversität Wien¹⁴³ beispielsweise wurde bereits im Jahre 1983 nach dem Vorbild angloamerikanischer career-centers gegründet. Das zBp versteht sich als Dienstleistungsunternehmen und Bindeglied zwischen Berufswelt und Universität. Das zBp unterstützt Unternehmen bei der Suche nach MitarbeiterInnen (AbsolventInnen, StudentInnen). Den AbsolventInnen und StudentInnen wird der Berufseinstieg durch Hilfestellung sowie Beratung und Weiterbildungsmöglichkeiten erleichtert.

¹⁴² Diese wurde im Rahmen des Forums für Transparenz des Europäischen Zentrums zur Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP) geschaffen.

¹⁴³ <http://www.zbp.at>

Ausbaubedarf

Ausbaubedarf besteht überwiegend bei Angeboten, die sich primär an Erwachsene richten oder an Jugendliche, die sich nicht mehr im Bildungssystem befinden. Hier sind neben den öffentlichen Stellen auch die zivilgesellschaftlichen Einrichtungen dazu aufgerufen, zielgruppenadäquate Angebote zu entwickeln und bekannt und zugänglich zu machen.

Ausbaubedarf besteht einerseits an einem flächendeckenden bedarfsgerechten Angebot an qualifizierten BeraterInnen, andererseits aber auch an einer aktuellen und für die BeraterInnen und individuell Nachfragenden zugänglichen Daten- und Informationsbasis.

Beratungskompetenzen sind in diesem Zusammenhang in vierfacher Weise zu fassen:

- BeraterInnenkompetenzen im engeren Sinn (Beratungsgespräche führen können, zielführend Hilfe vermitteln können, psychologisch fundierte Hilfestellung bieten können ...)
- Information (am letzten Informationsstand bezüglich Angebote, rechtliche Rahmenbedingungen, Förderungsmöglichkeiten etc. sein)
- Netzwerkkompetenzen (Vernetzung innerhalb der eigenen Einrichtung, aber auch mit den relevanten AkteurInnen im Umfeld der Beratungseinrichtung)
- Neue-Medien-Kompetenzen (zur Informationsbeschaffung, -aufbereitung, Vernetzung und Kooperation sowie als eigenes Beratungsmedium)

Qualifizierung

Neben räumlichen und Ressourcenfragen ist angesichts der erhöhten Mobilität und im Hinblick auf eine höhere Durchlässigkeit der Aus- und Weiterbildungssysteme auch die Qualifizierung von BeraterInnen angesprochen. Diese erfolgt einerseits über curriculare Angebote, aber auch über nationale wie auch internationale Vernetzung. Internet-gestützten Informationsangeboten für Nachfragende wie auch für BeraterInnen wird in diesem Zusammenhang besondere Bedeutung zugemessen.

Die Aus- und Weiterbildung der Schüler- und BildungsberaterInnen erfolgt durch drei Grundseminare und Weiterbildungsseminare, von denen sich eines dem Thema "Beratung im Hinblick auf die europäische Integration" widmet. Als Erweiterung dieser Qualifikationswege wurde das curriculare Konzept eines "Akademielehrgangs Schülerberatung an Hauptschulen" entwickelt.

Für den tertiären Bereich bietet das Bildungsministerium eine "Grundausbildung und Prüfung für den Dienst in der Psychologischen Studentenberatung" an, eine Weiterqualifizierung, die zu der erforderlichen Grundausbildung des abgeschlos-

senen Psychologiestudiums bzw. eines anderen einschlägigen Studium und einer psychotherapeutischen Ausbildung hinzu kommt.

Der Bereich der Erwachsenenbildung ist durch weniger Standardisierungen geprägt; die Sozialpartner und sozialpartnernahen Bildungseinrichtungen haben wie die Volkshochschulen jeweils eigene Qualifizierungs- und Weiterbildungskonzepte entwickelt. Spezielle Lehrgänge unter anderem für BildungsberaterInnen an den Förderungsstellen des Bundes für Erwachsenenbildung, aber auch für BildungsberaterInnen aus weiteren Einrichtungen der Erwachsenenbildung und darüber hinaus werden im Kompetenzzentrum für Weiterbildung in St. Wolfgang angeboten.

Darüber hinaus haben sich eine Reihe allgemeiner Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten für Berufs- und BildungsberaterInnen etabliert, wobei die Tendenz zur privaten Initiative auch in diesem Bereich steigend ist. Der von verschiedenen Anbietern offerierte Ausbildungslehrgang für gewerbliche Beratungstätigkeit bietet eine umfassende curriculare Konzeption. Darüber hinaus existiert aber auch die Möglichkeit zur Absolvierung des "Weiterbildungslehrgangs zum/r BerufsorientierungstrainerIn". Als zentrale Plattform der Homogenisierung des Know-hows von BildungsberaterInnen wurde im Frühjahr 2000 das Projekt "Bundesweites Informationsnetzwerk für BildungsberaterInnen – BildungsberaterInnen im Netz" gestartet.¹⁴⁴ Dieses Informationsnetzwerk für BildungsberaterInnen hat das Ziel, durch die Bereitstellung der organisatorischen und technischen Voraussetzungen einen kontinuierlichen Austausch von Informationen und Erfahrungen zwischen den BildungsberaterInnen zu fördern und so die in der Beratung Tätigen in der Bewältigung ihrer Aufgaben zu unterstützen sowie die Qualität und Professionalität der Beratungsleistungen zu erhöhen.

Die bundesweite Vernetzungsinitiative wird durch regionale überinstitutionelle Maßnahmen ergänzt bzw. verstärkt. Im Besonderen sind hier BIBER-Salzburg, die Bildungsberatung Oberösterreich und das von der Universität Graz wissenschaftlich begleitete Vernetzungs- und Professionalisierungsprojekt Bildungsberatung Burgenland zu erwähnen. (siehe Hintergrundbericht)

Ein differenziertes und Instrumente der Qualitätssicherung in hohem Maße berücksichtigendes Aus- und Weiterbildungsangebot hat das AMS (Arbeitsmarktservice) zur Qualifizierung seiner Mitarbeiter/innen entwickelt. Die Grundausbildung stellt in Form und Methodik eine durchgehende Theorie-Praxis-Verschränkung sicher. Als didaktisches Konzept wurde das Modell des "gestalteten Milieus und des exemplarischen Lernens"¹⁴⁵ ausgehend von simulierten Geschäftsfällen gewählt. Der Praxisbezug dieses Konzepts zeigt sich auch im gewählten integrativen Ansatz: Einerseits wird ein zentral organisierter Lehrgang mit einer überwiegend in Präsenzveranstaltungen organisierten Vermittlung der Inhalte, ergänzt durch zusätzliche Praxiswochen am jeweiligen Arbeitsplatz, angeboten. Andererseits kann die Grundausbildung in Form eines Tele-Lehrgangs absolviert werden.

¹⁴⁴ <http://www.bib-infonet.at>

¹⁴⁵ detailliert in Steinringer (2001)

Der systematischen und kontinuierlichen Weiterbildung wird im AMS großer Wert beigemessen. Die inhaltliche Planung basiert auf systematischen Bedarfserhebungen, die zentral und regional alle zwei bis drei Jahre durchgeführt und abgestimmt werden. Durch regionale Weiterbildung wird der besondere Bedarf der Region gedeckt, überregionale Weiterbildung richtet sich nach dem Gesamtbedarf des AMS und sichert allgemeine Standards.

Beratung und Neue Medien

Über die Neuen Medien wird unmittelbare Beratung in Österreich in nur sehr geringem Ausmaß angeboten und durchgeführt. Informationsdienste gewinnen aber rasch zunehmend an Bedeutung, die als Vorinformation, Selbstinformation für individuell Suchende, aber auch für die BeraterInnen selbst dienen können.

In den letzten Jahren wurde in Österreich begonnen, umfangreiche, zunehmend zumeist über Neue Medien gestützte Informationsangebote zu etablieren. Federführend sind dabei das Bildungsministerium und das Arbeitsmarktservice. Weiters sind die meisten Bildungsanbieter, egal ob öffentlich oder privat, mit ihren Angeboten – vielfach in Form von Datenbanken – im Internet vertreten.

Zu den Angeboten, die anbieterübergreifende Informationsdienste umfassen, zählen insbesondere:

- Metasuchmaschine für Kursangebote: <http://www.eduvista.com/>
- Aus- und Weiterbildung im IT-Bereich: <http://it4u.ocg.at/>
- Berufsinformation: <http://www.berufsinfo.at/>
- Berufsinformation: http://www.ams.or.at/b_info/jack/index.htm
- Berufsinformation: http://www.ams.or.at/b_info/luke/index.htm
- Berufsinformation: http://www.ams.or.at/b_info/mcjob/index.htm
- Berufsdatenbank: <http://fmserver.braintrust.at/startframe.html>
- Berufsbildendes Schulwesen: <http://www.r-commerce.at/infospace2001/index.html>
- Materialien zur Berufsorientierung: <http://www.learn4life.at/>

Als innovatives Beispiel in diesem Zusammenhang herauszustreichen ist:

Kasten 9: eduVista – eine Metasuchmaschine als case of good practise

Das Angebot eduVista ist eine internetgestützte Metasuchmaschine. Die Entwicklung von eduVista wurde mit ESF-Mitteln und Mitteln des BMBWK geleistet. Die Projektumsetzung erfolgt durch die Tscheinig & Partner GmbH. *eduVista* basiert auf den Programmen und Suchfunktionen der einzelnen Veranstalter. Es kann gleichzeitig in einer Vielzahl von Internet-Bildungsdatenbanken recherchieren. Als Ergebnis erhält man einen nach Veranstaltern geordneten Überblick. Der Vorteil für NutzerInnen ist, dass man sich mit einer

einzigsten Anfrage Überblick über bis zu 40 verschiedene Bildungsdatenbanken schaffen kann. Die Suche erfolgt parallel und dauert nur wenige Sekunden. Die angezeigten Inhalte werden entsprechend der Eingabe automatisch aus Informationen der Anbieter und Bildungsdatenbanken generiert. Die Frage wird online weitergegeben, man erhält die Originalinformation des Veranstalters. Man sieht auf einem Blick, welcher Veranstalter Angebote zum gesuchten Thema bereitstellt. Die wichtigsten Daten wie Kurszeit, Kosten und Thema werden im Überblick angezeigt. Interessiert ein Thema näher, so kann man mit einem Maus-Klick direkt zu Detailinformationen des jeweiligen Veranstalters gelangen.

Geschlechtssensibilität

Dem Aspekt der geschlechtssensiblen Beratung und Information wird hier besondere Bedeutung beigemessen. Seitens des Bildungsministeriums wurde dabei ein besonderer Schwerpunkt gesetzt, der auch dazu beitragen soll, den Frauenanteil in Technik und Wissenschaft anzuheben. Hierauf ist nicht zuletzt bei der Aus- und Weiterbildung der BeraterInnen Rücksicht zu nehmen sowie bei der diesbezüglichen Sichtung und Validierung der eingesetzten Materialien und Unterlagen zu achten. Im Bundesministerium ist eine Abteilung für geschlechtsspezifische Bildungsfragen eingerichtet.

Im Rahmen der Universität Wien wurde im Zuge einer Umstrukturierung im Jahr 2000 ein Projektzentrum Frauenförderung¹⁴⁶ gegründet und aus Drittmitteln des BMBWK für ein Jahr gefördert. Ab 2001 wird diese neue Einrichtung zusätzlich aus Mitteln des regulären Universitätsbudgets finanziert. Das Projektzentrum Frauenförderung ist ebenso wie das Projektzentrum Frauen- und Geschlechterforschung Teil des Zentrums für überfakultäre Forschung (ZÜF) und direkt dem Rektorat unterstellt. Als eine Dienstleistungseinrichtung soll das Projektzentrum eine Anlauf- und Vermittlungsstelle für Fragen der Frauenförderung an der Universität Wien sein. Aufgabenbereiche sind unter anderem die Beratung über frauenspezifische Stipendien, Informationen und Beratung über laufende und geplante frauenfördernde Projekte an der Universität Wien sowie Organisation von frauenspezifischen Fortbildungsseminaren gemeinsam mit der Personalentwicklung.

Vernetzung ist noch nicht umfassend genug

Eine umfassende Vernetzung insbesondere in Hinblick auf die Schaffung einer gesicherten Informationsbasis für Beratungsleistungen steht noch aus. Regionale Netzwerke, die sich entwickelt haben, könnten als Modelle für eine solche Integration herangezogen werden. Diese Vernetzung sollte auch Institutionen berücksichtigen, die inhaltliche Schnittstellen zu diesen Beratungs- und Informationsdiensten aufweisen wie: Jugendwohlfahrt, Suchtprävention, Integration, Gendermainstreaming u.a.

¹⁴⁶ <http://www.univie.ac.at/woman>

Dieser Vernetzung wird in der 1998 veröffentlichten Befragung von österreichischen BildungsexpertInnen, insbesondere flankiert durch Neue Medien, höchste Wichtigkeit gegeben. Im Zusammenhang mit den Informations- und Kommunikationstechnologien sind die Beratungs- und Informationsvernetzung selbst auch vor dem Einsatz der IT als Lehr- und Lernmedium gereiht.¹⁴⁷ Erste Umsetzungen gibt es dazu bei <http://www.bib-efonet.at> und in kleineren regionalen Verbänden.

Vorschläge und Forderungen im Rahmen des Konsultationsprozesses

Zunächst wird mehrfach angemerkt, dass Beratungsdienste nicht allein auf Berufsberatung und -information reduziert werden können, sondern von einem weiteren Verständnis von Bildungsberatung ausgehen müssen, der alle Bereiche des Lebens und Arbeitens umfasst.

Vielfach wird die öffentliche Verantwortung für Beratungsangebote ins Treffen geführt.¹⁴⁸ Es soll Information und Beratung nicht ausschließlich marktorientierten Diensten, Privatanbietern oder einzelnen Institutionen, die selbst Anbieter von Bildungsangeboten sind, überlassen werden.

Als Orte, wo Beratung angeboten werden kann, werden lokale Lern- und Kommunikationszentren, Bibliotheken, Schulen, öffentliche Stellen, Ämter, Berufsinfozentren des Arbeitsmarktservice und die Sozialpartnereinrichtungen genannt.

Neben diesen räumlichen und Ressourcenfragen wird mehrfach die Notwendigkeit von Qualifizierung von BeraterInnen angesprochen. Diese sollten einerseits über curriculare Angebote, andererseits über nationale wie auch internationale Vernetzung erfolgen, um qualitätsgesicherte Beratungsangebote sicherzustellen. Internet-gestützten Informationsangeboten für Nachfragende wie auch für BeraterInnen wird in diesem Zusammenhang besondere Bedeutung zugemessen.

¹⁴⁷ Institut für Technikfolgenabschätzung (1998b): Technologie Delphi, Bd. III, S.54

¹⁴⁸ Stellungnahmen von KEBÖ, bfi Österreich, BMBWK/Sektion V und bundesstaatlicher Erwachsenenbildung sowie BAK und ÖGB

Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen (Botschaft 6)

Räumliche Nutzung

In Zeiten der beklagten mangelnden sozialen Interaktion und allgemeiner Raum- und auch Mittelknappheit wird der Ruf nach auch regional besserem Zugang zu Bildungseinrichtungen (in Österreich in der überwiegenden Mehrzahl öffentliche Schulen, Akademien und Universitäten) als Orten der Begegnung, als multifunktionale oder mehrfachgenutzte Zentren und auch als Treffpunkte über Generationengrenzen hinweg laut. In der 1998 veröffentlichten ExpertInnenbefragung zum Thema "Lebenslanges Lernen" im Rahmen des Delphi Report Austria wurde der These "Schulen und Lehrwerkstätten werden als 'multifunktionale Bildungszentren' im Sinne des lebensbegleitenden Lernens das ganze Jahr hindurch genutzt" hohe Wichtigkeit, aber weniger realistische Umsetzungschancen eingeräumt¹⁴⁹, da sich einer Mehrfachnutzung oftmals institutionelle Barrieren in den Weg stellen. Darauf wird weiter unten noch einzugehen sein.

Insbesondere hinsichtlich der Intention, regionale Bildungszentren mit möglichst kurzen Anfahrtswegen zu etablieren, rücken die Schulen, die einen hohen Ausbaugrad im gesamten Bundesgebiet haben, ins Blickfeld. Universitäre Einrichtungen sind in der Regel auf urbane Gebiete konzentriert. Aber auch gerade die Fachhochschul-Studiengänge, die auch außerhalb von hochurbanen Strukturen etabliert sind, würden sich anbieten. Die Trägerschaft der Bildungseinrichtungen ist sehr heterogen, allein innerhalb der Schulen treten Bund, Länder und Gemeinde als Erhalter auf. Bei den FH-Studiengängen sind es i.d.R. private Träger. Unternehmen sind i.d.R. erst ab einer gewissen Größe als Kooperationspartner zu gewinnen. Diese Betriebe sind aber eher in den urbanen Gebieten anzutreffen, wo "Bildungsraum" nicht ganz so knapp ist. Weitere Institutionen, die als Anbieter von Raum bzw. Infrastruktur insbesondere im ländlichen Raum anzusprechen wären, sind Gemeinden und die kirchlichen Einrichtungen.

Bedarf

Viele Bedarfe für die Nutzung von öffentlich finanzierten Räumen für Bildung und Freizeitgestaltung werden artikuliert. Diese beziehen sich allein für Bildung auf:

- allgemeine und berufliche Erwachsenenbildung
- arbeitsmarktpolitische Qualifizierung
- politische Bildung

¹⁴⁹ Institut für Technikfolgenabschätzung (1998b): Technologie Delphi, Bd. IV, S.74

- soziale Vernetzung
- Bildungsinformation und -beratung
- Bibliothekswesen

Gegenwärtige Kooperationen von Schulen bestehen beispielsweise mit:¹⁵⁰

- Kunst- und Kultureinrichtungen
- Sport- und Feizeiteinrichtungen
- Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen
- kommunalen Einrichtungen
- Vereinen und Klubs

Diese Kooperationen beziehen sich vielfach auf Sporthallen und -freiflächen, Klassenräume, Werkräume sowie eventuell bestehende mehrfachnutzbare Veranstaltungsräume¹⁵¹.

Einschlägige Studien und ExpertInnenmeetings zwischen Schulverwaltung, Schulerhaltern, architektonischen ExpertInnen, PädagogInnen, kommunalen Beauftragten, ErwachsenenbildnerInnen und der Wissenschaft haben in der letzten Zeit begonnen, die Optionen und auch die Barrieren einer Öffnung von bisher nur punktuell oder gar nicht mehrfachgenutzten Bildungseinrichtungen zu erörtern.

Hilfreich sind dabei Erfahrungen von bereits bestehenden Einrichtungen wie der Stelle *Koordinationsstelle für Mehrfachnutzung* im Magistrat der Stadt Wien¹⁵². Diese Initiative wurde eingerichtet, da gerade im dichten Stadtgefüge nutzbare Freiräume Mangelware sind. "Bedingt durch unterschiedliche Ansprüche der verschiedenen NutzerInnengruppen – von Kleinkindern bis zu SeniorInnen – bei gleichzeitiger Überlastung der Flächen sind Konflikte vorprogrammiert."¹⁵³ Diese kommunalen Erfahrungen sind hilfreich und für Projektierung und erforderliche Mediation von Pilotprojekten nutzbar zu machen.

Es ist zu betonen, dass eine Optimierung der Nutzung von Räumen und Einrichtungen nur in einer Kooperation der Instanzen, in einer gemeinsamen Planung von

¹⁵⁰ Für den Wiener Pflichtschulbereich gibt eine Übersicht: Schlögl, Peter (Hg.) (2000b): *Lernort Schule*, Wien

¹⁵¹ Ein interessantes Beispiel findet sich in Salzburg, wo im Rahmen des Schulzentrums Neumarkt am Wallersee als zentrales Element einer Mehrfachnutzung ein Festsaal mit einem Fassungsvermögen von 1.200 Personen, Multimediaausrüstung, Großküche auch in behindertengerechter Ausführung zur Verfügung steht. Neben der schulinternen Nutzung wird dieser auch von der Gemeinde, dem Kindergarten, gewerblichen und privaten MieterInnen sowie örtlichen Vereinigungen genutzt. Detaillierter in: Dallinger, Brigitte (2000): *Mehrfach – einfach?*, in: *Schule & Sportstätte*, 35.Jg., Nr. 4/2000, S.11–13

¹⁵² Projektleitstelle der Magistratsabteilung 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung

¹⁵³ Dallinger, Brigitte (2000): S.11–13

(Hoch-)Schulverwaltung und den betroffenen Gruppen (SchülerInnen, Lehrkräfte, SchularbeiterInnen ...) zusammen mit den potenziellen NutzerInnen möglich ist. Das Potenzial ist aber evident, denn die 1998 durchgeführte Delphi-Befragung zeigt insbesondere bei der Fragestellung der Finanzierung des lebenslangen Lernens, dass einer "Kooperation zwischen verschiedenen Bildungseinrichtungen zur gemeinsamen Nutzung von Personalressourcen und Sachmitteln"¹⁵⁴ höchste Priorität zugemessen wird.

VerantwortungsträgerInnen und pädagogisches Personal führen im Zusammenhang mit Mehrfachnutzung ins Treffen, dass öffentliche Bildungsräume den von außen herangetragenen Erwartungen nicht immer gerecht werden können und diese vielfach über die konkreten Aufgabenfelder der agierenden Personen an den Standorten hinausreichen. Umso wichtiger scheint es, Netzwerke zu initiieren und die Institutionen und Gebäude zu öffnen und zu einem integrierten Bestandteil der Umgebung (Region, Stadt ...) werden zu lassen, um dadurch Synergien zu nutzen. Dies auch als Möglichkeit, die Institution (Hoch-)Schule bei ihren immer vielfältiger werdenden Aufgaben zu unterstützen. Durch die Nutzung der "Stehzeiten" von Schulen, Hochschulen (Ferien, Abende ...) und anderen Einrichtungen könnten bereits geleistete Investitionen in Infrastruktur effizienter genutzt werden.

Neue und alte Gebäude

Neue Unterrichtsmethoden und Organisationsstrukturen bringen auch einen Wandel der funktionellen Anforderungen an Gebäude mit sich. Dies kann bei Neubauten leichter berücksichtigt werden, indem z.B. eine Veränderbarkeit der Gebäudesubstanz für möglichst große Flexibilität sorgt und für bestimmte Unterrichtsformen Räumlichkeiten geschaffen werden, die den Anforderungen des pädagogischen Konzepts oder gesellschaftlichen Erwartungen entsprechen. So wurde zum Beispiel in Wien ein gemeinsamer Gebäudekomplex für eine Berufsschule und eine Volkshochschule¹⁵⁵ errichtet. Bei Altbauten gestalten sich Lösungen oftmals schwieriger, und es müssen eher Kompromisse eingegangen werden. Dadurch entstehen jedoch vielerorts keine adäquaten räumlichen Gegebenheiten insbesondere auch hinsichtlich physiologischer Aspekte. So sind neben Ausstattung und Möblierung z.B. auch Raumklima, Akustik oder Beleuchtung bedeutsam und können manchmal nur suboptimal berücksichtigt werden, insbesondere wenn die Räume von unterschiedlichen Zielgruppen genutzt werden.

Die internationalen Erfahrungen der nun schon über viele Jahre laufenden Projekte der UNESCO¹⁵⁶ und der OECD¹⁵⁷ sind dahingehend auszuwerten, ob dort

¹⁵⁴ Institut für Technikfolgenabschätzung (1998b): Technologie Delphi, Bd. II, S.140

¹⁵⁵ VHS Meidling und Berufsschule Längenfeldgasse. Neben der räumlichen Nähe gibt es auch Kooperationsprojekte wie etwa Vorbereitungslehrgänge auf die Berufsreifeprüfung.

¹⁵⁶ UNESCO – Educational buildings and furniture:

<http://www.unesco.org/education/educprog/erd/english/ear/text/index.html>

¹⁵⁷ OECD – Programme on Educational Building PEB:

<http://www.oecd.org/els/education/peb/>

festgelegte Standards auch einer Mehrfachnutzung gerecht werden können. Weiters wären die nationalen Standards dahingehend zu prüfen. Auf infrastrukturelle Ausstattung und Erreichbarkeit ist dabei ebenso zu achten wie auf behindertengerechte Bauweise. Eine Flexibilisierung der Raumnutzung bei Neubauten und Renovierungen ist allenfalls bedeutsam.

Gegenwärtige Mehrfachnutzung

Die räumliche Öffnung von Schulen beschränkt sich zur Zeit meist auf die Vermietung von Turnsälen bzw. Gemeinschaftsräumen wie Aula oder Festsaal. Schulleitungen und LehrerInnenvertreterInnen sprechen sich in der Regel gegen eine Öffnung der Klassenräume aus.¹⁵⁸ Hier herrscht Einigkeit, diese individuellen Räume den SchülerInnen zu erhalten. Zudem befinden sich in den Klassenzimmern auch zum Teil Lehrmaterialien und Unterrichtsmittel sowie persönliche Dinge der SchülerInnen, die jeweils weggeräumt oder versperrt werden müssten. Schulmaterialien wie z.B. Musikinstrumente, EDV-Geräte und dergleichen werden kaum von Externen genutzt, da sich hier die Frage der Haftung bei eventuell auftretenden Schäden stellt.

Ansatzweise erfolgt in manchen Schulen ein Informationsaustausch mittels eines Schulkoordinators/einer Schulkoordinatorin, die einen wesentlichen Beitrag dazu leisten, LehrerInnen über andere Schulen und Veränderungen im Bildungswesen auf dem Laufenden zu halten. Die unterschiedlichen Verantwortlichkeiten hinsichtlich der Schulerhaltung (unterschiedliche Gebietskörperschaften treten als Erhalter verschiedener Schultypen auf) und damit verbunden der unterschiedlichen Kompetenzen der Schulleitungen spiegeln die Komplexität der Strukturen wider.

Eines der erfolgreichen Beispiele stellt etwa die Kooperation einer Fachhochschule mit einer kommunalen Volkshochschule dar¹⁵⁹. So werden dort alle an der FH eingerichteten Unterrichtsräume (auch der EDV-Raum) durch die VHS mitgenutzt. Dies erfolgt auch nur zum Teil gegen Aufwandsersatz.

Informationsdefizite und fehlende einvernehmliche Vereinbarungen als Barrieren von Mehrfachnutzung

Eine Öffnung nach innen bzw. außen scheitert bei vielen Standorten nicht an mangelnder Bereitschaft, sondern am oftmals geringen Informationsaustausch zwischen möglichen Kooperationspartnern und Institutionen. Ein eventuelles Interesse und der konkrete Bedarf seitens des Bezirks/der Region oder diverser Institutionen ist aus der Innensicht der Standorte nicht wirklich abzuschätzen.

¹⁵⁸ Schlögl (2000b), S.11f

¹⁵⁹ Fachhochschule Wr. Neustadt und Volkshochschule Wr. Neustadt

Aber auch konkrete Hindernisse technischer, verwaltungstechnischer aber auch finanzieller Art werden seitens der Leitungen und Verwaltungspersonen angeführt. Im Rahmen der Einführung einer Teilrechtsfähigkeit von Schulen wurde die Vermietung bzw. Überlassung von Schulraum an Dritte erleichtert. Diese Situation stellt wiederum die NutzerInnen, insbesondere jene der gemeinnützigen Erwachsenenbildung und der außerschulischen Jugendarbeit, vor finanzielle Probleme.

Ein Prozess, der in Richtung von Mehrfachnutzung geht, hat sich, will er erfolgreich vorankommen, nicht allein an räumlichen Aspekten zu orientieren. Vielmehr ist eine Organisationsentwicklung einzuleiten, die zusammen mit allen relevanten AkteurInnen diesen Prozess vorantreibt. Die räumlichen Aspekte ergeben sich aus diesem partnerschaftlichen Vorgehen. Einheitliche, zentrale Lösungsansätze sind durch die vielfältigen Bedarfe und Angebotsstrukturen nicht a priori festzulegen, sondern oftmals erst standortspezifisch zu entwickeln.

Die Rolle der Neuen Medien

Der Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien hat bei der Überbrückung von räumlichen Distanzen eine Schlüsselrolle einzunehmen. Die Verschränkung von Bildungszentren und die Etablierung von Selbststudienangeboten setzen eine gut ausgebaute und gewartete technische Infrastruktur voraus. Das BMBWK hat in diesem Zusammenhang einen Schwerpunkt gesetzt und trägt dieser Entwicklung im Schulbereich Rechnung durch:

- die Anbindung aller Pflichtschulen an das Internet
- die Schulung aller LehrerInnen im Umgang mit dem Internet
- ein frühzeitiges Angebot des EDV-Unterrichts
- die Ausstattung der Schulen auf hohem technischen Niveau und nach neuesten Erkenntnissen

Diese gesetzten Ziele sollen durch den Einsatz der Computermilliarde erreicht werden, die in der aktuellen Legislaturperiode zur Verfügung stehen soll.

Bildungs- und Beratungskampagne im ländlichen Raum

Das Bundesministerium für Landwirtschaft, Forstwirtschaft und Umwelt startete parallel zur AGENDA 2000 (Laufzeit 2000 bis 2006) die Bildungs- und Beratungskampagne „Bäuerliche-Familien-Unternehmen“ (BFU). Dies erfolgte in Kooperation mit dem Ländlichen Fortbildungsinstitut LFI. Dies ist eine der Aktivitäten, die an den Übergängen von Berufsausbildung, außerschulischer land- und forstwirtschaftlicher Jugendbildung, Erwachsenenbildung und landwirtschaftlicher Beratung erfolgt.

Lernpartnerschaften

Mit Lernpartnerschaften gibt es in Österreich bislang nur punktuelle Erfahrungen. Einzelne Beispiele aus dem Bereich von Qualifizierungsverbänden von Bildungseinrichtungen und Unternehmen¹⁶⁰ etwa haben zu Erfahrungen geführt, die in Weiterentwicklungen auf Angebotsseite einfließen. Wesentlich war dabei die Erkenntnis, dass eine größere Organisation im Verbund mit kleineren (z.B. KMUs) erfolgreiche Lösungen erarbeiten kann. Wenn ausschließlich kleinere Einrichtungen kooperieren, ist eine Stützstruktur erforderlich, die das Projekt weiterentwickelt, die Qualität sichert und am Laufen hält.

Vorschläge und Forderungen im Rahmen des Konsultationsprozesses

Von mehreren Institutionen wird im Zusammenhang mit Bildungs-, Kultur- und Sozialeinrichtungen das Wort der "Monokultur" als Metapher für Einfachnutzung benutzt.¹⁶¹ Eine Errichtung von regionalen Bildungszentren ist – so wird seitens der Sek. V des BMBWK und der bundesstaatlichen Erwachsenenbildung angeführt – nur im Kontext von politischen und wirtschaftlichen Entwicklungen zu sehen und sollte Teil eines regionalen bildungspolitischen Konzeptes sein. Der Seniorenrat führt eine Vielzahl von "alltäglichen" Möglichkeiten eines Zusammenkommens an: Gemeindezentren, Einkaufszentren, Bibliotheken, Museen, Kirchen, Parks, öffentliche Plätze, Bahnhöfe, Busbahnhöfe, Gesundheitszentren, Freizeitzentren und Werkskantinen. Die eventuell wachsende Bedeutung von Räumen, die non-formale Lernarten ermöglichen oder zulassen, wird auch im entsprechenden Workshop beim ExpertInnenmeeting angesprochen.¹⁶²

Als wesentliches Element wird diesbezüglich institutionelles Lernen gestützt durch Kooperation und Vernetzung betrachtet. Dies setzt aber professionelle Beratung und Unterstützung voraus, für die auch die notwendigen Ressourcen zur Verfügung zu stellen wären. Kompetenzentwicklung in diesem Bereich könnte auf einzelne Erfahrungen in Institutionen und auch Projekten zurückgreifen. Hinsichtlich der regionalen Vernetzung wird seitens des ÖIEB betont, dass die Einbindung von hauptberuflicher und ebenso ehrenamtlicher Tätigkeit zu berücksichtigen ist. Auch gilt es eine stimmige Balance zwischen diesen Gruppen, je nach Kontext, zu berücksichtigen. Kleinräumigen Projekten sollte, wenn eine direkte Anbindung an die örtliche Bevölkerung gesucht wird, der Vorzug gegeben werden, so das ÖIEB.

Seitens der Sektion VII des BMBWK wird auf erfolgreiche oder geplante Kooperations- bzw. Verbundprojekte unter tertiären Einrichtungen und zwischen diesen und weiteren Institutionen hingewiesen. So hat sich etwa im Umfeld der Donau-

¹⁶⁰ Z.B. Qualifizierungsverbund "MitarbeiterInnenqualifikation in der EDV-Branche", ein Projekt des bfi Wien.

¹⁶¹ Stellungnahmen von BAK/ÖGB, KEBÖ und bfi Österreich

¹⁶² Bericht des Arbeitskreises 6

Universität Krems (mit der Aufgabe postgradualer Lehre und Forschung) in Verbindung mit in unmittelbarer Umgebung befindlichen Unternehmen, dem regionalen Innovationszentrum und unter Mithilfe der Stadt Krems bereits ein Biotech-Cluster gebildet. Diese Schwerpunktbildung soll unter Kooperation der regionalen Bildungseinrichtungen (Krems, St. Pölten) sowie einzelner Wiener Universitäten fortsetzen. Dies bezüglich wurde ein Projekt eingeleitet.

Dort wurden auch Aktivitätsziele für die Regionalisierung des Bildungszugangs formuliert¹⁶³:

- In Pilotprojekten sollen Modelle für regionale Bildungszentren (Bildungsdrehscheiben) erprobt werden, die abgestimmt auf den regionalen Bedarf (auf der Basis von Bedarfsanalysen) Programme zur Verbesserung des Zugangs zur Aus- und Weiterbildung für wenig versorgte Gebiete sowie für Benachteiligte entwickelt. Besonderes Augenmerk soll auf den Ausbau von Selbststudium und Fernunterricht auf online-Basis im zweiten Bildungsweg und im Rahmen der universitären Aus- und Weiterbildung unter Einbeziehung der regionalen Bildungsinstitutionen gelegt werden.
- Förderung der Entwicklung von individuell abgestimmten Schulungsprogrammen für den gezielten Umgang mit neuen Technologien, um den regionalen Bildungszugang zu verbessern und damit dem sich entwickelnden Bedarf an höher- bzw. hochqualifizierten Arbeitsplätzen in den Regionen Rechnung zu tragen. Neben dem rein technischen Umgang mit IKT sind Medien und Informationskompetenzen zu vermitteln. Dies bedarf auch persönlicher Betreuungsphasen in dafür geeigneten Einrichtungen (z.B. Bildungszentren).
- Entwicklung von neuen Betreuungsformen (Bildungcoach; Karrierecoach) für die speziellen Bedürfnisse derer, die im Prozess des lebensbegleitenden Lernens kompetente Unterstützung in Anspruch nehmen wollen.
- Förderung der Entwicklung von Online-Bildungsmodulen in Ergänzung zu bestehenden Online-Angeboten, um speziellen Qualifizierungsbedürfnissen der regionalen Klein- und Mittelbetriebe entsprechen zu können.
- Förderung der Durchführung von Qualifizierungsmaßnahmen für AusbilderInnen, die technische und pädagogische Kenntnisse im Zusammenhang mit den speziellen Erfordernissen des IKT-basierten Lernens erlangen wollen.

Von den TeilnehmerInnen des Eb-PROFI-Lehrganges wird die aktive Auseinandersetzung mit lebensraumnahen Anliegen in Erweiterung des Bildungsbegriffs im Rahmen von regionalen Netzwerken gefordert. Als Voraussetzung wird die Sicherung personeller, finanzieller und infrastruktureller Ressourcen genannt.

Eine Regionalisierung von Bildungsprozessen ermöglicht auch ein das individuelle Lernen ergänzendes kollektives Lernen. So wären basierend auf kooperativer Re-

¹⁶³ Stellungnahme BMBWK Abt. VII/D/1, 19.6.2001

flexion organisatorische und institutionelle Lernprozesse möglich, die auch regionale Prozesse einleiten und vorantreiben können.¹⁶⁴

¹⁶⁴ Diskussionsbeitrag aus dem Plenum des ExpertInnenmeetings.

Tabellenanhang

TABELLE A-1:

Bildungswege der Jugendlichen nach Absolvierung der Schulpflicht

Verteilung der SchülerInnen in der 10. Schulstufe

Jahrgang	Lehre/ BPS	BMS	BHS	AHS	Nicht in Aus- bildung	Theoretisch vergleichbare Bevölkerung (gerundet)	
	%	%	%	%	%	%	Absolut
1970/71	48,8	12,3	6,2	14,3	18,4	100,0	104.200
1975/76	47,3	16,3	9,1	14,8	12,5	100,0	123.100
1985/86	46,7	15,8	16,3	16,3	4,9	100,0	115.800
1990/91	47,4	13,9	20,8	16,6	1,3	100,0	96.100
1995/96	40,2	14,0	22,7	20,2	2,9	100,0	93.800
1996/97	38,6	14,0	24,4	21,1	1,9	100,0	97.100
1997/98	40,6	13,7	25,4	20,3	*	100,0	100.118**
1998/99	39,7	14,9	25,4	20,0	*	100,0	97.971**

* = nicht berechenbar

** = Summe der beschulten Jugendlichen (10. Schulstufe)

BPS = Berufsbildende Pflichtschulen, inkl. land- und forstwirtschaftlicher Bereich

Quelle: Berechnungen nach Daten des BMBWK und AMS/BIQ

BPS ... berufsbildende Pflichtschule (Berufsschule)

AHS ... allgemeinbildende höhere Schule

BMS ... berufsbildende mittlere Schule

BHS ... berufsbildende höhere Schule

TABELLE A-2a:

**Weibliche Wohnbevölkerung im Haupterwerbsalter
nach höchster abgeschlossener Bildung, 1999**

Alter in Jahren	Pflicht-	Lehre	BMS	AHS	BHS	Hoch-	Gesamt	
	schule	%	%	%	%	schule*	%	In 1000
15 bis 19	80,8	5,8	5,3	6,3	1,8	-	100	236,4
20 bis 24	16,8	30,5	13,1	21,1	16,6	1,9	100	235,6
25 bis 29	19,1	31,8	13,5	12,1	15,2	8,4	100	300,2
30 bis 34	21,0	34,5	14,5	8,2	10,8	10,9	100	350,2
35 bis 39	23,9	33,8	15,4	7,3	9,0	10,6	100	341,2
40 bis 44	29,1	32,9	16,0	5,9	6,7	9,3	100	291,6
45 bis 49	36,3	29,9	13,8	5,1	6,9	8,0	100	256,2
50 bis 54	39,5	33,7	12,2	3,7	5,5	5,4	100	241,6
55 bis 59	44,0	27,8	14,6	4,8	5,3	3,6	100	266,8
60 bis 64	59,4	19,9	11,5	3,1	4,6	1,5	100	195,5
65 bis 69	63,9	18,3	9,0	3,8	2,5	2,4	100	191,0
70 bis 74	60,3	19,4	10,8	4,1	2,9	2,5	100	198,4
75 und mehr	67,6	15,0	8,9	3,9	2,6	1,9	100	390,2
Zusammen	41,6	26,2	12,4	7,0	7,2	5,6	100	3.495,0

*inklusive hochschulverwandte Lehranstalten (Akademien der Lehrerbildung u.a.)

Quelle: Statistik Austria, Mikrozensus-Jahresergebnisse

TABELLE A-2b:

**Männliche Wohnbevölkerung im Haupterwerbsalter
nach höchster abgeschlossener Bildung, 1999**

Alter in Jahren	Pflicht-	Lehre	BMS	AHS	BHS	Hoch-	Gesamt	
	schule						schule*	%
	%	%	%	%	%	%	%	
15 bis 19	81,2	10,7	2,4	4,4	1,3	.	100	247,7
20 bis 24	13,7	48,3	5,8	17,2	13,5	1,4	100	240,2
25 bis 29	13,3	48,0	6,4	9,9	14,2	8,3	100	300,3
30 bis 34	13,2	51,9	7,5	7,2	10,2	9,9	100	364,8
35 bis 39	13,3	51,9	8,3	6,1	9,8	10,6	100	358,9
40 bis 44	17,3	50,0	8,4	5,1	8,4	10,7	100	301,9
45 bis 49	21,1	50,5	7,3	4,3	7,1	9,6	100	260,8
50 bis 54	21,3	50,5	6,9	3,8	7,3	10,2	100	242,7
55 bis 59	24,5	48,8	6,7	5,2	7,2	7,7	100	257,4
60 bis 64	33,6	43,8	6,7	3,6	6,0	6,3	100	180,7
65 bis 69	38,8	43,0	5,6	2,9	4,5	5,3	100	162,1
70 bis 74	35,1	40,1	7,9	3,7	6,1	7,1	100	135,7
75 und mehr	39,9	33,7	7,3	5,4	4,6	9,1	100	173,6
Zusammen	25,8	45,1	6,8	6,4	8,2	7,7	100	3.226,9

* inklusive hochschulverwandte Lehranstalten (Akademien der Lehrerbildung u.a.)

Quelle: Statistik Austria, Mikrozensus-Jahresergebnisse

TABELLE A-2c:

Wohnbevölkerung (gesamt) im Haupterwerbssalter nach höchster abgeschlossener Schulbildung, 1999

Alter in Jahren	Pflichtschule	Lehre	BMS	AHS	BHS	Hochschule*	Gesamt	
	%	%	%	%	%	%	%	in 1000
20 bis 24	15,3	39,5	9,4	19,1	15,0	1,7	100,0	475,8
25 bis 29	16,2	39,9	9,9	11,0	14,7	8,3	100,0	600,5
30 bis 34	17,0	43,4	11,0	7,7	10,5	10,4	100,0	715,0
35 bis 39	18,5	43,1	11,7	6,7	9,4	10,6	100,0	700,1
40 bis 44	23,1	41,6	12,1	5,5	7,6	10,0	100,0	593,5
45 bis 49	28,7	40,3	10,5	4,7	7,0	8,8	100,0	517,1
50 bis 54	30,4	42,1	9,6	3,8	6,4	7,8	100,0	484,3
55 bis 59	34,4	38,1	10,7	5,0	6,2	5,6	100,0	524,2
60 bis 64	47,0	31,4	9,2	3,3	5,3	3,8	100,0	376,2
20 bis 64	24,3	40,4	10,6	7,5	9,3	7,9	100,0	4.986,7

* inklusive hochschulverwandte Lehranstalten (Akademien der Lehrerbildung u.a.)

Quelle: Statistik Austria; Mikrozensus-Jahresergebnisse; eigene Berechnungen

TABELLE A-3:

Weiterbildungsbeteiligungsquoten im Spiegel der Forschung, 1986–2000

Bezugspopulation	Institut	Erhebungszeitraum	Basis (Befragte)	Weiterbildungsquote	Art und zeitlicher Bezug
Bevölkerung über 15 Jahre	Fessel-GfK	1996	4.500	52%	1996 oder früher aktiv
Berufstätige	Fessel-GfK	1996	2.579	58%	1996 oder früher aktiv
Bevölkerung über 15 Jahre	Market-Institut	Ende 1998	2.000	57%	Absicht für die nächsten Jahre
Bevölkerung über 15 Jahre	Market-Institut	Ende 1998	2.000	41%	Teilnahme an einer WB-Veranstaltung in den letzten drei Jahren
Berufstätige	ibw-UBW	1998	Schätzung auf Basis Lifestyle-Studie	26%	jährliche Teilnahme an interner oder externer WB
Berufstätige in Betrieben (> 200 MA)	IVM	1999	230 Unternehmen	36%	jährliche Teilnahme an WB (intern + extern)
Unselbständig Beschäftigte	IFES, AK Wien	12/1999	1000	35%	vom Arbeitgeber unterstützte Weiterbildungsteilnahme in den letzten 12 Monaten
Bevölkerung über 15 Jahre	Fessel-GfK	12/2000	1000	60%	irgendeine berufliche Weiterbildungsaktivität in den letzten drei Jahren

Quelle: ÖSTAT; Fessel-GfK; market-Institut; ibw-UBW; IVM; IFES-AK Wien; ibw

TABELLE A-4a:

**Weiterbildungsaktivitäten in den letzten 3 Jahren
nach Geschlechtszugehörigkeit, in Prozent**

(über 15-jährige Bevölkerung)

Lernformen	Aktiv*	Häufig aktiv**
FRAUEN (n= 523)		
Lesen von Fachbüchern bzw. Fachzeitschriften	37	24
Spezielle Schulung im Betrieb, in dem Sie arbeiten	24	16
Besuch von Weiterbildungskursen	29	16
Besuch von Seminaren	23	14
Besuch von Vorträgen	35	17
Berufliche Weiterbildung zu Hause mit Hilfe von Medien wie CD-ROM, Video/Tonbänder, Online-Kurse, und Ähnli- ches	14	7
Spezielle Schulung in einem anderen Betrieb bzw. externe Produktschulung	8	4
Abendschule, Kolleg, Studium im zweiten Bildungsweg	5	3
MÄNNER (n=477)		
Lesen von Fachbüchern bzw. Fachzeitschriften	61	42
Spezielle Schulung im Betrieb, in dem Sie arbeiten	41	25
Besuch von Weiterbildungskursen	35	16
Besuch von Seminaren	35	16
Besuch von Vorträgen	43	20
Berufliche Weiterbildung zu Hause mit Hilfe von Medien wie CD-ROM, Video/Tonbänder, Online-Kurse, und Ähnli- ches	24	12
Spezielle Schulung in einem anderen Betrieb bzw. externe Produktschulung	17	8
Abendschule, Kolleg, Studium im zweiten Bildungsweg	7	3

*tabellierter Wert: sehr häufig, häufig, selten **sehr häufig + häufig

Quelle: Fessel-GfK-Institut für Marktforschung: Wirtschaftsfragen II/2000

TABELLE A-4b:

Weiterbildungsaktivitäten in den letzten drei Jahren*
(über 15-jährige Bevölkerung)

Lernformen	Aktiv*	Häufig aktiv**
Lesen von Fachbüchern bzw. Fachzeitschriften	48	32
Spezielle Schulung im Betrieb, in dem Sie arbeiten	33	21
Besuch von Weiterbildungskursen	32	16
Besuch von Seminaren	29	15
Besuch von Vorträgen	38	18
Berufliche Weiterbildung zu Hause mit Hilfe von Medien wie CD-ROM, Video/Tonbänder, Online-Kurse u.Ä.	19	9
Spezielle Schulung in einem anderen Betrieb bzw. externe Produktschulung	12	6
Abendschule, Kolleg, Studium im zweiten Bildungsweg	6	3

* tabellierter Wert: sehr häufig, häufig, selten **sehr häufig + häufig

Quelle: Fessel-GfK, Wirtschaftsfragen II/2000

TABELLE A-5:

Struktur des Interesses an Weiterbildung in der Bevölkerung
(über 15-jährige Bevölkerung, n=1.000)

FRAGE: "Wenn Sie Gelegenheit zur Weiterbildung hätten, würden Sie sich gern weiterbilden?"

Sozialstrukturelle Merkmale	Ja, ganz sicher	Ja, eher sicher	Unter Umstän- den	Eher nicht	Sicher nicht
Selbstständige/Freie	51	16	18	9	6
Angestellte/Beamte	50	25	14	9	3
ArbeiterIn	28	24	21	11	15
Haushalt	30	16	21	16	17
Nicht-Berufstätige	18	12	13	13	42
15–19 Jahre	38	39	10	0	3
20–29 Jahre	51	25	11	5	6
30–44 Jahre	44	19	19	11	6
45–59 Jahre	23	17	19	18	20
60 Jahre und älter	5	8	11	14	61
Ohne Ausbildungsabschluss	17	14	14	6	46
Mit Ausbildungsabschluss	29	19	16	16	18
Matura	41	25	16	6	11
Universität	63	17	9	2	7
Weiblich	30	18	14	12	24
Männlich	31	19	17	11	21
Gesamt	31	18	15	11	22

Quelle: Fessel-GfK: Wirtschaftsfragen II/2000, Wirtschaftspolitische Sonderthemen, Dezember 2000, S.145ff

TABELLE A-6:

**Interesse an Weiterbildung nach Themenbereichen,
differenziert nach Geschlecht**

(über 15-jährige weiterbildungsinteressierte Bevölkerung)

Themen der Weiterbildung	gesamt	weiblich	männlich
EDV, Informatik	48	46	50
Fachwissen meines Berufes	36	26	46
Sprachen	35	38	31
Kommunikation, Allgemeinbildung	20	20	20
Gesundheit	18	22	13
Kunst, Musik, Kultur	18	19	18
Kaufmännisches Wissen, Rechnungswesen	11	13	9
Marketing, Verkaufstraining	10	10	11
Managementtraining, Mitarbeiterführung	10	9	11
Technik	9	1	17
Erziehung	6	11	2

Quelle: Fessel-GfK-Institut für Marktforschung: Wirtschaftsfragen II/2000

TABELLE A-7:

**Abschlussquoten nach Sektoren postsekundärer Bildung
im Ländervergleich (1998)**

Bezug	Abschlüsse in Relation zur altersmäßig vergleichbaren Bevölkerung nach Bildungsgängen, in Prozent (gerundet)					
	Postsekundäre, aber nicht tertiäre Bildung	Zumindest 2-jährige nicht-universitäre tertiäre Bildung	3- bis 5- jährige Hochschul- studien	Lange oder sehr lange Studien	Zweitabschlüsse nach kurzen ersten Studien	Summe Spalten 2 bis 5 = Postsekundär- quote
Österreich	24	11	1	13	-	49
Ländermittel der OECD	9	11	18	6	4	44
Abweichung	15	-	-17	7	-4	5
Finnland	1	28	16	15	1	60
Vereinigtes Königreich	-	11	33	2	12	46
Frankreich	1	18	18	6	6	43
Deutschland	16	13	5	11	-	45
Niederlande	1	1	33	1	2	36
Italien	2	-	1	14	3	17

Quelle: Berechnung nach OECD-Daten

Auswahl einschlägiger Literatur:

Botschaft 1

- ARGE-Steirische Erwachsenenbildung: Stellungnahme zum Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, Juni 2001
- BAK (Bundesarbeitskammer)/ÖGB (Österreichischer Gewerkschaftsbund) (Hg.) (2001): Stellungnahme zum EU-Memorandum über Lebenslanges Lernen, 18. Juni 2001, o.O.
- BMAGS/BMwA (Hg.) (1999): Nationaler Aktionsplan für Beschäftigung – Österreich auf der Grundlage der Beschäftigungspolitischen Leitlinien der EU für 1999
- BMBWK (Hg.) (2001): Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission. Österreichischer Konsultationsprozess. Materialien zur Erwachsenenbildung, Nr. 1/2001. Abteilung V/E/18, Erwachsenenbildung, www.erwachsenenbildung.at oder www.bmbwk.gv.at
- BMBWK (2000): Entwicklung, Struktur und Planung des Studienangebots der österreichischen Universitäten und Fachhochschulen, Wien
- BMBWK Sektion V/Bundesstaatliche EB (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über LLL der Europäischen Kommission (Rohentwurf), o.O.
- BMWV (1999): Hochschulbericht 1999, Band 2, Wien
- BMUK (Hg.) (1998): Ingenieur-/Technikerprojekte an technischen und gewerblichen Schulen im Schuljahr 1996/97, Wien
- BMwA (Hg.) (1999): Berufsbildungsbericht 1999, Wien
- Brantner, Wolfgang (o.J.): Memo über lebenslanges Lernen – Gedankenanstöße, o.O.
- Eb-PROFI (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- EURAG – European Federation of the Elderly (Hg.) (2001): EURAG Response to the European Commission Memorandum on Lifelong Learning, Mai 2001, o.O.
- Fessel-GfK (2000a): Wirtschaftsfragen II/2000, Wien
- Fielhauer, Hannelore (o.J.): Stellungnahme, BMSG (Hg.), o.O.
- Forster, Edgar J./Wappelshammer, Elisabeth O. (2001): Kommentar zum EU-Memorandum "Lebenslanges Lernen", Stellungnahme im Rahmen des Konsultationsprozesses, Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, St. Pölten
- Handler, Heinz (Hg.) (1998): Wirtschaftsstandort Österreich. Wettbewerbsstrategien für das 21. Jahrhundert, Wien, Juli 1998, 2. Auflage
- Hofstätter, Maria/Hruda, Hans/Rosenthal, Ewald (1997): Lehrstellensuchende aus der Sicht der Jugendlichen und der AMS-BeraterInnen. Eine empirische Untersuchung zur derzeitigen Lage auf dem Lehrstellenmarkt und zur Situation der Betroffenen, Wien
- Industriellenvereinigung (Hg.) (2001): *ikt.skills_für neue Arbeitswelten. Herausforderungen und Chancen im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT)*, Wien

- Kolb, Norbert (2000): Chancen für Jugendliche mit Schullaufbahnverlusten. Oder: Gerade sozial benachteiligten Jugendlichen einer Chance bieten!, in: Erziehung und Unterricht, Nr. 9–10, 150. Jahrgang, Wien
- Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (Hg.) (2001): Stellungnahme der KEBÖ zu den 6 Schlüsselbotschaften im EU-Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- Kral, Paul (2001): LebensLangesLernen (LLL) – Leitfaden zur Fort- und Weiterbildung. Diskussionsgrundlage zum EU-Memorandum und Regierungsprogramm, Pädagogisches Institut der Stadt Wien (Hg.), o.O.
- Lassnigg, Lorenz (2000): "Lifelong Learning": Österreich im Kontext internationaler Strategien und Forschungen (= Reihe Soziologie 45), IHS, Wien
- Lassnigg, Lorenz/Mayer, Kurt (2001): Definition und Auswahl von Kompetenzen in Österreich. Länderbericht zum BFS-OECD Projekt DeSeCo. Wien
- OECD (Hg.) (2000): Where are the Resources for Lifelong Learning?, Paris
- Österreichischer Seniorenrat (Hg.) (2001): Stellungnahme des Österreichischen Seniorenrates zum Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften "Memorandum über lebenslanges Lernen" (Brüssel, 30. 10. 2000), bzw. zur 1. Rohfassung "Länderbericht zum Memorandum über lebenslanges Lernen (Wien, 18. 05. 2001), o.O.
- Papouschek, Ulrike/Pastner, Ulli (1999): Über die Entwicklung der Bildung und Berufsausübung von Frauen in Österreich, in: BMWV (Hg.), Hochschulbericht 1999, Band 3, Wien
- Schachl, Hans (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über lebenslanges Lernen, Pädagogische Akademie der Diözese Linz, o.O.
- Schlögl, Peter (2000a): Maßnahmen und Initiativen im Zusammenhang mit der Situation am Lehrstellenmarkt, in: Erziehung und Unterricht, 9–10, 150. Jahrgang, Wien
- Schmidbauer, Herwig (2001): Stellungnahme zu "Denkanstöße und Fragen zum Memorandum aus österreichischer Sicht", WIFI Österreich, o.O.
- Schneeberger, Arthur (2001 i.E.): Modernisierungsschub für Aus- und Weiterbildung. Zum Memorandum über Lebenslanges Lernen, Wien (im Erscheinen)
- Schneeberger, Arthur (2001a): Berufliche Weiterbildungsteilnahme. Aktuelle Befunde, Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Hg.), Wien
- Schneeberger, Arthur (2001c): Zur Struktur der IT-Fachkräftelücke. Niveauehebung und internationale Rekrutierung als Antworten im globalen Arbeitsmarkt, in: ibw-Mitteilungen 1/2001, S.12ff
- Schneeberger, Arthur/Kasthuber, Bernd (1998b): Entwicklungen und Probleme des Lehrstellenmarktes. Befunde und Perspektiven (= ibw-Schriftenreihe 108), Wien
- Stampfl, Christine (2000): Alternative Modelle zur Schaffung finanzieller Anreize für die Inanspruchnahme von Weiterbildungsangeboten. Forschungsauftrag des BMBWK. o.O.
- Steiner, Mario/Lassnigg Lorenz (2000): Schnittstellenproblematik in der Sekundarstufe, in: Erziehung und Unterricht, 9–10, 150. Jahrgang, Wien
- Svecnik, Erich (2001): DeSeCo - Definition of Competencies. Country Contribution Process (CCP) Österreich, Graz
- Thum-Kraft, Monika (2001): Neue Basisqualifikationen – Arbeitskreis 1; Kurzbericht, Wien

Botschaft 2

- BAK (Bundesarbeitskammer)/ÖGB (Österreichischer Gewerkschaftsbund) (Hg.) (2001): Stellungnahme zum EU-Memorandum über Lebenslanges Lernen, 18. Juni 2001, o.O.
- Bauer, Fritz/Hofer, Gerhard (1999): Das oberösterreichische Bildungskonto – Ein innovatives und entwicklungsfähiges Instrument der Förderung der Weiterbildung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, in: WISO 22. Jg./1999, Nr. 1, S.151–165
- Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen (1989): Qualifikation 2000, Wien
- Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen (1997): Beschäftigungspolitik, Wien
- Bergmann, Nadja et al. (2000): Beruflich Aus- und Weiterbildung für un- und niedrigqualifizierte arbeitnehmende. Gegenwärtige Entwicklungen und innovative Fallbeispiele in Österreich (Projektbericht des ÖIBF an CEDEFOP), 2000
- Bisovsky, Gerhard (1995): Akzeptanz und Realisierung von beruflicher und berufsorientierter Weiterbildung in Wien. Abschlußbericht zum Jubiläumsfondsprojekt Nr. 5079, Wien
- Blumberger, Walter et al. (1995): Force. Berufliche Weiterbildung in Österreich, Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hg.), o.O.
- BMBWK Sektion V/Bundesstaatliche EB (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über LLL der Europäischen Kommission (Rohentwurf), o.O.
- BMWA (Hg.) (1996): Lernen für's Leben – lebenslanges Lernen, Wien
- BMUKA/Abt. Erwachsenenbildung (Hg.) (1999): Erwachsenenbildung in Österreich – ein Überblick, Wien
- BMWA (2000): Wirtschaftsbericht Österreich 2000
- Bodenhöfer, Hans-J. (2000): Elemente von Markt- und Preissteuerung. Finanzierung von Weiterbildung aus europäischer Sicht, <http://www.die-frankfurt.de/zeitschrift/12000/positionen2.htm>
- Eb-PROFI (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- Fessel-GfK (2000b): Wirtschaftsfragen II/2000, Textkommentar, Wien
- Fessel-GfK (2000c): Wirtschaftsfragen II/2000, Wirtschaftspolitische Sonderthemen, Wien
- Fielhauer, Hannelore (o.J.): Stellungnahme, BMSG (Hg.), o.O.
- Filla, Wilhelm/Heilingner, Anneliese (2001): Stellungnahme zum Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, Verband Österreichischer Volkshochschulen (Hg.), Wien
- Forster, Edgar J./Wappelshammer, Elisabeth O. (2001): Kommentar zum EU-Memorandum "Lebenslanges Lernen", Stellungnahme im Rahmen des Konsultationsprozesses, Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, St. Pölten
- Heimgartner, Arno/Knauder, Christine (1997): Barrieren der beruflichen Weiterbildung älterer ArbeitnehmerInnen. AMS report 4, Wien
- Hörtnagl, Michael (1998): Finanzierung der Berufsbildung in Österreich. Finanzierungsporträt. CEDEFOP-Panorama, Luxemburg
- IFA Steiermark/Compass Bremen (1997): Mid-term-Bericht: Ziel 4 Evaluierung Österreich, Graz/Bremen

- ibw (Hg.) (1997): Lebensbegleitendes Lernen. Aktuelle Beiträge zur beruflichen Weiterbildung in Österreich (= ibw-Schriftenreihe 104), Wien
- Kailer, Norbert (1995): Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Österreich. Studie im Auftrag der Industriellenvereinigung, Wien
- Kolland, Franz (1999): Nontraditional Student, Wirkungen des Studierens im mittleren und höheren Alter, im Auftrag des BMBWK, Wien
- Koller, Ernst/ Burda-Buchner Elisabeth (Hg.) (1996): Neue Wege in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Dokumentation der Enquete in Wien vom 22. – 23. April 1996, Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, Zentrum für Schulentwicklung (Hg.), Wien
- Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (Hg.) (2001): Stellungnahme der KEBÖ zu den 6 Schlüsselbotschaften im EU-Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- Kral, Paul (2001): LebensLangesLernen (LLL) – Leitfaden zur Fort- und Weiterbildung. Diskussionsgrundlage zum EU-Memorandum und Regierungsprogramm, Pädagogisches Institut der Stadt Wien (Hg.), o.O.
- Lassnigg, Lorenz/Steiner, Peter (1997): Die betrieblichen Kosten der Lehrausbildung. = Materialien für Wirtschaft und Gesellschaft Nr. 67 (Hg. AK Wien), Wien
- Lassnigg, Lorenz (2000): "Lifelong Learning": Österreich im Kontext internationaler Strategien und Forschungen (= Reihe Soziologie Nr. 45), IHS, Wien
- Leitner, Andrea/Lassnigg, Lorenz (1998): Evaluierung des Bildungskontos, Projektbericht IHS, Wien (erhältlich beim Wiener ArbeitnehmerInnenförderungsfonds)
- Lenz, Werner/Fejer, Ulli/Hojnik, Sylvia/Gruber, Elke (1997): Die Situation der Erwachsenenbildung in Österreich. Eine explorative Studie, Graz
- Lutz, Hedwig (1998): Europäischer Sozialfonds und Arbeitsmarktpolitik, in: WIFO Monatsberichte 9/1998, Wien
- Martinschitz, Sabine (1998): Öffentliche Bildungsausgaben in Österreich 1997, in: Statistische Nachrichten 12/1999, S.1061–1065
- Mitterbauer, Peter (2001): Einleitungsstatement anlässlich einer Podiumsdiskussion am Renner Institut zum Thema "Wer zahlt, schafft an", Industriellenvereinigung (Hg.), o.O.
- Mayr, Thomas (2001): Bildungsfinanzierung vor dem Hintergrund des Lifelong Learning. ÖZB 3–00/01, S.10f.
- Ocenasek, Christian (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum LLL, ARGE Weiterbildungssystem (Hg.) o.O.
- OECD (Hg.) (2000): Where are the Resources for Lifelong Learning?, Paris
- Ofner, Franz; Wimmer, Petra (1998): OECD-Studie zur Finanzierung des lebensbegleitenden Lernens. Österreichischer Länderbericht. Im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, o.O.
- Österreichischer Seniorenrat (Hg.) (2001): Stellungnahme des Österreichischen Seniorenrates zum Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften "Memorandum über lebenslanges Lernen" (Brüssel, 30. 10. 2000), bzw. zur 1. Rohfassung "Länderbericht zum Memorandum über lebenslanges Lernen" (Wien, 18. 05. 2001), o.O.
- Paape, B. (2000): Wachstumsbedeutung von Bildung. Bildungsökonomische Überlegungen, <http://www.die-frankfurt.de/zeitschrift/12000/positionen1.htm>, S.2

- Regner, Hubert (2001): Ergebnisprotokoll Koordinationsworkshop "Finanzierungsmodelle und Anreizsysteme", Wien
- Schachl, Hans (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über lebenslanges Lernen, Pädagogische Akademie der Diözese Linz, o.O.
- Schlögl, Peter/Kress, Oliver (1999): Die politische und wissenschaftliche Diskussion über Bildungsgutscheine, Projektbericht ÖIBF, Wien
- Schlögl, Peter/Belschan, Alex (2000): Preisentwicklung bei Angeboten der beruflichen Weiterbildung, Projektbericht ÖIBF, Wien
- Schlögl, Peter/Tölle, Michael (2001): Bildungsscheck & Bildungskonto. Viele Begriffe, viele Konzepte, wenige Erfahrungen, ÖZB 3–00/01, S.5–7
- Schlögl, Peter/Veichtlbauer, Judith (2001): Finanzierung der Erwachsenenbildung in Österreich. Volumen, aktuelle und alternative Finanzierungsmechanismen, unveröffentlichter ÖIBF-Bericht
- Schmidbauer, Herwig (2001): Stellungnahme zu "Denkanstöße und Fragen zum Memorandum aus österreichischer Sicht", WIFI Österreich, o.O.
- Schneeberger, Arthur (2001a): Berufliche Weiterbildungsteilnahme. Aktuelle Befunde, Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Hg.), Wien
- Schneeberger, Arthur (1997): Berufliche Weiterbildung als individuelle, betriebs- und volkswirtschaftliche Verantwortung, in: ibw-Mitteilungen 1–2/1997, S.7–10
- Schneeberger, Arthur/Kastenhuber Bernd (1998a): Weiterbildung der Erwerbsbevölkerung in Österreich. Ergebnisse aus Bevölkerungs- und Unternehmensumfragen (= ibw-Schriftenreihe 107), Wien
- Stampfl, Christine/Schedler, Klaus (2000): Alternative Modelle zur Schaffung finanzieller Anreize für die Inanspruchnahme von Weiterbildungsangeboten, Studie des ibw im Auftrag des BMBWK, Wien
- Stelzer-Orthofer, Christine/Fichtner, Marietta (2001) Bildungskarenz – Ein innovatives arbeitsmarktpolitisches Instrument zur Erhöhung der Lebens- und Arbeitszufriedenheit? In: WISO Nr. 2/01, S. 23–43
- Tippelt/van Cleve (1995): Verfehlte Bildung? Bildungsexpansion und Qualifikationsbedarf, Darmstadt
- Veichtlbauer, Judith/Schlögl, Peter (2001): Bildungserträge. Materialien für Wirtschaft und Gesellschaft Nr. 78, Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien (Hg.), Wien
- Verband Österreichischer Volkshochschulen, Pädagogische Arbeits- und Forschungsstelle (Hg.) (1998): Statistikbericht 1998, Wien (VÖV-Materialien 32)
- Volkswirtschaftliche Gesellschaft, Industriellenvereinigung (Hg.) (1997): Qualifikation 2012. Bildungsanforderungen für eine Berufswelt im Wandel, Wien
- Wiedemair, Martin (1998): Nachfrageorientierte Weiterbildungsförderung in Österreich, in: GdWZ 9/1998, S.213–216
- Williams, Anthony (o.J.): ohne Titel, Österreichische Arbeitsgemeinschaft für Rehabilitation (Hg.), o.O.

Botschaft 3

- Apflauer, Rudolf/Reiter, Anton (Hg.) (2000): Schule Online. Das Handbuch zum Bildungsmedium Internet, Wien

- Astleitner, Hermann (1997): Lernen in Informationsnetzen: Theoretische Aspekte und empirische Analysen des Umgangs mit neuen Informationstechnologien aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive, Frankfurt/Main
- Astleitner, Hermann/Schinagl, Wolfgang (2000): Grundpfeiler virtueller Ausbildung, Frankfurt/Main
- BAK (Bundesarbeitskammer)/ÖGB (Österreichischer Gewerkschaftsbund) (Hg.) (2001): Stellungnahme zum EU-Memorandum über Lebenslanges Lernen, 18. Juni 2001, o.O.
- bfi Österreich (2001): Stellungnahme zum Memorandum über Lebenslanges Lernen, April 2001
- Ecker, Andrea (o.J.): Ergebnisprotokoll Arbeitskreis "Neue Lehr- und Lernformen" des ExpertInnenmeetings, o.O.
- Fielhauer, Hannelore (o.J.): Stellungnahme, BMSG (Hg.), o.O.
- Forster, Edgar J./Wappelshammer, Elisabeth O. (2001): Kommentar zum EU-Memorandum "Lebenslanges Lernen", Stellungnahme im Rahmen des Konsultationsprozesses, Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, St. Pölten
- Gattol, Ernst (o.J.): Stellungnahme, o.O.
- Horejs, I./Pöchacker S. (1998): Telelernen in der beruflichen Qualifizierung, Erfahrungen und Lehren aus der Praxis in den EU-Mitgliedstaaten, ÖSB-Unternehmensberatung, unveröffentlichter Recherchebericht, Wien
- Institut für Technikfolgenabschätzung (1998a): Sozial integrative Gestaltung der Informationsgesellschaft – Optionen für ein Strategiekonzept, Teilbericht 2, im Auftrag des BMWV (Hg.), Wien
- Institut für Technikfolgenabschätzung (1998b): Technologie Delphi, Bde I bis V, Studie im Auftrag des BMWV (Hg.), Wien
- Kailer, Norbert et al. (1998): Innovative Weiterbildung durch Computer Based Training. Ergebnisse einer europaweiten Studie, Wien
- Kailer, N./Mugler, J. (Hg.) (1988): Entwicklung von kleineren und mittleren Unternehmen: Konzepte, Praxiserfahrungen, Entwicklungsperspektiven, Wien
- Kailer, Norbert/Steinringer, Johannes (2000): Personalentwicklung in Klein- und Mittelbetrieben. Bedarfe und Trends in einer dynamischen Wirtschaft, AMS report 15, Wien
- Kliche, W. (1994): Lernberatung bei Selbstlernformen im Betrieb, in: Kailer, N. (Hg.): Beratung bei Weiterbildung und Personalentwicklung: Konzepte und Praxisbeispiele von Bildungsträgern und Unternehmen, Wien
- Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (Hg.) (2001): Stellungnahme der KEBÖ zu den 6 Schlüsselbotschaften im EU-Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- Lettmayr, Christian/Kaufmann, Peter (2000): Moderne Lernsysteme für KMU, Institut für Gewerbe- und Handelsforschung (IFGH), unveröffentlichter Projektbericht, Wien
- Magazin für Erwachsenenbildung, Nr. 199, 03/2001
- Österreichischer Seniorenrat (Hg.) (2001): Stellungnahme des Österreichischen Seniorenrates zum Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften "Memorandum über lebenslanges Lernen" (Brüssel, 30. 10. 2000), bzw. zur 1. Rohfassung "Länderbericht zum Memorandum über lebenslanges Lernen" (Wien, 18. 05. 2001), o.O.

- Petrovic, Otto et.al. (1999): Neue Technologien und Kompetenzentwicklung – Lernformen, Einsatzdefizite und -potentiale in Unternehmen und Universitäten, in: GdWZ, Heft 2/99
- Petrovic, O./Leitner, S. (1988): Kleinere und mittlere Unternehmen im Informationszeitalter – Chancen und Hemmschwellen zur Unternehmensentwicklung mit Hilfe neuer Technologien, in: Kailer, N./Mugler, J. (Hg.) (1988): Entwicklung von kleineren und mittleren Unternehmen, Wien
- Pichler, J.H./Heinrich, G.B. (1988): Einsatz neuer Lernmedien in Klein- und Mittelunternehmen (KMU) – Herausforderungen in einer sich ändernden Arbeitswelt an neue Qualifikationserfordernisse und Lerntechniken; in: Kailer, N./Mugler, J. (Hg.) (1988): Entwicklung von kleineren und mittleren Unternehmen, Wien
- Rosenberger, Fritz: Selbstorganisiertes Lernen und neue Technologien – Erwachsenenbildung vor neuen Herausforderungen, Wien 2001, auf der homepage des Konstitutionsprozesses abrufbar
- Schachl, Hans (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über lebenslanges Lernen, Pädagogische Akademie der Diözese Linz, o.O.
- Schmidbauer, Herwig (2001): Stellungnahme zu "Denkanstöße und Fragen zum Memorandum aus österreichischer Sicht", WIFI Österreich, o.O.
- Seiter, Josef/Lehner, Karl, Hg. (2000): Im Netz der Neuen Medien – Veränderte Unterrichtswelten I (= schulheft – Pädagogische Taschenbuchreihe 99), Wien
- Seiter, Josef/Lehner, Karl, Hg. (2000): Netzbilder-Bildnetze – Unterrichtswelten in Veränderung 2 (= schulheft – Pädagogische Taschenbuchreihe 100), Wien
- Stöger, Gabriele (2001): Stellungnahme zum Memorandum über lebensbegleitendes Lernen, 28. Mai 2001
- Trappl, Robert (1998): Bericht an das Zukunftsforum im BKA "Schule und Universitäten im Zeitalter der Informationsrevolution", Wien

Botschaft 4

- ARGE-Steirische Erwachsenenbildung: Stellungnahme zum Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, Juni 2001
- Arnold, Rolf (1997): Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung. Neue Denkmotive und Gestaltungsansätze in einem sich verändernden Handlungsfeld, in: Albrecht, G. et al.: Kompetenzentwicklung '97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen, München
- bfi Österreich (2001): Stellungnahme zum Memorandum über Lebenslanges Lernen, April 2001
- Bjornåvold, Jens (1997): A question of faith? Methodologies and systems of assessing non-formal learning require a legitimate basis, in: Vocational Training. European Journal, Vol. 12
- BMBWK Sektion V/Bundesstaatliche EB (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über LLL der Europäischen Kommission (Rohentwurf), o.O.
- BMBWK (2000): Entwicklung, Struktur und Planung des Studienangebotes der österreichischen Universitäten und Fachhochschulen, Wien
- BMwA (Hg.) (1999): Berufsbildungsbericht 1999, Wien
- BMWA (Hg.) (2000): Berufsausbildungsgesetz, Stand 1. September 2000, Wien

- Brandstetter, Genoveva (2000): Informelle Lernprozesse aktiver BürgerInnen: Das EU-Projekt "Lernen und Engagement in der Gemeinde". In: Schaurhofer, M./Brix, E./Brandstätter, A./Kellner, W. (Hg.): Räume der Civil Society in Österreich, Wien
- Brandstetter, Genoveva/Kellner, Wolfgang (Hg.) (2000): Freiwilliges Engagement, Lernen und Demokratie. Beiträge zu einem bürgerschaftlichen Europa: Beispiele aus sechs europäischen Ländern, Wien
- CEDEFOP: Validität, Reliabilität und Legitimität nicht formalen Lernens, in: Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel. Ein Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa 1998, S. 222ff
- CEDEFOP: Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel. Ein Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa 1998, Thessaloniki
- CEDEFOP release. Non formal-learning. Executive Summary.
http://www.trainingvillage.gr/download/nonformal/de1278_00en.doc
- Colardyn, D. (1994): Certification of adult education, in: International Encyclopedia of Education, Oxford/New York/Tokyo
- EUROSTAT: Statistics on Science and Technology in Europe. Data 1985–1999, Luxembourg: Office for Publications of the European Communities, 2001
- Fielhauer, Hannelore (o.J.): Stellungnahme, BMSG (Hg.), o.O.
- Forster, Edgar J./Wappelshammer, Elisabeth O. (2001): Kommentar zum EU-Memorandum "Lebenslanges Lernen", Stellungnahme im Rahmen des Konsultationsprozesses, Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, St. Pölten
- Kreiml, Peter (2001): Workshop Anrechenbarkeit von Bildung / Zertifizierung, Wien
- O'Grady, M. (1991): Assessment of prior achievement/assessment of prior learning: Issues of assessment and accreditation, in: The Vocational Aspect of Education, Nor. 115
- Institut für Technikfolgenabschätzung (1998a): Sozial integrative Gestaltung der Informationsgesellschaft – Optionen für ein Strategiekonzept, Teilbericht 2, im Auftrag des BMWV (Hg.), Wien
- Institut für Technikfolgenabschätzung (1998b): Technologie Delphi, Bde I bis V, Studie im Auftrag des BMWV (Hg.), Wien
- Kailer, N./Mugler, J. (Hg.) (1988): Entwicklung von kleineren und mittleren Unternehmen: Konzepte, Praxiserfahrungen, Entwicklungsperspektiven, Wien
- Kailer, N. et al. (1998): Innovative Weiterbildung durch Computer Based Training. Ergebnisse einer europaweiten Studie, Wien
- Kellner, Wolfgang (2001): Informelles Lernen erforschen und dokumentieren – als Lernprozess. Bildungsprojekte der Volksbildungswerke rund um den Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement, in: BMBWK (Hg.): Materialien zur Erwachsenenbildung 3, 2001 (im Erscheinen)
- Kolland, Franz (1999): Nontraditional Student, Wirkungen des Studierens im mittleren und höheren Alter, im Auftrag des BMBWK, Wien
- Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (Hg.) (2001): Stellungnahme der KEBÖ zu den 6 Schlüsselbotschaften im EU-Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- Kral, Paul (2001): LebensLangesLernen (LLL) – Leitfaden zur Fort- und Weiterbildung. Diskussionsgrundlage zum EU-Memorandum und Regierungsprogramm, Pädagogisches Institut der Stadt Wien (Hg.), o.O.
- OECD (2000): Bildung auf einen Blick. OECD Indikatoren – Ausbildung und Kompetenzen 2000, Paris

- Österreichischer Seniorenrat (Hg.) (2001): Stellungnahme des Österreichischen Seniorenrates zum Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften "Memorandum über lebenslanges Lernen" (Brüssel, 30. 10. 2000), bzw. zur 1. Rohfassung "Länderbericht zum Memorandum über lebenslanges Lernen" (Wien, 18. 05. 2001), o.O.
- Pechar, H./Wroblewski, A. (1998): Non-traditional Students in Österreich. Studienbedingungen bei Nebenerwerbstätigkeit, verspätetem Übertritt und alternativem Hochschulzugang. Wien
- Ramirez, Francisco O./Riddle, Phyllis (1991): The Expansion of Higher Education, in: International Higher Education, an Encyclopedia, Garland, New York
- Schmidbauer, Herwig (2001): Stellungnahme zu "Denkanstöße und Fragen zum Memorandum aus österreichischer Sicht", WIFI Österreich, o.O.
- Schneeberger, Arthur (2001b): Österreichs Quote hochqualifizierter Beschäftigter im internationalen Benchmarking: Ein Zähl-, Image- oder ein Substanzproblem?, in: ibw-Mitteilungen, April 2001
- Schneeberger, Arthur (1999): Universitäten und Arbeitsmärkte. Strukturelle Abstimmungsmechanismen im internationalen Vergleich (= ibw-Schriftenreihe 113), Wien
- Trow, Martin (1970): Reflections on the Transition from Mass to Universal Higher Education, in: Daedalus, Journal of the American Academy of Arts and Sciences, Issued as Vol. 99, No. 1, of the Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences, Winter 1970: The Embattled University

Botschaft 5

- BAK (Bundesarbeitskammer)/ÖGB (Österreichischer Gewerkschaftsbund) (Hg.) (2001): Stellungnahme zum EU-Memorandum über Lebenslanges Lernen, 18. Juni 2001, o.O.
- BMBWK Sektion V/Bundesstaatliche EB (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über LLL der Europäischen Kommission (Rohentwurf), o.O.
- EBLIDA – Europäische Bibliotheksorganisation (Hg.) (2001): Draft EBLIDA Statement on the Role of Libraries in Lifelong Learning, o.O.
- Forster, Edgar J./Wappelshammer, Elisabeth O. (2001): Kommentar zum EU-Memorandum "Lebenslanges Lernen", Stellungnahme im Rahmen des Konsultationsprozesses, Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, St. Pölten
- Härtel, Peter (1995): Berufswahl-Schicksal oder Entscheidung, Wien
- Institut für Technikfolgenabschätzung (1998b): Technologie Delphi, Bde I bis V, Studie im Auftrag des BMWV (Hg.), Wien
- Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (Hg.) (2001): Stellungnahme der KEBÖ zu den 6 Schlüsselbotschaften im EU-Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- Kral, Paul (2001): LebensLangesLernen (LLL) – Leitfaden zur Fort- und Weiterbildung. Diskussionsgrundlage zum EU-Memorandum und Regierungsprogramm, Pädagogisches Institut der Stadt Wien (Hg.), o.O.
- Lassnigg, Lorenz/Paseka, Angelika (Hg.) (1997): Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen, Studien zur Bildungsforschung & Bildungspolitik Bd. 17, Innsbruck

- Loidl, Rainer/Reiter, Walter/Willsberger, Barbara (2000): Funktion der Berufsbildungszentren für schulische Berufsorientierung. Endbericht an das AMS Österreich, Projektbericht L&R social research, Wien
- Paseka, Angelika (2001): Zur Akzeptanz von Gender-Themen in der LehrerInnenausbildung und -fortbildung, in: SWS-Rundschau 1/2001, 41. Jg., S.121–137
- Prenner, Peter/Scheibelhofer Elisabeth/Wieser Regine et al. (2000): Qualifikation und Erwerbsarbeit von Frauen von 1970–2000 in Österreich, Projektbericht IHS und ÖIBF, im Auftrag der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, Wien
- Schlögl, Peter/Wieser, Regine et.al. (2000): Bildungsberatung an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Tätigkeitsprofil und Szenarien der Weiterentwicklung, Projektbericht ÖIBF, im Auftrag des BMBWK, Wien
- Schneider, Claudia (2001): Geschlechtssensible Schulentwicklung als Herausforderung, in: SWS-Rundschau 1/2001, 41. Jg., S.99–120
- Sedlak, Franz (Hg.) (1994): Gezielt helfen – system(at)isch vernetzen. Die kooperative und koordinative Dimension der Schulpsychologie-Bildungsberatung, Wien
- Sedlak, Franz (2000): Schulpsychologie-Bildungsberatung. Von den Anfängen bis ins dritte Jahrtausend. bmbwk: Wien
- Steinringer, Johannes (2000): Bildungs- und Berufsinformation in Österreich im Auftrag des National Resource Center for Vocational Guidance Austria, Wien
- Steinringer, Johannes/Schwarzmayr, Elisabeth (2001): Qualifizierung von BeraterInnen und Beratern in Bildung und Beruf, Projektbericht ibw, Wien

Botschaft 6

- BAK (Bundesarbeitskammer)/ÖGB (Österreichischer Gewerkschaftsbund) (Hg.) (2001): Stellungnahme zum EU-Memorandum über Lebenslanges Lernen, 18. Juni 2001, o.O.
- BMBWK Sektion V/Bundesstaatliche EB (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über LLL der Europäischen Kommission (Rohentwurf), o.O.
- Dallinger, Brigitte (2000): Mehrfach – einfach?, in: Schule & Sportstätte 35. Jg. Nr. 4/2000, S.11–13
- Eb-PROFI (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- EBLIDA – Europäische Bibliotheksorganisation (Hg.) (2001): Draft EBLIDA Statement on the Role of Libraries in Lifelong Learning, o.O.
- Forster, Edgar J./Wappelshammer, Elisabeth O. (2001): Kommentar zum EU-Memorandum "Lebenslanges Lernen", Stellungnahme im Rahmen des Konsultationsprozesses, Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, St. Pölten
- Institut für Technikfolgenabschätzung (1998b): Technologie Delphi, Bde I bis V, Studie im Auftrag des BMWV (Hg.), Wien
- Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (Hg.) (2001): Stellungnahme der KEBÖ zu den 6 Schlüsselbotschaften im EU-Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- Kral, Paul (2001): LebensLangesLernen (LLL) – Leitfaden zur Fort- und Weiterbildung. Diskussionsgrundlage zum EU-Memorandum und Regierungsprogramm, Pädagogisches Institut der Stadt Wien (Hg.), o.O.
- Österreichischer Seniorenrat (Hg.) (2001): Stellungnahme des Österreichischen Seniorenrates zum Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften

"Memorandum über lebenslanges Lernen" (Brüssel, 30. 10. 2000), bzw. zur 1. Rohfassung "Länderbericht zum Memorandum über lebenslanges Lernen" (Wien, 18. 05. 2001), o.O.

Schachl, Hans (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über lebenslanges Lernen, Pädagogische Akademie der Diözese Linz, o.O.

Schlögl, Peter (Hg.) (2000b): Lernort Schule. Potenziale und Barrieren einer Öffnung von Pflichtschulen in Wien, Projektbericht ÖIBF, Wien

Schlögl, Peter (2001): Abschlussbericht des Koordinationsworkshops "Bildungszentren/Vernetzung/Verbund" im Rahmen des Konsultationsprozesses zum Memorandum Lebenslanges Lernen der EU-Kommission, Wien

Wappelshammer, Elisabeth O.: Beitrag zum Koordinationsworkshop "Bildungszentren/Vernetzung/Verbund", ÖIEB-Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, 28. Mai 2001, Wien

Übergreifend und Gesamt

Apflauer, Rudolf/Reiter, Anton (Hg.) (2000): Schule Online. Das Handbuch zum Bildungsmedium Internet, Wien

ARGE-Steirische Erwachsenenbildung: Stellungnahme zum Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, 2001

Arnold, Rolf (1997): Von der Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung. Neue Denkmotive und Gestaltungsansätze in einem sich verändernden Handlungsfeld, in: Albrecht, G. et al.: Kompetenzentwicklung '97. Berufliche Weiterbildung in der Transformation – Fakten und Visionen, München

Astleitner, Hermann (1997): Lernen in Informationsnetzen: Theoretische Aspekte und empirische Analysen des Umgangs mit neuen Informationstechnologien aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive, Frankfurt/Main

Astleitner, Hermann/Schinagl, Wolfgang (2000): Grundpfeiler virtueller Ausbildung, Frankfurt/Main

AUCEN/Österr. Rektorenkonferenz (Hg.) (2001), Statement zum Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, Wien

BAK (Bundesarbeitskammer)/ÖGB (Österreichischer Gewerkschaftsbund) (Hg.) (2001): Stellungnahme zum EU-Memorandum über Lebenslanges Lernen, 18. Juni 2001, o.O.

Bauer, Fritz/Hofer, Gerhard (1999): Das oberösterreichische Bildungskonto – Ein innovatives und entwicklungsfähiges Instrument der Förderung der Weiterbildung von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern, in: WISO 22. Jg./1999, Nr. 1, S.151–165

Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen (1989): Qualifikation 2000, Wien

Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen (1997): Beschäftigungspolitik, Wien

Bergmann, Nadja et al. (2000): Beruflich Aus- und Weiterbildung für un- und niedrigqualifizierte arbeitnehmende. Gegenwärtige Entwicklungen und innovative Fallbeispiele in Österreich (Projektbericht des ÖIBF an CEDEFOP), 2000

bfi Österreich (Hg.) (2001): Stellungnahme zum Memorandum über Lebenslanges Lernen, April 2001

Bibliotheken und Öffentliche Büchereien (o.J.): Stellungnahmen zum Memorandum und dem Rohentwurf des Länderberichts, o.O.

- Bisovsky, Gerhard (1995): Akzeptanz und Realisierung von beruflicher und berufsorientierter Weiterbildung in Wien. Abschlußbericht zum Jubiläumsfondsprojekt Nr. 5079, Wien
- Bjornåvold, Jens (1997): A question of faith? Methodologies and systems of assessing non-formal learning require a legitimate basis, in: Vocational Training. European Journal, Vol. 12
- Blumberger, Walter et al. (1995): Force. Berufliche Weiterbildung in Österreich, Bundesministerium für Unterricht und Kunst (Hg.), o.O.
- BMAGS/BMwA (Hg.) (1999): Nationaler Aktionsplan für Beschäftigung – Österreich auf der Grundlage der Beschäftigungspolitischen Leitlinien der EU für 1999
- BMBWK (2000): Entwicklung, Struktur und Planung des Studienangebots der österreichischen Universitäten und Fachhochschulen, Wien
- BMBWK (Hg.) (2001): Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission. Österreichischer Konsultationsprozess. Materialien zur Erwachsenenbildung, Nr. 1/2001. Abteilung V/E/18, Erwachsenenbildung; www.erwachsenenbildung.at oder www.bmbwk.gv.at
- BMBWK Sektion I (2001) Länderbericht Memorandum über Lebenslanges Lernen (Entwurf), o.O.
- BMBWK Sektion V/Bundesstaatliche EB (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über LLL der Europäischen Kommission (Rohentwurf), o.O.
- BMUK (Hg.) (1998): Ingenieur-/Technikerprojekte an technischen und gewerblichen Schulen im Schuljahr 1996/97, Wien
- BMUKA, Abt. Erwachsenenbildung (Hg.) (1999): Erwachsenenbildung in Österreich – ein Überblick, Wien
- BMWA (2000): Wirtschaftsbericht Österreich 2000
- BMwA (Hg.) (1996): Lernen für's Leben – lebenslanges Lernen, Wien
- BMwA (Hg.) (1999): Berufsbildungsbericht 1999, Wien
- BMWA (Hg.) (2000): Berufsausbildungsgesetz, Stand 1. September 2000, Wien
- BMWV (1999): Hochschulbericht 1999, Band 2, Wien
- Bodenhöfer, Hans-J. (2000): Elemente von Markt- und Preissteuerung. Finanzierung von Weiterbildung aus europäischer Sicht; <http://www.die-frankfurt.de/zeitschrift/12000/positionen2.htm>
- Brandstetter, Genoveva (2000): Informelle Lernprozesse aktiver BürgerInnen: Das EU-Projekt "Lernen und Engagement in der Gemeinde". In: Schaurhofer, M./Brix, E./Brandstätter, A./Kellner, W. (Hg.): Räume der Civil Society in Österreich, Wien
- Brandstetter, Genoveva/Kellner, Wolfgang (Hg.) (2000): Freiwilliges Engagement, Lernen und Demokratie. Beiträge zu einem bürgerschaftlichen Europa: Beispiele aus sechs europäischen Ländern, Wien
- Brantner, Wolfgang (o.J.): Memo über lebenslanges Lernen – Gedankenanstöße, o.O.
- Brantner, Wolfgang: Memo über lebenslanges Lernen – Gedankenanstöße, o.O., o.J.
- CEDEFOP release. Non formal-learning. Executive Summary. http://www.trainingvillage.gr/download/nonformal/de1278_00en.doc
- CEDEFOP: Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel. Ein Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa 1998, Thessaloniki

- CEDEFOP: Validität, Reliabilität und Legitimität nicht formalen Lernens, in: Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel. Ein Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa 1998, S. 222ff
- Colardyn, D. (1994): Certification of adult education, in: International Encyclopedia of Education, Oxford/New York/Tokyo
- Dallinger, Brigitte (2000): Mehrfach – einfach?, in: Schule & Sportstätte 35. Jg. Nr. 4/2000, S.11–13
- EBLIDA – Europäische Bibliotheksorganisation (Hg.) (2001): Draft EBLIDA Statement on the Role of Libraries in Lifelong Learning, o.O.
- Eb-PROFI (Hg.) (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- Ecker, Andrea (o.J.): Ergebnisprotokoll Arbeitskreis "Neue Lehr- und Lernformen" des ExpertInnenmeetings, o.O.
- EURAG – European Federation of the Elderly (Hg.) (2001): EURAG Response to the European Commission Memorandum on Lifelong Learning, Mai 2001, o.O.
- EUROSTAT: Statistics on Science and Technology in Europe. Data 1985–1999, Luxembourg: Office for Publications of the European Communities, 2001
- Fessel-GfK (2000a): Wirtschaftsfragen II/2000, Wien
- Fessel-GfK (2000b): Wirtschaftsfragen II/2000, Textkommentar, Wien
- Fessel-GfK (2000c): Wirtschaftsfragen II/2000, Wirtschaftspolitische Sonderthemen, Wien
- Field, John (1998): Globalization, Social Capital and Lifelong Learning: Connections for our Times? In: Bron, Agnieszka u.a.: Adult Education and Democratic Citizenship II, Krakau
- Fielhauer, Hannelore (o.J.): Stellungnahme, BMSG (Hg.), o.O.
- Filla, Wilhelm/Heilinger, Anneliese (2001): Stellungnahme zum Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission, Verband Österreichischer Volkshochschulen (Hg.), Wien
- Flecker, Kurt (o.J.): Stellungnahme, Landesrat für Kindergärten und Soziales des Landes Steiermark, o.O.
- Forster, Edgar J./Wappelshammer, Elisabeth O. (2001): Kommentar zum EU-Memorandum "Lebenslanges Lernen", Stellungnahme im Rahmen des Konsultationsprozesses, Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, St. Pölten
- Gattol, Ernst (o.J.): Stellungnahme, o.O.
- Handler, Heinz (Hg.) (1998): Wirtschaftsstandort Österreich. Wettbewerbsstrategien für das 21. Jahrhundert, Wien, Juli 1998, 2. Auflage
- Härtel, Peter (1995): Berufswahl-Schicksal oder Entscheidung, Wien
- Heimgartner, Arno/Knauder, Christine (1997): Barrieren der beruflichen Weiterbildung älterer ArbeitnehmerInnen. AMS report 4, Wien
- Hofstätter, Maria/Hruda, Hans/Rosenthal, Ewald (1997): Lehrstellensuchende aus der Sicht der Jugendlichen und der AMS-BeraterInnen. Eine empirische Untersuchung zur derzeitigen Lage auf dem Lehrstellenmarkt und zur Situation der Betroffenen, Wien
- Horejs, I./Pöchacker S. (1998): Telelernen in der beruflichen Qualifizierung, Erfahrungen und Lehren aus der Praxis in den EU-Mitgliedstaaten, ÖSB-Unternehmensberatung, unveröffentlichter Recherchebericht, Wien

- Hörtnagl, Michael (1998): Finanzierung der Berufsbildung in Österreich. Finanzierungsporträt. CEDEFOP-Panorama, Luxemburg
- ibw (Hg.) (1997): Lebensbegleitendes Lernen. Aktuelle Beiträge zur beruflichen Weiterbildung in Österreich (= ibw-Schriftenreihe 104), Wien
- IFA Steiermark/Compass Bremen (1997): Mid-term-Bericht: Ziel 4 Evaluierung Österreich, Graz – Bremen
- Industriellenvereinigung (Hg.) (2001): ikt.skills_für neue Arbeitswelten. Herausforderungen und Chancen im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT), Wien
- Institut für Technikfolgenabschätzung (1998a): Sozial integrative Gestaltung der Informationsgesellschaft – Optionen für ein Strategiekonzept, Teilbericht 2, im Auftrag des BMWV (Hg.), Wien
- Institut für Technikfolgenabschätzung (1998b): Technologie Delphi, Bde I bis V, Studie im Auftrag des BMWV (Hg.), Wien
- Kailer, N. et al. (1998): Innovative Weiterbildung durch Computer Based Training. Ergebnisse einer europaweiten Studie, Wien
- Kailer, N./Mugler, J. (Hg.) (1988): Entwicklung von kleineren und mittleren Unternehmen: Konzepte, Praxiserfahrungen, Entwicklungsperspektiven, Wien
- Kailer, N./Steinringer, J. (2000): Personalentwicklung in Klein- und Mittelbetrieben. Bedarfe und Trends in einer dynamischen Wirtschaft, AMS report 15, Wien
- Kailer, Norbert (1995): Erwachsenenbildung/Weiterbildung in Österreich. Studie im Auftrag der Industriellenvereinigung, Wien
- Kailer, Norbert et al. (1998): Innovative Weiterbildung durch Computer Based Training. Ergebnisse einer europaweiten Studie, Wien
- Kailer, Norbert/Steinringer, Johann (2000): Personalentwicklung in Klein- und Mittelbetrieben. Bedarfe und Trends in einer dynamischen Wirtschaft, AMS report 15, Wien
- Kellner, Wolfgang (1998): Politik der Lebensführung: Überlegungen zu einem integrativen Ansatz politischer Bildung in der allgemeinen Erwachsenenbildung. In: Knaller, H. (Hg.): Gegenkonzepte. Politische Bildung und Erwachsenenbildung, Innsbruck 1998
- Kellner, Wolfgang (2001 i.E.): Informelles Lernen erforschen und dokumentieren – als Lernprozess. Bildungsprojekte der Volksbildungswerke rund um den Kompetenzerwerb im freiwilligen Engagement, in: BMBWK (Hg.): Materialien zur Erwachsenenbildung 3, 2001 (im Erscheinen)
- Kliche, W. (1994): Lernberatung bei Selbstlernformen im Betrieb, in: Kailer, N. (Hg.): Beratung bei Weiterbildung und Personalentwicklung: Konzepte und Praxisbeispiele von Bildungsträgern und Unternehmen, Wien
- Kolb, Norbert (2000): Chancen für Jugendliche mit Schullaufbahnverlusten. Oder: Gerade sozial benachteiligten Jugendlichen einer Chance bieten!, in: Erziehung und Unterricht, 9–10, 150. Jahrgang, Wien
- Kolland, Franz (1999): Nontraditional Student, Wirkungen des Studierens im mittleren und höheren Alter, im Auftrag des BMBWK, Wien
- Koller, Ernst/ Burda-Buchner Elisabeth (Hg.) (1996): Neue Wege in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Dokumentation der Enquete in Wien vom 22. – 23. April 1996, Bundesministerium für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, Zentrum für Schulentwicklung (Hg.), Wien

- Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (Hg.) (2001): Stellungnahme der KEBÖ zu den 6 Schlüsselbotschaften im EU-Memorandum Lebenslanges Lernen, o.O.
- Kral, Paul (2001): LebensLangesLernen (LLL) – Leitfaden zur Fort- und Weiterbildung. Diskussionsgrundlage zum EU-Memorandum und Regierungsprogramm, Pädagogisches Institut der Stadt Wien (Hg.), o.O.
- Kreiml, Peter (2001): Workshop Anrechenbarkeit von Bildung / Zertifizierung, Wien
- Lainer, Martina (o.J.): Statement zum Memorandum über Lebenslanges Lernen, Bibliothek Elixhausen (Hg.), o.O.
- Lassnigg, Lorenz/Mayer, Kurt (2001): Definition und Auswahl von Kompetenzen in Österreich. Länderbericht zum BFS-OECD Projekt DeSeCo. Wien
- Lassnigg, Lorenz (2000): "Lifelong Learning": Österreich im Kontext internationaler Strategien und Forschungen (= Reihe Soziologie 45), IHS, Wien
- Lassnigg, Lorenz/Paseka, Angelika (Hg.) (1997): Schule weiblich – Schule männlich. Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen, Studien zur Bildungsforschung & Bildungspolitik Bd. 17, Innsbruck
- Lassnigg, Lorenz/Steiner, Peter (1997): Die betrieblichen Kosten der Lehrausbildung. = Materialien für Wirtschaft und Gesellschaft Nr. 67 (Hg. AK Wien), Wien
- Leitner, Andrea/Lassnigg, Lorenz (1998): Evaluierung des Bildungskontos, Projektbericht IHS, Wien (erhältlich beim Wiener ArbeitnehmerInnenförderungsfonds)
- Leitner, Gerald (2001): Gesellschaft und Bibliotheken im Wandel, Büchereiverband Österreichs (Hg.), o.O.
- Lenz, Werner/Fejer, Ulli/Hojnik, Sylvia/Gruber, Elke (1997): Die Situation der Erwachsenenbildung in Österreich. Eine explorative Studie, Graz
- Lettmayr, Christian/Kaufmann, Peter (2000): Moderne Lernsysteme für KMU, Institut für Gewerbe- und Handelsforschung (IFGH), unveröffentlichter Projektbericht, Wien
- Loidl, Rainer/Reiter, Walter/Willsberger, Barbara (2000): Funktion der Berufsbildungszentren für schulische Berufsorientierung. Endbericht an das AMS Österreich, Projektbericht L&R social research, Wien
- Lutz, Hedwig (1998): Europäischer Sozialfonds und Arbeitsmarktpolitik, in: WIFO Monatsberichte 9/1998, Wien
- Magazin für Erwachsenenbildung, Nr. 199, 03/2001
- Martinschitz, Sabine (1999): Öffentliche Bildungsausgaben in Österreich 1997, In: Statistische Nachrichten 12/99, S. 1061–1065
- Mayr, Thomas (2001): Bildungsfinanzierung vor dem Hintergrund des Lifelong Learning. ÖZB 3–00/01, S.10–11
- Mitterbauer, Peter (2001): Einleitungsstatement anlässlich einer Podiumsdiskussion am Renner Institut zum Thema "Wer zahlt, schafft an", Industriellenvereinigung (Hg.), o.O.
- O'Grady, M. (1991): Assessment of prior achievement/assessment of prior learning: Issues of assessment and accreditation, in: The Vocational Aspect of Education, Nr. 115
- Ocenasek, Christian (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum LLL, ARGE Weiterbildungssystem (Hg.) o.O.
- OECD (2000): Bildung auf einen Blick. OECD Indikatoren – Ausbildung und Kompetenzen 2000, Paris
- OECD (Hg.) (2000): Where are the Resources for Lifelong Learning?, Paris

- Ofner, Franz; Wimmer, Petra (1998): OECD-Studie zur Finanzierung des lebensbegleitenden Lernens. Österreichischer Länderbericht. Im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht und kulturelle Angelegenheiten, o.O.
- Österreichischer Seniorenrat (Hg.) (2001): Stellungnahme des Österreichischen Seniorenrates zum Arbeitsdokument der Kommission der Europäischen Gemeinschaften "Memorandum über lebenslanges Lernen" (Brüssel, 30. 10. 2000), bzw. zur 1. Rohfassung "Länderbericht zum Memorandum über lebenslanges Lernen" (Wien, 18. 05. 2001), o.O.
- Paape, B. (2000): Wachstumsbedeutung von Bildung. Bildungsökonomische Überlegungen, <http://www.die-frankfurt.de/zeitschrift/12000/positionen1.htm>, S.2
- Papouschek, Ulrike/Pastner, Ulli (1999): Über die Entwicklung der Bildung und Berufsausübung von Frauen in Österreich, in: BMWV (Hg.), Hochschulbericht 1999, Band 3, Wien
- Paseka, Angelika (2001): Zur Akzeptanz von Gender-Themen in der LehrerInnenaus- und -fortbildung, in: SWS-Rundschau 1/2001, 41. Jg., S.121–137
- Pechar, H./Wroblewski, A. (1998): Non-traditional Students in Österreich. Studienbedingungen bei Nebenerwerbstätigkeit, verspätetem Übertritt und alternativem Hochschulzugang. Wien
- Petrovic, Otto et.al. (1999): Neue Technologien und Kompetenzentwicklung – Lernformen, Einsatzdefizite und -potentiale in Unternehmen und Universitäten, in: GdWZ, Heft 2/99
- Petrovic, O./Leitner, S. (1988): Kleinere und mittlere Unternehmen im Informationszeitalter – Chancen und Hemmschwellen zur Unternehmensentwicklung mit Hilfe neuer Technologien, in: Kailer, N./Mugler, J. (Hg.) (1988): Entwicklung von kleineren und mittleren Unternehmen, Wien
- Pichler, J.H./Heinrich, G.B. (1988): Einsatz neuer Lernmedien in Klein- und Mittelunternehmen (KMU) – Herausforderungen in einer sich ändernden Arbeitswelt an neue Qualifikationserfordernisse und Lerntechniken; in: Kailer, N./Mugler, J. (Hg.) (1988): Entwicklung von kleineren und mittleren Unternehmen, Wien
- Prenner, Peter/Scheibelhofer Elisabeth/Wieser Regine et al. (2000): Qualifikation und Erwerbsarbeit von Frauen von 1970–2000 in Österreich, Projektbericht IHS und ÖIBF, im Auftrag der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, Wien
- Ramirez, Francisco O./Riddle, Phyllis (1991): The Expansion of Higher Education, in: International Higher Education, an Encyclopedia, Garland, New York
- Regner, Hubert (2001): Ergebnisprotokoll Koordinationsworkshop "Finanzierungsmodelle und Anreizsysteme", Wien
- Roland, Peter (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum, Europa-Akademie Dr. Roland, Wien
- Rosenberger, Fritz: Selbstorganisiertes Lernen und neue Technologien – Erwachsenenbildung vor neuen Herausforderungen, Wien 2001, auf der homepage des Konstitutionsprozesses abrufbar
- Schachl, Hans (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über lebenslanges Lernen, Pädagogische Akademie der Diözese Linz, o.O.
- Schlögl, Peter (2000a): Maßnahmen und Initiativen im Zusammenhang mit der Situation am Lehrstellenmarkt, In: Erziehung und Unterricht, 9–10, 150. Jahrgang, Wien

- Schlögl, Peter (2001): Abschlussbericht des Koordinationsworkshops "Bildungszentren/Vernetzung/Verbund" im Rahmen des Konsultationsprozesses zum Memorandum Lebenslanges Lernen der EU-Kommission, Wien
- Schlögl, Peter (Hg.) (2000b): Lernort Schule. Potenziale und Barrieren einer Öffnung von Pflichtschulen in Wien, Projektbericht ÖIBF, Wien
- Schlögl, Peter/Belschan, Alex (2000): Preisentwicklung bei Angeboten der beruflichen Weiterbildung, Projektbericht ÖIBF, Wien
- Schlögl, Peter/Kress, Oliver (1999): Die politische und wissenschaftliche Diskussion über Bildungsgutscheine, Projektbericht ÖIBF, Wien
- Schlögl, Peter/Tölle, Michael (2001): Bildungsscheck & Bildungskonto. Viele Begriffe, viele Konzepte, wenige Erfahrungen, ÖZB 3-00/01, S.5-7
- Schlögl, Peter/Veichtlbauer, Judith (2001): Finanzierung der Erwachsenenbildung in Österreich. Volumen, aktuelle und alternative Finanzierungsmechanismen, unveröffentlichter ÖIBF-Bericht
- Schlögl, Peter/Wieser, Regine et.al. (2000): Bildungsberatung an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Tätigkeitsprofil und Szenarien der Weiterentwicklung, Projektbericht ÖIBF, im Auftrag des BMBWK, Wien
- Schmidbauer, Herwig (2001): Stellungnahme zu "Denkanstöße und Fragen zum Memorandum aus österreichischer Sicht", WIFI Österreich, o.O.
- Schneeberger, Arthur (1997): Berufliche Weiterbildung als individuelle, betriebs- und volkswirtschaftliche Verantwortung, in: ibw-Mitteilungen 1-2/1997, S.7-10
- Schneeberger, Arthur (1997): Berufliche Weiterbildung als individuelle, betriebs- und volkswirtschaftliche Verantwortung, in: ibw-Mitteilungen 1-2/1997, S.7-10
- Schneeberger, Arthur (1999): Universitäten und Arbeitsmärkte. Strukturelle Abstimmungsmechanismen im internationalen Vergleich (= ibw-Schriftenreihe 113), Wien
- Schneeberger, Arthur (2001 i.E.): Modernisierungsschub für Aus- und Weiterbildung. Zum Memorandum über Lebenslanges Lernen, Wien (im Erscheinen)
- Schneeberger, Arthur (2001a): Berufliche Weiterbildungsteilnahme. Aktuelle Befunde, Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, Wien
- Schneeberger, Arthur (2001b): Österreichs Quote hochqualifizierter Beschäftigter im internationalen Benchmarking: Ein Zähl-, Image- oder ein Substanzproblem?, in: ibw-Mitteilungen, April 2001
- Schneeberger, Arthur (2001c): Zur Struktur der IT-Fachkräftelücke. Niveauanhebung und internationale Rekrutierung als Antworten im globalen Arbeitsmarkt, in: ibw-Mitteilungen 1/2001, S.12ff
- Schneeberger, Arthur/Kastenhuber Bernd (1998a): Weiterbildung der Erwerbsbevölkerung in Österreich. Ergebnisse aus Bevölkerungs- und Unternehmensumfragen, (= ibw-Schriftenreihe 107), Wien
- Schneeberger, Arthur/Kastenhuber, Bernd (1998b): Entwicklungen und Probleme des Lehrstellenmarktes. Befunde und Perspektiven (= ibw-Schriftenreihe 108), Wien
- Schneider, Claudia (2001): Geschlechtssensible Schulentwicklung als Herausforderung, in: SWS-Rundschau 1/2001, 41. Jg., S.99-120
- Sedlak, Franz (2000): Schulpsychologie-Bildungsberatung. Von den Anfängen bis ins dritte Jahrtausend. bmbwk: Wien
- Sedlak, Franz (Hg.) (1994): Gezielt helfen – system(at)isch vernetzen. Die kooperative und koordinative Dimension der Schulpsychologie-Bildungsberatung, Wien

- Seiter, Josef/Lehner, Karl, Hg. (2000): Im Netz der Neuen Medien – Veränderte Unterrichtswelten I (= schulheft – Pädagogische Taschenbuchreihe 99), Wien
- Seiter, Josef/Lehner, Karl, Hg. (2000): Netzbilder-Bildnetze – Unterrichtswelten in Veränderung 2 (= schulheft – Pädagogische Taschenbuchreihe 100), Wien
- Stampfl, Christine (2000): Alternative Modelle zur Schaffung finanzieller Anreize für die Inanspruchnahme von Weiterbildungsangeboten. Forschungsauftrag des BMBWK. o.O.
- Stampfl, Christine/Schedler, Klaus (2000): Alternative Modelle zur Schaffung finanzieller Anreize für die Inanspruchnahme von Weiterbildungsangeboten, Studie des ibw im Auftrag des BMBWK, Wien
- Statistisches Jahrbuch Wirtschaftskammer Österreich (2000), Wien
- Steiner, Mario/Lassnigg Lorenz (2000): Schnittstellenproblematik in der Sekundarstufe, in: Erziehung und Unterricht, 9–10, 150. Jahrgang, Wien
- Steinringer, Johannes (2000): Bildungs- und Berufsinformation in Österreich im Auftrag des National Resource Center for Vocational Guidance Austria, Wien
- Steinringer, Johannes/Schwarzmayr, Elisabeth (2001): Qualifizierung von BeraterInnen und Beratern in Bildung und Beruf, Projektbericht ibw, Wien
- Stelzer-Orthofer, Christine/Fichtner, Marietta (2001) Bildungskarenz – Ein innovatives arbeitsmarktpolitisches Instrument zur Erhöhung der Lebens- und Arbeitszufriedenheit? In: WISO Nr. 2/01, S. 23–43
- Stöger, Gabriele (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über Lebensbegleitendes Lernen, o.O.
- Svecnik, Erich (2001): DeSeCo - Definition of Competencies. Country Contribution Process (CCP) Österreich, Graz
- Thum-Kraft, Monika (2001): Neue Basisqualifikationen – Arbeitskreis 1; Kurzbericht, Wien
- Tippelt/van Cleve (1995): Verfehlte Bildung? Bildungsexpansion und Qualifikationsbedarf, Darmstadt
- Trappl, Robert (1998): Bericht an das Zukunftsforum im BKA "Schule und Universitäten im Zeitalter der Informationsrevolution", Wien
- Trow, Martin (1970): Reflections on the Transition from Mass to Universal Higher Education, in: Daedalus, Journal of the American Academy of Arts and Sciences, Issued as Vol. 99, No. 1, of the Proceedings of the American Academy of Arts and Sciences, Winter 1970: The Embattled University
- Veichtlbauer, Judith/Schlögl, Peter (2001): Bildungserträge. Materialien für Wirtschaft und Gesellschaft Nr. 78, Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien (Hg.), Wien
- Verband Österreichischer Volkshochschulen, Pädagogische Arbeits- und Forschungsstelle (Hg.) (1998): Statistikbericht 1998, Wien (VÖV-Materialien 32)
- Volkswirtschaftliche Gesellschaft, Industriellenvereinigung (Hg.) (1997): Qualifikation 2012. Bildungsanforderungen für eine Berufswelt im Wandel, Wien
- Wappelshammer, Elisabeth O.: Beitrag zum Koordinationsworkshop "Bildungszentren/Vernetzung/Verbund", ÖIEB-Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung, 28. Mai 2001, Wien
- Wiedemair, Martin (1998): Nachfrageorientierte Weiterbildungsförderung in Österreich, in: GdWZ 9/1998, S.213–216

Williams, Anthony (o.J.): ohne Titel, Österreichische Arbeitsgemeinschaft für Rehabilitation (Hg.), o.O.

Wingelmayer, Eva (o.J.): Stellungnahme zum Memorandum über lebensbegleitendes Lernen bzw. den Fragen und Denkanstößen aus österreichischer Sicht, GEFAS Salzburg (Hg.), o.O.

Materialien zur Erwachsenenbildung

- Nr. 1/2000 Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung. Bericht zur Tagung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 11. bis 12. Jänner 2000.
- Nr. 1/2001 Memorandum über Lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission – Österreichischer Konsultationsprozess.
- Nr. 2/2001 Konzepte der Qualität in der Erwachsenenbildung. Aufsätze und Protokoll im Rahmen der Werkstatt am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 2. bis 3. Oktober 2000.
- Nr. 3/2001 Dokumentation und Forschung für die Erwachsenenbildung – wo stehen wir heute? Bericht zum Workshop des BMBWK und des Österreichischen Volkshochschularchivs in der VHS Meidling am 4. Oktober 2000.
- Nr. 4/2001 Pädagogische Qualität in der Erwachsenenbildung. Bericht zur Tagung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 5. bis 6. April 2001.
- Nr. 5/2001 Österreichischer Länderbericht - Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission.
- Nr. 6/2001 Hintergrundbericht zum Länderbericht - Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission.
- Nr. 7/2001 Konsultationsprozess zum Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission. Dokumentation der Expertentagung am 20. Juni 2001.

Unentgeltlicher Bezug der *Materialien zur Erwachsenenbildung* Nr. 1 bis 4:
BMBWK, Abt. V/B/15, Wipplingerstraße 20, 1010 Wien
Fax: 01/53120-4605

Unentgeltlicher Bezug der *Materialien zur Erwachsenenbildung* Nr. 5 bis 7:
Koordinationsbüro für lebenslanges Lernen, Wipplingerstraße 20, 1010 Wien
☎ 01/53 120-4608 bzw. lebenslangeslernen@bmbwk.gv.at