

**Lorenz Lassnigg****Forschungsfragen zur Zukunft der dualen Ausbildung in Österreich**

Beitrag zur Fachtagung „Zukunft der dualen Ausbildung“ am 8. Juni 2006, WKÖ

Das duale System der Lehrlingsausbildung ist in Österreich gut etabliert, wird aber von den wirtschaftlichen und sozialen Entwicklungen nicht begünstigt. Auch in anderen Ländern mit starker Lehrlingsausbildung werden Probleme und Krisenerscheinungen konstatiert, neuere Forschungsergebnisse deuten auf große Unterschiede zwischen dem deutschen und dem schweizerischen System hin.<sup>i</sup> Wie vor kurzem Pilgerreisen nach Finnland aufgrund der PISA-Ergebnisse stattgefunden haben, wären vielleicht Pilgerreisen nach der Schweiz zu Fragen der Gestaltung der Lehrlingsausbildung angebracht? Es ist jedoch festzustellen, dass die Stärken und Schwächen, sowie die Herausforderungen aus der Sicht der Forschung nur unzureichend verstanden werden.<sup>ii</sup>

Im Folgenden werden Zukunftsprobleme von drei Gesichtspunkten her beleuchtet, wo speziell in Österreich Forschungsbedarf zu bestehen scheint. Der Beitrag stützt sich auf einige eigene Untersuchungen (die teilweise der Adaptierung bedürfen würden, aber bisher nicht durch neuere Ergebnisse „widerlegt“ sind), und auf laufende Beobachtungen und Auswertungen offizieller Daten. Der Fokus wird vor allem auf jene Aspekte gelegt, wo wir zu wenig wissen. Dies mag vielleicht vom Standpunkt politischer Reformbedürfnisse unmittelbar unbefriedigend sein, es scheint jedoch angebracht, die Fragen der Lehrlingsausbildung in einem breiteren Zusammenhang der Bildungspolitik zu betrachten.

**1. Erworbene Kompetenzen und Qualifikationsbedarf in der Wissensgesellschaft**

Ein erste Gruppe von Frage ist heute auch wegen der Entwicklung des europäischen und nationalen Qualifikationsrahmens von großer Aktualität: Was wissen wir über die Entwicklung des Kompetenzbedarfs in der Wissensgesellschaft? In welcher Weise ist die Lehrlingsausbildung in diese Entwicklungen eingebettet? Welche Schlussfolgerungen wären unter diesem Aspekt zu ziehen? Speziell stellt sich die Frage, inwieweit das in der Lehrlingsausbildung vermittelte Kompetenzprofil alle Komponenten in ausreichender Weise enthält, die für das Bestehen in der globalisierten Wissensgesellschaft unter der Bedingung der Verschiebung der Altersstruktur der Bevölkerung erforderlich sein werden. Die Fragestellung kann dahingehend konkretisiert werden, in welcher Weise das in der Lehrlingsausbildung vermittelte *durchschnittliche Kompetenzprofil* in einer Landkarte von Kompetenz- und Qualifikationsdefinitionen einzuordnen wäre (bzw. welches Spektrum an Kompetenzprofilen in den verschiedenen Bereichen der Lehrlingsausbildung erworben wird, wenn man von einer mehr oder weniger breiten Streuung hier ausgeht). Bei den Bestrebungen zur Entwicklung des Europäischen Qualifikationsrahmens, und den damit verbundenen Diskussionen um einen nationalen Qualifikationsrahmen wäre diese Klärung ein wichtiges Element.

Die vorhandenen Kompetenzprofile in der Lehrlingsausbildung werden bestimmt von den Berufsbildern und den Berufschullehrplänen. Auf beiden Seiten gibt es komplexe Mechanismen der Adaptierung und Entwicklung der Profile (vgl. Steiner 2005a). Wesentlich für die Gestaltung der Profile

sind die praktischen Kompetenzen der Berufsausübung, die vielfach im dritten Lehrjahr bereits zumindest teilweise zur Anwendung kommen sollen. Hinsichtlich der erforderlichen allgemeinen Kompetenzen aus der Pflichtschulbildung gibt es keine formalen Voraussetzungen, was den Vorteil der grundsätzlichen Offenheit der Lehrlingsausbildung hat. Andererseits wird der Zugang durch die informellen Auswahlprozeduren der Ausbildungsbetriebe gesteuert, was zu einer breiten Streuung der vorhandenen Ausgangskompetenzen unter den Lehrlingen führen kann. Die Ergebnisse von PISA 2000 haben bereits die großen Überschneidungen in den Kompetenzverteilungen zwischen den berufsbildenden Schultypen gezeigt (siehe Anhang 1).

Die Lehrabschlussprüfungen von der betrieblichen Seite sind im Vergleich zu allen anderen Abschlüssen in der österreichischen Berufsbildung am stärksten kompetenzorientiert im Sinne eines Nachweises dessen, was die AbsolventInnen tun können. Insgesamt werden die in der Lehrlingsausbildung angestrebten Kompetenzen bisher nicht in den Rahmen der neueren Definitionen der Kompetenzdiskussion und -forschung eingeordnet. Es gibt lediglich viele von den AkteurInnen mehr oder weniger geteilte informelle Alltagsdefinitionen und -einordnungen. Erstens, dass es sich bei der Lehrlingsausbildung um Kompetenzen auf „mittlerem Niveau“ handle, wobei aber auch oft das hohe Niveau im Vergleich zu Ausbildungsgängen in anderen Berufsbildungssystemen betont wird (etwa die österreichischen Berufsschulen im Vergleich zu den US Community Colleges). Zweitens wird auf das hohe Ausmaß von übertragbaren Kompetenzen hingewiesen, die aufgrund der betrieblichen Erfahrungen erworben werden können. Drittens gibt es immer wieder eindrucksvolle Ergebnisse österreichischer Lehrlinge bei den internationalen Berufswettbewerben, die auf das hohe Niveau vermittelter Fachkompetenzen hinweisen.

Im Sinne der neueren Kompetenzforschung wären vor allem drei Forschungsfragen in den Vordergrund zu stellen:

(1) *Systematisierung der Ergebnisse und Kompetenzorientierung.* Wie sind die Lernergebnisse der Lehrlingsausbildung in die international vergleichbaren Klassifikationen von Qualifikationen und Kompetenzen einzuordnen? Da die vorliegenden Vorschläge in den internationalen und europäischen Aktivitäten noch einen gewissen Spielraum lassen, wäre hier eine systematische Festlegung in Österreich anzustreben, die sich an der Definition von Kompetenzen orientiert. Dabei könnte sowohl an den Arbeiten der OECD im DeSeCo-Projekt angeknüpft werden, als auch an den Arbeiten der entsprechenden Arbeitsgruppe im Lissabon-Follow-up.<sup>iii</sup>

### Darstellung 1 Kompetenzkategorien nach DeSeCo ergänzt durch Fachkompetenz



Der österreichische Bericht zum DeSeCo-Projekt hat ergeben, dass das österreichische Qualifikationssystem einen deutlichen Schwerpunkt bei den Fachkompetenzen aufweist, und dass die neuen generalisierten Kategorien – Selbstkompetenz, Sozialkompetenz, Methodenkompetenz – schwer integrierbar sind (Lassnigg/Mayer 2001). Es besteht jedoch große Einigkeit darüber, dass diese Kompetenzen in Zukunft an Bedeutung gewinnen werden. Im Bereich der Lehrlingsausbildung liegt der Schwerpunkt der formalen Kompetenzdefinitionen bei den Fachkompetenzen, und es ist den informellen Prozessen – und auch der tatsächlichen Organisation der Abläufe in den Betrieben – überlassen inwieweit die neuen Kompetenzen erworben werden können.

Eine spezielle sehr wichtige Frage in diesem Zusammenhang betrifft auch die Gewichtung von allgemeinbildenden Elementen und von berufsbildenden Elementen, sowie die unter der Dichotomie von „theoretisch“ und „praktisch“ diskutierten Aspekte der Lehrlingsausbildung. Es besteht große Einigkeit in der Forschung, dass die wissensbasierte Ökonomie und die Wissensgesellschaft eine Erhöhung der allgemeinbildenden Elemente erfordern wird, und dass die traditionelle Dichotomisierung von „Theorie“ und „Praxis“ in Veränderung begriffen ist, so dass die „theoretischen“ Anforderungen steigen. Dies kommt auch in der Formulierung der neuen Kompetenzen v.a. in der Kategorie der Methodenkompetenz zum Ausdruck.

Es gibt viele Anzeichen dafür, und das ist die eigentliche Forschungsfrage unter diesem Aspekt, dass *das österreichische System der Lehrlingsausbildung gegen ein internes Upgrading in Richtung von mehr Allgemeinbildung und mehr Theorie besonders resistent ist*. Folgende Anzeichen können angeführt werden, die diesen Mechanismus anzeigen:

- Im Vergleich zum deutschen System ist die informelle Ausbildungskomponente in Österreich viel höher
- Im Vergleich zum deutschen und schweizerischen System ist die Anbindung der österreichischen Lehrlingsausbildung an weiterführende Ausbildungen viel schwächer, dies zeigen z.B. die Übergänge in den FH-Sektor
- Das *Upgrading* geht in Österreich eher durch Systemwechsel über den Übergang in die BHS vor sich als innerhalb der Lehrlingsausbildung
- Der Zugang in die Lehrlingsausbildung erfolgt oft über den Beginn einer BHS im 9. Schuljahr
- Methodische Innovation vergleichbar zu den deutschen Modellen und Innovationen (Stichwort: Lerninseln) spielt eine viel geringere Rolle
- Es gab immer wieder deutliche Widerstände gegen die Verstärkung von allgemeinbildenden Elementen in der Lehrlingsausbildung, z.B. gab es lange Widerstand gegen verstärkten Fremdsprachenunterricht, obwohl im EU-Vergleich Österreich zwar beim Fremdsprachenlernen im Hochschulwesen sehr gut liegt, im Bereich der Pflichtschule jedoch unterdurchschnittlich (Lassnigg 2006).

Im Zuge der Erarbeitung eines nationalen Qualifikationsrahmens könnte diesen Fragestellungen verstärkt und systematisch nachgegangen werden.

(2) *Unter-Forderung im „oberen Segment“ der Lehrlingsausbildung?* Die Qualitätssicherung in der Lehrlingsausbildung ist an Minimalanforderungen ausgerichtet, über die die Betriebe in größerem oder kleinerem Ausmaß hinausgehen. Teilweise werden diese Unterschiede sichtbar gemacht, etwa durch die Auszeichnung von guten Lehrbetrieben, insgesamt ist die Frage einer objektiven Erfassung der Streuung der Praktiken und Ergebnisse in der Lehrlingsausbildung ein eher tabuisierter Bereich

(ebenso wie im Schulwesen, es gibt jedoch Grund zur Annahme, dass diese Streuung im Bereich der Lehrlingsausbildung viel größer ist, insbesondere was diejenigen Kompetenzen betrifft, die nicht direkt Gegenstand der Regulierungen und der Abschlussprüfungen sind – dies ergibt sich aus der viel diversifizierteren und dezentralisierteren Struktur der Lehrlingsausbildung im Vergleich zum Schulwesen). Von der Entwicklung der Regulierungen sind in den letzten Jahren – nicht zuletzt im Zusammenhang mit den Knappheiten an Lehrstellen – die Signale eher in Richtung geringerer Qualitätsanforderungen gegangen (vgl. z.B. die Lockerungen hinsichtlich der Anforderungen an die AusbilderInnen). Der Umfang dieser Streuung ist nicht objektiv dokumentiert. Indirekt kann man aus den PISA-Ergebnissen die breite Streuung der Grundkompetenzen unter den Lehrlingen ersehen, indem die BerufschülerInnen-Lehrlinge auch mit den BHS noch einen beträchtlichen Überschneidungsbereich aufweisen.

Wenn man nun von gleicher Leistungsfähigkeit zwischen Lehrlingen und BHS-SchülerInnen in einem bestimmten Teilsegment ausgeht, ist im Sinne einer optimalen Ausschöpfung der Fähigkeiten der Jugendlichen die Frage nach den komparativen Vorteilen bzw. eben auch möglichen Nachteilen zwischen diesen beiden Ausbildungsformen zu stellen. Mit anderen Worten: welches Kosten-Ertragsverhältnis bringt eine Lehrlingsausbildung ceteris paribus für Jugendliche mit vergleichbaren Potentialen im Vergleich zu einer BHS-Ausbildung? Kommt es aufgrund der unterschiedlichen Ergebnisprofile und auch der unterschiedlichen Bedingungen und Voraussetzungen für das Weiterlernen zu Nachteilen für LehrabsolventInnen individuell wie auch aggregiert im Hinblick auf Einkommen, Produktivität, Karrierechancen, etc. (individuelle und soziale Ertragsraten)? Diese Unterschiede können sowohl von der Input-Seite (wie viel wird von den verschiedenen AkteurInnen investiert?) als auch von der Output-Seite (wie stellen sich die verschiedenen Komponenten und Formen von Erträgen dar?) entstehen.

Bisher bestehen zu diesen Fragen ziemlich unzureichende Informationen. Nach internationalen Vergleichsstudien liegen die Effekte von Humankapital auf das Wachstum in Österreich im Durchschnitt der erfassten OECD-Länder, und sie sind im Zeitverlauf eher rückläufig (im Unterschied zu NL, S, UK; siehe Anhang2). Die Erträge sind bisher nur sehr ansatzweise erfasst (Lassnigg/Steiner 2001a), eine Studie auf Basis der Monatseinkommen ergibt für die LehrabsolventInnen im Vergleich zur Pflichtschule einen Faktor von 1,14, für die HTL einen Faktor von 1,59 (vgl. Biffl/Fersterer/Winter-Ebmer 2001, Fersterer/Winter-Ebmer 1999; sowie Anhang2). Für den schulischen Bereich ist eine ansatzweise Kosten-Nutzen-Analyse verfügbar, für den Lehrlingsbereich fehlen jedoch vergleichbare und rezente Informationen über die Aufwendungen der Betriebe (siehe Lassnigg/Steiner 2001b, Lassnigg/Steiner 1997). Daher sind die Kosten-Nutzen-Relationen zwischen Lehrlingsausbildung und BHS nicht direkt vergleichbar. Wenn man nur die öffentlichen Kosten der Berufsschule rechnet, liegt die Kosten-Nutzen-Relation für die Lehrlingsausbildung aufgrund der geringeren Aufwendungen um bis zu 12% über den schulischen Formen (nur die kaufmännischen mittleren Schulen sind besser), wenn man jedoch Schätzungen für die betrieblichen Kosten einbezieht, so liegen diese um 2-15% niedriger als im schulischen Bereich (siehe Anhang2).

Wenn nun also Nachteile für LehrabsolventInnen im Vergleich zum Abschluss einer BHS auftreten, was aufgrund von verschiedensten Überlegungen plausibel wäre, so besteht eine wesentliche Zukunftsfrage darin, wie dafür im Sinne von Effizienz und Gerechtigkeit kompensiert werden kann. *Der Umstieg von einer Lehrlingsausbildung in eine BHS muss hier bei weitem nicht als einzige Lösung gesehen werden.* Es wären jedoch Maßnahmen in Richtung eines Upgrading innerhalb der

Lehrlingsausbildung, und damit vermutlich eine Differenzierung innerhalb dieses Systems erforderlich. Zusatzfragen für die Klärung von Ansatzpunkten für Lösungen wären, woher sich die Unterschiede bzw. Nachteile ergeben: Wenn die Unterschiede von der Input-Seite kommen, wie können die Investitionen erhöht werden? Wenn die Unterschiede von den Erträgen her kommen, wie kann die Wirkung der Ausbildung erhöht werden?

(3) *Strategien der Förderung im unteren Segment der Lehrlingsausbildung?* Ein wichtiges Merkmal der Lehrlingsausbildung ist ihre relative Unabhängigkeit von vorhergehend erworbenen formalen Qualifikationen. Dies hat in der Vergangenheit vielen Jugendlichen formale Bildungsabschlüsse ermöglicht, die im Schulwesen nicht erfolgreich waren. Daher ergibt sich gleichzeitig hat dies aber auch den Anreiz für die Beteiligten vermindert, formale Abschlüsse zu erwerben bzw. zu vermitteln. Es hat außerdem den Eindruck vermittelt, es gäbe zukunftssträchtige sogenannte „praktische“ Alternativen zum Erwerb der sogenannten „theoretischen“ (schulischen) Grundkompetenzen. Dies ist in Veränderung begriffen, sichtbar erstens durch die große Bedeutung die PISA eingeräumt wird, zweitens aber auch durch die Zugangsprobleme von Jugendlichen mit fehlenden Grundkompetenzen in die Lehrlingsausbildung.

Hier geht es um die Lehrlinge, denen es gelingt Lehrplätze mit relativ geringen Anforderungen zu besetzen, die hinsichtlich der erforderlichen Grundkompetenzen beim Minimalstandard liegen und *die in dieser Hinsicht keine oder wenig weitere Inputs bekommen*. Die Frage ist, ob dieser Ausbildungstyp als nachhaltig angesehen werden kann, bzw. welche Förderungen hier zusätzlich eingesetzt werden sollten um das Kompetenzniveau der Jugendlichen zu verbessern. Eine wesentliche Frage hier besteht in der Wechselwirkung zwischen den Erwartungen, die an die Jugendlichen gesetzt werden, und den letztlichen Lernerfolgen und Ergebnissen dieser Jugendlichen. Aus der Qualitätsforschung ist bekannt, dass hohe und realistische Erwartungen einer der wesentlichen Qualitätsfaktoren guter Schulen sind – *aber was heißt „hohe und realistische Erwartungen“ in diesem Zusammenhang?* Dieser Frage wäre viel mehr Aufmerksamkeit zu widmen!

Es ist davon auszugehen, dass in diesem Bereich die Betriebe unter Ressourcenknappheit leiden, und dass hier auch ein erhöhtes Risiko von Lehrabbruch und mangelhaften Leistungen auftritt. Aus der Forschung ist bekannt, dass das *Lernen on-the-job* sehr voraussetzungsvoll hinsichtlich der Anforderungen an Unterstützung und Unterweisung ist, und man weiß zu wenig darüber, wie die Lehr-Lern-Prozesse in diesen Bereichen ablaufen. Vordergründig werden viele Probleme auf die mangelnden Fähigkeiten, Begabungen, und Motivationen der Jugendlichen zurückgeführt, und es ist klar, dass hier Lücken bestehen – nicht klar ist jedoch, wie diese Probleme gelöst werden sollen (da es mit Schuldzuschreibungen beispielsweise an das mangelnde Elternhaus, oder die Schule, oder die Jugendlichen selbst, sicherlich nicht getan ist). Im wesentlichen wird hier vorgeschlagen, die Fragestellung umzudrehen: Nicht zu fragen, was von den nicht erfolgreichen Jugendlichen erwartet werden kann, sondern zu Fragen, welches Ausmaß an Kompetenzen in der zukünftigen Wirtschaft und Gesellschaft erforderlich ist, und wie diese „Minimalplattform“ auch von jene Jugendlichen erreicht werden kann, die im gegenwärtigen System scheitern.

## **2. Lehrstellenangebot und Finanzierungsfragen**

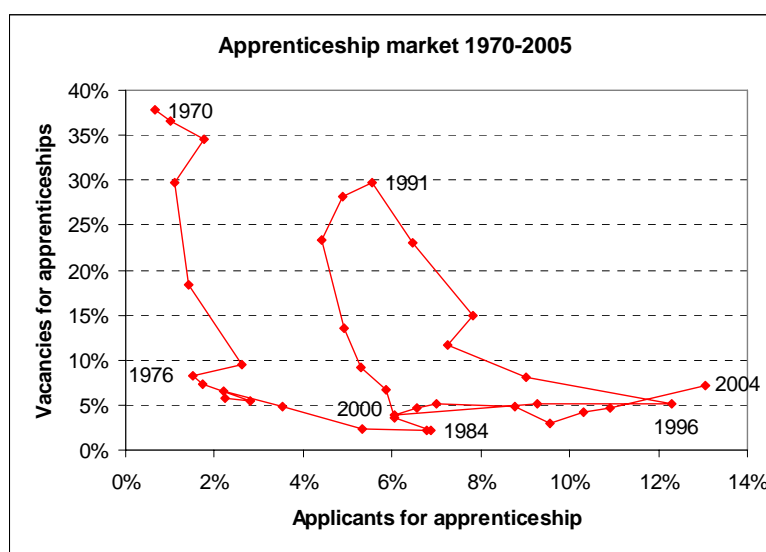
Es gibt immer wieder Anspannungen am Lehrstellenmarkt, die in unterschiedlicher Weise betont und erklärt werden. Ein Aspekt unter dem das Lehrstellenangebot zu betrachten ist, ist die Mischung

zwischen allgemeinen und spezifischen Qualifikationen die die Lehrlingsausbildung vermittelt, und somit auch die Vermischung von individuellen (betrieblichen und personellen) und sozialen Investitionen und Erträgen. Eine Frage ist, inwieweit eine bessere Mischung dieser Komponenten zu einem besseren Lehrstellenmarkt beitragen kann.

Ökonomisch ist die Seite des Angebotes an Lehrstellen noch immer nicht zureichend erklärt, wenn man unterstellt, dass bei den Betrieben Netto-Kosten anfallen. Eigentlich müssten sich die Kosten und Erträge zumindest aufheben, bzw. müssten Netto-Erträge anfallen damit die Investition in die Lehrlingsausbildung effizient ist, ansonsten liegt Marktversagen vor. Die Untersuchungen zu Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung in der Schweiz liegen im Einklang mit diesen Erwartungen, im Unterschied zu Deutschland und Österreich. Teilweise wird mit sozialen Erträgen oder positiven Externalitäten auf Basis der Institutionen der Sozialpartnerschaft argumentiert. Ein Streitpunkt ist der Zusammenhang von spezifischen und generellen Qualifikationen oder Kompetenzen die durch die Ausbildung produziert werden. Nach dem Lehrbuch würden (und sollten) die Betriebe in spezifische Qualifikationen investieren, in die generellen Komponenten würden und sollten die Individuen (z.B. durch Einkommensentgang) und die öffentliche Hand investieren. Eine komplexe Diskussion gibt es über den Sinn und die Wirkung von Umlagen.

Empirisch gibt es Anzeichen dafür, dass beim Ausbildungsverhalten der Betriebe bzw. beim Angebot an Lehrstellen Veränderungen vor sich gehen, die zu einem selektiveren Angebotsverhalten führen. Illustriert werden diese Veränderungen z.B. durch die Betrachtung der Beveridge-Kurve, die das Zusammenspiel von Angebot und Nachfrage am Arbeitsmarkt abbildet, und die insbesondere strukturelle Probleme am Arbeitsmarkt anzeigen soll. Man kann diese seit 1970 darstellen, und es ergibt sich erstens zwischen 1970 und 1996 eine Auswärtsbewegung, die auf verstärkte strukturelle Probleme hinweist. Zweitens gibt es zwischen 1996 und 2005 fast keine Bewegung bei den offenen Stellen, sondern nur eine Bewegung bei den Lehrstellensuchenden, die wesentlich demografisch bedingt ist (von 1996 bis 2000 gab es eine Entlastung, anschließend eine Steigerung mit dem geschätzten Wert für 2004 als der höchsten Lehrstellensuchendenquote seit 1970). Gleichzeitig geht der Anteil der LehrlingInnen an der Alterskohorte seit 1989 zurück.

**Abbildung 1: Beveridge-Kurve für den Lehrstellenmarkt 1970-2005**



Es gibt viele Argumentationen, die eine geringere Ausbildungsneigung der Betriebe erklären sollen, beginnend mit steigenden Anforderungen an die Kompetenzen in vielen Bereichen, denen die Lehrlingsausbildung nicht mehr genügt, über den steigenden Wettbewerbs- und Kostendruck welche zu genaueren Kosten-Ertragsrechnungen führt, bis zu den organisatorischen Dezentralisierungsbewegungen, die beispielsweise die Ausbildungsabteilungen oder Lehrwerkstätten in großen Betrieben unter stärkeren Legitimationsdruck gestellt haben.

## **Darstellung 2: Einige Grundparameter der österreichischen Lehrlingsausbildung in den 1990ern (Lassnigg/Steiner 1997)**

### **Aufwendungen für Infrastruktur für die Ausbildung bzw. für das Ausbildungspersonal:**

- eine Ausbildungsinfrastruktur (Lehrwerkstätte/Lehrrecke oder hauptberufliche Ausbilder oder nebenberufliche Ausbilder mit einer durch die Ausbildung verminderten Arbeitsleistung) weisen 40% der Lehrbetriebe auf;
- in 28% der Lehrbetriebe gibt es nebenberufliche Ausbilder, deren Arbeitsleistung durch die Ausbildung vermindert wird;
- in 7% der Lehrbetriebe wird die Ausbildung stark professionalisiert durchgeführt (Lehrwerkstätten, hauptberufliche Ausbilder usw.)
- *in der Mehrzahl der Lehrbetriebe (60%) erfolgt die betriebliche Unterweisung der Lehrlinge ohne eigene Infrastruktur ausschließlich durch nebenberufliche Ausbilder ohne Minderung der Produktivität ("training on the job")*

### **Tätigkeit der Lehrlinge:**

- etwa zur Hälfte der Gesamtzeit (inklusive der Berufsschule) werden von den Lehrlingen produktive Tätigkeiten verrichtet, zu einem Drittel der Gesamtzeit werden darunter *einfache Tätigkeiten* verrichtet (auf die im Betrieb verbrachte Zeit berechnet, machen die produktiven Tätigkeiten insgesamt zwei Drittel, einfache Tätigkeiten mehr als zwei Fünftel aus)
- etwa zu 20% der Gesamtzeit erfolgt die *betriebliche Unterweisung*
- etwa zu 20% der Gesamtzeit erfolgt die *externe Ausbildung* (Berufsschule und andere externe Maßnahmen wie z.B. Ausbildungsverbundmaßnahmen)

Im Vergleich zum deutschen Dualen System hat die österreichische Lehrlingsausbildung in den 1990ern deutliche strukturelle Unterschiede gezeigt:

- österreichische Bruttokosten sind bedeutend niedriger, und österreichische Erträge deutlich höher ("entscheidungsrelevante Nettokosten in Deutschland um etwa 90% höher als in Österreich);
- bei Bruttoausgaben resultieren Unterschiede teilweise aus der Ausbildungsvergütung, in höherem Maße jedoch daraus, dass die Ausgaben für die Ausbildungsinfrastruktur in Deutschland unvergleichlich höher sind;
- unterschiedliche Schwerpunktsetzungen und Funktionsmechanismen, da in Österreich viel geringere Investitionen in die Ausbildungsinfrastruktur, und höhere Erträge aus der Arbeit der Lehrlinge und entsprechend höhere "Löhne" der Lehrlinge (Lassnigg/Steiner .

An der rezenten deutsch-schweizerischen Vergleichsstudie hat sich Österreich leider nicht beteiligt. Die schweizerischen Ergebnisse unterscheiden sich sehr deutlich von den deutschen, indem sich im Durchschnitt leichte Netto-Erträge ergeben. Dies ist ein starker Kontrast zum deutschen System, wobei das Ergebnis auch im Einklang mit den ökonomischen Standard-Erwartungen liegt. In Österreich haben sich demgegenüber leichte Netto-Kosten ergeben, nach diesen Ergebnissen würde Österreich zwischen Deutschland und der Schweiz liegen.

Nähere Vergleiche müssten erst angestellt werden. Ein wesentlicher Unterschied zum schweizerischen System besteht in der Anbindung an das Fachhochschulwesen, das in der Schweiz grundsätzlich auf der Lehre aufbaut, während es in Österreich – teilweise unintendiert – stark auf den BHS bzw. jedenfalls der Matura aufbaut.

Zu untersuchen wären jedenfalls die Bestimmungsgründe für die Entwicklung des Angebotes an Lehrstellen, dabei insbesondere die Fragen der Umschichtung zu den BHS und der Einflüsse, die die Finanzierung in diesem Zusammenhang spielt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass der Prozess des Upgrading über die Verschiebung von Lehre zu BHS wesentliche Nebenfolgen zeitigt, die näher ausgeleuchtet werden sollten:

- erstens die stärkere Abkoppelung der Ausbildung von der Beschäftigung,
- zweitens eine Kostenverschiebung zu den öffentlichen Ausgaben, und
- drittens eine relative Abqualifizierung der Lehre.

### 3. Lehrstellennachfrage und Vorbildung

Bei der Entwicklung der Lehrstellennachfrage spielt die Stellung der Lehrlingsausbildung im System der beruflichen Ausbildung eine wichtige Rolle, da diese das Wahlverhalten mitstrukturiert. Es entstehen dadurch Selektionseffekte im Vergleich zu den Vollzeitschulen, die in ihrem Resultat seitens der Lehrbetriebe als kontraproduktiv angesehen werden (viele BewerberInnen werden als ungeeignet eingeschätzt). Hier stellt sich die Frage, inwieweit diese Probleme nachhaltig nur durch massive und wirksame Maßnahmen im Vorfeld gelöst werden können, die zu einer Verbesserung der Vorbildung durch eine verringerte Streuung der Kompetenzen der PflichtschulabsolventInnen führen.

**Abbildung 2: Demografie und Lehrlingsmarkt seit 1970**

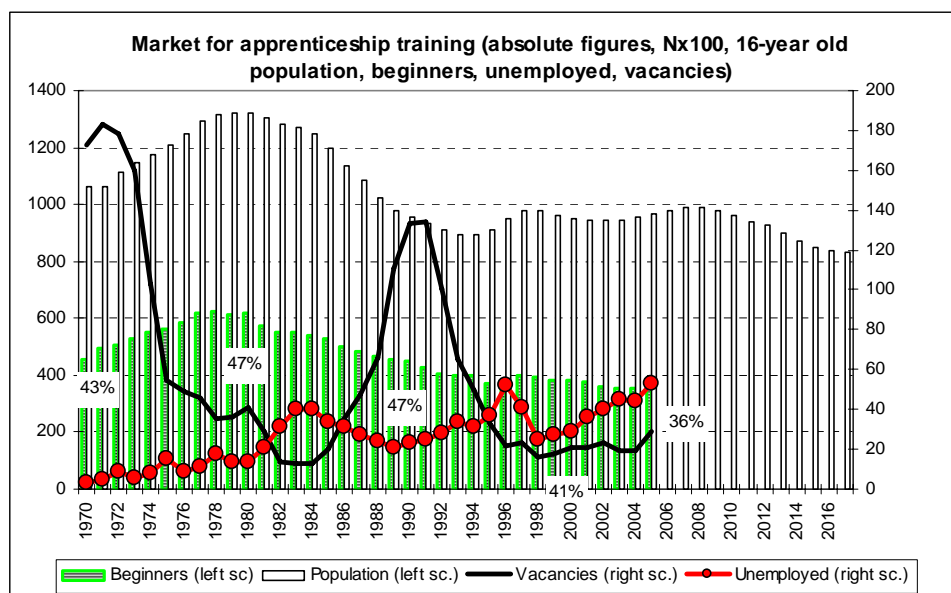


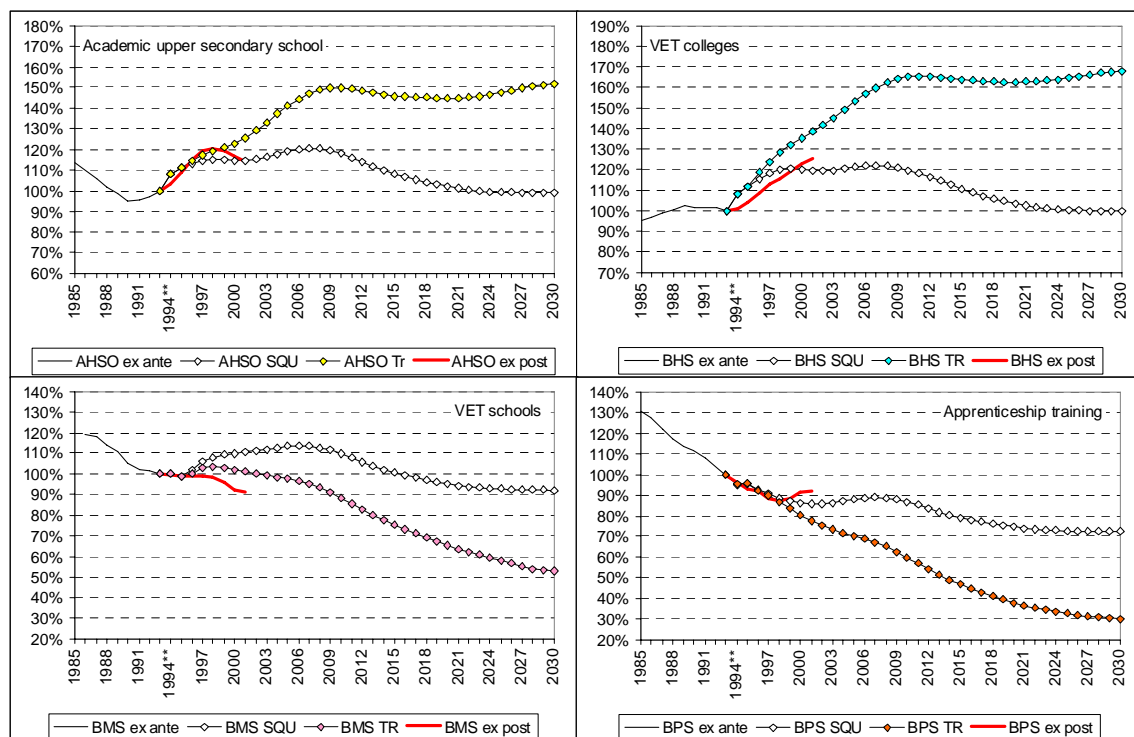
Abbildung 2 stellt die Demografie und den Lehrstellenmarkt gegenüber. Man sieht hier die unterschiedlichen Verläufe von Lehrstellensuchenden und offenen Lehrstellen am Lehrstellenmarkt. Einer sukzessiven Steigerung des Sockels der Lehrstellensuchenden steht eine – durch zwei starke Ausschläge unterbrochene – Stagnation der offenen Lehrstellen gegenüber. Mit dem damaligen starken demografischen Rückgang verbunden gab es zuletzt einen starken Anstieg der offenen Stellen um 1990, der dann gefolgt wird von einem anteilmäßigen Rückgang der Lehrlinge im Ersten Lehrjahr. *Es könnte hier ein Strukturbruch stattgefunden haben, wo sich die Betriebe auf ein neues Ausbildungsregime eingestellt haben.* Dies wäre näher zu untersuchen. Beispielsweise sind die Einflüsse verschiedener Faktoren, wie eben der Konjunkturerwicklung, der Demografie, Kostenfaktoren, Einflüsse von Förderungen etc. bisher nicht weiter systematisch untersucht worden. In einer Studie über die 1990er Jahre wurden Berufs- und Brancheneffekte für die verschiedenen



Ausbildungsebenen untersucht, wo sich ein steigendes Gewicht der Lehrlingsausbildung v.a. in schrumpfenden Branchen gezeigt hat. Der klare „Gewinner“ in diesen Analysen waren die BHS.

Ebenfalls schon etwas ältere Simulationen des Ausbildungsverhaltens der Jugendlichen zeigen beträchtliche Instabilitäten (Abbildung3). Als Hintergrundannahmen wurden stabile Quoten aufgrund der späten 1980er Jahre bzw. eine Fortsetzung des Veränderungstrends der 1980er Jahre angesetzt. Die BHS folgen dem expansiven Trend, die AHS pendeln sich eher auf dem stagnierenden Trend ein, die BMS verlieren und die Lehrlingsausbildung hat sich gegenüber dem stark rückläufigen Trend der 1980er eher deutlich erholt.

**Abbildung 3: Ausbildungswahlen auf der Oberstufe – Simulation und Realität**



Man sollte daher nicht davon ausgehen, dass hier bereits eine klare endogene Dynamik vorliegt, die nicht beeinflussbar wäre. Eine wichtige Frage besteht darin, was mit den Jugendlichen geschehen soll, denen es während der Pflichtschule nicht gelingt ein ausreichendes Maß an Grundkompetenzen zu erwerben, bzw., die keine ausreichenden Leistungen für eine Fortführung ihrer Schullaufbahn haben. Die Lehrlingsausbildung hat lange Zeit einen Teil dieser Jugendlichen aufgenommen, und tut dies vermutlich (teilweise mit nicht unbeträchtlichen Förderungen) immer noch. Hier geht es also um die Schnittstelle zwischen den oben in 1(3) angesprochenen Lehrlingen im „unteren Segment“ und den Jugendlichen, die keine Lehrstelle finden, oder diese wieder verlieren. Hier scheint eine Dynamik der Senkung der Erwartungen in Gang gekommen zu sein, die zu überprüfen wäre. Die Stichworte sind schon seit langem „Schulmüdigkeit“, „praktische Begabung“, etc. Die vorwiegende Strategie ist, die Anforderungen zu senken (verlängerte Lehrzeit, Teilabschlüsse).

Es wird jedoch von verschiedenen Seiten vorgeschlagen, das Kompetenzniveau dieser Jugendlichen zu verbessern, anstatt sich mit Teilqualifikationen zufrieden zu geben. Die Frage ist, inwieweit für diesen Zweck andere Maßnahmen entwickelt werden sollten, als die Lehrlingsausbildung. Eine

wesentliche Teilgruppe unter diesen Jugendlichen sind Jugendliche mit Migrationshintergrund, für die keine ausreichenden Unterstützungen bereits im Schulwesen vorhanden sind. Auch dies ist viel zu wenig untersucht. Es gibt auch bei den männlichen jugendlichen Schulabbrechern Entwicklungen die auf eine Verschlechterung der Situation hinweisen (vgl. Lassnigg 2006).

Als Forschungsfragen stellen sich hier erstens eine genauere Untersuchung der Trends der Ausbildungswahlen der Jugendlichen und zweitens eine genauere Identifikation der Risikogruppen und der Probleme, die zu Schulversagen führen und die Entwicklung von Lösungen im Sinne einer „integrierten Übergangspolitik“ (siehe Anhang3). Eine europäische Studie über good practice im Bereich der Integration von benachteiligten Jugendlichen hat ergeben, dass in Österreich vergleichsweise eingeschränkte Strategien gefahren werden, die auch in einer gewissen Dichotomisierung von Beschäftigung und Bildung befangen sind, etwa nach dem Motto: wenn schon im Hinblick auf Bildung nichts zu erreichen ist, sollen die Jugendlichen wenigstens beschäftigt werden. (vgl. Walther et al. 2005, Steiner 2005b).

Hier wären die Fragen nach der Reichweite des Lehrlingssystems bei der wirtschaftlichen, sozialen und gesellschaftlichen Integration benachteiligter Jugendlicher zu klären. Wie weit können von der Lehrlingsausbildung Integrationsleistungen erwartet werden? Wie können diese sinnvoll mit anderen Maßnahmen verbunden werden? Welche alternativen Maßnahmen sind hier erforderlich?

#### **4. Ausblick**

Als Ausblick sollen für die Zukunft der Lehrlingsausbildung drei große Themen angesprochen werden, die in ihren Implikationen durch Forschungsergebnisse besser ausgeleuchtet werden sollten:

1. Wie kann ein Upgrading innerhalb der Lehrlingsausbildung erreicht werden, anstelle der gegenwärtigen Dynamik des Upgrading durch den Wechsel von der Lehrlingsausbildung zu den BHS? In diesem Zusammenhang sind vor allem zwei Unterfragen wesentlich: Erstens die Frage nach den Möglichkeiten und Folgewirkungen einer stärkeren Differenzierung innerhalb der Lehrlingsausbildung (diese wird gegenwärtig stärker in Richtung einer Differenzierung zu weniger qualifizierten Abschlüssen diskutiert, es wäre aber auch angebracht, diese Fragen auch stärker in Richtung einer Differenzierung zu höher qualifizierten Abschlüssen zu stellen). Zweitens ist diese Frage verbunden mit der Ausleuchtung und Definition des angestrebten Spektrums an Kompetenzen, und insbesondere auch der allgemeinbildenden überfachlichen Kompetenzen, die vermittelt werden sollen.

2. Welche Rolle spielt die Finanzierung für das Angebot an Lehrstellen und auch für die Gestaltung der Kompetenzprofile? Diese Frage hängt eng mit der Erzielung und Verteilung von individuellen und sozialen Erträgen der Lehrlingsausbildung, und ihrem Verhältnis zur Verteilung der Investitionen zusammen. Nähere Untersuchungen zu diesen Relationen könnten den Stellenwert der Lehrlingsausbildung im österreichischen Bildungswesen, wie auch die anzustrebende Entwicklungsdynamik besser klären.

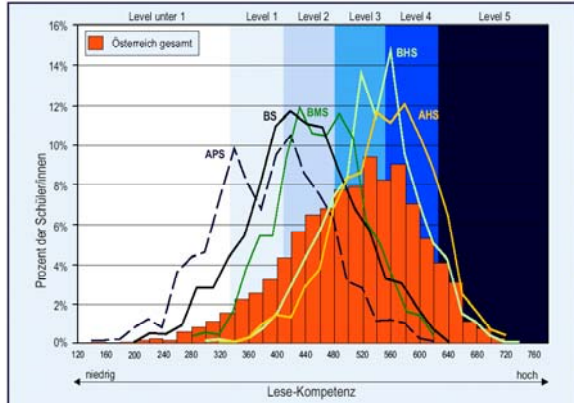
3. Welche Rolle kann die Lehrlingsausbildung bei der Eingliederung von benachteiligten Jugendlichen spielen? Was ist ihre Reichweite? was sind ihre Grenzen? wie kann und soll sie sinnvoll mit anderen Maßnahmen kombiniert werden? Wie kann eine sinnvolle Kosten- und Aufgabenteilung aussehen?

## Literatur

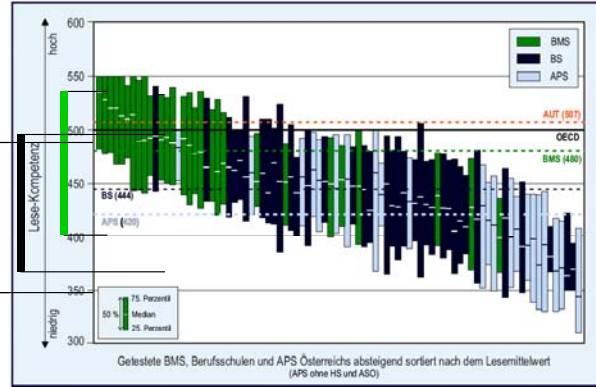
- Biffi G., Fersterer J., Winter-Ebmer R. (2001): Kosten-Nutzen-Analyse des Bildungssystems: Österreich, Erträge der Schulbildung unter besonderer Berücksichtigung der Sekundarstufe II, Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung, Projektbericht, Wien.
- BMBWK (2006) Europäischer Qualifikationsrahmen – EQF im Kontext der tertiären Bildung. Analyse auf der Grundlage eines ausgewählten Ländervergleichs. Wien: Eigenverlag.
- Fersterer J / Winter-Ebmer R (1999) Returns to Education: Evidence for Austria. University of Linz, Department of Economics, Nummer 9913 (August). Internet: <http://www.economics.uni-linz.ac.at/members/winter/papers/school3.pdf>  
<http://www.ihs.ac.at/publications/soc/rs52.pdf>
- Lassnigg L (2006) Jugendliche stützen – erreichen – aktivieren Chancen für Beratung und Orientierung. Vortrag für die Transnationale Konferenz für Bildungs- und Berufsberatung, 23.Mai 2006, Schloss Retzhof. Internet: <http://www.equi.at/pdf/jugend-beitrag-retzhof-fin.pdf> (Text), <http://www.equi.at/pdf/jugend-beitrag-retzhof-pres.pdf> (Präsentation)
- Lassnigg L / Mayer K (2001) Definition und Auswahl von Kompetenzen in Österreich. Länderbericht zum BFS-OECD Projekt DeSeCo. IHS-Reihe Soziologie Nr. 52 (November). Wien: IHS. Internet:
- Lassnigg L / Steiner P (2001a) Kosten-Nutzen-Analyse des Bildungssystems. Teilbericht Kosten-Nutzen-Analyse Österreich. IHS-Forschungsbericht im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Wien: IHS. Internet: <http://www.equi.at/pdf/knabild2.pdf>
- Lassnigg L / Steiner P (2001b) Kosten-Nutzen-Analyse des Bildungssystems. Zusammenfassung. IHS-Forschungsbericht im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur. Wien: IHS. Internet: <http://www.equi.at/pdf/knabild0.pdf>
- Lassnigg L., Steiner P. (1997): Die betrieblichen Kosten der Lehrlingsausbildung. Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien, Materialien zu Wirtschaft und Gesellschaft Nr. 67. Internet: <http://www.equi.at/pdf/lehrl-betrko-hauptergebn.pdf> (Hauptergebnisse), [http://www.equi.at/pdf/lehrl\\_betrkozusfass.pdf](http://www.equi.at/pdf/lehrl_betrkozusfass.pdf) (Zusammenfassung) <http://www.equi.at/pdf/lehrl-betrko-pres.pdf> (Präsentation).
- Steiner M (2005a) Qualitativ-praktische Aspekte der Antizipation. In: Lassnigg L / Markowitsch J, eds. (2005) Qualität durch Vorausschau. Antizipationsmechanismen und Qualitätssicherung in der österreichischen Berufsbildung. Innsbruck-Wien: StudienVerlag, 123-178.
- Steiner M. (2005b) Disadvantaged Youth: Austria. Nationaler Bericht über benachteiligte Jugendliche und politische Strategien im europäischen Vergleich. Thematic Study on Disadvantaged Youth. Studie im Auftrag der Europäischen Kommission, DG Employment. Forschungsbericht des IHS. Wien. Internet: <http://www.equi.at/pdf/aut-disyouth-de.pdf> (deutsche Fassung), [http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/social\\_inclusion/studies\\_de.htm](http://europa.eu.int/comm/employment_social/social_inclusion/studies_de.htm) > Item: Politische Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche.
- Walther A (2005) Thematic Study on Policy Measures concerning Disadvantaged Youth. Study commissioned by the European Commission, DG Employment and Social Affairs. Final Report. Tübingen: Institute for Regional Innovation and Social Research (IRIS). Internet: [http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/social\\_inclusion/docs/youth\\_study\\_en.pdf](http://europa.eu.int/comm/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_en.pdf) (Study), [http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/social\\_inclusion/docs/youth\\_study\\_annex\\_en.pdf](http://europa.eu.int/comm/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_annex_en.pdf) (Annex)

# ANHANG 1: Illustrationen von PISA 2000

## Lesen

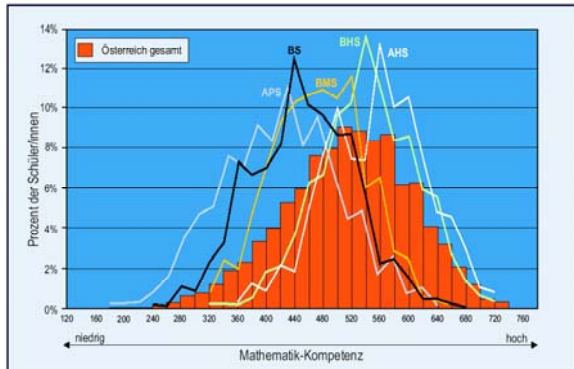


Quelle:  
[http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen\\_fuers\\_leben/kap1/I.5.pdf](http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen_fuers_leben/kap1/I.5.pdf)

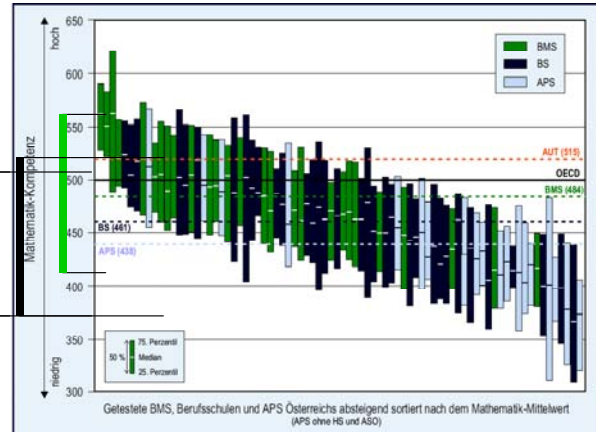


Quelle:  
[http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen\\_fuers\\_leben/kap1/I.4.pdf](http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen_fuers_leben/kap1/I.4.pdf)

## Mathematik

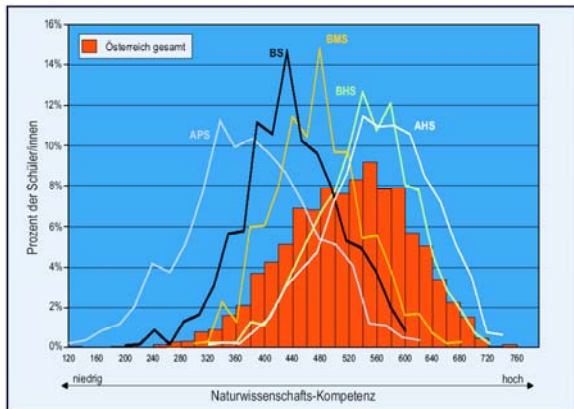


Quelle:  
[http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen\\_fuers\\_leben/kap2/II.5.pdf](http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen_fuers_leben/kap2/II.5.pdf)

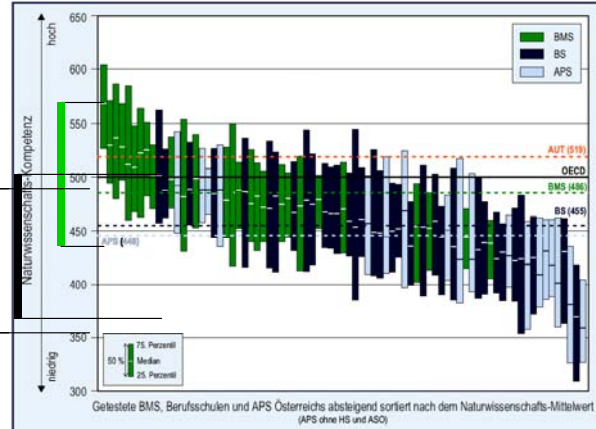


Quelle:  
[http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen\\_fuers\\_leben/kap2/II.4.pdf](http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen_fuers_leben/kap2/II.4.pdf)

## Naturwissenschaften



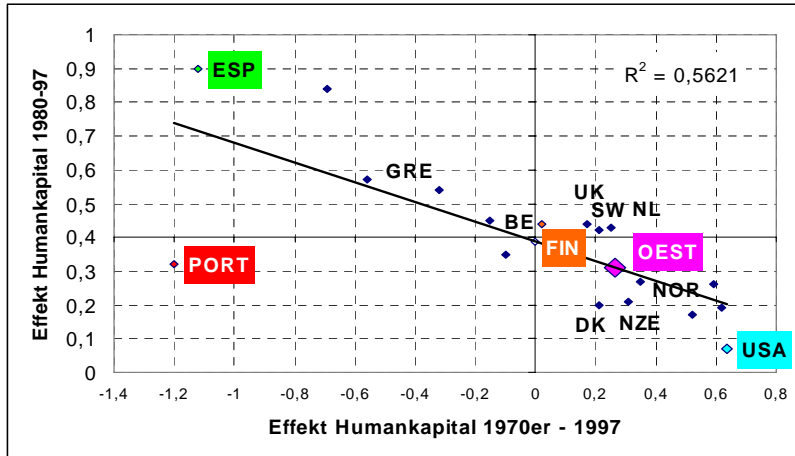
Quelle:  
[http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen\\_fuers\\_leben/kap3/III.5.pdf](http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen_fuers_leben/kap3/III.5.pdf)



Quelle:  
[http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen\\_fuers\\_leben/kap3/III.4.pdf](http://www.pisa-austria.at/pisa2000/lernen_fuers_leben/kap3/III.4.pdf)

LESEKOMPETENZ			MATHEMATIK			NATURWISSENSCHAFT		
Mittlere Anzahl der Testschüler pro Schule			Mittlere Anzahl der Testschüler pro Schule			Mittlere Anzahl der Testschüler pro Schule		
Schulsparte	Test-Schüler	Schulen	Schulsparte	Test-Schüler	Schulen	Schulsparte	Test-Schüler	Schulen
APS	11	67	APS	6	66	APS	6	65
AHS	27	35	AHS	15	35	AHS	15	35
BS	25	36	BS	14	36	BS	14	36
BMS	26	28	BMS	15	28	BMS	15	28
BHS	31	47	BHS	17	47	BHS	17	47
Total	22	213	Total	12	212	Total	13	212

## Effekte von Humankapital



lassnigg@ihs.ac.at

Quellen: OECD - EAG 2002;  
 Bassanini/Scarpetta (2001), OECD Economic Studies 33/II

**Tabelle 5: Bildungsrenditen nach Schularten 1996**

Höchste abgeschlossene Ausbildung	Bildungsrenditen			Faktor
	Männer	Frauen	„Mittel“	
APS	-	-	-	1,000
AHS (inkl. HIB)	0,433	0,423	0,428	1,428
BPS (inkl. L&F)	0,151	0,127	0,139	1,139
mittlere gewerbliche u. technische LA	0,272	0,178	0,272 <sup>2</sup>	1,272
mittlere kaufmännische Schulen	0,293	0,315	0,304	1,304
mittlere sozial-/ wirtschaftsberufl. LA <sup>1</sup>	-	0,330	0,330	1,330
mittlere land- u. forstwirtschaftliche LA	0,048	-	0,048	1,048
höhere gewerbliche u. technische LA	0,593	0,326	0,593 <sup>2</sup>	1,593
höhere kaufmännische Schulen	0,533	0,441	0,487	1,487
höhere sozial-/ wirtschaftsberufl. LA <sup>1</sup>	-	0,500	0,500	1,500
höhere land- u. forstwirtschaftliche LA <sup>3</sup>	-	-	-	-

<sup>1</sup> Bei den sozial- und wirtschaftsberuflichen Lehranstalten stellt die Bildungsrendite das arithmetische Mittel der für die sozialberuflichen und wirtschaftsberuflichen Schulen separat berechneten Bildungsrenditen dar. Aufgrund der zu geringen Beobachtungsanzahl liegen keine Bildungsrenditen für Männer vor.

<sup>2</sup> Bei den gewerblichen und technischen Lehranstalten wurden die Bildungsrenditen nicht gemittelt, sondern jene der Männer verwendet, da diese Ausbildungsabschlüsse zum überwiegenden Teil von Männern gemacht wurden/werden.

<sup>3</sup> Für die höheren land- und forstwirtschaftlichen Lehranstalten konnte wegen der geringen Fallzahlen keine Bildungsrendite berechnet werden.

Quelle: Biffl G., Fersterer J., Winter-Ebmer R. (2001): Kosten-Nutzen-Analyse des Bildungssystems: Österreich, Erträge der Schulbildung unter besonderer Berücksichtigung der Sekundarstufe II, Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung, Projektbericht, Wien.



Tabelle 2: Kosten-Nutzen-Relationen der Ausbildungsabschlüsse nach Schularten

Kosten-Nutzen-Relation der Ausbildungsabschlüsse (Verhältnis Zeilen zu Spalten)	APS	AHS (inkl. HIB)	BPS (inkl. L&F)	mittlere gewerbliche u. technische LA	mittlere kaufmännische Schulen	mittlere sozial-/ wirtschaftsberuf. LA	mittlere land- u. forstwirtschaftliche LA	höhere gewerbliche u. technische LA	höhere kaufmännische Schulen	höhere sozial-/ wirtschaftsberuf. LA
APS	1,00	1,15	1,08	1,21	1,04	1,09	1,19	1,13	1,10	1,18
AHS (inkl. HIB)	0,87	1,00	0,94	1,05	0,90	0,95	1,04	0,98	0,96	1,03
BPS (inkl. L&F)	0,93	1,06	1,00	1,12	0,96	1,01	1,10	1,05	1,02	1,09
mittlere gewerbliche u. technische LA	0,83	0,95	0,89	1,00	0,86	0,90	0,99	0,93	0,91	0,97
mittlere kaufmännische Schulen	0,96	1,11	1,04	1,17	1,00	1,05	1,15	1,09	1,06	1,14
mittlere sozial-/ wirtschaftsberuf. LA	0,92	1,05	0,99	1,11	0,95	1,00	1,09	1,03	1,01	1,08
mittlere land- u. forstwirtschaftliche LA	0,84	0,96	0,91	1,01	0,87	0,92	1,00	0,95	0,92	0,99
höhere gewerbliche u. technische LA	0,88	1,02	0,95	1,07	0,92	0,97	1,05	1,00	0,97	1,04
höhere kaufmännische Schulen	0,91	1,04	0,98	1,10	0,94	0,99	1,08	1,03	1,00	1,07
höhere sozial-/ wirtschaftsberuf. LA	0,85	0,97	0,92	1,03	0,88	0,93	1,01	0,96	0,93	1,00

Die Ausbildungskosten wurden mithilfe der öffentlichen Ausgaben des Jahres 1999 quantifiziert, der Ausbildungsnutzen über die privaten, individuellen Bildungsrenditen des Jahres 1996 berechnet. Die Basis der Kosten-Nutzen-Relationen wird durch die Schularten in den Spalten der Tabelle gebildet.

Fette Tabelleneinträge zeigen eine Kosten-Nutzen-Relation von größer Eins an.

<sup>6</sup> Bei der Lehrausbildung (BPS) ist allerdings zu berücksichtigen, dass nur die schulischen Ausbildungskosten der berufsbildenden Pflichtschulen berücksichtigt wurden, aber nicht die betrieblichen Ausbildungskosten. Unter Berücksichtigung der Nettokosten der betrieblichen Lehrlingsausbildung von ATS 40.200 (aufgrund der Berechnungen von Lassnigg/Steiner 1997) ergeben sich für den BPS-Abschluss allerdings wesentlich schlechtere Kosten-Nutzen-Relationen. Alle Kosten-Nutzen-Relationen sind sogar kleiner als Eins.

Kosten-Nutzen-Relation des BPS-Abschlusses zu den anderen Ausbildungsabschlüssen (BPS umfassen auf der Kostenseite die schulischen und betrieblichen Ausbildungskosten)	APS	AHS (inkl. HIB)	BPS (inkl. L&F)	mittlere gewerbliche u. technische LA	mittlere kaufmännische Schulen	mittlere sozial-/ wirtschaftsberuf. LA	mittlere land- u. forstwirtschaftliche LA	höhere gewerbliche u. technische LA	höhere kaufmännische Schulen	höhere sozial-/ wirtschaftsberuf. LA
BPS (inkl. L&F)	0,81	0,93	1,00	0,98	0,84	0,88	0,96	0,91	0,89	0,95

ANHANG 3

**equiHS** Employment · Qualification · Innovation

## DISYOUTH: "Integrated Transition Policies"

**FUNDING:**

- expenditure for **education and training** (> 6% GDP)
- expenditure for **active labour market policy** (> 1% GDP)
- **targeted programmes** for disadvantaged youth (prop. UE)

**REFLEXIVITY:**

- **communication: youth**
- **communication: stakeh.**
- **evaluation**
- **research**

**ACCESS:**

- **infrastructure**
- **immigrant and minority youth**
- **bridges**
- **stigmatisation**

**Policy contexts**

*social policies:*  
enable families to assist children to achieve competences; redistribution & benefit pay off

*school systems:*  
accountability for life chances & social disadvantage;  
cooperate with other actors to make education more inclusive

*economic development:*  
include binding social criteria for training & employment for disadvantaged youth; acknowledge that economic growth is a means and not an end in itself.

**EMPOWERMENT:**

- **strengths**
- **social integration**
- **participation**

**COORDINATION:**

- **person centered**
- **flexibility, connectivity**
- **state-market-civil society**
- **involving young people**
- **top-down & bottom up**

**EUROPEAN PERSPECTIVES:**

- **youth mainstreaming**
- **mutual learning**

lassnigg@ihs.ac.at

Quelle: Walther et al.  
[http://europa.eu.int/comm/employment\\_social/social\\_inclusion/docs/youth\\_study\\_en.pdf](http://europa.eu.int/comm/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_en.pdf)

## Endnoten

---

<sup>i</sup> Siehe die umfangreichen Materialien auf:

[http://www.vwi.unibe.ch/content/abteilungen/bildungsoekonomie/forschung/berufsbildung/d/publikationen/index\\_ger.html](http://www.vwi.unibe.ch/content/abteilungen/bildungsoekonomie/forschung/berufsbildung/d/publikationen/index_ger.html)

<sup>ii</sup> Als Beispiel sei ein Kommentar von George Psacharopoulos zur österreichischen Lehrlingsausbildung angeführt:

[http://www.eenee.de/pls/portal/docs/PAGE/EENEECONTENT/IMPORT\\_TELECENTRUM/DOCS/EENEE-SYMPOSIUM-05-PSACHAROPOULOS.PDF](http://www.eenee.de/pls/portal/docs/PAGE/EENEECONTENT/IMPORT_TELECENTRUM/DOCS/EENEE-SYMPOSIUM-05-PSACHAROPOULOS.PDF)

<sup>iii</sup> „Ein wichtiger allgemeiner Aspekt der Weiterentwicklung ist die weitere Schärfung der Ergebnisformulierungen und Deskriptoren. Es gibt unterschiedliche Konzeptualisierungen von Kompetenzen (vgl. z.B. Rychen/Sagalnik 2003, 2001, Nijhof/Streumer 1998), und es ist noch nicht geklärt, inwieweit der Kompetenzbegriff die traditionellen Klassifizierungen von Kenntnissen und Fertigkeiten ablösen kann bzw. soll. Die umfangreichen Arbeiten im Rahmen der OECD, die zu einem übergreifenden (auch in PISA integrierten) Strukturvorschlag geführt haben, wurden im Vorschlag der EU-Arbeitsgruppe für einen Europäischen Referenzrahmen zu den Schlüsselkompetenzen (European Commission 2004) wesentlich erweitert und modifiziert. Dieser Vorschlag ist jedoch nicht direkt in die EQF-Konzeptualisierung eingeflossen. Ebenso gibt der EQF-Vorschlag keine Gewichtungen zwischen den verschiedenen Ergebnisdimensionen an, so dass der Interpretationsspielraum für die Einordnung der nationalen Systeme breit ist. Es liegt daher sehr weitgehend in der Hand der nationalen Strategien, wie sie diese Struktur auskleiden, bzw. ob überhaupt ein Reformansatz in Richtung einer ergebnisorientierten Strategie gewählt wird.“(BMBWK 2006, 26)