

MAGAZIN

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe Nr. 0, Februar 2007

Der Stellenwert der Erwachsenenbildung im Kontext des Lebenslangen Lernens

Lorenz Lassnigg, IHS:

Faktenlage, Positionen und Fragen in den Prioritäten für die LLL-Strategie

Faktenlage, Positionen und Fragen in den Prioritäten für die LLL-Strategie

von Lorenz Lassnigg, IHS

Lorenz Lassnigg (2007): Faktenlage, Positionen und Fragen in den Prioritäten für die LLL-Strategie. Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/07-0/meb-ausgabe07-0.pdf>. ISSN (bei Veröffentlichung noch ausständig). Erscheinungsort: Wien. 60484 Zeichen. Veröffentlicht Februar 2007.

Schlagworte:

Lebenslanges Lernen, Bildungspolitik, Erwachsenenbildung, Qualitätssicherung, Qualitätsentwicklung, Bildungsberatung, Lifelong Guidance, Anerkennung, Validierung, Beteiligung, Soziale Integration, Chancengleichheit, Politische Bildung, Finanzierung, Motivation

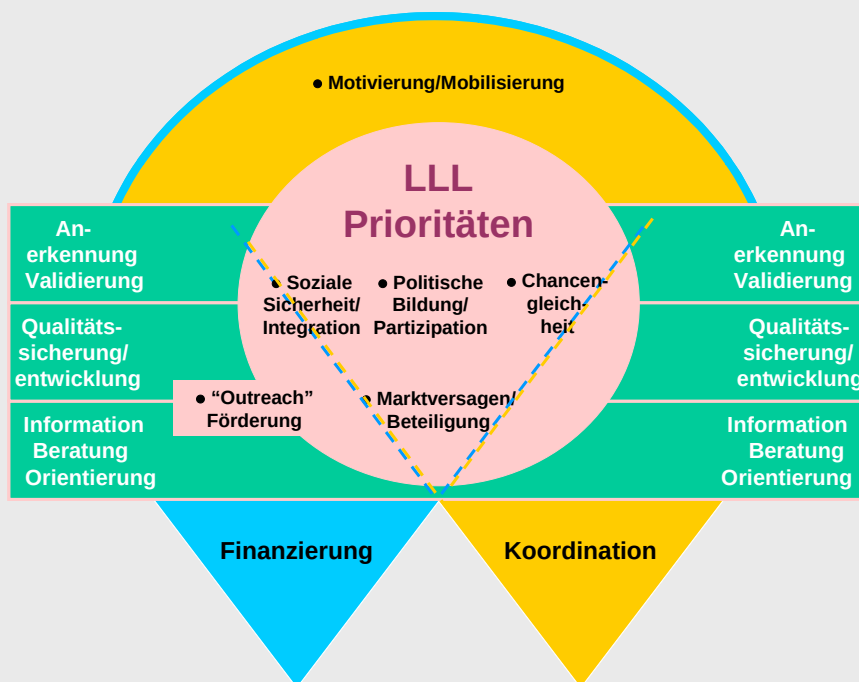
Abstract

Im Artikel "Überlegungen und Befunde zu einer LLL-Strategie in Österreich" werden elf Prioritäten definiert, die die inhaltlichen Zielbereiche (wirtschaftlich, sozial, politisch, kulturell) abdecken sollen: Finanzierung, Koordination, Information/Beratung/Orientierung, Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung, Anerkennung/Validierung nicht formal/informell erworbener Kompetenzen, Marktversagen und Beteiligung, Sicherheit und soziale Integration, Chancengleichheit, Politische Bildung/Teilhabe, "Outreach" und Förderung, Motivierung und Mobilisierung

Zu jeder dieser Prioritäten werden wesentliche Punkte des Wissensbestandes (Fakten) und Bewertungen (Positionen) vorgestellt und durch möglichst im Internet verfügbare Materialien unterfüttert.

Die einzelnen Bereiche werden in unterschiedlicher Ausführlichkeit behandelt. Dies spiegelt nicht so sehr den Wissensstand als die persönlichen Spezialisierungen des Autors sowie den wahrgenommenen Diskussions- und Forschungsbedarf rund um eine Evidence Based Policy.

Die folgende Abbildung, die auch die Verbindungen und Überschneidungen berücksichtigt, versucht die Prioritäten systematisch zu ordnen.



Faktenlage, Positionen und Fragen in den Prioritäten für die LLL-Strategie

von Lorenz Lassnigg, IHS

Folgend soll für die im Artikel „Überlegungen und Befunde zu einer LLL-Strategie in Österreich“ vorgeschlagenen **Prioritäten** (Finanzierung, Koordination usw.) die Faktenlage skizziert werden (es liegt in der Natur der Sache, dass das umfangreich vorhandene Material nur selektiv präsentiert werden kann). Desgleichen wird versucht, den aktuellen Stand der **Positionierungen** zu charakterisieren, die bei Entwicklung einer ausgewogenen nicht-neo-liberalen LLL-Strategie zu berücksichtigen sind.

Der Schwerpunkt wird auf der Erwachsenenbildung liegen, wobei Weiterbildung und die sog. allgemeine Erwachsenenbildung als Teilbereiche gesehen werden, die im Sinne einer allgemeinen Strategie gleich wichtig sind.

Die **Querschnittsprioritäten** betreffend, stehen technische Fragen im Vordergrund, wobei es bei Qualität und Information/Beratung/Orientierung v.a. um die *Umsetzung* geht, während bei der Anerkennung/Validierung ein dringender *Entwicklungsbedarf* vorhanden ist.

In den beiden **Hauptprioritäten** (Finanzierung und Koordination) sind wesentliche Fragen zu untersuchen, aber es sind vor allem *politische Entscheidungen* zu treffen.

Bei den **spezifischen Prioritäten** ist es wichtig zu betonen, dass einerseits zwischen den Problemen des Marktversagens und der Beteiligung und andererseits zwischen den drei sozialen und politischen Prioritäten eine *Symmetrie* hergestellt werden muss.

In allen diesen Fragen besteht *Untersuchungs-, Klärungs- und Diskussionsbedarf*.

Finanzierung

Faktenlage

Die **Faktenlage** im Bereich der Finanzierung der Erwachsenenbildung ist unzureichend (wie auch im Bereich der Erstausbildung große Intransparenz trotz vordergründig großer Datenmengen herrscht). Es gibt eine schwache Informationsbasis, keine regelmäßige Datenerfassung und große Unstimmigkeiten und Lücken zwischen den vorhandenen rezenten Erhebungen (CVTS-Unternehmensbefragung und Mikrozensus). Insbesondere für die privaten Beiträge zur Erwachsenenbildung gehen die Schätzungen sehr weit auseinander (vgl. Lassnigg, Vogtenhuber, Steiner, im Erscheinen; zu den Kosten der TeilnehmerInnen vgl. Schlögl, Lachmayr, Gutknecht-Gmeiner 2004).

Der Anteil an den Finanzierungsbeiträgen, den die öffentlichen Gebietskörperschaften leisten, ist jedenfalls gering (ca. 300 Mio. EUR, das sind je nach Schätzung 10-15% der Gesamtausgaben aller Beteiligten) – das AMS gibt etwa das Doppelte aus. Zur Förderung tragen am meisten die Betriebe bei (je nach Schätzung zwischen 540 Mio. und 1,2 Mrd. EUR). Der Erhalt einer Förderung hängt aber von der jeweiligen Partizipation am Arbeitsmarkt und an Maßnahmen der Weiterbildung sowie von der Qualifikation und vom Status ab (wenig Qualifizierte und Selbstständige erhalten deutlich weniger).



Umstritten ist, in welcher Verteilung von den betrieblichen Beiträgen profitiert wird: **Konservative Schätzungen** gehen davon aus, dass die Betriebe den größten Teil finanzieren, dass sich die Erträge aber je zur Hälfte auf die Betriebe und die Beschäftigten aufteilen. Das lässt auf eine Unterinvestition schließen, wobei die Finanzierungslücke im Prinzip durch öffentliche Zuschüsse oder durch die Erhöhung der privaten Beiträge geschlossen werden kann. Die Entscheidung über die öffentlichen Beiträge hängt von den konkreten Aufwands- und Ertragsverhältnissen sowie von der Kaufkraft ab.

Andere neue Schätzungen auf Basis besserer Daten ergeben im Vergleich zu den konservativen Schätzungen viel höhere Erträge seitens der Betriebe durch Produktivitätszuwächse, an denen die Beschäftigten aber nur teilweise durch entsprechende Lohnzuwächse partizipieren (z.B. für Großbritannien vgl. Dearden, Reed, van Reenen 2000).

Da davon ausgegangen wird, dass in der Wissensökonomie das Humankapital einen ertragsbringenden Wert der Betriebe darstellt, haben diese folgerichtig auch in dieses Kapital zu investieren. Es gibt jedoch viele Befunde, dass die Betriebe nicht unbedingt danach handeln. Markowitsch und Hefler (2005) haben für Österreich (entsprechend Befunden für Deutschland) Rückgänge und Anspannungen am betrieblichen Markt festgestellt, wenngleich die Anbieter für die Zukunft ein optimistisches Bild zeichnen (zu Befunden aus europäischen Daten vgl. Lassnigg 2005a).

Entsprechend stellen die EU-Kommission und auch die Mitgliedsländer im Rat einhellig fest: *„Es gibt kaum Anzeichen dafür, dass die Gesamtinvestitionen der Arbeitgeber in die berufliche Weiterbildung gestiegen sind. Es sind daher stärkere Bemühungen erforderlich, die Arbeitgeber zu mehr Investitionen in diesem Bereich zu veranlassen.“* (EU-Rat 2006, C79/3; vgl. auch EU-Kom 2005, S. 6).

Wie oben gezeigt, gehen die empirischen Befunde über die Kosten-Ertrag-Verhältnisse in verschiedene Richtungen: Dem Ansinnen des Mainstreams zufolge müssten die öffentliche Hand und die Beschäftigten (in einem näher zu spezifizierenden Mischungsverhältnis) mehr investieren (vgl. OECD 2005), angesichts der großen unkompenzierten Produktivitätsgewinne müssten die Unternehmen mehr investieren (vgl. die oben zitierte Stellungnahme der EU).

Bei den Beschäftigten gibt es je nach Gruppe und Ertragsdimension Unterschiede (vgl. Ok, Tergeist 2003; Lassnigg 2005a): Jüngere und höher Qualifizierte sollten eher selbst beitragen, ältere und weniger Qualifizierte sollten eher gefördert werden. Die Praxis zeigt jedoch ein anderes Bild. Es gilt das Matthäus-Prinzip: Wer hat, dem wird gegeben!

Tatsache ist, dass das vorhandene und vorliegend präsentierte Wissen zu all diesen Fragen der Aufwendungen und Erträge aus internationalen Studien oder anderen Ländern stammt, für Österreich sind nicht einmal die Grundparameter bekannt.

Positionen

Hinsichtlich der **Positionen** zur Finanzierung herrscht Einigkeit über eine Aufteilung der Finanzierung der Erwachsenenbildung zwischen öffentlicher Hand, Betrieben und Individuen – die Ansprüche und Verpflichtungen der verschiedenen „Parteien“ sind jedoch nicht ausdiskutiert.

Eine allgemeine Kompromissformulierung sieht vor, die Aufbringung zu je einem Drittel auf die drei „Parteien“ zu verteilen. Auf Österreichs Status quo umgelegt, ist kontrovers, welcher „Partei“ das AMS zugerechnet werden soll. Wird das AMS der öffentlichen Hand zugerechnet, ist die Drittel-Lösung in etwa erfüllt. Wird jedoch von der Funktion und Aufbringung der AMS-Mittel ausgegangen, wäre es eher gerechtfertigt, diese Mittel zu je einer Hälfte den Betrieben und den Individuen zuzurechnen. In diesem Fall **müssten die öffentlichen Beiträge etwa verdoppelt werden**, um die Drittel-Lösung zu erzielen.

Im Speziellen können noch folgende Positionen markiert werden:

- Es herrscht eine gewisse prinzipielle Einigkeit darüber, dass das Nachholen eines ersten Bildungsabschlusses öffentlich finanziert werden soll. Die finanziellen Implikationen sind jedoch nicht klar und der Mittelbedarf für eine effektive Umsetzung dürfte beträchtlich sein – *woher nehmen?*
- Die Finanzierungsstrategie ist nicht geklärt. Es bestehen unterschiedliche Präferenzen in Richtung Individualförderung vs. Institutionenförderung, wobei eine begründete Mischung sinnvoll erscheint – *wie begründen?*
- Der Mittelbedarf ist nicht geklärt. Es stehen verschiedene Forderungen im Raum, die jedoch näherer Begründung bedürfen – *wie viel brauchen wir?*

Koordination

Faktenlage

Im Bereich der Koordination ist es schwieriger, eine geteilte **Faktenlage** herzustellen, da die Einschätzungen sehr von den Interessen abhängig sind und von der subjektiven Positionierung im System bestimmt werden. Hier wäre ein unabhängiger Blick besonders wichtig.

Aus der Außenperspektive ist mit Bestimmtheit festzuhalten, dass die Systeme unkoordiniert sind. Sowohl zwischen der Jugend- und Erwachsenenbildung als auch innerhalb der Erwachsenenbildung (z.B. zwischen beruflicher und allgemeiner EB) besteht im Sinne des Lifelong Learning Koordinationsbedarf, und auch das AMS als Großnachfrager ist nicht systematisch eingebunden.

In Ergänzung zu dieser allgemeinen Feststellung sind zwei weitere Aspekte besonders klärungsbedürftig:

Erstens wird häufig von einem „Markt“ gesprochen. Dieser „Markt“ ist jedoch sehr stark institutionell überformt mit unklaren Auswirkungen auf die Effizienz und Gerechtigkeit: 90% der privaten Anbieter am betrieblichen Weiterbildungsmarkt stimmen der Aussage, dass *„[...] öffentlich basisfinanzierte Weiterbildungsanbieter starken Einfluß auf das Preisniveau“* haben, in verschiedenen Abstufungen zu (vgl. Markowitsch, Hefler 2005, S. 88).

Zweitens werden häufig die Schwächen der Anbieterstruktur betont, insbesondere die Probleme der (mangelnden) Professionalität und der (steigenden) Prekarität der Arbeitsbedingungen. Hier wären vertiefende empirische Untersuchungen sowohl zur Klärung der Faktenlage (Wer subventioniert wen oder was in welchem Ausmaß? Wo bestehen Qualitätsmängel aufgrund von Unterinvestition?) als auch der Funktionsweise des Systems (Wie funktioniert Information? Wie wirken Anreize?) notwendig, um die Koordinationsprobleme zu identifizieren. Markowitsch und Hefler (2005) konnten dokumentieren, dass 96% der Anbieter am betrieblichen Weiterbildungsmarkt der Aussage, dass *„[...] andere Weiterbildungsanbieter unter Selbstkosten angeboten und [das] Preisniveau gedrückt“* haben, in verschiedenen Abstufungen zustimmten (vgl. ebda.). Es waren das nach Aussage der Anbieter teilweise „die anderen“, immerhin 40-70% haben aber auch angegeben, derartige Strategien bis zu einem gewissen Grad selbst angewandt zu haben, 10-15% taten dies sogar in einem nennenswerten Ausmaß (vgl. ebda, S. 91).

Eine Stärkung der Koordination stellt immer Fragen zu Kontrolle, Macht und Einfluss und verändert die Positionen der Beteiligten. Wie man aus den Studien zur Innovationspolitik in der Marktwirtschaft weiß, ist Kooperation oft oder meistens für die Beteiligten von Vorteil. Die Wettbewerbssituation am Markt hindert aber zunächst die Unternehmen daran, Kooperationen zu suchen.

In einer Studie über die Möglichkeiten der Errichtung eines LLL-Systems in Wien und über den damit verbundenen Koordinationsbedarf haben wir genau dies gesehen: Die

AkteurInnen in der Weiterbildung geben sich eher mit dem Status quo zufrieden, als dass sie sich von den KonkurrentInnen „in die Karten schauen“ lassen (vgl. Steiner et al. 2002).

Es gibt Strukturen für die Verteilung der Fördermittel (KEBÖ), teilweise gibt es Ansätze zur Bildung von Netzwerken auf regionaler und überregionaler Ebene: z.B. die Territorialen Beschäftigungspakte (vgl. Lassnigg 2004a, Huber 2003), das zitierte Ländernetzwerk, das Entwicklungskonzept der AG-Salzburger Erwachsenenbildung (2001) oder das Forum Aktiver Arbeitsmarktpolitik in Oberösterreich (vgl. Steiner 2005). Möglicherweise können die EQUAL-Projekte Organisationskerne für die Koordination ausbilden. Es gibt auch immer wieder Forderungen nach einer gesetzlichen Grundlage für die Erwachsenenbildung und es gibt Forderungen nach (teilweise beträchtlich) mehr Mitteln.

Inwieweit diese Strukturen Ansatzpunkte für eine bessere Koordination sind, müsste untersucht werden. Eine Analyse der neuen Bedingungen des LLL in Österreich mit einem starken Fokus auf die verschiedenen AkteurInnen hat Werner Lenz (2003) durchgeführt.

Das AMS tritt mit etwa einem Viertel bis einem Drittel des Finanzvolumens als monopolartiger, aber immer auch regionaler Auftraggeber mit engen marktstrukturierenden Vorgaben auf. Nachfrageänderungen seitens des AMS können das Volumen der Erwachsenenbildung stoßartig beeinflussen (das Volumen des AMS für direkte Kurskosten liegt etwa in der Höhe des geschätzten Volumens, das von den Betrieben für externe Anbieter ausgegeben wird; vgl. Markowitsch, Hefler 2005, S. 84).

Viele Entwicklungen sind im Gange, z.B. die Entwicklung einer Qualitätssicherung und eines Qualifikationsrahmens zur Vergleichbarkeit der Qualifikationen (NQR), die Koordinationsstrukturen erfordert. Die Notwendigkeit von Monitoringstrukturen sowie eine zielorientierte Ausweitung der Fördermittel, insbesondere an die Institutionen, erfordern ebenso Koordinierung.

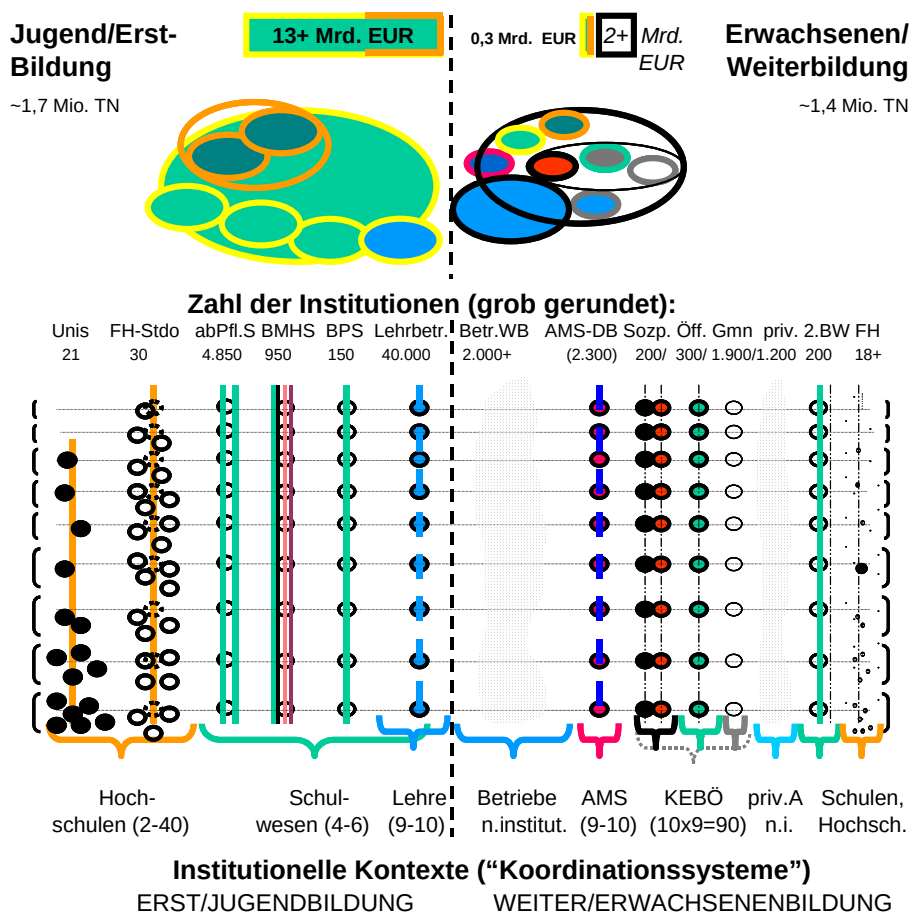
Abbildung 1 versucht ein stilisiertes Bild der institutionellen Strukturen zu vermitteln, also dessen, was koordiniert werden soll. Die vertikale Dimension gibt die Zahl der unterschiedlichen *institutionellen Kontexte* an und die horizontale Dimension die *regionale Dimension* in Form der neun Bundesländer, die v.a. im Bereich der Weiter-/Erwachsenenbildung von wesentlicher Bedeutung sind. Zusätzlich wird für jeden der Kontexte eine sehr grobe Schätzung der Zahl der involvierten Anbieterinstitutionen abgegeben.

Beide Aspekte sind nicht von vornherein eindeutig definiert, die Klassifikation hängt von Einschätzungen der Funktionsweise der Systeme (Auf welchen institutionellen Ebenen



liegt welches Gewicht für das Operieren der Systeme und für Entscheidungen?) und auch teilweise von der Datenlage ab (in mehreren Bereichen sind die Institutionen nicht so einfach abgrenzbar).

Abbildung 1: Institutionelle Struktur des Bildungswesens in Erst-/Jugendbildung und Weiter-/Erwachsenenbildung (stark stilisierte Darstellung)



Quelle: Eigene Darstellung, Daten von: Statistik Austria; FHR; AMS; KEBÖ; Markowitsch, Hefler 2005

Zunächst kann man anhand der „TeilnehmerInnen“ und Finanzvolumina die gesamten Größenordnungen der Systeme und ihrer Teilbereiche einander gegenüberstellen.

Die globale Größenordnung der „Teilnehmerzahlen“ ist nicht so unterschiedlich, wohl aber die Teilnahmedauer und damit die Finanzvolumina.

Die Zahl der „Institutionen“ liegt im Bereich der Erst-/Jugendbildung (E/JB) in der Größenordnung von 6.500 Schulen und Hochschulen (mit einer ganz starken Konzentration bei den Pflichtschulen, die etwa drei Viertel der Institutionen ausmachen) zuzüglich der Lehrbetriebe, deren Zahl ein Vielfaches ausmacht (fast 40.000, darunter jedoch viele, die nur einen Lehrling beschäftigen).

In der Weiter-/Erwachsenenbildung (W/EB) ist die Zahl der Anbieter schwerer abzugrenzen (da die leicht zugänglichen Angaben im Internet unterschiedlich sind und Organisationen, Standorte oder „Schulen“ umfassen) und liegt in der Größenordnung von 3.500 bis 4.000 spezialisierten Institutionen (darunter machen etwa die Hälfte die sehr tief regional gestreuten Bildungswerke aus, über die LFI existieren keine direkt zugänglichen Informationen im Internet).

Die betrieblichen Anbieter in diesem Bereich (analog zu den Lehrbetrieben) sind nicht so einfach abzugrenzen. Aus dem „Continuing Vocational Training Survey (CVTS)“ geht eine hochgerechnete Zahl von nur ca. 2.000 Betrieben mit über 10 Beschäftigten im privaten Sektor hervor, die zu einem hohen Anteil jedoch die Weiterbildung „outsourcen“, also nicht selbst als Anbieter auftreten. Im Vergleich zur Zahl der Lehrbetriebe ist dies sehr gering, da die Grundgesamtheit im CVTS nur 30.000 Betriebe mit mehr als 10 Beschäftigten in der Privatwirtschaft ausmacht (vgl. WKO o.J.).

Die institutionelle Struktur umfasst in unserer Darstellung 15 bis 56 institutionelle Kontexte im Bereich der E/JB und 99+ institutionelle Kontexte im Bereich der W/EB, wobei folgende Annahmen bzw. Phänomene zu beachten sind.

1) Es lassen sich verschiedene Formen institutioneller Kontexte unterscheiden:

Eine **erste** Form sind *multipel koordinierte dezentrale Strukturen* wie im Hochschulbereich, in denen die Anbieter autonom sind und durch mehrere Organisationsformen gesteuert werden (gesetzliche Vorgaben und entsprechende politische und administrative Zuständigkeiten und Mechanismen wie Entwicklungspläne bzw. Leistungsvereinbarungen; „Buffer“-Organisationen wie FHR oder Wissenschaftsrat; und interne „selbstorganisierte“ Organisationen wie RektorInnenkonferenz, FHK, ÖH, ULV etc.).

Eine **zweite** Form, die man als *„versäulte Hierarchie“ mit (leichten) dezentralen Elementen* bezeichnen kann, besteht im Schulwesen. Hier gibt es eine unterschiedliche Mischung von nationalen und regionalen politischen und administrativen Zuständigkeiten, die nach ihrer realen „Wirksamkeit“ zu typisieren wären. Offen ist, wie die Grundstrukturen im Zusammenspiel zwischen Schulformen (z.B. BMS, BHS, BPS), Fachbereichen (z. B.

technisch, kaufm/w., wirtschaftsberuflich), regionalen/lokalen Ebenen (Länder, Standorte) und insbesondere Interessenvertretungen (GÖD etc.) funktionieren (dies ist gegenwärtig ein Bereich informellen Wissens und politischer „Kunst“-Kritik). In Bezug auf die LLL-Entwicklung stellen sich Fragen im Hinblick auf die vertikale Integration (d.h. jeweils innere Steuerungsfähigkeit) der institutionellen Kontexte und v.a. auch im Hinblick auf ihre horizontale Anschlussfähigkeit/Schließung (d.h. inwieweit sind Querverbindungen zwischen den Bereichen und insbesondere nach außen vorhanden und möglich).

Eine **dritte** Form ist die *dezentrale schwach koordinierte Autonomie* v.a. im Bereich der KEBÖ, die vermutlich am besten beschrieben werden kann als eine lose Ansammlung von interessengesteuerten länderspezifischen Konglomeraten von teilweise miteinander im Wettbewerb stehenden Verbänden unterschiedlicher Stärke. Hier wurde in den letzten Jahren eine ohnehin schon lose Struktur noch weiter aufgelöst mit fragwürdigen Konsequenzen für eine strategische Entwicklung.

Eine **vierte** Form ist schließlich der *unkoordinierte Markt*, in dem einerseits die Betriebe gleichzeitig als Anbietende und Nachfragende auftreten und andererseits die privaten for-profit Anbieter bestehen.

Als eine **fünfte** Form der Koordination könnte man den *durch das AMS koordinierten Markt* sehen, der durch verschiedene Mechanismen koordiniert wird: Auftragsvergabe nach Qualitätsrichtlinien, Förderung am „freien Markt“, Information durch die AMS-Weiterbildungsdatenbank (mit Infos über ca. 2.300 Anbieter), verschiedene Formen von weiterbildungsbezogenen Angeboten für Unternehmen (Qualifizierung für Beschäftigte, Stiftungen, Qualifizierungsberatung, Flexibilitätsberatung). Dieser Bereich ist ebenfalls regionalisiert und verfügt mit den Territorialen Beschäftigungspakten (TEPS) über ein auf Landesebene koordinierendes Element, das nach Evaluierungen v.a. die Koordination von AMS und Länderpolitik/-verwaltung verbessert hat. Ähnlich wie beim Schulbereich stellt sich hier die Frage nach dem Verhältnis zwischen vertikaler Integration und horizontaler Anschlussfähigkeit/Schließung, wobei die Besonderheit auch darin besteht, dass die koordinierende Institution außerhalb des Bildungswesens angesiedelt ist.

2) Ein weiteres Merkmal der Gesamtstruktur besteht in der *unterschiedlichen Gewichtung der regionalen Aggregationsebenen Bund-Länder-Standorte* in den verschiedenen institutionellen Kontexten.

Hier gibt es viele Anzeichen für eine Unausgewogenheit in der Struktur, die eine Koordination mehr oder weniger unmöglich machen. Beispiele sind:

die Anschlussstellen zwischen den öffentlichen und privaten/privatrechtlichen Trägern, für die in vielen Bereichen keine koordinierenden Vorkehrungen bestehen (offensichtlich können hier Vorschriften nicht funktionieren, der Markt hat ebenfalls seine Probleme, daher werden vermutlich intermediäre Strukturen erforderlich sein);

die Verteilung der Zuständigkeiten, die gegenwärtig auf jeder Ebene eine wirksame Koordination behindert (auf Bundesebene fehlen die Legitimation und der Durchgriff, auf Landesebene sind E/JB und W/EB so getrennt organisiert, dass übergreifende Maßnahmen nicht stattfinden, die Möglichkeiten und Handlungspotenziale der lokalen Ebene sind so verstreut und unklar, dass ihre strategische Nutzbarmachung sehr begrenzt bis unmöglich ist).

Positionen

Der Vorschlag der Errichtung von Koordinierungsgremien (LLL-Rat, WB/EB-Rat) stellt einen wichtigen Eckpunkt des Konzeptes für eine LLL-Strategie dar.

Wesentliche Gründe, warum Koordination für die Entwicklung des LLL nötig erscheint, ist/sind:

- die Vielzahl der involvierten AkteurInnen in unterschiedlichen institutionellen Kontexten;
- die seit langem bekannten Kooperations-Hemmnisse zwischen verschiedenen Bereichen der öffentlichen Verwaltung mit abgegrenzten Zuständigkeiten (v.a. zwischen verschiedenen Ministerien);
- die Tendenz zur Dezentralisierung;
- die unterschiedlichen Organisationsformen in Erst- und Weiterbildung etc.

In dieser grob skizzierten Grundstruktur wirksame Koordination zu etablieren, erfordert sorgfältige Überlegungen und vermutlich auch weitere Klärungen.

Jedenfalls erscheint es plausibel, dass die Koordinationsaufgaben der Gesamtstrategie von den Koordinationsaufgaben im Bereich der Weiter-/Erwachsenenbildung getrennt wahrgenommen werden sollten, da sonst eine unheilbare Vermischung von Problemen, AkteurInnen, Interessen und politischen Präferenzen droht.

Wesentliche Fragen für die Errichtung von Koordinationsstrukturen sind:

1) Wie ist eine ausgewogene und wirksame Architektur zu finden?

Dafür ist/sind:

- **erstens** die Koordinationsaufgaben zu definieren (möglicherweise ausgehend von den Leitlinien im Konzept für eine LLL-Strategie und angereichert um die angesprochenen Teilbereiche und Prioritäten);
- **zweitens** die Abgrenzung bzw. die unterschiedliche Problem-, Aufgabenstellung zwischen den beiden Bereichen: LLL-Gesamtstrategie und W/EB klarer zu machen;
- **drittens** die Ziele und der operative Zeithorizont zu klären (wesentlich ist dabei der Aspekt einer zusätzlichen bzw. spezialisierten öffentlichen Förderung in den verschiedenen Teilbereichen – gibt es eine Verteilungsmasse oder nicht?);
- **viertens** Schnittstellen und Anbindungen zu anderen „verwandten“ Initiativen auszuloten (z.B. EU-Bildung 2010, EQR-NQR und verwandte Aktivitäten, Innovationspolitik, Beschäftigungspolitik).

2) Wie soll die „Akteurskonstellation“ jeweils aussehen?

Die AkteurInnen in der LLL-Gesamtstrategie sollen politisch-strategische Aufgaben wahrnehmen. Ihre Produkte sollen letztlich dazu führen, dass die lokalen AkteurInnen die angestrebten Ergebnisse erreichen. Diese Ergebnisse sollen sowohl begründet als auch geteilt sein. Eine Mischung aus politischem Gewicht, unabhängigem Sachverstand und operativer Steuerungserfahrung wäre dafür notwendig. Die vielfältigen und verstreuten Interessenspositionen müssen artikuliert und nachvollziehbar wahrgenommen werden, aber sollten vermutlich nicht direkt vertreten sein. Dies verweist auf die Koordination im Bereich der W/EB. Hier stehen eher operative und professionelle Aufgaben an. Durch die Struktur sollte gesichert werden, dass ein Interessensausgleich im Sektor stattfindet, wobei dies eher durch „Vorfeldstrukturen“ geschehen sollte als im Koordinationsgremium selbst. Klare Vorgaben, Transparenz und Vertrauen wären hier vermutlich die wichtigsten Aspekte. Eine sinnvolle Balance zwischen Expertise und Interessensvertretung ist eine wesentliche Herausforderung für diese Struktur.

Information/Orientierung/Beratung

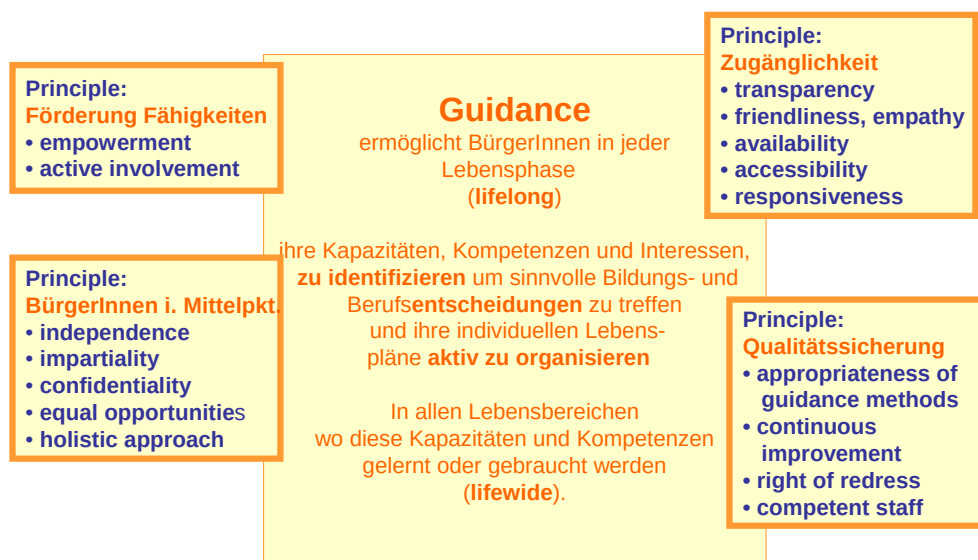
Faktenlage

Das vorhandene System wurde in den letzten Jahren zwei Mal von der OECD evaluiert. Seine Schwächen sind klar: Es ist zu informationslastig, gibt zu wenig Beratung und Orientierung, ist zu wenig zugänglich, es gibt zu wenig Angebote für Beschäftigte, es gibt

mangelnde Information im Weiterbildungsbereich, mangelnde Professionalität und mangelnde Qualitätssicherung (vgl. Lassnigg 2005b; Lassnigg 2006a).

Es sind klare umsetzungsorientierte Konzepte auf OECD- und EU-Ebene vorhanden (Abbildung 2; vgl. OECD 2004, CEDEFOP 2005, ICG o.J.), und es gibt eine Entschließung des Rats (vgl. EU-Rat 2004) und ein Handbuch der Kommission (vgl. EU-Kom 2005). In den letzten Jahren hat sich die internationale Forschung in diesem Bereich rapide entwickelt (vgl. Sultana 2004; Watts, Sultana 2003), Großbritannien kommt eine Vorreiterrolle zu (vgl. Higginbotham, Hughes 2006).

Abbildung 2: Lifelong Guidance lt. CEDEFOP-Vorschlag



Quelle: Eigene Darstellung auf Basis von: CEDEFOP 2005, ICG o.J.

Positionen

Die Kritik scheint in Österreich im Prinzip angekommen zu sein, und es gibt verschiedenste Entwicklungsinitiativen, deren Zielgerichtetheit und Wirksamkeit im Rahmen der LLL-Strategie zu prüfen wären. Die Elemente der „Lifelong Guidance“ in Abbildung 2 können hier als Checkliste herangezogen werden.

Wichtige Punkte der Forschung und Diskussion sind:

- Zielgruppen, unterschiedliche Zugänglichkeit, unterschiedliche Instrumente (vgl. Sampson, Palmer, Watts 1999)
- Beratung für ältere Menschen (vgl. Ford 2005)
- Arbeitsplatznahe Beratung (vgl. Unwin 2004; Hughes et al. 2005; DGB 2006)
- Evaluierung (vgl. Connexions 2001; DGB 2006)
- Nutzung von IKT (vgl. Watts 2005)

Qualitätssicherung/-entwicklung

Faktenlage

Insgesamt besteht eine unzureichende Informationsbasis über die Qualität im österreichischen Bildungswesen,

- für das **Schulwesen** gibt es seit Jahren ein umfassendes Konzept, das nun teilweise weiterentwickelt und umgesetzt wird (vgl. Lassnigg 2003a; Eder et al. 2002; QIS; QIBB);
- im **Hochschulwesen** gibt es viele Ansätze der Qualitätssicherung (FHR, UniStg).
- Im Bereich der **Erwachsenenbildung** zeigt eine Erhebung eine gewisse Verbreitung von Qualitätsmodellen (vgl. ÖIBF 2004), die stark auf institutioneller Ebene angesiedelt sind und auf selbst entwickelten Konzepten beruhen.

Positionen

Die Notwendigkeit der Qualitätssicherung/-entwicklung (QS/QE) ist unumstritten, insbesondere ist in der WB/EB die Professionalisierung schwach ausgeprägt. Seit Jahren wird dem Thema der Qualitätsentwicklung wesentliche Aufmerksamkeit zugewandt (vgl. Koller, Kloyber 2000; Koller, Kloyber 2001). Die Weiterbildungsakademie (WBA) ist ein neuer Ansatz zur Weiterentwicklung in diesem Bereich. Ziemliche Einigkeit herrscht darüber, dass insbesondere für die Vergabe öffentlicher Förderungen ein standardisiertes System von QS/QE als Kriterium dienen soll. Über die Ausgestaltung eines derartigen Systems besteht weniger Einigkeit.

Generell liegen in den Positionen Widersprüche zwischen „Marktorientierung“ und institutionellen Strategien (Wettbewerb vs. Infrastrukturförderung). Für beides ist

Qualitätssicherung essenziell, um den AkteurInnen entsprechende Informationen zur Verfügung zu stellen.

Anerkennung/Validierung von nicht formal oder informell erworbenen Kompetenzen

Faktenlage

Dazu ist eine OECD-Studie im Gange. Bisher sind derartige Verfahren in Österreich nicht bis schwach entwickelt. Bei der Berufsreifeprüfung stellt sich die Frage, ob die Anerkennungs-/Validierungskomponente ausreichend ist.

Positionen

Es gibt auf EU-Ebene und internationaler Ebene einige Entwicklungen (z.B. EC-Com 2004, CEDEFOP 2000). Im Zusammenhang mit dem Nationalen Qualifikationsrahmen (NQF) sollen diese Ansätze weiterentwickelt werden, aber die Priorität dieser Aktivitäten ist bisher nicht festgelegt. Es gibt bislang auch keine ausgeprägten Vorstellungen darüber, wie ein derartiges System in Österreich aussehen könnte. Hier besteht vordringlicher Entwicklungsbedarf.

Marktversagen und Beteiligung

Faktenlage

In kaum einem Bereich sind „Fakten“ und ideologische Positionen so untrennbar vermischt wie in der Frage der Anwendung von Marktprinzipien im Bildungswesen. Es gibt eine gewisse „natürliche“ Abneigung gegen den Markt und auch gegen die Ökonomisierung innerhalb des Bildungswesens. Dabei geht es um fundamentale Fragen der Zielbestimmung und Abgrenzung des Bildungswesens in seinem Selbstwert und in der Gewichtung seiner verschiedenen gesellschaftlichen Funktionen (vgl. Galter, Kalcsics 2002).

Diese Auseinandersetzungen liegen auf mehreren Ebenen, die auch in der Diskussion vermischt werden und zu Missverständnissen führen:

Erstens geht es um die Funktionsbestimmung der Leistungen des Bildungswesens, wenn man so will, zwischen den Polen des traditionell „hoheitlichen Aktes“ und einer wirtschaftlichen Dienstleistung. Wenn man die beiden Pole nicht akzeptiert, muss etwas dazwischen gefunden werden. Es ist jedoch (noch) nicht wirklich klar, was das sein kann. Professionalisierung ist wichtig, aber die Anwendbarkeit dieses Begriffs im Bildungswesen ist auch nicht klar (bisher spricht man von „Semi-Profession“).

Zweitens geht es um die Formen der technisch-organisatorischen Bereitstellung von Bildungsleistungen. Um das geht es in den ökonomischen Debatten, wobei auch die Wertung der „Bildungsgüter“ mitschwingt.

In der Debatte gibt es auf der einen Seite fundamentalistische MarktideologInnen („Staatsfeinde“), auf der anderen Seite fundamentale GegnerInnen der Ausdehnung von Marktprinzipien (Ökonomisierung). Diese fundamentale Gegenüberstellung der Positionen verhindert eine graduelle und pragmatische Betrachtung der Marktmechanismen.

Teilweise wird jede ökonomische Betrachtung der fundamentalistischen neo-liberalen politischen Ideologie zugerechnet (vgl. Lassnigg 2003b). Gleichzeitig wird die tatsächliche Verbreitung des Marktmechanismus in der österreichischen Erwachsenenbildung vielfach überschätzt. Eigentlich weiß man nicht wirklich, wie der Markt mit den institutionellen Formen zusammenwirkt. Für die Etablierung wirksamer Fördermechanismen müsste dies aber näher untersucht werden. Auf dieser Basis kann dann pragmatisch entschieden werden, welche Probleme durch Marktmechanismen gelöst werden sollen und welche nicht.

Aus ökonomischer Sicht sind politische Interventionen begründet, wenn Marktversagen vorliegt. Dieses liegt vor, wenn allgemeine gesellschaftliche Ziele durch den Markt nicht erfüllt werden oder wenn Angebot oder Nachfrage nicht ausreichend sind, etwa aufgrund von Informationsproblemen oder weil die Erträge nicht den Investitionen entsprechend realisiert werden können (Externalitäten) oder bei Differenzen zwischen privaten und sozialen Erträgen.

Es ist also auch aus ökonomischer Perspektive klar, dass der Markt nicht alle Probleme (sinnvoll) lösen kann. Es ist (letztlich politisch) zu entscheiden, welche Probleme wie zu lösen sind. Hier sind vorrangig politische, soziale und kulturelle Probleme angesprochen, die jedoch durch pauschale Marktkritik auch nicht gelöst werden. Selbst in jenen Bereichen, in denen der Markt im Prinzip funktionsfähig ist, v.a. im wirtschaftlichen Bereich, ist er kein Allheilmittel.

Im Bereich der Erwachsenenbildung geht es bei Marktversagen hauptsächlich um Fragen mangelnden Angebots, ausreichender Qualität oder um „zu wenig“ kaufkräftige Nachfrage. Dies ist im Prinzip empirisch feststellbar. Anstrengungen in diese Richtung sind jedoch kaum vorhanden und beim herrschenden Daten- und Informationsmangel schwer zu bewerkstelligen.

Daher wissen wir in Österreich über das „Marktversagen“ im Bereich der Erwachsenenbildung empirisch nichts, auch Bedarfsuntersuchungen sind nicht systematisch und ausreichend konkret vorhanden.

Positionen

Beim Review-Team der letzten OECD Prüfung ist von den besuchten Institutionen und Stakeholdern ein klares Bild signalisiert worden. Der Vorsitzende W. Norton Grubb meinte im abschließenden ExpertInnenhearing als Antwort auf eine Frage des Verfassers: „Niemand in Österreich hat von einem ungedeckten Bedarf in der Erwachsenenbildung gesprochen.“ – *Ist das wahr?* Wie ist es beispielsweise zu werten, wenn in einer EU-Befragung nur 35% der RespondentInnen keine Hinderungsgründe für ihre Beteiligung an Erwachsenenbildung angeben. Auch wenn dieser Wert besser ist als der EU-Durchschnitt mit 29%, was ist mit den anderen 65%?

Vorhandene Datenauswertungen beruhen auf globalen Einschätzungen: Die Beteiligungsquoten liegen in Österreich über dem EU-Durchschnitt und steigen überdurchschnittlich (vgl. Schneeberger 2005), wenn man jedoch die Länder mit hohen Quoten als Referenz heranzieht, besteht deutlicher Handlungsbedarf (vgl. WIFO 2006). Auch die Sozialpartner und die Industriellenvereinigung betonen den bestehenden Weiterbildungsbedarf und die Notwendigkeit von Maßnahmen (vgl. Beirat 2006; Industriellenvereinigung 2004; Schutti 2006).

Die Institutionen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung unterstreichen die Notwendigkeit der institutionellen Unterstützung und Stärkung und kritisieren den Trend hin zur Reduzierung der institutionellen Förderung zugunsten von Projektfinanzierungen (vgl. Bisovsky 2006).

Sicherheit

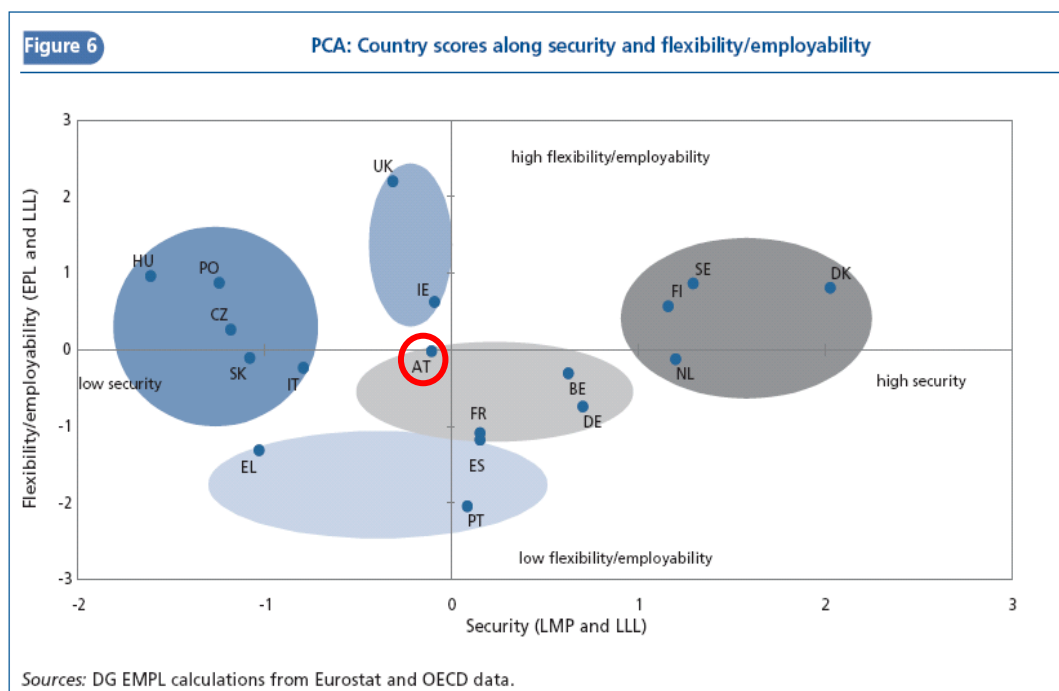
Fakten

Mit dem neu in der EU-Politik durchgesetzten Konzept der „Flexicurity“ hat Sicherheit wieder eine höhere Bedeutung im politischen Mainstream bekommen. Der Europäische Beschäftigungsbericht 2006 hat diesem Thema ein Kapitel gewidmet und darin die zentralen Konzepte der Flexicurity operationalisiert und im EU-Vergleich ausgewertet (vgl. EIE 2006).

Abbildung 3 zeigt die Klassifikation der Länder auf den beiden Achsen Flexibilität und Sicherheit. Flexibilität wird gemessen am Kündigungsschutz und Sicherheit an der

Großzügigkeit der Arbeitslosenunterstützung in Verbindung mit dem Ausmaß an Aktiver Arbeitsmarktpolitik.

Abbildung 3: Mapping der EU-Länder nach den beiden Dimensionen Flexibilität und Sicherheit



Quelle: EIE 2006, Hervorhebung Lassnigg

Österreich liegt wie so oft in der Mitte (in einer Gruppe mit Frankreich, Belgien und Deutschland).

Abbildung 4 illustriert die Grundinformationen für Österreich im Vergleich zu den EU-Ländern. Die Sicherheit ist in Österreich objektiv und subjektiv mittel bis hoch ausgeprägt, die Flexibilität ist mittel ausgeprägt. Die durchschnittliche Dauer eines Dienstverhältnisses liegt (immer noch) bei 10 bis 11 Jahren. Etwa 45% der Beschäftigten befinden sich in Dienstverhältnissen von mehr als 10 Jahren Dauer (beides deutlich über dem Erwartungswert aufgrund der Intensität des Kündigungsschutzes), und die Umschlagsrate der Beschäftigung liegt deutlich unter dem Erwartungswert.

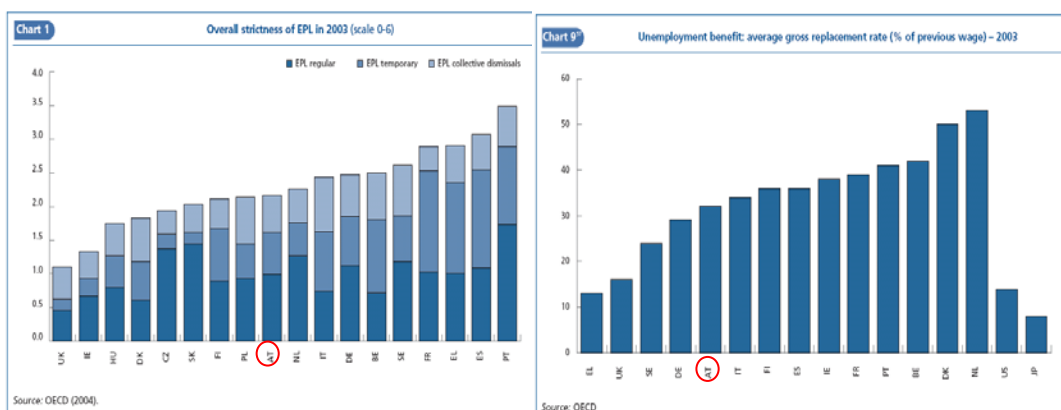
Der Flexibilitätsbedarf konzentriert sich teilweise auf bestimmte Gruppen, die nicht standardisierte Beschäftigung steigt, aber der Anteil mit befristeten Verträgen liegt unter dem Erwartungswert.

Trotz der vergleichsweise geringen Arbeitslosigkeit ist die Passive Arbeitsmarktpolitik überdurchschnittlich ausgeprägt. Die Aktive Arbeitsmarktpolitik als zentrales Instrument der Sicherung ist unterdurchschnittlich ausgeprägt mit deutlichem Schwerpunkt auf Qualifizierung. Gemessen an den Ländern mit hohen passiven und aktiven Maßnahmen und standardisiert auf das Ausmaß der Arbeitslosigkeit ergibt sich für Österreich eine beträchtliche Lücke bei den Ausgaben für die Arbeitsmarktpolitik.

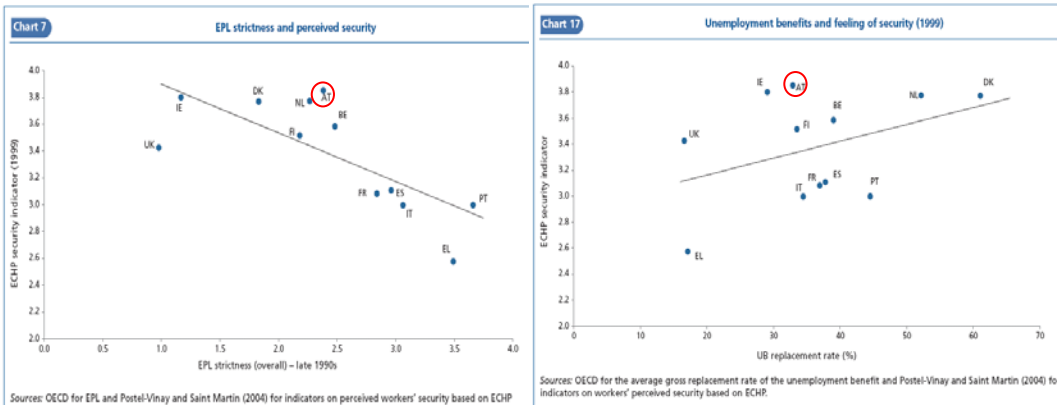
Hier liegt die Verbindung zum Lifelong Learning: Es stellt sich die Frage, wie die Ausbildung im Rahmen der Aktiven Arbeitsmarktpolitik im Sinne des Flexicurity-Ansatzes weiterzuentwickeln wäre. In der EU-Auswertung zur Flexicurity wird ein beträchtlicher zusätzlicher Mittelbedarf geschätzt. Mehr als 1% des BIP müssten zusätzlich für die Aktive und Passive Arbeitsmarktpolitik ausgegeben werden, wenn die drei jeweils „größzügigsten“ Länder erreicht werden sollten – das würde fast eine Verdoppelung der Ausgaben bedeuten (vgl. EIE 2006, S. 98-99). Andererseits sind die Ausbildungsmaßnahmen ein wesentlicher Bestandteil der Arbeitsmarktpolitik, aber ihre Wirkungen sind unklar, und letzte Entwicklungen in Richtung politisch bestimmter, sprunghafter, ungeplanter Ausweitungen sind fragwürdig (vgl. Lassnigg 2006b).

Abbildung 4: Merkmale der „Flexicurity“

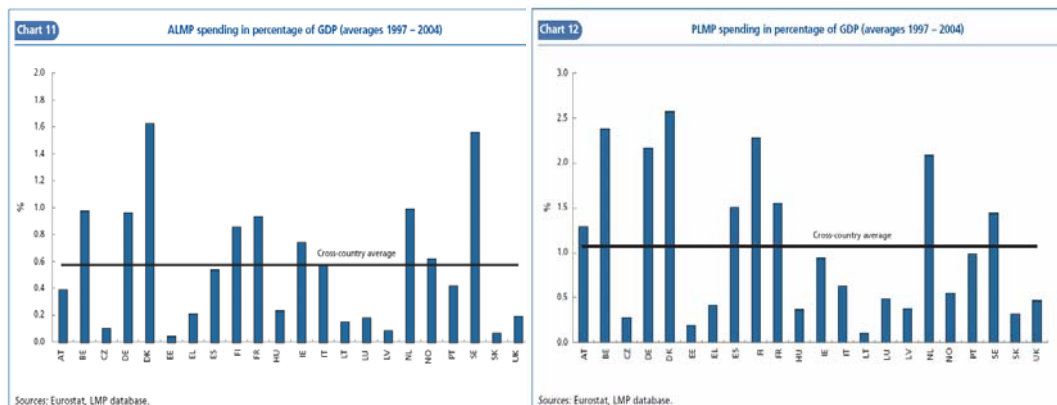
a) Kündigungsschutz und Ersatzrate der Arbeitslosenversicherung



b) Sicherheitsgefühl in Abhängigkeit von Kündigungsschutz und Ersatzrate



c) Ausgaben für Aktive (ALMP) und Passive (PLMP) Arbeitsmarktpolitik in % BIP



Quelle: EIE 2006, Hervorhebungen: Lassnigg

Eine Analyse der Beiträge der Mitgliedsländer zur EU-Beschäftigungsstrategie hat in vielen Bereichen Rückstände aufgezeigt, z.B. bei der Kinderbetreuung, bei der „Aktivierung“ im Falle von Langzeitarbeitslosigkeit und bei der Förderung von MigrantInnen (vgl. Ward et al. 2005).

Positionen

Neuerdings wird Flexicurity auch in Österreich promotet (WIFO-Weißbuch). Eine wesentliche Stellung in diesem Konzept kommt den arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen zu, wobei die Bewertung der AMS-Beiträge kontrovers ist. Auch die OECD-PrüferInnen haben eine Integration der AMS-Maßnahmen in eine LLL-Strategie gefordert, wobei im Konkreten unklar ist, was dies bedeuten würde.

Wesentliche Aspekte hierfür wären:

- Wer ist anspruchsberechtigt? Inwieweit sollten hier auch öffentliche Förderungen mit den Maßnahmen zusammengeführt werden?
- Welche Ziele und Erfolgskriterien werden verfolgt? In diesem Kontext ist besonders die Fristigkeit der Zielsetzungen gefragt.
- Wie soll der Zuschnitt der Maßnahmen gestaltet sein? Hier bestehen derzeit strikte Restriktionen.

Chancengleichheit

Faktenlage

Chancengleichheit ist ein komplexes Konzept, das in Österreich nie operativ konkretisiert wurde. Die in Österreich tabuisierte Frage der Chancengleichheit hat in der EU-Politik steigendes Gewicht bekommen. Wesentliche Fortschritte hat es im Anschluss an die PISA-Ergebnisse in der Frage der Gerechtigkeit im Bildungswesen gegeben (vgl. EU-Kom 2006; Wößmann, Schütz 2006): Es besteht nicht nur kein unbedingter Konflikt zwischen Effizienz und Gerechtigkeit, sondern diese beiden Aspekte können sich im Gegenteil auch gegenseitig stützen. *„Investitionen in die allgemeine und berufliche Bildung haben ihren Preis, generieren jedoch auf persönlicher, wirtschaftlicher und sozialer Ebene einen hohen Ertrag, der die Kosten mittel- und langfristig kompensiert. Deshalb sollten die Reformen weiter darauf ausgerichtet sein, Synergien zwischen wirtschaftlichen und sozialpolitischen Zielsetzungen (die sich oft gegenseitig verstärken) freizusetzen.“* (EU-Kom 2005, S. 4f.; vgl. dazu auch EU-Rat 2006, C79/1).

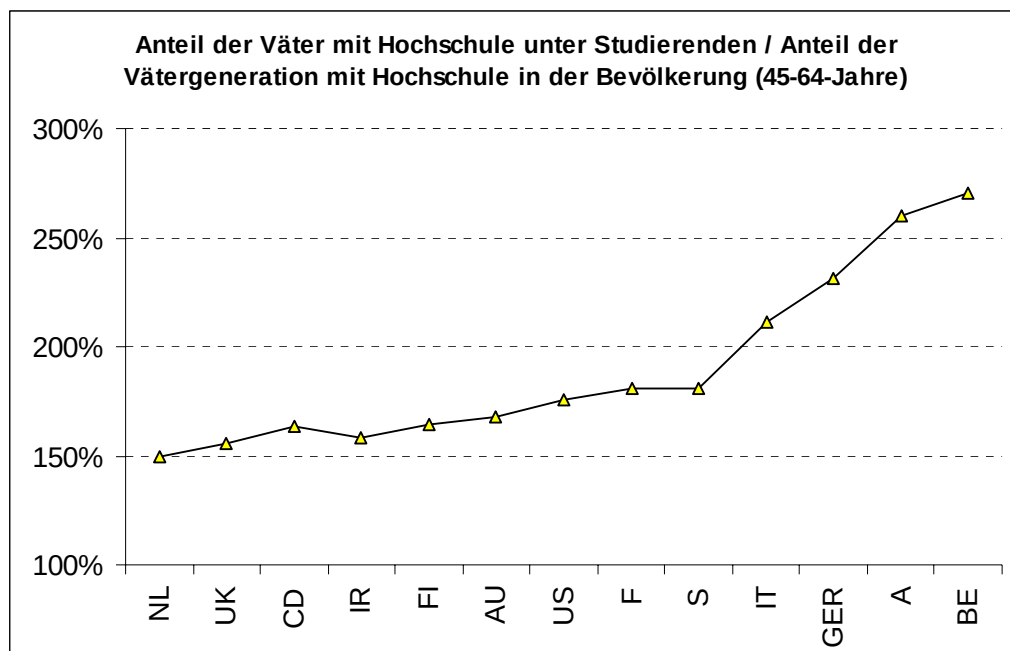
Aufgrund der neuen Befunde in der internationalen Forschung, die in die EU-Kommissions-Mitteilung Eingang gefunden haben, ist die frühe Trennung in der Pflichtschule ungerecht und wahrscheinlich nicht effizient. Neuere bildungsökonomische Studien haben sich international vergleichenden Analysen der Wirkungsfaktoren auf soziale Ungleichheit in den Bildungsergebnissen gewidmet, in denen das „Tracking“, also die Aufteilung der Jugendlichen auf unterschiedlich anspruchsvolle Bildungsgänge wie das in Österreich der Fall ist, explizit untersucht wurde. Laut einer Analyse der Leistungen in der Schulstufe 8 (etwa 14-Jährige) auf Basis der TIMSS-Daten verschlechtert ein um vier Jahre früheres Tracking (wie in Österreich) den verwendeten Index sozialer Ungleichheit um ein Viertel des internationalen Mittelwertes (vgl. Schuetz, Ursprung, Woessmann 2005, S. 23). Es gibt auch Befunde, dass dieses Tracking nicht nur die Ungleichheit erhöht, sondern auch Effizienz Nachteile in Form schlechterer Ergebnisse

erbringt – jedenfalls bringt die höhere Ungerechtigkeit keine Effizienzvorteile (vgl. Hanushek, Woessmann 2006, S. 10-11; vgl. auch EU-Kom 2006).

Zu den aktuellen Fragen der Chancengleichheit besteht ein großer Nachholbedarf an Forschung (vgl. Lassnigg et al. 2007). So weit in vergleichenden Studien Befunde über Österreich verfügbar sind, ist auszumachen, dass das Ausmaß der Ungleichheit jedenfalls in nennenswertem Ausmaß vorhanden, dass das oben genannte EU-Ziel der Chancengleichheit bei weitem nicht erreicht ist. Vorhandene Studien bestätigen die soziale Selektivität der „Bildungspipeline“.

Bacher (2005) zeigt aufgrund von zwei unterschiedlichen Datensätzen den differenziellen Besuch von Höheren Schulen (AHS/BHS) in Abhängigkeit vom Bildungsstand der Eltern: Matura/Uni: 70-75%; Lehre/BMS: 35-40%; Pflichtschule: 27-28%. Lassnigg et al. (2003, S. 83) haben ebenfalls eine beträchtliche soziale Selektivität beim Hochschulzugang aufgezeigt, die beim Universitätszugang deutlich größer ist als beim Fachhochschulzugang (vgl. auch Lassnigg, Unger 2006; Wroblewski, Unger 2002). Eine internationale Vergleichsstudie hat einen Equity-Index für den Hochschulzugang berechnet, demzufolge Österreich an vorletzter Stelle von 13 Ländern liegt (siehe Abbildung 5).

Abbildung 5: Equity-Index beim Hochschulzugang im internationalen Vergleich



Quelle: Usher, Cervenán 2005, eigene Darstellung

Positionen

Der Europäische Rat, also die Vertretung der Mitgliedstaaten und somit auch Österreichs, hat sich darauf festgelegt, wie Gerechtigkeit im Bildungswesen zu definieren sei. Den wirtschaftlichen und sozialen Prioritäten wird dabei das gleiche Gewicht zugebilligt: *„Die Systeme gerecht zu gestalten — das bedeutet, sicherzustellen, dass die Ergebnisse und der Nutzen der allgemeinen und beruflichen Bildung unabhängig sind vom sozioökonomischen Hintergrund und von anderen Faktoren, die zu Benachteiligungen in der Bildung führen könnten. [...] Die Investitionen sollten auf die Bereiche abzielen, in denen der soziale und wirtschaftliche Ertrag besonders groß ist, und somit Effizienz und Gerechtigkeit wirksam miteinander verknüpfen. In diesem Zusammenhang müssen die Mitgliedstaaten in den nächsten Jahren ihre Anstrengungen zur Erreichung der EU-Benchmarks in Bezug auf Schulabbruch, Abschluss der Sekundarstufe II und Schlüsselkompetenzen verstärken.“* (EU-Rat 2006, C79/8).

In letzter Zeit hat sich in den Fragen der Abwägung zwischen wirtschaftlichen und sozialen Prioritäten eine Art „Ökonomisierung“ des Herangehens verbreitet, die vom ökonomischen Wert sozialer Gleichheit ausgeht. Teilweise hängt dies damit zusammen, dass sich die ökonomische Forschung sehr erfolgreich auch sozialen Fragen gewidmet hat. In Einschätzungen zu den Kosten und Nutzen sozialer Interventionen im Bildungswesen trifft die EU-Kommission ziemlich drastische Aussagen. Diesen zufolge werden in den späteren Bildungszyklen Strategien gegen soziale Ungleichheit zunehmend pessimistisch gesehen, da den sozial benachteiligten Gruppen ausreichende Ressourcen fehlen würden, um von Interventionen zu profitieren. Es besteht daher eine starke Favorisierung von Maßnahmen der frühen vorschulischen Förderung und von Maßnahmen gegen frühen Schulabbruch.

Die Forschung macht auch deutlich, dass individualisierte Fördermaßnahmen wie Gutscheine oder Bildungskonten ohne sehr gezielte Unterstützungsmaßnahmen für benachteiligte Personengruppen die Chancengleichheit nicht fördern. Es gibt auch Ergebnisse, die zeigen, dass zwar im Allgemeinen zeitliche Einschränkungen und angebotsorientierte Probleme die Weiterbildungsbeteiligung behindern, aber für die wenig verdienenden Personengruppen im Speziellen die finanziellen Restriktionen im Vordergrund stehen – das Marktversagen setzt also bei verschiedenen Personengruppen verschieden an.

Welche Maßnahmen konkret zur Verbesserung der Chancengleichheit führen würden und insbesondere welche Mittel dafür erforderlich wären, ist viel zu wenig geklärt. Wenn wir davon ausgehen, dass im Bereich der Erstausbildung eine sehr hohe soziale Selektivität besteht, so ist daraus zu folgern, dass in der Vergangenheit eine große Personengruppe



zu Unrecht ihre Bildungslaufbahn vorzeitig verlassen hat, und wegen unzureichender formaler Abschlüsse auch von weiteren Möglichkeiten ausgeschlossen ist. Aus diesem Grund wären v.a. Möglichkeiten für einen Wiedereinstieg in Bildungslaufbahnen dringend zu schaffen, das hieße konkret:

- die Anerkennung und die Validierung von nicht formalen und informellen Kompetenzen sowie
- Studien für Berufstätige inklusive sozialer Absicherung wären dringend ins Auge zu fassen (vgl. Lassnigg et al. 2007).

Politische Bildung

Fakten

Politische Bildung ist in Österreich ein segmentierter und marginalisierter Bereich. Es gibt Informationen über Anbieter und Angebote (z.B. ÖGPB 2006, ÖGPB 2001), es gibt keine umfassenden quantitativen Informationen über die Beteiligung. In den breiten Untersuchungen des MZ wird sie nicht erfasst, und *„[l]eider wurde für ‚politische Bildung‘ in der Datenbank der aktuellen Strukturdaten kein Ergebnis gefunden.“* (vgl. Knowledge Base Erwachsenen Bildung KBEB).

In den letzten Jahren gab es Umgruppierungen in der Organisation (ÖGPB) und in der Zusammenfassung eines Länderberichts wurden 2002 folgende Zukunftsperspektiven formuliert. *„Das primäre Problem der Politischen Bildung in Österreich ist Apathie [...] So wichtig die Installierung von Politischer Bildung als Unterrichtsprinzip und -fach war, so gerne wird deren Existenz als Alibi für spätere Untätigkeit genommen. Für einen substanziellen Fortschritt wären daher eine Ausweitung des Fachs Politische Bildung im Schulbereich neben dem Unterrichtsprinzip sowie eine verstärkte Institutionalisierung in der Erwachsenenbildung unumgänglich. [...] Zusammenfassend kann gesagt werden, dass auch Aktivisten für Politische Bildung nicht zielorientiert genug sind. Ein Hauptdilemma besteht jedoch darin, dass Politische Bildung nicht wettbewerbsfähig ist, sondern einer bildungspolitischen Grundsatzentscheidung bedarf.“* (Filzmaier 2002, S. 13)

Inwieweit diese Aussagen auch heute gültig sind, wäre zu überprüfen. In den Argumentationen wird sichtbar, dass in Österreich eine überstarke Verquickung von politischer Bildung und „parteipolitischer Bildung besteht“, die negative Auswirkungen auf die Thematik hat.

Es ist heute klar, dass Aspekte der politischen Bildung von großer Bedeutung sind, sollen alle Zieldimensionen des LLL berücksichtigt werden. Diese Aspekte haben in den letzten

Jahren in den internationalen bildungspolitischen Debatten um Grundkompetenzen (in Zusammenhang mit den breiteren Konzepten der Civic Education) als Thema deutlich an Bedeutung gewonnen.

Es geht also um einen weiter gefassten Begriff, als man dies in der österreichischen Diskussion gewohnt ist: politische Bildung als Teil der „sozialen Kompetenzen“ und auch des „Sozialkapitals“ (vgl. Lassnigg 2004b).

Diese Fragen können hier nicht weiter vertieft werden, es geht auch hier um eine „Ökonomisierung“ der Betrachtungsweise des sozialen Zusammenhalts der Gesellschaft als Alternative zur neo-liberalen Betrachtung.

Eine EU-Studie hat gezeigt, dass politische Bildung vor allem über *informelles Lernen* erreicht wird, für das partizipative Organisationsformen notwendig sind: von Partizipationsmöglichkeiten in der Jugendbildung, über Formen der lernenden Organisation in den Betrieben bis hin zu entsprechenden Möglichkeiten in den lokalen Gemeinschaften. Organisierte Lernangebote sind vor allem in Zusammenhang mit derartigen Möglichkeiten erfolgreich (vgl. Holford, van der Veen 2003).

Positionen

Die Forderung nach Beibehaltung bzw. Ausweitung politischer Bildung wird erhoben, aber es gibt keine besondere Diskussion darüber. Man könnte sagen: *Rufer in der Wüste*. Im Zusammenhang mit Chancengleichheit und Integration wie auch mit Motivation/Mobilisierung sollte diesem Aspekt eine viel stärkere Priorität eingeräumt werden. Insbesondere für Jugendliche wird die Bedeutung dieser Kompetenzen auch in der EU-Jugendpolitik stark betont, in der Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik kommen sie aber nicht entsprechend zum Tragen (vgl. Steiner et al. 2005; Lassnigg 2006a; Walther, Pohl 2005).

In diesem Bereich wäre es nötig, eine Gesamtstrategie zu entwickeln, die sowohl die Jugend-/Erstbildung als auch die Erwachsenen-/Weiterbildung umfasst. Es erscheint besonders sinnvoll, diesen Aspekt eng mit den Fragen der Nachhaltigkeitsstrategie zu verknüpfen. Die drei Felder der EU-Studie:

- Partizipation (insbesondere in der Jugendbildung)
- Lernende Organisation im Wirtschaftsleben
- Lokale Gemeinschaften

erscheinen als Ansatzpunkte geeignet.

„Outreach“/Förderung

Soziale Ausgrenzung ist kein starkes Thema in Österreich; es gibt aber Anzeichen für eine (relative) Verschlechterung der Lage im Vergleich zu EU-25 (nach den EU-Strukturindikatoren erhöhen sich Armutsgefährdung, Langzeitarbeitslosigkeit und die Zahl der Jugendlichen in arbeitslosen Haushalten im Vergleich zur Entwicklung des EU-Durchschnitts).

Ältere Menschen sind in Österreich deutlich weniger in Beschäftigung und auch in Weiterbildung als in anderen Ländern; Menschen mit Migrationshintergrund haben in Österreich schlechtere Lebens- und Bildungschancen (vgl. Ward et al. 2005; Lassnigg 2006b).

Wenn Menschen mit besonders sozial benachteiligendem Hintergrund für erfolgreiches lebenslanges Lernen erreicht werden sollen, sind nachgehende (outreach) Aktivitäten und ausreichende Ressourcen erforderlich.

In diesem Bereich gilt jedenfalls die Ressourcenbeschränkung auf Seite der NachfragerInnen bzw. potenziellen LernerInnen. Gleichzeitig haben oft (oder meistens) bislang gemachte Bildungserfahrungen abschreckend gewirkt, entsprechend ist die Motivation nicht sonderlich groß. Oft fehlen auch die individuellen Ressourcen für eine wirksame Beteiligung an Lernprozessen, insbesondere wenn diese in der traditionellen Unterrichtsform stattfinden.

Spätestens seit den 1990er-Jahren werden die Wirkungen der Ausbildung mit Skepsis betrachtet. James Heckman – einer der Pioniere der Evaluierung in den USA – hat diese Skepsis wohl am drastischsten und nachhaltigsten zum Ausdruck gebracht (diese Forschungen bilden eine wesentliche Grundlage der Kommissions-Mitteilung über Effizienz und Gerechtigkeit; vgl. EU-Kom 2006). Seiner Ansicht nach sollten Bildungsmaßnahmen auf die Kinder v.a. im Vorschulalter konzentriert werden, für ältere Menschen dagegen eine Beschäftigungsförderung geschaffen werden. *„The best evidence supports the policy prescription: Invest in the very young and improve basic learning and socialization skills; subsidize the old and the severely disadvantaged to attach them to the economy and the society at large”* (Heckman o.J., S. 8), oder an anderer Stelle noch etwas drastischer: *„The evidence supports the following policy prescription: Invest in the very young to improve their basic learning and socialization skills; at a given level of expenditure, reduce investment in the old and severely disadvantaged, shifting to wage subsidies for them.”* (Heckman 1999, S. 90)

Robert LaLonde hebt die vergleichsweise geringe Intensität der Interventionen in arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen hervor, die oft nur wenige Tage umfassen: *„Training, when and if it is effective, makes economically disadvantaged persons less poor, but the gains are not sufficiently large to lift many out of poverty“* (LaLonde 1995, S. 165). LaLonde schließt aus seinem zusammenfassenden Review über die Wirkungen von arbeitsmarktpolitischen Ausbildungsprogrammen in den USA während dreier Jahrzehnte, dass *„[...] the results of these evaluations suggest, that it is unlikely that a substantial increase - even a doubling - in government-funded training services will significantly improve the workforce's skills.“* (ebda)

Erfahrungen im Rahmen einer massiven Erwachsenenbildungsinitiative in Finnland haben gezeigt, dass es zwar schwierig, aber möglich ist, benachteiligte Zielgruppen zu erreichen. Es muss dabei gezielt vorgegangen werden und es müssen bestimmte Bedingungen berücksichtigt werden:

- aktives Aufsuchen der TeilnehmerInnen
- Berücksichtigung der Lebenssituation (günstig sind Übergangssituationen)
- Berücksichtigung des sozialen Umfeldes, das Unterstützung bieten muss
- Anbieten entsprechender Lernsituationen, die an die Erfahrungen anknüpfen und nicht abschreckend wirken (vgl. Antikainen 2005).

Eine OECD-Analyse von Bildungs- und Qualifizierungsmaßnahmen zur Bekämpfung von sozialer Ausgrenzung beschreibt erfolgreiche Beispiele. Es wird gezeigt, dass, um Erfolg zu haben, die Bedürfnisse und Problemlagen der Lernenden sehr breit gefasst einbezogen werden und Lernen und Bildung in ein breiteres Spektrum an Aktivitäten eingebettet sein müssen. „Brokers“ oder „Advocates“, die längerfristig in die Betreuung eingebunden sind und bei der Herstellung und Aufrechterhaltung dieser Verbindungen helfen, werden als ein wesentliches Instrument ausgewiesen. Ein weiterer Zugang besteht in der Schaffung und Entwicklung von Netzwerken, in die auch Unternehmen eingebunden sind (vgl. OECD/CERI 2000).

Ein weiterer wichtiger Zugang zur Verbesserung der Situation der benachteiligten Personengruppen ist die arbeitsplatznahe Beratung, für die es auch viele Beispiele gibt (vgl. Clayton 1999). Hier besteht ein klarer Zusammenhang zum Lernen am Arbeitsplatz und zur Nutzung der Kompetenzen durch die entsprechende Gestaltung der Arbeitsplätze und der betrieblichen Organisation. Das ist ein springender Punkt für das, was Lerngesellschaft ist und meint: Im traditionellen Verständnis kauften die

UnternehmerInnen die Arbeitskraft in ihrer gegebenen Gestaltung, *aber nicht das Lernen* – dieses muss zusätzlich vergütet werden, sonst entsteht Ausbeutung!

Die Arbeitsorganisation in ihrer klassisch-tayloristischen Form war darauf ausgerichtet, die geforderten Kompetenzen zu minimieren, um auch die Kosten zu minimieren. Die neuen technischen und wirtschaftlichen Anforderungen im Zusammenhang mit dem Innovationsprozess – so das Argument – würden genau diese Beziehung im Prinzip verändern, so dass Lernen ein geteiltes und nicht mehr so deutlich abgrenzbares Element des Arbeitsprozesses in der Interaktion zwischen den Beschäftigten und der Arbeitsorganisation wird.

Das Problem ist nun, wie diese Veränderungen in den Arbeitsbeziehungen behandelt und vergütet werden (letztlich die Frage, wie die Produktivitätsgewinne verteilt werden). Wenn man davon ausgeht, dass Lernen und seine Anwendung im Prinzip mit einer befriedigenderen Arbeitssituation verbunden ist, die gleichzeitig produktiver wird, so wird hier eine der berühmt-berüchtigten win-win-Situationen geschaffen, die nicht unbedingt und voll in EURO vergütet werden. Die ArbeitnehmerInnen lernen und die ArbeitgeberInnen schaffen entsprechende Möglichkeiten, das Gelernte zu nutzen (vgl. Unwin 2004).

In diesem Punkt verknüpft sich das Lernen offensichtlich mit weitergehenden Fragen zu den Arbeitsbeziehungen, die für Lernanreize essenziell sind. Von der zentralen Rolle ausgehend, die Arbeit im Allgemeinen einnimmt, sind in geeigneten Regelungen dieses Bereiches wesentliche Potenziale für die Förderung von Lernprozessen vorhanden. Jedenfalls hilft in diesem Bereich die Polarisierung von wirtschaftlichen Interessen und weitergehenden sozialen Interessen nicht weiter.

Bildungsmaßnahmen müssen aber auch berücksichtigen, dass in den benachteiligten Gruppen oft keine oder nur eine schwache Beziehung zur Beschäftigung besteht bzw. so gestaltet ist, dass derartige Lernpotenziale nicht bestehen (vgl. Wesanko, Vanhalakka-Ruoho o.J.). Daher muss es auch Angebote geben, die darüber hinausgehen.

Ein weiterer Aspekt betrifft die Basisbildung, für deren Verbesserung in den letzten Jahren Initiativen gesetzt wurden (z.B. In.Bewegung). Mit Nachdruck wird in diesem Zusammenhang auch darauf verwiesen, dass unter den benachteiligten Gruppen viele Erwachsene Eltern sind und die Bildungsbemühungen dann auch ihren Kindern zugute kommen.

Eine LLL-Strategie muss entsprechende ausdrückliche Zielsetzungen zur nachgehenden Förderung der benachteiligten Personengruppen enthalten, sonst wird die soziale



Funktion nicht erfüllt werden. Dazu ist eine Analyse der Situation und die Bereitstellung ausreichender Ressourcen für die Erfüllung der Zielsetzungen erforderlich.

Motivierung/Mobilisierung

Etwa ein Drittel der Erwerbstätigen (bzw. ein Viertel der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter) beteiligt sich an nicht formaler Weiterbildung. Die Beteiligung variiert stark je nach sozialer Gruppe und Region. Positive Wirkungen sind jedoch nicht vom sozialen Hintergrund abhängig. Unter den Nicht-TeilnehmerInnen herrscht teilweise mangelndes Interesse.

In Hinblick auf den Motivationsbedarf existieren unterschiedliche Grundpositionen. LLL wird einerseits teilweise als „Bedrohung“ einer erworbenen Position erlebt, als Verschiebung der öffentlichen Verantwortung bzw. Unternehmensverantwortung auf die Individuen, d.h. als Individualisierung von Risiken – andererseits als Verpflichtung der Individuen, ihre Beschäftigungsfähigkeit zu erhalten, bzw. als Chance zur Weiterentwicklung.

Innerhalb des Marktparadigmas wird für die Mobilisierung oft die Sichtbarmachung der Ergebnisse gefordert (Einkommens- und Karriere- bzw. Stabilisierungseffekte).

Breitere Maßnahmen der Motivierung und Mobilisierung werden vielfach gefordert, damit sind meistens Werbemaßnahmen gemeint („Freude am Lernen“), deren Wirkungen vermutlich nicht überschätzt werden sollten, wenn sie nicht durch reale Korrelate abgestützt sind.

Literatur

Antikainen, Ari (2005): Between empowerment and control: The Finnish adult education and training initiative. In: Antikainen, Ari (Hrsg.): Transforming a Learning Society. The Case of Finland. Bern: Peter Lang.

AG-Salzbürger Erwachsenenbildung (2001): Die Zukunft der Weiterbildung im Land Salzburg 2001-2006. Drittes kooperatives Entwicklungskonzept der Arbeitsgemeinschaft Salzburger Erwachsenenbildung. Salzburg. Online im Internet
http://land.salzburg.at/eb/download/Eb_Zukunft_01-06.pdf. 2007-02-14

Bacher, Josef (2005): Forschungslage zu Bildungsbe/nach/teiligung in Österreich. Vortrag im Rahmen der Veranstaltung „Bildungsbe/nach/teiligung und Migration – in Österreich und im internationalen Vergleich“ der Kommission für Migrations- und

Integrationsforschung der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, Wien,
06.12.2005. Online im Internet
http://www.soz.jku.at/Portale/Institute/SOWI_Institute/Soziologie/aes/content/e50/e1512/e3327/VortragBacherAkademieEndfassung.pdf. 2007-02-14

Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen (2006): Chancen durch Bildung. Konzepte der österreichischen Sozialpartner zum lebensbegleitenden Lernen als Beitrag zur Strategie für mehr Wachstum und Beschäftigung. Online im Internet
http://www.sozialpartner.at/beirat/Chancen_durch_Bildung_20060512.pdf. 2007-02-14

Bisovsky, Gerhard (2006): Die Rolle von Institutionen im Lebenslangen Lernen. Online im Internet <http://l3lab.erwachsenenbildung.at/2006/12/11/gesellschaftliche-herausforderungen-an-die-bildungspolitik/>. 2007-02-14

BMBWK (o.J.): Weißbuch Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im österreichischen Schulsystem. Online im Internet
<http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/10093/Weissbuch.pdf>. 2007-02-14

CEDEFOP (2000): Making learning visible: Identification, assessment and recognition of non-formal learning in Europe Cedefop Reference series TI-32-00-871-EN-C. Online im Internet http://www2.trainingvillage.gr/download/nonformal/de1278_00.doc 2007-02-14

CEDEFOP (2005): Verbesserung der Politik und Systeme der lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung anhand von gemeinsamen europäischen Bezugsinstrumenten Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften. Online im Internet
http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4045_de.pdf 2007-02-14

Clayton, Pamela (Hrsg.) (1999): ACCESS TO VOCATIONAL GUIDANCE for people at risk of social exclusion. Leonardo Projekt, Bericht und Fallstudien. Online im Internet
<http://www.gla.ac.uk/adulteducation/research/Leonardo.html> 2007-02-14

Connexions (2001): A little book of evaluation. Online im Internet
<http://www.derby.ac.uk/cegs/publications/LBE-report.pdf> 2007-02-14

Dearden, Lorraine; Reed, Howard; Van Reenen, John (2000): Who Gains when Workers Train? Training and Corporate Productivity in a panel of British industries. The Institute for Fiscal Studies (IFS), Working Paper 00/04. Online im Internet
<http://www.ifs.org.uk/wps/wp0004.pdf> 2007-02-14

- DGB (2006): Arbeitnehmerorientiertes Bildungscoaching. Abschlussbericht des Beratungs- und Qualifizierungsprojektes LeA des DGB Bundesvorstandes. Online im Internet http://www.dgb-boha.de/fileadmin/user_upload/Abschlussbericht_Arbeitnehmerorientiertes_Bildungscoaching.pdf 2007-02-14
- EC-Com DG Education and Culture (2004): Common European principles for validation of non-formal and informal learning. Final proposal from 'Working Group H' (Making learning attractive and strengthening links between education, work and society) of the objectives process, DG EAC B/1 JBJ D(2004), 3 March 2004 Brussels. Online im Internet <http://www.acc.eu.org/uploads/CommonPrinciplesValidation.doc> 2007-02-14
- Eder F. et al.(Hrsg.) (2002): Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen. Innsbruck: StudienVerlag.
- EIE – Employment in Europe (2006): Flexibility and security in the EU labour markets, Ch.2, 75-118. Online im Internet http://ec.europa.eu/employment_social/employment_analysis/eie/eie2006_chap2_en.pdf 2007-02-14
- EU-Kom (2001): Weißbuch der Europäischen Kommission: Neuer Schwung für die Jugend Europas. 21.11.2001, KOM (2001) 681 endgültig. Brüssel. Online im Internet http://europa.eu.int/comm/youth/whitepaper/download/whitepaper_de.pdf 2007-02-14
- EU-Kom (2005): Modernisierung der allgemeinen und beruflichen Bildung: ein elementarer Beitrag zum Wohlstand und zum sozialen Zusammenhalt in Europa – Entwurf des gemeinsamen Fortschrittsberichts (2006) des Rates und der Kommission über die Umsetzung des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“, Mitteilung der Kommission, KOM(2005) 549 endgültig. 14. 11. 2005, Brüssel. Online im Internet http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progressreport06_de.pdf 2007-02-16
- EU-Kom (2005): Berufsberatung: Ein Handbuch für politisch Verantwortliche. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. 18.2.2005, SEK(2005) 268, Brüssel. Online im Internet http://www.schulpsychologie.at/guidance/policy_handbook_de.pdf 2007-02-14
- EU-Kom (2006): Effizienz und Gerechtigkeit in den europäischen Systemen der allgemeinen und beruflichen Bildung. Mitteilung der Kommission an den Rat und das Europäische Parlament. KOM(2006) 481 endgültig, 8.9.2006, Brüssel. Online im Internet http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comm481_de.pdf 2007-02-14
- EU-Rat (2004): Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa. Entwurf einer Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten, 18. Mai 2004, 9286/04 EDUC 109 SOC 234, Brüssel. Online im Internet

http://www.jugendpolitikeneuropa.de/static/common/jp_download.php/162/EntschließunglebensbegleitendeBeratung.pdf 2007-02-14

EU-Rat (2006): Modernisierung der allgemeinen und beruflichen Bildung: Ein elementarer Beitrag zu Wohlstand und sozialem Zusammenhalt in Europa. Gemeinsamer Zwischenbericht des Rats und der Kommission über die Fortschritte im Rahmen des Arbeitsprogramms „Allgemeine und berufliche Bildung 2010“. 1.4.2006. Amtsblatt der Europäischen Union, 2006/C 79/01. Online im Internet

http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/site/de/oj/2006/c_079/c_07920060401de00010019.pdf 2007-02-14

Filzmaier, Peter (2002): Länderbericht: Politische Bildung in Österreich. Online Journal für Sozialwissenschaften und ihre Didaktik. Nr.1/2002. Online im Internet http://www.sowi-onlinejournal.de/2002-1/laenderbericht_oesterreich_filzmaier.htm 2007-02-14

Ford, Geoff (2005): Am I Still Needed? Guidance and Learning for Older Adults. CeGS Research Report. Derby: Centre for Guidance Studies, University of Derby. Online im Internet <http://www.derby.ac.uk/cegs/publications/amIstillneeded.pdf> 2007-02-14

Galter, Hannes D.; Kalcsics, Karl (2002): Wie viel BILDUNG braucht der Markt? Wie viel MARKT trägt die Bildung? Beiträge zum Symposium der Akademie Graz, der Urania/Graz, der Förderungsstelle für EB und des LSR für Steiermark, an der Universität Graz am 19. September 2001, Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1 / 2002. Online im Internet

http://www.erwachsenenbildung.at/services/publikationen/materialien_zur_eb/8529_PDFzuPubID321.pdf 2007-02-14

Hanushek, Eric A.; Woessmann, Ludger (2006): Does Educational Tracking Affect Performance and Inequality? Differences-in-Differences Evidence across Countries, Economic Journal 116, C63-C76. Online im Internet

http://portal.ifo.de/DocCIDL/cesifo1_wp1415.pdf 2007-02-14

Heckman James J. (o.J.): Policies to Foster Human Capital. Lecture to the Aaron Wildavsky Forum, Richard and Rhoda Goldman School of Public Policy, University of California at Berkeley. Internet:

<http://www.jcpr.org/wpfiles/Wildavsky.pdf?CFID=3683173&CFTOKEN=49787933> 2006-10-18

Heckman James J. (1999) Doing It Right: Job Training and Education. Public Interest 135 (Spring), S. 86-107.

LaLonde R J (1995): The Promise of Public Sector-Sponsored Training

Programs. In: Journal of Economic Perspectives. Vol. 9 (Spring), S. 149-68.

Higginbotham, Steve; Hughes, Deirdre (2006): The Future of Professional Career Guidance: Where Next? CeGS Occasional Paper. Derby: Centre for Guidance Studies,

University of Derby. Online im Internet

<http://www.derby.ac.uk/cegs/assets/igen%20Occasional%20Paper%202006.pdf> 2007-02-14

Holford, John; van der Veen, Ruud (Hrsg.) (2003): Lifelong Learning, Governance and Active Citizenship in Europe. ETGACE project, final report. Project HPSE–CT-1999-00012. EC DG Research. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Online im Internet <http://cordis.europa.eu/documents/documentlibrary/2635EN.pdf> 2007-02-14

Huber, Peter (2003): Evaluierung Europäischer Sozialfonds 2000-2006 Ziel 3 – Österreich. Schwerpunkt 6: Territoriale Beschäftigungspakte. Forschungsbericht. Wien: WIFO, equi-IHS, L&R.

Hughes, Deirdre; Bimrose, Jenny; Barnes, Sally-Anne; Bowes, Lindsay; Orton, Michael (2005): A Systematic Literature Review of Research Into Career Development Interventions For Workforce Development: Final Report. Derby: Centre for Guidance Studies, University of Derby. Online im Internet http://www.derby.ac.uk/5_research/cegs/assets/Adult%20Lit%20Review%20FINAL%20Report_2%20to%20client%20090506jib.pdf 2007-02-14

ICG - Institute of career guidance (o.J.): Lifelong guidance. Online im Internet <http://www.icg-uk.org/c2/uploads/cedefop%20document.pdf> 2007-02-14

Industriellenvereinigung (2004): Lifelong learning. Konzepte und strategische Leitlinien der IV zur Forcierung und Umsetzung von Lifelong learning (LLL) in Österreich. Online im Internet <http://www.stvg.com/weiszbuchLLL.pdf> 2007-02-14

Koller, Ernst; Kloyber, Christian (2000): Qualitätsentwicklung in der Erwachsenenbildung. Bericht zur Tagung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 11. bis 12. Jänner 2000. Materialien zur Erwachsenenbildung 1/2000. Online im Internet http://www.erwachsenenbildung.at/services/publikationen/materialien_zur_eb/6047_PDFzuPubID397.pdf 2007-02-14

Koller, Ernst; Kloyber, Christian (2001): Pädagogische Qualität in der Erwachsenenbildung. Bericht zur Tagung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang vom 5. bis 6. April 2001 Mat-EB 4/2001. Online im Internet http://www.erwachsenenbildung.at/services/publikationen/materialien_zur_eb/6049_PDFzuPubID89.pdf 2007-02-14

Lassnigg, Lorenz (2001): Maßnahmen gegen Ausgrenzung im Bildungswesen. In: Lebensbegleitendes Lernen: Maßnahmen gegen Ausgrenzung. Ergebnisprotokoll des Koordinationsworkshops 30. Oktober 2001, Bundeskammer für Arbeiter und Angestellte, Wien, S. 12-24. Online im Internet http://www.erwachsenenbildung.at/services/publikationen/III_archiv/WS_Ausgrenzung_Protokoll.pdf 2007-02-14



- Lassnigg, Lorenz (2003a): Entwicklung von Daten und Indikatoren für das System Monitoring im österreichischen Schulwesen. Expertise für das BMBWK, November 2003. Wien: IHS-equi. Online im Internet <http://www.equi.at/pdf/symon-daten-indikatoren-expertise.pdf> 2007-02-14
- Lassnigg, Lorenz (2003b): Bildungspolitik zwischen Ökonomisierung und öffentlichem Gut? Fakten, Widersprüche, Kontroversen. IHS Sociological Series No. 61. Wien. Online im Internet <http://www.ihs.ac.at/publications/soc/rs61.pdf> 2007-02-14
- Lassnigg, Lorenz (2004a): National Social Dialogue on Employment Policies: Case Study Austria. National report commissioned by the Research Institute for Labour and Social Affairs (RILSA-VUPSV, Prague) on behalf of the International Labour Organisation (ILO). January 2004. Online im Internet <http://www.equi.at/pdf/ilo-rilsa-report-jan-04final.pdf>. 2007-02-14
- Lassnigg, Lorenz (2004b): Strengthening Social Competences in VET - A new relationship between Social Capital and Human Capital? In: Lindgren, Antony; Heikkinen, Anja (Hrsg.): Social Competences in Vocational and Continuing Education. Studien zur Berufs- und Weiterbildung – Studies in Vocational and Continuing Education. Vol. 1, Verlag Peter Lang, Bern, S. 41-82.
- Lassnigg, Lorenz (2005a): Lifelong learning, school to work and labour market transitions. Position paper workpackage 4. (TLM.NET 2005 Working Paper No. 2005-06). Amsterdam: SISWO/Social Policy Research. Online im Internet http://www.siswo.uva.nl/tlm/root_files/LorenzLassnigg.pdf 2007-02-14
- Lassnigg, Lorenz (2005b): Berufsfeld und Berufsbild der Bildungsberatung: Perspektive der Forschung. Vortrag im 9. bib-infonet Meeting, 24. und 25. Oktober 2005, St. Pölten. Online im Internet <http://www.bib-infonet.at/uploads/lassnigg-051025.pdf>; siehe auch: Bildungsberatung – aktuelle Herausforderungen und potenzielle Entwicklungsstrategien <http://www.bib-infonet.at/uploads/newsletter%207%20a4.pdf>. 2007-02-14
- Lassnigg, Lorenz (2006a): Jugendliche stützen – erreichen – aktivieren. Chancen für Beratung und Orientierung. Vortrag für die Transnationale Konferenz für Bildungs- und Berufsberatung, 23. Mai 2006, Schloss Retzhof. Online im Internet <http://www.equi.at/pdf/jugend-beitrag-retzhof-fin.pdf>. 2007-02-14
- Lassnigg, Lorenz (2006b): Qualität und Wirkungen von arbeitsmarktpolitischen Trainingsmaßnahmen. Beitrag zur Tagung „Qualität in Berufsorientierung und Weiterbildung“, 6. Juni 2006, Wien Adolf-Czettel-Bildungszentrum (erscheint im Tagungsband) . Online im Internet <http://www.equi.at/pdf/qualitaet-training-artikel-1.pdf>. 2007-02-14

- Lassnigg, Lorenz; Unger, Martin (Hrsg.) (2006): Fachhochschulen - Made in Austria. Review des neuen Hochschulsektors. Münster: Lit-Verlag.
- Lassnigg, Lorenz; Unger, Martin; Pechar, Hans; Pellert, Ada; Schmutzer-Hollensteiner, Eva; Westerheijden, Don F. et al. (2003): Review des Auf- und Ausbaus des Fachhochschulsektors in Österreich. Forschungsbericht im Auftrag des BMBWK, IHS, IFF, Wien, Center for Higher Education Policy Studies (Universiteit Twente): Wien. Online im Internet <http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/9813/fh-review.pdf>. 2007-02-14
- Lassnigg, Lorenz; Unger, Martin; Vogtenhuber, Stefan; Erkinger, Margot (2007): Soziale Aspekte des Hochschulzuganges und Durchlässigkeit des Bildungssystems. In: Badelt, Christoph; Wegscheider, Wolfhard; Wulz, Heribert (Hrsg.): Hochschulzugang in Österreich. Graz: Leykam, S. 361-477.
- Lassnigg, Lorenz; Vogtenhuber, Stefan; Steiner, Peter M. (im Erscheinen): Weiterbildung in Österreich. Finanzierung, Beteiligung und Wirkungen. Forschungsbericht des IHS für AK-Wien. Wien: IHS.
- Lenz, Werner (2003): Österreichischer Länderbericht zum OECD/CERI-Seminar „Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft – Voraussetzungen und Rahmenbedingungen“. Graz. Online im Internet http://www.erwachsenenbildung.at/grundlagen/daten_und_fakten/endbericht_oecd_wien2003.pdf. 2007-02-14
- Markowitsch, Jörg; Hefler, Günter (2005): Der Markt betrieblicher Weiterbildung 2004-2006. Fluten, Brisen, Ströme. In: Markowitsch, Jörg; Strobl, Peter (Hrsg.): Betriebliche Weiterbildung in Österreich. Konzepte, Anbieter, Trends. Wien: 3s Unternehmensberatung, S. 83-99.
- OECD (2004): Kurzfassung Bildungs- und Berufsberatung: Bessere Verzahnung mit der öffentlichen Politik. Online im Internet <http://www.panorama.ch/files/4520ad.pdf>. 2007-02-14
- OECD (2005): Promoting adult learning. Paris: OECD.
- OECD/CERI (2000): Overcoming exclusion through adult education. Paris: OECD.
- ÖGPB – Österreichische Gesellschaft für politische Bildung (2001): Wissen – Analyse – Kompetenz. Politische Bildung in der Erwachsenenbildung, Wien. Online im Internet http://www.politischebildung.at/upload/EB_polbild.pdf. 2007-02-14
- ÖGPB (2001): Wissen – Analyse – Kompetenz. Politische Bildung in der Erwachsenenbildung. Online im Internet http://www.politischebildung.at/upload/EB_polbild.pdf. 2007-02-14
- ÖGPB (2006): Anbieter von politischer Erwachsenenbildung in Österreich. Wien. Online im Internet [http://www.politischebildung.at/upload/Linksammlung_EB\(1\).doc](http://www.politischebildung.at/upload/Linksammlung_EB(1).doc). 2007-02-14

- ÖIBF (2004): Qualitätssicherung und -entwicklung in der österreichischen Erwachsenenbildung. Forschungsbericht. Wien. Online im Internet
http://www.oeibf.at/_TCgi_Images/oeibf/20061213102956_oeibf_03-36_Qualit_tssicherung_EB_aktuell.pdf.
 2007-02-14
- Ok, Wooseok; Tergeist, Peter (2003): Improving Workers' Skills: Analytical Evidence and the Role of the Social Partners, OECD Social Employment and Migration Working Papers, No. 10, OECD Publishing. Online im Internet
<http://miranda.sourceoecd.org/vl=2580863/cl=27/nw=1/rpsv/cgi-bin/wppdf?file=5lgsjhvj7qnp.pdf>. 2007-02-14
- Sampson, James P. Jnr.; Palmer, Martin; Watts, Anthony G. (1999): Who Needs Guidance? CeGS Occasional Paper. Derby: Centre for Guidance Studies, University of Derby. Online im Internet <http://www.derby.ac.uk/cegs/publications/guidance.PDF>. 2007-02-14
- Schlögl, Peter; Lachmayr, Norbert; Gutknecht-Gmeiner, Maria (2004): Indirekte, Opportunitäts und soziale Kosten der beruflichen Weiterbildung. Eine explorative Erhebung in Wien, ÖIBF-Forschungsbericht. Wien: ÖIBF. Online im Internet
http://www.oeibf.at/_TCgi_Images/oeibf/20061213101343_oeibf_02-12_Opportunitaet.pdf. 2007-02-14
- Schneeberger, Arthur (2005): Beteiligungsstruktur und Ressourcen der Erwachsenenbildung. Empirische Grundlagen zu einer Strategie des lebensbegleitenden Lernens. BMBWK, Materialien zur Erwachsenenbildung 2/2005. Online im Internet
http://www.erwachsenenbildung.at/services/publikationen/materialien_zur_eb/2_05_Online-Version-GESAMT.pdf. 2007-02-14
- Schuetz, G.; Ursprung, H.; Woessmann, L. (2005): Education Policy and Equality of Opportunity, CESifo Working Paper 1518, 2005. Online im Internet
http://www.cesifo.de/DocCIDL/cesifo1_wp1518.pdf. 2007-02-14
- Schutti, Gerhild (2006): Projekt LLL und seine missing links: Lebenslanges Lernen in einer alternden Gesellschaft im Kontext „Nachhaltige Entwicklung“. Forum nachhaltiges Österreich. Wien. Online im Internet <http://www.nachhaltigkeit.at/strategie/forum/pdf/LLL-Demografie-Schutti.pdf>. 2007-02-14
- Steiner, Mario et al. (2005): Disadvantaged Youth: Austria. Nationaler Bericht über benachteiligte Jugendliche und politische Strategien im europäischen Vergleich. Forschungsbericht des IHS. Wien. Online im Internet <http://www.equi.at/pdf/aut-disyouth-de.pdf>. 2007-02-14
- Steiner, Mario; Steiner, Peter; Lassnigg, Lorenz; Prenner, Peter (2002): Grundlagen für die Entwicklung eines Systems des Lebenslangen Lernens in Wien. Analysen, Prognosen und strategische Ansätze. Forschungsbericht des IHS für das

Wissenschaftszentrum Wien (WZW). Wien. Online im Internet <http://www.equi.at/pdf/III-wien.pdf>. 2007-02-14

Sultana, Ronald G. (2004): Strategien zur Bildungs- und Berufsberatung. Trends, Herausforderungen und Herangehensweisen in Europa. Ein Synthesebericht des Cedefop. Online im Internet http://www.trainingvillage.gr/etv/upload/Projects_Networks/Guidance/Policy_review_survey/Synthesis_reports/Cedefop_overview-report-D.pdf. 2007-02-14

Unwin, Lorna (2004): Taking an Expansive Approach to Workplace Learning: Implications for Guidance. CeGS Occasional Paper. Derby: Centre for Guidance Studies, University of Derby. Online im Internet <http://www.derby.ac.uk/cegs/publications/LornaUnwinOccPaper-Annual%20Lecture-2003.pdf>. 2007-02-14

Usher, Alex; Cervenán, Amy (2005): Global Higher Education Rankings 2005. Toronto, ON: Educational Policy Institute. Online im Internet <http://www.educationalpolicy.org/pdf/Global2005.pdf>. 2007-02-14.

Walther, Andreas; Pohl, Axel et al. (2005): Thematic Study on Policy Measures concerning Disadvantaged Youth. EC DG Employment and Social Affairs. Contract No. VC/2004/0139. Final Report. Online im Internet http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_en.pdf; Anhang mit Länderstudien http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_annex_en.pdf; Zusammenfassung dt. http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/youth_leaflet_de.pdf. Alle 2007-02-14

Ward, Terri et al. (2005): Target-based assessment study of the European Employment Guidelines. Final report. Royston: Alphametrics. Online im Internet http://ec.europa.eu/employment_social/incentive_measures/studies/assessm_eg_fin_rep_en.pdf. 2007-02-14

Watts, Anthony G. (2005): ICT in Guidance: the Policy Context. Address to a conference on 'ICT Skills for Guidance Counsellors', held in Bologna, 8 November 2005. Online im Internet <http://www.ictskills.org/documenti/conference/watts.pdf>. 2007-02-14

Watts, Anthony G.; Sultana, Ronald G. (2003): Laufbahnberatung in 37 Ländern: Unterschiede und Gemeinsamkeiten. Beitrag zur internationalen Konferenz „Career Guidance and Public Policy: Bridging the Gap“, 6. bis 8. Oktober 2003, Toronto. Online im Internet http://www.na-bibb.de/uploads/leo/ftbb_keynote_summary_of_findings_from_37_countries_de.pdf. 2007-02-14

Wesanko, Sanna-Leena; Vanhalakka-Ruoho, Marjatta (o.J.): A “Make Your Skills Visible” Group for Female Cleaners in Joensuu, Finland. University of Joensuu. Online im Internet <http://www.gla.ac.uk/wg/pilotfne.htm>. 2007-02-14

- WIFO (2006): Weißbuch: Mehr Beschäftigung durch Wachstum auf Basis von Innovation und Qualifikation. Ausführliche Zusammenfassung. Online im Internet
[http://test.wifo.ac.at/www/servlet/www.upload.DownloadServlet/bdoc/S_2006_WEISSBUCH_ZUSAMMENFASUNG_27639\\$.PDF](http://test.wifo.ac.at/www/servlet/www.upload.DownloadServlet/bdoc/S_2006_WEISSBUCH_ZUSAMMENFASUNG_27639$.PDF). 2007-02-14
- WKO (o.J.): Betriebliche Weiterbildung in Europa. Zahlen und Fakten. Online im Internet
http://portal.wko.at/wk/dok_detail_html.wk?AngID=1&DocID=188376&StID=104733. 2007-02-14
- Wößmann, L.; Schütz, G. (2006): Efficiency and Equity in European Education and Training Systems. Analytical Report for the European Commission prepared by the European Expert Network on Economics of Education (EENEE) (Version: 26. 4. 2006). Online im Internet <http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/eenee.pdf>. 2007-02-14
- Wroblewski, A.; Unger, M. (2002): Studierenden-Sozialerhebung 2002, IHS: Wien. Online im Internet <http://www.bmbwk.gv.at/studierenden-sozialerhebung>. 2007-02-14

Internet-Ressourcen (alle aufgerufen 2007-02-14)

- AMS: http://www.ams.or.at/neu/001_GB_2005.pdf
- AMS-Weiterbildungsdatenbank: http://wbdb.ams.or.at/wbdb_neu/
- CeGS – Centre for Guidance Studies, University of Derby:
<http://www.derby.ac.uk/cegs/publications1.asp?ID=2>
- FHR: http://www.fhr.ac.at/fhr_inhalt/01_ueber_uns/statistische_auswertungen.htm (Standorte)
- In.Bewegung: <http://www.abc.salzburg.at/equal%20informationstext.pdf>
<http://p19149.typo3server.info/87.0.html>
- KBEB – Knowledge Base Erwachsenen Bildung: <http://www.adulteducation.at/de/struktur/>
- KEBÖ BFI (138): <http://www.bfi.or.at/de/fakten/kennzahlen.htm>
- KEBÖ Bildungshäuser (18): <http://www.arbe-bildungshaeuser.at/start.htm>
- KEBÖ Bildungswerke (1900): <http://members.telering.at/bildungswerke/mitgl.html>
- KEBÖ Forum Katholischer Erwachsenenbildung in Österreich (60 Organisationen):
<http://www.weiterwissen.at/>
- KEBÖ LFI (k.A.): <http://www.lfi.at/>
- KEBÖ Gewerkschaftliche Bildung (k.A.): <http://www.voegb.at/bildungsangebote/>
- KEBÖ VHS (272): <http://www.vhs.or.at/109/>
- KEBÖ VWG (k.A.): <http://www.vwg.at/#>
- KEBÖ WIFI (~60): <http://www.wifi.at/DE/Default.aspx> Bundesländer

KEBÖ: http://www.arge-wbs.at/neue_site/keboe.html

KEBÖ-Statistik: http://www.erwachsenenbildung.at/grundlagen/organisation/keboe_2005.pdf

Lehrlingsausbildung: <http://www.bmwa.gv.at/NR/rdonlyres/4FBF5974-BA46-4ED9-917D-91BD16B8691F/0/DieLehre2006.pdf>

QIBB – QualitätsInitiative BerufsBildung: <http://www.qibb.at/>

QIS – Qualität in Schulen: <http://www.qis.at/start.htm>

Statistik Austria Schule, Kinderbetreuung: http://www.stat.at/fachbereich_03/bildung_tab12.shtml

Statistik Austria Schule, Kinderbetreuung: http://www.stat.at/fachbereich_03/bildung_tab1a.shtml

Statistik Austria Unis: http://www.stat.at/fachbereich_03/bildung_tab6.shtml

WBA – Weiterbildungsakademie: <http://www.wba.or.at/>

Zentrum polis - Politik Lernen in der Schule:

http://www.politik-lernen.at/goto/polis/on/informationen_zur_politischen_bildung/

**Dr. Lorenz Lassnigg**

Studienabschluss 1980 (Pädagogik und Politikwissenschaft), anschließend Postgradualer Lehrgang in Soziologie am IHS und freiberufliche Forschungstätigkeit (u.a. am Institut für Tiefenpsychologie der Universität Wien). Seit 1985 geht Lorenz Lassnigg Forschungs- und Lehrtätigkeiten am IHS nach. 1990 war er als Gastwissenschaftler am Wissenschaftszentrum für Sozialforschung Berlin (WZB, Schwerpunkt Arbeitsmarkt und Beschäftigung) tätig, 1991 als Visitor an der University of California (Berkeley, Center for Studies of Higher Education, CSHE). Im Jahr 1995 war er Mitglied eines Review-Teams zur Evaluation des Systems der Berufsbildung von Minas Gerais, Brasilien, 1998/99 Consultant für die OECD (Rapporteur des OECD-Review-Teams zur Evaluierung Finnlands im Projekt "Transition from School to Working Life"). Seine laufenden Tätigkeiten liegen in der Erstellung von Gutachten für verschiedene nationale und internationale Stellen, er hat verschiedene Lehraufträge an den Universitäten Wien, Klagenfurt, Graz und der Wirtschaftsuniversität Wien. Die Forschungsschwerpunkte von Lorenz Lassnigg liegen in der Sozialwissenschaftlichen Bildungsforschung an der Schnittstelle zwischen sozialen, politischen und ökonomischen Fragestellungen, insbesondere im Umkreis der Koordination von Bildung und Beschäftigung, sowie in der Evaluationsforschung im Bereich der Arbeitsmarktpolitik und in der Organisationstheorie.

E-Mail: [lassnigg\(at\)ihs.ac.at](mailto:lassnigg(at)ihs.ac.at)

Internet: <http://www.ihs.ac.at>

Telefon: +43 (0) 1 59991-214

Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

ISSN: 1993-6818

Gefördert aus Mitteln des ESF und des bm:ukk

Projekträger Bundesinstitut für Erwachsenenbildung

Herausgeberinnen

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)

Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Medieninhaber und Herausgeber

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (bm:ukk)

Minoritenplatz 5

A - 1014 Wien

Bundesinstitut für Erwachsenenbildung

Bürglstein 1-7

A - 5350 Strobl

Fachredaktion

Mag.^a Barbara Daser (Ö1, Wissenschaft/Bildung)

Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)

Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)

Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Dr. Lorenz Lassnig (Institut für höhere Studien)

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur)

Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Online-Redaktion

Projekt "Virtuelles Innovationszentrum für Erwachsenenbildung in Österreich"

c/o Institut EDUCON

Mag. Wilfried Hackl

Bianca Friesenbichler

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger, Textconsulting

AutorInnen dieser Ausgabe

Mag.^a Barbara Daser (Ö1, Wissenschaft/Bildung)

Univ.-Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Elke Gruber (Universität Klagenfurt)

Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Dr. Lorenz Lassnig (Institut für höhere Studien)

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur)

Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Update: o. Univ.-Prof. Dr. Werner Lenz (Universität Graz)

Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Redaktion.

Design und Programmierung

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das Magazin enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazins sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden.

Copyright

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „Magazin erwachsenenbildung.at“ unter der „Creative Commons Lizenz“.

BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:



- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Keine kommerzielle Nutzung. Dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden.
- Keine Bearbeitung. Der Inhalt darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.
- Nennung der Lizenzbedingungen. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieser Inhalt fällt, mitteilen.
- Aufhebung. Jede dieser Bedingungen kann nach schriftlicher Einwilligung des Rechtsinhabers aufgehoben werden.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar an <mailto:redaktion@erwachsenenbildung.at> oder postalisch an die Online-Redaktion erwachsenenbildung.at, c/o Institut EDUCON, Bürgergasse 8-10, A-8010 Graz, Österreich.

