



Lorenz Lassnigg (Hg.), Forum: Zukunftsfragen der Berufsbildung. Dokumentation des Doppelforums auf der Österreichischen Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.-9.Juli 2010, Steyr, im Internet: <http://www.equi.at/dateien/ForumZukunftText.pdf>

## **FORUM: Zukunftsfragen der Berufsbildung**

Konzept: Lorenz Lassnigg, IHS

Moderation: Agnes Dietzen, BIBB, DE; Jürgen Horschinegg, BMUKK

### **Teil I**

<http://www.equi.at/dateien/ForumZukunftThesenLL.pdf>;

<http://www.equi.at/dateien/ForumZukunftTeil1.pdf>

#### **Session 3.1. 9.7.2010, 9.00 – 11.00 Uhr**

Thesen zu den wichtigsten Zukunftsfragen (Lorenz Lassnigg)

Strukturprobleme der Oberstufe (Fritz Bauer, AK-Oberösterreich)

Gendergerechtigkeit (Angela Wroblewski, IHS; Angelika Paseka, Uni Hamburg)

Zukunftsfragen der Berufsbildungspolitik (Christian Dorninger, BMUKK)

Positionen aus dem Weißbuch BMHS (Helmut Skala, GÖD-BMHS)

Jugendarbeitsmarkt, Demografie / Migration und Spannungen für die Berufsbildung (Gudrun Biffel, Donau-Universität Krems)

### **Teil II**

<http://www.equi.at/dateien/ForumZukunftTeil2.pdf>

#### **Session 4.1. 9.7.2010, 14.00 – 16.00 Uhr**

Innovation im WIFO-Weißbuch (Andreas Reinstaller, WIFO)

Chancengleichheit im Bildungswesen (Johann Bacher, Universität Linz)

Reformierung der Lehrlingsausbildung (Julia Bock-Schappelwein, WIFO)

Früher Schulabbruch und Dropout (Mario Steiner, IHS)

Migrationshintergrund und Integration (Barbara Herzog-Punzenberger, ÖAW)

Treffsicherheit der Berufswahl (Ferdinand Eder, Universität Salzburg)

Das OECD-Review über die Berufsbildung (Kathrin Höckel, OECD)

Betrachtungen zur Diskussion (Martin Baethge, SOFI Göttingen, Rapporteur)

## Abstract

### Session 3.1 – Zukunftsfragen der Berufsbildung: Gerechtigkeit, Effizienz, Diversität, Integration, Qualität, Bedarf / Teil I (Forum VA)

#### *Einleitung/Motivation*

In diesem thematischen Forum soll in zwei Teilen/Sitzungen Gelegenheit gegeben werden, in einem Austausch zwischen Forschung und Praxis den vorhandenen Reflexions- und Forschungsstand zu den wichtigsten Zukunftsfragen der Berufsbildung in Österreich zu diskutieren, und konstruktive Perspektiven auszuloten.

Die Form der Veranstaltung besteht darin, dass die eingeladenen TeilnehmerInnen kurze und pointierte thematische Kommentare zu einem ausführlichen Beitrag des Antragstellers (Lorenz Lassnigg) geben. Diese Beiträge werden in zwei Blöcken/Teilen diskutiert, in einem ersten Block werden politisch-praktische Kommentare sowie Raum zu einer ersten Publikumsgebeben, in einem zweiten Block werden Kommentare aus Forschungssicht sowie Raum zur Publikumsdiskussion gegeben.

#### *Mehrwert*

Es gibt zwar eine Menge an Material und Diskussionen über Fragen der Berufsbildungspolitik, diese sind jedoch teilweise stark polemisch und führen politische Kämpfe, die einer Lösung abträglich erscheinen. Es wird daher versucht, den Bogen der Probleme und Positionen komprimiert sichtbar zu machen, und den Boden für gemeinsame Positionen zu suchen.

Durch die Beiträge der ForscherInnen soll klar gemacht werden, inwieweit Evidenzen zu diesen wichtigen Aspekten verfügbar sind, und was man – bezogen auf die Vorschläge des Inputs – daraus für eine praktisch-politische Plattform ableiten kann.

#### *Skizze des Diskussionspapiers*

Der zur Diskussion gestellte Beitrag identifiziert folgende Zukunftsfragen für die österreichische Berufsbildungspolitik:

(1) die Identifikation der konkreten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Herausforderungen, denen die Bildungspolitik gerecht werden muss;

(2) wie kann ein Konsens über eine zu verwirklichende Vision der Bildungs- und Berufsbildungspolitik erlangt werden, inklusive der Gestaltung der Umsetzungsbedingungen (d.h. Governance-Strukturen) für eine solche – konkreter, durch welche Schritte ist es möglich, die gegenwärtigen Grabenkämpfe und Kurzsichtigkeiten zu überwinden, bzw. welche Faktoren können als Ursachen für diese Unzulänglichkeiten identifiziert werden?

(3) wie können für die Vermittlungsprobleme zwischen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Anforderungen möglichst klare Lösungen und Formulierungen gefunden werden – welche Widersprüche bestehen zwischen diesen Anforderungen, bzw. zwischen Effizienz und Gerechtigkeit, oder auch zwischen Ausbildung und Bildung, und wie lassen sich diese auflösen?

(4) Welche spezifischen Herausforderungen und Veränderungen gibt es konkret, die neue Lösungen erfordern? Auf der wirtschaftlichen Seite ist die Frage nach der Zukunftsträchtigkeit der speziellen Struktur der österreichischen Berufsbildung („medium-skills Equilibrium“) gegenüber den zukünftigen Anforderungen an die Innovationstätigkeit in der „wissensbasierten Ökonomie“ von besonderer Bedeutung. Hier bestehen grundlegende Fragen zum Zusammenhang von Qualifikationsangebot und Innovationstätigkeit, und dieser Aspekt ist auch eng mit den beiden anderen Herausforderungen (Demografie/Migration und Globalisierung/Internationalisierung) verbunden. Konkret geht es um

- das erforderliche Ausmaß an Grundkompetenzen
- die Beziehung von mittleren und höheren Qualifikationen (Berufs- und Hochschulbildung), und
- die Wirksamkeit des Hochschulsystems.

Auf der Seite der gesellschaftlichen Anforderungen ist die Verwirklichung von Chancengleichheit und die Verhinderung von Diskriminierung/sozialer Ausgrenzung betroffen. Der zentrale konkrete Punkt in diesem Zusammenhang ist die Selektivität des österreichischen Bildungswesens in der Allgemeinbildung und in der Berufsbildung. Wenn auch etwas abgeschwächt, setzt sich die soziale Selektivität in der Berufsbildung fort, und es bestehen auch starke geschlechtsspezifische Unterschiede, die mit hoher Wahrscheinlichkeit auf die Struktur des Systems zurückzuführen sind. Konkretere Fragen sind hier:

- die Folgewirkungen der frühen Teilung und der Selektionsmechanismen in der Pflichtschule, insbesondere für die Gruppe der am stärksten Ausselektierten, für die weitere Laufbahn
- die Folgewirkungen der Konstruktion der Übergänge an der 8./9.Stufe für die Jugendlichen und ihre weiteren Karrieren
- die Wirksamkeit der Informations/Orientierungs/Beratungsaktivitäten für die Bildungswahlen und –karrieren
- die Kosten der sozialen und ethniespezifischen Selektivität in Form von nicht erkannten Potentialen, verzögerten und abgebrochenen Karrieren, Reparaturmaßnahmen, und letztlich ökonomischen und sozialen Folgekosten.

(5) die Gestaltung der Einbindung der Berufsbildung in ein System oder eine Strategie des lebensbegleitenden Lernens;

(6) Schließlich, wenn man diese fünf Zukunftsfragen und ihre Unterfragen akzeptiert, stellt sich als sechste Zukunftsfrage, auf welchem Wege sie beantwortet werden könnten. Dies ist vielleicht die wichtigste Frage, weil sie darüber entscheidet, inwieweit eine gemeinsame Plattform für die erforderlichen Lösungs-Visionen gefunden werden kann. Erstens ist hier zu identifizieren, welche (verschiedenen) Antworten bereits gegeben werden, wo die Unterschiede liegen, und wo diese fundiert sind. Zweitens ist zu klären, inwieweit es (mögliche) sachliche Antworten – im Sinne einer richtig verstandenen „evidence-based policy“ – geben kann, bzw. wo letztlich zu verhandelnde ideologische und politische Begründungen übrig bleiben. Um dies ein wenig mehr auszuloten, sollen die veranstalteten Diskussionen einen Beitrag leisten.

*Ablauf*

### **Thesen zu den wichtigsten Zukunftsfragen** **Lorenz Lassnigg, IHS**

### **Strukturprobleme der Oberstufe**

**Fritz Bauer, AK-Oberösterreich**

Aufgrund empirischer Entwicklungen v.a. in Oberösterreich werden Strukturprobleme der Oberstufe herausgearbeitet und politische Lösungsmöglichkeiten zur Diskussion gestellt

### **Gendergerechtigkeit**

**Angela Wroblewski, IHS und Angelika Paseka, Uni Hamburg (DE)**

Wie können die starken Ungleichheiten vermindert werden? Gibt es Erfahrungen mit wirksamen Maßnahmen?

### **Berufsbildungspolitik**

**Christian Dorninger, BMUKK**

Die Zukunftsfragen aus der Sicht eines sehr erfahrenen und informierten Experten reflektiert

### **Weißbuch BMHS**

**Helmut Skala, GÖD-BMHS**

Die Positionen und Vorschläge aus dem publizierten Weißbuch werden eingebracht

### **Jugendarbeitsmarkt**

**Gudrun Biffel, Donau Universität Krems**

Jugendarbeitsmarkt, Demografie/Migration und Spannungen für die Berufsbildung

## **Session 4.1 – Zukunftsfragen der Berufsbildung: Teil II (Forum VB)**

Im zweiten Teil werden zentrale Aspekte des Inputs aus der Sicht einschlägiger Forschungsergebnisse pointiert kommentiert, erweitert, kritisiert. Damit sollen wichtige Forschungsergebnisse direkt eingebracht werden

### **Chancengleichheit**

**Johann Bacher, Universität Linz**

Die Verwirklichung von Chancengleichheit im österreichischen Bildungswesen ist mit den Daten aus den internationalen Assessments (PISA etc.) wieder in den Vordergrund getreten und spielt in den vorhandenen politischen Vorschlägen eine wichtige Rolle, hier geht es v.a. um sachliche Klärungen.

### **Lehrlingsausbildung**

**Julia Bock-Schappelwein, WIFO**

Die Lehrlingsausbildung ist vielen strukturellen Änderungen unterworfen, und wurde jüngst auch in einigen Punkten reformiert. Sind dadurch die Probleme nachhaltig gelöst worden?

### **Früher Schulabbruch und Dropout**

**Mario Steiner, IHS**

Obwohl in Österreich der frühe Schulabbruch einen vergleichsweise geringen Umfang ausmacht, sind die Probleme hartnäckig. Welche Lösungswege zeichnen sich aus den Forschungsergebnissen ab? Ist die Ausbildungsgarantie eine ausreichende Antwort auf Spannungen zwischen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen und Anforderungen

### **Migrationshintergrund und Integration**

**Barbara Herzog-Punzenberger, ÖAW**

Steigende Zahlen von SchülerInnen mit Migrationshintergrund stellen – regional unterschiedlich – hohe Anforderungen an das Bildungswesen und die Berufsbildung. Wird auf den Handlungsbedarf ausreichend reagiert?

### **Treffsicherheit der Berufswahl**

**Ferdinand Eder, Universität Salzburg**

Auf Basis der PISA-Daten wurden Analysen der Treffsicherheit der Schulwahl durchgeführt, die eine Diskrepanz zwischen Interessenprofilen und besuchten Schulen ergeben haben. Was ist daraus zu folgern?

### **Abschluss**

**Kathrin Höckel, OECD**

Beobachtungen zur Diskussion aus Sicht des OECD-Reviews über die Berufsbildung

**Martin Baethge, SOFI Göttingen**

Rapporteur: Betrachtungen zur österreichischen Diskussion

## Inhalt

|  |           |
|--|-----------|
| <b>F.BAUER: Strukturprobleme der (berufsbildenden) Oberstufe.....</b>  | <b>6</b>  |
| <b>A.WROBLEWSKI/A.PASEKA: Geschlechtsspezifische Segregation und Gendergerechtigkeit .....</b>   | <b>9</b>  |
| Geschlechtergerechtigkeit in der Berufsbildung nicht ohne Druck von außen realisierbar .....   | 9         |
| Realisierung von Geschlechtergerechtigkeit auf Schulebene erfordert Schulentwicklung.....  | 9         |
| Realisierung von Geschlechtergerechtigkeit erfordert Maßnahmen gegen Segregation für Frauen UND Männer .....                           | 9         |
| <b>C.DORNINGER: Zukunftsfragen für eine Berufsbildungspolitik.....</b>   | <b>12</b> |
| Der Berufsbildung in Österreich geht es so gut wie noch nie: .....   | 12        |
| Allerdings zeichnen sich in den letzten Jahren Herausforderungen ab, die lange nicht gelöst sind: .....                                | 13        |
| <b>H.SKALA: Mit dem Weißbuch der BMHS Brücken in die Zukunft schlagen! .....</b>   | <b>12</b> |
| Die BMHS soll auf Erfolgskurs bleiben .....  | 17        |
| <b>G.BIFFL: Jugendarbeitsmarkt, Demographie/Migration und Spannungen für die Berufsbildung.....</b>                                    | <b>21</b> |
| Jugendarbeitsmarkt .....   | 21        |
| Demographie/Migration .....  | 21        |
| Mobilität und regionale flexible Spezialisierung der Produktion: Herausforderung für das Berufsbildungssystem.....                     | 22        |
| <b>A.REINSTALLER: Wachstum, Innovation und Bildung: Befunde und Zukunftsfragen .....</b>   | <b>21</b> |
| Strukturelle Veränderungen in der österreichischen Wirtschaft.....   | 25        |
| Der Zusammenhang zwischen Bildung und Wachstum .....   | 25        |
| Die Situation in Österreich .....  | 25        |
| Bildungspolitik als Wachstumspolitik? Es besteht Handlungsbedarf .....   | 26        |
| <b>J.BACHER: Chancengleichheit im österreichischen Bildungssystem .....</b>  | <b>28</b> |
| Als die wesentlichen ‚Zukunftsfragen‘ würde ich zu meinem Thema die folgenden formulieren? (ev. Bezug zu Arten der Antizipation) ..... | 29        |
| Zu diesem Thema sind die in den LL-Thesen formulierten Aussagen zurückzuweisen, unpassend, zu qualifizieren, zutreffend? .....         | 29        |
| Die verfügbaren Evidenzen können längerfristige Strategien begründen, bzw. reichen (bei weitem) nicht dafür aus? .....                 | 29        |
| Wichtige Fortschritte würde ich in folgenden Punkten sehen? .....  | 29        |
| <b>J.BOCK-SCHAPPELWEIN: Zukunftsfragen der Berufsbildung - Reformierung der Lehrlingsausbildung.....</b>                               | <b>32</b> |
| Lehrausbildung.....  | 32        |
| Fragen:.....   | 33        |
| <b>M.STEINER: Early School Leaving – Eine zukunfts-kritische Reflexion.....</b>  | <b>35</b> |
| Evidenzbasierte Zukunftsfrage.....   | 35        |
| (Doppel-)Rolle der Berufsausbildung .....  | 35        |
| Charakter der Interventionsmaßnahmen .....   | 35        |
| Strategischer Herausforderungen für die Zukunft .....  | 36        |
| Literatur:.....  | 36        |
| <b>B.HERZOG-PUNZENBERGER: Mehrsprachigkeit – Interkulturalität – Migration .....</b>   | <b>38</b> |
| <b>F.EDER: Treffsicherheit der Schul- und Laufbahnentscheidungen.....</b>  | <b>41</b> |
| Interessen und Fähigkeiten als Determinanten der Laufbahnentscheidungen.....   | 41        |
| Das Konzept der Passung .....  | 41        |
| Perspektiven .....   | 42        |

## Strukturprobleme der (berufsbildenden) Oberstufe

Fritz Bauer, AK Oberösterreich

Die Grundstruktur der Oberstufe ist mit der Schulreform 1962 verfestigt und ab den 70er Jahren ausgebaut worden. Seither gab es gewaltige Verschiebungen der Schülerströme zugunsten der BHS, zulasten der BS:

|       | 1960 | 1970 | 1980 | 1990 | 2000 | 2007 |
|-------|------|------|------|------|------|------|
| BS    | 62%  | 54%  | 41%  | 41%  | 34%  | 33%  |
| BMS   | 14%  | 17%  | 23%  | 15%  | 13%  | 13%  |
| BHS   | 9%   | 10%  | 18%  | 27%  | 32%  | 33%  |
| AHS-O | 15%  | 19%  | 18%  | 17%  | 21%  | 21%  |

Die Widersprüche in der grundsätzlich statischen und hierarchischen Struktur der berufsbildenden Oberstufe (Ausbildung für höhere, mittlere, einfache Tätigkeiten in der Wirtschaft – vgl. SchOG i.d.F 1962) mit der Praxis verschärften sich durch exogene Faktoren: wirtschaftliche, betriebliche, gesellschaftliche (z.B. Bevölkerungsentwicklung, Migration) und bildungspolitische Entwicklungen (Veränderungen in den Schnittstellen und der Struktur des Tertiärsektors). Übergänge und Durchlässigkeiten werden mit Engagement und großem Aufwand angeboten, jedoch meist zusätzlich und außerhalb der jeweiligen Bildungsgänge. Anrechnungen und Ersätze zwischen Lehre und BMHSen sind zum Erliegen gekommen, statt dessen werden an der HASCH Lehrabschlussprüfungen abgenommen.

Die Strukturprobleme der Dualen Berufsbildung (Konjunktur- und Interessenabhängigkeit des betrieblichen Ausbildungsangebot, Überspezialisierung, Qualitätsmanagement der betrieblichen Ausbildung...) sind in 15-Jahren Lehrstellenkrise nicht gelöst, ihre Abmilderung aber enorm teuer geworden. Die Berufsschule scheitert beim Bemühen um zeitgemäße Ausbildung am rigiden Zeitregime der Wirtschaft (Stichwort „Arbeitszeitgarantie“).

Das absurd geringe Bildungsvolumen im Sprachbereich (in einem 3-jährigen Lehrberufe wird muttersprachliche und fremdsprachliche Bildung gemeinsam oft nur 160 von 1.200 UE angeboten, das entspricht etwa 4 Jahresstunden D + E einer Vollzeitschule!) missachtet Kommunikation als berufliche und zivilgesellschaftliche Grundkompetenz und das europäische Grundrecht auf Freizügigkeit für Fachkräfte materiell und strukturell.

Die Unhaltbarkeit der Grunddifferenzierung der bb. Oberstufe nach fachlich-hierarchisierten (?) Berufspositionen und -ebenen wird nicht zuletzt auch durch das Phänomen belegt, dass Jugendliche, die keinen Lehrplatz bekommen in die BMS „ausweichen“ und die BMS (partiell) zu einer Restschule machen.

Die polyvalenten BHSen sind die Erfolgsstory der Oberstufe: ihr Königsweg, eine gehobene Berufskompetenz mit einer allgemeinen Studienberechtigung zu verknüpfen, gilt als hoch attraktiv. Die Berufskompetenz ist in der Wirtschaft unbestritten. Bei genauerer Betrachtung sind jedoch im Hinblick auf die Studierfähigkeit Abstriche zu machen (vgl. für die HAK FORTMÜLLER 2008). In der Tat streut die Ausstattung mit Jahresstunden innerhalb der allgemeinbildenden Pflichtgegenstände der BHSen stark: M 8 – 16, D 11-19, E 11-19!

Studienwahl und Studienabschlüsse von BHS-AbsolventInnen zeigen jedenfalls eine hohe Affinität mit ihren jeweiligen curricularen Kernkompetenzen, wie die folgende Tabelle zeigt:

## Studienabschlüsse nach Schulform und internationalen Gruppen von Studien (ISCED-1) in Österreich 2007/08

Quelle: Datenmeldungen der Universitäten auf Basis UniStEV zum jeweiligen Stichtag, Datenprüfung und -aufbereitung: bm.wf, Abt. I/9; Ermittlung F.B.

|               | Studienabschlüsse an Unis & FHs |       |                  |     | Relative Anteile an der StuRiGruppe |     |                |     |
|---------------|---------------------------------|-------|------------------|-----|-------------------------------------|-----|----------------|-----|
|               | absolute Zahlen                 |       | relative Anteile |     | Ingenieurwissenschaften *           |     | SoWiRe-Studien |     |
|               | Uni                             | FH    | Uni              | FH  | Uni                                 | FH  | Uni            | FH  |
| <b>Matura</b> |                                 |       |                  |     |                                     |     |                |     |
| <b>HTL *</b>  | 1.993                           | 1.689 | 18%              | 41% | 43%                                 | 59% | 19%            | 16% |
| <b>HAK</b>    | 2.446                           | 1.199 | 11%              | 16% | 2%                                  | 12% | 63%            | 75% |
| <b>HLW</b>    | 1.192                           | 623   | 5%               | 9%  | 3%                                  | 12% | 48%            | 76% |
| <b>AHS</b>    | 12.592                          | 2.121 | 54%              | 29% | 12%                                 | 30% | 34%            | 48% |

\* bei HTL und Ing. Wissenschaften nur männliche Absolventen!

BHS-MaturantInnen haben überwiegend entlang ihres Kerncurriculums studiert. Andere Studien(gruppen) werden deutlich weniger gewählt bzw. abgeschlossen?

Der Blick auf die Zusammensetzung der Studierenden nach Reifeprüfungen zeigt am Beispiel Medizin (Aufnahmetests!), dass möglicherweise auch die allgemeine Studierfähigkeit der BHS-AbsolventInnen offenbar eine eingeschränkte ist: 24 % aller Studienanfänger an Unis haben eine BHS-Matura, bei Medizin sind das nur 8 %!

|     | Medizin | Alle Studienrichtungen |
|-----|---------|------------------------|
| AHS | 58 %    | 45 %                   |
| BHS | 8 %     | 24 %                   |

Das BHS-System, ursprünglich Alternative zum FH-System, ist seit dem FH-StG 1993 sowohl Vorstufe, als auch Parallelstufe zum FH-Sektor. In Einzelfällen gibt es Teilanrechnungen in FH-Studienlehrgängen. Eine strukturelle, bildungspolitische Reaktion auf die Herausforderung BHS-FH gab bislang nicht. In der Regel bedeutet dies für Studierende mit BHS-Abschluss gegenüber AHS-AbsolventInnen eine Verlängerung der Studien um ein Jahr. Gut 5.000 AbsolventInnen/Jahr machen diese sogar im Fachbereich der gewählten Schulform!

Bologna verschärft diesen Strukturwiderspruch nochmals: Einerseits wird die tertiäre Berufsausbildung universal (Bachelor), d.h. die berufsvorbereitenden tertiär organisierten Studien sind mehr auf die GHs beschränkt, sondern auch der ganz normale Einstieg in ein Universitätsstudium. Der „Nachteil“ einer längeren Gesamtstudienzeit für BHS-AbsolventInnen bis zum ersten akademischen Abschluss wird ein „universaler“, alle Studien betreffender Nachteil. Andererseits werden die Zugangsvoraussetzungen zu Masterstudien von den österreichischen Universitäten sehr eng definiert, d.h. es wird mehrheitlich ein facheinschlägiges Bachelor-Studium vorausgesetzt. Da weitaus mehr Studierenden ein Masterstudium unmittelbar „anhängen“, als ursprünglich angenommen, werden für BHS-MaturantInnen weitere Studienjahre im gleichen Fachbereich wahrscheinlich.

- ? Was ist diese jahrelange Spezialisierung im selben Bereich (z.B. 10 Jahre Wirtschaft und/oder Ingenieurwissenschaften vom BHS-Eintritt zum Master-Abschluss) im internationalen Vergleich wert?
- ? Ist das eine produktive (vertiefend qualifizierende) oder eine unproduktive (Lebens- & Arbeitszeit, öffentliche private Kosten) Verlängerung der Studienzeit?
- ? Ist unter Bologna der spezifische österreichische Weg der BHS unverändert aufrecht zu erhalten?
- Was ist die angemessene Reaktion auf diese Herausforderung?

### Literatur

FORTMÜLLER, Richard, Berufsausbildung und Studierfähigkeit. Zur Positionierung der Handelsakademie in einer geänderten Bildungsarchitektur, in: bwp@Spezial 3, 2008, [http://www.bwpat.de/ATspezial/fortmueller\\_atspezial.shtm](http://www.bwpat.de/ATspezial/fortmueller_atspezial.shtm)

## Strukturprobleme der (berufsbildenden) Oberstufe

Fritz Bauer, Arbeiterkammer Oberösterreich

- **Hierarchische Grundstruktur der 3 Teilsysteme noch immer präsent**
- **Übertriebene berufsbezogene Spezialisierung der Lehre & typenbildende Spezialisierung der Vollzeitschulen**
  - Keine innere Durchlässigkeit (Module, Standards); äußere Durchlässigkeit aufwändig & teuer
- **Demografiebedingte Konkurrenz zwischen allen Teilsystemen der Oberstufe**
- **Geringe Allgemeinbildung in Dualer Berufsbildung**
  - Sprachausbildung (4 Jahresstunden D & E in 3 Jahren !) > europäisches Grundrecht auf Freizügigkeit der Fachkräfte ??
- **BHSen als Erfolgsmodell** > Berufskompetenz unbestritten, aber:
- **Probleme an der Schnittstelle der BHSen zum tertiären Sektor**
  - BHSen sowohl Vorstufe als auch Parallelstufe zum FH-Sektor !!??
  - Studienwahl entlang der Kerncurricula der BHSen dominant
    - 43 % der Uni- & 59 % der FH-Abschlüsse von HTL-Maturanten in Ing.Wiss.Studien
    - 63 % Uni- & 75 % FH-Abschlüsse von HAK-MaturantInnen in SoWiRe-Studien
  - eingeschränkte Studierfähigkeit wg. starker Streuung der Curricula der BHSen
    - Curricula: Mathe 8-16 Std, Deutsch 11-19 Std., Englisch 11-19 Std.
    - nur 8 % der Medizinstudenten mit BHS-Matura (Mittelwert 24 %) > Zugangsbeschränkung ??
  - Bologna verschärft Problemzone >> Zugang zu Master einschlägigen Bachelor !
    - Lange Spezialisierung in dem mit 14 Jahren gewählten Fachbereich wahrscheinlich (zB. 10 Jahre Wirtschaft...): ?? Berufswahl mit 14 ?? Vorteil oder Nachteil langer Spezialisierung ?? Kürzere Studienzeiten mit AHS ?? Individuelle & volkswirtschaftliche Kosten ?? War Bologna nicht anders gemeint ??

## **Geschlechtsspezifische Segregation und Gendergerechtigkeit**

*Angela Wroblewski, IHS und Angelika Paseka, Universität Hamburg*

### **Geschlechtergerechtigkeit in der Berufsbildung nicht ohne Druck von außen realisierbar**

Die Ergebnisse von Fallstudien, die im Zuge der Evaluierung von GeKoS<sup>1</sup> durchgeführt wurden, zeigen, dass eine erfolgreiche Implementierung von Gender Mainstreaming am Schulstandort durch einen wahrgenommenen Druck von außen begünstigt wird. Dieser Druck kann sich aus der demographischen Entwicklung ergeben, aus der Notwendigkeit, ein modernes Schulprofil zu entwickeln oder vom Ministerium ausgehen. Trotz der unterschiedlichen Auslöser für diese Entwicklung ist diesen Szenarien gemeinsam, dass die Verankerung von Gender Mainstreaming zu einem Schulprojekt wird, d.h. alle AkteurInnen (SchülerInnen, Lehrkräfte, Verwaltungspersonal) angeht und dass man sich damit auseinandersetzen muss. Dies steht im Gegensatz zum derzeit praktizierten Laissez-faire Stil, bei dem es Schulen wie auch Lehrpersonen de facto überlassen bleibt, ob bzw. was sie tun, um Geschlechtergerechtigkeit zu stärken.

### **Realisierung von Geschlechtergerechtigkeit auf Schulebene erfordert Schulentwicklung**

Eine nachhaltige Realisierung von Geschlechtergerechtigkeit auf Schulebene erfordert Schulentwicklung, d.h. eine entsprechende Veränderung des Unterrichts (Unterrichtsentwicklung), der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulleitung (Personalentwicklung) sowie Organisationsentwicklung. Bedarf an einer Veränderung des Unterrichts zeigt sich auf mehreren Ebenen: So geht es zum einen darum, Inhalte dahingehend zu adaptieren, dass Frauen und Männer gleichermaßen angesprochen werden bzw. deren Situation thematisiert wird. Es geht aber auch darum, als Lehrkraft das eigene Rollenverhalten bzw. Rollenbilder zu reflektieren und SchülerInnen bei einer derartigen Reflexion zu unterstützen. Dies auch als Vorbereitung auf den Umgang mit vertikaler und horizontaler Segregation im künftigen Berufsleben. Im Bereich der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften und Schulleitung steht der Erwerb von Gender-Kompetenz und Schulentwicklungs-Kompetenz im Vordergrund. Dies beinhaltet auch die Entwicklung von Reflexions- und Diskursfähigkeit sowie Kooperationsfähigkeit als Voraussetzung für Schulentwicklungsprozesse. Dem Erkennen von relevanten Differenzierungen zwischen Gruppen, aber auch innerhalb von Gruppen sowie innerhalb des Subjekts (um die individuellen Stärken und Schwächen zu sehen), müssen organisatorische Rahmenbedingungen gegenüberstehen, die eine entsprechende Berücksichtigung im Schulalltag erlauben. Es gilt daher Organisationsstrukturen so zu flexibilisieren, dass der aktive Umgang mit relevanten Differenzierungen möglich ist. Dazu gehört auch die Schaffung von Raum und Zeit für kollegiale Settings und die Etablierung von professional communities, d.h. einer Organisationskultur in der Vielfalt als Gewinn gesehen wird.

### **Realisierung von Geschlechtergerechtigkeit erfordert Maßnahmen gegen Segregation für Frauen UND Männer**

Maßnahmen zum Abbau der Segregation müssen auf allen Ebenen des Bildungssystems gesetzt und aufeinander abgestimmt werden. Damit ist zum einen die Lehrkräfteausbildung gemeint, bei der es nicht nur darum geht, mehr Männer für den Pflichtschulbereich zu interessieren oder die

---

<sup>1</sup> GeKoS (Genderkompetenz-Schulen) war ein Projekt des BMUKK, das im Schuljahr 2008/09 an 24 Schulstandorten in Österreich durchgeführt wurde, vgl. Wroblewski, Paseka 2009a+b.

Anforderungen einer geschlechtergerechten Didaktik zu transportieren, sondern vor allem um die Vermittlung Kompetenzen für „professional communities“ (Reflexionsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit). Maßnahmen zur Bekämpfung der Segregation müssen verstärkt bereits in der Volksschule ansetzen und Buben wie Mädchen gleichermaßen ansprechen, da in der Sekundarstufe bereits viele Entscheidungen getroffen sind und damit auch bestimmte Berufsbereiche nicht mehr in Erwägung gezogen werden (vgl. Gottfredson 2005). Maßnahmen, die die geschlechtsspezifische Schulwahl adressieren weisen mittlerweile eine fast 20-jährige Tradition auf und werden auch allgemein akzeptiert. Allerdings handelt es sich hierbei primär um punktuelle Maßnahmen (für Mädchen), die derartige komplexe Entscheidungen wie die Berufs- oder Studienwahl nur bedingt beeinflussen können. Auch hier gilt es, die Thematik als Querschnittsmaterie im Bildungswesen zu verankern und entsprechende didaktische Konzepte zu entwickeln (Wroblewski et al. 2009). Ergänzend zur Unterstützung der Schulwahl sind auch Maßnahmen zur Unterstützung des Übertritts von der Schule in den Beruf notwendig – insbesondere für Buben und Mädchen in nicht traditionellen Bereichen. An einigen HTLs oder auch an Technischen Universitäten werden mittlerweile Frauen bei der Suche nach Praktikumsstellen unterstützt.

### **Literatur**

Bonsen, Martin (2007): Das Kollegium als Professionelle Lerngemeinschaft. In: Lernende Schule 37/38, 16-18.

Gottfredson, Linda S. (2005): Applying Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise in Career Guidance and Counseling. In: Brown, Steven D.; Lent, Robert W. (eds.), Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work, Wiley, pp. 71-100.

Paseka, Angelika (2007): Geschlecht lernen am Schauplatz Schule. In: SWS-Rundschau 1/2007, 51-72.

Paseka, Angelika; Wroblewski, Angela (2009): Geschlechtergerechte Schule: Problemfelder, Herausforderungen, Entwicklungsansätze. In: Specht, Werner (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen. Graz: Verlag Leykam, 203-221.

Seemann, Malwine (2009): Geschlechtergerechtigkeit in der Schule. Eine Studie zum Gender Mainstreaming in Schweden. Bielefeld: transcript.

Wroblewski, Angela; Leitner, Andrea; Osterhaus, Ingrid (2009), Evaluierung von FIT. Bestandsaufnahme der Umsetzung von FIT, Studie im Auftrag des BMUKK, Wien.

Wroblewski, Angela; Paseka, Angelika (2009a): Evaluation der Pilotprojekte zur Implementierung von Gender Mainstreaming an Schulen. Studie im Auftrag des BMUKK. Wien.

Wroblewski, Angela; Paseka, Angelika (2009b): Vertiefende Analyse der Umsetzung von GeKoS. Ergebnisse aus Fallstudien an Schulen. Studie im Auftrag des BMUKK. Wien.

## Segregation & Gendergerechtigkeit

Angela Wroblewski (IHS, Wien); Angelika Paseka (Univ. Hamburg)

- **These 1: Geschlechtergerechtigkeit in der Berufsbildung nicht ohne Druck von außen realisierbar**
  - Veränderungsbereitschaft durch demographische Entwicklung (insbesondere HTLs/TUs haben zunehmend Interesse an Frauen)
  - Druck zur Entwicklung eines konkurrenzfähigen Schulprofils
  - Druck durch Verpflichtungscharakter von GM anstelle von „nice-to-have“-Zugang
- **These 2: Realisierung von Geschlechtergerechtigkeit auf Schulebene erfordert Schulentwicklung, d.h. Veränderung von**
  - Unterricht (Inhalte, didaktische Konzepte, Reflexion traditioneller/eigener Rollenbilder, Vorbereitung auf horizontale und vertikale Segregation ...)
  - Personalentwicklung (Aus- und Weiterbildung, Schulentwicklungskompetenz, Reflexions- und Diskursfähigkeit, Kooperationsfähigkeit)
  - Organisationsentwicklung (Schaffung von Raum und Zeit für kollegiale Settings, Etablierung von „professional communities“, flexible Unterrichtsorganisation)
- **These 3: Realisierung von Geschlechtergerechtigkeit erfordert Maßnahmen gegen Segregation für Frauen UND Männer**
  - In der Lehrkräfteausbildung
  - Im Pflichtschulbereich
  - Beim Übertritt von der Berufsbildung in den Arbeitsmarkt

## Zukunftsfragen für eine Berufsbildungspolitik

*Christian Dorninger, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur*

### I. Der Berufsbildung in Österreich geht es so gut wie noch nie:

- Die Schüler/innen-Zahlen steigen ungebrochen, vor allem in den Bundesländern. bei den Schulgründungen sind BHS – Standorte noch immer sehr begehrt. In den letzten Jahren beginnen viele Standorte als Privatschulen und werden dann „verbundlicht“. Trotz sinkender Jahrgangskohorten der 14 - Jährigen gibt es für die Berufsbildung ungebrochenen Zulauf. Auch die Lehrlingszahlen sind 2005 bis 2008 gestiegen.
- Die Gründung der Fachhochschulen ab 1994 beeinflussten den Zuzug zur BMHS in keiner Weise; die Kopplung kaufmännisch/technische BHS und jeweils anders gelagertes FH bzw. Uni-Studium gilt in der Industrie nach wie vor als „Doppelqualifikation“.
- Das Qualitätssystem QIBB gilt mit all seinen Ausprägungen als gelungenes Beispiel für ein umfassendes Maßnahmenbündel auf allen Ebenen (Schule – Landesschulräte – bmukk). RH-Präsident Moser hat diese Initiative bei einer Parlaments-Enquete im Juni 2010 besonders hervorgehoben.
- Die Diplomarbeiten an den BHS führten zu Patenten (ca. 10), Auszeichnungen bei Wettbewerben und internationalen Contests (über 100). Es sind mittlerweile in Summe über 10.000. Die „Output-Orientierung“ des Schulwesens wird damit deutlich dokumentiert. Das Konzept der unterschiedlichen Lernorte hat sich in Summe als die Möglichkeit erwiesen, jeder Motivation und Begabung gerecht zu werden.
- Der „Kompetenzbegriff“, ein Zauberwort der derzeitigen Bildungsdebatte, kommt aus der Debatte um „Schlüsselqualifikationen“ in der Berufsbildung. Er ist eng mit „Qualifikationen“ verknüpft, die jungen Erwerbstätigen beim Übergang in den Beruf von Nutzen sind. Die Kompetenzorientierung ist ein Konzept, dass der alten „Bildung im Medium des Berufes“ ähnlich ist.
- Neue Entwicklungen in der Pädagogik wie „eLearning“ oder die Verwendung von informationstechnischen Applikationen haben in die beruflichen Bildungsgänge rascher Eingang gefunden als in der Allgemeinbildung. IT – Zertifikate mit kurzfristigen Änderungsmöglichkeiten ergänzen die lang laufenden „trägen“ Bildungsgänge!
- Die BMS – Schulen haben in Ballungsräumen eine hohe Integrationswirkung und bieten – auch wenn die „Passung“ nicht ganz stimmen sollte - eine Abschlussmöglichkeit für Migrant/innen (siehe PISA-Expertenbericht 2009!).
- Rudolf Burger schreibt in einem Beitrag in der Presse vom 19.6.2010: „Schluss mit dem Dekor: Unsere humanistischen Bildungsphilister und notorischen Wertebewahrer vergiften seit Jahrzehnten ideologisch jede Schul- und Hochschulreform. Dabei sind HTL und Fachhochschule heute die wahren Eliteeinrichtungen, nicht Gymnasien und Universität“.

## **II. Allerdings zeichnen sich in den letzten Jahren Herausforderungen ab, die lange nicht gelöst sind:**

- Die frühe Berufs(aus)bildung ist ein tradiertem struktureller Anachronismus des österreichischen Schulwesens. Die Sekundarstufe mit der „Bildung im Medium des Berufes“ ist keine Höchst- oder Endausbildung, wird aber von den Betroffenen gerne als solche missverstanden. Daraus resultieren jede Menge Missverständnisse und Probleme, die es nicht gäbe, wenn eine systematische Zusammenarbeit mit dem postsekundären und tertiären Bildungssektor gelingen würde.
- Der Aufbau der lang laufenden Bildungsformen muss stärker auf Zwischenabschlüsse und einer transparenten Darstellung von Teilkompetenzen abgestellt sein. Ein gutes „Level-Konzept“ und Zwischenaus- und –umstiege sind zu forcieren (z.B. Aus- oder Umstieg nach dem abgeschlossenen III. Jahrgang einer BHS; siehe auch BRP-Gesetz 2008!). Die duale Ausbildung und der BMS – Bereich müssen integriert werden. Schulisches Lernen, Praxislernen und Praxisarbeit sind flexibel und abwechselnd zu gestalten.
- Es ist unter dem Titel „Bildungsgarantie bis zum 18 Lebensjahr“ nicht gelungen, Maßnahmen zu setzen, um allen Interessenten von Bildungsgängen, vor allem aus Migrationskreisen, Angebote machen zu können. Vor allem die Sozialpartner sind gegen Bestrebungen aufgetreten, Schüler/innen mit schwacher Performance im Schulwesen zu halten. Hier muss die „Ratlosigkeit“ überwunden werden (z.B. durch Aufwertung der Muttersprachen Serbo-Kroatisch und Türkisch u.a.).
- Es wird in den nächsten Jahren zu einem eklatanten Mangel an Lehrenden kommen, die die komplexe Struktur der berufsbildenden Fachbereiche abdecken können. Dieser Mangel wird die hohe Qualität der (Aus)bildung massiv in Frage stellen. In der Lehrerbildung sind hier neue Maßnahmen gefragt!
- Das Fehlen einer ernsthaften Technologiepolitik in Österreich bewirkt, dass naturwissenschaftlich – technische Fachbereiche gering geschätzt werden und daher auch keine „Verbundkonzepte“ für diese Ausbildungsrichtungen vorgelegt werden können (z.B. von der Lehre in Elektrotechnik über „höhere“ Elektronikkurse zum (berufsbegleitenden) Studium der Informatik).
- Strategien zum lebensbegleitenden Lernen sind auch in so fernem ernst zu nehmen, als Qualifikationen ohne Auffrischung nach spätestens fünf Jahren obsolet werden. Daher muss ein klares System der systematischen Weiterqualifizierung in allen Wirtschaftsbereichen konzipiert werden. Erstausbildung und Weiterbildung müssen eng zusammenarbeiten. regionale Bildungszentren sollen diese Aufgabe leisten.

## Zukunftsfragen Berufsbildungspolitik 1

Christian Dorninger, bmukk, S-II

- **A. Chancengleichheit herstellen; Diskriminierung und Ausgrenzung verhindern**
  - Ausbildungsgarantie bis 18 wirklich realisieren
  - Selektivität ab 5.Schulstufe: nicht erkannte Potentiale, verzögerte oder abgebrochene Karrieren
  - Berufseinstiege in Phasen und nicht mehr als ein (gelungener) Übertritt
  - Demographie (weniger Schüler ab 14) und Migration (Wien: über 50% Migrationsschüler/innen).
  
- J.Aff, F. Gramlinger, J. Marowitsch, L. Lassnigg, P. Schlögl, A. Schneeberger 2009 (Zusammenfassung)

## Zukunftsfragen Berufsbildungspolitik 2

- **B. Qualifikationsbedarf erkennen, Angebotsstrukturen abstimmen**
  - Aufbau einer fundierten Bedarfsdiagnostik
  - Sek II: Grundlagen vs. Einsatzfähigkeit, äußere vs. innere Differenzierung (Levels)
  - Anerkennung von Berufsbildung auf EQR 5,6,7
  - Mehr (Aus)bildungsangebote als Nachfrage
  - Anforderungen einer „wissenbasierten Ökonomie“

## Zukunftsfragen Berufsbildungspolitik 3

- **C. Lernen in Lebensphasen, Systeme auf Lernende abstimmen**
  - Individuelle Bildungspfade
  - Anerkennung non- formellen und informalen Lernens
  - Stärkung des Stellenwerts der Weiterbildung
  - Erstausbildung legt Kompetenzen für Weiterbildung
  - Verhältnis schulisches – berufliches Lernen
  - („cognitive apprenticeship“)
  - Plurale methodisch-didaktische Wege entwickeln
  - Qualität und europäische Ordnung (EQR, EC-VET)

2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.7.-9.7.2010, Steyr: FORUM: Zukunftsfragen der Berufsbildung

6

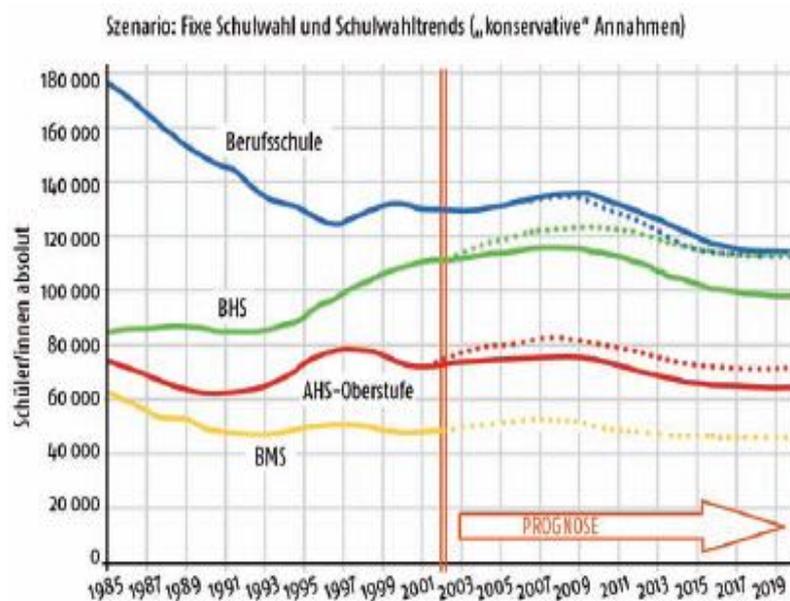
## Bildungsströme bis 2020

**Bildungsstrom  
prognose für Sek II :  
Fixe Schulwahl;  
Konservative Trends**

Schulwahlverhalten  
konstant –  
durchgehende Linie

Schulwahlverhalten  
ändert sich –  
markierte Linie

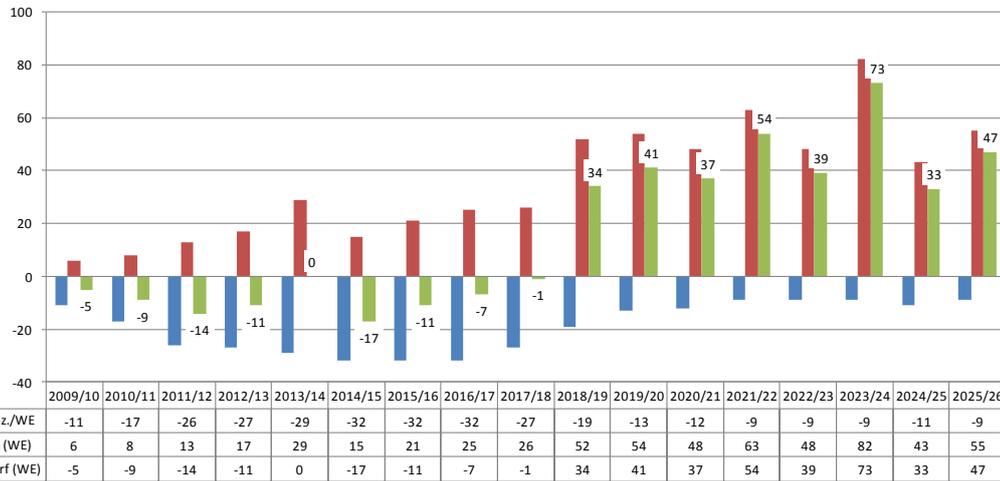
ibw-Prognose 2005



2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.7.-9.7.2010, Steyr: FORUM: Zukunftsfragen der Berufsbildung

# Lehrer/innenbeschäftigung 2025

Entwicklung der LehrerInnenbeschäftigung (Einstellungsbedarf in WE):  
BundeslehrerInnen, Bundesland KTN



## **Mit dem Weißbuch der BMHS Brücken in die Zukunft schlagen!**

*Helmut F. Skala, GÖD-Lehrer, ETUCE und Task Force-VET in der Bildungsinternationale (EI)*

### **Die BMHS soll auf Erfolgskurs bleiben**

**Gleichwertigkeit von Berufs- und Allgemeinbildung stärken:** Einer der Schwerpunkte der europäischen Gemeinschaftspolitik liegt auf der Berufsbildung. In immer mehr Ländern wurde die Berufsbildung als sogenannte "Zweite Lebenschance" zu einer gleichwertigen Bildungsschiene im Vergleich zur Allgemeinbildung gewandelt. In Österreich hat dieser Paradigmenwechsel schon in den 80er Jahren stattgefunden, da seit damals etwa doppelt so viele Maturanten/innen über die Doppelqualifikation einer BHS zur Studienberechtigung gelangen, als über die AHS-Oberstufe. Dies setzt den Weg zu mehr Chancengerechtigkeit fort, da über die BMHS auch der Zugang zu höherer Bildung für bildungsfernere Schichten erleichtert wird. *Daher gilt es die BMHS zu stärken und die mittlere und höhere Berufsbildung nicht in den, zum Teil privatwirtschaftlichen, postsekundären Sektor zu drängen. Ganzheitliche Berufsbildung statt Modularisierung und Fragmentierung der Oberstufe. Teilqualifizierungen dürfen keine Endstation bleiben.*

**Die Bildungsarchitektur der Sekundarstufe II festigen:** Mit Durchlässigkeit und Anrechnungen in der Oberstufe sinnvolle Vernetzungen und Synergien schaffen und keine doppelgleisige Konkurrenzen. So stellen BS – BMHS "kommunizierende Gefäße" dar, die zum Ausgleich konjunktureller Arbeitsmarktschwankungen beitragen können. *Lehre und BMHS sollten einander mit weiterer Durchlässigkeit sinnvoll ergänzen. Dazu wäre auch die BMS neu zu strukturieren.* Im Zuge einer eventuellen Neuordnung der Sekundarstufe I, wäre auch die derzeitige Sistierung des 9. Schuljahres der AHS – auch im Blick auf die Erfordernisse der Universitäten – grundsätzlich zu diskutieren. Wegen der im postsekundären Bereich mangelnden Bereitschaft Credits anzurechnen, findet im Postsekundärbereich bereits ein Wildwuchs privater und halbprivater Anbieter statt. *Daher geordnete Anrechnung von Credits. Die Oberstufe sollte in ihrer Differenziertheit erhalten bleiben.*

**Ganzheitliche Kompetenzorientierung verstärken:** Evidenzbasiertes und daher messbares Wissen, Können sowie Kompetenzen sollten weiterhin auch von Allgemeinbildung begleitet werden. Ebenso wichtig ist die *Vermittlung ethischer Wertehaltungen. Wesentlich ist die praktische Umsetzungskompetenz.* Daher müssen berufliche Kompetenzen erlernt und nicht über Einzelmodule bloss kennengelernt werden. Dies stellt "employability" und "entrepreneurship" der Lernenden sicher. Allerdings sollte dies weit stärker durch Ausbildungskooperationen mit der Praxis verwirklicht werden (z. B. Praktika in Gründerzentren).

**Die Lernenden in den Mittelpunkt stellen:** Anstelle punktueller Berufs- und Schülerberatung permanente "Guidance" der Lernenden durch unabhängige, externe Experten. Dadurch können Dropouts vermindert und Umstiege gefördert werden. *Schülerbezogene Ressourcenzuteilung* (persönliches Ressourcenkonto der Schülerinnen und Schüler) statt derzeitiger Kopfquotenfinanzierung.

**Die Aus- und Fortbildung der Lehrer/innen als wesentlicher Qualitätsschlüssel:** *Ausbildung und Fortbildung auf höchstem universitären Niveau sicherstellen (MA und nicht BA); bedarfsorientierte Rekrutierung von Fachtheoretikern und –praktikern hat sich bewährt;* bereits eingetretener Mangel an Lehrer/innen wirksam begegnen; Konkurrenz der Wirtschaft und mangelnde Akzeptanz durch die Gesellschaft; keine *Notlösungen auf Kosten der Qualität.*

**Die Zukunftsfelder der Berufsbildung im Sinne des LLL:** Standorte von BMHS und BS sollten zu *Berufsbildungszentren* ausgebaut werden und sollten auch der Weiterbildung in Form von *Zentren des LLL* dienen; damit bessere Nutzung von Ressourcen durch Bündelung; Kooperationen mit Bildungseinrichtungen der Sozialpartner und der Regionen; *Umsetzung echter Autonomie*; *Verwirklichung von Anrechnungs- und Vergleichsinstrumenten* wie NQR (EQR) und ECVET; *Outputorientierung* in die Praxis umsetzen

**Schaffung klarer Kompetenzen in der Umsetzung der Berufsbildungspolitik:** Pädagogische Innovation dürfen nicht durch Zentralismus abgewürgt oder geschwächt werden (BIFIE); im Zuge einer Verwaltungsreform sollte eine *ressortübergreifende "Generaldirektion Berufsbildung"* geschaffen werden, statt einer pädagogischen Einheitssektion für die Oberstufe im BMUKK; *Zentralismus versus Autonomie*. Auf pädagogischer Ebene ist vermehrte Autonomie zu fordern, auf administrativer jedoch genügt eine Verwaltungsebene, statt derzeit 2 bis 3.

Literatur:

AFF JOSEF und FORTMÜLLER RICHARD, „Lehrer/innen-Aus- und Weiterbildung für berufsbildende Schulen: Kritik und Reformoptionen“ in „wissen plus“ Österreichische Zeitung für Berufsbildung, 1-09/10, Wien 2009.

AFF JOSEF, „Berufsbildung in der Sekundarstufe II – Ein Auslaufmodell?“; Wissen Plus 4 (07/08): I-III, 2008.

AFF JOSEF und DORNINGER CHRISTIAN, „Bilden die berufsbildenden höheren Schulen arbeitsmarktrelevant aus?“, Wissen Plus (06/07): 6-13, 2008.

ETUCE, „Teacher Education in Europe – an ETUCE policy paper“, Hrsg. ETUCE - European Trade Union Committee of Education. Online: [http://etuce.homestead.com/Publications2008/ETUCE\\_PolicyPaper\\_en\\_web.pdf](http://etuce.homestead.com/Publications2008/ETUCE_PolicyPaper_en_web.pdf), Brüssel 2008.

FORTMÜLLER RICHARD, (2008): „Berufsausbildung und Studierfähigkeit. Zur Positionierung der Handelsakademien in einer geänderten Bildungsarchitektur“. In: GRAMLINGER, F./ SCHLÖGL, P./ STOCK, M. (Hrsg.) öwp@ - Österreich Spezial: Berufs- und Wirtschaftspädagogik in Österreich. Online: <http://www.bwpat.de/ATspezial/fortmuelleratspezial.pdf>.

GANGL ROLAND, JÜRGEN RAINER, HELMUT F. SKALA, „Das Weißbuch der BMHS – Die Positionen 2020“; Online: <http://www.bmhs-aktuell.at>.

GANGL ROLAND, „Der Nationale Bildungsbericht 2009“ in „Weg in die Wirtschaft“, 4/2009, 60. Jg., Nr. 217. 2009.

GROLLMANN PHILLIPP, Berufspädagogen in Europa in „Die berufsbildende Schule“ Nr. 7/8 2006, Wolfenbüttel 2006.

SKALA F. HELMUT, „Vocational Education and Lifelong Learning in Austria“ – Protokoll des EGBW/ETUCE (Europäisches Gewerkschaftskomitee für Bildung und Wissenschaft – European Trade Union Committee for Education), Brüssel 2006.

SKALA F. HELMUT, „Bildung im Licht von Recht und Gerechtigkeit“ in „Gedanken zur Gerechtigkeit“, Festschrift für Hans Giger“, Stämpfli, Bern – 2009.

## Das Weißbuch der BMHS schlägt Brücken in die Zukunft

Helmut F. Skala, GÖD-Lehrer und Task Force-VET in der Bildungsinternationale (EI)

- **Die Gleichwertigkeit von Berufs- und Allgemeinbildung weiter stärken**
- **Die Lernenden in den Mittelpunkt stellen**
- **Die ganzheitliche Kompetenzorientierung der Berufsbildung verstärken**
- **Die Bildungsarchitektur der Sekundarstufe II festigen**
- **Die Aus- und Fortbildung der Lehrer/innen auf höchstem Niveau ist die beste Qualitätssicherung**
- **Die Zukunftsfelder der Berufsbildung, die sich im Sinne des LLL anbieten**
- **Schaffung klarer administrativer Kompetenzen in der Berufsbildungspolitik**

## Das Weißbuch der BMHS schlägt Brücken in die Zukunft

- **Gleichwertigkeit von Berufs- und Allgemeinbildung weiter stärken**

Stärkung der zwei erfolgreichen Berufsbildungswege von BS und BMHS sowie der zwei wichtigsten Zugänge zur UNI nämlich über BHS und AHS; die differenzierte Wege bieten mehr Chancengerechtigkeit. Keine generelle Verlagerung der Berufsbildung in den Tertiärbereich und keine Modularisierung, die zu einer Fragmentierung und in Teilabschlüssen endet.

- **Die Lernenden in den Mittelpunkt stellen**

Permanentes professionelles "guidance" der Lernenden statt punktueller Beratung; dadurch Minimierung von dropouts und gezieltes Aufzeigen von Aufstiegsmöglichkeiten; schülergebundene Ressourcenzuteilung anstelle der pauschalen "Werteinheiten-Kopfquote". Die Unterrichtsressourcen haben zur Gänze bei den Schüler/innen anzukommen und nicht in der Administration.

- **Ganzheitliche Kompetenzorientierung verstärken**

Keine Berufsbildung ohne Allgemeinbildung; Umsetzungskompetenzen stärken; employability und entrepreneurship sicherstellen sowie die ständige Nähe zur Praxis erhalten.

## Das Weißbuch der BMHS schlägt Brücken in die Zukunft

### ▪ Die Bildungsarchitektur der Sekundarstufe II festigen

Die Oberstufenvielfalt erhalten; Credits im Tertiärbereich für BMHS-Absolventen zur Vermeidung von Doppelgleisigkeiten und für stärkere Durchlässigkeit ; Synergien durch Vernetzung nutzen; Neustrukturierung der BMS und Kooperation mit BS ausbauen (Problem der 9. Schulstufe bzw. der Polytechnischen Schule).

### ▪ Die Aus- und Fortbildung der Lehrer/innen auf höchstem Niveau

Sicherstellung Aus- und Fortbildung auf höchstmöglichen Universitätsniveau (MA und nicht BA); weiterhin bedarfsorientierte Rekrutierung von Fach-theoretikern und Fachpraktikern; Schaffung von "Berufspädagogischen Hochschulen" bzw. "Berufsbildungsfakultäten" an Universitäten; dem Lehrermangel wirksam und ohne Qualitätsverluste begegnen; Hindernisse: Konkurrenz der Wirtschaft und Image der Lehrer/innen in der Gesellschaft; keine Notlösungen auf Kosten der Qualität.

## Das Weißbuch der BMHS schlägt Brücken in die Zukunft

### ▪ Die Zukunftsfelder der Berufsbildung im Sinne des LLL

BMHS und BS als Zentren für Berufsbildung und LLL ausbauen; damit Nutzung von Ressourcen durch Bündelung; Kooperationen mit Bildungs-einrichtungen der Sozialpartner und der Regionen; Umsetzung von regionaler Autonomie; Anwendung NQR und ECVET in der Praxis; Outputorientierung verwirklichen und non-formale sowie informell erworbene Kompetenzen in der Realität anerkennen.

### ▪ Schaffung klarer administrativer Kompetenzen in der Berufsbildungspolitik

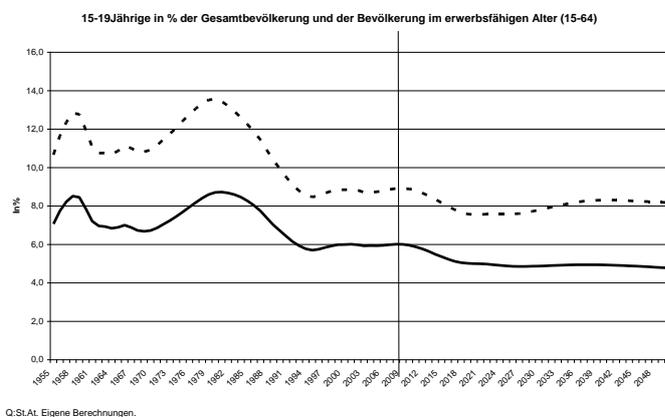
Pädagogische Innovationen nicht durch Zentralismus schwächen (BIFIE); Zentralismus darf kein Hindernis für Autonomie werden. Im Zuge einer Verwaltungsreform sollte eine ressortübergreifende "Generaldirektion für Berufsbildung" wieder eingerichtet werden, da sich die Erfordernisse für diesen Bereich von den Strukturen anderen Unterrichtsinstitutionen stark unterscheiden.

# Jugendarbeitsmarkt, Demographie/Migration und Spannungen für die Berufsbildung

Gudrun Biffli, Donau-Universität Krems – Department für Migration und Globalisierung

## Jugendarbeitsmarkt

Ab 2011 verringert sich der Anteil der Jugendlichen 15-19Jährigen an der Gesamtbevölkerung (von 6% auf 4,9% in den 2020er Jahren) bzw. an der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter (von 8,8% auf 7,6% in den 2020er Jahren). Es kommt also zu einer Verknappung der Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt – mit welcher Konsequenz für die Bildungssysteme, die Jugendlichen, die Wirtschaft und den Arbeitsmarkt? Was derzeit in Volksschulen, insbesondere im ländlichen Raum, passiert – die Schließung von Volksschulen, ist ein Vorgeschmack für mittlere und höhere Schulen (Konzentration auf urbane Räume).



Wird es zu einer Verringerung der Jugendarbeitslosigkeit kommen? Nicht notwendigerweise, da es ausreichend – ältere - Arbeitskräfte gibt, und viele Jugendliche keine über die Pflichtschule hinausgehende Ausbildung haben. Erst ab etwa Mitte der 2020er Jahre könnte es zu einer Verbesserung der Arbeitslage für Jugendliche kommen, da das Arbeitskräfteangebot stagnieren wird.

**Haben die Jugendlichen die ‚richtige‘ Ausbildung, um die Beschäftigungsmöglichkeiten wahrzunehmen? Bietet der Arbeitsmarkt ausreichend Jobs für Jugendliche mit geringer Ausbildung** (Ende der Industrialisierung mit Jobs für HilfsarbeiterInnen, Industrialisierung der Dienstleistungen noch nicht weit entwickelt, Haushalt erfüllt weiterhin wichtige Dienstleistungen (Transferleistungsempfänger) ohne Erwerbsarbeitsplätze zu schaffen (Outsourcing von Betreuungs- und Hausarbeit).

## Demographie/Migration

Die Alterung der Bevölkerung wird über das Instrument der Einwanderung/Migration etwas abgeschwächt. Migrationen sind aber eine **Herausforderung für das Erst- und Weiterbildungssystem.**

Das Erstausbildungssystem ist nicht in der Lage, Jugendliche aus ärmeren Schichten (Sozialstatus), insbesondere solche mit Migrationshintergrund mit den Qualifikationen, Kompetenzen und Verhaltensmustern auszustatten (fachlich - Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen, Transfer, Fachsprache; sozial – Kommunikation, Kooperation, Teamfähigkeit, Fair Play, Verantwortung, Zuverlässigkeit; methodisch – Planung, Organisation, Präsentation; persönlich – Kreativität, Toleranz,

Leistungsbereitschaft, Eigeninitiative, Selbständigkeit und Selbstvertrauen), die sie für die Meisterung des Lebens- und Arbeitsalltags brauchen. Das gilt auch für das Berufsbildungssystem, in dem das anwendungsorientierte Lernen im Vordergrund steht – was Kindern, die wenig Bildungs-/Lernunterstützung in der Familie haben, entgegenkommt. Jedoch: Liegt der Schwerpunkt der Lehre und mittleren Schulen auf den Berufen für die Zukunft?

- **Handwerk plus** .... ? (IKT, Service...) – Brücke von der mittleren zur höheren Qualifikation – wie? (BRP...)
- **Handel** – Grenzen der Weiterbildung? (flache Berufskarrieren)
- **Gesundheits- und Sozialberufe** – Brücke von Hauptschule zu Weiterbildung (Pflege ohne Matura?) – hier gibt es wachsenden Bedarf in der Zukunft aber Lücken in der Bildungslandschaft (**Länder – Bund Abstimmung**)

### **Mobilität und regionale flexible Spezialisierung der Produktion: Herausforderung für das Berufsbildungssystem**

Migrationsgesellschaften sind von Mobilität geprägt. Bindungen zur Herkunftsregion bleiben erhalten, ebenso die Sprache, ermöglicht durch moderne Kommunikationstechnologien und Medien. Das ist etwas Neues, mit dem unsere Gesellschaften erst umgehen lernen müssen. Kompetenzen werden im In- und Ausland formell und informell erworben. Ihre Nutzbarmachung für den Einzelnen, die Wirtschaft und Gesellschaft hängt davon ab, **ob Instrumente entwickelt werden, die Wissen und Kompetenzen transparent machen** (Zertifizierung der Kompetenzen, Einbinden der beruflichen Bildung/Kompetenzen in den europäischen Qualifikationsrahmen als Transmissionsmechanismus) und damit die Eigenständigkeit und finanzielle Unabhängigkeit der Migrant/innen sichern und die Befruchtung der Wirtschaft und Gesellschaft ermöglichen.

Die regionale Fragmentierung der Produktion in einer Wertschöpfungskette verhindert den Blick auf den lokalen Bedarf an berufsorientierter Aus- und Weiterbildung. Es braucht ein System der Erfassung der betrieblichen Investitionen in neue Technologien und Produktionszweige/-prozesse, die die Grundlage für die Ausrichtungen der Bildungseinrichtungen ist (sector councils in UK).

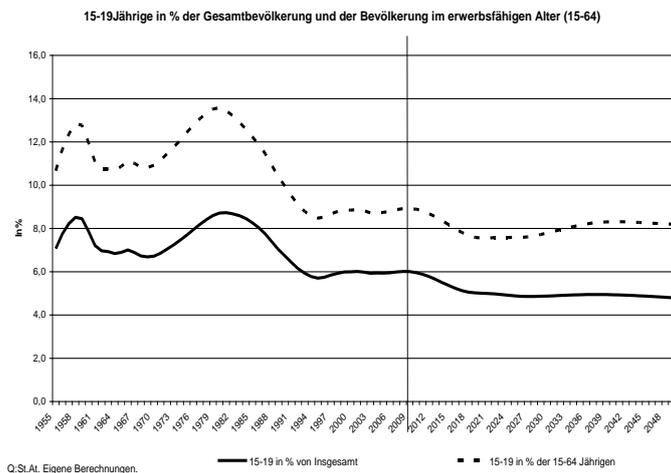
In der Entwicklung des Lebensbegleitenden Lernens stellen sich zwei unterschiedliche grundlegende Aufgabengebiete: Einerseits die Entwicklung des Zusammenspiels von Erst- und Weiterbildung, und die dafür erforderlichen Anpassungsprozesse im Bereich der Erstausbildung, um bei allen AbsolventInnen die erforderlichen Fähigkeiten für das Weiterlernen zu entwickeln. Andererseits die Bereitstellung von ausreichenden Möglichkeiten für das Weiterlernen im Bereich der Erwachsenenbildung und Weiterbildung. In Österreich liegt der bildungspolitische Schwerpunkt bisher ganz klar im Bereich der Erstausbildung, und weder die Zusammenhänge und Schnittstellen zur Erwachsenenbildung und Weiterbildung, noch die Funktionsfähigkeit des Angebotes im Bereich der Erwachsenenbildung und Weiterbildung sind klar. Der Aufbau von wirksamen Koordinationsmechanismen im Bereich der Erwachsenenbildung wäre ein notwendiger Schritt in der Entwicklung eines Lebensbegleitenden Lernsystems.

# Jugendarbeitsmarkt, Demographie/Migration und Spannungen für die Berufsbildung

Gudrun Biffl, Donau-Universität Krems – Department für Migration und Globalisierung

## ▪ Jugendarbeitsmarkt

- Ab 2011: Anteil der Jugendlichen 15-19Jährigen an der Bevölkerung sinkend, demographische Verknappung der Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt. Trotzdem keine Besserung am Jugendarbeitsmarkt, da ausreichend ältere Arbeitskräfte, und da viele Jugendliche keine über die Pflichtschule hinausgehende Ausbildung haben.



2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.7.-9.7.2010, Steyr: **FORUM: Zukunftsfragen der Berufsbildung**

1

## ▪ Demographie/Migration

- Die Alterung der Bevölkerung wird über das Instrument der Einwanderung/Migration etwas abgeschwächt. Migrationen sind aber eine **Herausforderung für das Erst- und Weiterbildungssystem.**
- Das **Erstausbildungssystem** ist nicht in der Lage, Jugendliche aus ärmeren Schichten (Sozialstatus), insbesondere solche mit Migrationshintergrund mit den Qualifikationen, Kompetenzen und Verhaltensmustern auszustatten, die sie für die Meisterung des Lebens- und Arbeitsalltags brauchen.
- Liegt der Schwerpunkt der Lehre und mittleren Schulen auf den Berufen für die Zukunft? :

**Handwerk plus** .... ? (IKT, Service...)

**Handel** – Grenzen der Weiterbildung? (flache Berufskarrieren)

**Gesundheits- und Sozialberufe** – Brücke von Hauptschule zu Weiterbildung

(Kranken-Pflege ohne Matura?) – hier gibt es wachsenden Bedarf in der Zukunft aber Lücken in der Bildungslandschaft (**Länder – Bund Abstimmung**)

2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.7.-9.7.2010, Steyr: **FORUM: Zukunftsfragen der Berufsbildung**

2

▪ **Mobilität und Internationalisierung der Produktion**

- Die Nutzbarmachung der im Ausland erworbenen Skills für den Einzelnen, die Wirtschaft und Gesellschaft hängt davon ab, **ob Instrumente entwickelt werden, die Wissen und Kompetenzen transparent machen** (Zertifizierung der Kompetenzen, Einbinden der beruflichen Bildung/Kompetenzen in den europäischen Qualifikationsrahmen als Transmissionsmechanismus) und damit die Eigenständigkeit und finanzielle Unabhängigkeit der Migrant/innen sichern und die Befruchtung der Wirtschaft und Gesellschaft ermöglichen.
- Die **regionale Fragmentierung der Produktion in einer Wertschöpfungskette verhindert den Blick auf den lokalen Bedarf an berufsorientierter Aus- und Weiterbildung**. Es braucht ein System der Erfassung der betrieblichen Investitionen in neue Technologien und Produktionszweige/-prozesse, die die Grundlage für die Ausrichtungen der Bildungseinrichtungen ist (sector councils in UK).

## **Wachstum, Innovation und Bildung: Befunde und Zukunftsfragen**

*Andreas Reinstaller, Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO)*

### **Strukturelle Veränderungen in der österreichischen Wirtschaft**

Etliche Studien haben in den vergangenen Jahren festgestellt, dass die in der Nachkriegszeit technologisch rückständige österreichische Wirtschaft den technologischen Aufholprozess zur europäischen Spitze abgeschlossen hat und die damit einhergehenden Wachstumsfaktoren (z.B. vorteilhafte Lohnstückkosten) ausgereizt sind (siehe z.B. Aiginger et al 2006, Janger und Reinstaller 2009, Tichy 2010). Mit dieser Feststellung wird gemeinhin auch die Forderung verbunden, in Österreich einen Paradigmenwechsel hin zu einem wissens— bzw. wissenschaftsbasiertem Wachstumsmodell zu vollziehen („front-runner“ Strategie). In einem solchen Modell gewinnen, neben anderen Faktoren, Grundlagenforschung, tertiäre Ausbildung und Gründungen wissensintensiver Unternehmen an Bedeutung. Ziel ist es dabei Wohlstand und Beschäftigung für den Standort durch die Förderung von Investitionen in wissensintensive und imitationsresistente Produkte und Technologien zu sichern (vgl. Tichy, op.cit.). Ein Strukturwandel zu einem solchen Paradigma vollzieht sich bereits, wenn auch langsamer und auf niedrigerem Niveau als in den meisten EU 15 Ländern. Peneder (2008) zeigt, dass der Wertschöpfungsanteil der Sektoren mit besonders hoher Ausbildungsintensität von 10,5% (1985), auf 13,1% (1995) und 15,6% (2005) angestiegen ist; jener der Sektoren mit besonders hoher Innovationsintensität von 7,3% (1985) auf 8,0% (1995) und 9,2% im Jahr 2005. Dementsprechend ist die Nachfrage nach hochqualifizierten Arbeitskräften (Matura oder höher) zwischen 1990 und 2004 um 50% gestiegen. Die Nachfrage nach Personen mit mittleren Qualifikationen ist hingegen (Berufsschule, Lehre) im selben Zeitraum lediglich um 3% gestiegen, während die Nachfrage an Geringqualifizierten (Pflichtschulabschluss) um 26% zurückgegangen ist (vgl. Peneder et al 2006).

### **Der Zusammenhang zwischen Bildung und Wachstum**

Die Veränderungen des Qualifikationsprofils in der Arbeitskräftenachfrage reflektieren, den positiven Zusammenhang zwischen durchschnittlichem Bildungsniveau eines Landes und Wachstum (Ciccone und Papaioannu, 2008). Die Literatur zeigt, dass besser ausgebildete Arbeitskräfte die Einführung neuer Technologien erleichtern bzw. beschleunigen und damit zum Produktivitätswachstum beitragen. Sie wirken sich auch positiv auf Direktinvestitionen aus dem Ausland aus, und erhöhen dadurch das Wachstum. Theoretische und empirische Ergebnisse zeigen aber auch, dass eine breite, berufsbezogene Ausbildung auf Sekundärebene für eine Volkswirtschaft im Aufholprozess effizient wichtig ist, während tertiäre Ausbildung im Wachstumsprozess einer Volkswirtschaft nahe der „technologischen Grenze“ zunehmend an Bedeutung gewinnt (Aghion et al., 2006). Höhere Partizipation in tertiärer Ausbildung führt ursächlich zu höherem Effizienzwachstum, u.a. über den Kanal der Komplementarität zwischen Investitionen in tertiäre Ausbildung und Investitionen in Forschung und Entwicklung. Akademische Forschung wiederum führt zu externen Effekten im Unternehmenssektor, die radikale Innovation und damit in mittlerer Frist auch Strukturwandel nachhaltig fördern. Sie beeinflusst zusätzlich Ansiedlungsentscheidungen von Unternehmensforschungszentren (Abramovsky et al, 2007) und in wissenschaftsnahen Branchen führt die Präsenz herausragender Wissenschaftler zu Unternehmensgründungen (Darby – Zucker, 2007).

### **Die Situation in Österreich**

Unterscheidet man zwischen der Breite der Humankapitalbasis für Innovation und Wachstum, i.S. des allgemeine Qualifikationsniveau von Erwerbspersonen, und ihrer Spitze, i.S. jenen Personenkreises,

der direkt in die Konzeption von Innovationen, z.B. in Form von aktiver Forschung eingebunden ist, so zeigen unterschiedliche Indikatoren, dass das österreichische Bildungssystem im internationalen Vergleich sein Potenzial weder in der Spitze noch in der Breite ausschöpft (vgl. Janger 2009). Ein wichtiges Problem dabei ist, dass es sehr stark berufsbezogen ist und damit Innovation und Forschung im Spitzenbereich zu wenig fördert. Die Qualität der Breite ist durch hohe Leistungsstreuung und fehlende Aktivierung des Potenzials der SchülerInnen mit Migrationshintergrund charakterisiert, die Quantität durch niedrige tertiäre Beteiligung und niedrige Beteiligung an zukunftssträchtigen, nachgefragten Lehrberufen gekennzeichnet; die Spitze leidet unter mangelnder Qualität der ForscherInnenausbildung. Die Quantität der Spitze ist in relativ starkem Wachstum begriffen, es gibt jedoch Engpässe v.a. bei Ingenieursstudienrichtungen, die zum Teil auf die überaus niedrige Beteiligung von Frauen an solchen Studien zurückzuführen sind, jedoch auch generell sind Frauen in wissenschaftlich-technischen Berufen unterrepräsentiert. Was auf eine frühe geschlechterspezifische Trennung der Ausbildungspfade hindeutet.

### **Bildungspolitik als Wachstumspolitik? Es besteht Handlungsbedarf**

Bildungspolitik wird vermehrt auch ein tragender Teil der Wachstums- und Strukturpolitik. Hochschulforschung und das Bildungssystem sind aber der Flaschenhals des österreichischen Innovationssystems (vgl. Janger – Reinstaller 2009). So fehlt es an einer umfassenden und kohärenten Bildungsstrategie, die vom Vorschul- bis in Hochschulbereich reicht. Das Bildungssystem ist sozial selektiv und verhindert damit, dass individuelle Fähigkeiten bestmöglich in Wissenschaft, Forschung und Innovation einfließen. Ziel sollte es sein, die soziale Selektivität des Bildungssystems insgesamt zu minimieren und gleichzeitig die leistungsbezogene Selektivität beim Übergang in den Hochschulbereich zu erhöhen. Der frühen Förderung und Beseitigung von persönlichen Defiziten wären in einem umfassenden Bildungskonzept herausragende Bedeutung zuzuschreiben.

Die Berufslastigkeit des Bildungssystems stützt stärker erfahrungsbasiertes Lernen, das alleingegenommen stärker auf Verbesserung bestehender Dinge und weniger die Schaffung fundamental neuer Ideen fördert. Dies ist für einen Aufholprozess geeignet, weniger für ein wissens- bzw. wissenschaftsbasiertes Wachstumsmodell. Stärkere Durchlässigkeit zwischen Bildungswegen und spätere Festlegung derselben im Bildungsverlauf könnten sich hier positiv auswirken.

### **Literatur**

- Abramovsky, L., Harrison, R., Simpson, H., "University Research and the Location of Business R&D", *Economic Journal*, 2007, 117(519), S. C114-C141.
- Aghion P., Meghir, C., Vandenbussche, J., "Distance to Frontier, Growth, and the Composition of Human Capital", *Journal of Economic Growth*, 6/2006, 11(2), S. 97-127.
- Aiginger, K., Tichy, G., Walterskirchen, E. (2006). WIFO-Weißbuch: Mehr Beschäftigung durch Wachstum auf Basis von Innovation und Qualifikation. Wien
- Ciccone, A., Papaioannou, E., "Human capital, the structure of production and growth", *Review of Economic and Statistics*, Im Erscheinen, 2008.
- Janger J. (2009). Report 1: Rahmenbedingungen. Teilbericht der Systemevaluierung der österreichischen Forschungsförderung und –finanzierung im Auftrag des BMVIT und des BMWFJ.
- Janger, J., Reinstaller, A. (2009) Innovation: Anreize, Inputfaktoren und Output im Spiegel der österreichischen Wirtschaftsstruktur, WIFO-Monatsberichte, 8/2009, S. 603-617
- Peneder, M. (2008), Was bleibt vom Österreich-Paradoxon? Wachstum und Strukturwandel in der Wissensökonomie, Studie des WIFO im Auftrag des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung im Rahmen des Österreichischen Forschungsdialogs, Wien, 2008.
- Peneder, M., Falk, M., Hölzl, W., Kaniovski, S., Kratena, K., WIFO-Weißbuch: Mehr Beschäftigung durch Wachstum auf Basis von Innovation und Qualifikation. Teilstudie 3: Wachstum, Strukturwandel und Produktivität. Disaggregierte Wachstumsbeiträge für Österreich von 1990 bis 2004, WIFO, Wien, 2006, S. 1-40.
- Tichy, G. (2010). Front Runner-Strategie: Definition und Umsetzung. FTEval Newsletter 34, S. 48-64

## Wachstum, Innovation und Bildung: Befunde und Zukunftsfragen

Andreas Reinstaller, Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO)

- **Wissen und Humanressourcen sind in zunehmendem Maße die Hauptstützen des Wachstums in Österreich,**
  - Der technologische und wirtschaftliche Aufholprozess ist abgeschlossen. Klassische Wettbewerbsvorteile (z.B. geringe Lohnstückkosten) lösen sich auf
  - Es vollzieht sich ein Strukturwandel hin zu wissensintensiveren Branchen, wenn auch langsamer als in den EU 15, damit verschiebt sich das Qualifikationsprofil der Erwerbstätigen
- **Das österreichische Bildungssystem *schöpft sein Potential weder in der Spitze noch in der Breite aus***
  - *Breite* i.S. innovationsrelevanter Fähigkeiten der Erwerbsbevölkerung: Berufsbezogenheit, schlechte Aktivierung von Kindern mit Migrationshintergrund, Festlegung auf geschlechtsspezifische Berufsbilder , soziale Selektivität...
  - *Spitze* i.S. der Personen die direkt in F&E und Innovation eingebunden sind: geringe Zahl von Menschen, die Hochschulreife erlangen & hohe Zahl von StudienabbrecherInnen , wenig Spitzenforschung, Brain drain, Frauen in Forschung...
- **Österreich wird nur einen Platz unter den Innovationsspitzen -reitern einnehmen können, wenn das Bildungssystem vom Vorschulbereich bis in den tertiären Bereich modernisiert wird**

## Chancengleichheit im österreichischen Bildungssystem

*Johann Bacher, Institut für Soziologie, JKU Linz*

Angeregt durch internationale Vergleichsstudien wurde in Österreich in den letzten Jahren umfangreich zu Bildungsungleichheiten geforscht, so dass diese deskriptiv relativ gut dokumentiert sind (Bacher 2008). Zentrale Ungleichheitsdimensionen sind soziale Herkunft (Bildung, Beruf und Einkommen der Eltern), Migrationshintergrund, Wohnort und Geschlecht. Die soziale Herkunft ist das dominierende Merkmal und wirkt durchgehend auf allen Schulstufen. Auch eine durchgehende, aber schwächere Wirkung des Migrationshintergrunds ist beobachtbar. Der Wohnort ist bei der ersten Bildungsentscheidung mit 10 Jahren relevant. Geschlechtsspezifische Ungleichheiten zuungunsten der Burschen manifestieren sich in der Sekundarstufe I ab 13 Jahren, vergrößern sich bis 18 Jahre und nehmen dann wieder ab (Bacher u.a. 2008).

Die Bildungsungleichheiten lassen sich in primäre und sekundäre Ungleichheitseffekte zerlegen (Bacher 2005, 2009, Bacher u.a. 2008). Primäre Ungleichheiten kommen durch Leistungsunterschiede zustande. Die Schule ist nicht in der Lage, ungünstige Startbedingungen auszugleichen. Als intervenierende Variablen zwischen Ungleichheitsdimensionen und Schulleistungen wirken Bildungsaspirationen, kulturelle Aktivitäten und Risikoverhalten in der Freizeit sowie soziale Unterstützung. Sekundäre Effekte entstehen alleine durch die Wahlentscheidungen. Primäre Ungleichheitseffekte zeigten sich für die Wirkung der sozialen Herkunft, des Migrationshintergrunds und des Geschlechts, sekundäre Ungleichheitseffekte konnten dagegen nur für die soziale Herkunft ermittelt werden. Dies erklärt auch die stärkere Wirkung dieser Ungleichheitsdimension.

Die Wirkungen der Ungleichheitsdimensionen hängen von institutionellen Regelungen ab. Nachteilige wirken (Bacher 2005, 2009, 2010, Bacher/Leitgöb 2009): Benachteiligung von migrantischen Eltern am Arbeitsmarkt, räumliche und in der Folge schulische Segregation von Kindern mit Migrationshintergrund, frühes Erstselektionsalter, Autonomie der Schule. Den ersten drei Faktoren kommt eine ungleichheitsverstärkende Wirkung zu, Autonomie von Schulen hebt das Leistungsniveau.

Zur Reduktion der Ungleichheiten nach sozialer Herkunft und des Migrationshintergrunds erscheinen daher folgende Maßnahmen geeignet:

- Ganztägige Gesamtschule mit bedarfsorientierter Mittelzuweisung und hoher schulischer Autonomie
- Stärkere Gewichtung von „formalen“ Fächern (wie z.B. Mathematik) und gleichzeitig Vermittlung der Bildungssprache
- Ferienbetreuung
- Förderung der Sprachkompetenzen und der kulturellen Aktivitäten in der Freizeit
- Zugang zum und Integration in den Arbeitsmarkt für MigrantInnen
  - Kinder: Defizite in der mittleren und höheren beruflichen Bildung, Mentoring, „Quotenregelung“, Förderstunden, Beratung
  - Eltern: Anerkennung von Bildungsabschlüssen, geringeres Gewicht der Sprache bei Zugang, Förderung der Deutschkenntnisse im Job
- Gleichberechtigter Zugang zum Wohnungsmarkt
- Integrationsfreundliches Klima

Diese Maßnahmen würden auch die Ungleichheiten nach Geschlecht und Wohnort abschwächen. So z.B. ist erhöhte Mediennutzung gekoppelt mit gewalttätigen Inhalten eine Ursache für die schlechteren Schulleistungen von Burschen (Pfeiffer u.a. 2007). Bei einer Ganztagesstruktur wäre weniger Zeit für

diese Art der Mediennutzung. Auch der Einfluss des Wohnortes würde wegfallen, wenn keine Entscheidung mit 10 Jahren getroffen wird. Die BHS schwächt diesen Nachteil ab, gleicht ihn aber nicht ganz aus (Nagy 2006).

**Als die wesentlichen ‚Zukunftsfragen‘ würde ich zu meinem Thema die folgenden formulieren? (ev. Bezug zu Arten der Antizipation)**

- *Wie kann Chancengleichheit im Bildungssystem, aber auch im Schulalltag erreicht werden? Mit Chancengleichheit ist dabei Gleichheit im Zugang und den Möglichkeiten gemeint, nicht im Ergebnis! Um Unterschiede auszugleichen, brauchen benachteiligte Kinder mehr schulische Ressourcen und Förderung. Es handelt sich um eine inkursive Antizipation auf der Basis von Kausalmodellen*

**Zu diesem Thema sind die in den LL-Thesen formulierten Aussagen zurückzuweisen, unpassend, zu qualifizieren, zutreffend?**

- *schwer zu beantworten, bedarf der Diskussion*

**Die verfügbaren Evidenzen können längerfristige Strategien begründen, bzw. reichen (bei weitem) nicht dafür aus?**

- *Im Bezug auf die Einführung einer ganztägigen Gesamtschule mit bedarfsorientierter Mittelzuweisung und hoher Autonomie sind die Evidenzen – mit Ausnahme der Ganztagesbetreuung - weitgehend ausreichend. Dies gilt auch für die fehlende Arbeitsmarktintegration und die schulische Segregation.*

**Wichtige Fortschritte würde ich in folgenden Punkten sehen?**

- *Realisierung der oben genannten Maßnahmen.*

#### **Literatur:**

- Bacher, J., 2005: Bildungsungleichheit und Bildungsbenachteiligung im weiterführenden Schulsystem Österreichs – Eine Sekundäranalyse der PISA2000-Erhebung. SWS-Rundschau, 45. Jg., 37-63.
- Bacher, J., 2008: Bildungsungleichheiten in Österreich – Basisdaten und Erklärungsansätze. Erziehung und Unterricht, 158. Jg., 529-542.
- Bacher, J., 2009: Soziale Ungleichheit, Schullaufbahn und Testleistungen. In: Suchan, B./Wallner-Paschon, Chr./Schreiner, C. (Hg.): PIRLS 2006, Graz, 79-102.
- Bacher, J., 2010: Bildungschancen von Kindern mit Migrationshintergrund Ist-Situation, Ursachen und Maßnahmen. WISO 33. Jg. (2010), Nr. 1, 30-49
- Bacher, J./Beham, M./Lachmayr, N., 2008: Geschlechterunterschiede in der Bildungswahl. Wiesbaden.
- Bacher, J./Leitgöb, H., 2009: Testleistungen und Chancengleichheit im internationalen In: Schreiner, C./ Schwantner, U. (Hg.): PISA2006. Österreichischer Expertenbericht zum Naturwissenschaftsschwerpunkt. S. 195-206.
- Nagy, G., 2006: Die Wirklichkeit der städtischen Hauptschulen. Salzburg: Dissertation
- Pfeiffer, Chr./Mößle, Th./Kleimann, M./Rehbein, F., 2007: Die PISA-Verlierer – Opfer ihres Medienkonsums. Eine Analyse auf der Basis verschiedener empirischer Untersuchungen. Hannover: Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen e.V. (KFN)

# Chancengleichheit im Bildungssystem

Johann Bacher, Institut für Soziologie, JKU Linz

## ▪ Zentrale Ungleichheitsdimensionen

- Soziale Herkunft (Bildung, Beruf und Einkommen der Eltern) → wirkt durchgehend
- Migrationshintergrund → wirkt durchgehend, aber schwächer als die soziale Herkunft, starke Unterrepräsentation bei mittlerer und höherer beruflicher Bildung
- Geschlecht → ab 12/13 Jahren verlieren Burschen
- Wohnort → bei 1. Bildungsentscheidung mit 10 Jahren besonders relevant

## ▪ Chancenverhältnisse

- Besuch einer maturaführenden Schule im Alter von 15./16. Jahren
  - 1 zu 3,2 für geringe Bildung Eltern zu hoher Bildung der Eltern
  - 1 zu 1,4 für Migrationshintergrund zu kein Migrationshintergrund
  - 1 zu 1,4 für Burschen zu Mädchen

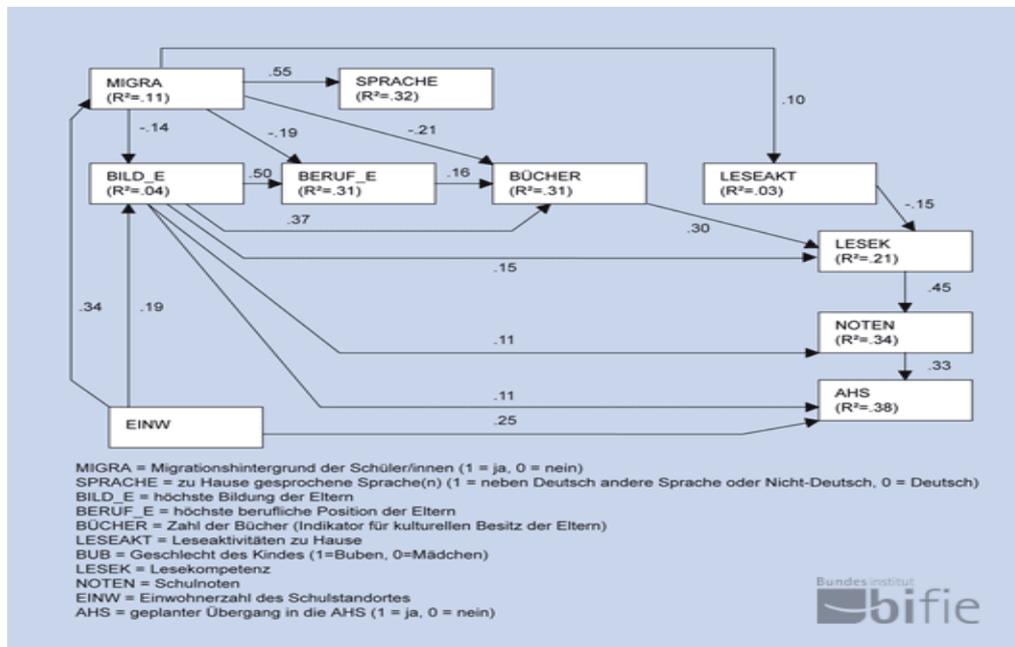
## ▪ Ursachen

- Primäre Ungleichheitseffekte über Schulleistungen (soziale Herkunft, Migrationshintergrund, Geschlecht), interven. Var.: kulturelle Aktivitäten, Risikoverhalten, soziales Netzwerk, Bildungsaspirationen
- Sekundäre Ungleichheitseffekte durch Wahl (soziale Herkunft)
- Schulisches Angebot (Wohnort) und schulischer Kontext (z.B. Migrationsanteil)
- Sekundäre Ungleichheitseffekte zu Beginn stärker, schwächen sich dann ab

# Chancengleichheit im Bildungssystem

Johann Bacher, Institut für Soziologie, JKU Linz

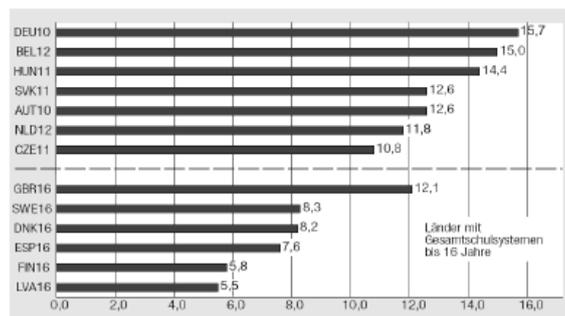
## ▪ Ein Kausalmodell



## Chancengleichheit im Bildungssystem

Johann Bacher, Institut für Soziologie, JKU Linz

- **Wirkung der Faktoren hängt von institutionellen Bedingungen ab**
  - Arbeitsmarkt: fehlende Anerkennung (Nostrifizierung) → fehlende Integration der migrantischen Eltern am Arbeitsmarkt
  - Wohnungsmarkt: ungleicher Zugang zum Wohnungsmarkt → Segregation → schlechtere Leistungen von Kindern mit Migrationshintergrund
  - Schulsystem: frühe Selektion, Halbtagesstruktur
  - Empirisch gut abgesichert negativer Effekt der frühen Selektion auf soziale Selektivität
  - Wohlfahrtsstaatsregime → konservative WS-Staaten besondere Probleme bei der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund



*In Österreich können 12,6 % der Unterschiede in den Testleistungen der Schülerinnen durch den höchsten Beruf der Eltern erklärt werden, in Finnland sind es dagegen nur 5,8 %  
Datenbasis: PISA 2003*

2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.7.-9.7.2010, Steyr: **FORUM: Zukunftsfragen der Berufsbildung**

3

## Chancengleichheit im Bildungssystem

Johann Bacher, Institut für Soziologie, JKU Linz

- **Maßnahmen**
  - Ganztägige Gesamtschule mit bedarfsorientierter Mittelzuweisung und hoher Autonomie
  - Stärkere Gewichtung von „formalen“ Fächern (wie z.B. Mathematik) und gleichzeitig Vermittlung der Bildungssprache
  - Ferienbetreuung
  - Förderung der Sprachkompetenzen und der kulturellen Aktivitäten in der Freizeit
- **Zusätzliche Maßnahmen spez. für migrantische Kinder und Eltern**
  - Zugang zum und Integration in den Arbeitsmarkt
    - Kinder: Defizite in der mittleren und höheren beruflichen Bildung, Mentoring, „Quotenregelung“, Förderstunden, Beratung
    - Eltern: Anerkennung von Bildungsabschlüssen, geringeres Gewicht der Sprache bei Zugang, Förderung der Deutschkenntnisse im Job
  - Gleichberechtigter Zugang zum Wohnungsmarkt
  - Integrationsfreundliches Klima

2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.7.-9.7.2010, Steyr: **FORUM: Zukunftsfragen der Berufsbildung**

4

# Zukunftsfragen der Berufsbildung - Reformierung der Lehrlingsausbildung

Julia Bock-Schappelwein, WIFO

## Lehrausbildung

Formale Bildungsabschlüsse bilden den Grundstein für weiterführende Bildungsphasen und sind ein wichtiger Bestimmungsfaktor für den Einstieg von Jugendlichen in den Arbeitsmarkt und für die anschließende Arbeitsmarktintegration. Gerade in Zeiten steigender Anforderungen der Unternehmen an die Qualifikationen der Arbeitskräfte, die aus Internationalisierung und technischen Neuerungen resultieren, wird die schulische Vorbildung als Brückeninstrument in den Arbeitsmarkt zunehmend wichtiger. Allerdings gerät die quantitativ bedeutende Lehrausbildung<sup>2)</sup> in ihrer Form als traditionelle, mittlere, berufsorientierte Ausbildungsschiene infolge des technologischen Wandels und der damit verbundenen höheren Qualifikationsanforderungen in ihrer Brückenfunktion zunehmend unter Druck, da mit den Umstrukturierungsprozessen am Arbeitsmarkt ausbildungsstarke Wirtschaftsbereiche wie der produzierende Sektor an Bedeutung verlieren. Zudem sehen sich viele Unternehmen aufgrund ihrer Spezialisierung und des zunehmenden Wettbewerbsdrucks immer weniger in der Lage, eine umfassende Ausbildung in einem Lehrberuf anzubieten (*Mühlemann — Wolter, 2007*) und leistungsschwache Jugendliche in das berufliche Ausbildungssystem zu integrieren<sup>3)</sup>. Hinzu kommen fehlende Ausbildungsperspektiven für Lehrlinge in den expandierenden Bereichen und der verstärkte Trend zur berufsorientierten Höherqualifizierung und damit verbunden die zunehmende Konkurrenz zwischen den vollzeitschulischen und dualen BildungsanbieterInnen um begabte Jugendliche. Neben den strukturellen Aspekten bestimmen auch demographische Faktoren wie die starken Jahrgangsbesetzungen der 15-jährigen Jugendlichen Mitte der neunziger Jahre ("Echo-Effekt des Babybooms") die Situation am österreichischen Lehrlingsarbeitsmarkt. Aber nicht nur strukturelle, demographische und bildungsspezifische Faktoren beeinflussen den Übergang von der Ausbildung in den Arbeitsmarkt bzw. Lehrlingsarbeitsmarkt, sondern auch die Ausgestaltung von Arbeitsbeziehungen und, derzeit besonders relevant, die konjunkturellen Lage (*Falk et al., 2000*). Denn in Zeiten einer angespannten wirtschaftlichen Situation sinkt der Bedarf an Arbeitskräften, (Lehr-)stellen bleiben möglicherweise unbesetzt und LehrabsolventInnen werden aufgrund von Personaleinsparungsmaßnahmen nach Ausbildungsabschluss nicht in ein unbefristetes Beschäftigungsverhältnis übernommen. Außerdem verlieren Jugendliche im Konjunkturabschwung eher ihren Arbeitsplatz aufgrund einer kürzeren Betriebszugehörigkeit und vergleichsweise geringerem betriebsspezifischen Erfahrungswissen<sup>4)</sup>. Die daraus resultierende Jugendarbeitslosigkeit kann weitreichende Folgen haben, beginnend mit den Auswirkungen fehlender Berufserfahrung bzw. nicht angewandtem formalen Ausbildungswissens auf die weitere Stabilität der Arbeitsmarktintegration, wie auch empirische Untersuchungen belegen (*Falk et al., 2000*), den

---

<sup>2)</sup> Im Jahr 2008 begannen 40,5% der 15-jährigen Jugendlichen in Österreich eine Lehrausbildung. Damit stellt die Lehrausbildung österreichweit zwar weiterhin die quantitativ bedeutendste Ausbildungsschiene in der oberen Sekundarstufe dar, allerdings wurde im Burgenland, Kärnten, Niederösterreich und Wien die Lehrausbildung bereits in den neunziger Jahren von den berufsbildenden höheren Schulen als wichtige weiterführende Ausbildungsschiene abgelöst.

<sup>3)</sup> Den Berechnungen *Stöger – Winter-Ebmer (2001)* zufolge können Verschiebungen in der Wirtschaftsstruktur, den Branchen, Firmengröße und der regionalen Konzentration von Lehrbetrieben nur einen kleinen Teil des Rückgangs an Lehrplätzen erklären. Vielmehr führen Spezialisierungen innerhalb der Branchen und Betriebe zu einer Verengung des Lehrstellenangebots.

<sup>4)</sup> In den letzten Jahren gab es bereits mehrere Arbeiten des WIFO zur Beschäftigungssituation von Lehrlingen (siehe z. B. *Lutz et al. (2006)*, *Biffl et al., 2008*), auf internationaler Ebene siehe beispielsweise *OECD (2008)*.

Auswirkungen auf die soziale Integration bis hin zu Auswirkungen auf die finanzielle und gesundheitliche Situation (siehe beispielsweise *Schels (2007)* zu Jugendarbeitslosigkeit und psychisches Wohlbefinden oder *Rothe — Tinter (2007)* für einen allgemeinen Überblick zu den gesamtgesellschaftlichen und individuellen Auswirkungen von Jugendarbeitslosigkeit).

Biffi, G. (Projektleitung), Bock-Schappelwein, J., Huemer, U., 2008, An der Schnittstelle zwischen Lehrstellen- und Regelarbeitsmarkt, Studie des WIFO mit finanzieller Unterstützung des Jubiläumsfonds der Oesterreichischen Nationalbank (Projektnummer 11384), Wien.

Falk, S., Sackmann, R., Struck, O., Weymann, A., Windzio, M., Wingers, M., 2000, Gemeinsame Starbedingungen in Ost- und West? Risiken beim Berufseinstieg und deren Folgen im weiteren Erwerbsverlauf, Sonderforschungsbereich 186 der Universität Bremen, Arbeitspapier Nr. 65, Bremen.

Lutz, H., Mahringer H., Pöschl, A., 2006, Teilstudie 14: Aktive Arbeitsmarktpolitik, in: Karl Aiginger, Gunther Tichy, Ewald Walterskirchen (Projektleitung und Koordination), WIFO-Weißbuch: Mehr Beschäftigung durch Wachstum auf Basis von Innovation und Qualifikation, WIFO-Monographien, Wien.

Mühlemann, S., Wolter, S.C., 2007, Bildungsqualität, demographischer Wandel, Struktur der Arbeitsmärkte und die Bereitschaft von Unternehmen, Lehrstellen anzubieten, Wirtschaftspolitische Blätter 54(1), S. 57-71.

OECD, 2008, Employment Outlook, Paris.

Rothe, T., Tinter S., 2007, Jugendliche auf dem Arbeitsmarkt. Eine Analyse von Beständen und Bewegungen, IAB-Forschungsbericht 4/2007, Nürnberg.

Schels, B., 2007, Jugendarbeitslosigkeit und psychisches Wohlbefinden, IAB-Forschungsbericht 13/2007, Nürnberg.

Stöger, K., Winter-Ebmer, R., 2001, Lehrlingsausbildung in Österreich: Welche Betriebe bilden Lehrlinge aus?, Arbeitspapier Universität Linz 0110.

### **Fragen:**

Warum entscheiden sich Jugendliche für eine Lehrausbildung? Warum bieten Unternehmen eine Lehrausbildung an?

Wo kann sich die Lehre künftig positionieren? In welchen Bereichen, unter welchen Rahmenbedingungen? Welche Rolle spielen dabei die institutionellen Rahmenbedingungen?

Welche Alternativen sollte es künftig für Jugendliche geben, die gerne eine Lehrausbildung beginnen würden, allerdings keine (geeignete) Lehrstelle finden können?

Reichen die Fortschritte in der Lehrausbildung — Lehre mit Matura, Modularisierung (sofern sie vorangetrieben wird) — aus, um den Rahmenbedingungen (Globalisierung, technologischer Wandel, etc.) gerecht zu werden? Welche Probleme bleiben?

## Lehrlingsausbildung

Julia Bock-Schappelwein

### Ausgangslage

- Lehre quantitativ bedeutende Ausbildungszweig
- Erosionserscheinungen
- Strukturelle Probleme führen zu sinkender Attraktivität der Lehre für Jugendliche und Betriebe
  - Konzentration der Lehrberufe auf traditionelle Berufe mit geringer Wachstumsdynamik
  - Starke Konzentration der Jugendlichen auf wenige Lehrberufe
  - Rückgang bei qualitativ hochwertigen Ausbildungsplätzen in Großbetrieben und bei „ausbildungsfähigen“ Betrieben
  - Geringe Akzeptanz neuer Lehrberufe
  - Zunehmend Fokus auf Fähigkeiten, die leichter in einem schulischen Zusammenhang vermittelbar sind
  - Mangelnde Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund
  - Schlechte Anschlussfähigkeit an andere Ausbildungszweige
  - Unzureichende Erreichung der Bildungsziele im vorgelagerten Pflichtschulbereich

## Lehrlingsausbildung

Julia Bock-Schappelwein

- Warum entscheiden sich Jugendliche für eine Lehrausbildung?
- Warum bieten Unternehmen eine Lehrausbildung an?
- Wo kann sich die Lehre künftig positionieren? In welchen Bereichen, unter welchen Rahmenbedingungen? Welche Rolle spielen dabei die institutionellen Rahmenbedingungen?
- Welche Alternativen sollte es künftig für Jugendliche geben, die gerne eine Lehrausbildung beginnen würden, allerdings keine (geeignete) Lehrstelle finden können?
- Reichen die Fortschritte in der Lehrausbildung – Lehre mit Matura, Modularisierung – aus, um den Rahmenbedingungen (Globalisierung, technologischer Wandel, etc.) gerecht zu werden? Welche Probleme bleiben?

## **Early School Leaving – Eine zukunfts-kritische Reflexion**

*Mario Steiner, IHS - Institut für Höhere Studien*

### **Evidenzbasierte Zukunftsfrage**

Früher Schulabbruch bzw. Early School Leaving wird in Österreich oft nicht als gravierender Problem-bereich wahrgenommen, da der Anteil der 18-24 –Jährigen, die über keinen Abschluss höher als ISCED 2 (bzw. 3c-kurz) verfügen und sich nicht mehr in Ausbildung befinden, mit 10% im internationalen Vergleich gering ist. Übersehen wird dabei jedoch, dass das ESL-Risiko nach soziodemographischen Merkmalen stark ungleich verteilt ist. So haben Kinder, deren Eltern arbeitslos sind, verglichen zu Kindern beschäftigter Eltern das 3,5-fache Risiko vorzeitig aus dem Bildungssystem auszuscheiden, sind die Eltern niedrig gebildet, steigt das Risiko auf das Fünffache, bei MigrantInnen in erster Generation gar auf das sechseinhalb fache Risiko (Steiner 2009). Early School Leavers stehen als Konsequenz ihres frühen Bildungsabbruchs starken Arbeitsmarktrisiken gegenüber. So ist ihr Risiko arbeitslos zu werden verglichen zu Personen, die einen Abschluss auf der Sekundarstufe II aufweisen, dreieinhalb fach höher, ihr Risiko, wenn sie es überhaupt schaffen eine Beschäftigung zu finden, über Hilfstätigkeit nicht hinauszukommen, vierfach erhöht und schließlich ihr Risiko zur Gruppe der Nichterwerbspersonen zu zählen fünf mal so hoch. Aus dieser Evidenz erhebt sich die Frage: Können wir es uns auf Dauer leisten eine stark sozial selektierte Gruppe dauerhaft sozial auszugrenzen und welche Folgen für den sozialen Zusammenhalt sind damit verbunden?

### **(Doppel-)Rolle der Berufsausbildung**

Dem Titel der Konferenz und des thematischen Forums entsprechend stellt sich die Frage welche Rolle dem Berufsbildungssystem im Kontext von Early School Leaving zukommt. Die Antwort auf diese Frage ist keine eindeutige, sondern dabei wird eine Doppelrolle der Berufsausbildung sichtbar. Einerseits besteht im internationalen Vergleich ein eindeutiger Zusammenhang zwischen dem Anteil der SchülerInnen auf der Sekundarstufe II, die sich in Berufsbildung befinden, und dem Anteil an Early School Leavers. Je ‚stärker‘ die Berufsbildung ist, desto geringer ist der Anteil an frühen BildungsabrecherInnen ( $r = -0,404$ ). Dem Berufsbildungssystem kommt demnach eine Inklusionsfunktion zu. Zugleich besteht jedoch auch ein (nicht ganz so starker) Zusammenhang zwischen dem Anteil in Berufsbildung und dem relativen Arbeitslosigkeitsrisiko von Early School Leavers verglichen zu jungen Erwachsenen mit einem Abschluss auf der oberen Sekundarstufe. Je höher der Anteil von SchülerInnen in der Berufsbildung ist, desto größere Arbeitsmarktschwierigkeiten haben Jugendliche, die dennoch früh abbrechen ( $r = 0,352$ ). Ein starkes Berufsbildungssystem hat demnach eine Exklusionswirkung auf Jugendliche, die dennoch früh abbrechen (Steiner/Lassnigg 2009).

### **Charakter der Interventionsmaßnahmen**

Trotzdem in Österreich ein vergleichsweise geringer Anteil an der Kohorte vorzeitig seine Ausbildung abbricht, handelt es sich aufgrund der sozialen Selektivität und Ausgrenzung um eine relevante gesellschaftliche Problemstellung, der mit Maßnahmen und Interventionen begegnet wird. In Summe werden in Österreich unter den Schlagworten der Ausbildungs-garantie sowie des Auffangnetzes für Jugendliche zig-tausende Plätze in Angeboten zur Verfügung gestellt. Versucht man diese Interventionen zu charakterisieren, kann man feststellen, dass sich kaum Präventiv- und Systemreformmaßnahmen darunter befinden, sondern dass der Schwerpunkt auf individuell nachsorgender Betreuung liegt, die die Defizitkompensation anstelle der Entwicklung von Potentialen in den Vorder-

grund stellt. Der Schwerpunkt der Aktivitäten liegt zudem am dualen System bzw. auf berufsvorbereitenden Maßnahmen. Diese beiden Merkmale der Interventionen in Österreich führen im internationalen Vergleich zur Bezeichnung als ‚beschäftigungszentrierter Ansatz‘ von dem u.a. der universalistische (der v.a. in den skandinavischen Staaten anzutreffen ist) unterschieden werden kann (Walter/Pohl 2006). Der in Österreich gewählte Ansatz ist nun nicht – wie in den einführenden Thesen angedeutet – unwirksam (dazu vergleiche Dörflinger u.a. 2007), jedoch mit einem spezifischen Risiko verbunden: So ist die Anzahl der Lehrplätze und damit auch der Interventionserfolg stark konjunkturabhängig. In Zeiten von Lehrstellenlücken laufen gerade frühe BildungsabbrecherInnen Gefahr trotz Maßnahmenbetreuung den Konkurrenzkampf um Lehrstellen zu verlieren, womit zu den bereits gesammelten ein weiteres Misserfolgserlebnis hinzukommt, was sich wiederum negativ auf den Selbstwert und die Selbstwirksamkeit der Jugendlichen auswirkt.

### **Strategischer Herausforderungen für die Zukunft**

Die strategische Herausforderung für die Zukunft im Kontext von frühem Bildungsabbruch ist es die Interventionen in Österreich um Elemente des universalistischen Ansatzes (Walter/Pohl 2006) zu erweitern. In diesem Kontext bedarf es – womit eine Übereinstimmung zu den einführenden Thesen besteht – erstens verstärkter Präventivmaßnahmen, da Interventionen umso erfolgreicher und effizienter sind und v.a. zugunsten Benachteiligter wirken, je früher sie erfolgen. Angesprochen sind damit u.a. Reformen im Erstausbildungssystem, die von einer Reduktion der selektiven Struktur bis zu pädagogisch-didaktischen Veränderungen reichen. Grundsatz in der Primärausbildung ebenso wie in der aktiven Arbeitsmarktpolitik sollte zweitens sein, Potentiale zu fördern und auf vorhandene Ressourcen aufzubauen, da die Selektion anhand von Schwächen eine zentrale ESL-Ursache darstellt und im Gegensatz dazu der Stärkenansatz Motivation und Selbstvertrauen fördert. Drittens stellt es eine Herausforderung dar Orientierungsmaßnahmen im umfassenden Sinne auszubauen. Dies beginnt bei potentialorientierten Bildungs- und Berufsorientierungen und führt hin bis zu Case-Management durch Personal Couches für frühe BildungsabbrecherInnen um gemeinsam mit den Jugendlichen Perspektiven zu entwickeln und zugleich zu verhindern, dass sie zwischen den Systemen verloren gehen. Damit ist es abschließend möglich auf eine der zentralen aufgeworfenen Fragen in den einführenden Thesen zu antworten: Nein, Ausbildungsgarantie und Auffangnetz sind keine ausreichenden Antworten auf die Herausforderung.

### **Literatur:**

Dörflinger C., Dorr A., Heckl E. (2007): Aktive Arbeitsmarktpolitik im Brennpunkt X: Evaluierung der Wiener JASG-Lehrgänge, Wien.

Steiner M. (2009): Early School Leaving in Österreich 2008. Ausmaß, Unterschiede, Beschäftigungswirkung, Studie im Auftrag der AK-Wien, Wien.

Steiner M., Lassnigg L. (2009): Early School Leaving and VET in Comparative Perspective. Incidence and Policies” Paper Presented at the European Conference on Educational Research, University of Vienna, ECER VETNET Proceedings 2009.

Walther A., Pohl A. (2006): Thematic Study on Policy Measures concerning Disadvantaged Youth, Studie im Auftrag der Europäischen Kommission, DG Employment, Tübingen.

Wössmann L., Schütz G. (2006): Efficiency and Equity in European Education and Training Systems, o.O.

# Early School Leaving – Eine zukunfts-kritische Reflexion

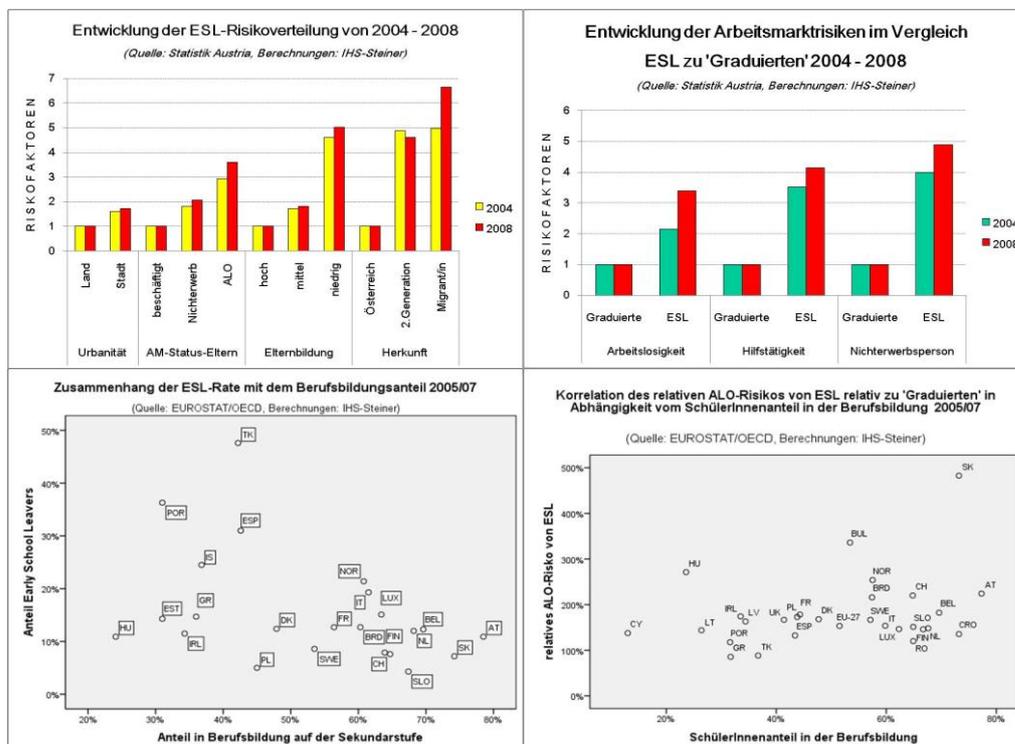
Mario Steiner, IHS - Institut für Höhere Studien

- **Evidenzbasierte Zukunftsfrage**
  - Das ESL-Risiko ist nach soziodemographischen Merkmalen stark ungleich verteilt.
  - ESL stehen starken Arbeitsmarktrisiken (ALO, Hilfsarbeit, ...) gegenüber.
  - Können wir es uns auf Dauer leisten eine stark sozial selektierte Gruppe dauerhaft sozial auszugrenzen und welche Folgen für den sozialen Zusammenhalt sind damit verbunden?
- **(Doppel-)Rolle der Berufsbildung**
  - Inklusionsfunktion (in das Ausbildungssystem)
  - Exklusionswirkung (gegenüber jenen, die dennoch früh abbrechen)
- **Charakter der Interventionsmaßnahmen**
  - Schwerpunkt auf nachsorgender Betreuung statt Prävention und Systemreform.
  - beschäftigungszentriert (Duales System)
  - risikoreich (Interventionserfolg direkt konjunkturabhängig, Lehrstellenlücke)
  - defizitorientierte Kompensation
- **Strategische Herausforderungen für die Zukunft**
  - Stärkung der Prävention / Reform des Erstausbildungssystems
  - Orientierung / Guidance / Case-Management
  - Potentialförderung / Ressourcenorientierung

2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.7.-9.7.2010, Steyr: **FORUM: Zukunftsfragen der Berufsbildung**

1

## Grafiken zu Early School Leaving



2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.7.-9.7.2010, Steyr: **FORUM: Zukunftsfragen der Berufsbildung**

2

## **Mehrsprachigkeit - Interkulturalität - Migration**

*Barbara Herzog-Punzenberger, Österreichische Akademie der Wissenschaften*

Der hier angesprochene Themenbereich ist in Österreich nach wie vor stark von der tagespolitischen Situation geprägt. Das Thema Migration in der Bildung wird von einem beträchtlichen Teil der AkteurInnen als vorübergehendes Phänomen konzeptualisiert, das durch restriktive Ausländerpolitik verhindert werden kann und die Mehrsprachigkeit als Elitenmerkmal, das sozial benachteiligte SchülerInnen behindert. „Sprich Deutsch und es wird alles gut!“ ist das Mantra der meisten LehrerInnen und vieler PolitikerInnen. Als Basis für eine adäquate bildungspolitische Reaktion muss der Themenbereich allgemeiner gefasst werden, nämlich auch die SchülerInnen ohne Migrationshintergrund als AkteurInnen und von Interkulturalität (Stichwort EU sowie Globalisierung) in vielfacher Weise betroffen miteinbezogen werden. Deshalb sollte der Themenbereich nicht auf Migration und Integration fokussiert werden, sondern auf Mehrsprachigkeit und Interkulturalität (0), die beide mit Migration zu tun haben können aber nicht müssen, siehe auch die nach wie vor andauernde Abwertung der alten Minderheiten/sprachen Slowenisch in Kärnten, Burgenländisch-Kroatisch,...

Der Integrationsbegriff ist insgesamt äußerst problematisch und am besten zu vermeiden. Unter diesem Begriff findet eine Anspruchshaltung des etablierten Systems statt, das darauf wartet, dass sich die Eltern und ihre Kinder eben anpassen – endlich zuhause auch nur Deutsch sprechen! Diese Haltung hat im österreichischen Bildungssystem dazu geführt, dass nicht von der Tatsache der mehrsprachigen und multikulturellen SchülerInnenschaft ausgehend Didaktik (1), LehrerInnenaus- und –weiterbildung (2) sowie die Schulorganisation (3) verändert wurden, sondern großteils über Maßnahmen nachgedacht wurde, die ein Defizit - nämlich das der unzureichenden Beherrschung der deutschen Sprache – minimieren oder verhindern sollte. An dieser Stelle gibt es dann die Schuldzuweisung in genau eine Richtung nämlich auf die Familie, genauer gesagt die Eltern. Die Aufgabe der Institutionen wurde bei den zu einem beträchtlichen Teil bildungsfernen Eltern nicht im Erreichen und Einbeziehen der Eltern gesehen sondern in einer Vorwurfshaltung. Die Fragestellung war bis vor kurzem nicht „Wie kann die Schule und der Kindergarten eben auch Kinder von Eltern, die bestimmte Arten von Unterstützung nicht leisten können, optimal fördern?“ sondern „Was leisten die Eltern für die Schulleistungen ihrer Kinder?“ und „Wie können wir die Eltern mehr unter Druck setzen und notfalls bestrafen?“, etwa durch das Streichen der Kinderbeihilfe.

Der Handlungsbedarf ist riesengroß, weil so lange kaum reagiert wurde bzw. die zur Anwendung gekommenen Maßnahmen weder dokumentiert noch evaluiert wurden – ihr Erfolg ungewiss war. Das vorliegende Instrument der Sprachförderung (4) als zentrales Element kann jedenfalls in seiner Implementierung in bestimmten Sprachgruppen als wenig erfolgreich betrachtet werden. Unter den 15-jährigen SchülerInnen mit türkischem Hintergrund befinden sich im Jahr 2006 bei der PISA-Testung 38% unter Level 1 und weitere 28% auf Level 1; die Vergleichszahlen für die SchülerInnen ohne Migrationshintergrund betragen 7% und 12% - international noch immer vergleichsweise große Zahlen, d.h. ein hoher Anteil an RisikoschülerInnen in der Gesamtpopulation (Breit 2006, 150 - 158). Zwei Drittel der österreichischen SchülerInnen, deren Eltern in der Türkei geboren wurden, haben am Ende der Pflichtschulzeit gravierende Probleme mit deutschen Texten. In der zweiten Generation (alle Herkunftsländer zusammen) haben noch immer 23% kein sinnerfassendes Leseverständnis in Deutsch und weitere 22% kommen nur mit sehr einfachen Texten gut zurecht.

Die Verteilung der SchülerInnen mit Migrationshintergrund oder Mehrsprachigkeit ist nicht nur regional und lokal unterschiedlich sondern auch in den Schultypen und Bildungsgängen (Herzog-Punzenberger & Unterwurzacher 2009). Es ginge darum, in die vor allem sozial motivierten Konzentrationsprozesse steuernd einzugreifen (5) und zweitens die Selektionslogik des österreichischen Schulsystems zu durchbrechen (OECD 2009). Erst wenn es nicht mehr um Auslese geht, fühlen sich die TrägerInnen der Unterstützungsmaßnahmen für Ihren Erfolg verantwortlich.

Zentraler Hebel ist die LehrerInnenausbildung und –weiterbildung (KindergärtnerInnen sind hier im Sinne der Elementarbildung auch angesprochen) (Boeckmann 2008). Jede/r Lehrer/in ist ein/e Sprachlehrer/in (Brizic 2007) und Kulturvermittler/in! Das Unterrichtsprinzip „Interkulturelles Lernen“ wartet noch immer auf seine effektive Implementierung (Fillitz 2003, Weiss & Unterwurzacher 2008). Das vorherrschende Gefühl in mehrsprachigen Klassen ist das der Überforderung der LehrerInnen durch mehrsprachige Kinder. Die Inkompetenz der LehrerInnen beeinträchtigt nicht nur diese selbst sowie die Kinder mit Migrationshintergrund in ihrem Selbstwertgefühl und Lernprozess sondern vermittelt auch allen anderen Kindern das Gefühl, dass die Situation der Mehrsprachigkeit, die dann mit Migration und bestimmten Herkunftsgruppen verbunden wird, nicht professionell gemeistert werden *kann*. Diese Situation über neun bis dreizehn Jahren während des Heranwachsens ist in seiner politischen Dimension nicht zu unterschätzen – siehe Wahlverhalten der jugendlichen WählerInnen.

Für die SchülerInnen mit Migrationshintergrund bedeutet es jedenfalls auch, dass sie sich zusätzlich zu den entwicklungsbedingten Herausforderungen, die sie mit allen anderen SchülerInnen teilen, sowie oftmals sozialer Benachteiligung auch mit herkunftsgruppenspezifischen Stereotypisierungen auseinandersetzen müssen. Das Phänomen des sogenannten „stereotype threat“ manifestiert sich in den Erwartungshaltungen und Handlungen der LehrerInnen aber auch der anderen SchülerInnen und führt zu Beeinträchtigung des Selbstwertgefühls und der Selbstwirksamkeit bei den betroffenen SchülerInnen (Schofield et al 2006). Untermalt wird die Stereotypisierung noch durch die in Verwendung befindlichen Lehrmittel wie Schulbücher, die ja oftmals den geheimen Lehrplan darstellen (Markom und Weinhäupl 2007) (6).

Gerade die Berufsorientierung muss auf einer sozial und kulturell reflexiven Haltung aufbauen, die nachhaltige Strategien entwickeln sollte, um die Reproduktion des gesellschaftlichen Status-quo hintanzuhalten. Mindestens so wichtig, wie die Verwirklichung der Wünsche der Jugendlichen ist die Erweiterung des durch die familiären und anderen Netzwerke vertrauten Bildes der Arbeitswelt bzw. der „vorgesehenen“ Berufe. Die doppelte Festlegung von SchülerInnen mit Migrationshintergrund, die in einem Einwanderungsland durch die soziale und arbeitsweltspezifische Verortung der jeweiligen Herkunftsgruppe bestimmt ist, erschwert die Wahl einer Ausbildung, die nicht in das zumeist recht enge Spektrum der vertrauten Berufe fällt.

Boeckmann, Breit, Brizic, Fillitz, Herzog-Punzenberger&Unterwurzacher, Markom&Weinhäupl, OECD, Schofield, Weiss&Unterwurzacher

## Mehrsprachigkeit – Interkulturalität - Migration

Barbara Herzog-Punzenberger, Österreichische Akademie der Wissenschaften

- Es geht nicht um Integration und Migration sondern um Mehrsprachigkeit – Interkulturalität – Mobilität
- Regionale Unterschiedlichkeit vor allem Momentaufnahmen = Ausweichmanöver von zur Zeit sich weniger betroffen fühlenden
- 1. Umstellung auf diverse und mobile SchülerInnenschaft muss flächendeckend stattfinden
- 2. LehrerInnenaus- und –weiterbildung: jede/r (Fach)Lehrer/in ist Sprachlehrer/in und Kulturvermittler/in
- 3. Fach/Didaktik und Lehrmittel: Qualitätssicherung MIM notwendig
- Forschung für hochwertige Mehrsprachigkeit von der Alphabetisierung bis zum akademischen Niveau fehlt, insbes. im lokalen Kontext auch herkunftsgruppenspezifisch
- WARUM zeigen Berufsschulen im Durchschnitt gleichbleibende Unterrepräsentation?

## Treffsicherheit der Schul- und Laufbahnentscheidungen

*Ferdinand Eder, Universität Salzburg, Fachbereich Erziehungswissenschaft*

### Interessen und Fähigkeiten als Determinanten der Laufbahnentscheidungen

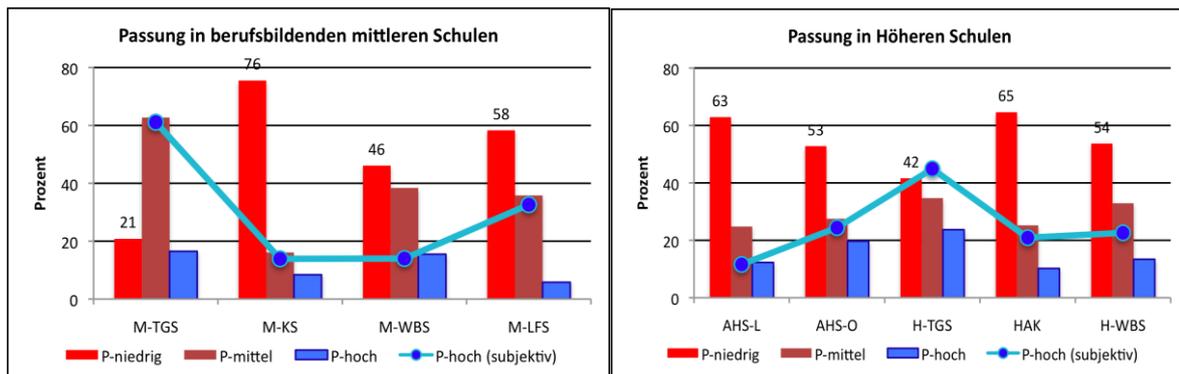
Nach der beruflichen Entwicklungstheorie (vgl. Bergmann, 2004) sind Entscheidungen über die Schullaufbahn Teilschritte der (vor-)beruflichen Entwicklung, die im günstigen Fall konsistent auf das Erreichen einer Person adäquaten beruflichen Position ausgerichtet sind. Eine erste Entscheidung erfolgt während der 4. Schulstufe und betrifft jene ungefähr zwei Drittel einer Alterskohorte, die aufgrund ihrer Noten über die sog. „AHS-Berechtigung“ verfügen und entscheiden können und müssen, ob sie in die AHS oder in die Hauptschule gehen. Hier handelt es sich um eine primär fähigkeitsbezogene Entscheidungssituation, die den leistungsstärkeren Schüler/innen eines Jahrgangs einen anspruchsvolleren Bildungsgang anbietet. Die Entscheidung während der 8. Schulstufe betrifft zwingend alle Schüler/innen, die sich im Hauptschulgang befinden; zusätzlich haben die AHS-Schüler/innen eine strukturell günstige Möglichkeit, ihre getroffene Schullaufbahnentscheidung zu verändern. Zu diesem Zeitpunkt spielen Fähigkeiten *und* Interessen eine wichtige Rolle, weil über Niveau (Lehrausbildung, mittlere oder höhere Schule) und inhaltliche Ausrichtung der gewählten Schulbildung entschieden werden muss.

Beide Entscheidungspunkte liegen entwicklungspsychologisch ungünstig. Die für die Gymnasialentscheidung erforderlichen Fähigkeiten sind zu diesem Zeitpunkt noch nicht ausreichend entwickelt, um abschätzen zu können, inwieweit jene abstrakt-theoretischen Fähigkeiten vorliegen, die für eine „höhere“ Bildung oder die angestrebte Studierfähigkeit als Voraussetzung gelten. In der 8. Schulstufe ist zwar eine sinnvolle Bestimmung von (kognitiven) Fähigkeiten möglich, allerdings sind die Interessen noch in Entwicklung: Ein großer Teil der Schüler/innen kann mit 13-14 Jahren nicht angeben, wofür sie sich aktiv interessieren (auch wenn sie häufig bereits wissen, wofür sie sich *nicht* interessieren). Der Eintritt in die weiterführenden Schulen erfolgt daher häufig ohne ausreichend entwickelte Interessen bzw. ohne ausreichende Kenntnis der Anforderungen der einzelnen Schulen.

### Das Konzept der Passung

Die Theorie der *Passung* (Dawis & Lofquist, 1989) besagt, dass eine möglichst hohe Übereinstimmung (Kongruenz) zwischen den Merkmalen einer Person und den Anforderungen des Berufs generell eine wesentliche Voraussetzung für Leistung, Erfolg und Zufriedenheit bildet. Dies gilt auch für die Bewältigung der Schule. SchülerInnen, deren Ziele, Interessen und Fähigkeiten mit den Erfahrungsmöglichkeiten und den Anforderungen in der gewählten Schule übereinstimmen, sind erfolgreicher, zufriedener, wechseln seltener die Schule bzw. brechen ihre Schulausbildung weniger oft ab (vgl. Eder, 1988).

In den nationalen Zusatzerhebungen zu PISA 2003 wurden die *Interessen* der SchülerInnen erfasst und die Kongruenz zwischen den individuellen Interessenprofilen der SchülerInnen und den *Anforderungsprofilen* für die einzelnen Schulformen berechnet (Eder, 2006). Zusätzlich wurden von den SchülerInnen eine Selbsteinschätzung ihrer Interessenkongruenz zur Schule erhoben („Wie gut entspricht diese Schule deinen Interessen?“). Die folgenden Abbildungen zeigen die Ergebnisse:



Anmerkungen: Eingetragen ist der Prozentsatz der Schüler/innen, der auf die unterschiedlichen Kongruenzstufen (P-niedrig, P-mittel, P-hoch) entfällt. Zusätzlich ist der Prozentsatz der Schüler/innen ausgewiesen, die angeben, dass die Schule ihren Interessen „ganz genau“ entspricht (P-hoch(subjektiv)).

M-TGS Mittlere Technisch-gewerbliche Schulen; M-WBS Mittlere wirtschafts- und sozialberufliche Schulen; M-KS Mittlere Kaufmännische Schulen; M-LFS Mittlere land- und forstwirtschaftliche Schulen. AHS-L AHS-Langform; AHS-O HS-Oberstufenform; H-TGS Höhere technisch-gewerbliche Schulen; H-WBS Höhere wirtschafts- und sozialberufliche Schulen; HAK Höhere Kaufmännische Schulen (Handelsakademien).

Die Passung ist generell, speziell aber in einigen Schulformen besonders gering (kaufmännische mittlere und höhere Schulen); die relativ günstigsten Werte haben die technischen und gewerblichen Schulen. Gründe für geringe Passung sind vor allem (noch) nicht entwickelte Interessen, soziale Zuweisungsprozesse zu bestimmten Schulen (durch Eltern, aber auch durch Abweisungen an gewünschten Schulen), zu hohe Spezialisierung von Schulzweigen innerhalb von Schulformen bzw. der Verbleib in der bereits gewählten Laufbahn (AHS).

## Perspektiven

Als wesentliche Zukunftsfragen erscheinen der (zu) frühe Zeitpunkt der ersten Schullaufbahnentscheidung und die damit zusammenhängende institutionelle Abwertung der Hauptschullaufbahn; der Umgang mit der Strategie der standortbezogenen Profilierung, die bei den 10-jährigen dazu führt, dass sie sich zu früh unter starkem elterlichen Einfluss für bestimmte Schwerpunkte entscheiden; die Funktion mancher berufsbildender mittlerer Schulen als Auffangbecken für „Restschüler/innen“, sowie die – teils durch innere Profilbildung - stark überschneidenden Profile der weiterführenden Schulen, die eine klare Zuordnung erschweren. Genauer zu analysieren wäre insbesondere, inwieweit Verbleib oder Wechsel nach der Unterstufe der AHS von Passungsüberlegungen getragen ist.

Wichtige Fortschritte würden sich aus der Verstärkung der Berufsorientierung in der Hauptschule bzw. ihrer wirksamen Implementierung in der AHS-Unterstufe ergeben sowie generell aus einer stärkeren Förderung der Interessenentwicklung, ohne sie gleich mit einer dauerhaften Entscheidung für einen bestimmten Schulzweig zu verbinden (zu frühes „tracking“), insbesondere durch Wahlangebote in der Schule, sowie aus einer systematischen und testgestützten Laufbahnberatung in der 8. Schulstufe.

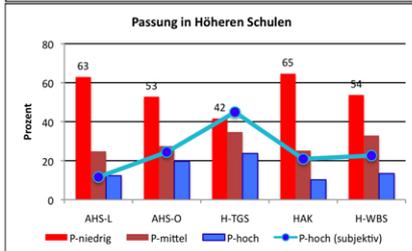
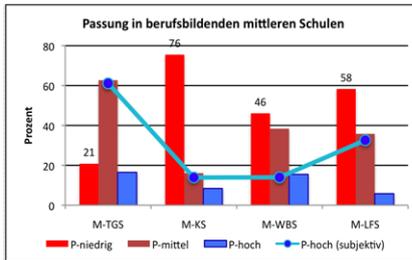
Dawis, R.V. & Lofquist, L.H. (1984). A Psychological Theory of Work Adjustment. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Eder, F. (1988). Die Auswirkungen von Person-Umwelt-Kongruenz bei Schülern: Eine Überprüfung des Modells von J. L.Holland. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 2, 259 - 270.

Eder, F. (2006). Interessen und Bewältigung der Schule. In G. Haider & C. Schreiner (Hrsg.). Die PISA-Studie. (S. 270 – 279). Graz: Böhlau.

# Treffsicherheit der Schul- und Laufbahnentscheidungen

Ferdinand Eder, Universität Salzburg, Fachbereich Erziehungswissenschaft



## Fortschritte

- Verstärkung der Berufsorientierung in der Hauptschule bzw. ihre wirksame Implementierung in der AHS-Unterstufe
- Interessenförderung durch Binnenangebote
- systematische und testgestützte Laufbahnberatung

## Interessen und Fähigkeiten als zentrale Determinanten von Entscheidungen

- eine möglichst hohe Übereinstimmung (Passung) zwischen den Merkmalen einer Person (Interessen, Fähigkeiten) und den Anforderungen des Berufs ist eine wesentliche Voraussetzung für Leistung, Erfolg und Zufriedenheit, auch in der Schule
- Interessen und Fähigkeiten sind zu den Zeitpunkten, zu denen Laufbahnentscheidungen getroffen werden müssen, noch nicht entsprechend ausgebildet
- Die resultierenden Laufbahnentscheidungen weisen generell eine eher niedrige Passung auf, besonders in den kaufmännischen Schulen, aber auch in der AHS
  - **Zukunftsprobleme**

- Zu frühe Entscheidungszeitpunkte

- institutionelle Abwertung der Hauptschullaufbahn

- Standortbezogene Profilierung als Problem?

- Zu hohe Spezialisierung?

- „Restschulen“ mit SchülerInnen ohne Interesse(n)?

## Forschung (Beispiel)

- *Aus welchen Motiven erfolgt der Wechsel oder Verbleib nach der AHS-Unterstufe? Kommt es dadurch zu einer Erhöhung der Kongruenz?*

# Zukunftsfragen der Berufsbildung in Österreich: Einige Thesen zur Diskussion

Lorenz Lassnigg, IHS *equi-employment-qualification-innovation*

Input für das thematische Forum: "Zukunftsfragen der Berufsbildung"

Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, 8.-9.7.2010, Steyr

## Inhalt

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Zukunftsfragen der Berufsbildung in Österreich: Einige Thesen zur Diskussion .....</b>                  | <b>44</b> |
| 1. Hintergrund und Zielsetzungen .....   | 45        |
| 2. Einige Basisannahmen zur Berufsbildung und Berufsbildungspolitik.....                                   | 45        |
| 3. „Zukunftsfragen“ – zum praktischen und politischen Umgang mit der Zukunft.....                          | 47        |
| 4. Zur Identifikation von ‚Zukunftsfragen‘: Konzeptioneller Rahmen und allgemeine Fragen ....              | 50        |
| 5. Spezifikation von ‚Zukunftsfragen‘ für Österreich und Thesen zu den<br>thematischen Beiträgen .....     | 53        |
| 5.1. Strukturprobleme der Oberstufe (Fritz Bauer).....   | 54        |
| 5.2. Geschlechtsspezifische Segregation und Gerechtigkeit (Angela Wroblewski /<br>Angelika Paseka).....    | 55        |
| 5.3. Jugendarbeitsmarkt, Demografie/Migration und Spannungen für die Berufsbildung (Gudrun<br>Biffel)..... | 57        |
| 5.4. Innovation (Andreas Reinstaller) .....  | 58        |
| 5.5. Chancengleichheit (Johann Bacher).....  | 59        |
| 5.6. Lehrlingsausbildung (Julia Bock-Schappelwein) .....   | 60        |
| 5.7. Früher Schulabbruch, Auffangnetz und Ausbildungsgarantie (Mario Steiner).....                         | 62        |
| 5.8. Migrationshintergrund und Integration (Barbara Herzog-Punzenberger) .....                             | 63        |
| 5.9. Treffsicherheit der Berufswahl (Ferdinand Eder) .....   | 64        |
| 6. Thesen und Fragen zur Politik .....   | 64        |
| 6.1. ‚Zukunftsfragen‘ für die Berufsbildungspolitik (Christian Dorninger) .....                            | 68        |
| 6.2. Weissbuch BMHS (Helmut Skala).....  | 68        |
| 7. Schlusswort – „der langen Rede kurzer Sinn“ .....   | 71        |
| <b>ANHANG: Thesen zu den Themenbereichen .....</b>   | <b>72</b> |

## 1. Hintergrund und Zielsetzungen

Der Hintergrund für dieses Unternehmen liegt in der jahrelangen Beschäftigung des Autors mit den Fragen der Entwicklung der österreichischen Berufsbildung in einem vergleichenden und wissenschaftlichen Kontext. Der Versuch, pointierte und politisch relevante Einschätzungen in den ‚Nationalen Bildungsbericht‘ einzubringen zeigte jedoch dass die Befunde und Problematiken zu komplex waren, um in diesem Rahmen für evidenz-basierte Politik ausreichende Akzeptanz zu finden. Die Konferenz hat sich daher für eine breitere Diskussion dieser Befunde und Thesen angeboten.

Die Zielsetzung besteht ausdrücklich *nicht* darin, Zukunftsperspektiven zu entwickeln, dafür ist die Form nicht geeignet und die Situation nicht reif. Es soll vielmehr als **inhaltliche Zielsetzung** für dieses Forum erst überhaupt darum gehen, in einem breiteren Rahmen

- *die Fragen zu identifizieren*, die für die Zukunft der Berufsbildung von wesentlicher Bedeutung sind, und die einen nennenswerten ‚Handlungsbedarf‘ in Richtung Veränderung nach sich ziehen und
- auch *die (gegebenenfalls unterschiedlichen) Richtungen* auszuloten in denen Antworten gesucht und vielleicht gegeben werden können.

Ein dahinterliegende Frage ist natürlich auch, ob es solche Fragen überhaupt gibt, oder ob ohnehin im Prinzip ‚alles palletti‘ ist und die Zukunft auf dem Wege von mehr oder weniger ‚business as usual‘ mit der Absicherung des Erreichten und den üblichen inkrementellen Veränderungen gemeistert werden kann/wird. Dazu ist es auch wichtig, mögliche methodische Umgänge mit der Zukunft in die Erwägungen und Debatten einzubeziehen.

Eine zweite **prozedurale Zielsetzung** besteht darin, die praktischen und wissenschaftlichen AkteurInnen und Dimensionen in einen stärkeren Austausch zu bekommen, um

- die vorhandenen ‚Evidenzen‘ gegenüber den Zukunftsfragen abzutesten und offene Fragen zu identifizieren, sowie
- auch für alle Beteiligten die Probleme und Möglichkeiten des Umganges mit der Zukunft jenseits von Polemiken über ‚Optimismus‘ und ‚Pessimismus‘ oder ‚Bewahren‘ und ‚Reform‘ ernsthaft auszuloten.

Es ist also insbesondere eine **offene Diskussion** angestrebt, deren Konsequenzen in der Eröffnung eines zusammenhängenden zunächst handlungsfreien ‚Gedankenraumes‘ über die zukünftigen Herausforderungen liegen, ohne bereits vor der Äußerung eines Gedankens an die möglichen politischen Konsequenzen zu denken und die Reaktionen irgendeines Gegenübers zu antizipieren. Diese Diskussion soll durch die pointierten Thesen im vorliegenden Papier angeregt werden, die in den Stellungnahmen ebenso pointiert abgelehnt, qualifiziert oder unterstützt werden sollen. Die PraktikerInnen und das Publikum können und sollen insbesondere auch den spezifizierten Raum der angesprochenen Themen auf Stimmigkeit und Vollständigkeit qualifizieren: Gibt es ganz andere Zukunftsfragen oder sind andere Gewichtungen nötig? Inwiefern und warum? Vielleicht trägt diese Diskussion dann in weiterer Folge zu Anschlussaktivitäten der Perspektivenentwicklung bei.

## 2. Einige Basisannahmen zur Berufsbildung und Berufsbildungspolitik

Die Idee zu diesem Forum ist aus einigen Einschätzungen und Befunden heraus entstanden, die im Folgenden kurz charakterisiert werden, um den Sinn und die Zielsetzungen des Unterfangens vielleicht etwas näher zu unterstreichen:

- die österreichische Berufsbildung ist im Rahmen des Bildungswesens *vergleichsweise sehr stark*, sowohl quantitativ, als auch was das Ansehen betrifft, das v.a. durch vielfältige informelle Verknüpfungen zwischen Bildung und Beschäftigung begründet ist (dies könnte nach dem Muster von *„nothing fails like success“* auch Probleme für die Dynamik einer Weiterentwicklung beinhalten);
- die Berufsbildung zeichnet sich durch *zwei strukturelle Besonderheiten* aus, die zusammen ein stärkendes ‚Alleinstellungsmerkmal‘ ergeben, die Gleichgewichtigkeit von betrieblicher Lehre und Vollzeitschule und die Anbindung an das Hochschulsystem durch die BHS;
- diese zwei Sektoren sind jedoch *nicht koordiniert* und ihre jeweilige Entwicklung wird v.a. inkrementell durch viele Faktoren getrieben, die wenig klar und jedenfalls in der gegenwärtigen Konstellation der getrennten Governance-Systeme nicht kontrollierbar sind;
- die Berufsbildung ist im gesamten Bildungswesen wie auch in der gesamten Bildungspolitik einigermaßen *als eigener (in sich wiederum in die zwei Sektoren gegliederter) Teilbereich abgegrenzt* und durch Sonderentwicklungen gekennzeichnet, die oft in der Klage über eine mangelnde Berücksichtigung oder ein ‚Schattendasein‘ münden (diese Abgrenzung wirft möglicherweise Schnittstellenprobleme aus einer integrativen Sicht des *„lifelong learning“* auf);
- die Berufsbildung ist in die gesamte *Selektionsdynamik* des österreichischen Bildungswesens, die die Chancengleichheit beeinträchtigt, stark eingebunden und wirkt einerseits selbst stark selektiv, andererseits aber durch die Hochschulberechtigung der BHS wie auch die formale Offenheit der Lehrlingsausbildung auch ausgleichend (diese Konstellation bringt den Aspekt der sozialen Statusanforderungen gegenüber den wirtschaftlichen Kompetenzanforderungen ins Spiel);
- eine spezielle Problematik betrifft die starke *Geschlechtersegregation*, die durch verschiedenste Aspekte im Gesamtsystem eingebaut ist und durch die Struktur der Berufsbildung noch weiter verstärkt wird.

Aus diesen Basisannahmen, die durch Evidenzen einigermaßen gut belegbar sind, kann man einige allgemeine Konsequenzen für die ‚Zukunftsfragen‘ ableiten:

- es gibt einen *starken Schatten der Vergangenheit*, d.h. das System ist in sich sowohl auf der strukturell-institutionellen Ebene als auch der Governance-Ebene so komplex, dass seine Entwicklung v.a. durch seine systemische Eigendynamik im Zusammenspiel mit der Bildungsnachfrage getrieben wird, die durch steuernde Maßnahmen nur peripher und mit un- oder schwer kontrollierbaren Wirkungen beeinflussbar ist;
- sowohl die tendenzielle strukturelle ‚Geringwertigkeit‘ gegenüber der Allgemeinbildung von zumindest Teilen der Berufsbildung im Selektionssystem, als auch der interne Wettbewerb zwischen den beiden Sektoren bringen die Berufsbildung in einen *„Zugzwang“ in Richtung ständiger Selbstbehauptung*, der möglicherweise die Verteidigung des Erreichten und die Durchsetzung kurzfristiger Interessen gegenüber der Befassung mit den längerfristigen ‚Zukunftsfragen‘ bevorzugt nahelegt;
- insgesamt steht die österreichische Berufsbildung als *„medium-skills-equilibrium“* in verschiedener Hinsicht dem internationalen *„mainstream“* der Tertiarisierung gegenüber, was eine nähere Auseinandersetzung mit diesem System unter Gesichtspunkten der zukünftigen Entwicklung rechtfertigt.

### 3. „Zukunftsfragen“ – zum praktischen und politischen Umgang mit der Zukunft

Die ‚Zukunft‘ spielt in der bildungspolitischen Rhetorik bereits seit langem eine zentrale Rolle, heute ist dies besonders ausgeprägt. Es ist jedoch oft schwer, die Substanz der Äußerungen über die Zukunft zu identifizieren. Dabei gibt es mehrere Probleme, die durch unterschiedliche Diskurse abgehandelt werden.

- Ein erster Diskurs wird mit dem Begriff des „*education gospel*“ auf den Punkt gebracht: v.a. in der neoliberalen Ideologie wird vom Bildungswesen die Lösung vieler gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Probleme versprochen, ohne dass es jedoch ausreichende Belege oder Beweise für diese Wirkmächtigkeit gibt – eher erfolgt damit eine Legitimierung dafür, dass die Verantwortung für viele gesellschaftliche Probleme individualisiert wird und in vielen anderen Bereichen der Gesellschafts-, Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik nicht interveniert werden soll. Bildung wird angebotsseitig zu einem Allheilmittel für Zukunftsprobleme hypostasiert.
- Ein anderer Diskurs betont die Anforderungen, die sich für das Bildungswesen aus den starken und sprunghaften Veränderungen in vielen Gesellschaftsbereichen ergibt. Zentralbegriffe sind die *Wissensgesellschaft und die wissensbasierte Ökonomie*. Hier geht es um nachfrageseitige Impulse, an die sich das Bildungswesen anpassen soll, aber es geht z.B. im Kontext der Lissabon-Strategie auch gleichzeitig viel breiter darum, dass diese Strukturveränderungen und Anforderungen gleichzeitig – gewissermaßen in Form einer Ko-Evolution mit vielen anderen Maßnahmen – auch erst geschaffen bzw. maßgeblich verstärkt werden sollen. Die Unterschiede zu den neoliberalen Heilsversprechen sind also fließend.
- Ein wieder anderer Diskurs betont wiederum die ‚*inertia*‘ und ‚*Angebotsorientierung*‘ der öffentlichen Bildungssysteme, die der Logik der Selbsterhaltung folgen würden und sich gegenüber den aktuellen und zukünftigen Trends abschotten würden und im Falle der Berufsbildung auch ‚*traditionalen*‘ Vorstellungen von Beschäftigung und Wirtschaft folgen würden. Neue Organisationsformen würden dies aufbrechen können und eine bessere ‚*Responsivität*‘ gegenüber den wirtschaftlichen Anforderungen herstellen.

Diese Diskurse beinhalten also nicht nur die Zukunft selbst als Unbekannte sondern auch viele fragliche Annahmen und Herangehensweisen an die ‚*Beobachtung*‘ der Zukunft, die aber oft schon als feststehende Tatsachen daherkommen (und möglicherweise eher in der Gegenwart etwas bewirken wollen als in der Zukunft). Die verschiedenen Anforderungen werden an die Politik adressiert, die das Bildungswesen entsprechend anpassen sollte. Es ist kein Wunder, wenn sich jemand genötigt sieht, sich angesichts diesen verschiedenen ‚*Sirenen*‘ an das ‚*Bewährte*‘ anbinden zu lassen und die Rufe nach Reformen und deren Gefolgschaften mehr oder weniger in Bausch und Bogen abzulehnen. Auch die Systemtheorie bietet mit der Autopoiesis einen Mechanismus, der eine gewisse Abkoppelung der gesellschaftlichen Teilsysteme von derartigen (externen) Anforderungen behauptet, und auch eigendynamische (dezentrale) Anpassungsmechanismen (Kontingenzformel, Kommunikationsmedien) annimmt – für das Bildungssystem besteht jedoch bislang im Unterschied zu anderen Systemen keine klar Idee darüber was diese Mechanismen sind.

Seit Jahrzehnten haben sich in der angewandten Wissenschaft verschiedene mehr oder weniger systematische Methoden für den Umgang mit der Zukunft entwickelt, die teilweise auch direkt oder indirekt auf die für die Berufsbildung wichtigen Fragen angewendet wurden. Beispiele dafür sind:

- seit den 1960ern die *Projektionen oder Prognosen über Wirtschaft, Beschäftigung und Arbeitsmarkt*,

die längere Zeit als unbrauchbar in den Hintergrund verwiesen wurden, aber aktuell ein gewisses ‚Revival‘ erfahren (EU: Skillsnet; auch in Österreich gibt es verschiedenste Anwendungen), in diesem Rahmen gibt es auch vielfältigste andere methodische Ansätze der ‚Früherkennung‘ oder ‚Antizipation‘ von Qualifikations- oder Kompetenzbedarf;

- zur ‚Antizipation‘ im Rahmen der wirtschaftlichen Restrukturierung nach der aktuellen Weltwirtschaftskrise gibt es auf EU-Ebene in Zusammenarbeit mit der ILO ein Projekt das in allen Mitgliedsstaaten untersucht, inwieweit die Restrukturierungsmaßnahmen auf zukünftige Entwicklungen und Anforderungen Bedacht nehmen (es liegt ein vorläufiger österreichischer Bericht vor);
- in Österreich gibt es aktuell eine Initiative der Industriellenvereinigung, die die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Zukunftsvisionen mit hoher Priorität auf Bildung herausarbeiten soll (iv.future) und auch bereits quantitative Szenarien entwickelt hat;
- einige weitere Initiativen zur systematischen Analyse des Umganges mit zukünftigen Entwicklungen im Bereich der Bildung und Berufsbildung wurden auch bereits in der Vergangenheit unter österreichischer Beteiligung oder in Österreich durchgeführt, aus denen eventuell gelernt werden kann (CEDEFOP/ETF 2000 VET Scenarios and Strategies; LEONARDO-LEONIE-Projekt; Österreich 2021).

Es kann hier aus Platzgründen nicht näher auf diese Initiativen eingegangen werden, sondern es werden nur einige kurze Überlegungen dazu angeführt bzw. Konsequenzen angedacht (inhaltlich gehen Aspekte davon in die Thesen zu den Teilbereichen ein).

Grundsätzlich besteht heute in den Sozialwissenschaften große Einigkeit, dass *Antizipation de facto in den menschlichen Praktiken auf allen Ebenen eine wichtige Rolle spielt*, wobei es hier um eine Verbindung der gegenwärtigen Aktionen mit vergangenen Erfahrungen einerseits und Erwartungen über die Zukunft andererseits geht. Loet Leydesdorff ((2008; vgl auch Füllsack 2009)<sup>5</sup> hat versucht diese Probleme zu formalisieren und dabei drei Arten der Antizipation herausgearbeitet:

- Eine ‚*rekursive*‘, die die zukünftigen Folgen von *vergangenen* Strukturen/Entwicklungen betrachtet,
- eine ‚*inkursive*‘, die die zukünftigen Folgen von *gegenwärtigen* Strukturen/Entwicklungen betrachtet, und
- eine ‚*hyper-inkursive*‘, die auch die Erwartungen über *zukünftige* Entwicklungen in die gegenwärtigen Absichten und Aktionen einbezieht.

Er arbeitet dabei auch heraus, dass soziale Systeme (im strengen Luhmann’schen Sinn) sich dadurch auszeichnen, dass in ihnen die ‚hyper-inkursive‘ Variante etabliert ist. Daraus folgt, dass Antizipation, also die Berücksichtigung von zukünftigen Herausforderungen grundsätzlich nicht etwas ‚von außen Aufgesetztes‘ ist, was man in diese Systeme erst einbringen muss, sondern etwas, was in den

---

<sup>5</sup> Leydesdorff L (2008) The communication of meaning in anticipatory systems: a simulation study of of the dynamics of intentionality in social interactions. In: Proceedings of the 8<sup>th</sup> International Conference on Computing Anticipatory Systems (CASYS’07), 6-11 Aug. 2007, Liège, hg. D M Dubois, Melville, NY (<http://www.leydesdorff.net/casys07/casys07.pdf>); Füllsack M (2009) Antizipation und ihre Formalisierung. Zur Simulation sozialer Systeme nach Loet Leydesdorff, ÖZS 34(3), 62-81.

komplexen Prozessen bereits vor sich geht und analysiert werden kann und muss. Die ‚Erwartungsbildung‘ ist demnach ein zentraler Mechanismus, der hier zu berücksichtigen ist.<sup>6</sup>

Wenn man dies auf die Berufsbildung anwendet, so kann man auch die unterschiedlichen Zugänge unterscheiden:

- Rekursive Antizipation liegt vor allem in Form der *Prognosen von Angebot und Bedarf an Qualifikationen und Kompetenzen* vor, das ‚klassische‘ Modell dieser Art sind die Bevölkerungsprognosen, die auf Thomas Malthus am Ende des 18. Jahrhunderts zurückgehen. Kernbereiche sind hier die *Demografie*, die eine starke Eigengesetzlichkeit (aber auch Verhaltensänderungen) enthält, die *Wirtschaftsentwicklung* (die immer noch starke Brüche beinhalten kann, wie wir spätestens jetzt wissen) und die Entwicklung des *Bildungswesens* selbst, die ebenfalls eine beträchtliche Komponente der Eigengesetzlichkeit enthält.
- Inkursive Antizipation besteht typischerweise darin, dass man bestimmte Annahmen oder Vorstellungen über die Struktur und Funktionsweise eines Systems (gedanklich, kommunikativ oder modellmäßig) in die Zukunft fortschreibt, vorhergehende vergangene Entwicklungen können bis zu einem gewissen Grad eingehen, müssen aber nicht. Als ‚klassische‘ Form können hier *Kausalmodelle oder Kausalhypothesen* gesehen werden, aus denen Vorhersagen über das Verhalten auch in Zukunft abgeleitet werden können, wenn diese entsprechend robust sind. Aktuelle Beispiele sind hier die Migrationsentwicklung, die mit den gegebenen institutionellen Voraussetzungen zusammenhängt, oder auch die Frauenerwerbstätigkeit. Hier sind durch Veränderungen in den strukturellen Gegebenheiten stärkere Einflussnahmen möglich als bei der Demografie oder der Wirtschaftsentwicklung; auch das Bildungsverhalten hat im Prinzip eine starke Komponente dieser Art (wenn auch die Determinanten und Einflussmöglichkeiten weniger klar sind).
- Hyper-inkursive Antizipation liegt vor allem im Umkreis der *Ableitungen und Annahmen über die Globalisierung, die technologische Entwicklung und die Wissensgesellschaft* vor. Es gibt wohl analytische und empirische Anhaltspunkte aus Vergangenheit und Gegenwart, aber der wesentliche Teil der Aussagen wird aus mehr oder weniger starken Erwartungen über zukünftige Entwicklungen abgeleitet. Das typische Muster dieser Form von Antizipation ist eine *Strategie*, wo die gegenwärtigen Entscheidungen aus einer ‚Vision‘ über einen Zielzustand abgeleitet werden und das typische methodische Instrumentarium sind *Szenarien*. Hier besteht eine wesentliche Herausforderung darin, die Entwicklung konsistenter Bilder über ‚alternative Zukünfte‘ nicht mit Voraussagen zu verwechseln und die möglichen Ausprägungen nicht mit Wahrscheinlichkeiten durcheinanderzubringen (Aber: ‚Wenn ich dann erst nicht weiß wohin es geht, wozu brauche ich das Ganze überhaupt?’).

Wenn man diese Überlegungen auf die Politik überträgt, so sind einige wichtige Punkte zu bedenken. Typischerweise wird man es mit inkursiver Antizipation zu tun haben, d.h. man macht Annahmen darüber, wie sich ein System (nicht) weiterentwickeln sollte und trifft (mehr oder weniger zielgerichtete) Entscheidungen um in diese Entwicklung einzugreifen. Die rekursive Antizipation ist offensichtlich bereits schwer in die Politik integrierbar, wie der Augenschein zeigt (Pensionen,

---

<sup>6</sup> Hier wird heute der Erwartungsbildung unter dem Gesichtspunkt des ‚Vertrauens‘ eine zentrale Stellung zugesprochen, wie auch in Analysen der aktuellen Wirtschafts- und Finanzkrise der Zusammenbruch und die Wiederherstellung des Vertrauens als wesentlicher Mechanismus gesehen wird.

Budgetsanierung, Demografie), was aber bereits komplexer Erklärungen bedarf warum dies so schwer möglich ist (unterschiedliche Rationalitäten, unterschiedliche Zeithorizonte, Interessenkonflikte und politische Logik). Die hyper-inkursive Antizipation, die typischerweise im globalisierten Unternehmenssektor entwickelt und eingesetzt wird, setzt strategiefähige Einheiten voraus, die aber in der Politik typischerweise so nicht vorliegen – hier hat man es vielmehr mit vielschichtigen Konglomeraten von AkteurInnen und Bereichen die sie vertreten zu tun, die in sich widersprüchliche Interessen und Vorstellungen enthalten und bestenfalls temporär ‚an einem Strang ziehen‘ (vgl. z.B. den Ansatz der ‚*Advocacy-Coalitions*‘).

Dennoch ist offensichtlich in der Politik viel von der Zukunft die Rede, schließlich ‚liegt uns die Zukunft unserer BürgerInnen am Herzen‘. Wenn man aber näher betrachtet, was jeweils mit Zukunft gemeint ist, so kann das sehr verschieden sein. *Hier im Bereich der Bildungspolitik die Aufmerksamkeit auf die verschiedenen Varianten des Umganges mit Zukunft zu legen, ist ein wesentliches Anliegen für die Veranstaltung.* Haben Aussagen überhaupt einen Gehalt, und wenn ja, mit welchen Arten von Antizipation haben wir es zu tun und in welcher Form sind die Aussagen belastbar?

#### **4. Zur Identifikation von ‚Zukunftsfragen‘: Konzeptioneller Rahmen und allgemeine Fragen**

Auf diesem Hintergrund ist auch die Bedeutung des Begriffs ‚Zukunftsfrage‘ gemeint. Was ist eine ‚Zukunftsfrage‘? In gewissem Sinne ist alles, was im Bildungswesen vor sich geht, eine Zukunftsfrage indem es ja ‚um die Zukunft unserer Kinder und Jugendlichen geht‘, und neuerdings mit dem ‚lifelong learning from the cradle to the grave‘ zunehmend auch um die der erwachsenen MitbürgerInnen und darüber hinaus. Man kann diesen Begriff also inhaltsleer zur Unterstreichung der Bedeutung irgendeiner Aussage verwenden. Um ihm Inhalt zu geben, muss eine nähere Spezifizierung vorgenommen werden.

*Hier ist damit die Identifikation von Themen gemeint, die politische Handlungsbereiche betreffen, in denen Entscheidungen in eine bestimmte Richtung (oder auch Nicht-Entscheidungen) für eine gedeihliche Zukunft ‚einen Unterschied machen‘, d.h. vermutlich von wesentlicher Bedeutung dafür sind, wie sich die Zukunft gestaltet.*

Um derartige Fragen zu identifizieren, kann man verschiedene Wege einschlagen, ein pragmatischer Weg besteht darin, die politischen Diskurse auf behauptete Zukunftsfragen hin zu durchforsten, und diese näher auf ihre Triftigkeit zu analysieren; ein anderer Weg besteht darin, von bisherigen Versuchen der Antizipation auszugehen und deren Nachhaltigkeit zu untersuchen; drittens kann man die Europäischen Ziele und Strategievorschläge oder andere internationale Programmatiken über Zukunftsperspektiven als Ausgangspunkt nehmen und deren Triftigkeit für Österreich untersuchen; viertens kann man von mehr oder weniger umfassenden theoretisch fundierten Konzepten (Wohlfahrtstheorie, Wachstumstheorie, Governmentality, Humankapitaltheorie, Soziale Ungleichheit, Institutionelle Komplementarität, Innovationstheorie) oder Politikparadigmen (Lifelong Learning, New Public Management, Neo-Korporatismus) ausgehen und daraus Zukunftsfragen deduktiv ableiten. Es gibt hier gewissermaßen bereits einen ‚Overkill‘ an Material, welches hier nicht zur Gänze berücksichtigt werden kann. Eine offene Diskussion muss auch gegenüber verschiedenen konzeptionellen und theoretischen Zugängen anschlussfähig sein. Es wurde ein Anknüpfungspunkt

bei dem Begriff der ‚Zukunftsdiskurse‘ gefunden, womit ein Konglomerat an (theoretischen) Konstrukten und Annahmen, politischen Aussagen und Ergebnissen von Antizipation in Form von vorliegenden Projektionen oder Szenarien im weitesten Sinne gemeint ist.

Im vorliegenden Papier wird ein pragmatischer, wenn auch breiter Ansatz gewählt, der jeweils themenspezifisch einschlägige theoretische Ansätze berücksichtigt. Folgende Elemente und Überlegungen sind im Auswahlprozess berücksichtigt:

1. Es wird einerseits eine innere Strukturierung des Bildungswesens vorgenommen und andererseits dieses im Kontext anderer gesellschaftlicher Felder betrachtet zu denen Relationen bestehen (Wirtschaft, Soziales, Kultur und Politik; es sind noch weitere Felder differenzierbar, die hier jedoch hier außer Acht gelassen werden, etwa Recht oder Religion). Zukunftsfragen: *Wie sind die ‚Zukunftsdiskurse‘ an verschiedene Felder angebunden? Wo gibt es Überschneidungen und (mögliche) Widersprüche?*

2. Ein ‚Zukunftsdiskurs‘, aus dem sich Fragen zu den *Beziehungen innerhalb des Bildungswesens* ableiten lassen betrifft das Politikparadigma von ‚Lifelong Learning‘, das selbst wiederum als ‚Zukunftsfrage‘ in den Relationen zu allen anderen Feldern gestellt wird. Für die Berufsbildung als Teilbereich geht es hier um *die Anschlussfähigkeit* an die anderen Teilbereiche des Bildungswesens: Zukunftsfragen: *Ist diese Anschlussfähigkeit ausreichend gegeben, um ‚Lifelong Learning‘ ausreichend zu fördern? Welche Arten der Antizipation spielen hier eine Rolle? Wie kann man die beiden ‚ausreichend‘ bestimmen und was passiert wenn die Anschlussfähigkeit nicht ausreichend ist? Was kann man tun, um die Anschlussfähigkeit ausreichend zu machen?*

3. Ein bereits seit Jahrzehnten geführter zusammenhängender ‚Zukunftsdiskurs‘, in dem das Bildungswesen und speziell auch die Berufsbildung eine wesentliche Rolle spielt, betrifft *die Demografie, die Wirtschaftskraft und die soziale Sicherung*: die prognostizierte Geburtenentwicklung und die steigende Lebenserwartung bedingen eine demografische Alterung der (einheimischen) Bevölkerung, dies führt bei gleichbleibenden sozialen Institutionen und industriellen Beziehungen zu einem sinkenden Anteil der Erwerbstätigen an der Bevölkerung und zu einer steigenden Belastung der Erwerbstätigen mit der Finanzierung der sozialen Sicherung. Mehr und bessere Bildung und Berufsbildung werden über mehrere Kanäle als ausgleichender Faktor gesehen: Steigerung der Erwerbsquote, höhere Produktivität und bessere Gesundheit und Lebensqualität. Zukunftsfragen: *Wie viel mehr und bessere Bildung ist erforderlich? Welche Arten der Antizipation spielen hier eine Rolle? Wie kann man das ‚mehr‘ und ‚besser‘ bestimmen? Kann der erforderliche Zuwachs im Rahmen der gegebenen Strukturen geschaffen werden?*

4. In engem Zusammenhang mit der demografischen Alterung steht die Frage der *Migration*, da dadurch die jüngere Bevölkerung und die Erwerbsbevölkerung quantitativ gesteigert werden kann. Für die Bildungspolitik ergibt sich die Herausforderung der Einbeziehung der Kinder der ImmigrantInnen in eine qualifizierte Ausbildung und damit auch eine Überschneidung von wirtschaftlichen Lösungen mit der sozialen Frage der Chancengleichheit. In qualitativer Hinsicht werden eine bessere Nutzung der Kompetenzen der ImmigrantInnen und die qualifizierte Zuwanderung vorgeschlagen, die in gewissen Grenzen auch zur Steigerung des Qualifikationsniveaus der Bevölkerung genutzt werden kann. Zukunftsfragen: *In welchem Ausmaß können welche Migrationsstrategien die demografische Belastung abschwächen? Welche Voraussetzungen müssen geschaffen werden, um für den Nachwuchs der ImmigrantInnen Chancengleichheit im Zugang zu den Bildungsmöglichkeiten zu gewährleisten? Welche Arten der Antizipation spielen hier eine Rolle?*

5. Ein weiterer ebenfalls bereits seit Jahrzehnten etablierter ‚Zukunftsdiskurs‘ betrifft – unter Berücksichtigung der Nebenbedingungen von ökologischer und sozialer Nachhaltigkeit – die Entwicklung der *Bedingungen für ausreichendes Wirtschaftswachstum* um das Wohlstandsniveau halten oder verbessern zu können. Hier geht es um die Entwicklung ‚wettbewerbsfähiger‘ Wirtschaftsstrukturen unter den Stichworten technologische Entwicklung, wissensbasierte Ökonomie, Internationalisierung und Globalisierung. Zukunftsfragen: *Welche Formen von Qualifizierung und Kompetenzen sind in welchem Ausmaß für die wirtschaftliche ‚Wettbewerbsfähigkeit‘ vonnöten? Welche Arten der Antizipation spielen hier eine Rolle? Sind die vorhandenen Strukturen im ‚medium skills equilibrium‘ geeignet um ausreichende Qualifikationen und Kompetenzen für die erforderlichen Produktivitätssteigerungen und den Übergang zu einer nachhaltigen wissensbasierten Wirtschaft zur Verfügung zu stellen?*

6. Aus der Perspektive des Sozialsystems gibt es sehr gegensätzliche ‚Zukunftsdiskurse‘ um die Entwicklung des *sozialen Zusammenhaltes* der Gesellschaft. Für das Bildungswesen und die Berufsbildung sind hier die Ausformungen der Chancengleichheit und der sozialen Ausgrenzung relevant: In Verbindung mit den wirtschaftlichen Entwicklungen wird der Zugang der Menschen zu ausreichenden Qualifikationen und Kompetenzen als essentiell angesehen, unzureichende Qualifikationen und Kompetenzen führen zu steigenden Beschäftigungsrisiken und fehlende Qualifikationen und Kompetenzen führen zu sozialer Ausgrenzung. Wenn die wirtschaftliche Entwicklung zu stärkerer Differenzierung führt, steigt tendenziell der Druck auf die soziale Selektionsdynamik im Bildungswesen. Zukunftsfragen: *Können in den gegenwärtigen Strukturen alle Kinder und Jugendlichen zur bestmöglichen Entfaltung ihrer Potentiale kommen? Was heißt ‚bestmöglich‘? Wie wirken sich die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen auf die Chancenverteilung aus? Welche Arten der Antizipation spielen hier eine Rolle?*

7. Die *geschlechtsspezifischen Unterschiede* im Bildungswesen sind in enger Weise mit den sozialen und wirtschaftlichen ‚Zukunftsfragen‘ verbunden und die ‚Zukunftsdiskurse‘ in der feministischen und Geschlechterforschung befassen sich mit der Zukunft der Geschlechterbeziehungen befassen. In der Berufsbildung und im Berufssystem ist die geschlechtsspezifische Segregation sehr stark ausgeprägt und es gibt hier eine Wechselwirkung zwischen den Strukturen sozialer Sicherheit im weitesten Sinne (Bevorzugung des männlichen Ernährers, Arbeitsbeziehungen, Familienförderung, Kinderbetreuung) und den Strukturen und dem Verhalten im Bildungswesen, die sich gegenseitig bedingen und zu einer mehrfachen Vernichtung weiblicher Qualifikationspotentiale führen: Die Strukturen im Sozialsystem dämpfen die Beschäftigungserwartung und Bildungsneigung, die Strukturen der Kinderbetreuung führen zum (temporären) Rückzug aus dem Erwerbsleben, die Rückkehr ist mit tendenziell dequalifizierten Beschäftigungsmöglichkeiten verbunden. Hier stellt sich die Frage welchen Beitrag das Bildungswesen zum Abbau der Segregation leisten soll und kann wenn nicht im Umfeld entsprechende Veränderungen in Gang gesetzt werden. Zukunftsfragen: *Was heißt geschlechtsspezifische Chancengleichheit? Welche Veränderungen sind erforderlich um sie durchzusetzen? Welche Arten der Antizipation spielen hier eine Rolle?*

8. Ein weiterer ‚Zukunftsdiskurs‘, der schon immer mitläuft aber in die wirtschaftlichen und sozialen Diskurse schwer integrierbar ist und durch die jüngsten Bewegungen und Proteste im Bereich der Studierenden radikalisiert wurde, bezieht sich auf die *kulturellen Aspekte des Bildungswesens*: Welche Inhalte sollen transportiert werden, welche Formen des Lernen sollen etabliert werden und welche Rollen sollen die Beteiligten (Lernende, Lehrende, Verwaltung und Management) dabei einnehmen, und insbesondere welche Ziele sollen im Bildungswesen ganz allgemein verfolgt werden?

Dieser Diskurs bezieht sich auf die Zusammenhänge zwischen den wirtschaftlichen und sozialen Entwicklungen mit den grundlegenden Fragen und Idealen des gesellschaftlichen Zusammenlebens und der menschlichen und individuellen Verwirklichung, die zwar in den nationalen und europäischen Vorgaben immer auch enthalten sind, aber deren Umsetzung und Operationalisierung eher vernachlässigt wird. So entsteht der Eindruck, dass die verschiedenen Diskurse nicht vereinbar sind. Ansatzpunkte zur Operationalisierung liegen in den Konzepten zur Entwicklung der Jugendpolitik und des zivilgesellschaftlichen Engagements. Zukunftsfragen: *Welche Ziele sind für das Bildungswesen und die Berufsbildung ganz allgemein für die Verwirklichung und Förderung der individuellen Entwicklung und des gesellschaftlichen Zusammenlebens zu setzen? Welche Anforderungen an die Struktur und Methodik ergeben sich daraus? Welche Arten der Antizipation spielen hier eine Rolle?*

9. Schließlich bezieht sich ein weiterer ‚Zukunftsdiskurs‘ auf die *Veränderungen und Möglichkeiten der Politik*. Auf der einen Seite wird festgestellt, dass mit dem Neoliberalismus das ‚Primat‘ von der Politik auf die Ökonomie übergegangen sei und damit auch die Formen marktwirtschaftlicher Steuerung und das Modell des kapitalistischen Unternehmens im Bildungswesen etabliert worden seien. Wissen und Bildung sei zu einer Ware geworden, was die grundlegenden Beziehungen und Verhältnisse im Bildungswesen bestimmen und verändern würde. Um Bildung zu ermöglichen müsste diese Entwicklung rückgängig gemacht oder zumindest bekämpft werden. Die hier als Rahmen herangezogenen Hypothesen der Systemtheorie würden diesen Diskurs in zweifacher Hinsicht anders führen: Einerseits zeigt sich beim Aufriss der verschiedenen erwähnten Zukunftsdiskurse was das ‚Primat der Politik‘ hier leisten müsste, indem all diese in sich schwierigen ‚Zukunftsfragen‘ von der Politik nicht nur beantwortet sondern auch in entsprechende Taten umgesetzt werden müssten; andererseits würde aber des ‚Primat der Ökonomie‘ bedeuten, dass die Wirtschaft in der Lage wäre, das alles mit ihren Mitteln zu lösen. Was, wenn beides unmöglich ist, und die Subsysteme nur ihrer eigenen Logik folgen können? Welche Wege bleiben dann für die Beantwortung und Lösung der Zukunftsfragen im Bildungswesen? Zukunftsfragen: *Wo liegen die Mechanismen der Autopoiesis und Selbstorganisation im Bildungswesen und der Berufsbildung? Ist es die Betonung der Bildung gegenüber der Ausbildung und Qualifikation? Was heißt dies in einem operationellen Sinn? Wie gestaltet sich dann die Stellung der Berufsbildung im gesamten Bildungswesen? Was bedeutet das für die Strukturen des österreichischen Bildungswesens? Welche Arten der Antizipation spielen hier eine Rolle?*

## **5. Spezifikation von ‚Zukunftsfragen‘ für Österreich und Thesen zu den thematischen Beiträgen**

In diesem Abschnitt werden nun auf dem Hintergrund der bisherigen konzeptionellen Überlegungen die ausgewählten Teilbereiche pointiert unter Heranziehung von theoriegeleiteten Konzepten und empirischen Befunden näher betrachtet.

Eine Grundüberlegung für die Herangehensweise in diesem Abschnitt ergibt sich aus einer explorativen Auswertung einiger programmatischer Dokumente der österreichischen Bildungspolitik (vgl. <http://www.equi.at/material/Politikprogr08.pdf>). Ein Ergebnis dieser Auswertung war, dass in diesen Dokumenten eine *grundlegende Trennung* zwischen der Bezugnahme auf die ‚großen zukünftigen Herausforderungen‘ einerseits und den mehr innengeleiteten Problematisierung und Herausforderungen für das Bildungswesen und die Bildungspolitik andererseits besteht. Die konkreten bildungspolitischen Fragen und Herausforderungen werden demnach mehr oder weniger

inkrementalistisch von der Struktur und Entwicklungslogik des Bildungswesens bestimmt, und die ‚großen zukünftigen Herausforderungen‘ werden zwar als ‚Rhetorik‘ erwähnt, aber in einem operativen Sinne nicht ernst genommen. Ein zweites Ergebnis der Auswertung der programmatischen Dokumente aus 2005-08 war, dass diese zukünftigen Herausforderungen (mit Ausnahme der Nachhaltigkeit) zwar vorkommen, aber im Vergleich zu den ‚innengerichteten‘ bildungspolitischen Spezifika eher nur *geringe allgemeine Akzeptanz und Verbreitung* haben. Dies gilt im Besonderen für die Herausforderungen der *Demografie* und der *Internationalisierung, Globalisierung und Mobilität* (die *Wissengesellschaft und die neuen Technologien* liegen im Mittelfeld und nur die Herausforderungen aus der *Migration* werden vergleichsweise breit geteilt) und würde die Trennung der Bildungspolitik von den ‚großen zukünftigen Herausforderungen‘ unterstreichen. Das im gegenwärtigen Forum vertretene ganz aktuelle ‚Weißbuch BMHS‘ über Positionen 2020 bestätigt diese Tendenz, indem es zwar viele innengeleitete Fragen der Berufsbildungspolitik adressiert, aber mit Ausnahme der Problematik und Gefahr der neoliberalen Kommodifizierung-Vermarktung-Privatisierung des Bildungswesens keiner der externen Herausforderungen Bedeutung beimisst. Die in der Bildungspolitik diskutierten Reformen werden entsprechend eher als Bedrohung in Richtung einer Zerstörung des Bewährten gesehen denn als Erfordernis.

Anknüpfend an diesen tentativen und explorativen Befund ergeben sich zwei weitere Überlegungen, die für die Formulierung der folgenden Thesen bestimmend sind:

- (1) Wenn es sich bei den ‚großen zukünftigen Herausforderungen‘ wirklich um Herausforderungen von strategischer Bedeutung handelt, so müssten diese mit den konkreten bildungspolitischen Handlungsvorschlägen oder Forderungen auch direkt verbunden werden;
- (2) aufgrund dieser Verbindung können möglicherweise Leitvorstellungen oder Prioritäten aus der Vielzahl an spezifischen bildungspolitischen Forderungen und Vorschlägen herausgehoben werden, über die Einigkeit hergestellt werden muss um den Herausforderungen gerecht werden zu können. Diese Überlegungen verweisen auf den 9. Punkt zu den ‚Zukunftsdiskursen‘ über die Politik und versuchen gewissermaßen hier einen Ausweg auszuloten.

Die Reihenfolge der Beiträge folgt keiner besonderen Systematik, insbesondere keiner Prioritätensetzung. Sie beziehen sich in unterschiedlicher Weise auf die Fragen, die im Zusammenhang mit den ‚Zukunftsdiskursen‘ im Abschnitt 4 formuliert wurden.

### **5.1. Strukturprobleme der Oberstufe (Fritz Bauer)**

Zukunftsfragen hinsichtlich der Struktur der Oberstufe ergeben sich von allen in den Zukunftsdiskursen angesprochenen Fragen her, wie auch von den Basisannahmen zur Berufsbildung und Berufsbildungspolitik. Folgende Aspekte sind hier hervorzuheben:

- Die Entwicklung in Richtung der starken Steigerung der BHS ergab sich ungeplant auf inkrementalistischem Wege v.a. durch die Bildungswahlen der Jugendlichen bzw. ihrer Eltern, wobei die Doppelqualifikation der Berufs- und Hochschulberechtigung einen zentralen Faktor darstellt. Mit dieser Entwicklung geht erstens eine Umschichtung der Finanzierung der Berufsbildung von den Betrieben und den Lehrlingen zur öffentlichen Hand einher, zweitens wird aufgrund der unterschiedlichen Qualifikationsprofile das ‚upgrading‘ der Qualifikations- und Kompetenzstruktur nicht

innerhalb der Sektoren sondern über die Umschichtung zwischen den Sektoren bewerkstelligt, was drittens auch eine Konsequenz auf die Bildungsnachfrage und die Strukturierung der Talenteverteilung hatte (die durch das Selektionssystem zunehmend vertikal-hierarchisch entmischt wurden). Der starke Aufbau der FHs auf dem BHS-Sektor hat diese Tendenzen verstärkt. Insgesamt ergeben sich Wettbewerbsvorteile für die BHS und eine Form der Tertiarisierung des Qualifikationssystems durch die Berufsbildung. Mehrere Fragen ergeben sich aus dieser Entwicklung: Erstens wie stark hier die institutionelle Dynamik auch in der Zukunft weiterwirkt und die niedrigeren Bereiche der BMS und Lehrlingsausbildung (negativ) beeinflusst (können die neueren Reformen im Bereich der Lehrlingsausbildung Lehre mit Matura und Modularisierung dieser Dynamik entgegenwirken? Querverweis Chancengleichheit und Geschlecht); zweitens welche Implikationen diese Form der Tertiarisierung für das Qualifikationsprofil der BHS beinhaltet (Querverweis Innovation); drittens wie sich die Implikationen für die öffentlichen Haushalte aufgrund dieser Dynamik darstellen.

- Verbindet man die Dynamik der Oberstufe mit der Demografie, so ist auf jeden Fall mit einem rückläufigen demografischen Potential zu rechnen (wann...), das sich regional unterschiedlich verteilt (v.a. Wien vs. die anderen Länder), und das durch Verschiebungen der Bildungsbeteiligung teilweise kompensiert werden kann. Diese Kompensation muss jedoch vor allem durch Änderungen der Verteilung stattfinden, da die absoluten Potentiale bereits stark ausgeschöpft sind. Im Rahmen der gegebenen Strukturen wird sich also der Wettbewerb um SchülerInnen bzw. Jugendliche verstärken, wenn nicht Bereiche schrumpfen sollen, und die Bedeutung der Selektion wird steigen, wenn man annimmt, dass die vertikal-hierarchische Struktur eine entsprechende Anreizstruktur bietet. Unter diesem Gesichtspunkt stellt sich v.a. die Frage, ob die sektoral-vertikal-differenzierte Struktur gute Voraussetzungen für diese langfristigen Herausforderungen bietet oder nicht vielmehr eine Art Berufsgesamtschule bessere Voraussetzungen bieten würde. Die Migration stellt in diesem Zusammenhang einen besonderen Faktor dar, da v.a. in den demografisch wachsenden Bereichen sich das Wachstum v.a. aus den jungen ZuwanderInnen ergibt, die bisher mit speziellen benachteiligenden Bedingungen konfrontiert sind und daher auch spezielle Strukturen der Bildungsbeteiligung aufweisen. Für die zukünftige Dynamik der Oberstufe werden daher zwei Faktoren sehr wichtig sein, einerseits wie sich die Chancen und Bildungswahlen der bisherigen Einwandererjugendlichen gestalten und andererseits wie sich die Zuwanderungspolitik gestaltet, da diese den sozialen Hintergrund der Kinder wesentlich mitbestimmt (qualifizierte Zuwanderung lässt andere Wirkungen auf die Bildungsbeteiligung erwarten als die vergangenen Formen). Ein wichtiger Gesichtspunkt ist in der zu erwartenden Entwicklung die Form der Finanzierung: Wenn diese effektiv auf die SchülerInnenzahlen gebunden wird, ist mit einer starken Verschärfung des Wettbewerbs zu rechnen, wenn die Institutionen darauf ausgerichtet sind, ihre Ressourcen zu stabilisieren und die einmal erreichten Relationen aufrechtzuerhalten.

## **5.2. Geschlechtsspezifische Segregation und Gendergerechtigkeit** (Angela Wroblewski / Angelika Paseka)

Diese Frage ist abgesehen von der Dimension der Un-Gerechtigkeit wesentlich mit den wirtschaftlichen und sozialen Zukunftsdiskursen verknüpft, indem die Steigerung der qualifizierten Erwerbsbeteiligung von Frauen als wesentlicher Faktor zur Aufrechterhaltung des

Generationenvertrages gesehen wird. In den Szenarien der Industriellenvereinigung wird die Annahme einer ausgeglichenen Erwerbsbeteiligung von Frauen und Männern getroffen. Dazu muss offensichtlich die Kinderbetreuung neu verteilt werden, was auch kulturelle Aspekte betrifft. Folgende Aspekte sind hier hervorzuheben:

- In der Berufsbildung besteht eine überaus starke geschlechtsspezifische Segregation, die dann auch insbesondere in der geringen Zugänglichkeit technisch-naturwissenschaftlicher Studien durch Frauen ihren Ausdruck findet und sich im System der Frauen- und Männerberufe spiegelt. Bereits seit langem gesetzte Gegenmaßnahmen in Richtung einer ‚Umlenkung‘ (‚Frauen in Männerberufe‘, ‚Frauen in Technik‘, geschlechtssensibler Unterricht, Frauenförderung an den Hochschulen) fruchteten bisher wenig. Sind die jungen Frauen ‚unverbesserlich‘ oder sind weitere Ursachen in den Strukturen und im Umfeld der Berufsbildung zu finden, die auch verändert werden müssen.

- Neue Perspektiven hat hier die (ökonomische) Lebensverlaufsforschung gebracht, indem sie die verschiedenen Formen von Systemen sozialer Sicherheit mit dem Erwerbsverhalten im Lebenslauf verknüpft hat. Die kausale Aussage besteht in diesen Forschungen darin, dass das traditionelle männliche Ernährer-Modell sich in den Sozialsystemen mehr oder weniger stark spiegelt und damit wesentliche Anreize nicht nur für das weibliche Erwerbsverhalten sondern auch für die Qualifikationsnutzung und das weibliche Bildungsverhalten setzt. V.a. auch die Familienpolitik ist hier ein wesentlicher Faktor: In dem Maße, in dem die institutionelle Struktur darauf ausgerichtet ist, dass die Frauen die Kinderbetreuung zu machen haben, stellen alle Beteiligten ihre ‚Investitionen in das Humankapital‘ auf diese Unterbrechung des Erwerbslebens ein und es entsteht eine dreifache Abwertung oder Vernichtung von Qualifikationspotentialen der Frauen (spiegelbildlich führt es zu Abwertung und Vernichtung von Potentialen der Männer im Zusammenhang mit dem Aufwachsen ihrer Kinder, aber auch zur relativen Aufwertung in Bezug auf die Position in der Beschäftigung), wobei sich die drei Elemente noch gegenseitig verstärken und potenzieren können: [die Erwartung des (temporären) Ausscheidens reduziert die primären Investitionen der Frauen und der Gesellschaft] x [das tatsächliche Ausscheiden und die entsprechende Erwartung reduziert zusätzlich das Qualifikationsniveau der Beschäftigung und die Investitionen der Unternehmen] x [der Wiedereinstieg reduziert noch einmal das bereits vorher erreichte Qualifikationsniveau]. Gegenwirkungen im Bildungswesen gegen diese Faktoren sind ein Kampf gegen Windmühlen.

- In Erweiterung der Ergebnisse aus der Lebensverlaufsbetrachtung besteht in Österreich eine wesentliche Rolle des gesamten Schulwesens in der Stabilisierung der ohnehin starken Institutionalisierung des männlichen Ernährer-Modells, indem die schwache Kinderbetreuung und die Halbtagschule den temporären Rückzug seitens der Mütter fördert oder erzwingt. Gleichzeitig sind beim wichtigsten qualifizierten Frauenberuf mit wesentlicher Multiplikatorinnen-Wirkung wiederum aufgrund der Halbtagschule günstige Voraussetzungen für eine Vereinbarkeit von Beruf und Kinderbetreuung gegeben, jedoch auf Kosten aller anderen Mütter, die diese Voraussetzungen der Zeiteinteilung nur haben, wenn sie Beschäftigungs- und Gehaltsverzichte durch Teilzeitbeschäftigung eingehen, was die oben genannten Faktoren verstärkt. Die wichtigste qualifizierte und gebildete Frauenberufsgruppe (wie auch ihre Männer) wird damit im Hinblick auf die Gendergerechtigkeit strukturell neutralisiert bzw. sogar gegen notwendige Veränderungen mobilisiert. Ohne grundlegende

Veränderung dieser strukturellen Situation bleibt der Kampf für Gendergerechtigkeit innerhalb des Schulwesens ebenfalls ein Kampf gegen Windmühlen.

### **5.3. Jugendarbeitsmarkt, Demografie/Migration und Spannungen für die Berufsbildung (Gudrun Biff)**

Die Diskussionen um den österreichischen Jugendarbeitsmarkt werden grundlegend dadurch erschwert und teilweise auch verzerrt, dass dieser aus zwei Sektoren besteht, von denen sich einer genau genommen *innerhalb des Bildungswesens* befindet (der Lehrstellenmarkt; Querverweis Lehrlingsausbildung), und der andere *echte Jugendarbeitsmarkt* aufgrund der besonderen Transaktionsstrukturen statistisch schlecht und verzerrt abgebildet wird (Lehrlinge oder LehrabsolventInnen sind anspruchsberechtigt und melden sich arbeitslos, SchülerInnen, Studierende und AbsolventInnen sind nicht anspruchsberechtigt und auch von den Transaktionen im AMS-Marktsegment viel weniger erfasst). Diese Struktur führt oft zu Unklarheiten und Verwirrungen in der Diskussion. Die generelle Sicht der vergleichsweise günstigen Situation am Jugendarbeitsmarkt ist zwar berechtigt, aber mit Einschränkungen zu versehen: erstens ist der validere Indikator des *Arbeitslosenanteils* im EU-Vergleich viel weniger positiv herausgehoben als der unvergleichbare Indikator der Arbeitslosenrate, zweitens ist die vorteilhafte Position im EU-Vergleich im Zeitverlauf deutlich im Rückgang begriffen. Es ist also wert, diesen Bereich im Zusammenhang mit Zukunftsfragen zu beachten und folgende Aspekte sind hier hervorzuheben:

- Aus der Sicht der Demografie werden die Jugendlichen in Zukunft insgesamt knapper, aber regional verschieden, was die Frage der Entwicklung von Mobilität aufwirft. Aus der Sicht der Migration wird in Regionen, wo sich die Jugendlichen nicht verknappen der Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund teilweise gravierend steigen. Die Arbeitsmarktbedingungen werden teilweise vom Erfolg des Bildungswesens abhängen mit diesem Fragen umzugehen und die Qualifikationen und Kompetenzen dieser Jugendlichen wesentlich zu steigern. Da hier die Erfolge in der Vergangenheit eher zu wünschen übrig lassen, stellt sich für die Zukunft die Frage nach der möglichen Anpassungsgeschwindigkeit.

- Unter dem Stichwort der Flexibilisierung werden ‚Zukunftsdiskurse‘ über Veränderungen in den Arbeitsstrukturen und industriellen Beziehungen geführt, die die Einstiegsbereiche für Jugendliche in Beschäftigung teilweise gravierend verändern (‚Generation Praktikum‘). Dies wird auch unter dem Begriff der ‚atypischen Beschäftigung‘ diskutiert, die in Österreich zwar stark gestiegen ist, aber bisher insgesamt nur ein sehr geringes Ausmaß der Gesamtbeschäftigung ausmacht. Eine Zukunftsfrage könnte dahingehend formuliert werden, welche Wechselwirkungen zwischen diesen Veränderungen in den Arbeitsbeziehungen und der Berufsausbildung auf den Hintergrund der zu erwartenden demografischen Verknappung der Jugendlichen mit der Berufsausbildung zu erwarten sind. Können neue flexible ‚duale Formen‘ zwischen Ausbildungsinstitutionen und Beschäftigung hier ein zukunftsweisendes Modell darstellen? Wie stellt sich die Finanzierung dieser Möglichkeiten dar?

- Am Jugendarbeitsmarkt zeigen sich Schwachstellen der Berufsbildung, die durch teilweise hohen kurativen Mitteleinsatz ‚behandelt‘ werden müssen (Querverweis AbbrecherInnen und Auffangnetz). Möglicherweise wäre eine stärker ‚präventive‘ Politik wirksamer, effizienter und gerechter.

Insbesondere die Potentiale der jungen MigrantInnen werden zu wenig genutzt. Sowohl aus der Evaluierung der Arbeitsmarktpolitik für Jugendliche als auch aus der breiteren internationalen Jugendforschung gibt es ‚Zukunftsdiskurse‘ zur Entwicklung der Jugend in der Gesellschaft, die auf eine zu enge Beschränkung der Perspektiven und Interventionen am Jugendarbeitsmarkt in Österreich schließen lassen, die möglicherweise in Zukunft immer virulenter werden könnte: Erstens geht es um die Beziehung der Jugendlichen zum Wandel, die als viel enger und vorausschauender gesehen wird, als die der die Jugendlichen zu beraten und erziehen versuchenden Erwachsenen; zweitens um den Fokus der Interventionen auf Beschäftigung vs. breitere Fragen der Lebensbewältigung. Bei beiden Aspekten geht es um ganz allgemeine Fragen des erzieherischen Umganges mit den Jugendlichen in der sich im Wandel befindlichen Gesellschaft.

#### **5.4. Innovation** (Andreas Reinstaller)

‚Zukunftsdiskurse‘ um Innovation werden auch in Österreich bereits seit Jahrzehnten geführt, und diese sind nun im Gefolge der Weltwirtschaftskrise auch sehr prominent als politische Priorität positioniert worden. Ein prägnante Aussage wird im Rahmen der Szenarien der Industriellenvereinigung damit getroffen, dass auf dem Hintergrund der demografischen Entwicklung in einigen Jahren eine Vermehrung des Wohlstandes nur noch über die Steigerung der Produktivität erzielt werden kann. In der neuen Wachstumstheorie ist Innovation der wichtigste Wachstumsfaktor und die Volkswirtschaften werden an ihrer Position im Vergleich zur ‚fortgeschrittensten Technologie-Grenze (*technology frontier*)‘ gemessen. Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit wird an der Annäherung zu dieser Grenze gemessen, und den Qualifikationen und Kompetenzen (dem Humankapital) kommt in diesem Wettlauf eine Schlüsselstellung zu. Das Verhältnis zwischen dem Bildungswesen und der wirtschaftlichen Innovationstätigkeit und –fähigkeit wird in diesen Diskursen zu einer zentralen ‚Zukunftsfrage‘. Die folgenden Aspekte sind hier hervorzuheben:

- Es gibt seit Jahrzehnten immer wieder aufflammende Diskussionen zur Einschätzung der österreichischen Innovationsfähigkeit. Bis in die 1980er war es klar, dass Österreich zu den aufholenden Volkswirtschaften gehört, aus dieser Zeit stammt dann auch das geflügelte Wort vom ‚Weltmeister auf schrumpfenden Märkten‘. Seit der Ostöffnung und den günstigen Wirtschaftsdaten in ihrem Gefolge, und noch stärker seit der verstärkten Innovationsberichterstattung hat sich das Bild teilweise geändert. Es haben sich widersprüchliche Signale entwickelt, einerseits wird aus den günstigen Wirtschaftsdaten und den teilweise auch stark steigenden Indikatoren zur Innovationstätigkeit auf eine gute Entwicklung rückgeschlossen, andererseits werden die Indikatoren über die Qualifikationsstruktur, insbesondere die niedrige Tertiärquote und das schlechte Ranking der österreichischen Universitäten, als rückständig bewertet. Genauere Untersuchungen geben bisher ebenfalls kein eindeutiges Bild, durch die Umbrüche im Zuge der Krise wird die Einschätzung weiter kompliziert. Österreich wird eine mittlere, teilweise aufholende Position mit manchen Stärken und manchen Schwächen, aber kaum Spitzenwerten, zugeschrieben.

- Bei der Frage nach der Beziehung zwischen Ausbildung und Innovation gibt es gegenläufige Positionen, die sich mit den Schlagworten Tertiärisierung vs. ‚medium skills equilibrium‘ charakterisieren lassen. Diese Positionen legen ihren Schwerpunkt auf unterschiedliche Aspekte des Innovationsprozesses, Kreation vs. Diffusion. Es wird davon ausgegangen, dass die erfolgreiche

Kreation von Innovation oder manchmal auch als radikale Innovation bezeichnet mit den wissenschaftlichen Leistungen im Hochschulsystem eng verbunden ist, während die Diffusion von Innovation oder inkrementelle Innovation mit der Gestaltung der Arbeitsorganisation bzw. mit mittleren Qualifikationen verbunden wird. Die neue Wachstumstheorie nimmt die erstere Position ein, während andere Theoretiker des Innovationssystems insbesondere für kleine Länder eher den Akzent auf die Diffusion legen. Hier gibt es also grundlegende offene ‚Zukunftsfragen‘, die darin münden, wie weit die Tertiarisierung gehen soll bzw. welche Rolle die mittleren Qualifikationen der Berufsbildung im Innovationsprozess spielen können. Die abstrakte Verteidigungsdiskussion um die Bewertungen von Abschlüssen und die Relativierung der internationalen Vergleichsdaten greift hier ebenso zu kurz wie die abstrakte Forderung nach mehr Hochschulabschlüssen oder danach, den ‚Finnischen Weg‘ einzuschlagen.

- Wenn man die verfügbaren empirischen Fakten für Österreich betrachtet, so werden beide genannten Positionen teilweise gestützt und teilweise konterkariert: es gibt in bestimmten Bereichen erfolgreiche Innovationen, aber das Innovationssystem insgesamt wird nicht sehr gut bewertet; das Wachstum kommt in beträchtlichem Maß aus Innovationen aber die Inputs sind eher schwach; für eine starke nicht gedeckte Nachfrage nach tertiären Qualifikationen gibt es keine eindeutigen Signale, dies kann jedoch wiederum in einem unzureichenden Innovationsverhalten begründet sein. Diese unklare Situation unterstreicht die Notwendigkeit, zu diesen Fragen mehr Anstrengungen in die Produktion von besseren Evidenzen zu investieren.

### **5.5. Chancengleichheit (Johann Bacher)**

Die Verwirklichung von Chancengleichheit im österreichischen Bildungswesen ist mit den Daten aus den internationalen Assessments (TIMSS, PISA, PIRLS etc.) wieder in den Vordergrund getreten und spielt in den vorhandenen politischen ‚Zukunftsdiskursen‘ eine wichtige Rolle. Bestimmte Merkmale des österreichischen Bildungswesens, insbesondere das Tracking in Hauptschule und AHS verbunden mit der besonders frühen Trennung dieser Bildungswege beeinträchtigt nach den vorliegenden Befunden gravierend die Verwirklichung der Chancengleichheit gemessen an der Entkoppelung von sozialer Herkunft und Bildungserfolg. Die soziale Selektivität der AHS-Oberstufe ist sehr stark ausgeprägt, und in der Berufsbildung setzt sich das Tracking in die unterschiedlichen Niveaus von BHS, BMS und Lehrlingsausbildung fort. Die folgenden Aspekte sind hier hervorzuheben:

- Man könnte hier anstelle eines ‚Zukunftsdiskurses‘ von einem ‚Vergangenheitsdiskurs‘ sprechen, da sich das Niveau der Diskussion auf dem Stand der 1970er Jahre befindet, und die ideologischen Positionen aus den 1970ern wiederholt werden, ohne dass zur Kenntnis genommen wird, dass diese in der Zwischenzeit durch die Erfahrungen in anderen Ländern widerlegt wurden. PISA hat insofern ein Wissen, das in den 1970ern bereits vorhanden war, wieder neu zum Vorschein gebracht, und es brauchte selbst da mehrere Wellen, um dieses Wissen an die Oberfläche zu bringen. Nach diesem Wissen erscheint die Aufhebung dieser frühen Trennung wenn auch nicht als hinreichende so doch als notwendige Bedingung.

- Die Etablierung eines ‚Zukunftsdiskurses‘ könnte in einer evidenz-basierten Auseinandersetzung mit dem Konzept der Chancengleichheit einerseits und der Individualisierung andererseits bestehen,

wobei auch eine Auseinandersetzung mit den Reformen in anderen Ländern und den Ursachen für die besonders starke Ideologisierung dieser Fragen in Österreich (und teilweise benachbarten Ländern) angebracht wäre.

- Die Berufsbildung baut auf der Trennung von Hauptschule und AHS auf und die BHS haben einen alternativen Aufstiegsweg errichtet was einen beträchtlichen Teil ihrer Attraktivität ausmacht. Die BHS ist daher sozial weniger selektiv als die AHS profitiert aber auch wesentlich vom vergleichsweise besseren sozialen Hintergrund ihrer SchülerInnen. In der Verteilung auf BHS, BMS und Lehrlingsausbildung setzen sich die vorhergehenden Selektionsprozesse fort und die Vorschläge des BMHS-Weißbuches zu kompensatorischen Maßnahmen in diesem Bereich (verstärkte Durchlässigkeit in die BHS und durchgängig gestufte Angebote von 1-jährigen bis 4-jährigen) sind im Prinzip zu begrüßen, wenn sie auch bis zu einem gewissen Grad die Gefahr eines ‚cooling out‘ beinhalten und dem Kampf gegen Windmühlen ähneln: was man zuerst auseinander dividiert soll dann wieder zusammengebracht werden.

### **5.6. Lehrlingsausbildung (Julia Bock-Schappelwein)**

Die Lehrlingsausbildung, die lange Zeit der dominierende Bereich der Berufsbildung gewesen ist, hat in den letzten Jahrzehnten relativ und absolut an Boden gegenüber dem schulischen Bereich verloren. Sowohl seitens der Betriebe als auch der interessierten Jugendlichen gab es beträchtliche Veränderungen, die jedoch über lange Zeit von der Politik nicht ausreichend zur Kenntnis genommen wurden und eher mit einer Lockerung der Qualitätsstandards zur Erweiterung der Rekrutierungsmöglichkeiten in Kombination mit massiven finanziellen Förderungen beantwortet wurden. In den letzten Jahren wurden mit der Modularisierung, der Umwandlung des Auffangnetzes in die ‚überbetriebliche Ausbildung‘, und zuletzt der massiven Förderung der ‚Lehre mit Matura‘ sukzessive bedeutende Reformen eingeleitet, deren zukünftige Auswirkungen erst abzuwarten sind. Man kann von allen ‚großen Herausforderungen‘ starke Zusammenhänge mit der Lehrlingsausbildung feststellen und auch von der institutionellen Gestaltung her ergeben sich Fragen. Die folgenden Aspekte sind hier hervorzuheben:

- Die institutionelle Entwicklung der Lehrlingsausbildung ist mit einer widersprüchlichen Situation konfrontiert: auf der einen Seite haben die etablierten Systeme der Lehrlingsausbildung in den verschiedenen Ländern mit verschiedenartigen Probleme zu kämpfen, andererseits ist auch so etwas wie eine Renaissance des ‚*work-based learning*‘ festzustellen. Nachdem lange Zeit die sog. ‚deutschsprachigen‘ Systeme mehr oder weniger in einen Topf geworfen wurden, werden nun zunehmend die gravierenden Unterschiede zwischen diesen Systemen bewusst, die jeweils unterschiedliche Zukunftsfragen aufwerfen (die Kosten-Ertragsstudien haben grundlegend unterschiedliche Relationen in den drei Ländern ergeben mit hohen Nettokosten in Deutschland, nennenswerten durchschnittlichen Nettoerträgen bei hoher Heterogenität in der Schweiz und ein etwa ausgeglichenes Verhältnis in Österreich). Während in Deutschland und der Schweiz ein starkes ‚upgrading‘ innerhalb der Lehre (durch hochqualifizierte Berufe in Industrie und Dienstleistungen, Anbindung an die mittlere Reife und massive Rekrutierung von AbiturientInnen, Anbindung an die Fachhochschulen etc.) stattgefunden hat und dieser Bereich nahezu eine Monopolposition in der Berufsbildung einnimmt, hat dieses ‚upgrading‘ in Österreich v.a. durch das Wachstum der BHS

stattgefunden und die Lehrlingsausbildung hat die Monopolposition bereits spätestens seit den 1970er sukzessive verloren. Die ursprünglich starke Bindung an die staatliche Industrie scheint dann im Zuge ihrer Privatisierung auch wesentlich zu der veränderten Position beigetragen zu haben. Um hier die ‚Zukunftsfragen‘ stellen zu können ist vor allem ein besseres und vertieftes Verständnis der Grundkonstellation der Lehrlingsausbildung und ihrer treibenden Faktoren nötig: Was sind die treibenden Faktoren für die Jugendlichen, eine Lehrlingsausbildung nachzufragen? Was sind die treibenden Faktoren für Betriebe eine Lehrlingsausbildung anzubieten? In welchen Wirtschaftsbereichen findet das v.a. statt? Welche Rolle spielt die Lehre in den Qualifikationsstrukturen und der Qualifikationsentwicklung? Wie ist sie mit den ‚Human Resource Strategien‘ und mit der Weiterbildung verbunden? Alle diese Fragen werden teilweise stark ideologisiert behandelt, was zu einem oberflächlichen Verständnis führt, das aber für das Verständnis der Zukunftsfragen nicht förderlich ist.

- Die Auswirkungen der Demografie können in Kombination mit den Reformen zu unterschiedlichen Konstellationen führen: es kann bei entsprechender Nachfrage zu einem verstärkten Wettbewerb zwischen dem schulischen Sektor und dem Lehrlingssektor kommen, es kann aber mit dem Rückgang der Zahl der Jugendlichen auch zu einer Reduzierung des Drucks auf die Betriebe kommen, unbedingt zusätzliche Lehrstellen anzubieten und stärker das Spiel von Angebot und Nachfrage zu etablieren. Damit würde eine weitere relative Verschiebung zu den öffentlichen Aufgaben stattfinden, und es könnte in der Folge zu gravierenden Veränderungen im Qualifikationssystem kommen. Diese Möglichkeiten durch Szenarien auszuloten könnte wichtige Klärungen bringen. Es stellt sich auch die Frage, inwieweit sich hier die institutionelle Struktur auswirkt, dass die beiden Sektoren mehr oder weniger unverbunden durch unterschiedliche Governance-Systeme reguliert und gesteuert werden. Wie wirkt sich das im Falle verstärkten Wettbewerbs aus? Inwieweit hindert diese Trennung auch den Kompetenzerwerb und die Durchlässigkeit? Inwieweit verteuert sie das System? Ein spezieller Aspekt in im Zusammenhang mit der Demografie ist die Migration, wo es den Anschein hat, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund vergleichsweise wenig Chancen haben, in der Lehre aufgenommen zu werden. Auch dies sollte näher untersucht werden.

- Im Zusammenhang mit den Anforderungen der Wissensgesellschaft und der technologischen Entwicklung stellt sich die Frage, in welchen Sektoren gegenüber dieser Entwicklung die Lehrlingsausbildung angesiedelt ist bzw. auch in Zukunft ihre Nachfrage entfalten wird und auf welchem Kompetenzniveau die Ausbildung stattfindet. Auch hier bestehen widersprüchliche Anhaltspunkte: auf der einen Seite wird das mangelnde Kompetenzniveau der lehrlingsuchenden Jugendlichen beklagt, auf der anderen Seite ist gleichzeitig das Kompetenzniveau der Lehre strukturell und institutionell gegenüber den schulischen Ausbildungen ‚niedriger‘ angesiedelt bei gleichzeitig beträchtlicher (aber durch Evidenzen wenig belegter und möglicherweise zurückgehender) Heterogenität. Die Lehre mit Matura wird hier mehr Aufschlüsse bringen, inwieweit die Lehrlinge diese Anforderungen schaffen. Insgesamt ist ein Szenario denkbar, in dem die Lehrlingsausbildung in Zukunft zunehmend ein Segment traditioneller Tätigkeiten mit bescheidenen Kompetenzanforderungen bedienen könnte. In Kombination mit der Verknappung der Jugendlichen durch die Demografie stellt sich dann die Frage nach den ‚Opportunitätskosten‘ dieser Entwicklung, indem ein Teil der ‚wertvollen‘ Jugend von vornherein in einen vergleichsweise wenig dynamischen und wenig qualifizierten Sektor kanalisiert wird. Es wird also zwar ein Zusammenhang mit der

Beschäftigung hergestellt, und ein Teil der Jugendlichen bekommt auch verbesserte Übergangsmöglichkeiten was unmittelbar die Jugendarbeitslosigkeit reduziert, dies ist aber mit der Konzentration auf Wirtschaftsbereiche verbunden, deren Nachhaltigkeit in der Entwicklung zur Wissensgesellschaft mit Fragezeichen zu versehen ist.

### **5.7. Früher Schulabbruch, Auffangnetz und Ausbildungsgarantie (Mario Steiner)**

Früher Schulabbruch ist eine ‚Zukunftsfrage‘ sowohl für die betroffenen Menschen, deren Lebenschancen dadurch mit hoher Wahrscheinlichkeit beeinträchtigt werden, als auch für die Gesellschaft und Wirtschaft, da dadurch Potentiale verloren gehen und vielerlei Folge-Kosten und soziale Beeinträchtigungen entstehen. In Österreich ist diese Frage seit langem von hoher politischer Priorität und das Problem konnte in Grenzen gehalten werden, aber das vorhandene vergleichsweise geringe Ausmaß konnte nichtsdestoweniger trotz aller Interventionen in den letzten Jahren nicht weiter reduziert werden. Die Maßnahmen sind großteils kurativ und es gibt seit langem die Forderung hier stärker präventiv zu agieren. Im Bereich der kurativen Maßnahmen v.a. im Bereich der Arbeitsmarktpolitik gibt es seit langem Diskussionen um ihre Wirksamkeit. Fragt man nach präventiven Maßnahmen, so ist ein Verständnis der Ursachen für die Abbrüche erforderlich, um die richtigen Ansatzpunkte zu finden. Die folgenden Aspekte sind hier hervorzuheben:

- Es ist von der Forschung her klar, dass ein enger Zusammenhang zwischen sozialer Benachteiligung, Schulleistungsproblemen und frühem Schulabbruch besteht, auch Migrationshintergrund ist dabei ein Faktor. Präventive Strategien müssen daher bei diesen Zusammenhängen ansetzen und es fragt sich, inwieweit ein vertikal-hierarchisches Selektionssystem wie es das österreichische ist, nicht eben als notwendigen ‚Kollateralschaden‘ am ‚unteren Ende‘ ein gewisses Maß an Schulabbrüchen produziert. Innerhalb der Hierarchie von Leistungsniveaus gibt es mildere Formen von Versagen in Form von Abstufungen und Klassenwiederholungen, bis es eben der nächste Schritt nach ‚unten‘ der Ausstieg oder Abbruch ist. Diese Interpretation wird auch dadurch gestützt, dass es im österreichischen System systematisch viel mehr Abstufungen als Aufstufungen gibt. Erst in letzter Zeit wird versucht bzw. vorgeschlagen, das System der Aufstufungen (auch durch Anrechnungen) zu verstärken und auszubauen. Präventive Maßnahmen müssten an diesem Verhältnis von Selektion und Förderung ansetzen, und würden die gesamte Methodik und das Verhältnis von Lernen und Beurteilung betreffen – dies sind ‚Zukunftsfragen‘ von eminenter Bedeutung für das gesamte Bildungswesen, die weit davon entfernt sind ‚gelöst‘ zu sein und für die es vielleicht gar keine Lösung gibt. Pointiert formuliert könnte man sagen, dass in selektiven Systemen wie dem österreichischen zuerst die Selektion steht und dann als Zweites (bei Gefahr oder Eintritt von Misserfolg oder Versagen) die Förderung kommt, in Gesamtschul-Systemen ist dieses Verhältnis umgekehrt, es kommt zuerst die Förderung und dann mehr oder weniger am Ende steht die Selektion. Diese Systeme funktionieren nur dann besser, wenn die Förderung tatsächlich eingelöst wird, ansonsten können sie letztlich ebenso selektiv sein, nur versteckter. Strukturell ist aber die Gelegenheit für Förderung besser gegeben, während in den selektiven Systemen die Möglichkeiten der Förderung bereits durch die vorgehende Selektion in vielfältigster Weise strukturiert und de facto eingeschränkt werden. Die Frage nach präventiven Maßnahmen wirft also sehr viel weitergehende Fragen der grundlegenden Strukturierung des Bildungswesens und der Berufsbildung auf.

- Bei den kurativen Maßnahmen sind verschiedene Typen zu unterscheiden, erstens Reintegration in Bildung und Nachholen von Abschlüssen, zweitens verschiedene Formen der Beeinflussung und Ergänzung des Lehrstellenmarktes, drittens qualifizierende Maßnahmen der aktiven Arbeitsmarktpolitik, viertens Maßnahmen der Orientierung und Motivierung. In Österreich stehen die Maßnahmen im Zusammenhang mit der Lehrlingsausbildung im Vordergrund, diese werden in großem Ausmaß flankiert durch aktive Arbeitsmarktpolitik. In der Forschung über diese kurativen Maßnahmen werden seit Jahren zwei große Fragen diskutiert, die man als ‚Zukunftsfragen‘ sehen kann: erstens die (Un)-Wirksamkeit von aktiver Arbeitsmarktpolitik für Jugendliche und zweitens der Übergang in Beschäftigung als Teilaspekt von umfassenderen Positionierungen der Jugend in der gesellschaftlichen Entwicklung. Diese beiden Aspekte werden verbunden, indem v.a. die enge Orientierung an Beschäftigung im Rahmen der Übergangspolitik, die für Österreich stark zutrifft, in Frage gestellt wird. Wirksame Jugendpolitik müsste an breiteren Fragen der gesellschaftlichen Beteiligung und der Lebensperspektiven, und einem breiteren Spektrum an Kompetenzen, ansetzen als an Leistungsproblemen und Beschäftigung. Aufsuchende Betreuung und die Eröffnung eines breiten Spektrums an Möglichkeiten im Rahmen von individualisierten Entwicklungsplänen werden als zukunftsorientierte Strategien gesehen.

#### **5.8. Migrationshintergrund und Integration (Barbara Herzog-Punzenberger)**

Steigende Zahlen von SchülerInnen mit Migrationshintergrund stellen – regional unterschiedlich – hohe Anforderungen an das Bildungswesen und die Berufsbildung. Bisher wurde darauf nicht ausreichend reagiert, die Leistungsergebnisse der SchülerInnen mit Migrationshintergrund sind schlecht und die Bildungsmöglichkeiten sind eingeschränkt. In manchen Bereichen gibt es immer noch Hinweise für eine Transferierung in Sonderschulen. Teilweise wurden Maßnahmen entwickelt aber nur wenig umgesetzt. Es werden weitere Maßnahmen eingesetzt und diskutiert, eine klare und ausreichende Strategie scheint aber zu fehlen. Die folgenden Aspekte sind hier hervorzuheben:

- Die Herausforderungen durch den Migrationshintergrund treten nicht flächendeckend auf sondern sind extrem unterschiedlich verteilt, was für Reaktionen im bürokratisch-föderalen System offenbar Schwierigkeiten aufwirft: Der Entwicklungsbedarf ist lokal und nicht allgemein, und in die Mittelverteilung ist dieser Aspekt nicht entsprechend integriert. Daraus entstehen verschiedenste Widersprüche und Interessenskonflikte, die sich zu Lasten der Betroffenen auswirken.

- Im Bildungswesen reflektiert sich der allgemeine gesellschaftliche und politische Umgang mit der Migration, was für die Entwicklung der erforderlichen Initiativen bisher nicht förderlich war, und es möglicherweise auch in Zukunft nicht sein wird. Die weitere Entwicklung des Migrationsverhaltens und der Bedingungen wird hier auch für die Weiterentwicklung wesentlich sein.

- Die Berufsbildung baut hier einerseits auf den vorhergehenden Bildungskarrieren und andererseits auf den Beschäftigungserfahrungen auf, die bereits stark restringierende Bedingungen darstellen. Vor allem die BMS, die sich einer gewissen Schere zwischen BHS und Lehrlingsausbildung befinden, sind bei diesen Herausforderungen eingesprungen.

## 5.9. Treffsicherheit der Berufswahl (Ferdinand Eder)

Nachdem Österreich mit Deutschland das Land mit dem frühesten Alter der ersten Selektion ist, hat es auch einen im internationalen Vergleich deutlich erhöhten Anteil an 15-Jährigen in beruflich orientierten Programmen und auch die Zahl an Schultypen in diesem Alter liegt unter den höchsten. Damit sind außerordentlich hohe Anforderungen an die Treffsicherheit der Berufswahl gegeben. Obwohl diese Problematik seit langem besteht, werden erst jetzt massivere Anstrengungen zur Durchsetzung von Informations-Orientierungs-Beratungsmaßnahmen getroffen bzw. ins Auge gefasst. Obwohl in diesem Bereich offensichtlich beträchtliche Herausforderungen bestehen, wird die Treffsicherheit der Bildungs- und Berufswahl nicht beobachtet. Daher weiß man eigentlich nicht, wie viele richtige oder falsche Wahlen von den Jugendlichen bzw. ihren Eltern getroffen werden, und schon gar nicht, wie die verschiedenen Ansätze von Interventionen eingesetzt werden und wirken. Nichtsdestoweniger erhofft man sich gegenwärtig allseits eine beträchtliche Wirksamkeit einer Ausweitung von Maßnahmen im Bereich von ‚Lifelong Guidance‘. Die folgenden Aspekte sind hier hervorzuheben:

- Eine ‚Zukunftsfrage‘ kann hier darin gesehen werden, inwieweit die gegebene Anordnung der Alternativen im Altersverlauf der Jugendlichen eine treffsichere Wahl selbst unter idealen Bedingungen überhaupt zulässt, und welche Erwartungen in die Treffsicherheit gesetzt werden können. Ist es mit den Erkenntnissen über die Entwicklung der Jugendlichen verträglich, im fraglichen Alter bereits eine derart spezifische Wahl zu treffen? Bei den Mädchen gibt es beispielsweise Bedenken über diese Anordnung, da hier Konflikte mit den gleichzeitig verlaufenden Prozessen der Herausbildung der weiblichen Identität gesehen werden. Wenn man die einfache und nicht unplausible Annahme trifft, dass die ‚Berufswahlfähigkeit‘ (was immer dieses Konstrukt bedeutet) altersmäßig verteilt ist, d.h. bei einem Teil der Jugendlichen entwicklungsbedingt früher, bei einem anderen Teil jedoch später gegeben ist, dann diskriminiert das gegebene System gegen die letzteren Jugendlichen, außer sie verfügen über die Voraussetzungen zum Besuch der AHS womit sie die Wahl bis zum Alter von 18 oder noch später hinausschieben können. In diesem Fall wären die verschiedenen Formen von korrigierenden Maßnahmen, wie sie in der Arbeitsmarktpolitik v.a. für benachteiligte Jugendliche durchgeführt werden, bereits sozusagen in das System der Wahlalternativen ‚eingebaut‘, und würden auf Kosten der betroffenen Jugendlichen gehen. Aus dieser Verteilungsannahme resultiert insofern ein Trade-off, als eine generelle Verschiebung der Entscheidung nach hinten im Altersverlauf wiederum jene Jugendlichen diskriminieren würde, die bereits früher die Voraussetzungen für eine ‚richtige‘ Wahl entwickelt haben. Der Ausweg würde hier in einer Flexibilisierung der Entscheidung liegen, die Diskussion scheint jedoch eher in die Richtung zu gehen, die Entscheidungsfähigkeit im Altersverlauf allgemein nach vorne zu verschieben, um die Jugendlichen an das System der Alternativen anzupassen.

## 6. Thesen und Fragen zur Politik

Es gibt heute einen Überfluss an politischer Rhetorik über ‚zukünftige Herausforderungen‘ an das Bildungswesen, die oftmals in merkwürdigem Gegensatz zu den tatsächlichen Aktionen und Veränderungen wie auch zur Akzeptanz der betroffenen AkteurInnen steht. Selbst wenn die Akzeptanz auf der rhetorischen Ebene gegeben scheint, ‚passiert‘ im Vergleich zu den akzeptierten Herausforderungen nur wenig. Ein Paradebeispiel dafür ist der Lissabon-Prozess, aber auch die LLL-

Strategien und die EQF-Bewegung kann man als Beispiele heranziehen, wo sehr weitgehende Ansprüche mit sehr moderaten Aktionen einhergehen (*„die Berge kreißen und gebären Mäuse“*).

Bei der Berücksichtigung von Zukunftsfragen in der Politik gibt es eine Reihe von Schwierigkeiten, die beachtet werden müssen. Vor allem folgende Schwierigkeiten sind zu betonen:

- *Unsicherheit*: Es bleiben vor allem im Bereich der ‚hyper-inkursiven‘ Antizipation notwendigerweise sachlich offene Fragen, die auch durch die besten Evidenzen nicht beantwortet werden können und durch Entscheidungen überbrückt werden müssen. Diese Entscheidungsprobleme überschneiden sich mit den ‚normalen‘ politischen Interessenskonflikten und ideologischen Divergenzen, und es besteht eine Tendenz, das was durch Evidenzen erreicht werden kann herunterzuspielen;

- *Zukunftsrhetorik*: Ein sachlich ‚sauberer‘ Umgang mit Zukunftsfragen ist schwierig, dies betrifft einerseits sachlich ungerechtfertigte Verweise auf zukünftige Herausforderungen (*„Zukunftskeule“*), und andererseits die Schwierigkeiten der Etablierung von tragfähigen Kausalketten, Zielformulierungen und Operationalisierungen dieser Ziele;

- *Werte, Ideologien, Interessen*: Selbst wenn es gelingt, Einigkeit über die zukünftigen Herausforderungen und allgemeine Zielsetzungen herzustellen, so gibt es im Bereich der Politik meistens nicht nur eine ‚richtige‘ Antwort auf diese. Da diese Werte, Ideologien und Interessen sich unabhängig von den Herausforderungen entwickelt haben, können sie jeweils mehr oder weniger große *Homologien und Divergenzen* zu den zukünftigen Herausforderungen aufweisen.

Ein möglicher Weg zu politischen Antworten wird in der Verständigung über gemeinsame Ziele und daran anschließend die Formulierung von Konkretisierungen für ihre Erreichung und die Etablierung von Mechanismen zur Überprüfung der Zielerreichung gesehen – der Kern von ‚New Public Management‘. Dies erfordert jedoch eine *gemeinsame Plattform der verschiedenen AkteurlInnen*, entzieht einer politischen Profilierung durch entgegengesetzte Ideologien und Wertvorstellungen ihren Boden und stellt im Bereich unterschiedlicher Interessen die Gemeinsamkeiten vor die Unterschiede.

Das Bildungswesen ist ein komplexes Gebilde, und die Bildungspolitik umfasst eine Vielzahl an Aspekten, die nur schwer einen Überblick erlauben. Die EU-Programme 2010 und 2020 haben hier ein ‚Mapping‘ versucht, das zeigt, dass die vielen Aspekte nur schwer fassbar sind. Dies legt die Gefahr von Einseitigkeiten und nicht gerechtfertigten Vereinfachungen nahe.

Auch in Österreich gibt es eine Vielzahl von Forderungen und Programmen, die z.B. im Rahmen der Entwicklungen für die LLL-Strategie bereits in verschiedener Hinsicht zu systematisieren versucht wurden. Für den vorliegenden Zweck der Identifikation von ‚Zukunftsfragen‘ wurde versucht, eine Systematisierung der vorliegenden bildungspolitischen Programmatik vorzunehmen um so etwas wie ein ‚Sittenbild‘ der Bildungspolitik zu zeichnen. Es wurde eine Analyse von 12 politischen Dokumenten aus den Jahren 2005-2008<sup>7</sup> im Hinblick auf die dort prominent erwähnten Aspekte vorgenommen, die

---

<sup>7</sup> (1) NRP (Nationales Reformprogramm) 2005: BKA 2005

(2) Zukunftskommission: BMBWK 2005

(3) Zukunft der Bildung: IV (Industriellenvereinigung) 2006

(4) Jugend ohne Netz: AK-Wien 2006

(5) Stellungnahmen Fachtagung Zukunft der dualen Ausbildung: WKO (Hg.) 2006

auf die Wahrnehmung von Herausforderungen schließen lassen (vgl. näher <http://www.equi.at/material/Politikprogr08.pdf>). Als Auswahlkriterium wurden die in den Präambeln, Überschriften und Forderungskatalogen angeführten Themen herangezogen, die nur leicht nach ähnlichen Ausdrücken zusammengefasst wurden.

Abb.1 gibt einen Überblick über die in den Dokumenten identifizierten Themen und Herausforderungen unter Berücksichtigung ihrer Verbreitung über die Gesamtheit der Programme (die vorne gereihten Themen kommen in mehr Programmen vor als die weiter hinten gereihten Themen). Es wurde auch versucht, die angeführten Themen der Berufsbildung zuzuordnen (was oft gar nicht so eindeutig möglich ist), und es wurde eine Gegenprobe mit dem Basisdokument aus QIBB danach durchgeführt, ob die jeweiligen Themen auch als Gegenstand des Qualitätssystems ins Auge gefasst wurden. Man sieht dass viele ‚allgemeine‘ Themen in QIBB enthalten sind, aber auch manchen berufsbildungsspezifischen Themen keine besondere Aufmerksamkeit gewidmet wird. Insgesamt hat diese Auswertung 46 bildungspolitische Themen ergeben, die in Abb.1 zur Illustration in Stichworten aufgelistet sind. Diese Themen könnte man als bildungspolitischen ‚Diskursraum‘ ansehen, und auf ihre Strukturen hin untersuchen. Dies ist aus Platzgründen hier nicht möglich, die Verteilung der Stichworte kann nur als Anregung für die Diskussion um ‚Zukunftsfragen‘ dienen.

In der Politik bündeln sich all diese skizzierten Herausforderungen und Fragen. Von ihr werden Antworten und die daraus resultierenden Taten verlangt. Was kann sie angesichts der Komplexität und Vielfältigkeit der Probleme tun? Gibt es sinnvolle und erfolgversprechende politische Bündelungen oder Pakete, die Antworten auf eine Mehrzahl dieser Probleme geben? Ist ‚Politikversagen‘ und Zuflucht in uneingelöste ‚Rhetoriken‘ eine plausible Folgewirkung aus diesen unüberblickbaren Herausforderungen?

Es gibt Anzeichen, dass die Berufsbildungspolitik einerseits zwischen den verschiedenen Sektoren (Schule vs. Lehre, fachliche Bereiche innerhalb der Schule, Interessenvertretungen in der Lehre) zu wenig koordiniert ist, und sich auch zu sehr auf Probleme innerhalb der Fachbereiche konzentriert („Wettbewerbsfähigkeit“ gegeneinander angesichts der demografischen Herausforderung). Damit bleibt wenig Raum und Energie, um sich auf die ‚größeren Herausforderungen‘ zu konzentrieren.

---

(6) EU-Ziele Programm, Umsetzungsbericht 2007: BMUKK/BMWF 2007  
(7) ESF-Programm 2007-2013 für Ziel 2: BMVA 2007  
(8) Sozialpartner Bildungskonzepte: Beirat 2007  
(9) Zwischenbericht der ExpertInnenkommission Zukunft der Schule 2008  
(10) Perspektivenprogramm 2010: ÖVP (Österreichische Volkspartei) 2008  
(11) Konsultationspapier LLL: BMUKK 2008  
(12) Bildung für nachhaltige Entwicklung, Roundtables 1-3, Forum Umweltbildung 2005

Abb.1: Themen und Herausforderungen in der bildungspolitischen Programmatik 2005-2008

| <b>RANG UNTER 46 IN PROGRAMMATIK ANGESPROCHENEN ASPEKTEN (Akzeptanz, Verbreitung)</b>   |   |  |   |
|---|---|--|---|
| <b>ALLGEMEINE HERAUSFORDERUNGEN</b>   |   | Herausforderungen für <b>Berufsbildung</b>   |   |
|   | Allg. Aspekte in <b>QIBB</b>  | Berufsbildungsaspekte in <b>QIBB</b>   | BB Nicht in QIBB  |
| 3. Finanzierung (I)<br>4. Durchlässigkeit (SP)<br>5. Grundkompetenzen (OP)<br><b>9. Migrhintergrund, Integrat. Interkult. Erz.</b> (HG)<br>10. Beteiligung, Erfolg (I)<br>11. Strukturreform (SA)   | 1. Qualität (P)<br>2. Lehrpersonen (I)<br><br>6. Externe Vernetzung (SG)<br>7. Individualisierung (P)   | 8. Info/Berat/LLG (I)  |   |
| 16. Frühförderung (I)<br><br>19. Benachteiligung (HG)   | 12. Governance (SG)<br><br>14. Kompetenz (OP)<br><br><b>20. Inf.ges., IKT, Medien (HG)</b><br><br>22. F&E i.w.S. (I)<br>23. Päd. Innovationen (P) | 13. Anrech-Anerk.-Valid. Transp. (NQR) (SP)<br><br>15 Duale, berufsbegl. B., duale Angebote (SP)<br><br>18. Bildungsabbr., Drop-out (OP)<br><br>21. Qual.strukt/-bedarf/-anforderg./-antizip. (OC) | 17. Sprachkompetenz (OP)  |
| <b>24. Geschl.segr., Gender Mainstreaming</b> (HG)<br><br>27. Chancengleichheit, Gerechtigkeit (OC)<br><br><br><br>33. Zielgruppen (Z)<br><b>34. Soz. Benachteiligung, soziale Vererbung</b> (HG)   | X<br><br><br><br><br><br>31. Autonomie (SG)   | 28. Modularisierung (SA)<br><br>30. Innovationspolitik, Hochschul- und Wissenschaftssystem (OC)  | 25. Neue Schulformen (SA)<br>26. Nachholen v.Abschl. (OP)<br><br>29. Bildungsauftrag (Z)<br><br>32. Math.NW.TE (OP) |
| 35. Lebensphasenorient., Lebenszyklus (SP)<br><b>36. Demografie</b> (HG)<br><br>39. Frühe Verzweigung (SA)<br>40. Ganztagsunterricht (SA)<br><br><b>42. Internationalisierung-Globalisierung, Mobilität.</b> (HG)<br><br>45. Kultur und Kunst (I) | 41. Lernumgebung (I)<br><br><br><br>46. Mitbestimmung (SG)  | 37. Verzahnung Erstausb.-WB (SA)<br><br><br><br>43. Auffangnetz Jugendliche (SA)   | 38. Differenzierung (SP)<br><br><br>44. Erziehungsauftrag (Z)   |
| Summe: 18   | 12  | 9  | 7   |

Quelle: Eigene Auswertung, sh. Fußnote 2, sh. auch <http://www.equi.at/material/Politikprogr08.pdf>

Anmerkung: Die Klammerausdrücke bei den Stichworten ordnen diese ihrer Stellung im Politik- oder Implementationszyklus zu: (HG) = Hintergrund; (I) = Input; (P) = Prozess; (SP) = Struktur/Prozess; (SA) = Struktur-Aufbauorganisation; (SG) = Struktur-Governance; (OP) = Output; (OC) = Outcome; (Z) = Zieldimension; die ‚großen Herausforderungen‘ sind fett gedruckt.

Aus der Analyse der bildungspolitischen Programmatik kann man versuchen Grundmuster zu identifizieren. Wenn man die genannten 46 Themen des ‚bildungspolitischen Diskursraumes‘ näher inspiziert, und die ‚bildungsinternen‘ Aspekte auf die ‚externen‘ Herausforderungen bezieht, so sind mehrere Aspekte bemerkenswert:

1. Die einzelnen bildungspolitischen Themen bündeln sich v.a. bei der Herausforderung der *sozialen Benachteiligung und Vererbung* (3 breit akzeptierte und 5 weniger akzeptierte Themen, zusammen 8) und bei der Herausforderung der *Internationalisierung, Globalisierung und Mobilität* (5 weniger akzeptierte Themen), obwohl diese beiden Herausforderungen explizit eher wenig breit geteilt werden; die übrigen Herausforderungen werden jeweils nur mit 3-4 Themen angesprochen (Abb.2a);
2. Es gibt nur wenige ‚bildungsinterne‘ Themen (8 aus 39), bei denen sich mehrere verschiedene Herausforderungen bündeln, wobei sich zwei Bündelungen ergeben, die sich mit einer kleinen Ausnahme nicht überschneiden (Abb.3): das erste Bündel von Themen umfasst die *Grundkompetenzen, die Frühförderung und Chancengleichheit/Gerechtigkeit* und verbindet die Herausforderungen *Migrationshintergrund, Integration, und interkulturelle Erziehung*, mit *Geschlechtersegregation und Gender Mainstreaming*, sowie mit der *sozialen Benachteiligung und Vererbung* zu einem ‚sozialpolitischen Komplex‘; das zweite Bündel von Themen umfasst die Themen *Qualifikationsstruktur, -bedarf, -anforderungen, -antizipation*, sowie *Forschung und Entwicklung i.w.S., und Innovationspolitik, und Hochschule, Wissenschaft und Mathematik, Naturwissenschaft, Technik* und verbindet die Herausforderungen *Informationsgesellschaft, IKT, Medien* mit *Demografie* und *Internationalisierung, Globalisierung, Mobilität* zu einem ‚innovationspolitischen Komplex‘. Lediglich das Thema der *Sprachkompetenz* verbindet die beiden Komplexe, da diese sowohl für die Herausforderungen *Migrationshintergrund, Integration, und interkulturelle Erziehung* als auch für *Internationalisierung, Globalisierung, Mobilität* von Bedeutung ist.
3. Es gibt eine Reihe von 16 allgemeinen ‚bildungsinternen‘ Themen, die keiner der Herausforderungen direkt zugeordnet werden können, die aber möglicherweise indirekt als allgemeine Strategien dazu beitragen können, auf die Herausforderungen zu antworten (Abb.2b). Diese können als generische Themen angesehen werden, die bei entsprechendem Einsatz möglicherweise auch Antworten auf die ‚Zukunftsfragen‘ geben können.

### **6.1. ‚Zukunftsfragen‘ für die Berufsbildungspolitik** (Christian Dorninger)

Angesichts der angestellten Überlegungen zur speziellen Position und Dynamik der Berufsbildung in Österreich, zu den Möglichkeiten des Umganges mit der Zukunft, und den Charakterisierungen der verschiedenen Problemstellungen in den verschiedenen ‚Zukunftsdiskursen‘ stellt sich auch die Frage, wie die Berufsbildungspolitik in ihrem Selbstverständnis mit diesen ‚Zukunftsfragen‘ umgeht, welche eher gesehen werden und welche eher nicht, und zu welchen es Antworten gibt und zu welchen nicht.

### **6.2. Weissbuch BMHS** (Helmut Skala)

Die Mehrheitsfraktion der Landesvertretung der BMHS-Lehrkräfte hat auf Basis einer Befragung der LehrerInnen ganz aktuell ein Weißbuch mit Vorschlägen für konkrete Problemlösungen in der Berufsbildungspolitik veröffentlicht (<http://www.bmhs-aktuell.at/bmhs/images/stories/Weissbuch.pdf>). Dieses kann als Spiegel der Problemwahrnehmung einer zentralen Interessengruppe in diesem Kontext gesehen werden. Eine Liste von 37 ‚Gelingensbedingungen‘ für eine erfolgreiche Arbeit im Sinne der SchülerInnen war Gegenstand der Befragung und 14 strategische Ziele sind wesentliche

Elemente dieses Weißbuches. Wenn man das Dokument im Lichte der Fragestellungen untersucht, so sind einige Merkmale auffallend:

- Es werden wenig Herausforderungen für Veränderungen geortet, eher wird eine auffallende Verteidigungsposition der bestehenden Berufsbildung gegenüber der Politik und eine Abwehrposition gegen Veränderungen eingenommen, in einigen Punkten wird auch die Wiedereinführung von abgeschafften Maßnahmen/Merkmalen gefordert. Seitens der Politik wird einerseits mehr Loyalität und eine stärkere Beachtung, institutionelle Verankerung und Dotierung der Berufsbildung gefordert, andererseits wird v.a. seitens der EU und internationaler Organisationen eine Politik in Richtung neoliberaler Kommodifizierung, Vermarktlichung und Privatisierung geortet, die auch wesentlich in der Tendenz zur Tertiarisierung gesehen wird. Die grundlegende Absicht der Politik wird als ‚Abriss‘ der bestehenden Systeme im Sinne des ‚re-engineering‘ verstanden, und es werden mehrere „negative Szenarien“ charakterisiert, wobei als Gefahr eine „halbfertige und verwaiste Baustelle der österreichischen Bildungsarchitektur, die derzeit hauptsächlich von Abrissen geprägt ist“ (BMHS-WB, S.78) gesehen wird. Auch Modularisierung und evidenz-basierte Politik wird in diesem Lichte abgelehnt. „Die österreichische Bildungspolitik hat ausschließlich von Österreich, in Österreich und für Österreichs Jugend gemacht zu werden.“(BMHS-WB S.81) Einige rezente politische Maßnahmen und Vorschläge werden als schädlich zurückgewiesen (z.B. LehrerInnenausbildung und –fortbildung an PHs), oder in den Anwendungsbedingungen stark eingeschränkt (z.B. Standards, Qualitätssicherung). Einige Forderungen beziehen sich auf die Absicherung des Status (Dienstrecht, Methodenfreiheit) eine materielle Besserstellung und den Ausbau der Infrastruktur (Gruppenteilungen, Investitionen, KlassenschülerInnenzahl, Schulausbau, mehr Unterrichtsstunden). Die Durchlässigkeit wird einerseits als verwirklicht angesehen (S.48), andererseits wird auch auf gravierende Einschränkungen hingewiesen (S.55). zur Verwirklichung der Chancengleichheit wird keine explizite Position bezogen, implizit kann man teilweise Handlungsbedarf herauslesen. Die Demografie wird ausdrücklich nicht als gravierende Herausforderung angesprochen, auch Fragen der Migration werden nicht betont. Größere Veränderungen werden in folgenden Punkten gefordert:

- ein „persönliches Ressourcenkontingent“ für die SchülerInnen
- eine neue gestufte BMS-Struktur
- Universitäre LehrerInnenausbildung
- unabhängige Bildungsberatung in der Sekundarstufe I
- Diplomarbeit als Abschlussvoraussetzung
- eine Europäische Personalvertretung
- verfassungsmäßige Verankerung der Bildung und von religiösen Wertepositionen.

Abb 2a: Allgemeine Herausforderungen und zugeordnete bildungspolitische Aspekte (Überblick)

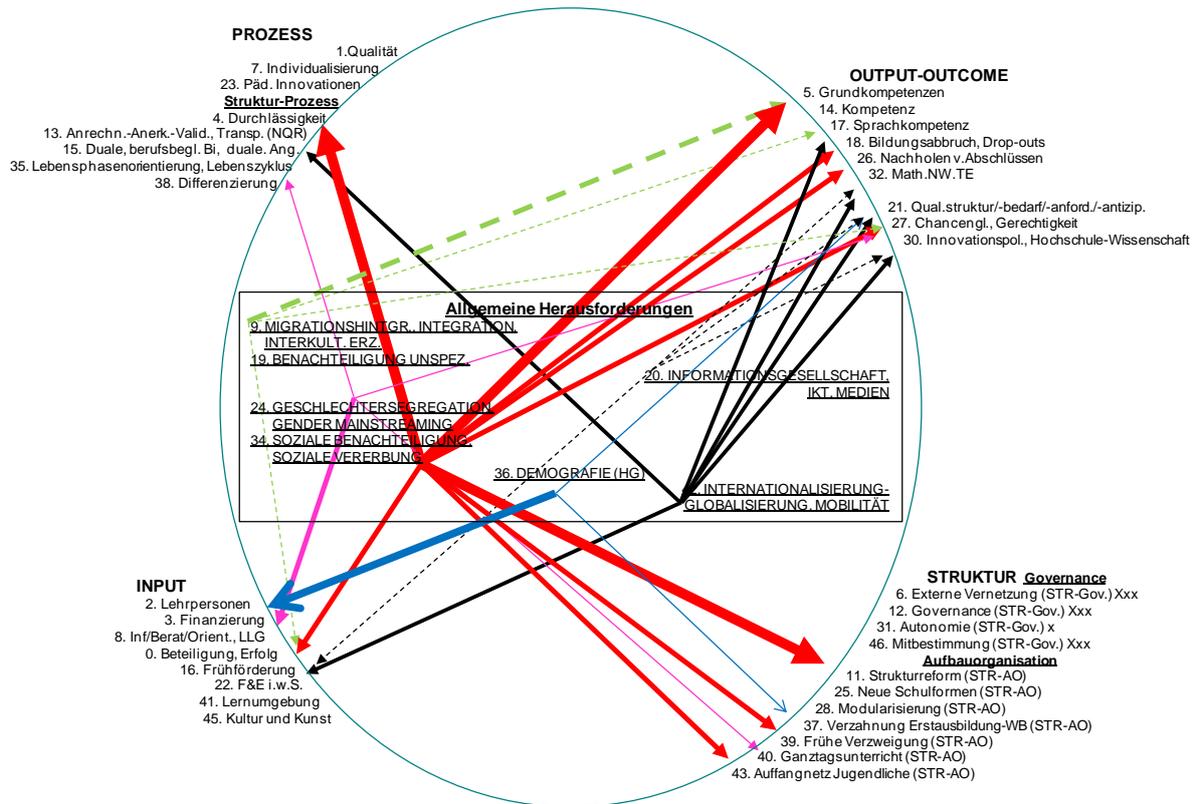


Abb. 2b: Nicht spezifizierte Aspekte

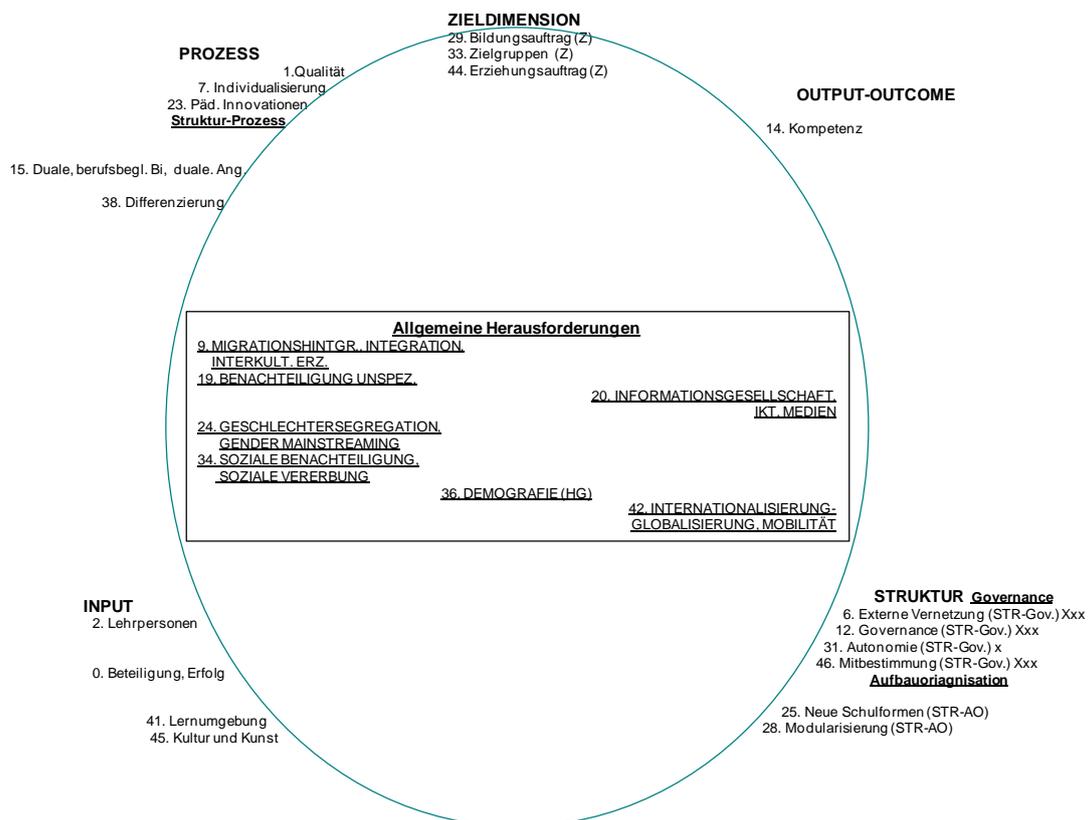
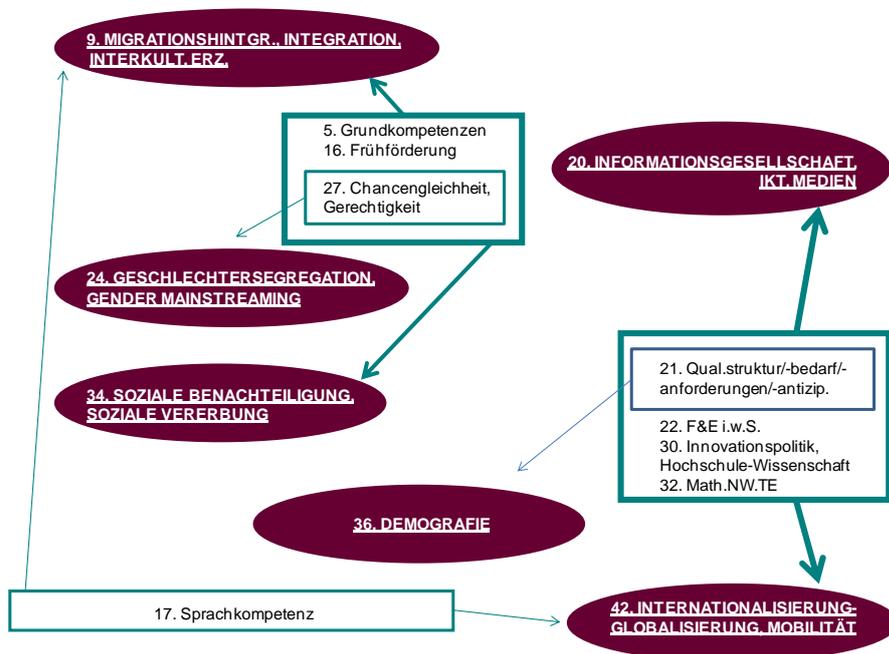


Abb.3: Schnittpunkte von Herausforderungen bei bildungspolitischen Aspekten



Quelle: Eigene Darstellung auf Basis von Abb1. und Abb.2

## 7. Schlusswort – „der langen Rede kurzer Sinn“

Ist es gelungen ‚Zukunftsfragen‘ zu identifizieren, deren Beantwortung für die österreichische Berufsbildungspolitik ‚einen Unterschied macht‘? Ohne hier die Argumentation zu wiederholen, nur einige Bemerkungen:

- Obwohl es seit langem Diskurse um zukünftige Herausforderungen gibt, werden diese überraschend wenig und teilweise widersprüchlich in die operativen Diskussionen eingespeist. Besonders deutlich ist dies bei der Demografie, wo gleichzeitig die Antizipation vergleichsweise gut möglich ist, und sich gravierende Fragen stellen.

- Im Bereich der technologischen Entwicklung, der Wissensgesellschaft und der Globalisierung gibt es zwar eine lebendige Rhetorik, die Bemühungen zur Antizipation sind bis zu einem gewissen Grad vorhanden, konkrete Verbindungen zur Berufsbildung werden jedoch nicht hergestellt. Antizipation ist in diesem Bereich schwierig und es besteht die Tendenz Antworten zu geben bevor die Fragen wirklich gestellt werden.

- Im Bereich der sozialen und gesellschaftlichen Fragen wie Chancengleichheit, Geschlechtergerechtigkeit und Migration gibt es keine Antizipation. Die Diskurse laufen der

Vergangenheit nach und erreichen kaum die Gegenwart. Eine Verbindung mit den demografischen Fragen sollte hergestellt werden.

- Auch die Frage nach der Entwicklung der Berufsbildung selbst wird nicht in antizipatorischer Form gestellt. Dadurch ist die Eigendynamik des Systems viel zu wenig bekannt und man kann schwer abschätzen wohin es sich bewegt, und wie es mit den Herausforderungen interagiert. Insbesondere der Zusammenhang mit der Innovation, aber auch mit der Chancengleichheit ist zu wenig geklärt.

- Insgesamt besteht die Situation darin, dass an der Formulierung der Fragen gearbeitet werden muss, bevor nach Antworten gesucht werden kann. Die Tendenz ist aber eher bereits Antworten zu geben bevor die Fragen ernsthaft gestellt werden.

## **ANHANG: Thesen zu den Themenbereichen**

### **Oberstufenstruktur**

- Grundsätzlich von Bildungsnachfrage getriebene Entwicklung führt zu Strukturverschiebungen, Demografie wird dies möglicherweise verstärken
  - Steigerung BHS
  - ‚Austrocknung‘ Lehre
- Rolle der Anreizstruktur in diesem Prozess wenig beachtet: Berufsbildung als Kompensation für Chancenungleichheit
- ‚Upgrading‘ über Strukturverschiebung mindert Anreiz für ‚Upgrading‘ in der Lehre
  - Kompetenzprofil der Lehre (Querverweis)
- Mehrfachqualifikationen und Kosten-Nutzenverhältnisse
  - BHS als Aufstiegsweg
  - BHS und einschlägige FH
- Schwache Antizipation, kein politischer Zugriff auf Gesamtstruktur

## Geschlechtergerechtigkeit

- Starke Segregation in Berufsbildung
- Verbindung mit Systemstruktur und gesellschaftlichen Strukturen
  - Männliches Ernährer-Modell und weiblicher Zuverdienst als wesentlicher bremsender Faktor
- Wichtig für Nutzung der Potentiale, aber strukturelle Vernichtung von Potentialen
  - Zugang
  - Ausstieg
  - Wiedereinstieg
- Stabilisierende Rolle des LehrerInnenberufs
- Priorität Mittel (24 aus 47), Frauenbeschäftigung wird im Zusammenhang mit den demografischen Prognosen als wichtiger Hebel gesehen, die Beschäftigung zu halten, und Frauen werden auch als wichtige ‚Reserve‘ für technische Kompetenzen gesehen

## Jugendarbeitsmarkt

- Wird generell als Stärke des österreichischen Systems gesehen, aber teilweise verzerrend dargestellt
  - Arbeitslosenrate vs. Arbeitslosenanteil
  - Erste vs. zweite Schwelle bei Lehrlingsausbildung
- Hohe Förderungen an der ersten Schwelle, Anstieg der Arbeitslosigkeit an der zweiten Schwelle
- Einfluss der Demografie und Migration wird hier wichtige Effekte haben
  - Verknappung, und regional unterschiedlicher Anstieg von Jugendlichen mit Migrationshintergrund
- Flexibilisierung und Konzentration von atypischen Beschäftigungsformen
- Kurative vs. präventive Politik
  - Breiterer Ansatz der Jugendpolitik
  - Vielfältigere Möglichkeiten und Individualisierung

## Innovation

- Fundamentale Frage für wirtschaftliche Entwicklung, aber gesellschaftlich und politisch nicht hoch bewertet
- Innovation, Tertiarisierung und Berufsbildung
  - ‚Neue Wachstumstheorie‘ vs. ‚Diffusionsansätze‘
- ‚Medium-skills-equilibrium‘: Widersprüchliche Hinweise über Wirksamkeit
  - Niedrige Akademisierung aber keine hohen Einkommen/Renditen
  - Deutliche Differenz der Renditen zwischen Hochschule und Berufsbildung
  - Viel informelle positive Einschätzungen, aber keine klaren empirischen Beweise über Wirksamkeit
  - Zu Innovationssystem und Innovationsverhalten widersprüchliche Befunde
- Priorität jüngst gestiegen, aber vor kurzem nur mittel (20 aus 47)

## Chancengleichheit

- Systemstruktur beeinträchtigt nach heutigen Erkenntnissen klar die Chancengleichheit
  - ‚Tracking‘ SekI und SekII
- Diskussion verwirrt die Problematik eher als zu klären, hohe Ideologisierung, jenseits von Evidenz
- Spezifische Position der Berufsbildung im Selektionssystem
  - Macht mit dem ‚Tracking‘
  - Bietet einen alternativen Aufstiegsweg mit BHS
- Gewisse Rhetorik, aber eher wenig klare politische Priorität (27 und 34 aus 47), wirksame und wirklich gerechte Maßnahmen nicht absehbar

## Lehrlingsausbildung

- Verliert an Boden, zu wenig Klarheit über Ursachen und Folgewirkungen
  - Marktrelationen, Jugendliche-Betriebe
  - Kosten-Erträge
  - Upgrading durch BHS
  - Öffentliche Finanzierung
- Demografie: Wie wird sich die Verteilung entwickeln?
- Kompetenzniveau ausreichend für Wissensgesellschaft?
- Politische Priorität (15 aus 47), Reformen nach langem Stillstand, sind diese ausreichend?
  - Modularisierung
  - Überbetriebliche Ausbildung
  - Lehre mit Matura

## Früher Schulabbruch, Auffangnetz und Ausbildungsgarantie

- Problem konnte begrenzt werden, ist aber hartnäckig
- Maßnahmen kurativ
- Präventive Maßnahmen werden gefordert, aber entgegen der Selektionsdynamik des Systems?
  - Zuerst Selektion dann Förderung anstatt umgekehrt
- Kurative Maßnahmen beschäftigungsorientiert
  - Education first
  - Individuelle Entwicklungspläne und Infrastruktur
- Heute politische Priorität (18 aus 47), aber Fragen zur Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der Maßnahmen

## Migrationshintergrund und Integration

- Problemsituation hat sich seit langem aufgebaut, es wurde nicht ausreichend reagiert
- Extrem unterschiedlich verteilt (v.a. Wien), föderales System hat nicht angemessen reagiert
- Bildungswesen reflektiert gesellschaftlichen Zustand, kann es hier wirksam gegensteuern?
- Berufsbildung spät in der Pipeline, hat teilweise stark reagiert
  - V.a. Handelsschulen
  - Wenig in Lehrlingsausbildung
- Wird heute als Priorität gesehen (9 aus 47), inwieweit gibt es ausreichende Ansätze?

## Treffsicherheit der Berufswahl

- Frühe Wahl, viele Alternativen, aber wenig Unterstützung
- Treffsicherheit unbekannt
- Wie weit können richtige Wahlen in diesem Alter und bei diesen Alternativen erwartet werden?
- Wie weit kann ‚Guidance‘ diese Situation ausgleichen?
- Warum gibt es nicht schon längst ein viel stärker ausgebautes System von ‚Guidance‘?
- Wird heute als Priorität breit geteilt (8 aus 47), es gibt Forderungen und Aktivitäten, sind diese geeignet und ausreichend?