

Wissen – Chancen – Kompetenzen
Strategie zur Umsetzung des
lebensbegleitenden Lernens in Österreich

ExpertInnenbericht
zum Konsultationsprozess

November 2009

Lynne Chisholm
Lorenz Lassnigg
Martin Lehner
Werner Lenz
Rudolf Tippelt

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
Einleitung	7
1 Lebenslanges Lernen ist lebensbegleitende Bildung	11
1.1 Lernen und Bildung als öffentliches Gut	11
1.2 Aufgaben eines neuen Bildungskonzepts	12
1.3 Komponenten des lebenslangen Lernens	13
1.4 Orientierungen	16
2 Handlungsfelder des lebenslangen Lernens	19
2.1 Konsequente Zielgruppenorientierung	20
2.2 Differenzierung und Durchlässigkeit	20
2.3 Professionalisierung	21
2.4 Nichtformales und informelles Lernen	21
2.5 Vielfältige Lernarchitekturen	22
2.6 Anregende Lehr-Lernkulturen	22
2.7 Bildende Inhalte	23
2.8 Handhabbare Kompetenzorientierung	23
2.9 Motivation als Ergebnis von Lernprozessen	24
2.10 Qualitätssicherung	24
3 Eine Strategie für lebenslanges Lernen in Österreich	25
3.1 Architektur der Strategie	25
3.2 Indikatoren und Prioritäten	33
3.3. Empfehlungen zur Umsetzung	41
Anhänge	
Auswertung der Stellungnahmen	45
Indikatoren und Referenzwerte	54
Liste der Stellungnahmen	67
Referenzdokumente	69
Ausgewählte Literatur	71

Vorwort

Im Frühjahr 2008 veröffentlichte das bm:ukk das Konsultationspapier *Wissen – Chancen – Kompetenzen*. Dieses Dokument stellt einen weiteren Schritt bei der Entwicklung einer nationalen Strategie für lebenslanges Lernen dar, die im Laufe des Jahres 2007 mit der Veröffentlichung des ersten ExpertInnenberichts *Leitlinien einer kohärenten LLL-Strategie für Österreich 2010*, mit sechs LLL-Workshops und einer abschließenden Großveranstaltung unter Teilnahme aller Stakeholder sowie mit den strategischen Beiträgen der Österreichischen Industriellenvereinigung und den Sozialpartnern einen dynamischen Sprung nach vorne nahm. Das Papier *Wissen – Chancen – Kompetenzen* ist somit als zusammenfassende Bestandsaufnahme zu betrachten, welche die LLL-Strategie in Richtung konkreter Umsetzungsschritte steuert.

Die Einladung, Stellungnahmen zum Konsultationspapier einzureichen, erschien auf der Webseite des Ministeriums und wurde an einen breiten Kreis von Stakeholdern versandt. 63 Stellungnahmen trafen bis zur Fristsetzung Ende Juli 2008 ein. Im Herbst 2008 beauftragte das Ministerium eine Gruppe von FachexpertInnen mit der Ausarbeitung einer unabhängigen fachlichen Expertise zu den vorliegenden Stellungnahmen, die vor allem folgende Aspekte berücksichtigt:

- § Auswertung der eingelangten Stellungnahmen nach einheitlichen Kriterien sowie nach fachlicher und strategischer Relevanz für den weiteren Entwicklungsprozess.
- § Vorschläge zur Prioritätenermittlung und zur Konkretisierung der Umsetzung einer nationalen LLL-Strategie in Österreich, inklusive in Bezug auf die Festigung der Koordinationsstrukturen.
- § Vorschläge zum Aufbau eines geeigneten Monitoring- und Berichtswesens, das den LLL-Prozess in Politik und Praxis nachhaltig verankert und im Sinne der Qualitätssicherung unterstützt.

Die Mitglieder der ExpertInnengruppe sind:

- § Univ.-Prof. Dr. Lynne Chisholm (Universität Innsbruck; Koordination)
- § Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien, Wien)
- § Prof. (FH) Privatdozent Dr. Martin Lehner (Fachhochschule Technikum Wien)
- § o. Univ.-Prof. Dr. Werner Lenz (Universität Graz)
- § Prof. Dr. Rudolf Tippelt (Universität München)

Der vorliegende Bericht ist das Ergebnis einer konstruktiven Teamarbeit zwischen allen Mitgliedern über einen Zeitraum von acht Monaten, im Verlauf dessen Auffassungen, Schlussfolgerungen und Textbausteinwürfe einer beständigen und gemeinsamen Reflexion und Überarbeitung unterzogen wurden. Gleichzeitig beauftragte die

ExpertInnengruppe zwei fachlich qualifizierte WissenschaftlerInnen, den Inhalt der Stellungnahmen unabhängig voneinander und ohne Kenntnisse der Diskussionen unter den FachexpertInnen nach einem systematischen Verfahren quantitativ auszuwerten. Die Ergebnisse fließen in den Bericht organisch ein und sind in einem Anhang zum Bericht detailliert aufgeführt.

An dieser Stelle möchte die ExpertInnengruppe den KollegInnen des bm:ukk und des bmwf, die den Konsultationsprozess und seiner Auswertung höchst professionell und zuvorkommend begleiteten, einen herzlichen Dank aussprechen.

Einleitung

Am Anfang dieses Berichts steht eine Gleichung, die selbstverständlich sein müsste und doch einen Paradigmenwechsel einleitet: Lebenslanges Lernen ist lebensbegleitende Bildung. Wir fassen diese Gleichung als konsensfähigen Lösungsansatz auf, der nach guten Antworten auf die Fragen sucht, die gesamtgesellschaftliche Veränderungen an Bildung und Lernen stellen. Wir haben die Einladung angenommen, Stellungnahmen aus vielerlei Standorten der Bildungslandschaft Österreich zum Thema des lebenslangen Lernens aufzunehmen und diese sowohl reflexiv als auch handlungsorientiert weiterzudenken, ganz im Sinne eines Beitrags zu einem gemeinsamen und lösungsbezogenen Gespräch.

Wir sind der Auffassung, dass lebenslanges Lernen prinzipiell Ausfluss einer Bildungspolitik ist, die Partei für die Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft ergreift. Es ist zugleich eine Bildungsarchitektur und eine Lehr-/Lernkultur, die ganzheitlich angelegt ist und nie verkürzt werden sollte, weder in Richtung einer primär wirtschaftsorientierten Auslegung noch im primären Bezug auf eine zweckfreie persönliche und geistige Entwicklung. An erster Stelle stehen vielmehr die Vielfalt und die Gleichwertigkeit: Jede Form der Bildung und des Lernens ist aner kennenswert, und alle Kategorien von Bildungs- und Lerninhalten – die demokratische Grundwerte nicht missachten – sind prinzipiell ebenbürtig. Bildung und Lernen tragen zur persönlichen Lebensqualität bei und können den sozialen Zusammenhalt auf vielfältigen Wegen stärken. Es gibt keinen nachvollziehbaren Grund, dieses öffentliche und private Gut nicht mit allen teilen zu wollen. Ganz im Gegenteil: Es ist eine gemeinsame Verantwortung, dafür zu sorgen, dass mit der Verwirklichung einer nationalen LLL-Strategie die ganzheitliche Entfaltung der Bildung im Interesse aller BürgerInnen einen guten Schritt vorankommt.

Einer individualisierten und differenzierten Gesellschaft entspricht ein Bildungssystem, das individuelle Zugänge und Wege ermöglicht sowie differenzierte Programme und Abschlüsse bereitstellt. Es wird zunehmend deutlich, dass bestehende Bildungsinstitutionen eine Entgrenzung ihrer bisherigen Aufgaben erleben. Sie durchlaufen einen Struktur- und Kulturwandel, der auf Innovation, Professionalisierung und Vernetzung angewiesen ist. Gleichzeitig steuert die Gesellschaft auf eine Neubestimmung – die keineswegs ausdiskutiert und noch nicht festgelegt ist – der Verteilung der Verantwortung für Bildung und Lernen zwischen der Öffentlichkeit und den einzelnen BürgerInnen zu. Sicher ist: Mit dem Wunsch nach einem weitgehend selbstbestimmten Leben geht gleichzeitig die Verantwortung einher, das eigene Leben aktiver in die Hand zu nehmen – und dies nicht nur an einer einzigen Schaltstelle in der Lebensgestaltung und Lebensführung, sondern wiederholt an mehreren möglichen Wendepunkten und Weichenstellungen im Lebensverlauf. Lebenslanges Lernen unterstützt Menschen in einer Lebenswelt, in der sie nicht auf alle Lebenssituationen und -ereignisse vorbereitet sein können und müssen. Grundlegende Bildung soll darum Menschen

in die Lage versetzen, den jeweiligen Bildungs- und Lernbedarf im Laufe des Lebens zu erkennen und adäquate Handlungsstrategien zu entfalten.

Lebenslanges Lernen ist auf Lehr-/Lernkulturen angewiesen, in denen selbstorganisiertes und problemlösendes Lernen geschehen kann. Das Ineinandergreifen von Reflexion und Handeln ist dabei programmatisch, wobei bildende Lernräume keineswegs auf formal strukturierte und institutionalisierte pädagogische Kontexte begrenzt sind. Im Mittelpunkt stehen eigenverantwortlich gestaltete Lernprozesse, die Bildungsbiografien entstehen und gedeihen lassen und die in immer komplexer werdenden Wechselbeziehungen Lernkompetenz – die Fähigkeit zu lernen – gedeihen und anreichern lässt.

Wir sind uns mehr als bewusst, dass Bildung und Lernen für allzu viele Menschen hier und heute überhaupt nicht diese Eigenschaften und diese Bedeutung besitzt. Wir wissen, dass zu viele Menschen keinen ausreichenden Zugang dazu haben, dass viele kaum positive Erfahrungen mit Bildungsinstitutionen und Lehr-/Lernmethoden gemacht haben und dass bei nicht wenigen Erwachsenen – aber auch manchen Jugendlichen – die Bildungsbereitschaft sich sehr in Grenzen hält. Dies alles ist ein eindeutiger Mangelzustand – nicht seitens der Menschen, die von Bildung und Lernen entfremdet oder ausgeschlossen sind oder für welche eine Bildungsteilnahme schlichtweg nicht bzw. schwer möglich ist, sondern er ist auf gesellschaftliche Bedingungen zurückzuführen, die solche Zustände auslösen.

Lebenslanges Lernen versteht sich als Handlungskonzept für Integration und Teilhabe, das allen Menschen unter vernünftigen Rahmenbedingungen offen zur Verfügung steht. Damit sind nicht zuletzt die beträchtlichen finanziellen Ressourcen angesprochen, die für die Verwirklichung einer umfassenden LLL-Strategie bekanntlich erforderlich sind. Wir sind uns nur allzu bewusst, dass in der aktuellen finanzpolitischen Lage infolge der seit Jahrzehnten schwersten Weltwirtschaftskrise die benötigten Ressourcen nicht ohne Weiteres zu sichern sind. Gleichzeitig muss entschieden gehandelt werden, wenn Österreich seine gesellschaftliche Stabilität und seine wirtschaftliche Konkurrenzfähigkeit vor dem Hintergrund rasanter kultureller und ökonomischer Veränderungen erhalten will.

Bestehende soziale Ungleichheiten können durch die Verwirklichung von lebenslangem Lernen nicht aufgehoben werden. Aber in Synergie und im Verbund mit sozial- und beschäftigungspolitischen Maßnahmen sind Bildung und Lernen Kernvoraussetzung für die Wahrung von Lebenschancen und für die nachhaltige Entfaltung individueller und gesellschaftlicher Lebensqualität.

Die Anbahnung einer nationalen LLL-Strategie für Österreich nahm ihren Auftakt mit den Lissabonner Beschlüssen des Europäischen Rats, die jetzt neun Jahre zurück liegen. Seit vier Jahren erarbeitet Österreich in einem viel beachteten und breit angelegten Berichts- und Konsultationsprozess die Kernprinzipien und Leitlinien für seine Strategie. Die Zeit zum Handeln ist gekommen; der vorliegende Bericht versteht sich als Ausgangspunkt. Er gliedert sich in drei Hauptabschnitte:

- § Das erste Kapitel bietet grundsätzliche Überlegungen, die als Leitgedanken der LLL-Strategie Orientierung geben.

- § Das zweite Kapitel bündelt die Vielfalt der Herausforderungen, die bei der Umsetzung einer LLL-Strategie zu beachten sind, in zehn Handlungsfelder, die für die Bildungspolitik und für Bildungsinstitutionen quer durch die Angebotslandschaft maßgeblich sind.
- § Das dritte Kapitel widmet sich einer Konkretisierung des Handlungsbedarfs, die einerseits Aktionslinien zur Diskussion vorschlägt; andererseits kristallisiert sich die Notwendigkeit einer Steuerungsgruppe heraus, welche die deutlich zu erkennenden weiteren Arbeitsschritte koordiniert auf den Weg bringt.

Alle AkteurInnen sind sich einig: Die Umsetzung der Strategie kann nur in Kooperation erfolgreich werden. Wir pflichten diesem Konsens ausdrücklich bei und unterstreichen: Kooperation benötigt eine moderierende und steuernde Koordination. Der nächste Schritt soll zur Gründung einer solchen Instanz – also einer LLL-Steuerungsgruppe – führen, nicht nur aus pragmatischen Gründen, sondern auch als handfestes Bekenntnis zum bildungspolitischen und gesellschaftlichen Willen, die Herausforderungen unserer Zeit im Interesse aller BürgerInnen anzunehmen.

Lynne Chisholm – Lorenz Lassnigg – Martin Lehner – Werner Lenz – Rudolf Tippelt

Innsbruck – Wien – Graz – München

1 Lebenslanges Lernen ist lebensbegleitende Bildung

1.1 Lernen und Bildung als öffentliches Gut

Menschliches Dasein ist auf Lernen angewiesen. Durch Lernen eignet sich der Mensch Wissen über sich, seine Mitmenschen und die Welt an. Lernen ermöglicht dem Menschen sich zu verändern, sich anzupassen und sich zu entfalten. Gemäß seinem individuellen Lernpotential gestaltet der Mensch sich und seine Umwelt – nimmt er Informationen und Anregungen auf und verarbeitet sie. Lernen belebt die Wechselbeziehung zwischen den Menschen aber auch zwischen Mensch und Umwelt.

Mit dem Bildungsbegriff, in welchen das Lernen an und für sich bildungstheoretisch und erziehungswissenschaftlich tendenziell aufgeht, werden zuallererst selbstgesteuerte und offen ausgerichtete persönliche Entwicklungsprozesse angesprochen, die zu den unverrückbaren Grundrechten der modernen Demokratie zählen. Gleichzeitig deutet Bildung auf institutionalisierte Systeme, die in Gegenwartsgesellschaften das Lehren und Lernen hochgradig strukturieren und auf sehr konkreter Weise Lebenschancen und -verläufe vor- und mit gestalten – heute einprägender als jemals zuvor.

Als soziale Wesen haben sich Menschen für ihre jeweiligen Zwecke und Vorhaben ihr Lernen organisiert. Die institutionalisierten Formen für Bildung und Lernen, in denen Wissen vermittelt, Fähigkeiten und Werte erworben wurden, waren durch die jeweiligen gesellschaftlichen Bedingungen vorstrukturiert und dennoch trugen Bildungs- und Lernprozesse auch dazu bei, die Gesellschaft mit zu gestalten und zu verändern. Die heutige Wissensgesellschaft entwickelte sich aus der Tradition der europäischen Geschichte mit besonderen Einflüssen von Kultur, Ökonomie, Politik, Technik und Wissenschaft. Nicht zuletzt haben die sozialen und politischen Kämpfe um die Gleichberechtigung verschiedener sozialer Gruppen und um die Würde jedes einzelnen Menschen zur Gestaltung des Bildungswesens beigetragen. Das Bildungswesen der letzten 200 Jahre zielt besonders auf die Integration von Kindern und Jugendlichen in die Gesellschaft. Unterschiedlichen gesellschaftlichen Interessen entsprechend wurden in dieser Zeit auch Bildungsangebote für Erwachsene entwickelt, wobei aber die staatliche Finanzierung und die staatliche Steuerung begrenzt blieben.

Mit zunehmender Bedeutung von Bildung als öffentlichem Gut (public good) entstehen neben der Vergesellschaftung von Bildung auch ein Recht sowie eine individuelle Verantwortung sich zu bilden. In dieser Situation sehen wir uns heute mit einem Bildungswesen konfrontiert, das soziale Ungleichheiten unserer Gesellschaft nicht aufhebt sondern sogar festschreibt. Der Bildungsstatus wird vererbt. Es liegt in bildungspolitischer Verantwortung Strukturen zu

schaffen, damit Bildung dem individuellen Bedarf bzw. Wunsch, den ökonomischen Notwendigkeiten und der sozialen Inklusion dient. Bildungspolitik in diesem Sinn ist Sozialpolitik.

Mit der Gleichung lebenslanges Lernen ist lebensbegleitende Bildung wird ein neues Konzept angesprochen. Ein Bildungswesen soll entstehen, das individuelle und soziale Lernprozesse in der ganzen Lebensspanne fördert und ermöglicht. Aufgrund einer als offen zu bezeichnenden Zukunft, lassen sich benötigte Wissensbestände und Fähigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen für einen sich rasch wandelnden Arbeitsmarkt und für eine sich rasch verändernde Weltgesellschaft nur begrenzt voraussagen. Für Beruf und Alltag gilt es, den Menschen in der ganzen Lebensspanne die Chance zu geben, ihr bisher erworbenes Kompetenzprofil durch Lern- und Bildungsprozesse zu erweitern und zu verändern. Es liegt in der öffentlichen Verantwortung, Organisationsformen zu entwickeln, die Lernen formaler, nichtformaler und informeller Art ermöglichen und anerkennen.

1.2 Aufgaben eines neuen Bildungskonzepts

Auf den Bildungs- und Lernbedarf unserer Gesellschaft bezogen, ergeben sich für ein solches Bildungskonzept verschiedene und gleichwertige Aufgaben:

- ‡ **bilden:** Individuen bei der Gestaltung ihres Lebens unterstützen, beim Entfalten ihres Potentials fördern, für das Wahrnehmen, Analysieren und Beurteilen von Ereignissen ausstatten – Eigenverantwortung und Selbstbildung ermöglichen;
- ‡ **qualifizieren:** um innovativ und produktiv ökonomisches Wachstum zu fördern und sozialen Wohlstand zu sichern, ohne die humanen und natürlichen Ressourcen zu schädigen oder zu zerstören;
- ‡ **entwickeln:** den Menschen als Entwicklungswesen verstehen, das intellektuelle, emotionale und physische Dimensionen hat, und in individueller Einmaligkeit mit Unterschieden z. B. hinsichtlich Geschlecht, Kultur, Region *oder Religion* seinen Lebensbedingungen unterliegt aber sie auch gestaltet;
- ‡ **vernetzen:** soziales Lernen geschieht in Gruppen und Organisationen; auch diese müssen sich lernend verändern; Teamarbeit, Konfliktmanagement sowie neue Situationen zu bewältigen sind Beispiele für kollektive Aufgaben in der globalisierten und internationalisierten Gesellschaft.
- ‡ **sozialisieren:** das soziale Kapital ausbauen, indem die Fähigkeiten zu Kommunikation oder Konfliktlösung bestärkt und der soziale Gebrauch von Verstand und Emotionen erprobt werden;
- ‡ **engagieren:** Verantwortung als Einzelperson oder als Mandatar innerhalb gesellschaftlicher Gruppen übernehmen; zur Entwicklung und Gestaltung der sowie zur Problemlösung in der Gesellschaft beitragen – eine Rolle in der Demokratie als aktive politische BürgerIn erfüllen;
- ‡ **kultivieren:** Zusammenleben in intergenerative Gemeinschaften und interkulturelle Gesellschaften als kulturelle Aufgabe wahrnehmen, wofür immer wieder neue Formen und Arrangements auszuhandeln und zu erlernen sind.

1.3 Komponenten des lebenslangen Lernens

Blickt man auf die aktuellen Bemühungen bezüglich der Etablierung des Lebenslangen Lernens, so lassen sich verschiedene Komponenten erkennen. Sie machen deutlich, dass nicht ein völlig neues Bildungskonzept erfunden werden muss, sondern dass auf traditionsreiche Bildungsideen aufgebaut werden kann. Ebenso können aktuelle Bemühungen von Bildungsinstitutionen hinsichtlich des Lebenslangen Lernens aufgegriffen und vernetzt werden.

1. Humane Komponente

Lebenslanges Lernen entspricht einer die menschliche Würde achtenden pädagogischen Tradition, wie sie sich zum Beispiel in den Schriften und pädagogischen Konzepten von Amos Comenius, Jean-Jaques Rousseau, Wilhelm von Humboldt, Johann Heinrich Pestalozzi, Ellen Key, John Dewey oder Maria Montessori findet. Auf die jüngere Vergangenheit bezogen ist in der *Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte* (1948) der Stellenwert von Bildung begründet: Artikel 26 schreibt das Recht auf Bildung fest. Grundschulunterricht soll verpflichtend und kostenfrei, Fach-, Berufs- und Hochschulunterricht allgemein verfügbar und entsprechend den individuellen Fähigkeiten zugänglich sein. Ziel der Bildung ist die Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit sowie die Achtung vor den Menschenrechten und den Grundfreiheiten. Bildung soll zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen sowie ethnischen und religiösen Gruppen beitragen und die Wahrung des Friedens fördern.

2. Ökonomische Komponente

Um im individuellen Wettbewerb zu bestehen, um der wachsenden wirtschaftlichen Konkurrenz standzuhalten und um notwendige Höherqualifizierung zu erreichen, empfiehlt es sich, Wissen und Fähigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen stets zu aktualisieren. Die Situation lässt an TänzerInnen denken, die in beständigem Training sind, Körper und Geist fit halten, um bei künstlerischen Veranstaltungen unterschiedlichster Art bereit zu sein, sich kurzfristig und qualitativvoll zu beteiligen. Damit wird den sich rasch ändernden Anforderungen des Arbeitsmarktes begegnet. Das Lernen am Arbeitsplatz erhält zunehmend Bedeutung, um Veränderungen in der Produktion und komplexer werdenden Aufgaben zu entsprechen. Zu kurzfristigen Anstellungen, Verträgen und Projekten bieten gesicherte Kompetenzprofile und -portfolios bei ArbeitnehmerInnen ein gewisses Gegengewicht. Maßnahmen wie Schulungen, Trainings oder Bildungskarenz erhöhen die Chancen am sich verändernden Arbeitsmarkt Beschäftigung zu erhalten. Deutlich wird die Bedeutung von ausreichender Basis- und Grundbildung, die in Familie, vorschulischen Einrichtungen und in der Elementarschule vermittelt wird.

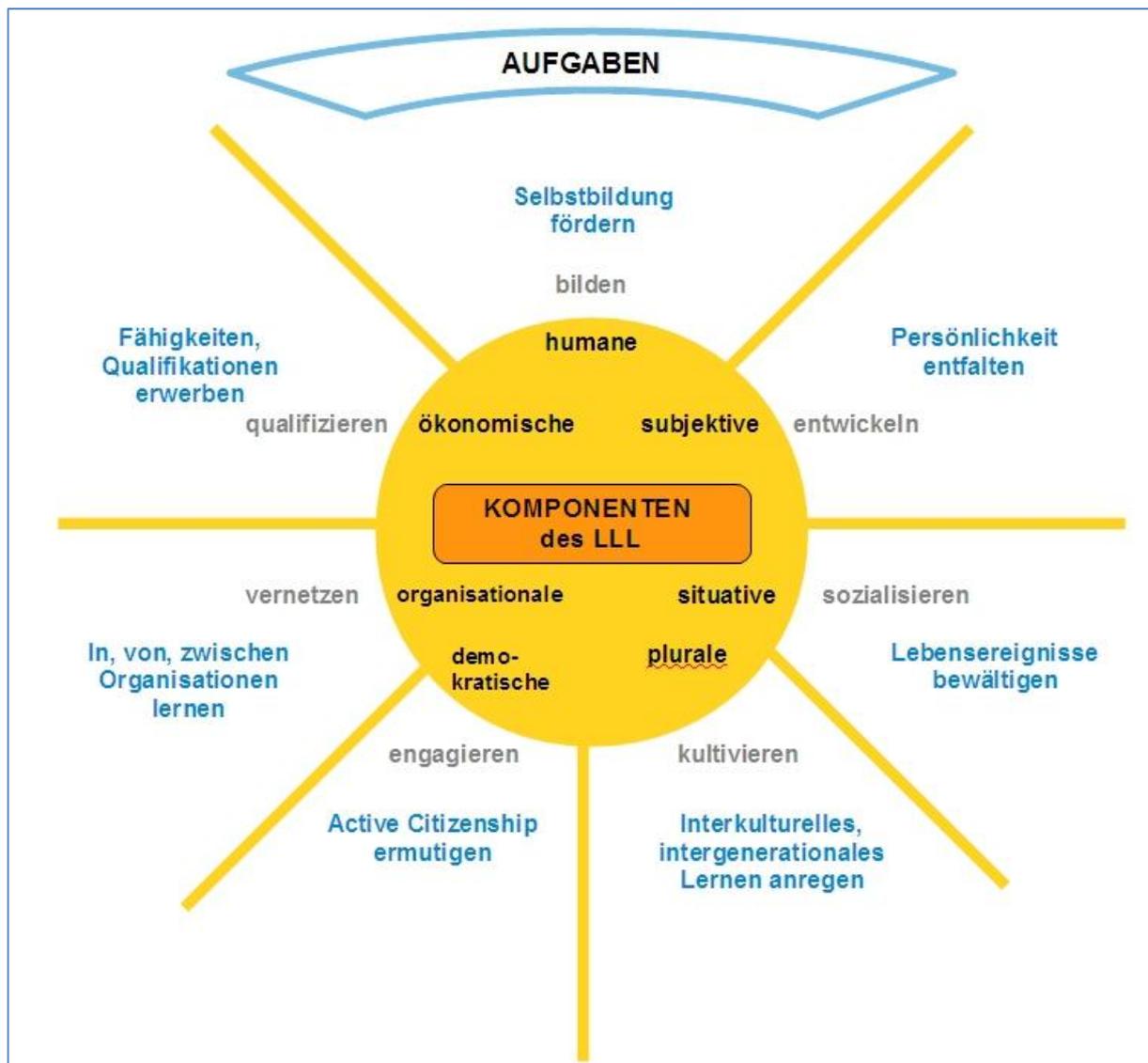
3. Subjektive Komponente

Der Anstrengung und Herausforderung, flexibel auf die sich rasch wandelnden Erfordernisse des Arbeitsmarktes und innerhalb eines Berufsfeldes zu reagieren entspricht eine subjektbezogene, reflexive Komponente. Doch Veränderungen betreffen auch die Lebenswelt. Neue Arbeitskonzepte, kurzfristige Lebensplanung, vielfältigere Lebensgemeinschaftsformen, intensiviertes Konsumverhalten, verflüssigte soziale Einbettung,

Suche nach Selbstverwirklichung und individuellem Glück sowie Einfluss von Medien und Technologie sind Beispiele für einen tiefgehenden gesellschaftlichen Wandel, der reflexive Bildungs- und Lernprozesse bewirkt. Flexibilität und Mobilität ermöglichen und zwingen, sich neuen Situationen zu stellen. Dies erhöht den Freiheitsgrad in Beruf und Lebenswelt aber auch die Abhängigkeit davon, sich ständig mit den Bewegungen des Lebens zu beschäftigen.

Abb. 1.

Die sieben Aufgaben eines neuen Bildungskonzepts und die sieben Komponenten des lebenslangen Lernens. Darstellung der Verbindung zueinander bzw. Gesamtüberblick.



4. Organisationale Komponente

Pflichtschulbildung ist für Sechs- bis Fünfzehnjährige staatlich festgelegt. Der Besuch der Höheren Schule und der Hochschule basiert auf Freiwilligkeit und verfestigt eher soziale Unterschiede. Bildung wird „vererbt“ und Bildung kumuliert, wo bereits Bildung vorhanden ist. Ein System des lebenslangen Lernens, das Lern- und Bildungsprozesse in der ganzen

Lebensspanne ermöglichen will, braucht eine Reorganisation. Die Kooperation zwischen Institutionen soll bisherige Sackgassen der Bildungswege aufheben und bessere Anschlüsse und Übergänge zwischen den traditionellen Bildungssektoren herstellen. Bildungsbiographien werden dadurch weniger segmentiert sondern können kontinuierlich begleitet werden. Es ist auffällig, dass die Elementare Bildung der Kinder bis zum Schuleintritt zu wenig Ressourcen erhält und ebenso für die Weiterbildung in Hinblick auf Allgemeinbildung und Orientierungswissen sowie insbesondere für das Lernen älterer Menschen im gegenwärtigen Bildungssystem zu wenig vorgesorgt ist. Außerdem ist mehr Nachdruck auf die Professionalisierung und ‚Verberuflichung‘ von Personal in der frühkindlichen Bildung sowie in der gesamten Weiterbildung zu legen – die Überlegungen der *Bund-Länder Kommission Neue Fördermodelle in der Erwachsenenbildung* schenkt dieses Thema eine besondere Aufmerksamkeit. Ein Basiscurriculum für die verschiedenen pädagogischen Berufe kann als Beitrag zur engeren Vernetzung der bestehenden Bildungssektoren gesehen werden.

5. Situative Komponente

Europäisierung, Globalisierung und Modernisierung kennzeichnen gesellschaftliche Einflüsse auf die Lebenslagen der Menschen. Die europäische Politik ist hierbei mit unterschiedlichen nationalen Interessen konfrontiert. Lernprozesse in Hinblick auf Aufklärung über die soziale Situation und Erfahrungslernen bezüglich neuer sozialer Gegebenheiten bekommen eine lebenslange und lebensbegleitende Dimension. Solche Lernprozesse und ähnliche Erfahrungen (z. B. Vorbereitung auf Partnerschaft, Elternschaft, Umgang mit Trennung und Verlust ...), die Menschen helfen, neue Situationen zu bewältigen, können unter dem Begriff situatives lebenslanges Lernen zusammengefasst werden. Es betrifft Lebenssituationen, auf die durch vorausgegangenes Lernen nicht vorbereitet wurde oder vorbereitet werden konnte – dazu ist die Aneignung von reflexiver Lernkompetenz, die mit einer generischen Problemlösungsfähigkeit einhergeht, unabdingbar. Insbesondere die Entwicklungen in der Arbeitswelt und die Entstehung neuer Berufsfelder zeigen, dass eine einmalige Lern- und Ausbildungsphase in der Jugend den Anforderungen des Lebenslaufs nicht mehr entspricht. Die Biographieforschung legt – im Zusammenhang mit offenen Lebensverläufen – nahe, von Patchwork-Existenz und Bastelbiographie zu reden. Einzelne sind als SchöpferInnen ihrer eigenen Biographie und als ständig Lernende anzusehen – zugleich bleibt jede/r an seine und ihre soziale und kulturelle Herkunft gebunden.

6. Demokratische Komponente

Für unsere demokratische Staats- und Lebensorganisation hat Lernen die Bedeutung bekommen, sich mit Hilfe von Bildungsabschlüssen in der Gesellschaft zu positionieren und diese Position lernend zu verteidigen oder zu verbessern. Zugleich erfordert das demokratische Modell Bürgerinnen und Bürger, die sich lernend den ständigen Veränderungen stellen sowie in der Lage sind, an einer partizipativen Demokratie im Sinne von new governance aktiv zu beteiligen. Pluralismus, Interkulturalität, Internationalität sind solche Herausforderungen. Aus Anlass der europäischen Integrationsprozesse wurde deshalb das Konzept des lebenslangen Lernens besonders propagiert, um *active citizenship* zu fördern. Dies umfasst auch die Aufgabe der sozialen Integration, die sich auf das Verhältnis zwischen unterschiedlichen sozialen Milieus und zwischen den Generationen, aber auch auf

Personen mit Migrationshintergrund bezieht. Als Lernende sind nicht nur die ZuwandererInnen, sondern auch die Einheimischen zu betrachten. Beide Gruppen sollen sich auf neue Gegebenheiten einstellen. In Anbetracht der fortschreitenden Globalisierung bietet sich ein kritisches und noch nicht eingelöstes Selbstverständnis als WeltbürgerIn an. Empathie wird zu einer wichtigen Voraussetzung, um Verantwortung für sich und für andere zu übernehmen und Verständnis für sich und andere zur Geltung zu bringen.

7. Plurale/demographische Komponente

Gesellschaftspolitisch wird mit der sozialen Veränderung der ‚alternden Gesellschaft‘ die Diskussion um das Selbstverständnis als Einwanderungsland und Einwanderungskontinent angesprochen. Auffällig sind in unserer und in anderen europäischen Gesellschaften die demographischen Veränderungen. Die Zahl der älteren Menschen nimmt zu, der Anteil der jüngeren ab. Die nationale und die europäische Sozialpolitik stehen vor der Herausforderung, die Lebensbedingungen für das höhere Lebensalter neu zu gestalten und neue Generationenverträge zu entwickeln. Ebenso wie in Hinblick auf die natürlichen Ressourcen bedarf es einer Politik der sozialen Nachhaltigkeit, um die Belastung für nachkommende Generationen gering zu halten. Intergenerationales Lernen wird zu einer neuen aktuellen Herausforderung für das Bildungswesen. Eine ebensolche Herausforderung stellt sich mit der Veränderung der Gesellschaft durch Migration. Die Zuwanderung sowie die stete Erweiterung der Gesellschaft durch Menschen mit Migrationshintergrund erfordern interkulturelles Lernen – aber nicht nur von MigrantInnen sondern nicht minder von Individuen und Organisationen des jeweiligen Zuwanderungslandes.

1.4 Orientierungen

Es ist ein langer Weg bis zur erfolgreichen Umsetzung der im Konsultationspapier *Wissen – Chancen – Kompetenzen* vorgegebenen Leitlinien Lebensphasenorientierung, Lernende in den Mittelpunkt, *lifelong guidance*, Kompetenzorientierung und Förderung der Teilnahme. Dazu bedarf es finanzieller und organisatorischer Maßnahmen aber auch grundlegender Veränderungen im Selbstverständnis und im Verhalten aller Beteiligten. Einige Orientierungen für diesen Wandel des Bewusstseins lauten:

1. Integration

Das Konzept des lebenslangen Lernens unterliegt wie alles menschliche Handeln unterschiedlichen Interessen. Gegenüber dem derzeit dominanten ökonomischen Interesse soll als dialektischer Gegenpol die Betonung der sozialintegrativen Funktion von Lernen und Bildung verstärkt werden.

2. Grundbildung

Eine neue Basis- und Grundbildung ist zu entwickeln und anzubieten. Inhalte wie Lesen, Rechnen, Schreiben, *digital literacy*, Technik und Sprache/n sowie Fähigkeiten wie Lernen lernen (Lernkompetenz) und persönliche bzw. soziale Kompetenzen (z. B. Kommunikation, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit, interkulturelle Kompetenz usw.) – umfassen zusammen kompetenzorientierte Bildung.

3. Vielfalt

Die vielfältige (post)moderne differenzierte Gesellschaft sollte differenzierte Bildungsverläufe ermöglichen, wobei pädagogische Einrichtungen sich für unterschiedliche Bildungserwartungen und Lernbedürfnisse öffnen und einstellen sollen. Vielfältige, differenzierte Bildungsangebote werden benötigt, um eigenverantwortlichen Lernenden Entwicklungschancen zu geben.

4. Individualität und soziale Verantwortung

Lernen und Bildung folgen individueller Dynamik nicht unbeeinflusst von sozialen Dimensionen – Motivation und *empowerment*, *gender sensitivity* und Bezüge auf Lebensphasen, Emanzipation und soziale Verantwortung sind Beispiele für die soziale Verflochtenheit individuellen Lernens und Handelns.

5. Bildungsklima

Für Bildungsinstitutionen stellt sich die Aufgabe der Reorganisation, der Vernetzung und nicht zuletzt des organisationalen Lernens. Es liegt an den Organisationen (im Sinne ihrer Gestaltung und Kultur), dem pädagogischen Personal sowie an allen für Bildung politisch Verantwortlichen ein lern- und bildungsfreundliches Klima in der Gesellschaft herzustellen.

6. Organisationales Lernen

Die bisherige Abschottung von Institutionen ist aufzuheben, die kooperative Reorganisation zu fördern. Eine Balance zwischen Autonomie und Steuerung zu finden, kann durch begleitende Organisations- und Personalentwicklung erleichtert werden. Organisationales Lernen öffnet den Blick auf die Beziehungen zwischen Individuum und Organisation sowie auf die Zusammenarbeit zwischen Organisationen unterschiedlicher Provenienz.

7. Curriculare Innovationen

Die Trennung von Allgemeinbildung und Berufsbildung ist genauso zu problematisieren, wie die gegenseitige Abgrenzung von Schulfächern und wissenschaftlichen Disziplinen. Interdisziplinarität und Problemorientierung setzen neue Maßstäbe für curriculare Innovationen.

8. Profil und Qualität

Die Entgrenzung von Bildungsinstitutionen durch neue Aufgaben und neues Klientel erfordert mehr Durchlässigkeit. Die Lernenden wählen entsprechend ihres Bedarfs und ihrer Interessen Angebote. Bildungsinstitutionen brauchen klare Profilbildung und verlässliches Qualitätsmanagement, um optimale und individuell passende Bildungswege zu garantieren.

9. Differenzierte Didaktik

Kompetenzorientierung und der Blick auf Lernergebnisse fordern die Eigenverantwortung und Selbstbildung der Lernenden heraus. Lernen in der ganzen Lebensspanne stellt sich als neue Aufgabe für Forschung und für die praktische Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen. Für die unterschiedlichen KlientInnengruppen ist zielgruppenadäquate didaktische Betreuung notwendig.

10. Professionalität

Die Professionalisierung allen Personals in Hinblick auf lebenslanges Lernen ist zu fördern. Eine zunehmende Komplexität der Aufgaben, wie z. B. lehren, prüfen, beraten, managen,

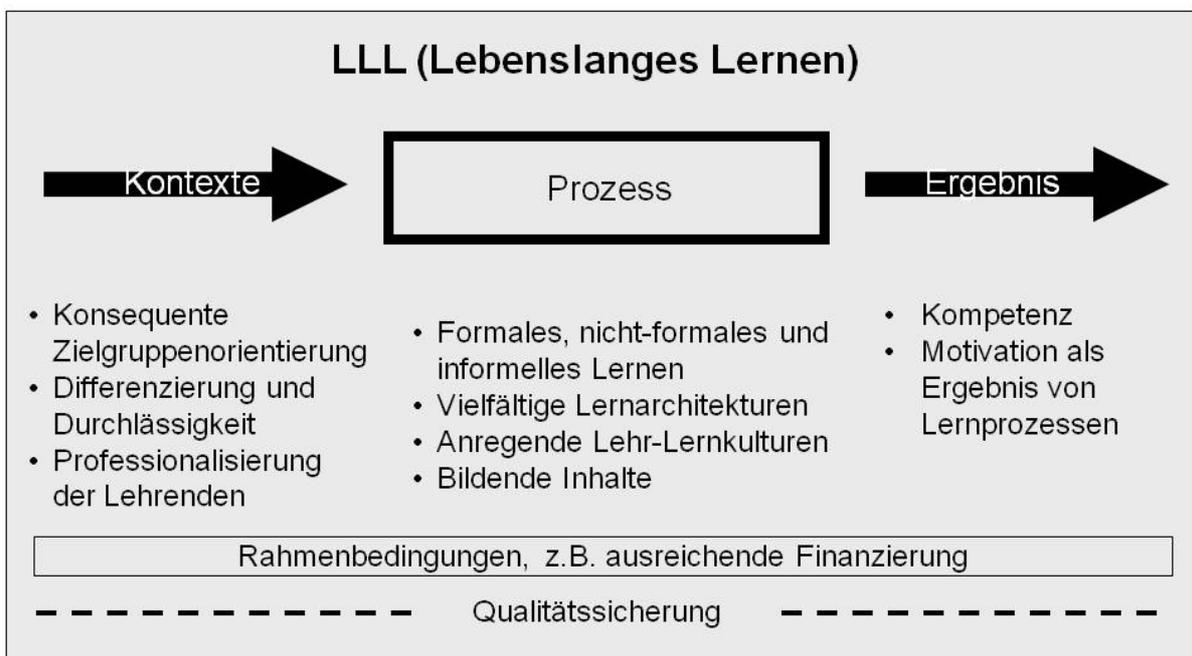
verwalten, organisieren oder vernetzen verändert das Selbstverständnis. Das Berufsfeld wandelt und die Professionalität erweitert sich – PädagogInnen verschiedenster Couleur betreuen inzwischen sehr heterogene Gruppen und bewegen sich in ausdifferenzierten Bildungs- und Lernkontexten. Mit der zunehmenden Bedeutung und Verwirklichung des lebenslangen Lernens wird sich dieser Prozess erheblich verstärken. Unter solchen Rahmenbedingungen kann ein Basiscurriculum, das Heterogenität als konstitutiv für Lehr-/Lernprozesse auffasst, Grundlage für alle pädagogischen Berufe quer durch die Sektoren und Niveaus werden. Selbstverantwortete und selbst organisierte lebensbegleitende Lern- und Bildungsprozesse tragen zur Qualität dieser Berufsgruppe bei.

2 Handlungsfelder des lebenslangen Lernens

Ziel des LLL-Prozesses ist es, Rahmenbedingungen zu schaffen, die es jedem Menschen ermöglichen, unabhängig von seinem Alter, seiner sozialen Herkunft und seiner bisherigen Bildungslaufbahn Bildungsprozesse aufzunehmen sowie Wissen, Fähigkeiten, Qualifikationen und Kompetenzen zu ergänzen und zu erweitern.

Lebenslanges Lernen lässt sich nach Input, Prozess und Ergebnis differenzieren, wie in Abbildung 2 dargestellt. Folglich ist es bei der LLL-Strategie nicht sinnvoll, sich ausschließlich bzw. vornehmlich auf die Ergebnisorientierung einzuschränken. Vielmehr stehen alle drei Phasen der Sequenz – die eine kontinuierliche ist – in gegenseitiger Bedingtheit zueinander. Effektives Handeln setzt Maßnahmen voraus, die an mehreren Schnittstellen in der Gesamtsequenz synergetisch wirken. Um Wechselwirkungen und Gesamteinwirkung besser einschätzen und steuern zu können, sind fundierte Monitoringverfahren unerlässlich.

Abb. 2:
Input, Prozess und Ergebnis des lebenslangen Lernens



2.1 Konsequente Zielgruppenorientierung

Es empfiehlt sich eine konsequente Zielgruppenorientierung, die die Zugangsmöglichkeiten unterschiedlicher gesellschaftlicher Gruppen und deren Motivationslage im Blick hat und behält. Bestimmte Altersgruppen (Kinder vor Schuleintritt, ältere Menschen bzw. SeniorInnen), Personengruppen mit bestimmten Sozialisierungen und lebensbiographischen Verläufen (z. B. Jugendliche ohne Schul- oder Lehrabschluss; ZuwandererInnen, die erst als Erwachsene nach Österreich kamen; ältere Männer in strukturschwachen Regionen, die langzeitarbeitslos wurden) sind mehrfach gefährdet, aus dem Prozess des lebenslangen Lernens von vornherein ausgeschlossen zu bleiben. Eine früh einsetzende Förderung auf allen Ebenen kann dazu beitragen, dass der Entstehung bzw. Verbreitung ‚bildungsferner‘ bzw. ‚bildungsentfremdeter‘ Milieus entgegengesteuert wird. So verlässt beispielsweise gegenwärtig etwa ein Fünftel der 15jährigen das Schulsystem, ohne ausreichend und Sinn erfassend lesen zu können.

Zielgruppenorientierung ist allerdings auch für die ‚bildungsnahen‘ Schichten zu leisten. Milieu-Analysen verweisen auf differenzierte Bildungsmilieus, die sich nicht nur nach sozialen Schichten, sondern auch nach Lebensstilen, Wertsystemen, alltagsästhetischen Präferenzen und Lernpräferenzen unterscheiden. Eine konsequente Zielgruppenorientierung kann sowohl in der Förderung von Grundbildung für Kinder und Erwachsenen als auch bei Personen mit besonderen Begabungen zum Ausdruck kommen. Es muss das Ziel sein, Bedingungen zu schaffen, die es erlauben, vorhandene Talente, Neigungen und Fähigkeiten zu entfalten und auszuschöpfen.

2.2 Differenzierung und Durchlässigkeit

Lebenslanges Lernen ist eine Querschnittsmaterie, die über ein verbindendes bzw. gemeinsames LLL-Konzept sowie eine Vielfältigkeit auf der Angebotsseite der Differenziertheit der Gesellschaft begegnen bzw. entsprechen will; ein einheitlicher Sektor kann nicht das Ziel einer LLL-Strategie sein. Eine Differenzierung auf der Angebotsseite ist sinnvoll, um unterschiedliche Anforderungen zu bedienen. Lernende mit unterschiedlichen berufsbiographischen Pfaden oder unterschiedlichen Lernpräferenzen erfordern ein derartiges Vorgehen.

Pädagogische Institutionen befinden sich in der Dialektik von Entgrenzung und Profilbildung. Einerseits etablieren sich neue Kooperationsformen zwischen pädagogischen Institutionen, andererseits besteht die Notwendigkeit, sich als Bildungsinstitution zu profilieren. Die Differenzierung auf der Angebotsseite erfordert eine Durchlässigkeit zwischen den Bildungseinrichtungen, z. B. eine wirkliche Anerkennung der Gleichwertigkeit (die nicht mit Gleichartigkeit zu verwechseln ist) von akademischen Graden, die an Pädagogischen Hochschulen, Fachhochschulen und Universitäten erworben werden. Die Durchlässigkeit zwischen den Ausbildungsformen und -niveaus, z. B. über die Berufsreifeprüfung, ist davon ebenfalls berührt.

2.3 Professionalisierung

Anzustreben ist eine Professionalisierung der pädagogisch Tätigen, die je nach Bildungsbereich anzustoßen bzw. konsequent auszubauen ist. Im Rahmen eines solchen Professionalisierungskontinuums müsste beispielsweise die Fort- und Weiterbildung für alle pädagogischen Berufe in weit größerem Ausmaß als bisher verpflichtend sein. In besonderem Maß sind Teamfortbildungen erforderlich, um auch (lehr-)systemseitig die Kompetenzentwicklung zu befördern. Eine Professionalisierung der Lehrenden – verstanden im Sinne der Ausbildung von fachlichen, didaktischen, organisatorischen, beratenden und kommunikativen Kompetenzen – kann in der Folge auch dazu beitragen, dass die pädagogisch Tätigen herausfordernde Berufssituationen bewältigen. Aufgrund der veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen kommt der Kompetenz zur Beziehungsgestaltung eine besondere Bedeutung zu.

Der Verbesserung der Qualität der Lehre bzw. der Lehrenden ist ein hoher Stellenwert einzuräumen. Auf der Systemseite sind Bedingungen für Lehrpersonen herzustellen, die die Entwicklung von Professionalität befördern. Dazu zählt, die Eignung der zukünftigen Lehrpersonen in den Blick zu nehmen, z. B. die Kompetenzen Beziehungen zu gestalten und die Lernfreude der BildungsteilnehmerInnen zu nutzen und zu befördern, um eigenverantwortliche Lernprozesse zu initiieren. Es gilt Rahmenbedingungen für ein professionelles Lehrhandeln auszubauen und weiterzuentwickeln. Dazu rechnen u. a. eine stärker auf kollegialen Austausch und Teamarbeit orientierte Kultur aller pädagogischen Berufe und eine stärkere Präsenz der pädagogisch Tätigen.

2.4 Nichtformales und informelles Lernen

Das Augenmerk ist – vor dem Hintergrund individueller Bildungsbiographien sui generis sowie in Verbindung mit der Notwendigkeit von Beschäftigungsfähigkeit – auch auf Lernprozesse zu richten, die sich eigenverantwortlich (selbstgesteuert) und lebensumfassend (*life-wide*) vollziehen. Solche informellen Lernaktivitäten, die in unterschiedlichsten Lebenskontexten stattfinden, sind zwar nicht intentional pädagogisch organisiert oder betreut, sind aber durchaus auch auf Lernaktivitäten und -erfahrungen in nichtformalen und formalen Bildungsprozessen verwiesen, da hier die Fähigkeit zur Selbstorganisation entwickelt und gefördert wird.

Die Bedeutung und das Potenzial nichtformaler Bildungsangebote für das engagierte und erfolgreiche Lernen von Jugendlichen und Erwachsenen – sowohl in Bezug auf die Grundbildung als auch hinsichtlich der Förderung von persönlichen und sozialen Kompetenzen (*soft skills*) ist lange Zeit unterschätzt worden. Die wachsende Wahrnehmung der Notwendigkeit, ein breites Spektrum an Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen für alle BürgerInnen zu fördern und Lernergebnisse anzuerkennen, wo und wie immer diese erzielt wurden, führt gegenwärtig zu einem Umdenken und zu einer erhöhten Aufmerksamkeit für die Leistungen und die Methoden des nichtformalen Bildungssektors. Diese Entwicklung ist nachhaltig zu stärken, auch durch verstärkte Forschungsinvestition, um Wissenstransfer und Innovation im Gesamtbildungswesen voranzubringen.

Informelles Lernen ist durch das Schaffen von lebensnahen Lerngelegenheiten und Lernräumen zu stärken. Lernräume sind so flexibel zu gestalten, dass sie Lernen gleichsam inspirieren und vielfältig befördern. Beispielsweise wären Arbeitsumgebungen so zu gestalten, dass sie auch als Lernumgebung wirken könnten. Weiters wäre der Ausbau von Bibliotheken und Medienräumen hilfreich.

Die Anerkennung des häufig anlassorientierten Erfahrungslernens hängt auch mit einer häufig unhinterfragten Hierarchie zwischen formalem, nichtformalem und informellem Lernen zusammen. Hier ist anzumerken, dass informelle Lernprozesse formales Lernen – nach bisherigem Erkenntnisstand – nicht kompensieren, sondern diese ergänzen und potenzieren. Hier gilt es verstärkt, sowohl auf den Stellenwert des informellen Lernens hinzuweisen – und nicht zuletzt für Menschen, die als ausgesprochen ‚bildungsentfremdet‘ gelten – als auch Möglichkeiten zur Sicherstellung von Gleichwertigkeit ins Auge zu fassen. Es wird eine Herausforderung sein, diese informellen Lernprozesse bewusst zu machen, in Form von Kompetenzprofilen zu erfassen und anzuerkennen.

2.5 Vielfältige Lernarchitekturen

Neue und vielfältige Lehr- und Lernformen sind eine mögliche Antwort auf die Forderung nach Lernendenzentrierung *und* Altersunabhängigkeit. Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass die häufig wiederkehrende Forderung nach neuen, innovativen Lernformen außer Acht lässt, dass in den unterschiedlichen Bildungsbereichen bereits eine Vielzahl an erfolgreichen didaktisch-methodischen Konzepten und Formen etabliert ist. Hier wäre ein Austausch von *good practices* anzuraten, d. h. es gilt bestehende Lehr- und Lernformen zu dokumentieren, zu verbreiten und ihre Anwendung in anderen Kontexten zu unterstützen. Gleichzeitig wäre ein pädagogisches Kerncurriculum herzustellen, das im Sinne des lebenslangen Lernens bereichsübergreifend für die pädagogischen Berufe (Lehrende, Organisatoren, Trainer usw.) anzulegen wäre.

Lernarchitekturen sind durch geeignete Lernkonzepte zu ‚unterfüttern‘, die sowohl Hinweise auf pädagogische Prinzipien enthalten als auch Ergebnisse aus der Lern- und Hirnforschung aufnehmen. Eine interdisziplinär angelegte Lernforschung hätte verstärkt der Frage nachzugehen, welche Formen des Lernens das lebenslange Lernen auszeichnen und wie diese ggf. zu fördern wären. Weitere Forschungskomplexe beziehen sich beispielsweise auf das selbstgesteuerte Lernen, eine überdauernde Lernbereitschaft in Zusammenhang mit dem lebenslangen Lernen sowie altersabhängige lernbiographische Besonderheiten.

2.6 Anregende Lehr-Lernkulturen

Lernen ist nach wie vor bei vielen Kindern und Erwachsenen als mühsam und daher zu vermeiden besetzt. Das Schulwesen bringt es nach wie vor zustande, dass Sechsjährige zwar mit Begeisterung in die Schule eintreten, diese aber am Ende häufig demotiviert verlassen. Im Rahmen lebenslangen Lernens sind Lernprozesse so gestalten, dass Freude am Lernen entstehen kann. Eine wesentliche Rolle dabei spielt, dass die Lernenden Eigenverantwortung,

Selbststeuerung und Wertschätzung von Lernen erleben und an Vorbildern, meist: den Lehrenden, erkennen.

In Lehr-Lernkulturen, die das lebenslange Lernen befördern wollen, kommt ‚lernenden Lehrenden‘ und allen Formen handlungsorientierten, selbstorganisierten und problemlösenden Lernens eine besondere Rolle zu. Ein Augenmerk ist dabei auf die individuell unterschiedlichen Voraussetzungen für Lernleistungen zu richten. Beispielsweise sind jene, die auf Grund schwächer ausgeprägter Lernfähigkeiten an Grenzen stoßen, durch ‚schaffbare‘ und tatsächlich für die soziale und berufliche Weiterentwicklung geeignete Lernangebote zu unterstützen.

2.7 Bildende Inhalte

Allgemeine und berufliche Bildungsprozesse bedingen und ergänzen sich. Persönlichkeitsbildende, soziale, kulturelle und allgemein bildende Qualitäten gehören zu den wesentlichen Inhalten lebenslangen Lernens, dies unter Beachtung der jeweiligen Lernbiographien und Lernmotivationen. Derartige Qualitäten können in unterschiedlichen Feldern (Arbeitsplatz, Gemeinde, Vereinswesen, BürgerInnen-Initiative usw.) zur Anwendung kommen.

Theorie und Praxis kommen im Rahmen des lebenslangen Lernens unterschiedliche Funktionen zu: Im Sinne einer Theorie-Praxis-Verzahnung bestünde etwa die Aufgabe von Theorie nicht darin, Praxis abzubilden, sondern über diese hinauszugehen. Herausforderungen der Zukunft – und hier greift u. a. das lebenslange Lernen – sind insbesondere auf Reflexion, Kritikfähigkeit, analytisches Denken usw. angewiesen. Dies entspräche auch dem Anspruch von Bildung, sich nicht auf die Reproduktion des Bestehenden zurückzuziehen, sondern ggf. widerständig sein, und so zu einer Gesellschaft von mündigen BürgerInnen beizutragen.

2.8 Handhabbare Kompetenzorientierung

Eine Orientierung an den Ergebnissen ist sinnvoll, weil die ‚Produkte‘ des Lernens stärker in den Blick geraten und damit auch eine Motivation über die Lernergebnisse entstehen kann. Die Wahl eines leicht handhabbaren Systems wird dabei eine große Rolle spielen, da sich einige Herausforderungen auftun: Beispielsweise ist die Unterscheidung von Wissen, Fertigkeiten, Kompetenzen nicht ganz unproblematisch; alternative Verfahren zur Feststellung von Lernergebnissen wären zu bedenken, die auch Prozessfaktoren mit einbeziehen. Zudem ist zu hinterfragen, ob sich alle Kategorien von Kompetenzen für eine Dokumentation und Bewertung gleichermaßen eignen, wie z. B. personale und ethische im Unterschied zu kognitiven Kompetenzen.

Eine weitere Herausforderung für das Konzept der Kompetenzorientierung besteht darin, es nicht auf das punktuelle Abtesten ‚abtestbarer‘ Leistungen als einzigen Bildungswert zu

beschränken. Der Einsatz von Lernportfolios stellt eine Möglichkeit dar, eine Vielfalt an Lernergebnissen zu berücksichtigen.

2.9 Motivation als Ergebnis von Lernprozessen

Motivation ist gleichzeitig Voraussetzung und Ergebnis von Lernprozessen. Im Kontext lebenslangen Lernens spielt insbesondere eine Rolle, dass die Wahrnehmung und Beurteilung aktueller und abgeschlossener Bildungsmaßnahmen wesentlich zu der künftigen Bildungsbereitschaft beitragen. Bildungsprozesse fungieren (auch) als lernbiographische Schnittstellen und tragen so zur Gestaltung individueller Bildungsbiografien bei.

Motivation kann sich aus der Freude an der geistigen Auseinandersetzung und der Begeisterung für das Lernen entwickeln, wie dies beispielsweise bei frühkindlichen Lernphasen immer wieder der Fall ist. Diese scheinbare Selbstverständlichkeit verweist auf den Umstand, dass der Wunsch nach der direkten Umsetzbarkeit des Gelernten nicht immer mit dem für nachhaltige Lernprozesse erforderlichen Raum korrespondiert.

2.10 Qualitätssicherung

Die Sicherung der Qualität der konkreten Lehr-Lernprozesse in allen Bereichen ist erforderlich, woraus sich die Notwendigkeit ableitet, dementsprechende Qualitätssicherungssysteme zu entwickeln bzw. zu etablieren. Dazu bedarf es entsprechender Kriterien bzw. Standards; manche Bildungssektoren sind hier weiter wie andere, d. h. es gibt an mancher Stelle Nachholbedarf, während andernorts stehen eher fortwährende Justierungen und Optimierungen im Vordergrund.

Wesentlich ist zudem, eine Evaluationskultur zu entwickeln, die der Idee des lebenslangen Lernens entspricht. Da die bloße Durchführung von Evaluationen noch keine Qualität sichert und Evaluationen zudem (auch unerwünschte) Nebenwirkungen haben, gilt es sinnvolle Evaluationsqualitätsstandards zu etablieren, z. B. die Prinzipien der Selbst- und Fremdevaluierung und die Einbeziehung von Peers aus anderen Bildungsbereichen. Qualitätssicherung hat stets mit Augenmaß zu geschehen und darf nicht zum Selbstzweck werden.

3 Eine Strategie für lebenslanges Lernen in Österreich: Architektur, Indikatoren und Umsetzung

3.1 Architektur der Strategie

Das Konsultationspapier *Wissen – Chancen – Kompetenzen* benennt fünf Leitlinien, die der österreichischen LLL-Strategie zur Orientierung dienen. Dieser Konsultationsbericht setzt diese Leitlinien in systematischen Bezug zueinander, wie in der Abbildung 3 als „Leitlinien-Pyramide“ dargestellt. Die Lebensphasenorientierung (Leitlinie 1) bildet die **Grundstruktur**, aus welcher sich die Gesamtstrategie ableiten lässt. Die Leitlinien 2 ,3 und 4 (Lernende in den Mittelpunkt; *Lifelong Guidance*; Kompetenzorientierung) gelten als die **Hauptwege** zur Umsetzung der LLL-Strategie, während Förderung der Teilnahme (Leitlinie 5) für die vorrangigste **Zielsetzung** steht, nämlich eine höhere Beteiligung an allen Formen des Lernens im gesamten Lebensverlauf, die sich quer durch die Gesellschaft in allen Lebenssituationen und für alle Zielgruppen verwirklichen lässt. Die Tragweite der fünf Leitlinien in der Pyramidenstruktur wird nachfolgend knapp erläutert.

Abb. 3:

LLL-Architektur: Die Leitlinien-Pyramide



3.1.1 Grundstruktur: Lebensphasenorientierung

Die Leitlinie (1) *Lebensphasenorientierung* weist die höchste Komplexität aller fünf Leitlinien auf: Sie zeichnet Bildungswünsche und -bedürfnisse von Zielgruppen nach und verbindet diese mit institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Das Lebensalter steht stellvertretend für den sozialen Lebenslauf, d. h. im Lebensverlauf lassen sich faktisch und normativ bestimmte Rollen und Aufgaben mit bestimmten Altersphasen in Verbindung setzen, wenngleich diese in ihrer Sequenz und in ihrem Zusammenspiel zunehmend ausfransen und sich sehr differenzierte Lebensverläufe heute herausbilden. ***Bildungschancen, -motivation und -beteiligung sind* trotzdem weiterhin *eng mit dem sozialen Lebenslauf verbunden*.**

Die Lebensphasen, nach welchen sich dieser Bericht richtet, sind im Box 1 zusammengefasst; Tabelle 1 (S. 29) listet die wesentlichen Herausforderungen nach Lebensphasen stichwortartig auf. So wird verdeutlicht, dass ***stets mehrere ineinander greifende Faktoren zu berücksichtigen sind***: Bekanntlich ist es die Überschneidung von unterschiedlichen individuellen und sozialen Merkmalen, die fest verwurzelte Benachteiligungen und Problemkonstellationen hervorbringen.

Die Bündelung dieser Herausforderungen lässt **12 Aktionslinien** in drei Hauptkategorien vorzeichnen, die als inhaltlicher Bauplan für die LLL-Strategie gelten und Box 2 (S. 30) zu entnehmen sind.

Box 1 Lebenslaufphasen in Bezug auf Herausforderungen für Bildung und Lernen
<p>Frühe Kindheit – Kindergarten/Vorschule</p> <p>Die Grundsteine für die Freude am Lernen werden in dieser ersten Lebensphase gelegt, die in erster Linie vom informellen Lernen in der Familie und von der Krabbelgruppe aufwärts in sozialen Zusammenhängen mit Gleichaltrigen, später dann auch zusätzlich pädagogisch strukturiert durch KindergärtnerInnen, geprägt ist. Die Bedeutung des familiären und sozialen Umfelds in der frühen Kindheit für den späteren Bildungserfolg in allen Hinsichten, also nicht nur im Sinne kognitiver Lernleistungen, ist seit Jahrzehnten vielfach belegt. Der erste Schritt zur Bekämpfung der Entstehung einer kumulativen Bildungsentfremdung, die im Lebensverlauf zunehmend fortschreitet, muss daher in den dezidierten Ausbau vielfältiger nichtformaler und formaler Angebote und Strukturen für Kleinkinder im Vorschulalter münden, die pädagogisch informierte Erfahrungsräume und Aktivitäten bereitstellen, welche für alle Kinder und ihre Familien erreichbar, attraktiv und erschwinglich sind.</p>
<p>Kindheit und (frühe) Jugend – Pflichtschule</p> <p>Hier gilt es einerseits, für alle eine abgerundete Grundbildung und die Aneignung von Schlüsselkompetenzen sicherzustellen, andererseits die tief verwurzelte Verbindung zwischen sozialem Hintergrund und Bildungserfolg bzw. Bildungslaufbahnmustern nachhaltig zu entkoppeln – mit dem Vorbehalt, dass nicht nur die Schule solche Verbindungen herstellt und zementiert, sondern dass diese in einer Gesellschaft eingebettet ist, die Ungleichheiten produziert und reproduziert. Es ist hinreichend bekannt, dass zu viele Kinder und Jugendliche in Österreich die Schule ohne ausreichendes Wissen und Kompetenzen sowie ohne ausreichende Fähigkeit, ihr Leben selbst zu gestalten und aktiv an der Gesellschaft teilzunehmen, (vorzeitig) verlassen. Es ist</p>

ebenso bekannt, dass SchülerInnen mit Migrationshintergrund hier überrepräsentiert sind, ebenso SchülerInnen, die aus bildungsfernen Milieus stammen. Gleichzeitig aber unterscheiden sich die Bildungslaufbahnmuster weiterhin geschlechtsspezifisch – verkürzt ausgedrückt: Mädchen vermeiden technische Fächer und Buben (Fremd)sprachen, während in der beruflichen Bildung dominieren weiterhin ausgeprägt geschlechtsspezifische Laufbahnmuster.

Jugend und Jungerwachsensein – Übergang Bildung/Beschäftigung

Die erste Schwelle des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt ist in Österreich bekanntlich hoch strukturiert und gut ausgebaut – bis in absehbarer Zeit hin zu einer Ausbildungsgarantie. Hier gilt es einerseits innovative Alternativen für die Jugendlichen, die mit diesem Übergangssystem schwer zu erreichen sind, zu entwerfen. Andererseits gilt es genauso, die Verfestigung geschlechtsspezifischer Übergangsmuster in Ausbildung, berufliche Qualifikation und Berufsziel aufzulockern – vor allem mit vermehrten Durchlässigkeiten zwischen Ausbildungsgängen, mit Umsteigeoptionen ‚ohne Verlust‘ in der Erstausbildung und nicht zuletzt mit Bildungs- und Berufsberatungsangeboten. An der zweiten Übergangsschwelle von der Erstausbildung in die Beschäftigung erfahren junge Menschen zunehmende Verzögerungen und Präkarisierung: Spätestens hier wird vielen bewusst, dass auch eine im Prinzip ausreichende Qualifikation keine sicheren Beschäftigungs- und Karriereaussichten mehr versprechen kann – und hier kann sich leicht eine Desillusionierung über das Bildungssystem einnisten, die auch zu einem Motivationsverlust und zu Bildungsentfremdung mit längerfristiger Wirkung führen kann. Gleichzeitig nähert sich – zumindest in der Vorstellung, aber für Etliche schon real – der Zeitpunkt der Familiengründung, und vor allem junge Frauen sehen ihre beruflichen Entfaltungs- und Fortkommenschancen im Spannungsfeld der Unvereinbarkeiten schrumpfen. Hier gilt es, einerseits qualitätsvolle Beratungsangebote – auch betrieblich organisiert – im Vorfeld der Familiengründung bereitzustellen und andererseits sicherzustellen, dass anschlussfähige Möglichkeiten zur Weiterbildung während zukünftiger Familienbetreuungsphasen, die in Teilzeit und unter Einsatz von *blended-learning*-Methoden absolviert werden können, entworfen und verwirklicht werden. Die Vorbereitung des Wiedereinstiegs in den Beruf sollte also schon vor dem familienbedingten Ausstieg einsetzen.

(Jung)Erwachsensein – Bildung, Familie und Beruf

Diese *rush hour of life* bedeutet für Frauen und Männer eine intensive Beanspruchung ihrer Kenntnisse und Kompetenzen – die *volens nolens* weiter ausgebaut werden (müssen), sowohl informell (am Arbeitsplatz und in der Familie) als auch nichtformal und formal (mittels verschiedener Formen der meist beruflich orientierten Weiterbildung). Sie bedeutet nicht minder eine weitgehende Ausschöpfung ihrer Energien und ihrer Zeit in Familie und Beruf: Es ist daher kein Zufall, dass bei Forschungsstudien viele Erwachsene angeben, sich nicht oder wenig an Weiterbildungsangeboten allgemeiner oder beruflicher Art zu beteiligen, da ihnen schlicht und einfach die Zeit fehlt. Denjenigen, die mit niedrigem Qualifikationsstand in unqualifizierten Berufen bzw. in atypischen Beschäftigungsverhältnissen arbeiten, fehlen zudem die Weiterbildungschancen, die von ihrem Arbeitgeber gar nicht angeboten werden bzw. diesen ArbeitnehmerInnengruppen jedenfalls nicht bereitgestellt werden. Hier gilt es einerseits, auf die Rhythmen dieser Lebensphase abgestimmte Weiterbildungsangebote allen zugänglich und praktisch erreichbar zu machen. Zugleich gilt es, mit attraktiven Bildungsangeboten im täglichen Umfeld (wie *Learning Fairs* u. ä.) einer ‚schleichenden Bildungsentfernung‘ entgegenzuwirken. Diese lässt die Beteiligung am Lernen ungewohnt und etwas befremdlich erscheinen, weil man einfach seit langem keine Zeit dafür gehabt hat – mit anderen Worten: die früher ausgeübte Lernkompetenz rostet. Diejenigen aber, die durch Arbeitslosigkeit nicht im Berufsleben stehen, sind nicht in der *rush hour* verwickelt, sondern werden allzu häufig auf der Notfalls spur des Lebens notgedrungen angehalten. Hier gäbe es prinzipiell genügend Zeit für Bildung und Lernen, aber in der Praxis dominieren eher Entmutigung und Entfremdung, fehlendes Selbstvertrauen und mangelnde Kenntnisse über Möglichkeiten, die über AMS-Qualifizierungsmaßnahmen (die nicht immer als positive Chancen, sondern als Zwang wahrgenommen werden) hinausgehen. Solche

Zielgruppen zu erreichen, ist eine Kernaufgabe für jegliche LLL-Strategie, die hoch differenzierte und maßgeschneiderte Bildungsangebote vorsehen muss.

Erwachsensein – Konsolidierungen und Neuorientierungen

Nach der *rush hour* kommt für viele Menschen eine Phase der ruhigeren Lebensführung ‚im fünften Gang‘, die der Reflexion und möglichen Neuorientierungen im Privatleben und im Beruf Impulse verleiht. An dieser Schnittstelle ist eine verstärkte Nachfrage nach Bildung und Lernen in allen Formen und Bereichen möglich, vor allem bei Frauen. Bei Männern – insbesondere niedrig Qualifizierten – ist dieses Neuaufleben der Bildungsbereitschaft weniger ausgeprägt. Hier gilt es, auf das Potenzial mit erweiterten Bildungs- und Lernangeboten viel stärker und gezielter einzugehen, sowohl in der formalen Bildung als auch mittels der Ausweitung nichtformaler Angebote, die in der organisierten Zivilgesellschaft verankert sind. Gegenwärtig nimmt in dieser Lebensphase die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung viel zu sehr ab – hier sind Arbeitgeber besonders gefragt, diesen Trend umzukehren. Zugleich aber steigt das Interesse an der Allgemeinbildung und nicht zuletzt an der Aufnahme eines (ersten oder auch zweiten) Hochschulstudiums – hier ist die Bildungspolitik gefragt, die Erfüllung solcher meist hoch motivierter Bildungswünsche weiter zu erleichtern, sowohl praktisch als auch finanziell. Genauso wichtig sind allerdings diejenigen, die sich weniger auf dem Hochplateau als vielmehr in einer tiefen Bergspalte des Lebens befinden – also diejenigen, welche eine langjährige Kumulation persönlicher und sozialer Benachteiligungen erfahren haben, die sie einerseits von der Freude am Lernen und vom Bildungserfolg abhielten, und die andererseits für das Wissen und das Können, das sie sich im Verlauf ihres Lebens doch und meist informell angeeignet haben, wenig Anerkennung erfahren – ob am Arbeitsplatz oder von der Gesellschaft schlechthin. Hier gilt es, mit Nachdruck Verfahren zur Anerkennung von nichtformal und informell erworbenem Wissen bzw. erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen zu entwickeln und breitflächig einzusetzen. Flankierend gilt es nicht weniger, in Kooperation mit den Sozialpartnern und mittels überzeugender Informationskampagnen darzulegen und nachzuweisen, dass in solche Verfahren Vertrauen gesetzt werden kann und ihre Ergebnisse einen verlässlichen Wert darstellen. Es soll möglich werden – nicht zuletzt mithilfe solcher Verfahren – die Durchlässigkeit im Bildungssystem zu erhöhen, damit sich weitere Qualifikationsschritte auch in formellen Bildungs- und Qualifikationskontexten auf tun.

(Späteres) Erwachsensein und SeniorInnenalter – ganzheitliche Bildungsperspektiven

Diese Lebensphase – die sich zusehends verlängert und gleichzeitig rasch ausdifferenziert (z. B. stehen die Etiketten ‚JungseniorInnen‘ gegenüber ‚Hochbetagten‘ im starken Kontrast zueinander) – ist in Bezug auf Bildung und Lernen am ehesten als bisher ‚nicht existent‘ zu kennzeichnen. Abgesehen von der sehr geringen Beteiligung älterer Menschen an Bildungsangeboten aller Art gilt es hier, tradierte Vorstellungen bezüglich der verminderten Lernfähigkeit im späteren Lebensalter zu bekämpfen – diese beeinträchtigen nicht zuletzt das Selbstbild und das Selbstvertrauen von vielen SeniorInnen, trotz der augenscheinlichen Tatsache, dass nicht wenige Staats- und Firmenchefs bzw. -chefinnen – die kontinuierlich weiterlernen müssen, um weit reichende Entscheidungen treffen und komplexe Organisationen leiten zu können – sich häufig erst im recht hohen Lebensalter aus dem öffentlichen und beruflichen Leben zurückziehen. Die Einbindung ins öffentliche Leben – ob in der Zivilgesellschaft, im Verwandten- und Freundeskreis oder in Beruf und Beschäftigung – wirkt sich eindeutig positiv auf die Lernmotivation und aktive Bildungsbeteiligung aus, in dieser Lebensphase ebenso wie in allen anderen. Insofern wirkt sich der verfrühte bzw. vor allem der nicht erwünschte Abschied aus dem Berufsleben – ob durch Arbeitslosigkeit, krankheitsbedingte Berufsunfähigkeit oder einfach durch das Erreichen der vorgeschriebenen Ruhestandsgrenze – negativ aus. Es gilt hier, ganz neue Konzepte für die Verwirklichung des lebenslangen Lernens in der SeniorInnenphase zu entwerfen und diese ins Gesamtkonzept einer LLL-Strategie zu integrieren.

Tabelle 1:

LLL-Herausforderungen nach Lebensphasen und Merkmalen

Lebensphasen und Kontexte	Frühe Kindheit	Kindheit und frühe Jugend	Jugend und Jungerwachsene	(Jung) Erwachsene	Erwachsene	(Späteres) Erwachsensein und SeniorInnenalter
	KINDERGARTEN, VORSCHULE	PFLICHTSCHULE	ERSTAUSBILDUNG, ÜBERGANG IN BESCHÄFTIGUNG	BILDUNG, FAMILIE UND BERUF: <i>RUSH HOUR OF LIFE</i>	KONSOLIDIERUNG UND NEU-ORIENTIERUNG	GANZHEITLICHE BILDUNGSPERSPEKTIVEN
Herausforderungen nach Lebensphasen	Grundsteine legen: Freude am Lernen Informelles und soziales Lernen	Grundbildung und Schlüsselkompetenzen Durchlässigkeit und Chancengleichheit Schulabschluss für alle Nichtformale Jugendbildung	Ausbildungs-garantie und alternative Angebote Verringerung von Abbruchquoten Bildungssicherheits-netze am Übergang zur 2. Schwelle Nichtformale (Jugend) Bildung	Vereinbarkeit, Zeitknappheit und finanzielle Engpässe Ausdifferenzierte Lebenslagen und Berufschancen 2. Chance Angebote	Berufliche Hochbelastung Lebenskrisen und -wendepunkte LLL-Guidance Anerkennung von nf/inf Wissen und Kompetenz	Zurückgreifen auf /Nutzung von Erfahrungswissen und Kompetenzen Älterer Begleitung und Abfederung des Übergangs in den Ruhestand Aktives ‚drittes Lebensalter‘
Quer durch die Lebensphasen	Bereicherung, Förderung und Inklusion in Bildung, Beruf und Gesellschaft v. a. bei benachteiligten Zielgruppen und mit besonderer Berücksichtigung von Menschen, die mit Behinderungen leben, sowie BürgerInnen mit Migrationshintergrund und denjenigen mit unterdurchschnittlichen Bildungschancen					
Gender	Geschlechtsspezifische Bildungs- und Berufslaufbahnen (horizontal und vertikal) <i>Work-Life-Balance</i> – Vereinbarkeitsproblematik – Um-/Wiedereinstiege und Re-Qualifizierung					

Box 2
Aktionslinien der LLL-Strategie

- | | |
|-------|---|
| AL1. | Stärkung der <i>vorschulischen Bildung und Erziehung</i> als längerfristige Grundvoraussetzung |
| AL2. | <i>Grundbildung und Chancengleichheit</i> im Schul- und Erstausbildungswesen als Fundament |
| AL3. | Kostenloses <i>Nachholen von grundlegenden Abschlüssen</i> bis zur Berufsreifeprüfung (BRP) |
| AL4. | Ausbau von <i>alternativen Übergangssystemen</i> v. a. an der zweiten Schwelle (Übergang ins Berufsleben) |
| AL5. | Förderstrukturen, Beratungsangebote sowie tarifvertragliche Berücksichtigung von work-life-Balance, um die <i>Vereinbarkeit zwischen Bildung, Familie und Beruf</i> zu verbessern |
| AL6. | Infrastrukturelle Maßnahmen, welche <i>Neuorientierungen in Bildung und Beruf</i> erleichtern |
| AL7. | Sicherung der <i>Basisbildung und Grundkompetenzen im Erwachsenenalter</i> |
| AL8. | Verstärkung von <i>community-education-Ansätzen</i> mittels kommunaler Einrichtungen und in der organisierten Zivilgesellschaft |
| AL9. | Ausbau <i>nichtformaler Bildungsangebote</i> in der außerschulischer Jugendbildung, der beruflichen Weiterbildung und in der allgemeinen Erwachsenenbildung |
| AL10. | Förderung <i>lernfreundlicher Arbeitsumgebungen</i> |
| AL11. | Bereicherung der Lebensqualität durch <i>Bildung im späteren Erwachsenenalter</i> , insbesondere für sozial benachteiligte SeniorInnen |
| AL12. | Verfahren zur <i>Anerkennung nichtformal und informell erworbener Kenntnisse und Kompetenzen</i> in allen Bildungssektoren entwickeln |

3.1.2 Hauptwege: Lernende in den Mittelpunkt, lifelong guidance und Kompetenzorientierung

Der OECD-Prüfbericht 2004 stellt für Österreich einen Entwicklungsbedarf bei den Lehr-/Lernmethoden fest, insbesondere in der allgemeinen Erwachsenenbildung. Für das Schulwesen kommen ExpertInnengremien (wie die österreichische Zukunftskommission, die ExpertInnenkommission Neue Mittelschule, der Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen der Sozialpartner sowie die Stellungnahmen der Industriellenvereinigung) zum gleichen Schluss. Bei der Leitlinie (2) *Lernende in den Mittelpunkt* stehen Pädagogik und Didaktik im Vordergrund: Bildungsangebote aller Art und in allen Lebensphasen sollten – in ein positives Lernambiente eingebettet – auf die **Förderung des ganzheitlichen Potenzials** und auf **die spezifischen Bedürfnisse der Lernenden** zugeschnitten werden – nur so lässt sich eine positive und selbstbestimmte Motivation zum Lernen nachhaltig wecken und langfristig aufrechterhalten. In der Folge kommt den Lehrenden bzw. BegleiterInnen von Lernprozessen in allen Bildungskontexten eine Schlüsselrolle zu – also pädagogischen Fachkräften, die die Qualität ihrer Arbeit fortwährend überprüfen und weiterentwickeln. Dazu gehört die

nachhaltige Pflege einer professionellen Evaluierungskultur in Verbindung mit routinierten Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungssystemen: peergeleitete und reflexive Selbstevaluierungsverfahren interagieren im ‚offenen ExpertInnengespräch‘ mit externen Monitoring- und Evaluationsverfahren. Im Mittelpunkt steht immer die Qualität des Bildungs- und Lernprozesses mitsamt ihren Ergebnissen für die einzelnen Lernenden – was mit einer unablässigen ‚Testingkultur‘ nicht zu verwechseln ist.

Unter dem Begriff *Lifelong Guidance* (Leitlinie 3) sind flankierende Serviceangebote und Begleitmaßnahmen zu verstehen, welche *leicht zugängliche Information und Beratung* bis hin zu Kompetenzbilanzierungsverfahren für alle BürgerInnen *in allen Lebensphasen* bereitstellen. Nicht zuletzt unter Einsatz von ESF-Ziel-3-Mitteln kann mit dem Aufbau neuer ganzheitlich konzipierter und national vernetzter Bildungsberatungsprojekte in allen österreichischen Bundesländern *Lifelong Guidance* als auf den Weg gebracht eingestuft werden. Dieses Verbundprojekt baut auf EU-politischen Leitlinien sowie internationalen Erfahrungen und *good-practice*-Beispielen auf. Dieser Innovationsprozess ist in die LLL-Strategie einzubauen und weiter zu fördern, vor allem auch hinsichtlich des Monitorings und der Evaluation seiner Wirksamkeit – ein bisher wenig systematisch erforschtes Thema. Hier gilt es, bereits vorhandene Zielsetzungen in Referenzwerte (*benchmarks*) zu konkretisieren, vor allem in Bezug auf *Zugänglichkeit, Beratungsqualität und BürgerInnenfreundlichkeit*. Auch hier steht eine verstärkte *Professionalisierung der BeraterInnen* an vorderer Stelle sowie auch den Ausbau spezialisierter Bildungsberatungsangebote vor Ort für Hochschulstudierende während und gegen Ende ihres Studiums. Die längst hochkarätig professionalisierten Beratungsdienstleistungen und -methoden wie *coaching* in hoch- und höchstqualifizierten Berufssparten lassen das Potenzial für eine breitflächige Qualitätssteigerung im Dienste aller BürgerInnen erahnen.

Die Leitlinien 2 und 3 (*Lernende in den Mittelpunkt* und *Lifelong Guidance*) fußen in erster Linie auf Input- und Prozessfaktoren, die zur Bildungsqualität wesentlich beitragen. Demgegenüber stehen bei Leitlinie (4) *Kompetenzorientierung* Lernergebnisse – kognitiv-inhaltlich, handlungsbezogen und persönlich bzw. von gesellschaftlicher oder wirtschaftlicher Bedeutung – im Vordergrund. Hier spielt die parallel stattfindende Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) eine wesentliche Rolle für die Umsetzung der LLL-Strategie. Die Feststellung von Gleichwertigkeiten zwischen verschiedenen Arten von Abschlüssen und Qualifikationen sowie ihre Zuordnung in einen kohärenten und gemeinsamen Referenzrahmen fördert *mehr Transparenz, Durchlässigkeit und gegenseitige Anerkennung im Gesamtbildungssystem*. Hier gilt es, *nichtformal und informell erworbene Kenntnisse und Kompetenzen* in den NQR auf adäquate und gerechte Weise zu integrieren. Voraussetzung hierfür sind praktikable und zuverlässige *Validierungsverfahren* sowie vertrauenswürdige Akkreditierungsinstanzen.

Diejenigen Kompetenzen deutlicher in den Vordergrund zu rücken, die für eine lebensbegleitende Bildungsbeteiligung grundlegend sind, ist von gleichrangiger Bedeutung: *Grundbildung und Kulturtechniken*, zugleich aber *Lernkompetenz sowie persönliche und soziale Kompetenzen*. Solche Fähigkeiten nachhaltig zu fördern verlangt nach einer sich ergänzenden *Verzahnung zwischen formalen und nichtformalen Bildungsangeboten und ihren Lehr-/Lernmethoden*. Sie verlässlich zu dokumentieren ist eine noch weitgehend ungelöste Aufgabe, wengleich eine Reihe von *portfoliobasierten Konzepten und Modellprojekten* quer durch Europa inzwischen eine vielversprechende Ausgangslage bietet.

Nicht zuletzt bleibt die *Ermittlung des Kompetenzbedarfs* eine weitgehend offene Frage, wengleich internationale Erhebungen wie PISA, ICCS (*International Civic and Citizenship Education Study*) und demnächst PIAAC (*Programme for the International Assessment of Adult Competencies*) sowie arbeitsmarktbezogene Zukunftsanalysen wie *CEDEFOP-Skillsnet* oder in Deutschland die *FreQueNz-Plattform* Ausgangspunkte bilden. Allerdings bleibt die Antizipierung des *gesellschaftlichen* Bedarfs an persönlichen, sozialen, interkulturellen Kompetenzen inklusive BürgerInnenkompetenz bei der Erarbeitung solcher Zukunftsszenarien noch weitgehend unberücksichtigt.

3.1.3 Ziel: Förderung der Teilnahme am lebenslangen Lernen

Die *Förderung der Teilnahme* (Leitlinie 5) ist als zentrale Zielsetzung der LLL-Strategie einzustufen. Teilnahme bezieht sich auf die gesamte Bandbreite entlang des Kontinuums zwischen formaler, nichtformaler und informeller Bildung und nimmt zunächst ihre prinzipielle *Zugänglichkeit* ins Visier: Wer hat überhaupt reelle Chancen, am Angebot teilzunehmen? Wie wird Zugänglichkeit – ob im Bildungssystem, im Betrieb oder in der Zivilgesellschaft – hergestellt und erweitert? Die Parameter für einen niedrigen bzw. hohen Grad der Zugänglichkeit liegen anhand der Forschungsergebnisse zur Bildungsbeteiligung bzw. Nichtbeteiligung im und mit zunehmenden Erwachsenenalter längst vor und könnten relativ leicht in *Kriterien für ‚Zugänglichkeitsaudits‘* – die in die *Verleihung eines entsprechenden Qualitätssiegels* münden – umgewandelt werden.

In diesem Zusammenhang erweisen sich *bürgernahe Erwachsenen- und Weiterbildungskonzepte und -strukturen* (vgl. *community education*) als am ehesten fähig, den sozialen Nährboden für die Förderung einer *lifelong learning culture* zu sichern. Länder, die mit einer hohen Bildungsbeteiligung Erwachsener aufwarten, verfügen ausnahmslos – auch in eher marktorientierten Traditionen – über ausgebaute *Netzwerke von Anbietern auf kommunaler Ebene*, die schwer erreichbaren Gruppen ein positiv besetztes Lernen zu eröffnen in der Lage sind. Die österreichische LLL-Strategie benötigt hier *Fördermaßnahmen*, welche *im Interesse der sozialen Inklusion* die infrastrukturelle Nachhaltigkeit stärken, um die kurzen Horizonte des Markts und den transitorischen Charakter der Projektförderung auszugleichen. Solche Maßnahmen haben ihren Preis, aber sie rentieren sich.

Gegenwärtig kann die *Förderung der Teilnahme* nur grob und partiell erfasst werden: *Für ausdifferenzierte und umfassende Indikatoren fehlen zurzeit Informationsgrundlagen bzw. Infrastrukturen und Ressourcen, um diese zu erarbeiten und zu analysieren.* Ausgangspunkte für die LLL-Strategie-Indikatorenentwicklung liefern die bisherigen LLL-Strategie-Dokumente, das Papier der Sozialpartner *Chance Bildung* (2007), das TEP *Grünbuch Ältere* (2006) sowie neuerlich der österreichische *Bildungsbericht 2009* und die Europäischen Ratsbeschlüsse 2009, die unter der Überschrift *ET 2020* bestehende Referenzwerte (*benchmarks*) fortschreiben (Grundkompetenzen; Teilnahme Erwachsener am lebenslangen Lernen) und neue einführen (Teilnahme an vorschulischen Angeboten; Hochschulabschlüsse; und prospektiv: Beschäftigungsfähigkeit; Mobilität; Fremdsprachen).

3.2 Indikatoren und Prioritäten

3.2.1 Indikatorenvorschläge: Häufungen und Lücken

Die Verwirklichung des LLL stellt eine **systemische Aufgabe** dar und seine Verwirklichung lässt viele Aspekte in einem neuen Licht erscheinen. Ideologische und politische Unterschiede bei Bildungsfragen sollen und werden dadurch nicht verschwinden, aber soweit sich diese auf Tatsachen und Wirklichkeiten berufen, sollen und können diese einer Überprüfung unterzogen werden. Dies ist letztlich eine Aufgabe der Indikatoren und der Evidenzbasierung, die daher entsprechend sorgfältig angegangen werden muss.

Aufgrund der Komplexität und des Umfangs der Tabellen, die mit Abschnitt 3.2 verbunden sind, befinden sich etliche dieser im Anhang 2 dieses Berichts; *es wird jedoch nachdrücklich empfohlen, diese als Ergänzung und Verdeutlichung des Textinhalts zu konsultieren*. Zunächst enthält Tabelle A 2.1 (Anhang, S. 54) eine vollständige Auflistung aller bis dato im Rahmen des Konsultationsprozesses gesammelten Indikatorenvorschläge; die bisherigen und prospektiven EU-Indikatoren (ET2010 bzw. ET2020) sowie die Vorschläge der österreichischen Sozialpartner (*Chance Bildung 2007*) und (wenige) Ergänzungsvorschläge der VerfasserInnen wurden mit aufgenommen. Tabelle A 2.2 (Anhang S. 61.) ordnet diese Gesamtvorschläge den sieben LLL-Aufgaben zu, die in Abb. 1 (S. 14) dargestellt sind.

Tabelle 2 (S. 34) setzt die Leitlinien in Bezug auf das Pyramidenmodell (Abb. 3, S. 25) in Verbindung zueinander. Insgesamt ergibt sich folgendes Bild:

- § Die Aufgaben *bilden, vernetzen und qualifizieren* sammeln das Gros der Indikatorenvorschläge an sich; die 11 Indikatoren, die unter Leitlinie 4 (Kompetenzorientierung) vorgeschlagen wurden, beschränken sich ausschließlich auf diese drei Kategorien.
- § Im Mittelfeld der Indikatorenvorschläge liegen die Kategorien *entwickeln* und *sozialisieren*; für die LLL-Aufgaben *kultivieren* und *engagieren* befinden sich wenige Indikatorenvorschläge.
- § Nach Leitlinien betrachtet beziehen sich 44% (21 von 48) der *unterschiedlichen* Indikatorenvorschläge auf die *Förderung der Teilnahme* – also auf das eigentliche Ziel einer LLL-Strategie. Weitere 29% (14 von 48) sind am ehesten der Leitlinie 2 (*Lernende in den Mittelpunkt*) zuzurechnen.
- § Nach Bildungssektoren betrachtet, überwiegen Indikatoren, die sich auf die Grundbildung/Erstausbildung beziehen; diese sind auch besonders häufig umsetzungsbezogen – das überrascht nicht, hier gibt es etablierte Systeme, Verfahrensweisen und Informationsgrundlagen.
- § Die in den Stellungnahmen zum Konsultationspapier enthaltenen *good-practice*-Beispiele (hier nicht aufgeführt) privilegieren auch die Grundbildung/Erstausbildung, sie betonen allerdings stärker Pädagogik/Didaktik sowie Information/Beratung und IT-basierte Lehr-/Lernangebote und -methoden. Diese Abweichung deutet auf eine Trennung zwischen der Bildungspraxis und den Möglichkeiten, diese mit geeigneten Indikatoren zu erfassen, hin.
- § Zurzeit nicht vorhanden sind Indikatorenvorschläge, die sich direkt der sozialen Inklusion sowie der sozialen Beteiligung oder der politischen Bildung widmen bzw. sich auf die Aktionslinien *Neuorientierungen in Bildung und Beruf* (AL6; die Bezeichnungen beziehen sich auf Box 2, S. 30) sowie die *Förderung lernfreundlicher Arbeitsumgebungen* (AL10) beziehen.

Tabelle 2: Aktionslinien, Hauptwege und Indikatoren

AKTIONSLINIEN nach Lebensphasen (LL1)	HAUPTWEGE (Instrumente)															ZIEL-INDIKATOREN	ZIEL-Indikatoren für Aktionslinien (LL5)	
	Lernende in den Mittelpunkt (LL2)							Guidance (LL3)				Kompetenzen, Ergebnisse (LL4)						
	HW1 Evaluationskultur/Qualitätssicherung	HW2 Pädagogische Fachkräfte	NW3 Methoden/Lehr-Lernarchitektur	HW4 Innovative IKT	HW5 Schul-Struktur-Governance-Reform	HW6 EB-Governance-Reform	HW7 Innovative Fördermodelle	HW8 Guidance-Infrastruktur	HW9 Guidance-Fachkräfte	HW10 Berufsorientierung 7./8.stufe	HW11 Guidance für Neuorientierung	HW12 Ergebnisorientierung stärken	HW13 NOR-Säulen gleichwertig	HW14 Lernkompetenz Schwerpunkt	HW15 Bildungsstandards			HW16 Bedarfsanalysen
Vorschule	1				1												1	Angebote, Teilnahme
Erstausbildung	1	2	1*	2	1*	2		1	1		3				3		6	Hintergrund, Förderung)
Nachholen (NH)																	5	TN NH, berufsbegleitende TN
Übergang																	1	Innovative Angebote
Vereinbarkeit																	2	Betreuung, Flexible Angebote
Neuorientierung																	-	TN WB, TN-Guidance
Basisbildung																	2	Angebote, TN
Community Educ.																	1	Angebote, TN
Nicht-formale WB/EB	1				1*	1*		1									4	Bedarfsgerechte Angebote
Arbeitsumgebung																	-	Praxis-Beispiele, Beschäftigte
Ältere																	1	Angebote, TN (1)
Anerkennung																	-	Praxis-Beispiele, Nutzung, Erfolg
Übergreifende Umsetzungs-IND.			1				1				2	2						
Summe Umsetzungs-IND.	3	2	2	2	2	1	3	1	2	1	-	5	2	-	3	-		

* Diese Indikatoren betreffen mehrere Aspekte

Die vollständige Liste der bisher vorgeschlagenen Indikatoren befindet sich in der Tabelle A 2.1 (S. 54).

3.2.2 Indikatoren und Referenzwerte: Diskussion

Eine effektive Umsetzung der LLL-Strategie bedarf treffsicherer Indikatoren und realistischer Referenzwerte. Hierfür brachte der bisherige Konsultationsprozess eine Vielzahl an Vorschlägen hervor; dieser Bericht ordnet sie einer neuen strategischen Architektur zu. Bisherige Vorschläge beziehen sich meist auf schnell verfügbare Informationsquellen, die jedoch die jeweiligen Anliegen nur begrenzt abbilden bzw. auf einem zu allgemeinen Niveau angesiedelt sind. Verfügbare Quellen sind auch naturgemäß für andere Zwecke erdacht worden; sie lassen sich nicht ohne Weiteres ‚umwidmen‘ und es fehlt die Eindeutigkeit in Bezug auf die Größenordnung der Bresche zwischen Ist- und Sollzustand (wie z. B. Anzahl TeilnehmerInnen, AbsolventInnen, Förderungen). Geeignete Vorschläge sind am ehesten unter den Aktionslinien 1 (vorschulische Maßnahmen; (Box 2, S. 30), 3 (Nachholen grundlegender Abschlüsse) und 7 (Basisbildung Erwachsener) zu finden. Es bleibt aber prinzipiell festzuhalten: Nicht alles ist messbar, und vieles, das womöglich gut messbar wäre, muss erst entwickelt werden – *es gibt hier einen erheblichen Arbeitsbedarf*.

Für die anstehende Indikatorenentwicklungsarbeit wird hier eine Struktur vorgeschlagen, um sowohl für bestehende als auch für neue Vorschläge Orientierung zu geben. Auf der Grundlage der Leitlinien 1 (*Lebensphasenorientierung*) und 5 (*Förderung der Teilnahme*) des Konsultationsberichts *Wissen – Chancen – Kompetenzen* stellt Tabelle A 2.3 (Anhang S. 63) einen Satz an Zielindikatoren¹ bereit, der jede der 12 Aktionslinien (Box 2, S. 30) berücksichtigt. In Ergänzung dazu bündelt Tabelle A 2.4 (Anhang S. 65) die vorhandenen Umsetzungsindikatorenvorschläge,² die sich auf die Leitlinien 2 (*Lernende in den Mittelpunkt*), 3 (*lifelong guidance*) und 4 (*Kompetenzorientierung*) beziehen.

Aktionslinien

Im Hinblick auf den Aufwand an Mitteln und Expertise sind die Aktionslinien unterschiedlich umfangreich, d. h. bei einem jeweils gleichen Aufwand wird man in einem gegebenen Zeitrahmen unterschiedlich weit kommen. Die Arbeit an der LLL-Strategie beginnt hinsichtlich der Aktionslinien natürlich nicht bei Null. Es gibt sehr unterschiedliche – teilweise bereits jahrzehntelange – Vorarbeiten und auch sehr unterschiedliche Akteurskonstellationen, die im unterschiedlichen Ausmaß im Konsens befinden. Den einzelnen Aktionslinien kommen ein unterschiedlicher Stellenwert und eine unterschiedliche Reichweite im Rahmen der Strategie zu:

Vorschule (AL1; diese Bezeichnungen beziehen sich auf die Nummerierung in Box 2, S. 30) und *community education* (AL8) sind langfristig fundamentale Erfordernisse, die hohe qualitative Anforderungen stellen, aber kurzfristig nur wenig greifbare Ergebnisse erwarten lassen. Da ein hoher Innovationsbedarf besteht, sollten v. a. **gezielte Pilotvorhaben** entwickelt und umgesetzt werden, die einer rigorosen begleitenden Evaluierung zu unterziehen sind. Auch in den Bereichen der *Neuorientierung* (AL6) sowie der *Basis- und Grundbildung* (AL7) bestehen sehr große breitflächige Aufgabenstellungen, die immens wichtig sind, aber für eine breitenwirksame Umsetzung einen langen Atem und große Mittel erfordern.

¹ Zielindikatoren beziehen sich prinzipiell um gewünschte Ergebnisse (die sich anhand von Entscheidungen, Maßnahmen und Prozesse ergeben) und die messbar sind.

² Umsetzungsindikatoren beziehen sich auf die Festlegung und das Monitoring von Maßnahmen und Prozessen, die in der Folge von Entscheidungen getroffen werden bzw. in Gang gesetzt werden.

Die Entwicklung der *Erstausbildung* (AL2) und der *nichtformalen Jugendbildung sowie Weiterbildung/Erwachsenenbildung* (AL9) betrifft sehr breit gestreute Erfordernisse. Bereits vergleichsweise kleine Veränderungen erfordern in diesen Bereichen einen sehr hohen Mittelbedarf. Hier lauert die Gefahr von unwirksamen aber mittelintensiven ‚Gießkannen-Maßnahmen‘ und daher sind die erwarteten Ergebnisse in diesen Bereichen besonders sorgfältig zu beobachten und die Maßnahmen entsprechend zu fokussieren. Im Einklang mit der Forschungsliteratur wird hier vorgeschlagen, die LLL-Strategie in diesen Bereichen auf die **Chancengleichheit** zu konzentrieren, wo es in Österreich einen Handlungsbedarf gibt.

Die Vereinbarkeit von *Bildung, Familie und Beruf* (AL5) ist wesentlich von einer breiten gesellschaftlichen Unterstützung abhängig. Die LLL-Strategie muss hier Impulse setzen, um insbesondere die Entfaltung und des Einsatzes der Potentiale sowohl Frauen als auch Männer in gleichwertiger Weise und anspruchsvoller zu befördern. Im Hochschulbereich zum Beispiel sind etliche Initiativen zur Exzellenzförderung eingeführt worden (*excellencia* und *fForte* sowie die Hertha-Firnberg- und Elise-Richter-Programme), die der Qualifizierung von Wissenschaftlerinnen fördern, damit junge Frauen nicht nur an die Hochschule kommen – das tun sie insgesamt nahezu im gleichen Ausmaß wie junge Männer – sondern auch vermehrt an der Hochschule bleiben und auf ordentliche Professuren berufen werden, nicht zuletzt in den Fächern, die bisher eher als Männerdomänen gelten. Wünschenswert wären auch mehr männliche Studierende in den Fächern, welche mehrheitlich Frauen studieren.

Nachholen von Abschlüssen (AL3), *innovative Übergangspolitik* (AL 4) und Angebote für die *Lebensqualität älterer Menschen* (AL11) sind eher kleinräumigere Bereiche, in denen bei entsprechendem Einsatz rasch Ergebnisse erzielt werden können. Diese Aktionslinien sind von großer Bedeutung für das LLL, zudem gibt es viele Vorarbeiten und zumindest einigen Konsens. Daher könnten diese Aktionslinien bei knappen Mitteln vordringlich angegangen werden.

Quer durch die 12 Aktionslinien (Box 2, S. 30) stellt sich zusätzlich die Aufgabe, **vorausschauenden Bedarfsanalysen** weitaus gezielter und fundierter nachzugehen. Die bildungspolitische Prioritätensetzung wird umso überzeugender und effektiver, je mehr sie auf evidenzabgesicherte Analysen rekurrieren kann.

Hauptwege

Die Hauptwege stehen senkrecht zu den Aktionslinien und betreffen häufig alle Aktionslinien – natürlich mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung; Tabelle 2 (S. 34) fasst dieses Verhältnis zusammen und listet 16 Hauptwege auf (in Tabelle 2, S. 34 mit HW1 bis HW16 gekennzeichnet). Dies gilt insbesondere für den Bereich *Lernende in den Mittelpunkt stellen* (HW1-7). Hier sind einerseits generalisierende Beispielprojekte, andererseits Vernetzungen und Bündelungen der Kräfte gefordert. In einigen Bereichen, vor allem der Entwicklung von Lehr-/Lernmethoden und Lehr-Lern-Architekturen (HW3), der Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte (HW2) und der IKT-Anwendung (HW4), gibt es bereits viele Ansätze und Initiativen, wie aus den im Konsultationsprozess präsentierten Praxis-Beispielen hervorgeht, es fehlt jedoch bisher ein ausreichend systematischer Zugang.³

³ Der *Bildungsbericht 2009* gibt für das Schulwesen und die Erstausbildung zu einigen Bereichen bereits weit entwickelte Handlungsempfehlungen, die im Rahmen der LLL-Strategie zu berücksichtigen sind (vgl. u. a. die Bildungsberichtskapitel C1 Qualitätsentwicklung, A5 zu den LehrerInnen, A2, A6, C3 zur Methodik und Lehr-Lernarchitektur, D1 und A2 zur Struktur- und *Governance*-Reform, B6 zur Leistungsfeststellung).

Im Bereich *Lernende in den Mittelpunkt stellen* (HW1-7) geht es insbesondere darum, Initiativen für Lehr-/Lernmethodenentwicklung und neue Lehr-Lern-Architekturen (HW3) sowie pädagogische Kompetenzzentren und LehrerInnenbildung (HW2) zu fördern. Dies ist insbesondere in den Bereichen der Vorschule (AL1; diese Bezeichnungen gehen auf Box 2, S. 30 zurück), der Erstausbildung (AL2), der innovativen Übergangssysteme (AL4) sowie der Basisbildung und Grundkompetenzen (AL7) von erheblicher Bedeutung. Innovative Subjektfördermodelle (HW7) für einen bedarfsgerechten und teilnehmerfreundlichen Erwachsenen-/Weiterbildungsmarkt sind in allen Aktionslinien im Bereich der Weiterbildung von Bedeutung, insbesondere aber beim Nachholen von Abschlüssen und berufsbegleitenden Studiengängen (AL3) und der Vereinbarkeit von Bildung, Familie und Beruf (AL5). Hier ergeben sich Themen und Aufgaben, die für die Universitäten, die Fachhochschulen und die allgemeine und berufliche Erwachsenen- und Weiterbildung gleichermaßen, wenn auf unterschiedlicher Weise, von Relevanz sind, und die in der Folge positive Synergien zwischen diesen Sektoren in Gang setzen könnten.

Im Bereich *Guidance* (HW8-11) gibt es bereits seit Jahren eine Vielfalt an Aktivitäten, und es stellt sich vor allem die Frage nach den Ergebnissen dieser Aktivitäten in Form von effektiven Angeboten und besseren Bildungswegentscheidungen. Evaluierungen und internationale Vergleiche weisen besonders auf die Notwendigkeit der Qualitätssicherung und der Professionalisierung der Fachkräfte hin. Die Auswertung vorhandener Praxis weist auf einen starken Überhang an Systementwicklung, aber weniger Aktivitäten im Bereich der Fachkräfte-Entwicklung hin.

Im Bereich der *Kompetenzen und Ergebnisse* (HW12-16) geht es insbesondere um qualitative Entwicklungen, die mit vergleichsweise kleinerem Aufwand große Effekte erwarten lassen. Unter Berücksichtigung der vergleichsweise geringen Zahl an Beispielen guter Praxis wäre hier der Einsatz deutlich zu erhöhen. Vermehrte Aufmerksamkeit für die Kompetenzentwicklung als integraler Bestandteil von Bildungs- und Lernprozessen sowie für die Bedeutung von ihren tatsächlichen Ergebnissen geht mit Qualitätssicherungsprozessen in Form der Förderung nachhaltiger Erneuerungen von Lehr-/Lernmethoden, der ständigen Aktualisierung Lehr-/Lernarchitekturen wie auch der Professionalisierung und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte einher. Insbesondere eine systematische und vernetzte Entwicklungsarbeit in Bezug auf Lernkompetenz (HW14) als Konstrukt und in der Praxis könnte sich als ein wichtiger Hebel zur Qualitätssicherung in allen Bildungsbereichen erweisen. Netzwerke und Verfahren für Kompetenzbedarfsanalysen (HW16) für den beruflichen und für den weiteren gesellschaftlichen Bereich auszubauen nehmen sowohl in der Erwachsenen-/Weiterbildung als auch im Hochschulbereich an Bedeutung zu.

Prioritäten

Zusammenfassend kristallisieren sich folgende Prioritätensetzungen für eine österreichische LLL-Strategie heraus (Box 3, S. 40). Eine der ersten Aufgaben einer LLL-Steuerungsgruppe (s. Abschnitt 3.3 weiter unten) bestünde sodann in der Festlegung eines handlungs- und ergebnisorientierten Zeitplans mit Interimsmeilensteinen bis 2020:

- § Im Sinne der systemischen Betrachtung ist der **Entwicklungsstand** der vorhandenen Aktivitäten der einzelnen Aktionslinien im Hinblick auf den Beitrag zum LLL zu **evaluieren**. Wesentlich dabei ist das Herausarbeiten von Ansätzen guter Praxis. Als Voraussetzung dafür ist das vorgeschlagene Indikatorensystem zu

verfeinern und empirisch zu realisieren. Wesentliches Ziel ist die Bewertung erwarteter Effekte und der erforderlichen Inputs.

Indikatoren: Vorschläge an Zielindikatoren (Tabelle A 2.3, S. 63) und Umsetzungsindikatoren (Tabelle A 2.4, S. 65) sind empirisch zu realisieren und mit Basiswerten zu versehen.

- § Im Bereich der transversalen Hauptwege *Lehr-/Lernmethoden* sowie *Lehr-/Lernarchitekturen* (HW3), *Subjektfördermodelle* (HW7), *Lernkompetenz* (HW14) und *Bedarfsanalysen* (HW16) ist die **systematische Entwicklungsarbeit** voranzutreiben, um Wissensgrundlage und Professionalisierung zu konsolidieren. In all diesen Bereichen gibt es einen evidenzbasierten und länderübergreifenden Fundus an Erfahrung, der besser genutzt werden könnte. *Lehr-/Lernmethodenentwicklung* (HW3) und *Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte* (HW 2) sollten stets miteinander verzahnt werden.

Indikatoren: Umsetzungsindikatoren der transversalen Hauptwege (Tabelle A 2.4, S. 65)

- § Im Bereich der Aktionslinien *Vorschule* (AL1), *innovative Übergangspolitik* (AL4), *Neuorientierung* (AL6) und *community education* (AL8), *lernfreundliche Arbeitsumgebungen* (AL10), und *Anerkennung von Kompetenzen* (AL12), ist jeweils **zumindest ein Pilotprojekt** zu entwerfen und umzusetzen, also zusammen mindestens sechs Projekte, die insgesamt möglichst alle Bildungssektoren auf geeigneter Weise einbinden. Der qualitative Aspekt steht hier vor dem quantitativen, während die Vernetzung und Kompetenzentwicklung der Beteiligten systematisch mit zu berücksichtigen ist. Diese Pilotprojekte sollten auch wirklich sichtbar gemacht werden – diese aber auf der Grundlage des Einsatzes von *state-of-the-art*-Methoden in der Wirkungsforschung sowie von Modellvorhaben, die auf schon vorhandener und auch länderübergreifenden guten Praxis aufbauen.

Indikatoren: Zielindikatoren der Aktionslinien (Tabelle A 2.3, S. 63)

- § In den Bereichen *Nachholen von Abschlüssen* (AL3) und *Basis- und Grundbildung* (AL7) sind die Vorarbeiten der *Bund-Länder-Kommission Neue Fördermodelle in der Erwachsenenbildung* zu Ende zu führen und umzusetzen. Anschließend sind hier **erweiterte Bedarfsanalysen** anzustellen und die mittel- und längerfristigen Zielwerte anzupassen. Im Bereich der Grund- und Basisbildung sind die PIAAC-Ergebnisse so rasch wie möglich zu verwerten und die Vorschläge für eine Ausweitung der Angebote auf das Bundesgebiet umzusetzen.

Indikatoren: Indikator V1 (Tabelle A 2.1, S. 54)

- § Im Bereich der Vereinbarkeit von *Bildung, Familie und Beruf* (AL5) sind vordringlich die **Angebote für Kinderbetreuung** quantitativ und qualitativ so rasch und massiv wie möglich und bedarfsorientiert auszubauen. Hier lassen sich Synergien mit Maßnahmen in der *Vorschule* (AL1) und *Erstausbildung* (AL2) ausmachen, wo es bereits etliche Aktivitäten und Vorschläge gibt, die nun nach langer Diskussion in die Praxis umgesetzt werden könnten.

Indikatoren (Tabelle A 2.3, S. 63):

- *Ausreichende Kinderbetreuungsangebote in allen Bereichen im Verhältnis zum Bedarf*
- *Zahl und Teilnahme an ganztägigen Schulangeboten und ganztägiger Betreuung*

§ Zwecks Ausbau der *nichtformalen Weiterbildung* (AL9) müssen die Mittel konzentriert werden, um kurzfristig Wirkung zu erzielen. Die **Förderung von Chancengleichheit** ist in den Vordergrund zu stellen und die Teilnahme in jenen Bereichen zu fördern, wo sie bisher stark unterdurchschnittlich ist, d. h. insbesondere bei wenig gebildeten bzw. niedrig qualifizierten Personengruppen und bei älteren Menschen. Synergien mit der Entwicklung von Angeboten für die *Lebensqualität für ältere Menschen* (AL11) liegen auf der Hand. Die Entwicklung von **Fördermaßnahmen**, die sowohl die zeitlichen als auch die finanziellen Einschränkungen vieler Erwachsener im *rush hour* des Lebens wirksam beantworten, nimmt eine zentrale Stellung ein. Der im Konsultationsprozess vorgeschlagenen Indikator V.8 (Ausgaben Erwachsenenbildung; s. Tabelle A 2.1, S. 54), der in die Konsultationsvorschläge aufgenommene Lissabon-EU-Indikator V.9 (Teilnahme Erwachsener am LLL) sowie der von den Sozialpartnern vorgeschlagene Indikator V.12 (Weiterbildungsbeteiligung) bedürfen allesamt einer wesentlichen Verfeinerung – ein charakteristisches Beispiel für die gegenwärtige Gesamtlage bezüglich der LLL-Indikatorenentwicklung.

Indikatoren (Tabellen A 2.3, S. 63 und A 2.4, S. 65):

- *Besserqualifizierung der Lehrenden in nichtformalen Bildungssektoren (Vorschulbildung, außerschulische Jugendbildung, Erwachsenen-/Weiterbildung)*
- *Erwachsenenbildungsgesetz, das die Rahmenbedingungen für Zuständigkeiten, Standards und eine ausreichende Infrastrukturförderung regelt*

§ Unter dem Gesichtspunkt des LLL besitzt die Verbesserung der **Durchlässigkeit und Chancengleichheit**, insbesondere die Erhöhung der Grundkompetenzen vor allem im niedrigen Leistungsbereich eine Schlüsselbedeutung; es gibt diesbezüglich Vorschläge für Referenzwerte, die weiter zu spezifizieren wären. Hier sind vordringlich **Indikatoren und Referenzwerte** zu entwickeln, die sich erstens auf den Zusammenhang zwischen Hintergrundfaktoren und Fortkommen bzw. Leistungen und zweitens auf **gezielte Förderungen** zur Verbesserung der Chancengleichheit beziehen. Der Reformansatz der Neuen Mittelschule zielt bekanntlich in diese Richtung. Im Zusammenhang mit der Entwicklung von Förderungen ist zudem – wie schon erwähnt – nicht weniger auf die **Förderung einer nachhaltigen Lernkompetenz** zu fokussieren.

§ Unabhängig von den vorgeschlagenen Prioritäten existieren bereits strategische Aktivitäten in den unterschiedlichen Sektoren, die einen Beitrag zu einer nationalen LLL-Strategie leisten. Im Hochschulbereich legen die österreichischen Universitäten in der 2. Leistungsvereinbarungsperiode 2010-2012 ihre institutionellen LLL-Strategien in Analogie zur *European Universities' Charter on Lifelong Learning* der *European University Association* (EUA) fest und formulieren Maßnahmen zur Umsetzung derselben. Hervorzuheben sind dabei die Entwicklung von Studienangeboten für Berufstätige bzw. diejenigen, die Familienverantwortung tragen sowie die Steigerung des Weiterbildungsangebots für ihre jeweiligen AbsolventInnen. Die österreichischen Fachhochschulen verfolgen seit ihrem Bestehen die Ausweitung der Studienangebote für Berufstätige und Personen mit alternativem Hochschulzugang.

Box 3

Übersicht: Prioritäten der LLL-Strategie

- § Evaluierung des *Entwicklungsstandes* an Aktivitäten und guter Praxis in den 12 Aktionslinien im Hinblick auf den Beitrag zum LLL-System und die erwarteten Effekte; Grundlage hierzu ist eine Verfeinerung und empirische Umsetzung des LLL-Indikatorensystems
- § Vier Bereichsübergreifende Entwicklungsprogramme für die transversalen Hauptwege (HW) *Lehr-/Lernmethoden* sowie *Lehr-/Lernarchitekturen (HW3)*, *Subjektfördermodelle (HW7)*, *Bedarfsanalysen (HW16)* und *Lernkompetenz (HW14)*; besondere Berücksichtigung der Aktionslinie der Vereinbarkeit von *Bildung, Familie und Beruf (AL5)* und der Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte in allen Bereichen
- § Zumindest je ein exzellentes Vorreiter-Pilotprojekt für die Aktionslinien (AL) *Vorschule (AL1)*, *innovative Übergangspolitik (AL4)*, *Neuorientierung (AL6)*, *community education (AL8)*, *Ausbau nichtformaler Angebote (AL9)*, *lernfreundliche Arbeitsumgebungen (AL10)*, und *Anerkennung von Kompetenzen (AL12)*
- § Für *Nachholen von Abschlüssen (AL3)* und *Basis- und Grundbildung (AL7)* Abschluss und Umsetzung der Vorarbeiten der *Bund-Länder-Kommission Neue Fördermodelle in der Erwachsenenbildung* und Anpassung der Zielwerte aufgrund erweiterter Bedarfsanalysen. In Basis- und Grundbildung Ausweitung der Angebote auf das Bundesgebiet
- § Entwicklungsprogramm an Betreuungsangeboten für Vereinbarkeit von *Bildung, Familie und Beruf (AL5)* in Synergie zur *Vorschule (AL1)* und *Erstausbildung (AL2)*
- § Entwicklungsprogramm zur Verbesserung der *Chancengleichheit in der nichtformalen Weiterbildung/Erwachsenenbildung (AL9)* in Synergie mit der Entwicklung von Angeboten für die *Lebensqualität für ältere Menschen (AL11)*
- § Förderprogramm für *Chancengleichheit in der Erstausbildung (AL2)* in Synergie mit den transversalen Hauptwegen der *Lehr-/Lernmethoden* sowie *Lehr-/Lernarchitekturen (HW3)*, *Subjektfördermodelle (HW7)* und *Lernkompetenz (HW14)*

3.3. Empfehlungen zur Umsetzung

Bei der Gesamtstrategie zur Umsetzung des lebenslangen Lernens in Österreich gilt es, zwischen eher langfristigen Strukturwandelprozessen und kurz- bis mittelfristigen Erneuerungen und Weiterentwicklungen zu unterscheiden; die Empfehlungen dieses Berichts sind in Box 4 (S. 43) aufgeführt. Sich auf langfristige Ziele zu einigen und darauf hinzuarbeiten bedarf eines nachhaltigen Austausches zwischen Stakeholdern und FachexpertInnen in einer Art LLL-Denkfabrik – in der Form einer LLL-Steuerungsgruppe, die fundierte und evidenzbasierte Zukunftsszenarien unabhängig entwirft und diese auf ihre Praxistauglichkeit und gesellschaftliche Akzeptanz überprüft.

Der bisherige Konsultationsprozess hat gezeigt, dass für eine solche Instanz ein breiter Konsens vorhanden ist. Wichtig wäre aber die Einbindung aller Bildungssektoren: Die Analyse der Stellungnahmen (s. Anhang, S. 45f.) fördert eine Unausgewogenheit zutage – so z. B. beteiligten sich sehr wenige Institutionen aus dem NGO-Bereich (die besonders in der nichtformalen Jugend-/Erwachsenenbildung sowie in der *community education* auf lokaler Ebene tätig sind), während der Hochschulsektor und die großen Erwachsenenbildungsverbände besonders engagierter mitwirkten.

Eine wichtige Evidenzquelle für die Arbeit einer solchen Denkfabrik bestünde in den Ergebnissen eines LLL-Monitoring- und Berichtswesens (in etwa: LLL-Daten- und Fortschrittsreport), das schrittweise eingeführte Erneuerungen und Weiterentwicklungen auf ihre Wirksamkeit hin dokumentiert und evaluiert. Die Auswahl eines Satzes nationaler LLL-Indikatoren, welcher die EU-ET2020-Indikatoren ergänzt, kann als die Speerspitze eines solchen LLL-Monitoring- und Berichtswesens aufgefasst werden. Indikatoren müssen nicht unbedingt statistisch-quantitativ ausgerichtet sein, in der Praxis aber gestatten solche Indikatoren kompakte Aussagen, die im besten Fall und richtig gedeutet in eine punktuelle Bestandsaufnahme von Kernprozessen münden. Sie regen die nähere und eher qualitativ orientierte Betrachtung derjenigen Bereiche, Themen und Maßnahmen an, die ‚gut‘ bzw. ‚weniger gut‘ voranzukommen scheinen. An dieser Stelle reichen Indikatoren nicht aus, um Bildungsprozesse und -ergebnisse in ihren spezifischen Kontexten zu verstehen und entsprechend politisch und praktisch darauf zu reagieren. Folglich sollte ein adäquates LLL-Monitoring- und Berichtswesen gezielte themen- bzw. sektorenbezogene Studien und Berichte vorsehen, die nicht zuletzt auch anhand bewusst gesetzter Prioritäten für einen bestimmten Zeitraum geplant werden können – in etwa nach dem Modell der offenen Koordinierungsmethode des EU-BildungsministerInnenrats.

Bei der Koordinierung und Ausstattung einer Denkfabrik und eines Monitoring-/Berichtswesens trägt die öffentliche Hand als legitimierende und finanzierende Instanz für den Bildungsbereich eine besondere Verantwortung. Vor dem Hintergrund einer angespannten Haushaltsslage, an der sich mittelfristig wohl wenig ändern wird, ist die Ressourcenfrage, die eine tatkräftige Umsetzung der LLL-Strategie aufwirft, nicht ohne Brisanz. Eine Freisetzung der notwendigen Mittel wird vermutlich zum Teil durch Umschichtungen zustande kommen müssen, ergänzt mit einer gezielten Prioritätensetzung bei der Forschungsförderung bzw. eines kohärenten und umfassenden Bildungsforschungsprogramms. Mit anderen Worten ist davon auszugehen, dass vorhandene Ressourcen effektiver und effizienter eingesetzt werden könnten: Daher stünde eine strategische Bilanzierung gegenwärtiger Aktivitäten und Einrichtungen bzw. Gremien auf der

kurzfristigen Tagesordnung. Andererseits: ***Eine wirksame Umsetzung der LLL-Strategie ist nicht zum Nulltarif zu haben.*** Das gilt nicht nur für ihre Koordinierung und Ausstattung, sondern noch mehr für die konkreten Maßnahmen und Förderungen, die sichtbare Fortschritte bei den Kernprozessen im Bildungsbereich bewirken sollen. Die VerfasserInnen dieses Berichts sind der festen Überzeugung, dass solide Investition in die Verwirklichung einer LLL-Strategie – sowohl in der Steuerung dieser als auch und gerade in der konkreten Bildungspraxis – sich nicht nur vielfältig lohnt, sondern für die Zukunft Österreichs und vor allem derjenigen, die in diesem Land leben, lernen und arbeiten, als unausweichlich einzustufen ist.

Box 4 Empfehlungen

Strategische Koordination

Bis Ende 2010: Einsetzung einer *LLL-Steuerungsgruppe* unter Beteiligung aller Stakeholder und Mitwirkung einschlägiger Fachexpertise und mit folgenden Aufgaben:

- Ausarbeitung von *Zukunftsszenarien*, die langfristiger angelegt sind und sich auf die Verwirklichung eines Gesamtbildungssystems, das LLL in der Struktur und in der Lebenspraxis ermöglicht und fördert, richten; entsprechende Diskussionspapiere wären in Abständen zu veröffentlichen
- Beauftragung und Entgegennahme der *LLL-Daten-/Fortschrittsberichte* (ab 2012) und der *Länder-Bestandsaufnahmenberichte* (ab 2011) (wie unten aufgeführt)
- *Evaluierung der Berichte* und auf dieser Grundlage *Beratung der Regierung*, der Bildungs- und Wissenschaftsministerien sowie der verantwortlichen Stellen in der Jugendpolitik i. B. a. zu empfehlenden LLL-Maßnahmen und -Initiativen im Bildungsbereich
- Veranstaltung von *Workshops und Konferenzen* zu den Kernthemen der LLL-Strategie (s. Aktionslinien in Box 2, S. 30) unter *Einbindung von internationaler Fachexpertise*; diese wären mit den Berichtzyklen und der Zukunftsszenarienarbeit in Verbindung zu bringen

Monitoring- und Berichtswesen

Bis Ende 2010:

- Festlegung von *10 – 12 nationaler LLL-Indikatoren*, welche die ET2020-Indikatoren ergänzen und alle Bildungssektoren mit einbeziehen; diese mit Referenzwerten (*benchmarks*) bis zum Jahr 2020 versehen
- Grundlage (Beauftragung, Mittelzuweisung) für die *Erarbeitung eines LLL-Daten- und -Fortschrittsberichts im Zweijahresabstand* ab 2012 sichern, ggf. in Ergänzung zum österreichischen Bildungsbericht
- Modalitäten der *Zusammenarbeit mit der LLL-Steuerungsgruppe* ausarbeiten, v. a. i. B. a. Schwerpunktthemen und Rhythmus für etwaige Studienberichte sowie die Auswertung des Transferpotentials internationaler good-practice-Beispiele
- *Zusammenarbeitsmöglichkeiten* mit einschlägigen nationalen und internationalen Einrichtungen *in Bezug auf Datenerhebungen und -auswertungen* ausloten und ggf. integrieren (z. B. Statistik Austria, UNESCO-UIS)

Ab 2011:

- *Länderberichte im Zweijahresturnus* ab 2011, die qualitative Bestandsaufnahmen der Fortschritte unter den 12 Aktionslinien der LLL-Strategie (Box 2, S. 30) – inklusiv good-practice-Beispiele – bereitstellen; diese Berichte dienen als eine Ideenquelle für die Erarbeitung von Zukunftsszenarien im LLL-Rat; sie trugen auch zur Vorbereitung der LLL-Daten-/Fortschrittsberichte sowie zur Entwicklung von Indikatoren auf lokaler Ebene bei.

Ab 2012:

- 1. Österreichische LLL-Daten-/Fortschrittsbericht 2012, danach jedes zweite Jahr; der 5. Bericht erschien zeitgleich mit der ET2020-Bilanzierung

Anhang 1

Auswertung der Stellungnahmen

Die ExpertInnengruppe beauftragte zwei fachlich qualifizierte WissenschaftlerInnen, den Inhalt der Stellungnahmen unabhängig voneinander und ohne Kenntnisse der Diskussionen unter den FachexpertInnen nach einem systematischen Verfahren quantitativ auszuwerten. Diese objektivierte Auswertung ordnete Aussagen in den oft umfangreichen Stellungnahmen nach Stichworten, die von den Fragen des Konsultationspapiers abgeleitet waren. In der Folge wurde die Richtung der Aussagen (auf einer positiv – negativ Skala) abgebildet. Die Ergebnisse dieser Auswertung sind darin zusammengefasst. Es wird hier und im Hauptteil des Berichts darauf verzichtet, Aussagen präzise einer bestimmten Stellungnahme zuzuordnen. Bevorzugt wurde diese eher distanzierte Vorgehensweise, damit Einzelaussagen als Zitate nicht aus ihrem Kontext gerissen werden und in der Tendenz eine Milieu-Abbildung nachgezeichnet wird, d. h. unterschiedliche Interessengruppen bzw. Stakeholder-Gruppen als Analyseeinheiten gelten.

Quantitative Auswertung

Insbesondere sollte hier ein Bild von besonders häufig angesprochenen Bereichen oder Passagen und auch von besonders divergenten oder umstrittenen Bereichen gezeichnet werden.

Die Ergebnisse zeigen nicht nur eine sehr ausgewogene Verteilung der Stellungnahmen sondern auch eine ziemlich hohe Zustimmung der meisten Stakeholder mit den Inhalten des Konsultationspapiers. Keine Themenbereiche werden besonders intensiv angesprochen und keine rufen polarisierte Auffassungen hervor. Es sind die Erwachsenenbildungsverbände und die Hochschulen, welche sich am umfangreichsten mit der Bandbreite der im Konsultationspapier angesprochen Themen prinzipiell auseinandersetzen. Auffällig ist die sehr geringe Zahl der Stellungnahmen von NGOs (s. Anhang 3, S. 67).

Wie Abb. A 1.1 (S. 46) zeigt, weisen fast zwei Drittel der gesamten Aussagen der Stellungnahmen einen zustimmenden Charakter auf; lediglich ein Prozent ist deutlich ablehnend. Fast die Hälfte der Aussagen beinhaltet kleinere Ergänzungen oder Kritik und etwa ein Viertel der Aussagen enthält größere Ergänzungen oder Kritik. Die allgemeine Zustimmung zeigt sich am wenigsten bei den LehrerInnengewerkschaften und den NGOs (s. Abb. A 1.2, S. 46). NGO-Stellungnahmen enthalten viele kleine Ergänzungen und Kritikpunkte, während bei den LehrerInnengewerkschaften die stärksten Anteile ablehnender Aussagen (6%) und größerer Ergänzungen bzw. Kritik (zusammen 22%) zu verzeichnen sind. Die Stellungnahmen der Sozialpartner bringen auch leicht vermehrt kritische Stellungnahmen hervor, gleichzeitig enthalten diese einen höheren Anteil zustimmender Aussagen.

Abb. A 1.1

Verteilung der angesprochenen Aspekte nach den Stakeholder-Gruppen

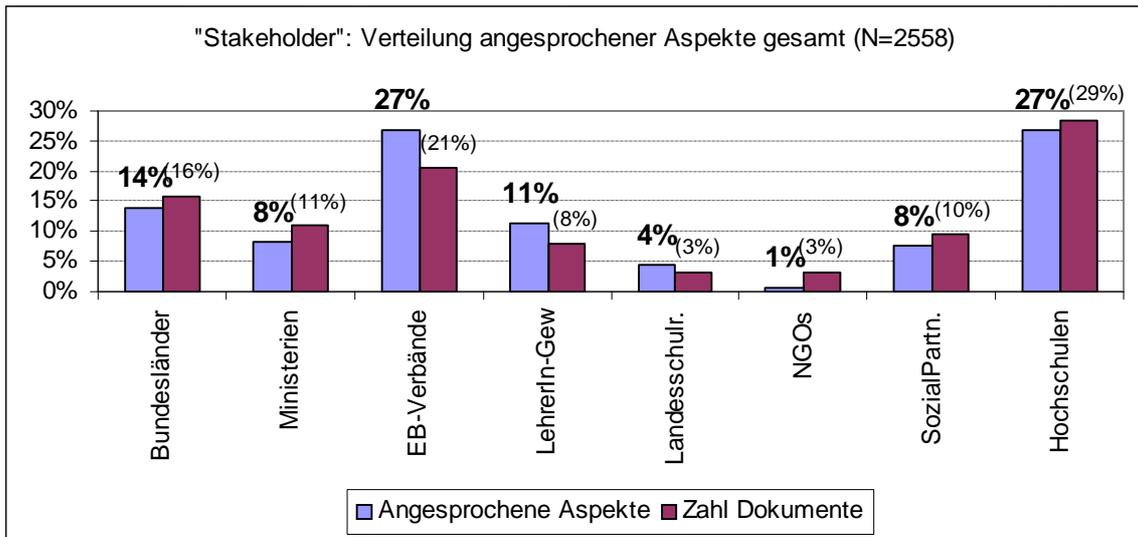
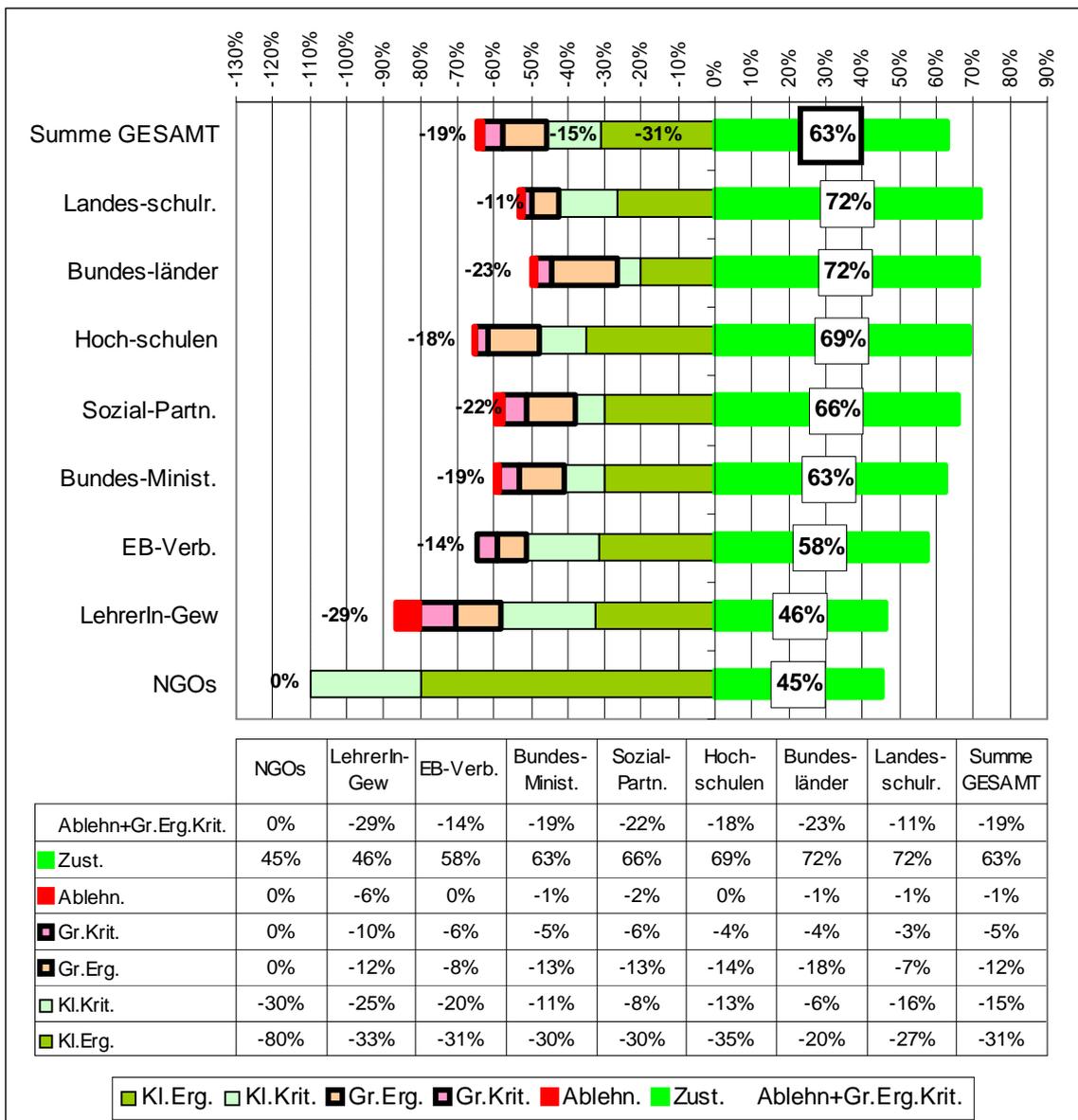


Abb. A 1.2

Richtung der Aussagen nach Stakeholder-Gruppen



Betrachtet man die Stellungnahmen in Bezug auf die einzelnen Leitlinien (Abb. A 1.3 und A 1.4, S.46f.), ergibt sich eine eindeutige Ausgewogenheit: Keine Leitlinien wurden deutlich stärker oder deutlich schwächer angesprochen. Die Aussagerichtungen erscheinen auch ähnlich, wobei der Anteil zustimmender Aussagen etwas geringer als bei den Aussagen insgesamt ausfällt. Ablehnende Aussagen liegen bei 2% und die Größenordnung kritischerer Aussagen lässt sich im Gesamtrahmen gut einordnen (12% größere Ergänzungen, 5% größere Kritik).

Die Aussagen zu den Leitlinien *Lernende in den Mittelpunkt* und *lifelong guidance* sind ganz leicht eher zustimmend; stark kritische Aussagen zum Thema *lifelong guidance* kommen am allerwenigsten vor. Den höchsten Anteil kritischerer Aussagen zieht die Leitlinie Kompetenzorientierung an sich, was bei den Stellungnahmen zur Einführung eines Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR) in Österreich ebenso deutlich zutage kam. Es bleibt jedoch im Falle der LLL-Strategie festzuhalten, dass diese Tendenzen zwischen den Leitlinien minimal ausgeprägt sind.

Die Aussagen der Stellungnahmen zu den Referenzwerten, die im Konsultationspapier enthalten sind, verdienen besondere Aufmerksamkeit (Abb. A 1.5, S.49; die Analyse berücksichtigt die unterschiedliche Anzahl der Referenzwerte pro Leitlinie). Vor allem die Referenzwerte zur Leitlinie *lifelong guidance* zieht Aussagen an sich, hinzu kommt eine verstärkte Anzahl an Aussagen bei der Leitlinie *Lebensphasenorientierung*.

Interessanterweise ergibt sich bei den bewertenden Aussagen nach der jeweiligen Leitlinie ein gemischtes Bild (Abb. A 1.6, S. 50). Am Geringsten fällt die Zustimmung bei den Referenzwerten in Bezug auf *Lebensphasenorientierung* und *Kompetenzorientierung* aus, jedoch im Vergleich hierzu polarisieren sich die Aussagen bei den anderen drei Leitlinien weitaus eher. Bei *lifelong guidance* und *Lernenden in den Mittelpunkt* zeigt sich diese Polarisierung am deutlichsten.

Das Gesamtbild der Ergebnisse der quantitativen Auswertung wäre womöglich so zu interpretieren: Das Konsultationspapier *Wissen – Chancen – Kompetenzen* ist sehr ausgewogen formuliert und die Stellungnahmen spiegeln diese Tatsache wider. Aus der Sicht der Auswertung ist der Konsultationsprozess in der quantitativen Auswertung insgesamt nicht sehr ertragreich: sichtbar werden weder überraschende noch besonders ausgeprägte Ergebnisse – außer der überwiegenden Zustimmung zum Konsultationspapier, die selbstredend zu begrüßen ist.

Abb. A 1.3.
Verteilung der angesprochenen Aspekte bei den Leitlinien

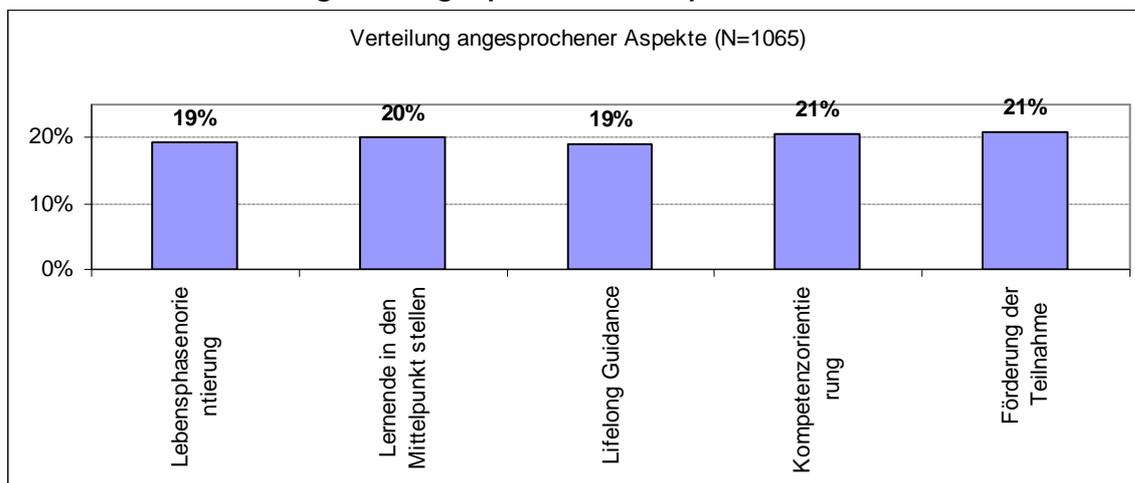


Abb. A 1.4
Richtung der Aussagen zu den Leitlinien

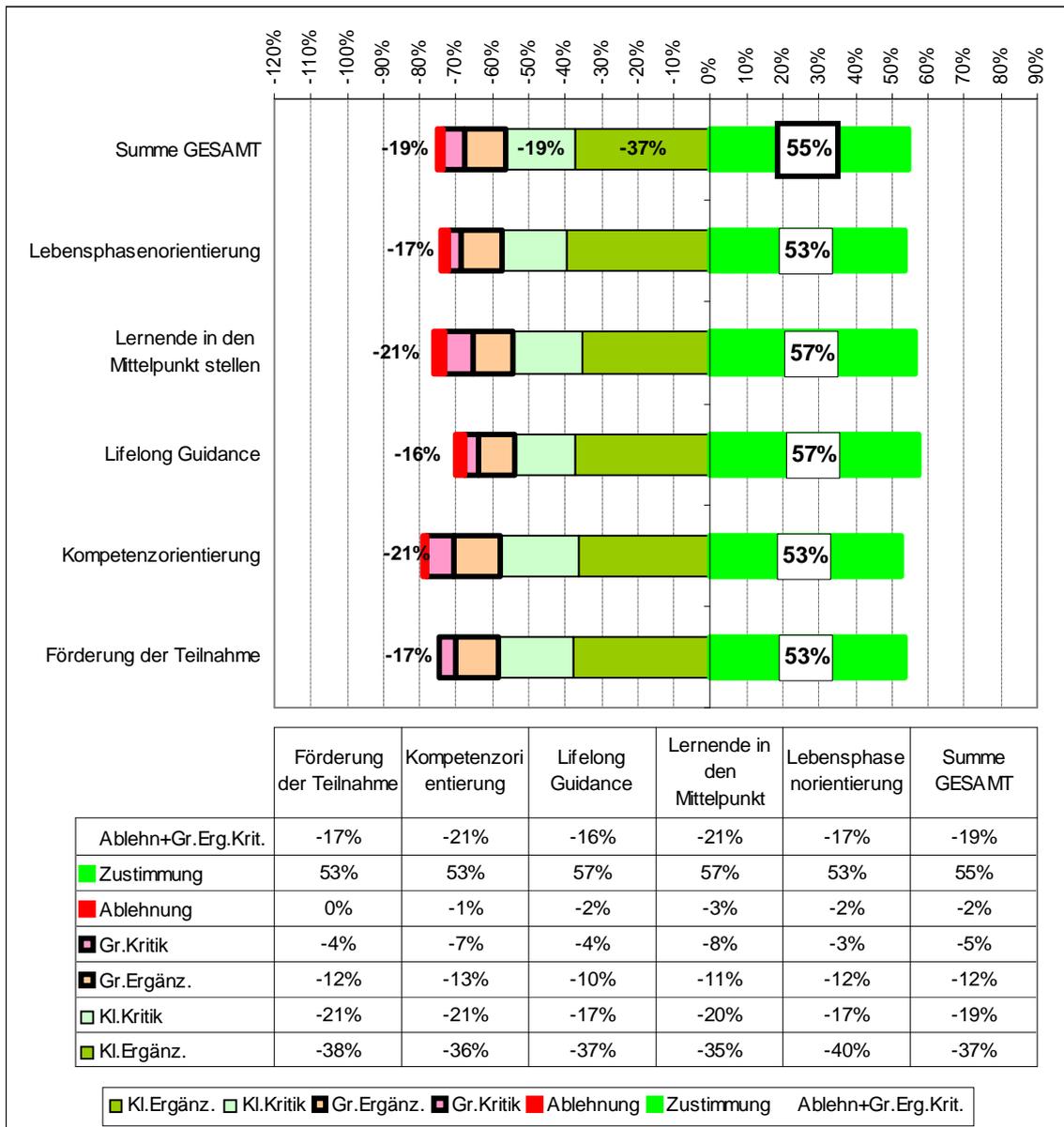


Abb. A 1.5

Pro Referenzwert im Durchschnitt angesprochenen Aspekte nach Leitlinien (N)

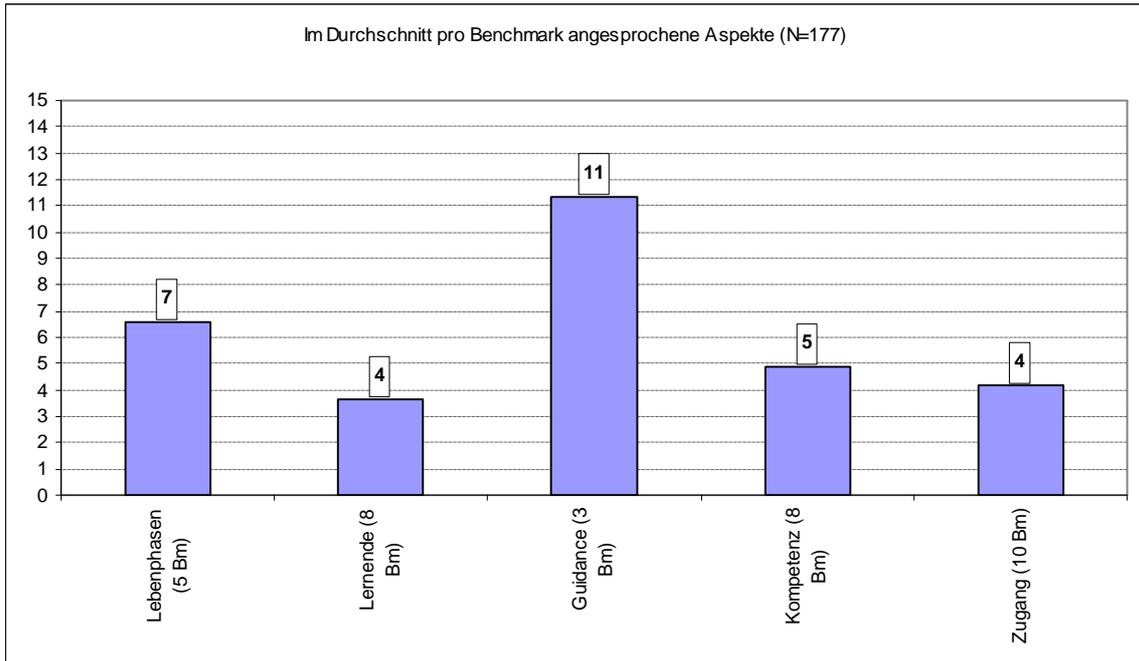
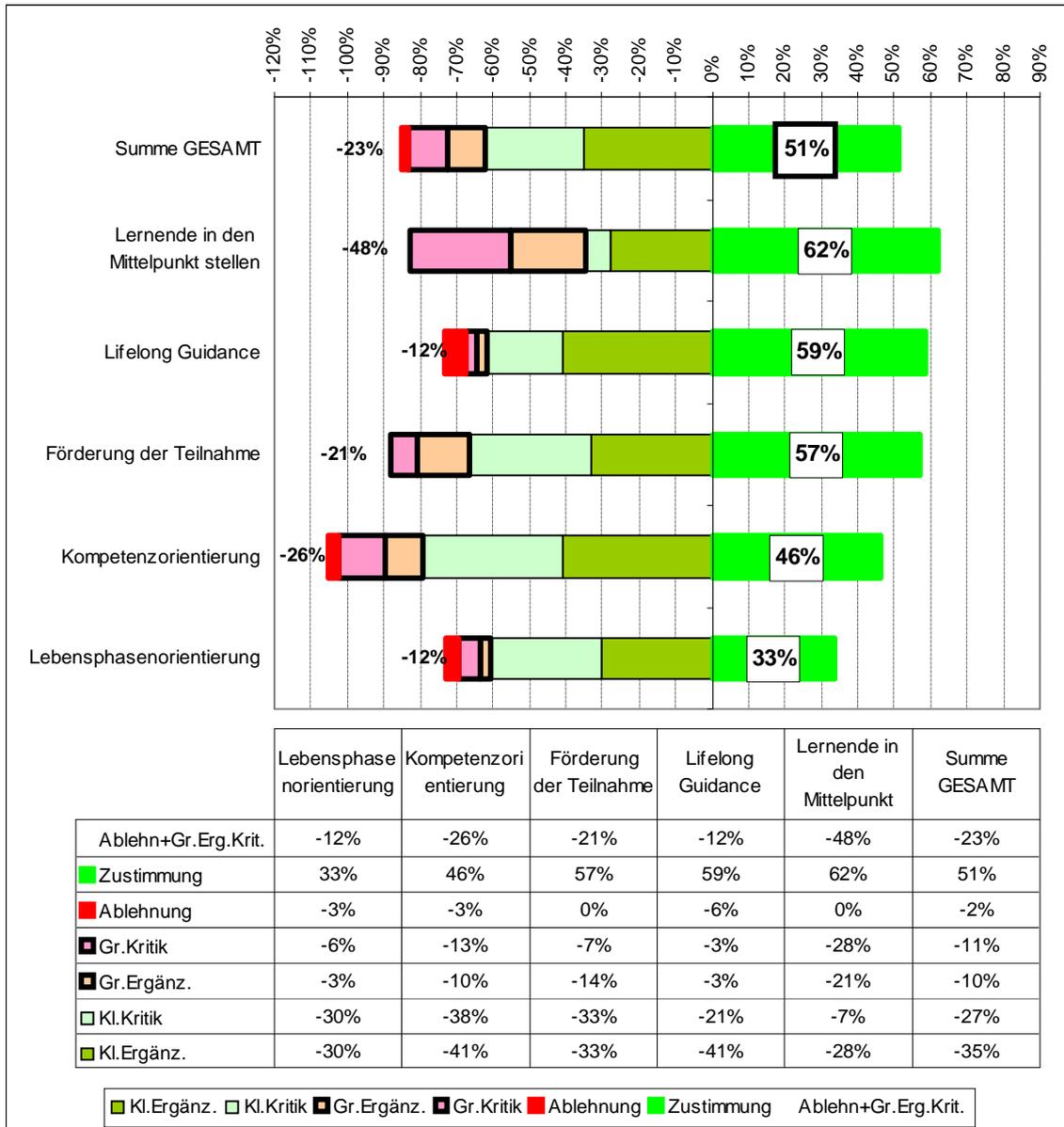


Abb. A 1.6
Richtung der Aussagen zu den Referenzwerten nach Leitlinien



Inhaltliche Auswertung

63 Stellungnahmen unterschiedlicher Länge und Differenziertheit gingen in die Auswertung ein. Jedem angesprochenen Aspekt wurde ein Stichwort bzw. eine kurze Phrase vergeben, um den Inhalt der Aussage zu kennzeichnen; eine Skala, die Zustimmung und Ablehnung differenziert zum Ausdruck kommen lässt, wurde eingesetzt.

Um die Auswertung inhaltlich zu konzentrieren wurde die Zahl der zu vergebenden Stichworte begrenzt. Eine der beiden Auswertungen ist zweistufig vorgegangen und fasste in der zweiten Phase die gewählten Stichworte pro Textabschnitt auf 5 zusammen. Die zweite Auswertung verwendete maximal 10 Stichworte pro Textabschnitt. Der Vergleich der beiden Auswertungen weist eine hohe Übereinstimmung der angesprochenen Aspekte auf, wengleich zum Teil unterschiedliche Schwerpunktsetzungen zu erkennen sind. Die narrative Struktur vieler Stellungnahmen ist auch von einer gewissen Undeutlichkeit der Botschaften gekennzeichnet, die in manchen Fällen unterschiedliche Bewertungen zulässt.

Bestimmte Stichworte werden häufig (in etwa 30 Nennungen) erwähnt (d. h. sie kommen in etwa der Hälfte der Stellungnahmen vor). Relativ wenige Stichworte ziehen 10 bis 30 Nennungen an sich. Die inhaltliche Darstellung der Gesamtnennungen erfolgt nun anhand der drei Abschnitte des Konsultationspapiers.

Einleitung und Analyse

Die Stellungnahmen sprechen insbesondere die *Gleichwertigkeit unterschiedlicher Bildungs- und Lernbereiche* an. Sie mahnen an, dass eine LLL-Strategie eine *gemeinsame Herausforderung* für alle AkteurInnen bedeutet. Die Analyse der Herausforderungen im Konsultationspapier trifft im Wesentlichen auf Zustimmung; der Aufbau des Konsultationspapiers wird als zielführend erachtet; die Einbindung in die EU-Bildungspolitik wird als ausreichend bewertet.

Eine LLL-Strategie sollte sich nach Ansicht der Stellungnahmen auf alle Bildungssektoren beziehen und alle BürgerInnen ansprechen, wobei die Bewusstseinsbildung in Bezug auf die Bedeutung des lebenslangen Lernens verstärkt angesprochen wird und in dieser Hinsicht die Notwendigkeit einer Erhöhung der Bildungsbeteiligung betont wird.

Zur *Finanzierung* des lebenslangen Lernens konzentrieren sich die Stellungnahmen auf drei Aspekte:

- § Die Primär- und Sekundärbildung (und z. T. die Tertiärbildung) soll in der Verantwortung der öffentlichen Hand liegen und – unabhängig vom Alter – auch öffentlich voll finanziert werden, d. h. auch für Erwachsene auf dem zweiten Bildungsweg. Teilweise wird auch die Tertiärbildung in die öffentliche Verantwortung und Finanzierung einbezogen.
- § Die berufliche und betriebliche Bildung soll in geteilter und gemischter Verantwortung und Finanzierung bereitgestellt werden; z. T. wird dieses Modell auch für die allgemeine Erwachsenenbildung eingefordert.
- § Ein *policy mix* zwischen staatlicher und privater Verantwortung wurde vielfach betont, d. h. auch mit einer verstärkten Akzentuierung auf ‚individualisierte‘ Finanzierungskonzepte; Evaluierungen unterschiedlicher Finanzierungsmodelle und -logiken wurde ebenfalls vorgeschlagen.

Nach Ansicht der Stellungnahmen fehlt im Konsultationspapier eine ausreichende Thematisierung des Werts einer *allgemeinen, persönlichkeitsbildenden und eindeutig nicht-beruflich-orientierten Erwachsenenbildung*, vor allem hinsichtlich ihres Beitrags zu einem egalitär-emanzipatorischen Bildungsauftrag und dessen Praxis.

Bei der inhaltlichen Auswertung wurde auffällig, dass einige wesentliche Aspekte der LLL-Strategie wenig Aufmerksamkeit auf sich ziehen. Fragen bezüglich der Förderansätze sowie der Koordination des Prozesses kamen selten zur Sprache, aber auch die Aussagen in Bezug auf Zielsetzungen und Erwartungen begrenzten sich auf die Bedürfnisse bildungsferner Gruppen und die Notwendigkeit von Kooperation und Bewusstseinsbildung.

Die Leitlinien

Bei den vereinzelt und gestreut Aussagen zu den Leitlinien fällt auf: Die Stellungnahmen bringen verschiedenste Ergänzungen und Erweiterungen ein, diese beziehen sich aber meistens nicht gezielt auf bestimmte Leitlinien.

Bei der Leitlinie *Kompetenzorientierung* häufen sich jedoch leicht Aussagen, welche die Notwendigkeit eines verbesserten Verständnisses des Kompetenzkonstrukts sowie der Bedeutung von struktureller Durchlässigkeit zu fördern unterstreichen.

Die Leitlinie *Förderung der Teilnahme am lebenslangen Lernen* wird vor allem im Kontext des Abbaus der ‚Bildungsferne‘ betrachtet; Transparenz und Vergleichbarkeit werden in dieser Hinsicht unterstrichen. Diese Thematik dominiert ebenso die Aussagen in Bezug zur Leitlinie *Lernende im Mittelpunkt*, bei dessen die Situation von gesellschaftlichen Randgruppen und Minderheiten zur Sprache kommt.

Zu den Referenzwerten (*benchmarks*) selbst geben maximal 15 Stellungnahmen Auskunft. Diese beschäftigen sich aber am wenigsten mit der Leitlinie *Förderung der Teilnahme am lebenslangen Lernen*; etwas häufiger sind die Ergänzungen oder Kritikpunkte bezüglich der Referenzerte zu den Leitlinien *Kompetenzorientierung* sowie *Lernende im Mittelpunkt* (4 bzw. 7 Aussagen). Bei 7 von insgesamt 34 Referenzwerten im Konsultationspapier ergeben sich eine leicht erhöhte Zahl an (teilweise kritischeren) Stellungnahmen und daher möglicherweise ein weiterer Diskussionsbedarf:

Lebensphasenorientierung

§ Referenzwert B5: Hochschulweiterbildung

Lifelong guidance

§ Referenzwert B1: Forum *lifelong guidance*

§ Referenzwert B2: BeraterInnen an den Schulen

§ Referenzwert B3: BeraterInnen in der Erwachsenenbildung

Kompetenzorientierung

§ Referenzwert B8: Beschäftigungsfähigkeit B.A.-AbsolventInnen

Teilnahme am LLL

§ Referenzwert B5: Abbruchquote Sekundarstufe II senken

§ Referenzwert B10: berufsbegleitende Studienmöglichkeiten erweitern

Zukunftsperspektiven

Die *zeitliche Perspektive* der LLL-Strategie ist offensichtlich ein wichtiges Thema, das verstärkt und differenziert in der Bewertung angesprochen wird. Weiters kommen auch *bildungsferne und benachteiligte Gruppen* – hier besonders MigrantInnen – häufiger zur Sprache. Die Stellungnahmen erachten zudem die Eckpunkte der im Konsultationspapier vorgeschlagenen Vorgehensweise und die darin enthaltene Berücksichtigung der gesamten Lebensspanne als ausreichend. Etwas überraschend gehen wenige Stellungnahmen auf die Frage der Koordinierung der LLL-Strategie und die Einbindung der AkteurInnen ein – und wenn, dann erwartungsgemäß im Sinne des ausdrücklichen Wunsches nach beständiger Einbindung.

Insgesamt scheint die LLL-Strategie die Gemüter nicht allzu sehr aufzuregen – vielleicht weil sie nicht als politisch besonders brisant erachtet wird – oder anders ausgedrückt, nicht als besonders wichtig wahrgenommen wird? Diese Diagnose der relativen Unaufgeregtheit kann letztendlich als positiv eingeschätzt werden: Sie fördert sachliche Diskussion und des gemeinsamen Handelns und somit ergibt sich vielleicht eine Chance für den Blick auf das etwas größere Ganze.

Anhang 2

Tabelle A 2.1: Zusammenstellung der im Konsultationsprozess aus verschiedenen Quellen vorgeschlagenen Indikatoren und Referenzwerte

Herkunft	Strategie-Bereich	Nr.	Aspekt	Ziel und Messgröße	Anmerkung
LLL	Lebensphasenorientierung	I.1	Erarbeitung und Implementierung eines bundesweiten Rahmenbildungsplans für Kindergärten	Bis xxxx: xxx: Rahmenbildungsplan erarbeitet und schrittweise an allen Kindergärten angewendet	
LLL	Lebensphasenorientierung	I.2	Teilnahme an vorschulischen Bildungsangeboten	Bis 2010: Kinderbetreuungsplätze für 33% der Unter-Drei-Jährigen; Angebote für die Über-Drei-Jährigen steigern	Dabei ist insbesondere auf die Integration von Kindern mit nicht-deutscher Muttersprache zu achten
LLL	Lebensphasenorientierung	I.3	Schulen für Berufstätige: erweiterte Bildungsangebote und zielgruppenadäquate Gestaltung der Angebote	Bis 2015: 5% Steigerung der Teilnahme an schulischen Bildungsangeboten für Berufstätige (Berufsbildende höhere Schulen und Kollegs für Berufstätige etc.)	
LLL	Lebensphasenorientierung	I.4	Teilnahme der Bevölkerungsgruppe 45+ an beruflicher Weiterbildung	Bis 2015: 20% Steigerung der Teilnahme von Personen 45+ an Angeboten der beruflichen Weiterbildung	
LLL	Lebensphasenorientierung	I.5	Ausbau der Weiterbildung im Hochschulbereich	Bis xxxx: xxx Steigerung der Anzahl von Studierenden in Universitätslehrgängen und Lehrgängen zur Weiterbildung	Vollzeit und berufsbegleitend
SozPa	Lebensphasenorientierung	I.6	Studium Mathematik, Naturwissenschaft und Technik	Bis 2010: Steigerung der Zahl der StudienabsolventInnen in den Studienrichtungen Mathematik, Naturwissenschaft und Technik um 50% im Vergleich zu 2001	EU-Benchmark für Mathematik/ Naturwissenschaft/ Technik als nicht ambitioniert genug erachtet
SozPa	Lebensphasenorientierung	I.7	formale Ausbildungen der Sekundarstufe I und II kostenfrei	Bis 2010: alle formalen Ausbildungen der Sekundarstufe I und II sind für die LernerInnen – unabhängig vom Alter – kostenfrei	
SozPa	Lebensphasenorientierung	I.8	Frauen in technischen Berufen	Bis xxxx: Ausbildung von mehr Frauen in technischen Berufen, beginnend von der Lehrausbildung bis zum Hochschulstudium	
LLL	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.1	Ausbau der Modellversuche Neue Mittelschule	Bis 2010/11: faktenbasierte bildungspolitische Entscheidung auf Basis einer angemessenen Prozess begleitenden Evaluierung	vor dem Auslaufen der Entwicklungsarbeit
LLL	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.2	Schulen mit Tagesbetreuung	Bis 2010: Steigerung der Anzahl der Schulen mit Tagesbetreuung von derzeit rund 1000 auf 1200	

LLL	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.3	Qualität Tagesbetreuung	Bis 2010: 20% aller Schulen mit Tagesbetreuung haben das Qualitätssiegel erworben	
LLL	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.4	IKT-Anwendungsmöglichkeiten im Unterricht	Bis Ende 2010: Steigerung der Nutzungsquote von e-Contentmaterial auf ca. 40%; 60% der Schulstandorte nutzen eine Lernplattform	Nutzungsquote derzeit ca. 20%
LLL	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.5	e-Portfolios an Schulen	Bis 2010: 500 Klassen mit ca. 12.000 Schüler/innen nutzen e-Portfolios	Derzeit nutzen im Rahmen von Pilotprojekten ca. 20 Klassen mit 300 Schüler/innen e-Portfolios.
LLL	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.6	Qualitätsstandards in der Sonderpädagogik	Bis 2010: Qualitätsstandards für den Unterricht in Integrationsklassen ausgearbeitet und verbindlich etabliert	
LLL	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.7	22-Jährige mit einem positiven Abschluss der Sekundarstufe II	Bis 2015: Steigerung des Anteils der 22-Jährigen mit einem Abschluss auf dem Niveau der Sekundarstufe II von 85,8% auf 90%	
LLL	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.8	Qualitätssicherung Erwachsenenbildungseinrichtungen	Bis 2010: alle Einrichtungen der „Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs“ (KEBÖ) verfügen über ein QS-System	
SozPa	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.9	Ganztagesvolksschule	Bis 2010: eine Ganztagesvolksschule in jedem Verwaltungsbezirk, um die Wahlfreiheit der Eltern sicherzustellen	Durch gezielten Förderunterricht (Fördern und Fordern) bzw. Zusatzangebote am Nachmittag soll eine bessere Vereinbarkeit von Beruf und Familie erreicht werden
SozPa	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.10	LehrerInnen: Weiterbildung in Methodik und Didaktik	Bis 2010: 50 % aller LehrerInnen haben eine umfassende Weiterbildung in Methodik und Didaktik hinsichtlich der Individualisierung von Unterricht; bis 2012 alle LehrerInnen	
SozPa	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.11	Durchlässigkeit und Transparenz	Bis xxxx: xxx: Wechsel zwischen verschiedenen Ausbildungsformen nach einfachen und klaren Regeln	
SozPa	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.12	Reform der Schulverwaltung	Bis 2010: Startreiner umfassende Reform der Schulverwaltung, z.B. bundeseinheitliches LehrerInnendienstrecht, umfassende Schulautonomie und Qualitätssicherung durch externe Überprüfung von Bildungsstandards	
Expert	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.13	Eignung der zukünftigen LehrerInnen	Bis 2012: Etablierung eines Feedback-Systems, um künftigen LehrInnen eine Rückmeldung hinsichtlich ihrer beruflichen Eignung zu geben	
Expert	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.14	Vielfältige Lernarchitekturen	Bis 2012: Erhebung und Verfügbarmachen von „good practises“ aus unterschiedlichen	In den unterschiedlichen Bildungsbereichen ist

				Bildungsbereichen, d.h. bestehende Lehr- und Lernformen verbreiten und ihre Anwendung in anderen Kontexten zu unterstützen	bereits eine Vielzahl an erfolgreichen didaktisch-methodischen Formen etabliert
Expert	Lernende in den Mittelpunkt stellen	II.15	Förderung von Hochbegabten	Bis xxxx: xxx: Lernerzentrierung für Menschen mit speziellen Begabungen, insbesondere auch Hochbegabte	
LLL	Lifelong Guidance	III.1	Lifelong-Guidance-Strategie	Bis Ende 2008:; Einrichtung eines nationalen Forums für Lifelong Guidance mit der Aufgabe der ständigen Weiterentwicklung und Koordination der Umsetzung der Lifelong-Guidance-Strategie	
LLL	Lifelong Guidance	III.2	Standards für die Qualifizierung von Schüler/innen- und Bildungsberater/innen an Schulen	Bis 2012: 50% der Schüler/innen- und Bildungsberater/innen an den Schulen verfügen über den Abschluss eines entsprechenden Lehrgangs; bundesweit einheitliche Lehrgänge an den Pädagogischen Hochschulen	
LLL	Lifelong Guidance	III.3	Bildungsberater/innen im Bereich der Erwachsenenbildung mit Diplom der Weiterbildungsakademie (WBA)	Bis 2015: 30% der Bildungsberater/innen an den Erwachsenenbildungseinrichtungen der KEBÖ verfügen über ein Diplom	
SozPa	Lifelong Guidance	III.4	Berufsorientierung und Bildungsinformation in der 7. und 8. Schulstufe	Bis 2010: Berufsorientierung und Bildungsinformation in der 7. und 8. Schulstufe sind ein eigener Pflichtgegenstand	
LLL	Kompetenzorientierung	IV.1	Umsetzungsgrad des Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR)	Bis 2010: Nationaler Qualifikationsrahmen für alle formalen Bildungsabschlüsse ist ausgearbeitet	
LLL	Kompetenzorientierung	IV.2	Bildungsstandards in der Grundschule	Bis 2010: Bildungsstandards für Deutsch und Mathematik (4. Schulstufe der Grundschule) an allen Schulen verankert und in der Unterrichtsplanung angewandt	
LLL	Kompetenzorientierung	IV.3	Bildungsstandards in der Sekundarstufe 1	Bis 2010: Bildungsstandards für Deutsch, Mathematik und Englisch (8. Schulstufe alle Schulen) an allen Schulen verankert und in der Unterrichtsplanung angewandt	
LLL	Kompetenzorientierung	IV.4	15-Jährigen mit schlechten Leseleistungen (PISA)	Bis 2020: Senkung des Anteils der 15-Jährigen mit Leselevel 1 oder darunter (PISA) von 20% auf höchstens 10%	
LLL	Kompetenzorientierung	IV.5	Implementierung der Bildungsstandards im berufsbildenden Schulwesen	Bis 2008: erste Pilotphase der Unterrichtsbeispiele an ausgewählten Pilotschulen ist abgeschlossen	
LLL	Kompetenzorientierung	IV.6	außerordentliche Lehrabschlüsse	Bis 2010: Erhöhung der Zahl der	

				außerordentlichen Antritte zur Lehrabschlussprüfung von aktuell knapp 7.000 auf mindestens 15.000 pro Jahr	
LLL	Kompetenzorientierung	IV.7	Absolvent/innen der Weiterbildungsakademie (WBA)	Bis 2013: 1000 in der Erwachsenenbildung Tätige erlangen im Rahmen der „Weiterbildungsakademie“ einen Kompetenznachweis (Diplom)	
LLL	Kompetenzorientierung	IV.8	Beschäftigungsfähigkeit der Bachelorabsolvent/innen	Bis xxxx: xxx Bachelorabsolvent/innen ohne unmittelbare Studienfortsetzung in einem Master-Studiengang	
SozPa	Kompetenzorientierung	IV.9	15-jährige mit PISA Level 1 oder darunter	Bis 2012: Anteil der 15-jährigen mit PISA-Level 1 oder darunter wird von derzeit rund 20 % auf unter 10 % gesenkt	Grundlegende Kompetenzen in den Kulturtechniken Lesen, Schreiben, Rechnen sind Basis für alle weiterführenden Bildungsangebote
SozPa	Kompetenzorientierung	IV.10	Nationaler Qualifikationsrahmen	Bis 2010: Fertigstellung eines umfassenden Nationalen Qualifikationsrahmens, der breit akzeptiert ist und eine Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung sicherstellt	
SozPa	Kompetenzorientierung	IV.11	Informelles und nichtformales Lernen	Bis xxxx: xxx: Anrechnung von Lernergebnissen, die im Rahmen von informellen und nichtformalen Lernprozessen erzielt wurden	
Expert	Kompetenzorientierung	IV.12	Kompetenzorientierung	<i>Bis xxxx: xxx: Einfaches und handhabbares System zur Festlegung und Erfassung von Kompetenzen in Bildungsprozessen auf allen Stufen</i>	
Expert	Lernende in den Mittelpunkt stellen	IV.13	Motivation als Ergebnis von Lernprozessen	<i>Bis xxxx: xxx: Anregende Lehr-Lernkulturen; Eigenverantwortung, Selbststeuerung und Wertschätzung von Lernen erleben und an Vorbildern, meist: den Lehrenden, erkennen; künftigen Bildungsbereitschaft beitragen. Bildungsprozesse fungieren (auch) als lernbiographische Schnittstellen.</i>	
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.1	Anbieter von Basisbildungsangeboten	Bis zum Jahr 2013 soll die Zahl der kontinuierlichen Anbieter von Basisbildungs- und Alphabetisierungsprogrammen Österreich weit von 4 auf alle Bundesländer ausgeweitet werden.	
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.2	vorzeitige Schulabgänger/innen 'Early Schoolleavers'	Bis 2015: Senkung der vorzeitigen Schulabgänger/innen, die lediglich über einen Abschluss der Sekundarstufe I verfügen (EU-	

				Schlüsselindikator <i>Early schoolleavers</i>) von 9,6% auf 8%	
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.3	Schüler/innen mit nichtdeutscher Muttersprache mit einem positiven Abschluss der 9. Schulstufe	Bis 2020: Steigerung der Schüler/innen mit nichtdeutscher Muttersprache, die über einen positiven Abschluss der 9. Schulstufe verfügen, von 60% auf mindestens 70%	
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.4	Teilnehmer/innen an Maßnahmen zum Nachholen des Hauptschulabschlusses bzw. Basisbildungsangeboten	Bis 2015: Verdopplung der Zahl der Teilnehmer/innen in den geförderten Hauptschulabschlusskursen und Vorfeld-Angeboten zur Basisbildung auf 15.000	gegenüber Vergleichszeitraum 2007
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.5	Abbruchquoten in der Sekundarstufe 2	Bis 2015: Senkung der Abbruchquoten in der Sekundarstufe 2 je Schulart von derzeit 33% auf maximal 25%	
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.6	Berufsreifeprüfung (BRP)- Absolvent/innen	Bis 2015: Verdopplung (xxx) der Zahl der Absolvent/innen einer Berufsreifeprüfung pro Jahr gegenüber dem Vergleichswert 2007	
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.7	realisierte Lernenden Regionen	Bis 2010: 25 Lernende Regionen, die ihre Planungs- und Strukturierungsphase abgeschlossen haben und sich in Umsetzung befinden	etwa gemäß den Richtlinien des BMLFUW
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.8	Ausgaben für Erwachsenen- und Weiterbildung	Bis 2012: Steigerung der Gesamtausgaben für Erwachsenen- und Weiterbildung um mindestens 20%	
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.9	Teilnahme Erwachsener am lebenslangen Lernen	Bis 2015: Steigerung der Teilnahme Erwachsener am lebenslangen Lernen gemäß EU-Strukturindikator von 13,1% auf 16%	
LLL	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.10	berufsbegleitendes Studienangebot	Bis xxxx: xxx Studierende in berufsbegleitenden Studiengängen	
SozPa	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.11	<i>Early Schoolleavers</i> , Jugendliche (20-24 Jahre) ohne über die Pflichtschule hinausgehende Ausbildung	Bis 2012: Halbierung des Anteils jener Jugendlichen, die im Alter von 20-24 Jahren keine über die Pflichtschule hinausgehende Ausbildung abgeschlossen haben, von derzeit 17% auf 8,5%	
SozPa	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.12	Weiterbildungsbeteiligung	Bis 2012: Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung gemessen anhand des LLL-Strukturindikators von derzeit 13,9 % auf 20 %	
SozPa	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.13	berufsbegleitend Studierende an Fachhochschulen	Bis 2012: Anhebung des Anteils der berufsbegleitend Studierenden an Fachhochschulen von 30,8 % auf 40 %; Einrichtung von mind. 2 berufsbegleitenden Pilotprojekten an jeder Universität	
SozPa	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.14	Berufsreifeprüfung	Bis 2012: Anteil der Lehrlinge und LehrabsolventInnen mit Berufsreifeprüfung wird von derzeit rund 2% auf 5 % erhöht; bis	Matura mit voller Hochschulberechtigung

				2015: 10 %	
SozPa	Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen	V.15	bundeseinheitliches Bildungskonto für Weiterbildung	Bis 2010: Modell für ein bundeseinheitliches Bildungskonto für Weiterbildung eingerichtet	
Expert	<i>Förderung der Teilnahme an lebenslangem Lernen</i>	V.16	<i>Persönlichkeitsbildende, soziale, kulturelle und allgemeinbildende Inhalte</i>	<i>Bis xxxx: xxx: Entwicklung von ausreichender Infrastruktur auf Basis von Bedarfserhebungen, um den Zugang zu persönlichkeitsbildenden, sozialen, kulturellen und allgemeinbildenden Angeboten zu ermöglichen</i>	
SozPa	LLL-Strategie	VI.1	Strategie für LLL	Bis 2008: umfassende und in sich konsistente LLL-Strategie als Referenzdokument für kurz-, mittel- und langfristige bildungspolitische Reformen durch die Bundesregierung verabschiedet	
SozPa	LLL-Strategie	VI.2	LLL-Rat	Bis 2008: LLL-Rat eingerichtet, der die Umsetzung der LLL-Strategie steuert und für die Koordination zwischen involvierten Ministerien, Ländern und anderen Stakeholdern sorgt	
EU-Rat	Neue Lissabon-Indikatoren ⁴	VII.1	Bis 2020 sollten durchschnittlich 15 % der Erwachsenen am lebenslangen Lernen teilnehmen	Gemeint ist der Prozentsatz der 25- bis 64-Jährigen, die in den vier Wochen vor der Erhebung (Eurostat Arbeitskräfteerhebung) an Maßnahmen der allgemeinen und beruflichen Bildung teilgenommen haben. Ferner können die im Rahmen der Erhebung über die Erwachsenenbildung erhaltenen Informationen über das lebenslange Lernen von Erwachsenen genutzt werden.	
EU-Rat	Neue Lissabon-Indikatoren	VII.2	Bis 2020 sollte der Anteil der 15-Jährigen mit schlechten Leistungen in den Bereichen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften ⁷ unter 15 % liegen.	Quelle: OECD/PISA. (Das Recht sämtlicher Mitgliedstaaten auf Teilnahme an dieser Arbeit sollte sichergestellt sein.)	
EU-Rat	Neue Lissabon-Indikatoren	VII.3	Bis 2020 sollten mindestens 40 % der 30- bis 34-Jährigen einen Hochschulabschluss ⁸ besitzen.	Gemeint ist der prozentuale Anteil der 30- bis 34-Jährigen, die erfolgreich eine tertiäre Ausbildung abgeschlossen haben (ISCED-Niveaus 5 und 6). (Eurostat, UOE).	
EU-Rat	Neue Lissabon-Indikatoren	VII.4	Bis 2020 sollte der Anteil frühzeitiger Schul- und Ausbildungsabgänger ⁹ weniger als 10 % betragen.	Gemeint ist der Anteil der 18- bis 24-Jährigen, die nur die untere Sekundarstufe besucht und diese eventuell nicht abgeschlossen haben und	

⁴ Beschluss des Rates v. 11./12.Mai 2009, veröffentlicht 13.Mai 2009, download: http://www.arga-vet.at/fileadmin/download_files/ET2020_dt..pdf

				keine weiterführende Schul- oder Berufsbildung durchlaufen. (Eurostat Arbeitskräfteerhebung). Es sollten Bemühungen zur Verbesserung der Qualität der Daten unternommen werden, u. a. durch Prüfung der möglichen Nutzung zusätzlicher Datenquellen.	
EU-Rat	Neue Lissabon-Indikatoren	VII.5	Bis 2020 sollten mindestens 95 % der Kinder im Alter zwischen vier Jahren und dem gesetzlichen Einschulungsalter in den Genuss einer Vorschulbildung kommen.	(Keine weitere Umschreibung)	

Tabelle A 2.2: LLL-Aufgaben, Leitlinien und Indikatoren

LL	Bilden	Entwickeln	Sozialisieren	Kultivieren	Engagieren	Vernetzen	Qualifizieren
2	<p>II.3 Qualität Tagesbetreuung II.4 IKT im Unterricht</p> <p>II.11 Durchlässigkeit und Transparenz II.15 Förderung von Hochbegabten</p>	<p>II.1 Neue Mittelschule</p> <p>II.15 Förderung von Hochbegabten</p>	<p>II.6 Qualität Sonderpädagogik</p> <p>II.11 Durchlässigkeit und Transparenz</p>			<p>II.8 Qualitätssicherung EB II.10 LehrerInnenweiterbildung II.12 Reform der Schulverwaltung V.7 Lernende Regionen II.14 Vielfältige Lernarchitekturen</p> <p>I.1 Rahmenbildungsplan Kindergarten</p>	<p>II.13 Eignung LehrerInnen</p> <p>II.5 ePortfolios</p> <p>II.11 Durchlässigkeit und Transparenz</p>
3		<p>III.4 Fach Berufsorientierung 7./8.St.</p>				<p>III.1 LLG-Strategie</p>	<p>III.2 Standards für BeraterInnen Schule III.3 EB-BildungsberaterInnen</p>
4	<p>IV.2 Bildungsstandards GS</p> <p>IV.3 Bildungsstandards SekI</p> <p>IV.4, 9 PISA Leistungen</p> <p>IV.13 Motivation als Ergebnis von Lernen</p>					<p>IV.11. Anerkennung von nicht formalem und informellem Lernen IV.12 Systeme für Kompetenzorientierung</p> <p>IV.13 Motivation als Ergebnis von Lernen</p>	<p>IV.5 Bildungsstandards Berufsbildung IV.1, 10 Umsetzung NQR IV.6 ao.Lehrabschlüsse IV.7 Weiterbildungsakademie IV.8 Employability Baccalaureat</p>

5	V.1 Anbieter Basisbildung		II.2 Schulen mit Tagesbetreuung	V.3 Pflichtschulabschluss nicht-deutsche Muttersprache		V.15 Bundesweites Bildungskonto	II.7 22-Jähr. mit Abschluss SekII
	V.3 Pflichtschulabschluss nicht-deutsche Muttersprache						
	V.4 TeilnehmerInnen Hauptschulabschluss und Basisbildung		II.9 Ganztages-volksschule				V.2, 11 'Early-School-Leavers'
	V.6, 14 AbsolventInnen Berufsreifeprüfung		V.10, 13 berufsbegleitendes Studienangebot				V.5 Abbruch SekII
	V.9, 12 LLL-Teilnahme Erwachsener	V.9, 12 LLL-Teilnahme Erwachsener			V.8 Ausgaben EB	V.8 Ausgaben EB	V.8 Ausgaben EB
	V.16 Persönliche, soziale, kulturelle allgemeine Bildung			V.16 Persönliche, soziale, kulturelle allgemeine Bildung	V.16 Persönliche, soziale, kulturelle allgemeine Bildung		V.9, 12 LLL-Teilnahme Erwachsener
	I.2 vorschulische Bildungsangebote	I.2 vorschulische Bildungsangebote	I.2 vorschulische Bildungsangebote				I.4 berufliche Weiterbildung 45+
	I.6 Studium Mathematik, Naturwissenschaft, Technik						I.5 Weiterbildung im Hochschulbereich
			I.7 Formale Ausbildungen SekI&II kostenfrei				I.8 Frauen in technischen Berufen
							I.3 Schulen für Berufstätige
Σ 72	19	6	8	2	3	11	23

Tabelle A 2.3: Zielindikatorenvorschläge

* Ziffern verweisen auf vorhandene Vorschläge in Tabelle A 2.1 (S. 54 ff)

** Bei so gekennzeichneten Aktionslinien drücken die Indikatorenvorschläge die Schwerpunktsetzungen unzureichend aus

1.	Stärkung der vorschulischen Bildung und Erziehung als längerfristige Grundvoraussetzung (Ziel: I.2; Umsetzung: I.1) § <i>Zahl und Teilnahme an vorschulischen Angeboten mit definierten Qualitätsvoraussetzungen (z.B. gebotene Inhalte und Methoden, Zeit) im Verhältnis zum Bedarf</i>
2.	Grundbildung und Chancengleichheit im Schul- und Erstausbildungswesen als Fundament (Ziel: II.2*, II.9*, V.3; Umsetzung: v.a. II.1, II.11, IV.9)** § <i>Verringerung des Zusammenhangs zwischen Hintergrundfaktoren und schulischem Fortkommen bzw. schulischen Leistungen</i> § <i>Verringerung der Geschlechtersegregation in der gesamten Erstausbildung</i> § <i>Zahl an gezielten Förderaktionen und -initiativen zur Verringerung dieser Zusammenhänge für gegebene Zielgruppen und besondere Bedürfnisse</i>
3.	Kostenloses Nachholen von grundlegenden Abschlüssen bis zur Berufsreifeprüfung (BRP) und Förderung berufsbegleitender formaler Abschlüsse (Ziel: V.4*, V.6,14, V.10,13, I.3, I.7) § <i>Teilnahme an Lernangeboten zum Nachholen grundlegender Abschlüsse (Pflichtschule, BRP) im Verhältnis zum Bedarf</i> § <i>Erweiterung der berufsbegleitenden Teilnahme an formalen Bildungsangeboten</i>
4.	Ausbau von alternativen Übergangssystemen v. a. an der zweiten Schwelle** § <i>Individualisierte Angebote für Jugendliche mit Übergangsproblemen, die eine nachhaltige Kompetenzentwicklung zum Ziel haben</i>
5.	Förderstrukturen und Beratungsangebote, um die Vereinbarkeitsproblematik zwischen Bildung, Familie und Beruf besser zu lösen (Ziel: II.2*, II.9*, I.8) § <i>Ausreichende Kinderbetreuungsangebote in allen Bereichen im Verhältnis zum Bedarf</i> § <i>Flexible Bildungsangebote und Beratung für Personen mit Betreuungsaufgaben im Verhältnis zum Bedarf und zum Abbau der Geschlechtersegregation</i> § <i>Zahl und Teilnahme an ganztägigen Schulangeboten und ganztägiger Betreuung</i>
6.	Infrastrukturelle Maßnahmen, welche Neuorientierungen in Bildung und Beruf erleichtern § <i>Weiterbildungsteilnahme zur beruflichen Neuorientierung</i> § <i>Beteiligung an Beratungs- und Fördermaßnahmen zur beruflichen Neuorientierung</i>
7.	Sicherung der Basisbildung und Grundkompetenzen im Erwachsenenalter (Ziel: V.4*) § <i>Angebote für Basisbildung und Grundkompetenzen</i> § <i>Teilnahme an Basis- und Grundbildungsangeboten</i>

8.	<p>Verstärkung von community-education-Ansätzen mittels kommunaler Einrichtungen und in der organisierten Zivilgesellschaft (V.16)</p> <p>§ <i>Gezielte bedarfsorientierte Erweiterung von zivilgesellschaftlich organisierten und niederschweligen Lernangeboten für Erwachsene (neue Lernorte, Selbstlernzentren usw.)</i></p> <p>§ <i>Teilnahme an definierten Angeboten der Erwachsenenbildung mit gesondertem Augenmerk auf interkulturelles Lernen und Lernen zwischen den Generationen</i></p>
9.	<p>Ausbau nicht-formaler Bildungsangebote in der beruflichen Weiterbildung und in der allgemeinen Erwachsenenbildung (Ziel: V.8, V.9,12, I.4*, I.5)</p> <p>§ <i>Ansätze, Modelle und Systeme zur Identifizierung und Vorausschau von Kompetenz- und Qualifikationsbedarf im Bereich der nichtformalen Bildung</i></p> <p>§ <i>Angebote zur Füllung von Bedarfslücken im Bereich der beruflichen Weiterbildung und der allgemeinen Erwachsenenbildung (v. a. wenig Qualifizierte, Bedarf aus der demografischen Entwicklung)</i></p> <p>§ <i>Bedarfsgerechter Finanzierungsbeitrag der öffentlichen Hand</i></p>
10.	<p>Förderung lernfreundlicher Arbeitsumgebungen</p> <p>§ <i>Initiativen, Good-Practice-Beispiele und Aktionspläne zur Entwicklung und Förderung lernfreundlicher Arbeitsumgebungen auf sektoraler, regionaler und nationaler Ebene</i></p> <p>§ <i>Beschäftigte in lernfreundlichen Arbeitsplätzen</i></p>
11.	<p>Bereicherung der Lebensqualität durch Bildung im späteren Erwachsenenalter, insbesondere für sozial benachteiligte SeniorInnen (Ziel: I.4*)</p> <p>§ <i>Gezielte bedarfsorientierte Erweiterung von Angeboten für ältere Menschen</i></p> <p>§ <i>Teilnahme von älteren Menschen am lebenslangen Lernen</i></p>
12.	<p>Verfahren zur Anerkennung nichtformal und informell erworbener Kenntnisse und Kompetenzen (Ziel/Umsetzung: IV.11, IV.12, IV:6, IV.7),</p> <p>§ <i>Initiativen, Good-Practice-Beispiele und Aktionspläne zur Entwicklung und Förderung von Anerkennungsverfahren in Bezug auf nichtformal und informell erworbene Kenntnisse</i></p> <p>§ <i>Nutzung von und erfolgreiche Abschlüsse in diesen Anerkennungssystemen</i></p> <p>§ <i>Besserqualifizierung der Lehrenden in nichtformalen Bildungssektoren (Vorschulbildung, außerschulische Jugendbildung, Erwachsenen-/Weiterbildung)</i></p>

Tabelle A2.4: Umsetzungsindikatorenvorschläge

Ziffern in Klammer verweisen auf vorhandene Vorschläge in Tabelle A 2.1 (S. 54 ff)

1	<p>Etablierung von professioneller Evaluationskultur und Qualitätssicherung als Kombination von Selbstevaluierung und externen Verfahren (II.3, II.6, II.8)</p> <p>§ <i>Zahl an Initiativen, für Einsatz und Entwicklung von innovativen Lehr-Lern-Architekturen und Evaluierungs- und Qualitätsmodellen</i></p> <p>§ <i>Anhand zuverlässiger Messkriterien, sichtbare Verbesserung der Befindlichkeit und Zufriedenheit der Lernenden mit den Lernangeboten</i></p>
2	<p>Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte (II.10, II.13)</p> <p>§ <i>Evidenz-basierte Reform der LehrerInnenbildung</i></p> <p>§ <i>Zahl an Abschlüssen von zertifizierten Weiterbildungsangeboten für pädagogische und methodische Entwicklung von Lehrpersonen</i></p> <p>§ <i>Besserqualifizierung der Lehrenden in nichtformalen Bildungssektoren (Vorschulbildung, außerschulische Jugendbildung, EB/WB)</i></p>
3	<p>Initiativen für Lehr-/Lernmethodenentwicklung und neue Lehr-Lern-Architekturen sowie pädagogische Kompetenzzentren und LehrerInnenbildung fördern (II.14, II.15)</p> <p>§ <i>Zahl an innovativen Initiativen, Good-Practice-Beispielen und Aktionsplänen für pädagogische und methodische Entwicklung</i></p>
4	<p>Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) für die Förderung von innovativen Lehr-/Lernmethoden stärker nutzen (II.4, II.5)</p> <p>§ <i>Zahl an Initiativen, Good-Practice-Beispielen und Aktionsplänen für innovativen IKT-Einsatz</i></p>
5	<p>Freisetzung und Honorierung professionellen Potenzials im Schulwesen (Verwaltung, Mittelverteilung, Leistungsanreizsysteme) (II.12)</p> <p>§ <i>Evidenz-basierte Reform der Schulverwaltung und -struktur inkl. vorschulischer Angebote</i></p> <p>§ <i>Evidenz-basierte Reform des Dienstrechtes als Grundlage für eine Professionalisierung auf Basis von Standards evidenz-basierter Praxis</i></p>
6	<p>Gesetzliche Fundierung und bessere finanzielle Ausstattung der Erwachsenen-/Weiterbildung (V.7)</p> <p>§ <i>Erwachsenenbildungsgesetz, das die Rahmenbedingungen für Zuständigkeiten, Standards und eine ausreichende Infrastrukturförderung regelt</i></p>
7	<p>Innovative Subjektfördermodelle für einen bedarfsgerechten und teilnehmerfreundlichen Erwachsenen-/Weiterbildungsmarkt</p> <p>§ <i>Inanspruchnahme der Individualförderungen im Verhältnis zum Bedarf</i></p>
8	<p>Konsolidierung einer flächendeckenden, unabhängigen und ganzheitlich konzipierten Guidance-Infrastruktur (III.1)</p> <p>§ <i>Beteiligung an Guidance Aktivitäten</i></p> <p>§ <i>Qualität von Guidance-Aktivitäten</i></p>
9	<p>Qualitätsstandards für die Aus- und Weiterbildung sowie die Qualifikationsanforderungen von Bildungsberatungskräften festlegen (III.2, 3)</p> <p>§ <i>Professionalisierung des Personals</i></p>
10	<p>Berufsorientierung als Pflichtfach in der 7. bzw. 8. Schulstufe (III.4)</p> <p>§ <i>Schulfach Berufsorientierung unter Einbeziehung schulexterner ExpertInnen einführen</i></p>

11	Einen Schwerpunkt auf Beratungsangebote für Neuorientierung in Bildung und Beruf setzen § <i>Angebote und Teilnahme an Beratung für Neuorientierung</i>
12	Die Ergebnisorientierung des Bildungswesens verstärken, Abschlüsse und Leistungen verbessern (IV.4, 9, IV.8, IV.13,) § <i>Verringerung früher Abbrüche, Erweiterung von Abschlüssen, Nachholen von Abschlüssen</i> § <i>Verbesserung der Grundkompetenzen in Erstausbildung</i> § <i>Verbesserung der Basiskompetenzen in der Bevölkerung</i>
13	Beim NQR die Gleichwertigkeit der zweiten und dritten Säulen (nichtformal und informell erworbene Kompetenzen) sichern (IV.1, 10, IV.6, 7, IV.11, 12) § <i>Systeme der Entwicklung informellen Lernens am Arbeitsplatz und in der sozialen Gemeinschaft</i> § <i>Systeme der Anerkennung von informell und nichtformal erworbenen Kompetenzen</i>
14	Lernkompetenz (<i>learning to learn</i>) als generische Metakompetenz im lebenslangen Lernen für alle systematisch verankern § <i>Erfassung und Verbesserung der Lernkompetenz</i>
15	Bildungsstandards als Teil der Qualitätssicherung und ihre Akzeptanz verankern (IV.2, 3, 5) § <i>Einsatz von wirksamen Kompetenzstandards zur Kompetenzverbesserung im SchulwesenErwachsenenbildungsgesetz, das die Rahmenbedingungen für Zuständigkeiten, Standards und eine ausreichende Infrastrukturförderung regelt</i>
16	Netzwerke und Verfahren für Kompetenzbedarfsanalysen für den beruflichen und für den weiteren gesellschaftlichen Bereich ausbauen und entwickeln § <i>Ansätze, Modelle und Systeme zur Erfassung und Vorausschau von Kompetenzbedarf</i>

Anhang 3

Liste der Stellungnahmen

Institution
AHS-Gewerkschaft
AMS
Amt der Burgenländischen Landesregierung/Landesamtsdirektion Verfassungsdienst
Amt der Kärntner Landesregierung/Abteilung Bildung, Arbeitsmarkt und Familienförderung
Amt der NÖ Landesregierung/Gruppe Innere Verwaltung
Amt der NÖ Landesregierung/Gruppe Kultur, Wissenschaft und Unterricht
Amt der OÖ Landesregierung/Direktion Bildung und Gesellschaft
Amt der Salzburger Landesregierung
Amt der Steiermärkischen Landesregierung/Abteilung Pflichtschulen und Kinderbetreuung
Amt der Tiroler Landesregierung/Bildung
Amt der Vorarlberger Landesregierung
Amt der Wiener Stadtregierung
ARGE Salzburger EB
BIFO Berufs- und Bildungsinformation Vorarlberg
Bildungsnetzwerk Steiermark
BMHS-Gewerkschaft
Bundesarbeitskammer
Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bundesministerium für europäische und internationale Angelegenheiten
Bundesministerium für Finanzen
Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft
Bundesministerium für Landesverteidigung
Bundesministerium für Soziales und Konsumentenschutz
Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit
Burgenländische Konferenz der Erwachsenenbildung
EB Forum Oberösterreich
Fachhochschule Kärnten
Fachhochschulkonferenz
Fachhochschulrat
Forum Erwachsenenbildung Niederösterreich
Forum Katholischer Erwachsenenbildung
Gewerkschaftskomitee für Bildung und Wissenschaft EGBW
Trade Union Committee for Education ETUCE
Ibis Acam
Industriellenvereinigung Österreich
Karl-Franzens-Universität Graz
Kirchliche Pädagogische Hochschule Graz
Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems
Knowledge-Initiative
Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs

Landesschulrat für Oberösterreich
Landesschulrat für Salzburg
Leopold-Franzens-Universität Innsbruck
NÖ-Bildungsgesellschaft m.b.H. für Fachhochschul- und Universitätswesen
ÖLI-UG (Unabhängige GewerkschafterInnen in der GÖD)
Österreichische Universitätenkonferenz
Österreichischer Seniorenrat
Pädagogische Hochschule Burgenland
Pädagogische Hochschule Kärnten
Pädagogische Hochschule NÖ (praktischer Beitrag)
Pädagogische Hochschule OÖ
Pädagogische Hochschule Tirol
Pädagogische Hochschule Wien
Pflichtschullehrerinnen und Pflichtschullehrer-Gewerkschaft
Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz
Technische Universität Graz/Life long Learning
Universität Wien, Fakultät für Psychologie
Verband Österreichischer Volkshochschulen
Volkswirtschaftliche Gesellschaft Österreich
WIFI der Wirtschaftskammer Österreich
Wirtschaftskammer Österreich
ZARA

Anhang 4

Referenzdokumente

Relevante österreichische und europäische politische Dokumente sowie eine Auswahl der für Österreich relevanten Studien und Analysen bis 2008 sind im Literaturverzeichnis des Konsultationspapiers enthalten und werden hier nicht wiederholt:

BMUKK (2008) *Wissen – Chancen – Kompetenzen. Strategie zur Umsetzung des lebenslangen Lernens in Österreich. Konsultationspapier*. BM:UKK, Sektion V: Wien

Seit diesem Zeitpunkt sind folgende EU-Schlüsseldokumente erschienen:

Europäischer Bildungsrat (2009) *Schlussfolgerungen des Rates zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET2020“)*. Dokument 9845/09, Brüssel, 13.05.2009. [<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:DE:PDF>]

Mitteilung der Kommission (2009) *Eine EU-Strategie für die Jugend – Investitionen und Empowerment*. KOM(2009)200 endg., Brüssel, 27.04.2009 [<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0200:FIN:DE:PDF>]; weitere Dokumente zum Thema: [http://ec.europa.eu/youth/news/news1458_en.htm]

Mitteilung der Kommission (2008) *Neue Kompetenzen für neue Beschäftigungen*. KOM(2008)868 endg., Brüssel, 16.12.2008 [<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52008DC0868:EN:NOT>]

Für weitere aktuelle bildungspolitische Mitteilungen und Arbeitsdokumente der Europäischen Kommission sowie Beschlüsse des Europäischen Bildungsrats:

http://www.bmukk.gv.at/europa/bildung/eu_dossiers.xml#toc3-id5

Hinzu kommt die EUA (*European Universities Association*) *European Universities' Charter on Lifelong Learning* (2008):

http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/European_Universities_Charter_on_Lifelong_learning.pdf

sowie <http://eua.be>

Bifie/BMUKK: Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009 (Hrsg. Werner Specht):

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/sb/nbb.xml>

Österreichischer TALIS-Bericht: TALIS 2008: Teaching and Learning International Survey: <http://www.bifie.at/talis-2008>

Entwicklung eines österreichischen Nationalen Qualifikationsrahmens (NQR):

http://www.bmukk.gv.at/europa/nqr/nationaler_qualifikationsrah.xml

http://www.bmukk.gv.at/europa/nqr/nqr_konf08.xml

http://www.bmukk.gv.at/europa/nqr/nqr_konf08_2.xml

<http://www.bmukk.gv.at/europa/nqr/index.xml>

ExpertInnen Kommission Neue Mittelschule:

<http://www.bmukk.gv.at/ministerium/vp/pm/20080409.xml>

Österreichische Zukunftskommission bis 2005:

<http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/prinz/Zukunftskommission9733.xml>

Territoriale Beschäftigungspakte in Österreich: Thema Ältere:

<http://www.pakte.at/themen/aeltere.html>

CEDEFOP-Skillsnet: http://www.cedefop.europa.eu/etv/projects_networks/skillsnet/

FreQueNz-Plattform: <http://62.96.69.36/>

Anhang 5

Ausgewählte Literatur

- Altrichter, H./Brüsemeister T./Heinrich, M. (2005) Merkmale und Fragen einer *governance*-Reform am Beispiel des österreichischen Schulwesens. Österreichische Zeitschrift für Soziologie 30, 4: 6-28
- Arnold, R./Benikowski, B./Griese, Ch./Lost, Ch. (hrsg.) (2008) *Lernen lebenslang - Ansichten und Einsichten*. Baltmannsweiler/Hohengehren: Schneider Verlag
- Arnold, R./Pätzold, H. (2008) *Bausteine zur Erwachsenenbildung*. Baltmannsweiler/Hohengehren: Schneider Verlag
- Ashton, D./Sung, J./Raddon, A./Riordan, T. (2008) *Challenging the myths about learning and training in small and medium sized enterprises: Implications for public policy*. Employment Working Paper No. 1, Genf: ILO
[<http://www.ilo.org/public/english/employment/download/wpaper/wp1.pdf>]
- Bassanini, A./Booth, A./Brunello, G./De Paola, M./Leuven, E. (2005) *Workplace Training in Europe*. IZA Discussion Paper 1640 [<http://ftp.iza.org/dp1640.pdf>]
- Bauer, F. (2009) Individual learner accounts in Upper Austria. Pp. 25-33 in: CEDEFOP (ed.) *Individual learning accounts*. Panorama 163, Luxembourg: OOP-EC
[http://bookshop.europa.eu/eubookshop/download.action?fileName=TIAF08005ENC_002.pdf&eubphfUid=10055090&catalogNbr=TI-AF-08-005-EN-C]
- Bonß, W. (2003) „Bildung“ in der (Arbeits-) und „Wissensgesellschaft“. S. 11-32 in: Lindner, W./Thole, W./Weber, J. (hrsg.) *Kinder- und Jugendarbeit als Bildungsprojekt*. Opladen: Leske & Budrich
- Brödel, R./Yendell, A. (2008) *Weiterbildungsverhalten und Eigenressourcen*. Bielefeld: Bertelsmann
- Brödel, R. (2004) *Weiterbildung als Netzwerk des Lernens: Differenzierung der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: Bertelsmann
- Brödel, R. (Hrsg.) (2002) *Lebenslanges Lernen, lebensbegleitende Bildung*. Köln: Luchterhand
- Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Österreich) (hrsg.) (2004) *Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft. Voraussetzungen und Rahmenbedingungen*. Innsbruck: StudienVerlag
- Bynner, J./Schuller, T./Feinstein, L. (2003) Wider Benefits of Education: Skills, higher education and civic engagement. Zeitschrift für Pädagogik 3: 341-361
- CEDEFOP (2009) *Professionalising career guidance*. Panorama 164, Luxembourg: OOP-EC
[http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/531/5193_en.pdf]
- Chisholm, L. (2007) Das Lernkontinuum und Kompetenzorientierung: neue Schnittmengen zwischen der allgemeinen und der beruflichen Bildung. bwp@ Spezial 3 – Österreich Spezial Berufs- und Wirtschaftspädagogik in Österreich. Oder: Wer „macht“ die berufliche Bildung in AT Oktober [http://www.bwpat.de/ATspezial/chisholm_atspezial.shtml]
- Chisholm, L. (2007) Lifelong learning: citizens and governance. S. 167-178 in: Fundação Calouste Gulbenkian (hrsg.) *Educação, Inovação e Desenvolvimento*. Lissabon: Fundação Calouste Gulbenkian

- Chisholm, L. (2007) Orientierungshilfe in der Unübersichtlichkeit: aktuelle Herausforderungen an Beratungsdienste für junge Menschen zwischen Bildung und Beschäftigung in Europa. S. 15-20 in: Götz, R./Schlögl, P. (hrsg.) *Jugendliche stützen – erreichen – aktivieren. Chancen für Beratung und Orientierung*, Wien: ÖSB/ÖIBF
- Chisholm, L./Fennes, H. (2008) Lernen in der zweiten Moderne: neue Zusammenhänge denken und erkennen. S. 165-186 in: Resinger, P./Schratz, M. (hrsg.) *Schule im Umbruch*. 2. Innsbrucker Bildungstage, Innsbruck: University of Innsbruck Press Conference Series
- Chisholm, L./Hoskins, B./Glahn, Ch. (ed.) (2005) *Trading Up: potential and performance in non-formal learning*. Strasbourg: Council of Europe Publications
- Chisholm, L./Larson, A./Mossoux, A.-F. (2005) *Lebenslanges Lernen: Die Einstellungen der Bürger in Nahaufnahme*. Luxemburg/Thessaloniki: OOP-EC/CEDEFOP
- Clayton, P. (2007) The potential of workplace guidance in the development of lower-paid workers in Europe. Pp. 163-182 in: Lassnigg, L./Burzlaff, H./Davia Rodriguez, M. A./Lassen, M. (ed.) *Lifelong learning. Building bridges through transitional labour markets*. Amsterdam: Het Spinhuis
- Colley, H./Hodkinson, P./Malcolm, J. (2003) *Informality and Formality in Learning*. London: Learning and Skills Research Centre
[<http://www.lsda.org.uk/pubs/dbaseout/download.asp?code=1492>]
- Delors, J. (1996) *Learning: The Treasure Within*. Report to Unesco of the International Commission on Education for the 21st Century, Paris: UNESCO
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>; 1997 von der Deutschen UNESCO Kommission unter dem Titel *Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum* veröffentlicht]
- Dewe, B./Weber, P. J. (2007) *Wissensgesellschaft und Lebenslanges Lernen: Eine Einführung in bildungspolitische Konzeptionen der EU*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Dohmen, G. (2001) Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. Bonn: BMBF public
- Du Bois-Reymond, M. (2005) What does learning mean in the "Learning Society"? Pp. 15-24 in: Chisholm, L./Hoskins, B./Glahn, Ch. (ed.) *Trading Up: Potential and Performance in Non-formal Learning*. Strasbourg: Council of Europe Publications
- EU-Peer-Review-Programme (2007) *France: Validation of non formal and informal learning. Summary*. [http://www.mutual-learning-employment.net/Downloads/France2007/Summary_FR07.pdf; s. auch weitere Dokumente auf dieser Webseite]
- Faulstich, P. (2003) *Weiterbildung*. Oldenburg: Oldenburg Verlag
- Friedenthal-Haase, M. (hrsg.) (2001) *Erwachsenenbildung im 20. Jahrhundert – Was war wesentlich?* München/Mering: Rainer Hampp Verlag
- Fuller, A./Unwin, L. (2004) Young people as teachers and learners in the workplace: challenging the novice-expert dichotomy. *International Journal of Training and Development* 8, 1: 32-41
- Gnahn, D./Kuan, H./Seidel, S. (hrsg.) (2008) *Weiterbildungsverhalten in Deutschland*. Band 2: Berichtskonzepte auf dem Prüfstand. Bielefeld: Bertelsmann

- Hanft, A./Knust, M. (2007) *Weiterbildung und lebenslanges Lernen in Hochschulen*. Münster: Waxmann
- Hartz, S./Schrader, J. (hrsg.) (2009) *Steuerung und Organisation in der Weiterbildung. Analysen und Beiträge zur Aus- und Weiterbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Heckman, J. J./Masterov, D. V. (2004) *Skill Policies for Scotland*. IZA-Discussion Paper No. 1444. Bonn: Institut für die Zukunft der Arbeit [<http://ftp.iza.org/dp1444.pdf>]
- Hiemstra, R. (2002) *Lifelong Learning: An Exploration of Adult and Continuing Education Within a Setting of Lifelong Learning Needs*. Fayetteville, New York: HiTree Press, 3rd edition [<http://www-distance.syr.edu/lll.html>]
- Hof, C./Ludwig, J./Zeuner, C. (hrsg.) (2009) *Strukturen Lebenslangen Lernens*. Baltmannsweiler/Hohengehren: Schneider Verlag
- Holford, J./van der Veen, R. (2003) *Lifelong learning, governance and active citizenship in Europe*. Final project report to the European Commission DG Research [<http://www.surrey.ac.uk/politics/ETGACE/final-report.htm>]
- Huseman, R. (2002) Differentiations of working and learning time – some reflections on the biographical aspect in self-organised learning processes in adult education. Pp. 207-218 in: Harney, K./Heikkinen, A./Rahn, S./Schemman, M. (ed.) *Lifelong learning: one focus, different systems*. Studien zur Erwachsenenbildung 19, Frankfurt am Main: Peter Lang
- Huys, R./De Rick, K./Vandenbrande T. (2005) *Enhancing learning opportunities at work*. Report to the European Commission, DG Education and Culture, October, Brussels [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/studies/enhance05_en.pdf]
- Jarvis, P. (2005) *Lifelong Learning, Active Citizenship, Social Capital and the Human Condition*. 9th Adult Education Colloquium, 14./15. October, Ljubljana [http://llw.acs.si/ac/09/cd/full_papers_plenary/Jarvis.pdf]
- Klieme, E./Tippelt, R. (hrsg.) (2008) Qualitätssicherung im Bildungswesen. Eine aktuelle Zwischenbilanz. *Zeitschrift für Pädagogik* 53. Beiheft
- Kraus, K. (2001) *Lebenslanges Lernen – Karriere einer Leitidee*. Bielefeld: Bertelsmann
- Lassnigg, L. (2009) *Standortfaktor Qualifikation. Synthesebericht*. Wien: IHS
- Lassnigg, L. (2007a) Faktenlage, Positionen und Fragen in den Prioritäten für die LLL-Strategie. *Erwachsenenbildung.at* [<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/07-0/meb-ausgabe07-0.pdf>]
- Lassnigg, L. (2007b) Überlegungen und Befunde zu einer LLL-Strategie in Österreich. *Erwachsenenbildung.at* [<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/07-0/meb-ausgabe07-0.pdf>]
- Lassnigg, L./Felderer, B./Paterson, I./Kuschej, H./Grafet, N. (2007) *Ökonomische Bewertung der Struktur und Effizienz des österreichischen Bildungswesens und seiner Verwaltung*. Wien: IHS [http://www.equi.at/dateien/ihs_oekbew.pdf]
- Lassnigg, L./Vogtenhuber, S./Kirchtag, R. (2008) *Lebenslanges Lernen in Österreich. Aufgaben und Entwicklung der Beteiligungsstruktur*. Wien: IHS
- Lehner, M. (2009) *Allgemeine Didaktik*. Bern u. a.: UTB
- Lehner, M. (2009) *Viel Stoff – wenig Zeit, Wege aus der Vollständigkeitsfalle*. Bern: Haupt, 2. Auflage

- Lenz, W. (2007) Perspektiven des lebenslangen Lernens. Erwachsenenbildung.at
[<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/07-1/meb-ausgabe07-0.pdf>]
- Lenz, W. (2005a) *Bildung im Wandel*. Wien: LIT-Verlag
- Lenz, W. (2005b) *Porträt Weiterbildung Österreich*. Bielefeld: Bertelsmann, 2. aktualisierte Auflage
- Lenz, W. (2004) *Niemand ist ungebildet. Beiträge zur Bildungsdiskussion*. Wien: LIT-Verlag
- Loncle, P./Muniglia, V. (ed.) (2008) *Youth participation, agency and social change. Thematic report*. UP2YOUTH Deliverable 21
[http://www.up2youth.org/downloads/task.doc_download/gid.73/]
- Meisel, K./Schiersmann, C. (2006) *Zukunftsfeld Weiterbildung. Standortbestimmungen für Forschung, Praxis und Politik*. Bielefeld: Bertelsmann
- OECD/CERI (hrsg.) (2007) *Heterogenität, Gerechtigkeit und Exzellenz. Lebenslanges Lernen in der Wissensgesellschaft*. Innsbruck: Studien Verlag
- Óhidy, A. (2008) *Lifelong Learning. Interpretations of an Education Policy in Europe*. Wiesbaden: VS Verlag
- Otto, H.-U./Rauschenbach, Th. (2004) *Die andere Seite der Bildung. Zum Verhältnis von formellen und informellen Bildungsprozessen*. Wiesbaden: VS-Verlag
- Pont, B. (2004) Improving access to and participation in adult learning in OECD countries. European Journal of Education 39, 1: 31-45
- Schiersmann, Ch. (2006) *Profile lebenslangen Lernens. Weiterbildungserfahrungen und Lernbereitschaft der Erwerbsbevölkerung*. Bielefeld: Bertelsmann
- Schlögl, P./Schneeberger, A. (2003) *Erwachsenenbildung in Österreich*. Hintergrundbericht zur OECD Länderprüfung 1, Materialien zur Erwachsenenbildung, 1/2004, Wien
- Schuller, T./Preston, J./Hammond, C./Brassett-Grundy, A./Bynner, J. (ed.) (2004) *The Benefits of Learning. The impact of education on health, family life and social capital*. London: Routledge Falmer
- Scottish Government (2003) *Skills for Scotland. A lifelong skills strategy*.
[<http://www.scotland.gov.uk/Publications/2003/02/16308/17750>; Update 2004:
<http://www.scotland.gov.uk/Publications/2004/11/20201/46145>; Skills Strategy 2007:
<http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/197204/0052752.pdf>]
- Sfard, A. (1998) On two metaphors for learning and the dangers of choosing just one. *Educational Researcher* 27, 2: 4-13
- Statistik Austria (hrsg.) (2004) *Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003*. Wien: Statistik Austria
- Tippelt, R./von Hippel, A. (2009) *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 3. überarbeitete und erweiterte Auflage
- Tippelt, R./Reupold, A./Strobel, C./Kuwan, H./Pekince, N./Fuchs, S./Abicht, L./Schönfeld, P. (2009) *Lernende Regionen - Netzwerke gestalten. Teilergebnisse zur Evaluation des Programms Lernende Regionen - Förderung von Netzwerken*. Bielefeld: Bertelsmann
- Tippelt, R./Schmidt, B./Schnurr, S./Sinner, S./Theisen, C. (2009) *Bildung Älterer - Herausforderungen des demografischen Wandels*. Bielefeld: Bertelsmann

- Tully, Claus J. (Hrsg.) (2004) *Verändertes Lernen in modernen technisierten Welten. Organisierter und informeller Kompetenzerwerb Jugendlicher*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH
- Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V. - vbw (Hrsg.) (2008) *Bildungsrisiken und -chancen im Globalisierungsprozess*. Jahresgutachten 2008. Wiesbaden: VS Verlag
- Vierlinger, R. (2009) *Steckbrief Gesamtschule*. Wien: Böhlau
- Walther, A. /Pohl, A. with Biggart, A./Julkunen, I./Kazepov, Y./Kovacheva, S. (2005) *Thematic Study on Policy Measures concerning Disadvantaged Youth*. Study commissioned by the European Commission, DG Employment and Social Affairs. Final Report. Institute for Regional Innovation and Social Research (IRIS), Tübingen.
[\[http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_en.pdf\]](http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_en.pdf);
[http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_annex_en.pdf\]](http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_annex_en.pdf)
- Wiesner, G./Wolter, A. (Hrsg.) (2005) *Die lernende Gesellschaft. Lernkulturen und Kompetenzentwicklung in der Wissensgesellschaft*. Weinheim/München: Juventa
- Winch, C. (2000) *Education, Work, and Social Capital*. London: Routledge
- Wößmann, L. (2008) Efficiency and Equity of European Education and Training Policies. International Tax and Public Finance 15, 2: 199-230
- Wößmann, L. (2006) Bildungspolitische Lehren aus den internationalen Schülertests: Wettbewerb, Autonomie und externe Leistungsüberprüfung. Perspektiven der Wirtschaftspolitik 7, 3: 417–444
- Young, M. F. D. (2000) Bringing knowledge back in: towards a curriculum for lifelong learning. Pp. 79-112 in: Hodgson, A. (ed.) *Policies, politics and the future of lifelong learning*. London: Kogan Page