Magazin
erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 7/8, 2009

Theorie und Forschung

Facettenreich, traditionsbewusst und innovativ

Supranationale Erhebungen zur Erwachsenenbildung als Modernisierungsstrategie

Implikationen und Chancen für Forschung und Politik

Arthur Schneeberger

ISSN 1993-6818 (Online)
Ein Produkt von www.erwachsenenbildung.at
Erscheint 3x jährlich online

bm:uk Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur

esf Gefördert aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur

Supranationale Erhebungen zur Erwachsenenbildung als Modernisierungsstrategie

Implikationen und Chancen für Forschung und Politik

Arthur Schneeberger

Arthur Schneeberger (2009): Supranationale Erhebungen zur Erwachsenenbildung als Modernisierungsstrategie. Implikationen und Chancen für Forschung und Politik.
In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.
Ausgabe 7/8, 2009. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: lebenslanges Lernen, Forschung, Empirie, Studien, Daten, Weiterbildungsbeteiligung, international

Abstract

Der Autor stellt im vorliegenden Beitrag bekannte supranationale Erhebungen zur Erwachsenenbildung und deren besonders für die österreichische Erwachsenenbildung relevanten Ergebnisse und Schlussfolgerungen vor (hierunter v.a. Ergebnisse und Schlussfolgerungen zur Teilnahme an Erwachsenenbildung). Er gibt damit einen Einblick in die sich immer stärker etablierenden und im Zunehmen begriffenen empirischen Großerhebungen: Adult Education Survey (AES), Continuing vocational training survey (CVTSD) und The Programme for the International Assessment for Adult Competencies (PIAAC). Methodologische Fragen zu diesen Erhebungen werden gestellt, kumulative Erkenntnisgewinne präsentiert und so Hintergründe des gesellschaftlichen Wandels zu beleuchten versucht. Schlussfolgerung des Autors ist: Mit der Vermehrung dieser Erhebungen wächst der Bedarf an kritischer Aufarbeitung methodischer Grundlagen und thematischer Ergebnisse. Demgegenüber wächst aber auch die Chance, empirisch fundierte Konstanten der Erwachsenenbildungsbeteiligung herauszuarbeiten und deren Hintergründe greifbarer zu machen.

Supranationale Erhebungen zur Erwachsenenbildung als Modernisierungsstrategie

Implikationen und Chancen für Forschung und Politik

Arthur Schneeberger

Sowohl Bevölkerungsumfragen als auch Betriebsbefragungen (CVTS) zeigen, dass in Österreich bei jungen Erwachsenen und Hochqualifizierten im europäischen Vergleich deutlich überdurchschnittliche Weiterbildungsbeteiligungsquoten verzeichnet werden, während bei älteren und gering qualifizierten Personen die österreichischen Teilnahmequoten gerade noch über dem Ländermittel liegen. Die Aufdeckung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf ist ein wesentlicher Verwertungsaspekt von Erhebungen zur Weiterbildungsbeteiligung.

Zunehmend werden durch Einrichtungen der Europäischen Union oder der OECD große empirische Erhebungen zur Erwachsenenbildung international kooperativ durchgeführt. Mit dem Anstieg des gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Stellenwerts der Erwachsenenbildung sind quantitative empirische Befunde wichtiger geworden. Bildungsanbieter und Bildungspolitik brauchen strukturelle Daten zur Erwachsenenbildung für ihre Strategieentwicklung respektive für Ansatzpunkte ihrer Förderungen. Durch das Vordringen großer und aufwändiger empirischer Erhebungen hat sich aber auch die Forschungslage selbst verändert.

Die vorliegenden Überlegungen beziehen sich auf die damit für die Erwachsenenbildungsforschung gegebenen Veränderungen und Fragen und bieten Gelegenheit zur methodologischen und gesellschaftstheoretischen Reflexion.

Große internationale Erhebungen als Novum

Die Entwicklung hin zu großen Erhebungen, die weit über die Kapazität eines Einzelforschers/einer Einzelforscherin oder auch eines Lehrstuhls hinausgehen, hängt mit dem, wie eingangs erwähnt, erhöhten Bedarf an Strukturdaten zusammen. Es sind das kooperative Erhebungsunternehmen, wie zum Beispiel die Eurobarometerumfrage zum lebenslangen Lernen (siehe Chisholm/Larson/Mossoux 2004) oder das Ad-hoc Modul zum lebenslangen Lernen (siehe Kailis/Pilos 2005; Hammer/Moser/Klapfer 2004), beide aus dem Jahr 2003. Auch die Betriebsbefragungen zur Weiterbildung CVTS-Continuing vocational training survey 1 bis 3 (siehe Eurostat 2002; Salfinger/Sommer-Binder 2007) sind Ausdruck dieses Bedarfs an vermehrter „empirischer Evidenz“ in Wissenschaft und Politik. Mit Beginn

dieses Jahres wurden Ergebnisse des europaweit durchgeführten Adult Education Survey (AES) (siehe Pauli/Sommer-Binder 2009) veröffentlicht. (Bei CVTS oder AES kommen die Qualitätsstandards des Europäischen Statistischen Systems zur Anwendung, z.B. im Qualitätsbericht).

Als weitere Stufe der empirischen Großerhebungen kann man Untersuchungen qualifizieren, die neben ausführlichen Fragebögen auch Leistungstests enthalten – also quasi „PISA für Erwachsene". An den großen einschlägigen Studien zur Erwachsenenbildung, die auch Grundbildungstests involvierten, wie International Adult Literacy Survey (IALS) (siehe OECD 1995) und Adult Literacy & Lifeskills Survey (ALL) (siehe Statistics Canada/OECD 2005), hat Österreich bislang noch nicht teilgenommen. Bei PIAAC soll dies jedoch anders werden. Das Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) soll jene wesentlichen Kompetenzen aufdecken, die für Individuum und Gesellschaft erfolgversprechend sind, die Bildungssysteme in ihrer Leistungsfähigkeit zur Hervorbringung dieser Kompetenzen einschätzen und die politischen Hebel zur Verbesserung dieser Kompetenzen zeigen. Damit werden große Erwartungen in eine supranationale Erwachsenenbildungsforschung gesetzt, die quer über die Bildungswissenschaften Aufmerksamkeit hervorrufen sollte:

„The Programme for the International Assessment for Adult Competencies (PIAAC) aims at developing a strategy to address the supply and demand of competencies that would:

- *identify and measure differences between individuals and countries in competencies believed to underlie both personal and societal success;*
- *assess the impact of these competencies on social and economic outcomes at individual and aggregate levels;*
- *gauge the performance of education and training systems in generating required competencies; and*
- *help to clarify the policy levers that could contribute to enhancing competencies"* (OECD o.J., o.S.).

An PIAAC zeigen sich besonders deutlich die Ansprüche, der Mittelbedarf und die Erwartungen bezüglich der großen supranationalen Erhebungen zur Erwachsenenbildung. Das ist aber ein zukünftiges Projekt. Bereits heute ist Fakt, dass es eine wachsende Zahl an durchgeführten Erhebungsprojekten gibt, die supranational organisiert wurden und durch eine zunehmende Beteiligung verschiedener Länder gekennzeichnet sind. Viele dieser Forschungsprojekte gehen auf die Europäische Union zurück, andere auf die OECD. Als Begründung dieser supranationalen Kooperationen wird durchgängig der Übergang zur wissensbasierten Ökonomie oder zur Informationsgesellschaft genannt respektive die damit verbundenen Anpassungsnotwendigkeiten der Aus- und Weiterbildungssysteme.

Nachfolgende Reflexionen beziehen sich zunächst auf methodologische Fragen und kumulative

Tab. 1: Bildungsteilnahme im Alter von 25 bis 64 Jahren innerhalb von vier Wochen vor der Erhebung: Strukturindikator Lebenslanges Lernen: Österreich, Zeitvergleich nach Geschlecht, in %

Jahr	Insgeamt	Frauen	Männer
1995	7,7	6,3	9,2
2002	7,5	7,3	7,6
2003	8,6	8,6	8,6
2004*	11,6	12,2	10,9
2005	12,9	13,5	12,3
2006	13,1	14,0	12,2

* Zeitreihenbruch

Quelle: Statistik Austria, erstellt am: 11.12.2007.

Erkenntnisgewinne vorliegender Ergebnisse, um abschließend strukturelle Hintergründe im gesellschaftlichen Wandel zu thematisieren.

Dauerbeobachtung der Erwachsenenbildungsteilnahme in Europa

Zur laufenden Deskription und Analyse der Beteiligung Erwachsener (im Haupterwerbsalter) am lebenslangen Lernen ist eine europäische Dauerbeobachtung innerhalb der Arbeitskräfteerhebung anhand des Strukturindikators zum lebenslangen Lernen (= LLL-Strukturindikator) etabliert worden, deren Ergebnisse jährlich publiziert werden. Hier soll die Bildungsbeteiligung der 25- bis 64-jährigen Bevölkerung mittels relevanter Indikatoren (wie etwa Geschlecht, formale Bildung, Erwerbsstatus oder Nationalität) beobachtet werden. Der Strukturindikator „lebenslanges Lernen" umfasst formales Lernen, zum Beispiel den Besuch einer Abendschule oder ein Hochschulstudium, und so genannte „non-formale Lernformen" – von Kursen bis hin zu Schulungen im Unternehmen.

Als Benchmark für 2010 wurde zur Erreichung der Lissabon-Ziele sowie als Teil der Europäischen Beschäftigungsstrategie von 2003 ein Benchmark von 12,5 Prozent Bildungsbeteiligung Erwachsener im Haupterwerbsalter definiert (vgl. Commission of the European Communities 2007, S. 77). Die Bedeutung der Erwachsenenbildung wird dabei weit über den Arbeitsmarkt hinaus als Erfolgsfaktor für aktive Staatsbürgerschaft, persönliche Entfaltung und kulturelle Teilhabe gesehen. Ziel der Dauerbeobachtung ist die empirische Fundierung der öffentlichen Diskussion zu den Themen „lebenslanges Lernen" und „Wissensgesellschaft" sowie gegebenenfalls die Ableitung politischer Aktionsprogramme und Maßnahmen („evidence based Policies").

Methodologische Ableitung: Empirie braucht immer kritische Interpretation

Aus methodologischer Sicht erscheint mir folgende Beobachtung bemerkenswert. Jahrelang ging man von einem Rückstand in der Bildungsbeteiligung Erwachsener in Österreich im Vergleich zu Europa aus. Die ersten Ergebnisse zum LLL-Strukturindikator haben diese Erwartung auch bestätigt (siehe Tab.1). So wurde zum Beispiel für 2002 in Österreich ein Wert von 7,5 Prozent bei einem EU-25-Mittelwert von 9 Prozent ausgewiesen (vgl. Eurostat 2004, S. 83). Eine besser vergleichbare Erfassung (Operationalisierung im Fragebogen) des Bildungsverhaltens in Österreich hat ein anderes Ergebnis gezeitigt. 2006 lag Österreichs Strukturindikator mit 13,1 Prozent über dem Ländermittel von 9,6 Prozent (vgl. Commission of the European Communities 2007, S. 79).

Hieraus lässt sich folgern: Empirische Information erhält ihren Wert erst durch ihre Kumulation und ihre kritische Interpretation. Man braucht einen theoretisch fundierten und breiten empirischen Horizont, um Daten sinnvoll verwenden zu können. Ein Lehrbeispiel war die Reaktion eines Mitglieds des OECD-Prüfteams auf wiederholte „Rückstandshinweise" von österreichischer Seite bei einem ExpertInnentreffen im Rahmen der thematischen Länderprüfung. Die Skepsis gegenüber der im Lande gängigen Rückstands-Hypothese findet sich auch im finalen OECD-Prüfbericht von 2004:

> Compared to other OECD countries, participation in adult learning in Austria seems to be about average. For example, the Eurostat Labour Force surveys show monthly participation rates in adult training of about 7.5 percent in 2002, in the middle of the distribution of all European Union countries but low compared to figures of 16 to 24% among the Nordic countries. On occasion Austrians cited these data to say that participation in adult learning is too low, meaning that they would like to be nearer the top of the OECD countries. But a careful look at the participation data, with all their imperfections, suggests that the countries with particularly high participation rates in adult learning are largely Scandinavian countries, with long traditions of well-supported folk high schools and course-taking for non-vocational purposes. These kinds of institutions exist in Austria too, in the form of Volkshochschulen (VHS) and other adult education institutions described later in this section, though these non-vocational forms of adult education appear not to be thriving as well in Austria as they are in Scandinavia. If it were possible to disaggregate the data, therefore, we suspect that Austria has a relatively high level of participation in vocationally oriented adult education, and a more average participation rate in non-vocational forms of adult learning.
>
> OECD 2004

Österreich lag – so die Einschätzung im OECD-Länderprüfbericht – in der beruflichen Weiterbildung über dem internationalen Durchschnitt, in der Teilnahme an allgemeiner Erwachsenenbildung eher im Durchschnitt. Das Angebot an beruflicher Weiterbildung wurde vom Prüfungsteam der OECD aufgrund seiner Eindrücke beim Studienbesuch von Erwachsenenbildungseinrichtungen und Unternehmen durch Interviews und Gespräche mit EntscheidungsträgerInnen und ExpertInnen als auch durch Analysen als ausreichend und erschwinglich eingeschätzt:

> Finally, we note again the large amounts of upgrade training available through organisations like the WIFI, BFI, and LFI. There appears to be a sufficient amount of such training, some of which is paid by individuals and some of which is supported by companies, and sufficient responsiveness to demand. There is no sign of any shortages of upgrade training, or of individuals who cannot afford such training.
>
> OECD 2004

Die 2005 veröffentlichten Resultate der Erhebungen im Rahmen des Ad-hoc Moduls zum lebenslangen Lernen belegen die Einschätzung einer keineswegs unterdurchschnittlichen kursmäßigen Weiterbildungsbeteiligung der Erwerbstätigen in Österreich im europäischen Vergleich (vgl. Kailis/Pilos 2005, S. 3).

Regelmäßige Erhebungen zur Erwachsenenbildung im 5-Jahres-Abstand

Die Möglichkeiten kumulativer empirischer Analysen sowie des Vergleichs von Erhebungen mit unterschiedlichem Design werden durch die „Erhebung über Erwachsenenbildung", den Adult Education Survey (AES) noch erweitert[1]. Der erste AES bezieht sich auf das Jahr 2006/2007. Der AES soll alle fünf Jahre in den Mitgliedstaaten der Europäischen Union und einigen anderen Ländern durchgeführt werden. Die Teilnahme erfolgt auf freiwilliger Basis und wird durch die Europäische Kommission gefördert. Der methodische Rahmen wird durch Eurostat publiziert. Die Rechtsgrundlage der Erhebung bildet eine Verordnung des Europäischen Parlaments und des Rates (vgl. Salfinger/Sommer-Binder 2009, S. 35).

Es liegen erste publizierte Auswertungen zum AES für Österreich vor. Bereits an diesen zeigen sich methodologisch interessante Zusammenhänge. Der AES bezieht sich ebenso wie das Ad-hoc Modul zum lebenslangen Lernen auf den Beobachtungszeitraum von 12 Monaten. Die Operationalisierung der „Weiterbildungsteilnahme" weicht aber vom Ad-hoc Modul ab, wodurch die Teilnahmequote bezogen auf „arbeitsbezogene nicht-formale Bildung" bei 25- bis 64-jährigen Erwerbstätigen von 41,2 Prozent mit der Teilnahmequote Erwerbstätiger an berufsbezogenen Kursen von 24,5 Prozent nicht vergleichbar ist (vgl. Schneeberger 2005, S. 6). Salfinger und Sommer-Binder verweisen darauf, dass die Unterschiede zwischen den Erhebungen auch „in den Frageformulierungen" (vgl. Salfinger/Sommer-Binder 2009, S. 40) begründet sein dürften: Beim AES wurde Lernen am Arbeitsplatz detaillierter als beim Ad-hoc Modul MZ 2003 (siehe Hammer/Moser/Klapfer 2004) erhoben.

Empirische Konstanzen die Beteiligungsquoten bei Bevölkerungsumfragen betreffend

Erkenntnistheoretisch relevant an den europäischen Ergebnissen des Ad-hoc Moduls zum lebenslangen Lernen ist vor allem die Tatsache, dass sich – wie auch in anderen einschlägigen Erhebungen – empirische Konstanzen bezüglich der Beteiligung an kursmäßiger Weiterbildung insbesondere in Abhängigkeit von Lebensalter, formaler Bildung und beruflicher Stellung zeigen. Obgleich es im Vergleich Österreichs mit dem EU-Ländermittelwert Unterschiede in der kursmäßigen Bildungsbeteiligung gibt, bleibt die Rangfolge durchwegs erhalten (siehe Tab. 2).

1 Ein Kurzbericht über die österreichischen Ergebnisse findet sich im Nachrichtenkanal von www.erwachsenenbildung.at (siehe Friesenbichler 2009).

Tab. 2: Vergleich Österreich – EU-Durchschnitt: Teilnahme an kursmäßiger Erwachsenenbildung in den letzten 12 Monaten vor der Erhebung nach Lebensunterhalt, Bildung und Alter, in % (25- bis 64-jährige Bevölkerung)

Sozio-demografische Merkmale		Österreich	EU-25	Differenz
Formale Bildung	Hoch	45	31	14
	Mittel	26	16	10
	Niedrig	9	7	2
Differenz hoch – niedrig		36	24	12
Lebensalter in Jahren	25 – 34	31	20	11
	35 – 44	30	19	11
	45 – 54	25	17	8
	55 – 64	12	9	3
Differenz 25 – 34 minus 55 – 64		19	11	8
Lebens-unterhalt	Erwerbstätig	30	21	9
	Arbeitslos	25	14	11
	Nichterwerbstätig	11	6	5
Differenz Erwerbstätig zu Nichterwerbstätig		19	15	4
Berufliche Qualifikation	Hoch qualifizierte Angestellte	44	30	14
	Gering qualifizierte	30	19	11
	Hoch qualifizierte	22	12	10
	Gering qualifizierte	15	10	5
Differenz hoch zu gering Qualifizierte		29	20	9
Insgesamt		25	17	8

Quelle: Eurostat 2005, AKE 2003

Für die Arbeit der Erwachsenenbildungsforschung ist ein weiterer Aspekt von Relevanz: Der österreichbezogene Bericht von Statistik Austria (siehe Hammer/Moser/Klapfer 2004) umfasst einen rund 330 Seiten langen Tabellenanhang, der die Struktur der Bildungsbeteiligung und der Bildungsressourcen im Berichtsjahr nach relevanten erklärenden Variablen aufgliedert. Damit oder mit etwaigen Sekundäranalysen des Datensatzes können und sollen nicht nur Hypothesen geprüft, sondern ebenso sehr daraus entwickelt werden. Hierbei kommt ein allgemeines Merkmal empirischer Erhebungen in den Blickpunkt: Daten können nicht nur von jenen, die sie erhoben haben, „authentisch" interpretiert werden, sondern auch von anderen KommentatorInnen, und die Daten können unter Umständen alternative Deutungen stützen und überhaupt zu neuen Hypothesen und Erklärungsversuchen führen. Damit ist eine Kernqualität empirischer Sozialforschung angesprochen.

CVTS 2 und 3: einige schwer erklärbare Länderwerte im Zeitvergleich

Ein weiteres Beispiel für die Aufdeckung von empirischen Konstanzen, aber auch methodologischer Probleme komparativer betrieblicher Weiterbildungsforschung ist der bereits erwähnte Continuing vocational training survey (CVTS). Ein wichtiger Indikator ist hierbei der jährliche Anteil der an Kursen Teilnehmenden an den Beschäftigten aller Unternehmen. Für viele Länder sind Vergleichswerte zur Erhebung über das Berichtsjahr 1999 vorhanden. Österreich liegt im Berichtsjahr 2005 im EU-Ländermittel. Das EU-Ländermittel ist im Zeitvergleich aber nicht vergleichbar. Das Ländermittel, das für die Erhebung 1999 ausgewiesen wurde, bezog sich auf die EU-15. An der Erhebung teilgenommen haben aber auch Beitrittskandidaten. Ein Vergleich des ungewichteten Ländermittels der in nachfolgender Tabelle (siehe Tab. 3) aufgenommenen Länder zeigt nur eine minimale Veränderung.

Tab. 3: Prozentualer Anteil der Beschäftigten, welche an Weiterbildungskursen teilnahmen, im Zeitvergleich; ausgewählte EU-Länder + Norwegen, in % (Unternehmen ab 10 Beschäftigten)

Land (Auswahl)	1999	2005	Differenz: Prozentpunkte**
Norwegen	48	29	-19
Dänemark	53	35	-18
Vereinigtes Königreich	49	33	-16
Schweden	61	46	-15
Portugal	28	17	-11
Niederlande	41	34	-7
Deutschland	32	30	-2
Belgien	41	40	-1
Griechenland	15	14	-1
Frankreich	46	46	0
Österreich	31	33	2
Bulgarien	13	15	2
Italien	26	29	3
Ungarn	12	16	4
Estland	19	24	5
Polen	16	21	5
Litauen	10	15	5
Spanien	25	33	8
Rumänien	8	18	10
Tschechische Republik	42	59	17
EU-27*	–	33	–
EU-15*	40	–	–

* Mittelwerte jeweils von Eurostat berechnet ** Reihung nach der Differenz

Quelle: Eurostat, CVTS-2 und CVTS-3; eigene Berechnungen

Der Rückgang ist insbesondere auf die Rückgänge in Ländern der EU-15 zurückzuführen. Einige davon fungierten bezogen auf das Berichtsjahr 1999 als viel beachtete Benchmarks.

Erst eingehende methodologische Vergleiche der beiden Erhebungen würden zeigen können, ob und in welchem Ausmaß es sich dabei um substanzielle oder nur erhebungstechnisch bedingte Veränderungen handelt. Substanzielle Rückgänge von 15 und mehr Prozentpunkten wären jedenfalls ohne gesamtwirtschaftlich schwerwiegende negative Auswirkungen schwer zu erklären. Derartige Auswirkungen sind aber anhand volkswirtschaftlicher Indikatoren nicht belegbar, also dürfte es sich um Erfassungsprobleme handeln. Österreich gehört zu den Ländern, deren kursmäßige Weiterbildungsteilnahmequote im Vergleich der Berichtsjahre 1999 und 2005 nicht gesunken ist respektive deren Veränderungsumfang keine Plausibilitätszweifel evoziert. Am meisten zugelegt hat die Tschechische Republik, die mit einer betrieblichen Weiterbildungsquote von nahezu 60 Prozent das Länderranking für das Berichtsjahr 2005 anführt. Das Beispiel großer und unplausibler Schwankungen der Beteiligungsquote belegt, dass die Validität der Erhebungen durch Arbeit an der Operationalisierung der Fragen in verschiedenen Sprachen und Bildungskulturen noch verbesserbar ist. Dies hat sich auch weiter oben am Strukturindikator gezeigt. Bereits nationale Erhebungen stellen uns immer wieder vor schwierige Operationalisierungsprobleme, wenn es zum Beispiel darum geht, verschiedene Lernformen Erwachsener abzugrenzen und zu erfassen. Durch die Umsetzungsprobleme in die jeweiligen Landessprachen werden diese noch

Tab. 4: Branchenspezifischer Prozentanteil der Beschäftigten (Unternehmen insgesamt), welche im Berichtsjahr 2005 an Weiterbildungskursen teilnahmen

Land (Auswahl)	Sachgütererzeugung	Handel; Instandhaltung u. Reparatur von Kfz etc.	Kredit- u. Versicherungswesen
Italien	22	28	73
Österreich	31	31	65
Finnland	44	35	59
Niederlande	33	26	54
Deutschland	35	23	46
Vereinigtes Königreich	29	20	43
Dänemark	27	24	37
EU-27	31	26	57

Quelle: Eurostat, CVTS-3, Datenbankabfrage Juni 2008; (Unternehmen ab 10 Beschäftigten)

um ein Vielfaches multipliziert. Weiters kann auch in Bezug auf diesen Erhebungstyp gelten, dass nicht eine punktuelle Erhebung, sondern erst mehrere Erhebungswellen und ein breiter und kritischer Interpretationshorizont empirische Befunde sinnvoll machen.

Branche und Beruf als Determinanten betrieblicher Weiterbildungsteilnahme

Der CVTS-3 hat für Österreich eine betriebliche Weiterbildungsquote im Berichtsjahr 2005 von 33 Prozent der Beschäftigten der Unternehmen der Wirtschaft[2] gezeigt (vgl. Pauli/Sommer-Binder 2008, S. 55). Die Quote ist mit dem Ergebnis des AES für das Berichtsjahr 2006/2007 weitgehend kompatibel: Der AES kommt auf 31 Prozent „nicht-formaler Bildung während der Arbeitszeit" in den letzten 12 Monaten (vgl. Salfinger/Sommer-Binder 2009, S. 43).
Auffällig sind Unterschiede der betrieblichen Weiterbildungsquote innerhalb des Produktionsbereichs sowie innerhalb der Dienstleistungen (vgl. Pauli/Sommer-Binder 2008, S. 55); Ergebnisse des CVTS-2 (vgl. Pauli 2003, S. 58) werden dabei bestätigt. Damit

Tab. 5: Kursteilnahme und PC-Nutzung nach Berufsabteilungen Juni 2003, in %

Berufsabteilungen	Juni 2003		September 2000
	Gesamt (abs.)	Anteil Kursteilnehmer	PC-Nutzer im Beruf
Gesundheits-, Lehr- und Kulturberufe	460.700	48	50
Technische Berufe	211.700	37	83
Verwaltungs- u. Büroberufe; Rechtsberufe etc.; Mandatare	741.000	33	81
Handels- und Verkehrsberufe	548.000	21	33
Produktionsberufe in Bergbau, Industrie und Gewerbe	928.000	16	16
Landwirtschaftliche Berufe	200.900	16	15
Dienstleistungsberufe	418.700	11	11
Erwerbstätige gesamt	3.543.300	25	41

Quelle: Statistik Austria, 2001, 2004

2 ÖNACE-Wirtschaftsabschnitte C – K und O: Diese umfassen den produzierenden Bereich und den Dienstleistungssektor ohne öffentliche Verwaltung, Gesundheit und Soziales und ohne das Unterrichtswesen.

lassen sich – ebenso wie bei den Bevölkerungsumfragen – Konstanzen in der Weiterbildungsbeteiligung nach Wirtschaftsabschnitten herausarbeiten, die „Wissensintensität und Qualifikationsbedarf" nach Branchen als wesentliche Determinante der Weiterbildungsbeteiligung sichtbar machen. So liegt zum Beispiel die betriebliche Weiterbildungsquote im Kredit- und Versicherungswesen in allen Ländern an der Spitze. Mit Ausnahme Italiens liegt die betriebliche Weiterbildungsquote in allen Ländern in der Sachgütererzeugung vor dem Handel oder ist zumindest gleich hoch (wie in Österreich).

Der Befund verweist jedenfalls darauf, dass die kursmäßige betriebliche Weiterbildungsquote branchenspezifischen funktionalen Erfordernissen entspricht, wodurch sich branchenübergreifende Postulate betreffend des Zugangs und der Beteiligung relativieren, worauf noch im Weiteren eingegangen wird. Die funktionale Komponente, die sich in der Branchenvariable niederschlägt, hängt mit der unterschiedlichen Berufsstruktur der Branchen zusammen.
Tabelle 5 bietet empirische Evidenz bezüglich berufsgruppenspezifischer Weiterbildungsbeteiligung und Wissensintensität. Die Korrelation ist hoch, trotzdem nicht perfekt, da sich besonders bei den Gesundheits-, Lehr- und Kulturberufen die Wissensintensität dieser Funktionen auch abseits der Informatisierung niederschlägt. Ebenso deutlich ist – anhand der Ergebnisse des Ad-hoc Moduls zum lebenslangen Lernen – die Weiterbildungsquote differenziert nach Qualifikationsniveau respektive betrieblicher Stellung, die zwischen 8 und 56 Prozent variiert (vgl. Schneeberger 2005, S. 99).

Betriebsgröße als Einflussfaktor auf berufliche Mobilität und Weiterbildung

Die Betriebsgröße erweist sich im europäischen Vergleich als wesentliche Determinante der Weiterbildungsquote. Österreich weicht hiervon nur geringfügig ab. Die Beschäftigten in Kleinbetrieben haben europaweit im Berichtsjahr 2005 mit einem Anteil von 21 Prozent an kursmäßiger betrieblicher Weiterbildung teilgenommen, in den Großbetrieben waren es 41 Prozent. Die Abstufung der Weiterbildungsquote nach Betriebsgröße ist im EU-Ländermittel und ebenso in Österreich deutlich zu erkennen. Der Rückstand der Kleinbetriebe in der Weiterbildungsquote belief sich im Vergleich zu den Großbetrieben im Berichtsjahr im EU-Ländermittel auf 20 Prozentpunkte, in Österreich auf 18 Prozentpunkte (siehe Tab. 6).

Aufgrund der Gegebenheiten in Kleinbetrieben sind die horizontalen und vertikalen internen Mobilitätschancen begrenzt, wodurch bestimmte Weiterbildungsfunktionen, wie insbesondere die Filterfunktion[3] für den innerbetrieblichen Aufstieg, in den Personalstrategien seltener vorkommen. Die Funktionalität der Weiterbildung ist im Kleinbetrieb eingeschränkter als im Großbetrieb, zugleich ist das Risiko der Abwanderung nach einer Weiterbildung – vor allem aufgrund relativ geringer interner Aufstiegschancen – höher als in den großen Unternehmen (siehe Tab. 7).

Die Kleinbetriebe sind, da sie seltener über interne Schulungskapazitäten und Bildungsplanungsressourcen verfügen, viel stärker auf externe Kursangebote

Tab. 6: Prozentualer Anteil der Beschäftigten (Unternehmen insgesamt), welche an Weiterbildungskursen teilnahmen, nach Betriebsgröße, 2005 (Unternehmen ab 10 Beschäftigten)

Land	10 – 49 Beschäftigte	50 – 249 Beschäftigte	250 und mehr Beschäftigte	Insgesamt	Differenz groß – klein
EU-27	21	29	41	33	20
Österreich	24	28	42	33	18
Differenz	3	-1	1	0	-2

Quelle: Eurostat, CVTS-3, Datenbankabfrage Juni 2008

3 Zur Funktionsanalyse betrieblicher Bildung im Kontext der Personalstrategien siehe Rodehuth 1999.

Tab. 7: Weiterbildungserschwernis „Abwanderungsrisiko nach Weiterbildungsinvestition" nach Betriebsgröße, in %

Risiko der Abwanderung (Betriebswechsel) nach der Weiterbildung	Anzahl der Mitarbeiter/innen					Gesamt
	10 – 49	50 – 199	200 – 249	250 – 499	500 und mehr	
Trifft voll und ganz zu	15,9	12,4	4,6	5,2	3,7	14,8
Trifft teilweise zu	40,0	41,5	31,5	49,4	35,4	40,3
Trifft nicht zu	44,1	46,2	63,9	45,3	60,8	44,9
Gesamt	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Quelle: ibw-Unternehmensbefragung Mai bis Juli 2008 (Unternehmen ab 10 Beschäftigten)

und Beratung angewiesen als große Betriebe. So haben in Österreich 64 Prozent der Unternehmen mit 10 bis weniger als 50 MitarbeiterInnen ihre betrieblichen Weiterbildungskurse im Berichtsjahr 2005 ausschließlich über externe Kurse abgewickelt, bei den mittleren Betrieben waren dies 35 Prozent, bei den großen Unternehmen betraf dies nur etwas mehr als ein Viertel (vgl. Salfinger/Sommer-Binder 2007, S. 1109).

So gaben von den weiterbildungsaktiven Großbetrieben über 40 Prozent an, dass sie im Berichtsjahr den Qualifikationsbedarf des Unternehmens „oft" oder „im Regelfall" analysiert haben, aber nur 8 Prozent taten das bei den Kleinbetrieben (vgl. Pauli/Sommer-Binder 2008, S. 66). Wenig überraschend zeigen die großen Unternehmen (250 und mehr MitarbeiterInnen) auch durchgehend die jeweils höchsten Anteilswerte an den nicht-kursmäßigen Formen der Weiterbildung, wobei die höchsten Unterschiede erwartungsgemäß in arbeitsplatzspezifischen Lernformen zu Tage treten (On-the-Job-Training, Jobrotation) (vgl. ebd., S. 52). Das Risiko der Abwanderung ist in allen Betriebsgrößen bis zu einem gewissen Grad gegeben. Aufgrund der gesamtwirtschaftlichen und gesellschaftlichen Nutzenfunktion der betrieblichen Weiterbildung sind mit dieser Begründung öffentliche Förderungen gerechtfertigt.

Ansatzpunkte der Förderung und Benchmarks

Rund 19 Prozent der Betriebe in Österreich waren im Berichtsjahr 2005 nicht weiterbildungsaktiv. Von diesen entfielen 94 Prozent auf Kleinbetriebe, 6 Prozent auf Mittelbetriebe (vgl. ebd., S. 54). Der CVTS-3 hat die Auswirkungen verschiedener Förderungen auf die weiterbildungsaktiven Betriebe erhoben. Am häufigsten werden finanzielle Förderungen seitens der Betriebe als wirkungsvoll für die Weiterbildungsaktivitäten genannt. Hierbei ist weniger der Sektor als vielmehr die Betriebsgröße die ausschlaggebende Variable. Während bei den großen Betrieben rund 50 Prozent öffentliche Zuschüsse zur Weiterbildung als wirksam bewerten, sind es bei den kleinen Betrieben (unter 50 Beschäftigte) nur 18 Prozent (vgl. Pauli/Sommer-Binder 2008, S. 76).

Es gibt aber noch andere relevante Umsetzungsmöglichkeiten für Informationen aus komparativen Erhebungen über die Bildungsbeteiligung Erwachsener und deren Finanzierung. So interessieren sich PersonalistInnen aus Unternehmen für branchenspezifische Teilnahmequoten und Ausgaben in Relation zu den gesamten Arbeitskosten. Nach einer aktuellen Unternehmensbefragung schätzen 55 Prozent der Unternehmen in Österreich ihre Aktivitäten zur Weiterbildung „durchschnittlich" ein, 36 Prozent „überdurchschnittlich" und 9,5 Prozent eher „unterdurchschnittlich" (vgl. Schneeberger/Petanovitsch/Nowak 2008, S. 19).

Betriebe und externe Weiterbildungsanbieter nutzen nationale und europäische Daten über Weiterbildungsbeteiligung nach Anbieterkategorien, nach Themen und nach Branchen, aber auch die Daten zur Finanzierung der Weiterbildung durch Betriebe, Teilnehmende und Förderungen durch die öffentliche Hand. Eine beliebte einschlägige Nachfrage betrifft die Kosten der Weiterbildung in Relation zu den

direkten und indirekten Arbeitskosten. Bei näherer Betrachtung eine komplexe und zudem – vor allem bei den indirekten Kosten (Personalausfallskosten) – eher unscharfe Maßzahl, da diese nicht direkt erhoben, sondern anhand von durchschnittlichen Arbeitskosten errechnet wird; was eine Tendenz zu Maximalwerten enthält. Die Erhebungsdaten sollten daher primär als Ausgangspunkte eigener Recherchen und konzeptioneller Reflexion fungieren.

Relevanz für Förderstrategien haben auch Informationen über Hinderungsgründe für die Bildungsteilnahme. Der CVTS zeigt hierzu einerseits Konstanzen (Zeitmangel; Zeitmangel vor Kurskosten als Weiterbildungserschwernis), andererseits spezifische Arbeitsmarktkontexte. Andere Befunde bringen auch die subjektive Motivation in den Blick. Eine quantitativ gut fundierte Erhebung von SORA (Institute for Social Research and Analysis, Wien) zeigt, dass auf allen Bildungslevels etwa ein Fünftel der Nicht-Weiterbildungsaktiven mangelndes Interesse als Grund anführt (vgl. Schneeberger 2005, S. 115f.). Förderstrategien müssen daher an mehreren Stellen ansetzen (insbesondere durch flexible Bildungszeiten, Kostenübernahme und Motivierung durch zielgruppenspezifische Lernformen).

Für die Anbieter von Erwachsenenbildung, das Fördersystem und das betreffende politisch-administrative System in Bund und Ländern sind Daten und Fakten zur Beteiligungsstruktur und zu den Ressourcen in der Erwachsenenbildung eine gängige Legitimationsinstanz. Hierzu werden diverse Berichte erarbeitet, bei deren Zustandekommen Forschung und fachkundige VertreterInnen der relevanten Stakeholder kooperieren. Beispiele hierfür in Österreich sind etwa der Bericht anlässlich des Memorandums zum lebenslangen Lernen (siehe Schneeberger/Schlögl 2001) und der Hintergrundbericht zur OECD-Länderprüfung (siehe Schlögl/Schneeberger 2003) oder der Bericht zur Finanzierung der Erwachsenenbildung (siehe Ofner/Wimmer 1998). Die notwendigen Recherchen sind pragmatisch angelegt und umfassen neben der Sekundäranalyse vorhandener Erhebungen und Publikationen auch mühsames Zusammentragen von verstreuten Verwaltungsdaten etwa zur Finanzierung. Exploration und Deskription wesentlicher Strukturdaten im Rahmen aktuell verfügbarer Informationen sind üblicherweise die Grundlage der Berichtlegung.

Integrationsprobleme der Wissensgesellschaft

Mit der weiter oben belegten empirischen Evidenz beruflicher Unterschiede in der Weiterbildungsbeteiligung wird der Konnex zum funktionalen Bedarf an Kompetenz, Produktivität und kollektiver Leistungsfähigkeit transparent. Durch das Spannungsverhältnis der Wertverpflichtungen gegenüber dem Chancengleichheitsgebot einerseits und der funktionalen Leistungsfähigkeit andererseits sind moderne Gesellschaften *„vor komplexe Integrationsprobleme“* (Parsons 1996, S. 153) gestellt. Die Politiken zum lebenslangen Lernen sind Ausdruck hiervon, ebenso die Suche nach verlässlichen Indikatoren und Benchmarks zur Beurteilung des im Lande jeweils Erreichten und zur Aufdeckung von Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf.
Folgt man dem Strukturfunktionalismus nach Prägung Parsons, so dient Bildung (inklusive Erwachsenenbildung[4]) der Qualifizierung für Berufsrollen und Lebensstile und deren Wandel (vgl. ebd., S. 120ff.). Postmoderne kulturelle Diskrepanzen (z.B. partielle Desäkularisierung durch Zuwanderung) und die Dynamik der globalisierten Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft sind in diesem Horizont verständlich zu machen (siehe Schneeberger 2006). Ökonomischer und gesellschaftlicher Wandel haben den Stellenwert von Erwachsenenbildung ausgeweitet und verändert. Daniell Bell hat vorhergesehen, dass Bildung und Gesundheit die großen Wachstumsfelder der postindustriellen Gesellschaft sein werden und somit auch Thema öffentlicher Finanzierung und Finanzierungskonflikte. Bildung wurde zum Wirtschaftsfaktor, da theoretisches Wissen und dessen Umsetzung auf allen Ebenen des Beschäftigungssystems eine zentrale Stellung einnehmen (vgl. Bell 1979, S. 13). Wissen wird damit zur volkswirtschaftlichen und durch gezielte Investitionen vermehrbare Ressource. Hierauf bezieht sich das Konzept des Humankapitals.

4 Den biografischen Konnex zeigen die Ergebnisse des Ad-hoc Moduls zum lebenslangen Lernen auch im Kontext des informellen Lernens (vgl. Schneeberger 2005, S. 27ff.).

Beim Aufbau von Humankapital geht es um alle Niveaus des Bildungssystems:

> Es hat sich gezeigt, dass Kennzahlen, die auf den Durchschnittswerten für die Lesekompetenz aller Personen basieren, das kumulierte Humankapital wesentlich besser darstellen als solche, die sich auf den Anteil der Personen beziehen, die ein hohes Niveau der Lesekompetenz erlangt haben. Dies deckt sich mit dem Ansatz, dass die Steigerung der Produktivität der Erwerbsbevölkerung insgesamt der entscheidende Effekt der Bildung auf das Wachstum ist und weniger eine Steigerung der Zahl an Personen, die in der Lage sein könnten, entscheidende Innovationen herbeizuführen.
>
> OECD 2004

Das heißt, dass Spitzenbildung mit Innovationsfähigkeit ohne eine breite Basis an UmsetzerInnen mit solider Grundbildung zwar ein wesentlicher Faktor der Innovationsdynamik der wissensbasierten Ökonomie ist, isoliert aber zu wenig ist, um den sozioökonomischen Wandel gedeihlich zu fördern. Wissensbasierte Ökonomie und eine wachsende Zahl an Jobs im Dienstleistungssektor erfordern nicht nur akademisierte Wissensdienstleistungen (um international wettbewerbsfähig zu agieren), sondern ebenso eine breite Schicht von qualifizierten UmsetzerInnen auf intermediären, mittleren und einfachen beruflichen Anforderungsniveaus. Damit kommt das umfassende Konzept des lebenslangen Lernens in den Fokus.

LLL-Konzept: Paradigmenwechsel in der Bildungsforschung

Die Zunahme internationaler Erhebungen zur Erwachsenenbildung ist Ausdruck der Durchsetzung veränderter gesellschaftlicher Produktions- und Reproduktionsbedingungen. Wachsende wirtschaftliche und sozialintegrative Funktionen der Einbeziehung möglich großer Teile der Bevölkerung in die Erwachsenenbildung haben zur Entwicklung und administrativen Umsetzung von Konzepten des lebenslangen Lernens geführt, die sich von älteren Ansätzen in der einschlägigen Wissenschaft abheben. Bildungs-, Arbeitsmarkt- und Wirtschaftspolitik integrieren in ihre „Policies“ zunehmend operativ oder zumindest argumentativ empirisch fundierte Indikatoren und Benchmarks, um Situationsanalysen vorzunehmen und geeignete Fördermaßnahmen zu konzipieren und umzusetzen.[5]

Besonders markant war im Übergang zu einer wissensbasierten Ökonomie und Gesellschaft der konzeptionelle Wechsel vom Erwachsenenbildungsbegriff zum breiteren Konzept des lebenslangen Lernens. Es gibt breite empirische Evidenz dafür, dass die Veränderungen in der Berufswelt dazu geführt haben, dass die herkömmliche Pflichtschulbildung die allgemeinen Kompetenzen für eine Erwerbsbeteiligung und aktive Bürgerschaft nicht mehr selbstverständlich sicherstellt. Das Konzept der „Basisqualifikationen“, das zunächst von der Bildungsforschung und zunehmend auch von den supranationalen Organisationen wie der OECD (vgl. OECD 2001, S. 18ff.) oder der EU (siehe Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000) als Versuch einer Antwort auf die neuen allgemeinen und berufsübergreifenden Anforderungen formuliert wurde, umfasst grundlegende Kompetenzen wie Sprache, Rechnen, Kommunikation, Computergrundkenntnisse usw. Aus der kontinuierlichen Reduktion einfacher und repetitiver Tätigkeiten im primären und sekundären Wirtschaftssektor resultieren beruflicher Strukturwandel und erhöhte Mindestqualifikationsanforderungen (siehe Schneeberger 2006). Im Zuge wachsender Tertiärisierung der Beschäftigung werden allerdings nicht nur hochqualifizierte Wissensdienstleistungen nachgefragt, sondern auch einfache Dienstleistungen unter anderem im Gastgewerbe, im Rahmen persönlicher Dienstleistungen oder im Handel, die zwar keine tiefgehende berufsspezifische Ausbildung erfordern, sehr wohl aber Mindestqualifikationen der Allgemeinbildung (von Lesen und Rechnen bis zu grundlegenden EDV-Kenntnissen, z.B. Word) und sozial-kommunikative Kompetenzen (KundInnen- und Serviceorientierung). Damit ist eine völlig andere begriffliche und theoretische Perspektive ins Zentrum der Aufmerksamkeit der erwachsenenbildungswissenschaftlichen und

5 Siehe dazu den Beitrag „Ökonomisierung des Lernens und Vertreibung der Bildung? „Lifelong Learning“ und „evidence-based Policy/Practice“ von Lorenz Lassnigg in der vorliegenden Ausgabe des MAGAZIN erwachsenenbildung.at unter http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/09-7u8/meb09-7u8_08_lassnigg.pdf.

-politischen Öffentlichkeit getreten. Und damit sind Entgrenzungen und Kompetenzüberlappungen der Disziplinen im akademischen Wissenschaftssystem unschwer zu erkennen (aber auch Abwehrreaktionen): Zumindest die Pädagogik, Psychologie und Soziologie, aber auch ÖkonomInnen fühlen sich in ihrer Kompetenz angesprochen. Fakt ist jedenfalls, dass die Publikation von Teilnahmequoten an Erwachsenenbildung in Österreich und im internationalen Vergleich in der Regel keines theoretischen Vorspanns mehr bedarf. Geringe Quoten oder hintere Plätze in Länderrankings gelten per se als negativ.

Lebenslanges Lernen als Thema einer politischen Strategie muss Grundbildung sowie allgemeine und berufliche Erwachsenenbildung ins Auge fassen. Angesichts der Daten über den Zusammenhang von Erstausbildung und Weiterbildung und angesichts erheblicher Migrationsbewegungen hat das Grundbildungsthema auch für die Erwachsenenbildung höchsten Stellenwert. Persönlichkeitsbildung im Erwachsenenalter als Förderung beruflicher, sozialer, kultureller und politischer Teilhabe gewinnt in einer alternden Gesellschaft zusätzlich an Relevanz. Dem entsprechen zum Beispiel die Ausbildung und die Erwachsenenbildung übergreifende Konzeption des in Vorbereitung befindlichen PIAAC-Projektes, das nicht nur Kompetenzen Erwachsener nach Altersgruppen ermitteln, sondern auch eine empirisch fundierte Evaluation der Aus- und Weiterbildungssysteme sowie der dazugehörigen „Policies“ ermöglichen soll.

Zusammenfassung und Folgerungen

Anhand einiger europäischer Umfragen wurde in diesem Beitrag gezeigt, dass die Erhebungen in der Bevölkerung und bei Betrieben zur Erwachsenenbildung als kollektive Lernprozesse konzeptioneller und methodischer Art vor sich gehen. Mit der Vermehrung einschlägiger Erhebungen wächst der Bedarf an kritischer Aufarbeitung methodischer Grundlagen und thematischer Ergebnisse der Erhebungen, aber auch die Chance – durch kumulativen Erkenntnisfortschritt – empirisch fundierte Konstanzen im Zugang zur Erwachsenenbildung und ihrem funktionalen Kontext herauszuarbeiten.

Als methodologische Schlussfolgerung aus der Sichtung vorliegender Ergebnisse europäischer Erhebungen zu Erwachsenenbildung und Weiterbildung bleibt als Faktum, dass wir kumulative empirische Erfahrung sowie breiten empirischen und theoretisch fundierten Horizont – also kritische Vernunft – brauchen, um Daten sinnvoll zu interpretieren. Damit wird die Bedeutung kritischer Analyse der Operationalisierung der internationalen Erhebungen einmal mehr unterstrichen. Zugleich wird deutlich, dass nur eine sorgfältige und breite Ergebnisdiskussion die wissenschaftlichen Erträge der aufwändigen Erhebungen einbringen können wird.
Aus forschungsökonomischen Gründen ist es naheliegend, aus der Sichtung dieser zahlenmäßig großen empirischen Befunde Hypothesen über lebenszyklische (Alter, Bildung) und funktionale (Bildung, Beruf, Erwerbsstatus) Zusammenhänge der Erwachsenenbildung zu formulieren und weiter zu verfolgen, etwa durch Interviews mit besonderen Zielgruppen, teilnehmende Beobachtung oder kleinere Befragungen. Damit wird die heuristische Funktion von Empirie aufgezeigt, die weit über die Funktionsbestimmung der Empirie als Falsifikationsinstanz für aus Theorien (strukturierte Information) abgeleitete Hypothesen hinausgeht. Wissenszuwachs erfolgt im Wechselspiel von empirischer und struktureller Informationsverarbeitung.

Literatur

Verwendete Literatur

Bell, Daniel (1979): Die nachindustrielle Gesellschaft. Reinbek bei Hamburg: Rowolt Taschenbuch Verlag.

Commission of the European Communities (2007): Commission Staff working document – Progress towards the Lisbon Objectives in Education and Training – Indicators and Benchmarks 2007. Brussels, 02/10/2007, SEC(2007) 1284. Auch online im Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress06/report_en.pdf [Stand: 2009-07-31].

Eurostat (2004): Eurostat Jahrbuch 2004. Der statistische Wegweiser durch Europa. Daten aus den Jahren 1992-2002. Luxemburg. Amt für Amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.

Kailis, Emmanuel/Pilos, Spyridon (2005): Lebenslanges Lernen in Europa (= Eurostat, Statistik kurz gefasst, 8/2005: Bevölkerung und Soziale Bedingungen). Europäische Gemeinschaften. Auch online im Internet: http://www.eds-destatis.de/de/downloads/sif/nk_05_08.pdf [Stand: 2009-07-01].

OECD (1995): Literacy, Economy and Society. Results of the First International Adult Literacy Survey. Washington, DC.: OECD Publications and Information Centre.

OECD (2001): Lernen für das Leben: Erste Ergebnisse von PISA 2000. Paris: OECD.

OECD (2004): Thematic Review on Adult Learning – Austria, Country Note, Final Version, 6/2004, Paris.

OECD (o.J.): Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC). Online im Internet: http://www.oecd.org/document/57/0,3343,en_2649_33927_34474617_1_1_1_1,00.html [Stand: 2009-02-04].

Parsons, Talcott (1996): Das System der modernen Gesellschaften (im engl. Original: The System of Modern Societies 1971). 4. Aufl. Weinheim und München: Juventa Verlag.

Pauli, Wolfgang (2003): Betriebliche Weiterbildung 1999. Hrsg. von Statistik Austria. Wien. Online im Internet: http://www.statistik.at/dynamic/wcmsprod/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&dID=48734&dDocName=024077 [Stand: 2009-07-05].

Pauli, Wolfgang/Sommer-Binder, Guido (2008): Betriebliche Weiterbildung 2005. Hrsg. von Statistik Austria. Wien. Auch online im Internet: http://www.statistik.at/dynamic/wcmsprod/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&dID=69322&dDocName=031536 [Stand: 2009-07-05].

Pauli, Wolfgang/Sommer-Binder, Guido (2009): Erwachsenenbildung 2007. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES). Hrsg. von Statistik Austria. Wien. Auch online im Internet: http://www.statistik.at/dynamic/wcmsprod/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&dID=86056&dDocName=036431 [Stand: 2009-07-05].

Salfinger, Brigitte/Sommer-Binder, Guido (2007): Erhebung über betriebliche Bildung (CVTS-3). In: Statistische Nachrichten 12/2007, Wien, S. 1106-1119.

Salfinger, Brigitte/Sommer-Binder, Guido (2009): Erwachsenenbildung. Hauptergebnisse der Erhebung über Erwachsenenbildung (AES) 2007. In: Statistische Nachrichten 1/2009, Wien, S. 35-49.

Schneeberger, Arthur (2005): Beteiligungsstruktur und Ressourcen der Erwachsenenbildung. Empirische Grundlagen zu einer Strategie des lebensbegleitenden Lernens (= Materialien zur Erwachsenenbildung 2/2005). Auch online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/2_05_Online-Version-GESAMT.pdf [Stand: 2009-07-05].

Schneeberger, Arthur/Petanovitsch, Alexander/Nowak, Sabine (2008): Qualifizierungsleistungen der Unternehmen in Österreich. Unternehmensbefragung und Analyse europäischer Erhebungen. Wien (= ibw-Forschungsbericht 145). Auch online im Internet: http://www.ibw.at/de/infomaterial?page=shop.getfile&file_id=296&product_id=286 [Stand: 2009-07-05].

Weiterführende Literatur

Chisholm, Lynne/Larson, Anne/Mossoux, Anne-France (2004): Lifelong Learning: Citizens´ Views in Close-Up. Findings from a Dedicated Eurobarometer Survey. Hrsg. von CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training. Luxembourg.

Eurostat (2002): Europäische Sozialstatistik – Erhebung über die betriebliche Weiterbildung (CVTS-2). Luxemburg. Online im Internet: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-BP-02-007/DE/KS-BP-02-007-DE.PDF [Stand: 209-07-05].

Friesenbichler, Bianca (2009): Statistik Austria: Informelles Lernen weit verbreitet. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten_details.php?nid=1304 [Stand: 2009-07-14].

Hammer, Gerald/Moser, Cornelia/Klapfer, Karin (2004): Lebenslanges Lernen. Ergebnisse des Mikrozensus Juni 2003. Hrsg. von Statistik Austria. Wien. Auch online im Internet: ftp://www.statistik.at/pub/neuerscheinungen/lernen_web.pdf [Stand: 2009-07-05].

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel, 30.10. 2000, SEK (2000) 1832. Online im Internet: http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf [Stand: 2009-07-05].

Ofner, Franz/Wimmer, Petra (1998): OECD-Studie zur Finanzierung des Lebensbegleitenden Lernens. Österreichischer Länderbericht, im Auftrag des BMBWK. Kurzfassung. Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/downloads/service/OECD-Studie_1998_Kurzfassung.pdf [Stand: 2009-07-05].

Rodehuth, Maria (1999): Weiterbildung und Personalstrategien. Eine ökonomisch fundierte Analyse der Bestimmungsfaktoren und Wirkungszusammenhänge. München/Mering.

Schlögl, Peter/Schneeberger, Arthur (2003): Adult Learning in Austria. Country Background Report of the OECD Thematic Review on Adult Learning. Paris. Auch online im Internet: http://www.oecd.org/dataoecd/51/19/25603759.pdf [Stand: 2009-07-04].

Schneeberger, Arthur (2006): Qualifiziert für die Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft. Über Trends, die den zukünftigen Aus- und Weiterbildungsbedarf bestimmen. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, Nr. 38, 2/2006. Auch online im Internet: http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/437/38_de_schneeberger.pdf [Stand: 2009-07-04].

Schneeberger, Arthur/Schlögl, Peter (2001): Hintergrundbericht zum österreichischen Länderbericht – Memorandum über lebenslanges Lernen der Europäischen Kommission. Wien (= Materialen zur Erwachsenenbildung 6/2001). Auch online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2001-6_6053_PDFzuPubID95.pdf [Stand: 2009-07-04].

Statistics Canada/OECD (2005): Learning a living: First results of the Adult Literacy and Life Skills Survey. Ottawa und Paris. Auch online im Internet: http://dsp-psd.tpsgc.gc.ca/Collection/Statcan/89-603-X/89-603-XIE.html [Stand: 2009-07-04].



Foto: K.K.

Dr. Arthur Schneeberger

schneeberger@ibw.at
http://www.ibw.at
+43 (0)1 5451671-17

Arthur Schneeberger studierte an der Universität Wien. Seine Forschungstätigkeiten führten ihn an das Institut für Angewandte Soziologie (IAS) in Wien, an die Universität Erlangen-Nürnberg und an das Österreichische Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw). Er ist Leiter nationaler und internationaler Forschungsprojekte und Verfasser zahlreicher Publikationen zu den Themen: berufliche Bildung, Hochschulbildung, Erwachsenenbildung sowie internationaler Vergleich der Bildungssysteme.

Impressum/Offenlegung

MAGAZIN erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des bm:ukk
Projektträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783839118054

Medieninhaber

bm:ukk
Bundesministerium für Unterricht,
Kunst und Kultur
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien

bifeb)
Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5350 Strobl

Herausgeberin der Ausgabe 7/8, 2009

Univ.-Prof.in Dr.in Elke Gruber

Herausgeberinnen des MAGAZIN erwachsenenbildung.at

Mag.a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.in Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachredaktion

Mag.a Barbara Daser (ORF Radio Ö1, Wissenschaft/Bildung)
Univ.-Prof.in Dr.in Elke Gruber (Universität Klagenfurt)
Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)
Dr. Arthur Schneeberger (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Online-Redaktion, Satz

Mag. Wilfried Hackl (Institut EDUCON)
Mag.a Bianca Friesenbichler (Institut EDUCON)
Andreas Brandstätter (/ andereseiten / grafik.layout)

Lektorat

Mag.a Laura R. Rosinger (TextConsult)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs" enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des MAGAZIN erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das MAGAZIN der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der Redaktion.

Als Online-Medium konzipiert und als solches weitergeführt, ist das MAGAZIN erwachsenenbildung.at beginnend mit der Ausgabe 7/8, 2009 zusätzlich in Druckform erhältlich.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheinen die Artikel des „MAGAZIN erwachsenenbildung.at" unter der „Creative Commons Lizenz". BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich aufführen:

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

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

MAGAZIN erwachsenenbildung.at
p.A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10, A-8010 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at
http://www.erwachsenenbildung.at/magazin