

Bisovsky, Gerhard

Wie soll es nach PIAAC weitergehen? Strukturen schaffen, Projekte initiieren und Programme entwickeln

Magazin erwachsenenbildung.at (2014) 23, 12 S.



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Bisovsky, Gerhard: Wie soll es nach PIAAC weitergehen? Strukturen schaffen, Projekte initiieren und Programme entwickeln - In: Magazin erwachsenenbildung.at (2014) 23, 12 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-97389 - <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-97389>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Meb



Magazin
erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Magazin

erwachsenenbildung.at



Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 23, 2014

Kompetenzen von Erwachsenen

Zu wenig Resonanz auf PIAAC?

Thema

Wie soll es nach PIAAC
weitergehen?

Strukturen schaffen, Projekte initiieren und
Programme entwickeln

Gerhard Bisovsky



Wie soll es nach PIAAC weitergehen?

Strukturen schaffen, Projekte initiieren und Programme entwickeln

Gerhard Bisovsky

Bisovsky, Gerhard (2014): Wie soll es nach PIAAC weitergehen? Strukturen schaffen, Projekte initiieren und Programme entwickeln.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 23, 2014. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/14-23/meb14-23.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: PIAAC-Ergebnisse, Schlüsselkompetenzen, Bildung, Ausbildung, Weiterbildung, LLL, Grundbildung

Kurzzusammenfassung

Dieser Beitrag diskutiert die bildungspolitischen Aufgaben nach Vorliegen der ersten PIAAC-Ergebnisse aus Sicht der Erwachsenenbildung. Der Autor stellt die Frage nach den Fundamenten relevanter Strategien zu deren Bewältigung und findet sie in den Europäischen Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen. Er beschreibt Bedingungen für ein kohärentes österreichweites Angebot zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen, mit dem die Durchlässigkeit gegenüber Arbeitsmarkt und Weiterbildung sowie dem tertiären Sektor verbessert werden kann. Den Abschluss bildet ein Vorschlag zur Einrichtung einer bundesweiten Stelle zur Steuerung der Grundbildungspolitik. (Red.)

Wie soll es nach PIAAC weitergehen?

Strukturen schaffen, Projekte initiieren und Programme entwickeln

Gerhard Bisovsky

Eine Interesse geleitete Erwachsenenbildung, die an den Potenzialen der Menschen und nicht an ihren Defiziten ansetzt, kann die Lust auf das Lernen wieder (neu) erwecken. Sie funktioniert dann, wenn es ein breites Angebot gibt, das für alle Menschen zugänglich ist, unabhängig von Alter, Geschlecht, Bildungshintergrund und Wohnort.

Österreich im EU-Politikrahmen „Education and Training 2020“

Auf der bildungspolitischen Agenda der Europäischen Union finden sich viele für die Mitgliedstaaten relevante Themen, was nicht weiter verwunderlich ist, da viele Themen von eben diesen auf die Agenda gesetzt werden. Gleichzeitig finden sich aber auch Themenstellungen, die sich aus der Perspektive der Union ergeben. Alles zusammen ermöglicht im Rahmen der „Offenen Methode der Koordinierung“¹, dass ein gewisser Druck auf die Mitgliedstaaten ausgeübt werden kann, was für ein in Bildungsfragen traditionell konservatives Land wie Österreich nicht unwesentlich ist.

„Education and Training 2020“ (ET 2020) ist der strategische Rahmen für die Europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und der beruflichen Bildung (siehe Europäische Kommission 2009) und beinhaltet gemeinsame Ziele für alle Mitgliedstaaten, die zur Weiterentwicklung der Bildungs- und Ausbildungssysteme beitragen sollen. Bildung, d.h.

Aus- und Weiterbildung werden als zentrale Quelle für Wachstum und Beschäftigung gesehen und sind daher auch Schlüsselfaktoren für die Strategie „Europa 2020“ (vgl. Europäische Kommission 2013a, S. 2). Die Weiterentwicklung der Bildungs- und Ausbildungssysteme wird als notwendig erachtet, um eine hohe Qualität von Bildung auch mit Blick auf Bildungsgerechtigkeit zu fördern (vgl. ebd.).

Der strategische Rahmen umfasst alle Bereiche der Bildung aus der Perspektive des lebensbegleitenden Lernens und deckt alle Ebenen sowie Kontexte des Lernens, also auch nicht-formales Lernen, wie es großteils in der Erwachsenenbildung geschieht, und informelles Lernen ab. Vier strategische Ziele stehen im Mittelpunkt:

- Realisierung von lebensbegleitendem Lernen und Mobilität
- Verbesserung der Qualität und Effizienz der allgemeinen und beruflichen Bildung
- Förderung von Gerechtigkeit, sozialem Zusammenhalt und aktivem Bürgersinn

¹ Die „Offene Methode der Koordinierung“ (OMK) ist ein Instrument der Europäischen Union, das ihr auch in jenen Bereichen, in denen sie keine Politikkompetenz hat, eine Möglichkeit zur Steuerung bietet. Wichtige Instrumente der OMK sind unverbindliche Empfehlungen und Leitlinien der Kommission an die Mitgliedstaaten (vgl. Europäische Kommission 2001, S. 18).

- Förderung von Innovation und Kreativität, einschließlich unternehmerischen Denkens in allen Bereichen der Bildung (vgl. Europäische Kommission 2009, o.S.).

Diesen strategischen Zielen sind Benchmarks zugeordnet, denen die Mitgliedstaaten zugestimmt haben. Von den sechs Benchmarks treffen zumindest drei für die Erwachsenenbildung direkt und indirekt zu:

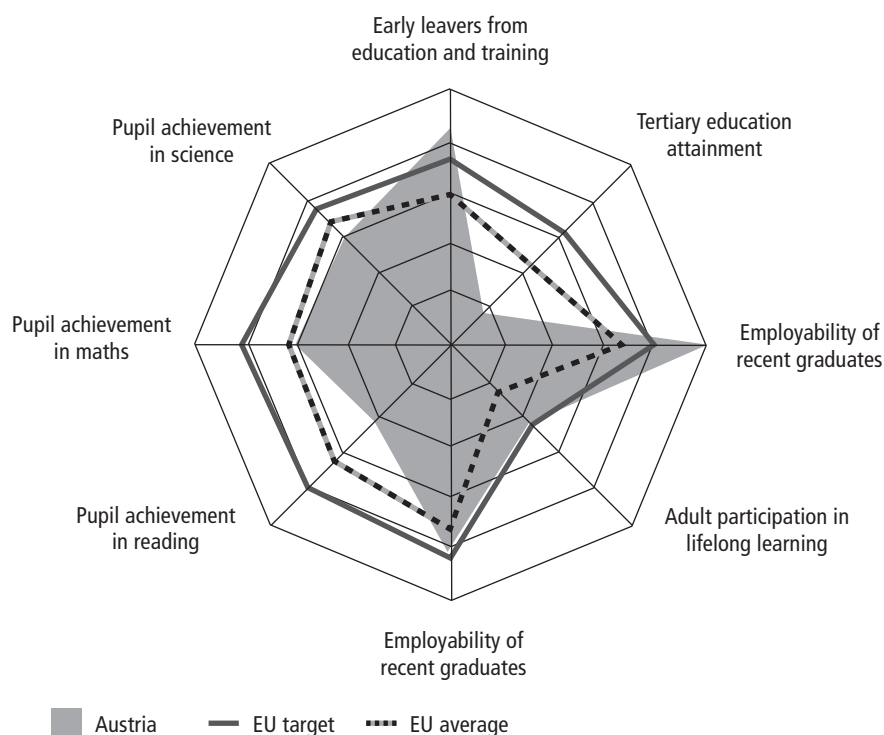
- Frühzeitige Schul- und AusbildungsabgängerInnen: Der Anteil soll bis 2020 weniger als 10% betragen.
- Erwerb von Hochschulabschlüssen: Bis 2020 sollen mindestens 40% der 30- bis 34-Jährigen einen Hochschulabschluss besitzen. Dabei soll auch die gleichwertige Bedeutung der beruflichen Aus- und Weiterbildung berücksichtigt werden.
- Beschäftigungsfähigkeit: Bis 2020 soll der Anteil jener Menschen, die die Sekundarstufe II oder

eine Hochschulbildung erfolgreich abgeschlossen haben und sich in Beschäftigung befinden, 82% betragen.

- Beteiligung Erwachsener am lebensbegleitenden Lernen, insbesondere von Menschen mit einem niedrigen Bildungsstand: Durchschnittlich 15% der Erwachsenen sollen bis 2020 am lebensbegleitenden Lernen teilnehmen.
- Vorschulbildung: Mindestens 95% der Kinder zwischen vier Jahren und dem gesetzlichen Einschulungsalter sollen bis 2020 an vorschulischer Bildung teilnehmen können (siehe ebd.).
- SchülerInnen mit schlechten Leistungen bei den Grundkompetenzen: Der Anteil der 15-Jährigen mit schlechten Leistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften soll bis 2020 unter 15% liegen.

Zusätzlich hat der Europäische Rat die Kommission ersucht, Arbeiten zu weiteren Benchmarks aufzunehmen.²

Abb. 1: Österreich im Vergleich zu den Ländern mit den besten und den schlechtesten Ergebnissen



Quelle: Europäische Kommission 2013b, S. 3. Berechnungen der Directorate-General for Education and Culture (DG EAC), basierend auf den Daten von Eurostat (LFS 2012; UOE 2011) und der OECD (PISA 2009).

² Weitere vorgeschlagene Benchmarks sind: Zwei Fremdsprachen: bei Personen auf ISCED 2-Niveau (Ende Sekundarstufe I); Bildungsinvestitionen, gemessen am Bruttoinlandsprodukt; Digitale Kompetenzen; Skills für zukünftige Arbeitsmärkte; Fertigkeiten von Erwachsenen u.a. (vgl. dazu ausführlicher Europäische Kommission 2013b, S. 12).

Von der Kommission werden Länderberichte mit Empfehlungen verfasst, die allesamt öffentlich zugänglich und im Internet abrufbar sind. Der letzte Länderbericht ist 2013 erschienen und umfasst die Periode von 2009 bis 2012. Österreich schneidet auf den ersten Blick recht gut ab, wie Abbildung 1 aus dem Länderbericht mit der Positionierung zu den Ländern mit den besten Ergebnissen (äußerer Ring) und zu den Ländern mit den schlechtesten Ergebnissen (im Zentrum der Darstellung) zeigt. Die strichlierte Linie markiert die Europäischen Benchmarks und die graue den Europäischen Durchschnitt. Aus Platzgründen kann ich hier nicht auf alle Benchmarks eingehen, ich werde einige exemplarisch auswählen und die im Monitoringbericht angeführten dahinter liegenden Argumente und Bewertungen darstellen.

Ausgewählte Benchmarks Österreichs im Monitoringbericht

Österreich übertrifft bei den „Early leavers from education and training“ die EU-Ziele, Handlungsbedarf gibt es bei der Untergruppe „Early School Leavers“, wo der Anteil der im Ausland Geborenen signifikant höher ist als der im Inland Geborenen. Weiters liegt Österreich unter dem EU-Durchschnitt und unter den EU-Zielen bei der Teilnahmequote in der tertiären Bildung.³ Bei der Beschäftigung der AbgängerInnen aus dem Bildungssystem liegt Österreich über dem EU-Durchschnitt wie auch über den EU-Benchmarks. Gleichzeitig zeigt sich auch hier, dass sozial benachteiligte Personen und Personen mit Migrationshintergrund schlechter abschneiden. Die Teilnahme Erwachsener am lebensbegleitenden Lernen liegt über dem EU-Durchschnitt und knapp unter dem EU-Benchmark (14,1% zu 15% EU-Ziel, gemessen mit dem Lifelong Learning Indikator⁴). Auch hier zeigt sich eine Schieflage bei benachteiligten Personen. Während Personen mit migrantischem Hintergrund in vielen Ländern am lebensbegleitenden Lernen deutlich häufiger

teilnehmen, sind sie in Österreich unterrepräsentiert: „Only 11.7% foreign-born participated in 2012 in LLL compared to 14.7% native-born. This means a distance of 3 percentage points whereas on EU average more foreign-born than native-born participate in lifelong learning“ (Europäische Kommission 2013b, S. 8). Weiters wird im Bericht ausgeführt, dass überdurchschnittlich viele Unternehmen, nämlich 87%, angeben, dass sie Weiterbildung anbieten, womit Österreich im Spitzenfeld der EU-Staaten liegt, allerdings nehmen nur 37% aller Arbeitskräfte daran teil und Österreich liegt hier deutlich unter dem EU-Durchschnitt von 48%.⁵ In den Empfehlungen für Österreich wird die nach wie vor hohe Bedeutung des sozio-ökonomischen Hintergrundes festgehalten: „The socio-economic background continues to have one of the most important impacts on educational achievement with a distinct achievement gap also for young people with a migration background“ (ebd., S. 3). Der sozioökonomische Hintergrund wird durch Institutionen wie etwa die Schule nicht kompensiert, sondern oft sogar verfestigt. Daher empfiehlt die Kommission eine Verbesserung der Ergebnisse des Bildungssystems („educational outcomes“). Größtes Augenmerk soll auf benachteiligte junge Menschen gelegt werden und darauf, dass die negativen Effekte der frühen Schullaufbahnentscheidungen verringert werden („reducing the negative effects of early tracking“; ebd.). Die hier beschriebenen Ergebnisse des schulischen Systems wirken sich auf die Erwachsenenbildung aus. Der Anteil Erwachsener mit nicht hinreichender Grundbildung erhält laufend „Nachschub“ aus der Schule.⁶ Zugleich werden an die Erwachsenenbildung im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens immer mehr Anforderungen in Hinblick auf die Beschäftigungsfähigkeit, die Verbesserung von Fertigkeiten und Kompetenzen, aber auch in Bezug auf den sozialen Zusammenhalt und auf die Demokratieentwicklung gestellt. Im Monitoringbericht wird daher auch durchaus positiv die Erarbeitung einer umfassenden Strategie („comprehensive strategy“) zum lebensbegleitenden Lernen

3 Österreich hat sich dazu entschieden, im Europe 2020-Report auch die Abschlüsse der Berufsbildenden Höheren Schulen zur tertiären Bildung zu rechnen, womit die Quote auf 38,3% gestiegen ist, die im hier präsentierten Education and Training Monitor aber nicht abgebildet ist.

4 Der LLL-Indikator misst die Teilnahme der letzten vier Wochen.

5 Die Daten kommen vom Continuing Vocational Training Survey (CVTS) 2010, der alle fünf Jahre durchgeführt wird.

6 Lorenz Lassnigg, Mario Steiner und Stefan Vogtenhuber beschäftigen sich in ihrem Beitrag zur vorliegenden Ausgabe des Magazin erwachsenenbildung.at mit der Größenordnung dieser Personengruppe. Nachzulesen unter: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/14-23/10_lassnigg_steiner_vogtenhuber.pdf; Anm.d.Red.

(LLL:2020) erwähnt, allerdings fehlen „a dedicated budget and a comprehensive evaluation mechanism“ (ebd., S. 8). Diese internationalen Benchmarks und Daten sollen keinesfalls dazu verleiten, sich selber auf die Schulter zu klopfen oder gar in Selbstmitleid zu versinken. Sie sollen den Blick auf Problemlagen schärfen und sollen, wenn erfolgreichere Länder betrachtet werden, den Blick auf andere und auf alternative Ansätze von Bildungspolitik frei machen. Viele Länder haben ähnliche Problemlagen, zu den österreichischen Spezifika zählt die Verfestigung soziodemografischer Merkmale. Auch soll das monierte Fehlen einer kohärenten Politik zur Erwachsenenbildung (siehe GHK & Research voor Beleid 2011) und zum lebensbegleitenden Lernen Ansporn dazu sein, die Arbeit an der LLL:2020-Strategie voranzutreiben.⁷

Internationale Vergleichsergebnisse zu den Kompetenzen Erwachsener

Einige vorangegangene Studien wie zum Beispiel der ebenfalls von der OECD durchgeführte Adult Literacy and Lifeskills Survey (ALL) und der International Adult Literacy Survey (IALS), an denen sich Österreich nicht beteiligt hat, haben gezeigt, dass Ausbildung, Alter und Herkunft die Fertigkeiten und Kompetenzen der Erwachsenen entscheidend beeinflussen. Mit PIAAC hat sich Österreich nun erstmals an einer internationalen Studie zur Messung der Fähigkeiten Erwachsener beteiligt. Im internationalen Vergleich schneidet Österreich bei PIAAC grundsätzlich durchschnittlich ab. Das soll aber nicht bedeuten, dass es keinen Handlungsbedarf gibt. PIAAC hat sich auf die Jahrgänge zwischen 1947 und 1996 bezogen. Ältere Jahrgänge waren leider nicht Gegenstand der Erhebung, was vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung und der älter werdenden Bevölkerung als großes Manko kritisiert werden muss.

Schätzungen von geringen Kompetenzniveaus

Auffallend ist, dass die Gruppe jener Personen, die nur über niedrige Lesekompetenzen verfügen, um einiges größer ist, als bislang angenommen wurde.

Rund 970.000 Personen, das sind 17,1% der 16- bis 65-Jährigen, zeichnen sich durch niedrige Lesekompetenzen aus und es ist anzunehmen, dass viele unter ihnen dadurch im Alltagsleben und im Beruf benachteiligt sind. Der Anteil der Erwerbstätigen bei den Personen mit niedrigen Lesekompetenzen ist hoch: 61,7% der Personen mit niedrigen Lesekompetenzen sind erwerbstätig; dieser Wert liegt signifikant über dem entsprechenden OECD-Durchschnitt mit 56% (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 130). In absoluten Zahlen sind das etwa 533.000 Personen. Folgende Faktoren begünstigen die Wahrscheinlichkeit, zur Gruppe der Personen mit niedriger Lesekompetenz zu gehören: niedriger Bildungsabschluss, eine andere Erstsprache als Deutsch, ein hohes Alter sowie Eltern mit einem niedrigen Bildungshintergrund. Dieses Thema der Vererbung von Bildungserfolg war und ist Gegenstand mehrerer Untersuchungen (siehe u.a. Statistik Austria 2011). Jüngere Altersgruppen schneiden besser ab, Österreich liegt hier über dem OECD-Durchschnitt. Bei der alltagsmathematischen Kompetenz liegen Österreichs Erwachsene über dem OECD-Durchschnitt, die jungen Erwachsenen (16- bis 24-Jährige) zeigen in der Alltagsmathematik überdurchschnittliche Leistungen. Selbst bei den niedrigen Kompetenzstufen schneidet Österreich

Tab. 1: Personen mit niedrigen Kompetenzen in den PIAAC-Testdomänen

	Anzahl Personen
Personen mit niedriger Lesekompetenz	970.000
Erwerbstätige mit niedriger Lesekompetenz	533.000
Personen mit geringer alltagsmathematischer Kompetenz	811.000
Personen mit ungenügenden Computerkenntnissen	879.000
Personen auf den untersten Kompetenzstufen in allen drei Bereichen*	641.000

*Zahlen aus Kastner/Schlögl 2014

Quelle: Eigene Berechnungen auf Basis von Statistik Austria, AES 2011/12

⁷ Leider ist die LLL:2020-Strategie, die ohne Zweifel einen wichtigen Meilenstein in der österreichischen Bildungspolitik darstellt, aus unverständlichen Gründen nicht im Arbeitsübereinkommen der gegenwärtigen Bundesregierung enthalten.

besser ab als der OECD-Durchschnitt. Aber auch hier sprechen wir von einem Anteil von 14,3% der 16- bis 65-Jährigen mit niedrigen Kompetenzen, das sind in absoluten Zahlen etwa 811.000 Personen. Bei der Problemlösungskompetenz im Kontext neuer Technologien liegt Österreich im OECD-Durchschnitt. Allerdings hat jede/r sechste ÖsterreicherIn im Alter von 16 bis 65 Jahren ungenügende Computerkenntnisse, das sind rund 15,5%, also immerhin rund 880.000 Personen. Mehr als 600.000 Personen schneiden in allen drei Testdomänen schlecht ab, das zeigt die Detailauswertung von Monika Kastner und Peter Schlögl (siehe Kastner/Schlögl 2014).

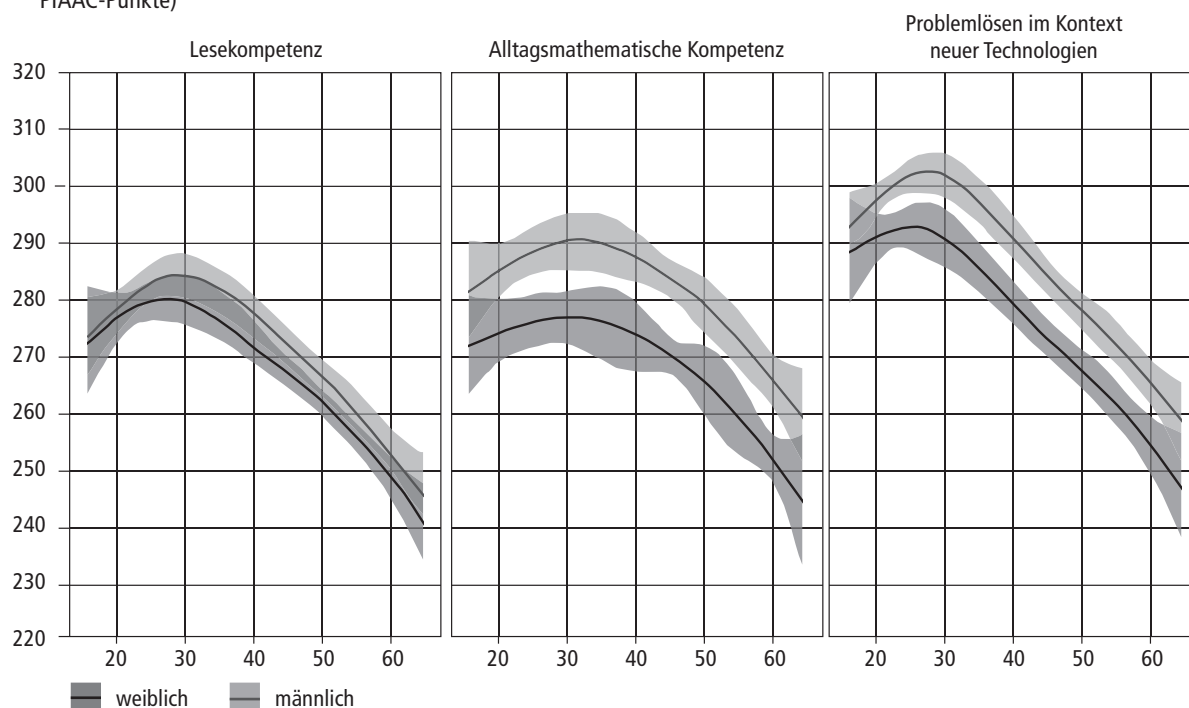
Alters- und Geschlechterunterschiede

Abbildung 2 zeigt einen Rückgang der Fertigkeiten bei den Altersgruppen, aber auch eine Differenz zwischen Frauen und Männern. Ob hier Alterseffekte sichtbar werden, kann nicht eindeutig gesagt werden, auch wenn sie plausibel erscheinen. Fertigkeiten müssen geübt werden, damit sie nicht „verlernt“

werden. Aus der PIAAC-Studie selbst können Alterseffekte nicht interpretiert werden, da PIAAC nur eine Momentaufnahme der Fähigkeiten von Erwachsenen unterschiedlicher Altersgruppen ist. Diskutiert werden auch mögliche Kohorteneffekte.⁸ Ein längerer Schulbesuch bis inklusive Sekundarstufe II hat Auswirkungen auf das Kompetenzniveau. Schließlich ist zu berücksichtigen, wie entwickelt die Möglichkeiten der Erwachsenenbildung in den einzelnen Ländern sind und welche Gelegenheiten es etwa in der Arbeitswelt gibt, Fähigkeiten zu verbessern. Die Abwesenheit solcher Strukturen und Gelegenheiten kann dazu beitragen, dass sich Geschlechterdifferenzen verbreitern (vgl. OECD 2013, S. 104ff.).

Im Projekt CILL (Competences in Later Life), das in Deutschland durchgeführt wurde, wurden die PIAAC-Tests auch für Personen im Alter von 66 bis 80 Jahren eingesetzt. Auch hier zeigen sich ähnliche Tendenzen wie bei PIAAC. So sinkt die Lesefertigkeit bei den Geburtskohorten in CILL ebenso ab wie in

Abb. 2: Zusammenhang von Alter und Kompetenz als Trendkurve nach Geschlecht (x-Achse Alter in Jahren, y-Achse: PIAAC-Punkte)



Quelle: Statistik Austria 2013b, S. 84

⁸ Kohorten sind Gruppen von Geburtsjahrgängen, die unterschiedliche wirtschaftliche und gesellschaftliche Voraussetzungen vorfinden, die sich wiederum auf die Bildung auswirken und so Einfluss auf den Kompetenzerwerb haben.

PIAAC. Und auch im hohen Alter zeigen sich die Effekte der elterlichen Bildung (vgl. Friebe/Knauber 2014, S. 40).

Handlungsbedarf für die Erwachsenenbildung

Der Handlungsbedarf, der sich für die Erwachsenenbildung ergibt, wird in der Darstellung der absoluten Zahlen von Betroffenen (siehe Tab. 1) deutlich. Einschränkend muss, wie bereits erwähnt, jedoch angemerkt werden, dass Altersgruppen über 65 Jahre hier nicht enthalten sind. Diese Zahlen sollen nicht dazu verleiten, die Anzahl der Personen, die für adäquate Bildungsmaßnahmen ansprechbar sind, danach zu bestimmen. Meist werden nur jene Menschen von Sensibilisierungsmaßnahmen erreicht, für die sich, aus welchen Gründen auch immer, bestimmte Fähigkeiten als mangelhaft darstellen bzw. ein Bedarf an der Verbesserung erlebt oder gesehen wird. Es ist auch nicht Aufgabe von Bildung, und schon gar nicht von Erwachsenenbildung, Menschen zu „missionieren“. Die von als nicht hinreichend erachteter Grundbildung betroffenen Menschen sollen in die Lage versetzt werden, eigenständig zu entscheiden, wann und wo sie Angebote in Anspruch nehmen wollen. Dabei muss darauf geachtet werden, dass erreichbare Angebote verfügbar sind, und dass auch darauf aufmerksam gemacht werden muss, was nicht hinreichende Grundbildung bedeuten kann: beispielsweise nicht in der Lage zu sein, Geschehnissen in Alltag und Gesellschaft zu folgen, nicht oder nur mangelhaft in der Lage zu sein, eigene Rechte auch wahrzunehmen. Und schließlich können auch finanzielle Nachteile durch ein geringeres Einkommen bzw. durch ein höheres Risiko arbeitslos zu werden, eintreten.

Diese und ähnliche Argumente könnten noch weiter ausgeführt werden, im Rahmen der PIAAC-Erhebung wurde auf einige mögliche Zusammenhänge hingewiesen. So ist beispielsweise das Vertrauen in Institutionen und politische Strukturen bzw. in die eigene politische Handlungsfähigkeit bei Menschen mit geringen Grundfertigkeiten weniger ausgeprägt als bei jenen, die über mittlere bzw. höhere Grundfertigkeiten verfügen. Die fehlenden österreichweiten großen Kampagnen beispielsweise für Grundbildung haben zur Folge, dass viele Menschen nicht wissen, welche möglichen Auswirkungen eine geringe Grundbildung hat und wo und

wie sie diese verbessern können. Die Bedeutung der Erwachsenenbildung zur Verbesserung der Grundbildung ist evident und wird im OECD-Bericht eigens herausgestrichen: „*It is crucial to provide, and ensure access to, organised learning opportunities for adults beyond initial formal education [...]*“ (OECD 2013, S. 208) und: „*Empirical evidence suggests that adult learning can make a difference*“ (ebd.). Dass Menschen mit einer niedrigen Erstausbildung von Erwachsenenbildung am stärksten profitieren, das zeigen die Ergebnisse der BeLL-Studie: Personen mit geringer Erstausbildung geben an, dass sie durch ihre Teilnahme an Kursen der Erwachsenenbildung am stärksten Veränderungen erfahren haben (vgl. Manninen et al. 2014, S. 31). Die große bildungspolitische Herausforderung ist es, die Teilnahme von niedrig Qualifizierten und Personen mit niedrigen Grundkompetenzen an Erwachsenenbildung zu erhöhen. In Österreich wurde mit der Initiative Erwachsenenbildung ein guter Anfang gemacht, ein weiterer Ausbau ist unumgänglich.

Interesse geleitete Erwachsenenbildung braucht ein österreichweites Angebot

Es gibt also auch in Zukunft genug zu tun für die Erwachsenenbildung. Um diese so effektiv und wirksam wie nur möglich zu gestalten, argumentiere ich für eine Erwachsenenbildung, die an den Interessen und Potenzialen der Menschen ansetzt und so die vielfältigen Motive, die die Menschen zum Weiterlernen bewegen, unterstützt. Inhaltlich eignet sich dazu der Rahmen der Europäischen Schlüsselkompetenzen für das lebensbegleitende Lernen, auf dem aufbauend ein qualitätsgesichertes österreichweites Angebot entwickelt werden muss.

Die eigene Motivation ist der beste Treiber für erfolgreiche Bildungsarbeit

Eine der entscheidenden Bedingungen für das Lernen ist Motivation (vgl. Gudjons 2008, S. 227). Wenn die Lernenden nicht motiviert sind, nützen die besten didaktischen Strategien und Lernstrategien nichts. Dabei wird zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation unterschieden. Das Interesse am Thema, aber auch Bedürfnisse sind wesentliche Merkmale intrinsischer, von innen kommender Motivation. Extrinsische Motivation basiert auf Notwendigkeiten

wie der Sicherung des Lebensunterhalts oder auf sozialen Kontexten wie etwa betriebliche Erfordernisse und ist durch positive Verstärkung (Belohnung) oder durch negative Verstärkung (Zwang) gekennzeichnet (vgl. Siebert 1996, S. 314; Edlmann 2003, S. 31f.). Horst Siebert spricht in seinem didaktischen Glossar weiters von Habitual-Motivation, er meint damit eine generell positive Bildungseinstellung, sowie von Aktual-Motivation, die ein aktuelles Lerninteresse markiert (siehe Siebert 1996). In der Regel sind es Bündel von Motiven sowie soziale Motive und Emotionen, die beim Erwachsenenlernen zu berücksichtigen sind. Einige interessante empirische Ergebnisse liefert der Adult Education Survey (AES) 2011/12 (siehe Statistik Austria 2013a). Die abgefragten Teilnahme Gründe „Erlangung von für den Alltag nützlichem Wissen“ und „Erweiterung von Wissen und Fertigkeiten in einem interessierenden Gegenstand“ sind für Menschen mit geringer und mittlerer Erstausbildung und für solche mit Matura und universitärer bzw. Fachhochschulausbildung ein gleichermaßen wichtiges Motiv, und zwar sowohl bei der Teilnahme an formalen als auch an non-formalen Bildungsaktivitäten.

Ansetzen an Potenzialen und Schlüsselkompetenzen

Es ist daher naheliegend, auf die Interessen der Menschen zu setzen. Erwachsenenbildung soll von Interessen geleitet sein. Sie setzt damit an den Potenzialen der Menschen an und nicht an ihren Defiziten. Jeder Mensch hat seine Potenziale, die es

aber in einigen Fällen erst offenzulegen gilt. Damit eine Strategie, die an den Potenzialen und an den Interessen von Menschen ansetzt, erfolgreich sein kann, ist ein breites Erwachsenenbildungsangebot notwendig. Einen guten Rahmen für ein solches Angebot bieten die acht Europäischen Schlüsselkompetenzen für das lebensbegleitende Lernen. Sie sind anschlussfähig an das Schulsystem, in hohem Ausmaß an die Arbeitswelt und schließlich auch an den tertiären Sektor. Erwachsene Lernende sollen die Möglichkeit haben, je nach Lebensphase, zu jeder Zeit und zu sozial verträglichen Gebühren Schlüsselkompetenzen aufzufrischen und zu vertiefen. Mögliche Einwände gegen ein umfassendes Programm wie die Europäischen Schlüsselkompetenzen sind schnell zur Hand. Ein Argument wird von den Mitgliedstaaten vor dem Hintergrund der hohen Jugendarbeitslosigkeit in Europa vorgebracht: Es macht Sinn, sich auf einige wenige Kompetenzen zu konzentrieren, vornehmlich auf jene, die sich unmittelbar für den Arbeitsmarkt eignen. Auch die PIAAC-Ergebnisse scheinen diesen Einwand zu unterstützen. Nachdem in den meisten Ländern bei den drei getesteten Grundkompetenzen Problemlagen bestehen, sollte genau dort angesetzt werden. Und es wird gerne argumentiert, dass Active Citizenship keine Arbeitsplätze schaffe.⁹

Diese verengenden Ansätze bieten sich in Zeiten von Austeritätspolitik nachgerade an, denn sie versprechen kurzfristige und kostengünstige Lösungen, die zweifelsohne notwendig sind, aber sie alleine werden keinen nachhaltig wirksamen

Tab. 2: Gründe für die Teilnahme an der zuletzt besuchten Bildungsaktivität nach höchster abgeschlossener Erstausbildung (in %)

Formal (f)/ Non-formal (nf)	Gesamt		Pflichtschule		Lehre		BMS		AHS/BHS		Uni, FH	
	f	nf	f	nf	f	nf	f	nf	f	nf	f	nf
Erlangung von für den Alltag nützlichem Wissen	74,5	77,2	79,4	75,1	84,1	75,6	(77,1)	80,6	70,4	77,4	73,7	77,9
Erweiterung von Wissen und Fertigkeiten in einem interessierenden Gegenstand	88,6	85,0	84,7	75,0	80,6	82,0	(93,8)	88,3	89,7	84,7	90,0	90,9

Die Zahlen in den Klammern beruhen auf geringen Fallzahlen.

Quelle: AES 2011/12 (siehe Statistik Austria 2013a)

⁹ Diese Argumente wurden von VertreterInnen der Europäischen Kommission mehrmals bei Konferenzen, an denen ich teilgenommen habe, vorgebracht.

Beitrag gegen die soziale und die Bildungsungleichheit leisten. Auch kompensatorische Strategien zur Verminderung der Vererbbarkeit von Bildung benötigen eine langfristige und eine breite Ausrichtung im Sinne eines „life long learning“ und eines „life wide learning“. Darin ist die Fähigkeit zum eigenständigen Weiterlernen genauso zu finden wie ein breites Interessenspektrum, das Menschen in ihren unterschiedlichen Interessen, Lebenslagen und Tätigkeiten auszeichnet.

Die PIAAC-Ergebnisse weisen auf die Notwendigkeit hin, gerade für Erwachsene langfristige Strategien zur Verbesserung von Fertigkeiten und in weiterer Folge auch von Kompetenzen zu entwickeln. Der Rahmen der Europäischen Schlüsselkompetenzen eignet sich für eine mittel- bis langfristige Strategie mit Wirkungen für die Individuen und auf die Gesellschaft. Weiters bilden die Schlüsselkompetenzen eine gute inhaltliche Grundlage für ein flächendeckendes Angebot zur Grundversorgung mit Bildung, das wiederum zur Entwicklung aller Regionen, also auch der benachteiligten und der von Abwanderung betroffenen, beitragen kann (siehe Egger/Fernandez 2014).

Der Rahmen der Schlüsselkompetenzen deckt möglicherweise nicht alles ab, was heute und morgen am Arbeitsmarkt, in Wirtschaft und Gesellschaft wichtig ist. So bleibt zum Beispiel der Bereich der Gesundheit bzw. der Gesundheitsbildung offen.¹⁰ Daher sind diese Schlüsselkompetenzen als Orientierungsrahmen flexibel zu halten und sollen Erweiterungen ebenso zulassen wie Reduktionen. Auch sollen regionale Besonderheiten eine Berücksichtigung finden, ohne den Bezugsrahmen auf das Bildungs- und Beschäftigungssystem zu verlassen.

Die Schlüsselkompetenzen eignen sich in unterschiedlichen Abstufungen gut dazu, die Übergänge in die Beschäftigung zu erleichtern und wären auch ein weiterer Weg zum „offenen Hochschulzugang“, beispielsweise über die Studienberechtigungsprüfung. Bundesweit wären Rahmenrichtlinien zu erstellen, die die Grundlage für die Vermittlung durch akkreditierte AnbieterInnen sind – die Maßnahmen im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung

könnten hier beispielgebend sein. Dabei muss sichergestellt werden, dass die Angebote auch für gering Qualifizierte in ländlichen Regionen gut erreichbar sind (siehe dazu Mörth/Ortner/Gusenbauer 2005).

Schließlich möchte ich noch auf die Bedeutung von Verfahren zur Validierung informell und non-formal erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten verweisen. Diese könnten sich gut für die Umsetzung einer an Potenzialen und Interessen orientierten Strategie eignen. In Portugal wird die Validierung im Rahmen einer Strategie zur Verbesserung des Qualifikationsniveaus der portugiesischen Bevölkerung umgesetzt (siehe Lafont/Pariat 2012). Ebenso unterstützend wäre eine gut erreichbare Bildungs- und Berufsberatung.

Was tun? Strukturen schaffen, Projekte initiieren und Programme entwickeln

Die Direktorin der Volkshochschule Bonn, Ingrid Schöll, fordert die Einrichtung eines Bundesamtes zur Grundbildungssicherung, um ein „*flächendeckendes, vom Bund getragenes Angebot an Grundbildungskursen zu schaffen*“ (Schöll 2014, S. 36). Für Österreich schlage ich die Einrichtung einer bundesstaatlichen Stelle vor, die die Entwicklung und Steuerung einer kohärenten Politik für eine Verbesserung der Grundbildung auf der Basis der Schlüsselkompetenzen vorantreibt. Dazu wird es notwendig sein, gemeinsam unter Einbeziehung verschiedener Betroffener und Stakeholder ein breites Bündnis zu schaffen, in dem alle Sektoren der Bildung vertreten sein sollen: Erwachsenenbildung, Berufsbildung, Schule und Universitäten sowie Unternehmen, Sozialpartner, NGOs und öffentliche Einrichtungen. Eine solche konzertierte Aktion Erwachsenenbildung ist auf allen Ebenen zu starten, in den Regionen und auf Bundesebene.

Als curriculare Grundlage bieten sich die Europäischen Schlüsselkompetenzen an, zu denen alle BürgerInnen Zugang haben sollen, unabhängig von Alter, Geschlecht, Bildungshintergrund und Wohnort und Region. Ein österreichweites qualitätsgesichertes Angebot, das nach dem Modell der Initiative Erwachsenenbildung gestaltet sein

¹⁰ Im Weißbuch Programmplanung der Wiener Volkshochschulen, das ein Rahmencurriculum für die Erwachsenenbildung ist und auf den Europäischen Schlüsselkompetenzen basiert, wurde dieser gerade in den Volkshochschulen wichtige Bereich der Schlüsselkompetenz „Aktive Bürgerschaft“ zugeordnet (siehe Hackl/Aschemann 2009).

kann, soll ein Nachholen sowie eine Vertiefung ermöglichen. Erwachsene Lernende müssen unterstützt werden, durch Lernen eine oder mehrere Stufen höher kommen zu können („one step up“) – mehr Wert als bisher ist daher auf Abschlussorientierung zu legen. Dem Weiterlernen von Menschen im mittleren Alter und von älteren Menschen ist mehr Aufmerksamkeit zu schenken. Der bisherige Weg, die Erwachsenenbildung qualitativ und quantitativ auszubauen und in das Bildungssystem zu integrieren, gehört fortgesetzt. Kontraproduktiv ist es, bei der ohnedies unterdotierten Erwachsenenbildung den Sparstift anzusetzen. Kohärente Systeme des lebensbegleitenden Lernens sind zu schaffen. Dadurch sollen Austausch ermöglicht und Gleichwertigkeit zwischen formaler, non-formaler

und informeller Bildung hergestellt werden. Wichtig ist dabei die rasche Integration der Erwachsenenbildung in den Nationalen Qualifikationsrahmen und die Validierung von non-formal und informell erworbenen Kompetenzen.

Schließlich soll die Lust auf das Lernen, die viele Menschen schon einmal gehabt haben, wieder geweckt werden. Lernen kann und soll auch Spaß machen. Dazu benötigen wir einen Paradigmenwechsel in der Bildung: Die Richtschnur für pädagogisches Handeln soll das sein, was die Menschen können und was sie wissen. Eine Interesse geleitete Erwachsenenbildung funktioniert dann, wenn es ein breites Angebot gibt, das für alle Menschen zugänglich ist, unabhängig von Alter, Geschlecht, Bildungshintergrund und Wohnort.

Europäische Schlüsselkompetenzen für das lebensbegleitende Lernen

Am 18. Dezember 2006 haben das Europäische Parlament und der Europäische Rat eine Empfehlung zu Schlüsselkompetenzen des lebensbegleitenden Lernens veröffentlicht. Die Wiener Volkshochschulen haben darauf sowie auf verschiedene Referenzrahmen der einzelnen Kompetenzen aufbauend ein Instrument zur Programmplanung entwickelt (siehe Hackl/Aschemann 2009).

Der Referenzrahmen umfasst die folgenden acht Schlüsselkompetenzen:

1. Muttersprachliche Kompetenz
2. Fremdsprachliche Kompetenz
3. Mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz
4. Computerkompetenz
5. Lernkompetenz
6. Soziale Kompetenz und Bürgerkompetenz
7. Eigeninitiative und unternehmerische Kompetenz
8. Kulturbewusstsein und kulturelle Ausdrucksfähigkeit

Die Schlüsselkompetenzen werden alle als gleich bedeutend betrachtet, da jede von ihnen zu einem erfolgreichen Leben in einer Wissensgesellschaft beitragen kann. Viele der Kompetenzen überschneiden sich bzw. greifen ineinander: Wichtige Aspekte in einem Bereich unterstützen die Kompetenzen in einem anderen Bereich. Kompetenzen in den wichtigsten Grundfertigkeiten – Sprechen, Lesen und Schreiben, Rechnen und Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) – sind eine wichtige Grundlage für das Lernen, und die Lernkompetenz fördert alle Lernaktivitäten. Eine Reihe von Begriffen taucht immer wieder im Referenzrahmen auf: Kritisches Denken, Kreativität, Initiative, Problemlösung, Risikobewertung, Entscheidungsfindung und konstruktiver Umgang mit Gefühlen spielen für alle acht Schlüsselkompetenzen eine Rolle.

Quelle: Europäisches Parlament (2006)

Literatur

- Edelmann, Walter (2003):** Intrinsische und extrinsische Motivation. In: Grundschule 4, S. 30-32. Online im Internet: <http://www.eduhi.at/dl/Motivation.pdf> [Stand: 2014-08-17].
- Egger, Rudolf/Fernandez, Karina (2014):** Grundversorgung Bildung. Über die Gefährdung sozialer Kohäsion durch die Ausdünnung der Weiterbildungsstruktur. Wiesbaden: Springer.
- Europäische Kommission (2001):** European Governance – A White Paper. COM(2001) 428 final. Online im Internet: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0428&rid=2> [Stand: 2014-08-08].
- Europäische Kommission (2009):** Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“). Online im Internet: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:52009XG0528%2801%29&from=EN> [Stand: 2014-08-07].
- Europäische Kommission (2013a):** Education and Training Monitor 2013. Online im Internet: http://ec.europa.eu/education/library/publications/monitor13_en.pdf [Stand: 2014-6-30].
- Europäische Kommission (2013b):** Education and Training Monitor 2013. Country Reports. Austria. Online im Internet: <http://ec.europa.eu/transparency/regexpert/index.cfm?do=groupDetail.groupDetailDoc&id=11422&no=3> [Stand: 2014-08-08].
- Europäisches Parlament (2006):** Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates vom 18. Dezember 2006 zu Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen. Brüssel 2006/962/EG. Online im Internet: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:32006H0962&from=DE> [Stand: 2014-08-07].
- Friebe, Jens/Knauber, Carolin (2014):** Kompetenz im höheren Lebensalter. Vorstellung erster Ergebnisse von CiLL. In: DIE. Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 21. Jg., H. III, S. 39-41.
- GHK & Research voor Beleid (2011):** Country Report on the Action Plan on Adult Learning: Austria. Online im Internet: http://adultlearning-budapest2011.teamwork.fr/docs/Country-report_AT_final.pdf [Stand: 2014-08-07].
- Gudjons, Herbert (2008):** Pädagogisches Grundwissen. 10., akt. Aufl. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hackl, Wilfried/Aschemann, Birgit (2009):** Weißbuch Programmplanung, Teil 1. Hrsg. von Mario Rieder und Elisabeth Brugger. Wien/Graz: Die Wiener Volkshochschulen GmbH. Online im Internet: http://www.vhs.at/fileadmin/uploads_vhsat/downloads/pdf/Wiener_VHS_Wei%C3%9Fbuch_Programmplanung_Teil_1.pdf [Stand: 2014-28-08].
- Kastner, Monika/Schlögl, Peter (2014):** Fundamente gesellschaftlicher Teilhabe. Neues empirisches Wissen aus der PIAAC-Erhebung zu den unteren Kompetenzniveaus (in Druck).
- Lafont, Pascal/Pariat, Marcel (2012):** Review of the Recognition of Prior Learning in Member States in Europe. University of Paris Est Creteil: Department of Education and Social Sciences. Online im Internet: <http://www.adam-europe.eu/prj/9626/prj/Report-Review%20of%20The%20RPL%20In%20Member%20States%20In%20Europe.pdf> [Stand: 2014-07-07].
- Manninen, Jyri et al. (2014):** Benefits of Lifelong Learning in Europe: Main Results of the BeLL-Project. Research Report. Online im Internet: <http://www.bell-project.eu/cms/wp-content/uploads/2014/06/BeLL-Research-Report.pdf> [Stand: 2014-07-07].
- Mörth, Ingo/Ortner, Susanne/Gusenbauer, Michaela (2005):** Niedrigqualifizierte in Oberösterreich – der Weg in die Weiterbildung. Linz: Johannes Kepler Universität. Online im Internet: <http://soziologie.soz.uni-linz.ac.at/sozthe/staff/moerthpub/WeiterbildungBuch.pdf> [Stand: 2014-07-10].
- OECD (2013):** OECD Skills Outlook 2013. First Results from the Survey of Adult Skills. Paris: OECD. Online im Internet: <http://www.oecd.org/berlin/publikationen/skills-outlook.htm> [Stand: 2014-07-30].
- Schöll, Ingrid (2014):** Was aus PIAAC folgen muss. Plädoyer für ein Bundesamt zur Grundbildungssicherung. In: DIE. Zeitschrift für Erwachsenenbildung, 21. Jg., Heft III, S. 36-38.
- Siebert, Horst (1996):** Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht. Neuwied/Kriftel/Berlin: Luchterhand.
- Statistik Austria (2011):** Eintritt junger Menschen in den Arbeitsmarkt. Modul der Arbeitskräfteerhebung 2009. Korrigierte Version vom Februar 2011. Online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/dynamic/services/publikationen/3/publdetail?id=3&listid=3&detail=614 [Stand: 2014-06-30].

Statistik Austria (2013a): Erwachsenenbildung. Ergebnisse des Adult Education Survey. Online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/dynamic/services/publikationen/5/publdetail?id=5&listid=5&detail=656 [Stand: 2014-07-09].

Statistik Austria (2013b): PIAAC 2011/12 – Kompetenzunterschiede nach Erwerbsstatus, Beruf, Einkommen und Gesundheitszustand. Pressemitteilung 10.626-202/13. Online im Internet: http://www.statistik.at/web_de/presse/073361 [Stand: 2014-07-09].

Weiterführende Links

Benchmarks: <http://www.cedefop.europa.eu/EN/statistics-and-indicators/education-and-training-2020-benchmarks.aspx>



Foto: K.K.

Dr. Gerhard Bisovsky

gerhard.bisovsky@vhs.or.at
<http://www.vhs.or.at>
+43 (0)1 2164226 11

Gerhard Bisovsky studierte Politikwissenschaft an der Universität Wien. Er war 1996 Gründungsdirektor der Volkshochschule Meidling in Wien, die er bis 2012 leitete. Von 2009 bis 2012 war er Leiter des Netzwerks „Bildungsberatung in Wien“. Seit April 2012 ist Bisovsky Generalsekretär des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen sowie Vorstandsmitglied des Europäischen Verbandes für Erwachsenenbildung (EAEA) und der Europäischen Plattform der Zivilgesellschaft für Lebenslanges Lernen (Eucis-LLL).

What comes next after the PIAAC?

Creating structures, initiating projects and developing programmes

Abstract

This article discusses the tasks of educational policy after the publication of the first PIAAC findings from the perspective of adult education. The author enquires into the basis for relevant strategies for dealing with them and finds it in the European key competences for lifelong learning. He describes the requirements for a coherent series of offerings throughout Austria that allow acquisition of key competences and would improve the access to the labour market and continuing education as well as the tertiary sector. It concludes with a suggestion for establishing an Austrian agency that manages basic educational policy. (Ed.)

Impressum/Offenlegung



Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des BMBF

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: 9783738603088

Projekttträger



CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber



Bundesministerium für Bildung und Frauen
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien



Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

HerausgeberInnen der Ausgabe 23, 2014

Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für Höhere Studien)

Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Bildung und Frauen)

Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Mag. Wilfried Hackl (Verein CONEDU)

Fachredaktion

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

Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)

Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)

Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)

Ina Zwerger (ORF Radio Ö1)

Online-Redaktion und Satz

Mag.^a Bianca Friesenbichler (Verein CONEDU)

Mag.^a Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

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. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter www.erwachsenenbildung.at/magazin kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als eBook.

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

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien

Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz

redaktion@erwachsenenbildung.at

<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin>