

KARL-FRANZENS-UNIVERSITÄT GRAZ
Umwelt-, Regional- und Bildungswissenschaftliche Fakultät
Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft

Seminararbeit
SS2012

LLL:2020 kritisch betrachtet

**Das Konzept des lebensbegleitenden Lernens unter dem
Verdacht der Verzweckung des Menschen**

Bakk. phil. Wolfgang Friedhuber
Mat.Nr.:7430***
Stud.: B 066/847

Korrektur V1: 17.07.2012

SE 401.515
Bildungskonzeptionen (Bildung und Lebenssinn)
Leitung: O.Univ.- Prof. Dr. Werner Lenz

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	4
2	Das Gesellschaftsbild	8
2.1	Die Ökonomisierung der Gesellschaft	8
2.2	Erosion der deutschsprachigen Ausbildung	9
2.3	Erosion der höheren Bildung	10
2.4	Verdeckte Ziele	11
2.4.1	Unehrlliche Argumentation im Bildungswesen	11
2.4.2	Unehrlliche Kommunikation in der Wirtschaft	13
2.4.3	Absichtserklärungen aus Propagandazwecken	14
2.5	Der Wandel	15
2.5.1	Die Ursachen des Wandels	16
2.5.2	Der Wandel in der Demokratie	18
2.6	Bilanz der bisherigen EU-Programme	20
3	Konzeptanalyse	21
3.1	Der Problemraum	21
3.2	Der Lösungsraum	24
3.2.1	Die EU-Zielvorgaben	24
3.2.2	Die Österreich-Ziele	26
3.3	Das Konzept	27
3.3.1	Schlüsselkompetenzen	27
3.3.2	Aktionslinien	30
3.4	Die Projektstruktur	31
4	Resümee	33

Abbildungsverzeichnis

2.1	Teilnehmer an VHS Kursen	14
2.2	Weiterbildungskosten nach Branchen	17
3.1	Grundsätze und Prinzipien	28

1 Einleitung

Die österreichische Bundesregierung hat 2011 eine Broschüre herausgegeben, in der die „Strategie des lebensbegleitenden Lernens in Österreich“¹ dargelegt wird.² Was 1997 mit den Lissabon-Konventionen³ über die Anerkennung der Hochschulabschlüsse begann, 1999 mit dem Bologna-Prozess⁴ und der Einführung eines gesamteuropäischen Hochschulraumes fortgeführt wurde, tritt nun in die letzte Phase, die der einheitlichen Gestaltung jeglicher Bildungsaktivitäten.⁵ Wurden die Anforderungen an das europäische Bildungssystem ursprünglich noch unter dem Ziel vermarktet, eine Vergleichbarkeit der Abschlüsse zu ermöglichen, wird jetzt das Endziel eines genormten Bildungsraumes erkennbar.⁶ Dieses finale Bildungsmodell beinhaltet *civic education*⁷, also eine Komponente der sozialen Anpassung an die Gesellschaftserfordernisse (vgl. auch Lenz, 2012, S. 45,49,160), die am besten durch den lebenslangen Lernzugriff auf die Bürger umgesetzt werden kann. Die Umsetzung dieser EU-Vorgaben wird in Österreich unter dem Label *LLL:2020* vermarktet. *LLL* bedeutet soviel wie *life long learning* und *2020* ist das Enddatum der Umsetzung. Auf deutsch wurde die Bezeichnung *lebensbegleitendes Lernen* gewählt, vermutlich um die negativen Assoziationen die mit *lebenslang - lebenslänglich* verbunden sind, zu vermeiden. Als Herausgeber der Strategiebroschüre

¹Vgl. Republik Österreich, 2011.

²Gemeint ist eigentlich die Strategie der Umsetzung der Vereinbarungen im Bildungsbereich, die EU weit beschlossen wurden (Bolognaziele 2007 - 2013, Lissabonstrategie). Das Fernziel ist, eine „weltweite Qualifikationsreferenz [zu] entwickeln“ (Europa, 2009).

³Vgl. Wikipedia, 2012b.

⁴Vgl. Wikipedia, 2012a.

⁵Vgl. auch Lenz, 2012, S. 168-171.

⁶Das Ziel der umfassenden Angleichung aller Lernprozesse wurde bereits in der Lissabon-Strategie im Jahr 2000 formuliert. Es wurde damals schon festgehalten, dass „[d]as europäische Bildungssystem [...] von Grund auf reformiert werden [muss]“ (Europa, 2005).

⁷*Civic education* „heißt wörtlich übersetzt zivilgesellschaftliche Bildung oder auch Bürger/-innenbildung“ (Frank, 2005).

treten gleich vier Ministerien auf.⁸

Die Aufmachung entspricht der einer Werbebroschüre mit einer Anhäufung von Schlagworten, wie „Qualitätsstandards“⁹, „Benchmarks“¹⁰, „Good Governance“¹¹, „Multi-Level-Gouvernance“¹², „Professionalisierung“¹³ die erklärungsbedürftig wären, aber nicht erklärt werden.¹⁴ Die gewählte Ausdrucksweise soll anscheinend eher beeindrucken als informieren. Wenig Aufmerksamkeit wird auf interne Konsistenz gelegt. In der Präambel wird etwa der betroffene Lernende als nahezu einziger Stakeholder¹⁵ beschrieben:

Die Schaffung optimaler Rahmenbedingungen für lebensbegleitendes Lernen bedeutet, sämtliche Konzepte konsequent auf die Perspektive der Lernenden hin auszurichten und ihre Bedürfnisse ins Zentrum aller Überlegungen zu stellen.¹⁶

Nicht nur, dass diese Stakeholder kaum in den Strategieprozess eingebunden sind, werden gleich darauf die Ziele selbst als zentrale Leitlinie genannt, ohne die

⁸Es sind dies: Das Bundeministerium für Unterricht, Kunst und Kultur; das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung; das Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz sowie das Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (vgl. Republik Österreich, 2011, Impressum). Das wichtigste Ministerium, das sich zu einer so umfassenden Strategie bekennen müsste, das Finanzministerium, fehlt allerdings (vgl. auch Lenz, 2012, S. 169). Auf der Umschlagseite wird ohnedies die österreichische Republik als Autor (oder Herausgeber) genannt. Die Nennung der vier Ministerien ist vermutlich so zu verstehen, dass sie die „Task Force“ (Republik Österreich, 2011, S. 49) bilden oder überwachen.

⁹Republik Österreich, 2011, S. 4.

¹⁰a. a. O., S. 4.

¹¹a. a. O., S. 4.

¹²a. a. O., S. 49.

¹³a. a. O., S. 4.

¹⁴So ist es etwa weitgehend offen, was *Qualität*, *Qualitätsstandards*, *Professionalität* oder *Multiprofessionalität* bedeuten soll. Vermutlich ist mit *Professionalisierung* gemeint, dass Lehrpersonen eine universitäre Ausbildung in einem der vorgetragenen Stoffgebiete haben (vgl. Markus, 2011, S. 2-4). *Multiprofessionalität* dürfte bedeuten, dass die Betreuung der Lernenden durch in unterschiedlichen Fachrichtungen zertifizierten Personen erfolgt (vgl. ProFamilia, 2012). Es könnte aber auch sein, dass etwas anderes darunter gemeint ist (vgl. Lenz, 2012, S. 163). Da pädagogische Maßzahlen und Meßverfahren für Bildung, Bildungserfolg usw. weitgehend fehlen, wird für die Qualitätslage der Ausbildungsinstitute ein Ranking nach anglo-amerikanischen Muster übernommen. Ein bekanntes Ranking ist PISA (PISA = Programme for International Student Assessment), ein vergleichendes Evaluationsprogramm der OECD (OECD = Organisation for Economic Co-operation and Development; Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) für den Ausbildungsstand der 15jährigen. Grundlage der Vergleichbarkeit der Abschlüsse ist die Einordnung der Lernziele in eine achtstufige Bewertungsskala, genannt NQR (nationaler Qualifikationsrahmen), deren Niveaus mit einer europaweiten Vergleichstabelle, genannt EQR (europäischer Qualifikationsrahmen), korrespondieren (vgl. Europa, 2008).

¹⁵Als Stakeholder bezeichnet man alle Personen oder Organisationen „deren Interessen durch den Verlauf oder das Ergebnis des Projekts betroffen sind“ (Wikipedia, 2012c).

¹⁶Republik Österreich, 2011, S. 5

Stelle zu nennen, welche die Ziele definiert:

Ganzheitliche Lösungsansätze sind jedoch nur erzielbar, wenn nicht die formalen Zuständigkeiten und Kompetenzen von Behörden, Interessenvertretungen und Institutionen im Vordergrund stehen, sondern die gemeinsamen Wirkungsziele.¹⁷

Zumindest aus Sicht des Qualitätsmanagements ist dieses Vorgehen bedenklich. Dies vor allem, wenn neben den Vertretungen der Betroffenen auch die zuständigen Stellen und Kompetenzbereiche von Behörden beim Mitgestalten der Lösungsansätze zurückgedrängt werden. Wenn mit der Nennung von „formalen Zuständigkeiten“¹⁸ angedeutet werden soll, dass die aktuellen Administrationsstrukturen unzureichend sind, so ist es trotzdem keine korrekte Lösung, Zuständigkeiten je nach beabsichtigten Wirkungszielen¹⁹ zu unterlaufen. Es wäre die Aufgabe, geeignete Strukturen aufzubauen.

Gemäß der signalisierten Wichtigkeit enthält das Papier ein Vorwort, in dem sich die vier Ministerien, mit der Unterschrift der aktuell amtierenden Amtsinhaberinnen und Amtsinhaber dazu bekennen, nun erstmals ein gemeinsames Ziel zu verfolgen.²⁰ Das Konzept, scheint so revolutionär zu sein, dass dafür „neue Formen der Zusammenarbeit zwischen Gemeinden, Ländern und Bund notwendig“²¹ werden. Diese Darlegung lässt vermuten, dass hier unter dem Titel *Bildungsstrategie* weitreichende bundesstaatliche Strukturänderungen vorgesehen sind.²²

Die Präambel scheint diesen Eindruck zu bestätigen, indem sie darauf hinweist, dass „lebensbegleitendes Lernen nicht auf bildungspolitische Fragen reduziert werden kann.“²³ Es wird darauf hingewiesen, dass Arbeitsmarkt, Wirtschaft, Finan-

¹⁷a. a. O., S. 5

¹⁸a. a. O., S. 5.

¹⁹Wobei die Wirkungsziele anscheinend von formal unzuständigen Stellen festgelegt werden.

²⁰Vgl. Republik Österreich, 2011, S. 3.

²¹a. a. O., S. 3.

²²Der Verdacht liegt nahe, dass etwa die Autonomie der Bundesländer im Bildungsbereich oder ähnliches gemeint ist. Die aktuellen Schritte der Tagespolitik, wie etwa die begonnen Gemeindefusionen in der Steiermark, die Fusionen der Polizeiverwaltung, die Kritik an den Landesgesetzen im Jugendschutzbereich und in der Schulzuständigkeit zeigen in die Richtung der Auflösung des Subsidiaritätsprinzips des österreichischen Bundesstaates. Die bereits genannte Formulierung in der Präambel, welche die zuständigen Stellen aus dem Umsetzungskonzept ausschließen will, zeigt zudem in die Richtung eines verdeckten Verwaltungsumbaus (vgl. a. a. O., S. 5).

²³a. a. O., S. 5.

zen uam. „konzentriert vorzugehen [haben]“²⁴. Damit steigt der Verdacht, dass ein Umbau der Gesellschaft im Ganzen das eigentliche Ziel ist. Nun kann so ein Gesellschaftsumbau für den einzelnen Staatsbürger eine bessere, lebenswertere Welt bedeuten. Viele Reformen im Bildungssektor sind mehr als überfällig. Sätze wie „Österreich dürfe im Wettlauf der Wissensökonomie nicht zurückstehen“²⁵ und „Bildungsausgaben [...] müssen [...] auch unter Effektivitäts- und Effizienzgesichtspunkten gesehen werden“²⁶ zeigen aber die Richtung des Umbaues: Weg von der individuellen Bildung hin dazu, „die vorhandenen Ressourcen besser nutzbar zu machen“²⁷, das aber ohne „Regulierung der verschiedenen Bildungsaktivitäten in Österreich“²⁸. Das könnte die Freigabe der Bildung zur Vermarktung bedeuten. Natürlich könnte man diese Formulierung auch als Absicht verstehen, eine *Reform von Oben* zu vermeiden. Leider wird eben nicht klar, was wirklich gewollt ist. Dem Strategiepapier fehlt die Abgrenzung.

Dass die Ministerien eine „Good Governance“²⁹ versprechen, was auf Deutsch so viel heißt wie „gute Regierungsführung“³⁰ klingt jedenfalls befremdlich, wenn kurz vorher eine Regulierung, also eine Rahmenregelung des Bildungssektors ausgeschlossen wird.

Ich will nicht verheimlichen, dass ich, aufgrund des bisherigen Vorgehens der Machthaber³¹ davon ausgehe, dass, wenn sich kein Widerstand regt, die negativen Potentiale des Konzeptes dominieren werden. Um diese Befürchtung zu untermauern, versuche ich, im Nachfolgenden eine kurze Gesellschaftsskizze aus meiner Sicht darzustellen, bevor ich das Strategiepapier weiter analysiere.

²⁴a. a. O., S. 5.

²⁵a. a. O., S. 5.

²⁶a. a. O., S. 5.

²⁷a. a. O., S. 5.

²⁸a. a. O., S. 5.

²⁹a. a. O., S. 5.

³⁰BMZ, 2010-2012.

³¹Ich verwende hier mit Absicht diesen Begriff, da von einer Mitsprachemöglichkeit der Bürger kaum mehr die Rede sein kann (Vgl. Altvater, 2005).

2 Das Gesellschaftsbild

2.1 Die Ökonomisierung der Gesellschaft

Seit der Reformation gibt es zwei Pfade der Weltsicht in Europa: Den protestantischen und den katholischen.

Der protestantische Weg ist einer, der der Aufklärung entspricht. Er stellt dem Einzelnen, seine Eigeninitiative und seine Wirtschaftskraft ins Zentrum.³²

Der beharrende, auf Erlösung hoffende katholische Weg, ist aufklärungsfeindlich. Er baut auf eine hierarchische Struktur der Verantwortung³³ mit einer starken gemeinschaftlichen Komponente. Diese Struktur kann als Staatsform mit dem österreichischen Kaiserreich identifiziert werden. Die katholischen Länder wie Österreich-Ungarn, Bayern, Spanien wurden im Vergleich mit aufgeklärten Ländern wie England, Holland und der Norden Deutschlands als *rückständig* klassifiziert, da das katholische System nicht die Bereicherungskomponente der protestantischen Lebensweise hat. Die katholischen Länder blieben lange Zeit eher agrarisch, während die protestantischen sich industriell und kommerziell entwickelten. Im katholischen System ist die hierarchische Spitze für Wahrheit, Weltbild und Erlösungsweg verantwortlich, im protestantischen das Individuum selbst.

Durch das Vordringen der Aufklärung wird heute das katholische Gesellschafts- und Rechtsmodell fast vollständig verworfen.³⁴ Damit wird auch die volle Verantwortung der Staatsmacht den *Untertanen* gegenüber abgelehnt.

Das preußische Staatsmodell ist eine Mischung aus Staatsmacht kaiserlicher Prägung und protestantischen Individualismus. Es kennt die Verantwortung des Staates dem Staatsbürger gegenüber, enthält aber auch Komponenten der Individua-

³²Der Einfluss der religiösen Gesinnung auf die Entwicklung des Kapitalismus hat Max Weber erforscht. Als Überblick (vgl. Kruse, 2008, S. 149-144).

³³Foucault nennt dieses System „Pastoralmacht“ (Ruffing, 2008, S. 110).

³⁴Vgl. Lenz, 2012, S. 39-41.

lalisierung. Durch die Ereignisse im Dritten Reich ist dieses Gesellschaftsmodell vollständig desavouiert.

Der protestantische Weg hat sich in England durchgesetzt. In der Folge wurden hier Philosophien und Denkmodelle entwickelt, welche die Privatisierung und die Bereicherung moralisch ermöglichten.³⁵

Aufgrund dieser historisch ungleichen Entwicklung der Weltanschauung entstand in den deutschsprachigen Gebieten ein anderes Bildungsideal als im anglo – amerikanischen Raum. Heute, mit der einzig *verbliebenen Supermacht* USA soll anscheinend der westlichen Staatenbund unter der Führung der USA zu einem Lebensraum nach US-amerikanischen Vorbild werden. In diesem Raum, als Kulturraum gesehen, ist die Ökonomie der zentrale Wertegeber. Die Anpassung der Bildung an diesen Wertegeber dient dazu, den Kulturraum politisch zu stabilisieren.³⁶

2.2 Erosion der deutschsprachigen Ausbildung

Zählten noch vor 50 Jahren (also bis etwa 1970) die Ausbildung und die Bildung in den deutschsprachigen Ländern zu den besten der Welt, hat sich das mit Einführung von PISA geändert. Vor allem im Verhältnis zu den Ausbildungskosten stehen die deutschsprachigen Ausbildungssysteme nun schlecht da.

Aber nicht nur das viel zitierte PISA-Programm wird genutzt, um die Bildungslandschaft zu verändern. Auch im Kleinen, in kaum diskutierten Feldern der Methodik und Didaktik, im Schulbereich werden immer mehr Konzepte wie Projektunterricht, Lernportfolio usw. eingeführt. Es sollen hier nicht moderne Konzepte aus nationalistischer Sicht verurteilt werden, sondern, es soll darauf hingewiesen werden, dass über solche Konzepte unbemerkt eine Änderung des gesamten Ausbildungswesen durchgeführt wird. Konzepte wie Lernportfolio usw. sind nicht mit dem gewachsenen Bildungssystem kompatibel. Projektunterricht braucht andere Zeit- und Raumstrukturen als Frontalunterricht.

Diese Umstellungen erfolgen ohne konkrete Beweise oder demokratisch getragene

³⁵Gemeint ist hier die Entwicklung des positiven, auf Verträge beruhenden Rechtes durch Hobbes und Locke und der Idee, dass das Staatswesen auf einem Vertrag der mit den Staatsbürgern begründet ist (vgl. Mikl-Horke, 2011, S. 7-8). Durch das Vertragsrecht wurde auch die Möglichkeit geschaffen, den Kapitleigner von seiner Verantwortung zu entbinden (vgl. Ungericht, 2010, S. 59).

³⁶Vgl. Lenz, 2012, S. 64.

Bedürfnisse. Als Begründung wird häufig auf Forderungen der EU verwiesen, die aber solche Forderungen nicht erhebt. Die offiziellen EU-Programme stellen Bildung nach wie vor als nationale Angelegenheit dar. Trotz dessen werden Bildungsstandards, Qualitätskriterien usw. im Bildungssektor eingeführt. Winter stellt in seinem Vortrag zur Eröffnung der ÖFEB-Sektion³⁷ in Linz, in Bezug auf die Standardisierung fest, dass „(...) sich die Ansicht durchgesetzt [hat], dass mit Standards (...) die Qualität der schulischen Ausbildung verbessert werden könne - und das ist bislang weder bewiesen, noch widerlegt.“³⁸

Auch wenn man das Deutschsprachige gering schätzt, so bedeutet seine Zerstörung eine Verarmung. Wenn Bildungsinhalte von Cambridge über Sorbonne bis Wien und Moskau überall die selben sind, überall uniform in Englisch vorgetragen, und multiple-choice-geprüft werden – wo bleibt da die kreative Spannung, die Dynamik, das anregende Feld von Denkalternativen?

Die kulturspezifische Problemlösungskapazität geht verloren ebenso wie die Entwicklungsmöglichkeit der Bürger in deutschsprachigen und romanischen Ländern. Bedenklich stimmt in diesem Zusammenhang auch, dass, obwohl in Österreich die Amtssprache Deutsch ist, immer mehr Ministerien aber unübersetzt englischsprachige Dokumente publizieren. Das zeigt, dass eben nicht die Bürgerin oder der Bürger im Zentrum steht.

2.3 Erosion der höheren Bildung

Mit dem Anheben der technischen Hochschulen auf Universitätsstatus³⁹ begann der Prozess, das schulähnliche Denken der vormals technischen Hochschulen auch auf die Universitätsidee auszubreiten. Dieser *Konflikt* von Freiheit und Zweckdienlichkeit ist in der alten Auseinandersetzung zwischen *Humanität* - und *Realismus* beschrieben. Die Kritiker des *Realismus*, allen voran Goethe, scheinen recht behalten zu haben. Ab dem Augenblick, wo das *nützliche Denken* des *Realismus* gesellschaftlich dominant wird, ist es um die *humanistische* Denkweise geschehen.

³⁷ÖFEB = Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen (WEB-Adresse: <http://www.oefeb.at/>).

³⁸Winter, 2008.

³⁹Die Anhebung erfolgte durch das UoG1975

Menschenbildung wird dann zugunsten von *Dienstausbildung* zurückgestellt. Mit diesem Prozess geht eine Abwertung der Souveränität des Individuums einher.⁴⁰ Gleichzeitig wird der Zugang zu höherer Bildung erschwert. In Österreich berechnete das Maturazeugnis zur freien Studienwahl und zum freien Zugang zum tertiären Bildungssektor.⁴¹ Nun werden vermehrt Zusatzprüfungen, Voranmeldungen, Anmeldezeitfenster usw. als Eingangshürden aufgebaut.

Diese Prozess *passiert* nicht einfach, sondern wird geplant und konsequent umgesetzt - allerdings nicht mit Offenlegung der Ziele. Die vorher vorhandene Bildungsmöglichkeit wird durch Schulung ersetzt. Wirkliche Bildungsmöglichkeiten werden nur mehr Eliten vorbehalten.

Life long learning könnte unter diesem Blick auch als der Versuch gesehen werden, die Bürgerinnen und Bürger ständig auf der Stufe von *AZUBIs*⁴², also auf der Stufe der Unmündigkeit, zu halten. Vor allem im Zusammenhang mit den *fraktalen*⁴³ Berufsbiographien kann so wirksam verhindert werden, dass die Masse sich emanzipieren kann.

2.4 Verdeckte Ziele

2.4.1 Unehrliche Argumentation im Bildungswesen

Anfangs wurde für die Einführung der Bachelor – Master – Stufung argumentiert, dass die deutschen Diplome, Magister und Dokortitel international nicht zugeordnet werden könnten. Dass dafür eingespielte und fundierte universitäre Curricula zerstört wurden, scheint auf den ersten Blick unverständlich. Eine Darstellung der Abschlüsse in nationalen Qualitätsrahmen hätte es auch getan. Ein weiteres Ar-

⁴⁰Das mag auf den ersten Blick paradox erscheinen - wird doch gerade der Individualismus gefördert. Durch die Abwertung des Individuums unter Beibehaltung des Individualismus entsteht die Vereinzelung, das Zurück-sinken in eine einsame, sinnleere Welt.

⁴¹Bis auf wenige Ausnahmen, etwa den Kunsthochschulen oder einer fachspezifische Nachqualifikation etwa in Latein.

⁴²AZUBI ist der Industrie eine Auszubildende bzw. ein Auszubildender.

⁴³Der Begriff meint, dass die Berufsausübung im Laufe des Lebens immer wieder durch Umschulungen und Neubeginn geprägt ist. Die Erreichung von wirklicher Berufsbeherrschung ist so in vielen Bereichen nicht möglich. Man *jobbt* immer auf niedrigen Fähigkeits- und Einkommensniveau. Das publizierte Bild, dass man die *Berufspausen* zur Höherqualifikation nutzen kann, ist meist nicht zutreffend.

gument war die Verkürzung der Studienzeit. Es ist eher das Gegenteil eingetreten. Gestiegen ist lediglich die Anzahl der Absolventen mit einer Graduierung, nämlich der Bachelor-Graduierung. Das Masterstudium ist in seiner Dauer dem Diplomstudium gegenüber eher verlängert geworden.⁴⁴ Auch das oft genannte Problem der Studienabbrüche im alten System ist nicht wirklich treffend. Wenn ein Bachelor nicht weiter studiert, entspricht das einem Studienabbruch am Ende des ersten Studienabschnitts im alten System.

Weitere Begründungen für den Umbau der universitären Lehrpläne nach dem Bologna-Prozess⁴⁵ wurden bürgerfreundlich formuliert. So soll es laut diesem Prozess Ziel sein, die Studien modularer zu gestalten, Schwellen abzubauen, die Mobilität zu erhöhen.

Tatsächlich aber werden die Zugangsschwellen zum Abschluss erhöht, der Wechsel zwischen Studien erschwert. Die Modularität wird genutzt, um in Studien durch Vorkursketten die Studentenzahl zu verringern. Zahlreiche Lehrveranstaltungen werden nun studienspezifisch angeboten, auch wenn deren Inhalt gleich mit dem einer anderen Studienrichtung ist. Die jeweilig spezifische Veranstaltung wird dann als Vorbedingung für die Folgemodule aufgenommen. Diese Lehrveranstaltungen gleichen Inhalts werden dann von der jeweils anderen Fachrichtung nicht anerkannt. Dadurch ist ein Übertritt oder das freie Buchen von Modulen wirksam verhindert. Ausgebaut wurde vor allem das System der Restriktionen. So war bis vor kurzem jede Vorlesung frei zu besuchen. Seit 2010 ist dies nicht mehr für alle der Fall. Seit 2011 werden Vorlesungen zu sogenannten VU⁴⁶s umgestuft. Es gilt dann Anwesenheitspflicht und eine strengere Prüfungsordnung.

Die Fächer sind teilweise so restriktiv aufeinander abgestimmt, dass man eigentlich ein System von aufbauenden Klassenjahrgängen hat - mit allen Konsequenzen: Einmal die erste Prüfung nicht geschafft, verliert man ein Studienjahr.⁴⁷ Wohlgemerkt: Die Vorbedingungen sind nicht wirklich fachlich begründet und waren in der Studienverordnung 2006 oder früher noch nicht in dem Ausmaß gegeben.

Wie jetzt sichtbar wird, war der Umbau der Universität auf Privatisierung und

⁴⁴Die Minimalzeiten der Studien sind: Bachelor sechs Semester, Master vier Semester; im Vergleich zu vorher acht Semester Diplomstudium.

⁴⁵Für eine Übersicht Siehe EU, 2010.

⁴⁶VU = Vorlesungen mit Übung.

⁴⁷Die enge Zeitstaffelung setzt das vorhandene Recht auf Prüfungswiederholung praktisch außer Kraft.

Vermarktung von Universitätskursen das eigentliche Ziel. Damit ist der Einbau der Massenuniversität in eine vermarktbarere *Livelong Learnig - Strategie* möglich geworden.

Auch wenn die modulare Konzeption der Universitäten viel positive Komponenten hätte, es zeigt sich, dass die freiheitsbeschränkenden, verschulenden, berufsausbildungszentrierten Teile, zumindest im Moment, dominieren.

2.4.2 Unehrliche Kommunikation in der Wirtschaft

Vertreter der Wirtschaft beklagen einen Facharbeitermangel, setzen aber andererseits Mitarbeiter ab ca. 50 Jahren aus Kostengründen auf die Straße. Sie stellen diese dann auch nicht mehr an, auch nicht nach Höherqualifikation. Mitglieder der Politikaste hindert dies nicht, ein Pensionsantrittsalter mit 67 Jahren zu fordern - wie etwa in jüngster Zeit der steirische Vizelandeshauptmann,⁴⁸ und das mit dem Wissen, dass gerade in der Steiermark aufgrund der Sparpolitik der Landesregierung die Arbeitslosigkeit stärker steigt als in anderen Bundesländer. WKO⁴⁹-Präsident Leitl beginnt nun die Rekrutierung von spanischen, irländischen und portugiesischen Fachkräften.⁵⁰ Die oberösterreichische Landesrätin Wimmer schlägt vor, österreichische Arbeitnehmer mit Pensionsboni im Arbeitsleben zu halten.⁵¹

Dabei wird die vorzeitige Freisetzung der Arbeitskräfte genau von den gleichen Kräften betrieben. Leitl und andere Wirtschaftstreibende suchen aber ausschließlich billige und *flexible* Arbeitskräfte. Auf Bildung und Können kommt es allermeist nicht an!

Diese Art von Leuten mit ihren Organisationen wie WKO, OECD usw. bestimmen auch die *life long learnig* - Konzepte und über ihre Parteimandate die Bildungspolitik. Größte Vorbehalte gegenüber diesen Konzepten aufgrund dieser einseitigen Interessensbefriedigung ist geboten.

⁴⁸Jungwirth, 2012.

⁴⁹WKO = Wirtschaftskammer Österreichs

⁵⁰OÖ-Nachrichten, 2012, Vgl..

⁵¹a. a. O., Vgl..

2.4.3 Absichtserklärungen aus Propagandazwecken

Was ich hier zeigen will, ist das Auseinanderdriften der öffentlichen Bekundungen und der angewandten Praxis, sowie eine sich von der Lebensrealität der meisten Menschen entfernende Darstellungsweise durch die Verantwortlichen und Vertretungen. Dies ist auch in der Erwachsenenbildung zu bemerken. So nimmt an den vorher gut etablierten Volkshochschulen (VHS) seit etwa dem Jahr 2000 die Anzahl der Kurse und der Teilnehmer eher ab als zu.⁵²

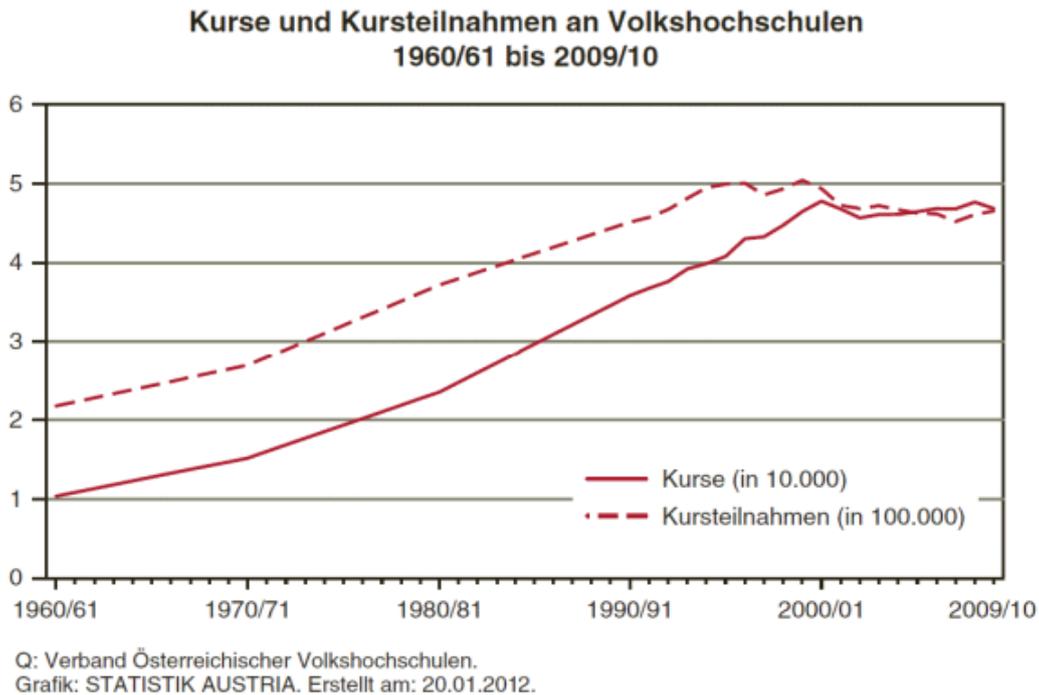


Abbildung 2.1: Teilnehmer an VHS Kursen

Diese Praxis ist aber nicht „zufällig“ so geworden, sondern gezielt gesteuert, durch Rahmengesetze abgestützt, durch Entzug von demokratischer Mitbestimmung gegen Änderungen immunisiert, eingeführt. Das ist auch bei der Durchsetzung der sogenannten *Bildungsstandards* zu sehen. Eine Änderung der Lehrpläne erfolgte angeblich nicht, trotzdem bestimmen die *Bildungsstandards* plötzlich den Lehrstoff.⁵³

Ähnliches ist auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung zu bemerken. Das Abhalten

⁵²Siehe Abbildung 2.1.

⁵³Es wurden bereits im Gesetz widersprüchliche Formulierungen eingebaut, da man eigentlich eine Lehrplanänderung will, diese aber demokratisch kaum durchsetzen kann. Daher wurde über die Evaluationsmechanismen des Bildungssystems ein Bildungsstandard erklärt, der im Kreisschluss die Lehrpläne verändert (siehe RIS, 2009, § 17).

von Kursen in der Erwachsenenbildung war bisher an keine Zertifizierung geknüpft. Im Zuge der sogenannten *Professionalisierung* und unter dem Titel der *Qualitätssicherung* werden nun zunehmend Markzugangsrestriktionen eingebaut.⁵⁴ Auch hier ist ein Auseinanderklaffen von Sein und Schein zu bemerken. Es werden Aussagen getätigt, um sich zu profilieren - getan wird dann das Gegenteil.

2.5 Der Wandel

Als treibender Faktor für den Umbau der deutschsprachigen Bildungslandschaft wird der Wandel angeführt. Angeblich ist die Welt so dynamisch, dass Wissen rasch veraltet. So spricht man von der *Halbwertszeit des Wissens*, die immer kürzer wird.⁵⁵

Wandel wird als etwas notwendiges zur Überwindung der Armut und Not dargestellt. Er wird durch die Evolutionslehre geradezu zur Ursache unserer Existenz.⁵⁶ In der Ökonomie ist durch Schumpeter der Begriff der „schöpferischen Zerstörung“⁵⁷ für den Wandel eingeführt. Der Wandel und die Zerstörung hat aber immer eine Komponente der Verschwendung in sich. Es soll daher nicht vergessen werden, dass es Gesellschaftsformen gab, die auf Konstanz aufbaute, etwa das Zunftwesen.

In der Bildung sollte das statische Weltbild nicht einfach als unzeitgemäß abgetan und verhindert werden. Die subjektzentrierten Entwicklung einer Person kann auch eine Lebensgestaltung auf der Basis der Konstanz und Nachhaltigkeit sein. Dies ist ein ebenso gültiges Bildungsideal wie die Dynamik.

Der kollektive Zwang zum Wandel und zur Mobilität, wie er in den EU-Vorgaben enthalten ist, ist allein aus diesem Grund schon fragwürdig, dass er allen ungefragt aufgezwungen wird. Eine Gesellschaft, die ihre Mitglieder zum Wandel zwingt, ist keine freie Gesellschaft mehr.

Zudem ist gerade der technische Wandel im Verhältnis zu den letzten 150 Jahren

⁵⁴Als Bsp. für Deutschland siehe: Wie regelt sich der Weiterbildungsmarkt? Schade/Ambos, 2010, S. 2.

⁵⁵So nennt etwa die Wikipedia unter Berufung auf Braner und Lackmann eine Halbwertszeit des Wissens im Bankgewerbe von fünf Jahren und im EDV-Bereich von zwei Jahren als Begründung der Notwendigkeit für selbstgesteuertes Lernen (vgl. Wikipedia, 2012e).

⁵⁶Vgl. Lenz, 2012, S. 20-23.

⁵⁷Vgl. Wikipedia, 2012d.

nahezu zum Stillstand gekommen. Der heute propagierte Wandel in der Technik betrifft häufig nur das, was *Akzidenzien* genannt werden könnte: Eine neue Karosserie oder eine Verkleinerung eines Gegenstandes. Technisch ist auf vielen Sektoren die innovative substantielle Entwicklung zum Stillstand⁵⁸ gekommen. Ökologisch wäre Nachhaltigkeit und Langlebigkeit gefragt - also Konstanz oder ein Fließgleichgewicht.

Die Großeltern konnten noch einen Wandel vom Pferdewagen zum Mondraumschiff erleben. Wir und unsere Kinder erleben den Wandel von einem großen Telefon zu einem kleinen Telefon und eine Umbenennung von Telefon zu Handy. Dass dieser Wandel wirklich eine lebensbegleitende ständige Nachschulung an Wissen bedarf, ist aus meiner Sicht zu bezweifeln. Der Wandel ist eher eine Änderung der Produktausprägungen, etwa in dem Sinn, dass ein Textprogramm anstelle einer Menüleiste nun eine andere Anzeige hat oder ist dadurch bedingt, dass Produkte aus Kostengründen fehlerhaft ausgeliefert werden und die Anwenderin oder der Anwender nun wissen muss, wie er den Produktfehler umgehen muss. Natürlich muss das auch gelernt werden, wenn man diese Produkte verwendet. Es ist aber kein wirkliches Fortschritt – Wissen. Würden die Hersteller die Anwender nicht durch Marktstrategien zwingen, ständig funktional gleiche Produkte in neuer Version zu verwenden, würde sich die sogenannte *Halbwertszeit des Wissens* rasant verlängern.

2.5.1 Die Ursachen des Wandels

Will man die Frage klären, wer oder was den Wandel verursacht, so kann man global sagen „Die gesellschaftliche Veränderung geht vom Warenproduktionsprozeß aus“⁵⁹. Zu bedenken ist, dass der Veränderungsdruck durch die Kapitalgesellschaften auf Basis von nicht legitimierten Ansprüchen erfolgt. Erst in jüngerer Zeit wird versucht, diese Machtfaktoren in den globalen Verantwortungsrahmen⁶⁰ einzubeziehen⁶¹, was jedoch von den transnationalen Konzernen bisher wirksam

⁵⁸Die großen technologischen Fortschritte die notwendig sind, um diese Miniaturisierung zu erreichen, sollen hier nicht negiert werden, aber dieser Fortschritt ist für die Masse der Bevölkerung nicht relevant.

⁵⁹vgl. Fischer/Reiner/Staritz, 2010, S.7-22.

⁶⁰„Corporate Social Responsibility“ (Ungericht, 2010, S. 58).

⁶¹vgl. a. a. O., S. 58-75

verhindert wurde. So scheiterte der Versuch des UN-Wirtschafts- und Sozialrats 1992 einen Verhaltenskodex für TNC⁶²s zu verabschieden am Widerstand der Industrieländer.⁶³

Es scheinen aber die lokalen Parlamente sehr dicht in diesem illegitimen, weil undemokratischen Veränderungsdruck verstrickt zu sein. Zieht man nämlich die Schulungs- und Ausbildungskosten als Indikator für die kurzen Halbwertszeiten heran, so ist plötzlich nicht die EDV⁶⁴ oder ein sonstiges technisches Feld am schulungsintensivsten, sondern das Banken- und Versicherungswesen.⁶⁵ Die stärkste gesellschaftliche Veränderung scheint also zumindest indirekt, vom Gesetzgeber auszugehen.



Abbildung 2.2: Weiterbildungskosten nach Branchen

Somit will ich hier abschließend feststellen: Aktuell gibt es einen starken gesellschaftlichen Wandel. Der Wandel wird vom Warenproduktionsprozess, letztlich also von der Gewinnoptimierung, verursacht und von den Regierungen durch Gesetzesänderungen verstärkt.

⁶²TNC = Transnational Corporation; Transnationales Unternehmen

⁶³Vgl. Ungericht, 2010, S. 61.

⁶⁴EDV = Elektronische Datenverarbeitung. EDV soll hier synonym für den Bereich der Computer-Nutzung stehen.

⁶⁵Siehe Abbildung 2.2.

2.5.2 Der Wandel in der Demokratie

Beginnend mit der ökonomischen Globalisierung und Privatisierung - seit ca. 1987, eingeleitet durch Margaret Thatcher⁶⁶ in Großbritannien - spätestens jedoch mit dem Fall des „Eisernen Vorhangs“ 1989 begann der politische Wandel spürbar zu werden.

Die politischen Vertretungen begannen, die ökonomischen Interessen einseitig zu fördern. Sie führten das Staatseigentum in den Privatbesitz von Kapitaleignern über. Gleichzeitig wurden die Unternehmer zunehmend von Verantwortung und Verpflichtung entbunden.⁶⁷ Die Risiken wurden auf den vereinzelt Menschen abgeladen.⁶⁸ Auch der Staat zieht sich nun aus seiner Verantwortung für den Einzelnen zurück. Es entsteht eine eigenartige Abhängigkeit von des Individuums, „Das Neuartige daran ist, wie die bislang getrennten Sphären des Privaten und Öffentlichen ineinander übergehen“⁶⁹.

Was sich vor allem in letzter Zeit geändert hat, charakterisiert Altvater⁷⁰ für die Bundesrepublik wie folgt:

Dieser Basiskonsens [Anm.d.Verf.:die freiheitlich-demokratische Grundordnung] existiert nicht mehr. Er ist ersetzt worden durch das Bekenntnis zu einer pluralen Gesellschaft. Dies aber bedeutet, dass diejenigen, die über ökonomische Macht verfügen, sehr viel mehr Einfluss ausüben können, als jene, die darüber nicht verfügen.⁷¹

Der entscheidende Faktor ist also ein Verlust von Mitbestimmung. Die Rechtsordnung scheint unverändert - also das demokratische Recht als gegeben. Praktisch entscheiden aber vermehrt undemokratische Machtgruppen. Ähnliches gilt meines Erachtens auch für Österreich, wo die Sozialpartnerschaft als Basiskonsens formal noch existiert und in die politische Entscheidungsfindung eingebunden ist. Es er-

⁶⁶Margaret Thatcher, geb. 1925, 1979-1990 Premierministerin des „Vereinigten Königreichs“.

⁶⁷Diese Verantwortungsverschiebung begann bereits im 17. und 18. Jahrhundert durch die Schaffung von Kapitalgesellschaften (vgl. Ungericht, 2010, S. 59).

⁶⁸Vgl. Kap. VI: Entstandardisierung der Erwerbsarbeit: Zur Zukunft von Ausbildung und Beschäftigung Beck, 1986, S. 220-284.

⁶⁹Lenz, 2012, S. 45.

⁷⁰Elmar Altvater, geb. 1938, Politologe.

⁷¹Altvater, 2005.

folgte aber ein entscheidender Wandel in der Einflußart⁷². So schreibt z.B. das österreichische Aussenministerium unter dem Titel *Sozialpartnerschaft*:

Der Wandel wird insbesondere an der Verschiebung der Einflussgewichte innerhalb der Akteure ersichtlich: Die Regierung hat im politischen Entscheidungsprozess an Gestaltungsmacht und Einfluss gewonnen. Sie gibt in wichtigen budget-, wirtschafts- und sozialpolitischen Fragen sowohl das Procedere als auch die Kerninhalte vor. Durch den EU-Beitritt ist diese Entwicklung verstärkt worden. Zugleich hat die EU-Mitgliedschaft auch Terrainverluste für die Verbände mit sich gebracht. Materien wie die Agrar-, Wettbewerbs- und Währungspolitik werden auf der EU-Ebene entschieden. Der Einfluss der Verbände ist dabei im Wesentlichen auf die österreichische Positionsfindung, und damit auf eine von 15 Positionen, beschränkt.⁷³

Zwar stellt Pestitschek⁷⁴ in ihrer Diplomarbeit eine teilweise Aufwertung der Sozialpartnerschaft fest, bezieht sich dabei aber nur auf die mittlere Ebene, wo die Sozialpartner nun auf europäischer Ebene gehört werden. Sie schreibt:

Auf Makro und betrieblicher Ebene mussten die Sozialpartner zwar, nicht zuletzt in Folge des EU-Beitritts Österreichs, einen Bedeutungsverlust hinnehmen, die mittlere Ebene erfuhr jedoch eine Aufwertung. Insofern zeichnete sich bis Ende 1999 Kontinuität ab, denn in wesentlichen Bereichen wie bei der Einbindung in die Politikformulierung und der Akkordierung von Kompromissen spielten die Sozialpartner eine wesentliche Rolle, die sich bei der Regierung 2007 fortzusetzen schien.⁷⁵

Auf Regierungsebene stellt Pestitschek seit 2000 eine Verdrängung der Sozialpartner durch Berater in der Regierungsarbeit fest.⁷⁶ Somit ist in Österreich zwar

⁷²Der EU-Beitritt Österreichs 1994, brachte eine Souveränitätseinschränkung österreichischer Entscheidungen.

⁷³Aussenministerium, 2005.

⁷⁴Karin Pestitschek, Diplomantin in Sozialwissenschaften an der Universität Wien im Jahre 2008.

⁷⁵Pestitschek, 2008, S. 101.

⁷⁶vgl. a. a. O., S. 45.

formal der Nachkriegskonsens in der Politik erhalten, aber ebenfalls seit dem EU-Beitritt einem Wandel in Richtung Internationalisierung und Ökonomisierung unterworfen. Pestitschek fasst diesen *Bruch mit der Tradition* für Österreich wie folgt zusammen:

Konstatiert werden kann also, dass aufgrund des eingeschränkten Zugangs zur politischen Willens- und Entscheidungsfindung, die zunehmende politische Inszenierung und die sehr konkreten Vorgaben (der Regierung) mit sehr reduziertem Verhandlungsspielraum ein Einflussverlust der Sozialpartner auf den politischen Willensbildungsprozess einsetzte. (...) Zusätzlich zeichnet sich ein Trend hin zur Mehrheitsentscheidung statt Kompromissfindung ab.⁷⁷

Es ist also ein Wiederaufleben von überwunden geglaubten Strukturen der Ausgrenzung der Bürger von der demokratischen Mitbestimmung zu erkennen.

2.6 Bilanz der bisherigen EU-Programme

Es soll nicht vergessen werden, dass in der Vergangenheit die EU-Programme der Deregulierung mit dem Ziel durchgeführt wurden, Europa zum „wettbewerbsfähigsten und dynamischsten [...] Wirtschaftsraum der Welt“⁷⁸ zu machen. Für einige wenige Finanzmagnaten ist das vermutlich auch gelungen, aber die große Masse ist auf den Weg in eine Finanzdiktatur mit sinkendem Lebensstandard. Anstatt 2010 die Ziele auch nur annähernd erreicht zu haben, hat Europa - gerade durch diese Programme⁷⁹ - 2010 eine der schlimmsten Krisen und fällt in der globalen Wirtschaft sogar hinter manche Schwellenländer zurück. Eine sehr reservierte Betrachtung der EU-Strategien und vor allem ihrer nationalen Umsetzungen scheint also angebracht.

⁷⁷a. a. O., S. 98.

⁷⁸Vgl. EU2007.DE, 2007.

⁷⁹Ohne die gemeinsame Währung wäre die Erpressung der Euroländer durch die Ratingagenturen gar nicht möglich

3 Konzeptanalyse

3.1 Der Problemraum

Zuerst soll die Frage beantwortet werden, welche Probleme mit den EU – Bildungskonzepten gelöst werden sollen.

Lebenslanges Lernen ist „ein Teil des »Projekts Europa«“⁸⁰. Lenz weist auf den amerikanischen Ursprung des Konzeptes⁸¹ und nennt als Projektgrund die soziale Problemlage. „Das Bildungswesen erfüllt im amerikanischen »melting pot« einen wichtigen Beitrag zur sozialen Integration“⁸².

Die Strategiebroschüre *LLL:2020* nennt die Probleme nicht direkt. Es werden die positiven Formulierungen der „Chancen [...] im beruflichen, im sozialen oder kulturellen Bereich“⁸³ verwendet. Die Probleme werden als angedrohter Wohlstandsverlust bei der Nichtdurchführung der Bildungsumbauten dargestellt.⁸⁴

Die zu lösenden Problem sind in den zwölf Zielen und Benchmarks zu erkennen.⁸⁵

Es sind die Problemlagen:

- fehlende Betreuung für Kleinkinder,
- steigendes Analphabetentum,
- steigende Sozialverwahrlosung der Jugendlichen,
- Rückgang der Lehrlingsanzahl,
- strukturelle Unterversorgung außerhalb von Ballungsräumen,

⁸⁰Lenz, 2012, S. 165.

⁸¹a. a. O., S. 166.

⁸²a. a. O., S. 166.

⁸³Republik Österreich, 2011, S. 3.

⁸⁴Vgl. a. a. O., S. 3.

⁸⁵Vgl. a. a. O., S. 4.

- fehlende berufliche Schulungsaktivitäten,
- zu wenige Akademiker im internationalen Vergleich,
- zuviele ältere unproduktive Menschen,
- fehlende ökonomisch basierte Kontrollstrukturen und Lenkungsmöglichkeiten im Bildungswesen,
- zu geringe Mobilität der Arbeitnehmer für den Bedarf der transnationalen Konzerne,
- Verlust von Sozialkohäsion.

Auch die europäische Kommission nennt meist nicht die zu lösenden Probleme. Sie formuliert mehr die erwünschten Zustände als Ziele des *lebenslangen Lernen*:

Ziel ist einerseits, die Menschen zu befähigen, frei zwischen Lernumgebungen, Arbeitsstellen, Regionen und Ländern zu wählen, um ihre Kenntnisse und Kompetenzen optimal einzusetzen. Andererseits soll er die Zielvorstellungen von EU und Beitrittsländern nach mehr Wohlstand, Integration, Toleranz und Demokratie verwirklichen helfen.⁸⁶

Einen besseren Hinweis, welche Problemlage durch *lebenslanges Lernen* gelöst werden soll, findet sich im Kommissionspapier *Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus*⁸⁷. Das Papier nennt die „Herausforderungen“⁸⁸, denen sich die EU stellen muß wie folgt:⁸⁹

- Wettbewerbsfähigkeit
- Demographischer Wandel
- Soziale Eingliederung

⁸⁶Europäische Kommission, 2001.

⁸⁷Europäische Kommission, 2006.

⁸⁸a. a. O., S. 3.

⁸⁹Vgl. a. a. O., S.3-5.

Die Punkte sind den vorher schon gelisteten Problemkreisen der ökonomischen Brauchbarkeit, der unproduktiven Rentenempfänger und der problematischen Sozialkohäsion zuzuordnen.

In Summe soll das Bildungskonzept also alle offenen Probleme, die wirtschaftlichen, und die sozialen lösen und zugleich human und bürgernahe sein.

Hans G. Schütze nennt es [Anm.d.Verf.: das Konzept] ein „Chamäleon“ und beschreibt vier Modelle lebenslangen Lernens:

„- ein sozialpolitisch-emanzipatorisches Modell - mit dem Schwerpunkt auf egalitären Bildungs- und Lebens-Chancen („Lernen für alle“);

- ein non-utilitaristisches, kulturelles Bildungsmodell, das Selbstverwirklichung, Erhöhung der eigenen Urteils- und Kritikfähigkeit und Teilhabe am kulturellen Leben der Gemeinschaft in den Mittelpunkt stellt („Lernen, um sich zu bilden“);

- ein liberales oder post-modernes Modell, das lebenslanges Lernen als ein adäquates Lernsystem für eine demokratische, egalitäre und multi-kulturelle Gesellschaft sieht, das im Prinzip allen Bürgern offen steht („Lernmöglichkeit für alle, die lernen wollen und können“);

- ein Humankapitalmodell, in dem lebenslanges Lernen vor allem oder ausschließlich Weiterbildung und Entwicklung von beruflichen Qualifikationen bedeutet („Lernen für einen sich wandelnden Arbeitsmarkt“)
(Schütze 2005:321-322).⁹⁰

Dies deckt sich mit den Darstellungen im Papier *LLL:2020*.

Häufig nicht direkt genannt, aber in allen Konzepten enthalten, ist der Problemkreis Migration. Auch in Österreich stellt Migration eine zentrale Problemkomponente dar, da gerade für multi-ethische/multi-sprachliche Bevölkerungen die Wertehaltungen, Sprachbarrieren, und Lebensweisen angeglichen werden müssen um soziale Spannungen zu vermeiden und die Menschen konfliktarm in die Produktionsprozesse einbinden zu können.⁹¹

⁹⁰von Felten, 2009, S. 161.

⁹¹Siehe USA um 1900-1930 (vgl. Kruse, 2008, S. 107) (vgl. Lenz, 2012, S. 166).

3.2 Der Lösungsraum

Die EU sieht als Lösung einen EU-weit einheitlichen Bildungsraum vor. Er soll nach den Bedürfnissen der ökonomischen Kontrollstrukturen gegliedert und gelenkt werden. Diese Art der Lenkung ist als *New Public Management* bekannt.⁹² Dabei werden öffentliche Verwaltungen als Dienstleistungen strukturiert und Steuerungselemente nach der *Prinzipal-Agent-Theorie*⁹³ realisiert.⁹⁴

Diese Lösung ist genau in der österreichischen Strategie zu sehen: Vier Ministerien, die gemeinsam die Strategie umsetzen, unter Umgehung der formalen Zuständigkeit - aber mit Aufbau eines Qualitätswesens, unter Vorgaben von Bildungsstandards und einer *good governance*.⁹⁵

3.2.1 Die EU-Zielvorgaben

Innerhalb der EU gab es zwei Leitlinien für Bildungsziele:

1972 hatte die UNESCO den Bericht einer Sachverständigenkommission unter dem Vorsitz von Edgar Faure mit dem Titel „Learning to Be - The World of Education Today and Tomorrow“ (Faure u.a. 1972) veröffentlicht, und fast gleichzeitig brachte die OECD den Bericht „Recurrent Education - A Strategy for Lifelong Education“ (OECD 1973) heraus. Beide Berichte bilden den Anfangspunkt für eine Diskussion über Bildungsziele und Bildungssysteme in einer demokratischen Gesellschaft. Während der Faure-Bericht die emanzipative Funktion des Bildungsreformkonzeptes stark machte und im Mittelpunkt den einzelnen lernenden Menschen sah, setzte der OECD-Bericht eher auf die Umsetzung des lebenslangen Lernens durch einen periodischen Wechsel von Bildungs- und Arbeitsphasen.⁹⁶

Aktuell hat die EU hauptsächlich die OECD Ziele als Konzeptbasis. Die *Wettbewerbsfähigkeit* der EU soll durch Ausbildungsmaßnahmen erhöht werden. Diese

⁹²Vgl. Münch, 2009, S. 18.

⁹³Vgl. Becker/Peters/Thiel, 2009.

⁹⁴Vgl. Münch, 2009, S. 18.

⁹⁵Vgl. Republik Österreich, 2011, S. 5.

⁹⁶von Felden, 2009, S. 158.

sollen einerseits die Beseitigung des Analphabetismus erreichen und andererseits die Erhöhung der Akademikerquote, da laut einer Schätzung der EU-Kommission 50% der neuen Arbeitsplätze im Jahre 2010 Akademikerniveau benötigen.⁹⁷

Der *demographische Wandel* erfordert es, dass ältere Menschen länger im Beruf bleiben. Diese Erwerbsfähigkeit soll durch lebensbegleitende Schulung erreicht werden. Andererseits sollen Defizite in Berufszweigen durch Einwanderung beseitigt werden.⁹⁸ Dabei „besteht Weiterbildungsbedarf auf Ebene der Sprache und des kulturellen Verständnisses“⁹⁹

Die soziale Eingliederung soll dadurch erreicht werden, dass marginalisierte Gruppen nun durch Bildungsmaßnahmen erreicht werden und dadurch aktive Rollen der Bürgerbeteiligung übernehmen können um so Lebensperspektiven zu gewinnen¹⁰⁰.

Diese Überfrachtung an Aufgaben ist es auch, welche für mich die *live long learning* - Programme so bedenklich machen. Es ist einfach unwahrscheinlich, dass alle Probleme, die bisher unlösbar waren, plötzlich durch Education-Programme gelöst werden können.

Sollten diese Programme tatsächlich diese weitreichenden Lösungen bewirken, wären es Programme, die für ihre Umsetzung totalitäre Systeme wie den *große Bruder* aus Orwells Roman *1984* oder die Konzepte Huxleys aus seinem Roman *Schöne neue Welt* benötigen. Wie im Kapitel 2 dargelegt, sind Anzeichen von totalitären Tendenzen bereits sichtbar.

Es ist daher bei EU-basierten Bildungskonzepten ein sehr kritischer Blick gefragt. Dass die EU „als Friedensprojekt [...] auf sozialen Frieden [zielt]“¹⁰¹, sehe ich als zweiseitiges Schwert: Erstens weisen die Vorgänge in Libyen und in Griechenland in eine andere Richtung und zweitens ist Friede um den Preis des absoluten Freiheits- und Entfaltungsverlustes¹⁰² des Individuums nicht durchgängig wünschenswert.

⁹⁷Vgl. Europäische Kommission, 2006, S. 3-5.

⁹⁸Vgl. a. a. O., S. 5.

⁹⁹a. a. O., S. 5.

¹⁰⁰a. a. O., S. 5.

¹⁰¹Lenz, 2012, S. 167.

¹⁰²Ich meine hier den Verlust an Lebensplanung, den Verlust an Sicherheit, den Zwang zur ökonomischen Brauchbarkeit, den Zwang zur Mobilität, den Zwang der Sprachhegemonie.

3.2.2 Die Österreich-Ziele

Gleich zu Anfang listet das Strategiedokument zwölf Ziele und Benchmarks auf. Diese Liste dient der „der wirkungsorientierten Erfolgsmessung aller 10 Aktionslinien, anhand derer die Strategie zum lebensbegleitenden Lernen ‚**LLL:2020**‘ in Österreich umgesetzt werden soll“¹⁰³. Außerdem soll diese Liste die Schnittstelle zum Statistikapparat der EU darstellen. Die zwölf Ziele/Benchmarks¹⁰⁴ decken den gesamten Lebensbereich des Menschen ab:¹⁰⁵

- Verabschiedung eines Bundesrahmengesetzes für Kindergärten bis 2014
- Halbierung der Lese-RisikoschülerInnen auf 14% (-14%)
- Reduktion der AusbildungsabgängerInnen auf höchstens 6% (-2,7%)
- Steigerung an Berufsreifeprüfungen auf 10% (+8%)
- Senkung des Anteils der 15- bis 24-Jährigen, die sich weder in Beschäftigung noch in Ausbildung befinden auf 6,4% (-1,8%)
- Erhöhung der Erwerbstätigenquote der 55- bis 64-Jährigen auf zumindest 50% (+8,9%)
- Steigerung der Teilnahmequoten an nicht-formaler Weiterbildung in dünn besiedelten Gebieten von mindestens 45% (+9,3%)
- Erhöhung der Anzahl von Weiterbildung während der Dienstzeit für Pflichtschulabsolventinnen und Absolventen auf 15% (+9,4%)
- Erhöhung der 30- bis 34-Jährigen, die ein Hochschulstudium abgeschlossen haben auf 38% (keine Ausgangszahl verfügbar)
- Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung auf 20% (+6,3%; Basis 2010)
- Etablierung von Qualitätsstandards für TrainerInnen (nachberuflich) bis 2015

¹⁰³Republik Österreich, 2011, S. 4.

¹⁰⁴Die Ziele werden hier gekürzt wiedergegeben; Ausgangsjahr der Vergleichswerte ist jeweils 2009; Endtermin ist, wenn nicht anders genannt 2020

¹⁰⁵Vgl. Republik Österreich, 2011, S. 4.

- Implementierung des NQR bis 2012 und Umsetzung einer Validierungsstrategie zur Anerkennung non-formalen und informellen Lernens bis 2015

Die Liste erscheint unambitioniert und machbar. Einzelpunkte, wie etwa die Beschäftigungssteigerung der bis 64-Jährigen können einfach durch Anhebung des Pensionsalters auf 67 Jahre erreicht werden. Die Erhöhung der Akademikerquote dürfte durch die Einführung des Bachelor – Abschlusses erreicht werden.

Was ein bisschen wundert ist, warum für diese Ziele die im Vorwort genannten außergewöhnlichen Maßnahmen gesetzt werden müssen? Eventuell liegen die Innovationen im Durchführungskonzept?

3.3 Das Konzept

Das gesamte Konzept ist sprachlich im Managerjargon gehalten, durchsetzt mit zahlreichen Anglizismen. Dadurch soll vermutlich ein projektmäßig geplantes Umsetzungskonzept suggeriert werden, das aber nicht wirklich vorliegt. *LLL.2020* ist und bleibt ein Dokument, das die EU-Vorgaben kompakt wiedergibt und die *Umsetzungsphilosophie* als Motivationsrahmen darlegen soll.

Das Konzept ist gut strukturiert. Es formuliert kompakt und übersichtlich vier Grundprinzipien und fünf Leitlinien, definiert acht Schlüsselkompetenzen, welche die Bildungsziele darstellen, sowie zehn Aktionslinien, welche die Umsetzung leiten sollen.¹⁰⁶

3.3.1 Schlüsselkompetenzen

Die durch das neue, lebensbegleitende Bildungssystem zu erreichenden Schlüsselkompetenzen sind wie folgt ausgewiesen:¹⁰⁷

- Muttersprachliche Kompetenz
- Fremdsprachliche Kompetenz

¹⁰⁶Siehe Abbildung 3.1.

¹⁰⁷Vgl. Republik Österreich, 2011, S. 12.



Abbildung 3.1: Grundsätze und Prinzipien

- Mathematische Kompetenz und grundlegende naturwissenschaftlich-technische Kompetenz
- Computerkompetenz
- Lernkompetenz
- Interpersonelle, interkulturelle und soziale Kompetenz, Bürgerkompetenz
- Unternehmerische Kompetenz
- Kulturelle Kompetenz

Neu an diesem Kanon ist *Kompetenz*. Unter *Kompetenz* ist Fähigkeit zu verstehen, also das Vermögen, das Erlernte anzuwenden. Die PISA-Tests sind nach diesem *Paradigma* aufgebaut. Die vermittelte *Kompetenz*, soll als *Outcome*, also als tatsächlich für die Bildungsprozesssteilnehmer verfügbare, anwendbare Fähigkeit nach Abschluss der Ausbildung gegeben sein. Dies soll das Gegenstück zum kritisierten Prüfungslernen von Stofflisten im deutschsprachigen Bildungsmodell

sein, das als *Output-orientiert*¹⁰⁸ bezeichnet wird. Das *outcome-orientierte* Modell ist an der Handwerkausbildung orientiert, wo nach Abschluss der Lehre der Geselle von sich aus seine erworbenen Fähigkeiten umsetzen kann (Gesellenstück). Diese *Outcome*-Orientierung, also die Vermittlung von *Kompetenzen* sind der Grund, warum die deutschsprachige Ausbildungsstätten weitgehend umorientiert werden müssen. Die Kompetenzvermittlung benötigt eben andere didaktische Methoden als Präsentation und ein anderes Verifikationssystem als Stoffprüfungen. Es sind handlungsorientierte Methoden wie Projektunterricht, erarbeitete Wissensportfolios usw. notwendig. Die Einführung solcher aktivierender Lernmethoden kann als große Chance der *LLL:2020* Strategie gesehen werden. Leider geht das Strategiepapier auf diese zentralen Punkte im Bildungswesen wenig ein. Didaktische Methoden werden nur in den *Visionen* bei *Work-Life-Balance* sehr unscharf erwähnt:

Neuorientierung in Bildung und Beruf beginnt niederschwellig und erfolgt auf jeder Bildungsstufe bedürfnis- und bedarfsorientiert. Alle Bildungs- und Weiterbildungseinrichtungen unterstützen dies mit zielgruppenadäquaten didaktischen Methoden und zeitlich flexiblen Angeboten.¹⁰⁹

Bzw. bei den Ziele der Hochschulen:

Der Einsatz zielgruppenadäquater Lehr- und Lernmethoden ist ebenso Teil des Selbstverständnisses wie die zeitliche Flexibilisierung der Angebote.¹¹⁰

Das sind Lücken, die bei mir zusätzliche Vorbehalte verursachen: So wesentliche Teile wie didaktische/methodische Konzepte sind kaum erwähnt - beziehungsweise zu Schlagworten wie „zielgruppenadäquate Lehr- und Lernmethoden“¹¹¹ zusammengefasst.

¹⁰⁸Output-orientiert meint, dass die Zertifizierung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer nach positivem Abschluss einer gewissen Ausbildungsdauer erfolgt. Das *outcome-orientierte* System soll nach Nachweis der jeweiligen Fähigkeiten zertifizieren.

¹⁰⁹Republik Österreich, 2011, S. 28.

¹¹⁰a. a. O., S. 29.

¹¹¹a. a. O., S. 29.

3.3.2 Aktionslinien

Die Erreichung der Schlüsselkompetenzen und damit die Zielerreichung soll mit zehn Aktionslinien gelingen, welche die drei Bereiche Vorschule, Grundschule und Erwachsenenbildung abdecken. Die Aktionslinien sind dabei eher als administrative/strukturelle Maßnahmen zu sehen denn als Handlungskonzepte zur Erreichung der Schlüsselkompetenzen.

Die Darstellung der Aktionslinien ist in sich dreigeteilt. Sie beginnt mit der Vision des Fernzustandes, beschreibt dann den Ist-Stand und endet mit ca. vier bis sechs Ziele und Maßnahmen. Die Aktionslinien sind:¹¹²

- Vorschule
 - Stärkung der vorschulischen Bildung und Erziehung
- Grundschule
 - Grundbildung und Chancengerechtigkeit im Erstausbildungswesen
 - Kostenloses Nachholen von grundlegenden Abschlüssen
 - Alternative Übergangssysteme ins Berufsleben für Jugendliche
- Erwachsenenbildung
 - Maßnahmen zur Neuorientierung unter Berücksichtigung der Work-Life-Balance
 - *Community-Education* Ansätze (freiwillige Helfer)
 - Förderung lernfreundlicher Arbeitsumgebungen
 - Weiterbildung zur Sicherung der Beschäftigungs- und Wettbewerbsfähigkeit
 - Lebensqualität durch Bildung nach Ausscheiden aus der Arbeitswelt
 - Anerkennung non-formaler und informell erworbener Kenntnisse und Kompetenzen

¹¹²Vgl. a. a. O., S. 14-46.

Die Meisten dieser Aktionslinien erfordern keine Umgestaltung des gesamten Bildungswesens mit neuen „Gouvernance-Strukturen“¹¹³ und „Task Forces“¹¹⁴. Vieles im Bereich der Erwachsenenbildung wäre im Rahmen der vorhandenen Volkshochschule¹¹⁵ (VHS), Urania¹¹⁶ oder andere Bildungsinstitute und Werkstätten möglich. Warum alles neu erfunden werden muss, liegt eben in den nicht klar genannten Zielen, den Bildungssektor gemäß den Richtlinien des *New Public Management* umzubauen. Das Mißverhältnis von angedeuteter administrativer Restrukturierung und zu erreichenden Zielen ist eben der Hinweis, dass hier wesentlich mehr beabsichtigt ist, als eine bessere Lernumgebung und Lernzugänge für die Bürger.

3.4 Die Projektstruktur

Obwohl das Dokument *LLL:2020* durch Sprache und Gliederung ein Projekt suggeriert, ist es das nicht. Es nennt keine Verantwortlichen, zeigt keine Projektstruktur oder sonstige konkrete Inhalte. Es ist nur ein grober Absichtsrahmen. Der Grund ist, dass die genannten Ministerien für wesentliche Teile der Umsetzung nicht zuständig sind. Für die Kindergärten und die Grundschulen sind die Bundesländer zuständig, der Erwachsenenbildungsbereich ist privat oder in parteinahen Instituten vertreten, das AMS¹¹⁷ ist ebenfalls weitgehend Ländersache. Der Bund ist eigentlich nur für die Rahmenlehrpläne, die Universitäten sowie für die Finanzierung¹¹⁸ zuständig.

Will man daher die Umsetzung der Konzepte selbst bewerten, muss man sich die Konzepte der Länder ansehen.¹¹⁹ Es dürfte für jedes Bundesland Dokumente, welche die Umsetzung näher beschreiben geben.¹²⁰ Sowohl das genannte steirische

¹¹³a. a. O., S. 48.

¹¹⁴a. a. O., S. 48.

¹¹⁵Bildungsverein für Erwachsenenbildung.

¹¹⁶Bildungsverein für Erwachsenenbildung.

¹¹⁷AMS = Arbeitsmarktservice (vormals: Arbeitsamt).

¹¹⁸Leider ist genau das Finanzministerium aber nicht an der Strategie beteiligt.

¹¹⁹Vgl. Das Land Steiermark, 2011 oder Land Oberösterreich, 2010.

¹²⁰Da keine Dokumentenstrukturplan im Strategiepapier existiert, auch keine Namensgebung für Dokumente festgeschrieben ist, ist ein Auffinden allfälliger Dokumente ein Literatur-Recherche-Projekt mit erheblichen Aufwand.

Konzeptpapier¹²¹ als auch das oberösterreichische¹²² setzen ihren Schwerpunkt auf die Erwachsenenbildung. Die Umsetzung der anderen Zielvorgaben dürfte in anderen Dokumenten und Gesetzen spezifiziert sein.

Aus Projektsicht ist im Dokument *LLL:2020* neben der Darstellung der Ziele, der Benchmarks und der Strategiegrundlagen¹²³ nur die Darstellung der „Strategischen Steuerung und Gouvernance“¹²⁴ interessant. Aufgrund der Unzuständigkeit der Bundesregierung für weite Teile des Konzeptes wird aber auch hier nichts Konkretes genannt. Nicht einmal die „Task Force ‚LLL:2020‘ als strategische Koordinationsgruppe für den Umsetzungsprozess“¹²⁵ wird benannt. Auf die zentrale Komponente der Finanzierung eines lebensbegleitenden Lernens wird auch nicht systematisch eingegangen. Auch das ein Hinweis, dass die Bürgerinteressen eher nachrangig sind.

Ein Verweisrahmenwerk oder eine Dokumentenübersicht fehlt dem österreichischen Papier völlig. Es gibt keine Möglichkeit, einen Überblick über die Dokumentenlage oder sonstige Information zu bekommen. Selbst im Dokument wird nicht auf vorgelagerte Dokumente verwiesen. Außer, dass jährlich dem Minister- rat zu berichten ist, ist es nicht möglich irgend etwas in dieser Strategie konkret zu erfahren. Spätestens diese Mängel entlarven das Strategiepapier als reines Propa- gandamittel. Die angegeben Literaturliste, die keinerlei Verweise auf den Text der Strategie enthält, verstärkt den Eindruck des Werkes als Blendwerk und bestätigt meine Befürchtung, dass hier ein Werk des *großen Bruders* vorliegt. Die Art der Dokumentation im Bereich der *LLL:2020*-Strategieumsetzung dient so gesehen eher der Desinformation.

Wer sich über das Thema grob informieren will, sei auf die Darstellung des deut- schen Bundesministeriums für Bildung und Forschung verwiesen¹²⁶ Diese Broschü- re ist ohne Werbeaufmachung aber dafür mit erklärendem Inhalt.

¹²¹Vgl. Das Land Steiermark, 2011.

¹²²Vgl. Land Oberösterreich, 2010.

¹²³Vgl. Republik Österreich, 2011, S. 4-10.

¹²⁴a. a. O., S. 47.

¹²⁵Vgl. a. a. O., S. 48.

¹²⁶Vgl. BMB+F, 2001.

4 Resümee

Die Zerstörung des deutschsprachigen Bildungsraumes wird von vielen Pädagoginnen und Pädagogen warnend kritisiert.¹²⁷ Es gibt aber keine Mitsprachemöglichkeit mehr für andere als ökonomische Konzepte.¹²⁸ Allein diese Tatsache ist ein ernsthaftes Alarmzeichen.

Erste Signale, dass sich die Dynamisierung gegen die Bürger richtet, sind erkennbar.¹²⁹ So fordern die EU-Konzepte eine Flexibilisierung um Arbeitskräftedefizite decken zu können. Umschulungen sollen ein längeres Verbleiben im Produktionsprozess ermöglichen. In der Praxis nutzen die Betriebe die Flexibilität um Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer abzubauen. Die Umschulungsmaßnahmen, meist durch den Staat finanziert, führen häufig zu keiner Wiedereinstellung und wenn doch, dann zu einer Einstellung mit niedrigerem Gehalt. Das Resultat ist eine Dequalifizierung des Individuums und eine Aushöhlung des Subjekts. Die im Lebenslauf gewonnenen Erfahrungen und Fähigkeiten werden nicht, wie von den EU-Konzepten angekündigt, in das Kompetenzportfolio aufgenommen, sondern einfach entwertet. Die fraktionierten Lebensläufe führen nicht zu höherer Zufriedenheit und Wohlstand, sondern zu prekären Arbeitssituationen und zerstörter Lebensplanung. Dies trifft auch für Arbeitsmarktteilnehmerinnen und Teilnehmer aus dem Hochschulsektor zu.

Wie Münch in seinem Werk *Globale Eliten - lokale Autoritäten*¹³⁰ darlegt, bedeutet „Gouvernance im weitesten Sinn [...] die Gestaltung des Lebens durch Regierungen, Organisationen und Individuen (im Sinne von Selbst-Gouvernance also)“¹³¹,

¹²⁷Als Beispiel sei Lutz Koch genannt (Koch, 2004, vgl.).

¹²⁸Auch wenn beim oberösterreichischen Strategiekonzept der Erwachsenenbildung Elke Gruber namhaft mitarbeitet (vgl. Land Oberösterreich, 2010), kann sie sich nur im Rahmen der beschlossenen Evaluations- und Qualitätsrahmen bewegen.

¹²⁹Ich habe versucht, im Kapitel 2 solche Entwicklungen und Anzeichen darzustellen.

¹³⁰Münch, 2009.

¹³¹a. a. O., S. 12.

also die totale Kontrolle. *LLL:2020* weist genau in diese Richtung. Allein das Konglomerat von vier Ministerien geht in Richtung der Auflösung von konkreten Zuständigkeiten. Das deckt sich mit der Charakterisierung Münchs „Die traditionellen Organe der Gesetzgebung und Verwaltung, die Parteien, Gewerkschaften, Kirchen, Verbände und Berufsgruppen verlieren an legitimer Macht“¹³². Münch weist auch darauf hin, dass der aktuelle große Umbau des Bildungssystems nicht direkt durch funktionale Defizite bewirkt wird, sondern durch „Machtverschiebung im transnationalen Feld“¹³³. Der Umbau und die Strukturierung des Bildungssystems läuft nach dem Schema des *New Public Managemens* (NPM) dem „zentralen Instrument der neoliberalen Regierungskunst“¹³⁴. Münch beschreibt auch die Auswirkungen auf dem Bildungssektor ganz klar. Die Dominanz der Kennziffernsteuerung vor der Lehrfreiheit, das Konkurrenzwesen zwischen den Bildungsinstituten und die entstehenden Anbieter - Kundenbeziehung zwischen Lehrinstitut und Kursteilnehmerin oder Kursteilnehmer.¹³⁵ Alle diese Elemente sind auch in der *LLL:2020*-Strategie zu finden.

Das sind klar erkennbare Warnzeichen, die eigentlich einen Widerstand gegen die Strategie des *LLL:2020* erforderlich machen würden.

Weitere Vorbehalte entstehen durch die Art der Publikation: Anglizismen, große Worte - wenig Konkretes. Keine Darstellung von Umsetzungsstrukturen, keine Nennung von Zuständigkeiten und vor allem: Keine Übersicht über die Dokumentation. Es ist, vor allem für die Bürgerinnen und Bürger, kaum möglich diesen Bildungsumbau zu verfolgen.

Die Umsetzung von *LLL:2020* hätte viele positive Komponenten. Die Ansätze des lebensbegleitenden Lernens sind wünschenswert. Die kritische Reflexion von Regierungshandlungen benötigt ein hohes Maß an Wissen. Eine solide wirtschaftliche Basis ist notwendig zur Selbstentfaltung. Bildungskonzepte, die auf nützliche *Skills* setzen und eine erfolgreich Eigenvermarktung erlauben, könnten die Basis für eine eigenbestimmte Bildung sein. Gerade das Vorgehen der EU, und hier die Strategien am Bildungssektor zeigen, wie notwendig Aufklärung, wie notwendig

¹³²a. a. O., S. 12.

¹³³a. a. O., S. 62.

¹³⁴a. a. O., S. 74.

¹³⁵Vgl. a. a. O., S. 78.

Bildung wäre, um diese Vorgänge beurteilen zu können.¹³⁶

Aber die Vorgänge zeigen auch, wie hoffnungslos dieses Ansinnen zu sein scheint. Arbeiten doch nahezu alle Stellen an der Unbildung, damit Machtinteressen ungehindert durchsetzbar sind.

Noch ist an der Universität ein Rest von humboldtscher Bildungsfreiheit erhalten, noch darf man Konzepte wie das *LLL:2020*, zumindest an der Universität kontrovers diskutieren. Die Frage ist: Wie lange noch? Die Ökonomie hat bewiesen, dass ab einem gewissen Grad die Macht über die Inhalte bestimmt. In den Protokollen zu der Diskussionsveranstaltung der *LLL:2020* Strategie ist das Kritikniveau bereits auf die Stufe von Durchführungsdetails gesunken. Selbst die unklare Sachlage der Qualitätssicherung und der Bildungsstandards war keine fundamentale Frage wert.¹³⁷

Und es ist zu befürchten, dass die tatsächlichen Bildungsziele der EU und der österreichischen Ausführungsorgane

- Mobilität,
- Englisch,
- Leistungswilligkeit,
- unkritischer Glaube,
- Eigenverantwortung (Gesundheitsbewusstsein)

zu sein scheinen, mit der Absicht handhabbare, billige, global und universell einsetzbare *Human Resources* zu haben.

Die heikle Frage ist, sollten die Pädagoginnen und Pädagogen da mitspielen oder sollten sie diese Erziehungsaufträge verweigern?

¹³⁶Allerdings fehlt eine Komponente vollständig: Die Medien. Solange der Gesetzgeber nicht (wieder) dafür sorgt, dass ausführliche Information ohne Zensur zur Hauptsendezeit verfügbar ist, hilft auch Bildung nichts.

¹³⁷Vgl. BMUKK, 2011.

Literaturverzeichnis

- Beck, Ulrich (1986):** Risikogesellschaft: Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt: Suhrkamp.
- Felden, Heide von (2009):** Überlegungen zum theoretischen Konzept des lebenslangen Lernens und zur empirischen Rekonstruktion selbstbestimmten Lernens. In **Alheit, Peter/Felden, Heide von (Hrsg.):** Lebenslanges Lernen und erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Band Band 2, Lernweltforschung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, ISBN 978-3-531-15600-2, S. 157-172.
- Fischer, Karin/Reiner, Christian/Staritz, Cornelia (Hrsg.) (2010):** Globale Güterketten: Weltweite Arbeitsteilung und ungleiche Entwicklung. Wien: Promedia.
- Koch, Lutz (2004):** Allgemeinbildung und Grundbildung, Identität oder Alternative? Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Nr. Heft 2, S. 183-191.
- Kruse, Volker (2008):** Geschichte der Soziologie. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH.
- Lenz, Werner (2012):** Bildung: Eine Streitschrift: Abschied vom lebenslänglichen Lernen. Wien: Löcker, ISBN 978-3-85409-606-1.
- Mikl-Horke, Gertraude (2011):** Soziologie: Historischer Kontext und soziologische Theorie-Entwürfe. 6. Auflage. München: Oldenbourg, ISBN 978-3-486-70243-9.
- Münch, Richard (2009):** Globale Eliten, lokale Autoritäten: Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co. Band 2560, Edition

Suhrkamp, 1. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp, ISBN 978-3-518-12560-1.

Ruffing, Reiner (2008): Michel Foucault. Band 3000, UTB Profile, Paderborn: Fink, ISBN 978-3-8252-3000-5.

Ungericht, Bernhard (2010): Die Regulation transnationaler Wertschöpfungsketten als interessenspolitisch umkämpftes Terrain. In **Fischer, Karin/Reiner, Christian/Staritz, Cornelia (Hrsg.):** Globale Güterketten. Wien: Promedia, S. 58-75.

Internetquellen

- Altvater, Elmar (2005):** Die Fünfte Gewalt. [⟨URL: http://www.dampfboot-verlag.de/hintergrund/altvater_freitag45.html⟩](http://www.dampfboot-verlag.de/hintergrund/altvater_freitag45.html) – Zugriff am 14.8.2010.
- Aussenministerium (2005):** Sozialpartnerschaft. [⟨URL: http://www.bmeia.gv.at/aussenministerium/oesterreich/staat-und-politik/sozialpartnerschaft.html⟩](http://www.bmeia.gv.at/aussenministerium/oesterreich/staat-und-politik/sozialpartnerschaft.html) – Zugriff am 14.8.2010.
- Becker, Malte/Peters, Normen/Thiel, Lars (2009):** Principal-Agent-Theorie und Stewardship: Mini-Seminar Service Management: Thema 3: Leadership. [⟨URL: http://posselt.wiwi.uni-wuppertal.de/fileadmin/posselt/Download_Miniseminar_Encounter_Management/agency.pdf⟩](http://posselt.wiwi.uni-wuppertal.de/fileadmin/posselt/Download_Miniseminar_Encounter_Management/agency.pdf) – Zugriff am 14.8.2011.
- BMB+F (2001):** Aktionsprogramm „Lebensbegleitendes Lernen für alle“. [⟨URL: http://www.bmbf.de/pub/aktionsprogramm_lebensbegleitendes_lernen_fuer_alle.pdf⟩](http://www.bmbf.de/pub/aktionsprogramm_lebensbegleitendes_lernen_fuer_alle.pdf) – Zugriff am 23.6.2012.
- BMUKK (2011):** Strategie für Lebensbegleitendes Lernen: nationale Dialogveranstaltung 2011: Ergebnisdokumentation. [⟨URL: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/22172/abschlussveranstaltung_dok.pdf⟩](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/22172/abschlussveranstaltung_dok.pdf) – Zugriff am 17.6.2012.
- BMZ (2010-2012):** Good Governance. [⟨URL: http://www.bmz.de/de/was_wir_machen/themen/goodgovernance/index.html⟩](http://www.bmz.de/de/was_wir_machen/themen/goodgovernance/index.html) – Zugriff am 8.6.2012.
- Das Land Steiermark (2011):** Strategie der Erwachsenenbildung/Weiterbildung im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens in

der Steiermark: Leitlinien, Schwerpunkte, Visionen und MaSSnahmen für die Jahre 2011 bis 2015. (URL: http://www.verwaltung.steiermark.at/cms/dokumente/10645300_18309924/33efc0cc/LLL%20Strategie%20Steiermark%202011%20bis%202015.pdf) – Zugriff am 24.6.2012.

EU (2010): Bildung, Ausbildung, Jugend: Allgemeine Bildung und lebenslanges lernen: Bologna-Prozess: Schaffung eines Europäischen Hochschulraumes. (URL: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_de.htm) – Zugriff am 13.11.2010.

EU2007.DE (2007): Lissabon-Strategie. (URL: http://www.eu2007.de/de/Policy_Areas/European_Council/Lissabon.html) – Zugriff am 16.6.2012.

Europa (2005): Zusammenfassungen der EU-Gesetzgebung: Sondertagung des Europäischen Rats in Lissabon (März 2000): Für ein Europa der Innovation und des Wissens. (URL: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c10241_de.htm) – Zugriff am 16.6.2012.

Europa (2008): Zusammenfassungen der EU-Gesetzgebung: Europäischer Qualifikationsrahmen. (URL: http://europa.eu/legislation_summaries/internal_market/living_and_working_in_the_internal_market/c11104_de.htm) – Zugriff am 16.6.2012.

Europa (2009): Zusammenfassungen der EU-Gesetzgebung: Programm für lebenslanges Lernen 2007-2013. (URL: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11082_de.htm) – Zugriff am 16.6.2012.

Europäische Kommission (2001): Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. (URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF>) – Zugriff am 17.6.2012.

- Europäische Kommission (2006):** Erwachsenenbildung: Man lernt nie aus: Mitteilung der Kommission KOM(2006) 614 endgültig. [〈URL: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/com/2006/com2006_0614de01.pdf〉](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/de/com/2006/com2006_0614de01.pdf) – Zugriff am 17.6.2012.
- Frank, Susanne (2005):** "Civic education" - was ist das? [〈URL: http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Bausteine/bausteine_komplett/Civic_education.pdf〉](http://blk-demokratie.de/fileadmin/public/dokumente/Bausteine/bausteine_komplett/Civic_education.pdf) – Zugriff am 22.5.2011.
- Jungwirth, Michael (2012):** Schützenhöfer: Pension auf 67 anheben. [〈URL: http://www.kleinezeitung.at/nachrichten/politik/3042362/schuetzenhoefer-pension-67-anheben.story〉](http://www.kleinezeitung.at/nachrichten/politik/3042362/schuetzenhoefer-pension-67-anheben.story) – Zugriff am 17.6.2012.
- Land Oberösterreich (2010):** Strategie Oberösterreich: Impulse & Ziele für Erwachsenenbildung. [〈URL: http://www.land-oberoesterreich.gv.at/files/publikationen/bgd_lll.pdf〉](http://www.land-oberoesterreich.gv.at/files/publikationen/bgd_lll.pdf) – Zugriff am 23.6.2012.
- Markus, Wilhelm (2011):** Professionalisierung der / durch Lehrer/innenbildung: Professionalisierung durch Förderung fachdidaktischer Kompetenzen: Problembasiertes Lernen in den Naturwissenschaften. [〈URL: http://www.oefg.at/text/veranstaltungen/professionalisierung/Beitrag_Wilhelm.pdf〉](http://www.oefg.at/text/veranstaltungen/professionalisierung/Beitrag_Wilhelm.pdf) – Zugriff am 17.6.2012.
- OÖ-Nachrichten (2012):** Wirtschaft will in Spanien, Portugal und Irland Fachkräfte anwerben. [〈URL: http://www.nachrichten.at/nachrichten/wirtschaft/art15,905424〉](http://www.nachrichten.at/nachrichten/wirtschaft/art15,905424) – Zugriff am 17.6.2012.
- Pestitschek, Karin (2008):** Die politische Stellung der Sozialpartner im nationalen Gesetzgebungsprozess seit dem Beitritt Österreichs zur EU. [〈URL: http://othes.univie.ac.at/1655/1/2008-09-29_0002146.pdf〉](http://othes.univie.ac.at/1655/1/2008-09-29_0002146.pdf) – Zugriff am 14.8.2010.
- ProFamilia (2012):** Multiprofessionalität und Qualitätsstandards. [〈URL: http://www.profamilia.de/angebote-vor-ort/nordrhein-westfalen/landesverband-nordrhein-westfalen/](http://www.profamilia.de/angebote-vor-ort/nordrhein-westfalen/landesverband-nordrhein-westfalen/)

multiprofessionalitaet-und-qualitaetsstandards.html} – Zugriff am 17.6.2012.

Republik Österreich (2011): LLL:2020: Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. [⟨URL: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/20916/IIIarbeitspapier_ebook_gross.pdf⟩](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/20916/IIIarbeitspapier_ebook_gross.pdf) – Zugriff am 8.6.2012.

RIS (2009): Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für Schulunterrichtsgesetz, Fassung vom 24.06.2012. [⟨URL: http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600⟩](http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600) – Zugriff am 26.6.2012.

Schade, Hans-Joachim/Ambos, Ingrid (2010): wbmonitor Umfrage 2010: Wie regelt sich der Weiterbildungsmarkt? Zentrale Ergebnisse im Überblick. [⟨URL: https://www.wbmonitor.de/downloads/Ergebnisse_20110223.pdf⟩](https://www.wbmonitor.de/downloads/Ergebnisse_20110223.pdf) – Zugriff am 18.12.2011.

Wikipedia (2012a): Bologna-Prozess. [⟨URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Bologna-Prozess⟩](http://de.wikipedia.org/wiki/Bologna-Prozess) – Zugriff am 16.6.2012.

Wikipedia (2012b): Lissabon-Konvention. [⟨URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Lissabon-Konvention⟩](http://de.wikipedia.org/wiki/Lissabon-Konvention) – Zugriff am 16.6.2012.

Wikipedia (2012c): Projektmanagement. [⟨URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Projektmanagement⟩](http://de.wikipedia.org/wiki/Projektmanagement) – Zugriff am 17.6.2012.

Wikipedia (2012d): Schöpferische Zerstörung. [⟨URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%B6pferische_Zerst%C3%B6rung⟩](http://de.wikipedia.org/wiki/Sch%C3%B6pferische_Zerst%C3%B6rung) – Zugriff am 17.6.2012.

Wikipedia (2012e): Selbstgesteuertes Lernen. [⟨URL: http://de.wikipedia.org/wiki/Selbstgesteuertes_Lernen⟩](http://de.wikipedia.org/wiki/Selbstgesteuertes_Lernen) – Zugriff am 16.6.2012.

Winter, Felix (2008): Portfolios zur Individualisierung des Lernens und des Beurteilens: Vortrag zur Eröffnung der gleichnamigen Tagung der ÖFEB-Sektion „Schulforschung und Schulentwicklung“ am 6. 6. 08 in Linz. [⟨URL: http://www.portfolio-schule.de/go/Material/doc/](http://www.portfolio-schule.de/go/Material/doc/)

Internetquellen

doc_download.cfm?41229463F3C7493EB0FD86BCED5BDF09) – Zugriff am
6.10.2010.