

**Weiterbildungszertifikate und ihre Bedeutung
am österreichischen Arbeitsmarkt**

MASTERARBEIT

zur Erlangung des akademischen Grades
einer Magistra der Philosophie

an der Karl-Franzens-Universität Graz

vorgelegt von

Katharina OTT, Bakk. phil.

am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaften

Begutachterin: Ass.-Prof. Mag. Dr. phil. Holzer Daniela

Graz, 2015

Ehrenwörtliche Erklärung

Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst, andere als die angegebenen Quellen nicht benutzt und die den Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe. Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen inländischen oder ausländischen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht. Die vorliegende Fassung entspricht der eingereichten elektronischen Version.

Wien am

(Ort, Datum)

(Unterschrift)

Danksagung

Hiermit möchte ich mich bei all jenen Menschen bedanken, die mich während meines Studiums unterstützt, begleitet und mir diese Zeit unvergesslich gemacht haben. Meine Studienzeit war für mich eine wundervolle Erfahrung, die ich nicht missen möchte.

Auch möchte ich mich bei den Menschen bedanken, die mich während des Verfassens der Masterarbeit seelisch unterstützt, inspiriert und motiviert haben.

Ich möchte diese Masterarbeit meinen Eltern Anna Neubauer und Johann Neubauer widmen, die, davon abgesehen, dass sie mir das Studium ermöglichten, auch immer großes Interesse für meine Arbeit zeigten, und immer an mich glaubten.

Ein Dankeschön gilt auch Frau Ass.-Prof. Mag. Dr. phil. Daniela Holzer. Sie begegnete mir mit sehr viel Geduld.

Kurzfassung

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit der Bedeutung non-formaler Weiterbildungszertifikate am österreichischen Arbeitsmarkt. Dieses Thema wurde einerseits aufgrund meines eigenen Interesses gewählt, andererseits beruhend auf der Beobachtung, dass das Thema Weiterbildung immer mehr in den Fokus rückt. Von vielen Seiten, sei es von der Wirtschaft oder der Bildungspolitik, wird einem nahegelegt, sich basierend auf dem Konzept des lebenslangen Lernens ständig weiterzubilden. Sowohl Unternehmen als auch Individuen müssen sich immer wieder neuen beruflichen und privaten Herausforderungen stellen und sich mit ihnen auseinandersetzen. Nicht nur um die Persönlichkeit zu fördern, sondern auch um für den Arbeitsmarkt interessant zu bleiben.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit den Fragen, woher der Druck kommt Weiterbildungszertifikate zu erwerben und welche Anforderungen Unternehmen an seine MitarbeiterInnen stellen. Mein Ziel war es unter anderem zu klären, ob Weiterbildungszertifikate vom Arbeitsmarkt honoriert werden beziehungsweise bessere Chancen am Arbeitsmarkt schaffen.

Basierend auf einer wissenschaftlichen Literaturstudie, stelle ich die Gedanken ausgewählter AutorInnen den bildungspolitischen Bemühungen gegenüber. Bedauerlicherweise gibt es laut jetzigem Forschungsstand keine Studien zu der Bedeutung von Weiterbildungszertifikaten. Daraus lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass der Nutzen von Zertifikaten wie auch der Weiterbildung nicht messbar ist.

Interesse am Erwerb von Weiterbildungszertifikaten haben größtenteils Höhergebildete, während niedrig Qualifizierte kaum erreicht werden, weshalb Weiterbildungszertifikate eine weitere soziale Selektion begünstigen.

Der Besitz wie auch die Notwendigkeit von Weiterbildungszertifikaten wird teilweise überschätzt. Unternehmen handhaben Weiterbildungszertifikate äußert unterschiedlich. Nicht alle schätzen Zertifikate, weshalb viele Unternehmen eigene Screeningsverfahren heranziehen um zu selektieren. Ob und welchen Weiterbildungszertifikaten eine höhere Bedeutung zugeschrieben wird, hängt von vielen individuellen Faktoren ab.

Abstract

This master thesis deals with the relevance of non-formal further education certificates on the Austrian labour market. This topic has been chosen due to my personal interest as well as my observations that further education gains more focus.

Based on the concept of lifelong learning various actors – from the economy to the educational policy - recommend to remain in a constant state of learning.

Businesses as well as individuals constantly face personal and occupational challenges. Adjustment is not only needed to further their personality, but also to stay interesting for the labour market.

This thesis shall evaluate the origin of the pressure to obtain further education certificates and the demands businesses pose towards their employees.

My goal was to evaluate whether those certificates are rewarded by the labour market and increase employability.

Based on a scientific literature study I am opposing thoughts of selected authors to educational policy endeavours. Unfortunately there are no studies regarding the significance of further education certificates according to current state of research. This leads to the conclusion that the benefit of such certificates as well as further education in general is incapable of measurement.

Interest in further education certificates lies mainly within higher educated people, while lower qualified persons are almost non reachable, which is why further education certificates advantage a wider social selection.

The possession and necessity of further education certificates are partly overrated. Businesses handle those certificates very differently and not everyone appreciates them which is why some have screening processes to assist their selection. If and which certificates possess a higher significance depends on a variety of individual factors.

1. Einleitung	8
1.1. Problemstellung	8
1.2. Fragestellung	10
1.3. Zielsetzung	14
2. Ausgangslage	15
2.1. Lebenslanges Lernen	19
2.1.1. Lernen lebenslänglich?	20
2.1.2. Lernen und seine Lernformen	22
2.2. Bemühungen auf bildungspolitischer Ebene	27
2.2.1. Europa 2020 und seine Ziele – Anforderungen an den Arbeitsmarkt.....	27
2.2.2. Die Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich - LLL:2020	29
2.3. Weiterbildung	33
2.3.1. Die Entwicklung der Erwachsenenbildung zur Weiterbildung.....	34
2.3.2. Weiterbildung und ihre Gliederung	37
2.3.2.1. Allgemeine Weiterbildung	38
2.3.2.2. Berufsbezogene Weiterbildung	39
2.3.2.3. Betriebliche Weiterbildung	40
2.3.3. Weiterbildungsaktivität – Daten, Zahlen	41
2.4. Weiterbildung als Instrument der Politik?.....	45
2.5. Weiterbildung als Selektion	50
3. Zertifikate	53
3.1. Zertifikat, Bescheinigung, Teilnahmebestätigung, Abschluss, Berechtigung.....	53
3.2. Funktionen von Zertifikaten	56
3.3. Historische Entwicklung - Bildungsgeschichte als Basis vom Zertifikatsystems.....	58
3.4. „Gültigkeit(-sdauer)“ von Zertifikaten	60
3.5. Rechtliche Grundlagen von Zertifikaten	62

3.6. Finanzierung.....	62
4. Der Arbeitsmarkt in Österreich.....	65
4.1. Anforderungen an ArbeitnehmerInnen.....	66
4.2. Bedeutungsveränderung von Qualifikationen.....	72
4.3. Personalauswahl.....	74
5. Weiterbildungszertifikate und ihre Anerkennung am Arbeitsmarkt.....	76
5.1. Anerkennung von non-formalen Zertifikaten.....	76
5.2. Anerkennung informell angeeigneter Kompetenzen anhand Zertifikaten.....	84
6. Resümee und Ausblick.....	91
7. Literaturverzeichnis.....	97
8. Abbildungsverzeichnis.....	105

1. Einleitung

1.1. Problemstellung

„Die Menschen glauben in der wissenschaftlich entzauberten Welt nicht *nichts*, sondern alles“ Umberto Eco

Aufgrund des Wirtschaftswandels, der fortschreitenden Technologien und der immer größeren Bedeutung von Nachhaltigkeit auf allen Ebenen, ändern sich gezwungenermaßen auch die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes. Die aufgetretene Wirtschaftskrise kostete zudem einige Arbeitsplätze. Viele der Arbeitsplätze wurden einerseits nicht mehr ersetzt, andererseits eröffneten sich durch die Forderung von Nachhaltigkeit neue Arbeitsfelder. Dennoch sieht es so aus, als wäre das Angebot an Arbeitsplätzen Mangelware. Niedrigqualifizierte fürchten sich – falls sie überhaupt noch über einen Arbeitsplatz verfügen – vor Arbeitsplatzverlust. Das heißt aber nicht, dass Höherqualifizierte vor Arbeitslosigkeit gefeit sind. Momentan ist tatsächlich – wenn auch nur ein kleiner Prozentsatz – ein Teil der Höherqualifizierten von Arbeitslosigkeit betroffen. Der Schein, durch das Anbieten von Weiterbildungen Bildungsdefizite auszugleichen, um Chancengleichheit herzustellen, trügt, denn es sind meistens die Höherqualifizierten, die eine Weiterbildung in Anspruch nehmen, wodurch wiederum eine Selektion stattfindet. Der instabile Arbeitsmarkt löst auch in Menschen Verunsicherung aus, weshalb viele Menschen ihre Qualifikation anhand von schnellen Weiterbildungen und Kursen aufzubessern versuchen, um sich vor Arbeitslosigkeit zu schützen und sich am Arbeitsmarkt besser behaupten zu können. Wie im oben angeführten Zitat von Umberto Eco, lassen sich viele Menschen vom Trend der Weiterbildungen anstecken. Als Nachweis von Weiterbildungen dienen sogenannte Zertifikate, die die Hoffnung auf eine Fixanstellung schüren. Hier sehe ich das Problem, dass Bildung zu einer Art Ware und durch das Sammeln von Zertifikaten das Wissen noch schneller entwertet wird, als es durch die Veränderungen der Technologien bereits ist. Durch die Schnelllebigkeit unserer Zeit und sich immer wieder verändernden Technologien muss Wissen immer wieder neu angepasst und aktualisiert werden. „Der ständige Strukturwandel im Arbeitsprozess macht die Fixierung auf einmal gemachte Berufsabschlüsse und auf starr geregelte Ausbildungs-

strukturen weitgehend obsolet“ (Hofstätter 2011, S. 305). Um am Ball zu bleiben, verfällt man in einem Kreislauf bestehend aus lernen und arbeiten. Das Stichwort ist Lebenslanges Lernen. Lebenslanges Lernen soll dazu dienen, sich ständig fortzubilden. Meiner Meinung nach wird der ursprüngliche Sinn dahinter, nämlich einen Bildungsanschluss zu ermöglichen, für den Arbeitsmarkt benutzt, wodurch es regelrecht zu „Qualifizierungsoffensiven“ (Pongratz 2010, S. 18) kommt. Wie auch Hofstätter, Pongratz, Ribolits, Gruber, Faulstich und viele mehr, sehe auch ich die Entwicklung des Lebenslangen Lernens für die Gesellschaft wie auch für das Bildungssystem sehr kritisch. Da durch neue heterogene Abschlüsse ein wenig vergleichbares Anerkennungssystem entsteht, bin auch ich wie Gruber der Meinung, dass das gesamte Bildungssystem in Österreich ins Wanken gerät (vgl. Gruber 2007, S. 7). Wenn alle Zertifikate vorweisen können, verlieren Zertifikate aufgrund der Häufigkeit ihren Wert. Die Idee ist, dass Weiterbildung den Menschen mit geringeren Qualifikationen helfen soll, ihre Chancen am Arbeitsmarkt zu erhöhen. Doch so einfach ist das nicht. Sieht man genauer hin, führt Weiterbildung stärker zu einer sozialen Selektion (vgl. Gruber 2006, S. 70ff.).

„Das Bildungssystem wird heute nahezu ausschließlich als Zulieferinstanz für das ökonomische Geschehen gesehen. Der traditionelle ideologische Überbau von Schule, Universität und Erwachsenenbildung, die Orientierung an ‚umfassender Bildung‘, sind weit in den Hintergrund getreten. Es geht einzig noch um die Vermittlung von (Schlüssel-)Qualifikationen, welche die neuerdings als ‚Arbeitskraftunternehmer‘ apostrophierten, subjektförmigen Elemente des Verwertungsprozesses zur optimalen Selbstvermarktung befähigen sollen“ (Ribolits 2004, S. 41).

„Ökonomische Rationalität“ und „Kapitalverwertungsfreundlichkeit“ bestimmen nun die Bildung (vgl. Ribolits 2004, S. 41). Deshalb wird Bildung nur mehr auf die berufliche Bildung bezogen und mit dieser gleichgesetzt. Diese Entwicklung zum lebenslangen Lernen sieht Ribolits sehr kritisch, da das Augenmerk hierbei nur mehr darauf fällt, Arbeitskräfte zu formen (vgl. Ribolits 2004, S. 41). „Das lebenslänglich abverlangte Lernen soll Menschen in die Lage versetzen, als Rädchen in einem politisch-ökonomischen System zu funktionieren, dessen Triebkraft ‚Verwandlung von Geld in mehr Geld‘ und sicher nicht ‚Humanisierung der Welt‘ heißt. Lernen soll keinen Akt der Befreiung in Gang setzen, sondern einen der Unterwerfung“ (Ribolits 2004, S. 41). Wer nicht in die Arbeitslosigkeit abrutschen möchte, ist angehalten, sich permanent weiterzubilden. Der moderne englische Begriff „Employability“, worunter man die Einsetzbarkeit im Beruf bzw. die Fähigkeit

überhaupt am Arbeitsmarkt zu bestehen, verdeutlicht die Forderung, ein Leben lang zu lernen (vgl. Ribolits 2004, S. 42). Das heißt, dass die „[...] Verantwortung für die Erneuerung der Qualifikationen und die Sicherung der Beschäftigung auf den/die Einzelne/n übertragen wird. Dadurch werden die sozialen Ursachen für Bildungsungleichheit und Arbeitslosigkeit ausgeblendet und die Schuld am Scheitern der Person zugewiesen“ (Erler 2012, S. 100).

1.2. Fragestellung

Aufgrund der steigenden und wechselnden Bedürfnisse wie auch Forderungen des Arbeitsmarktes, bekamen und bekommen vermeintlich Zertifikate einen immer höheren Stellenwert. Durch Weiterbildungen, die kürzer dauern als Ausbildungen, ist es möglich, wesentlich rascher auf Arbeitsveränderungen zu reagieren. Auch durch die nun gebotene Möglichkeit, Bildung und Beruf zu vereinen, werden Zertifikate als Qualifikationsnachweis für ArbeitnehmerInnen wie auch ArbeitgeberInnen immer interessanter (vgl. Nuissl 2010, S. 319).

Zertifikate gelten als Abschluss und bestätigen die Teilnahme einer Aus- oder/und Weiterbildung. „Als Z. wird in Bildungskontexten ein Zeugnis, eine Bescheinigung oder ein anderer schriftlicher Nachweis über die (erfolgreiche) Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme und/oder das Bestehen einer Prüfung bezeichnet“ (Tenorth/Tippelt 2012, S. 782). Wobei meist zwischen staatlich und nicht staatlich anerkannten Zertifikaten differenziert wird. Im dritten Kapitel behandle ich das Thema Zertifikate genauer.

Meine Forschungsfrage heißt daher:

- Welche Rolle spielen Weiterbildungszertifikate am österreichischen Arbeitsmarkt?

Aus dieser Forschungsfrage ergeben sich weiterführende Fragen:

- Was sind Zertifikate überhaupt? Unter welchem Abschluss lassen sich Zertifikate einordnen und welchen Nutzen können ArbeitnehmerInnen für sich daraus tatsächlich ziehen? Wie sieht die Anerkennung am Arbeitsplatz aus?

- Führen allgemeine wie auch berufliche Weiterbildungszertifikate tatsächlich zu einem Berufsaufstieg oder/und höherem Gehalt?
- Gelten Weiterbildungszertifikate als Qualitätsnachweise?

Ich möchte klären, ob Zertifikate, die im Rahmen einer Weiterbildung verteilt werden, einen Vorteil für die ArbeitnehmerInnen bringen. Ich beziehe mich auf Personenzertifizierungen und nicht auf Zertifizierungen von Unternehmen, das heißt, dass ich mich auf Wissen beziehe, das Personen sich angeeignet haben, um ihre beruflichen Situationen zu verbessern. Es gilt zu unterscheiden, welche Weiterbildungen von den TeilnehmerInnen besucht werden. In den folgenden Kapiteln gehe ich näher auf die berufsbezogene und allgemeine Weiterbildung ein, welche verschiedene Thematiken und Organisationsformen mit sich bringen.

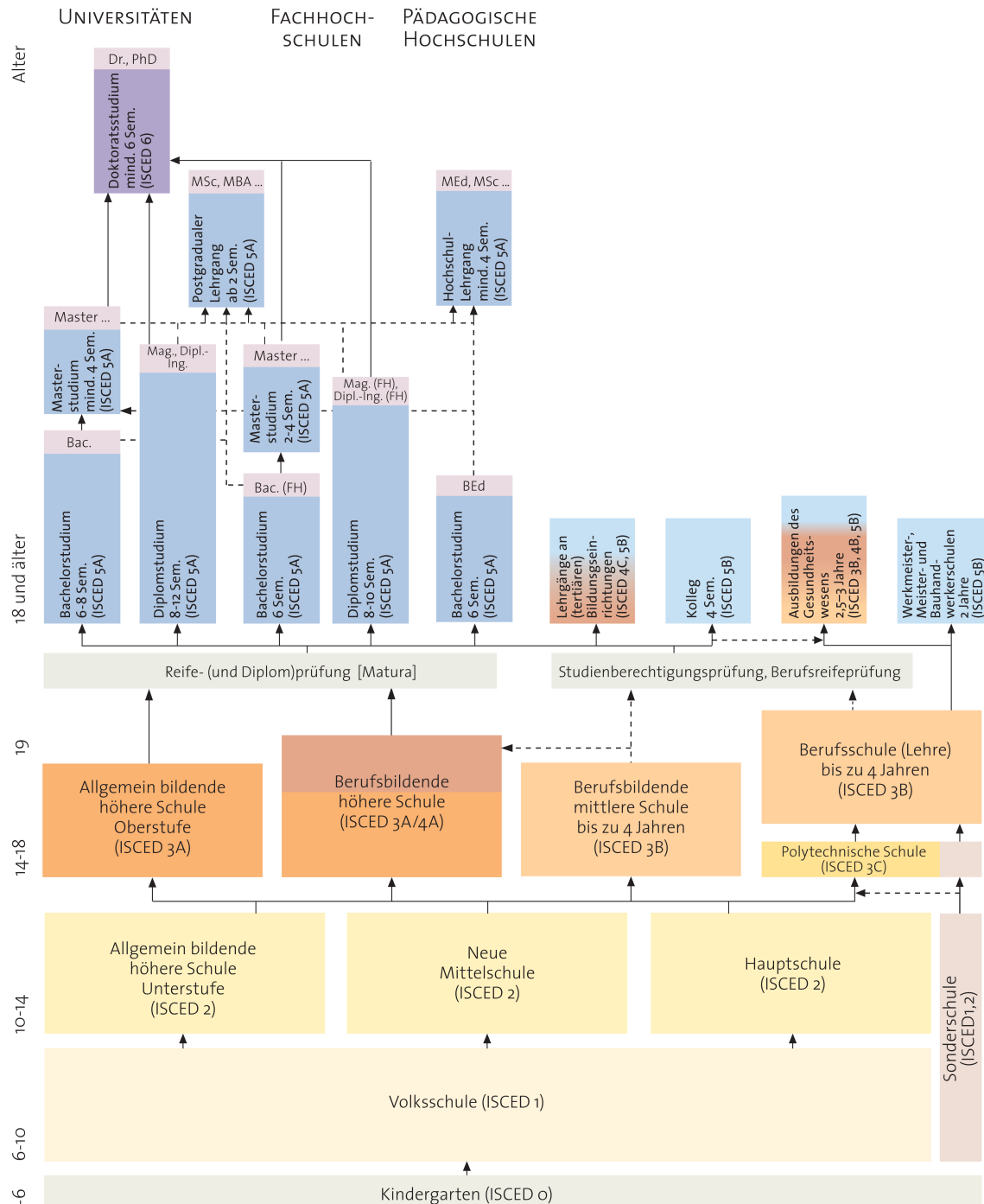
In der vorliegenden Arbeit untersuche ich, inwiefern sich Weiterbildungszertifikate für ArbeitnehmerInnen als Vorteil bei der Suche nach einer Erwerbstätigkeit bzw. für die Arbeitsplatzhaltung erweisen. Da ich davon ausgehe, dass Weiterbildungen an sich Vorteile am Arbeitsplatz und somit unterstützend bei der Jobsuche wirken, konzentriere ich mich auf die Nachweise solcher Weiterbildungen. Als Weiterbildung wird die Bildung bezeichnet, die nach einer aufgenommen Berufstätigkeit besucht wird. Weiterbildungen sind daher von schulischen und beruflichen Erstausbildungen zu unterscheiden. In der Regel wird die Erstausbildung ohne Unterbrechung und im Alter von 15 bis 18/19 Jahren – bei einem Studium noch länger – absolviert (vgl. Markowitsch/Hefler 2003, S. 5). Der Zeitpunkt der Beendigung der Erstausbildung kann aber ziemlich schwanken (siehe Abbildung 1). Meine Untersuchung bezieht sich auf die allgemeine und berufsbezogene Weiterbildung, die mit einem Zertifikat abschließt. Das heißt, ich untersuche keine staatlichen Zertifikate, zu denen zum Beispiel der Universitätsabschluss oder ein Kollegabschluss zählt, die mit einem staatlich anerkannten Zertifikat, also einem Zeugnis oder Diplom abgeschlossen werden, da die Transparenz und die Vergleichbarkeit für den Arbeitsmarkt gegeben sind. In der vorliegenden Arbeit beziehe ich mich immer – wenn ich von einer Weiterbildung schreibe – auf den Abschluss, also auf das Zertifikat. Denn ich gehe davon aus, dass einem Zertifikat immer eine Weiterbildung vorausgeht, und das Vorweisen eines Zertifikates für den/die ArbeitgeberIn von Interesse ist. Die meisten Weiterbildungen finden im Rahmen non-formalen Lernens statt, weshalb sie mit Zertifikaten abschließen können, aber „im strengen Sinne“ nicht mit einem Zertifikat abschließen müssen (vgl. Gewerkschaftliche Initiative 2009, S. 203). Neben formalem und non-formalem gibt es das informelle Lernen,

welches ein Lernen nebenbei oder mit Absicht meint. Genauer gehe ich auf die Lernformen in Kapitel 2.1. ein. In der vorliegenden Arbeit bespreche ich in erster Linie die non-formalen Weiterbildungen, die mit einem Zertifikat abschließen. Stellt sich bei meiner Forschungsfrage als Antwort heraus, dass Weiterbildungszertifikate eine bedeutende Rolle einnehmen, ist das Bemühen um die Anerkennung informeller Kompetenzen und nicht anerkannter non-formaler Weiterbildungen nicht nur für niedrigqualifizierte ArbeitnehmerInnen von zentralem Wert. Andererseits stellt sich mir die Frage, inwiefern das Bemühen um eine gleichwertige Anerkennung non-formaler und informeller Kompetenzen sinnvoll ist, da meiner Meinung nach der Wert der Zertifikaten sinken könnte.

Meine Forschungsfrage bezieht sich darauf, welchen Wert Weiterbildungszertifikate überhaupt am Arbeitsmarkt darstellen. Zahlen sich die Anhäufungen von Zertifikaten aus? Woher kommt der Drang der ArbeitnehmerInnen, vermehrt Zusatzausbildungen zu machen, die mit einem Zertifikat abschließen; und erreicht man damit tatsächlich eine Verbesserung der Arbeitssituation?

Abb. 1: Österreichisches Bildungssystem (vgl. BMUKK und BMWF 2012, URL: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/pdf/05.01.2015).

Österreichisches Bildungssystem



ISCED: International Standard Classification of Education (UNESCO)

1.3. Zielsetzung

Ich möchte wissen, welchen Stellenwert Weiterbildungen wirklich haben und ob ein Abschluss mit einem Zertifikat hinsichtlich einer Qualität, einer Kompetenz und/oder dem Prognosewert aussagekräftig ist. Welche Arten und Themen von Weiterbildungen gelten, wenn ihnen hohe Bedeutung zugeschrieben wird, als sinnvoll und lukrativ? Welcher Kompetenzerwerb wird empfohlen?

Die vorliegende Arbeit beruht hauptsächlich auf einer Literaturstudie, da mir eine empirische Studie im Rahmen einer Masterarbeit nicht möglich schien. Um meine Forschungsfrage zu klären, werde ich verschiedene Ansichten von ausgewählten AutorInnen gegenüberstellen und diskutieren. Hierzu beginne ich mit bildungspolitischen Ansichten und Zielen, die ich mit wissenschaftlicher Literatur ergänze, aber auch kritisch gegenüberstelle.

2. Ausgangslage

Die Sinnhaftigkeit und der Zweck von Bildung verändern sich. Bildung wird auf den Markt gebracht und als Ware deklariert. Es scheint, als wäre nur mehr gekaufte Bildung etwas wert. Das Problem liegt darin, dass der freie Zugang zu Bildung von vielen Seiten als ein Menschenrecht anerkannt ist und nicht zu einer Ware werden darf. Ansonsten verwandelt sich die eigentliche Bildung, wie man sie kennt, in eine Art Dienstleistung (vgl. Pongratz 2010, S. 106). Was demnach unter Bildung verstanden wird, verdeutlicht Pongratz:

„Gebildet sein heißt dann: ein Rationalitätskalkül verinnerlichen, das auf die Quantifizierung, Verdinglichung und Verwertung von Wissen setzt. Es trägt dazu bei, immer subtiler und umfangreicher Wissen zu produzieren, doch verläuft diese Produktion von ‚know how‘ gleichsam blind. Zwar steht immer mehr hoch spezialisiertes Wissen auf Abruf bereit, doch erscheint der innere Zusammenhang dieser Wissensproduktion in tausend Teile zersplittert [...] Allein: der Weisheit letzter Schluss ist das nicht. Denn der Markt kann nicht das ersetzen, was den Kern kritischer Bildung ausmacht: die Kraft zur Selbstreflexion“ (Pongratz 2010, S. 108).

Dadurch, dass der Arbeitsmarkt immer mehr bestimmt Bildung der Verwertbarkeit zu verschreiben, dass Lernangebote den „KundInnen“ der Verwertbarkeit entsprechend zugeschnitten und Bildungshäuser als Unternehmen geführt werden, lässt sich erkennen, dass Bildung den eigentlichen Zweck verliert und schließlich am Markt angekommen ist (vgl. Lenz 2004, S. 95). In dieser Marktwirtschaft „dürfen“ Individuen einerseits frei wählen welcher Berufstätigkeit sie nachgehen, andererseits sind sie aber indirekt gezwungen sich der Bildung zu bedienen um ihren Arbeitsplatz zu halten (vgl. Lenz 2004, S. 95). „In dieser neuen Freiheit, in dieser Zwangssituation wird Bildung ein individuell erworbenes privates Gut, das dem Individuum am Arbeitsmarkt abgekauft wird“ (Lenz 2004, S. 95).

Lenz wirft die Frage auf, inwiefern der Staat die Wertschätzung von und den Umgang mit Bildung der Gesellschaft selbst überlässt: „Es stellt sich die Frage, in welchem Ausmaß der Staat [...] Bildung individualisiert, sich also für deren Wert nicht zuständig erklärt und den Einzelnen dafür verantwortlich macht“ (Lenz 2004, S. 96). Wird Bildung individualisiert und fühlt sich der Staat nicht mehr zuständig für die Bildung, sind Individuen für ihre Bildung selbst verantwortlich. „Der Mensch kann mit Kaufkraft sein persönliches Glück erwerben – es ist seine individuelle Leistung, die, im Umweg über Konsum und

Event, belohnt wird. ‚Jeder ist seines Glückes Schmied‘, bedeutet unter den Gesetzten der Marktwirtschaft: ‚Jeder ist seines Glückes Finanzier‘“ (Lenz 2004, S. 103).

Nachdem eine Qualifikation nicht mehr ausreichend zu sein scheint, wird die Lösung in Weiterbildungen gesehen: Durch das Sammeln von Weiterbildungszertifikaten wird eine Beschäftigung, ja ein beruflicher Erfolg propagiert. Mehr noch: Durch lebenslanges Lernen werden einem nicht nur berufliche Erfolge versprochen, sondern auch eine Vervollkommnung der Persönlichkeit und ein fester Platz in der Gesellschaft. „Die ungebrochene Dynamik dieses ‚Rattenrennens‘ verdankt sich der Verwertungslogik der warenproduzierenden Gesellschaft, der steigenden Geschwindigkeit des erzwungenen technischen Wandels, den Wachstumsimperativen der Ökonomie“ (Pongratz 2010, S. 20). Und aufgrund dieser Schnelllebigkeit der Technologien hat angeeignetes Wissen ein Ablaufdatum. Wissen muss permanent aktualisiert und angepasst werden, in manchen Berufsfeldern mehr, in manchen weniger. Deswegen ist auch der „Qualifikationsbegriff“ so erfolgreich, weil er aus „Substanzlosigkeit“ besteht. „Der Qualifikationsbegriff wird so gesehen zum Kennzeichen einer Wegwerf-Gesellschaft, die in gigantischem Ausmaß Wegwerf-Qualifikationen verschleudert“ (Pongratz 2010, S. 21). In der Broschüre „Chance Weiterbildung“ wird uns Weiterbildung wie folgt nahegelegt:

„Wir leben in einer schnellen Zeit: Was gestern noch ‚in‘ war, ist heute längst ‚out‘. Das gilt auch für das Arbeitsleben: Berufe verändern sich immer rascher, die Anforderungen im Job steigen ständig. Arbeitgeber erwarten von ihren MitarbeiterInnen, dass sie fachlich immer am aktuellen Stand sind. Gleichzeitig sollen sie flexibel sein, sich an jede veränderte Situation schnell anpassen und neue Aufgaben möglichst rasch bewältigen können. Das Wissen aus der Schul- oder Lehrzeit, die vielleicht schon länger her ist, reicht ab einem gewissen Punkt oft nicht mehr aus. Um beruflich am Ball zu bleiben, ist es daher wichtig, sich laufend neue Kenntnisse anzueignen“ (Humpl/Markowitsch 2010, S. 16).

Um an Weiterbildung teilzunehmen werden uns „gute Gründe“ für Weiterbildung – ja schon fast eingeredet – wie des Weiteren angeführt:

„Ob Sie einen Abschluss nachholen möchten, einen Auf- oder Umstieg planen oder Ihren aktuellen Job absichern sollen – Weiterbildung unterstützt Sie dabei, berufliche Herausforderungen besser zu bewältigen. Gleichzeitig entwickeln Sie sich persönlich und fachlich weiter und stärken somit nicht nur Ihr Selbstvertrauen, sondern verbessern auch Ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt“ (Humpl et. al. 2010, S. 17).

Da sich das Weiterbildungsangebot an der Verwertbarkeit und Brauchbarkeit der Wirtschaft ausrichtet, kommt die andere Seite der Medaille zum Vorschein. Die Weiterbildung läuft Gefahr, ausschließlich der beruflichen Qualifizierung zu dienen. Das Angebot der Weiterbildung ist zudem abhängig vom Wettbewerb der Konkurrenz, von Unternehmen, von der wachsenden Anzahl an Weiterbildungsanbietern und vor allem von der Finanzierung, öffentlich wie privat. Wird sie nicht von außen reguliert, besteht die Gefahr, dass sich der Staat weniger für die Finanzierung verantwortlich fühlt (vgl. Pongratz 2010, S. 139f.). „Je weniger der Staat regulierend agiert, umso mehr gilt das Gesetz der freien Wildbahn. Das Recht des Stärkeren setzt sich durch. Sozialdarwinismus macht sich breit. Die Macht schafft an“ (Lenz 2004, S. 99).

Geht man davon aus, dass Weiterbildung zur Ware erklärt wird, werden TeilnehmerInnen zu KundInnen (vgl. Pongratz 2010, S. 108; S.129). „Als Kunden sind Teilnehmer gezwungen, ein marktgängiges Verhalten an den Tag zu legen, sich die für sie profitabelsten Angebote herauszusuchen [...]“ (Pongratz 2010, S. 129). Und als KundIn wird einem beruflicher und persönlicher Erfolg versprochen, wenn man sich selbst gewisse Fähigkeiten aneignet:

„Auf diese Weise werden Teilnehmer zu ‚Selbstmanagern des Wissens‘, zu autopoetischen ‚lernenden Systemen‘, denen vor allem dann Erfolg in Aussicht gestellt wird, wenn sie moderne Managementqualitäten an sich selbst entwickeln, also: sich die Produktionsmittel zur Wissensproduktion aneignen (Lehre des Lernens), sich unter Zwang zu permanenter Selbststeigerung setzen (Selbstoptimierung), sich gleichermaßen als Kunde wie als Privatanbieter auf dem Bildungsmarkt begreifen lernen (Selbstmanagement), sich permanenten Kontrollen, Prüfverfahren und Zertifizierungen aussetzen (Selbstevaluation) usw“ (Pongratz 2010, S. 129).

Auch Bildungsträger tragen insgeheim dazu bei, Individuen zu Weiterbildungen zu drängen (vgl. Pongratz 2010, S. 21). Der Fokus wird verstärkt auf die Fähigkeiten gerichtet, die sich Menschen noch nicht angeeignet haben, weshalb sie sich automatisch gezwungen fühlen, sich weiterzubilden:

„Wer sich diesem Zwang nicht beugt, befindet sich von vorherein auf der Seite der Rationalisierungsverlierer. Wer ihn jedoch auf sich nimmt, bekommt trotz alldem keine Garantien, auf der Gewinnerseite zu stehen. Die ‚Qualifizierungsoffensive‘ verbindet auf zynische Weise Möglichkeit und Zwang: Sie verkoppelt das Versprechen ‚positiver‘ Chancenverwirklichung mit der Sanktionsdrohung ‚negativer‘ Lebens-, Sozial- und Berufsverfehlung. [...] Je-

der begreift sich aus seinen Defiziten, aus dem, was er noch nicht kann, was er noch lernen muss. Lebenslängliches Lernen heißt also auch: lebenslänglicher Schülerstatus, lebenslängliches Zwischenstadium“ (Pongratz 2010, S. 21).

Tatsächlich besteht der Anspruch, Bildung und Wissenschaft als Ware zu privatisieren (vgl. Pongratz 2010, S. 120). Doch die Folgen sind fatal. Bildung und Wissenschaft würden sich ausschließlich an den Bedürfnissen der Wirtschaft orientieren. Zudem würde Bildung wieder nur den Eliten vorbehalten bleiben:

„Alles in dieser Welt hat seinen Preis – also auch die Bildung. Wo liegt das Problem? Das Problem liegt in den Risiken und Nebenwirkungen, die sich mit der Verheißung individualisierter, vielgestaltiger, dynamischer Bildungsmärkte verbinden. Denn die angebliche Befreiung aus stattlicher Gängelung und Bevormundung bedeutet zugleich, Bildungs- und Forschungsprozesse in wachsendem Maß den Interessen kapitalkräftiger Dritter auszuliefern“ (Pongratz 2010, S. 120).

Doch was passiert, wenn die Forderung der Privatisierung von Wissenschaft und Bildung zur Realität wird? General Agreement on Trade in Services (GATS) ist zum Beispiel ein Vertrag, indem das Interesse festgehalten wird, die Bildung und die Wissenschaft in private Hände zu legen. GATS ist im Jahr 1994 dem Vertragswerk der WTO (Welthandelsorganisation) beigetreten. Sie regeln die Bereiche von Bildungsdienstleistungen, Gesundheitsdienstleistungen bis zu Finanz- und Verkehrsdienstleistungen. Deren Hauptanliegen ist es, den Weiterbildungssektor zu privatisieren. Veränderungen wurden bereits ersichtlich, indem Universitäten nur mehr durch Studiengebühren zugänglich sein sollen. Zudem kaufen sich große Konzerne im Universitätssektor ein, da der Staat die Finanzierung nicht mehr alleine tragen möchte, wodurch das Mitspracherecht seitens der Universitäten und der Wissenschaft reduziert wird und die wenig lukrativen und minder besuchten Studienfächer nicht mehr unterstützt werden (vgl. GATS 2014, URL: http://www.bmlfuw.gv.at/land/eu-international/wto/WTO_GATS.html, Stand 2015).

2.1. Lebenslanges Lernen

Den Begriff des Lebenslangen Lernens gibt es seit mehreren Jahrzehnten und ist mittlerweile weitverbreitet und sehr populär. Die Bedeutung dafür ist teilweise sehr unterschiedlich und reicht „von appellähnlichen Ermahnungen, sich doch bitte ständig weiterzubilden, über bildungspolitische Programme zur Förderung der Weiterbildung oder der Bildungsbeteiligung generell bis hin zu einem wissenschaftlichen Konzept [...]“ (Wolter/Wiesner/Koepernik 2010, S. 7). Die Kommission der Europäischen Gemeinschaft fordert klar: „In einem Europa, das durch einen raschen gesellschaftlichen, technologischen und wirtschaftlichen Wandel gekennzeichnet ist, ist lebenslanges Lernen zu einer Notwendigkeit geworden. Durch die alternde Bevölkerung werden diese Herausforderungen noch verschärft und der Bedarf einer kontinuierlichen Aktualisierung und Erneuerung der Kenntnisse, Fähigkeiten und (persönlichen und beruflichen) Kompetenzen verstärkt“ (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005, S. 10). Zudem legitimieren Wolter, Wiesner und Koepernik die Daseinsberechtigung des Lebenslangen Lernens: „[...] als Voraussetzung für eine produktive wirtschaftliche Entwicklung, als bestmögliche Chance der Entwicklung eines jeden Individuums, als Strategie für eine Angleichung in den Lebenschancen und zur Kompensation von Bildungsbenachteiligungen, als Pedant einer zunehmend dynamischen Wissensentwicklung, als Maßnahme zum Erhalt der individuellen Lern- und Leistungsfähigkeit bis in das hohe Alter hinein, als Voraussetzung für umfassende gesellschaftliche und demokratische Partizipation“ (Wolter et. al. 2010, S. 8).

Die Europäische Kommission versteht Lebenslanges Lernen als „alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen und/oder Qualifikationen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt“ (Europäische Kommission 2001, S. 34).

Wolter, Wiesner und Koepernik registrieren in der bildungswissenschaftlichen Debatte eine deutliche Verrückung der Eigenschaften von Lebenslangem Lernen (vgl. Wolter et. al. 2010, S. 8ff.): Erstens verschiebt sich der Bildungsbegriff im Sinne des Lerngebietes betreffend hin zum Begriff des Lernens selbst, welches heute den Erwerb von Kompetenzen meint. Der Wandel des Begriffs bringt eine Veränderung mit sich, welches den Stellenwert von informellem und non-formalem Lernen stärker hervortreten lässt: „Es vollzieht sich

eine Art Paradigmenwechsel vom Berechtigungs- zum Kompetenzerwerb“ (Wolter et. al. 2010, S. 9). Zudem wird die Verantwortung des Lernens den Individuen zugespielt. Sie sind selbst zuständig, sich lebenslang Wissen anzueignen. Da Lernen auch außerhalb von üblichen Institutionen stattfinden kann, wird die Finanzierung, die dadurch auch auf Individuen übertragen wird, zu einem Problem, weshalb sich nicht alle eine lebenslanges Lernen leisten können. Und viertens erfährt Lebenslanges Lernen eine Ausdehnung. Lebenslangem Lernen wird vorwiegend zwar noch immer mit Lernen zugunsten besserer Berufschancen verknüpft. Doch nun wird Lebenslanges Lernen als eine „Bewältigungsstrategie“ (Wolter et. al. 2010, S. 10) gesehen, die dazu befähigt, in unsicheren Momenten des Lebens selbst zurechtzukommen. Mehr noch, es soll einen Wegweiser zum persönlichen Glück über das gesamte Leben von Individuen darstellen (vgl. Wolter et. al. 2010, S. 10). Der Spruch „Jede(r) ist ihres/seines eigenen Glückes Schmied“ trifft es für mich auf den Punkt. Laut Koepernik gibt es beim Konzept Lebenslangen Lernen eine klare Verschiebung vom ursprünglich ‚humanistischen Ansatz‘ hin zum ‚Humankapitalansatz‘ (vgl. Koepernik 2010, S. 82).

Gruber kritisiert den immer größer werdenden Einfluss der Wirtschaft auf die Bildung: „Aus TeilnehmerInnen sind KundInnen, aus Angeboten Produkte, aus DozentInnen TrainerInnen oder Coaches geworden. Lebenslange Lernkonzepte werden heute als geeignet angesehen, flexibel auf alle Anforderungen der Arbeitswelt zu reagieren. In diesen werden die Individuen angehalten, ein Leben lang zu lernen, um ihren eigenen Unzulänglichkeiten zu begegnen. Und da sich mit dem Lernen auch gute Geschäfte machen lassen, sprießen die modernisierten Anbieter von Weiterbildung in Form von GmbHs und CoKGs wie die sprichwörtlichen ‚Schwammerl‘ aus der Erde“ (Gruber 2007, S. 2f.). Gruber schreibt, dass die Erwachsenenbildung unter der „EU proklamierten Sichtweise [...] nur mehr *ein* Akteur unter vielen und dass organisierte Lernprozesse nur mehr eine Strategie zur Aneignung von Wissen unter mehreren sind“ (Gruber 2007, S. 3).

2.1.1. Lernen lebenslänglich?

Als Erstes möchte ich der Frage nachgehen, warum das Konzept des lebenslangen Lernens mit Zwang und Druck in Verbindung gebracht wird. Hierzu möchte ich mich auf den Autor Ludwig Pongratz beziehen. Mit dem Text „Lernen lebenslänglich: eine Absage“,

den er 2010 verfasste, beschreibt Ludwig Pongratz den Bedeutungswandel des lebenslangen Lernens. Zuerst wurde darunter, ein Leben lang lernen zu dürfen, später ein Leben lang lernen zu können und folglich ein Leben lang lernen zu sollen, verstanden. „Jeder muss die Möglichkeit haben“, so steht es im vom Edgar Faure verfassten Faure-Report der UNESCO im Jahr 1972, „während seines ganzen Lebens zu lernen. Die Idee permanenter Erziehung ist der Grundstein der Lerngesellschaft“ (Faure 1973, S. 246). Während die UNESCO noch von humanistischen Ansätzen spricht, hatte die OECD mit ihrem Bericht 1973 mehr wirtschaftspolitisches Interesse, indem sie den „traditionellen Bildungsbereich, den Ausbildungssektor der privaten Wirtschaft und die Erwachsenenbildung“ verbanden (vgl. Pongratz 2010, S. 156). Durch die Ungültigkeitserklärung, dass man ab einem bestimmten Alter nicht mehr fähig ist zu lernen und durch die Erwartungen an eine erwachsene Person, die sich stets mit neuen Herausforderungen auseinandersetzen muss und durch Anpassung lernt, wurden Menschen stark verunsichert. Der Ansatz, lebenslanges Lernen sei die Lösung für den Umgang mit diesen Herausforderungen, nahm nicht die Unsicherheit der Individuen (vgl. Pongratz 2010, S. 158).

An die Stelle der traditionellen Bildung trat lebenslanges Lernen. Die 1970er Jahre rückten die Notwendigkeit an der gesellschaftlichen Teilnahme durch Aktualisierung der eigenen Wissensbestände in den Vordergrund. Die Stimmen wurden laut, den Zwang zum Lernen zu internalisieren, weshalb Pongratz es als ein „Leben lang lernen zu sollen“ definiert (vgl. Pongratz 2010, S. 158f.)

Mitte der 1990er Jahre kam es erneut zu einer Boomphase, in der das lebenslange Lernen schlussendlich in Fleisch und Blut übergehen musste. „Wandelbare Lernbiographien“ traten an die Stelle des alten Lernbegriffs (vgl. Pongratz 2010, S. 159). Trotz des umfangreichen Angebots an Weiterbildungen, verlängert sich nicht die Dauer der Ausbildungen. Die Lehrgänge werden im Gegenteil immer kürzer und unüberschaubarer, aber flexibler (vgl. Pongratz 2010, S. 160f.). „Die Ausweitung flexibler Lernwege und individualisierter Lernangebote hat eine doppelte Konsequenz: Zum einen wächst mit dem Rückbau des Bildungssystems und der Einführung von Marktmechanismen der Zwang, Verantwortung und Kosten von Bildung zu privatisieren. Gleichzeitig aber müssen neue Steuerungs- und Kontrollinstrumente für die vielfältigen Übergänge und Abschlüsse implementiert werden (Pongratz 2010, S. 161).“ Der Begriff Lernen wird wesentlich breiter gefasst: Er „[...] bezieht sich auf organisiertes wie nichtorganisiertes, institutionelles wie nicht institutionelles, formelles wie informelles lernen; er richtet sich ohne Ausnahme an alle und jeden; er stellt

nicht nur den Anspruch an Einzelne, ein Leben lang zu lernen, sondern zielt darauf ab, die 'lernende Gesellschaft' hervorzubringen“ (Pongratz 2010, S. 160).

Lernen findet nun überall statt. KeineR kann sich dem Lernen entziehen. Auch die herkömmlichen, alten Lehrpläne weichen einer neuen Anforderung: der Kompetenz. Es zählt nicht mehr der Abschluss an sich, sondern die Kompetenz, rasch und angemessen auf neue Situationen zu reagieren und diese auch zu bewältigen (vgl. Pongratz 2010, S. 160). Lernenden, die sich unsicher fühlen, wird geraten: „Es gehe darum, ‚weiterzulernen‘ [und] ‚Suchen Sie die nächste Anschlussoperation!‘“ (Pongratz 2010, S. 160).

Bei all diesen Forderungen stelle ich mir die Frage, ob die geforderten Zertifikate am Arbeitsmarkt im Endeffekt auch tatsächlich zu höheren Positionen oder besseren Berufschancen führen. Um diese Frage beantworten zu können, bedarf es noch einiger Klärungen.

2.1.2. Lernen und seine Lernformen

Lernen findet nicht nur wie von vielen Menschen angenommen in Schulen oder Ausbildungen statt. Gelernt wird immer, manchmal bewusst, und sehr viel öfters unbewusst. Lernen wird dennoch unterteilt in verschiedene „Lernformen“. Das Konzept des lebenslangen Lernens verdeutlicht: „Lebenslanges Lernen umfasst alles formale, nicht-formale und informelle Lernen an verschiedenen Lernorten von der frühen Kindheit bis einschließlich der Phase des Ruhestandes. Dabei wird ‚Lernen‘ verstanden als konstruktives Verarbeiten von Informationen und Erfahrungen zu Kenntnissen, Einsichten und Kompetenzen“ (BLK 2004, S. 13). Als Lernform beschreibt Zürcher „einen methodisch-didaktischen Ansatz und dessen Umsetzung in unterschiedlichen Kontexten“ (Zürcher 2011). Es existieren sehr vielfältige Lernformen, auch ihre Zugangsformen sind unterschiedlich: „Beispielsweise bezieht sich das ‚Selbstorganisierte Lernen‘ vorwiegend auf die Herstellung der Lernbedingungen und das ‚Problembasierte Lernen‘ auf die Weise der Auseinandersetzung mit Inhalten, während das ‚eLearning‘ sich durch die Verwendung technischer Medien von anderen Lernformen abgrenzt“ (Zürcher 2011). Neben den dominierenden drei Lernformen – dem formalen Lernen, dem non-formalen Lernen und dem informellen Lernen – gibt es das Erfahrungslernen, das selbstgesteuerte/selbstorganisierte, das offene und das kompetenzbasierte Lernen. Sie sind alle verwandt und überlappen sich teilweise (vgl. Zürcher

2007, S. 24ff.). Vereint man alle Lernformen miteinander, ergibt sich die Gesamtheit des Lernens (vgl. Zürcher 2007, S. 27).

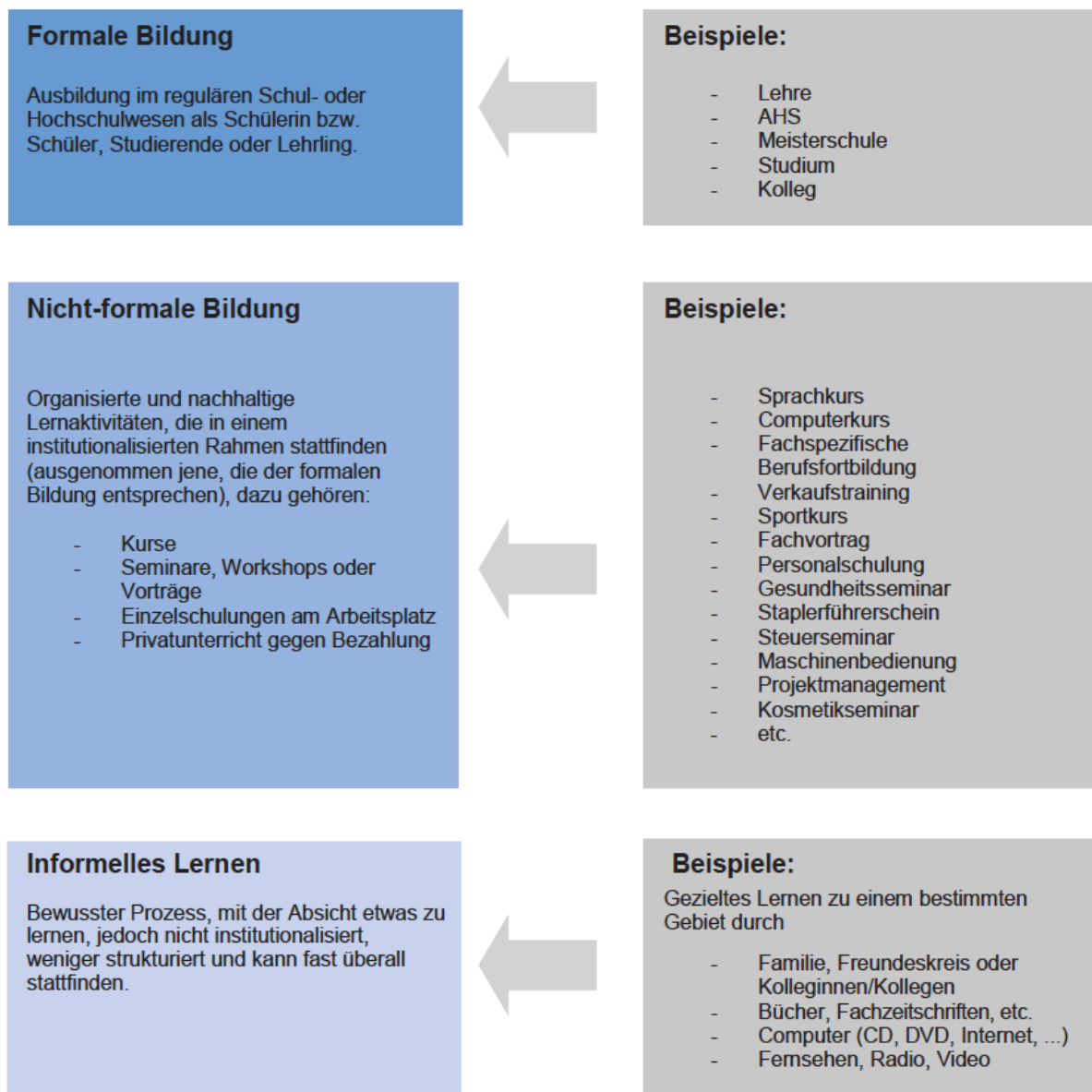
Formales Lernen

Die Europäische Kommission definiert formales Lernen als eines, „[...] das üblicherweise in einer Bildungs- oder Ausbildungseinrichtung stattfindet, (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung) strukturiert ist und zur Zertifizierung führt. Formales Lernen ist aus der Sicht des Lernenden zielgerichtet“ (Europäische Kommission 2001, S. 33).

Formale Bildung findet im regulären Schul- und Hochschulwesen statt, die mit einem formalen und staatlich anerkannten Zertifikat, wie Lehrabschluss, Matura, Meisterprüfung und/oder Universitätsdiplom abschließen (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 15f).

Tatsächlich beträgt der Teil des formalen Lernens über ein gesamtes Leben verteilt nur 25–30 Prozent. Hierbei ist das Lernen nach der Unterstufe, also in Form von Oberstufe Gymnasium oder der Besuch von Hochschulen miteingerechnet. Werden diese Institutionen nicht besucht, fällt der Prozentsatz des formalen Lernens noch tiefer (vgl. Zürcher 2007, S. 23).

Abb. 2: *Erwachsenenbildungserhebung 2011/12 (AES) – Erfasste Lernformen (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 16)*



Non-formales Lernen

Das non-formale Lernen, auch nicht-formales Lernen genannt, findet außerhalb des herkömmlichen Schul- und Hochschulsystems statt. Gelernt wird hier in Kursen, Seminaren, Vorträgen, Workshops, Fernunterricht, durch offenes Lernen, Einzelschulungen, Privatunterricht und am Arbeitsplatz – wie betriebliche Weiterbildungen –, die üblicherweise nicht mit einem Zertifikat bestätigt werden (vgl. Statistik Austria 2013b, S. 16), oder wie die Weiterbildungsakademie (wba) angibt, dass schon Zertifikate beziehungsweise Kursbestä-

tigungen verliehen werden, „[...] die jedoch in vielen Fällen keine Leistungsbeurteilung beinhalten“ (wba URL: <http://wba.or.at/kandidatinnen/nachweise.php>). Von der Europäischen Kommission wird es bezeichnet als das „Lernen, das nicht in Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtung stattfindet und üblicherweise nicht zur Zertifizierung führt. Gleichwohl ist es systematisch (in Bezug auf Lernziele, Lerndauer und Lernmittel). Aus Sicht der Lernenden ist es zielgerichtet“ (Europäische Kommission 2001, S. 35). Das Lernen unterliegt hierbei einer Struktur und einer bereits vorgegebenen Organisation, egal zu welchen Gunsten gelernt wird. „Darunter fallen berufliche Weiterbildungen im engeren Sinn und allgemeine Lernaktivitäten, die eher freizeitbezogen sind. Der größte Teil der beruflichen Weiterbildung entfällt auf die betriebliche Weiterbildung, die von den Unternehmen bzw. ArbeitnehmerInnen initiiert wird und die von den Betrieben selbst in internen Weiterbildungsprogrammen bzw. von betriebsnahen Unternehmen oder Weiterbildungsanbietern durchgeführt wird“ (Lassnig/Vogtenhuber/Osterhaus 2012, S.12). Somit zählen Sprachkurse, Computerkurse, fachspezifische Berufsförderbildungen, Sportkurse und vieles mehr, die in der Kursdauer sehr schwanken können und von verschiedensten öffentlichen wie auch privaten Weiterbildungsanbietern veranstaltet werden, zur non-formalen Weiterbildung (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 16; Statistik Austria 2010, S. 15). Ob ein Zertifikat ausgehändigt wird, hängt auch von der Institution und der Finanzierung von Weiterbildungen ab. Volkshochschulen (VHS) vergeben keine Zertifikate, während hingegen durch International English Testing System (IELTS) oder Berlitz Sprachschulen sehr wohl Zertifikate vergeben werden.

Informelles Lernen

„*Informell* wird im Alltag oder auch am Arbeitsplatz gelernt, ohne Curriculum und üblicherweise ohne Zertifikat“ (Zürcher 2007, S. 9). Informelles Lernen ist nicht strukturiert und findet kaum in herkömmlichen Bildungsinstitutionen statt, es gibt aber sehr wohl Lernziele, die meist einer Absicht unterliegen, muss aber nicht, das heißt, es kann auch unbewusst gelernt werden durch ein Gespräch mit ArbeitskollegInnen, im Familienkreis, durch Lesen von herkömmlichen oder fachspezifischen Büchern, Radio, aber auch durch Computerspiele (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 17). Die Europäische Union definiert Informelles Lernen als das „Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist (in Bezug auf Lernziele, Lernzeit und Lernförderung) nicht

strukturiert und führt üblicherweise nicht zur Zertifizierung. Informelles Lernen kann zielgerichtet sein, ist jedoch in den meisten Fällen nichtintentional oder ‚inzidentell‘/beiläufig‘ (Europäische Kommission 2001, S. 33). Egetenmeyer meint, dass informelles Lernen zweckgerichtet sein kann, aber nicht mit einer Intuition verknüpft sein muss und das Individuum selbst bestimmt, in welcher Form und Intensivität sie sich mit dem Gegenstand auseinandersetzt (vgl. Egetenmeyer 2008, S. 13f.). An dieser Stelle führen Faulstich und Zeuner an, die offensichtliche Diskrepanz zur ‚Nichtintentionalität‘ des informellen Lernens zu übersehen (vgl. Faulstich/Zeuner 2009, S. 72). Informelles Lernen, das meist selbst vom Individuum ausgeht, darf aber nicht mit Informeller Bildung verwechselt werden. ‚Informelles Lernen kann danach in vielfältigen Lernumgebungen stattfinden. Informelle Bildung findet immer dann statt, wenn von professionellem Personal Lernsituationen gestaltet werden‘ (Overwien 2010, S. 115).

Nach Werquin ergibt sich jedoch eine vierte, die semi-formale Lernform. Diese vierte Form eröffnet sich, wenn unbewusst etwas gelernt wird, das nicht offensichtlich mit dem unmittelbaren aber vorliegendem Lernziel verbunden zu sein scheint (vgl. Werquin 2007, S. 5f.).

Nach Werquin gibt es diese Lernformen:

Abb. 3: Lernformen nach Werquin (Werquin 2007, S. 5)

	Intentionales lernen	Nichtintentionales Lernen
Lernziele	formales Lernen	semi-formales Lernen
Keine Lernziele	nicht-formales Lernen	informelles Lernen

2.2. Bemühungen auf bildungspolitischer Ebene

Die Bildungspolitik hat die Aufgabe, das Bildungssystem dahingehend zu lenken, dass der Output des Bildungssystems den Anforderungen des Beschäftigungssystems gerecht wird:

„[...] das Bildungssystem [ist] grundsätzlich in der Lage [...], über organisierte Bildung die gegenwärtig und zukünftig nachgefragten Fähigkeiten und Fertigkeiten herzustellen. Das setzt wiederum voraus, dass die zu einem bestimmten zukünftigen Zeitpunkt nachgefragten Fähigkeiten und Fertigkeiten schon heute bekannt sein müssen und sich daraus entsprechend dem zukünftigen Bedarf des Beschäftigungssystems nicht nur ein bestimmtes Bildungsangebot entwickelt, sondern die Wahrnehmung dieses Angebots durch Lernende so zu kanalisieren in der Lage ist, dass der Output des Bildungssystems der Nachfrage des Beschäftigungssystems entspricht. Bildungspolitik hat in dieser Figur die Aufgabe, das Bildungssystem so auszustatten und zu steuern, dass dieses wiederum seiner Aufgabe, die Nachfrage des Beschäftigungssystems an Qualifizierten zu decken, nachkommen kann“ (vgl. Offe 1973, S. 220ff. zit.n. Erler 2012, S.87).

2.2.1. Europa 2020 und seine Ziele – Anforderungen an den Arbeitsmarkt

Aufgrund der Finanz- und Wirtschaftskrise, die Europa in den letzten Jahren viele Arbeitsplätze gekostet hat, ist laut der Mitteilung „Europa 2020 – Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum“ die Europäische Kommission nun bemüht, Europa wieder zu stärken. In dieser wird festgehalten, dass die Europäische Kommission die Wiederherstellung der Umsetzung von Wettbewerbsfähigkeit bis 2020 zum Ziel hat. Die Wettbewerbsfähigkeit soll sich allerdings in Nachhaltigkeit widerspiegeln. Auch sollen wieder mehr Arbeitsplätze geschaffen und den arbeitslosen Menschen eine Richtung und Qualität im Leben gegeben werden (vgl. Europäische Kommission 2010, S. 2). Schwerpunkte sind – wie der Titel schon verrät:

- „Intelligentes Wachstum: Entwicklung einer auf Wissen und Innovation gestützten Wirtschaft

- Nachhaltiges Wachstum: Förderung einer ressourcenschonenden, ökologischen und wettbewerbsfähigeren Wirtschaft
- Integratives Wachstum: Förderung einer Wirtschaft mit hoher Beschäftigung und ausgeprägten sozialen und territorialen Zusammenhalt“ (Europäische Kommission 2010, S. 5).

Durch vier Leitinitiativen: ‚Ressourcenschonendes Europa‘, ‚eine Industriepolitik für das Zeitalter der Globalisierung‘, ‚eine Agenda für neue Kompetenzen und neue Beschäftigungsmöglichkeiten‘ und ‚Europäische Plattform zur Bekämpfung der Armut‘ (vgl. Europäische Kommission 2010, S. 18ff.) lässt sich die Tendenz erkennen, dass Berufe im technischen und gesundheitlichen Bereich, in Forschung und Entwicklung, in Modernisierung der Landwirtschaft (Biologischer Wirtschaft), wie auch im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) die Zukunft beherrschen werden (vgl. Europäische Kommission 2010, 15ff.). Die Mitteilung, welche auch zum Ziel hat die Jugend besser auszubilden, geht davon aus, dass höher gebildete Menschen mit höheren Abschlüssen eine höhere Beschäftigungsfähigkeit aufweisen. Diese soll wiederum der Armutsbekämpfung dienen (vgl. Europäische Kommission 2010, 13). Zudem werden laut Angaben in der Mitteilung „[...] die Zahl der Arbeitsplätze für Hochqualifizierte um 16 Mio. [anwachsen], die für Geringqualifizierte hingegen [...] um 12 Millionen [sinken]“ (Europäische Kommission 2010, S. 21). Und „eine Verlängerung des Erwerbslebens wird mit der Möglichkeit einhergehen müssen, während des gesamten Lebens neue Qualifikationen zu erwerben“ (Europäische Kommission 2010, S. 21). Auch wird von „sozialer Verantwortung“ gesprochen, mit dieser die Förderung des Ausbaus von Kinderbetreuungsstätten gewünscht wird (vgl. Europäische Kommission 2010, S. 22). Jedoch sieht die Vereinigung Bayrischer Wirtschaft diesen Ansatz, wie Pongratz es zitiert, sehr kritisch:

"Damit jedoch die Kommodifizierung ihres eigenen Lebens einwilligen, soll die Deregulierung des Bildungswesens von ‚einer grundlegenden Bewusstseinsänderung‘ [...] begleitet werden. Die Einsicht, dass unter Marktgesichtspunkten nichts verschenkt werden kann, soll zur selbstverständlichen Maxime des Alltagshandeln werden. Wenn etwa die Expertise den Ausbau von Kindertagesstätten fordert, so geht es nicht darum, das Sozialstaatsmodell wieder aufleben zu lassen, sondern zu verhindern, dass Mütter ‚von einer Erwerbstätigkeit abgehalten werden, was [...] nicht tolerabel ist‘ [...] Auch die Sicherung eines ‚kostenfreien, bedarfsdeckenden, arbeitsplatznahen Angebots‘ [...] kostet ihren Preis; und dieser Preis ist die ‚Erwerbstätigkeitspflicht für beide Geschlechter [...] zur Deckung des Arbeitskräftebedarfs‘

[...]. Die gleiche Logik bestimmt den Ausbau des Weiterbildungssektors (intensivierte berufliche Weiterbildungsangebote gegen Weiterbildungsteilnahme) [...]" (Pongratz, 2010, S. 145).

Den BürgerInnen wird nahegelegt, sich flexibel den Anforderungen des Arbeitsmarktes zu stellen, um die Bewältigung der sozialen Ungleichheiten mit zu ermöglichen:

„Eine Schlüsselrolle kommt dabei der Umsetzung der Flexicurity-Grundsätze und der Befähigung der Menschen zu, sich mittels der Aneignung neuer Qualifikationen an neue Gegebenheiten anzupassen und sich beruflich neu zu orientieren. Wesentliche Anstrengungen werden erforderlich sein, um Armut und gesellschaftliche Ausgrenzung zu bekämpfen und das Gefälle im Gesundheitswesen zu reduzieren, damit das Wachstum bei der gesamten Bevölkerung ankommt“ (Europäische Kommission 2010, S. 22).

Erstens kann ich mir nicht vorstellen, dass Armutsprävention ausschließlich mit höherer Qualifizierung organisiert werden kann, da mehr dazu gehört, als nur eine gute Qualifizierung, denn heutzutage garantieren gute Ausbildungen keine sicheren Arbeitsplätze mehr. Zweitens ist die Bezeichnung des „Ankommens“ meiner Meinung sehr zynisch gewählt und sie unterstreicht sehr den Druck, sich flexibel den Anforderungen zu stellen.

Um den Bedürfnissen der Wirtschaft gerecht zu werden und die BürgerInnen mit den erforderlichen Kompetenzen zu rüsten, werden Mitgliedsstaaten somit allgemein aufgefordert, „Erwerb und Anerkennung der für Weiterbildungsmaßnahmen und den Arbeitsmarkt erforderlichen Kompetenzen in der allgemeinen, beruflichen, höheren und Erwachsenenbildung, durchgehend zu gewährleisten und dabei auch die außerschulische Bildung und informelles Lernen einzubeziehen“ (Europäische Kommission 2010, S. 23). Tatsächlich ist durchaus die Rede davon, informell erworbene Fähigkeiten in Form eines Zertifikats auszustellen, um diese gleichwertig mit formalen und non-formalen anrechenbar zu machen.

2.2.2. Die Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich - LLL:2020

Die ökologischen Entwicklungen haben nicht nur Einfluss auf die Arbeitsmarktpolitik, sondern auch auf den Arbeitsmarkt, welcher von den Veränderungen abhängig ist. Europa möchte eine starke, wettbewerbsfähige Europäische Union und das beeinflusst die Anforderungen an ArbeitnehmerInnen. Somit hat der Arbeitsmarkt folglich auch Ansprüche an

die ArbeitnehmerInnen. Immer wieder liest und hört man folgende Anforderungen an Arbeitskräfte: Flexibilität, Stressresistenz, Lernbereitschaft, mehrjährige Berufserfahrung, hervorragende Erstausbildung, unzählige Weiterbildungen und ein zartes Alter sollte man schon mitbringen. Ihnen wird nahegelegt, sich neben einer bereits vorhandenen Ausbildung laufend weiteren Qualifizierungen zu unterziehen, um einen positiven Beitrag zum Wirtschaftswachstum zu leisten. Diesbezüglich werden seitens der Bildungspolitik jährlich Mitteilungsblätter mit Zielen veröffentlicht, die unmittelbare Auswirkungen auf die ArbeitnehmerInnen haben.

Auf der Basis des Memorandums lebenslangen Lernens vom Jahr 2000 entwickelte sich die Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. Das Memorandum wurde ins Leben gerufen, um das oft in Österreich als synonym verwendete „lebensbegleitende“ Lernen erfolgreicher umzusetzen. Auch in der Forschung wird oft von lebensbegleitendem Lernen gesprochen, da der Begriff lebenslang wesentlich negativ behafteter zu sein scheint und lebensbegleitend als gesamtes Lernen offener gesehen wird.

Sechs Grundforderungen sind wesentlich, um die Umsetzung in der Gesellschaft zu ermöglichen:

1. „Neue Basisqualifikationen: Erwerb und Aktualisierung von Qualifikationen als Voraussetzung für eine dauerhafte Teilhabe an der Wissensgesellschaft. Dies erfordert einen allgemeinen und ständigen Zugang zum Lernen. Fünf neue Basisqualifikationen wurden in Lissabon benannt: - IT- Fähigkeiten, Fremdsprachen, Technologische Kultur, Unternehmergeist und soziale Fähigkeiten.
2. Höhere Investitionen in die Humanressourcen.
3. Innovation in den Lehr- und Lernmethoden: effektive Lehr- und Lernmethoden und -kontexte für das lebenslange und lebensumspannende Lernen.
4. Bewertung des Lernens: Es gilt, das Verständnis und die Bewertung von Lernbeteiligung und Lernerfolg zu verbessern, insbesondere im Bereich des nicht-formalen und des informellen Lernens.
5. Berufsberatung und Berufsorientierung: Zugang zu hochwertigen Informations- und Beratungsangeboten zu Lernmöglichkeiten für alle Altersklassen.

6. Das Lernen den Lernenden auch räumlich näher bringen: Es gilt, Möglichkeiten für das lebenslange Lernen in unmittelbarer Nähe (am Wohnort) der Lernenden zu schaffen“ (BMBWK 2001, S. ix).

„Der Schlüssel zum Erfolg liegt darin, dass alle zentralen Akteure sich ihrer gemeinsamen Verantwortung für lebenslanges Lernen bewusst sind: Mitgliedsstaaten [...], Vereinigungen und Gruppen der Bürgergesellschaft, und – nicht zuletzt – die Bürgerinnen und Bürger selbst“ (Europäische Kommission 2000, S. 5). Das heißt, dass eine sehr große Verantwortung und die Konsequenz bei Nichtteilnahme an Weiterbildungen die BürgerInnen zu tragen haben. Kommen Sie ihrer Pflicht als BürgerIn nicht nach, sind sie selbst Schuld.

2011 erschien die „Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich – LLL:2020“, um lebenslanges Lernen speziell in Österreich bis zum Jahr 2020 erfolgreicher umzusetzen. In diesem Blatt werden zehn Aktionslinien vorgestellt, die an Benchmarks gemessen und als strategisches Ziel gesehen werden (vgl. BMUKK 2011, S. 4). Die Ansätze für lebenslanges Lernen werden demnach wesentlich breiter gefasst, ganzheitlicher gesehen und versuchen die Bedürfnisse der Lernenden in den Mittelpunkt zu stellen. Auch frühkindliche Erziehung wird hier bereits miteinbezogen (vgl. BMUKK 2011, S. 5). Weiters unterstreichen sie, dass lebenslanges Lernen nicht auf bildungspolitische Fragen reduziert werden kann und nur umsetzbar ist, wenn auch non-formales und informelles Lernen anerkannt wird (vgl. BMUKK 2011, S. 5). Die Aktionslinien von eins bis zehn sind:

1. Stärkung der vorschulischen Bildung und Erziehung als längerfristige Grundvoraussetzung
2. Grundbildung und Chancengerechtigkeit im Schul- und Erstausbildungswesen
3. Kostenloses Nachholen von grundlegenden Abschlüssen und Sicherstellung der Grundkompetenzen im Erwachsenenalter
4. Ausbau von alternativen Übergangssystemen ins Berufsleben für Jugendliche
5. Maßnahmen zur besseren Neuorientierung in Bildung und Beruf und Berücksichtigung von Work-Life-Balance
6. Verstärkung von „Community-Education“-Ansätze mittels kommunaler Einrichtungen und in der organisierten Zivilgesellschaft
7. Förderung lernfreundlicher Arbeitsumgebungen
8. Weiterbildung zur Sicherung der Beschäftigungs- und Wettbewerbsfähigkeit

9. Bereicherung der Lebensqualität durch Bildung in der nachberuflichen Lebensphase
10. Verfahren zur Anerkennung non-formal und informell erworbener Kenntnisse und Kompetenzen in allen Bildungssektoren (BMUKK 2011, S. 2).

Die Bemühungen scheinen diesbezüglich groß zu sein, sich für die Anerkennung von non-formalen wie informellen Wissen einzusetzen, doch inwiefern ist eine Anerkennung wichtig für die Zukunft? Trotz der sehr ansprechenden breitgefassten Ziele scheint mir dennoch der Ansatz der Emanzipation und der Entfaltung der Persönlichkeit abzugehen. Immer wieder wird angeführt, wie sehr es den BürgerInnen hilft, Lernen am Arbeitsplatz und in der Freizeit flexibel zu wählen, doch im zweiten Satz wird sofort auf den Profit für das Land hingewiesen (vgl. BMUKK 2011, S. 37).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich Lebenslanges Lernen auf einer Seite sehr wohl auf die Entwicklung und Entfaltung der Menschen positiv auswirken, auf der anderen Seite aber als „[...] instrumenteller Charakter von Lernleistungen und Qualifizierungsstrategien als Strategie zur betrieblichen Nutzung von Humankapital“ (Faulstich 2006, S. 242) dagegen Zwang auslösen und somit unzumutbar werden kann. Unter dem Vorwand, dass alle Bemühungen zugunsten der Menschen angestellt werden, bekommt das Konzept lebenslanges Lernen eine Daseinsberechtigung. Zu Bedenken sind jedoch die Konsequenzen, über die wir uns im Klaren sein müssen. Dadurch, dass das neue Konzept die ursprüngliche Struktur von Lernzeit und darauffolgender Arbeitszeit durch regelmäßige, über die Lebensspanne distribuierten, kürzeren Abschnitten gegliederten Lernphasen lockert, muss eine „Reorganisation“ des gesamten Bildungssystems, angefangen von Kindertagesstätten bis zur Bildung der älteren Bevölkerung angedacht werden (vgl. Faulstich 2006, S. 242f.). Doch Lenz kritisiert, dass mit den Forderungen seitens der EU und mit dem lebenslangem Lernen das Wesentliche – das was einen Menschen ausmacht – verloren geht: „Trotzdem ist zurzeit das Menschenbild des eigensinnigen Erwachsenen nicht gefragt [...]. Kein Bedarf scheint an in sich ruhenden, selbstsicheren und selbstbewussten, an sich arbeitenden, sich selbst hervorbringenden – nämlich sich bildenden – Menschen zu bestehen. Gehuldigt wird einem Menschenbild des flexiblen, mobilen, eiligen Menschen“ (Lenz 2007, S. 4). Lenz kritisiert grundsätzlich das selektierende Bildungssystem (vgl. Lenz 2007, S. 3f.). Er hält es für sinnvoll, nicht mittels eines Ausleseprozesses voranzugehen, sondern Individuen beim Lernen zu fördern. Lenz fordert: „[...] Bildungsanschlüsse

und nicht -abschlüsse. Jeder absolvierte Lehrgang, Kurs oder Ausbildungsweg ist als Station zu verstehen, von der weitere Bildungswege fortführen. Ein Umdenken in der Einstellung aller Verantwortlichen, Lehrenden und Lernenden bezüglich der Aufgabe und Zielsetzung des Bildungswesens ist notwendig. Anstelle des Ausleseprinzips soll das Prinzip des Förderns treten“ (Lenz 2007, S. 7). Er sieht lebenslanges Lernen aber keineswegs als „unsympathisches Konzept“, da auch eine „soziale Aufgabe“ dahintersteht (vgl. Lenz 2007, S. 5). Denn seiner Meinung nach werden Werte wie „Gemeinschaftsinn“, „Solidarität“, und „soziale Verantwortung“ (vgl. Lenz 2007, S. 6) dem Ziel eines wettbewerbsstarken Europas untergeordnet und die Bildung im ursprünglichen Sinn geht verloren (vgl. Lenz 2007, S. 3). Er sieht das Konzept des lebenslangen Lernens vielmehr als Sprungbrett, um an Bildung wieder anzuschließen und nicht als das Sammeln von Bildungsabschlüssen (vgl. Lenz 2007, S. 7.).

2.3. Weiterbildung

Zur bereits angeschnittenen Klärung zum Begriff „Weiterbildung“ im Kapitel 1.2. möchte ich an dieser Stelle zur Vervollständigung Definitionen von Weiterbildung zweier Wörterbücher heranziehen:

„Weiterbildung (engl. *further training*): umfasst alle Bildungsmaßnahmen, die sich an die Erfüllung der Schulpflicht und eine berufliche Erstausbildung bzw. an ein Studium anschließen. Die Inhalte und Ziele von W.maßnahmen können einerseits durch Interessen und Neigungen bestimmt sein und der allgemeinen Erweiterung von Kenntnissen und Fähigkeiten dienen (z. B. Sprachkurse, Kunstreisen), andererseits wird W. als Aktualisierung und Vertiefung berufsbezogener Qualifikationen verstanden. Eine genaue Abgrenzung der Begriffe *Erwachsenenbildung*, *Fortbildung* und W. ist heute nicht mehr möglich. Auch die berufliche *Umschulung* wird teilweise der W. zugeordnet. Der Vielfalt der Anlässe, Ziele und Inhalte entspricht eine breite Palette von Organisationsformen und Trägern der W. An erster Stelle sind die Volkshochschulen zu nennen, dann aber auch staatliche Einrichtungen (z. B. Akademien für Lehrerfortbildung), Kammern, Einrichtungen der Arbeitgeberverbände, der Gewerkschaften, der Kirchen, der Stiftungen und der Wohlfahrtsverbände“ (Schaub/Zenke 2007, S. 699).

Tenorth und Tippelt unterscheiden im Beltz-Lexikon der Pädagogik eine abschlussbezogene Weiterbildung, eine adaptive Weiterbildung, außerbetriebliche Weiterbildung, be-

rufsbezogene Weiterbildung, externe Weiterbildung, innerbetriebliche Weiterbildung und interne Weiterbildung (vgl. Tenorth/Tippelt 2012, S. 764).

2.3.1. Die Entwicklung der Erwachsenenbildung zur Weiterbildung

Um kurz die Entwicklung der Erwachsenenbildung zu schildern: Erwachsenenbildung allgemein lässt sich sehr weit in die Geschichte zurückverfolgen. Zuerst war der Begriff unter der Bezeichnung „Arbeiterbildung“, und folglich unter „Volksbildung“ bekannt, Zur damaligen Zeit waren die Bezeichnungen mit den Bestrebungen allgemeiner Bildung oft synonym verwendet worden. Jedoch war die Arbeiterbildung eher der niedrigeren Schicht vorbehalten. Das änderte sich mit Mitte des 19. Jahrhunderts, indem Bildung für Erwachsene dem eigentlichen Zweck – alle Menschen zu bilden – zu unterliegen kam und an dieser Stelle die Volksbildung trat (vgl. Pongratz 2010, S. 19). Innerhalb der Volksbildung entstanden drei Strömungen:

- „etwa die Arbeiterbildung, die sich als aktive Kraft im Emanzipationskampf des Proletariats verstand;
- oder die dem liberalen Bürgertum zuzurechnende ‚Gesellschaft für die Verbreitung von Volksbildung‘, die die wachsenden sozialen Spannungen über ein bildendes Vortragswesen auszugleichen suchte;
- und schließlich die ‚Neue Richtung‘ der Weimarer Zeit, die ihre Integrationsabsichten in der Formel ‚durch Volksbildung zur Volk-bildung‘ zusammenfasste (Pongratz 2010, S. 19).

Schließlich trat 1920 der Begriff der Erwachsenenbildung in den Vordergrund, welches von der englischen Bezeichnung ‚adult education‘ (vgl. Pongratz 2010, S. 19) abstammt: „Er löste nach 1945 den bis dahin dominierenden (aber nach der NS-Zeit ideologisch befrachteten) Begriff ‚Volksbildung‘ ab“ (Pongratz 2010, S. 19).

In den 1950ern und 1960ern wurde das Augenmerk wesentlich stärker auf bildungspolitische Ziele gelegt. Nichts sollte mehr dem Zufall überlassen sein. Die einsetzende Realistische Wende zeichnete sich aus durch „Vermittlung auch beruflich relevanter Inhalte, Qualifikationen, Zertifikatswesen. Man sieht, die Erwachsenenbildung gerät in Zugzwang. [...] Nicht Differenz, sondern Integration – besser noch: Brauchbarkeit – bestimmen nun das

Grundmuster“ (Pongratz 2010, S. 16). Der Begriff Weiterbildung entwickelte sich, welcher Anschlusslernen nach der Schule, das Lernen zugunsten des Berufes und die Steigerung des Wertes von Anerkennungen beinhaltet (vgl. Lenz 1987, S. 69). Auch kam es international zu Veränderungen. Das Konzept des lebenslangen Lernens manifestierte sich rasant in den 1970ern, weshalb das Jahr 1970 auch zum internationalen Jahr der Erziehung erklärt wurde. Durch Diskurse, Kongresse und veröffentlichte Studien von internationalen Gemeinschaften wie Europarat, UNESCO und der OECD rückte Lebenslanges Lernen noch mehr in den Fokus. Gründe, „[...] weswegen lebenslange Fortbildung für Menschen anzustreben ist:

- wegen der außerordentlichen Beschleunigung des gesellschaftlichen Wandels und
- wegen des überall bemerkbaren Fortschritts“ (Lenz 1987, S. 69).

Das Jahr 1996 gilt als das „Jahr des lebenslangen Lernens“ der Europäischen Union, in dem vom Wirtschaftsministerium erstmals wichtige Gründe zum lebenslangen Lernen auf beruflicher Ebene verkündet wurden, wie Lenz zusammenfassend anführt:

- „Verbesserung individueller Chancen,
- Erhöhung und Absicherung der Konkurrenzfähigkeit von Betriebsene,
- Verringerung der Arbeitslosigkeit durch verbesserte Vermittlungschancen der Arbeitnehmer/innen,
- Attraktivität des Wirtschaftsstandortes wegen des Qualifikationsniveaus“ (Lenz 2005, S. 40).

Prinzipiell lässt sich die Erwachsenenbildung in drei größere Sektoren unterteilen: In die berufliche Ausbildung, in die allgemeine und berufliche Weiterbildung und in die politische Bildung. In der beruflichen Aus- und Weiterbildung geht es um den „[...] Erhalt, [die] Vertiefung und Erweiterung von Kompetenzen und Qualifikationen für die berufliche Tätigkeit. Allgemeinbildung oder allgemeine Erwachsenenbildung entzieht sich einer solchen klaren Definition. Darunter verstanden werden Bildungsangebote jenseits einer unmittelbaren Verwertbarkeit im Erwerbsleben“ (Erler 2011, S. 85). Schlutz meint, dass heute davon ausgegangen werden kann, dass Kompetenzen und Qualifikationen nicht nur im Bereich der Berufsausbildung gelernt werden. Auch innerhalb einer Allgemeinbildung ist es möglich, spezielle Qualifikationen zu erwerben, wie auch umgekehrt (vgl. Schlutz 2001, S. 14). Es ist demnach nicht möglich, allgemeine Kompetenzen von beruflichen zu unterscheiden,

wie es auch nicht haltbar ist, zu behaupten, dass berufliche Kompetenzen in der Freizeit, wie auch umgekehrt, nicht hilfreich sind. Denn „haben nicht auch Persönlichkeitsbildung, Präsentationstechnik und Sprachenkenntnisse, genauso wie spirituelle Bildung, Selbsterfahrung oder politische Bildung einen positiven Einfluss auf den Arbeitsprozess?“ (Erler 2011, S. 86).

Die Bezeichnung Weiterbildung wurde in Deutschland schon in der Zeit der Weimarer Republik für die Volksbildung verwendet, war aber eher allgemein im Gebrauch. Erst mit dem Strukturplan des Deutschen Bildungsrates gewann der Begriff im Jahr 1970 an Bedeutung, weshalb er 1974 von der bremischen Verfassung für die Erwachsenenbildung verwendet und später sogar als weitere Entwicklung der Erwachsenenbildung mit „sozialwissenschaftlichen“, „kritischen“, „lern- und systemtheoretischen“ Zügen angesehen wurde (vgl. Böhm 2005, S. 675). Die Definition lautete: „Weiterbildung als Fortsetzung oder Wiederaufnahme früheren organisierten Lernens bildet mit vorschulischen und schulischen Lernprozessen ein zusammenhängendes Ganzes. Weiterbildung umfasst Fortbildung, Umschulung und Erwachsenenbildung. Sie ergänzt die herkömmlichen geschlossenen Bildungsgänge und setzt sie unter nachschulischen Bedingungen fort“ (Deutscher Bildungsrat 1970, S. 51). Zu dieser Zeit wurde das lebenslange Lernen von Menschen immer mehr als Zwang wahrgenommen. Das Gefühl der Selbstbestimmung im Bereich der Erwachsenenbildung wich immer mehr dem der Fremdbestimmung durch die Industriegesellschaft. Durch die rasante Entwicklung des wirtschaftlichen Systems kam es zu stetigen Qualifikationsbedürfnissen, die sich in einer erhöhten Bildungsnachfrage auswirkten. Die zunehmende Verwendung des Begriffes Weiterbildung lässt die Bildung an sich in den Hintergrund treten, während der Stellenwert der Qualifikationen immer mehr zunahm (vgl. Pongratz 2010, S. 17): „Weiterbildung ist Qualifizierung, vornehmlich berufliche Qualifizierung, also: Fortbildung, Umschulung und – ganz am Schluss erst – Erwachsenenbildung“ (Pongratz 2010, S. 17).

In den 1980ern wurde verstärkt die Weiterbildung als politische Antwort auf wirtschaftliche Anforderungen gesehen, wodurch es schließlich zu einer „Qualifizierungsoffensive“ seitens der Politik kam (vgl. Pongratz 2010, S. 18).

In Österreich hingegen wurde vorerst die Bezeichnung „Erwachsenenbildung“ präferiert. Später setzte sich aber auch hier der Begriff „Weiterbildung“ durch, jedoch wird hier stärker zwischen berufsbezogener und allgemeiner Weiterbildung unterschieden (vgl. Lenz

2005, S. 21). Mittlerweile existieren in Österreich viele verschiedene Begriffe für Weiterbildung. Ob Fortbildung, Weiterbildung oder Erwachsenenbildung, sie werden meistens synonym verwendet. Jedoch lässt sich bei dezidierter Betonung ihr genauer Zweck erkennen, so Lenz (vgl. Lenz 2005, S. 21). Doch sieht er durch die Synonymie der Begriffe einen Nachteil: „Allerdings geht mit dem Begriffswandel auch ein Verlust des bislang an Bildung, besonders an Volksbildung und Erwachsenenbildung, gekoppelten emanzipatorischen Anspruchs vor sich“ (Lenz 2005, S. 21).

2.3.2. Weiterbildung und ihre Gliederung

Nach Gruber entwickelte sich die Weiterbildung in drei Bereiche. In die der beruflichen Weiterbildung, in die Weiterbildung zur Umschulung und in die allgemeine Weiterbildung:

- „Die berufliche Aufstiegsbildung vor allem für die Modernisierungs- und Rationalisierungsgewinner unserer Gesellschaft,
- die Umschulung als Maßnahme zur Erhöhung individueller Chancen am Arbeitsplatz bei gleichzeitiger sozialer Befriedigung der Verlierer am Arbeitsmarkt und
- die unübersehbare Zahl von Kursen für Hobby, Freizeit und Lebenshilfe für die ‚middle class‘“ (Gruber 2009, S. 9).

Die Motive, an einer Weiterbildung teilzunehmen, können sehr heterogen ausfallen und von beruflichem wie auch von allgemeinem Interesse sein. Um Beispiele zu nennen: die berufliche Situationen ändern zu wollen, generell die Berufschancen zu verbessern, den Arbeitsplatz zu erhalten oder wieder in den Beruf einsteigen zu wollen. Die Teilnahme kann aus eigener Motivation heraus stattfinden oder von der/dem ArbeitgeberIn angewiesen worden sein. Weitere Gründe sind aber auch Kontakte zu anderen Personen zu knüpfen, die das gleiche Interesse verfolgen, Kummer des Alltags zu vergessen oder zum Spaß, weil es TeilnehmerInnen gibt, denen Lernen Freude bereitet.

In der Regel wird eine Weiterbildung zu beruflichen Gunsten dann besucht, wenn die Erstausbildung nicht mehr als ausreichend empfunden wird, und die vorhandenen Qualifikationen aktualisiert oder an neue Gegebenheiten angepasst werden müssen, und das ver-

mutlich ein Leben lang. Dennoch gelten Weiterbildungen als Zusatzqualifikation zur bestehenden beruflichen Qualifikation. Es muss aber klargestellt werden, dass es einerseits Berufsfelder gibt, welche schnelleren Veränderungen unterliegen, wodurch eine häufigere Teilnahme an einer Weiterbildung als notwendig erachtet wird, wie zum Beispiel in der Medizin oder in der IT- Branche. Andererseits existieren Berufsfelder, die weniger Weiterbildungen verlangen, da zum Beispiel das Berufsfeld an sich nicht schnelllebig genug ist. Eine allgemeine Weiterbildung kann hingegen immer besucht werden, wenn ein Interesse besteht.

Weiterbildungen haben zwei Funktionen: Einerseits können sie als eine „Reparaturinstanz“ gesehen werden. Durch Weiterbildungen versucht man rasch veraltete Qualifikationen den neuen Bedürfnissen des Berufes anzupassen. Andererseits kann Weiterbildung als eine „Kompetenzentwicklungsinstanz“ gedeutet werden. Hierbei wird versucht, über einen längerfristigen Zeitraum zugunsten der Entwicklung von Unternehmen Kompetenzen zu entwickeln. Doch aktuell scheint es so zu sein, dass die Weiterbildung mehr die Aufgabe einer Reparaturinstanz einnimmt (vgl. Vespermann 2005, S. 18).

2.3.2.1. Allgemeine Weiterbildung

Sämtliche Bildungsaktivitäten, die nicht zum Zweck beruflicher Absichten besucht werden, werden als allgemeine Weiterbildung bezeichnet (vgl. Markowitsch et. al. 2003, S. 6). Das heißt aber nicht, dass das Gelernte am Arbeitsplatz nicht von Vorteil sein kann. Um ein Beispiel zu nennen: An einem Yoga-Kurs wird nicht in erster Linie zum Zweck beruflicher Gunsten teilgenommen, dennoch kann Yoga die berufliche Situation eines Individuums deutlich verbessern. Die Grenzen zwischen einer allgemeinen Weiterbildung und einer berufsbezogenen Weiterbildung verschwimmen (vgl. Markowitsch et. al. 2003, S. 8). Auch ich bin der meiner Meinung, dass eine allgemeine Weiterbildung im Beruf hilfreich sein kann wie auch umgekehrt, wie oben bereits durch Schlutz und Erler genauer ausgeführt.

Allgemeine Weiterbildungen werden als Einzelveranstaltungen oder auch über mehrere Wochen angeboten, sind in der Regel aber kürzer als berufsbezogene Weiterbildungen. Durchaus kann aber eine Weiterbildung wesentlich länger dauern, wenn ein Studium be-

gonnen wird, denn wie schon oben erwähnt, gilt ein Studium nach einer aufgenommenen Berufstätigkeit auch als Weiterbildung.

2.3.2.2. Berufsbezogene Weiterbildung

Neben der allgemeinen Weiterbildung gibt es die berufliche und die betriebliche Weiterbildung. Häufig werden berufliche Weiterbildungen besucht um den Wiedereinstieg in das Berufsleben zu erleichtern, den Arbeitsplatz zu erhalten oder um des eigenen Interesses Willen. Eine berufliche Weiterbildung wird in der Regel zu einem bereits bestehenden Arbeitsverhältnis aufgenommen und gilt als Anknüpfung an die Erstausbildung. Da sich sowohl die während der Erstausbildung erworbenen Qualifikationen sowie das sich im Beruf angeeignete Wissen aufgrund der Schnelllebigkeit rasch entwertet, sind Weiterbildungen für Hofstätter wichtiger denn je: „Wissen und Berufsqualifikationen haben immer kürzere Halbwertszeiten, eine Erstausbildung ist ein gutes Rüstzeug für den Einstieg in den Beruf, aber bei weitem nicht mehr ausreichend für ein ganzes Arbeitsleben, denn der Weg vieler Berufstätiger führt künftig immer wieder zurück an die Stätte der Ausbildung (Weiterbildung), Wissen ist eben schnelllebig geworden. Weiterbildung müsste daher zunehmend öfter stattfinden als bisher“ (Hofstätter 2011, S. 306.).

Die berufliche Weiterbildung ist in der heutigen Zeit aufgrund der Globalisierung dem Strukturwandel der Wirtschaft, den neuen Lernmöglichkeiten, der zunehmenden Bedeutung von Zertifikaten und nicht zuletzt der Konkurrenz ausgesetzt (vgl. Hofstätter 2011, S. 307). Dadurch haben die Betriebe ein großes Interesse, durch Weiterbildungen die Qualifikationen ihrer MitarbeiterInnen zu aktualisieren (vgl. Hofstätter 2011, S. 319). Die Kursdauer an sich dauert in der Regel von einem Monat bis über ein Jahr. Sie sind dadurch wesentlich zeitintensiver als allgemeine Weiterbildungen und schließen üblicherweise mit einem Weiterbildungszertifikat, also mit einer vorangegangenen Prüfung, ab (vgl. Lenz 1987, S. 45).

Weiterbildungen sind den Gesetzen der Verwertbarkeit unterworfen, wodurch sie laut Lenz „marktorientiert“ sind, denn das Angebot von Weiterbildungen richtet sich vorwiegend nach den Bedürfnissen des Arbeitsmarktes und nach dem gewünschten Profit (vgl. Lenz 1987, S. 45). Umso mehr Individuen nun an einer (beruflichen) Weiterbildung teilnehmen, desto rascher erfolgt durch die geschaffene Überzahl an Höherqualifizierten ein

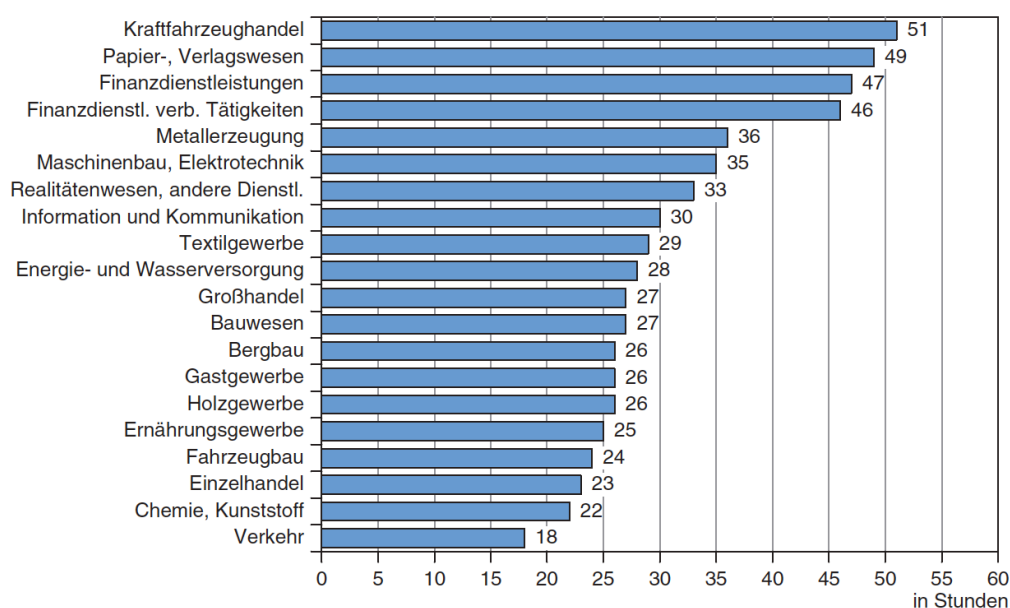
Überschuss, welcher sich als Nachteil der niedriger Qualifizierten erweist: „Die Weiterbildungsmaßnahmen bestimmen daher den Wert des Arbeitnehmers am Arbeitsmarkt. Dem Gesetz von Angebot und Nachfrage folgend, sinkt natürlich mit der Überproduktion von Hochqualifizierten deren Verkaufswert, inflationäre Wirkungen ergeben sich daraus für Personen mit niedrigen Qualifikationen“ (Lenz 1987, S. 45).

2.3.2.3. Betriebliche Weiterbildung

Als betriebliche Weiterbildung wird eine Bildungsmaßnahme genannt, wenn sie vom Betrieb veranlasst wird. Diese können innerbetrieblich wie auch außerbetrieblich durchgeführt werden. Vortragende können eigene MitarbeiterInnen oder extern hinzugezogene Vortragende sein. ArbeitgeberInnen im öffentlichen wie im privaten Sektor sind hierbei eingeschlossen (vgl. Schiersmann 2007, S. 25). Je nach Organisation werden betriebliche Weiterbildungen während (der bezahlten) oder außerhalb der Arbeitszeit durchgeführt. In der Regel werden die Kosten für betriebliche Weiterbildungen von den Unternehmen selbst beziehungsweise zum Teil getragen (vgl. Statistik Austria 2013b, S. 16ff). Der Abbildung 4 ist zu entnehmen, dass im Bereich Kraftfahrzeughandel 51 Stunden pro Jahr bezahlte Weiterbildung während der Arbeitszeit konsumiert wurde, während es im Bereich Verkehr nur 18 Stunden waren.

Abb. 4: Kursstunden in bezahlter Arbeitszeit [im Jahr 2010] (vgl. Statistik Austria 2013b, S. 24).

Kursstunden in bezahlter Arbeitszeit je teilnehmende Person nach Wirtschaftsbereichen



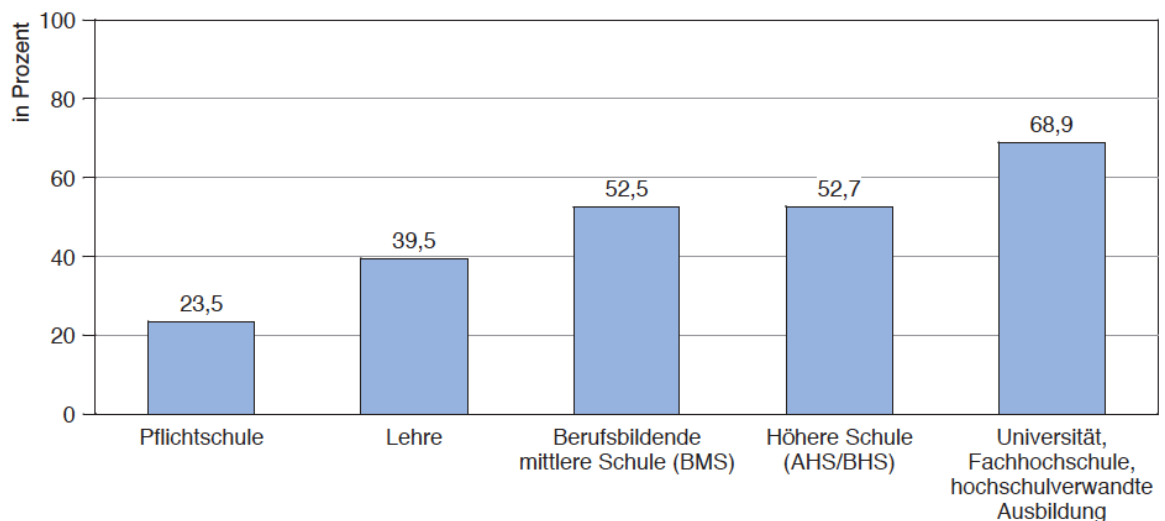
Q: STATISTIK AUSTRIA, Europäische Erhebung über betriebliche Bildung (CVTS4).

2.3.3. Weiterbildungsaktivität – Daten, Zahlen

Bis zum Jahr 2007 nahmen 39,8 Prozent an einer non-formalen Weiterbildung teil. Nach Lenz müssen noch die berücksichtigt werden, die selbstorganisiert informell lernen, was die Zahlen einer Teilnahme am lebenslangen Lernen beträchtlich hinaufschnallen lässt (vgl. Lenz 2005, S. 50). Durch die des Adult Education Survey (AES) im Jahr 2011/2012 konnte eindeutig festgestellt werden, dass die non-formale Weiterbildungsaktivität im Vergleich zum Jahr 2007 von 39,8 Prozent auf 45,5 Prozent gestiegen ist (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 19). Der AES ist eine regelmäßige Erhebung der Weiterbildungsaktivität innerhalb eines Jahres von Erwachsenen im Alter von 16 bis 64 Jahren. Am stärksten nahmen an non-formaler Weiterbildung die 25- bis 34-Jährigen mit 49,3 Prozent teil (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 27).

Aus der Abbildung 5 ist deutlich erkennbar, dass in der Gruppe der AkademikerInnen der höchste Anteil an TeilnehmerInnen von Weiterbildungsaktivitäten ist, und zwar waren es im Jahr 2011/2012 68,9 Prozent. Am geringsten nehmen Personen mit Pflichtschulabschlüssen mit 23,5 Prozent teil (siehe Abbildung 5).

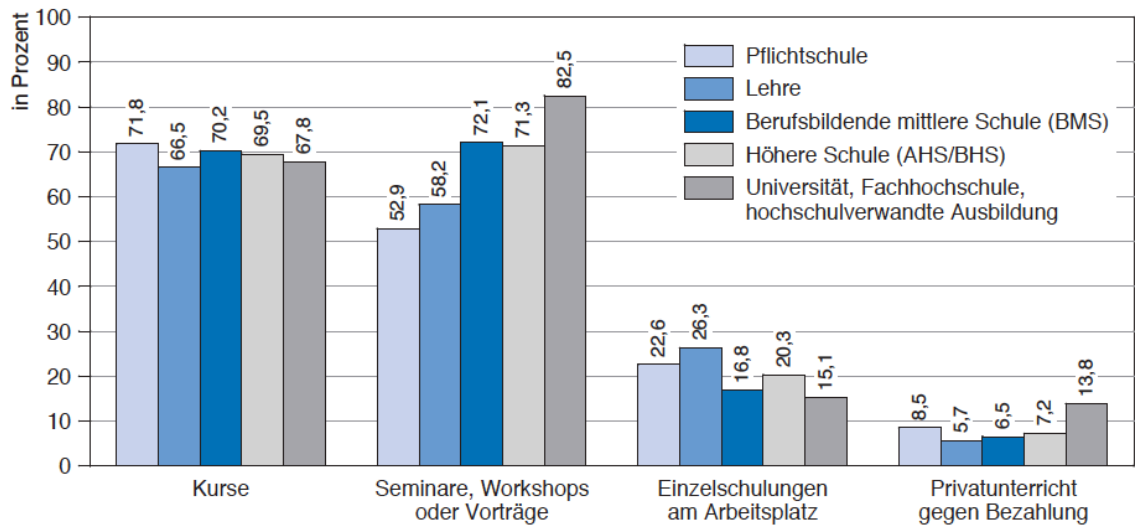
Abb. 5: Teilnahme an non-formalen Weiterbildungsaktivitäten nach höchst abgeschlossener Schulbildung (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 28).



Q: STATISTIK AUSTRIA, Erwachsenenbildungserhebung 2011/2012 (AES).

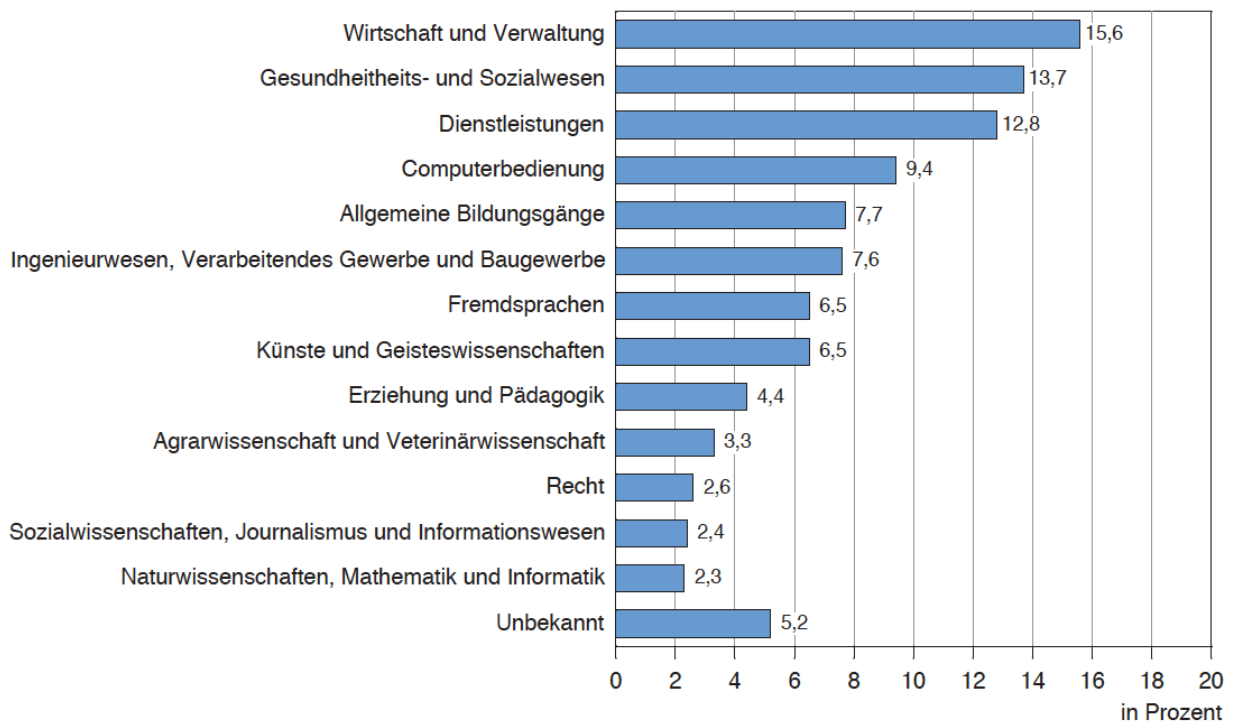
Aus Abbildung 6 ist erkennbar, dass Personen mit Pflichtschulabschlüssen um vier Prozent mehr an Kursen teilnehmen als AkademikerInnen, aber an Seminaren, Workshops oder Vorträgen AkademikerInnen mit insgesamt 82,5 Prozent an der Spitze liegen.

Abb. 6: Art der besuchten nicht-formalen Bildungsaktivitäten nach höchster abgeschlossener Schulbildung (Mehrfachangaben möglich) (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 29)



Q: STATISTIK AUSTRIA, Erwachsenenbildungserhebung 2011/2012 (AES).

Abb. 7: Am meisten Ausbildungsfelder nicht-formaler Bildungsaktivitäten (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 29).



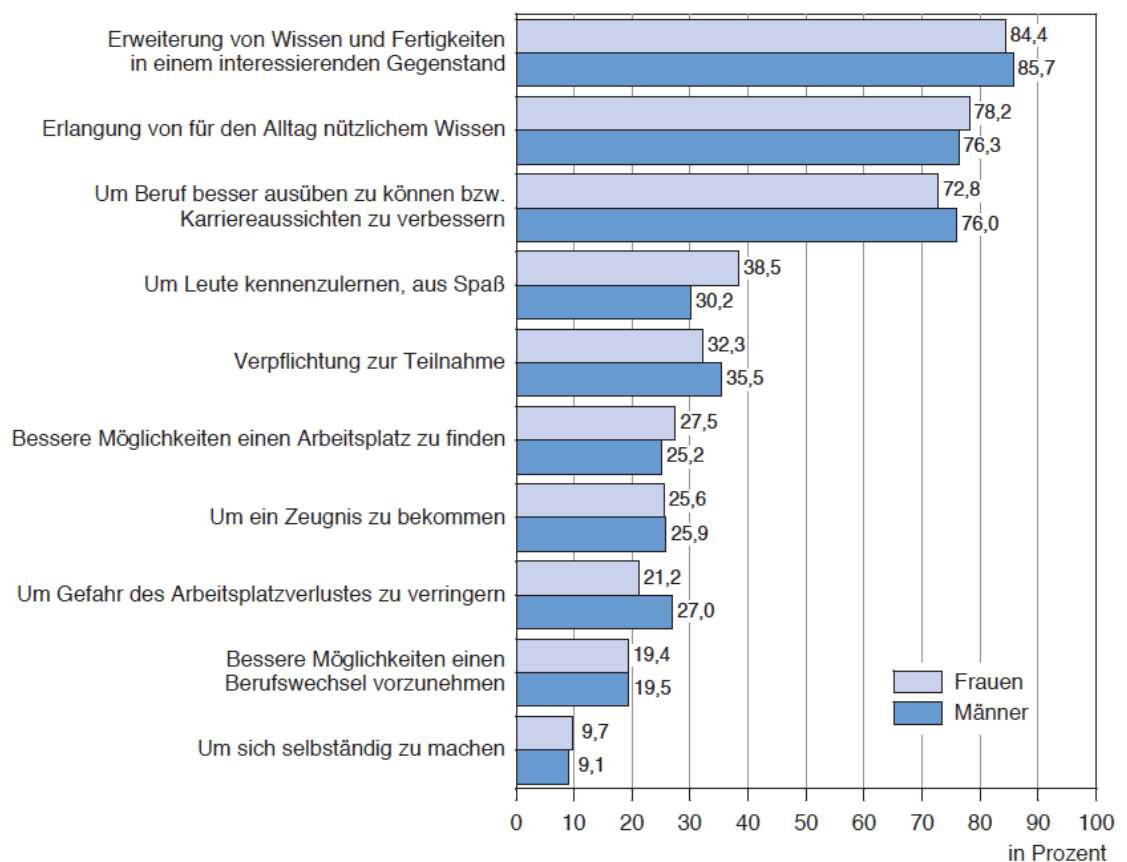
Q: STATISTIK AUSTRIA, Erwachsenenbildungserhebung 2011/2012 (AES).

Am meisten wurden Weiterbildungen in den Themen „Wirtschaft und Verwaltung“ mit 15,6 Prozent, „Gesundheits- und Sozialwesen“ mit 13,7 Prozent und „Dienstleistungen“

mit 12,8 Prozent besucht. Am wenigsten wurden an Weiterbildungen im Bereich „Recht“ mit 2,6 Prozent, „Sozialwissenschaften/Journalismus/Informationswesen“ mit 2,5 Prozent und „Naturwissenschaften/Mathematik/Informatik“ mit 2,3 Prozent absolviert (siehe Abbildung 7).

Die Gründe für die Teilnahme an einer non-formalen Weiterbildung waren in erster Linie die „Erweiterung von Wissen und Fertigkeiten in einem interessierenden Gegenstand“ mit circa. 85 Prozent. Ungefähr 77 Prozent gaben „Erlangung von und für den Alltag nützlichem Wissen“ an, gefolgt von ungefähr 74 Prozent, die den Grund „Um Beruf besser ausüben zu können bzw. Karriereaussichten zu verbessern“ angaben. Interessant ist hierbei, dass nur 26 Prozent der TeilnehmerInnen eine Weiterbildung für bessere Möglichkeiten einen Arbeitsplatz zu finden, besuchen und 25,5 Prozent, als Motiv ein Zeugnis zu erhalten (siehe Abbildung 8).

Abb. 8: Gründe für die Teilnahme an nicht-formalen Bildungsaktivitäten nach Geschlecht (Mehrfachangaben möglich) (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 30).

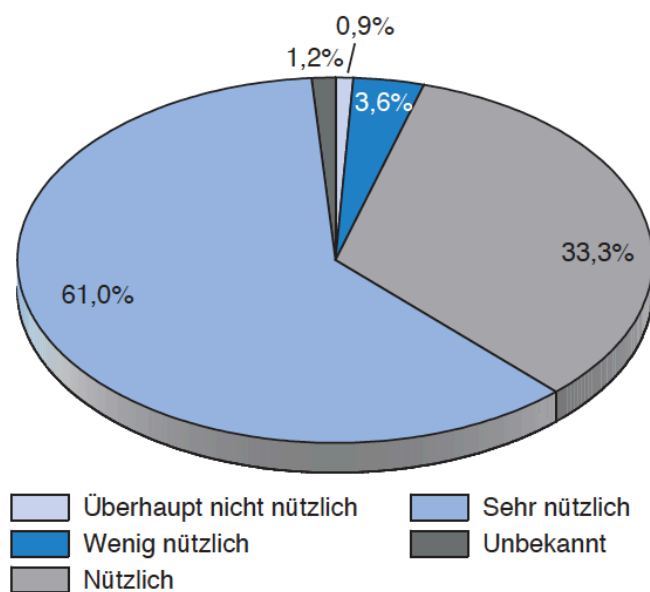


Q: STATISTIK AUSTRIA, Erwachsenenbildungserhebung 2011/2012 (AES).

Abbildung 9 zeigt, dass der Nutzen von gewonnenen Kenntnissen oder Fähigkeiten zusammengerechnet mit 94,3 Prozent von den WeiterbildungsteilnehmerInnen als „nützlich bis sehr nützlich“ bewertet wurde. nur 0,9 Prozent gaben an, die Weiterbildung als „überhaupt nicht nützlich“ an.

Abbildung 10 gibt eine Übersicht über die häufigsten Anbieter von Weiterbildungen. In erster Linie sind es mit 26,9 Prozent die eigenen ArbeitgeberInnen, mit 25,3 Prozent Bildungseinrichtungen wie WIFI, bfi, Volkshochschulen, mit 12,2 Prozent andere Anbieter und auch mit der selben Prozentangabe das reguläre Bildungswesen. Am wenigsten bieten die „nicht gewerblichen Einrichtungen mit anderem Tätigkeitsschwerpunkt als Aus- und Weiterbildung“ mit 2,5 Prozent, Arbeiterkammern und Gewerkschaften mit 1,4 Prozent und unbekannte Anbieter mit 1,7 Prozent Weiterbildungen an.

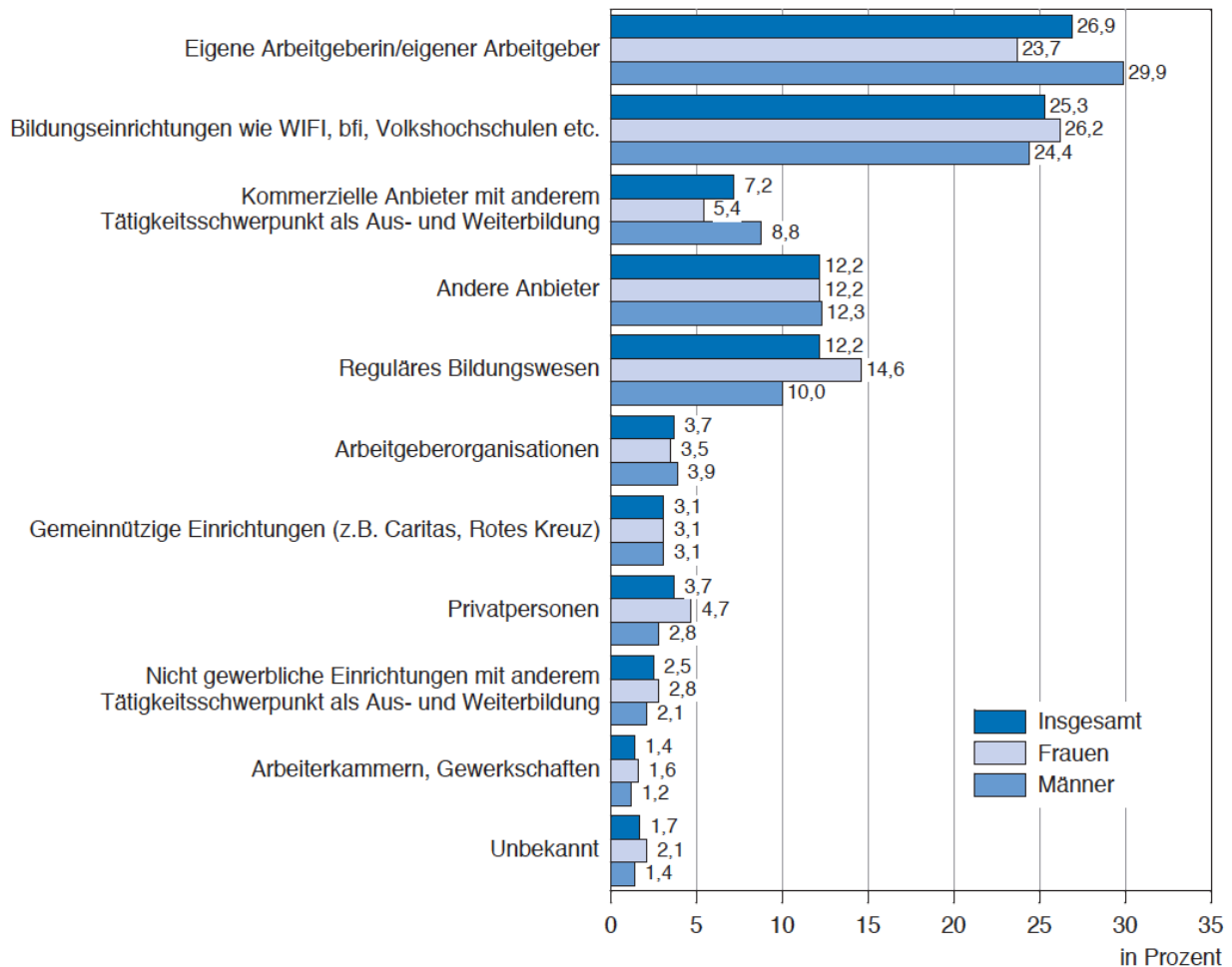
Abb. 9: Nutzen von gewonnenen Kenntnissen oder Fähigkeiten durch nicht-formale Bildungsaktivitäten (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 35)



Q: STATISTIK AUSTRIA, Erwachsenenbildungserhebung 2011/2012 (AES).

Aus dieser Erhebung des AES 2011/2012 entnehme ich, dass die Teilnahme an Weiterbildungen weiterhin steigen wird. Auch lässt sich ablesen, dass der Nutzen von Weiterbildungen sehr hoch ist und die Nachfrage nach Weiterbildungen weiter zunehmen wird.

Abb. 10: Anbieter nicht-formaler Bildungsaktivitäten nach Geschlecht der Teilnehmenden (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 33)



Q: STATISTIK AUSTRIA, Erwachsenenbildungserhebung 2011/2012 (AES).

2.4. Weiterbildung als Instrument der Politik?

Die Staatliche Wirtschaftspolitik hat zwei Schwerpunkte zu erfüllen, diese miteinander nicht harmonieren. Erstens steht die Wirtschaftspolitik unter Druck, die Konkurrenzfähigkeit aufrechtzuerhalten und diese ständig zu optimieren. Zweitens muss sie der Forderungen führender Märkte von Handelsgüter gerecht werden, welche den politischen Handlungsspielraum drastisch einschränken (vgl. Ribolits 1995, S. 84). Der Staat wird nicht mehr als eine „Wirtschaftsförderungsagentur“ gesehen (vgl. Ribolits 1995, S. 85). Die Aufgaben des Staates bestehen jedoch darin, „[...] förderliche Rahmenbedingungen für das

wirtschaftliche Geschehen und das ökonomische Wachstum [...]“ zu ermöglichen (Ribolits 1995, S. 86).

Aufgrund dieser dargestellten Misere, nur mehr als Wirtschaftsförderungsagentur zu fungieren, gibt es zu wenig finanzielle Mittel für das Bildungswesen. Ein wesentlicher Teil des Geldes fließt in das Bildungswesen, wobei dieser Bereich in „Legitimationszwang“ geriet (vgl. Ribolits 1995, S. 86). Zudem muss die Wettbewerbsfähigkeit der Bevölkerung erhalten beziehungsweise gesteigert werden. Um das zu schaffen, bleibt eine Investierung in das „Humankapital als Produktionsfaktor“ unabdingbar (vgl. Ribolits 1995, S. 87). Hinzu steigt [...] der Druck, die Mittel für Aus- und Weiterbildung nach ökonomisch sinnvollen Kriterien einzusetzen, das heißt, sie immer mehr unter dem Gesichtspunkt ihrer Zweckgerichtetheit im Hinblick auf den gegebenen und prognostizierten Qualifikationsbedarf als Funktion wirtschaftlicher Prosperität zu kanalisieren“ (Ribolits 1995, S. 87). Lebenslanges Lernen wird angesichts dieser Thematik wichtiger. Eine Kausalität ist zwischen dem Interesse an speziellen Themen von den WeiterbildungsteilnehmerInnen und der Interessen der Wirtschaft zu beobachten. Bemüht sich die Bevölkerung diese nachgefragten Qualifikationen zu erwerben, werden ihnen gute und sichere Arbeitsplätze versprochen. Wenn sich nun alle um arbeitsbezogene Weiterbildungen bemühen, erhöht sich auch die Wettbewerbsfähigkeit, weshalb die Bildung immer mehr an Bedeutung gewinnt und lebenslanges Lernen als unabdingbar gesehen wird (vgl. Ribolits 1995, S. 87). Jedoch entlarvt Ribolits die Aufforderung zur ‚lebenslanger Bildung‘ nicht mehr als eine ‚Anpassungsleistung‘ an die Arbeitswelt zu sein, bei dieser die klassische Bildung keinen Platz hat (vgl. Ribolits 1995, S. 88): „Nicht die Reflexionsleistung freier Individuen wird mit der Parole von der ‚lebenslangen Bildung‘ angesprochen, sondern ein unerbittlicher Zwang zur lebenslänglichen (Nach-)Qualifizierung unter Androhung des sonstigen Untergangs im allgesellschaftlichen Konkurrenzkampf“ (Ribolits 1995, S. 88).

Auch im Konzept „Bundesregelungen für die Weiterbildung“ der Gewerkschaftlichen Initiative von ver.di, IG Metall und GEW, welches die Aufgabe der Weiterbildungspolitik sieht, Defizite zu beheben, wird die Sicht auf die problematische Tendenz zur Veränderung von Weiterbildung beschrieben. „Weiterbildung wird“ laut der Gewerkschaftlichen Initiative zunehmend „den Regulationsmechanismen des Marktes unterworfen“ (Gewerkschaftliche Initiative von IG Metall, ver.di und GEW 2009, S. 182). Aufgrund der Abnahme öffentlicher Finanzierung und der steigenden „Bürokratiekritik“ schwindet die Verantwortung von Bund und Länder. Auch wird Weiterbildung „kommerzialisiert“, worunter Wei-

terbildungsteilnehmerInnen zu leiden haben, da Weiterbildung privatisiert und von ihnen selbst finanziert werden müssen, wodurch aber Zugangsbeschränkungen entstehen (vgl. Gewerkschaftliche Initiative von IG Metall, ver.di und GEW 2009, S. 182)

Die Bildungspolitik verfolgt keine emanzipatorischen Ziele mehr, vielmehr sieht sie nun Qualifizierungsoffensiven vor, wie Holzer es ausführlich in ihrem Buch beschreibt: „Bildungspolitische Strategien und die Entwicklungen in der Weiterbildung berufen sich angesichts der prognostizierten Bedeutung von Wissen in einer Wissens-, Lern- oder Bildungslandschaft zunehmend auf die Notwendigkeit von Qualifizierungsoffensiven.“ (Holzer 2004, S. 93). Die Strategien, um die Qualifikationen der BürgerInnen anzuheben, die dem Konzept des lebenslangen Lernens unterliegen, werden in den Köpfen der BürgerInnen unterschwellig verankert, wie Ribolits erläutert: „Es geht – so wie bei fremdbestimmter Arbeit – immer darum, sie zu ‚entfremden‘, indem man sie dazu bringt, etwas zu tun, was andere wollen, aber sie gleichzeitig glauben zu machen, dass Sie es selbst tun wollen“ (Ribolits 1997, S. 133). Den an Weiterbildungen Teilnehmenden werden soziale Aufstiege, Gehaltserhöhungen, Berufsaufstiege und viele weitere Vorteile versprochen. Nehmen sie nicht an Weiterbildungen teil, wird ihnen sozialer und beruflicher Abstieg, ja sogar der Gesellschaftsausschluss prophezeit (vgl. Holzer 2004, S. 112). Die Pädagogik wird an dieser Stelle zweckentfremdet, anhand pädagogischer Maßnahmen die Bedürfnisse der Wirtschaft zu befriedigen, weshalb der Pädagogik eine „Zulieferungsfunktion“ zugeschrieben wird (vgl. Holzer 2004, S. 93). „Die Pädagogisierung vieler Lebensbereiche ist meines Erachtens in erster Linie Ausdruck dafür, dass pädagogische Konzepte erwartet werden, die auf Herausforderungen rasche Antworten geben. Dies bedeutet für einen wachsenden Bildungsmarkt, Weiterbildungsgelegenheiten anbieten zu müssen, die verwertungsbezogen sind, die effektive, rasche Abhilfe bei problembehafteten Situationen schaffen. Den einzelnen im Menschen wird die Bürde auferlegt, die passenden Qualifikationen im richtigen Moment für einen sich rasch verändernden Arbeitsmarkt und eine flexibel agierende Ökonomie bereitstellen zu können“ (Holzer 2004, S. 105).

Dadurch wird die Pädagogik als Lieferant für die für die Wirtschaft zugeschnittenen Qualifikationen benutzt, was von Holzer meiner Meinung nach zurecht kritisiert wird, denn ich bin der Ansicht, dass die Pädagogik eine Disziplin sein soll, die Lernen und Lehren als Schwerpunkt hat, dennoch vorwiegend Menschen befähigt, Lern- und Bildungsprozesse utilitaristisch und kritisch zu reflektieren. Also eine Wissenschaft, der man sich bedient, eigenständig Entscheidungen über Prozesse und Entwicklungen bezüglich der Nütz-

lichkeit und Sinnhaftigkeit zu treffen. „Lebenslanges Lernen, als pädagogisches Instrument zur Entwicklung der für eine Wissensgesellschaft notwendigen Humanressourcen, ist dementsprechend hauptsächlich auf utilitaristische Nutzbarkeitsaspekte bezogen. Ich stehe dieser Entwicklung sehr skeptisch gegenüber, da die Pädagogik Gefahr läuft, eine reine Zubringerfunktion für die ökonomische Verwertbarkeit zu erfüllen und gleichzeitig gesellschaftliche Ungleichheiten und bestehende Benachteiligungen mit zu reproduzieren“ (Holzer 2004, S. 117).

Doch dem Sektor Weiterbildung wird eine Bewältigungsstrategie zugeschrieben, die Schwierigkeiten aller Art bezwingen, einen gewissen Lebensstandard ermöglichen und diesen sichern soll: „Durch lebenslanges Lernen sollen gesellschaftliche, ökonomische und individuelle Probleme gelöst werden. Als Beispiele zu nennen sind Arbeitslosigkeit, Benachteiligungen und Unternehmensabwanderung. Die Risiken werden auf einzelnen Menschen abgewälzt“ (Holzer 2004, S. 105).

Ich bin der Ansicht, dass durch Weiterbildung eine Vermischung der Bildungsschichten innerhalb der Gesellschaft bis zu einem gewissen Grad möglich ist. Doch ein gesellschaftlicher Aufstieg ist mit einer Weiterbildung alleine nicht erreichbar, sie begünstigt diese aber. Da Weiterbildungen oft eine Vertiefung zur bestehenden Ausbildung sind, bleibt eine gute Erstausbildung Voraussetzung zum gesellschaftlichen Aufstieg. „Eine Vielzahl an Befunden spricht dafür, dass nicht nur dem Wissen, sondern auch der Aus- und Weiterbildung zunehmend größere Bedeutung zukommt. Formale Bildungsabschlüsse werden in der Wissensgesellschaft zu einem wesentlichen Schichtungs- und Aufstiegsfaktor“ (Holzer 2004, S. 115). Hinzu kommt der finanzielle Aspekt, dieser wiederum eine Abneigung hervorrufen beziehungsweise eine Zugangsbeschränkung für finanzschwache Gesellschaftsschichten darstellen kann. Holzer sieht die Zugangsbeschränkungen als Kritikpunkt: „Zudem, und das ist meines Erachtens einer der wichtigsten Punkte, wird zwar lebenslanges Lernen zur bildungspolitischen und betriebswirtschaftlichen Maxime erhoben, die Zugangschancen sind jedoch weiterhin ungleich verteilt. Die Diskussion um die Chancen durch ‚Bildung‘ in Wissensgesellschaften erscheint mir angesichts dessen zynisch“ (Holzer 2004, S. 105).

Lebenslanges Lernen dient laut Holzer als pädagogisches Instrument, wodurch Menschen hinsichtlich der ökonomischen und wirtschaftlichen Bedürfnisse einem Zwang ausgesetzt sind. „Unter der Maxime des lebenslangen Lernens sollen sie sich möglichst umfassend, flexibel und verwertungsorientiert die gefragten Qualifikationen aneignen. Dieser Instru-

mentalisierung von Weiterbildung ist entschieden entgegenzutreten“ (Holzer 2004, S. 106).

In der heutigen Zeit unterliegt Gelerntes einer schnellen Entwertung. Bildungsabschlüsse zählen laut Lenz mehr denn je und höher Qualifizierte verdrängen die niedrig Qualifizierten am Arbeitsmarkt. Niedrigqualifizierte verlieren ihren Arbeitsplatz, weil Höherqualifizierte bevorzugt werden. Aber durch die zurzeit angespannte Situation am Arbeitsmarkt werden Höherqualifizierte auch dazu gezwungen Arbeitsverhältnisse einzugehen, die nicht immer adäquat entlohnt werden. Auch durch Weiterbildungen, so Lenz, ist es kaum möglich, diese Mängel der niedrig Qualifizierten für die Arbeitsplatzhaltung auszugleichen (vgl. Lenz 2000, S. 20). Weshalb das die Forderung lauter werden lässt, bereits die Erstausbildung wohlüberlegt zu wählen. „Bildungsabschlüsse sind in den letzten Jahren zu wichtigen sozialen Errungenschaften und Voraussetzungen geworden. Höhere Bildung schützt vor Arbeitslosigkeit, bietet Zugang zu besseren Berufspositionen und ermöglicht angenehmere Lebensformen“ (Lenz 2000, S. 19). Hat man sich dem Kreislauf des lebenslangen Lernens unterworfen, wird eigentlich erst deutlich, dass das ständige weiterbilden sich nicht als Garantie eines sicheren Arbeitsplatzes erweist. Höherqualifizierung stellt eine gute Basis dar, verspricht aber keinen dauerhaften Arbeitsplatz: „Wissen und Weiterbildung sind kein Garant für die Teilhabe am Arbeitsmarkt und am gesellschaftlichen Wohlstand“ (Holzer 2004, S. 105). Dem gegenüber steht der Bericht „Bildung in Zahlen 2013/2014“ in diesem berichtet wird, dass Personen mit Hochschulabschluss zu 85,3 Prozent im Jahr 2013 in den Arbeitsmarkt integriert waren, während es nur 46,3 Prozent der Personen mit Pflichtschulabschluss waren (vgl. Statistik Austria 2015, S. 98). Damit waren nur 3,9 Prozent der Personen mit einem Tertiärabschluss von Arbeitslosigkeit betroffen (vgl. Statistik Austria 2015, S. 98).

Obwohl Aus- und Weiterbildung zwar als das Partizipationsmodell in der Gesellschaft suggeriert wird, sind sehr wohl andere Dinge auch für eine erfolgreiche Teilhabe an der Gesellschaft verantwortlich. „Die Möglichkeiten, an dieser Gesellschaft zu partizipieren, ist aber von vielen anderen Elementen abhängig und nicht lediglich von absolvierten Aus- und Weiterbildungen“ (Holzer 2004, S. 105). Denn die Rechnung geht nicht auf, allen BürgerInnen einen hochwertigen Job anzubieten, auch wenn das Bürgertum nur aus Hochqualifizierten besteht. „Beispielsweise stünden derzeit, selbst wenn alle „bestens“ Qualifiziert wären, nicht genügend Erwerbsarbeitsplätze zur Verfügung“ (Holzer 2004, S. 105). Denn – wie Holzer es auf den Punkt bringt – unterliegt die Verteilung dem Gesetz der

„Ungleichheit“: „Ungleichheit bleibt aber ein Grundprinzip [...], da erhöhte Kapitalerträge nur auf Kosten von ökonomisch benachteiligten Nationalstaaten oder Personengruppen erzielbar sind. Für Menschen mit niedriger Grundausbildung werden die Chancen geringer, während gleichzeitig Bildungsabschlüsse an Wert verlieren“ (Holzer 2004, S. 113).

2.5. Weiterbildung als Selektion

„Der hat, dem wird gegeben“. Diese Redewendung – Gruber verwendet die Bezeichnung „Matthäus-Effekt“ (vgl. Gruber 2006, S. 71) – ist an dieser Stelle erstens sinngemäß und zweitens wörtlich zu verstehen: Erstens, weil es in den meisten Fällen immer die Höherqualifizierten sind, die sich freiwillig und öfters fortbilden, und zweitens, weil die Teilnahme an einer Weiterbildung auch meistens mit Kosten verbunden ist, die wiederum den Besserverdienenden vergönnt ist.

In den letzten 30 Jahren wurde beobachtet, dass eine auf Freiwilligkeit beruhende Weiterbildungsteilnahme von den Individuen ausging, deren Erstausbildung sich über eine längere Dauer vollstreckte und vom Staat finanziert wurde. Auch konnte festgestellt werden, dass ArbeitnehmerInnen, die eine längere und höhere Erstausbildung vorweisen konnten, von ihrem Betrieb bezüglich einer Weiterbildung eher unterstützt wurden als der Rest. Auch dürfte die selbstfinanzierte Weiterbildung sich gerade für die bezahlt machen, die über ein höheres Einkommen verfügen, da sich die Absetzbarkeit von den Steuern mehr rentiert als bei den-/diejenigen, die weniger verdienen (vgl. Ehmann 2006, 251). Doch die übermäßige Erzeugung sehr hoch Qualifizierter führt wiederum zu Spannungen innerhalb der oberen Schicht. Lenz meint, „[...] daß die bloße Produktion von Höherqualifizierten Ungleichheiten mit sich bringt. Dies geschieht in zweifacher Weise: 1. Es kommt zu einer Konkurrenz zwischen den Höherqualifizierten, sobald der Bedarf erfüllt ist. Durch Überangebot schwächen sie die Kraft ihrer Gruppe und mindern den Wert des einzelnen. 2. Höherqualifizierte drängen in Berufspositionen, die unter ihrem Qualifikationsniveau liegen und verdrängen dadurch Arbeitnehmer aus diesem Bereich – etwas, was durch die Verknappung der Arbeitsplätze bereits im Gange ist“ (Lenz 1987, S. 45).

Somit erschließt sich, dass Weiterbildung verstärkt zu einer Selektion der Bildungsschichten führt und dass „[...] lebensbegleitende[s] Lernen nur mehr wenig mit den ur-

sprünglichen Intentionen, [den] gesellschaftspolitische[n] Ziele[n] wie Chancengleichheit und soziale Gerechtigkeit umfassten [...]“ gemein hat (Gruber 2009, S. 11). Der Annahme, durch Weiterbildung niedrige Abschlüsse in höhere verwandeln zu können, um folglich soziale Armut zu bekämpfen, stehe ich skeptisch gegenüber, auch wenn manche Individuen durch eine Weiterbildung ihre Lebenssituation verbessern können. Hier muss die Aufmerksamkeit auf die Weiterbildungsanbieter selbst gelenkt werden, um nicht KleinerverdienerInnen oder Bildungsärmere auszunutzen (vgl. Ehmann 2006, S. 251ff.): „Deswegen ist es wichtig, Weiterbildung zu fördern. Abet(sic!) es ist ebenso wichtig, die falschen Propheten zu bekämpfen, die die Hirne vernebeln und dabei die eigenen Taschen füllen“ (Ehmann 2006, S. 253). Doch dadurch, dass eine Teilnahme an einer Weiterbildung mit der Erstausbildung korreliert, wird zwischen den sozialen Schichten die Kluft mehr gefördert statt verkleinert. „Diese Spreizung wird noch dadurch verstärkt, dass Weiterbildung als Reaktion auf versäumte Erstausbildung immer unwichtiger wird“ (Ehmann 2006, S. 251). Denn die Integration der StudienabbrecherInnen in den Arbeitsmarkt stellte sich als befriedigend dar und nach Ehmann verlieren Universitätsabschlüsse folglich ihre Wertigkeit (vgl. Ehmann 2006, S. 252). Die heranwachsende Vielfalt von Abschluss- und Weiterbildungszertifikaten erschwert zunehmend die Situation. Einerseits führen sie zu einer Spezialisierung des Berufes, weshalb ein Beruf auf eine einzelne Tätigkeit eingeschränkt wird. Diese Spezialisierung bringt dem einen oder der anderen Vorteile oder erschließt gar neue Berufsfelder, doch durch die Schnelllebigkeit der Technologien und der rasanten Entwertung von Wissen sind Spezialisierungen meiner Meinung nach der Gefahr ausgesetzt, von einem auf den anderen Tag gänzlich nutzlos und schließlich ausgelöscht zu werden. Andererseits ist der Arbeitsmarkt für viele, die keine Zertifikate vorweisen können, gar nicht erst zugänglich. Wurde einst auf „Öffnung des Bildungssystems“ in den 1960ern und 1970ern gepocht, geschieht durch den zunehmenden Erwerb von Zertifikaten nun genau das Gegenteil (vgl. Bergmaier/Neuhold 2012, S. 131).

Eine andere Sicht bezüglich der Bedeutung von Zertifikaten liefert ein Beispiel aus Deutschland aus den 1980er Jahren für Stigmatisierung durch Weiterbildung, bei dem Weiterbildung jener gefördert wurde, bei denen eine längere Arbeitslosigkeit vorausging. Die Idee war, jedeR für die/den es notwendig oder sinngemäß schien, könne sich mit Unterstützung vom Staat fortbilden. Dies führte schlussendlich zu Missbrauch, weil ArbeitgeberInnen einvernehmlich ArbeitnehmerInnen kündigten, diese danach eine vom Staat finanzierte und kostenintensive Fortbildung konsumierten und sich danach wieder beim sel-

bigen Betrieb anstellen ließen. Danach durften nur mehr diejenigen an einer Weiterbildung teilnehmen, die mindestens länger als drei Monate, oder besser sechs Monate arbeitslos waren. Eine Weiterbildung zugunsten eines Wiedereinstiegs in das Berufsleben sah man nämlich nur dann als sinnvoll an, wenn die deutsche Bundesagentur für Arbeit die Arbeitssuchenden nicht an die Firmen bringen konnte. Schließlich bewirkte ein Weiterbildungszertifikat bei dem/der zukünftigen ArbeitgeberIn einen negativen Eindruck, denn ein Weiterbildungszertifikat wurde plötzlich gleichgesetzt mit einer länger vorangegangenen Arbeitslosigkeit (vgl. Ehmann 2006, S. 249f). Und damit „[...] war das Zeugnis einer erfolgreichen abgeschlossenen Fortbildung nicht mehr der Nachweis besonderer Kompetenz, sondern der indirekte Beleg dafür, dass die Person schwer vermittelbar war. Fortbildungsteilnahme wurde zur Stigmatisierung“ (Ehmann 2006, S. 250). Durch die Umsetzung des Hartz-Konzeptes sind Weiterbildungen nicht mehr mit einem Stigma behaftet (vgl. Ehmann 2006, S. 250). Nun wirft es für mich jedoch die Frage auf, inwiefern heute in Österreich Weiterbildungen wertgeschätzt werden, die während einer Arbeitslosigkeit besucht wurden.

Für die Zukunft befürchten Wolter, Wiesner, und Koepernik eine zunehmende Bildungsarmut der niedrig bis kaum Qualifizierten, wenngleich die Schere der sozialen Ungleichheiten vorläufig konstant zu bleiben scheint (vgl. Wolter et. al. 2010, S.11).

3. Zertifikate

Aufgrund der steigenden und wechselnden Bedürfnisse wie auch Forderungen des Arbeitsmarktes, bekamen und bekommen Zertifikate einen immer höheren Stellenwert. Durch Weiterbildungen, die kürzer dauern als Ausbildungen, ist es möglich, wesentlich rascher auf Arbeitsveränderungen zu reagieren. Auch durch die nun gebotene Möglichkeit, Bildung und Beruf zu vereinen, werden Zertifikate als Qualifikationsnachweis für ArbeitnehmerInnen wie auch ArbeitgeberInnen immer interessanter (vgl. Nuissl 2010, S. 319).

Zertifikate gelten als Abschluss und bestätigen die Teilnahme einer Aus- oder/und Weiterbildung. „Als Z. wird in Bildungskontexten ein Zeugnis, eine Bescheinigung oder ein anderer schriftlicher Nachweis über die (erfolgreiche) Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme und/oder das Bestehen einer Prüfung bezeichnet“ (Tenorth/Tippelt 2012, S. 782). Wobei meist zwischen staatlich und nicht staatlich anerkannten Zertifikaten differenziert wird.

Im folgenden Kapitel möchte ich zunächst die verschiedenen Begriffe anführen.

3.1. Zertifikat, Bescheinigung, Teilnahmebestätigung, Abschluss, Berechtigung

In der Literatur finden sich sehr oft unterschiedliche Definitionen, auch von den AutorInnen wird der Begriff nicht einheitlich verwendet. Im Beltz-Lexikon der Pädagogik von Tenorth und Tippelt wird der Begriff Zertifikat als ein „[...] in Bildungskontexten ein Zeugnis, eine Bescheinigung oder ein anderer schriftlicher Nachweis über die (erfolgreiche) Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme und/oder das Bestehen einer Prüfung bezeichnet“ (Tenorth et. al. 2012, S. 782). Käßplinger versteht unter der Bezeichnung Zertifikat nicht nur einen Nachweis, sondern auch als ein „Eigentum“: „Der Begriff Zertifikat wird als Lernnachweis verstanden, kann aber auch Eigentum bescheinigen [...]. Er wirkt jeweils als offizieller Beleg oder Bürgschaft für einen Vorgang“ (Käßplinger 2007, S. 12). Faulstich verwendet den Begriff Zertifikat ausschließlich als Oberbegriff: „Zertifikate können definiert werden als aggregierte, abstrahierte Beurteilungen und Beschreibungen

von Lernleistungen, meistens unter Angabe von Lernzeit (Dauer), prüfender Institution, Inhalt, Note und ausstellender Institution. Sie sind Ausdruck von als angeeignet unterstellter Wissensstrukturen“ (Faulstich/Vespermann 2003, S. 6).

Münch und Henzelmann verwenden den Zertifikatsbegriff ebenfalls als Oberbegriff von Teilnahme- und Leistungsnachweisen wie Diplome und Zeugnisse (vgl. Münch/Henzelmann 1993, S. 4). Dennoch unterscheiden sie zwischen Teilnahmebescheinigungen und Leistungszertifikatsnachweise. Zur Erlangung von Teilnahmebescheinigungen ist eine regelmäßige Teilnahme erforderlich, während bei Leistungszertifikatsnachweisen eine schriftliche Prüfung vorausgesetzt wird. Beide Arten führen aber zu keiner Berechtigung (vgl. Münch et. al. 1993, S. 65).

Nuissl differenziert dahingegen dezidiert zwischen Teilnahmebescheinigungen und Zertifikaten. Die Unterschiede liegen für ihn in der Dauer des Kurses und dem dadurch verbundenem Stellenwert, wie auch das Beenden durch eine Prüfung. Um ein Zertifikat zu erhalten, ist immer eine Prüfung die Voraussetzung (vgl. Nuissl 2000, S. 113). Bei Abschlüssen ist die Dauer des Kurses ausschlaggebend: „Zunächst ist zu unterscheiden zwischen Zertifikaten und Abschlüssen. Zertifikate sind die allgemeine Form der Leistungsbestätigung, die zugleich eine Funktion im berechtigungswesen (Zugang zu Bildungsbereichen, Erlaubnis für Berufstätigkeiten etc.) haben. Abschlüsse sind demgegenüber formalisierte Schlussprüfungen von länger währenden Ausbildungs- oder Fortbildungsgängen, die höher verregelt sind und vom Status her eine Funktion im Berufsleben und Berufsbild haben“ (Nuissl 2003, S. 9).

Käpplinger meint, dass Abschlüsse in der Weiterbildung einem wesentlich strengeren und komplexeren System unterworfen sind (vgl. Käpplinger 2007, S. 17). „Formal betrachtet stellen“, für Nittel, „(Bildungs-)Zertifikate Bescheinigungen, Bestätigungen und/oder Auszeichnungen über tatsächliche oder zugeschriebene Lernprozesse dar, Dokumente, die durch eine mit einer gewissen Autorität ausgestattete Instanz ausgestellt werden“ (Nittel 1996, S. 244). Nittel setzt den Zertifikatsabschluss mit dem Anschlusslernen gleich. Durch das Abschließen von Weiterbildungen wird Motivation geschaffen und der Boden für weitere Weiterbildungen geebnet, wodurch er das Schema, den Kreislauf des lebenslanges Lernen auf den Punkt bringt (Nittel 1996, S. 250).

Trotz der unterschiedlichen Bestimmungen wird ein Sammelbegriff als angemessen gesehen. Nach Käpplinger wird dadurch eine „diskursive Grundlage“ geschaffen, denn nur aneinandergereihte ähnliche Begrifflichkeiten können für Verwirrung sorgen (vgl.

Käpplinger 2007, S. 19). Käpplinger plädiert daher für eine neue Definition, in der die genaue Bezeichnung angeführt und als solches verwendet wird. Denn seiner Meinung nach ginge durch einen Sammelbegriff die Wertigkeit von Zertifikaten, die mit einer Prüfung verbunden sind, gegenüber den Teilnahmebestätigungen, die eben nur eine Teilnahme bestätigen, verloren. Seine Definition beschreibt klar, dass Abschlüsse und Zertifikate in der beruflichen wie auch allgemeinen Weiterbildung als Beleg für einen Lernerfolg gelten und nach abgelegter Prüfung ausgehändigt werden. Wodurch sie sich von Teilnahmebescheinigungen oder Teilnahmebestätigungen unterscheiden. „Abschlüsse sind Lernnachweise, die von offiziellen Stellen (in der Regel staatliche, staatlich beauftragte oder korporatistische Instanzen) vergeben werden und oftmals gesetzlichen Regelungen unterliegen. Durch diesen höheren Grad an Formalisierung und öffentlicher Regulierung unterscheiden sich Abschlüsse von Zertifikaten, wenngleich eine klare Trennung in der Praxis schwer fallen kann“ (Käpplinger 2007, S. 19).

Gerhard und Graeßner differenzieren unter dem Sammelbegriff „Zertifikat“ zwischen einer Teilnahmebescheinigung, einer Bescheinigung einzelner Studienleistungen, bei staatlich und nichtstaatlich anerkannten Zertifikaten wie auch Diplomen.

Abb. 11: Differenzierung von Zertifikaten (vgl. Gerhard et. al. 1995, S. 27)

Art	Funktion	Verbreitung
Teilnahmebescheinigung	Nachweis der Anwesenheit, z.B. gegenüber dem Arbeitgeber, dem Kostenträger, dem Finanzamt	Einzelveranstaltungen und (im Falle des Weiterbildenden Studiums) für Abbrecher/Ausstei-ger
Bescheinigung einzelner Studienleistungen	Berechtigung zum weiteren Studium oder zur Prüfungszulassung	Weiterbildendes Studium, insbesondere im Baukastensystem
Zertifikat, ggf. auch staatl. anerkannt	Bescheinigung der erbrachten Leistungen und Ausweis der behandelten Gegenstände	Häufigster Abschluß des Weiterbildenden Studiums
Akademischer Grad (z.B. Diplom)	Nachweis einer Qualifikation, die zur Ausübung eines bestimmten Berufes/zur Eingliederung in das Tarifgefüge an bestimmter Stelle berechtigt (Berechtigungswesen)	Möglicher, aber wohl (noch?) seltener Abschluß des Weiterbildenden Studiums

Weitere Begriffe für einen Nachweis von Lernleistungen sind Diplome oder Pässe, die in Bezug mit Regionalität, mit verschiedenen Fachbereichen und mit speziellen Themen ste-

hen (vgl. Käßplinger 2007, S. 19). Käßplinger schreibt, dass trotz der vielfältigen Ausdrücke des Begriffs ein einheitlicher Oberbegriff als sinnvoll und notwendig erscheint (vgl. Käßplinger 2007, S. 19).

Für Wallner sind bestimmte Zertifikate für gewisse Tätigkeiten sinnvoll. Für die Ausführung gewisser Tätigkeiten sogar Voraussetzung. An dieser Stelle möchte ich dem Kapitel 3.2. mit den Funktionen der Zertifikate nicht vorgreifen, jedoch müssen drei Zertifikate unterschieden werden. Wallner erläutert die Differenzierung zwischen den drei Zertifizierungsstrukturen, welche verschiedene Aufgaben aufweisen:

- Personalzertifizierungen
- Zertifizierung von auf nicht formalem Weg erworbenen beruflichen Kompetenzen zur Erlangung einer formalen Qualifikation
- Zertifizierung nicht gesetzlichen Akkreditierungsverfahrens (vgl. Wallner 2003, S. 1).

Mehr Informationen zu dieser Differenzierung führe ich im Kapitel 3.4. an. In der vorliegenden Arbeit lege ich den Fokus weiterhin auf Zertifikate, die im Rahmen non-formaler Weiterbildung erworben wurden und als Personalzertifizierungen im Rahmen der Europäischen Norm EN 45013 gelten, wie auch marktmäßigen Zertifizierungen unterliegen.

3.2. Funktionen von Zertifikaten

Zertifikate weisen vielfältige Funktionen auf. Über die jeweilige Funktion bestimmt die Interessensgruppe, wodurch auch die Bedeutung von Zertifikaten und Abschlüssen ersichtlich wird. Es gibt vier Interessensgruppen: Die Interessenten als ArbeitnehmerInnen (Einzelpersonen), als ArbeitgeberInnen, als zertifizierende Institution und als Gesellschaft. „Die Funktion von Z. und A. wird in vier Kontexten sichtbar: bei denjenigen, die ein Z. erwerben; bei denjenigen, welche sich für die zertifizierte Kompetenz interessieren; für die zertifizierende Instanz selbst und für die Gesellschaft oder einzelne gesellschaftliche Gruppierungen (Nuissl 2010, S. 319).

Grundsätzlich sollen Zertifikate Auskunft über eine Lernleistung, einen Lernfortschritt geben und „[...] möglichst detailliert die erlernten Inhalte widerspiegeln [...]“ (vgl. Vespermann 2005, S. 48). Weitergehend führt es dazu, dass Personen anhand eines Zertifikats

ein Gefühl dafür bekommen, welche Kompetenzen sie erworben haben, das einerseits sich positiv auf das „Selbstwertgefühl“ auswirkt und andererseits dazu anregt, weitere Zertifikate zu erwerben. Das heißt, dass sich durch positive Lernerfolge weitere Anreize über den eigentlichen Lerninhalt hinaus ergeben können. Zertifikate geben in der Regel über einen bestimmten Standard von Abschlüssen Auskunft. Dadurch fällt es leichter, sich mit anderen zertifizierten oder nicht zertifizierten Personen zu vergleichen. Auf der anderen Seite kann dieser Vergleich auch Druck auf die nicht zertifizierten oder wenig zertifizierten Personen ausüben. Sie stehen unter Zugzwang, Leistungen zu erbringen, um mit den ZertifikatsinhaberInnen mithalten zu können (vgl. Nussli 2003, S. 12). Dennoch stellen Zertifikate für die Gesellschaft eine zentrale Rolle dar. „Insofern können sie auch zu Identitätsstiftung, zur Stabilisierung der Persönlichkeit beitragen, wie auch ein Beitrag sein zu gesellschaftlicher Anerkennung und Positionsverbesserung auf dem Arbeitsmarkt. Als Selektionsinstrument werden sie aber leicht zur Rechtfertigung eines sozialen Ausleseprozesses, das den Bildungseinrichtungen zumindest implizit eine Herrschaftsfunktion zuweist“ (Markert 2004, S. 124). Zertifikate haben die Eigenschaft, innerhalb der Gesellschaft Hierarchien klar zu definieren und Tätigkeiten sachlich zu ordnen. Mit Zertifikaten kann im Grunde ein „Qualitätssiegel“ assoziiert werden, wodurch überhaupt eine Anstellung zu gefährlichen Tätigkeiten – wie beispielsweise Schweißer – ermöglicht wird (vgl. Käßlinger 2007, S. 14).

Kell gibt mehrere Funktionen auf allen vier Bereichen an, die ein Zertifikat mitbringen kann:

- „Lernanreizfunktion (mit Zertifikate verbunden Berechtigungen schaffen Motivation zum Lernen)
- Beurteilungsfunktion (Zertifikaten dokumentieren Urteile über Lernergebnisse)
- Disziplinierungsfunktion (der drohende Nichterwerb oder Erwerb oder eines schlechten Zertifikats erzeugt Leistungsdruck für die Lernenden)
- Informationsfunktion (Zertifikate enthalten Aussagen über die Lernenden und ihr Wissen)
- Allokationsfunktion (Zertifikate bieten Orientierung bei der Platzierung der Absolventen)
- Selektionsfunktion (Zertifikate helfen bei der Bewerberauswahl)
- Optionsfunktion (Zertifikate können Zugangsmöglichkeiten zu Bildungsgängen und beruflichen Laufbahnen schaffen)

- Monopolisierungsfunktion (Zertifikate begrenzen Zugänge und wirken so limitierend auf Konkurrenzsituation)
- Herrschaftsfunktion (Zertifikate legitimieren die Besetzung von Machtpositionen und die Machtausübung)“ (Kell 1982, S. 289f.)

Käpplinger schreibt, dass der Gruppe zwischen den bereits Zertifizierten und den Zertifikats-InteressentInnen, also den zertifizierenden Instanzen, eine „Mittlerfunktion“ zugeschrieben. Durch die erhöhte Verwertbarkeit aufgrund des Erwerbs von Zertifikaten erhoffen sich Zertifizierte neugewonnene Arbeitsmarktchancen, die wiederum eine erneute „Lernanreizfunktion“ für Zertifikats-InteressentInnen darstellt (vgl. Käpplinger 2007, S. 13).

3.3. Historische Entwicklung - Bildungsgeschichte als Basis vom Zertifikatsystems

Das Beurteilungssystem wie wir es heute kennen, gibt es noch nicht sehr lange. In der kurzen Geschichte ist dafür aber einiges passiert. Beginnt man im Mittelalter, war noch klar, dass Kinder in die jeweiligen Schichten hineingeboren wurden und somit nicht für alle Kinder ein Schulbesuch gewährleistet war. Demnach war der zu ausübende Beruf vorgegeben und unabhängig von Zeugnissen (vgl. Käpplinger 2007, S. 35). Eine Beurteilung galt nur als „Disziplinierungsinstrument“ und hatte für die berufliche Laufbahn kaum Bedeutung (vgl. Broadfoot 1996, S. 170 zit. n. Käpplinger 2007, S. 35). Bildung war demnach nicht mit „Leistung“ gekoppelt.

Erst, als sich das Feudalsystem zum Absolutismus entwickelte, wurden Nachweise für Fähigkeiten notwendig, denn dadurch wurde es möglich, sich von der hineingeborenen Schicht zu lösen (vgl. Wallerius 1977, S. 20 zit. n. Käpplinger 2007, S. 35). Feudalismus war die ab dem neunten Jahrhundert in Europa „auf dem Lehnsrecht aufgebaute Wirtschafts- und Gesellschaftsform, in der alle Herrschaftsfunktionen von der über den Grundbesitz verfügenden aristokratischen Oberschicht ausgeübt wurden (vgl. Duden 2003, S. 455) Der Absolutismus war in Europa im 17./18. Jahrhundert eine „Regierungsform, in der alle Gewalt unumschränkt in der Hand des Monarchen liegt“ (vgl. Duden 2003, S. 34).

Mit dem 19. Jahrhundert wurden Gesellschaft und Wirtschaft von Landesherren revolutioniert und das Heer und das Berufsbeamtentum ins Leben gerufen. „Die Landesherren organisierten Gesellschaft und Wirtschaft neu und richteten sie nach zentralistischen Ordnungsprinzipien aus. Die beiden Hauptsäulen der absolutistischen Staaten bildeten dabei Berufsbeamtentum und Heer (vgl. Kell 1982, S. 295ff.). Für diese Säulen entstehen Laufbahnsysteme, die auf den erfolgreichen Abschluss bestimmter Bildungsgänge basieren“ (vgl. Käßplinger 2007, S. 36). Auch wird das Abschlusssystem von Philanthropen und dem aufsteigenden Volk als nützliches Werkzeug erkannt, welches „soziale[r] Ordnung und Gerechtigkeit“ dienen soll (vgl. Broadfoot 1996, S. 171 zit. n. Käßplinger 2007, S. 36). Immer mehr gewannen Zertifikate an Bedeutung, da durch sie vor allem bestimmte Positionen besetzt werden konnten: „Die Bedeutung von Abschlüssen und Bildungspatenten ergibt sich als eine Folge der Rationalisierung in der abendländischen Gesellschaft“ (Kuper 2004, S. 249). Dementsprechend sind Zertifikate ‚Bestandteil unserer (Alltags-)Kultur‘ geworden (Nittel 1996, S. 247). Sie fundieren Allokationens- und Selektionsprozesse. Dies erklärt jedoch auch, warum sich an diesen Funktionen immer wieder fundamentale Kritik entzündet. So werden soziale Ungerechtigkeiten angeprangert, die durch Zertifikate nur legitimiert werden (vgl. Bourdieu/Passeron 1971, S. 227f.)“ (Käßplinger 2007, S. 36). Das Zertifikatsystem stieß auf heftige Kritik. Dennoch hält Käßplinger fest, dass Zertifikate eine Chance darstellen starre Muster aufzubrechen. Gerade dann sind Zertifikate von unheimlicher Bedeutung, „[...] wenn man an der Zielvorstellung einer offenen und durchlässigen Gesellschaft festhalten will, in der sozialer Aufstieg durch Lernleistungen möglich und nicht allein die soziale Herkunft über die Chancen im Leben entscheidet“ (Käßplinger 2007, S. 37).

Anfang der 1960er kam der Erwachsenenbildung eine höhere Bedeutung zu, woraufhin sich neben Schulbildung, Berufsbildung und Hochschulbildung die Erwachsenenbildung etablierte, die an der Struktur der drei anderen Sektoren angelehnt wurde. Aus diesem Grund wurde die Notwendigkeit gesehen, für die Erwachsenenbildung ein eigenes Prüfungs- und Zertifikatssystem einzuführen, wodurch das Thema Zertifizierung rasant an Wert gewann (vgl. Käßplinger 2007, S. 40).

Sind wir auf dem Weg zu einer Wissensgesellschaft und genügt die Erstausbildung nicht mehr für einen gesamten beruflichen Lebensweg, wird es zunehmend erforderlicher ein Leben lang weitere Abschlüsse und Zusatzqualifikationen zu absolvieren und zu verbinden. Gerade durch die Positionierung von Weiterbildungszertifikaten lässt sich erkennen,

ob sich das Konzept des lebenslangen Lernens überhaupt bewährt. Denn ohne die Durchsetzung und folglich der Anerkennung von Weiterbildungszertifikaten fällt das Konzept des Lebenslangen Lernens in sich zusammen (vgl. Käßplinger 2007, S. 219). Stellen Weiterbildungszertifikate die Zukunft dar, ist es notwendig eine Transparenz und eine Vergleichbarkeit herzustellen, die „komplementäre und kompensatorische Funktionen“ beinhalten (vgl. Käßplinger 2007, S. 220). „Im Idealfall gibt es ein aufeinander abgestimmtes und ineinander verschränktes Bildungssystem, in dem verschiedene Qualifikationen transparent eingeordnet und zu einander in Beziehung gesetzt werden. Dies würde für alle Beteiligten (Lernende, Arbeitgeber, Bildungseinrichtungen, etc.) die Übersichtlichkeit und Vergleichbarkeit erhöhen“ (Käßplinger 2007, S. 220). Dem ist aber nicht so. Denn noch stehen unterschiedliche Zertifikate getrennt nebeneinander, weshalb die Wertigkeit von Zertifikaten bei den NachfragerInnen sehr schwankt. Mit Hilfe des Europäischen Qualifikationsrahmens wäre es möglich ein einheitliches Nachweissystem einzurichten, wodurch eine verstärkte Transparenz im Bildungssystem gegeben wäre (vgl. Käßplinger 2007, S. 220).

3.4. „Gültigkeit(-sdauer)“ von Zertifikaten

Die Gültigkeit von Zertifikaten schwankt sehr. Wie schon in Kapitel 3.1 angeschnitten, führt Wallner an, dass sogar bestimmte Zertifikate Voraussetzung sind, um gewisse Tätigkeiten ausüben zu dürfen. Nochmals führe ich die Differenzierung von Wallner an, welche über die Gültigkeit(-sdauer) informieren:

- „**Personalzertifizierungen** im Rahmen der **Europäischen Norm EN 45013** (akkreditierte Zertifizierungen)
- Zertifizierung von auf **nicht formalem Weg erworbenen beruflichen Kompetenzen zur Sichtbarmachung** beruflicher Qualifikation und **Erlangung einer formalen Qualifikation** (zB durch Zulassung zu einer Prüfung des formalen Systems). In Österreich gehört dazu ua. die außerordentliche Lehrabschlussprüfung“
- **Zertifizierung** von Kenntnissen und Fertigkeiten durch eine Institution, die **nicht** aufgrund eines **gesetzlichen Akkreditierungsverfahrens** bestimmt wurde, aber von einer öffentlichen oder privaten Institutionen zur Durchführung der Zertifizierung ermächtigt wurde (zB Zertifizierung der ECDL-Prüfung durch die Oes-

terreichische Computergesellschaft OCG). Der Absolvent erhält ein entsprechendes, vom Markt anerkanntes Zertifikat („**marktmäßige Zertifizierung**“)“ (vgl. Wallner 2003, S. 1).

„Marktmäßige Zertifizierungen“ haben im nationalen und internationalen Bereich der Wirtschaft eine hohe Bedeutung. Sie sind von internationaler Gültigkeit und garantieren hohe Qualifikationsstandards wie auch Anerkennung. Um ihre Qualifikation zu beweisen, sind sie daher für internationale Unternehmen und für ArbeitnehmerInnen von großem Interesse (vgl. Wallner 2003, S. 3f.).

Die Zertifizierungen, die auf nicht formalem Weg erworben wurden, können als Voraussetzung zur Zulassung zu einer Prüfung des formalen Bildungssystems, wie zum Beispiel der Berufsreifeprüfung, Studienberechtigungsprüfung oder Externistenprüfung gelten (vgl. Wallner 2003, S. 3).

Durch Personalzertifizierungen nach EN 45013 „[...] kann einer Person bescheinigt werden, dass sie auf einem **ganz konkreten Sachgebiet** eine **hinreichende fachliche Kompetenz** besitzt“ (Wallner 2003, S. 2). Personalzertifiziert werden vor allem die in den Sektoren Qualitäts- und Umweltmanagement und Technik (SchweißerIn) Tätigen (vgl. Wallner 2003, S. 2). Jedoch liegen Personalzertifizierungen einer „Periodizität“ zugrunde, deren Gültigkeit von unterschiedlicher Dauer sein kann. Das heißt, dass sie in der Regel nur bis zu maximal fünf Jahre gelten und schließlich aufgefrischt werden müssen, wenn man weiterhin ein Zertifikat vorweisen möchte (vgl. Wallner 2003, S. 3; Schneeberger/Schlögl/Neubauer 2009, S. 123). Wird nach einer Stilllegung einer bestimmten Ausübung (im Bereich der Zertifizierung) die Tätigkeit wieder aufgenommen, ist eine „Rezertifizierung“ möglich und notwendig, diese kann in Form von Prüfungen und/oder Teilnahmen an Kursveranstaltungen erneuert bzw. aktualisiert werden (vgl. Wallner 2003, S. 3f.). Die kurze Gültigkeitsdauer soll Personen motivieren, die schon meist über ein kostenintensives Zertifikat verfügen, durch ständige Weiterbildungen die Zertifizierung beizubehalten. Das kann meiner Meinung nicht nur als Motivation, sondern auch als Zwang gesehen werden, sich ständig weiterzubilden. Entscheidet man sich einmal für den Erwerb eines Weiterbildungszertifikates, begibt man sich automatisch in einen Kreislauf, der nie aufzuhören droht und in dem man gefangen zu sein scheint. Auch befürchte ich, dass eine Rezertifizierung immer mit Kosten (oder zumindest mit Zeit, aber Zeit ist ja bekanntlich Geld) verbunden ist, welche demnach wieder von den Zertifikatsinhabern aufzubringen sind. Zudem kommt hinzu, dass das ständige Verlangen nach neuem Wissen das bestehen-

de Wissen herabsetzt: „Die Forderung nach ständigem Neu- und Weiterlernen birgt die Gefahr, gegenwärtiges und vorausgegangenes Lernen zu entwerten“ (Lenz 2005, S. 62). Wird nun das Wissen aktualisiert, weil das Zertifikat die Gültigkeit verliert oder verliert man die Gültigkeit weil es von der Gesellschaft erzwungen wird, sich neues Wissen anzueignen? Dann scheint für mich die Konsequenz logisch, bestehende Qualifikationen permanent zu aktualisieren, und die Notwendigkeit legitimiert zu sein/werden. Damit hätten wir uns nun zu einer „Wegwerf-Gesellschaft“ entwickelt, die bestehende Qualifikationen als nicht ausreichend bewertet, wie Pongratz es formuliert: „Sein Erfolg, so ließe sich paradox formulieren, ist seine Substanzlosigkeit. Der Qualifikationsbegriff wird so gesehen zum Kennzeichen einer Wegwerf-Gesellschaft, die in gigantischen Ausmaß Wegwerf-Qualifikationen verschleudert“ (Pongratz 2010, S. 21). In der vorliegenden Arbeit beziehe ich mich auf Marktorientierte Zertifizierungen und Personalzertifizierungen.

3.5. Rechtliche Grundlagen von Zertifikaten

So unterschiedlich Weiterbildungen sind, so heterogen scheinen auch die rechtlichen Grundlagen zu sein. Vom Bundesministerium wie auch von den Kammern werden spezielle berufsbezogene Fortbildungen vorgeschrieben. Auch hierbei sind die regionalen Gültigkeiten zu berücksichtigen (vgl. Nuissl 2003, S. 21). „Die Rechtssysteme, innerhalb derer Abschlüsse und Zertifikate geregelt sind, liegen auf unterschiedlichen Ebenen – Europa, Bundesrepublik, Bundesländer, sektorale Bestimmungen. Die Ebene, auf welcher die Rechtsbestimmungen liegen, definieren in der Regel die Konkretion sowie den Geltungsbereich. Allgemein kann man sagen: Je größer die regionale oder sektorale Gültigkeit, desto geringer die Konkretion“ (Nuissl 2003, S. 21). Auch die Unternehmen selbst entscheiden über die Anerkennung und Verwertbarkeit von Weiterbildungszertifikaten.

3.6. Finanzierung

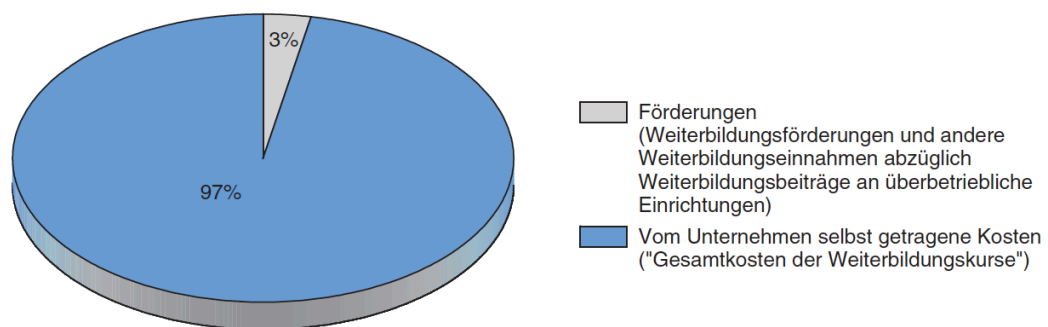
Die Finanzierung von Weiterbildungen setzt sich aus sogenannten „Mischfinanzierungen“ (vgl. Gruber 2000, S. 176) zusammen. Ein großer Teil wird von den Teilnehmenden

selbstfinanziert. Der Rest setzt sich aus staatlicher Unterstützung verschiedenster Fördergruppen oder auch den Betrieben selbst zusammen, die innerbetriebliche Weiterbildungen anbieten oder Teile einer Weiterbildung finanzieren, wenn diese dem Betrieb nützt (vgl. Gruber 2000, S. 175f.).

Nachdem sich der Staat nach und nach der Verantwortung des lebenslangen Lernens seiner BürgerInnen entzieht und die öffentliche Förderung von Weiterbildungsangeboten schrumpfen lässt, müssen Individuen selbst über ihr Schicksal entscheiden und Weiterbildungen weitestgehend selbst finanzieren. Das ist vorwiegend bei allgemeinen und teilweise berufsbezogenen Weiterbildungen der Fall. Werden berufsbezogene Weiterbildungen vom Betrieb empfohlen, trägt manchmal der Betrieb zu einem gewissen Teil die Kosten. Bei betrieblichen Weiterbildungen trägt der Betrieb meist zu Gänze die Kosten. Aus der Abbildung 12 lässt sich ablesen, dass Betriebe zu 97 Prozent die Kosten gänzlich übernehmen (vgl. Statistik Austria 2013b, S. 29). Umso größer die Betriebe sind, desto eher übernehmen sie auch die Kosten (vgl. Statistik Austria 2013b, S. 28).

Abb. 12: Ausgaben für Weiterbildungskurse nach Kostentragung (vgl. Statistik Austria 2013b, S. 29).

Ausgaben für Weiterbildungskurse nach Kostentragung



Q: STATISTIK AUSTRIA, Europäische Erhebung über betriebliche Bildung (CVTS4). - ¹) Summe von direkten Kurskosten und Lohnausfallkosten.

„Der Staat finanziert die Grundbildung eventuell einschließlich eines ersten Studienabschnitts. Weiterführende Bildung ist über Beiträge der Teilnehmenden oder durch anderen Finanzquellen abzudecken“ (Lenz 2000, S. 42). Wie hier angeführt, werden Erstausbildungen teilweise noch vom Staat unterstützt. Doch Versuche durch GATS auch die Finanzierung von Universitäten und Forschung den Studierenden in Form von Studienbeiträgen zu überlassen, machen eine gewünschte Verschiebung deutlich.

Unabhängig von den Finanzierungsmodellen setzt sich aber die Annahme durch, „[...] daß Weiterbildung, die nichts kostet, auch nichts wert ist“ (Gruber 2000, S. 176). Einen Überblick über die Kosten, die Personen für sich privat für Weiterbildungen ausgeben, erhält man durch Abbildung 2. Insgesamt geben im Jahr ÖsterreicherInnen Euro 268,58 für Weiterbildungen aus. Frauen geben in der Regel mit Euro 309,19 mehr als Männer mit Euro 228,86 im Jahr für Weiterbildungen aus.

Abb. 13: Durchschnittliche private Ausgaben für nicht-formale Bildungsaktivitäten (Art der besuchten nicht-formalen Bildungsaktivitäten nach höchster abgeschlossener Schulbildung (Mehrfachangaben möglich) (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 34)

Gliederungsmerkmale	Teilnehmende (25 bis 64 Jahre) an nicht- formalen Bildungs- aktivitäten ¹⁾	Durch- schnittliche private Ausgaben ²⁾ für nicht-formale Bildungs- aktivitäten je teilnehmender Person
	in 1.000	in Euro
Insgesamt	2.131,1	268,58
Geschlecht		
Männer	1.076,6	228,86
Frauen	1.054,5	309,13
Alter		
25 bis 34 Jahre	538,0	219,31
35 bis 44 Jahre	595,4	232,13
45 bis 54 Jahre	644,0	334,39
55 bis 64 Jahre	353,7	285,06
Höchste abgeschlossene Schulbildung		
Pflichtschule	169,7	133,12
Lehre	733,4	154,88
Berufsbildende mittlere Schule (BMS)	336,8	282,89
Höhere Schule (AHS/BHS)	384,6	237,63
Universität, Fachhochschule, hochschulverwandte Ausbildung	506,7	492,50
Erwerbsstatus		
Erwerbstätig	1.771,7	269,64
Arbeitslos	76,9	160,88
Nicht-Erwerbspersonen	282,5	291,25
Staatsangehörigkeit		
Österreichische Staatsbürgerschaft	1.937,0	275,63
Keine österreichische Staatsbürgerschaft	194,1	198,19
Besiedlungsdichte		
Dicht	998,3	338,25
Mittel	367,8	283,93
Dünn	765,0	224,54

Q: STATISTIK AUSTRIA, Erwachsenenbildungserhebung 2011/2012 (AES). - 1) in den letzten zwölf Monaten vor der Befragung. - 2) Ausgaben, die die teilnehmende Person, Haushaltsmitglieder oder Verwandte für nicht-formale Bildungsaktivitäten der befragten Person bezahlt haben.

4. Der Arbeitsmarkt in Österreich

An dieser Stelle soll nun geklärt werden, welche Rolle dem Arbeitsmarkt hinsichtlich der Anforderungen an seine ArbeitnehmerInnen zugeschrieben und von welchen Entwicklungen er beeinflusst wird. Es ist deutlich feststellbar, dass auch die Ökologisierung und die Nachhaltigkeit eine Veränderung mit sich bringen. Einen kurzen Exkurs zu den Daten und Fakten bezüglich Qualifikation und Berufsfelder scheint mir angebracht:

Blickt man auf die Geschichte des Arbeitsmarktes in Österreich zurück, ist eine Verlagerung in den Berufsfeldern von Sachgütererzeugung, einschließlich Bauwesen, Energie- und Wasserversorgung hin zu Dienstleistungen feststellbar. Im Jahr 2011 waren laut dem Österreichischen Institut für Wirtschaftsforschung (WIFO) 45 Prozent der ArbeitnehmerInnen in Österreich im Dienstleistungsbereich tätig (vgl. WIFO 2012, S. 102). Auch stiegen die Qualifikationen innerhalb der Dienstleistungsbereiche, weshalb nun auch eine höhere Qualifikationsnachfrage zu verzeichnen ist (vgl. WIFO 2012, S. 105).

Fasst man die Bildungsabschlüsse im Jahr 2010 der Unselbstständigen in Österreich zusammen, ist eine Steigerung der Qualifikationen zu erkennen. Die Qualifikationen sind vom unteren Ausbildungsbereich in den mittleren Qualifikationsbereich auf 70 Prozent gestiegen, wobei die Beschäftigungszahlen annähernd gleich blieben (vgl. WIFO 2012, S. 110). Waren es im Jahr 1990 noch circa acht Prozent der Hochqualifizierten, 27 Prozent der Niedrigqualifizierten und 65 Prozent der Mittelqualifizierten, wurde im Jahr 2010 ein Rückgang auf 15 Prozent der Niedrigqualifizierten, eine Steigerung mit 15 Prozent bei Hochqualifizierten und mit 70 Prozent der Mittelqualifizierten verzeichnet (vgl. WIFO 2012, S. 111).

Des Weiteren veränderte sich das Bildungsverhalten der Frauen, wodurch auch die Angebote für Ausbildungen ausgebaut werden mussten. Frauen nahmen in den 1990ern verstärkt nach dem Pflichtschulabschluss weiterführende Ausbildungen und Hochschulstudien auf, weshalb Frauen nun vermehrt eine Konkurrenz für Männer darstellen (vgl. WIFO 2012, S. 113).

Der stetig ansteigende Dienstleistungsbereich charakterisiert den österreichischen Arbeitsmarkt. Die Nachfrage an höheren Qualifikationen wird weiterhin zunehmen, weshalb Jugendliche sich bereits mehr für einen längeren Ausbildungsweg entscheiden. Dennoch

liegt Österreich mit den höheren Bildungsabschlüssen noch immer unter dem OECD-Durchschnitt (vgl. WIFO 2012, S. 118f.).

Komplexe Funktionsabläufe am Arbeitsplatz werden weiter zunehmen, weshalb für gewisse Tätigkeiten teilweise gleich mehrere Qualifikationen seitens der Unternehmen gefragt sein werden. Zum Beispiel werden zukünftig Qualifikationen, die sich gut ergänzen oder/und für komplexe Tätigkeiten notwendig sind, eine hohe Bedeutung zugeschrieben. Auch können durch "[...] Investitionen in Informations- und Kommunikationstechnologien oder in Forschung und Entwicklung [...]" und durch Spezialisierungen höhere Anforderungen an ArbeitnehmerInnen gestellt werden (vgl. WIFO 2012, S. 129).

4.1. Anforderungen an ArbeitnehmerInnen

Von den heutigen ArbeitnehmerInnen werden viele parallellaufende Kompetenzen erwartet. Auch aus der Literatur geht hervor, dass tatsächlich viele Anforderungen an ArbeitnehmerInnen gestellt werden. Zudem sollte man flexibel, stressresistent, und vor allem jung sein und zugleich eine länger vorangegangene (Erst-)Ausbildung mit mehrjähriger Berufserfahrung vorweisen. Doch was versteht man unter einer Kompetenz? Als Kompetenz wird bezeichnet „[...] als eine generative, übertragbare und multifunktionale Fähigkeit zur Bewältigung unterschiedlicher Handlungssituationen und -kontexte und zur Lösung unterschiedlicher Probleme und Aufgaben“ (Wolter et. al. 2010, S. 8). Erworbene Kompetenzen gelten als Bewältigungsstrategie der Anforderungen aufgrund von Modernisierungen. Die Modernisierungen beeinflussen viele Bereiche, welche sich nicht nur im Sektor Bildung (und den Anforderungen der ArbeitnehmerInnen) auswirken, sondern die Bildung, laut Gruber, selbst zum Moment der Modernisierung wird: „Bildung, insbesondere (berufliche) Weiterbildung, ist nicht nur Produkt der Modernisierung, wie in manchen sozialhistorischen Darstellungen dargelegt, sondern sie ist selbst Element des gesellschaftlichen Modernisierungsprozesses, den sie sowohl mit vorantreibt, in dem sie aber auch ständig einer eigenen Modernisierung unterliegt“ (Gruber 2001, S. 194).

Insbesondere erleben die Industrienationen wie Österreich Modernisierungen in diesen Bereichen:

- „eine zunehmende Rationalisierung,
- eine fortschreitende Individualisierung,
- eine ausgeprägte Pluralisierung der Gesellschaft, eine zunehmende Entgrenzung von Arbeit, Beruf und Bildung,
- die Loslösung von traditionell und sozial vorgegebenen Verhaltensmustern,
- die Notwendigkeit zur permanenten Selbstpositionierung der einzelnen,
- Veränderungen in den Arbeitsbeziehungen (vom Abreitnehmer zum Auftragnehmer oder: vom relativ gesicherten und standardisierten Arbeitsverhältnis zu temporären Auftragsbeziehungen)“ (Gruber 2001, S. 195).

Diese Veränderungen sind es, die sich schließlich nach Lenz auf die Arbeitswelt auswirken und sich grob auf drei Schwerpunkte zusammenfassen lassen:

„In der Arbeitswelt sind drei Trends festzustellen:

- Individualisierung – Einheiten werden stärker dezentralisiert und marktgetrieben und erhalten eine höhere lokale Autonomie bei Entscheidungen;
- Pluralisierung – differenzierte Netzwerke entstehen, wobei es kooperative und wettbewerbliche Beziehungen zwischen diesen gibt;
- Virtualisierung – die Zentren verkleinern sich, flexible Formen der Zusammenarbeit entstehen, an die Stelle statischer Organisationsstrukturen treten spezifische Projekte mit fließenden Architekturen“ (Lenz 2000, S. 46).

Flexibilisierungsmechanismen machen vor der Arbeitswelt nicht Halt. Es kommt zur „Einsatzflexibilität“, „Einkommensflexibilität“, „Beschäftigungsflexibilität durch flexible Arbeitsverhältnisse“ (vgl. Gruber 2001, S. 197f.) und hinsichtlich der Berufsmodelle verschwimmen die zuvor starr getrennten Bereiche miteinander:

„Die Entgrenzung findet auf verschiedenen Ebenen statt (inhaltlich, räumlich, zeitlich) und äußert sich darin,

- daß die Berufsschneidungen immer großflächiger werden,
- daß die Eindeutigkeit der Berufsprofile verwischt,

- daß eine Trennung in körperliche und geistige, in handwerkliche und kaufmännische, in technische und kommunikative Berufe et cetera immer weniger Sinn macht,
- daß die Globalisierung und Vernetzung die beruflichen Handlungsräume enorm erweitert und internationalisiert und
- daß durch die Beschleunigung und Flexibilisierung der immer schnellere und tiefgreifendere Tätigkeitswechsel zur Norm und Regel jedes/jeder einzelnen wird“ (Gruber 2001, S. 202).

Die Tätigkeit am Arbeitsplatz unterliegt rasch wechselnden Anforderungen, weshalb ArbeitnehmerInnen zu hoher „Teamfähigkeit“ bereit und gewillt sein müssen: „Arbeit differenziert sich und zentriert sich stärker auf das Individuum. Erwartet wird deshalb die Bereitschaft zur Zusammenarbeit und Teamfähigkeit von Individuen, die für ihre Projekte in verschiedenen Geschäftsbereichen zuständig sind“ (Lenz 2000, S. 47). Weshalb nach Lenz die ArbeitnehmerInnen vermehrt einer Stressbelastung ausgesetzt werden, gegen die Konkurrenz zu bestehen: Seines „[...] Erachtens kommen die Arbeitenden durch diese neue Form immer stärker unter Druck, nicht nur qualitative Produkte herzustellen, sondern im dauernden Wettbewerb mit anderen kreativen Produzenten zu stehen“ (Lenz 2000, S. 48). Des Weiteren werden Eigenschaften verlangt, die meiner Meinung nach teilweise paradox sind: „Verlangt werden junge, motivierte, mobile, hochqualifizierte Interessenten mit diversen speziellen Zusatzqualifikationen. Doch solche Mitarbeiter sind kaum zu haben“ (Lenz 2000, S. 43). Länger vorangegangene Erstausbildungen mit folgender mehrjähriger Berufspraxis sind meiner Meinung nach nicht mit dem Verlangen nach jungen ArbeitnehmerInnen vereinbar. Vor allem in der heutigen Zeit, in dem Weiterbildungen oft zu Umschulungen oder als zweiter Bildungsweg genutzt werden, können ArbeitnehmerInnen bei einem Neubeginn nicht die gewünschten (mehrjährigen) Berufsjahre vorweisen. Auch gehe ich mit Gruber konform, dass es nicht realistisch und umsetzbar ist, von ArbeitnehmerInnen mit bereits längerer Berufserfahrung aufgrund eines Arbeitsplatzwechsels, zusätzliche (auch selbstfinanzierte) Weiterbildungen zu verlangen: „Es ist jedoch weder zeitlich und finanziell machbar, bei jedem Tätigkeits- oder Berufswechsel einen kompletten Ausbildungsgang zu absolvieren, noch erscheint es sinnvoll – bedenkt man, daß manchen aus früheren Ausbildungsgängen auch für die künftige Tätigkeit verwendbar ist und Qualifikationen durch Erfahrung erworben oder auch selbstorganisiert angeeignet wurden (Stichwort: Mehrfachverwendbarkeit von Qualifikationen)“ (Gruber 2001, S. 217). Auch wenn

älteres Wissen grundsätzlich kaum anerkannt wird, empfinde ich einen generellen Ausschluss von einer Beschäftigung etwas übertrieben: „Ob zertifiziert oder nicht, in der Regel werden früher und informell erworbene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse weder als Eingangsvoraussetzung für den Eintritt in höhere Stufen des (Aus-)Bildungssystems noch für die Ausübung bestimmter Berufe anerkannt“ (Gruber 2001, S. 216). Denn obwohl veraltetes berufsspezifisches Wissen als Ausscheidungskriterium gilt, ist meiner Meinung nach der/dem Angestellten seitens der/dem ArbeitgeberIn eine Schulung im Rahmen einer betrieblichen Weiterbildung oder einem Durchlauf eines Traineeprogramms zu ermöglichen, da meines Erachtens nach ein Verständnis der Materie während eines aufrechten Dienstverhältnisses erworben wurde und es schade wäre, darauf nicht aufzubauen.

Pauschal kann gesagt werden, dass zu den bereits genannten Anforderungen, Qualifikationen bevorzugt werden, die zum eigentlichen Beruf divergent sind. Demzufolge sind länger dauernde „hohe Qualifikationen auf möglichst allgemeiner Basis“ (vgl. Gruber 2001, 203) und umfassendere Qualifikationen gefragt, welche die wirtschaftliche Kompetenzen wie „kaufmännische“, „organisatorische“, „technische“ und auch „kreative“ und „kommunikative“ Kompetenzen einschließen (vgl. Gruber 2001, S. 203). Des Weiteren fügt Lenz hinzu, dass für ihn die Empathie die wichtigste Kompetenz ist (Lenz 2011, S. 27). Obwohl zusätzliche Kompetenzen gefragt sind, bleibt die Erstausbildung als gutes Fundament weiterhin wichtig:

„In Hinblick auf die Chancen am Arbeitsmarkt, die eine hohe Flexibilität, Adaptionfähigkeit, Mobilität und Bereitschaft, sich mit rasch wandelnden Anforderungen zu beschäftigen, voraussetzen, entsteht ein ‚Lob des Allgemeinen‘. Formale Bildung und social skills gelten als erstrebenswert. Wer nur im dualen Berufsausbildungssystem spezifisch erworbene Ausbildung mitbringt, ist mit fortschreitendem Lebensalter eher von Arbeitslosigkeit bedroht, weil durch die Spezifizierung das Erlernen und Übernehmen neuer Qualifikationen im Laufe der Berufstätigkeit erschwert wird“ (Lenz 2011, S. 27).

Eine weitere Diskrepanz sehe ich in der Forderung von länger dauernden Erstausbildungen, während vom Arbeitsmarkt der Druck besteht, Studien in kürzester Zeit zu absolvieren. Lenz schreibt, dass für einen gut bezahlten Beruf nicht die Studienrichtung eine Voraussetzung darstellt, sondern mehr die Dauer der Ausbildung: „Die Bedeutung des jeweiligen Fachstudiums tritt zurück. Die Erwartungen an neues akademisches Personal richten sich besonders an dessen Kompetenz zum Lösen komplexer Probleme, an Kreativität, Innovations- und Teamfähigkeit“ (Lenz 2011, S. 27). Der Annahme von Lenz, die Studien-

richtung sei nicht ausschlaggebend für die zukünftige Entlohnung, stehe ich skeptisch gegenüber. Meiner Meinung nach ist gerade beim Thema Gehalt die Studienrichtung oder Weiterbildungsfach von zentraler Bedeutung und nicht die Dauer der Ausbildung. Was gerne am Arbeitsmarkt gesehen wird, sind demzufolge aber Abschlüsse, also die geschwollenen Titeln, die man präsentieren darf, weshalb Studierende ihre Ausbildung mehr nach Abschlüssen wählen (vgl. Lenz 2012, S.85f.): „Deshalb fragen sich Studierende heute weniger, wozu lerne ich was mir vorgegeben wird, sondern wie erreiche ich möglich umstandslos mein Studienziel“ (Lenz 2012, S. 86). In Österreich kam es aber vor ungefähr 25 Jahren zu einer ‚Titelinflation‘, die aufgrund der Arbeiten von Niedrigqualifizierten, die schlussendlich von Höherqualifizierten ausgeführt wurden, weichen mussten (vgl. Erler 2012, S.104). Hinzu kommen die Abschlüsse, wie Weiterbildungszertifikate, die die Kompetenzen anführen, die nicht in erster Linie mit dem Beruf in Verbindung stehen, die aber die Wünsche des Arbeitsmarktes abdecken können (vgl. Lenz 2012, S. 85). Demnach meint Lenz: „Bei den Studierenden heißt es nun ‚[...] Wie kann ich mein Studium so anlegen, dass ich nicht nur einen sondern mehrere Abschlüsse also z. B. zwei Masterstudien in verwandten Fächern erreiche? Denn ein akademischer Abschluss scheint für den Wettbewerb auf dem Arbeitsmarkt nicht ausreichend“ (Lenz 2012, S. 86).

Um den Arbeitsplatz zu erhalten, wird für den Erwerb von Zusatzqualifikationen plädiert (vgl. Käßlinger 2007, S. 206). Daraus ist zu schließen, dass Bildungsabschlüsse in Zukunft einerseits wichtiger, andererseits unwichtiger werden. Abschlüsse und Zertifikate nehmen am Arbeitsmarkt sowohl an Bedeutung zu als auch ab. Grundsätzlich verlagern sich die Anforderungen an Kompetenzen des Expertenwissens dahingehend zu allgemeinerer Bildung wie auch zu sozialen Kompetenzen. Es hängt somit immer davon ab, wie spezifisch die gewählte Erstausbildung und folglich die Weiterbildung ist und das Unternehmen dessen Stellenwert bewertet: „In der Folge [...] werden Bildungsabschlüsse immer wichtiger und unwichtiger zugleich (zum einen findet eine Entwertung von Zertifikaten statt, gleichzeitig nimmt die Notwendigkeit des Erwerbs von Zertifikaten zu), wird es immer notwendiger, *daß* gelernt wird – und zwar schnell und effektiv“ (Gruber 2001, S. 209). Hinzu kommt die angesprochene rasche Entwertung von Wissen, wodurch das Sammeln von Zertifikaten wiederum legitimiert wird.

Es findet eine Verberuflichung und eine Entberuflichung statt. Nebenbei werden Schlüsselqualifikationen im Bereich sozialer Kompetenzen immer wichtiger (vgl. Gruber 2001, S. 209). Da ArbeitnehmerInnen gefordert sind, umfangreiche Qualifikationen vorzuweisen,

sind sie bei Unternehmen sehr gefragt, aber nur solange sie am aktuellen Stand sind: „Der Marktwert des flexiblen Menschen ist gestiegen. ‚Funktioniere, solange Du gebraucht wirst – suche Dir neue Arbeit, wenn Du uns nichts mehr nutzt‘“ (Lenz 2000, S. 32). Einerseits verlangen ArbeitgeberInnen von ihren MitarbeiterInnen breitgefächerte und hohe Qualifikationen, um in ihrem Unternehmen überhaupt tätig sein zu dürfen, andererseits geben ArbeitgeberInnen aber keinen Raum, in dem sich ArbeitnehmerInnen weiterentwickeln können. Viele ArbeitgeberInnen möchten nicht mehr in ein soziales Miteinander investieren, da die Gefahr zu groß ist, dass MitarbeiterInnen eine Bindung zum Betrieb aufbauen. Darunter leiden folglich die Qualifikationen. ArbeitnehmerInnen dürfen nicht erwarten, hinsichtlich ihrer Qualifikationen vom Betrieb gefördert zu werden. Denn ArbeitgeberInnen legen teils wenig Wert auf die Qualifikationsaktualisierungen ihrer MitarbeiterInnen, wenn sie die Kosten der Weiterbildungen selbst übernehmen müssen: „Die Mitarbeiter werden durch ihre Arbeit ‚marktfähig‘ – wenn sie der Betrieb nicht mehr braucht, sollen sie sich woanders bewerben. Die Arbeitgeber fühlen sich immer weniger an ihre Mitarbeiter gebunden und erwarten dies auch von ihnen. Eine geringere Bindung läßt aber die Betriebe weniger in die Fortbildung investieren“ (Lenz 2000, S. 45). Das heißt, dass eine Gefahr besteht, bei „älterer“ Qualifikation, gekündigt zu werden, wenn ArbeitnehmerInnen nicht aus eigener Motivation parallel zur Erwerbstätigkeit Weiterbildungen konsumieren: „Sie sehen diese als selbstorganisierte Aufgabe der Arbeitnehmer, die eigenen Qualifikationen und Kompetenzen stets zu erhöhen und anzupassen. Die Verantwortung wird damit auf die Individuen abgeschoben“ (Lenz 2000, S. 46). Meines Erachtens sehe ich aber eher Nachteile für die Unternehmen, wenn sie ständig ArbeitnehmerInnen auswechseln, da der Einstellungsaufwand und die Einarbeitungsphase Zeit kosten. Eine stärkere Bindung zu den ArbeitnehmerInnen und eine Investition in ihre Qualifikationen durch Weiterbildungen, hätten meines Erachtens die Vorteile, dass erstens ArbeitnehmerInnen durch die Bindung vermutlich motivierter an Weiterbildungen teilnehmen und zweitens die bereits vorhandenen Qualifikationen behalten und ausgebaut werden können.

4.2. Bedeutungsveränderung von Qualifikationen

Erler schreibt:

„Aufgrund des demografischen Wandels nimmt die Bedeutung der Weiterbildung zugunsten der Erstausbildung zu. Betriebe müssen künftig stärker in Weiterbildung investieren und können nur in geringerem Maße Qualifikationen über Neueinstellungen bekommen. Formale Abschlüsse verlieren an Bedeutung, klassische Berufsfelder geraten ins Wanken. Im Laufe des Erwerbslebens ändern sich die Tätigkeitsfelder und damit die erforderlichen Qualifikationen. Die veränderten Bedingungen erfordern daher breite Basisqualifikationen für alle. Mit der zunehmenden Unsicherheit darüber, welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen zukünftig für die Arbeitsprozesse erforderlich sein werden, gewinnen Schlüsselkompetenzen gegenüber Fachwissen und Expertise eine zunehmende Bedeutung für Betriebe“ (Erler 2011, S. 89).

Immer mehr verändert sich folglich der Schwerpunkt in der Ausbildung in der Zukunft dahingehend, sich nicht mehr innerhalb eines Berufsfeldes ausschließlich zu spezialisieren, sondern breit gefächerte Kompetenzen nach und nach zu erwerben, zu adaptieren oder modifizieren, weshalb die Bereitschaft zum ständigen Lernen unabdingbar ist/wird (vgl. Gruber 2001, S. 204): Demzufolge verändert sich auch die Bedeutung von Qualifikation (wie auch durch Erler angeführt): „[...] Folgende grundlegende Veränderungen in den Qualifikationen und in der Qualifizierung:

- Qualifikationen werden immer unvorhersehbarer.
- Fachliche Qualifikationen unterliegen einer raschen Entwertung.
- Es gibt keinen fixierten Wissensbestand (body of knowledge) mehr.
- Es ist eine zunehmende Entgrenzung von Qualifikationen und Qualifizierung zu beobachten (*zeitlich, inhaltlich räumlich, deshalb: Lernen life-long, life-wide life-near*).
- Es findet eine neuerliche, engere Kopplung von Arbeit und Qualifikation statt (Verbetrieblichung statt Verberuflichung der Qualifikation).
- Lerninhalte werden globaler.
- Der „time-lag“ zwischen Strukturwandeln und Bildung nimmt zu (Gruber 2001, S. 208).

Im 18. und 19. Jahrhundert wurden durch die Industrialisierung die Meisterbetriebe mit höher qualifizierten Arbeitern von Fabriken mit niedrig Qualifizierten (meist mit fehlendem Pflichtschulabschluss) ersetzt. Im 20. Jahrhundert stieg hingegen das Einkommen aufgrund des technischen Fortschritts bei höher Qualifizierten, weil die Nachfrage von Menschen mit guten technischen Ausbildungen rasant stieg (vgl. WIFO 2012, S. 44). Dieser Strukturwandel ist auch heute noch erkennbar. Technische Betriebe entscheiden sich nach wie vor vorwiegend für Hochqualifizierte, die den technischen Fortschritt auch mit- vorantreiben.

Die Folge voranschreitender Globalisierung ist erhöhter Wettbewerbsdruck unter den Ländern wie auch den Unternehmen. Das Wechselspiel zwischen der Schnellebigkeit von Technologien und der Wirtschaft bestimmt die Qualitätsnachfrage. Um weiterhin wettbewerbsfähig zu bleiben, ist es notwendig bereits angeeignete Qualifikationen dementsprechend anzupassen (vgl. WIFO 2012, S. 44). Unternehmen, die Wert auf Ausbildung und folglich auf hochwertige Produktion legen, werden von Unternehmen in anderen Ländern, die schnell und billiger (nach-)produzieren, wie zum Beispiel China, unter Druck gesetzt, rasch neue Produkte auf den Markt zu bringen, um neben der Konkurrenz bestehen zu können (vgl. WIFO 2012, S. 45). Des Weiteren sorgt die Notwendigkeit der längeren Erwerbstätigkeitsdauer in Österreich für einen erhöhten Druck auf die Anpassung vorhandener Qualifikationen. Im Gegensatz zu ArbeitnehmerInnen, die nach der Ausbildung in den Beruf einsteigen und ihre Qualifikation verwerten können, sind älter werdende ArbeitnehmerInnen einem höheren Risiko ausgesetzt, arbeitslos zu werden, da sie sich an schnell verändernden Umständen nicht mehr so leicht anpassen können (vgl. WIFO 2012, S. 45f.). Hierzu soll Weiterbildung nicht nur bei der Bewältigung von neu auftretenden Situationen unterstützen, sondern auch einen „Wissenstransfer“ zwischen jüngeren und älteren ArbeitnehmerInnen darstellen (vgl. WIFO 2012, S. 144).

Aufgrund der Tatsache, „[...] dass angesichts der rasanten technischen Entwicklungen und Veränderungen in der Wirtschaft die erforderlichen beruflichen Fertigkeiten von morgen heute nicht mehr sicher zu bestimmen sind“ (Gruber 2000, S. 159), sind heute Schlüsselqualifikationen und eine breit angelegte Allgemeinbildung die Voraussetzung für gute Chancen am Arbeitsmarkt (vgl. Gruber 2000, S. 159). Eines gilt es im Hinterkopf zu behalten: Fachwissen kann laut Schneeberger gar nicht unbedingt angewendet werden, wenn keine Allgemeinbildung vorweisbar ist (vgl. Schneeberger 2006, S. 14).

4.3. Personalauswahl

An dieser Stelle möchte ich kurz einen Exkurs in die Praxis der Personalauswahl machen. Grundsätzlich gibt es verschiedenste Methoden eine Personalauswahl zu treffen. Zuerst müssen BewerberInnen mittels einer klassischen „Papier“-Bewerbung auf sich aufmerksam machen. Anhand ihrer Qualifikationen am Papier wird schnell ersichtlich, welche formalen und non-formalen Abschlüsse mitgebracht werden. Anhand der Bewerbungsunterlagen wird eine Vorauswahl der BewerberInnen getroffen. Anschließend ermöglichen weiterführende Methoden eine genauere Selektion beziehungsweise Bewertung (vgl. Kals 2006, S. 71). Voraussetzung jedoch um bei der Erstselektion nicht sofort aussortiert zu werden ist nach wie vor die Erstausbildung. Zusätzlich werden für die endgültige Entscheidung Zertifikate herangezogen, wenn BewerberInnen über dieselben Qualifikationen verfügen und somit ein sogenannter Gleichstand herrscht.

„Wie schon erwähnt, gilt es aber zunächst die Markteintrittsschranke des formalen Bildungsabschlusses zu überwinden, um sich dann den weiteren betrieblichen Selektionsmechanismen zuzuwenden. Der Bildungstitel würde es in diesem Fall überhaupt erst ermöglichen an weiteren Bewerbungsverfahren teilzunehmen. Die Rekrutierungsentscheidung wird demnach also nicht ausschließlich auf Grundlage der formalen Abschlüsse getätigt. Als abschließendes Kriterium für die Erstselektion hat der formale Bildungsabschluss aber weiterhin bestand. Bei Gleichqualifizierung werden dann andere Selektionskriterien eingesetzt, wie z.B. der Lebenslauf, das persönliche Umfeld, Vorerfahrungen, persönlicher Eindruck, Arbeitsproben etc.“ (Vespermann 2005, S. 80).

Analysiert werden folgende Inhalte der Bewerbungsunterlagen:

- „Korrektheit und Übersichtlichkeit der Unterlagen
- Vollständigkeit der Unterlagen
- Lückenlosigkeit des Lebenslaufs
- Erfüllung formaler Voraussetzungen (z.B. Alter)
- Erfüllung stellenspezifischer Anforderungen (Informationsquellen: schulische und Studienleistungen, grundlegende Kenntnisse, Aus-, Fort- und Weiterbildungen, bisherige Tätigkeiten, erreichte Positionen, Arbeitszeugnisse und Arbeitsreferenzen)
- Stil der Selbstdarstellung (in Anschreiben, Lebenslauf, Lichtbild)

- Bewerbungsmotive
- „Frühere Stellenwechsel und ihre Plausibilität“ (vgl. Schuler/Funke 2004, zit.n. Kals 2006, S. 71).

Weitere betriebliche Selektionsmaßnahmen um eine Personalauswahl zu treffen führt Kals an:

- „Analyse der Bewerbungsunterlagen
- Arbeitsproben und Aufgabeninventare
- biographische Fragebögen
- psychologische Testverfahren
- computergestützte Eignungsdiagnostik
- Einstellungsinterviews
- Multimodales Interview
- Assessment-Center“ (Kals 2006, S. 70).

Jedoch bedienen sich Unternehmen bei der Personalauswahl nicht immer solcher wissenschaftlich fundierten Strategien (vgl. Kals 2006, S. 70).

Bei diesen angeführten Auflistungen fällt auf, dass viele Faktoren und Abläufe für eine Anstellung ausschlaggebend sind und mitgebrachte non-formale Weiterbildungszertifikate nicht dezidiert als eigener Punkt angeführt werden. Daraus schließe ich, dass für eine Anstellung das „Gesamt-Paket“ stimmen muss.

Wallner fasst die Personalauswahlkriterien wie folgt zusammen und führt an, dass sehr wohl Weiterbildungszertifikate herangezogen werden, wenn sie aktuell sind und für das Unternehmen von Vorteil sind:

„Wesentliche Personalauswahlkriterien sind formale Abschlüsse und Arbeitserfahrung. Der Nachweis dieser informell erworbenen Kompetenzen erfolgt vorwiegend (Ausnahme Assesment-Verfahren) durch Lebenslauf und Arbeitszeugnisse. Nachgewiesene Weiterbildung wird zumeist im Sinne der Absolvierung von Kursen oder Schulungen gesehen (ob diese zertifiziert sind spielt eine eher untergeordnete Rolle) und stellt ein zusätzliches Auswahlkriterium dar, wichtig ist ihre Aktualität, ihr individueller Wert für das Unternehmen und die ihnen zugeschriebene Aussagekraft“ (Wallner 2003, S. 4).

5. Weiterbildungszertifikate und ihre Anerkennung am Arbeitsmarkt

5.1. Anerkennung von non-formalen Zertifikaten

Die Meinungen über die Akzeptanz und Anerkennung von non-formalen Zertifikaten gehen auseinander. Für Lernende stellen Zertifikate und ihre Anerkennung einen ungeheuren Wert dar, da durch sie gesellschaftliches Ansehen und der Zugang zum Arbeitsmarkt und/oder zu Bildungsanschlüssen ermöglicht wird (vgl. Käßplinger 2007, S. 218). Hinsichtlich des gegenwärtigen Konzepts des lebenslangen Lernens erleben Weiterbildungszertifikate ohne Zweifel eine Bedeutungssteigerung. Vor allem, wenn wir uns als Gesellschaft tatsächlich zu einer Art Wissensgesellschaft bewegen, stellen Weiterbildungszertifikate die Zukunft dar, denn durch sie ist es möglich, vielfältige und verlangte Qualifikationen miteinander zu vereinen:

„Vor dem konzeptionellen Hintergrund des lebenslangen Lernens sind Nachweise von nicht zu unterschätzender Bedeutung. Wenn wir uns wirklich im Übergang zu einer Wissensgesellschaft befinden und eine Ausbildung nicht mehr für ein ganzes Berufsleben ausreichen sollte, dann müsste es auch immer wichtiger werden, lebenslang neue Abschlüsse und Zusatzqualifikationen zu erwerben und miteinander zu kombinieren. Weiterbildungszertifikate müssten sowohl dem Neuerwerb von Abschlüssen bei beruflichen Umstiegen/Neuorientierungen als auch der dokumentierten Kumulation von großen und kleinen Qualifikationen für berufliche Aufstiege oder für die Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit dienen“ (Käßplinger 2007, S. 219).

Für die Zukunft wird anhand einer Untersuchung von Vespermann und Faulstich (siehe Faulstich/Vespermann 2001) erwartet, dass längere Ausbildungen mit (formalen) ‚großen Abschlüssen‘ den kürzeren Ausbildungen mit Zertifikaten weichen werden. Um jedoch die entstehende Heterogenität der etlichen Zertifikatsabschlüssen einzudämmen, werden Neustrukturierungen notwendig sein (vgl. Käßplinger 2007, S. 207).

Auch Nuissl spricht davon, dass aufgrund des sich durchsetzenden Konzepts des lebenslangen Lernens, den Weiterbildungszertifikaten eine immer höhere Bedeutung zugeschrieben wird (vgl. Nuissl, 2010, S. 321). Auch für ihn verläuft die Anerkennung von Zertifika-

ten in der Praxis sehr unterschiedlich, da „übergreifende Qualitätsmerkmale für Z. in der WB kaum existieren“ und abhängig vom Markt sei (Nuissl 2010, S. 321). Er verweist auf die in Zukunft bevorstehende aber auch nötige Umstrukturierung im Bereich der Qualitätssicherung und Standardisierung, die auch die Notwendigkeit einer Angleichung des Zertifikatssystem mit sich bringt. Denn schließlich nimmt die Bedeutung aller Kompetenznachweise zu: „Gerade auch mit Blick auf die europäische Einigung und eine Standardisierung und Qualitätssicherung im Weiterbildungsbereich wird perspektivisch eine Regulierung und ordnungspolitische Durchdringung des Zertifikatswesens in der Weiterbildung nicht ausbleiben. Dies kann und wird unter Einschluss derjenigen Zertifikate und Nachweise erfolgen, welche auch non-formales und informelles Lernen bestätigen“ (Nuissl 2003, S. 21).

Welche Bedeutung Weiterbildungszertifikate jedoch für Unternehmen haben, lässt sich kaum allgemein beantworten. Wie bereits in Kapitel 3.4. erwähnt, beschreibt Wallner Zertifikate für die Ausführung bestimmter Tätigkeiten als sinnvoll. An dieser Stelle halte ich nochmals fest, dass gewisse Zertifikate eine Voraussetzung für spezielle Tätigkeiten darstellen, wie zum Beispiel bei den SchweißerInnen (siehe Kapitel 3.4.).

Wie Vespermann schreibt, schreiben manche Unternehmen den Zertifikaten hohem Wert zu, manche wiederum weniger: „Der Stellenwert bzw. die Akzeptanz von Weiterbildungszertifikaten wird sich je nach Branche ebenfalls unterschiedlich darstellen. Eine Reihe von Branchen wie z.B. die Bereiche Banken und Versicherungen haben eine lange Tradition von Weiterbildungsaktivitäten, so dass diese einen höheren Stellenwert genießt, als dies in anderen Weiterbildungsbereichen der Fall ist“ (Vespermann 2005, S. 81). Einerseits hängt es also von den Unternehmen selbst ab, ob sie ein Weiterbildungszertifikat anerkennen und zum Zeitpunkt einer Bewerbung als Bonus auffassen. Andererseits besteht eine größere Chance, dass ein Weiterbildungszertifikat vom/von der ArbeitgeberIn anerkannt wird, wenn die besuchte Weiterbildung unmittelbar mit dem gewünschten Berufsfeld in Verbindung steht. Diese unmittelbare Verbindung zwischen Ausbildung und Berufsfeld kann für Unternehmen sofortige Verwertbarkeit darstellen (vgl. Nuissl 2010, S. 321). Unternehmen sind vor allem dann an Zertifikaten interessiert, wenn absolvierte Weiterbildungen unmittelbar im Zusammenhang mit der Tätigkeit stehen, weshalb angeführte Kompetenzen wichtig sind: „Dann sind Qualifikationsbeschreibungen gefragt, die im betrieblichen Alltag Verwendung finden können, also z.B. im Rahmen funktionaler Tätigkeiten. Controlling, Marketing, Personalentwicklung sind Begriffe, die Tätigkeitsfelder benennen, für die dann

(hoffentlich) spezielle Qualifikationen erworben worden sind. Darüber soll ein Zertifikat informieren“ (Kochs 1995, S. 31).

„Zertifikate gelten als Indiz dafür, dass eine bestimmte kompetenzbasierte Produktivität vorliegt. Es ist allerdings in der Regel unsicher, ob der Prognosewert der Zertifikate tatsächlich begründet ist, zumal dann, wenn man sich an der Differenzierung innerhalb des Zertifikats orientiert (also etwa an unterschiedlichen Noten); Betriebe sind daher vielfach dazu übergegangen, sich weniger auf vorgelegte Zertifikate zu stützen als mittels eigener ‚Assessment-Verfahren‘ prognoserelevante Leistungstests vorzunehmen“ (Nuissl 2003, S. 12).

Zertifikate informieren laut Nuissl Unternehmen in der Regel darüber, welche Kompetenzen erworben wurden: „Mittels der Zertifikate werden abnehmende Instanzen (Betriebe, Organisationen, Verbände, weiterführende Bildungseinrichtungen) darüber informiert, was es mit der Kompetenz der Person auf sich hat, die auszuwählen (zu selektieren) ist. Doch dabei sind abnehmende Institutionen in der Regel weniger daran interessiert, welche Leistungen dokumentiert sind, sondern mehr daran, welche künftigen Leistungen aufgrund der Zertifikate prognostizierbar sind“ (Nuissl 2003, S. 12). Dass Unternehmen anhand von Zertifikaten die zukünftigen Leistungen prognostizieren möchten, scheint meiner Meinung nach schwierig. Denn es kann nicht immer davon ausgegangen werden, dass die erwartete Leistung zum Zeitpunkt einer Bewerbung nach einer gewissen Zeit noch immer die erwünschte Leistung des Unternehmens ist. Auch Unternehmen können die Ziele jederzeit ändern. Es besteht auch Skepsis gegenüber dem Prognosewert von Zertifikaten:

„Es wird kritisiert, dass der Prognosewert von Zertifikate überschätzt wird, Zertifikate den Wert des Erfahrungswissens einschränken, ungerechtfertigte Selektionsprozesse legitimieren oder rein instrumentelles Lernen befördern. Diese Kritiken entzündeten sich zum einen an Mängeln der praktische[n] Umsetzung der Zertifizierung und zum anderen können sie als grundlegende Kritik an der Bedeutung von Zertifikaten verstanden werden“ (vgl. Käßlinger 2007, S. 15.).

Manche Unternehmen begrüßen Weiterbildungszertifikate, denn sie versuchen durch das neu mitgebrachte Wissen den möglichen Profit anhand von Prognosen zu kalkulieren:

„Mögliche *Interessenten und Nachfragende* wie Arbeitgeber und Bildungseinrichtungen erhoffen sich von Zertifikaten Informationen über die Lernenden, ihr Wissen und ihre zukünftige Leistungsfähigkeit. Diese Informationen werden im Betrieb für die Personalauswahl und die Besetzung von Positionen (Allokations- und Selektionsfunktion) verwendet. Zertifikate dienen so der innerbetrieblichen Legitimation. Die Besetzung von Hierarchieebenen wird

gern durch Zertifikate begründet. Im öffentlichen Dienst ist dies am ausgeprägtesten der Fall“ (Käpplinger 2007, S. 14).

Gegenüber Weiterbildungszertifikaten existiert trotzdem seitens der ArbeitgeberInnen Misstrauen (vgl. Vespermann 2005, S. 21, S. 27), weshalb viele Unternehmen auf ihre eigenen Screeningverfahren zurückgreifen, um Kompetenzen der BewerberInnen festzustellen. Trotzdem haben Weiterbildungszertifikate bei der Auswahl zukünftiger MitarbeiterInnen eine selektive Wirkung. Bei Rekrutierungsverfahren in Unternehmen werden den Weiterbildungszertifikaten ein hoher Stellenwert zugeschrieben. Obwohl sie nur als „Papierqualifikation“ dienen, wie Vespermann schreibt, „[...] wird trotzdem anhand der Papierlage die Erstselektion vorgenommen“, weshalb ungefähr 90 Prozent der BewerberInnen nicht einmal die Chance erhalten, ihre Fähigkeiten in einem persönlichen Gespräch zu „beweisen“ (vgl. Vespermann 2005, S. 22). Auch Käpplinger führt an, dass die „berufliche Leistung“ nicht immer ausschlaggebend für eine Besetzung von „Leistungspositionen“ ist, sondern mehr ein aussagekräftiger Titel, wobei staatliche Abschlüsse gegenüber den Weiterbildungsabschlüssen noch immer Vorrang haben (vgl. Käpplinger 2007, S. 14).

Auch Vespermann führt an, dass formale Abschlüsse bis jetzt dennoch einen höheren Wert als non-formale Zertifikate haben, sie garantieren allerdings keinen festen Arbeitsplatz:

„Arbeitsmärkte und betriebliche Rekrutierungsstrategien stellen aber immer noch vorwiegend auf das Niveau der Erstausbildung in Berufsbildung und Hochschule und deren Abschlüsse ab und perpetuieren resultierende, scheinbar stabile Karrierechancen. Die ‚großen‘ Zertifikate, wie z.B. der Facharbeiterabschluss oder das Diplom sind nach wie vor dominantes Selektionskriterium für die Zulassung in die Arbeitswelt. Angesichts anhaltender hoher Erwerbslosigkeit gilt aber der Umkehrschluss, dass entsprechende Abschlüsse einen Arbeitsplatz sichern würden, schon lange nicht mehr. Zertifikate sind notwendige, aber keineswegs hinreichende Rekrutierungskriterien“ (Vespermann 2005, S. 82).

Vespermann vertritt die Ansicht, dass Zertifikate im Zuge von Rekrutierungsverfahren nicht beachtet werden, weil Unternehmen der Meinung sind, dass „[...] davon unabhängig noch eine Arbeitsprobe abverlangt werden würde und dieses ebenfalls bei transparenter und vergleichbarer Zertifizierung von Weiterbildung der Fall sein würde“ (Vespermann 2005, S. 45). Ich gehe mit Vespermann konform, wenn er meint, dass „[...] man kaum in die Verlegenheit des Ablegens einer Arbeitsprobe kommt, wenn man das zugehörige Wissen nicht erst einmal theoretisch nachgewiesen hat“ (Vespermann 2005, S. 45). Demzufol-

ge präferieren Unternehmen noch immer staatlich anerkannte Zeugnisse, weshalb sich daraus schließen lässt, dass der Abschluss der Erstausbildung als „Basisqualifikation“ gegenüber einem Weiterbildungszertifikat noch immer höher eingestuft wird. Obwohl Zertifikate als „Eingangsvoraussetzung“ gelten, entscheiden dennoch auch andere Faktoren sehr wohl über eine Anstellung (vgl. Vespermann 2005, S. 27).

Da bereits die Anerkennung formaler Studienabschlüsse bei Unternehmen, aufgrund der enorm zunehmenden Heterogenität von Abschlussformen und Berufsfeldern abnimmt, machen neu entstehende Abschlüsse von Weiterbildungen den Umstand nicht leichter. Laut Koch sind allein die Studienabschlüsse durch oft wechselnde Abschnitte, differenzierte Beurteilungen von Universitäten und Fachhochschulen und verschiedene Titelbezeichnungen verwirrend (vgl. Kochs 1995, S. 34). Da vermehrt Weiterbildungsanbieter samt beliebigem Angebot und uneingeschränkter Vergabe von Weiterbildungszertifikaten aus dem Boden schießen, wird gänzlich der Überblick von bestehenden Zertifikatsabschlüssen verloren. Auch über deren Verwertbarkeit und Qualität lässt sich streiten (vgl. Nuissl 2003, S. 20f.).

Trotz der Skepsis seitens vieler Unternehmen gegenüber Weiterbildungszertifikaten, lassen sich laut Vespermann zwei Tatsachen feststellen:

1. „Weiterbildung nimmt stetig an Stellenwert im Bildungssystem zu und ist für künftige qualifikatorische Anforderungen unverzichtbar geworden.
2. Der Nachweis von Qualifikationen in Form von Zertifikaten, Zeugnissen oder Diplomen ist weiterhin unerlässliches Kriterium für die Beurteilung und Einstellung von Personal“ (Vespermann 2005, S. 22).

Vespermann beschreibt für mich sehr treffend die noch aktuelle Bedeutung von Weiterbildungszertifikaten für Individuen wie folgt:

„Ironisch könnte man feststellen, dass Nachweise in Form von Zertifikaten immer wichtiger, aber auch immer wertloser werden. Der Besitz eines Zertifikates beinhaltet somit keine Statusgarantien mehr, allerdings hat man ohne ein entsprechendes Zertifikat kaum die Möglichkeit einer Statusveränderung bzw. -verbesserung“ (vgl. Vespermann 2005, S. 51).

Verwunderlich ist, dass trotz einer stetigen Bedeutungszunahme von Weiterbildungszertifikaten, das Zertifikatssystem noch nicht sinnvoll geregelt wurde (vgl. Vespermann 2005, S. 22f.). Auch die Transparenz hinsichtlich der unterschiedlichen Zertifikate lässt zu wünschen übrig. Diese Entwicklung scheint auch Vespermann zu kritisieren (vgl. Vespermann

2005, S. 22f.). Durch eine „Transparenz und Vergleichbarkeit“ würden Zertifikate wesentlich mehr Anerkennung und Akzeptanz erfahren (vgl. Vespermann 2005, S. 27, S. 49). „Voraussetzung für eine Akzeptanz von Weiterbildungsabschlüssen ist die Vergleichbarkeit der vermittelten Inhalte. Durch Standardisierung der Zertifikate würde eine Art von ‚Marktbereinigung‘ stattfinden, auch wenn zu vermuten ist, dass es wie es auch momentan gängige Praxis ist, immer Anbieter geben wird, die unterschiedliche Qualität anbieten“ (Vespermann 2005, S. 49).

Doch im Gegensatz zum System der Erstausbildung ist das Weiterbildungssystem auffallend heterogen:

„Die Transparenz der Angebote, die Verzahnung mit dem System der Erstausbildung, die inhaltlichen Vergleichsmöglichkeiten und Anrechenbarkeiten sowie entstehende Berechtigungen sind kaum systematisch strukturiert [...]. Wenn Weiterbildung gegenüber Erstausbildung an Stellenwert hinzugewinnt, dann müssten diese Systemkomponenten hinsichtlich des Gesamtsystems eine stärkere Integration erfahren. Solange für die ‚Abnehmer‘ von Qualifikationen eine Unsicherheit bezüglich der angeeigneten Inhalte besteht, kann die absolvierte Fortbildung nicht adäquat bewertet und honoriert werden“ (Vespermann 2005, S. 27).

Bleibt der Weiterbildungsbereich aufgrund von nicht gegebener Transparenz und Vergleichbarkeit auf der Strecke, muss die Konsequenz gezogen werden, dass Weiterbildungszertifikate im Gegensatz zur Erstausbildung an Geltung verlieren (vgl. Vespermann 2005, S. 70). Jedoch birgt hinter der Angleichung eine Gefahr. Vespermann führt an, dass eben eine Vergleichbarkeit für Weiterbildungen im Gegensatz wie bei formalen Abschlüssen aufgrund unzureichender Systematisierung noch nicht gegeben ist. Werden Weiterbildungszertifikate aber zukünftig ebenbürtig mit formalen Abschlüssen bewertet und erreichen sie denselben Status, werden sie mit Sicherheit genauso als „Ausschlusskriterium“ gewertet (vgl. Vespermann 2005, S. 246), was die Problematik meines Erachtens eher verschlimmert und den Druck zur Teilnahme verstärkt.

Ich möchte nochmals auf die Qualität von Zertifikaten zurückkommen. Was heißt Qualität? Qualität lässt sich nicht leicht definieren und stellt vermutlich für jede Person etwas anderes dar. Jede Person verfügt über ein meist differenziertes Wertesystem und versteht unter Qualität demzufolge etwas anderes und fordert auch etwas anderes. Im Fremdwörterbuch wird Qualität beschrieben als „charakteristische Eigenschaft, Beschaffenheit einer Sache“ oder als „Güte, Wert, und Eigenschaft einer Sache, Person“ (Duden 2003, S. 1126).

Ob etwas qualitativ hochwertig ist, liegt meiner Meinung nach auch immer im Auge des Betrachters. Demzufolge hängt es auch immer vom Betrieb ab, ob und welches Weiterbildungszertifikat als wertvoll gesehen wird oder nicht: „Zum einen haben Zeugnisse und Zertifikate zur Dokumentation formaler Bildungsprozesse noch immer eine große Bedeutung bei der Einschätzung von Mitarbeitern. Auf der anderen Seite scheint es jedoch auch den Trend zu geben, dass Unternehmen diesen tradierten Nachweisformen weniger vertrauen und weitere Verfahren der Kompetenzanalyse hinzuziehen, die auch informelle Lernprozesse aufnehmen. Formalen Bildungsabschlüssen wird z. T. ein zu geringer Informationswert unterstellt, da sie nicht unbedingt die Kompetenzen nachweisen, die für die Unternehmen tatsächlich notwendig sind“ (Gillen 2006, S. 85).

Die Bedeutung von Weiterbildungszertifikaten wächst auch für InteressentInnen, wenn der Bekanntheitsgrad und die Reichweite zunehmen und sie sich am Markt gut positionieren. Diese Eigenschaften werden laut Nuissl durch die Weiterbildungsträger selbst gelenkt: „Diese wiederum wird bestimmt von der Art der Weiterbildungsträger, ihrem Image im Nachfragebereich und der regionalen bzw. sektoralen Ausdehnung ihrer Infrastruktur“ (Nuissl 2003, S. 20). Nach Vespermann erfahren „überregionale“ Weiterbildungsanbieter definitiv mehr Resonanz als nur lokale Anbieter. Arbeiten regionale Weiterbildungsanbieter mit regionalen Betrieben zusammen, profitieren beide Parteien (vgl. Vespermann 2005, S. 63). Aufgrund der regionalen Zusammenarbeit ist der Träger von veranlassten Weiterbildungen meist auch zugleich die nachfragende Instanz, wie Nuissl anführt: „Dies gilt etwa für Zweck- und Fachverbände, die eng mit den sektoral tätigen branchenspezifischen Bildungswerken der Wirtschaft zusammenarbeiten, bei den Verwaltungsakademien für den öffentlichen Dienst oder bei den Bildungswerken der Wohlfahrtsverbände für die Arbeit in denselben“ (Nuissl 2003, S. 20). Das Gegenteil ist jedoch bei privaten Trägern der Fall. Private Weiterbildungsanbieter sind sich selbst überlassen, ihr eigens zusammengestelltes Angebot mit dem Glauben, welche Themen gerade am Bildungsmarkt ankommen könnte, zu bewerben. Zudem müssen sie bei den Interessenten immer wieder auf die „Arbeitsmarktrelevanz“ verweisen, um einerseits AbnehmerInnen zu finden: „Sie müssen häufig, um gegenüber den Nachfragern die Arbeitsmarktrelevanz ihrer Zertifikate demonstrieren zu können, auf die Anerkennung durch die Arbeitsverwaltung oder die Orientierung an öffentlich-rechtlich geregelten Prüfungen hinweisen. Hier wiederum sind Kammern als wirtschaftsnahe Anbieter und ‚zuständige Stellen‘ (d. h. staatlich anerkannte Prüfungsinstanzen) in einer besonders günstigen Position“ (Nuissl 2003, S. 20).

Vespermann vertritt die Meinung, dass Nachweise sehr wohl von großer Bedeutung sind, nicht nur nach einer Weiterbildungsteilnahme. Auch während eines bestehenden Beschäftigungsverhältnisses sind seiner Meinung nach ausgehändigte Zertifikate über angeeignete Fähigkeiten sehr bedeutend. Er kann den Gedanken nicht nachvollziehen, dass es nicht von Relevanz ist ein Zertifikat über angeeignete Fähigkeiten zu erhalten oder nicht. Er führt an, dass zwar während einer Beschäftigung für MitarbeiterInnen dem Zertifikat noch keine Bedeutung zukommt. Vermutlich ist das Zertifikat während eines aufrechten Arbeitsverhältnisses nicht notwendig, weil die/der ArbeitgeberIn die Entwicklung und die Umsetzung mitverfolgt. Doch zum Zeitpunkt eines Unternehmenswechsel ist es von hoher Bedeutung, einen Lernnachweis zu besitzen, da mit einer Beendigung des Arbeitsverhältnisses keine Aushändigung eines Zertifikats verbunden ist und ein Zertifikat hinsichtlich der Positionierung innerhalb des Unternehmens oder einer Gehaltssteigerung eine große Rolle spielen kann (vgl. Vespermann 2005, S. 47). Auch würden Betriebe davon profitieren, wenn sie bei Neueinstellungen anhand der vorgeführten Zertifikate schneller zu einer Entscheidung kommen als die BewerberInnen anhand von langwierigen Prozessen zu prüfen, ob sie die geforderten Fähigkeiten mitbringen (vgl. Vespermann 2005, S. 47).

Laut Vespermann ist die Lage am Arbeitsmarkt dermaßen unsicher, dass nicht einmal „entsprechende Abschlüsse“ eine Beschäftigung garantieren (vgl. Vespermann 2005, S. 82). Es ist legitim davon auszugehen, dass sich Zertifikats-InteressentInnen und -InhaberInnen durch Weiterbildungen größere Arbeitsmarktchancen erhoffen, wenn ihre Kompetenzen auf einem Papier ersichtlich sind. Mit großer Wahrscheinlichkeit wird jedenfalls allein schon der Besitz von Zertifikaten von Unternehmen als positiv gewertet. Zudem spielt auch der Bekanntheitsgrad zur Anerkennung von zertifizierenden Stellen eine große Rolle: „Die Akzeptanz von Zertifikaten scheint oftmals vom Zufall abzuhängen, d. h. es ist wichtig, ob und was der individuelle Nachfrager mit den Zertifikaten verbindet. „Die Kenntnis der zertifizierenden Einrichtung und deren allgemeines Image scheint dabei allein schon eine wichtige Einflussgröße zu sein“ (Käpplinger 2007, S. 220).

Für Vespermann gibt es aber drei Interpretationen von Zertifikaten. Erstens die Interpretation, dass ein Zertifikat über eine Position informiert, zweitens dass ein Zertifikat Bildungswege eröffnet und drittens, dass Zertifikate regional gelten, dafür überregional ungültig sind und somit nur als eine Motivation für weiteres Lernen aufgefasst wird. Werden sie zum Beispiel überregional nicht anerkannt, informiert der Besitz eines Zertifikates ‚maximal‘ darüber, dass die/der ZertifikatsinhaberIn bereit ist, sich ständig weiterzubilden,

wenn es sein muss auch in der Freizeit (vgl. Vespermann 2005, S. 51). Dennoch werden laut Gruber Franz, Leiter der Zertifizierungsstelle des Berufsförderungsinstituts (bfi-CERT) Leoben, (Weiterbildungs-)Zertifikate in Zukunft immer mehr an Bedeutung für die Wirtschaft gewinnen, da durch sie die Qualifikation besser ersichtlich sind (vgl. Wallner 2003, S. 2).

5.2. Anerkennung informell angeeigneter Kompetenzen anhand Zertifikaten

Bildungsabschlüsse, also formale Zertifikate, haben den Vorteil einer deutlichen Erkennbarkeit der erworbenen Qualifikation. Informelle und teils non-formale Wissensaneignung hingegen haben den Nachteil, dass die Potentiale der ArbeiterInnen von der/dem ArbeitgeberIn zum Zeitpunkt der Einstellung nicht ersichtlich sind. Auch Kompetenzen der Personen, die ihre Erstausbildung nicht beendet haben, sind für die/den ArbeitgeberIn schwieriger feststellbar (vgl. Gruber 2001, S. 215).

Gründe für die Beachtung informellen Wissens liegen unter anderem am Wandel des Arbeitsmarktes: „Der Strukturwandel in der Erwerbsarbeit hat verstärkt berufsbegleitendes Lernen zur Folge. Die Grenze zwischen Arbeit und Privatperson löst sich zunehmend auf, und insbesondere personale und soziale Kompetenzen müssen oft noch nach der Ausbildung erworben werden. Der Berufsabschluss wird damit zu einem Element des individuellen Kompetenzportfolios“ (Zürcher 2007, S. 80). Doch ein formaler Bildungs- oder Berufsabschluss alleine reicht für viele Unternehmen nicht mehr aus. Sei es beim Treffen der Auswahl unter den BewerberInnen, oder an den geforderten Kompetenzen für die Position. Hier entscheiden neben dem formalen Zertifikat auch die erworbenen Weiterbildungszertifikate über eine Anstellung. Das Problem ist aber, dass die Fähigkeiten, die während der Berufsausübung, also am Arbeitsplatz, angeeignet werden, vorwiegend noch nicht anhand eines Zertifikats anerkannt werden (vgl. Lenz 2007, S. 6).

An dieser Stelle möchte ich klären, inwiefern die Anerkennung informell angeeigneter Kompetenzen anhand von Zertifikaten sowohl für die ArbeitnehmerInnen als auch für die ArbeitgeberInnen als sinnvoll erachtet wird. KritikerInnen sind sich auch hier nicht einig. Einerseits wäre es schade, die selbst erworbenen Kompetenzen nicht anzurechnen, da

dadurch meiner Meinung nach viel Potential der Gesellschaft mehr oder weniger verloren geht oder nicht genutzt wird. Gerade wegen der immer größer werdenden Bedeutung von Weiterbildungen stellen meiner Meinung nach Zertifikate gerade für Niedrigqualifizierte eine Chance dar, ihre erworbenen Kompetenzen zu präsentieren. Dadurch hätten sie auch die Möglichkeit, neben den Höherqualifizierten am Arbeitsmarkt zu bestehen. Wie Gruber es beschreibt, ist nicht mehr hauptsächlich „formelles Fachwissen“ gefragt, sondern „[...] nicht formalisierbare Wissensformen wie Erfahrungswissen, Urteilsvermögen, Koordinierungs- und Verständigungsfähigkeit [...]“ (Gruber 2007, S. 6). Demnach ist also informelles Wissen gefragt. Andererseits wird informell eben hauptsächlich außerhalb einer Institution gelernt. Demnach rücken Bildungshäuser in den Hintergrund und der Ausbau von Zertifizierungsstellen müsste zunehmen. Wird folglich informelles Wissen zertifiziert, kann das eine zusätzliche Überschwemmung von Zertifikaten auslösen, die die Erwachsenenbildung ins Wanken bringt, weshalb viele Institutionen an Bedeutung verlieren könnten (vgl. Gruber 2007, S. 7):

„Der Perspektivenwechsel könnte die traditionellen Erwachsenenbildungseinrichtungen unter massiven Druck bringen, und zwar nicht nur durch neue Anbieter, [...] sondern auch durch die Entgrenzung des Lernens in Richtung informeller Lernprozesse, die üblicherweise nicht im Mittelpunkt institutioneller Angebote stehen. Die offizielle Anerkennung dieser Lernformen, zum Beispiel in Zertifikaten zur beruflichen Aus- und Weiterbildung, könnte – so die Ängste mancher ErwachsenenbildnerInnen – nicht nur das duale System der Berufsausbildung in ihren Grundfesten erschüttern (Erosion des Berufsmodells), sondern auch die schmale finanzielle Basis der Anbieter noch ausdünnen, denn was informell erlernt werden kann, braucht keine Institution und damit keine öffentliche Förderung“ (Gruber 2007, S. 7).

Zertifikate werden in erster Linie nur für formale Bildung vergeben, weshalb laut Zürcher Kompetenzen, die man sich im Alltag, am Arbeitsplatz, durch soziales Engagement oder Erfahrung aneignet, außen vor gelassen werden. Es wäre seiner Meinung nach schade, wenn erworbene Kompetenzen bereits zum Zeitpunkt einer Bewerbung nicht sofort ersichtlich sind und dadurch Potential für die Wirtschaft nicht genutzt wird (vgl. Zürcher 2007, S. 9). Es gibt laut Zürcher viele Argumente, die dafür sprechen, informelles Wissen in Form von Zertifikaten anzuerkennen: ökonomische, politische, pädagogische und technische und nicht zuletzt persönliche Argumente, die für die vorliegende Arbeit das wesentlichste Argument ist – „Die Kenntnis der eigenen Kompetenzen erhöht das Selbstbewusstsein und ermöglicht ein aussichtsreicheres Auftreten am Arbeitsmarkt“ (Zürcher 2007,

S.10). Nicht nur für die Persönlichkeit, sondern auch für Unternehmen kann die Feststellung erworbener Kompetenzen auf vielen Ebenen Vorteile bringen:

- „Die Einsicht in die eigenen Fähigkeiten steigt.
- Der Weg zu einem formalen Bildungsabschluss verkürzt und verbilligt sich. Bildungsorganisationen können ihre Ausgaben optimieren. Mit Hilfe einer genaueren Darstellung des Wissens und der Fähigkeiten tun sich Personalchefs leichter, Arbeitssuchende geeignet einzusetzen.
- PolitikerInnen können fundierter bildungspolitische Entscheidungen für die Nation oder für bestimmte Bevölkerungsgruppen treffen“ (Zürcher 2007, S. 79).

Für ArbeitgeberInnen spricht folgendes Argument, Zertifikate vorzuweisen: „Für die Unternehmen ist die Frage verlässlicher Information über formal oder non-formal erreichte Qualifikationen wichtig, um nicht langwierige und oft ergebnislose Screeningprozeduren abwickeln zu müssen“ (Schneeberger/Petanovitsch 2005, S. 4). Andererseits schenken laut Käßlinger und Reutter Betriebe den Kompetenzerfassungen kaum Beachtung, die nicht selbst vom Betrieb vorgenommen worden sind (Käßlinger/Reutter 2005, S. 121). Und Zürcher meint, dass am Arbeitsplatz derzeit nur die Fähigkeiten als wertvoll erachtet werden, die mit den Forderungen des Arbeitsmarktes übereinstimmen (vgl. Zürcher 2007, S. 79). Dennoch zeigt er die andere Seite auf, die Zertifikate mit sich bringen: „Informell erworbenes Wissen ist das letzte Reservat, das noch nicht dem Zugriff einer äußeren (behördlichen, betrieblichen) Instanz unterworfen ist. Eine Pädagogik, die nicht dazu beitragen will, dass der Mensch restlos zum ‚gläsernen Menschen‘ mutiert, muss daran interessiert sein, dass dieses Reservat der individuellen Verfügung vorbehalten bleibt“ (Zürcher 2007, S. 80).

Gruber sieht die Anerkennung von informellem Wissen beziehungsweise die Zertifizierung ebenfalls kritisch und wirft die Frage auf, „[...] ob die Einführung eines Systems der Anerkennung von informell erworbenen Qualifikationen nicht unser gesamtes Berechtigungs- und damit auch unser Berufssystem in Frage stellt. Dieses beruht ja bekanntlich auf der Übermittlung von Macht und der Sicherung von Privilegien durch die von ihm ausgestellten Zertifikate“ (vgl. Gruber 2001, S. 226). Neben einer Gefahr sieht sie aber auch eine Chance für die Anerkennung informellen Wissens. „Offizielle Anerkennungen von informellem Lernen [Zertifikate] könnten nicht nur die Erwachsenenbildung in Form einer Verberuflichung gefährden, „sondern auch die schmale finanzielle Basis der Anbieter noch

ausdünnen [...], denn was informell gelernt werden kann, braucht keine Institution und damit auch keine öffentliche Förderung“ (Gruber 2007, S. 7). Und hier wäre die Chance für die Anerkennung informellen Lernens. Starre Macht- und Strukturformen würden schlagartig aufgebrochen werden. Mit Verberuflichung ist gemeint, dass die Leistung für das Funktionieren der Erwachsenenbildung zum Beruf wird. Gruber meint zwar, dass es nicht so weit kommen, aber es in Zukunft „[...] vielmehr zu einer Pluralisierung und zu einem Neben- beziehungsweise Miteinander verschiedener Formen des Lernens kommen [wird]“ (Gruber 2007, S. 7). Dies scheint sie sehr zu begrüßen, denn dadurch wird es möglich sein, mehrere TeilnehmerInnen zu gewinnen wie auch besser auf ihre individuellen Bedürfnisse einzugehen (vgl. Gruber 2007, S. 7). Weiters fordert Gruber für die Zukunft, „[...] für Besseres viel mehr“ zu fordern, anstatt für „Gleiches mehr“ (Gruber 2007, S. 8). Sie hält auch fest, dass am Bildungsmarkt Kreativität und Mut, wie auch „Transfer“ und „Nachhaltigkeit“ fehlt. Zudem kritisiert sie, dass nur das angeboten wird, „[...] was am Bildungsmarkt scheinbar gerade ‚ankommt‘“ (Gruber 2007, S. 9).

Anstatt förmliche Ausbildungswege und informell angeeignete Lernerfolge separiert zu betrachten, sieht Gruber diese beiden Vorgehensweisen als Element einer „Gesamtstrategie zur Flexibilisierung des Bildungssystems“, die nebeneinander stehen und sich bedingen. Gruber plädiert für die Möglichkeit, in erster Linie den wachsenden Bedürfnissen individueller Qualifikationsbiografien gerecht zu werden, informell Gelerntes als Zusatzqualifikationen in Form von Zertifikaten neben „Teilqualifizierungen“ anzuerkennen, da sich daraus für die Lernenden selbst viele Vorteile ergeben können, und zwar durch

- „ein optimaleres Abstimmen zwischen Teilbereichen des Bildungswesens,
- ein differenziertes Eingehen auf unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen und Ausgangsqualifikationen,
- das Eröffnen individueller Ausbildungswege und Qualifizierungsmöglichkeiten,
- die Übernahme von mehr persönlicher Verantwortung für den eigenen Lern- und Qualifizierungsprozeß und
- eben die Anerkennung früher erworbener Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten“ (Gruber 2001, S. 222).

Auch die Einführung von „persönlichen Kompetenzausweisen“ wird aufgrund der hohen Anforderungen an ArbeitnehmerInnen seitens der Europäischen Kommission als vorteilhaft gesehen. Als Beispiel könnte eine arbeitssuchende, aber sehr sprachkompetente Person sich gegen MitbewerberInnen anhand eines Kompetenzausweises abheben (vgl.

Gruber 2001, S. 223). Doch Gruber stellt die Frage nach den Instrumenten, die die Kompetenz schlussendlich belegen. Denn sie sieht Schwierigkeiten in der Übersichtlichkeit der Massen von Nachweisen. Sie meint, dass heute die mit Zertifikaten umfangreich ausgestatteten Bewerbungen zeigen, wie sehr sich Arbeitssuchende bemühen, sich von den anderen BewerberInnen zu unterscheiden. Doch werden leider nur die Kompetenzen gesehen, von denen auch ein Zertifikat vorhanden ist und die anderen Fähigkeiten außen vor gelassen (vgl. Gruber 2001, S. 223). Auch wie Zürcher hat Gruber dieselben Zweifel, ob ein einheitliches Zertifizierungssystem nicht auch noch den letzten Winkel verborgener Kompetenzen dem Arbeitsmarkt erschlossen werden: „Gleichzeitig muß man bedenken, daß der Ruf nach entsprechenden Nachweisinstrumenten einen weiteren (logischen) Schritt in Richtung „Totalverzweckung“ des Menschen darstellt, indem bisher nicht erfaßte Qualifikationen und bisher für den Arbeitsmarkt nicht explizit genutzte, tiefliegende Persönlichkeitsressourcen nun offiziell der Verwertbarkeit am Arbeitsmarkt zugeführt werden können“ (Gruber 2001, S. 227). Oder anders ausgedrückt: „Wir behandeln andere nicht nur zunehmend ‚als Mittel‘, auch wir machen uns zum Mittel unserer eigenen ‚marktlichen Selbstbehauptung‘, indem wir auf alle nur erdenklichen Qualifikationsreserven, mögen sie auch informell erworben sein, zurückgreifen und diese dem Arbeitsmarkt zuführen“ (Gruber 2001, S. 227).

Auch Holzer plädiert für eine Anerkennung informell erworbener Kompetenzen. Sie kritisiert die Überbewertung des Lernens, das vorwiegend in Bildungsinstitutionen stattfindet: „Das vorrangig in organisierten Weiterbildungen gestaltete Lernen muss massiv in Frage gestellt werden. Nicht nur vordergründig, indem informelles lernen als Randsegment anerkannt und als solches auch gefördert wird, sondern indem rasch und stringent eine Anerkennung informell erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten durchgesetzt wird“ (Holzer 2004, S. 237). Jedoch wäre eine Anerkennung anhand eines Zertifikats nicht die richtige Methode Kompetenzen festzustellen (vgl. Holzer 2004, S. 237). Auch meines Erachtens ist es nicht haltbar, Lernen, welches nur organisiert und in Institutionen stattfindet, anzuerkennen, da Wissen für mich weder ortsgebunden noch nach einem starren System aneignungsbar ist. Eine Feststellung von Kompetenzen lässt sich nicht so einfach durchführen, wie Holzer dies verdeutlicht: „Diese Anerkennung darf nicht allein im Rahmen von zertifizierten Testprogrammen erfolgen, sondern bedarf umfassender Strategien. Denn nicht alle Fähigkeiten und Fertigkeiten sind mittels standardisierter Testverfahren feststellbar“ (Holzer 2004, S. 237). Aber allein die Vergabe von Zertifikaten für informell angeeignete

Kompetenzen an ArbeitnehmerInnen wird am Anerkennungswesen nichts ändern. Es ist zwar notwendig, das Selbstwertgefühl der ArbeitnehmerInnen zu stärken, noch erforderlicher ist es aber, die ArbeitgeberInnen darauf zu sensibilisieren, Kompetenzen und Kompetenzzertifikate anzuerkennen (vgl. Holzer 2004, S. 238). Holzer plädiert dennoch für ein Konzept der Anerkennung:

„Eine konsequente Umsetzung der Anerkennung informell erworbener Fähigkeiten bedarf daher auch der Überzeugungsarbeit in Betrieben, in denen derzeit vor allem formelle Bildungsabschlüsse eine wichtige Rolle spielen. Ein erster Schritt bildungspolitischer Anstrengungen könnte sein, ein Konzept der Anerkennung informell erworbener Kenntnisse im Bereich der öffentlich Bediensteten zu entwickeln und umzusetzen, sind doch insbesondere hier formale Abschlüsse ein wesentliches Element, beispielsweise im Entlohnungsschema“ (Holzer 2004, S. 237).

Umso höher der Stellenwert von Weiterbildungszertifikaten generell wird, desto klarer ist meiner Meinung auch die Notwendigkeit einer Anerkennung informell erworbener Fähigkeiten. Auch die Finanzierung nachträglicher Zertifizierungen ist sicherlich günstiger als ein herkömmlicher formaler Zertifikatsabschluss. Dennoch frage ich mich, ob durch ein ganzheitliches Zertifizierungssystem nicht die menschlichen Grundzüge, wie Vertrauen, noch um ein Stück mehr an Wert verlieren. Sicherlich suchen ArbeitgeberInnen ihre neuen MitarbeiterInnen in erster Linie nach Qualifikationen aus, doch ist es meiner Meinung nach auch sinnvoll und nachhaltig, wenn ich MitarbeiterInnen auch nach ihrer Persönlichkeit auswähle. Denn als ArbeitgeberIn möchte ich mit MitarbeiterInnen zusammenarbeiten, die auch zum Unternehmen und in das Team passen. Fachliche Qualifikationen werden erst im Rahmen eines Arbeitsverhältnisses ersichtlich und bewiesen.

Mir scheint die Kompetenzerfassung als sehr komplex, da es sehr unterschiedliche Kompetenzen gibt, die nicht sofort ersichtlich sind. Zum Beispiel ist die Erfassung der Managementkompetenzen oder das Maß an Frustrationstoleranz erst nach geraumer Zeit festzustellen. Die Frage ist folglich, ob ein Zertifikat wirklich als ein Qualitätssiegel betrachtet werden kann. Nur aufgrund eines Zertifikaterwerbs schließe ich nicht auf sichere Kompetenzen. Für mich heißt, dass die Weiterbildung einer gewissen Qualität unterliegt, doch ob die/der WeiterbildungsteilnehmerIn sich im Laufe der kurzen Ausbildungszeit die versprochenen Kompetenzen angeeignet hat, bleibt meiner Meinung nach fraglich. Dies soll in den folgenden Kapiteln geklärt werden.

Andererseits wäre es für den Arbeitsmarkt, aber auch für die Gesellschaft unheimlich bedauerlich, die Fähigkeiten, die sich Individuen informell aneignen, nicht am Arbeitsmarkt verwerten zu können: „Kann es sich eine Gesellschaft leisten, das enorme Potential an Qualifikationen, das sich Menschen außerhalb organisierter Bildungsprozesse zunehmend aneignen, weiter zu vernachlässigen? Böte ein alternatives System nicht gerade Personengruppen mit gebrochenen Karrieren, wie sie beispielsweise viele Frauen aufweisen, eine gute Voraussetzung für einen beruflichen (Wieder-)Einstieg, indem auch früher und informell erworbene Qualifikationen anerkannt werden?“ (Gruber 2001, S. 226). Lässt sich anhand meiner Forschungsfrage feststellen, ob Weiterbildungszertifikate am Arbeitsmarkt eine sehr große Rolle spielen, wird es meiner Meinung nach wichtiger, Anerkennungen aller informell erworbenen Kompetenzen anhand eines Zertifikats zu ermöglichen, um eine gleichwertige Chance für alle zu bieten.

Doch darüber hinaus frage ich mich, inwiefern sich non-formale Weiterbildungszertifikate von vielleicht in Zukunft informell anerkanntem Wissen unterscheiden, außer, dass Weiterbildungen in der Regel mit höheren Kosten verbunden sind als sich informell Wissen anzueignen. Wozu sollten Individuen für eine Weiterbildung Unsummen an Geld ausgeben, wenn sie sich außerhalb von organisierten Bildungssystemen gleichwertiges Wissen gratis aneignen können? Medien wie das Internet bieten hierfür gute Möglichkeiten, sich non-formal und informell weiterzubilden. Welche Eigenschaften und Nutzen Zertifikate tatsächlich haben, beleuchte ich im folgenden Kapitel.

6. Resümee und Ausblick

Nach derzeitigem Stand gibt es in Österreich leider weder Studien, noch Forschungen zu der Bedeutung von Zertifikaten für den Arbeitsmarkt, weshalb die Antwort meiner Forschungsfrage nahezu offen bleibt. Es ist auch nicht haltbar zu behaupten, dass Weiterbildungszertifikate an sich einen Nutzen garantieren. Genauso ist es nicht möglich die Wirkung von Weiterbildungszertifikaten zu messen. Was heißt das nun für BewerberInnen für den österreichischen Arbeitsmarkt? Vermuten lässt sich jedenfalls, dass sich das Konzept des lebenslangen Lernens in Zukunft immer mehr durchsetzen wird. Der Arbeitsmarkt fordert ständige Aktualisierung von Wissen und die Bestätigung von Lernerfolgen, weshalb Weiterbildungszertifikate somit stetig an Wert gewinnen. Doch der demographische Wechsel und die technologisch sich schnell verändernde Zeit lässt die Wertigkeit von formalen Abschlüssen schrumpfen und garantieren auch keinen festen Arbeitsplatz mehr (siehe Kapitel 5.2., Kapitel 4.2.). Kommt es nicht zu einer Entspannung am Arbeitsmarkt werden auch sehr viele gut Qualifizierte von Arbeitslosigkeit betroffen bleiben. Weiterbildungszertifikate werden dann an höherer Bedeutung gewinnen und verstärkt zum Ausschlusskriterium. Ich bin auch der Meinung, dass die Weiterbildungsaktivität ansteigen könnte, sobald eine Systematisierung zur Vergleichbarkeit und Transparenz wie auch eine Anhebung des Wertes zur Gleichwertigkeit formaler Abschlüsse ermöglicht wird, die wiederum eine Selektion erleichtert.

Wie aus der vorliegenden Arbeit hervorgeht, gibt es Unternehmen, die Weiterbildungszertifikate sehr oft zu Selektion heranziehen, währenddessen es Unternehmen gibt, die solchen Weiterbildungszertifikaten aus verschiedenen Gründen nicht trauen. Nun gibt es Unternehmen, die non-formale Zertifikate sehr schätzen. Voraussetzung dafür ist bei der Unübersichtlichkeit und Heterogenität von Zertifikaten jedoch der subjektive Bezug von Unternehmen zum Zertifikat. Das heißt, dass das Unternehmen mit der zertifikatsvergebenden Einrichtung vertraut sein muss – da womöglich selbst, oder von anderen MitarbeiterInnen dort ein Zertifikat erworben wurde – und/oder die Weiterbildung unmittelbar mit der Tätigkeit des am Arbeitsplatz geforderten Fähigkeit in Verbindung steht.

Hier stellen Weiterbildungszertifikate eine große Rolle dar, um nicht bei der ersten Selektion aussortiert zu werden. Wie bereits erwähnt, werden Weiterbildungszertifikate aber in der Regel erst dann herangezogen, wenn sich BewerberInnen in ihrer (meist schon sehr hohen) Qualifikation kaum noch unterscheiden (siehe Kapitel 4.3.). Nichtsdestotrotz wer-

den den formalen Abschlüssen bis jetzt noch ein höher Wert als den non-formale Zertifikate zugesprochen (siehe Kapitel 5.2.). Durchaus gibt es aber Unternehmen, die den Zertifikaten wenig Aufmerksamkeit schenken und in Rekrutierungsprozessen eigene Screeningverfahren heranziehen (siehe Kapitel 5.1.).

Mit dem Hintergrundwissen, dass nicht alle Unternehmen Weiterbildungszertifikate schätzen und Weiterbildungszertifikate immer einen Nutzen garantieren, werden wir dennoch dem Druck ausgesetzt, uns ständig weiterzubilden. Weiterbildung wird gerne als Allheilmittel gesehen (siehe Kapitel 2.4.). Auch die Weiterbildungslandschaft trägt mit ihrem wachsenden Angebot dazu bei, sich gezwungen zu fühlen an Weiterbildungen teilnehmen zu müssen, denn die Ausrede gilt nicht mehr zu sagen: „Es war kein passender Kurs für mich dabei“, wie Messerschmidt verdeutlicht: „Benachteiligungen werden verinnerlicht und zu persönlichem Versagen umgedeutet. Die Weiterbildungslandschaft stellt einen Motor dieser Umdeutung dar. Je mehr Angebote es gibt, sich weiterzubilden, desto mehr werden Stagnation und Misserfolg als Folgen eigenen Versagens betrachtet und zwar von der Bildungs- und Arbeitsverwaltung ebenso wie von den Betroffenen selbst“ (Messerschmidt 2014, S. 63).

Wie in der Broschüre „Chance Weiterbildung“ plädieren Bundesminister Mitterlehner und Bundesminister Hundstorfer gleich im Vorwort, welchen hohen Stellenwert Weiterbildung für die Beschäftigten und für die Wirtschaft hat. Mitterlehner schreibt, es sei sehr

„erfreulich, dass lebensbegleitendes Lernen immer mehr zu einem selbstverständlichen Bestandteil der Arbeitswelt wird. Zahlreiche Unternehmen setzen schon jetzt Initiativen für die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter. Um diesen positiven Trend zu unterstützen, beteiligt sich das Wirtschaftsministerium aktiv an der von der Bundesregierung beschlossenen österreichischen Strategie zum lebensbegleitenden Lernen. Diese wird dazu beitragen, die Durchlässigkeit zu Bildungswesen wie Universitäten oder Fachhochschulen zu erhöhen und berufsbezogene Weiterbildung transparent und – wo es möglich ist – auf formale Abschlüsse anrechenbar zu machen“ (Mitterlehner 2010, S. 9).

Diese Entwicklung berufsbezogene Weiterbildung auf formale Abschlüsse anrechenbar zu machen sehe ich kritisch, denn somit steigt meiner Meinung nach noch mehr der Druck neben einer akademischen Ausbildung zusätzlich an berufsbezogenen Weiterbildungen teilzunehmen. Dass dabei eine Transparenz zu den Abschlüssen der Universität oder Fachhochschule gefordert wird, ist meiner Meinung nach sehr sinnvoll. Vor allem für niedrig Qualifizierte bringt das sicherlich Vorteile sich am Arbeitsmarkt besser zu positionieren.

Aber für AkademikerInnen würde eine Anrechenbarkeit von Weiterbildungszertifikaten auf formale Abschlüsse noch mehr zu einer Selektion führen.

Auch Hundstorfer plädiert am Beginn der Broschüre mit dem Vorwort „Lebensbegleitendes Lernen als Gebot der Stunde“, in diesem er über die Notwendigkeit von Weiterbildungen für Arbeitslose schreibt (vgl. Hundstorfer 2010, S. 10f.). Doch wie ich in der vorliegenden Arbeit bereits angeführt habe, sind Arbeitslose und niedrig Qualifizierte genau die Zielgruppe, die für Weiterbildung wenig empfänglich zu sein scheinen (siehe Kapitel 2.3.3).

Des Weiteren führt Kopf nochmals deutlich an, dass es heutzutage nicht mehr üblich ist den erlernten Beruf bis zur Pension auszuüben, weshalb Weiterbildungen für die heutige und beständige Erwerbstätigkeit unabdingbar scheinen (vgl. Kopf 2010, S. 12f.). Sozusagen garantiert nur lebensbegleitendes Lernen eine Beschäftigung bis ins Alter. Er schreibt, dass 50 Prozent der Arbeitslose durch Weiterbildungen im Jahr 2009 spätestens nach drei Monaten Arbeitslosigkeit wieder in die Erwerbstätigkeit zurück gefunden haben (vgl. Kopf 2010, S. 13). Ob das Zurückfinden in die Berufstätigkeit auf den Besitz von Weiterbildungszertifikaten zurückzuführen ist, lässt sich meiner Meinung nach nicht klären. Dennoch muss mit einer Weiterbildung zumindest eine Teilnahmebestätigung einhergehen, da meiner Meinung nach die Teilnahme an einer Weiterbildung auf irgendeiner Weise nachgewiesen werden muss, weshalb erklärt werden könnte, warum wieder ein neuer Arbeitsplatz gefunden wurde. An dieser Stelle möchte ich darauf hinweisen, dass es Weiterbildungen gibt, die nicht mit einer Teilnahmebestätigung enden. Daher ist es meiner Meinung nach für Arbeitslose wichtig, sich im Vorhinein darüber zu informieren, welche Weiterbildungen mit Zertifikaten abschließen, um dem Arbeitsmarkt die Bestätigung vorweisen zu können.

Aber wie Faulstich scharf kritisiert, ist „Lebenslanges Lernen‘ [...] keine Reparaturinstanz für alle Defizite der Gesellschaft. Erwerbslosigkeit ist zunächst ein Problem des Arbeitsmarktes, ökologische Fragen sind wesentlich unkontrolliertem Technikeinsatz geschuldet“ (Faulstich 2003, S. 289). Holzer erklärt das Problem: „Wenn alle höher und besser ausgebildet sind, verschiebt sich nur die Qualifikationsstufe der Arbeitslosen. So lange die anfallende und erforderliche Erwerbsarbeit nicht gerecht und gleichmäßig verteilt ist, wird es Arbeitslose geben“ (Holzer 2014, S. 39).

Dieser Entwicklung ist meiner Meinung nach entschieden entgegenzutreten. Anders – als in dieser Broschüre empfohlen – sehen auch viele AutorInnen, wie Ribolits, Gruber, Hol-

zer (und viele mehr) den Boom von Weiterbildung kritisch. Gruber zum Beispiel kritisiert den zunehmenden Charakter eines Handelsguts von Weiterbildung. Da viele Weiterbildungen kostenintensiv sind, stellen Weiterbildungen auch für mich keine gerechte Möglichkeit dar, soziale Ungleichheiten zu bewältigen. Und wie in der vorliegenden Arbeit beschrieben sind es meistens die Höherqualifizierten, die an einer Weiterbildung teilnehmen, vor allem auch weil sie sich es eher leisten können daran teilzunehmen. Dadurch besteht für Personen, die niedrigere Qualifikationen vorweisen, eine noch geringere Chance am Arbeitsmarkt. Bildung soll ein allgemeines Gut und somit für alle zugänglich sein. Der Sektor Weiterbildung läuft aber zurzeit Gefahr, ausschließlich den Bedürfnissen der Wirtschaft gerecht und somit zu einer „Ware“ zu werden. Gruber sieht für Weiterbildung nur die Chance, nicht zur Ware zu werden, wenn Weiterbildung von der Öffentlichkeit finanziell getragen wird. Der Markt ist für zwei Bereiche gänzlich inadäquat, für die Umwelt wie auch „die Erhaltung der menschlichen Arbeitskraft“ (Gruber 2004, S. 107). Sie fügt hinzu, dass nicht gezwungenermaßen eine ‚Verstaatlichung‘ der Weiterbildung erfolgen soll, sondern an dieser Stelle eher die „[...] öffentliche Förderung und Anerkennung als gleichwertigen Bildungsbereich [...]“ treten sollte (Gruber 2004, S. 107). „Nur so wird es möglich sein, der zunehmenden Bedeutung, die die Weiterbildung in der Biographie von Menschen haben wird, auch Rechnung zu tragen und sie nicht zu einer weiteren ‚Umverteilungsinstanz‘ nach oben werden zu lassen“ (Gruber 2004, S. 107). Warum Bildung nicht zur Ware werden darf, beschreibt Gruber folgendermaßen genauer:

„Erstens: Wissen, Ideen und Informationen wohnt ein höchst eigentümliches Wesen inne, das sie grundsätzlich von Gütern, Waren und auch Dienstleistungen unterscheidet: Werden Wissen, Informationen und Ideen ‚verkauft‘, so gehen sie an den Käufer über, bleiben jedoch auch Eigentum ihres ursprünglichen Produzenten. In diesem Tauschprozess verliert der Verkäufer also keinesfalls die Verfügungsgewalt über das Wissen, sondern beide – soweit sie wollen – verfügen nun über ein Stück gemeinsames Wissen. Daraus erklärt sich aus meiner Sicht auch, dass Wissen prinzipiell ein Gemeingut darstellt, das für alle da sein sollte. Gegen den Waren- und Konsumcharakter von Bildung spricht zweitens, *dass Bildung immer verbunden ist mit Selbstentwicklung und Selbst-Bildung, kurz: mit Arbeit an sich selbst*. Es ist kein passives Konsumieren, sondern Lernen ist nur unter tätiger, aktiver Mitarbeit der Subjekte möglich. Ökonomisch formuliert heißt das: Jede/r Einzelne muss durch Mitarbeit zum Gelingen der – wenn schon ökonomisch formuliert – ‚Dienstleistung‘ Bildung beitragen, dessen Ausgang oder Ergebnis trotzdem höchst ungewiss bleibt“ (Gruber 2004, S. 105).

Was haben wir folglich von der Überproduktion vieler Weiterbildungszertifikate? In erster Linie führen Weiterbildungen, wie im Kapitel 2.5. geschildert, eher zu einer weiteren sozialen Selektion, als dadurch mehr Chancen für Niedrigqualifizierte entstehen. Wie bereits angeführt, erreicht man die Gruppe der Niedrigqualifizierte kaum. Erstens bleibt der Arbeitsmarkt nur für die offen, die ständig an Weiterbildungen teilnehmen, zweitens werden innerhalb der Höherqualifizierten Spannungen erzeugt und drittens drängen Höherqualifizierte in die Positionen der Niedrigqualifizierten, wie Lenz skizziert (siehe Kapitel 2.5.). Ob man sich derartig unter Druck setzen lässt und auf dieses Pferd aufspringen möchte, gilt meiner Meinung nach sehr kritisch zu hinterfragen. Durch die Überproduktion wird mit großer Wahrscheinlichkeit das System, wie von Vespermann angemerkt, zur Vergleichbarkeit ausgebaut, wodurch auch schließlich fehlende Weiterbildungszertifikate einen Ausschluss vom Arbeitsmarkt unterstützen (Kapitel 5.1).

Und auch das Bemühen um die Anerkennung spezieller Fähigkeiten und Kompetenzen würde die bereits in Gang gesetzte Selektion weiter vorantreiben: „Werkzeuge zur Inklusion durch die Anerkennung von Fähigkeiten schlagen um in neue Ausschlüsse und in Instrumente, die ständigen ‚Beweis‘ und ‚Überprüfbarkeit‘ von Kenntnissen und Fähigkeiten erfordern“ (Holzer 2014, S. 46). Geißler verdeutlicht das folgende Problem: Kommt es innerhalb von Betrieben zu weiteren Anerkennungen von Weiterbildungszertifikaten, wird es unter dem Deckmantel „dem Etikett der Chancengleichheit“ geführt und als ‚Möglichkeit der Chance‘ gefeiert (vgl. Geißler/Orthey 1998, S. 77). Folglich passiert ein ‚lebenslänglicher Titelkampf‘ – wobei es nicht mehr um Inhalt geht, sondern um den reinen Besitz – der von Betrieben zu Selektionsprozessen benutzt wird (vgl. Geißler et. al. 1998, S. 77). „Wer die Macht über die Titel und Zertifikate hat, hat die Selektionsmacht zur Ungleichverteilung“ (Geißler et. al. 1998, S. 77). Demnach darf die Weiterbildung meiner Meinung nach nicht sich selbst überlassen werden. Schlussendlich kommt es – womöglich trotz guter Qualifikationen – durch Weiterbildung verstärkt zu einer Titelinflation, aber nicht unbedingt zu sicheren Arbeitsplätzen:

„Durch den Diskurs, der Weiterbildung als Orientierung und Hilfe für den sozialen Aufstieg suggeriert, steigt die Nachfrage nach Lebensbegleitendem Lernen. Dabei steht jedoch in erster Linie der konkrete berufliche Nutzen im Vordergrund und nicht so sehr das, in der deutschsprachigen Bildungsdiskussion immer noch beschworene intrinsische Motiv. Gleichzeitig führt die größere Nachfrage nach Weiterbildung jedoch nicht unbedingt zu einem sozialen Aufstieg, sondern insgesamt zu einer ‚Titelinflation‘ und damit zu einer Nivellierung von Bildungsabschlüssen nach unten. Die Spirale ist in Gang gesetzt, weil bei entwerteten

Titeln wiederum die Nachfrage der TitelinhaberInnen nach mehr Weiterbildung steigt. Letztlich führt die Dynamik von Unsicherheit im Berufs- und Alltagsleben, Nachfrage nach Bildung, Entwertung der Bildungszertifikate zu ihrem Ausgangspunkt zurück“ (Erler 2014, S. 58).

Durch die geschilderte Problematik von Weiterbildungen ist dieses Thema und das Konzept des lebenslangen Lernens meiner Meinung nach kritisch zu betrachten. Es wäre sinnvoll sich selbst zu fragen, welche Weiterbildung für die eigene Laufbahn wirklich nützlich ist und sich nicht von dem Trend sich ständig Weiterbildungen zu unterziehen, anstecken zu lassen. Denn, meines Erachtens nach, hat sich die (Weiter-)Bildung mehr und mehr dem Markt gebeugt und den Wünschen der Wirtschaft unterworfen, anstatt, sich wie ursprünglich im Sinne der Emanzipation und dem Humanismus der Gesellschaft zu dienen. „Bildung Erwachsener schlug um von einem prinzipiell emanzipatorisch gedachten und erkenntniserweiternden und gesellschaftsverändernden Kraft zu einer anpassungs- und brauchbarkeitsorientierten Weiterbildung und sinnlosem Lernen“ (Holzer 2014, S. 46).

Zuletzt möchte ich doch auch auf das Positive und auf die Chancen durch Weiterbildungszertifikate hinweisen. Weiterbildungszertifikate haben den Vorteil, sich schnell beruflich umzuorientieren. Für Weiterbildung spricht meines Erachtens nach auch sich gewisse fehlende Kompetenzen anzueignen, aber es ergibt für mich wenig Sinn sich nur Weiterbildungen zu unterziehen um ein Zertifikat vorweisen zu können, denn dann sind wir meiner Meinung nach wirklich beim sinnlosen Lernen (vgl. Ribolits 2009, S. 51ff.). Ich würde es sehr begrüßen, wenn in erster Linie wieder an Weiterbildungen teilgenommen wird, um sich beruflich neu zu orientieren, geringe Qualifikationen durch höhere aufzuwerten und vor allem, wenn der Weiterbildungsmarkt allen Menschen zugänglich gemacht wird. Es schadet nicht sich wieder ins Gedächtnis zu rufen, wofür Weiterbildungen sinnbringend sind: Geht es um den Inhalt oder schlicht um den Besitz eines Zertifikates?

7. Literaturverzeichnis

- Bergmaier, F./Neuhold, P. (2012): Urteil: lebenslänglich? Kritische Betrachtungen zum Lebenslangen Lernen aus der Sicht angehender Pädagog_innen. In: Verein der Förderer der Schulhefte oder auch: Erler, I./Holzer, D./Kloyber, C./Ribolits, E. (Hrsg.): Kritisch denken: für eine andere Erwachsenenbildung. Schulheft 148/2012, 37. Jahrgang. Innsbruck: Studienverlag. S. 127-137.
- BLK (2004): Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung/BLK, H. 115.
- BMBWK (2001): Materialien zur Erwachsenenbildung Nr.1/2001. Memorandum über lebenslanges Lernen: Lernen der Europäischen Kommission. Österreichischer Konsultationsprozess. URL: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2001-1_6051_PDFzuPubID396.pdf [04.07.2014]
- BMUKK (2011): Strategie zum lebensbegleitendem Lernen in Österreich. LLL:2020. URL: http://www.aucen.ac.at/fileadmin/user_upload/p_aucen/lll-arbeitspapier_ebook_gross.pdf [18.12.2014]
- Böhm, W. (2005): Wörterbuch der Pädagogik. 16. vollständig überarbeitete Auflage unter Mitarbeit von F. Grell. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.
- Deutscher Bildungsrat (Hrsg.) (1971): Strukturplan für das Bildungswesen. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.
- Duden (2003): Das große Fremdwörterbuch. Herkunft und Bedeutung der Fremdwörter. 3., überarbeitete Auflage. Mannheim: Dudenverlag: Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus.
- Egetenmeyer, R. (2008): Informal learning in betrieblichen Lernkulturen. Eine interkulturelle Vergleichsstudie. Grundlagen der Erwachsenenbildung, Band 54. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Ehmann, C. (2006): Sozialer Ausschluss und Weiterbildung. In: Meisel, Klaus/Schiersmann, Christiane (Hrsg.): Zukunftsfeld Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG. S. 247-254.
- Erler, I. (2011): Allgemeinbildung und Schlüsselkompetenzen als Trend in der beruflichen Bildung? In: Niedermair, G. (Hrsg.): Aktuelle Trends in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Impulse, Perspektiven und Reflexionen. Schriftenreihe für Berufs- und Betriebspädagogik 5. Linz: Trauner Verlag. S. 85-98.
- Erler, I. (2012): Das lebenslange Lernen und die Wissensgesellschaft. In: Verein der Förderer der Schulhefte oder auch: Erler, I./Holzer, D./Kloyber, C./Ribolits, E. (Hrsg.): Kritisch denken: für eine andere Erwachsenenbildung. Schulheft 148/2012, 37. Jahrgang. Innsbruck: Studienverlag. S. 93-107.
- Erler, I. (2014): Erwachsenenbildung in Zeiten der Unsicherheiten. In: Verein der Förderer der Schulhefte oder auch: Erler, I./Holzer, D./Kloyber, C./Schuster, W./Vater, S.

(Hrsg.): Wenn Weiterbildung die Antwort ist, was war die Frage? Innsbruck: Studienverlag. S. 49-60.

Europäische Kommission (2000): Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Memorandum über Lebenslanges Lernen. SEK(2000) 1832. Brüssel, 30.10.2000. URL: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2001-1_6051_PDFzuPubID396.pdf [04.07.2014].

Europäische Kommission (2001): Mitteilung der Kommission: Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. KOM(2001) 678 endgültig. Brüssel, 21.11.2001. URL: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2001:0678:FIN:DE:PDF> [04.07.2014].

Europäische Kommission (2010): Mitteilung der Kommission: Europa 2020 – Eine Strategie für intelligentes, nachhaltiges und integratives Wachstum. KOM(2010) 2020 endgültig. Brüssel, 3.3.2010.

Faulstich, P. (2003): Weiterbildung. Begründungen Lebensentfaltender Bildung. Hand- und Lehrbücher der Pädagogik. München: R. Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Faulstich, P. (2006): Zeit zum Lernen eröffnen. Bildungsurlaub und zeitgemäße Strategien kompetenzorientierter Arbeitszeitverkürzung. In: Meisel, Klaus/Schiersmann, Christiane (Hrsg.): Zukunftsfeld Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG. S. 233-245.

Faulstich, P./Vespermann, P. (2001): Zertifizierung in der Weiterbildung. Berliner Senatsverwaltung für Wirtschaft, Arbeit und Frauen. Band 45 der Schriftenreihe. Berlin.

Faulstich, P./Vespermann, P. (2003): Zertifizierung von Weiterbildung am Beispiel von Angeboten im IT-Bereich. Band 58. Berliner Senatsverwaltung für Wirtschaft, Arbeit und Frauen. Berlin: BBJ Verlag.

Faulstich, P./Zeuner, C. (2009): Erwachsenenbildung – Resultate der Forschung. Entwicklung, Situation und Perspektiven. Weinheim: Beltz Verlag.

Faure, E. (1973): Wie wir leben lernen. Der UNESCO-Bericht über Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme. Hamburg: Rohwolt Verlag.

GATS: (2014): Was ist Gats und was will es von der Bildung? URL: <http://www.univie.ac.at/fvgewi/unipolitik/gats.html> und URL: http://www.bmlfuw.gv.at/land/eu-international/wto/WTO_GATS.html, Stand 2015. [01.04.2015].

Geißler, K. A./Orthey, F. M. (1998): Der große Zwang zur kleinen Freiheit. Berufliche Bildung im Modernisierungsprozeß, Stuttgart: Hirzel Verlag.

Gerhard, R./Graebner, G. (Hrsg.) (1995): Zertifikate in der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen. Bielefeld: AUE - Hochschule und Weiterbildung.

Gewerkschaftliche Initiative von IG Metall, ver.di und GEW (2009): Bundesregelungen für die Weiterbildung. In: Faulstich, P./Bayer, M. (Hrsg.) (2009): Lernorte. Vielfalt von Weiterbildungs- und Lernmöglichkeiten. S.177-205.

- Gillen, J. (2006): Die Rolle beruflicher Zertifizierung im lebenslangen Lernen. In: Clement, U./Le Mouillerour, I./Walter, M. (Hrsg.): Standardisierung und Zertifizierung beruflicher Qualifikation in Europa. Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung Bonn. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung. S. 79-91.
- Gruber, E. (2000): Weiterbildung als private Dienstleistung. In: Lenz, W. (Hrsg.): Lernen ist nicht genug! Arbeit – Bildung – Eigen-Sinn. Mit Beiträgen von Elke Gruber. Band 3. Innsbruck: Studien Verlag Ges.m.b.H. S. 167-180.
- Gruber, E. (2001): Beruf und Bildung – (k)ein Widerspruch? Bildung und Weiterbildung in Modernisierungsprozessen. Innsbruck: Studien Verlag Ges.m.b.H. (Bildung und gesellschaftliche Entwicklung; Band 4)
- Gruber, E. (2004): Von Kunden, Waren und Vermarktung in der Weiterbildung. Einige Anmerkungen zur aktuellen Situation der Erwachsenenbildung in Österreich. In: Verein der Förderer der Schulhefte oder auch: Renner, E./Ribolits, E./Zuber, J. (Hrsg.): Wa(h)re Bildung: Zurichtung für den Profit. Schulheft 113/2004, 29. Jahrgang. Innsbruck: Studien Verlag. S. 102-111.
- Gruber, E. (2006): Lebenslanges Lernen – Chancenungleichheit auf Dauer gestellt? In: Ribolits, E./Sertl, M./Zuber, J. oder auch Verein der Förderer der Schulhefte (Hrsg.): Verlierer im Überfluss. Bildungssystem und Ungleichheit – Aspekte eines diffusen Zusammenhangs. Schulheft 123/2006, 31. Jahrgang. Innsbruck: Studien Verlag. S. 70-81.
- Gruber, E. (2007): Erwachsenenbildung und die Leitidee des lebenslangen Lernens. Der Stellenwert der Erwachsenenbildung im Kontext des lebenslangen Lernens. Ausgabe Nr. 0, Februar 2007. Wien: Magazin erwachsenenbildung.at. 25557 Zeichen. Der Beitrag basiert auf einem unter dem Titel „Zwischen Tradition und Zeitgeist. Gedanken zur Erwachsenenbildung“ in der Zeitschrift „Die Österreichische Volkshochschule (ÖVH)“ Nr. 219, März 2006, S. 2-12 erschienenen Aufsatz der Verfasserin und wurde vorliegend überarbeitet und spezifisch aufbereitet. URL: http://erwachsenenbildung.at/magazin/07-0/meb-ausgabe07-0_02_gruber.pdf [04.07.2014].
- Gruber, E. (2009): Bildung und Entwicklung im Erwachsenenalter im Rahmen von Modernisierungsprozessen. Skriptum zur Vorlesung Nr. 120.222. Alpen-Adria Universität Klagenfurt. Abt. für Erwachsenen- und Berufsbildung. URL: http://wwwgw.uni-klu.ac.at/ifeb/eb/Skriptum_120222_w09.pdf [01.07.2014].
- Hofstätter, M. (2011): Innovative Weiterbildung: Berufliche Fachqualifikation und Sozialkompetenzen. In: Niedermair, G. (Hrsg.): Aktuelle Trends in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Impulse, Perspektiven und Reflexionen. Schriftenreihe für Berufs- und Betriebspädagogik 5. Linz: Trauner Verlag. S. 305-320.
- Holzer, D. (2004): Widerstand gegen Weiterbildung. Weiterbildungsabstinz und die Forderung nach lebenslangem Lernen. Wien: Lit Verlag.
- Holzer, D. (2014): Weiterbildung ist die falsche Antwort auf falsche Fragen. In: Verein der Förderer der Schulhefte oder auch: Erler, I./Holzer, D./Kloyber, C./Schuster, W./Vater, S. (Hrsg.): Wenn Weiterbildung die Antwort ist, was war die Frage? Innsbruck: Studienverlag. S. 37-48.

- Humpl, S./Markowitsch J. (2010): Chance Weiterbildung. Wien: 3s Unternehmensberatung GmbH.
- Hundstorfer, R. (2010): Lebensbegleitendes Lernen als Gebot der Stunde. In: Humpl, S./Markowitsch J. (Hrsg.): Chance Weiterbildung. Wien: 3s Unternehmensberatung GmbH. S. 10-11.
- Kals, E. (2006): Arbeits- und Organisationspsychologie. Workbook. Weinheim: Beltz Verlag.
- Käpplinger, B. (2007): Abschlüsse und Zertifikate in der Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.
- Käpplinger, B./Reutter G. (2005): Förderliche und hemmende Faktoren bei der Etablierung von Kompetenzbilanzierungen. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e. V./Projekt Qualifikations-Entwicklungs-Management (Hrsg.): Kompetenzdokumentationen für informell erworbene berufsrelevante Kompetenzen. S. 119-152. URL: http://www.abwf.de/content/main/publik/handreichungen/liwe/003_97_hand_liwe_3 [03.02.2015].
- Kell, A. (1982): Das Berechtigungswesen zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem. In: Lenzen, D. (Hrsg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Band 9/2. Stuttgart, S. 289-320.
- Kochs, M. (1995): Abschlüsse in der Wissenschaftlichen Weiterbildung: Erwartungen von Abnehmern und Teilnehmern, Wertigkeit und öffentliche Anerkennung. In: Gerhard, Rolf/Graebner, Gernot (Hrsg.): Zertifikate in der wissenschaftlichen Weiterbildung an Hochschulen. Bielefeld: AUE - Hochschule und Weiterbildung. S. 29-35.
- Koepernik, C. (2010): Lebenslanges Lernen als bildungspolitische Vision. Die Entwicklung eines Reformkonzeptes im internationalen Diskurs. In: Wolter, Andrä/Wiesner, Gisela/Koepernik, Claudia (Hrsg.): Der lernende Mensch in der Wissensgesellschaft. Perspektiven lebenslangen Lernens. Weinheim: Juventa Verlag. S. 81-91.
- Kopf, J. (2010): Weiterbildung zahlt sich aus. In: Humpl, S./Markowitsch J. (Hrsg.): Chance Weiterbildung. Wien: 3s Unternehmensberatung GmbH. S. 12-13.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005): Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen. Auf dem Weg zu einem europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen. Brüssel.
- Lasnigg, L./Vogtenhuber, S./Osterhaus, I. (2012): Finanzierung von Erwachsenen- und Weiterbildung in Österreich und in ausgewählten Vergleichsländern. Studie im Auftrag der Arbeiterkammer Wien. Endbericht. Wien: Institut für Höhere Studien (IHS).
- Lenz, W. (1987): Lehrbuch der Erwachsenenbildung. Stuttgart: Verlag E. Kohlhammer GmbH.
- Lenz, W. (Hrsg.) (2000): Lernen ist nicht genug! Arbeit – Bildung – Eigen-Sinn. Mit Beiträgen von Elke Gruber. Bd. 3. Innsbruck: Studien-Verlag.

- Lenz, W. (2004): Bildung in Zeiten von Überfluss und Mangel. In: Lenz, W./Sprung, A. (Hrsg.): Kritische Bildung? Zugänge und Vorgänge. Münster: Lit Verlag. S. 93-106.
- Lenz, W. (2005): Porträt Weiterbildung Österreich. 2. aktualisierte Auflage. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG.
- Lenz, W. (2007): Perspektiven des lebenslangen Lernens. Der Stellenwert der Erwachsenenbildung im Kontext des lebenslangen Lernens. Ausgabe Nr. 0, Februar 2007, Update März 2007. Wien: Magazin erwachsenenbildung.at. URL: http://erwachsenenbildung.at/magazin/07-0/meb-ausgabe07-0_10_lenz.pdf [18.12.2014].
- Lenz, W. (2011): Lernen und lernen lassen – Reflexionen zu Beruf und Bildung. In: Niedermair, G. (Hrsg.): Aktuelle Trends in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Impulse, Perspektiven und Reflexionen. Schriftenreihe für Berufs- und Betriebspädagogik 5. Linz: Trauner Verlag. S. 19-32.
- Lenz, W. (2012): Bildung. Eine Streitschrift. Abschied vom lebenslänglichen Lernen. Wien: Erhard Löcker GesmbH.
- Markert, W. (2004): Qualitätsbestimmungen zwischen Organisationsentwicklung und Bildungsqualität – Überlegungen zur „Re-Pädagogisierung“ der Qualitätsdiskussion. In: Faulstich, P./Wittwer, W. (Hrsg.): Weiterbildungsqualität – zwischen System und Subjekt. 13. Hochschultage Berufliche Bildung 2004. Band 14. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag & Co. KG. S.121-132.
- Markowitsch J./Hefler, G. oder auch Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.) (2003): Weiterbildung in Österreich im europäischen Vergleich I. Ergebnisse und Analysen der 2. Europäischen Erhebung zur betrieblichen Weiterbildung (CVTS II). Materialien zur Erwachsenenbildung, Nr. 1/2003. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur.
- Messerschmidt, A. (2014): Heterogenität statt Ungleichheit? In: Verein der Förderer der Schulhefte oder auch: Erler, I./Holzer, D./Kloyber, C./Schuster, W./Vater, S. (Hrsg.): Wenn Weiterbildung die Antwort ist, was war die Frage? Innsbruck: Studienverlag. S. 61-70.
- Mitterlehner, R. (2010): Weiterbildung nützt den Beschäftigten und stärkt die Wirtschaft. In: Humpl, S./Markowitsch J. (Hrsg.): Chance Weiterbildung. Wien: 3s Unternehmensberatung GmbH. S. 9.
- Münch, J./Henzelmann, T. (1993): Systeme und Verfahren der Zertifizierung von Qualifikationen in der Bundesrepublik Deutschland. Berlin: CEDEFOP panorama. CEDEFOP – Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung. Länderbericht.
- Nittel, D. (1996): Zertifikate ohne Ende. Einige Anmerkungen über „abschlussbezogene Varianten des lebenslangen Lernens“. In: Hessische Blätter für Volksbildung. H. 3, S. 243-255.
- Nuissl, E. (2000): Einführung in die Weiterbildung: Zugänge, Probleme und Handlungsfelder. Neuwied: Luchterhand.

- Nuissl, E. (2003): Leistungsnachweise in der Weiterbildung. In: Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Report 4/2003. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung. 26. Jahrgang. Zertifikate. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG. S. 9-24.
- Nuissl, E. (2010): Zertifikate und Abschlüsse. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung. 2. Auflage. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt Verlag. S. 319-321.
- OECD (2011): Auf dem Weg zu umweltverträglichem Wachstum. Zusammenfassung für politische Entscheidungsträger. URL: http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Auf_dem_Weg_zu_umweltvertraeglichem_Wachstum-48634136.pdf [13.01.2014].
- Overwien, B. (2010): Informelles Lernen im Rahmen lebenslanges Lernen. In: Wolter, A./Wiesner, G./Koepernik, C. (Hrsg.): Der lernende Mensch in der Wissensgesellschaft. Perspektiven lebenslangen Lernens. Weinheim: Juventa Verlag. S. 113-126.
- Pongratz, L. A. (2010): Kritische Erwachsenenbildung. Analysen und Anstöße. 1. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Ribolits, E. (1995): Die Arbeit hoch? Berufspädagogische Streitsschrift wider die Totalverzweckung des Menschen im Post-Fordismus. München: Profil Verlag.
- Ribolits, E. (1997): Die Arbeit hoch? Berufspädagogische Streitsschrift wider die Totalverzweckung des Menschen im Post-Fordismus. 2. Auflage. München: Profil Verlag.
- Ribolits, E. (2004): Vom sinnlosen Arbeiten zum sinnlosen Lernen. In: Verein der Förderer der Schulhefte oder auch: Renner, E./Ribolits, E./Zuber, J. (Hrsg.): Wa(h)re Bildung: Zurichtung für den Profit. Schulheft 113/2004, 29. Jahrgang. Innsbruck: Studien Verlag. S. 40-52.
- Ribolits, E. (2009): Bildung ohne Wert. Wider die Humankapitalisierung des Menschen. Wien: Erhard Löcker GesmbH.
- Schaub, H./Zenke, K. G. (2007): Wörterbuch Pädagogik. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG.
- Schiersmann, C. (2007): Berufliche Weiterbildung. 1. Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schlutz, E. (2001): Allgemeinbildung – allgemeine Bildung. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuissl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 11-15.
- Schneeberber, A./Schlögl, P./Neubauer, B. (2009): Zur Anerkennung von nicht-formalem, und informellem Lernen im Nationalen Qualifikationsrahmen. In: Markowitsch, J. (Hrsg.): Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Wien: LIT Verlag GmbH & Co. KG. S. 111-135.
- Schneeberger, A. (2006): Qualifiziert für die Wissensgesellschaft. Über Trends, die den zukünftigen Aus- und Weiterbildungsbedarf bestimmen. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, H. 38. S. 7-26.

- Schneeberger, A./Petanovitsch, A. (2005): Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Aus- und Weiterbildung und im Hinblick auf die Hochschulzulassung. Analyse europäischer Ansätze zur Anrechnung und deren Relevanz für Österreich. Ausgabe Nr. 17/November 2005. Wien: ibw-research brief. S. 1-4. URL: http://www.ibw.at/html/rb/pdf/rb_17_schneeberger.pdf [02.02.2015].
- Schuler, H./Funke, U. (2004): Diagnose beruflicher Eignung und Leistung. In: Schuler, H. (Hrsg.): Organisationspsychologie. Bern: Huber. S. 235-283.s
- Statistik Austria (2009): Ergebnisse des Adult Education Survey (AES) 2007. Wien: Statistik Austria.
- Statistik Austria (2010): Standard-Dokumentation Metainformationen (Definitionen, Erläuterungen, Methoden, Qualität) zur Erhebung über Erwachsenenbildung (Adult Education Survey, AES). Dokumentation zur Erhebung 2007. Wien: URL: <http://www.statistik.at/wcmsprod/groups/gd/documents/stdok/043754.pdf>. [24.02.2015].
- Statistik Austria (2013a): Erwachsenenbildung. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES) 2011/2012. Wien: Verlag Österreich GmbH. Download unter: http://www.statistik.at/web_de/dynamic/services/publikationen/5/publdetail?id=5&listid=5&detail=656. [24.02.2015].
- Statistik Austria (2013b): Betriebliche Weiterbildung 2010. Wien. URL: www.statistik.at/web_de/Redirect/index.htm?dDocName=070433. [24.02.2015].
- Statistik Austria (2015): Bildung in Zahlen 2013/2014. Schlüsselindikatoren und Analysen. Wien. URL: http://www.statistik.at/web_de/services/publikationen/5/index.html?includePage=detailedView&pubId=508§ionName=Bildung%2C+Kultur [03.08.2015].
- Tenorth, H.-E./Tippelt, R. (Hrsg.) (2012): Beltz Lexikon Pädagogik. 1. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag.
- Vespermann, P. (2005): Zertifikat und System. Eine mehrstufige empirische Exploration im IT- Weiterbildungsbereich. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Wallner, J. (2003): Aspekte der Zertifizierung beruflicher Qualifikationen. In: ibw - Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (Hrsg.): ibw-research brief: Ausgabe Nr. 01. S. 1-4. Wien. URL: http://www.ibw.at/html/rb/pdf/wal_078_03_rb.pdf. [02.12.2014].
- Wba (2015): Nachweise. URL: <http://wba.or.at/kandidatinnen/nachweise.php>. [03.08.2015].
- Werquin, P. (2007): Terms, Concepts and Models on Analysing the Value of Recognition Programmes. RNFIL – Third Meeting of National Representatives and International Organisations, 2 - 3 October 2007, Vienna, Austria. EDU/EDPC(2007)24. 19. September 2007. S.1-42. URL: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41834711.pdf> [02.02.2015].
- WIFO oder auch Bock-Schappelwein, J./Janger, J./Reinstaller, A. (2012): Bildung 2025 – Die Rolle von Bildung in der österreichischen Wirtschaft. 2012/204-1/WIFO: 1111.

Wien: Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung. URL: <http://media.obvsg.at/AC09560781-2001.pdf>. [02.02.2015].

Wolter, A./Wiesner, G./Koepernik, C. (2010): Einleitung: Mit langem Atem – lebenslanges Lernen in der bildungspolitischen und bildungswissenschaftlichen Kritik. In: Wolter, A./Wiesner, G./Koepernik, C. (Hrsg.): Der lernende Mensch in der Wissensgesellschaft. Perspektiven lebenslangen Lernens. Weinheim: Juventa Verlag. S. 7-19.

Zürcher, R. oder auch Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.) (2007): Informelles Lernen und der Erwerb von Kompetenzen: Theoretische, didaktische und politische Aspekte. Materialien zur Erwachsenenbildung, Nr. 2/2007. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur.

Zürcher, R. (2011): Neue Lernformen. URL: http://erwachsenenbildung.at/themen/neue_lernformen/neue_lernformen_ueberblick.php [02.02.2015].

8. Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Österreichisches Bildungssystem (vgl. BMUKK und BMWF 2012, URL: http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/pdf [05.01.2015]).....	13
Abb. 2: Erwachsenenbildungserhebung 2011/12 (AES) – Erfasste Lernformen (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 16)	24
Abb. 3: Lernformen nach Werquin (Werquin 2007, S. 5)	26
Abb. 4: Teilnahme an non-formalen Weiterbildungsaktivitäten nach höchst abgeschlossener Schulbildung (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 28).....	41
Abb. 5: Art der besuchten nicht-formalen Bildungsaktivitäten nach höchster abgeschlossener Schulbildung (Mehrfachangaben möglich) (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 29)	42
Abb. 6: Am meisten Ausbildungsfelder nicht-formaler Bildungsaktivitäten (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 29).....	42
Abb. 7: Gründe für die Teilnahme an nicht-formalen Bildungsaktivitäten nach Geschlecht (Mehrfachangaben möglich) (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 30).	43
Abb. 8: Nutzen von gewonnenen Kenntnissen oder Fähigkeiten durch nicht-formale Bildungsaktivitäten (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 35).....	44
Abb. 9: Anbieter nicht-formaler Bildungsaktivitäten nach Geschlecht der Teilnehmenden (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 33).....	45
Abb. 10: Differenzierung von Zertifikaten (vgl. Gerhard et. al. 1995, S. 27).....	55
Abb. 11: Durchschnittliche private Ausgaben für nicht-formale Bildungsaktivitäten (Art der besuchten nicht-formalen Bildungsaktivitäten nach höchster abgeschlossener Schulbildung (Mehrfachangaben möglich) (vgl. Statistik Austria 2013a, S. 34).....	64