

Magazin

erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 14, 2011

Nationaler Qualifikationsrahmen

„Castle in the Cyberspace“ oder Förderung
der Erwachsenenbildung?

Qualifikationsrahmen: Lernergebnis-
und Outcomeorientierung zwischen
Bildung und Ökonomie

Peter Dehnbostel



Qualifikationsrahmen: Lernergebnis- und Outcomeorientierung zwischen Bildung und Ökonomie

Peter Dehnbostel

Dehnbostel, Peter (2011): Qualifikationsrahmen: Lernergebnis- und Outcomeorientierung zwischen Bildung und Ökonomie.

In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 14, 2011. Wien.

Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-14/meb11-14.pdf>.

Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.

Schlagworte: Qualifikationsrahmen, Outcome, Lernergebnis, Bildung und Ökonomie, Steuerung von Bildungssystemen, Kompetenz, Qualifikation

Kurzzusammenfassung

Der gesellschaftliche und ökonomische Wandel der letzten Jahre spiegelt sich deutlich in einer Um- und Neusteuerung von Bildungs- und Berufsbildungssystemen. Schlagworte wie „Qualifikationsrahmen“, „Outcome- und Lernergebnisorientierung“ und „Akkreditierung“ kennzeichnen diese Entwicklung. Wir erleben einen bildungspolitischen Perspektivenwechsel, der Bildung vorrangig auf Effizienz, Ergebnisse und Marktbedarfe ausrichten möchte. Sind der Europäische und die Nationalen und Sektoralen Qualifikationsrahmen zugleich Instrumente für eine einseitig auf Markt- und Unternehmensbedarfe ausgerichtete Bildung? Entscheidend ist für die weitere Entwicklung, ob und wie die prinzipiell zwischen Ökonomie und Bildung angesiedelte Outcome- und Lernergebnisorientierung von Qualifikationsrahmen die Bildungsdimension berücksichtigt oder ob sie einseitig auf den zurzeit stattfindenden sozio-ökonomischen Wandel und betriebliche Qualifikationsbedarfe rekurriert. Der Beitrag versucht hier zu einer Antwort zu kommen und rückt dabei den Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) in den Mittelpunkt.

05

Qualifikationsrahmen: Lernergebnis- und Outcomeorientierung zwischen Bildung und Ökonomie

Peter Dehnbostel

Es stellt sich natürlich die Frage, inwieweit der Europäische Qualifikationsrahmen normierend auf die nationalen Bildungssysteme und damit auf national ausgewiesene Standards der Inhalte und der Curriculumentwicklung wirkt.

Um- und Neusteuerung der Bildungssysteme

Der gesellschaftliche und ökonomische Wandel in den hoch entwickelten Ländern geht mit einer grundlegenden Veränderung ihrer Bildungssysteme einher. Die Um- und Neusteuerung der Bildungs- und Berufsbildungssysteme ist durch Schlagworte wie „Outcome- und Lernergebnisorientierung“, „Bildungsstandards“, „Akkreditierung“ und „Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung“ gekennzeichnet. *„Der heutige Diskurs“*, so Jürgen Oelkers und Kurt Reusser, geht *„auf einen inzwischen international weitgehend akzeptierten Wechsel der Perspektive in der Bildungspolitik“* (Oelkers/Reusser 2008, S. 17) zurück. Bisher standen Input-Faktoren wie Personal, Lehrpläne und Ausstattung im Mittelpunkt des Interesses bildungspolitischer Steuerung, während Prozess, Output, Outcome und zum Teil auch der Kontext vernachlässigt oder ausgeblendet wurden. Heute erfolgt die Steuerung und Lenkung im Bildungswesen vorrangig outcome- und lernergebnisorientiert, zumindest ist dies die bildungspolitische Intention. Dies wird an den Nationalen Qualifikationsrahmen (NQRs), Sektoralen Qualifikationsrahmen (SQRs) und an auf Bildungsbereiche bezogenen

Qualifikationsrahmen besonders deutlich. Sie sind grundsätzlich outcome- und lernergebnisorientiert und erfordern Verfahren und Instrumente der Kompetenz- und Leistungsfeststellung.

Der Fokus auf Lernergebnisse und Kompetenzentwicklung erfordert neue Wege ihrer Identifizierung, Bewertung und Validierung sowie entsprechende Standards und Kriterien der Qualitätssicherung. Ebenso wie die bildungsökonomische Betrachtung der Wirkung eingesetzter Ressourcen dienen sie sowohl im nationalen als auch im internationalen Vergleich als Benchmarks. Hierzu gehören u.a. auch die auf Initiative der OECD entwickelten „Large-scale-assessments“ zur Messung des Kompetenz- und Leistungsstands von Schülerinnen und Schülern (PISA) und Erwachsenen (PIAAC). Sie verbinden vorrangig unter bildungsökonomischen Gesichtspunkten den Einsatz von Ressourcen mit den Ergebnissen.

Der zu konstatierende grundlegende Perspektivenwechsel in der Bildungspolitik führt dazu, dass sich – kurz gesagt – die Ziele von Bildung vorrangig an Effektivität, Ergebnissen und Marktbedarfen ausrichten und die öffentliche Verantwortung für Bildung

zurückgedrängt wird. Der Staat zieht sich zurück und Bildung wird zunehmend kommerzialisiert.¹

Mit Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen (EQR) und dem damit verbundenen Leistungspunktesystem für berufliche Bildung (ECVET) wurden in verschiedenen Stellungnahmen die Gefahren einer auf Outcomeorientierung und Marktbedarfe ausgerichteten Bildungspolitik analysiert (siehe Drexel 2006; Rauner/Grollmann/Spöttl 2006). Es wurde auf eine mögliche Zersetzung des Berufsprinzips und des dualen Systems der Berufsausbildung hingewiesen, auf die drohende Privatisierung von Bildung und auf die Abkehr von den Zielen einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz und einer auf das Individuum bezogenen Bildung. Argumentiert wurde, dass mit Einführung neuer Steuerungsinstrumente und der Modularisierung der Berufsbildung deren Aufsplitterung und Segmentierung erfolgen werde. Nicht zuletzt könnte die Orientierung von NQRs an den Erfordernissen und Zwängen des Marktes zu einer Schwächung gesellschaftlicher Partizipation und öffentlich-rechtlicher Standards im Bildungssystem führen (siehe ebd.).

Gleichwohl sind die neuen Steuerungs- und Gestaltungsinstrumente nicht per se einer bestimmten Bildungspolitik strukturell verpflichtet, für eine realiter reformbezogene Modernisierung des Bildungssystems sind sie größtenteils unerlässlich. In jedem Fall stellen sie in ihrer Funktionsweise und Wirkung die Weichen in Richtung Chancengleichheit und Integration versus Selektion und Exklusion neu. So wird mit der Einführung von Qualifikationsrahmen mehr Chancengleichheit und Transparenz versprochen, von KritikerInnen aber als tatsächliche Wirkung von Kompetenzmessungen und -abbildungen im Rahmen outcomegeleiteter Qualifikationsrahmen eine verstärkte Selektion und Exklusion befürchtet. Entscheidend ist für die weitere Entwicklung, wie die prinzipiell zwischen Ökonomie und Bildung angesiedelte Outcome- und Lernergebnisorientierung von Qualifikationsrahmen

und anderen neuen Steuerungsinstrumenten die Bildungsdimension konstitutiv berücksichtigt oder ob sie einseitig auf den zurzeit stattfindenden sozio-ökonomischen Wandel und betriebliche Qualifikationsbedarfe rekurriert.

Sozio-ökonomischer Wandel als Hintergrund

Der sozio-ökonomische Wandel ersetzt feste und unbefristete Beschäftigungsverhältnisse zunehmend durch temporäre und auf Selbstständigkeit beruhende Arbeitsverhältnisse. Die Arbeitslosigkeit, insbesondere die Jugendarbeitslosigkeit, verharrt in den meisten europäischen Ländern auf einem hohen Stand oder nimmt zu. Robert Castel und Klaus Dörre haben diese Entwicklungen analysiert und formulieren als Ergebnis das „Drei-Zonen-Modell“, das als Ausdruck einer tief greifenden gesellschaftlichen Veränderung die Zonen der Integration, der Gefährdung und der Ausgrenzung unterscheidet. Während die Zone der Integration mit stabilen Arbeitsverhältnissen und gesicherten sozialen Verhältnissen abnimmt, wächst die Zone der Gefährdung mit prekären Beschäftigungsverhältnissen und der Infragestellung sozialer Sicherheiten und Kontakte. In der dritten, ebenfalls wachsenden Zone befinden sich diejenigen, die vom Arbeitsmarkt ausgegrenzt sind und außerhalb der sozialen Sicherungssysteme stehen (siehe Castel 2000; Castel/Dörre 2009)².

Der sozio-ökonomische Wandel in Gesellschaft und Unternehmen beruht auf einer Vielfalt von Ursachen, die sich aus dem Blickwinkel der Bildungsdiskussion in den folgenden fünf, hier nicht weiter erläuterten Megatrends zusammenfassen lassen (vgl. u.a. Sloane 2000, S. 93ff.; Schiersmann 2007, S. 16ff., Konsortium Bildungsberichterstattung 2010, S. 15ff.; Dehnbostel 2008, S. 24ff.):

- Internationalisierung und demographische Entwicklung

1 Diese Entwicklung wird mit dem Governance-Ansatz diskutiert (siehe u.a. Die Deutsche Schule 2009; Kussau/Brüsemeister 2007). Mit dem Begriff „Governance“ wird seit einigen Jahren in der Steuerung und Organisation von Bildungssystemen ein „Wandel von primär staatlich-rechtlicher Gestaltung zu an Effektivitäts- und Effizienzkriterien orientierten Wirkungsbedingungen konstatiert“ (Amos 2008, S. 69).

2 Die Zone der Prekarität und stärker noch die verschiedenen Formen der Ausgrenzung werden im Rahmen der Exklusionsdebatte thematisiert und als „Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus“ verstanden (siehe Bude/Willisch 2007; Hurrelmann/Quenzel 2010; Kronauer 2010).

- der wachsende Einfluss der Informations- und Kommunikationstechnologien
- der wachsende Dienstleistungscharakter von Arbeit
- die wachsende Lern- und Prozessorientierung moderner Arbeitsorganisationen
- Wertewandel und die Subjektivierung der Arbeit

Diese Megatrends prägen gegenwärtig den Wandel von Arbeit und Unternehmenskonzepten und gehen mit umfangreichen betrieblichen Reorganisations- und Umstrukturierungsprozessen der Unternehmen einher. Es findet eine Renaissance des Lernens in der Arbeit statt. Lernen wird für Unternehmen ein wichtiger Wettbewerbsvorteil, was exemplarisch an der breiten Akzeptanz des Konzepts „Lernendes Unternehmen“ deutlich wird (siehe Geiselhart 2001).

Für Qualifikationsanforderungen, für die Berufsbildung und im weiteren Sinne für die Bildung hat diese Entwicklung Konsequenzen, die in mehrfacher Hinsicht ambivalent sind. Auf der einen Seite stehen Globalisierung, neue Technologien und erhöhte Produktivität für den massiven Abbau von Arbeitsplätzen, für höhere Belastung in der Arbeit und für die Zunahme von unsicheren Beschäftigungsverhältnissen im Sinne des angesprochenen Drei-Zonen-Modells. Auf der anderen Seite scheinen Enthierarchisierung und Dezentralisierung sowie die Schaffung ganzheitlicher und partizipativer Arbeitsformen durchaus bessere Lern- und Qualifizierungsmöglichkeiten zu bieten oder diese sogar notwendig zu machen. In Sektoralen und Nationalen Qualifikationsrahmen wird eine darauf bezogene Qualifikations- und Kompetenzentwicklung sowohl durch das Erfassen und Bewerten von in der Arbeit erworbenen Kompetenzen als auch durch die in der einschlägigen Aus- und Weiterbildung erworbenen Qualifikationen abgebildet. Sind Qualifikationsrahmen zugleich Steuerungs- und Gestaltungsinstrumente für eine einseitig auf Markt- und Unternehmensbedarfe ausgerichtete Bildung?

Differenzierung von Qualifikationsrahmen

Der Einführung von Nationalen und Sektoralen Qualifikationsrahmen kommt eine außerordentliche Bedeutung zu, da sie in einem bisher nicht gekannten globalen Ausmaß auf die Steuerung und Gestaltung von nationalen Bildungs- und Qualifikationssystemen Einfluss haben. David Raffé führt aus: „Ten years ago very few countries had a National Qualifications Framework (NQF) [...] Today, around 120 countries around the world have a qualifications framework of some kind, are in the process of introducing one or are thinking of doing so. These include all 27 countries of the European Union and the 47 countries of the European Higher Education Area which are developing higher education frameworks“ (Raffé 2011, o.S.).

Es zeichnet sich eine Vielfalt von Nationalen Qualifikationsrahmen ab (vgl. Young 2006, S. 83ff.; Sellin 2008, S. 12ff.; siehe dazu auch Allais 2010; Bjørnåvold/Pevec-Grm 2010; Raffé 2011). Die unterschiedlichen Modelle sind mehr oder weniger verbindend und beziehen sich auf unterschiedliche Bildungsbereiche. Einige basieren auf dem Berufsprinzip und andere auf Modulen unterhalb der Ebene von Bildungsgängen und Berufsordnungen, wie dies in England der Fall ist. Die meisten Mitgliedsstaaten der Europäischen Gemeinschaft setzen sich ohne Rechtsbindung durch die EU mit der Schaffung eines NQR oder adäquater Rahmenwerke auseinander. Einige Staaten verfügen bereits über einen NQR oder haben ähnliche Instrumente entwickelt, wie etwa Frankreich und Großbritannien. Einen achtstufigen NQR gibt es für England, Wales und Nordirland sowie einen zwölfstufigen für Schottland. Die Implementierung und die Wirkungen von Nationalen und Sektoralen Qualifikationsrahmen sind bisher kaum untersucht worden. Erste Analysen unterscheiden dabei verschiedene Schwerpunkte und Kategorien von Qualifikationsrahmen. So nennt Raffé auf der Grundlage mehrerer Studien drei Typen: einen kommunikationsorientierten, einen transformationsorientierten und einen reformorientierten Qualifikationsrahmen.³

³ Raffé charakterisiert NQRs zunächst als: „social constructs, they are multi-purpose tools, and they differ from each other“ (Raffé 2011, o.S.), um in Übereinstimmung mit anderen Quellen drei Typen zu unterscheiden: „a communications framework, a transformational framework and a reforming framework. A communications framework takes the existing system as its starting point and aims to make it more transparent as a basis for rationalising it, improving its coherence and developing progression pathways. It is typically loose in design, outcomes-referenced, voluntary and at least partly led by educational institutions. A transformational

Europäischer Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR)

Die Einführung von Qualifikationsrahmen ist Teil der vorne thematisierten Umsteuerung des Bildungssystems. Wurden Bildungsgänge bisher durch eine inhaltliche Struktur, Zulassungsvoraussetzungen und Lehr- und Lernprozesse geprägt, also durch Elemente einer Input- und Prozesssteuerung, so sollen Qualifikationsrahmen nun eine Steuerung anhand von Lernergebnissen und Outcome ermöglichen. Im nationalen und internationalen Kontext sollen sie nicht nur der Transparenz und Vergleichbarkeit dienen, sondern auch bezogen auf die Aussagekraft von Qualifikationen vertrauensbildend wirken. Mithilfe des Instrumentes Qualifikationsrahmen soll die Nutzung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Kompetenzen optimal ermöglicht werden (vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2005, S. 17).

Der im Jahr 2008 verabschiedete EQR soll laut Beschluss des Europäischen Parlaments und des Rates mit Hilfe nationaler Regelungen umgesetzt werden. Die Empfehlungen der Europäischen Union sehen vor, „den Europäischen Qualifikationsrahmen als Referenzinstrument zu verwenden, um die Qualifikationsniveaus verschiedener Qualifikationssysteme zu vergleichen und sowohl das lebenslange Lernen und die Chancengleichheit in der wissensbasierten Gesellschaft als auch die weitere Integration des europäischen Arbeitsmarktes zu fördern, wobei die Vielfalt der nationalen Systeme zu respektieren ist“ (Europäische Union 2008, S. 6). Der EQR intendiert also nicht die direkte Anschlussfähigkeit oder sogar Übereinstimmung seiner Kategorien und Deskriptoren zur Erfassung der Qualifikationen mit nationalen Festlegungen, sondern fordert lediglich die Einordnung der jeweils national definierten und erfassten Qualifikationen in seine acht Niveaustufen. Die Anzahl der nationalen Niveaustufen ist dabei ebenso wie die Definition und Deskription der Qualifikationen nationalen Bestimmungen vorbehalten.

Der EQR hat die Funktion eines Übersetzungsinstrumentes oder eines Metarahmens für die nationalen Bildungs- und Qualifikationssysteme der Mitgliedsstaaten, welcher die national erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen europaweit transparent und vergleichbar machen und damit die Mobilität in und zwischen den europäischen Bildungssystemen sowie auf dem europäischen Arbeitsmarkt erleichtern und befördern soll (siehe Bohlinger 2007; Dehnbostel/Neß/Overwien 2009). Er soll eine „Navigation“ innerhalb komplexer Bildungssysteme ermöglichen und Behörden, Bildungsinstitutionen, Verbände und Unternehmen hierbei unterstützen. Ziele und Funktionen des EQR sind im Wesentlichen:

- Schaffung eines Metarahmens zur Einordnung und zum Vergleich jeweils national erworbener Qualifikationen
- Erhöhung länderübergreifender Mobilität und Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen und Kompetenzen im Wirtschafts- und Bildungsbereich
- Erweiterung des formellen Lernens durch die gleichwertige Einbeziehung informellen und non-formellen lebenslangen Lernens
- Herstellung der Gleichwertigkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung
- Herstellung der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung.

Die acht Niveaustufen des EQR bilden die Grundlage zur Beschreibung von Lernergebnissen, die Aussagen darüber enthalten, „was ein Lernender weiß, versteht und in der Lage ist zu tun, nachdem er einen Lernprozess abgeschlossen hat“ (Europäische Union 2008, Anhang I, S. 2). Auf jeder dieser Niveaustufen werden die Qualifikationen durch die drei sogenannten Deskriptoren: Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenz beschrieben und erfasst. Die folgenden drei Merkmale sind für den EQR charakteristisch:

- Outcomeorientierung: Erfassung der Qualifikationen über Lernergebnisse, wobei diesen

framework takes a proposed future education and training system as its starting point and defines the qualifications it would like to see in this transformed system, without referring explicitly to existing provision. It is typically tighter in design, with stronger central direction, and it tries to drive change directly. A reforming framework is an intermediate category which combines features of the first two types. Like a communications framework it takes the existing system and its institutions as its starting point. But whereas a communications framework provides a tool to facilitate change driven from elsewhere, a reforming framework has more specific reform objectives of its own, for example, to fill gaps in provision or to make quality standards more consistent“ (ebd.).

- gleichermaßen ein formales, nicht-formales und informelles Lernen zugrunde liegen kann
- Acht Levels bzw. Referenzniveaustufen: In diese Niveaustufen sind sämtliche Qualifikationen der beruflichen und allgemeinen Bildung einzuordnen
 - 24 Deskriptoren: Auf jeder der acht Niveaustufen sind jeweils Kenntnisse (Knowledge), Fertigkeiten (Skills) und Kompetenz (Competence) als niveaustufenerfassende Deskriptoren auszuweisen⁴

Kritische Reflexion: Der kleinste gemeinsame Nenner?

Die Lernergebnis- und Outcomeorientierung als entscheidendes Kriterium für die Qualifikations- und Kompetenzfeststellung ist als unzureichend und problematisch anzusehen. Die Ausblendung der Input- und Prozessorientierung stellt eine perspektivische Verengung dar, die die Vorzüge geordneter beruflicher Entwicklungswege, Sozialisationsprozesse und Lernförderung offensichtlich ebenso unterschätzt wie die Notwendigkeit, die normative Ebene der Bildungsdimension über verbindliche Ziel- und Inputorientierungen zu sichern.

Allerdings ist zu konstatieren, dass es für die europäischen Länder mit ihren äußerst unterschiedlich entwickelten Bildungs- und Qualifizierungssystemen schlichtweg nicht möglich ist, bestimmte Inputs und Prozesse europaweit für verbindlich zu erklären. Insofern kann einem gemeinsamen Rahmen, dessen Notwendigkeit nicht zu bestreiten ist, nur der kleinste gemeinsame Nenner zugrunde liegen – und das ist der Outcome. Die länderspezifisch bestehenden Input- und Prozessesstandards sollten davon prinzipiell nicht beeinträchtigt werden, gleichwohl sich natürlich die Frage stellt, inwieweit der

EQR normierend auf die nationalen Bildungssysteme und damit auf national ausgewiesene Standards der Inhalte und der Curriculumentwicklung wirkt.

Die von der Europäischen Union postulierte offene Koordinierungsmethode und auch die mit dem EQR verbundene Qualitätssicherung und -entwicklung sind mit der Absicht konzipiert, Fehlentwicklungen zu unterbinden. Vorerst bleibt zweifelhaft, ob diese Steuerungsinstrumente diese Erwartungen zu erfüllen vermögen. In der bisherigen Erarbeitung und Durchsetzung Nationaler Qualifikationsrahmen findet die in der Anlage III des EQR geforderte Einbeziehung von Input- und Prozessfaktoren keine nennenswerte Berücksichtigung⁵. Stattdessen wird befürchtet, dass es bei der Einführung von Qualifikationsrahmen um eine vorrangig an Anforderungen der Wirtschaft orientierte Employability gehe (siehe u.a. Rauner/Grollmann/Spöttl 2006; Kraus 2007; vgl. dazu auch Dehnbostel/Neß/Overwien 2009, S. 36ff.), die von einer kaum explizierten, gleichwohl in der Outcomeorientierung deutlich werdenden Unterordnung der Bildung unter die Ökonomie ausgehe.

Konvergenz und Koinzidenz von Bildung und Ökonomie?

Angesichts des oben skizzierten sozio-ökonomischen Wandels und des von Megatrends geprägten Wandels von Arbeit und Qualifikationsanforderungen stellt sich die für die Lernergebnis- und Outputorientierung zentrale Frage, inwieweit die betriebliche Kompetenzentwicklung und Weiterbildung nicht nur die Qualifikation der Beschäftigten fördert, sondern ebenso der Persönlichkeits- und Bildungsentwicklung des/der Einzelnen dienen kann. Das Qualifikations- und Kompetenzverständnis von NQRs und SQRs wird hiermit in den Rahmen der seit den 1990er Jahren geführten

⁴ Die Deskriptoren werden im EQR folgendermaßen verstanden und definiert: Kenntnisse sind „das Ergebnis der Verarbeitung von Information durch Lernen. Kenntnisse bezeichnen die Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Arbeits- oder Lernbereich. Im Europäischen Qualifikationsrahmen werden Kenntnisse als Theorie- und/oder Faktenwissen beschrieben“ (Europäische Union 2008, Anhang I, S. 2). Fertigkeiten zeigen „die Fähigkeit, Kenntnisse anzuwenden und Know-how einzusetzen, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen. Im Europäischen Qualifikationsrahmen werden Fertigkeiten als kognitive Fertigkeiten (logisches, intuitives und kreatives Denken) und praktische Fertigkeiten (Geschicklichkeit und Verwendung von Methoden, Materialien, Werkzeugen und Instrumenten) beschrieben“ (ebd.). Kompetenz ist „die nachgewiesene Fähigkeit, Kenntnisse, Fertigkeiten sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- oder Lernsituationen und für die berufliche und/oder persönliche Entwicklung zu nutzen. Im Europäischen Qualifikationsrahmen wird Kompetenz im Sinne der Übernahme von Verantwortung und Selbstständigkeit beschrieben“ (ebd.).

⁵ In der Anlage III heißt es: „Qualitätssicherung sollte die Dimension Kontext, Input, Prozess und Output umfassen und den Schwerpunkt auf Output und Lernergebnisse legen“ (Europäische Union 2008, Anhang III, S. 1).

Auseinandersetzung über das Zusammentreffen bzw. die Übereinstimmung betriebswirtschaftlicher und pädagogischer Zielsetzungen in der Berufsbildung gestellt, die in der sogenannten „Koinzidenz- und Konvergenzdebatte“ ihren Niederschlag findet (siehe u.a. Achtenhagen 1990; vgl. Harteis/Bauer/Coester 2002, S. 17ff.; Gonon 2004, S. 42f.; siehe dazu auch Heid/Harteis 2004).

Inwieweit betriebliche und pädagogische Interessen konvergieren oder von einer Koinzidenz ökonomischer und pädagogischer Vernunft gesprochen werden kann, ist empirisch-analytisch nicht belegt. Auch wenn allgemein anerkannt wird, dass das Lernen im Prozess der Arbeit im Zuge betrieblicher Reorganisations- und Umstrukturierungsprozesse an Bedeutung gewonnen hat, so sagt dies noch nichts über dessen Reichweite, Qualität und Subjektbezug aus. Bisherige Einschätzungen und Analysen verweisen stattdessen eher auf die Ambivalenz und Unübersichtlichkeit der Entwicklungen in modernen Arbeitsprozessen. Zudem steht einer allzu optimistischen Sichtweise betrieblich-pädagogischer Entwicklungen die Autonomie und Eigenentwicklung der betrieblichen Handlungslogik gegenüber (siehe Harney 1998). In Anknüpfung an diese Position wird die betriebliche Bildung von Karin Büchter „als Instrument zur Qualifizierung, Sozialintegration und Verteilung von Zugangschancen zu betrieblichen Positionen“ (Büchter 2002, S. 338) und als „ein personalpolitisches Regulativ im Kontext relativ autonom gesteuerter Betriebsorganisationen“ (ebd.) verstanden.

Entscheidend für die Diskussion ist die reale betriebliche Entwicklung von Arbeits-Lern-Umgebungen und der damit verbundenen Lernoptionen und Lernchancen in der betrieblichen Arbeit. Sie sind Teil der im Spannungsverhältnis von ökonomischer Zweckorientierung und personaler sowie humaner Entwicklung neu auszulotenden betrieblichen Bildungsarbeit im Rahmen eines betrieblichen Bildungsmanagements. Reflexivität und Kompetenzentwicklung in der Arbeit zeigen, dass ganzheitliche Arbeits- und Organisationskonzepte den Erwerb von fachlichen, sozialen und personalen Kompetenzen notwendig und möglich machen,

eine Konvergenz oder Koinzidenz von Bildung und Ökonomie ist damit aber nicht gleichzusetzen. Abgesehen von fehlenden empirischen Analysen, ist die weitgehende Übereinstimmung von Kompetenzentwicklung und betrieblicher Handlungslogik nicht auf Bildungsprozesse zu übertragen.

Kompetenzbegriffe implizieren häufig eine starke Affinität zwischen Bildung und Ökonomie, indem sie Kompetenzen als Dispositionen eines selbstorganisierten Handelns in komplexen Situationen verstehen und keine Differenz zur Bildungsdimension vornehmen⁶. Dies trifft ebenso auf die quantitative Reduktion des Begriffs zu, die etwa bei Guido Franke zu folgender Definition führt: „Kompetenzen sind Konfigurationen von strukturellen und funktionellen Personmerkmalen, die es dem Individuum in komplexen Situationen ermöglichen, Anforderungen zu bewältigen“ (Franke 2005, S. 35). Einigkeit besteht darin, dass Kompetenz u.a. von Berechtigung, Fähigkeit und Qualifikation zu unterscheiden ist und fachliche, soziale, personale und methodische Dimensionen vereint.

Auch wenn einschlägige Definitionen des Kompetenzbegriffs in ihrem Subjektbezug bildungstheoretische Ziele und Inhalte aufnehmen, so bleibt gleichwohl die Unterscheidung zum Bildungsbegriff und zum Qualifikationsbegriff für seine Bestimmung grundlegend. Bereits der Deutsche Bildungsrat hat hierzu deutlich Position bezogen. Ihm zufolge bezieht sich die Kompetenz als – immer vorläufiges – Ergebnis der Kompetenzentwicklung auf den einzelnen Lernenden und seine Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Situationen. Unter Qualifikation hingegen sind Fertigkeiten, Fähigkeiten und Wissensbestände im Hinblick auf ihre Verwertbarkeit zu verstehen, das heißt, Qualifikation ist primär aus Sicht der Nachfrage und nicht des Subjekts bestimmt (vgl. Deutscher Bildungsrat 1974, S. 65). Der Deutsche Bildungsrat verweist dabei bereits auf unterschiedliche Kompetenzbereiche, indem er von integrierten Lernprozessen fordert, dass sie „mit der Fachkompetenz zugleich humane und gesellschaftlich-politische Kompetenzen vermitteln“ (ebd., S. 49).

6 Mit dem Thema „Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele“ beschäftigen sich mehrere Beiträge im Heft 49 des Literatur- und Forschungsreports Weiterbildung (vgl. Nuissl/Schiersmann/Siebert 2002, S. 8ff.).

Diese drei Kompetenzen stehen aber nicht gleichwertig nebeneinander. Vielmehr misst der Bildungsrat der Humankompetenz eine größere Bedeutung zu und verbindet sie mit den emanzipatorischen und kritisch-reflexiven Bildungszielen der damaligen Bildungsreform. Als humane Kompetenz wird definiert, „*dass der Lernende sich seiner selbst als eines verantwortlich Handelnden bewusst wird, dass er seinen Lebensplan im mitmenschlichen Zusammenleben selbständig fassen und seinen Ort in Familie, Gesellschaft und Staat richtig zu finden und zu bestimmen vermag*“ (ebd.). Dabei bleibt Bildung eine dem Kompetenzbegriff übergeordnete Kategorie, die zwar partiell in den Kompetenzbegriff eingeht, aber insbesondere im Hinblick auf die Persönlichkeitsentfaltung und die Erlangung von Autonomie, Mündigkeit und Emanzipation nicht darin aufgeht. Auch wenn Kompetenzen in ihrer Subjektgebundenheit eher zur Einlösung von Bildungszielen beitragen können als einseitig auf die Verwertung zielende Qualifikationen, wird damit keine Konvergenz oder Koinzidenz pädagogischer und ökonomischer Vernunft nahegelegt.

Andere Kompetenzbegriffe implizieren allerdings eine stärkere Affinität zwischen Bildung und Ökonomie, indem sie in Kompetenzen Dispositionen zu einem selbstorganisierten Handeln in komplexen

Situationen sehen und keine Differenz zur Bildungsdimension vornehmen. Entscheidend für die tendenzielle Übereinstimmung von Kompetenzentwicklung und betrieblich-ökonomischer Entwicklung ist das Verständnis der sogenannten Selbst-Kompetenz. Eigentlich bedürfte es keiner besonderen Nennung einer Selbst-Kompetenz, da Kompetenzen per se auf das Individuum bezogen und nur subjektbezogen zu erwerben sind. In verschiedenen Konzepten liegt aber gerade in der „Selbst-Kompetenz“ eine wissenschaftstheoretische oder anthropologische Bestimmung, die mit einer Harmonisierung des Spannungsverhältnisses von Ökonomie und Bildung einhergeht. Dabei wird konstatiert, dass Werteorientierungen und Einstellungen für berufliche und lebensweltliche Handlungssituationen übereinstimmen. Demgegenüber bleibt zu betonen, dass Bildung und Werteorientierung nur partiell in der Arbeit realisiert werden können und dass betriebliche Verwertungsinteressen und Bildung als Entfaltung von Persönlichkeit auch weiterhin in einem Spannungsverhältnis stehen werden. Damit sind der Lernergebnis- und Outcomeorientierung in der Steuerung von Bildungssystemen und Bildungsgängen enge Grenzen gesetzt. Anstelle des Primats der Outcomeorientierung ist die Einheit von Input-, Prozess- und Outcomeorientierung notwendig.

Literatur

Verwendete Literatur

Amos, S. Karin (2008): Neue Governance-Skripte und die pädagogische Inskription von Personen. Ein Deutungsvorschlag internationaler Entwicklungen im Lichte des Neo-Institutionalismus. In: Hartz, Stefanie/Schrader, Josef (Hrsg.): Steuerung und Organisation in der Weiterbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 65-90.

Büchter, Karin (2002): Betriebliche Weiterbildung – Historische Kontinuität und Durchsetzung in Theorie und Praxis. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 48, Heft 3, S. 336-355.

Dehnbostel, Peter (2008): Berufliche Weiterbildung. Grundlagen aus arbeitnehmerorientierter Sicht. Berlin: edition sigma.

Dehnbostel, Peter/Neß, Harry/Overwien, Bernd (2009): Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Positionen, Reflexionen und Optionen. Gutachten im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung. Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft. Online im Internet: <http://www.gew.de/Binaries/Binary53775/DQR-Gutachten.pdf> [Stand: 2011-10-18].

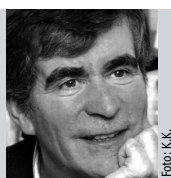
Deutscher Bildungsrat (1974): Zur Neuordnung der Sekundarstufe II. Konzept für eine Verbindung von allgemeinem und beruflichem Lernen. Bonn: Bundesdruckerei.

- Europäische Union (2008):** Gesetzgebungsakte und andere Rechtsinstrumente. Betr.: Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung des Europäischen Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen. (Text von Bedeutung für den EWR). Brüssel. Online im Internet: http://www.bmwf.gv.at/uploads/tx_contentbox/EQR_DE.pdf [Stand: 2011-10-18].
- Franke, Guido (2005):** Facetten der Kompetenzentwicklung. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Gonon, Philipp (2004):** Informelles Lernen im Lichte aktueller Theorieperspektiven betrieblicher Weiterbildung. In: Dehnbostel, Peter/ Gonon, Philipp (Hrsg.): Informell erworbene Kompetenzen in der Arbeit – Grundlegungen und Forschungsansätze. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 39-50.
- Harteis, Christian/Bauer, Johannes/Coester, Helene (2002):** Betriebliche Personal- und Organisationsentwicklung zwischen ökonomischen und pädagogischen Überlegungen. Universität Regensburg, Lehrstuhl Pädagogik für Lehr-Lern-Forschung und Medienpädagogik. Regensburg: Institut für Pädagogik (= Forschungsbericht. 2).
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2005):** Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen. Auf dem Weg zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen. SEK (2005) 957. Brüssel. Online im Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/consultation_eqf_de.pdf [Stand: 2011-10-18].
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2010):** Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld: W. Bertelsmann. Auch online im Internet: http://www.bildungsbericht.de/daten2010/bb_2010.pdf [Stand: 2011-10-18].
- Nuissl, Ekkehard/Schiersmann, Christiane/Siebert, Horst (Hrsg.) (2002):** Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele. REPORT. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, Heft 49. Auch online im Internet: http://deposit.ddb.de/ep/netpub/66/36/18/969183666/_data_deli/_deli_stand_2002_12_15/nuissl02_02.pdf [Stand: 2011-10-18].
- Oelkers, Jürgen/Reusser, Kurt (2008):** Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenzen umgehen. Bonn/Berlin: BMBF (= Bildungsforschung. 27).
- Raffe, David (2011):** National Qualifications Frameworks: European experiences and findings in an educational and an employment perspective. In: Büchter, Karin/Dehnbostel, Peter/Hanf, Georg (Hrsg.): Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) – Ein Konzept zur Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem? Bielefeld: W. Bertelsmann (im Erscheinen).
- Schiersmann, Christiane (2007):** Berufliche Weiterbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Sellin, Burkart (2008):** Der Vorschlag für einen Europäischen Qualifikationsrahmen. Möglichkeiten und Grenzen seiner Umsetzung in die Realität. In: Europäische Zeitschrift für Berufsbildung, Nr. 42/43, S. 4-21.
- Sloane, Peter F. E. (2000):** Veränderung der Betriebs- und Arbeitsorganisation – Konsequenzen für die betriebliche Bildungsarbeit. In: Dehnbostel, Peter/Dybowski, Gisela (Hrsg.): Lernen, Wissensmanagement und berufliche Bildung. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 93-109.
- Young, Michael (2006):** Auf dem Weg zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen: Einige kritische Bemerkungen. In: Grollmann, Philipp/Spöttl, Georg/Rauner, Felix (Hrsg.): Europäisierung Beruflicher Bildung – eine Gestaltungsaufgabe. Hamburg: LIT Verlag, S. 81-93.

Weiterführende Literatur

- Achtenhagen, Frank (1990):** Vorwort. In: Senatskommission für Berufsbildungsforschung (Hrsg.): Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland: Situation, Hauptaufgaben, Förderungsbedarf. Weinheim: VCH Acta Humaniora.
- Allais, Stephanie (2010):** The implementation and impact of National Qualifications Frameworks: Report of a study in 16 countries. Geneva 2010. Online im Internet: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---ifp_skills/documents/meetingdocument/wcms_126589.pdf [Stand: 2011-10-18].
- Bjørnåvold, Jens/Pevec-Grm, Slava (2010):** Development of National Qualifications Frameworks (NQFs) in Europe: Cedefop overview. June 2010. In: EQF Newsletter, July 2010, S. 6-7. Online im Internet: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/eqf/news2_en.pdf [Stand: 2011-10-18].
- Bohlinger, Sandra (2007):** Steuerung beruflicher Bildung durch Qualifikationsrahmen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 103 (1), S. 41-58.
- Bude, Heinz/Willisch, Andreas (Hrsg.) (2007):** Die Debatte über die „Überflüssigen“. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Castel, Robert (2000):** Die Metamorphosen der sozialen Frage. Eine Chronik der Lohnarbeit. Konstanz: UVK Universitätsverlag.
- Castel, Robert/Dörre, Klaus (Hrsg.) (2009):** Prekarität, Abstieg, Ausgrenzung: Die soziale Frage am Beginn des 21. Jahrhunderts. Frankfurt/New York: Campus.

- Die Deutsche Schule – Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis (2009):** Schwerpunktthema Governance im Bildungswesen, 101, (3).
- Drexel, Ingrid (2006):** Europäische Berufsbildungspolitik: Deregulierung, neoliberale Regulierung und die Folgen – für Alternativen zu EQR und ECET. In: Grollmann, Philipp/Spöttl, Georg/Rauner, Felix (Hrsg.): Europäisierung Beruflicher Bildung – eine Gestaltungsaufgabe. Hamburg: LIT Verlag, S. 13-33.
- Geiselhart, Helmut (2001):** Das lernende Unternehmen im 21. Jahrhundert. Wissen produzieren, Lernprozesse initiieren, in virtuellen Realitäten agieren. Wiesbaden: Gabler Verlag.
- Harney, Klaus (1998):** Handlungslogik betrieblicher Weiterbildung. Stuttgart: Hirzel.
- Heid, Helmut/Harteis, Christian (2004):** Zur Vereinbarkeit ökonomischer und pädagogischer Prinzipien in der modernen betrieblichen Personal- und Organisationsentwicklung. In: Dehnbostel, Peter/Pätzold, Günter (Hrsg.): Innovationen und Tendenzen der betrieblichen Berufsbildung. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 18. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, S. 222-231.
- Hurrelmann, Klaus/Quenzel, Gudrun (Hrsg.) (2010):** Bildungsverlierer: Neue Ungleichheiten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kraus, Katrin (2007):** Beruflichkeit, Employability und Kompetenz. Konzepte erwerbsorientierter Pädagogik in der Diskussion. In: Dehnbostel, Peter/Elsholz, Uwe/Gillen, Julia (Hrsg.): Kompetenzerwerb in der Arbeit. Perspektiven arbeitnehmerorientierter Weiterbildung. Berlin: edition sigma, S. 235-248.
- Kronauer, Martin (2010):** Exklusion: Die Gefährdung des Sozialen im hoch entwickelten Kapitalismus. 2., erweiterte Aufl. Frankfurt/New York: Campus.
- Kussau, Jürgen/Brüsemeister, Thomas (Hrsg.) (2007):** Governance, Schule und Politik. Zwischen Antagonismus und Kooperation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Rauner, Felix/Grollmann, Philipp/Spöttl, Georg (2006):** Den Kopenhagen-Prozess vom Kopf auf die Füße stellen. In: Grollmann, Philipp/Spöttl, Georg/Rauner, Felix (Hrsg.): Europäisierung Beruflicher Bildung – eine Gestaltungsaufgabe, Hamburg: LIT Verlag, S. 321-331.



Prof. em. Dr. Peter Dehnbostel

<http://www.peter-dehnbostel.de>
peter.dehnbostel@t-online.de

Peter Dehnbostel ist emeritierter Universitätsprofessor für Berufs- und Arbeitspädagogik an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg. Zuvor war er langjährig am Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), an Hochschulen und in der Industrie tätig.

Qualifications Framework: Learning Outcome Orientation between Education and Economics

Abstract

The societal and economic transformation of the last few years is clearly reflected in the reversal of and new direction that educational and vocational training systems are taking. Buzz words like „qualifications framework“, „learning outcome orientation“ and „accreditation“ are characteristic of this development. We are experiencing a change in educational policy whose current priority is to bring education in line with efficiency, results and market requirements. Are the European Qualifications Framework and the national and sectoral qualifications frameworks all instruments for a one-sided education orientated towards the needs of the market and businesses? What is decisive for further development is whether and how the learning outcome orientation of qualifications frameworks, which in principle is positioned between economics and education, takes into account the dimension of education or if it only falls back on the socioeconomic transformation currently taking place and the qualifications required by companies. This article attempts to answer this question by focusing on the European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF).

Impressum/Offenlegung

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

Gefördert aus Mitteln des ESF und des BMUKK
Projekträger: Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Koordination u. Redaktion: Institut EDUCON – Mag. Wilfried Hackl

erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck

Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

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

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783844806168

Medieninhaber



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



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

Herausgeber der Ausgabe 14, 2011

Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.^a Regina Rosc (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur)
Dr.ⁱⁿ Margarete Wallmann (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)
Mag. Wilfried Hackl (Geschäftsführender Hrgs., Institut EDUCON)

Fachredaktion

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

Online-Redaktion, Satz

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

Lektorat

Mag.^a Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.^a Andrea Kraus

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs“ enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

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

Urheberrecht und Lizenzierung

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

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

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

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

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p.A. Institut EDUCON
Bürgergasse 8-10
A-8010 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at
<http://www.erwachsenenbildung.at/magazin>