

Arthur Schneeberger

Grundbildungsdefizite in Österreich: Befunde und Schlussfolgerungen

In diesem Vortrag wird das Konzept „Grundbildung“ relativ weit gefasst, in dem über die elementaren Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Rechnen) hinausgehend auch ein Mindestlevel sozialkommunikativer Handlungsfähigkeit einbezogen wird.

Grundbildung ist vor allem eine spezifische Sichtweise auf *Ergebnisse (Outcomes)* der schulischen Sozialisation und Enkulturation. Pflichtschulkonzepte basieren auf Vorstellungen darüber, was jemand braucht, um an Beruf, Familie und Gesellschaft teilhaben zu können. Während etwa unter „Pflichtschulbildung“ zumeist das verstanden wird, was jeder Eingeschulte an Bildung erwerben *sollte*, legt das Grundbildungskonzept den Fokus auf das, *was wirklich gelernt wurde*. Aufgrund einer verbreiteten Ablehnung von externen oder standardisierten Tests im Zugang zu Bildungsgängen beziehungsweise in deren Verlauf in Österreich ist das Thema für uns relativ neu, während anglophone Länder – mit älteren Traditionen starker Zuwanderung – seit langem Tests zur Leistungsfeststellung sowie als Grundlage für Förderungen einsetzen.

Warum ist das Thema „Grundbildungsdefizite“ wichtig geworden?

Es mutet überraschend an, dass am Ende einer langen Phase der Bildungsexpansion das Thema „Defizite an Grundbildung“ auftaucht. Faktum ist aber, dass sich die Unterschiede in Bildung respektive in den grundlegenden Kompetenzen, die man in beruflicher und außerberuflicher Lebensbewältigung in der Informationsgesellschaft braucht, eher vergrößert als verringert haben. Grund- oder Basisbildung ist zum Thema geworden, da Zweifel an ihrem Vorhandensein bei allen, welche ausschließlich die Jahre der gesetzlichen Schulpflicht durchlaufen haben, bestehen. Es hat auch früher Bevölkerungsteile mit schwacher Grundbildung gegeben, das ist aber weniger aufgefallen und war auch in der Regel kein Problem, da die Integration in Arbeit und Gesellschaft damit nicht in dem Maße wie heute in Frage gestellt war.

Vor 20 Jahren ist kaum über Grundbildung gesprochen werden. Pflichtschule und/oder praktische Berufsausbildung haben gereicht, um sich in Arbeitsmarkt und Gesellschaft zu integrieren. 30 bis 40 Prozent hatten nur die Schulpflicht absolviert. Damals wurden Gastarbeiter mit geringer formaler Bildung angeworben. Die heutige Erwartung, dass jeder Jugendliche eine Ausbildung machen sollte, war jedenfalls noch kein Thema.

Heute ist das alles anders. Was sind die Ursachen? Im Wesentlichen der Verlust einfacher Jobs in der Landwirtschaft und in der Produktion, deren Einstiegsqualifikationsanforderungen gering waren. Hinzu kommen die starken Migrationsbewegungen und damit neue Anforderungen an Grundbildung. Grundbildung als Voraussetzung von Ausbildung ist damit wichtiger denn je geworden, um sozialen Zusammenhalt in einer Gesellschaft mit international verflochtenen Medien, Wirtschaftssystemen und Märkten zu fördern.

Manifestation der „Grundbildungsdefizite“ im öffentlichen Diskurs

In Österreich ist eine starke Tradition der Orientierung an Zeugnissen gegeben. Daher stellt sich das Thema „Grundbildungsdefizite“ in der Öffentlichkeit weniger direkt dar, sondern ist in Forderungen nach Lehrstellen für alle Jugendlichen respektive Förderung der „Ausbildungsreife“ der Jugendlichen impliziert. Auch Angebote für das Nachholen von Hauptschulabschlüssen sind in diesem Zusammenhang zu nennen.

Das Nachholen des Hauptschulabschlusses wird im Regierungsprogramm der großen Koalition vom Januar 2007 im Kapitel 9 „Innere Sicherheit, Integration“ erwähnt.¹ Eine österreichweite Erhebung kommt auf 1.489 nachgeholt Hauptschulabschlüsse in den Schuljahrgängen 1998/99 bis 2002/2003 aufgrund von Meldungen der Bezirksschulinspektoren. Die Autoren schätzen, dass pro Schuljahrgang rund 300 Personen bzw. 6 Prozent jener, die ohne Pflichtschulabschluss die 9-jährige Schulpflicht beenden, einen Hauptschulabschluss nachholen.²

Die Forderung nach Ausbildungsinklusioin aller Jugendlichen kommt an verschiedenen Stellen des neuen Regierungsprogramm zum Ausdruck. So werden – neben vielen anderen bildungsbezogenen Maßnahmen - eine „Bildungsgarantie bis zum 18. Lebensjahr“³ sowie eine „Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatzgarantie für junge Menschen“⁴ und die „Schaffung weiterer Lehrplätze zur Schließung der Lehrstellenlücke“⁵ angekündigt.

Aber auch bezüglich jener Jugendlichen, die von Unternehmen als Lehrlinge aufgenommen werden, werden häufig schwache schulische Basisqualifikationen moniert,⁶ trotzdem erreicht die überwiegende Mehrheit schließlich einen positiven Abschluss zu Ende der Lehrzeit. Diese Erfahrungen belegen, dass arbeitsintegriertes Lernen für die Jugendlichen nach der Pflichtschule eine Chance für das Nachholen von Grundbildung oder wichtigen Teilen dieser sein kann.

¹ „Unterstützung beim Nachholen von Ausbildungsabschlüssen (Hauptschulabschluss, Fachschulabschluss, Reifeprüfung etc.) für Zuwanderer“ (Regierungsprogramm für die XIII. Gesetzgebungsperiode, S. 140).

² Ferdinand Lechner, Nicole Nemecek, Andreas Riesenfelder, Barbara Willsberger, Georg Michenthaler, Gina Brandenburg: Begleitende Bewertung der NAP-Maßnahmen für Jugendliche – Endfassung des Endberichts, L & R Sozialforschung, 2004, Wien, S. 133f.

³ Regierungsprogramm für die XIII. Gesetzgebungsperiode, S. 88.

⁴ Regierungsprogramm für die XIII. Gesetzgebungsperiode, S. 132.

⁵ Regierungsprogramm für die XIII. Gesetzgebungsperiode, S. 132.

⁶ Arthur Schneeberger, Bernd Kastenhuber, Alexander Petanovitsch, Alexander: Eingangsqualifikationen von Lehrlingern. Analysen und Schlussfolgerungen (=ibw-Bildung & Wirtschaft Nr. 27), Wien, 2004.

Basisqualifikationen für die Informations- und Dienstleistungsgesellschaft

Es gibt breite empirische Evidenz dafür, dass die Veränderungen in der Berufswelt, dazu geführt haben, dass die herkömmliche Pflichtschulbildung die allgemeinen Grundlagen der Erwerbsbeteiligung und aktiver Bürgerschaft nicht mehr selbstverständlich sicherstellt. Das Konzept der „Basisqualifikationen“, das zunächst von der Bildungsforschung⁷ und zunehmend auch von den supranationalen Organisationen wie der OECD (1997, 2001)⁸ oder der EU⁹ als Versuch einer Antwort auf die neuen allgemeinen und berufsübergreifenden Anforderungen formuliert wurde, umfasst grundlegende Kompetenzen, wie Sprache, Rechnen, Kommunikation, Computergrundkenntnisse usw. Aus der kontinuierlichen Reduktion einfacher und repetitiver Tätigkeiten im primären und sekundären Wirtschaftssektor resultieren beruflicher Strukturwandel und erhöhte Mindestqualifikationsanforderungen.

Im Zuge wachsender Tertiärisierung der Beschäftigung werden allerdings nicht nur hochqualifizierte Wissensdienstleistungen nachgefragt, sondern auch einfache Dienstleistungen unter anderem in Gastgewerbe und Handel, die zwar keine tiefgehende berufsspezifische Ausbildung erfordern, sehr wohl aber Mindestqualifikationen der Allgemeinbildung (Lesen und Rechnen bis zu grundlegenden EDV-Kenntnissen, z.B. Word) und sozial-kommunikative Kompetenzen (Kunden- und Serviceorientierung).

KASTEN 1:

(Mindest-)Eingangsqualifikationen für erste Ausbildung – nach Berufen im Anforderungsgrad unterschiedlich ausgeprägt

1. Pflichtschulkenntnisse in Deutsch (mündlich und schriftlich)
2. Pflichtschulkenntnisse in Rechnen
3. Benutzung von Computern auf einfachem Anwenderlevel
4. Fähigkeit mit Menschen unterschiedlichen Alters zu reden, zuhören können
5. In Arbeitsgruppen mit Erwachsenen und anderen Jugendlichen kooperieren können
6. Rollenadäquater Umgang mit Autorität in der Gruppe
7. Fähigkeit mit Menschen unterschiedlicher Nationalität und kultureller Prägung zu kommunizieren und in Teams zu arbeiten
8. Zeitliche Belastbarkeit

Quelle: Eigene Zusammenstellung

⁷ Zum Beispiel von R.J. Murnane/ F. Levy: Teaching the New Basic Skills. Principles for Educating Children To Thrive in a Changing Economy. New York, 1996.

⁸ So propagiert z.B. die OECD im Projekt PISA die Testung von „Fähigkeiten für das Leben“ (Life skills), die bei Schülern und Erwachsenen gefördert werden sollten; siehe: OECD: Lernen für das Leben (OECD, 2001, S. 18ff.).

⁹ So lautet die Botschaft 1 des Memorandums zum Lebenslangen Lernen „Neue Basisqualifikationen für alle ... definiert als Kompetenzen, die Voraussetzung sind für eine aktive Teilhabe an der wissensbasierten Gesellschaft und Wirtschaft“ (EU-Kommission 2000, S. 12f.).

Probleme der Erfassung von Grundbildungsdefiziten

Die OECD-Länderprüfung zur Erwachsenenbildung in Österreich hat bezüglich der Grundbildung Erwachsener in Österreich ein Tabu-Thema ausgemacht¹⁰. Der Anteil Erwachsener mit schwacher Lesekompetenz (als allgemeiner Weiterbildungsvoraussetzung) war bislang nur am Rande ein Thema. Real dürfte dieser aber – hierfür sprechen einschlägige internationale Befunde – keineswegs geringer, im Durchschnitt eher etwas höher als unter Jugendlichen sein, auch wenn die Beziehungen zwischen kognitiven Grundkompetenzen, akkumulierter Lebenserfahrung und Lebensalter komplex und nicht ganz eindeutig sind.¹¹

Die Erfassung des Anteils der Bevölkerung, der überhaupt nicht alphabetisiert ist, ist über Befragungen kaum möglich, da hier Resistenzen bei den Betroffenen gegeben sind. Über testmäßige Erhebungen kann man unter sehr günstigen Umständen den Anteil jener, die schwache oder sehr schwache Kompetenzen haben, erheben. Selbsteinschätzungen bei Interviews liefern keine ausreichenden Informationen über Grundbildungsdefizite etwa im Lesen. Dies kann wie folgt belegt werden. Auf rund 18.000 Face-to-face-Interviews in Europa¹² beruhen die Ergebnisse des Eurobarometers 2003 über das lebenslange Lernen in Europa. Hierbei wurde auch nach Grundkompetenz gefragt.¹³

Die Wichtigkeit der Beherrschung der traditionellen Kulturtechniken steht praktisch außer Streit. Auch unter den gering Qualifizierten bewerten über 95 Prozent Lesen und Schreiben als „sehr nützlich“ für alle Lebensbereiche; beim „Rechnen“ sind es immerhin noch 90 Prozent. Im Kernbereich der traditionellen Kulturtechniken, beim Lesen und Schreiben, stufen sich von den Interviewten in Europa aber auch bei den Geringqualifizierten 1,3 bis 1,8 Prozent als nicht kompetent ein. Größer ist dieser Prozentsatz bezüglich Rechnen: 6,6 bis 10,4 Prozent.

¹⁰ OECD: Thematic Review on Adult Learning – Austria, Country Note, Final Version, June 2004, Paris, S. 21, 25, 38.f

¹¹ Statistics Canada, OECD: Learning a Living. First results of the adult Literacy and Life skills survey, Ottawa und Paris, 2005, S. 43.

¹² Face to face Interviews, in Island Telephoninterviews, siehe: Chisholm, Lynne / Larson, Anne / Mossoux, Anne-France (2004): Lifelong Learning: Citizens' views in Close-Up. Findings from a Dedicated Eurobarometer Survey, CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training, Luxembourg, S. 98.

¹³ Chisholm, Lynne / Larson, Anne / Mossoux, Anne-France (2004): Lifelong Learning: Citizens' views in Close-Up. Findings from a Dedicated Eurobarometer Survey, CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training, Luxembourg, S. 108.

TABELLE 1:

Geringe Grundbildung nach Selbsteinschätzung in Interviews, 2003, in %
(Über 15-jährige EU-Bürger/innen plus Norwegen und Island; n=18.007)

Fähigkeiten	Gering qualifizierte Erwerbstätige	Gering qualifizierte Arbeitslose
Lesen und Schreiben	1,3	1,8
Rechnen	6,6	10,4
Gutes Ausdrucksvermögen	25,6	26,1
Allgemeinwissen	26,2	24,1
Wissen, wie man lernt	25,1	26,9

Quelle: Eurostat, Eurobarometer 2003; eigene Berechnungen

Zur Lesefähigkeit gibt es internationale Test-Erhebungen bei Jugendlichen und Erwachsenen. Die Lesekompetenz kann als allgemeine Grundbildung, die für das lebenslange Lernen wichtig ist, bewertet werden.

Die Studie zur Grundbildung Erwachsener *Adult Literacy and Life Skills Survey (ALL)* hat für die Schweiz, die durch relativ hohe Erwachsenenbildungsbeteiligung gekennzeichnet ist, einen Anteil von fast 16 Prozent der 16- bis 65-jährigen Wohnbevölkerung auf der untersten Stufe sehr schwacher Leser (die Prosa-Leseskala war fünfstufig) ergeben.¹⁴ Erst ab dem Level 3 wird bei ALL von einer ausreichenden Kompetenz für die sich im Alltag stellenden Leseanforderungen ausgegangen. Es zeigt sich am Beispiel der Schweiz, dass man bei den Erwachsenen kaum von einer niedrigen Rate an Personen ausgehen kann, die Schwächen in der Lesekompetenz haben.

Unser Grundbildungstestergebnis für die 15/16-jährigen Schüler fiel mit einem Anteil von rund 20 Prozent schwacher Leser höher als in der Schweiz¹⁵ aus. Da Österreich an ALL nicht teilgenommen hat, müssen wir uns mit einer indirekten Schätzung behelfen. Dies bedeutet, dass ältere Schätzungen, die von rund 25 Prozent der Bevölkerung mit „Schwierigkeiten, einem anspruchsvollen Zeitungstext die wesentlichen Informationen zu entnehmen“¹⁶ ausgegangen sind, vermutlich nicht allzu pessimistisch waren.

¹⁴ Statistics Canada, OECD: Learning a Living. First results of the adult Literacy and Life skills survey, Ottawa und Paris, 2005, S. 50.

¹⁵ OECD: Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003, Paris 2004, S. 443.

¹⁶ Elisabeth Brupper, Antje Doberer-Bey, Georg Zepke: Alphabetisierung für Österreich. Einem verdrängten Problem auf der Spur, hrsg. vom Verband Wiener Volksbildung, Wien, 1997, S. 14.

TABELLE 2:

Testergebnisse: Anteile schwacher Leser/innen unter Jugendlichen (15-/16-Jährige) und Erwachsenen (16- bis 65-Jährige), in %

Erhebung / Level	Italien	USA	Kanada	Schweiz	Österreich	Deutschland	Dänemark	Schweden	Finnland
PISA 2003*: Level 1 und darunter	24	19	10	17	20	22	17	13	6
PISA 2006*: Level 1 und darunter	26		11	16	21	20	16	15	5
ALL 2003**: Level 1: Lesen-Prosa	47	20	15	16	?	-	-	-	-
Level 1: Lesen-Dokumente	49	20	16	15	?	-	-	-	-

* PISA: fünfstufige Skala

**ALL: fünfstufige Skala

Quelle: OECD 2004; Statistics Canada / OECD 2005; BMUKK 2007

Soziale und wirtschaftliche Konsequenzen von Grundbildungsdefiziten

Wenn man über Strategien zum lebenslangen Lernen nachdenkt, kommt man nicht um die Grundbildung herum. Was hier erreicht und verbessert werden kann, ist nachhaltig wirksam in der Bildungsbeteiligung. Hierfür ist empirische Evidenz gegeben, ob man nun testmäßig erfasste Kompetenzen oder formale Bildung als Indikator für erreichte Grundbildung dem Vergleich von Beteiligungsquoten an kursmäßigem oder selbstorganisiertem Lernen zugrundelegt.¹⁷

Eine Differenzierung der Kategorie „Pflichtschule“ in *mit Abschluss* und *ohne Abschluss* liegt mit der Verdienststrukturerhebung für 2002¹⁸ vor und bestätigt die Relevanz eines positiven Abschlusses der Pflichtschule und damit die Bemühungen zum Nachholen des Hauptschulabschlusses als Grundbildung.

¹⁷ Statistics Canada, OECD: Learning a Living. First results of the adult Literacy and Life skills survey, Ottawa und Paris, 2005, S. 79ff.

¹⁸ Siehe dazu: Statistik Austria: Statistisches Jahrbuch 2006, Wien, 2006, S. 236.

TABELLE 3:

**Brutto-Stundenverdienste im Oktober 2002 nach formaler Bildung
im Wirtschaftssektor**

Merkmal	Höchste abgeschlossene Schulbildung							Gesamt
	Kein Pflicht- schul- ab- schluss	Pflicht- schulab- schluss	Lehre	BMS	Höhere Schule (AHS und BHS)	Kolleg, Akade- mie, Meister- ausbil- dung	Hoch- schule	
Anzahl	5.823	379.005	778.858	146.377	206.526	72.742	77.580	1,666.911
25 %*	6.21	6.80	8.53	8.41	9.56	11.54	13.60	8.18
50 %*	7.96	8.35	10.50	11.03	12.79	14.09	18.97	10.48
75 %*	9.31	10.33	13.07	14.85	18.12	17.92	27.38	13.88
Mean	8.86	9.26	11.48	12.58	15.13	15.42	23.21	12.23

* verdienen weniger als ... EUR

Quelle: Statistik Austria: VESTE 2002

Bildungspolitischer Fokus auf Hochqualifizierte reicht nicht!

Der verbreitete Fokus auf höherer Bildung im öffentlichen bildungspolitischen und bildungswissenschaftlichen Diskurs verstellt oft den Blick auf die Relevanz der Grundbildung, beides ist aber wichtig für Wirtschaft und Gesellschaft. An einem Zitat der OECD zum Zusammenhang von Lesefähigkeit und Produktivität lässt sich dies schlaglichtartig verdeutlichen:

„Es hat sich gezeigt, dass Kennzahlen, die auf den Durchschnittswerten für die Lesekompetenz aller Personen basieren, das kumulierte Humankapital wesentlich besser darstellen als solche, die sich auf den Anteil der Personen beziehen, die ein hohes Niveau der Lesekompetenz erlangt haben. Dies deckt sich mit dem Ansatz, dass die Steigerung der Produktivität der Erwerbsbevölkerung insgesamt der entscheidende Effekt der Bildung auf das Wachstum ist und weniger eine Steigerung der Zahl an Personen, die in der Lage sein könnten, entscheidende Innovationen herbeizuführen.“¹⁹

Sozialer Zusammenhalt, gesundheitsbezogene und andere Auswirkungen

Die Auswirkungen einer soliden Grundbildung für alle sind vielfältig und gehen über die arbeitsmarktbezogenen und volkswirtschaftlichen Aspekte weit hinaus, auch wenn hier noch Klärungsbedarf durch weitere Forschung besteht. Die OECD hat einige einschlägige wesentliche Wirkungsaspekte aufgelistet²⁰:

Psychosoziale Effekte:

¹⁹ OECD: Bildung auf einen Blick – OECD-Indikatoren 2005, Paris, 2005, S. 166.

²⁰ OECD: Bildung auf einen Blick – OECD-Indikatoren 2005, Paris, 2005, S. 166ff.

„Bildung kann die Selbstachtung steigern, die sozialen Kompetenzen, die Fähigkeit, Probleme zu lösen, die Selbstkontrolle und das soziale Engagement, wodurch sich dann auch die Fähigkeiten zur Konfliktbewältigung verbessern können.“

„Forschungsergebnisse aus dem Vereinigten Königreich zeigen, dass die Wahrscheinlichkeit, unter Depressionssymptomen zu leiden, sich bei Männern und Frauen mehr als verdoppelt, wenn sie nur über ein niedriges Niveau an Grundfertigkeiten verfügen.“

Gesundheit

Erhöhte „Gesundheitsmündigkeit“ (Health Literacy): Die Fähigkeit, grundlegende gesundheitsrelevante Informationen und Leistungen, die Voraussetzung für gesundheitliche Entscheidungen sind, zu beschaffen, zu verarbeiten und zu verstehen. „Die Lesekompetenz einer Vielzahl Erwachsener reicht nicht aus für die Verarbeitung von gesundheitsbezogenen Informationen, insbesondere unter den Risikogruppen in der Bevölkerung.“ Ein Beispiel ist das Lesen von Anweisungen zur Medikamenteneinnahme, Unterlagen zur Einwilligung von Patienten zu Eingriffen und Maßnahmen etc.

Reduktion von Kriminalität

„Die Wissenschaft hat (...) eine positive Beziehung zwischen der Straffälligkeit Einzelner und deren Misserfolgen in ihrer Bildungsbiografie nachgewiesen. Es gibt (...) zahlreiche Nachweise für die Verbindung von geringem Bildungsstand und Jugendkriminalität.“

Forschungsergebnisse zeigen, „dass die Verbrechenshäufigkeit positiv mit sozioökonomischer Ungleichheit korreliert. Die sozioökonomische Ungleichheit ihrerseits wurde direkt mit ‚Ungleichheit‘ im Bereich der Bildung in Relation gesetzt“.

Möglichkeiten der Gegensteuerung

Was kann man tun, um Grundbildungsdefizite zu beheben? Man wird sehr früh ansetzen müssen: Vorschulförderung und die ersten 2 Jahre der Volksschule sind wichtig für die Grundbildung, insbesondere die Lesekompetenz. Besondere kompensatorische Förderansätze und ausreichende regionale Angebote an Ganztagschulen sind ein Thema, das in seiner Wichtigkeit für nachhaltige gesellschaftliche Integration und wirtschaftliche Leistungsfähigkeit vermutlich kaum überschätzt werden kann.

Je früher in Bildung investiert wird, desto höher sind die positiven Auswirkungen. Das ist ökonomisch belegt und eigentlich nicht verwunderlich, wenn man sich Lernen als Lebenslaufkomponente vergegenwärtigt.

„Learning is a life cycle process. An investment at one stage of education raises not only the skills and competences attained at that stage but builds the foundation for the acquisition of further skills and competences at the next level. ... Interventions at an early stage are, therefore, crucial especially because deficiencies in learning that may have developed are difficult and more costly to rectify at later stages. In early childhood, returns to educational investments are highest because of their effects on facilitating later learning. In

addition, returns to early interventions are particularly high for children from disadvantaged backgrounds."²¹

Vermutlich reicht das „Zeitfenster“, um Lesen im üblichen Unterricht zu festigen nur etwa bis zum 12. Lebensjahr, danach sind besondere Lernorganisationen erforderlich, z.B. kleine Gruppen für schwächere Leser zur weiteren Förderung, spezielle Lektüre-Stunden. Die unlängst publizierten ersten Ergebnisse zu PERLS zeigen einmal mehr, dass Frühförderung wesentlich ist. Bereits im Alter von 9 bis 10 Jahren etwa haben rund 16 Prozent der testmäßig erfassten Kinder (bis zu 5 Prozent können ausgeschlossen werden) in Österreich schwere Defizite in der Grundkompetenz des Lesens (Tabelle 4). Das ist ein internationales Phänomen, das durch globale Migrationsbewegungen übernationale Relevanz für gesellschaftliche Integration und Arbeitsmarkt hat.

Die ersten PERLS-Ergebnisse zeigen uns aber auch, dass wir vermutlich die Realitäten einer Zuwanderungsgesellschaft im Schulwesen noch nicht ausreichend zur Kenntnis genommen haben. Jedenfalls ist die mit dem Gebrauch oder Nicht-Gebrauch der Unterrichtssprache verbundene Differenz in der Lesekompetenz zu Ende der Volksschulzeit in Österreich auffallend hoch (Tabelle 5).

Nach dem Alter von 15 oder 16 Jahren können Lesekompetenzen (auch vermutlich Rechnen) nur mehr fach- und praxisbezogen bzw. interessenschwerpunktintegrativ (z.B. Sport, Musik, Kreativität etc.) gefördert werden. Von größtem Interesse wird sein, welche konkreten Maßnahmen aus der „Bildungsgarantie bis 18 Jahre“ der Bundesregierung mittelfristig abgeleitet und umgesetzt werden können. Reicht ein verlängertes „Recht auf Bildung“ oder braucht man stärker obligatorische Maßnahmen? Es steht jedenfalls viel auf dem Spiel. Eine Gesellschaft mit anhaltend starker Zuwanderung kann nicht mit einem relativ starren Allokationsmechanismus mit 14 bzw. 15 Jahren funktionieren, sondern braucht flexible Übergangsrouten.

Außerberuflich ist der häufigste Anstoß im Erwachsenenalter erst zumeist mit der Einschulung der eigenen Kinder zu erwarten. Erwerbsbezogen gibt es viele motivationale Anknüpfungspunkte für die Förderung der Grundbildung, vor allem fachintegrierte und arbeitsplatznahe²².

²¹ Commission of the European Communities: Efficiency and equity in European education and training systems. Brussels, 8.9.2006, SEC(2006)1096, S. 14.

²² Arthur Schneeberger: Beteiligungsstruktur und Ressourcen der Erwachsenenbildung (=Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 2), Wien, 2005, S. 116 und passim.

TABELLE 4:

Lesekompetenz 9- bis 10-Jährige, 2006: Anteil der Risikoschüler/innen*

Land (Auswahl)	%
Italien	13
Deutschland	14
Dänemark**	14
Ungarn	14
Österreich	16
Bulgarien**	18
USA**	18
Slowakische Republik	21
England	22
Schottland***	23
Frankreich	24
Slowenien	25
Polen	27
Spanien	28
Belgien (franz.)	35
Rumänien	39
Gesamt (40 Länder, 5 Kan.Pr.)	30

*Level unter 1 und Level 1 der 5-stufigen Leseskala; bis 5 % der Schülerpopulation konnten ausgeschlossen werden **mehr als 5 % auf Schul- und Schülerebene ausgeschlossen

***Rücklaufquote mittels Ersatzschulen

Quelle: PIRLS-Progress in International Reading Literacy Study; BMUKK, 2007

TABELLE 5:

PIRLS 2006: Lesekompetenz und Verwendung der Unterrichtssprache in der Herkunftsfamilie

Tabellierter Wert: Mittelwert

Land	Unterrichtssprache zuhause <u>immer</u> gebraucht	Unterrichtssprache zuhause <u>nur manchmal</u> gebraucht	Differenz	Mittelwert des Landes*
Österreich	551	520	31	538
Deutschland	564	536	28	548
England	546	532	14	539
Frankreich	531	512	19	522
USA	547	534	13	540

*Mittelwert PIRLS gesamt = 506 (Erste Ergebnisse 2007, S. 13)

Quelle: PIRLS-Progress in International Reading Literacy Study; BMUKK, 2007

Literatur

- Brugger, Elisabeth / Doberer-Bey, Antje / Zepke, Georg: Alphabetisierung für Österreich. Einem verdrängten Problem auf der Spur, hrsg. vom Verband Wiener Volksbildung, Wien, 1997.
- Chisholm, Lynne / Larson, Anne / Mossoux, Anne-France (2004): Lifelong Learning: Citizens' views in Close-Up. Findings from a Dedicated Eurobarometer Survey, CEDEFOP – European Centre for the Development of Vocational Training, Luxembourg.
- Commission of the European Communities: Efficiency and equity in European education and training systems. Brussels, 8.9.2006, SEC(2006)1096.
- Haider, Günter / Reiter, Claudia: PISA 2003 - Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Nationaler Bericht, Graz, 2004.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel, 30.10. 2000, SEK (2000) 1832.
- Lechner, Ferdinand / Nemecek, Nicole / Riesenfelder, Andreas / Willsberger, Barbara / Michenthaler, Georg / Brandenburg, Gina: Begleitende Bewertung der NAP-Maßnahmen für Jugendliche – Endfassung des Endberichts, L & R Sozialforschung, 2004, Wien.
- Murnane, Richard J. / Levy, Frank: Teaching the New Basic Skills. Principles for Educating Children To Thrive in a Changing Economy. New York, 1996.
- Österreichische Bundesregierung: Regierungsprogramm für die XIII. Gesetzgebungsperiode, 2007.
- OECD: Lernen für das Leben (OECD, 2001).
- OECD: Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003, Paris 2004.
- OECD: Thematic Review on Adult Learning – Austria, Country Note, Final Version, June 2004, Paris.
- OECD: Bildung auf einen Blick – OECD-Indikatoren 2005, Paris, 2005.
- Schneeberger, Arthur / Kastenhuber, Bernd / Petanovitsch, Alexander: Eingangsqualifikationen von Lehranfängern. Analysen und Schlussfolgerungen (=ibw-Bildung & Wirtschaft Nr. 27), Wien, 2004.
- Schneeberger, Arthur: Beteiligungsstruktur und Ressourcen der Erwachsenenbildung (=Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 2), Wien, 2005.
- Schreiner, Claudia (Hrsg.): PISA 2006 – Erste Ergebnisse, Graz, 2007.
- Statistik Austria: Schulwesen in Österreich 2002/03, Wien, 2003.
- Statistik Austria: Statistisches Jahrbuch 2006, Wien, 2006.
- Statistik Austria: Arbeitskräfteerhebung 2006, Ergebnisse des Mikrozensus, Wien, 2007.
- Suchań, Birgit / Wallner-Paschon, Christina / Stöttinger, Elisabeth / Bergmüller, Silvia: PIRLS 2006 – Erste Ergebnisse – Lesen in der Grundschule, Graz, 2007.
- Statistics Canada, OECD: Learning a Living. First results of the adult Literacy and Life skills survey, Ottawa und Paris, 2005.