*Helmut F. Skala, Ständiger Vertreter Österreichs im „European Trade Union Committee for Education and Science – ETUCE“ (Europäisches Gewerkschaftskomitee für Bildung und Wissenschaft)*

**Österreichs berufsbildende Schulen zwischen Wertschätzung und Anerkennung**

# Die internationale Wertschätzung

Von medialer Seite in Österreich kaum wahrgenommen, stellt sich die österreichische Berufsbildung derzeit auf europäischer Ebene als vielbeachtetes „Best practice Modell“ dar.Diese Vorbildfunktion wird vor allem durch die im europäischen Vergleich relativ niedrige heimische Jugendarbeitslosigkeit bestärkt. Die veröffentlichte Meinung in Österreich führt diese erfreuliche Situation allerdings höchst einseitig bloß auf die duale Berufslehre zurück, und nicht auf die Vielfalt an Möglichkeiten der österreichischen Berufsbildung. Diese Vielfalt in der differenzierten Oberstufe der österreichischen Bildungsarchitektur, mit den berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS) und der dualen Berufslehre, bietet den jungen Menschen, im Gegensatz zu anderen Ländern, eine breite Palette von Bildungspfaden an.

Damit geht in Österreich die Berufsbildung weit über kurzfristig angelegte und Anlass bezogene Beschäftigungsinitiativen, wie zum Beispiel jene der EU hinaus, und ermöglicht den jungen Menschen ein bewährtes, ihren Neigungen, Fähigkeiten und Talenten entsprechendes, und daher nachhaltiges Spektrum an Ausbildungswegen mit dem Ziel von Employability und Entrepreneurship.

Das durchaus erfolgreiche und eigenständige, an den Schülerinnen und Schülern orientierte „dualistische System“ Österreichs, mit seinem Gleichgewicht von Berufslehre und berufsbildenden mittleren und höheren Schulen, stellt eine Mischform zwischen dem deutschsprachigen, von der Berufslehre dominierten System und dem staatlich zentralistisch französischen dar. Dies allerdings nicht aus strategischer Weitsicht der Politik, sondern unter dem permanenten Diktat angeblich leerer Staatskassen, so dass wichtige Berufsbildungseinrichtungen vor allem durch private Initiativen gegründet wurden. Dabei stand mit der gönnerhaften Vergabe des staatlichen Privilegs zur Schaffung von Berufsbildungsinstitutionen an Privatinitiativen und an Berufsverbände, weniger das Modell einer selbstorganisierten Gesellschaft mit dem mündigen Menschen im Vordergrund, sondern das Unvermögen gezielte und ausreichende staatliche Investitionen in der Berufsbildung zu tätigen. Ein Umstand der sich leider bis heute als hartnäckige Tradition etabliert hat.

BMHS und Berufslehre sollten daher nicht, wie das immer wieder versucht wird, als Konkurrenten, sondern vielmehr als kommunizierende Gefäße gesehen werden, die konjunkturelle Schwankungen des Arbeitsmarktes ausgleichen können, denn sie sind, sich ergänzende Institutionen[[1]](#footnote-1).

**2 Aus der Praxis für die Praxis**

Die Initiativen von Berufsverbänden und von Unternehmerpersönlichkeiten zur Etablierung beruflicher Bildungseinrichtungen in Österreich unterschieden sich allerdings von derzeit europaweit vorherrschenden Privatisierungsbestrebungen sehr entscheidend dadurch, dass sie stets auf das Gemeinwohl ausgerichtet waren, und nicht bloß auf eine Rendite bringende Kommerzialisierung und Schaffung eines „Bildungsmarktes“. Diese damit verbundene enge Bindung an Berufswelt und Berufsverbände führte allerdings auch zu dem positiven Effekt, dass die Berufsbildung in Österreich stets einen starken Bezug zur Praxis hatte und die Kooperation mit den Betrieben und deren Verbänden, sowohl für die Wirtschaft, aber auch für die Absolventen/innen große Vorteile bringt.

Diese Vorteile werden heute europaweit mit Bildung zu Employability und Entrepreneurship gefordert und angestrebt. Sie sind jedoch in Österreich mit europaweit anerkannten Berufsberechtigungen weitgehend verwirklicht.

Der staatliche Einfluss auf die Berufsbildung spielt auch eine durchaus positive, nämlich koordinierende und vor allem die Rahmenbedingungen vorgebende Rolle. Wobei sich allerdings bildungspolitisch in Österreich derzeit die schizophrene Situation ergibt, dass einerseits von der Politik den Bildungsinstitutionen mit einem Mehr an Autonomie die Möglichkeit zu größerer innovativer Selbstentfaltung geboten werden soll, aber andererseits zentralistische Vereinheitlichungsmaßnahmen, wie z. B. die „Zentralmatura“, Gegenstand von Gesetzesbeschlüssen sind.

**3 Wesentliche Entwicklungsstationen der österreichischen Berufsbildung**

Mit der Eröffnung der „K. K. COMMERZIAL-ZEICHNUNGSAKADEMIE" am 11. Jänner 1758 beginnt eine Entwicklung, die für Österreichs Wirtschaft größte Früchte getragen hat. Denn damit wurde zum ersten Mal das moderne Bildungsprinzip in Kaufmannskreisen eingeführt und als „Realakademie" für die reicheren Bürger- und Kaufmannssöhne in Wien 1 mit 22 Schülern 1770 eröffnet. Mit der Gründung des k. k. Handelsministerium 1861 fielen in dessen Kompetenz auch die Realschulen, Industrieschulen und polytechnischen Anstalten.

Das Ministerium förderte die Gründung gewerblicher Schulen und unter seinem Einfluss entstanden zahlreiche mittlere „Fachschulen und Lehrwerkstätten". Mit dem innenpolitischen Ausgleich durch die Dezemberverfassung 1867, wurden die bisher meist durch Privatinitiativen begründeten und erhaltenen Schulformen in den wesentlichen Punkten vereinheitlicht. Damit wurde die weitere Entwicklung der berufsbildenden Schulen begründet und die Durchführungskompetenz den Ländern übertragen.

Die Zeit vor und nach dem I. Weltkrieg war von einem weiteren Ausbau der Handelsschulen und Handelsakademien (HAK und HAS) geprägt, die sich auch in der gesamten Monarchie und ihren Folgestaaten höchstem Ansehen erfreuen konnten.

Nach den Wirren des II. Weltkrieges und der teilweisen Überleitung deutscher Schulrechtsnormen sowie einer daher in weiten Bereichen nach dem Wiedererstehen Österreichs praeter legem gedrängten Schulorganisation, erfolgte mit dem „Ischler-Programm“ die Weichenstellung für die Neuorganisation der Berufsbildung und der Beginn der Erfolgsgeschichte der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS). Das Schul-gesetzwerk 1962 schuf schließlich klare Kompetenzen und integrierte die General-direktion für Berufsbildung als eigene Sektion in das Unterrichtsressort.

Dem Bildungsbericht an die OECD 1975 und den daraus erfolgenden Empfehlungen des OECD-Berichtes 1979 folgend, wurde verstärkt in Berufsbildung investiert. Die angestrebte quantitative Strukturierung der Oberstufe mit Einbeziehung der allgemeinbildenden Schulen (AHS), den berufsbildenden höheren Schulen (BHS) sowie den berufsbildenden mittleren Schulen (BMS) in der Relation AHS:BHS:BMS=1:1:1 wurde allerdings nicht erreicht, sondern sehr bald hat sich die Attraktivität der berufsbildenden Schulen vor allem der BHS faktisch durchgesetzt. Dies führte auch 1988/89 zum breaking even bei den abgelegten Reifeprüfungen mit einem seither konstanten über 60%igen Anteil der BHS-Reife- und Diplomprüfungen an der Gesamtzahl der Reifeprüfungen, was ein europaweites Unikat darstellt.

Nicht zuletzt war auch die Doppeloption für die Absolventen/innen, nämlich direkter Berufseinstieg, oder Universitätsstudium für das Image der berufsbildenden mittleren und vor allem höheren Schulen verantwortlich. Für die positive Einstellung zu handwerklich-praktischen Tätigkeiten und deren gesellschaftliche Bedeutung haben sicher auch die positiven Beispiele und Erfahrungen der Zeit des Wiederaufbaus nach 1945 beigetragen.

Geradezu spannend entwickelte sich im Zuge der europäischen Integration das Ringen um die europaweite Anerkennung der BHS-Abschlüsse durch Aufnahme in den Anhang D der Richtlinie 92/51/EWG. Sie konnte gegen Widerstände ausgerechnet aus Österreich erst mit entscheidender politischer Kraftanstrengung durch die Lehrerstandesvertretung durchgesetzt werden[[2]](#footnote-2). Die Widerstände kamen von jener Seite in Österreich, die mit einem weiteren Imagegewinn der BHS entsprechende Einbußen bei der Attraktivität der dualen Berufslehre befürchteten.

Diese Politik gegen die BMHS wird leider bis heute fortgesetzt, statt die Attraktivität der Berufslehre zu verbessern. Die Akzeptanz eines Bildungsweges lässt sich allerdings nicht mittels Werbeinvestitionen erreichen, sondern nur durch spürbare Qualität.

Vor allem seitens des Wirtschaftsressorts kamen diese Widerstände gegen die Anerkennung durch die EU, die erst im September 1994 nach massiven Interventionen der BMHS-Gewerkschaft aufgegeben wurden. Die positive Beurteilung durch die EU und ihre einzelnen Mitgliedsländer, die dieser europaweiten Anerkennung jeweils zustimmen mussten, erfolgte am 20. Juli 1995[[3]](#footnote-3).

Diese Anerkennung eines Abschlusses der Sekundarstufe 2, nämlich der BHS-Matura, auch als postsekundäres Berufsdiplom nach den EWR-Anerkennungsrichtlinien, führte zu einem die wertvolle Doppelqualifikation dokumentierenden „Reife- und Diplomprüfungszeugnis“ für die Absolventen/innen von Österreichs Handelsakademien.

Allerdings verloren die Gewerbeberechtigungen durch eine europaweite Liberalisierung allgemein und damit auch jene der österreichischen Gewerbeordnung an Bedeutung. Trotzdem wurde immer wieder versucht noch verbleibende Berechtigungen des BMHS-Abschlusses in Frage zu stellen, um damit indirekt die duale Berufslehre aufzuwerten. Diese Versuche konnten jedoch durch einen Schulterschluss von Lehrerschaft, Eltern und Schülerinnen und Schülern weitgehend abgewehrt werden.

**4 Die Lehrerschaft als Garant hochwertiger Berufsbildung**

Der wichtigste Faktor für Österreichs erfolgreiche Berufsbildung ist die Akzeptanz durch die Schülerinnen und Schülern und ihr ungebrochener Zustrom an die BMHS; man kann dies durchaus als eine basisdemokratisch gewonnene Abstimmung mit den Füßen werten. Den zweiten wichtigen Erfolgsfaktor stellt aber die Qualität der Lehrerschaft dar. Eine besondere Herausforderung ist allerdings die Rekrutierung des Lehrpersonals, denn an dieses werden in der Berufsbildung spezielle Anforderungen gestellt. Berufsbildner/innen müssen nicht nur eine fundierte pädagogische Ausbildung haben, sondern vor allem eine hochwertige, auf dem neuesten Stand von Wissenschaft und Technik basierende Fachkompetenz sowie die in einer mehrjährigen beruflichen Praxis außerhalb der Schule erwiesene Umsetzung dieser Kompetenzen.

Die Erfolgsfaktoren sind daher, hervorragendes Fachwissen und fachliches Können sowie pädagogisches Wissen, vor allem im fachdidaktischen Bereich. Sie sollten daher ganzheitlich so ausgebildet sein, dass sie nicht nur im pädagogischen Bereich tätig sein können, sondern in ihrem Fach auch jederzeit erfolgreich in Unternehmungen einsetzbar sind. Betätigungsfelder bieten sich vor allem im Bereich der betrieblichen Weiterbildung sowie in wirtschaftsberatenden Berufen.

Bereits an der „K. K. COMMERZIAL-ZEICHNUNGSAKADEMIE" kamen diese Faktoren zum Tragen, denn den Professoren konnte aufgrund der rasch steigenden hohen Schülerzahl und einem jährlichen Schulgeld von 150 fl. bereits ein angemessenes Gehalt bezahlt werden, nämlich 1500 fl. jährlich. Ein definitiv bestellter Beamter verdiente zum Vergleich als Mindestgehalt etwa 600 fl. Dieses angemessene Gehalt war notwendig, um eine Abwanderung an Universität oder Polytechnikum zu verhindern.

Diese Problematik der Abwanderung trifft auch heute vor allem auf die Fächer der Fach-theorie und der Fachpraxis zu, da diesen gut ausgebildeten Expertinnen und Experten im Vergleich mit dem Schulbereich auf dem Arbeitsmarkt seitens der Wirtschaft weit attraktivere und vor allem besser bezahlte Positionen angeboten werden.

1870 wurde vom Unterrichtsministerium auch eine eigene Prüfungsvorschrift für die Kandidaten/innen für das Lehramt der Handelswissenschaften erlassen; damit bildete sich ein eigener Lehrerstand für die Handelsakademien heraus. Seit 1873 führten diese Lehrer den Titel Professor. Wesentlich bei der Rekrutierung war und ist jedoch stets der Nachweis einer erfolgreichen Praxiszeit in der Wirtschaft, wie dies zum Beispiel bereits aus einem Ausschreibungstext aus dem Jahre 1886 ersichtlich ist.

Abbildung 1: Eine frühe Ausschreibung, die die Wichtigkeit der facheinschlägigen Praxis beweist

**5 Die Lehramtsausbildung nach 1945**

Nach 1945 wurden die Lehrer/innen für kaufmännische Fächer an BMS und BHS aus dem Bereich der Diplomkaufleute rekrutiert, die in einem kaufmännischen Berufsbildungszentrum mit Prüfungskommission für das Lehramt in der Feldmühlgasse in Wien, wo auch das erste Bürotechnikzentrum eingerichtet wurde, eine umfangreiche pädagogische Zusatzausbildung mit einer anspruchsvollen Prüfung durchlaufen mussten, um das Lehramt und die Anstellungserfordernisse für Handelsakademien und Handelsschulen, aber auch für alle anderen Bereiche der BMHS mit Wirtschaftsfächern im Curriculum , wie z. B. den höheren Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe (HLW) zu erlangen. Lehrkräfte an technisch-gewerblichen Lehranstalten für fachpraktische und fachtheoretische Unterrichtsgegenstände erwarben ihre pädagogische Qualifikation in gesonderten Lehrgängen an den Berufspädagogischen Akademien bzw. Berufspädagogischen Instituten.

Der hohe Anteil der Allgemeinbildung in den Curricula der BMHS stellt den uneinge-schränkten Zugang in den Tertiärbereich und zu weiterführender Ausbildung sicher. Der Besonderheit der HAK und HAS wurde einige Zeit sogar durch eine Zusatzausbildung Rechnung getragen, der sich Allgemeinbildner/innen unterziehen mussten, wenn sie an kaufmännischen Lehranstalten unterrichten wollten. Diese Zusatzausbildung umfasste die grundlegenden Kenntnisse über wirtschaftliche Strukturen und Funktionsweisen sowie ihre spezielle Terminologie. Der Stellenwert wurde durch ein Prüfungszeugnis unterstrichen. Dabei ergab sich auch das Problem der besoldungsrechtlichen Abgeltung dieser sogenannten Ergänzungsprüfungen. Der damals zuständige Min.-Rat Dr. Felix Romanik zeigte 1960 im Einvernehmen mit der Lehrergewerkschaft drei Lösungsmöglichkeiten auf, nämlich ein besoldungsmäßiger Ausgleich, oder eine entsprechende Vordienstzeitenanrechnung bzw. eine Verbesserung in der Lehrverpflichtung. Es wurde jedoch keine dieser drei Möglichkeiten als Problemlösung herangezogen, sondern diese durchaus sinnvolle Zusatzausbildung wurde bezeichnender Weise, ohne die Besonderheit der Berufsbildung zu berücksichtigen, sehr bald zwecks Kosteneinsparung ersatzlos gestrichen.

Ein spezielles Erfordernis im BMHS-Bereich ist der Praxisbezug der Lehrer/innen für Fachtheorie und Fachpraxis, und damit auch der Wirtschaftspädagogen/innen, welcher durch vorgeschriebene hochwertige sowie nachgewiesene Tätigkeit in der Wirtschafts-praxis erbracht werden muss. Für einen nicht unwesentlichen Teil der Lehrer/innen bleibt diese praktische Arbeit durch Nebentätigkeiten als Beschäftigte oder Selbständige, vorwiegend in wirtschaftsberatenden Segmenten, auch neben der Unterrichtstätigkeit aufrecht. Dies stellt eine weitere wertvolle Verknüpfung von Unternehmertum sowie Praxis mit der Pädagogik dar, welche dem Erziehungsauftrag der BMHS zu Entrepreneurship zugutekommt.

Mein verehrter Lehrer Hans Krasensky, der erste Vorstand des 1951 verselbständigten Institutes für Wirtschaftspädagogik in Wien, war mit seinem Modell einer polyvalenten Ausbildung der Wirtschaftspädagogen/innen, welches Fachlichkeit mit Pädagogik und Fachdidaktik im Rahmen eines Studiums sui generis vereint, nicht nur bahnbrechend, sondern er hat diese Idee auch im Zuge der allgemeinen Universitätsreform mit der Umstellung der akademischen Grade auf Magister erfolgreich durchgesetzt.

Mit Ausnahme der Wirtschaftspädagogik erfolgte die Ausbildung für den Unterricht fach-praktischer und fachtheoretischer Fächer an den vier Standorten der Berufspädagogischen Akademien des Bundes, die das Pendant zu den Pädagogischen Akademien für die Lehrer/innenausbildung an Pflichtschulen waren. An diesen Berufspädagogischen Akademien erfolgte, der fachlichen Vielfalt der BMHS entsprechend, vor allem die Ausbildung für die Lehrbefähigung an technisch-gewerbliche Lehranstalten.

Wobei auch in diesem Fall bei der Rekrutierung künftiger Lehrer/innen die langjährige erfolgreiche und facheinschlägige Fachpraxis im Vordergrund stand, an die sich additiv die pädagogische Ausbildung mit dem Schwerpunkt Fachdidaktik anschließt.

Im technischen Bereich ist nämlich eine mit der Wirtschaftspädagogik vergleichbare Aus-bildung, in der Form einer etwaigen allgemeinen „Ingenieurpädagogik“ weder möglich, noch erstrebenswert. Die Vielfalt an technischen Disziplinen mit dem großen maschinenbaulichen Bereich, der Elektrotechnik und Elektronik sowie der Bautechnik, um nur einige der völlig unterschiedlichen Kernbereiche zu nennen, lassen eine gemeinsame, die Fachlichkeit und die Pädagogik direkt verbindende, Ausbildung nicht zu. In diesem Bereich kann daher die pädagogische und fachdidaktische Ausbildung nur zusätzlich, das heißt additiv nach der Fachausbildung und der Berufspraxis erfolgen. In diesem Fall sollte man daher nicht den Terminus „Ingenieurpädagogik“ in den Vordergrund stellen, sondern vielmehr den Terminus „Pädagogik für Ingenieure“ verwenden.

Die Berufspädagogischen Akademien waren allerdings auch für HAK und HAS insofern bedeutend, da an ihnen die Fachlehrer/innen für Maschinschreiben und Textverarbeitung ausgebildet wurden.

Im Zuge von Bildungsreformen, bei denen die Berufsbildung von der Politik leider immer wieder als vernachlässigbar behandelt wurde, wurden diese funktionierenden Berufs-pädagogischen Akademien durch Überleitung aller Pädagogischen Akademien in Pädagogische Hochschulen abgeschafft. Die bisherigen selbständigen Berufspädagogischen Akademien wurden allerdings nicht etwa in Berufspädagogische Hochschulen umgewandelt, sondern ganz einfach aufgelassen und ihre bisherigen Agenden als Anhängsel den Pädagogische Hochschulen zugeordnet.

Mit der damit verbundenen Akademisierung aller pädagogischen Berufe musste die gesamte Ausbildung für Pädagogen/innen auf das Organisationschema gemäß der Bologna-Architektur mit Bachelor- und Masterabschluss ausgerichtet werden.

Für den Bereich der Berufsbildung wurde dabei in intensiven Expertengesprächen gemeinsam mit der BMHS-Lehrer/innen-Gewerkschaft entsprechende Kriterien erarbeitet, die den vielfältigen und unterschiedlichen Erfordernissen der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen sowie der Berufsschule gerecht wurden[[4]](#footnote-4). Diese Kriterien wurden auch einvernehmlich als „LehrerInnenbildungNEU“ gesetzlich verankert.

In einer darauf folgenden Schwächephase, in der die österreichische Regierung, getrieben von den Medien, Entscheidungskraft beweisen wollte, wurde leider, den bewährten sozialpartnerschaftlichen Konsens missachtend, ein neues Einheitsdienstrecht für Lehrer/innen im Parlament verabschiedet, mit welchem den speziellen Gegebenheiten der Berufsbildung nur unzureichend Rechnung getragen wurde. Es bedurfte einer gemeinsamen Kraftanstrengung von BMHS-Gewerkschaft mit den Instituten für Wirtschaftspädagogik, damit zumindest die bewährte Eigenständigkeit der Wirtschaftspädagogik von dieser völlig unverständlichen Vereinheitlichungswelle ausgenommen wurde.

Es muss daher auch zukünftig zur Sicherung der Berufsbildungsqualität die Forderung an die politisch Verantwortlichen aufrecht bleiben, dass nämlich Lehrerinnen und Lehrer der berufsbildenden Sekundarstufe 2 grundsätzlich an Universitäten ausgebildet werden müssen. Allen Versuchen die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, einschließlich jene für Berufsbildung, grundsätzlich und gemeinsam an Hochschulen zu verlagern, muss entschiedener Widerstand entgegengesetzt werden.

Eine ähnliche Entwicklung hat auch die Fort- und Weiterbildung in der Berufsbildung hinter sich. Die nach 1945 hervorragend agierenden Berufspädagogischen Institute, die unter Nutzung der engen Kontakte mit der Wirtschaft europaweit ausgeschriebene und gefragte Fortbildung anboten und durchführten, wurden ebenso abgeschafft und in gemeinsame Pädagogische Institute mit der Pflichtschule und der AHS umgestaltet. In diesen Pädagogischen Instituten hatten BMHS und Berufsschule zunächst zumindest noch eigene Abteilungen.

Im Zuge der Etablierung der Pädagogischen Hochschulen wurde jedoch auch diese Minimalversion liquidiert und die Fortbildungsagenden den PH übertragen. Sowohl im Lehrerdienstrecht, aber auch in der Aus- und Fortbildung der Lehrerschaft an BMHS herrscht daher dringender Handlungs- und Reparaturbedarf für die Politik, um die bisherige Qualität der österreichischen Berufsbildung und die hohe Akzeptanz aufrecht zu erhalten.

Daher müssen die Verantwortungsträger für die Bildungspolitik endlich davon überzeugt werden, dass die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer für BMHS besonderen Anforder-ungen entsprechen muss, und daher gemeinsam mit ihrer Fortbildung grundsätzlich an Universitäten bzw. an berufsbildenden Fakultäten an den Universitäten anzusiedeln ist.

Im Zusammenhang mit der bisherigen Haltung von manchen in Politik und Wirtschaft Verantwortlichen sei auf die drei Schwerpunkte der von Hans krasensky begründeten „Wiener Schule der Wirtschaftspädagogik“ besonders hingewiesen, nämlich auf die Ausbildung zur Lehrbefähigung an BMHS, die betriebliche Bildungsarbeit sowie die ökonomische Alphabetisierung. Gerade der dritte Schwerpunkt, die ökonomische Alphabetisierung, stellt bei so manchen für die Bildungspolitik und die Wirtschaft Österreichs Verantwortung Tragenden ein wichtiges und ergiebiges Betätigungsfeld dar.

Denn die ökonomische Alphabetisierung als Erziehungsauftrag, hat auch die Würde des Menschen und damit die ethische Dimension der Ökonomie zu umfassen. Diese ethische Dimension hat den Menschen, seine unveräußerlichen Rechte und seine Würde achtend in den Mittelpunkt zu stellen. Das heißt, dass die Wirtschaft dem Menschen zu dienen hat und nicht umgekehrt. Ein bloßes Wissen über unterschiedliche und disponible Ethikmodelle, wie dies mit einem Unterricht über Ethik verbunden ist, ist dafür allerdings zu wenig. Es gilt vielmehr den Religionsunterricht effizient zu nutzen, um Wertehaltungen im wirtschaftlichen Handeln zu vermitteln und zu verankern. Leider erfolgt dies nicht in ausreichender Form und Konsequenz[[5]](#footnote-5). Ein Vorwurf, der leider den christlichen Religionsgemeinschaften in Österreich nicht erspart werden kann.

**6 Österreichs Berufsbildung im Lichte internationaler Trends**

Auch wenn die aktuellen Bemühungen der EU[[6]](#footnote-6) zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit durch eine Stärkung der Berufsbildung anzuerkennen sind, so besteht dabei die Gefahr, dass die Bildungshoheit durch die Hintertür von der Kommission an sich gezogen wird, obwohl sie aus guten Gründen laut dem Unionsvertragswerk in der Autonomie und in der Souveränität der Mitgliedsländer verbleiben muss. Diese Hintertür, so stellt INGRID DREXEL[[7]](#footnote-7) fest, ist vor allem die Berufsbildung, die von manchen gerne aus dem Bildungs-bereich herausgelöst gesehen wird und als reines berufliches Training, als „training on and for the job“ verstanden wird. Dies würde natürlich längerfristig auch zu einer europäischen Vereinheitlichung der Bildungssysteme führen. Diese Vereinheitlichungsbemühungen, auch unverfänglich als Harmonisierung bezeichnet, werden zunächst als bloße Vergleichsmechanismen, wie zum Beispiel der Europäische Qualifikationsrahmen (EQR) dargestellt[[8]](#footnote-8). Sie zielen allerdings langfristig auf eine Vereinheitlichung ab. Darüber hinaus hat sich die EU-Kommission dem globalen Trend in der Berufsbildung angepasst, der von den in Europa historisch gewachsenen Grundprinzipien wegführt. Dies wird langfristig den Aufstieg eines privaten Ausbildungsmarktes nach angloamerikanischem Muster zur Folge haben und könnte zur weitgehenden Aushöhlung der bisherigen erfolgreichen europäischen Berufsausbildungssysteme führen, weil ihre diffizilen Funktionsmechanismen ohne Berücksichtigung ihrer historischen Evolution nur schwer zu verstehen sind und ihre sozial-kulturelle Verfestigung und Beharrung sich nur sehr schwer umgestalten lassen.

Die ursprünglich subjektorientierten Leitziele der beruflichen Bildung, nämlich Humanisier-ung, Demokratisierung sowie Partizipation wurden inzwischen weitgehend verdrängt und Berufsbildung auf eine Teilstrategie der europäischen Sozial- und Wirtschaftspolitik reduziert. Es treten nämlich wirtschaftspolitische Interessen immer klarer in den Vordergrund, die Bildung auf bloße Ausbildung reduzieren und darin eine mehr oder weniger rentable Investition in den Produktionsfaktor „human capital“ sehen.

Damit wird ein vorwiegend technokratischer Denkansatz verfolgt, die Arbeitskräftepotentiale der europäischen Länder ohne Beschränkung durch unterschiedliche Berufsprofile, Abschlüsse und Vermittlungsformen für die Unternehmen in den europäischen Ländern möglichst optimal nutzbar und verfügbar zu machen.

Diese Tendenz soll nun mit der Transatlantischen Handels- und Investitionspartnerschaft - TTIP[[9]](#footnote-9) noch ausgeweitet werden. Damit allerdings ist unweigerlich auch eine weitere Kommerzialisierungswelle durch gewinnorientierte Privatisierungen im Bildungsbereich, vor allem in der Berufsbildung verbunden, die den Hochschul- und Universitätsbereich in Österreich, mit seinen dadurch leider höchst intransparenten Qualitätsausprägungen, bereits erfasst hat. Dabei sollte allerdings qualitativ sowie gesellschaftspolitisch zwischen gemeinnützig und werteorientiert agierenden Privatinitiativen einerseits, die für die positive Entwicklung von Österreichs Berufsbildung maßgeblich beigetragen und gewinnorientierten Bildungsunternehmern andererseits, die zunehmend auf den Markt drängen, sehr wohl unterschieden werden.

**7 Die aktive und mitgestaltende Rolle der Standesvertretung der Lehrerschaft**

Die Vertretungskörper der Lehrer/innen an BMHS, Gewerkschaft und Personalvertretung haben sich stets neben der Verbesserung der dienst- und besoldungsmäßigen Situation für die Lehrerschaft, auch für die positive Entwicklung und die Qualitätssicherung des Berufsbildungsangebotes an die jungen Menschen engagiert. Vor allem die hochwertige und aufwendige Ausbildung für Pädagogen/innen in der Berufsbildung stellt eine permanente Herausforderung dar.

Einerseits gilt es die Lehrbefähigungskriterien auf qualitativ hohem Niveau zu halten, und andererseits Bemühungen des Dienstgebers Abweisungen von Schüler/innen wegen Platz- oder Lehrermangels in Einklang zu bringen. Das eine Problem manifestiert sich durch Überschreitung von Klassen- und Gruppenzahlen und das andere durch Verzicht auf Elemente der Lehrbefähigung. Aus diesem Grund bemüht sich die Standesvertretung der Lehrer/innen mit den Institutionen der Aus- und Weiterbildung der Lehrer/innen an BMHS zu kooperieren, um gemeinsame Anliegen auf politischer Ebene durchzusetzen.

Es haben sich daher nicht nur auf dienst- und besoldungsmäßigem Gebiet immer wieder Handlungsschwerpunkte ergeben, sondern auch auf dem Gebiet strategischer Weichenstellungen in der Berufsbildung und ihren Organisationsausformungen.

Eine wirkliche bildungspolitische Strategie ist in Österreich seit dem I. Weltkrieg leider kaum zu erkennen. Nach der Ausrufung der 1. Republik konnte in der Verfassung wegen parteipolitischer Gegensätze sowie jenen zwischen Zentralisten und Föderalisten keine Klärung der Kompetenzen erreicht werden, so dass bildungspolitische Gesetzesinitiativen, vor allem die Organisationsformen betreffend, eine 2/3 Mehrheit im Parlament benötigten[[10]](#footnote-10). Daher mussten Regierungen, die sich auf eine solche Parlamentsmehrheit stützen konnten – es waren dies ausschließlich Koalitionsregierungen – in allen Schulfragen einen Kompromiss innerhalb der Regierung suchen, beziehungsweise jene Regierungen, die nicht über die entsprechende Mehrheit verfügten, einen Konsens im Parlament selbst anstreben. Dies führte auf der einen Seite dazu, dass Bildungsreformen im Sinne von Veränderungen in der Schulorganisation allerdings nur als Kompromisse nach schwierigen Verhandlungen, meist entschärft und nicht gerade rasch umgesetzt werden konnten. Andererseits waren damit aber auch zeitgeistbedingte gesellschaftspolitische Pendelausschläge und kurzlebige pädagogische „Modetrends“ von einer Umsetzung weitgehend ausgeschlossen. Bemerkenswert war jedoch, dass es ausgerechnet eine Regierung ohne Verfassungsmehrheit im Parlament war, die selbst für die Opposition überraschend und mit ihrer Zustimmung diese 2/3-Hürde mit der 31. Novelle des Bundesverfassungsgesetzes 2005 eliminiert hat.

Im Lichte dieser Kompromissnotwendigkeit wurde auch das Schulgesetzwerk 1962 durch die Sistierung nach einem Plebiszit der 9. Schulstufe der AHS im Gegensatz zur BHS ver-stümmelt und die Organisationsarchitektur bis heute in eine Schieflage gebracht.

Ein weiterer entscheidender Schritt war 1990 die Einführung von Fachhochschulen in Österreich. Mit diesem bildungspolitischen Schritt wurde auch sehr offen der Tod der BHS vorausgesagt und die Umschichtung der dadurch freiwerdenden Mittel in die Fachhochschulfinanzierung.

Die Fachhochschulen entstanden in der BRD um 1960 als Resultat einer in den Ansätzen steckengebliebenen Reformdiskussion mit vornehmlich ideologischem Hintergrund. Von der damaligen Vorstellung einer dreistufigen „Gesamtuniversität“ sind nämlich lediglich die Fachhochschulen als Zwischenschritt geblieben, die bis heute darunter leiden kein Promotionsrecht zu haben und damit nicht auf der gleichen Stufe wie die Universitäten stehen. In einem immanent vorhandenen Nachahmungstrieb hat man dieses Modell aus Deutschland in Österreich übernommen; intensiv beworben und entgegen ursprünglichen politischen Absichten und Ankündigungen werden sie zum überwiegenden Teil finanziell von der öffentlichen Hand getragen und belasten somit das gesamte Bildungsbudget. Das politische Argument bei der Implementierung war, neben der andauernd beklagten im internationalen Vergleich niedrigen Akademikerquote, ein im Gegensatz zu den Universitäten kurzes und straff organisiertes Studium, welches sich inhaltlich sehr stark am konkreten und flexiblen personellen Bedarf der Wirtschaft orientieren sollte.

Ein weiteres Argument der Ökonomie war auch die zunehmend kritisierte Unbeweglichkeit der Massenuniversitäten. Natürlich hätte man auch in den Neu- und Ausbau der Universitäten investieren können. Allerdings ist die österreichische Politik diesen Weg nicht gegangen, sondern hat die Universitäten in die Selbstverwaltung, allerdings mit unzureichenden Globalbudgets entlassen. Ein sich verstärkender Trend zu privaten Einrichtungen des tertiären Bildungssektors ist daher auch in Österreich die logische Konsequenz und entspricht auch der anglo-amerikanischen Bildungsphilosophie.[[11]](#footnote-11)

Der von manchen prognostizierte Tod der BHS ist allerdings nicht eingetreten, obwohl eine, auch durch die Finanzierungsform mit einer Student/innen/en-Kopfquote begünstigte, sehr bewusste Diskriminierung der Absolvent/innen einer BHS durch Österreichs Fachhochschulen erfolgte, indem man an einer BHS bereits erworbene und nachgewiesene facheinschlägige Kompetenzen nicht auf die Studiendauer anrechnet. Dies führte zu einer kommerziell geprägten Umgehungsstrategie unter Mitwirkung von Fachhochschulen aus Deutschland, welche die ohnehin mehr als fragwürdige Akkreditierungspraxis und lückenhafte Qualitätskontrolle von Österreichs Fachhochschulen zusätzlich verstärkt. Zwar ist der Tod der BHS nicht eingetreten und er wird sicher auch nicht eintreten, wie dies eine Untersuchung über die Wettbewerbssituation zwischen BHS- und Bachelor-Absolvent-/innen/en nachweist. Allerdings wird es laut dieser Untersuchung durch den anhaltenden Akademisierungstrend zu stärkeren Verschiebungen im Bereich künftiger Einsatz- und Aufgabengebiete für BHS-Absolvent-/innen/en kommen, auf die auch mittels entsprechender Anpassung und Strukturreform der Curricula der Handelsakademie und Handelsschule Rücksicht genommen werden muss.[[12]](#footnote-12)

Die Implementierung der Bologna-Architektur hatte auch auf das Studium der Wirtschafts-pädagogik starken Einfluss. Josef Aff hat mit seinem Institut ein Modell entwickelt, welches einerseits der bewährten Polyvalenz dieses Studiums sui generis Rechnung trägt und andererseits der Bologna-Struktur entspricht. Da ein Bachelorabschluss nämlich für Lehrtätigkeiten in der Sekundarstufe 2 nicht ausreicht, sondern nur ein, dem bisherigen Magisterium entsprechender Masterabschluss an einer Universität, hat ein Bachelorabschluss am Institut für Wirtschaftspädagogik eine besondere und zweifache Funktion. Er ist einerseits ein vollwertiger BWL-Abschluss mit der Möglichkeit eines anschließenden BWL-Masterstudiums und erbringt andererseits die Voraussetzung für ein anschließendes Masterstudium der Wirtschaftspädagogik, wobei mit schulpraktischen Elementen im Rahmen dieses Bachelorstudiums die persönliche Eignung und Neigung für eine wirtschaftspädagogische Biographie ausgelotet werden kann. Damit bleibt dieses Studium in seiner praxisorientierten Polyvalenz nicht nur erhalten, sondern ist auf europäischer Ebene ein Vorbild geworden.

Auch im Blick auf den Akademisierungstrend wurde ein innovatives Konzept zu den bisher in Österreich vernachlässigten „Short cycle- Abschlüssen“ gemäß ISCED[[13]](#footnote-13) in der Berufsbildung erarbeitet. JOSEF AFF schlägt dazu vor:

„Handelsakademien und generell BHS entwickeln für jene Absolvent/inn/en, die direkt nach Maturaabschluss in den Arbeitsmarkt eintreten, eine realistische und seriöse akademische Ausbildungsschiene im zeitlichen Umfang von drei Semestern in Kooperation mit Universitäten, wobei in das „Short Cycle Tertiary" Programm der V. Jahrgang integriert wird. Dadurch wird die Ausbildung auf der Sekundärstufe II (I.-IV. Jahrgang) sowie die postsekundäre Ausbildung (V. Jahrgang) um eine akademische (tertiäre) Short Cycle Ausbildungsschiene ergänzt und die BHS in der Bologna-Architektur angemessen positioniert.“ Dabei bezieht er sich auf folgenden Ansatz des neuen ISCED-Systems: „Die akademische Stufe 5 lt. ISCED (Short Cycle Tertiary) eröffnet neue Optionen, weil ausdrücklich betont wird, dass „ISCED Level-5-Programme" auch von anderen Einrichtungen,also nicht nur von Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen, angeboten werden können. Diese andere Einrichtung könnte bildungspolitisch in einem Joint Venture zwischen dem Wissenschafts- und dem Bildungsministerium bestehen, und operativ in einer Zusammenarbeit zwischen einzelnen Handelsakademien und Universitätsinstituten (z.B. Wipäd-Institut der WU Wien) in Form neu zu gründender akademischer Berufskollegs, die räumlich und organisatorisch an HAKs zu verorten sind.“

Dieser Vorschlag wurde bereits vor geraumer Zeit dem zuständigen Minister von JOSEF AFF gemeinsam mit Vertretern der BMHS-Gewerkschaft vorgetragen. Allerdings blieben konkrete Aktivitäten bisher aus. Die Chancen von Absolvent/inn/en berufsbildender höherer Schulen mit einem zusätzlichen österreichischen Short Cycle Tertiary Programm (SCTP) zu erweitern bleibt bisher bedauerlicher Weise ungenützt, da vernünftige Verbesserungsvorschläge in der Berufsbildung von der österreichischen Bildungspolitik leider nicht aufgenommen werden. Viel lieber widmet man sich einer von antiquierten Ideologiestandpunkten überwucherten und in parteipolitischen Grabenkämpfen festgefahrenen Diskussion über die äußere Organisationsform der Sekundarstufe 1.

****

Abbildung 2: Konzept zur österreichischen Bildungsarchitektur der BMHS-Gewerkschaft

**8 Ein Blick in die Zukunft der österreichischen Berufsbildung**

Der unbestreitbare Erfolg von Österreichs Berufsbildung musste über Jahrzehnte hart erarbeitet werden und ist das Resultat von Eigeninitiativen, die auf bildungspolitischer Eigenverantwortung pädagogisch denkender Unternehmerpersönlichkeiten basieren.

Erfolgsmodelle finden natürlich auch Nachahmer, die jedoch nur dann Erfolg haben, wenn sie die entsprechenden Rahmenbedingungen vorfinden, welche allerdings nur mittels einer aktiven Sozialpartnerschaft erreicht werden können.

In vielen Ländern der EU wird derzeit versucht das Berufsbildungsmodell der deutsch-sprachigen Länder vornehmlich zur Bekämpfung einer extremen Jugendarbeitslosigkeit einzuführen. Neben dem Fehlen einer langfristig aufgebauten Kultur des sozialen Dialogs und der Eigenverantwortlichkeit, stellt in diesen Ländern meist eine undifferenzierte Architektur der Bildungsorganisation ein weiteres entscheidendes Defizit dar. Vor allem fehlt das breite Angebot in der Sekundarstufe 2, welches den jungen Menschen in Österreich eine Vielfalt von Möglichkeiten der Bildung, entsprechend ihren Talenten, Fähigkeiten und Neigungen verschafft. Dieses differenzierte Angebot im Bereich der Berufsbildung, mit seiner Durchlässigkeit bis in den Tertiärbereich, versucht man in vielen Ländern ebenfalls zu verwirklichen, denn es stellt auch die Basis für das immer wichtiger werdende „Lebensbegleitende Lernen“ dar. Leider findet in der Öffentlichkeit eine wichtige gesellschaftspolitische Funktion der österreichischen Berufsbildung viel zu wenig Beachtung, dass nämlich die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen, nicht nur ein berufliches, sondern vor allem auch ein gesellschaftliches Aufstiegsinstrument für viele junge Menschen aus dem sogenannten bildungsfernen Umfeld sind.

Erfolg sieht sich bedauerlicher Weise unweigerlich auch mit Neid, Missgunst und Gering-schätzung konfrontiert. Dies sollte jedoch den Weg der berufsbildenden Schule Österreichs in die Zukunft nicht beeinflussen oder behindern.

Die österreichische berufsbildende Schule, geringgeschätzt in der „veröffentlichten Meinung“ Österreichs, wird allerdings von Eltern und Absolventen/innen auch künftig äußerst wertgeschätzt werden. Sie wird auf internationaler Ebene als beispielgebend anerkannt, gleichzeitig wird sie aber weiter ein Stiefkind der österreichischen Bildungspolitik bleiben; sie genießt dennoch international einen hohen Grad an faktischer Anrechnung, wie z. B. im ISCED, die aber leider in Österreich nicht zur Kenntnis genommen, ja sogar immer wieder in Frage gestellt wird.

Österreichs Berufsbildung hat jedoch alle Wirrnisse der Politik sowie alle Bildungsreformen, die meist zu Bedrohungsszenarien ausarteten, dank seiner inneren Stärke und seiner evidenten Unentbehrlichkeit für die ökonomische Entwicklung unseres Landes, nicht nur unbeschadet überstanden, sondern sie ging nach allen Angriffen auch noch gestärkt hervor. Dies ist vor allem auch auf die hohe Qualität und Motivationskraft der österreichischen Wirtschaftslehrerschaft zurückzuführen, die auch zukünftig für die Heranbildung hervorragend ausgebildeter Wirtschaftsfachleute und weltoffener Unternehmerpersönlichkeiten sorgen wird.

Eine wesentliche Rolle wird dabei auch in der Zukunft dem „Flaggschiff“ für die Ausbildung der österreichischen Wirtschaftslehrer/innen zukommen, nämlich der höchst erfolgreichen „Wiener Schule der Wirtschaftspädagogik“, die von Hans Krasensky mit strategischem Weitblick begründet wurde, von Wilfried Schneider weitergeführt und seit dem Jahr 2005 von Josef Aff, mit stärkstem persönlichem Engagement den neuen Herausforderungen gerecht werdend, geprägt wird.

**Literatur**

Aff J., „Berufliche Bildung in Vollzeitschulen konjunkturabhängige Hebamme des dualen Systems oder eigenständige bildungspolitische Option?“ In „Der europäische Berufsbildungsraum – Beiträge zur Berufsbildungsforschung“, Hrsg. Eckert Manfred, Zöller Arnulf, Bertelsmann/Bielefeld, 2006

Aff J., „Strategische Weiterentwicklung der Handelsakademien (BHS) durch eine ergänzende akademische „Short Cycle“-Ausbildung. Plädoyer für eine Strategie der optionalen Tertiärisierung sowie realistischen Einordnung in die Bologna- und ISCED-Architektur“, Wien, 2013.

Bundesministerium für Unterricht und Kunst, Bildungsbericht 1975 an die OECD, Wien, 1975

Bundesministerium für Unterricht und Kunst, Bildungsbericht 1979 – die OECD-Prüfung des österreichischen Schulsystems, Wien, 1979

Drexel I., „Das duale System und Europa“, Ein Gutachten im Auftrag von ver.di und IG Metall, 2005

Schambeck H., „Berufsbildung im Blick staatlicher und privater Initiativen, verfassungsrechtlicher Bindungen und wirtschaftlicher Erfordernisse“ in Berufsbildung im Lichte der neuen Gesetzgebung, Verlag Neue Zürcher Zeitung, Zürich, 2007

Skala F-K., „BHS- und Bachelor-Absolvent/inne/en im Wettbewerb? Eine Standortbestimmung. Eine theoriegeleitete hypothesengenerierende und prüfende Untersuchung zur Wettbewerbsfähigkeit von HAK-Absolvent/inn/en vor dem Hintergrund der fortschreitenden Tertiärisierung der Berufsbildung“, Manz, Wien 2013

Skala H. F., „Lehrerinnen- und Lehrerausbildung als Basis für eine hochwertige Berufsbildung“ in „Wissenschaftplus/Wissenplus“ Nr.1-2010/11, Manz, Wien, 2011

Skala H. F., „Bildung im Licht von Recht und Gerechtigkeit“ in „Gedanken zur Gerechtigkeit“, Verlag Stämpfli, Bern, 2009

Skala H. F., „Berufsbildung im Konnex europäischer und nationaler Wirtschafts- und Gesellschaftspolitik“ in „Berufsbildung im Lichte der neuen Gesetzgebung“, Verlag Neue Zürcher Zeitung, Zürich, 2007

Skala H. F., „Die Geschichte der Bundessektion 14 und die Entwicklung der Personalvertretung“ in Skala H. F. u. Schwarzer H. „Den Herausforderungen gewachsen“, BSL 14 GÖD, Wien, 1986

„Weg in die Wirtschaft“ – Zeitschrift der BMHS-Gewerkschaft, Bundesleitung 14 der Gewerkschaft Öffentlicher Dienst, Folge 475-194 und Folge 488-1995, Wien 1994/95

**Abbildungen:**

Abbildung 1, Skala H. F., „Die Geschichte der Bundessektion 14 und die Entwicklung der Personalvertretung“ in Skala H. F. u. Schwarzer H. „Den Herausforderungen gewachsen“ Seite 102, BSL 14 GÖD, Wien, 1986

Abbildung 2, Skala H. F., Konzept zur Bildungsarchitektur erstellt für die BMHS-Lehrer/innen-Gewerkschaft der GÖD

1. Aff J., „Berufliche Bildung in Vollzeitschulen konjunkturabhängige Hebamme des dualen Systems oder eigenständige bildungspolitische Option?“. In „Der europäische Berufsbildungsraum – Beiträge zur Berufsbildungsforschung“, Hrsg. Eckert Manfred, Zöller Arnulf, Bertelsmann/Bielefeld, 2006 [↑](#footnote-ref-1)
2. Vergl. Schriftverkehr von Vorsitzenden Helmut F. Skala mit Bundekanzler Dr. Franz Vranitzky und den Ministern Dr. Rudolf Scholten und Dr. Wolfgang Schüssel, veröffntlicht in „Weg in die Wirtschaft“, Folge 475-1994, S. 2 ff. [↑](#footnote-ref-2)
3. Vergl. “Die Anerkennung der schulischen beruflichen Ausbildung in Österreich und in der Europäischen Union“ von Ministerialrat Mag. Peter Kreiml, in “Weg in die Wirtschaft“ , Folge 488-1995, S. 5 ff. [↑](#footnote-ref-3)
4. Skala H. F., „Lehrerinnen- und Lehrerausbildung als Basis für eine hochwertige Berufsbildung“ in „Wissenschaftplus/Wissenplus“ Nr.1-2010/11, Manz, Wien, 2011 [↑](#footnote-ref-4)
5. Auf die Bedeutung der Wirtschaftsethik in der beruflichen Bildung wurde explicit sehr lange nicht Bezug genommen, nämlich solange im berufsständisch geprägten Wirtschaftsleben durch allgemein gültige Usancen ein Wertekodex stillschweigend allgemeine Akzeptanz fand. Deshalb wurde auch sehr lange auf einen Religionsunterricht in berufsbildenden Schulen verzichtet. Allerdings wurde die Notwendigkeit ethische Normen auch in diesem Bildungssektor in den Bildungskanon aufzunehmen erkannt und relativ spät, nämlich 1962 der Religionsunterricht mit dem Konkordat als Pflichtgegenstand etabliert. Da der Religionsunterricht, auch wegen der Möglichkeit des Abmeldens, nicht alle Schüler/innen erfasst, wird ein sogenannter Ethikunterricht gefordert, um dieses Vakuum auszufüllen. [↑](#footnote-ref-5)
6. Vergl. Die „European Alliance for Apprenticeship“ der EU mit der Unterstützung praxisgestützter Berufsbildungsmodelle. [↑](#footnote-ref-6)
7. Drexel I., „Das duale System und Europa“, Ein Gutachten im Auftrag von „ver.di“ und IG Metall, 2005. [↑](#footnote-ref-7)
8. Mit der Implementierung des Europäischen Qualifikationsrahmens als Vergleichsinstrument wude ganz einfach das englische Modell zum europäischen gemacht, denn die nationalen Qualifikationsrahmen konnten sich nur mehr an die EU-Vorgabe der achtstufigen englischen Variante halten. Die Übernahme dieses Qualifikationssystems mit seinen vorgegebenen Deskriptoren, die ebenfalls der englischen Semantik entstammen und nicht unproblematisch sind, ist von weit größerer Bedeutung, als der Öffentlichkeit vermittelt wird. [↑](#footnote-ref-8)
9. Der breite Entfaltungsraum des TTIP sieht vor, dass alle Dienstleistungssektoren und damit das Bildungswesen sowohl direkt, aber auch indirekt betroffen sein werden. Faktum ist auch, dass prvate und gewinnorientierte Unternehmungen und einige Länder in zunehmendem Maße bemüht sind den Bildungssektor in das TTIP hineinzupressen. [↑](#footnote-ref-9)
10. Skala H. F., „Bildung im Licht von Recht und Gerechtigkeit“ in „Gedanken zur Gerechtigkeit“, S. 227 ff., Stämpfli Verlag AG Bern, 2009 [↑](#footnote-ref-10)
11. Skala H. F., „Bildung im Licht von Recht und Gerechtigkeit“ in „Gedanken zur Gerechtigkeit“, S. 240 ff., Stämpfli Verlag AG Bern, 2009 [↑](#footnote-ref-11)
12. Skala F-K., BHS- und Bachelor-Absolvent/inne/en im Wettbewerb? Eine Standortbestimmung. Eine theoriegeleitete hypothesengenerierende und prüfende Untersuchung zur Wettbewerbsfähigkeit von HAK-Absolvent/inn/en vor dem Hintergrund der fortschreitenden Tertiärisierung der Berufsbildung. Manz, Wien 2013. [↑](#footnote-ref-12)
13. ISCED-System (International Standard Classification of Education) der UNESCO klassifiziert die Höhe von Bildungsabschlüssen und wurde 2011 reformiert. Es wird seit 2014 für alle nationalen und internationale Bildungsstatistiken angewendet [↑](#footnote-ref-13)