

Bildung und Kultur

Lebenslanges Lernen: Die Einstellungen der Bürger in Nahaufnahme

DE

Lebenslanges Lernen: Die Einstellungen der Bürger in Nahaufnahme

Ergebnisse einer Eurobarometer-Umfrage

Lynne Chisholm
Anne Larson
Anne-France Mossoux

Zahlreiche weitere Informationen zur Europäischen Union sind verfügbar über Internet, Server Europa (<http://europa.eu.int>).

Bibliografische Angaben befinden sich am Ende der Veröffentlichung.

Luxemburg::

Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2005

ISBN 92-896-0308-9

© Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung, 2005

Nachdruck mit Quellenangabe gestattet.

Designed by M.Diamantidi S.A. – Greece

Printed in Belgium

Das **Europäische Zentrum für die Förderung
der Berufsbildung** (Cedefop) ist das Referenzzentrum der
Europäischen Union für Fragen der beruflichen Bildung.
Es stellt Informationen und Analysen
zu Berufsbildungssystemen sowie Politik,
Forschung und Praxis bereit.
Das Cedefop wurde 1975
durch die Verordnung (EWG) Nr. 337/75 des Rates errichtet.

Europe 123
GR-57001 Thessaloniki (Pylea)

Postanschrift: PO Box 22427
GR-55102 Thessaloniki

Tel. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 20
E-Mail: info@cedefop.eu.int
Homepage: www.cedefop.eu.int
Interaktive Website: www.trainingvillage.gr

Lynne Chisholm
Anne Larson
Anne-France Mossoux

Herausgegeben von:
Cedefop
Lynne Chisholm

Veröffentlicht unter der Verantwortung von:
Johan van Rens, Direktor
Stavros Stavrou, stellvertretender Direktor

Danksagungen

Diese Umfrage und die Veröffentlichung ihrer Ergebnisse sind in den letzten zwei Jahren durch die Zusammenarbeit vieler Menschen entstanden – nicht nur beim Cedefop, sondern auch bei INRA in Belgien und der Europäischen Kommission, hier insbesondere der Generaldirektion Bildung und Kultur und der Generaldirektion Presse und Kommunikation. Seit dem Herbst 2003 unterstützt die Dänische Pädagogische Universität Kopenhagen dieses Projekt durch die Teilnahme von Anne Larson im Rahmen der Gastprofessur von Lynne Chisholm an der Abteilung für Bildungssoziologie der Universität. Diese Arbeit war Teil des neuen Forschungsprogramms der Universität zur Bildungspolitik.

Unser Dank gilt den Kolleginnen und Kollegen beim Cedefop, die an der Ausarbeitung und Testung des Fragebogens mitgearbeitet haben und den Sekretärinnen, auf deren Unterstützung wir bei der Vorbereitung dieser Veröffentlichung immer zählen konnten, vor allem Christine Nychas. Bei der Vorbereitung dieser zweiten Veröffentlichung hat Michael Adams von der Brüsseler Dienststelle des Cedefop uns sehr unterstützt und ermutigt. Während des gesamten Projekts stand Werner Herrmann mit Rat und Tat zur Seite. Ohne die Zuversicht von Angélique Verli, Referatsleiterin für die Entwicklung politischer Strategien für lebenslanges Lernen in der GD Bildung und Kultur hätte diese Eurobarometer-Umfrage nicht in Auftrag gegeben werden können. Unser Dank gebührt auch Jean Michel Lebrun von INRA und den Kolleginnen und Kollegen aus dem Übersetzungsdienst des Cedefop, der Abteilung für Veröffentlichungen und Informationsverbreitung und dem Bibliotheks- und Dokumentationsdienst.

Diese Eurobarometer-Umfrage ist Teil des Cedefop-Flaggschiffprojekts 2002-2004 zum lebenslangen Lernen. Lynne Chisholm hat das gesamte Umfrageprojekt initiiert und geleitet und gemeinsam mit Anne-France Mossoux (früher Cedefop, inzwischen bei FOREM Liège, Analyse du marché de l'emploi et de la formation) und einem Team von Kolleginnen und Kollegen vom Cedefop am Konzept der Umfrage und der Gestaltung der Analyse gearbeitet. Anne-France Mossoux war für die laufende Projektdurchführung, insbesondere die Beziehungen mit INRA und die Vorbereitung der grundlegenden Tabellierungen und Datenanalysen zuständig. Anne Larson (Abteilung für Bildungssoziologie, Dänische Pädagogische Universität) kam in das Projekt, um an der in dieser Veröffentlichung vorgestellten detaillierten Analyse zu arbeiten. Die Entwürfe für die wesentlichen Kapitel dieses Berichts wurden von Anne Larson und Anne-France Mossoux ausgearbeitet. Betreut wurden sie von Lynne Chisholm, die die Endfassung erstellte und für die Veröffentlichung sorgte.

Lynne Chisholm
Flaggschiffprojekt Lebenslanges Lernen

Zum Geleit

Das lebenslange Lernen gilt als Eckstein der so genannten „Lissabon-Ziele“, d. h. der im Jahr 2000 in Lissabon formulierten europäischen Strategie, Europa bis 2010 zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum in der Welt zu machen und einen größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen (Europäische Kommission, 2003a, 2003b and 2003c) ⁽¹⁾. Das lebenslange Lernen ist zudem ein übergreifendes Ziel der europäischen Politik, das sowohl die allgemeine als auch die berufliche Bildung umspannt, und gleichzeitig ist es ein Schlüsselement stärker demokratisch ausgerichteter beschäftigungspolitischer und sozialpolitischer Strategien.

Das Cedefop hat beschlossen, das lebenslange Lernen in seinen mittelfristigen Prioritäten 2004–2006 als übergeordnetes Ziel festzuschreiben. Schlüsselfragen in Bezug auf das lebenslange Lernen werden im zweiten Forschungsbericht (Tessaring und Descy, 2001a und 2001b) und im Politikbericht (Bainbridge et al., 2004) ⁽²⁾ untersucht. Es wurden virtuelle Gemeinschaften ⁽³⁾ eingerichtet, um die Arbeit der Facharbeitsgruppen zu unterstützen, die zur Weiterverfolgung des Lissabon- und des Kopenhagen-Prozesses gebildet wurden. Im Juni 2003 veranstaltete das Cedefop unter der griechischen Ratspräsidentschaft eine Konferenz zum Thema Gehen wir das lebenslange Lernen an: Politik, Praxis, Partnerschaft (Chisholm, 2004) ⁽⁴⁾. Im Anschluss an die letzte Konsultation über politische Strategien für das lebenslange Lernen beteiligte sich das Cedefop an der Auswertung der Länderberichte und der Erstellung eines zusammenfassenden Berichts ⁽⁵⁾, wie es dies auch schon 2001 im Rahmen des Konsultationsprozesses über das Memorandum der Europäischen Kommission über lebenslanges Lernen getan hatte (2000; siehe auch Cedefop, 2002).

⁽¹⁾ Weitere Informationen zur Lissabon-Strategie erhalten Sie unter http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html.

⁽²⁾ Eine Zusammenfassung des Dokuments und weitere Informationen zu der Veröffentlichung finden

Sie unter <http://www2.trainingvillage.gr/etv/policyreport/policyreport.asp>.

⁽³⁾ Die virtuellen Gemeinschaften finden Sie unter: <http://cedefop.communityzero.com>.

⁽⁴⁾ Den Konferenzbericht und einen zusammenfassenden Bericht finden Sie unter: <http://www.trainingvillage.gr/etv/default.asp>. Der zusammenfassende Bericht ist außerdem kostenlos (in englischer, französischer und deutscher Sprache) in gedruckter Form erhältlich (er kann beim Cedefop unter der Bezeichnung „Panorama series 4033“ angefordert werden).

⁽⁵⁾ Die Länderberichte und einen zusammenfassenden Bericht finden Sie unter: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/III_en.html.

Die Eurobarometer-Sonderumfrage zum lebenslangen Lernen, die von der Europäischen Kommission und Cedefop gemeinsam erstellt wurde, sollte den Mangel an vergleichbaren und umfassenden Daten zum lebenslangen Lernen auf EU-Ebene beheben. Sie ist ein erster Schritt zur Bereitstellung aktueller Informationen über die Einstellungen der Bürger zum lebenslangen Lernen sowie ihre Erfahrungen mit dem lebenslangen Lernen, ihre Absichten zu einer künftigen Teilnahme und ihre bevorzugten Lernformen.

Mit dieser Veröffentlichung wird die vollständige Analyse der Eurobarometer-Sonderumfrage zum lebenslangen Lernen vorgestellt, die Anfang 2003 durchgeführt wurde. Sie baut auf die Broschüre Lebenslanges Lernen: die Einstellungen der Bürger (Cedefop, 2003) ⁽⁶⁾ auf, in der die ersten Ergebnisse der Umfrage präsentiert wurden.

Das Cedefop hofft, dass diese Veröffentlichung für all diejenigen nützlich ist, die mit der Beobachtung und Umsetzung des lebenslangen Lernens befasst sind, und auch die Erhebung weiterer Daten in diesem Bereich erleichtern wird, beispielsweise die Umfrage zur Erwachsenenbildung, die derzeit von Eurostat ausgearbeitet wird, und die Arbeiten der OECD zur Weiterbildung. Wir sind auch zuversichtlich, dass diese Eurobarometer-Umfrage weitere Erhebungen zu anderen Aspekten der allgemeinen und beruflichen Bildung, auch in den neuen Mitgliedstaaten, nach sich ziehen wird.

Johan van Rens
Direktor des Cedefop

⁽⁶⁾ Der zusammenfassende Bericht ist kostenlos (in englischer, französischer und deutscher Sprache) in gedruckter Form erhältlich (auf Anfrage beim Cedefop) und kann im Pdf-Format heruntergeladen werden unter:
http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/result_publ.asp?from=1&cedefop_nr=4025.

Vorwort

Am Anfang dieses Projekts stand der Wunsch, innovative Informationen über das lebenslange Lernen aus der Perspektive der Betroffenen selbst zu sammeln. Es wurde beschlossen, zu diesem Zweck eine Eurobarometer-Umfrage durchzuführen. Eurobarometer-Meinungsumfragen eignen sich gut dazu, die Meinungen der Bürger zu vielen aktuellen Fragen zu erfassen. Sie liefern rasche Momentaufnahmen der Gesamtlage. Die Eurobarometer-Sonderumfrage zum lebenslangen Lernen wird als Ergänzung zu den groß angelegten Datenerhebungen oder Umfragen über Bildung, Ausbildung und Beschäftigung gesehen.

Der vom Cedefop entwickelte Fragebogen sollte das gesamte Spektrum des lebenslangen Lernens und sämtliche Lernumfelder abdecken. Wir haben versucht, Fragen einzubeziehen, die im Mittelpunkt der wissenschaftlichen und politischen Diskussion stehen, z. B. die Motivation zum Lernen und die Beteiligung am nicht formalen oder informellen Lernen. Zentrale Elemente des Fragebogens sind die folgenden fünf Module:

- (a) allgemeine Einstellungen zum Lernen und zusätzliche Hintergrundinformationen,
- (b) bevorzugte Lernformen im Hinblick auf Umfeld, Methode und sozialen Kontext,
- (c) bisherige Bildungs- und Ausbildungserfahrung, d. h. Beteiligung, Motivationen und Nutzen,
- (d) Intentionen zu einer künftigen Beteiligung, einschließlich der Motivationen, Hindernisse und möglichen Anreize,
- (e) politisch relevante Faktoren wie z. B. Grundkompetenzen, Beratung und Orientierung sowie Finanzierung des lebenslangen Lernens.

Diese Veröffentlichung wurde anhand der vier Themenbereiche ausgearbeitet, die sich bei der ersten Analyse (Cedefop, 2003) abgezeichnet haben und als politisch relevant angesehen werden. In Kapitel 1 werden die Informationen aus der Eurobarometer-Umfrage zu den Auffassungen der Bürger zu verschiedenen „alten und neuen“ Kompetenzen vorgestellt. Dabei geht es um die Frage, ob sie diese Fähigkeiten nach eigener Einschätzung besitzen oder nicht. Kapitel 2 beschäftigt sich mit der Frage, wo und wie die Bürger nach eigener Auffassung am besten lernen, wobei sowohl aktuelle Erfahrungen als auch künftige Intentionen – besonders in Bezug auf arbeitsbezogenes Lernen und Lernen am Arbeitsplatz – berücksichtigt werden. In Kapitel 3 werden Fragen der Bildungsbeteiligung und der

Intentionen erörtert und einige Ergebnisse der Eurobarometer-Untersuchung mit Daten aus groß angelegten Umfragen verglichen. In Kapitel 4 geht es um einige politisch relevante Themen, die entweder in bestimmten Fragen angesprochen werden oder übergreifende Gegenstände des gesamten Fragebogens sind, und die Daten dieser Sonderumfrage zum lebenslangen Lernen werden mit Ergebnissen früherer Eurobarometer-Umfragen zu ähnlichen Themen verglichen. In der Zusammenfassung werden einige wichtige Gesichtspunkte aufgeführt, die in die künftigen politischen und wissenschaftlichen Debatten eingebracht werden sollten.

In diesem Bericht werden die Ergebnisse zu den einzelnen Themenbereichen jeweils unter unterschiedlichen Gesichtspunkten betrachtet: Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den verschiedenen Ländern, nach Alter, Geschlecht, Bildungsstand und beruflichem Status. Innerhalb der technischen Grenzen der Eurobarometer-Stichproben bieten Kreuztabellierungen zwischen diesen Variablen und Antwortmustern auf verschiedene Fragen faszinierende und oft Besorgnis erregende Einblicke in die Einstellungen der europäischen Bürger zum Lernen – aber auch in ihre Lebensumstände, die diese Einstellungen entscheidend prägen. In vieler Hinsicht bestätigen die Ergebnisse das, was wir auch aus einer langen Tradition der Erforschung sozialer Ungleichgewichte, Bildungschancen und –ergebnisse wissen. Sie öffnen den Blick für ein besseres Verständnis dieser Prozesse und ihrer Folgen im Verlauf des Lebens, anstatt nur die Entstehung und Aufrechterhaltung solcher Muster im Jugendalter und der allgemeinen und beruflichen Erstausbildung zu betrachten. Gleichzeitig bieten die Ergebnisse auch viele interessante Einblicke in Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern und dienen so der Erstellung einer „Europäischen Lernlandkarte“. Eurobarometer-Umfragen werden selten so detailliert untersucht wie die Umfrage zum lebenslangen Lernen von 2003. Das zeigt, dass Eurobarometer-Daten trotz ihrer statistischen Grenzen sehr nutzbringend ausgewertet werden können, wenn sie gezielt themenspezifisch konzipiert werden und zur Bearbeitung der Ergebnisse kompetente Fachleute verfügbar sind. Und schließlich bieten die reichhaltigen Daten aus dieser Erhebung eine wertvolle Ideenquelle für weiterführende Untersuchungen und beweisen ohne jeden Zweifel, wie wichtig es ist, den objektiven Fakten über Bildungsbeteiligung und Lernergebnisse die subjektiven Wahrnehmungen der Menschen in Bezug auf ihre Lernerfahrungen und den daraus entstehenden Nutzen gegenüberzustellen.

Inhaltsverzeichnis

Zum Geleit	1
Vorwort	3
Inhaltsverzeichnis	5
Verzeichnis der Tabellen und Abbildungen	8
Zusammenfassung	13
1. Kompetenzen für die Wissensgesellschaft	19
1.1. Einleitung	19
1.2. Welche Fähigkeiten halten die Bürger für sehr nützlich?	21
1.2.1. Die meisten Kompetenzen werden für das ganze Leben als sehr nützlich angesehen – mit einigen bemerkenswerten Ausnahmen	21
1.2.2. Die Hälfte der Gesamtpopulation hält IKT-Kompetenzen in allen Bereichen für sehr nützlich – doch gibt es erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern	23
1.2.3. Die Mehrheit hält interkulturelle Kompetenzen für sehr nützlich, doch das gilt nicht für Fremdsprachen	25
1.2.4. Nur eine Minderheit der europäischen Bürger hält naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen für sehr nützlich	27
1.2.5. Fast alle Bürger halten soziale Kompetenzen für sehr nützlich, mit Ausnahme der Fähigkeit, Menschen führen zu können	28
1.3. Welche Kompetenzen sind weniger verbreitet?	29
1.3.1. Die europäischen Bürger erkennen eine erhebliche Kompetenzlücke im IKT-Bereich	29
1.3.2. Nicht alle europäischen Bürger erkennen eine Kompetenzlücke bei den Fremdsprachen	30
1.3.3. Differenzierte Wahrnehmung der Nützlichkeit naturwissenschaftlicher / technischer Kompetenzen	30
1.4. Wie unterscheiden sich die Einstellungen der Bürger?	31
1.4.1. Bildungsstand und Beschäftigung der Befragten korrelieren signifikant mit der Einschätzung der eigenen Kompetenzen und ihrer Nützlichkeit	31
1.4.2. Digitale und naturwissenschaftlich/technische Kompetenzlücken sind bei jüngeren Erwachsenen weniger ausgeprägt	34
1.4.3. Die europäischen Frauen sehen eine große geschlechtsspezifische digitale Kompetenzlücke	35
1.4.4. Das Nord-Süd-Gefälle bei den „neuen Kompetenzen“ hängt eng mit dem Bildungsstand zusammen	36

2. Lebenslanges Lernen und die Vielfalt der Lernkontexte	39
2.1. Welche Lernorte bevorzugen die Bürger für arbeitsbezogenes Lernen?	39
2.1.1. Die Europäer bevorzugen meist Kurse und Lernen unter professioneller Anleitung und Unterstützung – aber sie würden sich verschiedene Umfeldler dazu aussuchen	39
2.1.2. Die Belegung von Kursen ist nicht überall in Europa gleich beliebt	40
2.1.3. Große länderspezifische Unterschiede bezüglich der Vorliebe für arbeitsbezogene Lernumgebungen	42
2.2. Wo glauben die Menschen, etwas gelernt zu haben?	44
2.2.1. Die meisten Europäer glauben, in verschiedenen Kontexten gelernt zu haben, doch die Profile sind je nach Land, Alter und Bildungsstand unterschiedlich	44
2.2.2. Lernen am Arbeitsplatz hat für Männer und in den nordeuropäischen Ländern einen höheren Stellenwert	47
2.2.3. Nur eine Minderheit entscheidet sich für Mobilität als Lerninstrument	49
2.2.4. Die Europäer sind sich weitgehend einig, in welchen Situationen sie am ehesten etwas lernen	50
2.3. Welche neuen Lernmöglichkeiten zeichnen sich ab?	53
2.4. Wie unterscheiden sich die Einstellungen der Bürger?	55
2.4.1. Die Lernkontexte der aktiv Lernenden und der bildungsfernen Gruppen unterscheiden sich stark	55
2.4.2. Ähnliche Ergebnisse bei Personen mit hohem Bildungsstand im Norden und im Süden – ausgenommen in Bezug auf arbeitsbezogene Lernumgebungen	58
3. Beteiligung und Motivation: Muster, Hindernisse und Anreize	60
3.1. Frühere Erfahrungen mit allgemeiner oder beruflicher Bildung, Motivationen und Nutzen	60
3.1.1. Den Befragten, die Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen durchlaufen haben, stehen doppelt so viele gegenüber, die das nicht getan haben	60
3.1.2. Unterschiedliche Motive bestimmen die Teilnahme an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung	62
3.1.3. Die Entscheidung zur Teilnahme an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen ist bei den meisten Befragten extrinsisch motiviert	63
3.1.4. Persönliche Vorteile wichtiger als arbeitsbezogene Vorteile	64
3.1.5. Verglichen mit den ursprünglichen Motiven sind die Vorteile aus der Weiterbildung eher persönlicher Art	65
3.1.6. Befragte, die zur Teilnahme an einer Weiterbildungsmaßnahme veranlasst wurden, erkennen tendenziell im Nachhinein an, dass sie arbeitsbezogene Vorteile erbracht hat	66
3.2. Künftige Lernvorhaben: Hindernisse und Anreize	66
3.2.1. Die Motivation, künftig an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilzunehmen, setzt sich aus unterschiedlichen Beweggründen zusammen,	66

tendenziell dominieren jedoch persönliche Gründe	
3.2.2. Zeitmangel als Haupthindernis – darin eingeschlossen: vor allem familiäre Verpflichtungen	67
3.2.3. Individualisierte und flexible Lernmöglichkeiten scheinen viel versprechende und effiziente Anreize zu sein.	69
3.3. Nichtteilnehmer und Demotivierte	70
3.3.1. Tendenziell ist der typische Nichtteilnehmer älter, hat einen niedrigen Bildungsstand und ist weiblich	70
3.3.2. In der Tendenz sind demotivierte Lernende ebenfalls älter, haben einen niedrigen Bildungsstand und sind weiblich	74
3.4. Wie unterscheiden sich die Einstellungen der Bürger?	76
3.4.1. Motivationen, Gründe und die Entscheidung zur Teilnahme an Bildung, Berufsbildung oder Weiterbildung unterscheiden sich in Gruppen mit unterschiedlichem sozioökonomischem Status (SÖS)	76
3.4.2. Motivation und Zeitfaktoren wirken sich bei Jüngeren und Älteren unterschiedlich aus	79
3.4.3. Frauen sind hoch motiviert zu lernen – sehen sich aber mit mehr Hindernissen konfrontiert	79
3.4.4. Vergleich der Frauen in den nordeuropäischen und den südeuropäischen Ländern	80
4. Thematische Momentaufnahmen	83
4.1. Die Meinungen der Bürger zum lebenslangen Lernen	83
4.2. Die Bürger und die Finanzierung des lebenslangen Lernens	85
4.3. Die Bürger und Orientierung und Beratung	89
4.4. Die Bürger und die Mobilität	91
4.5. Die Bürger und Fremdsprachen	93
4.6. Die Bürger und die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien	94
Anhang 1: Methodik und technische Informationen	96
Anhang 2: Weitere Tabellen	102
Anhang 3: Eurobarometer-Fragebogen	127
Literaturangaben	152

Verzeichnis der Abbildungen und Tabellen

Abbildungen

Abbildung 1:	Anteil der Befragten, die verschiedene Kompetenzen im öffentlichen Umfeld für sehr nützlich, im privaten Umfeld aber für weniger nützlich halten, in %	28
Abbildung 2:	Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen in allen Lebensbereichen als sehr nützlich ansehen, nach Ländern, in %	30
Abbildung 3:	Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen in allen Lebensbereichen als sehr nützlich ansehen, nach Alter, in %	31
Abbildung 4:	Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen in allen Lebensbereichen als sehr nützlich ansehen, nach Ländern, in %	33
Abbildung 5:	Anteil der Befragten, die naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen in allen Lebensbereichen als sehr nützlich ansehen, nach Ländern, in %	35
Abbildung 6:	Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach sozioökonomischem Status und Lebensbereich, in %	39
Abbildung 7:	Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen und naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach ausgewählten Altersgruppen und Lebensbereich, in %	41
Abbildung 8:	Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Fähigkeiten Kurse bevorzugen, nach Ländern, in %	47
Abbildung 9:	Bevorzugte Lernumgebung zur Auffrischung beruflicher Fähigkeiten nach Ländern, in %	49
Abbildung 10:	Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach Lernkontext und Land, in %	52
Abbildung 11:	Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach Lernkontext und Alter, in %	53
Abbildung 12:	Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach Lernkontext und Bildungsstand, in %	54
Abbildung 13:	Anteil der Befragten, die das Lernen am Arbeitsplatz bevorzugen und im vorangegangenen Jahr an der Arbeitsstätte etwas gelernt haben, nach Ländern, in %	55
Abbildung 14:	Verschiedene Formen des Lernens am Arbeitsplatz: Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach Geschlecht, in %	56
Abbildung 15:	Situationen, die nach Meinung der Befragten die besten Möglichkeiten bieten, neue Dinge zu lernen, nach Lebensbereich, in %	58
Abbildung 16:	Nach Auffassung der Befragten wichtigste Möglichkeit zur Aus- oder Fortbildung, die in den letzten fünf Jahren entstanden ist, in %	60
Abbildung 17:	Anteil der Befragten, der IKT-Instrumente und -Methoden als wichtigste neue Lernmöglichkeit wählt, nach Ländern, in %	61
Abbildung 18:	Angaben der Befragten zu Situationen, in denen sie im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach sozioökonomischen Gruppen, in %	64

Abbildung 19: Teilnahme an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung im vorangegangenen Jahr, nach Ländern, in %	68
Abbildung 20: Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen haben und der Befragten, die in diesem Zeitraum eine von ihnen geforderte bzw. eine bezahlte Berufsbildungsmaßnahme absolviert haben, nach Ländern, in %	71
Abbildung 21: Nichtteilnahme an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen im vorangegangenen Jahr, nach Gründen und Ländern, in %	77
Abbildung 22: An Weiterbildung interessierte und nicht interessierte Nichtteilnehmer: Beispiele für Länder, die erheblich vom EU15-Durchschnitt abweichen	78
Abbildung 23: Nichtteilnehmer nach Geschlecht, Alter, Bildungsstand und Beschäftigung, in %	79
Abbildung 24: Demotivierte Lernende nach Ländern, Geschlecht, Alter, Bildungsstand und Beschäftigung, in %	81
Abbildung 25: Anteil der Befragten nach Art der Lernmotivation und sozioökonomischer Gruppe, in %	83
Abbildung 26: Anteil der Befragten nach Art des Lernhindernisses und sozioökonomischer Gruppe, in %	84
Abbildung 27: Teilnahme von Frauen aus Nordeuropa, Südeuropa und EU15+2 an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen im vorangegangenen Jahr, nach Gründen, in %	87
Abbildung 28: Nord- und südeuropäische Befragte nach Art des Lernanreizes, in %	88
Abbildung 29: Bereitschaft der Befragten, für Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen zu bezahlen, nach Lernzweck, EU15, in %	92
Abbildung 30: Anteil der Befragten, die nicht bereit sind, zu den Kosten für Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen beizutragen, nach Lernzweck und sozioökonomischer Gruppe, EU15, in %	94
Abbildung 31: Meinungen der Befragten zu den nützlichsten Informationsquellen zur Verbesserung ihrer Lern- und Karriereaussichten, EU15, in %	95
Abbildung 32: Anteil der Befragten, deren Haupttätigkeit sich in den vorangegangenen zwei Jahren geändert hat, in %	97

Tabellen

Tabelle 1: Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen im öffentlichen Leben und im Privatleben für sehr nützlich halten, in %	107
Tabelle 2: Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Bildungsstand, in %	108
Tabelle 3: Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Alter, in %	108
Tabelle 4: Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Bildungsstand, in %	108
Tabelle 5: Anteil der Befragten, die naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Alter, in %	109

Tabelle 6:	Anteil der Befragten, die naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Bildungsstand, in %	109
Tabelle 7:	Anteil der Befragten, die soziale Kompetenzen für sehr nützlich halten, in %	109
Tabelle 8:	Selbsteinschätzung bezüglich des Besitzes von Allgemeinbildung und der Möglichkeit, dies konkret zu beweisen, nach Ländern, in %	110
Tabelle 9:	Anteil der Befragten, die nach eigener Einschätzung soziale Fähigkeiten besitzen und in der Lage wären, dies konkret zu beweisen, nach Ländern, in %	110
Tabelle 10:	Selbsteinschätzung zum Besitz oder Fehlen von IKT-Kompetenzen, nach Ländern, in %	111
Tabelle 11:	Selbsteinschätzung zum Besitz von IKT-Kompetenzen, nach Altersgruppe und Bildungsstand, in %	111
Tabelle 12:	Anteil der Befragten, die angeben, dass sie die Fähigkeit besitzen, Fremdsprachen zu verwenden, und in der Lage wären, dies zu beweisen, nach Ländern, in %	112
Tabelle 13:	Anteil der Befragten, die angeben, dass sie die Fähigkeit besitzen, mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht zu kommen, und in der Lage wären, dies zu beweisen, nach Ländern, in %	113
Tabelle 14:	Befragte, die meinen, dass die Verwendung von Fremdsprachen oder das Zurechtkommen mit Menschen anderer Kulturen/Länder in ihrem Leben insgesamt sehr nützlich sind, aber angeben, dass sie diese Fähigkeiten nicht besitzen, nach Alter und Bildungsstand, in %	113
Tabelle 15:	Selbsteinschätzung zur Fähigkeit, Fremdsprachen zu verwenden und mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht zu kommen, nach Altersgruppe und Bildungsstand, in %	114
Tabelle 16:	Befragte, die die Fähigkeit zur Benutzung wissenschaftlicher/technischer Werkzeuge und Geräte im öffentlichen Leben für sehr nützlich halten, aber angeben, diese Fähigkeit nicht zu besitzen, nach Alter und Bildungsstand, %	114
Tabelle 17:	Anteil der Befragten, die herkömmliche Kompetenzen und soziale Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach sozioökonomischer Gruppe und Lebensbereich, in %	115
Tabelle 18:	Selbsteinschätzung zum Besitz herkömmlicher Kompetenzen und sozialer Kompetenzen, nach sozioökonomischer Gruppe, in %	116
Tabelle 19:	Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach sozioökonomischer Gruppe und Lebensbereich, in %	116
Tabelle 20:	Selbsteinschätzung ihrer interkulturellen Kompetenzen durch Befragte, die diese Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Lebensbereich und Vergleich ausgewählter Gruppen nach Geschlecht, Bildungsstand und Makroregion, in %	117
Tabelle 21:	Selbsteinschätzung ihrer IKT-Kompetenzen durch Befragte, die diese Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Lebensbereich und Vergleich ausgewählter Gruppen nach Geschlecht, Bildungsstand und Makroregion, in %	118
Tabelle 22:	Anteil der Befragten, die beim Lernen zur Auffrischung ihrer	119

	beruflichen Kompetenzen Anleitung und Unterstützung durch Lehrer, Ausbilder und Trainer wünschen, nach Ländern, in %	
Tabelle 23:	Anteil der Befragten, die zum Lernen zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen Anleitung und Unterstützung durch Lehrer, Ausbilder und \Trainer wünschen, nach Alter und Bildungsstand, in %	119
Tabelle 24:	Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen vorzugsweise Kurse belegen würden, nach Alter und Bildungsstand, in %	119
Tabelle 25:	Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen verschiedene Arten von Kursen bevorzugen würden, nach Alter und Bildungsstand, in %	120
Tabelle 26:	Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen verschiedene Umgebungen bevorzugen würden, nach Berufsgruppe, in %	120
Tabelle 27:	Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen am liebsten am Arbeitsplatz lernen möchten, nach Ländern, in %	120
Tabelle 28:	Anteil der Befragten, die zum Lernen zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen verschiedene Umgebungen bevorzugen würden, nach Alter und Bildungsstand, in %	121
Tabelle 29:	Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr in verschiedenen Kontexten etwas gelernt haben, nach Ländern, in %	121
Tabelle 30:	Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr als Praktikant in einem Unternehmen oder als Teilnehmer an einem Austauschprogramm etwas gelernt haben, nach Ländern, in %	122
Tabelle 31:	Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr als Praktikant in einem Unternehmen oder als Teilnehmer an einem Austauschprogramm etwas gelernt haben, nach Alter und Bildungsstand, in %	122
Tabelle 32:	Nach Informationen suchen über etwas, was das Interesse geweckt hat, als beste Möglichkeit, neue Dinge zu lernen, nach Alter und Lebensbereich, in %	122
Tabelle 33:	Die wichtigste Lernmöglichkeit, die in den vergangenen fünf Jahren entstanden ist: die Meinungen der Befragten, nach Ländern, in %	123
Tabelle 34:	Die wichtigste Lernmöglichkeit, die in den vergangenen fünf Jahren entstanden ist: die Meinungen der Befragten, nach Alter und Bildungsstand, in %	124
Tabelle 35:	Bevorzugte Wege zur Auffrischung der beruflichen Fähigkeiten: die Einstellungen der Befragten, nach sozioökonomischen Gruppen, in %	125
Tabelle 36:	Anteil der Befragten, die angeben, im vorangegangenen Jahr bei der Arbeit etwas gelernt zu haben, nach Geschlecht, Arbeitsmarkstatus und Zugehörigkeit zur Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen, in %	126
Tabelle 37:	Anteil der Befragten, die angeben, im vorangegangenen Jahr zu Hause etwas gelernt zu haben, nach Geschlecht, Arbeitsmarkstatus und Zugehörigkeit zur Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen, in %	126
Tabelle 38:	Situationen, die die besten Möglichkeiten bieten, neue Dinge zu lernen: die Ansichten der Befragten nach Lebensbereich und sozioökonomischer Gruppe, in %	127

Tabelle 39:	Lernen im Arbeitsumfeld im vorangegangenen Jahr: nord- und südeuropäische Befragte, nach Art des Lernens im Arbeitsumfeld, nach Bildungsstand und bezogen auf junge Menschen, in %	128
Tabelle 40:	Nach Informationen suchen über etwas, das das eigene Interesse geweckt hat, als beste Möglichkeit, neue Dinge zu lernen: die Ansichten von Befragten mit niedrigem Bildungsstand und Frauen in Nord- und Südeuropa, nach Lebensbereich, in %	128
Tabelle 41:	Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen teilgenommen haben bzw. nicht teilgenommen haben, ohne Studierende/Auszubildende unter 25 Jahren, nach Ländern, in %	129
Tabelle 42:	Hauptbeweggründe für die Aufnahme von allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen in der Vergangenheit, nach Ländern, in %	129
Tabelle 43:	Hauptgründe für die Entscheidung zur Teilnahme an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen im vorangegangenen Jahr, nach Ländern, in %	130
Tabelle 44:	Hauptvorteile aus den absolvierten allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen, nach Ländern, in %	131
Tabelle 45:	Hauptgründe für die Aufnahme von allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen in der Zukunft, nach Ländern, in %	131
Tabelle 46:	Haupthindernisse für eine künftige Teilnahme an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen, nach Ländern, in %	132
Tabelle 47:	Hauptanreize für die künftige Teilnahme an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen, nach Ländern, %	132
Tabelle 48:	Rat oder Veranlassung zur Teilnahme, nach sozioökonomischer Gruppe, in %	133
Tabelle 49:	Die Meinungen der Befragten zur Aussage „Lebenslanges Lernen ist überhaupt nicht wichtig“, nach Ländern, in %	133
Tabelle 50:	Anteil der Befragten, die einer Reihe von Aussagen zum lebenslangen Lernen zustimmen, nach Ländern, in %	134
Tabelle 51:	Anteil der Befragten, die meinen, dass sich das lebenslange Lernen an bestimmte Gruppen richtet, nach Ländern, in %	134
Tabelle 52:	Angaben der Befragten zu ihrer Bereitschaft, die Kosten für eine Aus- oder Fortbildung aus eigener Tasche zu bezahlen, nach Lernzwecken, EU15, in %	135
Tabelle 53:	Anteil der Befragten, die nicht bereit sind, etwas für ihre Aus- oder Fortbildung zu bezahlen, nach Ländern und aggregierten Lernzwecken, in %	136
Tabelle 54:	Anteil der Befragten, die bereit sind, etwas für ihre Aus- oder Fortbildung zu bezahlen, nach Ländern und Lernzwecken, in %	136
Tabelle 55:	Anteil der Befragten, die nicht bereit sind, etwas für ihre Aus- oder Fortbildung zu bezahlen, nach ausgewählten Altersgruppen und Lernzwecken, in %	137
Tabelle 56:	Anteil der Befragten, die nicht bereit sind, etwas für ihre Aus- oder Fortbildung zu bezahlen, nach Einkommen und Lernzwecken, in %	138
Tabelle 57:	Meinungen der Befragten zur nützlichsten Informationsquelle zur	139

	Verbesserung von Lern- und Karriereaussichten, nach Ländern, in %	
Tabelle 58:	Befragte, deren Haupttätigkeit sich in den vorangegangenen zwei Jahren geändert hat, nach Geschlecht, Alter und Beruf, %	140
Tabelle 59:	Die Ansichten der Befragten zur Nützlichkeit von Fremdsprachenkenntnissen, nach Ländern, in %	141
Tabelle 60:	Die Ansichten der Befragten zur Nützlichkeit von Computerkenntnissen, nach Ländern, in %	141
Tabelle 61:	Anteil der Befragten, die angeben, einen Computer benutzen zu können, und Anteil der Befragten, die tatsächlich Computer benutzen, nach Ländern, in %	142
Tabelle 62:	Anteil der Befragten, die angeben, das Internet nutzen zu können, und Anteil der Befragten, die tatsächlich das Internet nutzen, nach Ländern, in %	142

Zusammenfassung

In der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen von 2003 werden die subjektiven und persönlichen Meinungen einer Zufallsstichprobe europäischer Bürger im Alter von 15 Jahren und darüber in den 15 EU-Mitgliedstaaten vor der Erweiterung des Jahres 2004 sowie in Island und Norwegen erfasst. Die Ergebnisse geben somit Auskunft über die Einstellungen und Verhaltensweisen der Bürger auf der Grundlage der Selbsteinschätzung und der Aussagen der Umfrageteilnehmer.

Dieser Bericht bietet eine eingehende Analyse der Umfragedaten, zu denen bereits eine Veröffentlichung mit ersten Ergebnissen erschienen ist (Cedefop, 2003). Sie zeigen, dass Bildungserfahrungen, Lebensumstände und soziales Umfeld zusammen mit kulturellen Faktoren die Antwortprofile zu allen erfassten Themen durchgängig prägen. Es gibt nur sehr wenige Fälle, in denen diese Faktoren nicht zu den merklichen Unterschieden zwischen den Aussagen der Befragten aus verschiedenen Ländern, mit unterschiedlichem Bildungsstand und beruflichem Status, unterschiedlichem Alter oder Geschlecht beitragen. Außerdem wirken diese grundlegenden Faktoren zusammen und erzeugen dadurch Profile, bei denen Vorteile bzw. Nachteile in Bezug auf die von den Befragten angegebenen Einstellungen zum Lernen und Lernverhalten kumulieren.

Die Umfrageergebnisse bestätigen und ergänzen das, was wir aus anderen Erhebungen und Studien über diese Fragen wissen. Sie bieten aber außerdem neues, interessantes Material darüber, wie die Bürger den relativen Nutzen verschiedenartiger Kompetenzen einschätzen, welche Präferenzen sie in Bezug auf das Lernen haben und welche Faktoren sie im Erwachsenenleben motivieren oder demotivieren, etwas Neues zu lernen. Außerdem stellen sie den ersten einschlägigen Datensatz von EU-/EWR-Vergleichsdaten dar. Vergleichbare Daten aus der gleichen Eurobarometer-Umfrage in den 10 Mitgliedstaaten, die der EU im Jahr 2004 beitreten, werden ebenfalls in naher Zukunft verfügbar sein.

Einige Ergebnisse sind Besorgnis erregend. Sie zeigen, dass es große Unterschiede beim Zugang zur Erwachsenenbildung gibt und diese von Umständen und Ausrichtungen abhängig sind, zwischen denen offenbar Wechselwirkungen bestehen, die in Bezug auf Lernergebnisse und Verhaltensweisen sowohl einen positiven Kreislauf als auch einen Teufelskreis auslösen können. Insbesondere ermöglichen die Umfragedaten eine erste grobe Beschreibung der „bildungsfernen Bürger“ für ganz Europa. Diese Gruppe wird durch ihre Erfahrungen und Einstellungen dazu

veranlasst, allgemeine und berufliche Bildung jeder Art zu meiden und die verschiedenen verfügbaren Lernmöglichkeiten nicht aktiv zu nutzen. Angehörige dieser Gruppe sind auch seltener in einer beruflichen und sozialen Situation, die die Teilnahme an Lernmaßnahmen erleichtert und fördert.

Europa hat nicht nur mit einer digitalen Qualifikationslücke zu kämpfen, sondern noch umfassender mit einer Kluft in Bezug auf die „neuen Qualifikationen“. Außerdem existiert eine Lernzeit-Falle: Nach Angaben der Bürger ist Zeitmangel das größte Hindernis, wenn es darum geht, Lernmöglichkeiten zu nutzen. Bei vielen in dieser Erhebung angesprochenen Themen zeigt sich zudem ein deutliches Nord-Süd-Gefälle in Europa, vor allem, wenn die Ergebnisse nach Geschlecht aufgeschlüsselt werden. Viele dieser Unterschiede sind jedoch weniger ausgeprägt, wenn der Bildungsstand berücksichtigt wird.

Interessant ist, dass die Arbeitsmarktmobilität in den zwei Jahren vor der Umfrage relativ gering war und dass die Veränderungen, die eingetreten sind, sich bei bestimmten Gruppen eher als bei anderen ergeben haben. Von den Befragten hatten 12 % angefangen, sich in Vollzeit und ohne Bezahlung um Kinder oder alte Menschen zu kümmern, wobei es sich mit einiger Wahrscheinlichkeit um Frauen im Alter zwischen 25 und 39 Jahren handelt. 15 % hatten eine schulische oder berufliche Ausbildung oder Fortbildung begonnen – hier sind sowohl die 15- bis 24-Jährigen als auch zuvor arbeitslose Personen überrepräsentiert. Einer von 10 Befragten hatte die berufliche Laufbahn und ein etwas höherer Anteil den Arbeitgeber gewechselt – und da die Teilnehmer verschiedene Arten von Veränderungen angeben konnten, ist es wahrscheinlich, dass sich diese beiden Kategorien signifikant überschneiden. Am häufigsten handelte es sich dabei um abhängig Beschäftigte im Alter zwischen 25 und 40 Jahren und Männer, da Frauen in dieser Altersgruppe im selben Zeitraum mit größerer Wahrscheinlichkeit familiäre Aufgaben in Vollzeit übernommen hatten. Männer waren auch, unabhängig von ihrem Alter, häufiger befördert worden. Alle diese Muster wirken sich ganz offensichtlich auf die Chancen und die Bereitschaft aus, an verschiedenen Arten von Erwachsenenbildungsmaßnahmen teilzunehmen.

Kompetenzen für die Wissensgesellschaft

Die Mehrzahl der Erwachsenen in den meisten Ländern verzeichnen Kompetenzlücken in Informationstechnologien (IT), Fremdsprachen und angewandter Naturwissenschaft und Technik. Die südeuropäischen Länder sind besonders benachteiligt. Ein Drittel der Bürger in den erfassten Ländern (EU15+2) geben einen Mangel an IT-Kompetenzen an, halten diese aber dennoch für sehr nützlich. Das trifft für Fremdsprachen und angewandte

Naturwissenschaft und Technik nicht zu. Eine klare Mehrheit der Bürger (in den meisten Ländern) besitzt keine entsprechenden Kompetenzen, hält sie aber auch nicht für sehr nützlich.

Bei allen „neuen Kompetenzen“ (im Rahmen dieser Erhebung werden darunter IT- und interkulturelle Kompetenzen verstanden) sind es vor allem ältere Bürger mit niedrigerem Bildungsstand, die am häufigsten angeben, dass sie diese Kompetenzen weder besitzen noch in ihrem Leben für nützlich halten. Die meisten Bürger in allen Ländern sehen jedoch traditionelle Grundfertigkeiten (Lesen/Schreiben, Rechnen, Allgemeinbildung) und soziale Kompetenzen (außer Führungskompetenzen) als sehr nützlich an und besitzen diese nach eigener Einschätzung auch.

Deutliche geschlechtsspezifische Diskrepanzen, die auch wahrgenommen werden, bestehen bei den IT-Kompetenzen und den Fertigkeiten in der angewandten Naturwissenschaft und Technik. Weniger Frauen meinen, diese Kompetenzen zu besitzen, sie sind jedoch zumindest im IT-Bereich nicht weniger als Männer davon überzeugt, dass sie nützlich sind. Die geschlechtsspezifische Diskrepanz ist besonders bei älteren Frauen mit niedrigerem Bildungsstand ausgeprägt, in verstärktem Maße noch in Südeuropa.

Möglicherweise sind die Bürger in kleineren Ländern mit Handelstradition und weniger verbreiteter Muttersprache (z. B. in Island und Luxemburg) sensibler für die Bedeutung interkultureller Kompetenzen in der heutigen Welt (also die Fähigkeit, mit anderen Menschen zusammenarbeiten zu können, mit Menschen aus anderen Ländern und Kulturen zurecht zu kommen und Fremdsprachen zu verwenden).

Allgemein deuten die Ergebnisse darauf hin, dass Personen, die den praktischen Nutzen einer Kompetenz selbst erfahren haben, sie eher als wichtig einstufen (z. B. wird der Nutzen von Fremdsprachen besonders von Menschen anerkannt, die an einem Studien-, Ausbildungs- oder Arbeitsaustausch teilgenommen haben). Das zeigt, wie wichtig es ist, mehr Gewicht auf das Lernen in der Praxis zu legen und für einen erweiterten Zugang zu vielfältigen Lernmöglichkeiten zu sorgen.

Lernumgebungen

Insgesamt sind Lernen in arbeitsbezogenen und nicht arbeitsbezogenen Umgebungen und Lernen in formalen und nicht formalen bzw. informellen Umfeldern gleich beliebt. Die bevorzugte Lernumgebung wird jedoch durch Wohnsitzland, Alter und Geschlecht beeinflusst.

Die meisten Menschen meinen, dass sie in verschiedenen Umfeldern lernen, wobei die Jüngsten besonders häufig viele Lernkontexte nennen. Etwa die Hälfte der Befragten geben an, kürzlich (d. h. im vorangegangenen Jahr) am

Arbeitsplatz etwas gelernt zu haben, wobei Männer dies häufiger berichten als Frauen. Bürger, deren Lernerfahrungen von längerer Dauer waren bzw. in jüngerer Vergangenheit stattfanden oder noch andauern, bevorzugen für die Zukunft am ehesten formale Lernumfelder. Sie geben auch am häufigsten an, in letzter Zeit in irgendeinem Umfeld etwas gelernt zu haben.

Obwohl vier von 10 Bürgern neue Technologien als wichtigste neue Möglichkeiten zur Aus- und Fortbildung in den letzten fünf Jahren nennen, würden nur etwas mehr als einer von 10 in Zukunft (im Vergleich mit anderen Lernformen) am liebsten in Form von offenem Unterricht oder Fernlehre lernen. Nur sehr wenige nennen die neuesten Lernkanäle (virtuelle Gemeinschaften, Internet-Chatrooms, interkultureller Wissensaustausch, virtuell oder in Echtzeit) als wichtige neue Lernmöglichkeiten. Insgesamt hatten 7 % in den vergangenen fünf Jahren Mobilität als Lernmöglichkeit erfahren (d. h. Austauschprogramme, Entsendungen ins Ausland und Praktika) und nur 5 % würden diese Lernform wählen, um ihre beruflichen Fähigkeiten aufzufrischen.

Bei den bevorzugten Lernumgebungen bestehen deutliche Unterschiede zwischen aktiv Lernenden und bildungsfernen Befragten. Fast alle Teilnehmer, die angeben, an arbeitsbezogenem Lernen wenig Interesse zu haben, haben einen niedrigen Bildungsstand. Ein Viertel derjenigen, die nicht nur einen niedrigen Bildungsstand haben, sondern auch nicht berufstätig (d. h. entweder arbeitslos oder nicht erwerbstätig) sind, wissen nicht, in welcher Form sie an Lernmaßnahmen teilnehmen könnten. Berufstätige mit niedrigem Bildungsstand würden jedoch – wenn sie in Zukunft an Lernmaßnahmen teilnehmen sollten – am liebsten Kurse an ihrer Arbeitsstätte belegen.

Mindestens 7 % der Bürger mit niedrigem Bildungsstand geben unabhängig von ihrem Beschäftigungsstatus an, sie würden nie ihre beruflichen Fähigkeiten verbessern wollen. Von den nicht berufstätigen Befragten werden jedoch Familie und soziales Umfeld am häufigsten als die Bereiche genannt, in denen sie in letzter Zeit etwas gelernt haben. Das deutet darauf hin, dass die Entwicklung nicht formaler oder informeller Lernmöglichkeiten eine wichtige Möglichkeit darstellt, diese Gruppen in Zukunft stärker für allgemeine und berufliche Bildungsmaßnahmen zu motivieren.

Bürger mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung zeigen das aktivste Lernverhalten: Sie beschaffen sich Informationen aus den verschiedensten Quellen, lernen auf unterschiedliche Art und Weise und erkennen am häufigsten, dass sie in letzter Zeit in verschiedenen Umgebungen gelernt haben. Die nordischen Länder fördern offenbar am erfolgreichsten eine aktive Lerneinstellung bei viel größeren Bevölkerungsgruppen, auch denjenigen mit niedrigem Bildungsstand.

Teilnahme und Motivation

Zwei Drittel der Befragten hatten in letzter Zeit (d. h. im vorangegangenen Jahr) an keinerlei Form der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen, zumindest an keiner, die sie als solche anerkannten. Aber es bestehen große Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern. Das Spektrum liegt hier zwischen 50 % in den nordischen Ländern und mehr als 80 % in Griechenland und Portugal. Wenn jedoch Teilnehmer aus diesen oder anderen südeuropäischen Ländern an Bildungsmaßnahmen teilnehmen, tun sie dies überdurchschnittlich oft aus eigener Initiative. Insgesamt hatten gut die Hälfte der europäischen Bürger in letzter Zeit Bildungsmaßnahmen aufgenommen, weil ihnen dazu geraten oder sie dazu aufgefordert wurden (durch den Arbeitgeber, staatliche Stellen wie die Arbeitsverwaltung oder Familienangehörige, Freunde oder Kollegen).

Die Arbeitgeber spielen offenbar bei der Motivierung zur Teilnahme an Bildungsmaßnahmen eine wichtige Rolle, insbesondere bei Personen mit niedrigem Bildungsstand, die eine Arbeitsstelle haben. Die finanzielle Unterstützung durch den Arbeitgeber und soziale Anerkennung für die Lernerfolge sind hierbei ebenso wichtig wie flexible arbeitsbezogene Lernmöglichkeiten.

Fast alle Teilnehmer sind der Auffassung, dass es verschiedene Gründe für das lebenslange Lernen gibt, dieses also sowohl beruflichen als auch persönlichen Zielsetzungen dient, wobei letztere jedoch insgesamt leicht dominieren. Dasselbe gilt auch, in noch stärkerem Maße, für die Vorteile des Lernens: Die meisten sehen sowohl arbeitsbezogene als auch persönliche Vorteile, doch werden letztere öfter genannt. Die Befragten, denen die Teilnahme empfohlen oder nahe gelegt wurde, geben häufiger arbeitsbezogene Vorteile an. Von denjenigen, die zum Zeitpunkt der Aufnahme einer solchen Maßnahme auf Arbeitsuche waren oder eine neue Stelle suchten, führte diese jedoch nur bei 10 % – zumindest bislang – zum Erfolg.

Fast zwei Fünftel der Befragten geben an, dass sie zu wenig Zeit zur Verfügung haben, um wieder anzufangen, etwas zu lernen. Bei den Gründen stehen familiäre Verpflichtungen bei beiden Geschlechtern an erster Stelle, auch wenn sie von Frauen sehr viel häufiger genannt werden. Der Mangel an Betreuungsangeboten für Kinder/alte Menschen ist dabei ein wichtiger, aber nicht der einzige Faktor. Die Verfügbarkeit von Zeit hängt auch von individuellen und kulturellen Einstellungen und Prioritäten ab, wie die beträchtlichen Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern zeigen. Auch die am häufigsten genannten Anreize zum Lernen passen in dieses Bild: Flexible Arbeitszeiten, individuell angepasste Bildungsgänge/persönliche Auswahl der Lernmethode werden am häufigsten angegeben, gefolgt vom Erwerb eines Zeugnisses oder Diploms.

Von denjenigen, die im Jahr vor der Umfrage nicht an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen hatten, sagen 20 %, dass sie es gern tun würden, 35 % jedoch haben es aus mangelndem Interesse nicht getan. Hinsichtlich einer künftigen Teilnahme an Bildung oder Berufsbildung gibt einer von fünf Befragten an, nichts könne ihn dazu ermutigen, wieder mit dem Lernen anzufangen, wobei die Werte in Belgien, Griechenland und Portugal deutlich über dem Durchschnitt liegen. 13 % halten sich für zu alt zum Lernen, und ältere Frauen sind in dieser Gruppe überrepräsentiert.

Zunächst einmal handelt es sich bei älteren Bürgern und Personen mit niedrigem Bildungsstand mit größerer Wahrscheinlichkeit um Nichtteilnehmer. Sofern ältere Frauen in der Gruppe mit niedrigem Bildungsstand überrepräsentiert sind, was vor allem in den südeuropäischen Ländern der Fall ist, gehören auch sie vermehrt zur Gruppe derjenigen, die in jüngster Zeit nicht an Bildungsmaßnahmen teilgenommen haben. Die Nichtteilnehmer nennen in Bezug auf das Lernen dieselben Hindernisse wie die Teilnehmer, geben aber häufiger von vornherein an, dass Hindernisse existieren. Sie sind sich auch unsicherer, was sie gern tun würden bzw. welche Möglichkeiten existieren. Daraus lässt sich schließen, dass man durch maßgeschneiderte Information, Beratung und Orientierung die Beteiligungsquoten in dieser Personengruppe verbessern könnte.

Demotivierte Lernende sind alle jene Befragten, die in einer Reihe von Fragen durchgängig angeben, sie wollten grundsätzlich an keinen Lernmaßnahmen gleich welcher Art teilnehmen. Ältere Frauen mit niedrigem Bildungsstand gehören typischerweise auch zu dieser Gruppe. Im Allgemeinen scheinen demotivierte Lernende überall in Europa nicht nur bildungsfern, sondern auch tendenziell sozial zurückgezogen zu sein, d. h. selten im öffentlichen Bereich aktiv zu werden, sei es am Arbeitsmarkt oder in ihrer sozialen Gemeinschaft. Zudem scheinen Lernanreize, die für die Mehrheit der Bevölkerung attraktiv sind, für sie keine Anziehungskraft zu besitzen. Schlüsselfaktoren sind Unentschlossenheit, wenig Selbstvertrauen und negative Lernerfahrungen in der Vergangenheit.

Vergleicht man die Ergebnisse der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen von 1995 (Europeans and their attitudes to education and training, 1997) mit denen der aktuellen Erhebung, so zeigt sich, dass sich die Einstellungen der Bürger zur Finanzierung des lebenslangen Lernens in den acht Jahren nicht merklich geändert haben. Damals wie heute gab etwa die Hälfte der Befragten an, sie seien bereit, einen Teil der Kosten für eine Bildungsmaßnahme zu tragen (in der aktuellen Umfragen gilt das nur bei bestimmten Lernzwecken), und nur eine kleine Minderheit zeigte sich bereit, die gesamten Kosten zu übernehmen. Nach der Umfrage von

2003 ist bei Bildungsmaßnahmen mit dem Ziel, sich selbständig zu machen, der größte Anteil der europäischen Bürger (23 %) bereit, die gesamten Kosten zu tragen. Die größte Bereitschaft, zumindest einen Teil der Kosten zu übernehmen (51 %), wird bei Bildungsmaßnahmen geäußert, die ein besseres Privatleben ermöglichen sollen. Die Bereitschaft, sich an den Kosten für Bildungsmaßnahmen zu beteiligen, zeigt keine merklichen Schwankungen in Abhängigkeit davon, ob es sich um arbeitsbezogenes Lernen handelt oder nicht, hier gibt es auch einmal kaum Unterschiede zwischen den verschiedenen Ländern. Große länderspezifische Unterschiede sind jedoch bei der Bereitschaft zu verzeichnen, sich überhaupt an den Kosten von Bildungsmaßnahmen zu beteiligen. Südeuropäer sind weniger gewillt, die Kosten mit zu tragen als Nordeuropäer. In Belgien, Spanien, Frankreich und Portugal zeigen die Bürger die geringste Bereitschaft zu bezahlen, und die Dänen, Isländer und Luxemburger sind am ehesten geneigt – bzw. am wenigsten abgeneigt – dies zu tun. Wie zu erwarten, sind Personen mit niedrigem Einkommen, unabhängig von ihrem Wohnsitzland, am wenigsten bereit, sich finanziell zu beteiligen. Dies gilt aber auch für Menschen mit niedrigem Bildungsstand und ältere Befragte (die natürlich in der Gruppe mit niedrigem Einkommen überrepräsentiert sind).

1. Kompetenzen für die Wissensgesellschaft

1.1. Einleitung

Die erste Analyse der Eurobarometer-Ergebnisse (Cedefop, 2003) brachte einige interessante Erkenntnisse darüber, wie Menschen verschiedene Arten von Schlüsselqualifikationen für die Wissensgesellschaft bewerten und wie sie ihr eigenes Niveau in Bezug auf diese Fähigkeiten einschätzen. Die Liste der Fähigkeiten in diesem Fragebogen basiert auf der so genannten „erweiterten Lissabon-Liste“ der Arbeitsgruppe Grundfertigkeiten, Unternehmergeist und Fremdsprachen, die von der Europäischen Kommission als Reaktion auf den Bericht des Europäischen Rates über die konkreten künftigen Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa (2001) eingerichtet wurde. Im Zwischenbericht dieser Arbeitsgruppe (Europäische Kommission, 2003c) werden die Kernkompetenzen aufgeführt, die für Leben und Arbeit in der Wissensgesellschaft unabdingbar sind: Kommunikation in der Muttersprache, Kommunikation in einer Fremdsprache, Mathematik-Kenntnisse sowie naturwissenschaftliche und technische Grundkenntnisse, IKT-Kenntnisse, Lernen, wie man lernt, soziale Kompetenz und Bürgersinn, Unternehmergeist (z. B. Kreativität und die Fähigkeit, die Initiative zu ergreifen) und interkulturelle Kompetenz. Für das Eurobarometer zum lebenslangen Lernen wurden aus diesen Kernkompetenzen 15 Arten von Fähigkeiten abgeleitet, die in der umseitigen Tabelle aufgeführt sind. Aus dieser Tabelle geht auch hervor, wie diese 15 Fähigkeiten für die erste und die vorliegende Untersuchung zu größeren Kategorien zusammengefasst wurden.

Die Umfrageteilnehmer wurden zunächst gefragt, welche dieser Fähigkeiten sie sowohl in als auch außerhalb ihres Familien- bzw. Privatlebens als nützlich oder weniger nützlich ansehen ⁽⁷⁾. Daraufhin wurden sie gefragt, ob sie meinen, die fraglichen Fähigkeiten zu besitzen und das ggf. konkret

⁽⁷⁾ „Außerhalb des Familien- bzw. Privatlebens“ bedeutet für die meisten Erwachsenen vor allem „im Erwerbsleben“, kann vor allem für nicht berufstätige Personen aber auch die Freizeit und das gesellschaftliche und staatsbürgerliche Leben einschließen. Ziel war eine Differenzierung zwischen dem privaten und dem öffentlichen Lebensbereich. Diese Terminologie kann jedoch in Fragebögen, die sich an die allgemeine Öffentlichkeit wenden, nicht verwendet werden. Zudem werden die Grenzen zwischen privat und öffentlich in verschiedenen kulturellen Umfeldern auch etwas unterschiedlich gezogen. Aus diesen Erwägungen wurde die Frage auf diese Art formuliert, doch im folgenden Text werden die Begriffe „Privatleben/privates Umfeld“ und „öffentliches Leben/Umfeld“ den Zielen der Umfrage entsprechend verwendet. In vielen Fällen werden die Werte für diese beiden Kategorien zu einem Durchschnittswert zusammengefasst, gelegentlich wird aber auch auf Unterschiede zwischen den Werten für die beiden Bereiche hingewiesen.

beweisen könnten. Mit anderen Worten, die Umfrage erfasst nur subjektive Meinungen. Sie gibt nicht an, ob die Befragten die Fähigkeiten tatsächlich besitzen. Es ist gut möglich, dass sie ihr objektives Kompetenzniveau unter- oder überschätzen, und es ist nicht bekannt, von welchem Referenzniveau sie ausgehen. Ihre Beurteilungen sind somit nur eine relative Annäherung an die tatsächlichen Gegebenheiten, Selbsteinschätzungen sind aber auch eine wichtige Informationsquelle über das Selbstbewusstsein der Bürger im Hinblick auf ihr Wissen und ihre Fähigkeiten. Außerdem wagen sich Menschen, die sich auf dem jeweiligen Gebiet nicht kompetent fühlen, nur selten an Stellen, Berufe oder Tätigkeiten heran, die diese Kompetenzen (scheinbar) erfordern. Aus diesem Grund ist es besonders interessant zu wissen, in welchem Umfang sich Bürger nicht kompetent fühlen. Zudem zeigen die Ergebnisse, dass Menschen tendenziell diejenigen Fähigkeiten und Kompetenzen für nützlich halten, die sie ihrer Meinung nach auch selbst besitzen. Auch das gibt Aufschluss darüber, woraus die Bürger ihre Motivation – bzw. den relativen Mangel an Motivation – zur Aneignung neuer Fähigkeiten oder zur Verbesserung des Niveaus ihrer vorhandenen Fähigkeiten beziehen.

Fähigkeit	Kategorie in der ersten Untersuchung	Kategorie in dieser Untersuchung
lesen und schreiben zu können	herkömmliche Kompetenzen	herkömmliche Kompetenzen
rechnen zu können	herkömmliche Kompetenzen	herkömmliche Kompetenzen
Allgemeinbildung zu besitzen	herkömmliche Kompetenzen	herkömmliche Kompetenzen
sich gut ausdrücken zu können	soziale Kompetenzen	soziale Kompetenzen
Situationen einschätzen und Probleme lösen zu können	soziale Kompetenzen	soziale Kompetenzen
die Initiative ergreifen zu können	soziale Kompetenzen	soziale Kompetenzen
organisatorische Fähigkeiten zu haben	soziale Kompetenzen	soziale Kompetenzen
Menschen führen zu können	soziale Kompetenzen	soziale Kompetenzen
zu wissen, wie man lernt	soziale Kompetenzen	soziale Kompetenzen
mit Menschen anderer Kulturen/ Länder zurecht zu kommen	soziale Kompetenzen	interkulturelle Kompetenzen
mit anderen Menschen zusammenarbeiten zu können	soziale Kompetenzen	interkulturelle Kompetenzen
Fremdsprachen zu verwenden	instrumentale Kompetenzen	interkulturelle Kompetenzen
einen Computer zu benutzen	instrumentale Kompetenzen	„IKT-Kompetenzen“
das Internet zu nutzen	instrumentale Kompetenzen	„IKT-Kompetenzen“
Wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte zu benutzen	instrumentale Kompetenzen	naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen

Die erste Untersuchung zeigte, dass die europäischen Bürger herkömmliche und (größtenteils) soziale Kompetenzen für sehr nützlich in allen Lebensbereichen halten und auch glauben, diese Fähigkeiten zu besitzen. Zudem halten sie instrumentale Kompetenzen eher außerhalb des Familien- oder Privatlebens für nützlich. Ein eigenes Defizit nehmen sie besonders deutlich in Bezug auf die Fähigkeit wahr, wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte zu benutzen und Fremdsprachen zu verwenden.

In dieser detaillierteren Untersuchung der Ergebnisse der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen werden die oben skizzierten Muster genauer analysiert und die Unterschiede nach Geschlecht, Alter, Bildungsstand, Beschäftigungsstatus und Land eingehender betrachtet. In dieser Analyse werden die 15 Kompetenzen des Fragebogens anders gruppiert, um IKT- und interkulturelle Kompetenzen in den Mittelpunkt zu stellen, die als „neue Kompetenzen“ für die Wissensgesellschaft in der europäischen Politik hohe Priorität haben.

1.2. Welche Fähigkeiten halten die Bürger für sehr nützlich?

Die drei herkömmlichen Fähigkeiten Lesen/Schreiben, Rechnen und Allgemeinbildung haben in den Augen der Bürger nichts von ihrer Bedeutung verloren: Sie sind nach Auffassung von 97, 92 ⁽⁸⁾ bzw. 87 % aller Befragten sehr nützlich. Die Übereinstimmung zieht sich durch die gesamte Stichprobe, was – wenig überraschend – darauf hindeutet, dass diese Auffassung in einer modernen Schriftkultur selbstverständlich ist.

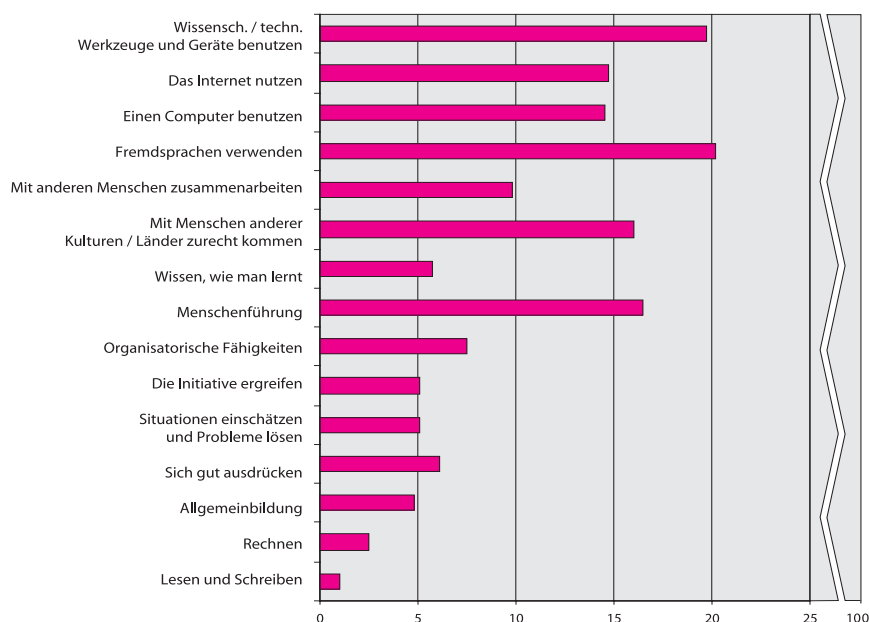
Bei anderen Arten von Fähigkeiten (sozialen, interkulturellen, IKT- und wissenschaftlichen/technischen Kompetenzen) ergibt sich in verschiedener Hinsicht ein differenzierteres Bild. Zu den Unterschieden zwischen den Ländern ist zu sagen, dass die Nützlichkeit dieser Fähigkeiten bei den spanischen und portugiesischen Bürgern allgemein am geringsten und bei den Isländern und – weniger ausgeprägt – den Griechen und Luxemburgern am höchsten bewertet wird. Außerdem tendieren jüngere Menschen und Personen mit hohem Bildungsstand, insbesondere Schüler und Studierende, am stärksten dazu, fast alle Kompetenzen als sehr nützlich zu bewerten. Ältere Menschen, diejenigen mit dem geringsten Bildungsstand, Haushaltsversorger ⁽⁹⁾ und Personen im Ruhestand tun dies am seltensten. Diese Muster deuten darauf hin, dass sich kulturelle Faktoren, Bildungserfahrung und Lebensumstände mit auf die Datenmuster auswirken. Und das wird uns im gesamten Bericht immer wieder begegnen.

⁽⁸⁾ Es gibt nur wenige Abweichungen zwischen den einzelnen Gruppen. Bemerkenswert ist jedoch, dass nur zwei von drei spanischen Befragten die Fähigkeit zu rechnen für sehr nützlich im Privatleben oder im öffentlichen Leben halten. Dieser Wert weicht sichtlich vom allgemeinen Muster ab und sollte näher untersucht werden.

1.2.1. Die meisten Kompetenzen werden für das ganze Leben als sehr nützlich angesehen – mit einigen bemerkenswerten Ausnahmen

Insgesamt halten die Bürger Fähigkeiten, die im privaten Umfeld sehr nützlich sind, auch im öffentlichen Bereich für sehr nützlich. Das gilt nicht immer auch umgekehrt, d. h. manche Kompetenzen gelten im öffentlichen Umfeld als sehr nützlich, im privaten Umfeld aber weniger, wie Abbildung 1 zeigt. Deutlich wird dies vor allem bei der Fähigkeit, wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte zu benutzen, und bei den interkulturellen und IKT-Kompetenzen. Ganz besonders gilt dies für die Verwendung von Fremdsprachen und die Benutzung wissenschaftlicher/technischer Werkzeuge und Geräte, bei denen einer von fünf Befragten die Nützlichkeit im privaten und öffentlichen Umfeld unterschiedlich bewertet. In diesem Punkt gibt es kaum Unterschiede in Bezug auf Länder oder soziodemografische Variablen, was im Vergleich mit den insgesamt ermittelten Datenmustern ungewöhnlich ist.

Abbildung 1: Anteil der Befragten, die verschiedene Kompetenzen im öffentlichen Umfeld für sehr nützlich, im privaten Umfeld aber für weniger nützlich halten, in %



⁽⁹⁾ Dieser Begriff ist ein Kompromiss und eine Annäherung. Er beschreibt Befragte, die angeben, nicht erwerbstätig und nicht arbeitslos zu sein und sich hauptsächlich familiären Aufgaben und/oder dem Haushalt widmen, aber weder im Ruhestand noch Schüler oder Studenten sind. Diese Gruppe besteht überwiegend aus Frauen, die keiner bezahlten Arbeit nachgehen und zum Teil, aber nicht notwendigerweise, abhängige Kinder haben bzw. mit einem Ehe- oder Lebenspartner zusammenleben. Trotzdem ist diese Gruppe nicht wirklich homogen und kann auch andere Situationen umfassen, so dass es eigentlich nicht ratsam ist, den klassischen Begriff „Hausfrau“ zu verwenden.

Es ist erwähnenswert, dass in Luxemburg die interkulturellen Kompetenzen, eine Fremdsprache zu verwenden und mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht zu kommen in allen Lebensbereichen als sehr nützlich angesehen werden. Das weicht deutlich von anderen Ländern ab, in denen diese Kompetenzen sehr viel häufiger im öffentlichen als im privaten Bereich als sehr nützlich angesehen werden: 20 % der EU15-Befragten sind dieser Meinung, aber nur 3 % der Befragten aus Luxemburg ⁽¹⁰⁾.

Bei den IKT-Kompetenzen zeigen sich merkbare Unterschiede zwischen den Ländern in der Einschätzung der Nützlichkeit im Privatleben und im öffentlichen Leben. Die Italiener geben besonders häufig an, dass die Nutzung des Internets eher im öffentlichen Bereich nützlich sei (23 % gegenüber 15 % für EU15). Dagegen halten die Befragten in den nordeuropäischen Ländern ⁽¹¹⁾ IKT-Kompetenzen häufiger für im Privatleben nützlich als die Befragten in Südeuropa ⁽¹²⁾. Dieser Unterschied ist in Bezug auf das öffentliche Leben nicht festzustellen, gilt aber bei der Nutzung des Internets für alle Altersgruppen. Mehr als acht von 10 jungen ⁽¹³⁾ Nordeuropäern halten die Fähigkeit, das Internet zu nutzen, im Privatleben für sehr nützlich, während es in Südeuropa weniger als sieben von 10 sind. Wir wissen, dass in Nordeuropa viel mehr Haushalte einen Internetanschluss besitzen als in Südeuropa (siehe dazu Kapitel 4).

1.2.2. Die Hälfte der Gesamtpopulation hält IKT-Kompetenzen in allen Bereichen für sehr nützlich – doch gibt es erhebliche Unterschiede zwischen den Ländern

Abbildung 2 zeigt, dass der EU15-Durchschnitt der Befragten, die IKT-Kompetenzen (in dieser Umfrage sind das die Fähigkeit, einen Computer und das Internet zu nutzen) im Privatleben und im öffentlichen Leben für sehr nützlich halten, bei etwa 50 % liegt. Im Allgemeinen wird die Fähigkeit, einen Computer zu benutzen, als nützlicher angesehen als die Fähigkeit zur Internet-Nutzung (52 % gegenüber 43 %).

Abbildung 2 zeigt jedoch auch, dass diese Frage in den einzelnen Ländern sehr unterschiedlich beantwortet wird: Acht von 10 Isländern, aber nur drei von 10 Portugiesen sehen IKT-Kompetenzen als sehr nützlich an. In diesem Bericht werden wir noch sehen (Kapitel 4), dass diese Unterschiede stark mit dem angegebenen Umfang der tatsächlichen Computer- (PC-) Nutzung

⁽¹⁰⁾ Siehe Tabelle 1 in Anhang 2 zum Gesamtbild und Abschnitt 1.2.3. weiter unten. Die Isländer äußern sich zu Fremdsprachen ähnlich wie die Luxemburger, was auch in das in Abschnitt 1.2.3. beschriebene Grundmuster passt.

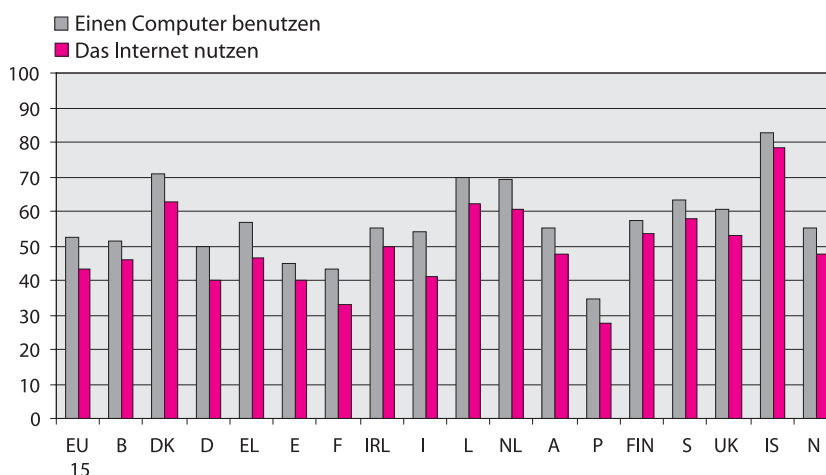
⁽¹¹⁾ Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden.

⁽¹²⁾ Griechenland, Italien, Portugal und Spanien.

⁽¹³⁾ In diesem Bericht werden als „junge Menschen“ speziell die Befragten im Alter zwischen 15 und 24 Jahren bezeichnet.

korrelieren. Bei den Portugiesen liegt dieser Anteil deutlich unter dem Durchschnitt, bei den Dänen und Niederländern dagegen erheblich darüber. Die Befragten in Griechenland bilden eine Ausnahme vom allgemeinen Muster: Sie betrachten IKT-Kompetenzen häufiger als der Durchschnitt der EU-Bürger als sehr nützlich, geben aber die geringste eigene PC- bzw. Internetnutzung an.

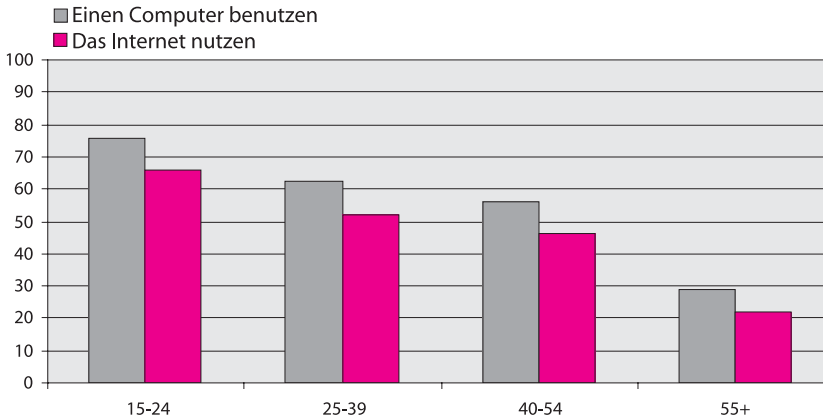
Abbildung 1: **Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen in allen Lebensbereichen als sehr nützlich ansehen, nach Ländern, in %**



Erläuterung: „in allen Lebensbereichen“ = im Privatleben und im öffentlichen Leben.
Die Länderkürzel sind in Anhang 1 aufgeführt.

Es besteht zudem ein klarer Zusammenhang zwischen dem Alter und der wahrgenommenen Nützlichkeit von IKT-Kompetenzen: Je jünger die Befragtengruppe, desto positiver die Beurteilung, wie Abbildung 3 weiter unten zeigt. Dieses Ergebnis korreliert auch mit der angegebenen eigenen PC- und Internetnutzung. Die Vertrautheit mit IKT-Instrumenten reicht jedoch allein nicht aus, um die Einschätzung der Nützlichkeit von IKT-Kompetenzen zu erklären, da jüngere Teilnehmer der Eurobarometer-Umfrage alle abgefragten Fähigkeiten häufiger als nützlich ansehen.

Abbildung 3: **Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen in allen Lebensbereichen als sehr nützlich ansehen, nach Alter, in %**



Die Einschätzung von IKT-Kompetenzen als sehr nützlich korreliert auch positiv mit dem Bildungsstand ⁽¹⁴⁾. Die Umfrageergebnisse zeigen auch gewisse geschlechtsabhängige Unterschiede in Bezug auf die Einschätzung der Nützlichkeit von IKT-Kompetenzen, auch wenn die geschlechtsspezifische Diskrepanz insgesamt nicht so groß ist, wie zu erwarten gewesen wäre (siehe dazu jedoch Abschnitt 1.4.3). 57 % der männlichen und 48 % der weiblichen Befragten halten die Fähigkeit, einen Computer zu benutzen, für sehr nützlich. In Bezug auf die Fähigkeit, das Internet zu nutzen, ist dieser Anteil bei beiden Geschlechtern etwas geringer: Er liegt bei den Männern bei 47 % und bei den Frauen bei 39 %. Geschlechtsspezifische Unterschiede in ähnlicher Größenordnung zeigen sich, wenn man diese Antwort mit der auf die Frage nach der Wichtigkeit der Möglichkeiten zur Aus- und Fortbildung vergleicht, die in den vergangenen fünf Jahren entstanden sind. Von den männlichen Befragten, die neue Technologien für wichtig halten, sehen 78 % – wie zu erwarten – auch IKT-Kompetenzen als sehr nützlich an, doch bei den Frauen ist dies weniger durchgängig der Fall (69 %). Frauen haben offenbar ein anderes Verständnis von „Nützlichkeit“ als Männer, sowohl im privaten als auch im öffentlichen Umfeld. Das ist eine faszinierende Hypothese, die aber anhand dieser Eurobarometer-Daten nicht näher geprüft werden kann.

⁽¹⁴⁾ Entsprechende Daten finden sich in Tabelle 2 in Anhang 2. Anhang 1 enthält Angaben zur Klassifikation des Bildungsstands in den Eurobarometer-Umfragen.

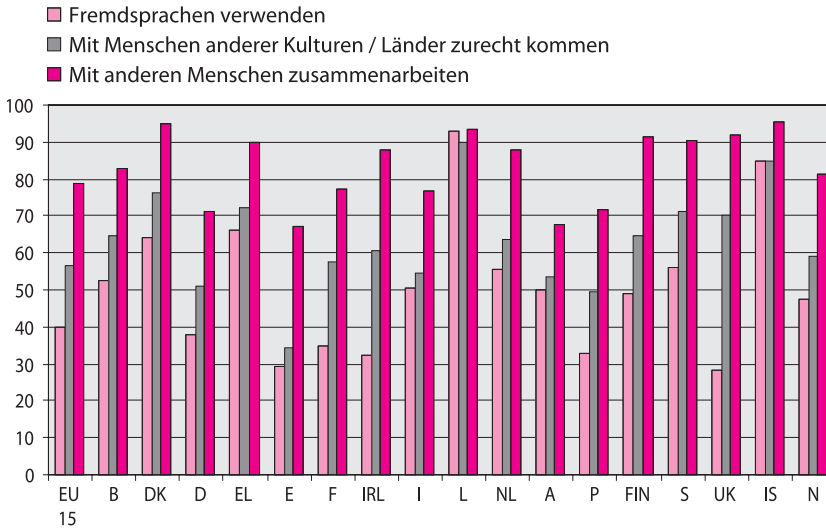
1.2.3. Die Mehrheit hält interkulturelle Kompetenzen für sehr nützlich, doch das gilt nicht für Fremdsprachen

In dieser Analyse umfasst die Kategorie „interkulturelle Kompetenzen“ drei Elemente (siehe die Tabelle in Abschnitt 1.1). Würde man diese drei Elemente zusammenfassen, könnte man sagen, dass über die Hälfte der europäischen Bürger interkulturelle Kompetenzen für sehr nützlich halten. Wie Abbildung 4 weiter unten zeigt, weichen die Werte für diese drei Elemente absolut gesehen voneinander ab, weisen aber gleichzeitig in ihrem Verhältnis zueinander ein weitgehend konsistentes Muster auf.

Die Fähigkeit, mit anderen Menschen zusammenarbeiten zu können, wird überall am häufigsten genannt (EU15: 79 %). Sie stellt gleichzeitig das inhaltlich am wenigsten explizit interkulturelle Element dar. Die Fähigkeit, mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht zu kommen, halten 57 % für sehr nützlich, aber nur für 40 % gilt dies für die Fähigkeit, Fremdsprachen zu verwenden. Einige der länderspezifischen Unterschiede sind unmittelbar plausibel, beispielsweise die geringe Quote der Befragten, die Fremdsprachen für nützlich halten, unter den Briten und Iren, deren Muttersprache (in den meisten Fällen) auch eine lingua franca in Europa und einem großen Teil der Welt ist. Andere sind vielleicht eher verwunderlich, wie z. B. die relativ geringe Bewertung der Fähigkeit, mit Menschen aus anderen Kulturen und Ländern zurecht zu kommen, bei den deutschen, spanischen und portugiesischen Befragten, da in allen drei Ländern eine recht umfangreiche Zuwandererpopulation lebt. Dagegen beantworten britische, dänische, griechische und schwedische Befragte diese Frage überdurchschnittlich oft positiv.

Die Rangordnung unter diesen drei Elementen ist in allen 17 Ländern der Umfrage, mit Ausnahme von Island und Luxemburg, gleich. In Island sind die Werte bei allen Fragen fast gleich, und Fremdsprachen werden als nicht weniger nützlich angesehen als die Fähigkeit, mit Menschen anderer Kulturen und Länder zurecht zu kommen. In Luxemburg liegen die Werte für die drei Elemente noch näher beieinander, doch wird der Fähigkeit, mit Menschen von anderswo zurecht zu kommen, etwas weniger Bedeutung beigemessen als den beiden anderen Elementen. In diesen beiden Ländern werden interkulturelle Kompetenzen zudem insgesamt am häufigsten als sehr nützlich bewertet. Als mögliche Gründe für solche Muster drängen sich wichtige Gemeinsamkeiten zwischen beiden Ländern (Größe, wenig verbreitete Landessprache, Handelstradition usw.) auf.

Abbildung 4: **Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen in allen Lebensbereichen als sehr nützlich ansehen, nach Ländern, in %**



Angeichts des Stellenwerts der Fremdsprachen in der obigen Analyse und der großen Bandbreite der Werte in den verschiedenen Ländern in dieser Frage (von 93 % in Luxemburg bis 28 % im Vereinigten Königreich) verdient diese spezifische Komponente der interkulturellen Kompetenzen und die Einschätzung ihrer Nützlichkeit sicherlich eine eingehendere Betrachtung. Spanien, Frankreich und Portugal liegen hier ebenfalls deutlich unter dem Durchschnitt, was darauf schließen lässt, dass die Einschätzung der Nützlichkeit damit zusammenhängt, inwieweit die Landessprache international eine Rolle spielt oder zumindest in der jüngeren Vergangenheit gespielt hat. Dies hat sich mit einiger Wahrscheinlichkeit auch langfristig auf den Stellenwert des Fremdsprachenunterrichts in nationalen Politiken, Lehrplänen sowie Einstellungs- und Berufsbildungsstrategien ausgewirkt. Schließlich haben die meisten Teilnehmer der Eurobarometer-Umfrage ihre allgemeine und berufliche Erstausbildung schon vor einiger Zeit abgeschlossen, und der Fremdspracherwerb in der Erwachsenenbildung ist, besonders in der Berufsbildung, nach wie vor unterentwickelt.

Diese Faktoren spielen bei den Antwortmustern mit Sicherheit eine Rolle, da ältere und weniger gebildete Bürger die Beherrschung von Fremdsprachen auch seltener als sehr nützliche Fähigkeit ansehen.

Unterschiede zwischen verschiedenen Altersgruppen zeigen sich bei allen drei Elementen der interkulturellen Kompetenz ⁽¹⁵⁾ (wie überhaupt bei allen im Fragebogen erfassten 15 Fähigkeiten), sind aber bei der Verwendung von Fremdsprachen am stärksten ausgeprägt. Diese Fähigkeit wird von 53 % der 15- bis 24-Jährigen, aber nur von 33 % der über 55-Jährigen als sehr nützlich angesehen.

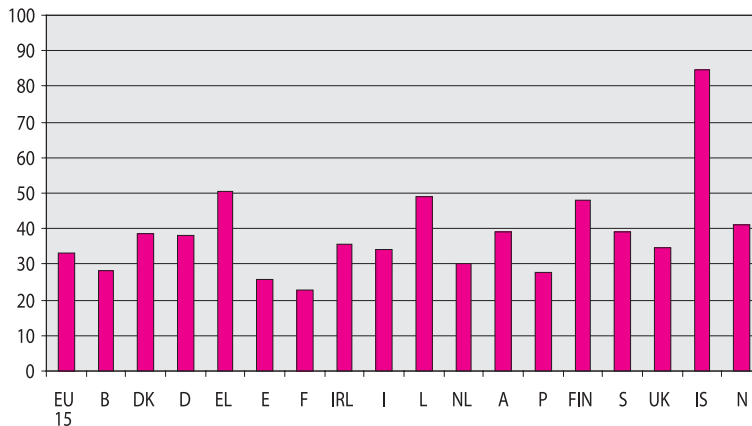
Wie so oft in dieser und anderen Umfragen, stellen Alter und Bildungsstand keine unabhängigen Variablen dar: Jüngere Befragte verfügen im Schnitt über eine bessere Bildung (zumindest haben sie eine längere Vollzeitbildung und -ausbildung absolviert), schon weil sowohl die Schulpflicht verlängert wurde als auch die Teilnahmequoten an der allgemeinen und beruflichen Bildung gestiegen sind. Jüngere Menschen haben mehr Gelegenheiten, Fremdsprachen als nützlich zu erleben, weil sie sie gelernt und verwendet haben, da das Reisen (zu verschiedenen Zwecken) ebenfalls heute viel größeren Bevölkerungsgruppen möglich ist – und sich gerade bei jungen Menschen besonderer Beliebtheit erfreut. All dies deutet darauf hin, dass die Befragten eine Fähigkeit tendenziell dann als nützlich einschätzen, wenn sie diesen Nutzen selbst schon einmal erfahren haben. Viele Europäer hatten immer noch keine Gelegenheit, die Erfahrung zu machen, dass es für sie persönlich im Beruf, in der sozialen Gemeinschaft oder in der Freizeit nützlich ist, mehr als eine Sprache verwenden zu können.

1.2.4. Nur eine Minderheit der europäischen Bürger hält naturwissenschaftliche/ technische Kompetenzen für sehr nützlich

Abbildung 5 unten zeigt, dass 23 bis 50 % der Befragten aus den EU15-Ländern naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen in ihrem Leben für sehr nützlich halten – insgesamt ergibt das einen Durchschnitt von nur einem Drittel. Auch hier weicht Island deutlich von allen anderen erfassten Ländern ab. Dort schätzen 85 % solche Kompetenzen als sehr nützlich ein. Ansonsten ist dieser Prozentsatz in Griechenland, Luxemburg und Finnland am höchsten. In Frankreich, Spanien, Belgien und Portugal liegt dieser Prozentsatz am niedrigsten.

⁽¹⁵⁾ Tabelle 3 in Anhang 2 zeigt jedoch, dass altersabhängige Unterschiede bei der Einschätzung der Nützlichkeit der Fähigkeit, mit anderen Menschen zusammenzuarbeiten nur dann ausgeprägt sind, wenn man die Gruppen der unter und über 55-Jährigen vergleicht. In Tabelle 4 in Anhang 2 ist die Einschätzung der Nützlichkeit interkultureller Kompetenzen nach Bildungsstand aufgeschlüsselt.

Abbildung 5: **Anteil der Befragten, die naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen in allen Lebensbereichen als sehr nützlich ansehen, nach Ländern, in %**



Auch die geschlechtsabhängigen Unterschiede sind sehr deutlich: Insgesamt geben 42 % der Männer, aber nur 25 % der Frauen an, dass naturwissenschaftliche/technische Fähigkeiten für sie sehr nützlich seien – diese geschlechtsabhängige Diskrepanz ist für den privaten und den öffentlichen Bereich gleich hoch. Mit anderen Worten, weder Frauen noch Männer scheinen viel Verständnis für die Rolle zu haben, die Naturwissenschaft und Technik im Hinblick auf Werkzeuge und Geräte im Familienleben spielen. Beide Geschlechter halten solche Kompetenzen eher im öffentlichen Bereich (Männer: 64 %, Frauen: 46%) als im privaten Umfeld (46 bzw. 29 %) für nützlich.

Und schließlich schätzen auch die über 55-Jährigen und die Befragten mit dem niedrigsten Bildungsstand die Nützlichkeit naturwissenschaftlicher/technischer Kompetenzen gering ein (siehe Tabelle 5 und 6 in Anhang 2).

1.2.5. **Fast alle Bürger halten soziale Kompetenzen für sehr nützlich, mit Ausnahme der Fähigkeit, Menschen führen zu können**

Für diese Untersuchung wurden sechs der im Eurobarometer-Fragebogen thematisierten Fähigkeiten als soziale Kompetenzen klassifiziert (siehe die Tabelle in Abschnitt 1.1). Ungewöhnlicherweise finden sich hier keine nennenswerten Unterschiede in den Antwortmustern von Männern und Frauen, verschiedenen Altersgruppen oder Personen mit unterschiedlichem Bildungsstand (siehe Tabelle 7 in Anhang 2).

Die starke Übereinstimmung zwischen der europäischen Politik und den Auffassungen der Bürger zur Nützlichkeit verschiedener sozialer Kompetenzen für Leben und Arbeit in einer Wissensgesellschaft ist

bemerkenswert und deutet darauf hin, dass es möglich ist, schnelle Fortschritte bei der Motivierung der Menschen zur Verbesserung ihrer Fertigkeiten und Kompetenzen zu erzielen und damit die Qualität der Humanressourcen im Hinblick auf Arbeitsmarkt und staatsbürgerliches Leben zu verbessern. Die von den Befragten selbst wahrgenommene Kompetenzlücke bei der Fähigkeit, Menschen führen zu können, unterstreicht eine weithin anerkannte Schwäche in der Qualität der heutigen Arbeitspraxis und zeigt, dass die Schulungsmöglichkeiten im Bereich der Menschenführung auf breiter Front verbessert werden müssen. Sie zeigt auch, dass viele Bürger noch nie in einer Situation waren, in der sie andere Menschen führen mussten. Ebenso lässt sich daraus schließen, dass Erfahrung und erworbene Kompetenzen auf diesem Gebiet nicht angemessen anerkannt werden, insbesondere, wenn sie z. B. durch Lernen in der Familie und der lokalen Gemeinschaft erworben wurden.

1.3. Welche Kompetenzen sind weniger verbreitet?

Die meisten Befragten glauben, konkret zu beweisen zu können, dass sie sowohl herkömmliche als auch soziale Kompetenzen besitzen. Es bestehen jedoch deutliche länderspezifische Unterschiede. So geben praktisch alle Isländer (98 %) an, Allgemeinbildung zu besitzen und dies auch konkret beweisen zu können, während nur zwei Drittel der Griechen, Iren und Portugiesen dieser Auffassung sind (siehe Tabellen 8 und 9 in Anhang 2). Die Ergebnisse der PISA-Studie (OECD, 2003b) zeigen allerdings, dass bei den objektiven Lese- und Rechenfertigkeiten das Niveau zwischen den verschiedenen Ländern deutlich variiert ⁽¹⁶⁾.

1.3.1. Die europäischen Bürger erkennen eine erhebliche Kompetenzlücke im IKT-Bereich

Zwei Fünftel der EU15-Bürger geben an, sie seien nicht in der Lage, einen Computer zu benutzen, und die Hälfte hält sich nicht für fähig, das Internet zu nutzen. Die länderspezifischen Unterschiede sind erheblich. Der Prozentsatz der Befragten, die bei sich selbst einen Mangel an diesen Kompetenzen

⁽¹⁶⁾ Die PISA-Studie misst die Erfolge der Bildungssysteme mit Leistungstests bei 15-jährigen Schülern in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften. Die erste Bewertung wurde im Jahr 2000 durchgeführt. Sie wird alle drei Jahre wiederholt. Der Anteil der 15-Jährigen, die Kompetenzstufe 5 (= komplexe Leseaufgaben) erreichen, liegt zwischen 2 % in Luxemburg und 18 % in Finnland. Lediglich Kompetenzstufe 1 (= Grundfertigkeiten im Lesen) erreichen zwischen 2 % in Finnland und 14 % in Luxemburg. Dies sind genaue operationale Definitionen, die nicht notwendigerweise in einem systematischen Zusammenhang mit dem stehen, was die Eurobarometer-Befragten unter der Formulierung „lesen und schreiben zu können“ verstehen. Die Ergebnisse der PISA-Studie zeigen auch länderspezifische Unterschiede bei der mathematischen Kompetenz, die sich aber nicht mit der in dieser Eurobarometer-Umfrage genannten Fähigkeit „rechnen zu können“ deckt.

sehen, liegt zwischen über 60 % in Griechenland und Portugal und unter 30% in Dänemark, Island und Schweden (siehe Tabelle 10 in Anhang 2).

Wir haben bereits gesehen, dass die Bürger dazu neigen, Kompetenzen dann als nicht sehr nützlich einzuschätzen, wenn sie sie selbst nicht besitzen oder zumindest in einigen Bereichen ihres Lebens als nützlich erlebt haben. Auf IKT-Kompetenzen trifft dies weniger ausgeprägt zu: Immerhin ein gutes Drittel (37 % bei der Benutzung eines Computers und 34 % bei der Nutzung des Internets) derjenigen, die angeben, keine IKT-Kompetenzen zu besitzen, hatten unmittelbar davor diese Fähigkeiten als – jedenfalls im öffentlichen Leben – sehr nützlich beurteilt. Am größten ist die wahrgenommene Kompetenzlücke bei den griechischen Befragten, von denen 62 % derjenigen, die nicht mit einem Computer umgehen können, diese Fähigkeit im öffentlichen Leben für sehr nützlich halten – dieselbe Tendenz ist bei der Nutzung des Internets zu verzeichnen. Die portugiesischen Befragten dagegen schätzen ihre IKT-Kompetenzen ebenfalls gering ein, halten solche Fähigkeiten aber auch nicht für sehr nützlich im öffentlichen Leben (fast 80 % derjenigen, die fehlende IKT-Kompetenzen angeben, sehen diese auch nicht als nützlich an). Die Zahlen für Schweden sind sehr ähnlich, der entscheidende Unterschied besteht jedoch darin, dass überhaupt nur 19 % der schwedischen Befragten angeben, einen Computer nicht benutzen zu können.

Die 15- bis 24-Jährigen und diejenigen, die sich noch in der Ausbildung befinden, sind sich einer IKT-Kompetenzlücke sehr bewusst: In beiden Gruppen halten über drei Fünftel derjenigen, die angeben, einen Computer nicht benutzen zu können, diese Fähigkeit im öffentlichen Umfeld für wichtig. Das gilt – in etwas geringerem Umfang – auch auf für die Fähigkeit, das Internet zu nutzen (in Tabelle 11 in Anhang 2 sind die Grunddaten zu den IKT-Kompetenzen aufgeführt).

1.3.2. Nicht alle europäischen Bürger erkennen eine Kompetenzlücke bei den Fremdsprachen

In Tabelle 12 in Anhang 2 sind die Aussagen zur eigenen Fähigkeit aufgeschlüsselt, Fremdsprachen zu verwenden (siehe auch Abschnitt 1.2.3.). Die Befragten in Spanien, Irland, Portugal und dem Vereinigten Königreich meinen selten, dass sie eine Kompetenzlücke haben: Sie geben häufiger zu, diese Kompetenzen nicht zu besitzen, bewerten sie aber gleichzeitig unterdurchschnittlich oft (EU15: 45 %) als sehr nützlich im öffentlichen Umfeld. Die Griechen und Italiener weichen davon ab: Die Mehrheit derjenigen, die nicht fähig sind, Fremdsprachen zu verwenden, halten diese Kompetenzen trotzdem für sehr nützlich (74 bzw. 69 %). Auch die Griechen nehmen insofern eine Kompetenzlücke wahr, als sie häufig glauben, nicht die Fähigkeit zu haben, mit Menschen aus anderen Ländern und Kulturen zurecht

zu kommen, diese Fähigkeit aber für sehr nützlich halten (74 % gegenüber 43 % für EU15. In Tabelle 13 in Anhang 2 sind die Grunddaten zu den angegebenen Kompetenzen aufgeführt).

Allgemeiner betrachtet werden Kompetenzlücken im interkulturellen Bereich am stärksten von den jüngsten Befragtengruppen und den Schülern und Studierenden wahrgenommen: etwa drei Fünftel derjenigen, die diese Fähigkeiten nach eigener Aussage nicht besitzen, halten sie für sehr nützlich (siehe Tabelle 14 in Anhang 2). Die Befragten im Alter von 55 Jahren und darüber und diejenigen mit dem niedrigsten Bildungsstand geben ebenfalls an, dass ihnen interkulturelle Kompetenzen fehlen – sie halten diese aber ohnehin nicht für sehr nützlich (siehe Tabelle 15 in Anhang 2). Mit anderen Worten, unter den Befragten, die nach eigener Aussage keine interkulturellen Kompetenzen besitzen, sehen die Jüngsten dies am häufigsten als Problem, da sie auch angeben, solche Kompetenzen seien sehr nützlich.

1.3.3. Differenzierte Wahrnehmung der Nützlichkeit naturwissenschaftlicher / technischer Kompetenzen

Portugiesische, spanische und griechische Befragte geben am häufigsten an, sie seien nicht fähig, wissenschaftliche/technische Geräte zu benutzen (72, 72 bzw. 69 %, EU15: 55 %). Die Griechen, die diese Fähigkeit nicht besitzen, halten sie jedoch am häufigsten (63 %) – ebenso wie die Isländer⁽¹⁷⁾ – für nützlich. Das deutet darauf hin, dass Kompetenzlücken offenbar in zwei sehr unterschiedlichen Situationen am stärksten wahrgenommen werden: nicht nur in einem Umfeld (wie z. B. in Griechenland), in dem ein reales und wahrgenommenes wirtschaftliches und soziales Gefälle zwischen der Lage des Landes und dem seiner Bezugspunkte (d. h. der wohlhabenden EU-Staaten) besteht, sondern auch in Bevölkerungsgruppen, die in einer besonders fortschrittlichen Gesellschaft und Wirtschaft aus irgendwelchen Gründen im Abseits stehen (wie in Island). Schweden bieten eine weitere Variante: Die Befragten betrachten naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen am seltensten als sehr nützlich, geben aber auch am wenigsten häufig (31 %) an, solche Kompetenzen nicht zu besitzen. Vielleicht sind solche Fähigkeiten in diesem besonders fortschrittlichen Umfeld im Leben der meisten Menschen zu einer Selbstverständlichkeit geworden?

Auch hier haben Alter und Bildungsstand Einfluss darauf, inwieweit die Fähigkeit, wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte zu benutzen, von denen, die sie nach eigener Aussage nicht besitzen, als nützlich angesehen wird (siehe Tabelle 16 in Anhang 2).

⁽¹⁷⁾ Es geben allerdings nur 29 % der isländischen Befragten an, sie seien nicht fähig, wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte zu benutzen.

1.4. Wie unterscheiden sich die Einstellungen der Bürger?

In den Eurobarometer-Umfragen werden soziodemografische Angaben zur jeweiligen Stichprobe erfasst. Damit lassen sich innerhalb der technischen Grenzen und anhand von Parametern, die bekanntermaßen die Beteiligungsquoten an Bildung und Ausbildung und die Einstellungen zum Lernen beeinflussen, Untergruppen analysieren. Zu allen Themen wurden bei den Analysen für diesen Bericht durchgängig die Unterschiede in Bezug auf Bildungsstand, Beschäftigung, Geschlecht, Alter und Ländern getrennt und möglichst auch kombiniert betrachtet. In den verschiedenen Kapiteln werden die für das jeweilige Thema besonders markanten Unterschiede erörtert.

1.4.1. Bildungsstand und Beschäftigung der Befragten korrelieren signifikant mit der Einschätzung der eigenen Kompetenzen und ihrer Nützlichkeit

Um die Unterschiede deutlich zu machen, werden bei der Datenanalyse für diesen Bericht drei große sozioökonomische Statusgruppen (SÖS-Gruppen) verwendet:

- Gruppe 1: Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung,
- Gruppe 2: Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung,
- Gruppe 3: Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

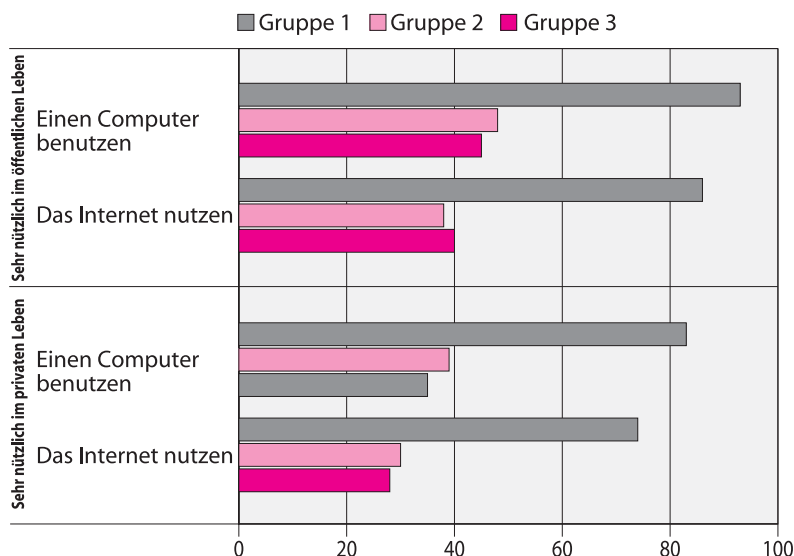
Bei der Beurteilung der Nützlichkeit von Kompetenzen sind zwischen diesen SÖS-Gruppen in Bezug auf herkömmliche und soziale Kompetenzen kaum Unterschiede festzustellen – mit einer Ausnahme: Befragte aus der Gruppe 1 sehen häufiger die Fähigkeit, Menschen führen zu können als sehr nützlich sowohl im privaten als auch im öffentlichen Leben an (siehe Tabelle 17 in Anhang 2). Bei der Selbsteinschätzung geben Befragte aus Gruppe 1 zudem häufiger an, Allgemeinbildung (als herkömmliche Kompetenz klassifiziert) und soziale Kompetenzen zu besitzen (siehe Tabelle 18 in Anhang 2).

Sehr viel deutlicher treten die Unterschiede zwischen Gruppe 1 und den Gruppen 2 und 3 jedoch bei den IKT- und interkulturellen Kompetenzen zutage. Auch IKT-Kompetenzen werden von der Gruppe 1 häufiger als im Leben nützlich bewertet – wie Abbildung 6 weiter unten zeigt – und sehr viel mehr Befragte dieser Gruppe geben an, diese Fähigkeiten auch zu besitzen.

⁽¹⁸⁾ This does not necessarily mean they are registered as unemployed, nor that they are jobseekers.

Von den Befragten der Gruppe 1 geben 92 % an, einen Computer benutzen zu können. In Gruppe 2 sind nur 30 %, in Gruppe 3 sogar nur 20 % nach eigener Aussage fähig, einen Computer zu benutzen. Das Internet können 22 % der Gruppe 2 und lediglich 14 % der Gruppe 3 nutzen, verglichen mit 87 % der Befragten der Gruppe 1.

Abbildung 6: **Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach sozioökonomischem Status und Lebensbereich, in %**



Erläuterung: Gruppe 1= Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung, Gruppe 2= Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung, Gruppe 3= Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

Drei Viertel der Befragten der Gruppe 1 halten die Fähigkeit, mit Menschen aus anderen Kulturen zurecht zu kommen, für sehr nützlich. Für fast ebenso viele gilt das auch für die Fähigkeit, Fremdsprachen zu verwenden. Dieser Anteil ist in Gruppe 2 und Gruppe 3 deutlich geringer, wo maximal vier von 10 Befragten die Fähigkeit zur Verwendung von Fremdsprachen für sehr nützlich halten (siehe Tabelle 19 in Anhang 2). Auch diese Verteilung entspricht der Verteilung bei der Einschätzung der eigenen Kompetenzen. So geben 74 % der Gruppe 1 an, Fremdsprachen verwenden zu können, während es in Gruppe 2 nur 17 % und in Gruppe 3 lediglich 9 % sind.

Diese SÖS-abhängigen Unterschiede wiederholen sich bei der Nutzung wissenschaftlicher/technischer Werkzeuge und Geräte, wo nicht nur zwischen Gruppe 1 und den beiden anderen, sondern auch zwischen Gruppe

2 und 3 eine breitere Streuung der Werte zu verzeichnen ist. Die wahrgenommene Nützlichkeit solcher Kompetenzen im öffentlichen Umfeld bewegt sich zwischen 74 % bei Gruppe 1, 51 % bei Gruppe 2 und 35 % bei Gruppe 3. In Bezug auf das private Umfeld fällt sie mit 56, 36 und 22 % geringer aus. Und während 69 % der Befragten in Gruppe 1 angeben, diese Fähigkeiten auch zu besitzen, sind nur 31 % in Gruppe 2 und lediglich 11 % in Gruppe 3 dieser Auffassung.

Das Muster dieser Ergebnisse lässt eindeutig erkennen, dass zumindest die Bürger mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung ihren Fähigkeiten und Kompetenzen mehr vertrauen und sehr viel häufiger Kompetenzen jeder Art in allen Lebensbereichen als nützlich ansehen. Es ist natürlich auch fast sicher, dass sie zudem ein breiteres Spektrum von Fähigkeiten und ein höheres Kompetenzniveau besitzen als die geringer qualifizierten Befragten, die nicht so viel Gelegenheit haben, im Verlauf ihres Arbeitslebens weiter zu lernen und neue Qualifikationen zu erwerben. Das gilt nicht weniger für die Kompetenzen, die fast alle Bürger für sehr nützlich halten und zu besitzen glauben – vor allem also die herkömmlichen Fähigkeiten, lesen, schreiben und rechnen zu können.

Abgesehen von Unterschieden im Kompetenzniveau (die in dieser Umfrage überhaupt nicht angesprochen wurden) geben Personen, denen Grundkompetenzen fehlen, dies meist nicht gern zu. Im heutigen Europa ist es gesellschaftlich nicht akzeptabel, nicht lesen und schreiben oder rechnen zu können. Die Umfrageergebnisse bestätigen nur, dass alle Europäer glauben, lesen, schreiben und rechnen zu können und mehr oder weniger Allgemeinbildung zu besitzen – und dass sie ein vermutetes Fehlen dieser Kompetenzen vor den Interviewern nicht zugeben, was kaum überrascht.

Andererseits ist der normative Druck bei den „neuen Kompetenzen“, die in der Wissensgesellschaft eine entscheidende Rolle spielen, sehr viel geringer. Viele Bürger geben an, keine IKT-Kompetenzen zu besitzen, keine Fremdsprachen verwenden zu können und nicht fähig zu sein, wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte zu benutzen. Bei genauerer Betrachtung sind es die Bürger mit dem niedrigsten Bildungsstand und entweder gering qualifizierter oder gar keiner Beschäftigung (), die bereit sind, das Fehlen solcher Kompetenzen einzugestehen – die sie ja auch weniger oft als sehr nützlich einschätzen. Wie in diesem Kapitel bereits erwähnt, besteht eindeutig eine positive Verkettung zwischen der Möglichkeit, Kompetenzen zu erwerben und einzusetzen und dem Bewusstsein ihrer Nützlichkeit, sei es am Arbeitsplatz, in der Familie oder in der Gesellschaft. Ebenso gibt es wohl eine negative Verkettung, einen „Teufelskreis“, wenn Menschen keinen lohnenden Weg in den Erwerb und die Nutzung von Wissen und Kompetenzen finden.

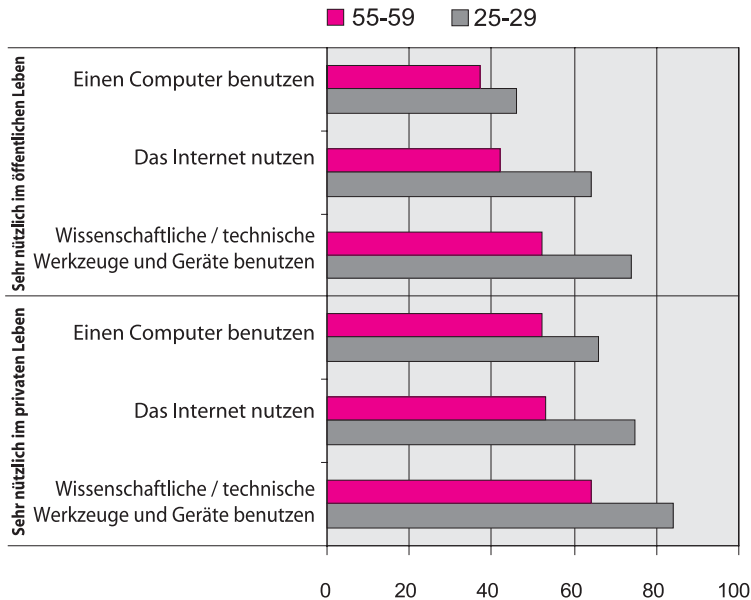
Wenn man davon ausgeht, dass die Selbsteinschätzung der Bürger die Realität annähernd widerspiegelt, gibt es in Europa mehr als nur eine digitale Kompetenzlücke. Nach den Aussagen der europäischen Bürger zu urteilen gibt es bei den „neuen Kompetenzen“ insgesamt eine Lücke. Diese ist zudem durch soziale Faktoren bestimmt, wobei Bildungsstand und Beschäftigung als Schlüsselindikatoren fungieren. Das zeigt sich in diesem Bericht immer wieder.

Und schließlich ist die Tatsache, dass etwa zwei Drittel der Befragten der Gruppe 1 – den Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung – angeben, wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte benutzen zu können, dass zugleich aber gut ein Viertel diese Kompetenzen als nicht sehr nützlich im öffentlichen Leben einschätzt (das bedeutet hier de facto in der Arbeitswelt – in Bezug auf das Privatleben liegt dieser Wert bei knapp über der Hälfte), noch in ganz anderer Hinsicht interessant. Dies könnte nämlich bedeuten, dass die Vorstellungen von dem, was in diese Kategorie fällt, relativ eng gefasst und vielleicht eher im mechanisch-physikalischen als im elektronisch-virtuellen Zeitalter verwurzelt sind. Es könnte auch auf eine gewisse Unterbewertung von Naturwissenschaft und Technik in der europäischen Gesellschaft und Kultur hindeuten, in der Philosophie und Kunst seit jeher einen hohen Stellenwert hatten, besonders in der so genannten „Bildungsschicht“.

1.4.2. Digitale und naturwissenschaftlich/technische Kompetenzlücken sind bei jüngeren Erwachsenen weniger ausgeprägt

Wir haben bereits (in Abschnitt 1.2.) gesehen, dass die Befragten umso häufiger alle Arten von Kompetenzen als sehr nützlich ansehen, je jünger sie sind. Die altersabhängigen Unterschiede werden sehr deutlich, wenn man die 25- bis 29-Jährigen mit den 55- bis 59-Jährigen vergleicht. In Bezug auf herkömmliche, soziale und interkulturelle Kompetenzen ergeben sich zwischen diesen beiden Gruppen nur geringfügige Unterschiede. Sehr viel ausgeprägter sind die altersabhängigen Unterschiede, wie Abbildung 7 zeigt, bei IKT- und wissenschaftlichen/technischen Kompetenzen. Erwachsene Ende 20 geben viel häufiger als Erwachsene Ende 50 an, dass sie diese Kompetenzen in ihrem Leben für nützlich halten, und erklären gleichzeitig, sie zu besitzen. Es überrascht nicht, dass die altersabhängigen Unterschiede in Bezug auf die digitalen Kompetenzen merklich größer sind als hinsichtlich der wissenschaftlichen und technischen Kompetenzen.

Abbildung 7: **Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen und naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach ausgewählten Altersgruppen und Lebensbereich, in %**



1.4.3. Die europäischen Frauen sehen eine große geschlechtsspezifische digitale Kompetenzlücke

Um genauere und zutreffendere Aussagen über die geschlechtsabhängigen Unterschiede machen zu können, wurden die Antworten der Frauen nach Beschäftigungsstatus (erwerbstätig oder nicht), Zugehörigkeit zur Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen und nach Bildungsstand (hoher bzw. niedriger Bildungsstand) aufgeschlüsselt.

Allgemein – d. h. in allen genannten Kategorien – schätzen Männer häufiger als Frauen die Fähigkeit, wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte zu benutzen, als sehr nützlich im öffentlichen Leben ein. Dieser durchgängige geschlechtsabhängige Unterschied ist in Bezug auf den privaten Bereich nicht festzustellen, sicherlich ein Hinweis darauf, wie sehr die geschlechtsspezifischen Unterschiede im Beschäftigungsbereich die Einstellung zu wissenschaftlichen und technischen Kompetenzen prägen. Gleichzeitig und ebenfalls unabhängig von der jeweiligen Kategorie sind Männer häufiger der Auffassung, die Fähigkeit zur Benutzung wissenschaftlicher/technischer Werkzeuge und Geräte zu besitzen. Auch hier spielen ohne Frage Qualifikationen, Ausbildung und Berufserfahrung eine Rolle. Es bestätigt zweifellos auch die bekannte Tatsache, dass Frauen wenig Zutrauen zu ihren naturwissenschaftlichen und technischen Fähigkeiten

haben, was sie nicht nur von Bildung, Ausbildung und Beschäftigung auf diesen Gebieten abhält, sondern auch dazu führt, dass sie ihre vorhandenen naturwissenschaftlichen/technischen Kompetenzen nicht erkennen.

Auch bei den IKT-Kompetenzen gibt es sehr ausgeprägte geschlechtsabhängige Unterschiede. In jeder der untersuchten Kategorien beurteilen Frauen IKT-Kompetenzen genauso häufig als sehr nützlich wie Männer, und zwar sowohl im Privatleben als auch im öffentlichen Leben. Doch in allen Kategorien geben sie weitaus seltener an, diese Kompetenzen selbst zu besitzen:

- 20 % der Frauen zwischen 55 und 59 Jahren, aber 35 % der gleichaltrigen Männer geben an, einen Computer benutzen zu können.
- 34 % der Frauen, aber 48 % der Männer mit niedrigem Bildungsstand können nach eigener Aussage einen Computer benutzen.
- 12 % der Frauen zwischen 55 und 59 Jahren, aber 28 % der gleichaltrigen Männer geben an, das Internet nutzen zu können.
- 28 % der Frauen, aber 43 % der Männer mit niedrigem Bildungsstand können nach eigener Aussage das Internet nutzen.

Alter und Bildungsstand sind keine unabhängigen Variablen, was für Frauen in den höheren Altersgruppen noch stärker gilt als für Männer. Der geschlechtsabhängige Unterschied betrug bei den digitalen Kompetenzen in jeder der vier Kategorien etwa 15 %, was wahrscheinlich zumindest teilweise auf den Zusammenhang zwischen Alter und Bildungsstand zurückzuführen ist. Im vorigen Unterabschnitt wurde hervorgehoben, dass jüngere Erwachsene beider Geschlechter mehr „Sinn“ sowohl für IKT- als auch für naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen haben als die Personen Ende 50. Somit ist die geschlechtsabhängige Diskrepanz bei den älteren Frauen sehr viel ausgeprägter, besonders wenn sie einen niedrigen Bildungsstand bzw. eine gering qualifizierte Beschäftigung haben. Dieses Ergebnis unterstreicht auch, dass die nachweislich größere Motivation und Bereitschaft der Frauen zu einem Engagement in der Erwachsenenbildung noch nicht gezielt oder erfolgreich genug zur Verringerung der digitalen Kompetenzlücke genutzt wurde.

Interessant ist auch, dass ein relativ hoher Anteil der Männer mit niedrigem Bildungsstand angeben, einen Computer benutzen zu können, was auf ein größeres Selbstbewusstsein der Männer, eine stärkere normative Erwartung dahin gehend, dass Männer fähig sein sollten, mit Computern umzugehen und wahrscheinlich auch eine tatsächlich größere Vertrautheit der Männer mit der Computernutzung schließen lässt. Unklar ist, ob dies daran liegt, dass bestimmte Arbeitsstellen häufiger mit Männern besetzt werden oder ob viele vielleicht in ihrer Freizeit zu Hause IKT-Grundfertigkeiten erworben haben.

Jedenfalls kann man davon ausgehen, dass es durch Angebote zum Erwerb von IKT-Kompetenzen möglich sein dürfte, Männer mit niedrigem Bildungsstand und geringen Qualifikationen wieder zum Lernen zu bewegen.

1.4.4. Das Nord-Süd-Gefälle bei den „neuen Kompetenzen“ hängt eng mit dem Bildungsstand zusammen

Dieses Kapitel hat gezeigt, dass die Antwortmuster bei der Einschätzung der Nützlichkeit und dem Besitz von Kompetenzen deutliche länderspezifische und bildungsstandabhängige Unterschiede aufweisen. Der Umfang der Diskrepanzen in Europa lässt sich gut illustrieren, indem man einfach diese beiden Variablen beim Vergleich der Befragten in nord- und südeuropäischen Ländern kombiniert. Etwa drei Viertel der Nordeuropäer mit hohem Bildungsstand, aber nur zwei Fünftel der entsprechend gebildeten Südeuropäer halten es für sehr nützlich, einen Computer benutzen zu können. Ähnlich (wenn auch etwas niedriger) sind die Werte für die Nutzung des Internets.

Bei den interkulturellen Fähigkeiten ergibt sich ein anderes Bild. Erstens ist das Nord-Süd-Gefälle bei den Befragten mit hohem Bildungsstand relativ gering. Zweitens lässt sich in den Datenmustern keine durchgängige Richtung der Differenz erkennen. Grundsätzlich messen die Befragten mit hohem Bildungsstand aus beiden regionalen Untergruppen interkulturellen Kompetenzen eine große Bedeutung bei, doch die Verteilung der relativen Bedeutung unterscheidet sich je nachdem, ob sie auf das private oder öffentliche Leben bezogen wird. Die Südeuropäer messen Fremdsprachenkompetenzen im öffentlichen Leben eine größere Bedeutung bei als die Nordeuropäer (85 % gegenüber 75 %), doch in Bezug auf die Fähigkeit, mit Menschen anderer Länder und Kulturen zurecht zu kommen, ist diese Differenz nicht festzustellen. Im Privatleben legen die Nordeuropäer mehr Gewicht darauf, mit Menschen anderer Länder zurecht zu kommen (79 % gegenüber 64 %), doch das gilt wiederum nicht für die Verwendung von Fremdsprachen. Diese Zahlen beziehen sich nur auf Befragte mit hohem Bildungsstand aus diesen beiden Regionen. Tabelle 20 in Anhang 2 vermittelt ein Bild von den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den Umfrageteilnehmern in Nord- und Südeuropa, wobei die Daten auch nach Geschlecht, Alter und Bildungsstand aufgeschlüsselt sind.

Die Gründe für diese Divergenzen sind unklar, könnten aber mit unterschiedlichen Traditionen und Praktiken im Hinblick darauf zusammenhängen, wie das Private und das Öffentliche in nord- und südeuropäischen kulturellen Umfeldern definiert und „erlebt“ werden. Eine wichtige Feststellung ist jedoch, dass soziale Umstände und Erfahrungen die Europäer nicht nur trennen, sondern auch Gemeinsamkeiten begründen. Das wirtschaftliche und kulturelle Nord-Süd-Gefälle in Europa fällt geringer aus und

verschwindet in einigen Fällen, wenn man Gruppen mit vergleichbarem Bildungsstand und Beschäftigungsstatus betrachtet. Bei den Kompetenzen für die Wissensgesellschaft existiert das eigentliche Nord-Süd-Gefälle im digitalen Bereich – und diese regionale Diskrepanz wird durch das sozioökonomische Gefälle, das in ganz Europa besteht, untermauert und stark akzentuiert.

Vergleicht man hier auch die Antworten von Männern und Frauen, so ergibt sich für Südeuropa eine besonders ausgeprägte geschlechtsabhängige digitale Kluft, die speziell in Bezug auf das Privatleben außerordentlich auffällig ist. Frauen in Südeuropa halten IKT-Kompetenzen genauso häufig wie nordeuropäische Frauen für sehr nützlich im öffentlichen Leben, schätzen sie aber im Privatleben als weniger wichtig ein als ihre Geschlechtsgenossinnen im Norden. Tabelle 21 in Anhang 2 vermittelt ein Bild der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Umfrageteilnehmern in Nord- und Südeuropa, wobei die Daten auch nach Geschlecht, Alter und Bildungsstand aufgeschlüsselt sind.

Interessanterweise zeigt sich das gleiche Nord-Süd-Gefälle bei den Frauen auch im Hinblick auf interkulturelle Kompetenzen. Ihre Einschätzungen sind in Bezug auf das öffentliche Leben gleich, gehen jedoch in Bezug auf das Privatleben auseinander: 61 % der nordeuropäischen Frauen, aber nur 45 % ihrer südeuropäischen Schwestern halten Fremdsprachen für sehr nützlich. 77 % der Nord-, aber nur 49 % der Südeuropäerinnen meinen, es sei im Privatleben sehr nützlich, mit Menschen anderer Länder zurecht zu kommen.

Die Umfragedaten lassen über die Gründe für diese Ergebnisse nur Spekulationen zu. Sehr nahe liegend ist jedoch die Hypothese, dass eine stärkere Einbindung in die Arbeitswelt und das soziale und politische Leben (d. h. in das öffentliche Leben) den Bewusstseins- und Erfahrungshorizont und die Chancen in verschiedener Hinsicht erweitern, während die Beschränkung auf das Privatleben von Familie, Haushalt und Verwandtschaft den persönlichen und sozialen Horizont begrenzt. Die Chancen dazu, den Nutzen der Schlüsselkompetenzen für Leben und Arbeit in einer Wissensgesellschaft zu würdigen und selbst zu erfahren, sind also ungleich verteilt. Das bedeutet zugleich, dass die Opportunitätsstrukturen durch die unmittelbare soziale Situation wesentlich vorherbestimmt sind. Da bei den nordeuropäischen Frauen die Integration von Privatleben und öffentlichem Leben in der Regel stärker und umfassender ist als bei vielen südeuropäischen Frauen, wird die unterschiedliche Wahrnehmung unmittelbar verständlich. Noch plausibler wird dies angesichts der Tatsache, dass diese Unterschiede bei jüngeren Frauen und Frauen mit hohem Bildungsstand verschwinden, also bei denjenigen, die ähnlich stark in den öffentlichen Bereich eingebunden sind, ob sie nun in Nord- oder Südeuropa leben.

2. Lebenslanges Lernen und die Vielfalt der Lernkontexte

Die erste Analyse (Cedefop, 2003) zeigte, dass die europäischen Bürger häufig angeben, am besten in einem nicht formalen oder informellen Rahmen zu lernen, sich aber für die Zukunft eher ein Lernen in einem formalen Kontext vorstellen können. Jüngere Menschen sind eher der Meinung, dass sie in vielen verschiedenen Situationen lernen, doch auch sie geben nicht sehr häufig an, in letzter Zeit durch offenen Unterricht und Fernlehre, als Praktikant in einer anderen Organisation oder als Teilnehmer an einem Austauschprogramm für Bildungs-, Schulungs- oder Arbeitserfahrungen im Ausland gelernt (also Mobilität als Lerninstrument genutzt) zu haben. Diese Fragen werden im vorliegenden Kapitel eingehender untersucht.

2.1. Welche Lernorte bevorzugen die Bürger für arbeitsbezogenes Lernen?

2.1.1. Die Europäer bevorzugen meist Kurse und Lernen unter professioneller Anleitung und Unterstützung – aber sie würden sich verschiedene Umfelder dazu aussuchen

Einer von zwei Erwachsenen (51 %) in Europa (ausgenommen Rentner und Pensionäre) gibt an, er würde zur Verbesserung seiner beruflichen Fähigkeiten jetzt oder in Zukunft am liebsten einen organisierten Kurs belegen (19). Kurse an Schulen, Fach(hoch)schulen, Universitäten und Schulungszentren sind etwas beliebter als Kurse am Arbeitsplatz (25 % gegenüber 17 %; 8 % gaben Kurse an anderen Orten an).

Ob das Lernen in Form eines „organisierten Kurses“ stattfindet oder nicht, stellt nur eine der Möglichkeiten zur Gruppierung der Antworten dar. Sie können auch danach klassifiziert werden, ob sie in einer „Arbeitsumgebung“ oder einer „nicht arbeitsbezogenen“ Umgebung stattfinden (20). Auf dieser Basis lassen sich die europäischen Erwachsenen wiederum in zwei Gruppen unterteilen: 43

(19) Dabei kann es sich um Kurse an Bildungs- oder Berufsbildungseinrichtungen verschiedener Art, aber auch um am bzw. über den Arbeitsplatz organisierte Veranstaltungen handeln. Den Befragten wurde eine Reihe von Antwortmöglichkeiten vorgelegt, von denen sie nur eine wählen konnten. In Anhang 3 ist der Fragebogen abgedruckt.

% würden das Lernen in einer nicht arbeitsbezogenen Umgebung bevorzugen, 41 % würden lieber in einer arbeitsbezogenen Umgebung lernen. Zwei Drittel derjenigen, die eine arbeitsbezogene Umgebung vorziehen, würden sich für das Lernen am Arbeitsplatz selbst entscheiden (27 % der Gesamtstichprobe), was bedeuten könnte, dass sie einen an der Arbeitsstätte organisierten Kurs belegen, aber auch, dass sie bei ihrer täglichen Arbeit oder durch Nutzung von Einrichtungen am Arbeitsplatz für persönliche Zwecke lernen würden.

In Bezug auf beide Lernorte entscheidet sich die Hälfte, wie bereits erwähnt, für organisierte Kurse, was auch bedeutet, dass sie beim Lernen die Anleitung und Unterstützung eines Lehrers oder Ausbilders wünschen. Weitere 5 % würden am liebsten von einem erfahrenen Arbeitskollegen geschult werden. Zu der Gruppe all jener, die Anleitung und Unterstützung wünschen, gehören über sechs von 10 Befragten in Dänemark, Island, Norwegen, Schweden und dem Vereinigten Königreich, aber unter fünf von 10 in Frankreich, Portugal und Finnland (siehe Tabelle 22 in Anhang 2). Die jüngsten Befragten gehören nahezu doppelt so häufig zu dieser Gruppe (15- bis 24-Jährige: 64 %; 55 Jahre alte und ältere Befragte: 33 %) und diejenigen mit der längsten Vollzeitbildung bzw. -berufsbildung sowie die meisten Schüler und Studierenden sind ebenfalls überdurchschnittlich oft vertreten (siehe Tabelle 23 in Anhang 2).

Maximal 12 % der Befragten entscheiden sich für offenen Unterricht und Fernlehre (21), und nur 5 % wählen Mobilität als Lerninstrument. Es überrascht nicht, dass Schüler und Studierende sich etwas häufiger für Mobilitätsmaßnahmen entscheiden. Ansonsten sind in Bezug auf Länder oder soziodemografische Merkmale praktisch keine Unterschiede festzustellen, was die Attraktivität von offenem Unterricht/Fernlehre und Mobilität bei den Lernkontext-Präferenzen angeht.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass selbst gesteuertes Lernen (d. h. ohne wie auch immer geartete kontinuierliche professionelle Anleitung und Unterstützung) für die Mehrheit der Europäer nicht automatisch attraktiv ist. Zudem legen bisher sehr wenige Bürger, auch unter den jungen Erwachsenen, viel Wert auf das Lernen mit virtuellen Mitteln oder durch die Teilnahme an Mobilitätsmaßnahmen (siehe den Zwischenbericht der Arbeitsgruppe der

(20) Unter Arbeitsumgebung wird hier verstanden: Kurse an der Arbeitsstätte, als Praktikant in eine anderen Organisation oder als Teilnehmer an einem Austauschprogramm für Bildungs-, Schulungs- oder Arbeitserfahrungen im Ausland, von einem erfahrenen Arbeitskollegen geschult werden, Lernen durch die tägliche Arbeit und Lernen durch Nutzung von Einrichtungen am Arbeitsplatz für persönliche Zwecke. Nicht arbeitsbezogene Lernumgebungen sind: Kurse an einer Schule, Fach(hoch)schule, Universität oder anderen Bildungs- bzw. Schulungseinrichtung, Kurse, die woanders, aber nicht an der Arbeitsstätte stattfinden, Lernen durch die Nutzung von örtlichen Einrichtungen und zuhause lernen (z.B. Fernstudium).

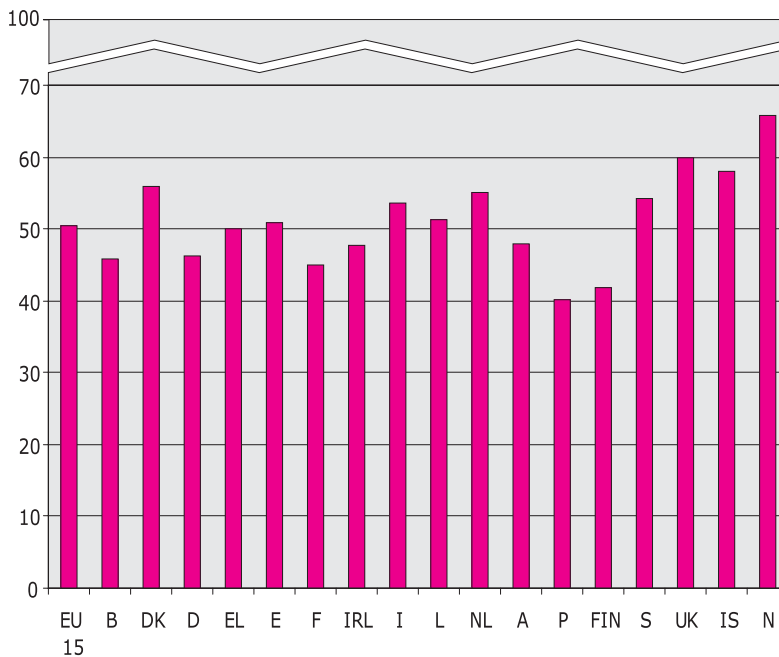
(21) Unter offenem Unterricht und Fernlehre wird hier verstanden: Lernen durch Nutzung örtlicher Einrichtungen, zuhause lernen, z. B. durch Fernstudium, und Nutzung von Einrichtungen am Arbeitsplatz für persönliche Zwecke.

Europäischen Kommission für Mobilität und europäische Zusammenarbeit (Europäische Kommission, 2003b) zum Bedarf an offenen Zugang zu solchen Möglichkeiten).

2.1.2. Die Belegung von Kursen ist nicht überall in Europa gleich beliebt

Bei den bevorzugten Wegen zur Auffrischung der beruflichen Fähigkeiten sind deutliche länderspezifische Unterschiede zu verzeichnen. Wie Abbildung 8 weiter unten zeigt, entscheidet sich in der Hälfte der EU15-Mitgliedstaaten weniger als die Hälfte der Befragten für die Teilnahme an Kursen. Das Spektrum erstreckt sich von etwa vier von zehn in Portugal und Finnland bis zu mindestens sechs von zehn in Norwegen und dem Vereinigten Königreich.

Abbildung 8: Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Fähigkeiten Kurse bevorzugen, nach Ländern, in %



Die Isländer wünschen sich besonders häufig Kurse in Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen im Gegensatz zu Maßnahmen an der Arbeitsstätte (46 % gegenüber 7 %). Britische, norwegische und schwedische Befragte haben ähnliche Vorlieben.

Personen mit noch nicht lange zurückliegender oder mit langer formaler Ausbildung (also Jüngere und Personen mit hohem Bildungsstand)

bevorzugen ebenfalls besonders oft Kurse aller Art. Befragte im Alter zwischen 15 und 24 Jahren sind in dieser Kategorie etwa doppelt so oft vertreten wie Personen ab 55 Jahren (59 % gegenüber 31 %, siehe Tabelle 24 in Anhang 2). Dieser altersabhängige Unterschied zeigt sich auch bei den Befragten, die speziell Kurse an Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen vorziehen (40 % gegenüber 14 %, siehe Tabelle 25 in Anhang 2). Je älter die Befragten am Ende ihrer Vollzeitbildung bzw. -ausbildung waren, desto stärker ist ihre Vorliebe für Kurse – Schüler und Studierende entscheiden sich am häufigsten für diese Option (64 %). Von denjenigen, die bis zum Alter von 15 Jahren ihre Bildung/Ausbildung beendet hatten, würden 36 % Kurse belegen, um ihre beruflichen Fähigkeiten aufzufrischen. In der Gruppe der Befragten die mindestens bis zum Alter von 20 an Bildungs-/Berufsbildungsgängen teilgenommen haben, erhöht sich dieser Anteil auf 56 %. Auch hier zeigt sich dasselbe Muster, wenn es speziell um Kurse an Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen geht (siehe Tabelle 24 und 25 in Anhang 2).

Betrachtet man die verschiedenen Berufsgruppen, so entscheiden sich Haushaltsversorger und Selbständige ⁽²²⁾ nicht besonders häufig dafür, zur Auffrischung ihrer beruflichen Fähigkeiten Kurse zu wählen (32 bzw. 39 % entscheiden sich für diesen Weg). Büroangestellte und Arbeiter bevorzugen besonders häufig Kurse an der Arbeitsstätte gegenüber Kursen an Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen (siehe auch Tabelle 26 in Anhang 2).

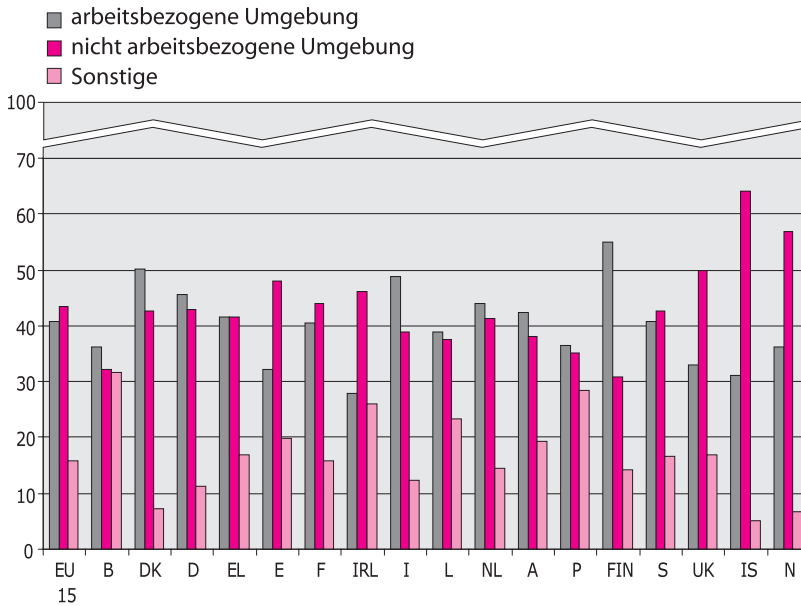
Alter, Bildungsstand und Beruf wirken sich in erwarteter Weise aus. Die Antwortmuster zeigen deutlich, welchen Einfluss die persönliche Situation und Erfahrung auf die Lernkontext-Präferenz hat. Die länderspezifischen Unterschiede müssten einer differenzierteren Betrachtung unterzogen werden, hängen aber ohne Frage mit unterschiedlichen Strukturen und Traditionen in den nationalen Bildungs- und Berufsbildungssystemen zusammen.

2.1.3. **Große länderspezifische Unterschiede bezüglich der Vorliebe für arbeitsbezogene Lernumgebungen**

Große länderspezifische Unterschiede zeigen sich auch bei der Bevorzugung arbeitsbezogener gegenüber nicht arbeitsbezogener Lernumgebungen, wie Abbildung 9 unten zeigt. Das Lernen in einer arbeitsbezogenen Umgebung ist besonders in Dänemark, Deutschland, Italien, Luxemburg, den Niederlanden, Österreich und Portugal beliebt – die größte Beliebtheit genießt es aber in Finnland (55 % gegenüber 31 %, die eine nicht arbeitsbezogene Lernumgebung vorziehen).

⁽²²⁾ Die Selbständigen stellen unter den Befragten eine sehr heterogene Gruppe dar, sowohl in Bezug auf den Bildungsstand als auch auf Art/Qualifikation der Beschäftigung – das Spektrum reicht von Anwälten bis hin zu Landwirten und Fischern.

Abbildung 9: **Bevorzugte Lernumgebung zur Auffrischung beruflicher Fähigkeiten nach Ländern, in %**



Am wenigsten beliebt ist das Lernen in einer arbeitsbezogenen Umgebung in Irland (28 %), und die Iren bevorzugen auch am seltensten (18 %) den Arbeitsplatz als Lernort ⁽²³⁾. Das Gegenteil gilt für die Finnen, unmittelbar gefolgt von den Niederländern und Italienern (siehe Tabelle 27 in Anhang 2). In diesen drei Ländern ist die Bevorzugung einer arbeitsbezogenen Lernumgebung ebenso verbreitet wie die von Kursen an Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen.

Auf der anderen Seite wird eine nicht arbeitsbezogene Lernumgebung am häufigsten in Island, Norwegen und dem Vereinigten Königreich bevorzugt (jeweils mindestens die Hälfte der Befragten) – und in diesen Ländern sind Kurse (an allen Veranstaltungsorten, auch am Arbeitsplatz) am beliebtesten ⁽²⁴⁾.

⁽²³⁾ LLernen am Arbeitsplatz umfasst folgende Optionen: Kurse an der Arbeitsstätte, Lernen durch die tägliche Arbeit und durch die Nutzung von Einrichtungen am Arbeitsplatz für persönliche Zwecke. „Lernen am Arbeitsplatz“ ist somit eine Unterkategorie von „Lernen in einer arbeitsbezogenen Umgebung“.

⁽²⁴⁾ Als mögliche Antworten waren auch aufgeführt: „Ich würde nie meine beruflichen Fähigkeiten verbessern oder auffrischen wollen“ oder, falls spontan genannt, „Ich werde nie einer bezahlten Arbeit nachgehen“. In Belgien, Irland und Portugal entfielen etwa 25 % auf diese „sonstigen“ Antworten, in Island nur 5 %. Das ist in Bezug auf beide Extreme bemerkenswert und deutet darauf hin, dass die angebotenen geschlossenen Antwortoptionen die potenziellen Antworten nicht angemessen abdeckten, für einige Länder gilt dies sogar in erheblichem Maße.

Männer bevorzugen häufiger das Lernen in arbeitsbezogenen Umgebungen im Allgemeinen (48 % gegenüber 34 % der Frauen) und an der Arbeitsstätte im Besonderen (32 % gegenüber 22 %). Frauen ziehen etwas häufiger nicht arbeitsbezogene Lernumgebungen vor, doch der Unterschied ist nicht annähernd so ausgeprägt (47 % gegenüber 40 % bei den Männern) ⁽²⁵⁾.

Besonders interessant ist, dass 43 % der Befragten im Alter von 55 Jahren und darüber spontane Antworten zur bevorzugten Lernumgebung geben und dass diese Altersgruppe am seltensten das Lernen in einer arbeitsbezogenen Umgebung wählt (29 % gegenüber etwa 40 % oder mehr in anderen Altersgruppen, siehe Tabelle 28 in Anhang 2). Es ist gut möglich, dass sich diese Befragten angesichts des nahenden Ruhestands und der abnehmenden Möglichkeiten der Weiterbildung und beruflichen Weiterentwicklung nicht mehr vorstellen können, gezielt in einer der üblichen Lernumgebungen zu lernen, sofern sie Lernen überhaupt noch in Betracht ziehen.

2.2. Wo glauben die Menschen, etwas gelernt zu haben?

2.2.1. Die meisten Europäer glauben, in verschiedenen Kontexten gelernt zu haben, doch die Profile sind je nach Land, Alter und Bildungsstand unterschiedlich

In der Eurobarometer-Umfrage wurde den Befragten eine Liste von 14 verschiedenen Lernkontexten vorgelegt (siehe Anhang 3), anhand derer sie angeben sollten, wo sie glaubten, in den vorangegangenen 12 Monaten etwas gelernt zu haben. Die Befragten bestimmten also selbst, was als „etwas lernen“ zählt, und es wurde nicht spezifiziert, was gelernt wurde oder zu welchem Zweck dies geschah.

Neun von 10 Europäern glauben, in den letzten 12 Monaten in mindestens einer nicht formalen/informellen Lernumgebung etwas gelernt zu haben, aber nur einer von vier gibt an, ausschließlich in solchen Umgebungen gelernt haben. 39 % meinen, in Kontexten gelernt zu haben, die verschiedene Kategorien (formal, nicht formal und informell) umspannen. Fast niemand (weniger als 1 %) glaubt, nur in formalen Lernumgebungen gelernt zu haben (siehe Tabelle 29 in Anhang 2).

Wie schon (in Abschnitt 2.1.) erwähnt, verteilen sich die Europäer in der Frage, ob sie für arbeitsbezogenes Lernen eine arbeitsbezogene oder eine

⁽²⁵⁾ Obwohl viel mehr Frauen als Männer eine unterbrochene Beschäftigungsbiografie haben und weniger Weiterbildungsmöglichkeiten von ihren Arbeitgebern erhalten, könnten diese Antwortmuster auch darauf hindeuten, dass Frauen Lernumgebungen anders sehen als Männer. Frauen kommen in ihrem Leben typischerweise gleichzeitig mit unterschiedlichen sozialen Umfeldern in Kontakt, von denen viele informelle Lernmöglichkeiten bieten und deren Verknüpfung sich mit einem Fragebogendesign, das geschlossene Fragen verwendet, nur schwer erfassen lässt.

nicht arbeitsbezogene Umgebung bevorzugen, in zwei gleich große Gruppen. Bezieht man dagegen die Frage nicht auf die Zukunft, sondern auf die Erfahrungen in letzter Zeit, gibt nur knapp einer von fünf an, nur in nicht arbeitsbezogenen Umgebungen gelernt zu haben – doch auch hier antwortet fast niemand (weniger als 2 %), nur in arbeitsbezogenen Umgebungen gelernt zu haben. Ebenso glaubt fast niemand (weniger als 1 %), in den letzten 12 Monaten nur in Schule, Hochschule oder Kursen etwas gelernt zu haben, obwohl Kurse zur Auffrischung beruflicher Fähigkeiten allgemein sehr beliebt sind.

5 % der Europäer glauben, in keinem Kontext in den letzten 12 Monaten etwas gelernt zu haben. Dieser Anteil steigt bei den Österreichern (12 %) und Portugiesen (10 %) auf das Doppelte und mehr und sinkt bei den Finnen und Schweden fast auf null (weniger als 1 %). Diese Antworten sagen nicht unbedingt etwas darüber aus, ob tatsächlich etwas gelernt wurde, doch sie spiegeln sicherlich kulturelle Unterschiede im Hinblick darauf wider, inwieweit die Bürger offen zugeben, nichts gelernt zu haben – bzw. inwieweit ein solches Eingeständnis gesellschaftlich akzeptabel ist. Teilweise gibt diese Antwort vielleicht auch Aufschluss darüber, wie sehr die Befragten die Wertschätzung des (institutionalisierten) Lernens in der modernen Gesellschaft in Frage stellen.

Wie Abbildung 10 weiter unten zeigt, geben fast alle Schweden (98 %) an, im Jahr vor der Eurobarometer-Umfrage in mindestens einer nicht formalen/informellen Lernumgebung etwas gelernt zu haben. Sie sind aber am wenigsten häufig der Auffassung, dass sie nur in solchen Umgebungen gelernt haben. Am anderen Ende des Spektrums geben nur 78 % der Österreicher an, in nicht formalen/informellen Umgebungen gelernt zu haben, und nur 21 % der Portugiesen glauben, sowohl in formalen als auch in nicht formalen/informellen Kontexten gelernt zu haben. Portugal ist insofern bemerkenswert, als hier der größte Anteil der Bürger tendenziell der Meinung ist, entweder ausschließlich in formalen Umfeldern oder ausschließlich in nicht formalen/informellen Kontexten gelernt haben, letzteres zu einem relativ hohen Prozentsatz (33 %). In Griechenland und Irland gibt ein ähnlich hoher Anteil der Befragten an, ausschließlich in nicht formalen/informellen Umgebungen gelernt zu haben.

Abbildung 10: **Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach Lernkontext und Land, in %**

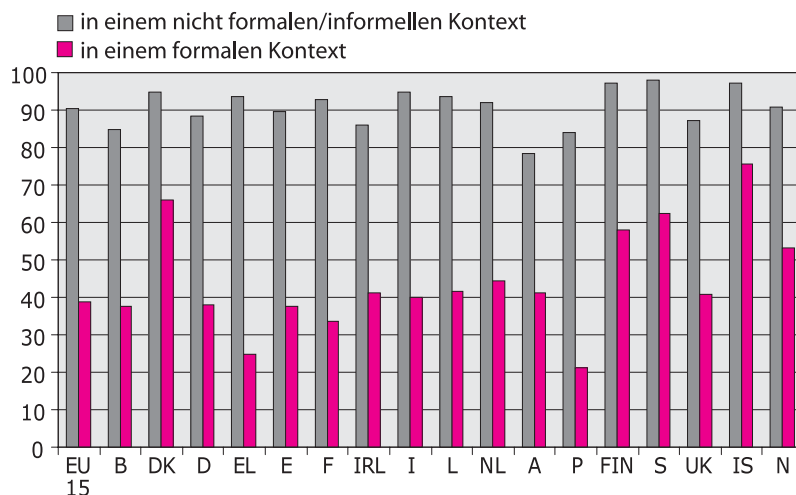


Abbildung 11 enthält eine ähnliche Aufschlüsselung nach Altersgruppen und zeigt, dass es hier zwar Unterschiede gibt, die aber weniger ausgeprägt sind als die länderabhängigen Differenzen. Die Jüngsten glauben etwas häufiger als die Ältesten, in nicht formalen/informellen Kontexten gelernt zu haben, doch liegt der Prozentsatz hier bei keiner Altersgruppe unter 80 %. Ein starkes Gefälle ergibt sich mit steigendem Alter offenbar beim Lernen in formalen Umgebungen: 80 % der 15- bis 24-Jährigen, aber nur 14 % der Befragten ab 55 Jahren geben an, an solchen Bildungsmaßnahmen teilgenommen zu haben. Die Ältesten meinen auch am häufigsten, in keiner Situation etwas gelernt zu haben (8 % gegenüber 5 % aller Befragten).

Abbildung 11: **Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach Lernkontext und Alter, in %**

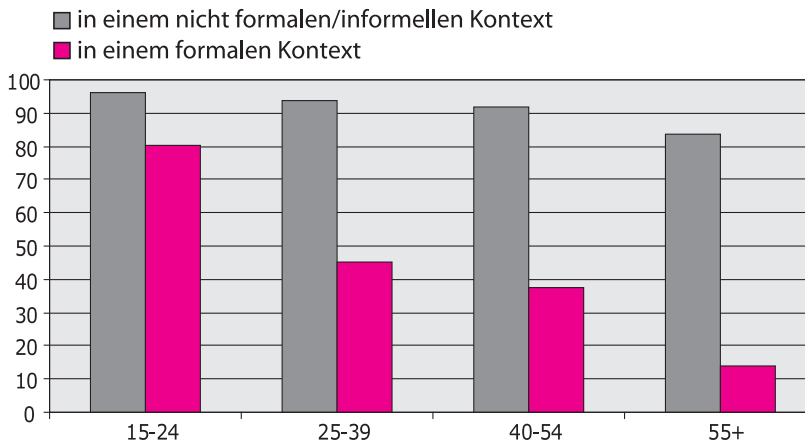
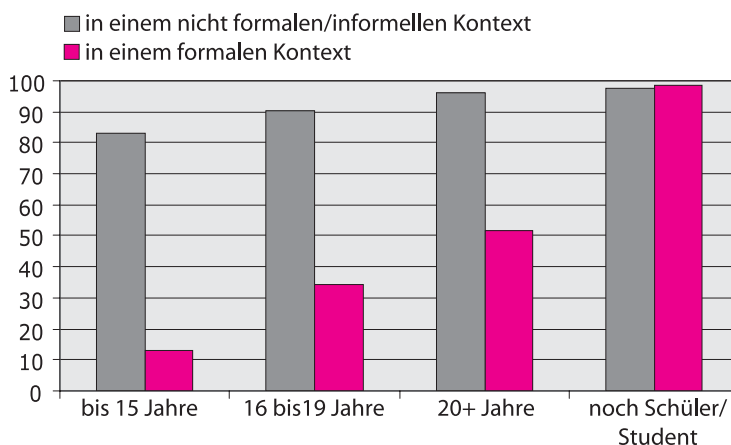


Abbildung 12 unten schließlich illustriert wie gehabt die Beziehung zwischen der Dauer der Vollzeitbildung oder -ausbildung und der Sensibilität/der Bereitschaft für das Lernen im Allgemeinen. Je länger die Bildungserfahrung und somit je höher das Qualifikationsniveau, desto eher glauben die Befragten, in letzter Zeit in allen Arten von Umgebungen etwas gelernt zu haben. Beim Lernen in nicht formalen/informellen Umgebungen sind die Unterschiede sehr viel weniger ausgeprägt, was direkt auf die enge Korrelation zwischen dem jeweiligen Bildungs-/Qualifikationsstand und der weiteren Bereitschaft, Gelegenheiten zum Lernen in formalen Kontexten zu suchen und zu nutzen, schließen lässt. Gleichzeitig deutet dieses Ergebnis darauf hin, dass der Ausbau nicht formaler/informeller Lernmöglichkeiten und -anreize tatsächlich ein viel versprechendes Potenzial zur Steigerung der Teilnahme- und Erfolgsquoten derjenigen Bevölkerungsgruppen in sich birgt, die einen weniger hohen Bildungsstand und weniger Weiterbildungsmöglichkeiten haben und derzeit vielleicht auch weniger geneigt sind, sie zu nutzen. Besonders bemerkenswert ist auch, dass Befragte, die nicht auf dem Arbeitsmarkt aktiv sind (Haushaltsversorger und Rentner) nur sehr selten angeben, in irgendeiner Umgebung etwas gelernt zu haben.

Abbildung 12: **Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach Lernkontext und Bildungsstand, in %**

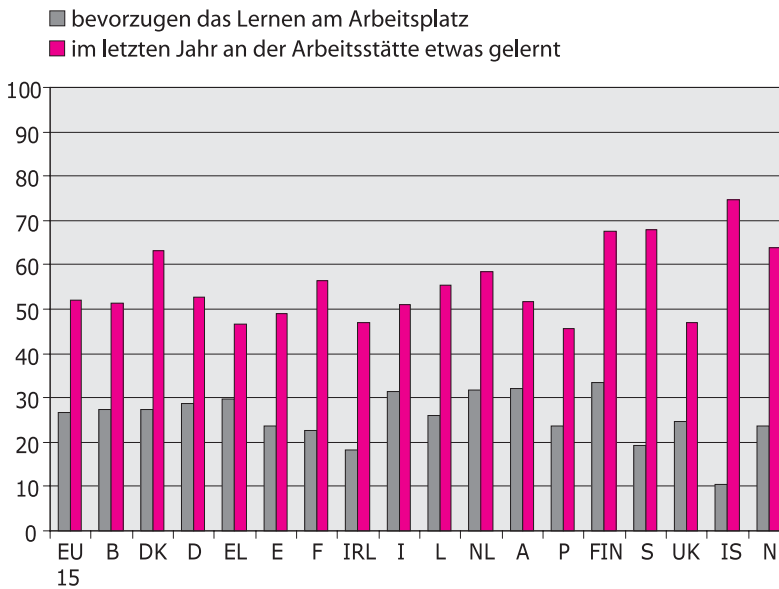


2.2.2. Lernen am Arbeitsplatz hat für Männer und in den nordeuropäischen Ländern einen höheren Stellenwert

Durchschnittlich meint die Hälfte der Europäer, im Jahr vor der Umfrage am Arbeitsplatz⁽²⁶⁾ etwas gelernt zu haben, wobei die Werte jedoch zwischen nur 46 % in Portugal und 74 % in Island variieren. Abbildung 13 unten zeigt, dass es keinen durchgängigen Zusammenhang zwischen den Ländern, in denen die Bürger die Arbeitsstätte als Ort für zukünftige Lernmaßnahmen bevorzugen, und denjenigen gibt, in denen relativ viele Bürger angeben, in letzter Zeit am Arbeitsplatz etwas gelernt zu haben. In Bezug auf Finnland und Irland ist ein solcher Zusammenhang (in unterschiedlicher Richtung) jedoch festzustellen. Das Lernen am Arbeitsplatz ist für die Finnen sowohl in der jüngeren Vergangenheit als auch in Zukunft wichtig, für die Iren dagegen in beiderlei Hinsicht nicht. Dagegen bevorzugen die Isländer das Lernen am Arbeitsplatz am seltensten für die Zukunft, geben aber am häufigsten an, in letzter Zeit am Arbeitsplatz gelernt zu haben. Die schwedischen Befragten zeigen ein genau umgekehrtes Muster.

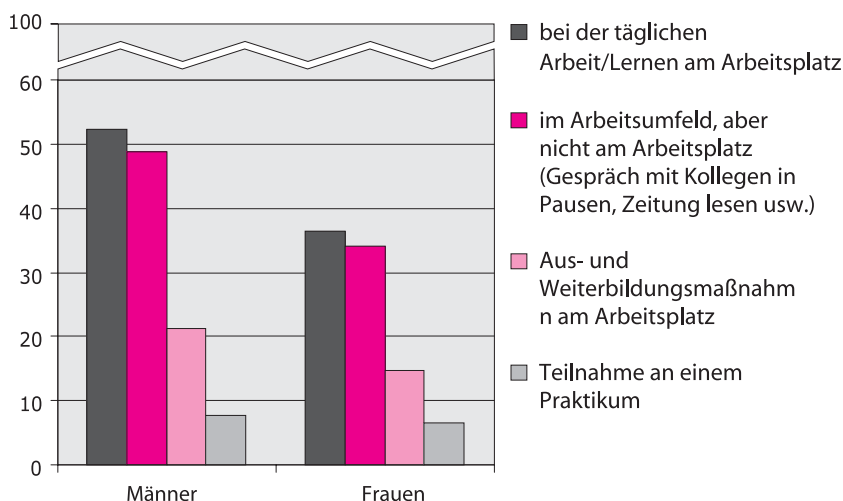
⁽²¹⁾ Diese Kategorie umfasst: Weiterbildungskurse/Schulungen an der Arbeitsstelle, Teilnahme an einem Praktikum, Lernen bei der Arbeit (Lernen am Arbeitsplatz), Lernen im Arbeitsumfeld (sich mit Arbeitskollegen in den Pausen unterhalten, Zeitung lesen usw.). Diese Gruppierung deckt sich also nicht mit der zuvor (in Abschnitt 2.1.) im Zusammenhang mit der bevorzugten Lernumgebung verwendeten Zusammenstellung.

Abbildung 13: Anteil der Befragten, die das Lernen am Arbeitsplatz bevorzugen und im vorangegangenen Jahr an der Arbeitsstätte etwas gelernt haben, nach Ländern, in %



Wir haben bereits (in Abschnitt 2.1.3.) gesehen, dass Männer eher als Frauen für die Zukunft das Lernen in Arbeitsumgebungen bevorzugen. Das gilt auch bei der Selbsteinschätzung in Bezug auf das Lernen in der jüngeren Vergangenheit (61 % der Männer und 44 % der Frauen geben an, am Arbeitsplatz gelernt zu haben, siehe Abbildung 14 unten). Der Grund für diesen geschlechtsabhängigen Unterschied liegt darin, dass Männer eher angeben, sie hätten bei der Ausübung ihrer eigentlichen beruflichen Tätigkeit etwas gelernt. Dazu hatten auch mehr Männer eine Chance, einfach deshalb, weil allein schon mehr Männer einer bezahlten Arbeit nachgehen: 28 % der weiblichen (aber nur 19 % der männlichen) Befragten wählten hier bei den Fragen, die den Arbeitsplatz betrafen, die Antwort „nicht zutreffend“.

Abbildung 14: **Verschiedene Formen des Lernens am Arbeitsplatz: Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach Geschlecht, in %**



2.2.3. Nur eine Minderheit entscheidet sich für Mobilität als Lerninstrument

Nur 5 % der Befragten entschieden sich für Mobilität als Mittel zur Auffrischung beruflicher Fähigkeiten in der Zukunft, also für das Lernen als Praktikant in einer anderen Organisation oder als Teilnehmer an einem Austauschprogramm für Bildungs-, Schulungs- oder Arbeitserfahrungen im Ausland. Die Werte liegen zwischen gut 2 % in Belgien, Irland und dem Vereinigten Königreich und über 8 % in Italien und Schweden. Durchschnittlich 7 % der Befragten in der EU geben an, tatsächlich durch Teilnahme an einem Praktikum oder Austauschprogramm in den letzten 12 Monaten vor der Umfrage etwas gelernt zu haben. Die Werte liegen zwischen über 12 % (in Dänemark, Frankreich und Finnland) und deutlich unter 6 % (in Griechenland, Spanien, Irland, Portugal und dem Vereinigten Königreich), aber nicht weniger als 22 % der Isländer geben an, durch eine solche Maßnahme etwas gelernt zu haben. Die überwiegende Mehrheit der Europäer hatte jedoch nicht an derartigen Maßnahmen teilgenommen oder glaubte, dabei nichts gelernt zu haben (siehe Tabelle 30 in Anhang 2, wahrscheinlich lassen sich diese beiden Kategorien nicht genau abgrenzen). Ein sehr viel höherer Anteil der Befragten gibt an, im vergangenen Jahr durch Reisen, Bildungs- und Arbeitsaufenthalte und Leben im Ausland etwas gelernt zu haben. Hier bewegen sich die Werte zwischen 44 % in Luxemburg und über 35 % in Deutschland, Finnland und Schweden und 25 % oder weniger in Griechenland, Spanien, Irland, Portugal und dem Vereinigten Königreich.

Insgesamt betrachtet lassen diese Zahlen vermuten, dass die Nutzung von Mobilität – sowohl im Inland als auch grenzüberschreitend – als Mittel zum Lernen in manchen Ländern (z. B. Dänemark, Luxemburg, Finnland und Schweden) deutlich stärker verbreitet ist als in anderen (z. B. in Griechenland, Spanien, Irland, Portugal und dem Vereinigten Königreich). Deutschland nimmt eine Sonderstellung ein. Dort geben relativ viele Befragte (35,8 %) an, kürzlich durch Auslandsreisen (jeglicher Art) gelernt zu haben, doch relativ wenige (5,9 %) haben ein betriebliches Praktikum absolviert oder an einem Austauschprogramm (im In- oder Ausland) teilgenommen. In Italien sind die Werte ähnlich, doch während in Deutschland auch relativ wenige Befragte (4,9 %) die Mobilität als Werkzeug zur Auffrischung beruflicher Fähigkeiten in der Zukunft wählen, sind die Italiener sehr viel eher dazu bereit (8,2 %).

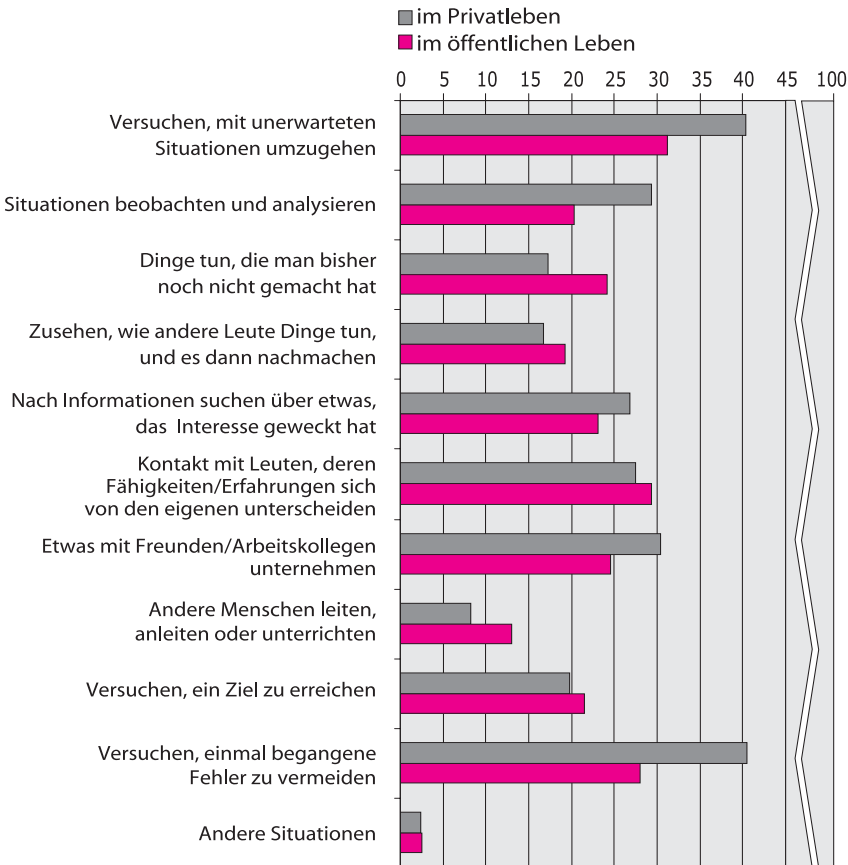
Wahrscheinlich sehen auch viele Europäer, die angaben, in letzter Zeit durch Auslandsreisen etwas gelernt zu haben, das Reisen als solches als Lernerfahrung an, unabhängig davon, ob es speziell mit Bildung, Ausbildung oder Beschäftigung in einem anderen Land zusammenhing. Das ist ein interessantes Ergebnis im Hinblick darauf, wie die informellen Lernmöglichkeiten, die das Reisen bietet, beurteilt, genutzt und anerkannt werden. In einigen Ländern – darunter auch Deutschland – ist es durchaus üblich, im Urlaub ins Ausland zu reisen, die objektiven Möglichkeiten, dabei gleichzeitig etwas zu lernen, sind also überdurchschnittlich hoch. Daraus folgt nicht automatisch, dass Bildung, Ausbildung und Berufsleben ebenfalls mehr Mobilitätschancen bieten als anderswo, oder dass diese dann auch als attraktive Lernmöglichkeiten für die Zukunft gesehen werden.

Die Statistiken der OECD (2001) zur Mobilität von Studierenden für 1998 bestätigen insgesamt die Trends bei diesen Eurobarometer-Ergebnissen, wenn auch nicht im Detail, da in dieser Umfrage die Studierenden nur eine Gruppe der gesamten Stichprobe darstellen. Die OECD-Daten zeigen, dass griechische, isländische, irische und luxemburgische Studierende von allen EU- und EWR-Bürgern am häufigsten im Ausland studieren. Deutsche, britische, französische, italienische und spanische Studierende tun dies am seltensten. Interessanterweise gehen, obwohl die Franzosen in der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen relativ häufig angeben, durch irgendeine Form der Mobilität gelernt zu haben, die französischen Studierenden mit am seltensten zum Studium ins Ausland. Das könnte darauf hindeuten, dass in Frankreich Entsendungen/Praktika im Berufsleben der Erwachsenen häufiger sind und es sich dabei nicht unbedingt um Auslandsaufenthalte handelt, sondern eher um den Wechsel zu anderen Organisationen im Inland. Trotzdem sind es im Allgemeinen sicherlich die jüngsten Europäer und Schüler und Studierende, die am häufigsten meinen, in letzter Zeit durch Mobilität etwas gelernt zu haben (siehe Tabelle 31 in Anhang 2).

2.2.4. Die Europäer sind sich weitgehend einig, in welchen Situationen sie am ehesten etwas lernen

In der Eurobarometer-Umfrage wurde den Befragten eine Liste mit 10 verschiedenen Situationen (siehe Abbildung 15 unten) vorgelegt, die im Privatleben und im öffentlichen Leben Möglichkeiten bieten können, etwas zu lernen. Am häufigsten wurden für beide Lebensbereiche genannt: „Versuchen, mit unerwarteten Situationen umzugehen“, „Versuchen, einmal begangene Fehler zu vermeiden“ und „Etwas mit Freunden oder Arbeitskollegen zusammen machen“. Die ersten beiden Antwortmöglichkeiten wurden besonders oft für das Privatleben genannt, wo sie von mindestens vier von 10 Befragten gewählt wurden. Die Suche nach Informationen über etwas, was das eigene Interesse geweckt hat und die Beobachtung und Analyse von Situationen werden in Bezug auf das Lernen im öffentlichen Leben ebenfalls häufig genannt. Die Leitung, Anleitung oder Unterrichtung anderer Menschen wird nicht oft als Situation genannt, in der die Befragten etwas zu lernen glauben, spielt aber natürlich im öffentlichen Leben eine größere Rolle als im Privatleben. Zuzusehen, wie andere Leute Dinge tun, und es dann nachzumachen oder Dinge zu tun, die man bisher noch nicht gemacht hat, gelten ebenfalls häufiger im öffentlichen Lebens als im Privatleben als Lernmöglichkeiten.

Abbildung 15: **Situationen, die nach Meinung der Befragten die besten Möglichkeiten bieten, neue Dinge zu lernen, nach Lebensbereich, in %**



Erläuterung: Die Befragten konnten für jeden der beiden Lebensbereiche höchstens drei Situationen nennen.
Auch spontane Antworten sowie die Aussage „weiß nicht“ waren möglich.

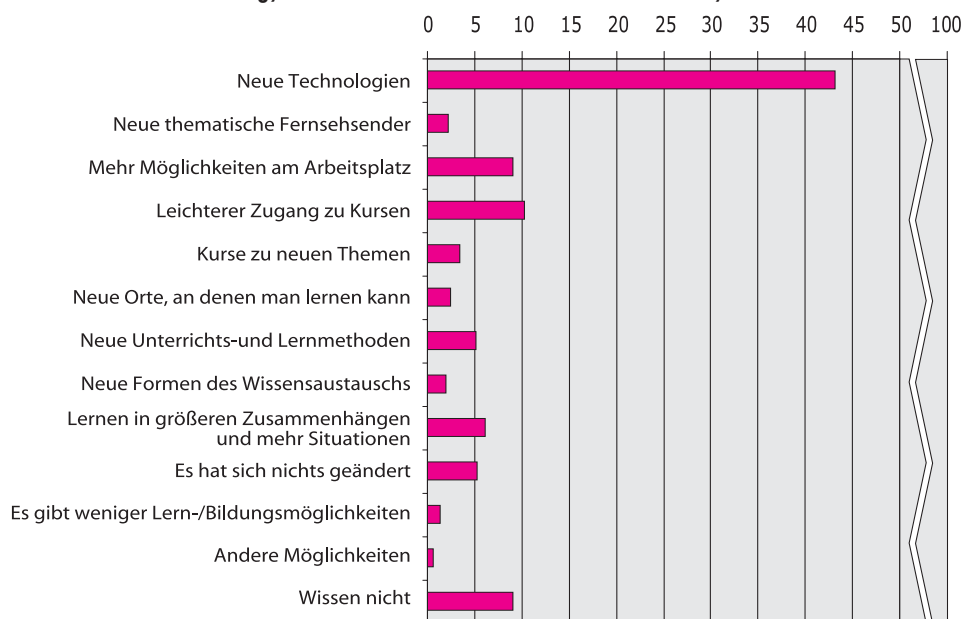
Interessanterweise ist dies ein Bereich, in dem zwischen den Ländern keine nennenswerten Unterschiede bestehen, wohl aber zwischen nach Altersgruppen und Bildungsstand aufgeschlüsselten Gruppen. Ältere Befragte und Personen mit niedrigem Bildungsstand/Qualifikationsniveau suchen sehr viel seltener im Internet oder in einer Bücherei nach Informationen über etwas, das ihr Interesse geweckt hat (siehe Tabelle 32 in Anhang 2). Die Älteren geben auch weniger häufig an, zu lernen, indem sie Dinge tun, die sie bisher noch nicht gemacht haben.

2.3. Welche neuen Lernmöglichkeiten zeichnen sich ab?

Zu Beginn dieses Kapitels wurde bereits erwähnt, dass offener Unterricht und Fernlehre nur von einer Minderheit (maximal 12 %) als bevorzugte Lernform für die Zukunft angegeben werden. Gleichzeitig halten mehr als vier von 10 Europäern das Lernen mit Hilfe von IKT für die wichtigste in letzter Zeit entstandene Lernmöglichkeit, wie Abbildung 16 unten zeigt.

Bei der Frage nach den wichtigsten Möglichkeiten zur Aus- und Fortbildung, die in den letzten Jahren entstanden sind, konnten die Befragten auch die Option „Internet-Diskussionsforen/Chatrooms, Austausch über Kulturen hinweg oder andere Formen des Wissensaustausches/Wissen mit anderen zu teilen“ wählen. Wie Abbildung 16 zeigt, entschieden sich nur 1,9 % aller Befragten für diese Kategorie. Dabei handelte es sich möglicherweise um eine besonders fortschrittliche Gruppe, doch im alltäglichen Lernumfeld der meisten Bürger bleiben der Zugang zu und die Erfahrung mit innovativen Lernformen und ihre sozialer Anerkennung nur einer kleinen Minderheit vorbehalten. Etwa einer von 10 Befragten gab übrigens an, keine Ahnung zu haben, welche neuen Lernmöglichkeiten in den letzten fünf Jahren entstanden sein könnten.

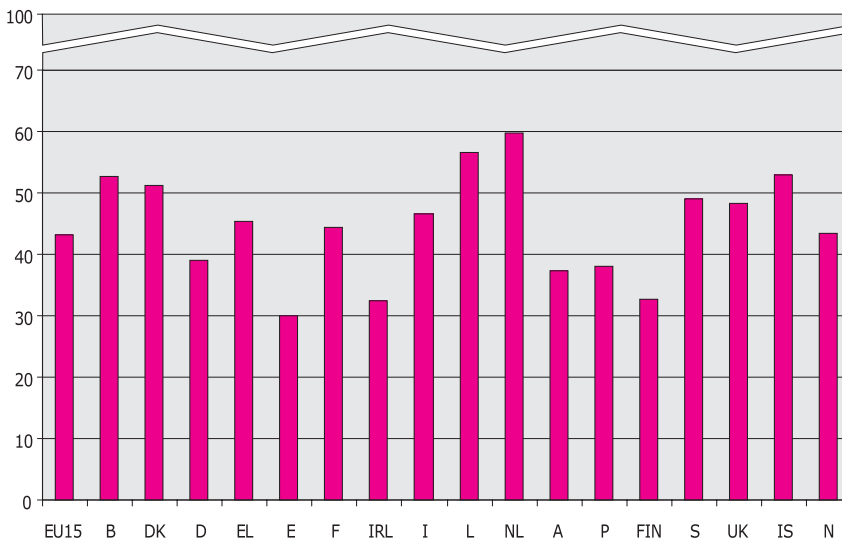
Abbildung 16: **Nach Auffassung der Befragten wichtigste Möglichkeit zur Aus- oder Fortbildung, die in den letzten fünf Jahren entstanden ist, in %**



Erläuterung: Es standen neun verschiedene Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten zur Wahl, von denen die Befragten nur eine nennen konnten. Spontane Antworten waren in drei Kategorien möglich: „Es hat sich nichts geändert“, „Es gibt weniger Lern-/Bildungsmöglichkeiten als früher“ und „Andere Möglichkeiten/weiß nicht“.

Die Unterschiede zwischen den EU-/EWR-Staaten sind deutlich ausgeprägt. Wie Abbildung 17 unten zeigt, betrachten mehr als die Hälfte der Befragten in Belgien, Dänemark, Island, Luxemburg und den Niederlanden IKT als wichtigste neue Lernmöglichkeit, in Spanien, Irland und Finnland aber weniger als einer von drei Bürgern. Das hat sicherlich in den einzelnen Ländern ganz verschiedene Gründe. In Finnland haben offener Unterricht und Fernlehre eine lange Tradition und das Land spielt bekanntlich eine Vorreiterrolle in der IKT-gestützten Kommunikation und der Entwicklung von Bildungsanwendungen. Ohne Zweifel betrachten die Finnen solche Instrumente und Methoden heute nicht mehr als besonders neu. Stattdessen richten sie den Blick eher auf andere Entwicklungen, z. B. Kurse zu neuen Themen (13 % gegenüber weniger als 8 % der Befragten in allen anderen von der Umfrage erfassten Ländern) oder mehr Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz, die nur von den deutschen Befragten häufiger genannt werden (siehe Tabelle 33 in Anhang 2). Dieses Ergebnis deckt sich auch mit der Tatsache, dass die Finnen verglichen mit dem EU15-Durchschnitt häufiger arbeitsbezogene Lernumgebungen wählen.

Abbildung 17: Anteil der Befragten, der IKT-Instrumente und -Methoden als wichtigste neue Lernmöglichkeit wählt, nach Ländern, in %



In Island, Norwegen und dem Vereinigten Königreich sind zur Auffrischung beruflicher Fähigkeiten Kurse besonders beliebt (wie in Abschnitt 2.1.2. bereits erwähnt). In diesen drei Ländern sowie Irland und Österreich wird ein leichter Zugang zu Kursen an Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen

am häufigsten als wichtigste neue Lernmöglichkeit der letzten fünf Jahre genannt (siehe Tabelle 33 in Anhang 2).

Wieder sind Dänen, Isländer und Schweden am häufigsten der Auffassung, dass man in vielen verschiedenen Kontexten lernen kann, und lehnen es deshalb konsequent ab, einen einzelnen Kontext als wichtigste neue Lernmöglichkeit zu wählen. Von den Luxemburgern sind nur 1 % dieser Auffassung, während die Spanier am häufigsten meinen, es habe sich nichts geändert. Ebenso wie die Portugiesen geben sie auch am häufigsten (14 %; EU15: 2%) an, keine Antwort zu wissen (siehe Tabelle 33 in Anhang 2).

Erwartungsgemäß nennen ältere Befragte mit niedrigem Bildungsstand/Qualifikationsniveau IKT-gestützte Lerntechnologien etwas weniger häufig als wichtigste neue Lernmöglichkeit und geben auch am häufigsten an, die Frage nicht beantworten zu können (siehe Tabelle 34 in Anhang 2).

Und schließlich beurteilen von denjenigen, die IKT-Kompetenzen (die Fähigkeit, einen Computer und das Internet nutzen zu können) im Privatleben für sehr nützlich halten, 52 % (über EU-Durchschnitt) auch die neuen Technologien (wie Internet und CD-ROM) als wichtigste neue Lernmöglichkeit der letzten fünf Jahre.

2.4. Wie unterscheiden sich die Einstellungen der Bürger?

2.4.1. Die Lernkontexte der aktiv Lernenden und der bildungsfernen Gruppen unterscheiden sich stark

In dieser Analyse werden wie in Kapitel 1 (siehe Abschnitt 1.4.1.) Befragte der Gruppen 1, 2 und 3 gegenübergestellt, um den Einfluss von Bildung und Beschäftigung auf die Einstellungen der Befragten zu ermitteln.

In allen drei SÖS-Gruppen gibt höchstens einer von zehn Befragten spontan an, er habe nicht den Wunsch, seine beruflichen Fähigkeiten zu verbessern oder aufzufrischen. Diese Quote sinkt bei den Befragten der Gruppe 1 (Befragte mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung) auf unter 1 %. Gruppe 2 (Befragte mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung) und Gruppe 3 (Befragte mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung) weisen ähnliche Werte auf (7 bzw. 8 %).

Anders ausgedrückt haben nahezu alle Europäer, die sich nicht für arbeitsbezogenes Lernen interessieren, einen niedrigen Bildungs-/Qualifikationsstand. Darüber hinaus gibt ein Viertel der Gruppe 3 ausdrücklich an, sie wüssten nicht, auf welche Weise sie am liebsten ihre beruflichen Fähigkeiten verbessern würden (siehe Tabelle 35 in Anhang 2). Hier handelt es sich um Bürger, die ihren Angaben zufolge vollständig vom Arbeitsmarkt abgekoppelt sind. Die Befragten der Gruppe 2 unterscheiden sich insofern von

den Befragten der Gruppe 3 als sie eine (gering qualifizierte) Beschäftigung haben. Diese Gruppe bevorzugt als arbeitsbezogenen Lernkontext am Arbeitsplatz organisierte Kurse. Diese Präferenz ist ausgeprägter als bei den Befragten der Gruppe 1, die sich eher für eine Aktualisierung ihrer beruflichen Kompetenzen durch Kurse in Bildungs- und Berufsbildungseinrichtungen entscheiden.

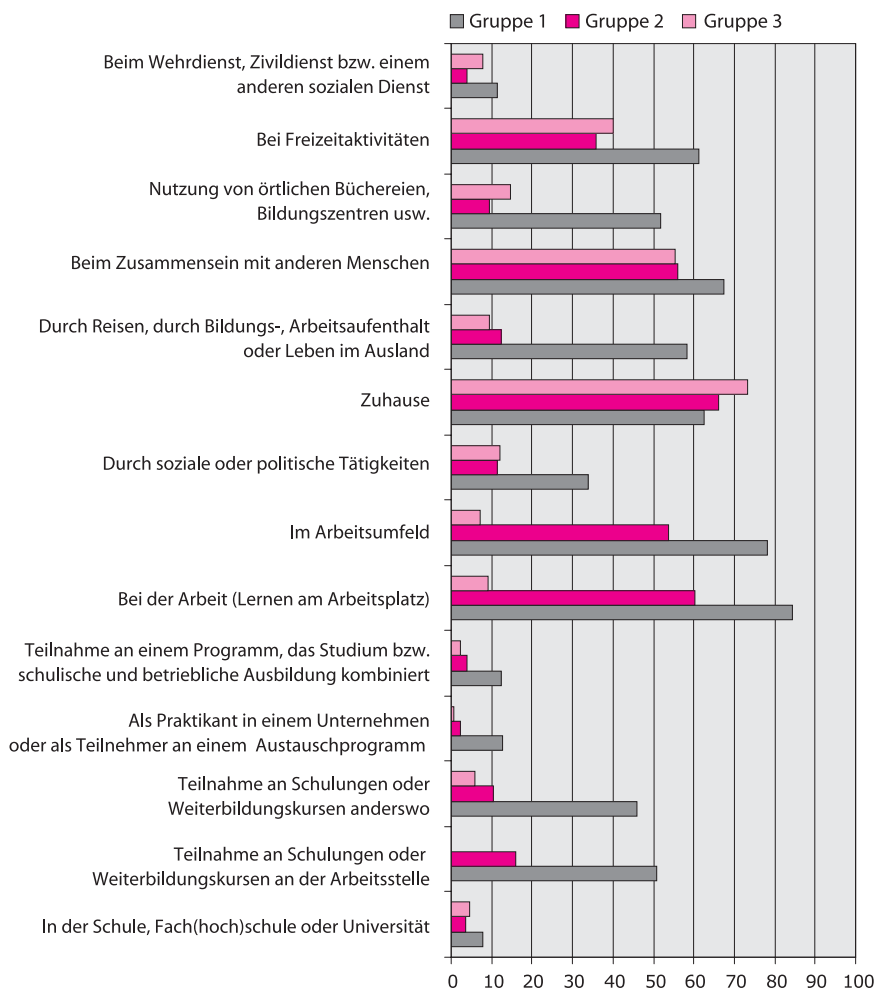
Die Befragten der Gruppe 1 sind auch häufiger als die Befragten der Gruppen 2 und 3 der Meinung, sie hätten in den vergangenen 12 Monaten tatsächlich (in einem wie auch immer gelagerten Kontext) etwas gelernt. Dabei nannten sie insbesondere arbeitsbezogenes Lernen und die Nutzung von Mobilität als Lerninstrument. 51 % (gegenüber 16 % in Gruppe 2) meinen beispielsweise, sie hätten in Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen am Arbeitsplatz gelernt. Abbildung 18 unten enthält die entsprechende Aufschlüsselung für die drei SÖS-Gruppen. Männer sind generell eher als Frauen der Meinung, sie hätten am Arbeitsplatz etwas gelernt. Am ausgeprägtesten ist dieser Unterschied bei Befragten mit niedrigem Bildungsstand (Gruppen 2 und 3), bei denen 18 % der Frauen (gegenüber 31 % der Männer) angeben, sie hätten bei der Ausübung ihrer beruflichen Tätigkeit etwas gelernt (siehe Tabelle 36 in Anhang 2).

Diese Antwortmuster stimmen mit der bekannten Tatsache überein, dass besser qualifizierte Personen mit höherrangigen Positionen in Unternehmen/Organisationen – um so mehr noch, wenn es sich um Männer handelt – eher Möglichkeiten zur Weiterbildung erhalten und diese auch eher wahrnehmen. Ebenso wahrscheinlich ist, dass Personen mit höherem Bildungsstand erwarten, tatsächlich auf unterschiedliche Weisen und in unterschiedlichen Kontexten zu lernen, und dass ihnen bewusster ist, dass sie auf die jeweilige Weise oder im jeweiligen Kontext etwas gelernt haben.

Erwähnenswert ist zudem, dass die Befragten der Gruppe 3 vor allem die Familie sowie das soziale Umfeld und die sozialen Netze als Kontexte angeben, in denen sie glauben, tatsächlich etwas gelernt zu haben. Hierzu gehören Freizeitaktivitäten, Zusammensein mit anderen Menschen und verschiedene Tätigkeiten zu Hause. Außerdem meinen Frauen generell eher als Männer, sie hätten zu Hause etwas gelernt (siehe Tabelle 37 in Anhang 2). Diese Kontexte sind auch bei den Gruppen 1 und 2 von Bedeutung, doch bei Gruppe 3 sind sie gegenüber anderen Kontexten, in denen in jüngerer Zeit etwas gelernt worden sein könnte, relativ sehr viel wichtiger. Die Befragten der Gruppe 3 haben per definitionem keinen Zugang zu Lernkontexten, die im Zusammenhang mit einer bezahlten Beschäftigung stehen, und es ist wenig wahrscheinlich, dass sie in Lernkontexten der formalen allgemeinen oder beruflichen Bildung aktiv waren. Ebenso wenig wahrscheinlich ist es, dass sie angeben, in jüngerer Zeit in umfassenderen sozialen Kontexten (z. B. durch

gesellschaftliches oder politisches Engagement oder durch die Nutzung von örtlichen Bibliotheken oder Ressourcententren) etwas gelernt zu haben. All dies deutet darauf hin, dass die Befragten der Gruppe 3 nicht nur vom Arbeitsmarkt, sondern auch von einer aktiven Beteiligung am gesamten öffentlichen Leben relativ abgekoppelt sind. Daraus ergibt sich die Schlussfolgerung, dass Mitglieder der Gruppe 3 nur dann an das Lernen in welcher Form auch immer herangeführt werden können, wenn verstärkt nicht formale und informelle, im eigentlichen und im übertragenen Sinn des Ausdrucks „im heimischen Umfeld“ angesiedelte Lernangebote entwickelt werden.

Abbildung 18: **Angaben der Befragten zu Situationen, in denen sie im vorangegangenen Jahr etwas gelernt haben, nach sozioökonomischen Gruppen, in %**



Erläuterung: Gruppe 1= Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung,
 Gruppe 2= Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung,
 Gruppe 3= Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

In starkem Kontrast dazu ergibt das Antwortprofil der Befragten in Gruppe 1 über mehrere Fragen der Umfrage hinweg konsistent das Bild von aktiven, selbstmotivierten Lernenden (siehe Tabelle 38 in Anhang 2). Sie beteiligen sich mehr an unterschiedlichen Arten des Lernens, sie erleben sich selbst als Personen, die in einer Vielzahl unterschiedlicher Kontexte lernen, wenn etwas ihr Interesse weckt, ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass sie sich um weitere Informationen bemühen – und sie betrachten das selbst als eine gute Art zu lernen. Daher nutzen sie örtliche Bibliotheken und Lernzentren sowie vergleichbare Ressourcen als Lernorte, außerdem nennen sie tendenziell eher IKT-Instrumente und -Verfahren als wichtige neue Lernmöglichkeiten. Grundsätzlich sind sie eher der Meinung, dass sie lernen, indem sie etwas Neues tun, unabhängig davon, ob dies nun zu Hause oder am Arbeitsplatz stattfindet.

2.4.2. Ähnliche Ergebnisse bei Personen mit hohem Bildungsstand im Norden und im Süden – ausgenommen in Bezug auf arbeitsbezogene Lernumgebungen

Bei vielen der in diesem Kapitel untersuchten Dimensionen existieren entweder keine substanziellen Unterschiede zwischen den nord- und den südeuropäischen Ländern, oder aber sie zeigen sich erst, wenn Bildungsstand, Geschlecht oder Alter mit in den Vergleich einfließen.

Eine klare Nord-Süd-Differenz zeigt sich jedoch bei den Angaben über die Kontexte, in denen die Befragten meinen, im Jahr vor der Eurobarometer-Umfrage etwas gelernt zu haben. Am deutlichsten wird dieser Unterschied bei arbeitsbezogenen Lernkontexten, wo die Befragten aus den nordischen Ländern sehr viel eher angeben, sie hätten in letzter Zeit in Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen am Arbeitsplatz gelernt. Dieser Unterschied zeigt sich auch in Bezug auf das Lernen durch die Ausübung der beruflichen Tätigkeit bzw. durch das Gespräch mit Kollegen am Arbeitsplatz oder durch Zeitungslektüre – ausgenommen bei Personen mit hohem Bildungsstand, wo die Antworten in den nordeuropäischen und den südeuropäischen Ländern vergleichbar sind (siehe Tabelle 39 in Anhang 2).

Ebenfalls deutlich wird dieser Unterschied bei den jüngeren Befragten und zwar insbesondere in Bezug auf das Lernen in einem alternierenden oder dualen Ausbildungsgang. Gegenüber nur 11 % der jungen Südeuropäer meinen 23 % der jungen Nordeuropäer, sie hätten auf diesem Weg gelernt. Zudem geben die jungen Nordeuropäer tendenziell doppelt so häufig wie die

jungen Südeuropäer an, sie hätten in jüngerer Zeit durch ein betriebliches Praktikum oder ein Austauschprogramm etwas gelernt (28 % gegenüber 13 %). So gut wie keinen Unterschied gibt es jedoch hinsichtlich der Einschätzung junger Nordeuropäer und junger Südeuropäer (43 % bzw. 45 %) bezüglich der Meinung, sie hätten in jüngerer Zeit durch Reisen, Studieren, Arbeiten oder Leben im Ausland etwas gelernt. Zudem meinen junge Nordeuropäer mit hohem Bildungsstand und aller Altersgruppen tendenziell etwas häufiger, sie hätten zu Hause etwas gelernt.

Trotz dieser generellen Unterschiede sind sich die Befragten aus dem Norden und aus dem Süden darin einig, wie sie künftig am Arbeitsplatz lernen wollen und was sie als wichtigste neue Lernmöglichkeiten der letzten fünf Jahre ansehen. Die bislang dargestellten Muster sind hoch plausibel, bedenkt man, was im Hinblick auf arbeitsbezogenes Lernen und Lernen in der Arbeitsumwelt über Opportunitätsstrukturen in verschiedenen Teilen Europas bekannt ist. In den nordischen Ländern gehen umfassendere und vielfältigere Möglichkeiten einher mit den sehr viel höheren Beteiligungsquoten in der Erwachsenenbildung und der beruflichen Weiterbildung (siehe auch Kapitel 3). Interessant ist, dass diese Art von Unterschieden, die zugleich die Einstellungen zum Lernen und die Motivation für das Lernen beeinflussen, auch bei der jüngsten Gruppe der Befragten zu beobachten ist.

Ebenso interessant ist, dass die Nord-Süd-Unterschiede bei Personen mit hohem Bildungsstand abflachen oder ganz verschwinden, während bei Personen mit niedrigem Bildungsstand und unabhängig davon bei den Frauen das Gegenteil der Fall ist. So meinen beispielsweise nordeuropäische Frauen und nordeuropäische Befragte beider Geschlechter mit niedrigem Bildungsstand viel eher als die entsprechenden Gruppen in den südeuropäischen Ländern, die Suche nach Informationen über Dinge, die ihr Interesse weckten, sei die beste Voraussetzung, um etwas Neues zu lernen (siehe Tabelle 40 in Anhang 2). Mit anderen Worten, Nordeuropäer weisen eher Attribute aktiv Lernender auf, auch wenn sie sozialen Gruppen angehören, die typischerweise eigentlich keine aktiv Lernenden sind (d. h. wenn sie zur Gruppe der Personen mit geringem Bildungsstand gehören). Umgekehrt weisen Frauen aus südeuropäischen Ländern generell seltener Attribute aktiv Lernender auf als Frauen aus nordeuropäischen Ländern ⁽²⁷⁾. Diese für die nordischen Länder typische Einstellung zum aktiven Lernen zeigt sich auch, wenn die Befragten angeben, welche Gelegenheiten im

⁽²⁷⁾ TUm diese Aussage korrekt zu interpretieren, sollte bedacht werden, dass Stichproben der Allgemeinbevölkerung aus Südeuropa grundsätzlich einen geringeren Anteil an gut ausgebildeten/qualifizierten Personen enthalten. Die Bildungs- und Berufsbildungsquoten stiegen in den südeuropäischen Ländern später an als in den nordeuropäischen Ländern, erst bei den jüngsten Kohorten entwickeln sich die Beteiligungsquoten in Nord- und Südeuropa aufeinander zu.

Privatleben sich am besten eignen, um etwas Neues zu lernen. Nordeuropäische Frauen neigen eher dazu, Kontakte mit jemandem, dessen Kompetenzen und Erfahrungen sich von ihren eigenen unterscheiden, aufzunehmen sowie dazu, etwas mit Freunden und Kollegen zusammen zu machen. Frauen aus Südeuropa und Südeuropäer mit niedrigem Bildungsstand antworten eher, die beste Möglichkeit, im Privatleben etwas zu lernen, sei es zu versuchen, einmal begangene Fehler zu vermeiden. Eine dem aktiven Lernen förderliche Einstellung scheint vorauszusetzen, dass die Möglichkeit und das Vertrauen vorhanden sind, um sich im sozialen Umfeld und den Ressourcen, die es zum Lernen bieten könnte, umzusehen und sie zu nutzen. Diese Einstellung scheint in den nordeuropäischen Ländern besonders gut entwickelt und bindet einen viel größeren Anteil der Allgemeinbevölkerung in einen Kontext des aktiven Lernens ein, während in Südeuropa weniger privilegierte Einzelpersonen und Gruppen von der Einbeziehung in das Lernen durch Beteiligung und Engagement ausgeschlossen bleiben.

3. Beteiligung und Motivation: Muster, Hindernisse und Anreize

In diesem Kapitel werden Antworten auf Fragen zu einer früheren Teilnahme an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen und zu künftigen Absichten analysiert. Es beschäftigt sich mit Fragen der Motivation, der Entscheidungskatalysatoren und der Vorteile – in Bezug auf frühere Erfahrungen mit Bildung und Ausbildung – sowie mit Hindernissen und Anreizen – in Bezug auf eine mögliche künftige Teilnahme.

In einigen Fällen werden die Befunde der Eurobarometer-Umfrage mit den Ergebnissen umfangreicher Datenquellen verglichen, wie z. B. mit der Internationalen Erhebung über die Erwachsenenlesekompetenz (IALS ⁽²⁸⁾), der Arbeitskräfteerhebung (AKE ⁽²⁹⁾) und der europäischen Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen (CVTS ⁽³⁰⁾).

3.1. Frühere Erfahrungen mit allgemeiner oder beruflicher Bildung, Motivationen und Nutzen

3.1.1. Den Befragten, die Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen durchlaufen haben, stehen doppelt so viele gegenüber, die das nicht getan haben

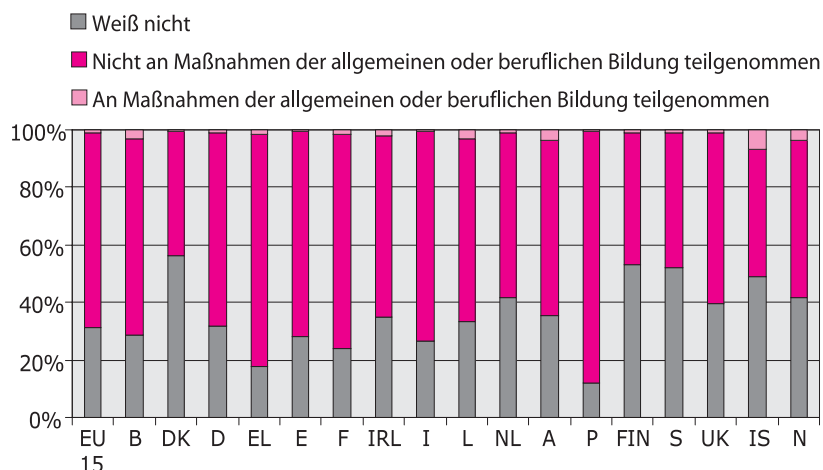
Die Frage nach der Teilnahme an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen in der Vergangenheit wurde mit der Frage nach der Motivation kombiniert. An dieser Stelle werden nur die aggregierten Daten der Kategorien „teilgenommen“, „nicht teilgenommen“ und „weiß nicht/wissen nicht“ untersucht, obwohl die einschlägige Frage innerhalb dieser Kategorien weiter differenziert.

⁽²⁸⁾ Koordiniert von der OECD und Statistics Canada erhob die IALS Daten zu Literalität und Bildungsbeteiligung zwischen 1994 und 1998. Die Untersuchung erfasst die Bevölkerung zwischen 25 und 64 Jahren, der Referenzzeitraum liegt bei 12 Monaten.

⁽²⁹⁾ Die europäische AKE, eine jährlich durchgeführte haushaltsbezogene Erhebung, wird von Eurostat koordiniert. Im Mittelpunkt der Erhebung stehen Beschäftigung und Arbeitslosigkeit. Einige Fragen betreffen aber auch die Teilnahme an schulischer und beruflicher Bildung und den erreichten Bildungsstand. Die Erhebung erfasst die Bevölkerung im Alter von 25 bis 64 Jahren, Referenzzeitraum sind die letzten vier Wochen vor der Erhebung. Für die AKE wurde ein Ad-hoc-Modul zum lebenslangen Lernen entwickelt, leider liegen jedoch die harmonisierten Daten zum Zeitpunkt des Abschlusses dieser Publikation noch nicht vor.

⁽³⁰⁾ Die CVTS ist eine von Eurostat koordinierte unternehmensbezogene Erhebung, die 2000/01 zum zweiten Mal durchgeführt wurde. Sie befasst sich mit der Teilnahme, dem Angebot und den Kosten der beruflichen Weiterbildung in Unternehmen.

Abbildung 19: **Teilnahme an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung im vorangegangenen Jahr, nach Ländern, in %**



In der Europäischen Union insgesamt ist der Prozentsatz der Befragten, die in den 12 Monaten vor der Umfrage an keinerlei Form der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen haben, doppelt so hoch wie der Prozentsatz der Befragten, die an solchen Maßnahmen teilgenommen haben (67 % gegenüber 31 %). Hinter diesem allgemeinen Bild verbergen sich jedoch, wie aus Abbildung 19 oben ersichtlich, nationale Unterschiede.

Am höchsten ist die Teilnahme in Dänemark, Finnland, Island und Schweden (nahezu 50 % oder darüber), und relativ hoch ist sie in den Niederlanden, in Norwegen und im Vereinigten Königreich (etwa 40 %). Am geringsten ist sie in Griechenland und Portugal (unter 20 %). In Belgien, Spanien, Frankreich und Italien liegen die Prozentsätze zwischen 20 und 30 %. Luxemburg und Österreich liegen etwas über dem EU-Durchschnitt. Eine mögliche Erklärung für die niedrigen Quoten könnten sowohl ein begrenztes Angebot an Weiterbildungsmaßnahmen und ein begrenzter Zugang dazu als auch ein Mangel an Ermutigung oder Motivation sein.

Tabelle 41 in Anhang 2 zeigt dieselben Daten wie Abbildung 19 unter Ausschluss der Studierenden unter 25 Jahren. Gegenüber den Quoten der Teilnahme an Bildung und Berufsbildung in der AKE 2003 liegen die prozentualen Anteile in der Eurobarometer-Umfrage höher ⁽³¹⁾. Sie sind jedoch geringer als die in der IALS (OECD, 2003, S. 7 – 8) ermittelten Prozentsätze. Allerdings werden nur sechs Länder sowohl durch die IALS als auch durch das Eurobarometer erfasst, und der Prozentsatz der

⁽³¹⁾ Dies ist zumindest teilweise auf den unterschiedlichen Referenzzeitraum zurückzuführen, der in der AKE die letzten vier Wochen und in der Eurobarometer-Umfrage die letzten 12 Monate umfasst.

Arbeitnehmer, die an betrieblicher Weiterbildung teilgenommen haben, wird in der CVTS erfasst (Eurostat-Datenbank NewCronos – CVTA2 und Eurostat, 2002, S. 1 und 3). Die Ländermuster sind weitgehend vergleichbar. In allen vier Umfragen führen die nordeuropäischen Länder und das Vereinigte Königreich die Liste an, während die südeuropäischen Länder die hinteren Plätze einnehmen. Einige länderspezifische Auffälligkeiten zeigen sich auch in der Eurobarometer-Umfrage. Die Werte von Deutschland und Österreich liegen höher als nach der AKE und der CVTS2 zu erwarten wäre, während Frankreich in der AKE, nicht aber in der CVTS2 zu den Ländern mit den schlechtesten Ergebnissen gehört.

Alter, Geschlecht, Bildungsstand und Beschäftigung, die insbesondere nach der IALS und der AKE die Teilnahme beeinflussen, scheinen auch in der Eurobarometer-Umfrage signifikante bestimmende Faktoren zu sein (siehe Abschnitte 3.3 und 3.4 unten). Der Wohnort hingegen scheint nur eine begrenzte Auswirkung auf die Beteiligung zu haben, denn die Eurobarometer-Umfrage zeigt keine relevanten Unterschiede zwischen Befragten, die in städtischen bzw. in ländlichen Gebieten leben.

3.1.2. Unterschiedliche Motive bestimmen die Teilnahme an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung

Die Befragten wurden nicht direkt aufgefordert, zwischen arbeitsbezogenen und persönlichen Gründen zu unterscheiden. Man legte ihnen eine Liste mit Gründen vor, die sich teils auf die berufliche teils auf die Privatsphäre bezogen. Anschließend wurden ihre Antworten nach arbeitsbezogenen ⁽³²⁾ und nicht arbeitsbezogenen ⁽³³⁾ Beweggründen eingeordnet.

In der gesamten EU entsprechen sich die prozentualen Anteile der Befragten, die aus zumindest einem arbeitsbezogenen bzw. zumindest einem persönlichen Motiv eine Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahme durchliefen (23 % bzw. 25 % ⁽³⁴⁾). Nur eine Minderheit beteiligte sich an Bildungs- oder

⁽³²⁾ Dies sind Gründe, die mit der Beschäftigung bzw. mit der beruflichen Laufbahn zusammenhängen. Dazu gehören folgende Antwortmöglichkeiten: damit ich nicht so leicht in den vorzeitigen Ruhestand gedrängt werden kann, um meine Arbeit besser machen zu können, um größere Verantwortung übernehmen zu können/die Chancen auf eine Beförderung zu erhöhen, um eine ganz neue Karriere/berufliche Laufbahn einzuschlagen, um eine Arbeit zu finden und um meine Chancen zu verbessern, eine andere Arbeitsstelle zu finden.

⁽³³⁾ Dies sind nicht arbeitsbezogene d. h. persönliche Motive. Dazu gehören die folgenden Antwortmöglichkeiten: um neue Menschen kennen zu lernen, um meine Freizeit/meinen Ruhestand besser zu genießen, um einen Abschluss, ein Diplom oder ein Zeugnis zu erlangen, um meinen Alltag besser bewältigen, organisieren zu können, um persönlich zufriedener zu sein und um meine Allgemeinbildung zu verbessern.

⁽³⁴⁾ Diese Prozentsätze sind aufgrund der Kombination mit Teilnahme/Nichtteilnahme relativ niedrig: Diese Frage wurde nur von den 31 % der EU-Bürger, die an einer Maßnahme der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen hatten, beantwortet. Die Werte für die Gesamtzahl der Teilnehmer (einschließlich Norwegen und Island) weichen nicht davon ab.

Berufsbildungsmaßnahmen entweder ausschließlich aus arbeitsbezogenen Gründen oder ausschließlich aus persönlichen Gründen (6 bzw. 8 %). D. h. diese beiden Motivationen treten bei den meisten Befragten gemeinsam auf. Dies widerspricht den Befunden in der Literatur über Erwachsenenbildung, denen zufolge ein hoher Anteil von Lernenden tendenziell arbeitsbezogene Motive in den Vordergrund stellt (siehe die Ergebnisse der IALS und der themenspezifischen Umfrage der OECD (OECD, 2003, S. 45)). Möglicherweise beruht dies zum Teil auf Unterschieden im Umfang der Erhebungen und der Tatsache, dass die Eurobarometer-Umfrage ein größeres Altersspektrum abdeckt, da sie auch die Altersgruppe der 15- bis 24-Jährigen mit einschließt.

In der EU ergaben sich die folgenden Durchschnittswerte, was die Motivation für die Beteiligung an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen in den vergangenen 12 Monaten betrifft: um die Arbeitseffizienz zu verbessern (14 %), um einen Abschluss, ein Diplom oder ein Zeugnis zu erwerben (12 %), um die Allgemeinbildung zu verbessern (9 %), um persönlich zufriedener zu sein (9 %). Die EU-weit typischen Motive treffen in der Regel auch in den meisten Ländern zu (siehe Tabelle 42 in Anhang 2).

3.1.3. Die Entscheidung zur Teilnahme an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen ist bei den meisten Befragten extrinsisch motiviert

In der EU insgesamt sind die meisten (53 %) Befragten extrinsisch motiviert, wenn sie an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilnehmen ⁽³⁵⁾ (siehe Tabelle 43 in Anhang 2) – besonders deutlich ist dies in Deutschland. Während die meisten Beschäftigten und Arbeitslosen aufgrund einer extrinsischen Motivation an solchen Maßnahmen teilnahmen, war dies bei Studierenden und Nichterwerbstätigen nur bei einer Minderheit der Fall. Dagegen nannten 43 % der EU-Bürger –in Griechenland, Spanien und Island waren es mehr – eine intrinsische Motivation für ihre Entscheidung. Dies ergänzt das Bild der Teilnahme um einige interessante Details – Griechenland und Spanien sind zwar Länder mit geringeren Teilnahmequoten, doch die Mehrheit der Teilnehmer hatte Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen aus eigener Initiative aufgenommen.

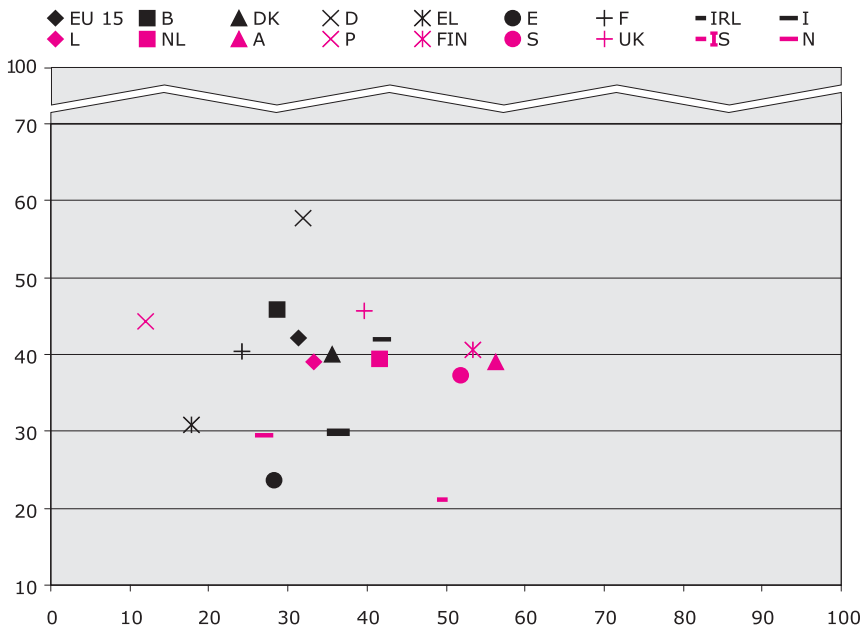
Die finanzielle Unterstützung der Arbeitgeber ist je nach Land unterschiedlich. Auffallend häufig sind vom Arbeitgeber oder von Behörden veranlasste oder unterstützte Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen

⁽³⁵⁾ Mit anderen Worten, es wurde von ihnen verlangt, es wurde ihnen empfohlen oder sie wurden dafür bezahlt.

Bildung in Deutschland – in Griechenland, Spanien, Irland, Italien und Island hingegen sehr viel seltener. Die finanzielle Unterstützung des Arbeitgebers spielt eine größere Rolle in Dänemark, Deutschland, Schweden, dem Vereinigten Königreich und Norwegen, aber fast gar keine in Griechenland, Spanien und Island. Tabelle 43 in Anhang 2 zeigt, dass Empfehlungen im Rahmen sozialer Beziehungen am Arbeitsplatz, in der Familie und in Netzwerken von Freunden in Deutschland, Italien und Norwegen eine große, in Belgien, Island, Luxemburg, den Niederlanden und Portugal hingegen eine geringere Rolle spielen.

Abbildung 20 unten zeigt, dass es keinen systematischen Zusammenhang zwischen Veranlassung/Bezahlung und Teilnahme gibt. Zu beachten ist, dass sich die Referenzpopulation auf den beiden Achsen unterscheidet: Während bezüglich der Teilnahme alle Befragten berücksichtigt wurden, wurden bezüglich der Dimension Veranlassung/Bezahlung natürlich nur die Teilnehmenden berücksichtigt. Ein Blick auf die Spanne, die sich auf der Achse Veranlassung/Bezahlung zwischen den einzelnen Ländern auftut, lässt vermuten, dass auch noch andere Faktoren eine Rolle spielen. Bemerkenswert sind insbesondere einige länderspezifische Auffälligkeiten. In Island ist die Teilnahme vergleichbar mit den anderen nordeuropäischen Ländern, doch nur wenige Bürger geben an, von ihnen sei verlangt worden, an einer Weiterbildungsmaßnahme teilzunehmen, bzw. sie seien durch die Kostenübernahme dazu ermutigt worden. In Portugal ist der Anteil derjenigen, die zu einer Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahme veranlasst bzw. finanziell motiviert wurden, mit dem EU-Durchschnitt vergleichbar, doch die Teilnahme ist sehr gering. In Deutschland entspricht die Teilnahme in etwa dem EU-Durchschnitt, doch ist der Anteil derjenigen, von denen der Besuch einer solchen Maßnahme verlangt bzw. die durch finanzielle Unterstützung dazu gedrängt wurden, am höchsten.

Abbildung 20: Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen haben, und der Befragten, die in diesem Zeitraum eine von ihnen geforderte bzw. eine bezahlte Berufsbildungsmaßnahme absolviert haben, nach Ländern, in %



Erläuterung: Vertikale Achse = Anteil der Befragten, die auf Verlangen bzw. aufgrund der Finanzierung von Anderen eine Weiterbildungsmaßnahme durchliefen.
 Horizontale Achse = Anteil der Befragten, die an einer Maßnahme der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilgenommen haben.

Ein Blick auf die Teilnahmequoten in Verbindung mit den Daten aus Tabelle 43 zeigt, dass in Irland eine hohe Teilnahme gekoppelt ist mit einem sehr geringen Maß an Empfehlungen im Rahmen sozialer Beziehungen und einer sehr geringen Unterstützung durch Arbeitgeber oder Behörden. In Portugal sind geringe Teilnahmequoten gekoppelt mit einem geringen Maß an Empfehlungen im Rahmen sozialer Beziehungen. In Deutschland wird eine durchschnittliche Teilnahme im Rahmen sozialer Beziehungen sowie durch Arbeitgeber und Behörden unterstützt.

3.1.4. **Persönliche Vorteile wichtiger als arbeitsbezogene Vorteile**

Die Antwortmöglichkeiten auf die Frage nach den Vorteilen vergangener Lernerfahrungen waren identisch mit den weiter oben in Abschnitt 3.1.2. diskutierten Beweggründen. Auch hier wieder wurden sie in einem späteren Stadium aggregiert, um die arbeitsbezogenen und die persönlichen Vorteile einander gegenüberzustellen. Die Antwort „keine Vorteile“ war nicht explizit in der Liste enthalten, doch die Befragten konnten sie spontan angeben.

Von den Befragten, die in den vergangenen 12 Monaten eine Lernerfahrung gemacht hatten, antwortete nur ein geringfügiger Anteil, sie hätten keinen großen Vorteil davon gehabt oder sie hätten den Kurs noch nicht abgeschlossen oder sie wüssten nicht, ob sie einen Vorteil davon hätten oder nicht. Mehr EU-Bürger gaben einen persönlichen Vorteil an als einen arbeitsbezogenen. 81 % berichteten, sie hätten mindestens einen persönlichen Vorteil aus ihrer Ausbildung gezogen (gegenüber 54 %, die mindestens einen arbeitsbezogenen Vorteil hatten), und 37 % hatten nur persönliche Vorteile (gegenüber 10 %, die nur arbeitsbezogene Vorteile hatten). In allen Ländern überwogen die persönlichen Vorteile gegenüber den arbeitsbezogenen Vorteilen. Dennoch gaben relativ mehr Befragte in Deutschland, Island und Norwegen mindestens einen arbeitsbezogenen Vorteil an. In Italien berichten mehr Befragte, sie hätten ausschließlich persönliche Vorteile gehabt.

Von den EU-Bürgern insgesamt werden insbesondere die folgenden Vorteile genannt: Verbesserte Arbeitseffizienz (41 %), persönliche Zufriedenheit (36 %), Verbesserung der Allgemeinbildung (35 %), neue Bekanntschaften (33 %) sowie, in einem geringeren Maße, Erwerb eines Befähigungsnachweises (24 %). In den einzelnen Ländern stehen diese fünf Vorteile ebenfalls an der Spitze der Liste, wenn auch nicht in derselben Reihenfolge – die prozentualen Anteile für die persönliche Zufriedenheit in Dänemark, die verbesserte Arbeitseffizienz in Griechenland und die Verbesserung der Allgemeinbildung in Italien und in den Niederlanden belaufen sich auf 45 bis 50 % (siehe Tabelle 44 in Anhang 2).

3.1.5. **Verglichen mit den ursprünglichen Motiven sind die Vorteile aus der Weiterbildung eher persönlicher Art**

Obwohl sich die ursprüngliche Motivation der Befragten für vorangegangene Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung tendenziell aus unterschiedlichen Motiven zusammensetzte (siehe Abschnitt 3.1.2.), sind die Vorteile, die sie daraus zogen, sehr viel eher persönlicher als arbeitsbezogener Art (siehe Abschnitt 3.1.4.). Während bei den Motiven für vorangegangene Bildungs- und Ausbildungserfahrungen die prozentualen Anteile der ausschließlich arbeitsbezogenen und der nicht arbeitsbezogenen Gründe in etwa vergleichbar sind (siehe Abschnitt 3.1.2.), ist die Diskrepanz

hinsichtlich der Vorteile dieser Maßnahmen sehr viel größer (siehe Abschnitt 3.1.4.). Vielleicht ist den Befragten bewusst, dass sie aus arbeitsbezogenen Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahmen in jedem Fall persönliche Vorteile ziehen oder auch, dass sie nicht unbedingt die erwarteten arbeitsbezogenen Vorteile daraus gezogen haben.

In den meisten Fällen stimmen Motivation und Vorteile überein. Tendenziell geben die meisten Befragten an, dass die Vorteile ihrer Motivation entsprachen (die meisten Werte aus der Kreuztabellierung liegen zwischen 40 % und 75 %). Ein signifikanter Anteil der Befragten, die neue Bekanntschaften schließen wollten, tat dies auch. Und ein großer Anteil der Befragten, die ihre Arbeitseffizienz verbessern wollten, hat dies ebenfalls erreicht. Allerdings gelang es nur 10 % der Befragten, die eine Beschäftigung oder eine andere Art der Arbeit finden wollten, dies aufgrund ihrer Ausbildungsmaßnahme auch zu verwirklichen. Dieser wichtige Befund bedarf einer weiteren Klärung.

In einigen Fällen sind die Vorteile umfassender als die ursprüngliche Motivation, gehören aber tendenziell zum selben Bereich. Die Befragten beispielsweise, die ihre Freizeit besser genießen wollten, geben an, sie hätten neue Bekanntschaften geschlossen (51 %), sie könnten ihre Freizeit bzw. ihren Ruhestand besser genießen (51 %) und ihre persönliche Zufriedenheit habe zugenommen (53 %). Die Befragten, die eine prekäre berufliche Situation vermeiden oder mehr Verantwortung übernehmen wollten, geben als Hauptvorteil ihrer Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahme an, sie hätten ihre Arbeitseffizienz verbessert (64 bzw. 58 %).

3.1.6. Befragte, die zur Teilnahme an einer Weiterbildungsmaßnahme veranlasst wurden, erkennen tendenziell im Nachhinein an, dass sie arbeitsbezogene Vorteile erbracht hat

Befragte, von denen die Teilnahme an einer Ausbildungsmaßnahme verlangt, denen sie empfohlen oder bezahlt wurde (siehe Tabelle 43 in Anhang 2), geben häufiger an, sie hätten arbeitsbezogene Vorteile daraus gezogen, als Befragte, die sich aus eigener Initiative weiterbildeten. Dies betrifft insbesondere die verbesserte Arbeitseffizienz (29 Prozentpunkte Unterschied). Dies lässt vermuten, dass die Arbeitgeber alle Arbeitnehmer dazu ermutigen sollten, an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilzunehmen. Umgekehrt berichten weniger Befragte in dieser Situation, ihre Allgemeinbildung habe sich verbessert (11 Prozentpunkte Unterschied).

Ein ähnliches Muster zeigt sich bei einer Betrachtung der Motivation für die künftige Aufnahme von Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung: Ein größerer Anteil an Befragten, die sich in der Vergangenheit aufgrund eigener Initiative weitergebildet haben, halten eine Verbesserung der Allgemeinbildung für motivierend (10 Prozentpunkte Unterschied

gegenüber den Befragten, deren Teilnahme an einer Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahme verlangt oder gefördert wurde), während mehr Befragte, deren Teilnahme durch eine externe Instanz verlangt oder gefördert wurde, die Aussicht auf eine verbesserte Arbeitseffizienz als motivierend betrachten (14 Prozentpunkte Unterschied). Mit anderen Worten, die Einstellung der Befragten zu Bildung und Berufsbildung scheint beeinflusst zu sein durch den Kontext, in dem ihre vergangenen Bildungs- und Ausbildungserfahrungen stattgefunden haben.

3.2. Künftige Lernvorhaben: Hindernisse und Anreize

3.2.1. Die Motivation, künftig an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilzunehmen, setzt sich aus unterschiedlichen Beweggründen zusammen, tendenziell dominieren jedoch persönliche Gründe

Wie bei der Motivation für vergangene Lernerfahrungen wurden auch hier die Befragten nicht direkt aufgefordert, zwischen arbeits- bzw. laufbahnbezogenen und persönlichen Motiven zu unterscheiden. Man legte ihnen dieselbe Liste von Motiven wie bei der Frage in Bezug auf frühere Lernerfahrungen vor (siehe Abschnitt 3.1.2.).

Die aggregierten Antworten zeigen, dass mehr als zwei Drittel (71 %) der Befragten aus der EU mindestens ein persönliches Motiv und mehr als die Hälfte (54 %) mindestens ein arbeitsbezogenes Motiv angaben. Einer von zehn Befragten (10 %) nannte nur arbeitsbezogene Motive, und drei von zehn Befragten (28 %) gaben nur persönliche Motive an. Die persönlichen Motive überwiegen gegenüber den arbeitsbezogenen Motiven. Wahrscheinlich verstärken die nicht arbeitsbezogenen Vorteile aus früheren Bildungs- und Berufsbildungserfahrungen die Einstellung zugunsten einer nicht arbeitsbezogenen künftigen Motivation.

Die von den Befragten aus der EU angegebenen wichtigsten Gründe für künftige Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahmen sind Zugewinn an persönlicher Zufriedenheit, Verbesserung der Allgemeinbildung (31 %), verbesserte Arbeitseffizienz (27 %) und Erwerb eines Befähigungsnachweises (20 %) (siehe Tabelle 45 in Anhang 2). Alle diese Beweggründe gehören zur Liste der Hauptvorteile und decken sich mit den Beweggründen für frühere Bildungs- und Berufsbildungserfahrungen. Die typischen EU-Motive finden sich im Allgemeinen auch in den einzelnen Ländern.

Im Durchschnitt geben 14 % der EU-Bürger spontan an, sie würden nie irgendwelche Weiterbildungsmaßnahmen machen. Während sich in Dänemark keiner der Befragten und in Island nur 3 % der Befragten in diesem

Sinne äußern, beläuft sich der entsprechende Prozentsatz in Belgien, Griechenland, Frankreich und Österreich auf 20 %. Dies entspricht – Österreich ausgenommen – der Reihenfolge dieser Länder beim Anteil der Nichtteilnehmer, die nicht an Bildung oder Berufsbildung interessiert sind (siehe Abschnitt 3.3.1.).

Die Motivation für vergangene Lernerfahrungen verstärkt und erweitert tendenziell die Motivation für künftige Bildung und Ausbildung. Wie beim Vergleich von Motivation und Vorteilen vorangegangener Ausbildungserfahrungen (siehe Abschnitt 3.1.5.) scheinen die Motive infolge einer früheren Ausbildung vielfältiger zu werden, und die nicht arbeitsbezogenen Motive überwiegen die arbeitsbezogenen Motive. Die Befragten beispielsweise, die sich in der Vergangenheit aufgrund der Motivation, ihre Freizeit besser genießen zu können, zur Teilnahme an allgemeinen oder berufsbildenden Maßnahmen entschlossen, wären künftig dazu bereit, um neue Bekanntschaften zu schließen (41 %) und/oder um ihre Freizeit/ihren Ruhestand besser genießen zu können (54 %). Und die Befragten, die in der Vergangenheit eine prekäre berufliche Situation vermeiden wollten, nennen dieses Motiv auch für die Zukunft (48 %) und erwarten sich zugleich eine verbesserte Arbeitseffizienz (56 %). Ein Vergleich der aggregierten prozentualen Anteile der Motivation im Hinblick auf die Zukunft mit den Prozentsätzen früherer Vorteile (siehe Abschnitt 3.1.4.) deutet darauf hin, dass die Vorteile, die die Befragten aus früheren Ausbildungserfahrungen zogen, in ihre Motivation für künftige Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahmen einfließen.

3.2.2. Zeitmangel als Haupthindernis – darin eingeschlossen: vor allem familiäre Verpflichtungen

Die Befragten wurden auch gefragt, was sie künftig am ehesten daran hindern könne, an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilzunehmen. Die Liste enthielt unterschiedliche Arten von Hindernissen (praktische, psychologische usw.) ⁽³⁶⁾.

Interessanterweise sehen in der EU insgesamt 29 % der Befragten keinerlei Hindernis für die künftige Teilnahme an Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahmen. Dieser Anteil liegt in Spanien, den Niederlanden und Österreich sogar bei 35 %, in Schweden bei 38 % und in Dänemark bei

⁽³⁶⁾ NDass Zeit und Geld nicht in die Liste der Antwortmöglichkeiten aufgenommen wurden, entsprach einer bewussten Konzeption des Fragebogensdesigns aufgrund der Annahme, dass sich viele Befragte „automatisch“ für diese Antworten entscheiden würden, die dann bezüglich der wirklichen Hindernisse keine Aussagekraft hätten. Daher wurde das Konzept der Zeit in „berufliche Anforderungen“, „familiäre Verpflichtungen“ und „Einschränkung der Freizeitaktivitäten/Freizeit“ übersetzt, und Geld wurde nicht in die Liste der Hindernisse, sondern nur in die Liste der Anreize aufgenommen (siehe Abschnitt 3.2.3.).

46 %. Studierende bilden die Gruppe mit dem größten Anteil an Befragten, die angeben, sie sähen keine Hindernisse für eine künftige Teilnahme an Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahmen (56 %), gegenüber 21 % der Rentner und Pensionäre und 15 % der Vollzeithaushaltsversorger.

Die Zeit ⁽³⁷⁾ scheint im Durchschnitt für die Befragten in der EU (37 %) der wichtigste Hinderungsgrund zu sein. Dies gilt insbesondere in Griechenland, Island und Italien (über 40 %) (siehe Tabelle 46 in Anhang 2). Interessant ist jedoch die Feststellung, dass nur sehr wenige Befragte (5 %) mehrere Zeitkategorien auswählten. Die Befragten gaben an, Verpflichtungen in der Familie, im Beruf oder in ihrer Freizeit nähmen sie zu sehr in Anspruch, als dass sie Zeit hätten, gezielt zu lernen. Alternativ dazu hätten sie auch angeben können, ihre Familie bzw. ihr Arbeitgeber unterstütze keine Teilnahme an einer Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahme. Die Familie ist in diesem Sinn für 21 % der Befragten ein Hindernis – und dieser Prozentsatz steigt in Luxemburg auf 25 %, im Vereinigten Königreich auf 26 % und in Griechenland auf 31 %. Die Arbeit stellt hingegen für 19 % der Befragten ein Hindernis dar – in Irland sogar für 26 % (siehe Tabelle 46 in Anhang 2).

Bei einer getrennten Analyse der Antwortmöglichkeiten nehmen die familiären Verpflichtungen (mit 19 %) den ersten Rang ein, gefolgt von der Einschränkung der Freizeit (16 %), beruflichen Anforderungen (15 %) und der Vorstellung, zum Lernen zu alt zu sein (13%). In Belgien, Griechenland, Irland und Finnland halten sich verhältnismäßig mehr Befragte für zum Lernen zu alt. In Dänemark und Island schätzen sich vergleichsweise weniger Befragte so ein.

Untersuchungen der OECD (2003a) und eine laufende, von der Europäischen Stiftung zur Verbesserung der Lebens- und Arbeitsbedingungen (2003) geförderte Studie bestätigen die Bedeutung der Zeit als wichtigstem Hindernis der Weiterbildung, gefolgt von mangelnden Finanzierungsmöglichkeiten. Chisholm (2004) weist darauf hin, dass sich Forscher, politische Entscheidungsträger und Praktiker im Bereich des lebenslangen Lernens darin einig sind, dass die Ermöglichung eines zufrieden stellenden Gleichgewichts zwischen Arbeit, Lernen und Leben über die gesamte Spanne des Erwerbslebens hinweg ein entscheidender Hebel ist, um die Lernbeteiligung Erwachsener zu fördern. Ein solches Gleichgewicht ist die Schlüsselvoraussetzung, um den Zugang zum lebenslangen Lernen für alle zu eröffnen. Doch ein Patentrezept für ein zufrieden stellendes Gleichgewicht gibt es nicht, und dies nicht nur, weil die Lebensumstände der Menschen objektiv unterschiedlich sind, sondern auch,

⁽³⁷⁾ Bezogen auf eine aggregierte Kategorie, in der drei Antwortmöglichkeiten zusammengefasst sind: „berufliche Anforderungen nehmen mich zu sehr in Anspruch“, „familiäre Verpflichtungen nehmen mich zu sehr in Anspruch“ und „Einschränkung der Freizeitaktivitäten/Freizeit“.

weil sie die Art und das Ausmaß der Anforderungen an ihre Zeit und Energie unterschiedlich erleben und ihre Prioritäten unterschiedlich setzen. Konzepte und Erleben der Zeit als Phänomen, Prozess und Ressource ändern sich im Lauf der Geschichte und unterliegen einer kulturspezifischen Interpretation. Diese Faktoren tragen sicherlich zu den Antwortmustern in der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen bei. So nahmen griechische Befragte beispielsweise tendenziell sehr viel eher als Befragte in anderen Ländern durch familiäre Verpflichtungen bedingte zeitliche Hindernisse des Lernens wahr. Der Einfluss kultureller Faktoren auf die Wahrnehmung von Lernhindernissen betrifft auch andere Antwortkategorien. Menschen meinen beispielsweise zweifellos dann seltener, sie seien zum Lernen zu alt, wenn sie in einer Gesellschaft leben, in der die Beteiligung an irgendeiner Form des Lernens über das ganze Leben hinweg schon lange Tradition und Teil der normativen Erwartungen der Menschen an sich selbst sowie ihrer Umwelt ist.

3.2.3. Individualisierte und flexible Lernmöglichkeiten scheinen viel versprechende und effiziente Anreize zu sein.

Nach einem Blick auf die Lernhindernisse empfiehlt sich ein Blick auf die andere Seite der Medaille, d. h. auf die Anreize. Die Liste der Antwortmöglichkeiten schließt konkrete Maßnahmen mit ein, die als Anreize eingesetzt werden können. Einige davon entsprechen den Hindernissen aus den betreffenden Fragen der Umfrage.

Der Anteil der Befragten, die angeben, es gebe nichts, was sie dazu ermutigen könne, wieder an einer Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahme teilzunehmen, ist in Belgien, Griechenland und Portugal (29 – 30 %) besonders hoch und in Schweden (8 %) und Island (4 %) besonders gering. Der EU-Durchschnitt liegt bei 19 %.

Am häufigsten werden in der EU insgesamt als Anreize flexible Arbeitszeiten (21 %), individuell angepasste Bildungsgänge und die persönliche Auswahl der Lernmethoden (20 %) genannt. Der Erwerb eines Befähigungsnachweises (18 %) und der Zugang zu einer individuell angepassten Beratung und Orientierung (14 %) erscheinen ebenso als recht erfolgversprechend.

Insgesamt spielen die Anreize, die auf europäischer Ebene am wirksamsten zu sein scheinen, tendenziell auch auf nationaler Ebene eine besonders wichtige Rolle (siehe Tabelle 47 in Anhang 2). Einige davon scheinen jedenfalls in bestimmten Ländern als besonders erfolgversprechend wahrgenommen zu werden. Dies betrifft flexible Arbeitszeiten in Island und Spanien, individuell angepasste Bildungsgänge in Dänemark und Schweden, die persönliche Auswahl der Lernmethoden in Schweden und flexible

Lernmöglichkeiten in Finnland, Island und Schweden. Hinsichtlich des Erwerbs eines Befähigungsnachweises zeigen sich in den einzelnen Ländern keine großen Unterschiede. Orientierung und Beratung erscheinen in Finnland und Schweden als besonders förderlich, in Belgien und den Niederlanden hingegen weniger.

Der Anteil der Befragten, die spontan sagen, sie würden teilnehmen, wenn Fort- und Weiterbildung nicht so teuer wären, ist im Vereinigten Königreich (12 % gegenüber 7 % im EU-Durchschnitt) und in Island (14 %) am höchsten und in Luxemburg (1 %) und Dänemark (2 %) am geringsten.

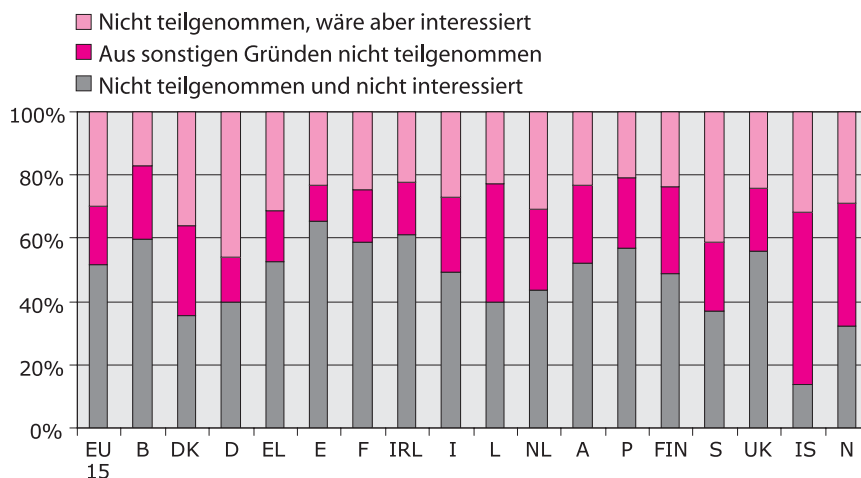
Zwischen zeitbezogenen und arbeitsbezogenen Hindernissen und Anreizen besteht ein Zusammenhang, der für familienbezogene Hindernisse oder Anreize nicht festzustellen ist. Von den Befragten, die auf die Zeit bezogene Hindernisse angeben, nennen 52 % ebenfalls zeitbezogene Anreize – d. h. flexible Arbeitszeiten, Unterstützung bei der Arbeit und flexible Lernmöglichkeiten. Ebenso geben 52 % der Befragten, die die Arbeit als Hindernis nennen, auch Lösungen bei der Arbeit – d. h. flexible Arbeitszeiten und Unterstützung bei der Arbeit – als Anreiz an. Doch nur 27 % der Befragten, die familiäre Gründe als Hindernis angeben, entscheiden sich für Betreuungsmöglichkeiten als Anreiz. Dies deutet darauf hin, dass bei familiären Hindernissen eventuell andere Anreize als nur Betreuungsmöglichkeiten angeboten werden müssten. Möglicherweise lassen sich diese Hindernisse aber auch nicht einfach durch Anreize aus dem Weg räumen. Die Gründe könnten darin liegen, dass familiäre Hindernisse auch mit Werten und Prioritäten – und nicht nur mit praktischen Fragen – zugleich aber auch mit den Einstellungen und dem Verhalten der Partner (und insbesondere der Männer) zu tun haben. Zudem könnte die Familie auch eine sozial legitimierte Entschuldigung für eine Nichtteilnahme sein, hinter der sich ein mangelndes Interesse an Bildung und Ausbildung verbirgt.

3.3. Nichtteilnehmer und Demotivierte

3.3.1. Tendenziell ist der typische Nichtteilnehmer älter, hat einen niedrigen Bildungsstand und ist weiblich

Aus Abbildung 21 unten geht hervor, dass sich die Kategorie der „Nichtteilnehmer“ weiter aufschlüsseln lässt nach Personen, die kein besonderes Interesse am Lernen haben, Personen, die bereit sind zu lernen, und Personen, die aus „anderen Gründen“ nicht an entsprechenden Maßnahmen teilnehmen.

Abbildung 21: **Nichtteilnahme an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen im vorangegangenen Jahr, nach Gründen und Ländern, in %**



In der EU insgesamt nahmen 35 % der Befragten nicht an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen teil und sind daran auch nicht besonders interessiert, 12 % nahmen aus anderen Gründen nicht teil, und 20 % würden gern daran teilnehmen. Besonders hoch ist der Anteil der nicht an Bildung und Ausbildung Interessierten in Belgien, Griechenland, Spanien, Frankreich und Portugal.

Abbildung 22 unten zeigt die Ausreißerländer, die sich aus der Verbindung der Anteile der nicht teilnehmenden, aber interessierten und der nicht teilnehmenden und nicht interessierten Befragten ergeben. In die Tabelle wurden nur diejenigen Länder aufgenommen, die auf beiden Achsen signifikant vom EU-Durchschnitt abweichen.

Um diese Unterschiede zwischen den Ländern zu erklären, müssten weitere Untersuchungen angestellt werden. Vorläufig ist zu vermuten, dass mindestens zwei Faktoren zu diesen Mustern beitragen. Erstens unterscheiden sich die tatsächlichen Teilnahmequoten der organisierten Erwachsenenbildung in den einzelnen Ländern erheblich. Das bedeutet, dass der Pool der Nichtteilnehmer – unabhängig von ihrem Interesse an einer Teilnahme – in Ländern mit hohen Teilnahmequoten, wie z. B. Finnland oder Island – objektiv kleiner ist. Dem entsprechend ist der Pool der potenziellen Teilnehmer in den Ländern – wie z. B. Griechenland – groß, in denen die derzeitigen Teilnahmequoten sehr gering sind. Der Unterschied zwischen interessierten und nicht interessierten Nichtteilnehmern könnte mit der Struktur der Lernmöglichkeiten, dem kulturellen Wert der Bildung als solcher

und mit Faktoren zusammenhängen, die mit ungleichen Mustern der gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Modernisierung sowohl innerhalb der Länder als auch zwischen ihnen zu tun haben.

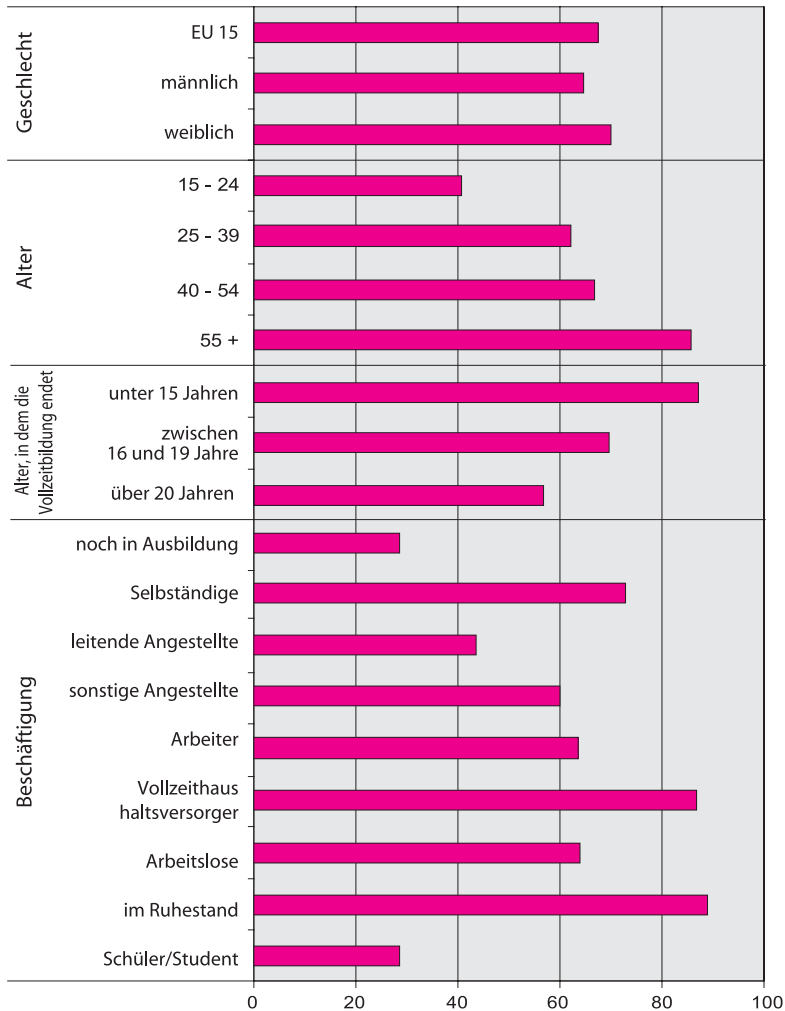
Zweitens besteht die Möglichkeit, dass die normative Akzeptanz des offenen Eingeständnisses eines mangelnden Interesses an Weiterbildung in verschiedenen Gesellschaften und Kulturen – und unabhängig von der tatsächlichen Größe des Pools der derzeitigen Nichtteilnehmer – unterschiedlich ist. Möglich ist auch, dass die Vorteile der Erwachsenenbildung in einigen Ländern objektiv größer sind als in anderen. Diese Faktoren könnten unter anderem erklären, warum den Ergebnissen dieser Umfrage zufolge in Deutschland eine relativ große Zahl an Nichtteilnehmern angibt, sie seien an künftigen Lern- bzw. Weiterbildungsmaßnahmen interessiert, und relativ wenige Nichtteilnehmer angeben, sie seien nicht interessiert, während es in Belgien gerade umgekehrt ist.

Abbildung 22: **An Bildungs- und Berufsbildungsmaßnahmen interessierte und nicht interessierte Nichtteilnehmer: Beispiele für Länder, die erheblich vom EU15-Durchschnitt abweichen**

	Gering	Hoch
Nicht teilgenommen, aber interessiert	L, FIN, IS, B	D, EL
Nicht teilgenommen und nicht interessiert	L, FIN, IS, D	B, EL

Abbildung 23 unten zeigt, dass Alter und Bildungsstand einen erheblichen Einfluss auf die Nichtteilnahme haben. Das Geschlecht hingegen wirkt sich diesbezüglich am wenigsten aus. Diese Muster bestätigen die Ergebnisse der Kapitel 1 und 2. Von den befragten Frauen sind 70 % (gegenüber 65 % der Männer) Nichtteilnehmerinnen ⁽³⁸⁾, 86 % der Rentner, Pensionäre oder Frührentner sind Nichtteilnehmer, ebenso wie 87 % der Personen mit niedrigem Bildungsstand.

⁽³⁸⁾ In diesem Fall entsprechen alle befragten Frauen 100 %. Die Prozentangabe (70 %) bezieht sich auf den Anteil der Frauen, die Nichtteilnehmerinnen sind, im Gegensatz zu den Frauen, die teilnehmen oder die es nicht wissen.

Abbildung 23: **Nichtteilnehmer nach Geschlecht, Alter, Bildungsstand und Beschäftigung, in %**

Eine Aufschlüsselung der Befragten nach Geschlecht, Alter und Bildungsstand zeigt, dass 41 % der Nichtteilnehmer 55 Jahre oder älter sind, 35 % gehören zur Kategorie mit dem niedrigsten Bildungsstand, und 54 % sind weiblich ⁽³⁹⁾. Dies deutet darauf hin, dass persönliche und soziale Umstände die Disposition zur Teilnahme an Bildung und Ausbildung stärker beeinflussen als Einstellungen.

⁽³⁹⁾ In diesem Fall entspricht die Gesamtheit der Befragten 100 %. Der hier für Frauen angegebene Prozentsatz (54 %) entspricht dem Prozentsatz der Umfrageteilnehmerinnen (im Gegensatz zu den Umfrageteilnehmern).

Die Gruppe der Nichtteilnehmer ist zwar nicht homogen, dennoch lassen sich einige Merkmale analysieren. Erstens antworten Befragte, die in den vergangenen 12 Monaten nicht an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen teilnahmen, auf die Frage, was sie zur Teilnahme motivieren könnte, eher mit „nichts“. Dennoch zeigen sie eine ähnliche Motivation für das Lernen wie die Befragten insgesamt, insbesondere wünschen sie eine Verbesserung ihrer Allgemeinbildung und ihrer persönlichen Zufriedenheit. Dies deutet darauf hin, dass Nichtteilnehmer durch eine Verbesserung ihrer Allgemeinbildung und die Aussicht auf mehr persönliche Zufriedenheit motiviert werden könnten.

Zweitens nennen Nichtteilnehmer häufiger Hindernisse, vor allem Unentschlossenheit und das Gefühl, zu alt zu sein. Auf die Frage, welche Hindernisse am ehesten einer künftigen gewünschten Teilnahme an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen entgegenstünden, geben Nichtteilnehmer vorhersagbar mehr Hindernisse an. Ihre Antworten unterscheiden sich jedoch nicht so sehr von denen der Gesamtpopulation (siehe Abschnitt 3.2.2. oben): Die Zeit scheint das Haupthindernis zu sein. Ein signifikanter Anteil der Befragten gibt jedoch an, dass nichts ein Hindernis sei – und zwar erheblich mehr Befragte unter denjenigen, die zur Teilnahme bereit sind, als unter denjenigen, die sagen, sie hätten kein besonderes Interesse. Dies stimmt mit den Befunden der OECD-Untersuchung (2003, S. 69) über die wichtigsten Faktoren der Nichtteilnahme an Weiterbildung überein. Die Unsicherheit darüber, welchen Ausbildungsweg sie einschlagen sollten, und das Gefühl, zu alt zu sein, ist jedoch bei den nicht besonders am Lernen interessierten Befragten sehr viel häufiger festzustellen. Dies deutet darauf hin, dass eine maßgeschneiderte Beratung und Unterstützung und der Aufbau des Selbstvertrauens bei dieser Gruppe besonders sinnvoll wäre.

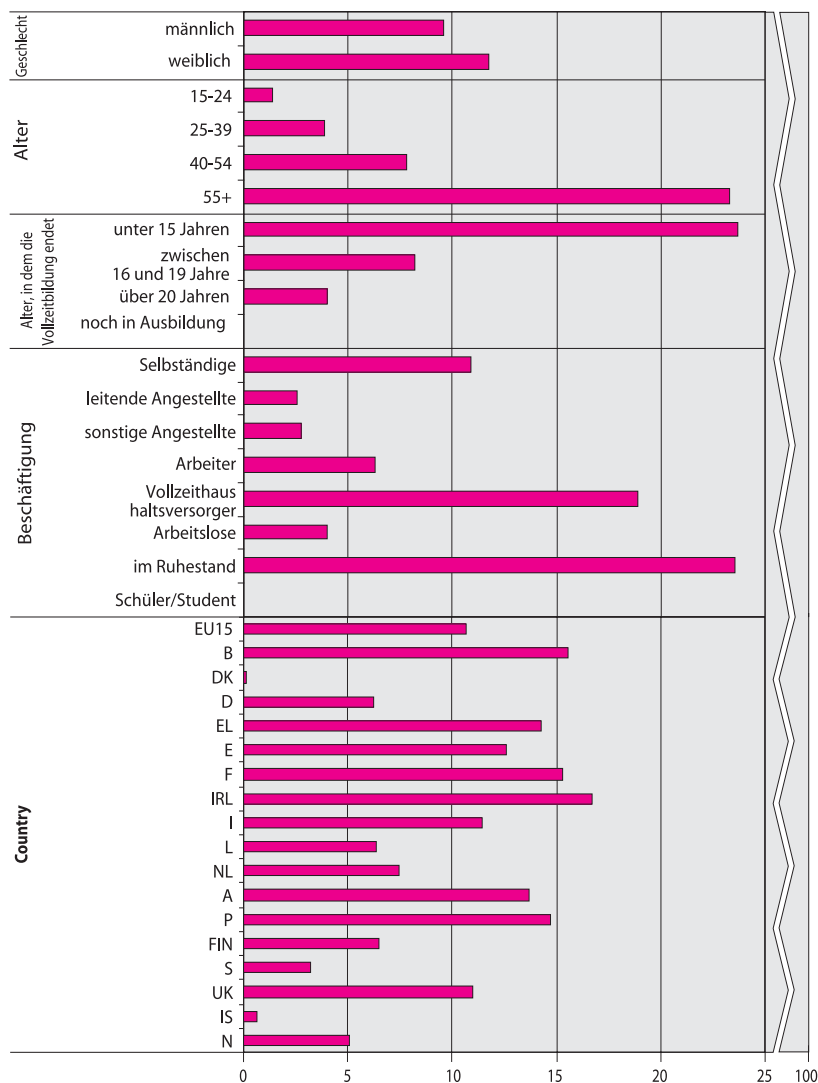
Drittens unterscheiden sich auch die Antworten dieser Gruppe bezüglich der Anreize nicht so sehr vom Muster der gesamten Stichprobe. Ein signifikanter Anteil gibt jedoch an, nichts könne als Anreiz dienen – das sind mehr als in der Gesamtpopulation und gilt insbesondere für Befragte, die nicht an einer Teilnahme an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen interessiert sind. Individuell angepasste Bildungsgänge, persönliche Auswahl der Lernmethoden und flexible Arbeitszeiten werden von Nichtteilnehmern am häufigsten als Anreize genannt (wobei die Prozentsätze etwas geringer sind als bei der Gesamtpopulation). Die Befragten, die angaben, sie würden gern teilnehmen, nannten insbesondere den Erwerb eines Befähigungsnachweises sowie Orientierung und Beratung (bei etwas höheren Prozentsätzen als in der Gesamtpopulation).

3.3.2. In der Tendenz sind demotivierte Lernende ebenfalls älter, haben einen niedrigen Bildungsstand und sind weiblich

11 % aller Befragten werden als demotiviert eingestuft ⁽⁴⁰⁾. Die prozentualen Anteile bewegen sich zwischen weniger als 1 % in Dänemark und Island und 3 % in Schweden bis hin zu über 15 % in Belgien, Frankreich und Irland (siehe Abbildung 24 unten). Eine Aufschlüsselung nach Geschlecht, Alter und Bildungsstand zeigt, dass 71 % dieser Kategorie 55 Jahre und älter sind, 60 % gehören zur Kategorie mit dem niedrigsten Bildungsstand und 57 % sind weiblich.

Von den befragten Frauen sind 12 % (gegenüber 10 % der Männer) demotiviert, 23 % der Rentner, Pensionäre und Frührentner (Alter: 55+) sind demotiviert und 24 % der Personen mit niedrigem Bildungsstand sind demotiviert. Diese Werte liegen deutlich niedriger als bei der größeren Gruppe der nicht differenzierten Nichtteilnehmer, wie sie im vorhergehenden Abschnitt (3.3.1.) beschrieben wurde. Dies deutet darauf hin, dass Demotivation, anders als Nichtteilnahme als solche, mit Einstellungen und Werten, die die Disposition zur Teilnahme an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen beeinflussen, und mit persönlichen und sozialen Umständen zusammenhängt.

⁽⁴⁰⁾ „Demotiviert“ sind die Befragten, die angaben, dass sie in der Vergangenheit nicht an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen teilgenommen hätten und nicht besonders daran interessiert seien UND dass sie auch künftig nie wieder an solchen Maßnahmen teilnehmen wollten bzw. dass sie nie ihre beruflichen Fähigkeiten verbessern/auffrischen wollten bzw. dass sie nie eine bezahlte Beschäftigung aufnehmen wollten UND dass sie zu alt seien, um noch zu lernen bzw. dass sie noch nie gut hätten lernen können bzw. dass sie nie wieder in so etwas wie eine Schule gehen wollten bzw. dass nichts sie dazu ermutigen könne, wieder zu lernen. Diese Antworten gehören zu den Fragen über vergangene Lernerfahrungen, künftige Absichten, Hindernisse und Anreize.

Abbildung 24: **Demotivierte Lernende nach Ländern, Geschlecht, Alter, Bildungsstand und Beschäftigung, in %**

Die Motive, die für andere Menschen vielversprechend zu sein scheinen, funktionieren bei Demotivierten einfach nicht. Wie erwartet, wollten 94 % der als „demotivierte Lernende“ bezeichneten Befragten (gegenüber 14 % aller Befragten) nie an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen teilnehmen. Bei den möglichen Beweggründen für eine künftige Teilnahme an solchen Maßnahmen liegen die prozentualen Anteile in keiner Antwortkategorie höher

als 3 %. Diese Daten zeigen deutlich, dass keiner der Beweggründe, die den meisten Befragten vielversprechend erscheinen (mehr persönliche Zufriedenheit, Verbesserung der Allgemeinbildung usw.), bei den Demotivierten zuverlässig erwartet werden kann.

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass Unentschlossenheit, geringes Selbstvertrauen und negative frühere Lernerfahrungen die Haupthindernisse für die künftige Aufnahme einer Bildungs- oder Ausbildungsmaßnahme darstellen. Demotivierte Lernende geben an, sie wüssten nicht, was sie Interessantes oder Nützliches lernen könnten (41 % gegenüber 11 % in der Gesamtpopulation), sie fühlten sich zu alt, um zu lernen (31 % gegenüber 13 %), sie hätten noch nie gut lernen können (13 % gegenüber 8 %) bzw. es widerstrebe ihnen, wieder etwas zu machen, das wie Schule ist (12 % gegenüber 9 %). Diese Merkmale sind Teil der Definition demotivierter Lernender.

3.4. Wie unterscheiden sich die Einstellungen der Bürger?

3.4.1. **Motivationen, Gründe und die Entscheidung zur Teilnahme an Bildung, Berufsbildung oder Weiterbildung unterscheiden sich in Gruppen mit unterschiedlichem sozioökonomischem Status (SÖS)**

Wie in den vorangegangenen Kapiteln werden auch hier die Gruppen 1, 2 und 3 verglichen.

Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung (Gruppe 3) sind mit höherer Wahrscheinlichkeit Nichtteilnehmer als Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung (Gruppe 1). Von den Befragten der Gruppe 1 sind 40 % Nichtteilnehmer, d. h. sie geben an, sie hätten in den 12 Monaten vor der Eurobarometer-Umfrage keinerlei Form der allgemeinen oder beruflichen Bildung durchlaufen. Diese Zahl liegt deutlich niedriger als der EU15-Durchschnitt für die Nichtteilnehmer (67 %, siehe Abschnitt 3.1.1.). Im Gegensatz dazu sind 77 % der Befragten der Gruppe 2 (Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung) Nichtteilnehmer sowie wirklich dramatische 91 % der Befragten der Gruppe 3, d. h. Personen mit niedrigem Bildungsstand/niedriger Qualifikation, die zudem nicht erwerbstätig sind. Dies entspricht den Ergebnissen der IALS, der zufolge beschäftigte Erwachsene eher an Maßnahmen der allgemeinen oder beruflichen Bildung teilnehmen, als Arbeitslose, die wiederum höhere Quoten aufweisen als Nichterwerbstätige, wobei die Quoten bei den Angestellten (die in der Regel über einen höheren Bildungsstand verfügen) höher sind als bei den Arbeitern (Tuijnman und Hellström, 2001, S. 25 und S. 50).

Innerhalb der Gruppe der Nichtteilnehmer beeinflusst der SÖS den Anteil derjenigen Personen, die gern teilnehmen würden, nicht. Dagegen beeinflusst der SÖS den Anteil der Nichtteilnehmer, die gleichzeitig angeben, sie seien am Lernen nicht interessiert. Nur 14 % der Nichtteilnehmer in Gruppe 1 wollen nicht an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen teilnehmen – diese Zahl steigt jedoch bei den Nichtteilnehmern der Gruppe 2 auf 47 % und bei den Nichtteilnehmern der Gruppe 3 auf 57 %. Anders ausgedrückt, eine positive Lernmotivation hängt nicht unbedingt mit Bildungsstand und Beschäftigung zusammen, während eine explizite Lerndemotivation mit geringem Bildungsstand und Arbeitsmarktferne sehr wohl zusammenhängt. Dieser Zusammenhang zieht sich durch die gesamte in diesem Bericht dargestellte Untersuchung. Wie schon weiter oben (siehe Abschnitt 2.4.1.) dargestellt, scheint das grundlegende Problem eine umfassendere Distanz zum öffentlichen Leben zu sein.

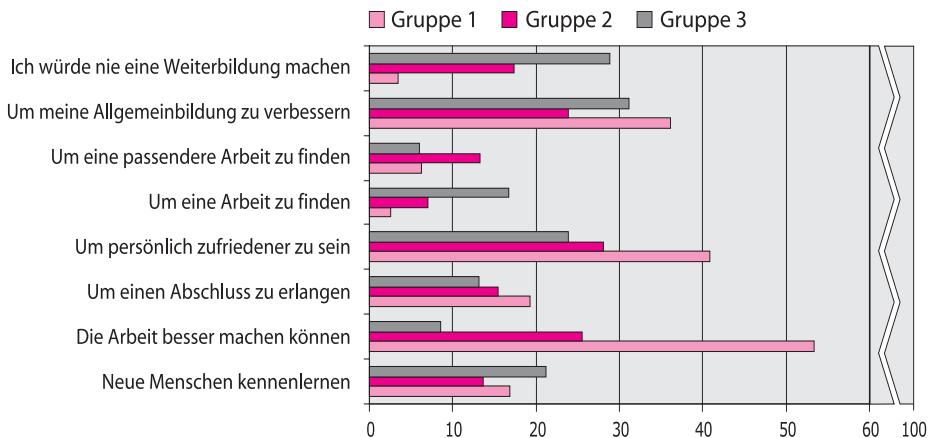
Auch die Quelle der Motivation bzw. der Entscheidung für die Teilnahme an Bildung oder Ausbildung unterscheidet sich tendenziell nach sozioökonomischen Gruppen. Ein größerer Anteil der Umfrageteilnehmer der Gruppe 2 wurde durch seinen Arbeitgeber zur Teilnahme an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen veranlasst, während eine größere Zahl der Befragten der Gruppe 3 auf Veranlassung der Arbeitsvermittlung teilnahm. Der Anteil der Befragten in diesen beiden Gruppen, deren Ausbildungsmaßnahme finanziert wurde, ist jedoch viel geringer (siehe Tabelle 48 in Anhang 2). Diese Tatsache ist wichtig für Arbeitgeber und Behörden, weil sie zeigt, wo sie ihre Finanzierungsbemühungen verstärken sollten. Außerdem beteiligten sich mehr Befragte der Gruppe 3 an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen aufgrund einer Empfehlung ihrer Familie oder ihrer Freunde.

Insgesamt ist die Lernmotivation bei den Befragten der Gruppe 3 besonders schwach und bei Gruppe 1 deutlich stärker als bei Gruppe 2: Die prozentualen Anteile sind bei der Gruppe 1 höher und bei Gruppe 3, deren Mitglieder auch eher angeben, sie hätten noch nie gern gelernt, am niedrigsten (siehe Abbildung 25 unten).

Die Art der angegebenen Beweggründe unterscheidet sich tendenziell von einer Gruppe zur anderen: Befragte der Gruppe 1 antworten eher als die Befragten der beiden anderen Gruppen „um meine Arbeit besser machen zu können“, während sich die Befragten der Gruppe 2 eher für die Antwort „um leichter eine andere Arbeitsstelle zu finden, einschließlich einer Tätigkeit, die mir besser liegt“ entscheiden. Die Befragten der Gruppe 3 antworten eher „um neue Menschen kennen zu lernen“ bzw. „um eine Arbeit zu finden“. Trotz prozentualer Unterschiede stehen mehr persönliche Zufriedenheit und die Verbesserung der Allgemeinbildung ziemlich weit oben in der Reihenfolge

der Lernmotivationen aller drei Gruppen. Der Erwerb eines Befähigungsnachweises ist der Beweggrund, der sich von einer Gruppe zur anderen am wenigsten unterscheidet.

Abbildung 25: **Anteil der Befragten nach Art der Lernmotivation und sozioökonomischer Gruppe, in %**

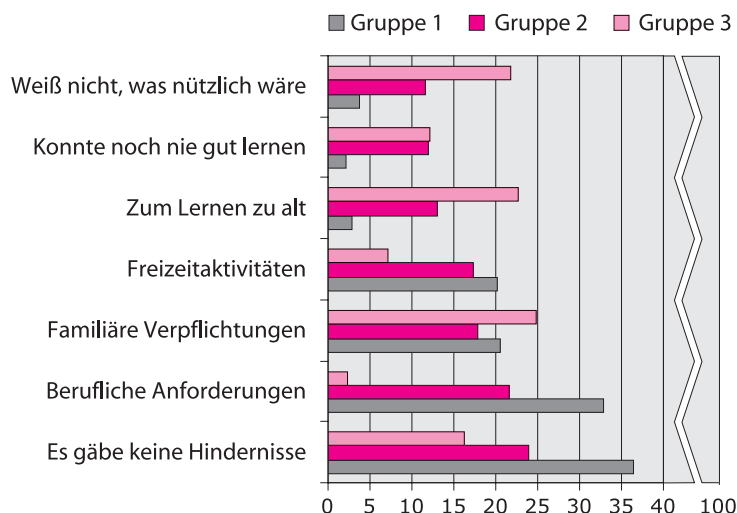


Erläuterung: Gruppe 1= Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung, Gruppe 2= Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung, Gruppe 3= Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

Die Daten zeigen zudem eine deutliche Korrelation zwischen SÖS und der Wahrscheinlichkeit, dass Hindernisse für eine künftige Teilnahme an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen gesehen werden: Je höher der SÖS, desto weniger groß ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Befragten Hindernisse angeben. Bei den Befragten der Gruppe 1 sehen sich 37 % nicht mit Hindernissen konfrontiert, gegenüber 24 % in Gruppe 2 und 16 % in Gruppe 3.

Interessant ist ein Vergleich der Art der Hindernisse, die in den verschiedenen Gruppen genannt werden (siehe Abbildung 26 unten). Gruppe 1 entscheidet sich eher für zeitbezogene und vor allem für arbeitsbezogene Hindernisse, während Gruppe 3 eher familienbezogene Hindernisse nennt. Ein signifikanter Anteil der Befragten der Gruppe 2 und ein noch höherer Anteil der Gruppe 3 meint, sie seien zu alt, um zu lernen, sie hätten noch nie gut lernen können bzw. sie wüssten nicht, was sie Interessantes oder Nützliches lernen könnten. Bei diesen Gruppen wären Orientierung und Beratung besonders sinnvoll.

Abbildung 26: Anteil der Befragten nach Art des Lernhindernisses und sozioökonomischer Gruppe, in %



Erläuterung: Gruppe 1 = Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung, Gruppe 2 = Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung, Gruppe 3 = Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

Die Befragten der Gruppe 1 nennen zudem ein breiteres Spektrum an möglichen Lernanreizen als die Befragten der Gruppe 2 oder gar der Gruppe 3. Auch dies deutet auf ein höheres Motivationsniveau von Bevölkerungsgruppen mit hohem SÖS hin.

Die Veranlassung durch den Arbeitgeber und die Sicherheit, dass Lernen gesellschaftliche Wertschätzung erfährt, stellen für die Befragten der Gruppe 2 relativ attraktivere Anreize dar. Personen der Gruppe 3 legen mehr Wert auf Betreuungseinrichtungen, Zugang zu einem Computer und Geld. Individuell angepasste Bildungsgänge und persönliche Auswahl der Lernmethoden sind für Gruppe 3, flexible Arbeitszeiten und die Veranlassung durch den Arbeitgeber für Gruppe 2 die wichtigsten Lernanreize. Diese Ergebnisse lassen die Vermutung zu, dass Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung tendenziell größere Probleme mit ihrem Selbstvertrauen und mit organisatorischen Fragen haben. Für Personen mit niedrigem Bildungs-/Qualifikationsstand, die aber eine Arbeitsstelle haben, könnte dies heißen, dass sie zuvörderst mehr Beachtung und Anerkennung durch ihre Arbeitgeber und durch die Gesellschaft insgesamt brauchen.

3.4.2. **Motivation und Zeitfaktoren wirken sich bei Jüngeren und Älteren unterschiedlich aus**

Auch hier bieten zwei gegensätzliche Altersgruppen eine gute Vergleichgrundlage. Wie erwartet, nimmt die Teilnahme mit zunehmendem Alter ab: Der Anteil der Nichtteilnehmer liegt in der Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen sehr viel höher als in der Altersgruppe der 25- bis 29-Jährigen (74 % gegenüber 57 %). Dies gilt insbesondere für den Anteil derjenigen, die angeben, sie seien nicht besonders am Lernen interessiert (46 % gegenüber 20 %, diese Befunde entsprechen den Ergebnissen der IALS, siehe Tuijnman und Hellström, 2001, S. 30). Der Prozentsatz derjenigen Befragten, die auf äußere Veranlassung hin an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen teilgenommen haben, ist weitgehend vergleichbar, doch war hier der Katalysator ein anderer: Bei der Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen spielte der Arbeitgeber eine entscheidende Rolle für die Aufnahme einer solchen Maßnahme. Besonders interessant ist dies angesichts der weit verbreiteten Meinung, Arbeitgeber würden nicht gern in die Ausbildung älterer Arbeitnehmer investieren.

55- bis 59-Jährige sind jedoch bezüglich einer künftigen Teilnahme an Bildung oder Ausbildung eher demotiviert, und zwar vor allem aus arbeitsbezogenen Gründen. In der Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen finden sich zudem mehr Befragte, die meinen, sie seien zu alt, oder die sagen, sie wüssten nicht, was sie Interessantes oder Nützliches lernen könnten.

Umgekehrt scheint für die Altersgruppe der 25- bis 29-Jährigen die Zeit (und insbesondere berufliche Anforderungen) ein besonderes Problem darzustellen. Das ist nicht überraschend, da sie sich mit größerer Wahrscheinlichkeit schwer tun, Arbeit und familiäre Verpflichtungen zu vereinbaren. Darauf weist auch die Tatsache hin, dass sie eher Betreuungsmöglichkeiten als Anreiz nennen als ältere Befragte.

Insgesamt begrüßt die jüngere Altersgruppe auch eher jedweden Anreiz zu einer künftigen Teilnahme an Bildungsmaßnahmen. Einige Ausnahmen gibt es dennoch: Zwischen den beiden Altersgruppen zeigen sich nur wenige Unterschiede, was die persönliche Auswahl der Lernmethoden und das Interesse an Orientierung und Beratung angeht. Allerdings hätten mehr 55- bis 59-Jährige gern Zugang zu einem Computer.

3.4.3. **Frauen sind hoch motiviert zu lernen – sehen sich aber mit mehr Hindernissen konfrontiert**

Wie in den vorangegangenen Kapiteln wurden in der Untersuchung Frauen und Männer insgesamt gegenübergestellt, aber auch bezüglich Erwerbsstatus, Alter und Bildungsstand verglichen, um den unabhängigen Einfluss des Geschlechts auf die Datenmuster zu ermitteln.

In der IALS-Studie wurden keine substanziellen Unterschiede der Teilnahmequoten nach Geschlecht festgestellt (Tuijnman und Hellström, 2001, S. 30 – 31). Die Eurobarometer-Umfrage hingegen zeigte einige Unterschiede auf – insgesamt waren die Teilnahmequoten der Frauen an Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen in den letzten zwölf Monaten geringer. Sie lagen bei durchschnittlich 29 % gegenüber 34 % bei den Männern. Allerdings nahmen 47 % der Teilnehmerinnen gegenüber 41 % der Teilnehmer auf eigene Initiative teil.

Ein höherer Anteil von Frauen gibt an, sie hätten aufgrund ihrer Teilnahme an einer Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahme neue Bekanntschaften geschlossen bzw. mehr persönliche Zufriedenheit erlangt bzw. ihre Allgemeinbildung verbessert. Männer meinen eher, sie hätten aufgrund ihrer Ausbildung ihre Arbeitseffizienz gesteigert. Diese Tendenz zeigt sich auch bei der Motivation zur Teilnahme an Bildung oder Ausbildung.

Frauen nennen auch eher Hindernisse, und zwar insbesondere familiäre Hindernisse, die sie davon abhalten, in die Weiterbildung einzusteigen. Die Daten enthalten außerdem Hinweise darauf, dass auch mangelndes Selbstvertrauen eine Rolle spielt. Unabhängig von der jeweiligen Kategorie meinen mehr Männer als Frauen, für sie gebe es keine Hindernisse (durchschnittlich 33 % gegenüber 25 %). Für Männer sind eher arbeitsbezogene Hindernisse ein Problem (durchschnittlich 23 % gegenüber 16 %), für Frauen eher familiäre Hindernisse (durchschnittlich 28 % gegenüber 14 %). Dies gilt verstärkt für nicht erwerbstätige Frauen (25 % gegenüber 8 % bei Männern). Frauen (13 % gegenüber 3 % der Männer) nennen durchgängig die Bereitstellung von Betreuungsmöglichkeiten als potenziellen Anreiz. Frauen zeigen eher mangelndes Selbstvertrauen: Die Vorstellung, zum Lernen zu alt zu sein, ist bei Frauen mittleren Alters weiter verbreitet (33 % gegenüber 26 %), und mehr Frauen als Männer meinen, sie hätten nicht die für Bildung und Ausbildung erforderlichen Qualifikationen (durchschnittlich 6,2 % gegenüber 3,7 %).

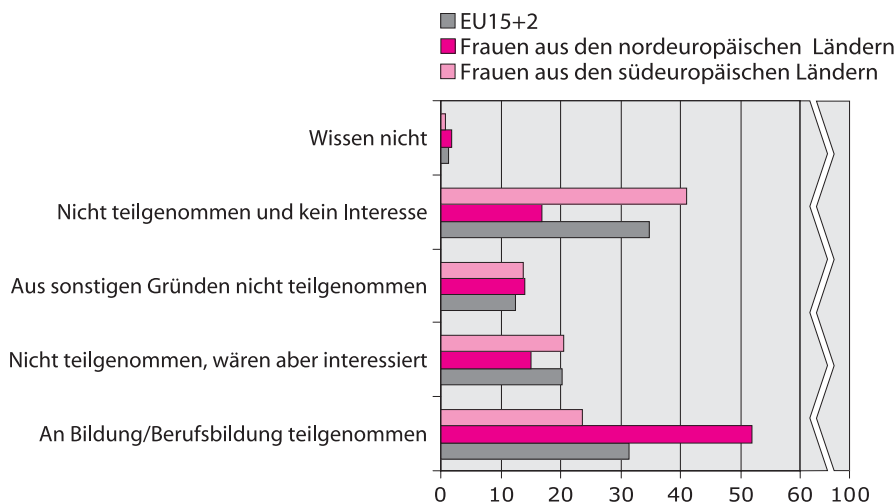
3.4.4. Vergleich der Frauen in den nordeuropäischen und den südeuropäischen Ländern

Im Mittelpunkt dieser Untersuchung stehen – wie in diesem Bericht insgesamt – Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen Nord- und Südeuropäern, insbesondere aber in Bezug auf Frauen, da die weibliche Geschlechtszugehörigkeit tendenziell Unterschiede akzentuiert.

Im Jahr vor der Eurobarometer-Umfrage nahmen in den nordeuropäischen Ländern doppelt so viele Frauen wie in den südeuropäischen Ländern (52 % gegenüber 24 %) an irgendeiner Form der allgemeinen oder beruflichen Bildung teil. Dies entspricht den Ergebnismustern der IALS-Studie (Tuijnman und Hellström, 2001, S. 55 – 56). Zugleich geben in Südeuropa doppelt so viele Nichtteilnehmerinnen wie in den nordeuropäischen Ländern an (41 %

gegenüber 17 %, siehe Abbildung 27 unten), sie seien nicht an Weiterbildung interessiert. Gleichzeitig würden mehr Nichtteilnehmerinnen aus Südeuropa (20 % gegenüber 15 % in den nordeuropäischen Ländern) künftig gern an einer Weiterbildungsmaßnahme teilnehmen. Zudem ist das Motivationsprofil in den beiden Regionen ähnlich, d. h. die Gründe der Frauen für die Teilnahme an Bildungsmaßnahmen in letzter Zeit unterscheiden sich nicht. Außerdem wurde eine vor kurzem durchlaufene Ausbildung der Frauen in Südeuropa sehr viel seltener von ihrem Arbeitgeber finanziert als bei den Frauen aus den nordeuropäischen Ländern (9 % gegenüber 24 %).

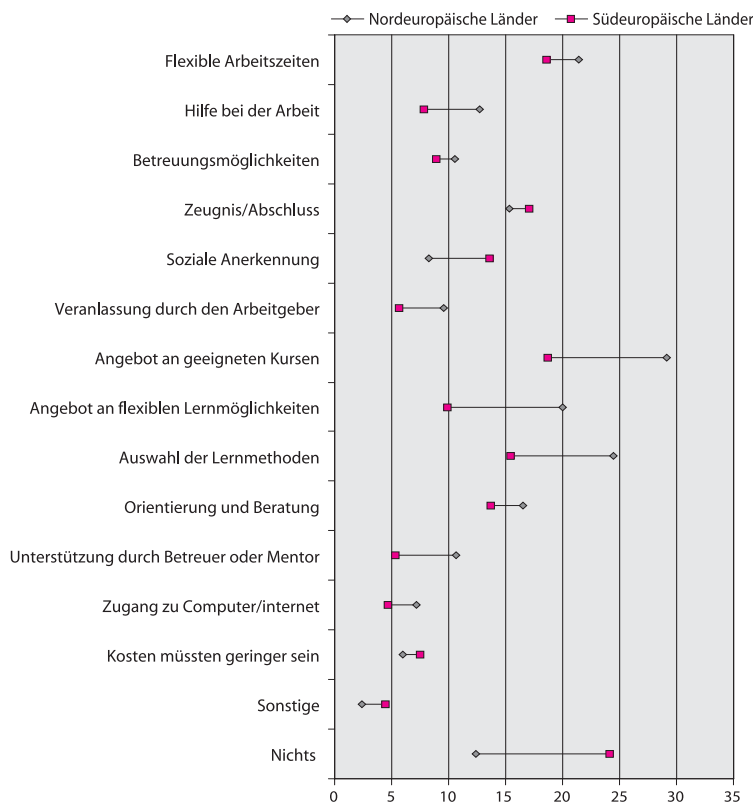
Abbildung 27: **Teilnahme von Frauen aus Nordeuropa, Südeuropa und EU15 an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen im vorangegangenen Jahr, nach Gründen, in %**



Die Kluft zwischen Nordeuropa und Südeuropa zeigt sich auch an der Motivation zu künftigen Lernerfahrungen: Frauen aus den nordeuropäischen Ländern sind eher als Frauen aus Südeuropa dazu motiviert, ihre Arbeitseffizienz zu verbessern (33 % gegenüber 22 %), neue Bekanntschaften zu schließen (25 % gegenüber 16 %), ihre Freizeit/ihren Ruhestand besser zu genießen (18 % gegenüber 10 %), die Art der Tätigkeit zu wechseln (12 gegenüber 6 %) oder leichter eine andere Beschäftigung zu finden (14 % gegenüber 9 %), während die prozentualen Anteile in den Kategorien Allgemeinbildung, persönliche Zufriedenheit, Erwerb eines Befähigungsnachweises und Genießen der Freizeit vergleichbar sind. Im Gegensatz dazu geben Südeuropäerinnen eher an, sie wollten künftig keine Bildungs- oder Ausbildungsmaßnahme durchlaufen (18 % gegenüber 8 %). Diese Unterschiede erinnern an das Bild des aktiven gegenüber dem bildungsfernen Lernenden, das sich in den vorangegangenen Kapiteln herauskristallisiert hat.

Dieses Bild wird in Südeuropa von doppelt so vielen Frauen wie im Norden Europas bestätigt, die angeben, nichts könne sie dazu ermutigen, eine Weiterbildung zu machen (24 % gegenüber 12 %). Sie meinen auch tendenziell häufiger, sie wüssten nicht, was sie Interessantes oder Nützliches lernen könnten (13 % gegenüber 7 %). Daher gehören Südeuropäerinnen tendenziell häufiger als ihre nordeuropäischen Schwestern zur Gruppe der demotivierten Lernenden, die in den Kategorien Hindernisse bzw. Anreize eher Faktoren auswählen, die in der Tat neue Ansätze bei der Bereitstellung von Bildung und Ausbildung erfordern. Nordeuropäerinnen wollen Kurse, die an ihr Niveau angepasst sind, sie wollen die Lernmethode auswählen, die zu ihnen passt, und sie wollen flexible Lernmöglichkeiten (siehe Abbildung 28 unten). Es scheint, als würden zumindest einige Frauen vor allem in Südeuropa nicht nur von einem erleichterten Zugang zu Lernmöglichkeiten profitieren, sondern auch von persönlichen und sozialen Dienstleistungen, die Information, Orientierung, Beratung und eine breit angelegte Unterstützung für sie bereitstellen. Das heißt nicht, dass die Frauen in Südeuropa besondere Dienstleistungen brauchen, sondern dass die Dienstleistungen in Südeuropa einer gezielten und intensiven Entwicklung bedürfen.

Abbildung 28: Nord- und südeuropäische Befragte nach Art des Lernanreizes, in %



4. Thematische Momentaufnahmen

Die europäische Politik im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung und ihre Umsetzung machen derzeit große Fortschritte. Einige Bereiche, wie etwa die Finanzierung und Förderung der Mobilität, gehören zu den fest eingeführten politischen Prioritäten. Andere, wie Fremdsprachen und Informationstechnologien, erhalten aufgrund des Bedarfs am Arbeitsmarkt und der gesellschaftlichen Anforderungen im heutigen Europa eine neue Dringlichkeit. Orientierung und Beratung werden immer wichtiger, weil der Einzelne sich vermehrt mit lebenslangem Lernen und heterogenen Berufs-, Karriere- und Lebensmodellen auseinandersetzen und dafür planen muss. Diese Eurobarometer-Umfrage enthält einige Informationen über die Einstellungen der Bürger zu jeder dieser Fragen. Zudem ermittelt sie die generellen Meinungen der Befragten zum lebenslangen Lernen als solchem. In diesem Kapitel sind die Ergebnisse dieser verschiedenen Themenbereiche zusammengefasst, die alle von besonderem politischem Interesse sind. Gegebenenfalls werden die Daten mit den Ergebnissen früherer Eurobarometer-Umfragen zu ähnlichen Fragestellungen verglichen.

4.1. Die Meinungen der Bürger zum lebenslangen Lernen

Eine der in der Erhebung enthaltenen Fragen betrifft die Meinungen der Bürger zum lebenslangen Lernen. Die Befragten wurden aufgefordert, ihre Zustimmung bzw. Ablehnung zu einer Liste vorgegebener Punkte, einschließlich der in europäischen und nationalen politischen Dokumenten formulierten Ziele anzugeben und sich zu drei klaren Aussagen zu äußern: „Lebenslanges Lernen ist nur etwas für junge Menschen“, „lebenslanges Lernen ist hauptsächlich etwas für Menschen mittleren Alters“ und „lebenslanges Lernen ist überhaupt nicht wichtig“. Mit diesen Aussagen sollten Übereinstimmung bzw. mangelnde Übereinstimmung zwischen dem politischen Diskurs der EU und der Wirklichkeit der Bürger ermittelt werden. Eine Zustimmung zu diesen Aussagen kann auf mangelnde Information, Ablehnung der Politik oder mangelnde Übereinstimmung zwischen Politik und Wirklichkeit zurückzuführen sein.

Geschlecht, Alter und sozioökonomischer Status haben keinen Einfluss auf die grundsätzlichen Einstellungen der Bürger gegenüber der Wichtigkeit oder Unwichtigkeit des lebenslangen Lernens. Von den Befragten in der EU insgesamt lehnen 88 % die Aussage „lebenslanges Lernen ist überhaupt nicht wichtig“ ab. Zudem wird die Kompetenz „zu wissen, wie man lernt“ von einem großen Anteil der Befragten als nützlich beurteilt. Auch das bestätigt diesen allgemeinen Befund.

Es gibt allerdings Unterschiede zwischen den einzelnen Ländern (siehe Tabelle 49 in Anhang 2). Deutsche und Isländer sind sich nahezu einig über die Bedeutung des lebenslangen Lernens: 95 % lehnen die Aussage „lebenslanges Lernen ist überhaupt nicht wichtig“ ab. Am anderen Extrem liegt Griechenland, wo 21 % der Bürger meinen, lebenslanges Lernen sei nicht wichtig. Die Bürger in Österreich, Belgien, Irland und Norwegen sind ebenfalls skeptischer als der Durchschnitt – auch hier geben mehr als 20 % der Befragten an, lebenslanges Lernen sei nicht wichtig bzw. sie wüssten es nicht.

Dass Menschen das lebenslange Lernen für wichtig halten, bedeutet aber noch nicht, dass sie es auch tun. Die Eurobarometer-Umfrage von 1995 zum lebenslangen Lernen (Europeans and their attitudes to education and training, 1997) fragte, ob die Umfrageteilnehmer selbst gern lebenslang lernen oder geschult werden würden.

Weder die Daten von 1995 noch die Ergebnisse der aktuellen Umfrage ergeben einen eindeutigen Zusammenhang zwischen den Einstellungen der Bürger zur Bedeutung des lebenslangen Lernens und ihrer Bereitschaft, es auch tatsächlich zu tun. Die Griechen, die im Vergleich zum Durchschnitt der EU-Bürger eine relativ negative Meinung zur Bedeutung des lebenslangen Lernens haben, zeigten sich 1995 am lebenslangen Lernen relativ interessiert. In Deutschland ist es gerade umgekehrt: Ein größerer Anteil der Befragten hält lebenslanges Lernen für wichtig, aber ein geringerer Anteil ist bereit, selbst lebenslang zu lernen. Belgier und Österreicher beantworten beide Fragen tendenziell negativ.

Die Ergebnisse der vorliegenden Umfrage zu den Gründen für die Teilnahme an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen (siehe Kapitel 3) zeigen, dass nahezu alle Bürger mehrere Gründe für das lebenslange Lernen angeben. Ein etwas höherer Anteil ist der Meinung, lebenslanges Lernen diene vor allem nicht arbeitsbezogenen Zielsetzungen. Tendenziell meinen die Bürger jedoch, lebenslanges Lernen sei sowohl aus nicht arbeitsbezogenen als auch aus arbeitsbezogenen Gründen nützlich. In der EU insgesamt unterstützen 96 % der Befragten die Aussage, lebenslanges Lernen diene nicht arbeitsbezogenen Zielsetzungen ⁽⁴¹⁾, und nahezu alle diese Befragten geben gleichzeitig an, lebenslanges Lernen sei

auch aus arbeitsbezogenen Gründen wichtig ⁽⁴²⁾. In der EU insgesamt liegen die prozentualen Anteile zwischen 77 % für „hilft den Menschen Arbeitslosigkeit zu vermeiden“ und 89 % für „hilft, die Berufs- und Karrieremöglichkeiten zu verbessern“. Alle diese Ergebnisse unterstützen den auf europäischer Ebene vereinbarten Ansatz der Förderung des lebenslangen Lernens.

Im Vergleich zum EU-Durchschnitt – und im Gegensatz zu den Niederländern – meinen die Griechen tendenziell häufiger, lebenslanges Lernen sei für ein breites Spektrum an Zielsetzungen nützlich (siehe Tabelle 50 in Anhang 2). Befragte mit hohem Bildungsstand stimmen eher allen Zielsetzungen des lebenslangen Lernens und insbesondere der Aussage zu, dass lebenslanges Lernen der persönlichen Entwicklung diene (93 % der Befragten der Gruppe 1, 78 % der Befragten der Gruppe 2). Davon abgesehen zeigen sich nur wenige Unterschiede nach Alter, Geschlecht oder sozioökonomischem Status.

Ältere Bürger und Bürger mit geringerem Bildungsstand verwechseln tendenziell häufiger lebenslanges Lernen mit allgemeiner oder beruflicher Erstausbildung oder mit dem zweiten Bildungsweg. Insgesamt meint die Mehrzahl der EU-Bürger, lebenslanges Lernen richte sich an alle Bevölkerungsgruppen. Dennoch ist die Feststellung interessant, dass lebenslanges Lernen von 45 % mit dem zweiten Bildungsweg, von 23 % mit der Erwachsenen- und Weiterbildung und von 14 % mit der allgemeinen oder beruflichen Erstausbildung in Zusammenhang gebracht wird.

Dänemark, Finnland, Frankreich, Island, die Niederlande, Schweden und das Vereinigte Königreich sind die Länder mit dem höchsten Anteil an Bürgern, die meinen, lebenslanges Lernen richte sich an alle Bevölkerungsgruppen. Deutsche und Spanier ⁽⁴³⁾ – im Gegensatz zu Niederländern, Isländern und Schweden – bringen lebenslanges Lernen eher mit Erwachsenenbildung oder Weiterbildung in Verbindung. Belgier, Griechen, Iren und Portugiesen – im Gegensatz zu Dänen, Isländern und Schweden – bringen lebenslanges Lernen eher mit Erstausbildung in Zusammenhang (siehe Tabelle 51 in Anhang 2). Das gilt auch für Rentner und

⁽⁴¹⁾ Diese Kategorie erfasst alle Befragte, die mindestens eine der folgenden Antworten ausgewählt haben: Lebenslanges Lernen ist wichtig für ein erfülltes und zufriedenes Leben, um das Leben benachteiligter Menschen zu verbessern, ermöglicht den Menschen, ihr Leben in die eigene Hand zu nehmen, hilft Menschen, um mit den schnellen Veränderungen in der Gesellschaft klar zu kommen.

⁽⁴²⁾ Diese Kategorie erfasst alle Befragten, die sich für mindestens eine der folgenden Antworten entschieden haben: Lebenslanges Lernen hilft den Menschen, Arbeitslosigkeit zu vermeiden, hilft, die Berufs- und Karrieremöglichkeiten zu verbessern, und ist wichtig, weil heutzutage niemand mehr davon ausgehen kann, während seines Berufslebens immer dasselbe zu tun.

⁽⁴³⁾ Die starke Abweichung Spaniens im Vergleich zum EU-Durchschnitt ist auf eine von der Fassung des Originals abweichende Formulierung der spanischen Fassung des Fragebogens zurückzuführen.

Pensionäre und vor allem für Personen mit niedrigem Bildungs-/Qualifikationsstand (22 % für Gruppe 3 gegenüber 8 % für Gruppe 1).

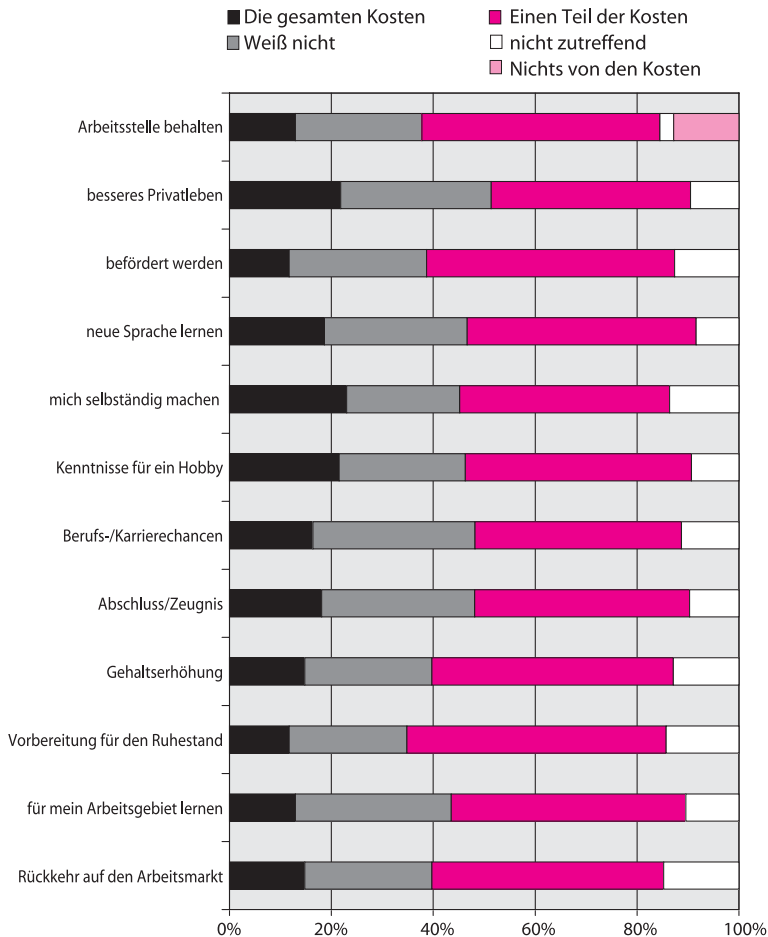
Die größte Variationsbreite zeigt sich beim lebenslangen Lernen als kompensatorische Bildung, d. h. „für Menschen, die in der Schule nicht so gut waren“. Griechen, Spanier und Luxemburger entscheiden sich – im Gegensatz zu Dänen, Isländern und Niederländern – eher für diese Antwort (siehe Tabelle 51 in Anhang 2). Auch ältere Menschen und Personen mit niedrigem Bildungsstand stimmen dieser Aussage eher zu. Diejenigen Gruppen von Befragten, die eine eingeschränkte Vorstellung davon haben, was lebenslanges Lernen ist, gehören auch eher zu denjenigen, die nicht an Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen teilnehmen (siehe Kapitel 3).

4.2. Die Bürger und die Finanzierung des lebenslangen Lernens

Eine erste Analyse der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen (Cedefop, 2003) zeigte klar, dass die europäischen Bürger in der Frage, ob sie bereit sind, zu den Kosten ihres Lernens in einer Aus- oder Fortbildung beizutragen, geteilt sind. Abbildung 29 unten und Tabelle 52 (in Anhang 2) zeigen, dass bei jedem in der einschlägigen Frage angegebenen Lernzweck der Anteil der EU-Bürger, die bereit sind, einen Teil oder die gesamten Kosten zu übernehmen, nahezu gleich hoch ist wie der Anteil der Bürger, die nicht bereit sind, etwas zu bezahlen. Die EU-Bürger sind zurückhaltender, wenn es darum geht, für Aus- oder Fortbildungsmaßnahmen zu bezahlen, die dazu beitragen würden, dass sie ihre Beschäftigung behalten, dass sie befördert werden, dass sie eine Gehaltserhöhung bekommen oder dass sie wieder in den Arbeitsmarkt zurückkehren. Dagegen sind sie eher bereit, zu Maßnahmen finanziell beizutragen, die ihre Berufs- und Karrieremöglichkeiten verbessern bzw. die zum Erwerb eines Befähigungsnachweises führen. Warum erstere als negative und letztere als positive Anreize fungieren, müsste weiter untersucht werden.

Alle Kosten würden von den Befragten am ehesten (23 %) für Ausbildungsmaßnahmen zur Förderung der Selbständigkeit übernommen. Für das Lernen als nützliche Maßnahme für das Privatleben wäre der höchste Anteil der Befragten (51 %) bereit, mindestens einen Teil und eventuell auch alle Kosten zu übernehmen. Umgekehrt verhält es sich beim Lernen als Vorbereitung auf den Ruhestand.

Abbildung 29: **Bereitschaft der Befragten, für Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen zu bezahlen, nach Lernzweck, EU15, in %**



Dies entspricht den Ergebnissen der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen von 1995 (Europeans and their attitudes to education and training, 1997), aus denen einige weitere Informationen hervorgehen. In der Umfrage sollten die Befragten angeben, ob der Staat, die Region, die Kommune, die Unternehmen oder die Teilnehmer für Weiterbildungskurse bezahlen sollten. Es waren mehrere Antworten möglich. Zwei Drittel (66 %) der EU-Bürger sagten, der Staat solle sich beteiligen, 44 % meinten, die Unternehmen sollten einen finanziellen Beitrag leisten, während 29 % der Auffassung waren, dass die Teilnehmer der Fortbildungsmaßnahmen solche Leistungen mitfinanzieren sollten. Die Frage, ob sie selbst bereit wären, einen Teil der Kosten für Fortbildungsmaßnahmen zu übernehmen, wurde von der

Hälfte der EU-Bürger (52 %) bejaht. Die Ergebnisse der Umfragen von 1995 und 2003 deuten darauf hin, dass sich das Ausmaß der Zustimmung der Bürger zu einem Kostenbeitrag nicht verändert hat.

Die neue Eurobarometer-Umfrage zeigt außerdem, dass die Bereitschaft der Bürger, die Kosten einer Fortbildung zu bezahlen, nicht davon abhängt, ob der Lernzweck arbeitsbezogen ist oder nicht. In der EU insgesamt würden 21 % der Befragten für arbeitsbezogene Lernmaßnahmen nicht bezahlen und 20 % wären nicht bereit, für nicht arbeitsbezogene Lernmaßnahmen zu bezahlen. 39 % wären nicht bereit, alle Kosten für arbeitsbezogene Lernmaßnahmen zu übernehmen, und 42 % würden nicht alle Kosten für nicht arbeitsbezogene Lernmaßnahmen übernehmen. Dies gilt auch für die einzelnen Länder: Die größten Unterschiede, die in Dänemark, Italien und Schweden festgestellt wurden, gehen nicht über sechs oder sieben Prozentpunkte hinaus.

Erhebliche länderspezifische Unterschiede zeigen sich jedoch bei der Bereitschaft, überhaupt etwas zu bezahlen. Insgesamt sind die südeuropäischen Bürger weniger bereit, etwas zu bezahlen als die Nordeuropäer. Dies gilt insbesondere für Bildungs- und Ausbildungsmaßnahmen, die ihnen Vorteile für ihr Privatleben bringen, die ihre Kenntnisse in Bezug auf ein Hobby vertiefen und die ihnen neue Berufs- und Karrieremöglichkeiten eröffnen. Weniger ausgeprägt ist diese Einstellung in Bezug auf Lernen, durch das sie neue Kenntnisse in ihrem Arbeitsbereich erwerben.

Belgier, Spanier, Franzosen und Portugiesen sind am wenigsten bereit, für ihre Fortbildung zu bezahlen, während Dänen, Isländer und Luxemburger am ehesten bereit sind, für eine ganze Reihe von Lernzwecken auch Geld auszugeben (siehe Tabelle 53 und 54 in Anhang 2).

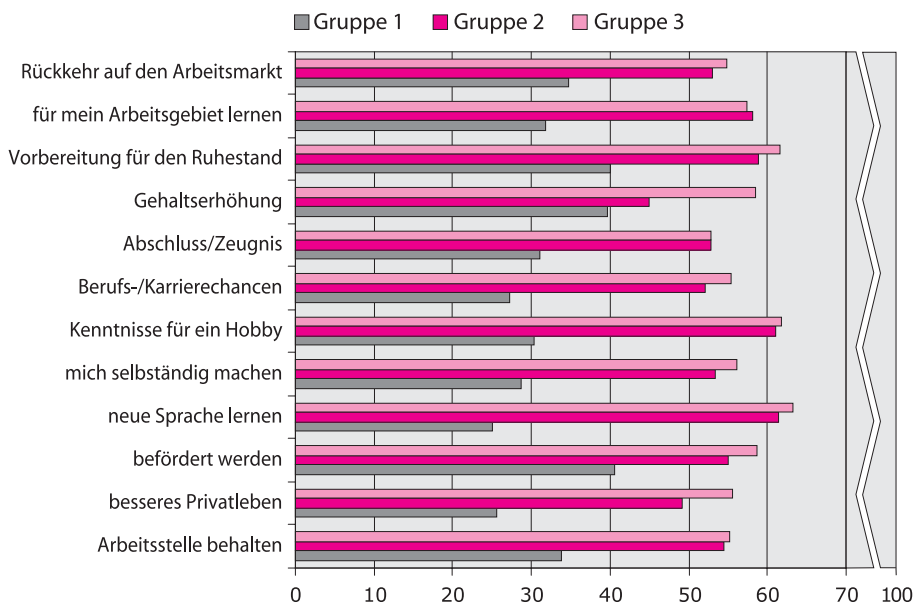
Diese Ergebnisse können den Ergebnissen der früheren Umfrage aus dem Jahr 1995 gegenübergestellt werden, in der die Umfrageteilnehmer gefragt wurden, ob sie bereit wären, einen Teil der Kosten für ihre Fortbildungskurse zu übernehmen. Der Anteil der EU-Befragten, die ungern etwas bezahlen würden, lag in den Umfragen 1995 und 2003 etwa gleich hoch, doch der Anteil derjenigen, die bereit wären zu bezahlen, lag 1995 tendenziell höher ⁽⁴⁴⁾. Belgien, Frankreich und Portugal gehörten damals auch zu den Ländern mit der höchsten Quote an Bürgern, die es ablehnten, auch nur einen Teil der Kosten zu übernehmen – Spanien hingegen lag näher am EU-Durchschnitt. Im Verhältnis zum EU-Durchschnitt rangierten die Niederlande, Finnland, Schweden und das Vereinigte Königreich 1995 höher und Luxemburg niedriger.

⁽⁴⁴⁾ Allerdings waren die Fragen anders formuliert. Möglicherweise ist die Wahrscheinlichkeit, dass die Befragten eine finanzielle Beteiligung ablehnen, größer, wenn sie wie im Falle der Umfrage des Jahres 2003 zu einer Reihe konkreter Umstände befragt werden.

Wie erwartet wirken sich das Alter und der sozioökonomische Status auf die Bereitschaft aus, für die eigene Fortbildung zu bezahlen. Unabhängig von der jeweiligen Zielsetzung und unter Einschluss der Vorbereitung des Ruhestands lehnt die Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen einen Eigenbeitrag häufiger ab als die Altersgruppe der 25- bis 29-Jährigen. Besonders deutlich sind die Unterschiede in Bezug auf die Vorbereitung der Selbstständigkeit, den Erwerb eines Befähigungsnachweises, die Eröffnung von Karrieremöglichkeiten und die Rückkehr in den Arbeitsmarkt (siehe Tabelle 55 in Anhang 2). Befragte mit geringerem Einkommen sind unabhängig von der Zielsetzung am wenigsten bereit, für ihre allgemeine oder berufliche Bildung zu bezahlen (siehe Tabelle 56 in Anhang 2). Abbildung 30 unten zeigt, dass die Mehrheit der Befragten der Gruppe 3 (Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung) es generell ablehnt, für irgendeine Form der Bildung oder Ausbildung zu bezahlen. Dieses Bild gleicht dem der Gruppe 2 (Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung), während die Umfrageteilnehmer der Gruppe 1 (Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung) eher bereit sind, die Kosten für ihre Weiterbildung zu übernehmen.

Die Unterschiede nach sozioökonomischem Status sind bei den arbeitsbezogenen Zielsetzungen weniger ausgeprägt als bei den nicht arbeitsbezogenen Zielsetzungen. Dies deutet darauf hin, dass diejenigen Befragten, die (aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen und aufgrund der Werte ihres sozialen Umfelds) den Wert von Bildung und Ausbildung tendenziell erkennen, auch eher meinen, es lohne sich, dafür zu bezahlen – und dass sie natürlich auch eher das Geld haben, um dies in Erwägung zu ziehen. Es überrascht nicht, dass die Befragten, die eher angeben, sie seien nicht bereit, für allgemeine oder berufliche Bildung zu bezahlen, auch eher Nichtteilnehmer und demotivierte Lernende sind (siehe Kapitel 3).

Abbildung 30: **Anteil der Befragten, die nicht bereit sind, zu den Kosten für Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahmen beizutragen, nach Lernzweck und sozioökonomischer Gruppe, EU15, in %**



Erläuterung: Gruppe 1 = Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung, Gruppe 2 = Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung, Gruppe 3 = Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

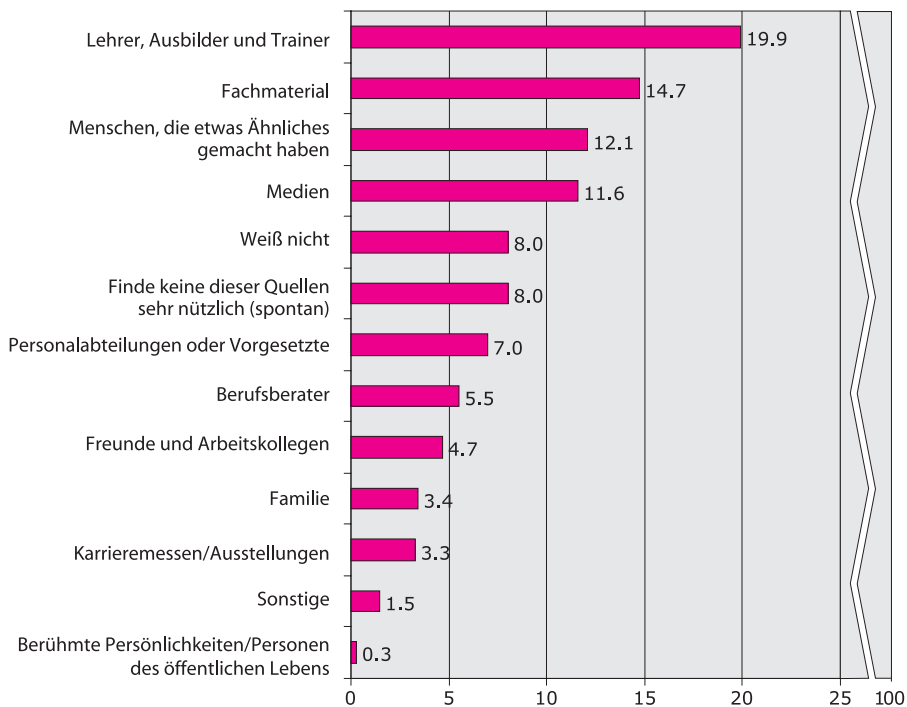
4.3. Die Bürger und Orientierung und Beratung

Bei der Frage zu den möglichen Anreizen dafür, dass die Befragten in Zukunft an Bildungs- oder Ausbildungsmaßnahmen teilnehmen würden, lautete eine Antwortkategorie „Zugang zu qualitativ guten Informations- und Beratungsangeboten, die meinen Bedürfnissen entsprechen“. In der EU insgesamt entschieden sich 14 % der Befragten für diese Antwort – mehr waren es in Finnland und Schweden (20 %) und weniger in Belgien und den Niederlanden (9 %; siehe Kapitel 3).

Die Umfrage enthielt auch eine Frage zu Orientierung und Beratung. Die Befragten wählten eine Antwortmöglichkeit aus einer Liste von Informationsquellen aus, die zur Verbesserung der Lern- und Karriereaussichten nützlich sein könnten. Jeder fünfte Bürger ist der Meinung, dass Lehrer, Ausbilder und Trainer die wichtigste Informationsquelle für diesen Bereich seien. Nur 6 % der Befragten in der EU insgesamt nannten Laufbahnberater und Berufsberater als nützlichste Informationsquelle zur

Verbesserung der Lern- und Karriereaussichten – und nur 7 % entschieden sich für berufliche Kontakte (siehe Abbildung 31 unten). Am häufigsten wurden also Lehrer, Ausbilder und Trainer (20 %), Fachmaterial (15 %), Menschen, die etwas Ähnliches gemacht hatten und die Medien (jeweils 12 %) angegeben. Ein signifikanter Anteil der Befragten hat angegeben, dass keine der aufgeführten Informationsquellen sehr nützlich sei (8 %) oder dass sie es nicht wissen (8 %).

Abbildung 31: **Meinungen der Befragten zu den nützlichsten Informationsquellen zur Verbesserung ihrer Lern- und Karriereaussichten, EU15, in %**



Nordeuropäische Befragte beurteilen eher alle Informationsquellen als grundsätzlich nützlich, während die Bürger in Südeuropa als nützliche Informationsquelle für Fragen der Bildung oder Beschäftigung eher Lehrer, Ausbilder und Trainer sowie die Familie angeben.

Die Spanier nennen tendenziell noch häufiger als die Bürger anderer Länder Lehrer, Ausbilder und Trainer als wichtigste Informationsquelle. Dasselbe gilt für die Isländer im Hinblick auf Fachmaterial und für die Niederländer und Österreicher im Hinblick auf berufliche Kontakte (siehe Tabelle 57 in Anhang 2). Belgier und Franzosen antworten eher spontan, keine der in der Liste aufgeführten Informationsquellen sei sehr nützlich.

Die Meinungen der Bürger hängen von ihrer persönlichen und sozialen Situation ab. Personen mit sehr unterschiedlichen soziodemografischen Merkmalen (weniger allerdings in der Altersgruppe 55+) entscheiden sich für Lehrer, Ausbilder und Trainer. Die Erwerbstätigen nennen jedoch häufiger berufliche Kontakte, Personen mit höherem Bildungsstand finden Fachmaterial attraktiver und Personen mit niedrigerem Bildungsstand sowie Nichterwerbstätige entscheiden sich eher für die Medien. Jüngere Befragte bewerten eher grundsätzlich jede Informationsquelle als nützlich. Befragte der Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen bevorzugen die Medien und wählen außerdem eher Antworten, die ihr mangelndes Interesse und ihre Demotivation erkennen lassen.

In den verschiedenen Ländern gibt es sehr unterschiedliche Einrichtungen, die mit Orientierung und Beratung in diesem Bereich befasst sind. In Nordeuropa wurden schon früher formalisierte öffentliche Dienstleistungen angeboten, die in der Regel auch heute noch umfassender und differenzierter sind als in Südeuropa. Die Länder unterscheiden sich auch hinsichtlich des Ausmaßes, in dem berufliche Orientierung und Beratung durch Einrichtungen der allgemeinen oder beruflichen Bildung oder aber durch gesonderte Agenturen angeboten werden, und in Bezug auf die Frage, ob diese Dienstleistungen von spezialisierten Fachkräften oder im Rahmen der Zuständigkeiten von Lehrern und Ausbildern erbracht werden. Traditionell und unabhängig vom jeweiligen Anbieter sind solche Dienstleistungen eher auf die wahrgenommenen Bedürfnisse junger Menschen zugeschnitten und für deren Übergang vom Bildungs- und Ausbildungssystem auf den Arbeitsmarkt konzipiert als für Erwachsene. Zudem sind sie eher unmittelbar auf Fragen der allgemeinen oder beruflichen Bildung und der Beschäftigung ausgerichtet als auf einen ganzheitlichen Rahmen der Lebensplanung. Darüber hinaus sind in diesem Bereich informelle Informationsquellen auch weiterhin wichtig, insbesondere in den südeuropäischen Ländern und bei bestimmten sozialen Gruppen. Die Verbesserung der Orientierungs- und Beratungsdienste insgesamt und insbesondere für Erwachsene ist ein Schlüsselement der europäischen Politik, die darauf abzielt, lebenslanges Lernen für alle zu verwirklichen, und auf diesem Gebiet wird derzeit viel getan (für einen Überblick siehe Sultana, 2004).

Dieses komplizierte Muster erklärt unter anderem die ziemlich weit gestreuten Antworten auf die Frage der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen, die sich auf Informationsquellen zur Verbesserung der Lern- und Karriereaussichten bezieht. Bemerkenswert ist sicher, dass sich weitaus mehr Befragte für Lehrer, Ausbilder und Trainer als für Laufbahnberater und Berufsberater entschieden haben, doch dieser Unterschied kann durchaus auch auf das Patchwork des unterschiedlichen

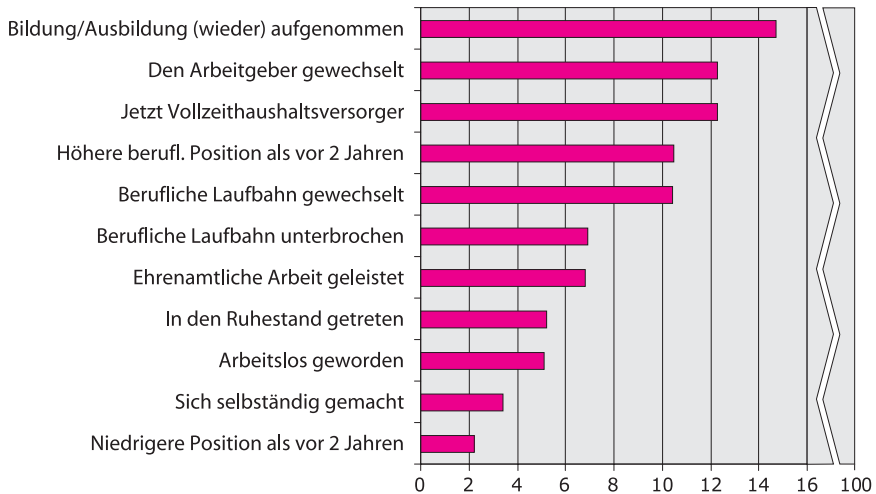
Angebots entsprechender Dienste in Europa insgesamt zurückzuführen sein. Zudem verweisen die Antworten erneut auf die Merkmale des aktiv lernenden Bürgers, da Personen mit hohem Bildungsstand eher Fachmaterial auswählen (das sie entweder selbst oder durch die Nutzung einschlägiger Dienste aussuchen würden) und Personen mit niedrigem Bildungsstand sich eher für die Medien entscheiden (die nicht unbedingt eine proaktive Einstellung voraussetzen). Außerdem scheinen jüngere Befragte, jedenfalls was Bildung und Beschäftigung angeht, Information und Beratung proaktiver zu suchen als ältere Bürger. Dies mag zwar plausibel sein, doch wenn die Beschäftigungsquoten in ganz Europa in den nächsten Jahren steigen sollen, sind ältere Arbeitnehmer – angesichts des generellen Übergangs zu einer alternden europäischen Bevölkerung – ein Schlüsselement zur Verwirklichung dieses Ziels.

4.4. Die Bürger und die Mobilität

In der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen wurde die Mobilität in zweierlei Hinsicht thematisiert. Zunächst wurden die Befragten gebeten, etwaige Veränderungen ihrer Arbeitssituation in den letzten beiden Jahren anzugeben. Wir wollten wissen, in welchem Umfang Bewegungen in den Arbeitsmarkt hinein und aus ihm heraus, aber auch Bewegungen innerhalb des Arbeitsmarkts zu verzeichnen waren, und wie diese aussahen. Da es möglich war, dass einzelne Befragte in diesem Zeitraum mehr als eine solche Veränderung erlebt hatten, wurden mehrere Antworten auf diese Frage angeboten. Und zweitens konnten die Befragten angeben, ob sie in jüngster Zeit durch Entsendung in andere Organisationen oder ein Austauschprogramm oder durch Ausbildung, Studium oder Reisen im Ausland etwas gelernt hatten oder dies in Zukunft gerne tun würden. Diese zweite Dimension der Mobilität wird in Kapitel 2 eingehend untersucht.

In Bezug auf den Arbeitsmarkt waren die Veränderungen, die in den letzten zwei Jahren die meisten EU-Bürger betrafen, der Einstieg in die Vollzeitbetreuung von Kindern oder älteren Menschen (12 %), die Aufnahme einer Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahme (15 %) und Veränderungen im Berufsleben (10 % wechselten die berufliche Laufbahn und 12 % wechselten den Arbeitgeber; siehe Abbildung 32 unten).

Abbildung 32: **Anteil der Befragten, deren Haupttätigkeit sich in den vorangegangenen zwei Jahren geändert hat, in %**



Wie zu erwarten, sind es vorwiegend Frauen und generell 25- bis 39-Jährige, die angeben, dass sie in dieser Zeit damit begonnen haben, sich in Vollzeit um Kinder oder ältere bzw. kranke Menschen zu kümmern. Obwohl es sich hierbei zu einem beträchtlichen Anteil um Vollzeithaushaltsversorger handelt, sind auch Angehörige anderer Berufe durch solche Veränderungen betroffen. 15- bis 24-jährige Befragte geben häufiger an, dass sie in den letzten beiden Jahren eine Bildungs- oder Berufsbildungsmaßnahme aufgenommen haben. Das trifft auch besonders auf Arbeitslose zu, wobei es wenig Unterschiede zwischen Männern und Frauen gibt (siehe Tabelle 58 in Anhang 2).

Es überrascht auch nicht, dass besonders Angestellte und Arbeiter zwischen 25 und 40 Jahren durch berufliche Mobilität betroffen sind. Alle beruflichen Kategorien erleben Veränderungen, wobei Angestellte, Arbeitslose und Arbeiter in den letzten beiden Jahren eher einen Arbeitgeberwechsel erlebten, wohingegen leitende Angestellte eher befördert wurden. Bei Männern ist die Wahrscheinlichkeit einer Beförderung größer, ansonsten gibt es aber wenige geschlechtsabhängige Unterschiede (siehe Tabelle 58 in Anhang 2).

Interessanterweise gibt es jedoch beachtliche Unterschiede zwischen den Ländern und den Berufsgruppen in Bezug auf geografische Mobilität zu Lernzwecken. In Kapitel 2 wurde bereits berichtet, dass nur ein kleiner Prozentsatz der Befragten angegeben hat, in den letzten 12 Monaten geografische Mobilität als Lernerfahrung erlebt zu haben. Europäische Bürger aus Luxemburg und aus Schweden geben eher an, dass sie auf Reisen oder bei einem Auslandsaufenthalt etwas gelernt haben, – während Griechen und

Portugiesen das nicht so oft sagen. Studierende und leitende Angestellte und in geringerem Umfang Selbständige sind ebenfalls eher der Ansicht, dass sie in einem solchen Kontext etwas gelernt haben. Sie haben wahrscheinlich tatsächlich mehr Gelegenheit, im Ausland zu leben oder zu reisen, aber möglicherweise sehen sie diese Erfahrungen auch eher als andere Gruppen als Lernerfahrungen.

4.5. Die Bürger und Fremdsprachen

In Kapitel 1 (vor allem in Abschnitt 1.2.1., 1.2.3. und 1.3.2.) wird dieses Thema eingehend behandelt. In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen mit denen der Eurobarometer-Sonderumfrage zu Fremdsprachen (International Research Associates, 2001) verglichen.

Aus der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen geht hervor, dass Bürger aus Dänemark, Griechenland und vor allem aus Island und Luxemburg im Gegensatz zu Bürgern aus Irland, Portugal oder dem Vereinigten Königreich Fremdsprachenkenntnisse häufiger für sehr nützlich halten. Die Prozentsätze liegen jedoch im Allgemeinen niedriger als bei der Eurobarometer-Sonderumfrage zu Fremdsprachen, wo die Teilnehmer gefragt wurden, ob sie meinen, dass Fremdsprachenkenntnisse für sie „recht nützlich“ oder „sehr nützlich“ seien ⁽⁴⁵⁾. Die relativen Positionen der Länder im Vergleich zum EU-Durchschnitt weichen in den beiden Untersuchungen wenig voneinander ab – auch wenn in Bezug auf Deutschland, Italien, Österreich, Portugal und das Vereinigte Königreich Unterschiede zu erkennen sind ⁽⁴⁶⁾. In der Fremdsprachen-Untersuchung antworteten 71 % der Befragten aus der EU, jeder sollte in der Lage sein, neben seiner Muttersprache mindestens eine weitere EU-Sprache zu sprechen.

⁽⁴⁵⁾ Die deutlichen Unterschiede sind zum Teil der unterschiedlichen Fragestellung geschuldet: die Aggregation der Antworten „recht nützlich“ und „sehr nützlich“ in der Erhebung von 2000 gegenüber dem Schwerpunkt auf „sehr nützlich“ und der Unterteilung in zwei Lebensbereiche in der Umfrage von 2003. Die Tatsache, dass bei der Eurobarometer-Sonderumfrage von 2000 der Schwerpunkt auf Fremdsprachen lag, während sie bei der Untersuchung von 2003 als ein Element in einer längeren Liste von Fähigkeiten aufgeführt wurden, ist eine andere mögliche Ursache für diese Diskrepanz. Siehe auch Tabelle 59 in Anhang 2.

⁽⁴⁶⁾ Der Prozentsatz für Deutschland war in der Eurobarometer-Sonderumfrage zu Fremdsprachen niedriger als im EU-Durchschnitt, während er in der Untersuchung zum lebenslangen Lernen nahe am EU-Durchschnitt liegt. In Italien lag der Prozentsatz in der Eurobarometer-Sonderumfrage zu Fremdsprachen nahe am EU-Durchschnitt und in der Untersuchung zum lebenslangen Lernen relativ höher. In Österreich war der Prozentsatz in der Eurobarometer-Sonderumfrage zu Fremdsprachen relativ niedriger, und ist in der Untersuchung zum lebenslangen Lernen relativ höher. In Portugal und im Vereinigten Königreich lagen die Prozentsätze in der Eurobarometer-Sonderumfrage zu Fremdsprachen nahe am EU-Durchschnitt, in der Untersuchung zum lebenslangen Lernen im Verhältnis niedriger.

Die Frage, die in der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen zur Finanzierung gestellt wurde (siehe auch Abschnitt 4.2), liefert zusätzliche Informationen. Die Antworten zeigen, dass im Gegensatz zu den Bürgern aus dem Vereinigten Königreich die Dänen, Finnen, Griechen, Italiener, Norweger und Schweden eher bereit sind, zumindest einen Teil der Kosten für eine Fortbildung zu übernehmen, in deren Rahmen sie eine neue Fremdsprache lernen könnten. Abbildung 29 (siehe Abschnitt 4.2 weiter oben) zeigt auch, dass Personen mit niedrigerem sozioökonomischem Status weniger Bereitschaft zeigen, einen Beitrag zu den Kosten für das Erlernen einer neuen Fremdsprache zu leisten.

Auf der Grundlage der Antworten zu diesem Eurobarometer kann man davon ausgehen, dass 58 % der EU-Bürger keine Fremdsprachenkenntnisse besitzen (siehe Tabelle 12 in Anhang 2). Spanier, Iren, Portugiesen und Bürger des Vereinigten Königreichs geben dies häufiger an, während die Dänen, Isländer, Luxemburger und Schweden eher meinen, dass sie Fremdsprachen verwenden können. In der Eurobarometer-Sonderumfrage zu Fremdsprachen dagegen wurden die Befragten gebeten, ihre Fremdsprachenkenntnisse als Grundkenntnisse, gute Kenntnisse oder sehr gute Kenntnisse einzuschätzen. Im Schnitt schätzten 16 % ihre Fremdsprachenkenntnisse als „sehr gut“, 35 % als gut“ und 41 % als Grundkenntnisse ein, d. h. diese Daten entsprechen denen aus dem Eurobarometer zum lebenslangen Lernen. Die Befragten aus Spanien, Irland, Italien, Portugal, Finnland und dem Vereinigten Königreich äußerten häufiger, in Fremdsprachen nur Grundkenntnisse zu besitzen. Über ein Drittel der Luxemburger bewerteten ihr Fremdsprachenniveau als sehr gut, und fast alle Schweden schätzten ihre Fremdsprachenkenntnisse als gut ein.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Förderung des Fremdsprachenlernens und die Werbung für den damit verbundenen Nutzen nach wie vor, vor allem für bestimmte Länder und unter bestimmten Bevölkerungsgruppen, ein wichtiges politisches Ziel darstellen.

4.6. Die Bürger und die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien

Bei der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen wurde gefragt, worin nach Auffassung der Befragten die wichtigste Möglichkeit zur Aus- und Fortbildung liegt, die in den letzten Jahren entstanden ist, ob sie IKT-Kompetenzen für nützlich halten und ob sie diese Kompetenzen besitzen. Die Ergebnisse werden in den Kapiteln 1 und 2 ausführlich vorgestellt. Hier werden sie mit denen der Eurobarometer-Sonderumfragen zu den

Informations- und Kommunikationstechnologien (Europäische Kommission, 2002) und zur Informationsgesellschaft (European Opinion Research Group, 2001) verglichen.

Es überrascht nicht, dass die neuen Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) mit großem Abstand zu den anderen Antwortmöglichkeiten als wichtigste Möglichkeit zur Aus- und Fortbildung, die in den vergangenen fünf Jahren entstanden sind, ausgewählt wurden (43 %) – vor allem, da die Befragten nur eine Möglichkeit nennen durften. Die meisten Befragten, die dieser Ansicht sind, meinen auch, dass IKT im Privatleben und im Arbeitsleben sehr nützlich sind (69 bzw. 77 %).

Aus den Ergebnissen lässt sich außerdem deutlich ablesen, dass Wohnsitzland, Geschlecht, Alter und Bildungsstand sich auf die Selbsteinschätzung der Befragten im Hinblick auf ihre IKT-Kenntnisse und ihre Beurteilung der Nützlichkeit von IKT auswirken. Dänen, Niederländer, Isländer und Luxemburger sind häufiger der Ansicht, dass sie sowohl im Privatleben als auch im Arbeitsleben nützlich sind. Für die Portugiesen trifft das nicht zu. Bürger aus Schweden und dem Vereinigten Königreich meinen eher, dass sie im Privatleben nützlich sind – im Gegensatz zu den Spaniern und den Franzosen. In den Tabellen 60 und 61 (in Anhang 2) werden diese Ergebnisse mit Antworten auf ähnliche Fragen im Eurobarometer zu IKT verglichen. Auf EU-Ebene gleichen sich die Anteile der Befragten, die die Fähigkeit, einen Computer zu benutzen, im Privatleben für sehr nützlich halten, weitgehend – die absoluten Prozentsätze sind in den verschiedenen Ländern zwar recht unterschiedlich, doch sind die Ländermuster in den meisten Fällen sehr ähnlich. Der Anteil derer, die den IKT-Kompetenzen im Arbeitsleben Bedeutung einräumen, lag in der IKT-Umfrage des Jahres 2000 weit höher, auch die Streuung der Werte war viel geringer ⁽⁴⁷⁾.

Die Ergebnisse aus dem Eurobarometer zum lebenslangen Lernen zeigen, dass sechs EU-Bürger von 10 glauben, einen Computer benutzen zu können – in Dänemark, Luxemburg, den Niederlanden, Schweden, Island und Norwegen sind es mehr, in Griechenland, Spanien und Portugal weniger. Diese Daten entsprechen den Prozentsätzen der Bürger, die im Eurobarometer zu IKT angaben, einen Computer für die Arbeit (auch zu Hause zu beruflichen Zwecken), zu Hause (aus nicht beruflichen Gründen) oder im Rahmen ihrer Bildung oder Ausbildung (in Schule oder Hochschule) zu benutzen. Tabelle 61 in Anhang 2 zeigt, dass der Prozentsatz derjenigen,

⁽⁴⁷⁾ Dies lässt sich zumindest zum Teil durch die unterschiedliche Formulierung der Frage erklären: Im Eurobarometer 54.0 wurde die Arbeit in der Frage direkt angesprochen und zwischen „wichtig“ und „nicht wichtig“ unterschieden. Im Eurobarometer 59.0 dagegen wurde absichtlich eine etwas vagere Formulierungsweise gewählt – nämlich „außerhalb Ihres Familien- bzw. Privatlebens“ – damit es möglich war, nicht bezahlte Arbeit und Bildung oder Ausbildung darunter zu fassen. Zur Interpretation dieser großen Diskrepanz wären weitere Untersuchungen erforderlich.

die tatsächlich einen Computer benutzen, niedriger ist als der Anteil der Befragten, die meinen, dazu fähig zu sein – was logisch ist. Die Reihenfolge der Länder ist auch hier wieder in beiden Umfragen sehr ähnlich ⁽⁴⁸⁾.

Und schließlich gibt die Hälfte der EU-Bürger an, das Internet nutzen zu können, die andere Hälfte meint, diese Fähigkeit nicht zu besitzen. In Finnland, Luxemburg, den Niederlanden und Norwegen sowie vor allem in Dänemark, Island und Schweden glauben die Bürger eher, diese Fähigkeit zu besitzen, im Gegensatz zu den Menschen in Griechenland und Portugal. Auch hier decken sich die Daten mit dem Eurobarometer zu IKT (siehe Tabelle 62 in Anhang 2). Der Anteil derjenigen, die angaben, das Internet nutzen zu können, war geringer als der der Befragten, die das Internet nach eigener Aussage tatsächlich nutzen, und die diesbezügliche Reihenfolge der Länder ist sehr ähnlich.

Beiden Umfragen zufolge geben Männer, junge Menschen und Menschen mit einem höheren Bildungsstand eher an, dass sie einen Computer bedienen und das Internet nutzen können. Alle diese Ergebnisse unterstreichen die Plausibilität der Muster, die sich aus der Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen abzeichnen, und untermauern die Schlussfolgerung aus Kapitel 1 hinsichtlich der Notwendigkeit, die digitale Kompetenzlücke in Europa anzugehen.

⁽⁴⁸⁾ Im Eurobarometer zum lebenslangen Lernen liegt Luxemburg hier vor Finnland.

Anhang 1: Methodik und technische Informationen

Ländercodes

Ländercode	Land	Ländercode	Land
B	Belgien	NL	Niederlande
DK	Dänemark	A	Österreich
D	Deutschland	P	Portugal
EL	Griechenland	FIN	Finnland
E	Spanien	S	Schweden
F	Frankreich	UK	Vereinigtes Königreich
IRL	Irland	IS	Island
I	Italien	N	Norwegen
L	Luxemburg		

Abkürzungen:

AKE	Arbeitskräfteerhebung
CVTS	Continuing vocational training survey – Erhebung über die berufliche Weiterbildung in Unternehmen
CVT/CVET	Continuing vocational training/continuing vocational education and training – Berufliche Weiterbildung
EWR	Europäischer Wirtschaftsraum
EU	Europäische Union
EU15	EU-Durchschnitt (Grundlage: die 15 Mitgliedstaaten von vor 2004)
EU15+2	EU-Durchschnitt + Island und Norwegen
IALS	International adult literacy survey
IKT	Informations- und Kommunikationstechnologien
ISCED	International standard classification for education – Internationale Standardklassifikation für das Bildungswesen
n.a.	nicht verfügbar
NUTS	Nomenclature des unités territoriales statistiques Systematik der Gebietseinheiten für die Statistik
ODL	Open and distance learning – Offener Unterricht und Fernlehre
PISA	Programme for international student assessment – Internationale Schulleistungsstudie
SÖS	Sozioökonomischer Status
VET	Vocational education and training – Berufliche Bildung
–	Null

Beschreibung des Fragebogens

Der Fragebogen wurde in englischer Sprache vom Cedefop in Zusammenarbeit mit der Generaldirektion Bildung und Kultur (GD EAC) und der Europäischen Meinungsumfragegruppe (European Opinion Research Group – EORG) im Auftrag der Generaldirektion Presse und Kommunikation (GD Press) entwickelt.

Entsprechend den Vorgaben für Eurobarometer-Umfragen wurden die Fragen in einem spezifischen Format formuliert. Daher handelte es sich bei allen Fragen um geschlossene Fragen. Neben Multiple-Choice-Fragen, bei denen die Befragten gebeten wurden, entweder eine oder bis zu drei Antworten zu geben, gab es auch Fragen in Form einer Auflistung von Punkten, bei der die Befragten um eine Stellungnahme zu jedem Punkt gebeten wurden.

Bei der Formulierung der Fragen wurde darauf geachtet, eine einfache Ausdrucksweise zu wählen, damit alle Befragten die verwendeten Ausdrücke, die möglichst relevant für verschiedene Lebenssituationen sein sollten, verstehen konnten.

Der Fragebogen bestand aus 15 Fragen zu den Meinungen, Erfahrungen und Einstellungen der Bürger zum Lernen. Diese Fragen wurden zu fünf thematischen Bereichen entwickelt:

- (a) allgemeine Meinung zum Lernen und zusätzliche Hintergrundinformation;
- (b) Präferenzen in Bezug auf Umfeld, Methode und sozialen Kontext des Lernens;
- (c) frühere Bildungs- und Ausbildungserfahrungen;
- (d) Absichten in Bezug auf eine künftige Teilnahme an Bildungs- oder Ausbildungsmaßnahmen;
- (e) für die Politikgestaltung relevante Fragen.

Der Fragebogen war so aufgebaut, dass Verbindungen zwischen verschiedenen Fragen hergestellt werden konnten. Einige Punkte wurden wiederholt, um die bei dieser Art von Umfragen möglichen Verzerrungen zu verringern. Bei der Interpretation der Daten sollten die Nutzer von Eurobarometer sich der Möglichkeit solcher Verzerrungen bewusst sein – so besteht beispielsweise die Möglichkeit, dass gesellschaftlich erwünschte Antworten gegeben werden.

Anhang 3 enthält den Fragebogen in deutscher Sprache. Die englische und die französische Fassung sind über die Website der GD Presse unter der folgenden Adresse zugänglich:

http://www.europa.eu.int/comm/public_opinion/index.htm.

Andere Sprachfassungen sind auf Anfrage erhältlich

(http://www.gesis.org/en/data_service/eurobarometer/staff/inra.htm).

Beschreibung der Umfrage

Der Fragebogen zum lebenslangen Lernen wurde in die Welle 59.0 der Eurobarometer Standard-Umfrage integriert, die von EORG Anfang 2003 in den 15 Mitgliedstaaten der Europäischen Union und in Island und Norwegen durchgeführt wurde. Die Umfrage erfasst EU-Bürger und Einwohner Islands und Norwegens, die 15 Jahre oder älter sind. Weitere Informationen zu Eurobarometer-Umfragen und –Methoden sind abrufbar unter

http://www.europa.eu.int/comm/public_opinion/archives/eb_special.htm
und http://www.gesis.org/en/data_service/eurobarometer/staff/inra.htm.

Die Stichprobe für die Umfrage entspricht einem repräsentativen Querschnitt der Bevölkerung über 15 Jahren hinsichtlich Geschlecht, Alter, NUTS2-Region und Siedlungsgröße. Weitere Informationen hierzu finden sich unter

http://europa.eu.int/comm/eurostat/ramon/nuts/splash_regions.html.

Insgesamt wurden 18 007 Interviews bei den Befragten zu Hause (in Island telefonisch) in der jeweiligen Landessprache geführt. 16 370 Interviews wurden in der Europäischen Union, die übrigen in Island und in Norwegen durchgeführt. Im Durchschnitt wurden in jedem Land 1 000 Personen befragt, außer in Deutschland (2 144 Befragte), dem Vereinigten Königreich (1 439), Luxemburg (615) und Island (628).

In allen beteiligten Ländern wurde eine mehrstufige Zufalls-(Wahrscheinlichkeits-)Stichprobe verwendet. Die „Stichprobenpunkte“ werden mit einer Auswahlwahrscheinlichkeit proportional zur Bevölkerungszahl und Bevölkerungsdichte ausgewählt. Dazu werden die Stichprobenpunkte systematisch auf der Grundlage der „regionalen Verwaltungseinheiten“ geschichtet nach Gebietstyp und regionaler Einheit gezogen.

In jedem Land wird die Stichprobe mit der Grundgesamtheit verglichen (wie in der letzten Spalte der unten stehenden Tabelle zu sehen, die auf Eurostat-Bevölkerungsdaten basiert). Für jedes Land wird ein Gewichtungsverfahren angewandt, d. h. jede Einzelperson erhält eine spezielle Gewichtung innerhalb des Landes. Eine weitere Gewichtung wurde zur Berechnung des EU-Durchschnitts vorgenommen, d. h. jedes Land erhält eine spezielle Gewichtung innerhalb der EU. Für diese Eurobarometer-Umfrage wurde eine zusätzliche Gewichtungsprozedur durchgeführt, um den Durchschnitt für alle Länder, einschließlich Norwegen und Island zu errechnen. Bei sämtlichen hier aufgeführten Daten handelt es sich um gewichtete Prozentsätze. Die Tabellen mit den Rohdaten sind unter der folgenden Adresse abrufbar:

http://www.europa.eu.int/comm/public_opinion/index.htm.

Bezeichnung der Organisationen, die die Umfrage in den einzelnen Ländern durchgeführt haben, Zahl der Interviews und Umfang der Bevölkerung im Alter von 15 Jahren und darüber pro Land

Stichprobe	Nationale Einrichtung, die die Umfrage durchgeführt hat	Zahl der geführten Interviews	Bevölkerung 15 + (in Tausend)
Belgien	INRA Belgium	1 073	8 326
Dänemark	GfK Danmark	1 000	4 338
Deutschland (Ost)	INRA Deutschland	1 109	13 028
Deutschland (West)	INRA Deutschland	1 062	55 782
Griechenland	Market analysis	1 001	8 793
Spanien	INRA Espana	1 000	33 024
Frankreich	CSA-TMO	1 039	46 945
Irland	Lansdowne Market Research	1 007	2 980
Italien	INRA Demoskopea	1 006	49 017
Luxemburg	ILRes	615	364
Niederlande	Intomart	1 002	12 705
Österreich	SPECTRA	1 022	6 668
Portugal	METRIS	1 000	8 217
Finnland	MDC Marketing Research	1 018	4 165
Schweden	GfK Sverige	1 000	7 183
Großbritannien	Martin Hamblin Ltd	1 109	46 077
Nordirland	Ulster marketing surveys	307	1 273
Gesamt für die EU-Länder		16 370	308 885
Island	IBM Business Consulting Services	628	252
Norwegen	MMI	1 009	3 504
Insgesamt (alle Länder)		18 007	312 641

Erläuterungen zur Methodik

Soweit nicht anders angegeben entsprechen die im Text angegebenen Daten den Prozentsätzen, die anhand der Antworten aller Befragten in der EU berechnet wurden.

Bei sämtlichen Fragen wurde die Kategorie „weiß nicht“ als eine Antwort betrachtet und nicht ausgeschlossen. Bei Multiple-Choice-Fragen waren Mehrfachnennungen möglich. In diesem Fall summieren sich die Zahlen nicht auf 100 %.

Bei allen aufgeführten Prozentsätzen handelt es sich um gewichtete Prozentsätze. Sämtliche Prozentangaben wurden in allen Tabellen auf eine Dezimalstelle hinter dem Komma und im Fließtext jeweils auf eine ganze Zahl gerundet. Dies bedeutet, dass sie sich möglicherweise nicht auf exakt 100 % summieren. Um Vergleiche zu ermöglichen, werden in jeder Ländertabelle die Daten für EU15 angegeben, die meistens als Bezugspunkt dienen. Auch die soziodemografischen Variablen basieren auf Daten für EU15. Für die Vergleiche zwischen nord- und südeuropäischen Befragten ist die Referenzbevölkerung EU15+2.

Die Leser sollten berücksichtigen, dass die Genauigkeit der Ergebnisse von der Stichprobengröße und dem Stichprobenanteil abhängt. Bei Stichproben mit etwa 1 000 Interviews liegen die wahren Werte innerhalb der folgenden Konfidenzintervalle:

Stichprobenanteil	10% or 90%	20% or 80%	30% or 70%	40% or 60%	50%
Konfidenzintervall	± 1.9%	± 2.5%	± 2.7%	± 3.0%	± 3.1%

Aufgrund der kleinen Stichprobengröße in den einzelnen Ländern können keine sehr detaillierten Länderanalysen durchgeführt werden (z. B. Kreuztabellierung von Land, Alter und Bildungsstand gleichzeitig). Um eine verlässliche Analyse zu erhalten, wurde beschlossen, Kategorien mit weniger als 500 Befragten nicht weiter zu untersuchen. Aus diesem Grund wurden bei dieser Untersuchung keine weiteren regionalen Untergliederungen der NUTS2-Regionen vorgenommen.

Bei allen Eurobarometer-Standardumfragen werden die folgenden soziodemografischen Daten standardmäßig erfasst: Geschlecht, Alter, Familienstand, politische Einstellung (rechts/links), Alter bei Bildungsabschluss, Quelle des Haushaltseinkommens, Umfang des Einkommens, derzeitige und letzte Beschäftigung und Größe der Wohnortgemeinde. Bei der vorliegenden Analyse wurde der Schwerpunkt vor allem auf Geschlecht, Alter, Bildungsstand und Beruf gelegt.

Für die Eurobarometer-Kategorien werden vier Altersklassen gebildet: 15

– 24 Jahre, 25 – 39 Jahre, 40 – 54 Jahre, 55 Jahre und älter. Die Eurobarometer-Kategorien entsprechen nicht den Stufen der ISCED-Klassifikation für das Bildungswesen, sondern basieren auf der Frage: „Wie alt waren Sie, als Sie mit Ihrer Schul- bzw. Universitätsausbildung aufgehört haben?“ Die Beantworter werden in eine der folgenden vier Kategorien eingeteilt: Abschluss im Alter von 15 Jahren oder früher, im Alter von 16 bis 19 Jahren, im Alter von 20 Jahren oder später und Personen, die Schule oder Studium noch nicht abgeschlossen haben. Die Befragten werden außerdem in eine der folgenden beruflichen Kategorien eingeordnet: Selbständige, Führungskräfte, sonstige Angestellte, Arbeiter, Vollzeithaushaltsversorger, Arbeitslose und Rentner. Zu den Rentnern zählen auch die Frührentner.

In der vorliegenden Analyse werden einige zusätzliche Kategorien verwendet. Das ist der Fall bei den Altersgruppen, wo in einigen Fällen die Gruppe der 25- bis 29-Jährigen mit der der 55- bis 59-Jährigen verglichen wird. Außerdem werden Bildung und Beschäftigung zu einem SÖS-Ersatzindikator kombiniert, durch den eine Aufschlüsselung und ein Vergleich der folgenden drei Gruppen möglich werden:

- Gruppe 1 Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung
 - = Befragte im Alter von 20 Jahren und darüber, die ihre Vollzeitausbildung abgeschlossen haben UND in einer der folgenden Positionen arbeiten:
Freie Berufe im Angestelltenverhältnis oder selbständig (z. B. Rechtsanwalt, Arzt, Steuerberater, Architekt), selbständige Unternehmer, Fabrikbesitzer, leitende Angestellte (z. B. Direktor, Generaldirektor) oder mittlere Angestellte (einschließlich Bereichsleiter, Abteilungsleiter, Gruppenleiter und Lehrer).
- Gruppe 2 Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung
 - = Befragte, die ihre Vollzeitausbildung im Alter von 15 Jahren abgeschlossen haben UND in einer der folgenden Positionen arbeiten:
Facharbeiter und sonstige Arbeiter
- Gruppe 3 Personen mit niedrigem Bildungsstand, die nicht berufstätig sind
 - = Befragte, die ihre Vollzeitausbildung im Alter von 15 Jahren abgeschlossen haben und derzeit nicht berufstätig sind, sei

es dass sie arbeitslos sind oder vorübergehend nicht arbeiten oder Vollzeithaushaltsversorger sind. Rentner zählen nicht zu dieser Gruppe.

Ursprünglich war beabsichtigt, zwei weitere Gruppen zu untersuchen: Personen mit hohem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung und Personen mit niedrigem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung. Auf beide Kategorien entfielen erwartungsgemäß wenige Befragte. Die Eurobarometer-Stichprobe ist zu klein, um Gruppen von ausreichender Größe für eine aussagefähige Analyse zu ergeben.

Die Übersetzungen der Eurobarometer-Umfragen sind von hoher Qualität. Dennoch kann es vorkommen, dass bestimmte Vorstellungen sich nicht immer ganz genau in alle Sprachen, die für die Umfrage benötigt werden, übertragen lassen. Daher ist es immer angeraten, beim länderweisen Vergleich der Ergebnisse auch die übersetzten Fragen im Hinblick auf leichte Bedeutungsverschiebungen zu überprüfen – vor allem, wenn die Werte für ein bestimmtes Land stark vom allgemein beobachteten Muster abweichen.

Anhang 2: Weitere Tabellen

Erläuterung: In den Tabellen entsprechen kursiv gesetzte Zeilen aggregierten Kategorien, normal gesetzte Zeilen sind direkt dem Fragebogen entnommen.

Tabelle 1: Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen im öffentlichen Leben und im Privatleben für sehr nützlich halten, in %

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Im öffentlichen Leben																		
Fremdsprachen verwenden	61.1	69.7	78.5	57.3	85.2	58.4	55.6	48.3	78.6	96.4	76.0	68.0	47.2	67.6	68.8	46.0	92.2	59.7
Mit Menschen anderer Kulturen/ Länder zurecht kommen	74.1	77.6	86.8	69.1	89.4	61.0	73.6	77.2	77.4	92.1	80.4	71.3	65.2	79.8	84.6	80.3	91.7	71.1
Mit anderen Menschen zusammenarbeiten	89.3	91.1	97.2	86.4	96.5	84.8	89.4	92.7	88.4	95.7	93.5	82.7	84.4	95.9	93.8	94.3	96.5	83.7
Im Privatleben																		
Fremdsprachen verwenden	44.4	58.3	69.2	43.4	67.1	31.5	41.2	36.3	52.6	94.4	58.6	55.4	38.2	53.1	63.7	33.4	87.9	57.2
Mit Menschen anderer Kulturen/ Länder zurecht kommen	61.0	68.5	80.4	55.9	73.3	36.6	63.4	63.9	57.6	91.6	67.0	58.4	55.2	68.9	77.1	76.1	86.8	70.5
Mit anderen Menschen zusammenarbeiten	82.4	85.8	96.7	76.4	90.8	70.5	82.0	91.0	79.6	94.4	90.5	73.7	76.9	94.0	95.5	95.2	96.8	93.7

Tabelle 2: Anteil der Befragten, die IKT-Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Bildungsstand, in %

	Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	bis 15	16-19	20+	noch im Studium/in der Ausbildung
Einen Computer benutzen	26.6	53.0	68.3	84.4
Das Internet nutzen	20.1	43.0	57.8	76.2

Tabelle 3: **Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Alter, in %**

	Altersgruppe			
	15-24	25-39	40-54	50+
Fremdsprachen verwenden	52.5	41.2	39.1	33.3
Mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht kommen	65.0	57.5	58.4	50.4
Mit anderen Menschen zusammenarbeiten	85.1	82.5	82.2	69.4

Tabelle 4: **Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Bildungsstand, in %**

	Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ in der Ausbildung
Fremdsprachen verwenden	25.2	36.8	54.8	61.7
Mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht kommen	44.1	56.3	67.0	69.9
Mit anderen Menschen zusammenarbeiten	67.8	80.7	85.0	85.5

Tabelle 5: **Anteil der Befragten, die naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Alter, in %**

	Altersgruppe			
	15-24	25-39	40-54	50+
Wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte benutzen	41.6	37.8	37.2	21.4

Tabelle 6: **Anteil der Befragten, die naturwissenschaftliche/technische Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Bildungsstand, in %**

	Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ in der Ausbildung
Wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte benutzen	20.8	33.7	41.7	44.2

Tabelle 7: Anteil der Befragten, die soziale Kompetenzen für sehr nützlich halten, in %

	Im öffentlichen Leben	Im Privatleben	In beiden Lebensbereichen
Sich gut ausdrücken können	92.2	88.9	85.4
Situationen einschätzen und Probleme lösen können	88.8	88.2	82.8
Die Initiative ergreifen können	87.7	86.8	81.6
Organisatorische Fähigkeiten	85.2	82.5	76.9
Menschen führen können	66.3	53.7	48.5
Wissen, wie man lernt	87.6	84.8	80.9

Tabelle 8: Selbsteinschätzung bezüglich des Besitzes von Allgemeinbildung und der Möglichkeit, dies konkret zu beweisen, nach Ländern, in %

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Ich besitze Allgemeinbildung	88.4	88.9	95.6	89.1	82.8	90.5	88.0	91.0	83.7	94.2	95.3	85.3	59.6	79.8	93.9	94.2	92.5	85.3
... und wäre in der Lage, dies konkret zu beweisen *	82.1	76.8	74.5	86.2	66.9	83.6	87.1	65.4	92.7	92.8	84.6	70.6	66.6	82.7	81.1	69.7	97.6	74.3
Ich besitze keine Allgemeinbildung	8.4	8.6	3.1	5.1	16.3	8.4	9.0	6.8	13.8	3.0	3.2	8.5	35.4	14.7	3.0	3.9	3.0	8.0
Weiß nicht	3.2	2.5	1.3	5.8	0.9	1.1	3.0	2.2	2.5	2.8	1.4	6.2	5.0	5.5	3.1	1.9	4.5	6.7

*Diese Prozentsätze beziehen sich auf den Anteil der Befragten, die angeben, die betreffende Fähigkeit zu besitzen.

Tabelle 9: Anteil der Befragten, die nach eigener Einschätzung soziale Fähigkeiten besitzen und in der Lage wären, dies konkret zu beweisen, nach Ländern, in %

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Sich gut ausdrücken	79.3	73.9	69.4	83.0	65.6	76.0	89.1	58.8	93.3	92.3	62.9	50.7	60.4	80.9	81.7	68.4	96.1	66.0
Situationen einschätzen und Probleme lösen	72.2	71.0	67.5	72.8	57.4	67.2	81.1	56.2	86.1	88.9	58.6	44.8	56.3	78.6	73.8	64.6	95.3	58.2
Die Initiative ergreifen	73.3	73.6	65.3	75.4	58.3	65.1	83.5	58.0	89.3	89.7	57.9	41.0	57.4	78.8	76.4	63.5	96.2	58.7
Organisatorische Fähigkeiten	75.9	74.4	67.5	78.9	59.4	66.7	84.6	61.5	89.3	89.1	63.1	48.6	59.1	79.8	77.7	68.4	97.0	59.3
Menschenführung	75.8	76.6	68.6	79.9	54.2	61.2	83.3	64.4	88.8	89.6	65.8	56.7	64.4	80.6	80.8	69.8	96.9	65.8
Wissen, wie man lernt	79.1	78.4	69.9	78.1	61.4	70.7	84.9	68.8	92.4	94.0	89.7	53.7	63.4	80.5	76.9	73.6	97.5	60.4

Note: Diese Prozentsätze beziehen sich auf den Anteil der Befragten, die angeben, die betreffende Fähigkeit zu besitzen und in der Lage zu sein, dies konkret zu beweisen.

Tabelle 10: **Selbsteinschätzung zum Besitz oder Fehlen von IKT-Kompetenzen, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Einen Computer benutzen																		
Ich kann einen Computer benutzen	58.3	55.5	78.7	60.0	36.0	49.8	57.1	57.9	54.3	67.9	75.7	62.2	33.2	63.0	80.1	64.6	83.3	68.2
Ich kann keinen Computer benutzen	40.6	43.1	20.9	37.6	62.8	49.6	42.4	40.6	45.0	30.4	23.8	36.7	66.6	35.8	19.2	34.8	13.9	30.4
Weiß nicht	1.1	1.4	0.4	2.4	1.2	0.6	0.5	1.5	0.7	1.8	0.5	1.2	0.2	1.2	0.7	0.6	2.9	1.5
Das Internet nutzen																		
Ich kann einen Computer benutzen	49.6	46.3	74.2	51.4	27.0	43.6	45.0	52.0	46.0	59.9	68.0	55.0	24.7	59.1	76.0	55.0	79.6	59.7
Ich kann keinen Computer benutzen	48.7	51.5	25.0	45.5	71.2	55.7	54.1	45.5	52.3	38.1	30.9	43.4	75.2	39.2	22.7	43.7	18.0	38.0
Weiß nicht	1.7	2.2	0.8	3.1	1.8	0.7	0.9	2.5	1.7	1.9	1.1	1.6	0.1	1.7	1.3	1.2	2.4	2.3

Tabelle 11: **Selbsteinschätzung zum Besitz von IKT-Kompetenzen, nach Altersgruppe und Bildungsstand, in %**

	Altersgruppen				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/in der Ausbildung
Einen Computer benutzen	85.7	75.0	64.0	26.3	21.3	62.6	80.4	93.9
Das Internet nutzen	78.2	66.3	52.7	19.0	15.0	52.2	70.3	89.2

Tabelle 12: **Anteil der Befragten, die angeben, dass sie die Fähigkeit besitzen, Fremdsprachen zu verwenden, und in der Lage wären, dies zu beweisen, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Ich kann Fremdsprachen verwenden	40.4	50.0	80.9	43.5	49.6	26.1	41.2	28.3	37.4	96.6	73.0	53.4	31.9	50.4	82.4	25.8	83.0	65.8
... und wäre in der Lage, dies konkret zu beweisen *	86.6	82.8	90.5	90.1	74.0	83.1	88.3	80.1	90.3	95.3	85.6	73.7	80.0	89.6	94.1	79.1	97.7	75.5
Ich kann keine Fremdsprachen	57.5	48.9	18.2	52.6	49.6	72.9	57.6	68.7	60.1	2.9	25.9	43.5	67.9	47.5	16.7	72.8	14.0	30.4
Weiß nicht	2.0	1.0	1.0	3.9	0.8	1.1	1.2	3.0	2.4	0.5	1.1	3.1	0.3	2.1	0.9	1.4	3.0	3.8

* Diese Prozentsätze beziehen sich auf den Anteil der Befragten, die angeben, die betreffende Fähigkeit zu besitzen.

Tabelle 13: Anteil der Befragten, die angeben, dass sie die Fähigkeit besitzen, mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht zu kommen, und in der Lage wären, dies zu beweisen, nach Ländern, in %%

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Ich kann mit Menschen anderer Kulturen /Länder zurecht kommen	67.9	77.0	87.1	66.9	74.4	44.0	76.3	72.3	53.7	94.3	81.7	60.1	59.0	73.2	91.5	80.4	90.3	77.8
... und ich kann dies konkret beweisen	69.9	67.6	51.6	73.1	51.1	66.5	80.4	57.4	84.3	89.9	50.0	41.9	62.3	78.8	69.4	62.2	94.7	54.7
Ich kann nicht mit Menschen anderer Kulturen /Länder zurecht kommen	25.1	17.5	5.6	20.9	21.9	50.5	19.6	16.5	39.7	2.8	13.6	30.4	34.1	17.7	4.0	15.2	2.1	14.2
Weiß nicht	6.9	5.4	7.3	12.3	3.7	5.5	4.0	11.2	6.6	2.9	4.6	9.5	7.0	9.1	4.3	4.4	7.6	8.0

Tabelle 14: Befragte, die meinen, dass die Verwendung von Fremdsprachen oder das Zurechtkommen mit Menschen anderer Kulturen/Länder in ihrem Leben insgesamt sehr nützlich sind, aber angeben, dass sie diese Fähigkeiten nicht besitzen, nach Alter und Bildungsstand, in %

	Altersgruppen				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ in der Ausbildung
Es ist sehr nützlich, Fremdsprachen verwenden zu können, aber ich selbst kann es nicht	58.6	46.9	47.4	39.8	40.9	44.9	52.1	73.8
Es ist sehr nützlich, mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht zu kommen, aber ich selbst kann es nicht	60.2	46.2	44.1	35.5	38.9	42.9	48.2	62.9

Erläuterung: Diese Prozentsätze beziehen sich auf den Anteil der Befragten, die angeben, dass sie nicht in der Lage sind, Fremdsprachen zu verwenden, aber meinen, sie seien im öffentlichen Leben nützlich (nicht im Leben insgesamt).

Tabelle 15: Selbsteinschätzung zur Fähigkeit, Fremdsprachen zu verwenden und mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht zu kommen, nach Altersgruppe und Bildungsstand, in %

	Altersgruppe				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ in der Ausbildung
Ich kann Fremdsprachen verwenden	59.8	48.5	38.1	25.6	13.6	36.9	66.1	73.7
Ich kann mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht kommen	73.7	72.4	70.2	59.5	51.5	69.4	80.9	78.5

Tabelle 16: **Befragte, die die Fähigkeit zur Benutzung wissenschaftlicher/technischer Werkzeuge und Geräte im öffentlichen Leben für sehr nützlich halten, aber angeben, diese Fähigkeit nicht zu besitzen, nach Alter und Bildungsstand, %**

	Altersgruppen				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ der Ausbildung
Es ist sehr nützlich, wissenschaftliche/technische Werkzeuge und Geräte benutzen zu können, aber ich kann es nicht	49.6	39.2	37.2	26.3	29.3	36.0	36.6	51.9

Erläuterung: Diese Prozentsätze beziehen sich auf den Anteil der Befragten, die angeben, die betreffende Fähigkeit nicht zu besitzen.

Tabelle 17: **Anteil der Befragten, die herkömmliche Kompetenzen und soziale Fähigkeiten für sehr nützlich halten, nach sozioökonomischer Gruppe und Lebensbereich, in %**

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3
Im öffentlichen Leben			
Lesen und schreiben	98.6	95.9	96.2
Rechnen	97.3	92.9	90.2
Allgemeinbildung	98.3	84.8	84.2
Sich gut ausdrücken	98.2	86.4	84.0
Situationen einschätzen und Probleme lösen	96.9	84.9	75.1
Die Initiative ergreifen	95.4	82.4	75.6
Organisatorische Fähigkeiten	95.6	82.1	72.1
Menschenführung	86.2	59.3	54.2
Wissen, wie man lernt	96.1	83.5	78.0
Im Privatleben			
Lesen und schreiben	97.6	96.7	95.8
Rechnen	95.2	91.9	90.0
Allgemeinbildung	94.6	79.3	79.1
Sich gut ausdrücken	95.9	79.0	80.6
Situationen einschätzen und Probleme lösen	94.8	82.9	79.5
Die Initiative ergreifen	93.3	81.5	78.7
Organisatorische Fähigkeiten	91.4	73.9	72.4
Menschenführung	69.4	45.6	39.6
Wissen, wie man lernt	91.2	76.1	76.1

Erläuterung: Gruppe 1 = Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 2 = Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 3 = Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

Tabelle 18: **Selbsteinschätzung zum Besitz herkömmlicher Kompetenzen und sozialer Kompetenzen, nach sozioökonomischer Gruppe, in %**

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3
Lesen und schreiben	99.5	98.7	98.2
Rechnen	98.6	93.4	89.6
Allgemeinbildung	97.5	73.8	75.9
Sich gut ausdrücken	95.1	74.4	73.9
Situationen einschätzen und Probleme lösen	95.2	75.3	71.7
Die Initiative ergreifen	95.3	80.5	72.2
Organisatorische Fähigkeiten	94.9	69.9	63.4
Menschenführung	82.9	44.7	36.8
Wissen, wie man lernt	94.7	74.9	73.1

Erläuterung: Gruppe 1 = Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 2 = Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 3 = Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

Tabelle 19: **Anteil der Befragten, die interkulturelle Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach sozioökonomischer Gruppe und Lebensbereich, in %**

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3
Im öffentlichen Leben			
Fremdsprachen verwenden	78.7	44.5	46.7
Mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht kommen	85.9	62.0	60.9
Mit anderen Menschen zusammenarbeiten	94.4	88.6	79.2
Im Privatleben			
Fremdsprachen verwenden	67.8	27.2	28.8
Mit Menschen anderer Kulturen/Länder zurecht kommen	74.1	47.7	44.7
Mit anderen Menschen zusammenarbeiten	88.2	76.5	71.1

Erläuterung: Gruppe 1 = Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 2 = Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 3 = Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

Tabelle 20: **Selbsteinschätzung ihrer interkulturellen Kompetenzen durch Befragte, die diese Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Lebensbereich und Vergleich ausgewählter Gruppen nach Geschlecht, Bildungsstand und Makroregion, in %**

„Diese Kompetenzen sind im Privatleben sehr nützlich“	Fremdsprachen verwenden	Mit Menschen anderer Kulturen/ Länder zurecht kommen	Mit anderen Menschen zusammenarbeiten können
Nordepäische Frauen	61.4	76.5	95.7
Südepäische Frauen	44.5	49.4	75.8
Junge Nordepäer	65.6	76.3	95.0
Junge Südepäer	63.4	61.6	84.0
Nordepäer mit hohem Bildungsstand	69.0	78.7	95.6
Südepäer mit hohem Bildungsstand	60.9	64.2	83.7
Nordepäer mit niedrigem Bildungsstand	51.4	70.2	94.0
Südepäer mit niedrigem Bildungsstand	36.7	45.1	73.7
„Diese Kompetenzen sind im öffentlichen sehr nützlich“	Fremdsprachen verwenden	Mit Menschen anderer Kulturen/ Länder zurecht kommen	Mit anderen Menschen zusammenarbeiten können
Nordepäische Frauen	69.0	82.4	93.0
Südepäische Frauen	68.6	70.4	85.1
Junge Nordepäer	80.5	86.0	97.5
Junge Südepäer	88.9	84.5	93.2
Nordepäer mit hohem Bildungsstand	74.6	84.6	94.1
Südepäer mit hohem Bildungsstand	84.8	85.3	93.1
Nordepäer mit niedrigem Bildungsstand	58.0	76.5	91.0
Südepäer mit niedrigem Bildungsstand	60.6	65.2	84.5

Erläuterung: In den Eurobarometer-Umfragen bedeutet „Junge Menschen“ Befragte im Alter zwischen 15 und 24 Jahren.

Tabelle 21: **Selbsteinschätzung ihrer IKT-Kompetenzen durch Befragte, die diese Kompetenzen für sehr nützlich halten, nach Lebensbereich und Vergleich ausgewählter Gruppen nach Geschlecht, Bildungsstand und Makroregion, in %**

„Diese Kompetenzen sind im Privatleben sehr nützlich“	Einen Computer benutzen	Das Internet nutzen
Nordepäische Frauen	63.7	60.6
Südepäische Frauen	48.8	38.6
Junge Nordepäer	81.6	80.8
Junge Südepäer	78.6	67.8
Nordepäer mit hohem Bildungsstand	75.0	70.0
Südepäer mit hohem Bildungsstand	73.8	62.2
Nordepäer mit niedrigem Bildungsstand	52.7	49.2
Südepäer mit niedrigem Bildungsstand	39.8	30.7
„Diese Kompetenzen sind im öffentlichen sehr nützlich“	Einen Computer benutzen	Das Internet nutzen
Nordepäische Frauen	70.8	64.0
Südepäische Frauen	64.7	56.7
Junge Nordepäer	88.7	84.6
Junge Südepäer	92.2	87.0
Nordepäer mit hohem Bildungsstand	79.1	71.2
Südepäer mit hohem Bildungsstand	86.2	79.8
Nordepäer mit niedrigem Bildungsstand	59.4	52.4
Südepäer mit niedrigem Bildungsstand	57.4	49.4

Erläuterung: In den Eurobarometer-Umfragen bedeutet „Junge Menschen“ Befragte im Alter zwischen 15 und 24 Jahren.

Tabelle 22: Anteil der Befragten, die beim Lernen zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen Anleitung und Unterstützung durch Lehrer, Ausbilder und Trainer wünschen, nach Ländern, in %

EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
54.9	51.3	63.2	51.0	57.2	53.0	49.7	53.2	58.1	53.6	59.6	50.6	45.3	49.1	60.5	64.0	61.8	70.1

Erläuterung: Befragte, die Anleitung und Unterstützung wünschen = Befragte, die an Kursen teilnehmen würden oder die versuchen würden, von erfahrenen Kollegen zu lernen.

Tabelle 23: Anteil der Befragten, die zum Lernen zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen Anleitung und Unterstützung durch Lehrer, Ausbilder und Trainer wünschen, nach Alter und Bildungsstand, in %

Altersgruppen				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/in der Ausbildung
63.5	58.9	54.3	33.3	42.1	54.4	60.0	66.8

Erläuterung: Befragte, die Anleitung und Unterstützung suchen = Befragte, die an Kursen teilnehmen würden oder die versuchen würden, von erfahrenen Kollegen zu lernen.

Tabelle 24: Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen vorzugsweise Kurse belegen würden, nach Alter und Bildungsstand, in %

Altersgruppen				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/in der Ausbildung
59.0	53.9	49.6	30.7	36.2	49.6	56.3	64.0

Tabelle 25: Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen verschiedene Arten von Kursen bevorzugen würden, nach Alter und Bildungsstand, in %

	Altersgruppen				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ in der Ausbildung
Kurse an einer Schule, Fach(hoch)schule, Universität oder anderen Bildungs- bzw. Schulungseinrichtung	39.7	25.7	20.7	13.5	14.9	21.6	28.2	49.6
Kurse an der Arbeitsstätte	13.6	19.2	19.9	11.4	13.9	20.3	17.9	9.6
Kurse, die woanders stattfinden	5.7	9.1	9.0	5.8	7.5	7.8	10.2	4.9

Tabelle 26: Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen verschiedene Umgebungen bevorzugen würden, nach Berufsgruppe, in %

	Selbständig	leitende Angestellte	sonstige Angestellte	Arbeiter	Haushaltsversorger	Arbeitslose	Schüler/ Studierende
Arbeitsbezogene Umgebung	42.5	43.8	55.2	52.4	15.4	32.9	31.9
Nicht arbeitsbezogene Umgebung	41.1	48.5	38.0	35.1	42.8	51.7	60.2
Lernen am Arbeitsplatz	28.2	29.3	39.0	37.3	9.5	17.6	13.4
Sonstiges	16.4	7.7	6.8	12.5	41.8	15.5	2.9

Tabelle 27: Anteil der Befragten, die zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen am liebsten am Arbeitsplatz lernen möchten, nach Ländern, in %

EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
26.8	27.4	27.4	28.8	29.6	23.7	22.5	18.2	31.5	26.1	31.9	32.0	23.6	33.5	19.2	24.7	10.4	23.7

Tabelle 28: Anteil der Befragten, die zum Lernen zur Auffrischung ihrer beruflichen Kompetenzen verschiedene Umgebungen bevorzugen würden, nach Alter und Bildungsstand, in %

	Altersgruppen				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ in der Ausbildung
Arbeitsbezogene Umgebung	39.1	44.4	43.6	28.8	35.5	44.7	42.9	31.9
Nicht arbeitsbezogene Umgebung	51.7	46.1	41.3	28.3	31.2	41.3	48.0	60.2
Lernen am Arbeitsplatz	21.4	28.8	30.3	21.9	24.8	31.0	27.4	13.4
Sonstiges	9.2	9.5	15.0	43.0	33.3	13.9	9.1	7.9

Tabelle 29: Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr in verschiedenen Kontexten etwas gelernt haben, nach Ländern, in %

	U15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
In nicht formalen/ informellen Umgebungen	90.3	85.0	95.0	88.6	93.6	89.8	92.9	86.0	94.9	93.5	92.2	78.4	83.9	97.4	97.9	87.1	97.1	90.9
Nur in nicht formalen/ informellen Umgebungen	24.8	16.9	17.2	21.3	35.3	18.6	23.4	31.8	25.8	25.1	28.6	26.6	33.2	22.5	14.1	32.8	20.2	26.5
In formalen Umgebungen	38.8	37.5	65.9	37.9	25.0	37.7	33.5	41.3	40.0	41.7	44.4	41.4	21.4	57.9	62.3	40.9	75.8	53.1
Nur in formalen Umgebungen	0.6	0.5	0.4	0.8	0.4	0.4	0.3	1.3	0.1	0.6	0.2	2.2	0.3	0.3	0.5	1.2	0.2	0.2

Tabelle 30: Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr als Praktikant in einem Unternehmen oder als Teilnehmer an einem Austauschprogramm etwas gelernt haben, nach Ländern, in %

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Ja	7.1	7.5	12.5	5.9	4.6	5.5	12.8	3.7	6.7	7.9	8.3	7.6	4.1	12.3	8.3	4.9	22.1	8.4
Nein	54.4	46.7	62.5	41.5	56.8	51.2	49.1	72.4	58.8	51.4	59.1	65.3	62.6	59.5	56.9	70.1	76.3	75.5
Wissen nicht	0.7	0.3	0.4	1.3	0.2	0.6	0.3	1.1	0.5	1.1	0.1	0.9	0.1	0.7	2.2	0.4	1.1	1.2
Trifft nicht zu	37.8	45.5	24.7	51.4	38.4	42.7	37.8	22.8	34.0	39.7	32.5	26.2	33.2	27.5	32.6	24.6	0.5	14.9

Tabelle 31: Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr als Praktikant in einem Unternehmen oder als Teilnehmer an einem Austauschprogramm etwas gelernt haben, nach Alter und Bildungsstand, in %

	Altersgruppe				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ in der Ausbildung
Ja	20.5	8.0	5.6	1.0	1.2	5.3	9.6	26.1
Nein	48.1	58.6	58.8	51.3	53.7	57.4	54.7	43.0
Wissen nicht	0.6	0.8	0.5	0.6	0.6	0.5	1.1	0.4
Trifft nicht zu	30.9	32.5	35.9	47.1	44.4	36.8	34.6	30.5

Tabelle 32: Nach Informationen suchen über etwas, was das Interesse geweckt hat, als beste Möglichkeit, neue Dinge zu lernen, nach Alter und Lebensbereich, in %

	Altersgruppe				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ in der Ausbildung
Im Privatleben	32.6	30.8	29.2	18.8	13.8	28.5	35.2	37.0
Im öffentlichen Leben	31.6	25.5	24.5	15.9	12.4	22.8	31.1	36.7

Tabelle 33: **Die wichtigste Lernmöglichkeit, die in den vergangenen 5 Jahren entstanden ist: die Meinungen der Befragten, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Neue Technologien, wie z. B. das Internet, CD-ROM	43.2	52.8	51.2	39.0	45.4	29.9	44.4	32.4	46.7	56.7	59.8	37.2	38.1	32.8	49.0	48.2	52.9	43.3
Neue thematische Fernsehsender	2.2	1.6	1.4	1.4	2.5	2.2	2.9	6.1	1.1	1.2	3.0	2.7	2.6	1.7	2.6	3.4	2.9	2.6
Mehr Möglichkeiten am Arbeitsplatz	9.1	5.1	8.9	15.0	8.8	8.2	8.1	8.8	7.3	7.5	5.2	9.8	6.1	12.5	5.1	6.7	4.1	9.7
Leichter Zugang zu Kursen an Schulen, Fach(hoch)schulen, Universitäten und Bildungs-/Weiterbildungszentren	10.3	7.8	6.7	10.6	7.8	6.6	9.9	17.5	8.6	8.0	3.0	16.0	11.1	11.3	13.3	15.4	12.1	16.7
Kurse zu neuen Themen	3.4	3.8	1.9	3.8	4.2	4.8	1.8	6.2	3.5	7.5	2.9	3.6	3.5	13.3	2.0	2.3	1.0	1.4
Neue Orte, an denen man lernen kann(Internet-Cafés, Büchereien usw.)	2.5	3.1	2.3	1.7	2.3	2.7	1.9	2.4	1.5	1.4	2.1	1.8	1.9	2.4	1.4	5.6	2.5	1.1
Neue Unterrichts- und Lernmethoden (bei denen der Lernende aktiver ist)	5.1	4.1	6.6	6.0	3.7	3.8	6.2	4.8	5.8	5.1	5.1	4.0	4.9	7.8	8.3	2.9	3.5	6.7
Internet-Diskussionsforen/ Chatrooms, Austausch über Kulturen hinweg oder andere Formen des Wissensaustauschs	1.9	1.9	1.1	3.1	1.1	1.1	2.7	0.8	1.0	1.6	4.3	2.3	2.2	1.2	0.4	0.9	0.5	1.4
Man kann jetzt in größeren Zusammenhängen lernen	6.1	3.4	12.8	5.0	4.6	7.2	7.9	6.2	8.9	1.2	5.5	6.6	2.9	4.9	12.5	2.6	10.7	5.7
Es hat sich nichts geändert, es gibt lediglich mehr Informationen über das, was verfügbar ist	5.2	3.6	1.1	3.2	4.4	14.1	6.2	2.6	7.1	1.0	3.1	4.4	4.4	2.5	1.2	2.0	3.3	1.7
Es gibt weniger Lern-/Bildungsmöglichkeiten als früher	1.3	1.0	0.0	1.1	1.8	2.2	2.3	0.9	1.7	0.7	0.3	0.6	3.6	0.2	0.2	0.4	0.3	0.7
Andere Möglichkeiten	0.6	0.6	0.3	0.4	1.2	1.7	0.6	0.4	0.5	0.7	1.0	1.6	1.1	0.5	0.5	0.2	0.3	1.2
Wissen nicht	9.0	11.1	5.6	9.9	12.3	15.6	5.1	11.1	6.5	7.4	4.7	9.5	17.7	9.0	3.5	9.2	5.9	7.8

Tabelle 34: **Die wichtigste Lernmöglichkeit, die in den vergangenen 5 Jahren entstanden ist: die Meinungen der Befragten, nach Alter und Bildungsstand, in %**

	Altersgruppe				Alter beim Ende der Vollzeitbildung/-Ausbildung			
	15-24	25-39	40-54	55+	by 15	16-19	20+	noch im Studium/ in der Ausbildung
Neue Technologien, wie z. B. das Internet, CD-ROM	47.0	47.8	45.4	35.6	33.5	44.1	49.5	51.8
Neue thematische Fernsehsender	1.7	1.7	1.7	3.2	3.3	2.0	1.9	0.8
Mehr Möglichkeiten am Arbeitsplatz	7.7	10.0	10.7	8.0	9.5	10.3	8.5	4.5
Leichter Zugang zu Kursen an Schulen, Fach(hoch)schulen, Universitäten und Bildungs-/Weiterbildungszentren	13.7	9.9	9.1	9.9	8.9	10.8	9.3	14.3
Kurse zu neuen Themen	4.3	3.1	3.2	3.2	2.5	3.5	3.8	4.2
Neue Orte, an denen man lernen kann (Internet-Cafés, Büchereien usw.)	2.9	2.8	2.4	2.2	2.2	2.5	3.1	2.4
Neue Unterrichts- und Lernmethoden (bei denen der Lernende aktiver ist)	6.1	5.8	5.0	4.1	3.9	5.0	5.9	7.4
Internet-Diskussionsforen/Chatrooms, Austausch über Kulturen hinweg oder andere Formen des Wissensaustauschs	2.2	2.1	1.5	2.0	1.7	2.1	1.9	2.4
Man kann jetzt in größeren Zusammenhängen lernen	5.5	5.2	6.9	6.6	5.9	5.5	7.4	6.2
Es hat sich nichts geändert, es gibt lediglich mehr Informationen über das, was verfügbar ist	3.3	4.9	5.3	6.3	7.0	5.1	4.0	2.7
Es gibt weniger Lern-/Bildungsmöglichkeiten als früher	0.6	0.8	1.6	2.0	2.5	1.2	0.6	0.3
Andere Möglichkeiten	0.3	0.4	0.4	1.3	1.1	0.5	0.6	0.3

Tabelle 35: **Bevorzugte Wege zur Auffrischung der beruflichen Fähigkeiten: die Einstellungen der Befragten, nach sozioökonomischen Gruppen, in %**

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3
Einen Kurs an einer Schule, Fach(hoch)schule, Universität oder anderen Bildungs- bzw. Schulungseinrichtung belegen	32.5	14.8	14
Einen Kurs an der Arbeitsstätte belegen	15.8	22.9	5.0
Einen Kurs belegen, der woanders stattfindet	12.2	7.0	6.7
Als Praktikant in einer anderen Organisation oder als Teilnehmer an einem Austauschprogramm für Bildungs-, Schulungs- oder Arbeitserfahrungen im Ausland	6.4	1.9	2.5
Lernen durch die Nutzung von örtlichen Einrichtungen	4.2	3.6	6.4
Von einem erfahrenen Arbeitskollegen geschult werden	3.3	6.1	3.0
Zuhause lernen	4.2	2.3	4.3
Lernen durch die tägliche Arbeit	7.1	11.3	3.4
Lernen durch regelmäßig wechselnde Aufgaben und Verantwortungsbereiche	5.0	4.4	1.6
Durch Nutzung von Einrichtungen am Arbeitsplatz für persönliche Zwecke	1.9	2.8	1.6
Auf andere Art	1.4	1.7	1.2
Kein Wunsch zur Verbesserung oder Auffrischung der beruflichen Fähigkeiten	0.7	6.5	7.9
Ich werde nie einer bezahlten Arbeit nachgehen	0.2	0.8	17.2
Weiß nicht	5.3	13.8	25.3

Erläuterung: Gruppe 1 = Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 2 = Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 3 = Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

Tabelle 36: Anteil der Befragten, die angeben, im vorangegangenen Jahr bei der Arbeit etwas gelernt zu haben, nach Geschlecht, Arbeitsmarktstatus und Zugehörigkeit zur Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen, in %

Nicht berufstätige Frauen	8.1	Frauen mit hohem Bildungsstand	56.6
Nicht berufstätige Männer	15.0	Männer mit hohem Bildungsstand	67.3
55- bis 59-jährige Frauen	12.1	Frauen mit niedrigem Bildungsstand	18.1
55- bis 59-jährige Männer	21.6	Männer mit niedrigem Bildungsstand	30.5

Tabelle 37: Anteil der Befragten, die angeben, im vorangegangenen Jahr zu Hause etwas gelernt zu haben, nach Geschlecht, Arbeitsmarktstatus und Zugehörigkeit zur Altersgruppe der 55- bis 59-Jährigen, in %

Nicht berufstätige Frauen	73.8	Frauen mit hohem Bildungsstand	71.3
Nicht berufstätige Männer	65.2	Männer mit hohem Bildungsstand	65.4
55- bis 59-jährige Frauen	70.5	Frauen mit niedrigem Bildungsstand	72.6
55- bis 59-jährige Männer	63.8	Männer mit niedrigem Bildungsstand	66.0

Tabelle 38: Situationen, die die besten Möglichkeiten bieten, neue Dinge zu lernen: die Ansichten der Befragten nach Lebensbereich und sozioökonomischer Gruppe, in %

	Im Privatleben			Im öffentlichen Leben		
	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3
Versuchen mit unerwarteten Situationen umzugehen	41.0	42.0	38.2	35.1	32.6	30.0
Situationen beobachten und analysieren	27.0	29.5	35.0	23.2	18.3	21.1
Dinge tun, die man bisher noch nicht gemacht hat, wie z. B. neue Maschinen oder Geräte benutzen	20.9	16.2	9.6	24.6	28.9	17.4
Zusehen, wie andere Leute Dinge tun, und es dann nachmachen	13.2	18.5	18.4	11.4	22.9	21.0
Nach Informationen suchen über etwas, was das eigene Interesse geweckt hat	42.6	17.3	12.5	38.2	11.8	12.8
Mit Leuten in Kontakt kommen, deren Fähigkeiten/ Erfahrungen sich von den eigenen unterscheiden	33.5	19.0	24.4	33.4	26.1	27.3
Etwas mit Freunden oder Arbeitskollegen zusammen machen	29.3	29.7	26.1	24.5	26.8	19.5
Andere Menschen leiten, anleiten oder unterrichten	12.9	8.1	6.1	24.8	10.0	6.8
Versuchen ein Ziel zu erreichen	23.7	19.3	12.1	25.0	22.7	9.9
Versuchen, einmal begangene Fehler zu vermeiden	30.2	43.9	44.8	25.2	29.2	31.8
Andere Situationen	1.5	0.4	4.0	1.4	2.4	4.8
Weiß nicht	0.8	5.5	7.3	3.6	7.8	14.8

Erläuterung: Gruppe 1 = Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 2 = Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung;
 Gruppe 3 = Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

Tabelle 39: Lernen im Arbeitsumfeld im vorangegangenen Jahr: nord- und südeuropäische Befragte, nach Art des Lernens im Arbeitsumfeld, nach Bildungsstand und bezogen auf junge Menschen, in %

	Gelernt bei der Teilnahme an Schulungen oder Weiterbildungskursen an der Arbeitsstelle	Gelernt bei der Arbeit (durch Lernen am Arbeitsplatz)	Gelernt im Arbeitsumfeld durch Gespräche mit Kollegen in den Pausen, Zeitung lesen usw.
Nordeuropäische Frauen	35.6	55.4	50.1
Südeuropäische Frauen	8.7	33.5	29.9
Junge Nordeuropäer	28.3	64.5	55.3
Junge Südeuropäer	7.3	32.8	30.4
Nordeuropäer mit hohem Bildungsstand	46.5	65.6	62.4
Südeuropäer mit hohem Bildungsstand	26.9	67.2	59.2
Nordeuropäer mit niedrigem Bildungsstand	30.0	51.9	46.5
Südeuropäer mit niedrigem Bildungsstand	8.9	42.0	36.7

Erläuterung: In den Eurobarometer-Umfragen bedeutet „Junge Menschen“ Befragte im Alter zwischen 15 und 24 Jahren.

Tabelle 40: Nach Informationen suchen über etwas, das das eigene Interesse geweckt hat, als beste Möglichkeit, neue Dinge zu lernen: die Ansichten von Befragten mit niedrigem Bildungsstand und Frauen in Nord- und Südeuropa, nach Lebensbereich, in %

	Befragte Frauen		Befragte mit niedrigem Bildungsstand	
	aus Nordeuropa	aus Südeuropa	aus Nordeuropa	aus Südeuropa
Im Privatleben	34.3	17.2	27.7	14.6
Im öffentlichen Leben	29.1	19.6	22.9	16.7

Tabelle 41: Anteil der Befragten, die im vorangegangenen Jahr an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen teilgenommen haben bzw. nicht teilgenommen haben, ohne Studierende/Auszubildende unter 25 Jahren, nach Ländern, in %

[illegible]

Tabelle 42: **Hauptbeweggründe für die Aufnahme von allgemeinen/beruflichen Bildungsmaßnahmen in der Vergangenheit, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Die eigene Arbeit besser machen zu können	13.6	12.5	27.8	16.1	9.9	9.2	9.9	12.6	11.0	17.2	16.8	13.7	5.4	23.8	22.2	16.8	24.0	20.2
Einen Abschluss, ein Diplom oder ein Zeugnis zu erlangen	11.5	10.1	23.6	7.6	7.8	11.6	11.7	14.7	9.0	12.9	16.0	8.1	4.0	20.7	17.0	17.9	19.1	13.3
Mehr persönliche Zufriedenheit erlangen	8.5	7.0	23.9	7.0	2.6	6.6	5.7	12.8	9.4	9.3	9.7	7.7	2.4	10.3	17.3	12.7	15.4	11.6
Verbesserung der Allgemeinbildung	9.4	9.8	20.3	7.8	5.5	10.3	6.0	11.0	9.9	13.1	17.0	10.3	2.1	16.1	18.7	10.5	22.3	18.9
Teilnehmer an all gemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen	31.4	28.7	56.2	32.0	17.7	28.2	24.2	35.0	26.8	33.3	41.5	35.5	11.9	53.3	51.9	39.6	48.9	41.7

Tabelle 43: **Hauptgründe für die Entscheidung zur Teilnahme an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen im vorangegangenen Jahr, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Extrinsische Gründe	53.3	50.3	45.6	65.4	46.4	38.3	50.4	45.1	51.1	46.2	47.0	46.4	51.4	48.0	45.5	56.4	26.4	55.3
Teilnahme wurde verlangt oder bezahlt	42.2	45.9	39.0	57.7	30.8	23.7	40.4	29.9	29.5	39.0	39.5	40.0	44.3	40.5	37.2	45.6	21.2	41.9
Teilnahme wurde verlangt	29.3	36.4	18.4	37.9	23.3	13.4	26.3	19.7	25.6	31.4	33.4	25.0	30.4	24.0	19.1	34.1	14.7	25.0
Vom Arbeitgeber oder ähnlicher Instanz verlangt	21.5	25.7	14.8	27.1	16.1	9.7	16.1	15.3	21.2	22.6	26.1	17.9	18.6	16.2	15.6	26.1	7.8	16.7
Vom Arbeitsamt oder ähnlicher Einrichtung verlangt	3.7	3.1	1.9	7.2	1.9	1.0	5.4	1.9	0.9	1.9	1.8	4.1	6.7	2.8	1.9	3.2	1.0	2.9
Gesetzlich vorgeschrieben	7.4	10.8	4.6	8.0	6.3	2.7	8.4	5.2	6.1	12.9	8.8	7.6	6.6	8.7	3.0	9.3	7.8	8.1
Teilnahme wurde bezahlt	27.5	27.8	30.5	41.1	14.3	13.4	28.5	17.8	13.1	19.7	25.5	26.3	23.6	28.0	31.2	28.5	13.4	29.7
Vom Arbeitgeber oder ähnlicher Instanz bezahlt	20.0	20.8	26.7	24.6	9.3	7.8	21.3	12.1	10.9	17.7	21.9	18.4	16.6	22.3	24.7	24.6	9.4	23.2
Vom Arbeitsamt oder ähnlicher Einrichtung bezahlt	4.3	3.5	1.6	10.8	2.2	3.1	4.1	4.3	0.0	0.0	2.3	5.7	4.5	2.2	1.1	2.0	1.3	3.9
Finanzielle Unterstützung vom Staat	3.1	2.6	3.1	5.8	1.9	1.0	2.3	1.3	1.0	1.4	0.9	5.5	4.2	2.6	5.3	2.8	2.0	6.1
Zur Teilnahme wurde geraten durch Bezugspersonen im Arbeits- oder privaten Umfeld	23.8	14.5	16.0	29.2	25.7	21.3	22.5	26.8	30.8	14.9	13.8	15.8	14.0	16.8	19.0	22.7	13.4	30.2
Arbeitskollegen haben dazu geraten	9.0	5.6	8.1	9.6	13.5	8.9	8.4	13.4	12.7	6.5	4.5	7.8	6.1	7.2	7.1	8.5	4.2	14.9
Freunde haben dazu geraten	9.2	3.7	5.2	11.8	10.5	7.6	8.3	11.8	13.2	6.9	4.4	5.9	5.3	6.3	6.4	8.3	4.2	12.0
Der Partner/die Familie haben dazu geraten	13.0	6.7	7.1	15.1	9.8	12.0	12.4	14.9	15.8	6.8	8.1	7.6	3.5	8.9	10.1	14.3	11.7	13.1
Intrinsische Gründe	43.8	45.0	52.0	31.2	53.6	59.1	44.4	49.5	47.6	47.7	48.7	48.2	45.0	48.5	51.3	42.5	68.7	40.5

Tabelle 44: **Hauptvorteile aus den absolvierten allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Neue Menschen kennengelernt	33.2	35.3	37.4	31.9	21.8	32.9	35.3	34.1	35.5	28.0	29.7	29.0	22.9	38.5	40.2	32.0	23.5	35.5
Konnte die Arbeit besser machen	41.1	33.5	40.9	47.5	52.7	35.3	36.2	33.3	36.9	44.1	40.5	36.1	40.0	42.3	41.5	42.8	50.2	52.0
Habe einen Abschluss/ ein Zeugnis erlangt	24.0	21.4	25.7	16.5	27.3	30.7	28.7	24.9	17.6	29.1	30.0	20.8	36.2	22.6	20.0	29.8	24.8	23.0
Mehr persönliche Zufriedenheit erlangt	35.7	31.2	50.0	33.1	25.9	39.7	33.9	40.0	35.7	35.0	27.3	37.1	20.9	26.5	32.1	41.4	29.6	30.0
Allgemeinbildung verbessert	35.3	39.9	38.8	28.7	42.8	39.6	31.9	26.8	45.8	27.8	49.8	35.9	20.3	44.4	38.3	30.7	35.5	42.0

Tabelle 45: **Hauptgründe für die Aufnahme von allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen in der Zukunft, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Die eigene Arbeit besser machen zu können	27.1	21.2	41.8	29.9	29.8	22.4	21.6	28.9	29.9	29.0	32.7	26.8	21.2	35.5	31.8	26.2	33.9	36.5
Einen Abschluss/ein Diplom oder ein Zeugnis erlangen	19.8	19.6	26.8	12.6	22.9	21.0	24.0	25.7	16.2	28.2	21.4	13.9	25.5	19.2	15.5	26.9	28.2	17.4
Mehr persönliche Zufriedenheit erlangen	31.1	25.2	44.1	28.3	22.9	32.1	28.0	32.0	40.4	31.0	26.7	21.7	22.0	18.0	30.8	34.9	36.9	25.8
Verbesserung der Allgemeinbildung	30.9	30.4	36.9	30.1	29.8	37.1	26.9	21.4	35.8	35.0	41.5	20.7	18.5	27.3	37.2	27.9	29.9	29.8

Tabelle 46: **Haupthindernisse für eine künftige Teilnahme an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Keine	28.9	25.6	45.7	29.6	27.4	35.1	22.7	24.5	27.8	27.2	35.2	34.6	24.8	32.9	38.2	27.6	25.2	22.8
Sämtliche zeitbezogene Hindernisse	36.7	33.9	27.7	35.8	42.2	35.2	36.1	38.3	40.9	38.2	33.9	28.3	31.9	31.5	27.8	39.4	43.3	36.8
Berufliche Anforderungen	15.4	13.4	12.2	12.0	18.8	17.9	19.0	17.6	20.1	14.4	12.1	11.3	14.9	13.3	10.4	13.2	21.0	15.4
Familiäre Verpflichtungen	18.7	19.4	15.2	18.4	29.0	16.0	15.2	19.7	18.8	23.8	16.1	15.2	18.0	13.5	14.7	24.7	18.8	16.2
Freizeitaktivitäten	16.0	14.9	9.7	18.1	9.2	14.5	14.6	17.8	19.3	12.4	17.6	12.4	12.1	15.9	12.8	14.7	23.9	18.8
Sämtliche arbeitsbezogenen Hindernisse	19.2	16.7	16.7	18.7	21.0	19.8	23.9	19.7	22.2	17.4	14.4	15.2	17.9	16.9	13.0	15.7	26.4	16.9
Sämtliche familienbezogenen Hindernisse	21.3	21.3	17.3	21.6	30.9	17.4	19.0	21.3	21.7	25.1	17.2	17.9	19.9	16.5	15.6	26.2	22.8	17.8
Auffassung, zum Lernen zu alt zu sein	12.8	16.2	5.3	14.5	17.5	10.6	13.9	16.4	10.1	10.3	14.9	10.8	13.9	16.0	11.2	11.8	7.6	10.8

Tabelle 47: Hauptanreize für die künftige Teilnahme an allgemeinen oder beruflichen Bildungsmaßnahmen, nach Ländern, %

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Flexible Arbeitszeiten	0.6	15.2	21.3	22.5	11.6	29.5	18.7	19.2	16.9	13.1	15.8	22.2	15.2	23.6	20.6	21.6	39.0	22.4
Erwerb Zeugnis/ Diplom	17.5	17.3	13.4	17.0	20.4	15.8	20.2	20.5	17.0	20.2	23.5	11.1	11.6	17.4	15.8	17.5	19.1	15.4
Individuelle/flexible Lernmöglichkeiten	20.3	13.9	33.1	25.0	11.1	21.2	14.6	22.3	19.9	14.5	22.2	20.9	11.5	22.0	32.7	19.5	26.1	22.9
Wahl passender Lernmethoden	20.1	16.8	23.9	22.4	17.4	15.6	19.5	21.5	17.7	16.1	19.0	14.4	8.8	23.5	30.7	24.1	11.5	16.8
Zugang zu guter, den eigenen Bedürfnissen entsprechender Information und Beratung	14.1	8.7	18.7	14.4	12.9	15.1	17.7	13.3	15.0	12.6	9.1	13.0	10.7	20.0	20.1	10.4	10.2	13.3
Nichts	19.4	29.2	11.1	13.2	29.5	20.3	24.6	23.3	21.9	19.0	16.6	19.0	29.4	15.5	7.9	18.7	3.8	16.0

Tabelle 48: Rat oder Veranlassung zur Teilnahme, nach sozioökonomischer Gruppe, in %

	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	EU15
Vom Arbeitgeber verlangt	27.4	46.0	8.9	21.5
Vom Arbeitgeber bezahlt	28.5	31.7	7.4	20.0
Vom Arbeitsamt verlangt	0.2	5.2	17.3	3.7
Vom Arbeitsamt bezahlt	1.5	5.9	4.8	4.3
Arbeitskollegen haben dazu geraten	11.3	11.3	9.8	9.0
Freunde haben dazu geraten	6.8	6.7	17.1	9.2
Der Partner/die Familie haben dazu geraten	9.7	9.0	21.1	13.0

Erläuterung: Gruppe 1 = Personen mit hohem Bildungsstand und hoch qualifizierter Beschäftigung;
Gruppe 2 = Personen mit niedrigem Bildungsstand und gering qualifizierter Beschäftigung;
Gruppe 3 = Personen mit niedrigem Bildungsstand ohne Beschäftigung.

Tabelle 49: Die Meinungen der Befragten zur Aussage „Lebenslanges Lernen ist überhaupt nicht wichtig“, nach Ländern, in %

[illegible]

Tabelle 50: **Anteil der Befragten, die einer Reihe von Aussagen zum lebenslangen Lernen zustimmen, nach Ländern, in %**

Lebenslanges Lernen...	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
ist wichtig für ein erfülltes und zufriedenes Leben	83.7	70.1	89.3	79.4	90.5	91.1	85.0	85.7	90.3	79.8	54.1	76.1	89.1	84.3	96.8	84.0	92.0	88.6
ermöglicht den Menschen, das eigene Leben selbst in die Hand zu nehmen	81.8	75.4	88.4	82.7	91.2	87.2	85.3	87.6	75.2	85.5	68.1	79.7	76.6	83.4	86.7	82.5	77.2	81.8
hilft Menschen, um mit den schnellen Veränderungen in der Gesellschaft klar zu kommen	82.6	78.3	85.4	80.3	91.0	88.6	83.2	86.0	81.4	81.6	77.4	73.3	87.0	90.0	87.0	82.4	93.3	75.7
hilft den Menschen, Arbeitslosigkeit zu vermeiden	76.6	71.5	80.2	69.0	88.6	88.8	76.1	92.1	74.9	70.0	57.7	78.3	81.0	87.3	83.3	81.3	91.7	74.6
hilft, die Berufs- und Karrieremöglichkeiten zu verbessern	89.1	81.6	91.5	87.3	93.1	92.0	88.5	91.8	91.2	89.0	78.9	85.6	90.1	89.2	92.9	90.9	93.0	80.7
hilft, sich an Veränderungen im Berufsleben anzupassen	82.4	70.0	88.9	88.2	88.6	84.3	88.6	84.0	74.3	81.9	63.6	76.7	83.8	81.9	87.5	80.0	84.2	74.3
ist wichtig, um das Leben benachteiligter Menschen zu verbessern	80.6	73.8	85.8	68.1	90.8	90.4	88.8	92.2	82.0	90.6	55.7	69.6	89.3	87.2	90.1	85.7	89.2	80.4

Erläuterung: Die Differenz zwischen den Prozentsätzen in der Tabelle und 100 % entspricht dem Anteil derer, die nicht zustimmen oder keine Antwort wissen.

Tabelle 51: **Anteil der Befragten, die meinen, dass sich das lebenslange Lernen an bestimmte Gruppen richtet, nach Ländern, in %**

Lebenslanges Lernen...	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
richtet sich vor allem an Menschen, die in der Schule nicht so gut waren	45.4	43.3	23.8	45.3	61.1	86.5	46.4	43.8	39.9	59.3	18.7	32.3	47.4	32.8	32.1	34.3	13.1	36.6
richtet sich vor allem an Menschen in den mittleren Jahren	23.4	24.3	10.7	29.1	28.7	70.7	12.1	18.7	16.6	25.0	7.8	18.7	19.7	12.5	8.5	10.4	4.9	17.1
sollte nur stattfinden, wenn man jung ist	13.6	19.8	1.9	9.7	26.4	13.9	15.8	21.3	20.1	9.3	12.5	12.4	25.7	7.5	3.1	8.7	2.2	9.4

Erläuterung: Die Differenz zwischen den Prozentsätzen in der Tabelle und 100 % entspricht dem Anteil derer, die nicht zustimmen oder keine Antwort wissen.

Tabelle 52: **Angaben der Befragten zu ihrer Bereitschaft, die Kosten für eine Aus- oder Fortbildung aus eigener Tasche zu bezahlen, nach Lernzwecken, EU15, in %**

Um ...	Ich würde einen Teil oder die gesamten Kosten bezahlen	Ich würde die gesamten Kosten bezahlen	Ich würde einen Teil der Kosten bezahlen	Ich würde nichts von den Kosten bezahlen	Weiß nicht	trifft nicht zu	Insgesamt
die derzeitige Arbeit zu behalten	37.7	12.9	24.8	46.7	2.7	12.8	100
ein besseres Privatleben zu ermöglichen	51.4	21.8	29.6	39.1	9.5	-	100
befördert zu werden	38.7	11.7	27.0	48.7	12.6	-	100
eine neue Sprache zu lernen	46.7	18.6	28.0	44.9	8.4	-	100
sich selbständig zu machen	45.2	23.0	22.2	41.2	13.6	-	100
für ein Hobby zu lernen	46.3	21.5	24.8	44.4	9.3	-	100
Karrieremöglichkeiten zu erschließen	48.2	16.4	31.8	40.5	11.3	-	100
einen Abschluss zu erhalten	48.1	18.1	30.0	42.2	9.7	-	100
eine Gehaltserhöhung zu bekommen	39.7	14.8	24.9	47.4	12.9	-	100
sich auf den Ruhestand vorzubereiten	34.8	11.7	23.1	50.9	14.3	-	100
für das eigene Arbeitsgebiet zu lernen	43.6	12.9	30.6	46.0	10.4	-	100
wieder Arbeit zu finden	39.7	14.8	24.9	45.5	14.8	-	100

Tabelle 53: **Anteil der Befragten, die nicht bereit sind, etwas für ihre Aus- oder Fortbildung zu bezahlen, nach Ländern und aggregierten Lernzwecken, in %**

Ich würde nichts bezahlen...	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
für arbeitsbezogene Zwecke	21.6	29.4	16.1	12.7	24.6	29.1	26.8	16.3	24.8	9.3	18.9	21.6	36.0	19.2	15.5	20.1	2.7	8.7
für nicht arbeitsbezogene Zwecke	20.3	26.8	8.8	13.0	23.6	29.6	27.0	15.1	19.1	9.8	16.0	18.9	38.5	20.1	9.9	19.3	1.9	7.4

Tabelle 54: Anteil der Befragten, die bereit sind, etwas für ihre Aus- oder Fortbildung zu bezahlen, nach Ländern und Lernzwecken, in %

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Um die derzeitige Arbeit zu behalten	37.7	30.7	46.9	53.1	40.6	35.7	22.7	34.6	29.9	60.3	39.8	43.6	28.6	42.5	36.6	38.5	53.5	38.3
Um ein besseres Privatleben zu ermöglichen	51.4	50.7	68.9	53.8	50.1	42.0	44.7	56.0	47.7	70.6	53.4	48.2	40.9	59.1	66.8	60.7	75.0	55.5
Um befördert zu werden	38.7	32.9	40.6	47.1	41.6	39.7	24.4	41.0	32.5	54.5	41.2	51.1	32.7	35.8	37.4	44.1	61.0	39.6
Um eine neue Sprache zu lernen	46.7	44.1	60.2	46.5	54.0	42.2	40.5	41.9	56.9	66.7	46.8	47.7	35.5	53.5	58.3	43.0	73.2	50.1
Um sich selbständig zu machen	45.2	39.4	46.9	42.0	50.0	42.2	47.6	47.2	40.3	58.9	44.9	38.1	40.2	47.8	51.7	54.1	64.5	46.9
Um für ein Hobby zu lernen	46.3	47.6	67.9	48.2	34.0	33.1	41.3	48.9	40.6	57.6	61.5	46.3	29.2	52.2	69.4	56.9	81.7	58.8
Um Karrieremöglichkeiten zu erschließen	48.2	39.7	56.7	54.9	48.0	40.0	33.4	51.2	47.8	50.9	51.9	51.3	40.9	54.3	55.3	56.6	74.5	52.4
Um einen Abschluss zu erhalten	48.1	42.3	57.9	51.8	52.4	47.7	34.2	54.1	43.7	64.9	52.2	47.7	39.4	49.7	54.7	58.0	70.4	49.4
Um eine Gehaltserhöhung zu bekommen	39.7	32.1	47.4	49.4	46.6	41.0	22.3	41.5	34.8	55.0	39.0	47.5	38.6	39.6	40.5	44.3	67.8	41.3
Um sich auf den Ruhestand vorzubereiten	34.8	30.7	52.6	29.4	45.1	32.8	32.8	44.4	31.2	52.7	45.8	32.9	32.6	31.3	33.3	43.8	56.5	37.2
Um für das eigene Arbeitsgebiet zu lernen	43.6	36.0	42.9	51.7	50.3	45.1	29.0	47.7	42.7	57.4	38.7	45.2	36.2	39.8	36.1	48.4	70.7	40.7
Um wieder Arbeit zu finden	39.7	33.5	43.4	47.2	45.0	34.6	25.7	43.5	34.8	54.0	40.9	40.7	36.8	40.1	43.0	48.5	65.4	39.9
Durchschnitt	43.3	38.3	52.7	47.9	46.5	39.7	33.2	46.0	40.2	58.6	46.3	45.0	36.0	45.5	48.6	49.7	67.9	45.8

Erläuterung: Die restlichen Befragten sind entweder nicht bereit, etwas zu bezahlen, oder sie wissen keine Antwort.

Tabelle 55: Anteil der Befragten, die nicht bereit sind, etwas für ihre Aus- oder Fortbildung zu bezahlen, nach ausgewählten Altersgruppen und Lernzwecken, in %

	EU15	25-29	55-59
Um die derzeitige Arbeit zu behalten	46.7	41.2	49.1
Um ein besseres Privatleben zu ermöglichen	39.1	34.0	42.3
Um befördert zu werden	48.7	41.2	56.2
Um eine neue Sprache zu lernen	44.9	36.6	49.1
Um sich selbständig zu machen	41.2	30.8	49.5
Um für ein Hobby zu lernen	44.4	41.8	45.2
Um Karrieremöglichkeiten zu erschließen	40.5	29.9	49.2
Um einen Abschluss zu erhalten	42.2	32.0	52.2
Um eine Gehaltserhöhung zu bekommen	47.4	42.0	50.3
Um sich auf den Ruhestand vorzubereiten	50.9	46.1	51.5
Um für das eigene Arbeitsgebiet zu lernen	46.0	38.7	52.1
Um wieder Arbeit zu finden	45.5	35.1	53.9

Tabelle 56: Anteil der Befragten, die nicht bereit sind, etwas für ihre Aus-/Fortbildung zu bezahlen, nach Einkommen und Lernzwecken, in %

	EU15	Sehr niedrig	Niedrig	Hoch	Sehr hoch	Weiß nicht/ Angabe verweigert
Um die derzeitige Arbeit zu behalten	46.7	53.3	49.3	43.5	38.3	46.8
Um ein besseres Privatleben zu ermöglichen	39.1	45.9	42.0	37.2	26.0	40.5
Um befördert zu werden	48.7	53.9	51.1	43.8	43.2	49.1
Um eine neue Sprache zu lernen	44.9	53.2	49.3	42.1	35.9	43.4
Um sich selbstständig zu machen	41.2	49.0	44.9	40.3	32.5	39.2
Um für ein Hobby zu lernen	44.4	51.1	46.1	43.2	35.2	44.7
Um Karrieremöglichkeiten zu erschließen	40.5	47.9	46.1	34.4	30.6	40.5
Um einen Abschluss zu erhalten	42.2	50.1	46.7	37.3	31.8	42.2
Um eine Gehaltserhöhung zu bekommen	47.4	53.2	50.3	42.5	39.7	48.1
Um sich auf den Ruhestand vorzubereiten	50.9	56.6	55.1	52.0	44.2	48.0
Um für das eigene Arbeitsgebiet zu lernen	46.0	52.9	50.4	41.7	38.4	45.2
Um wieder Arbeit zu finden	45.5	51.4	49.7	42.3	38.7	44.3

Tabelle 57: Meinungen der Befragten zur nützlichsten Informationsquelle zur Verbesserung von Lern- und Karriereaussichten, nach Ländern, in %

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Lehrer, Ausbilder, Trainer	19.9	15.7	18.7	16.9	23.9	33.6	20.9	22.2	19.6	11.2	9.8	10.9	23.0	18.0	25.0	17.4	6.2	17.0
Fachmaterial und interaktive Computerprogramme	14.7	12.5	14.8	19.8	15.5	8.9	10.0	12.6	16.0	17.1	9.9	11.2	6.5	11.9	12.4	17.7	31.8	11.4
Menschen, die etwas Ähnliches gemacht haben	12.1	10.2	9.5	13.2	9.2	9.7	12.6	12.9	10.9	12.0	17.5	11.8	6.6	11.0	17.2	12.9	11.5	11.1
Fernsehen, Radio, Zeitungen, Zeitschriften	11.6	10.7	10.8	12.9	13.0	9.5	9.5	12.1	10.8	11.7	10.4	8.0	15.6	18.6	14.4	13.1	8.8	8.6
Ich finde keine dieser Quellen sehr nützlich	8.0	14.0	3.9	3.8	8.0	8.4	15.2	5.9	9.8	3.6	8.8	11.1	8.6	3.8	2.6	5.3	1.4	9.2
Weiß nicht	8.0	11.5	7.3	7.5	6.3	9.6	6.4	9.0	8.4	14.9	8.1	10.5	17.1	10.5	3.6	7.4	8.0	12.3
Personalabteilungen, Vorgesetzte oder Arbeitgeber	7.0	8.5	11.1	7.4	4.1	3.5	8.5	4.8	4.1	11.4	14.9	16.8	3.3	7.6	7.3	7.0	6.4	8.7
Laufbahnberater und Berufsberater	5.5	4.7	9.0	4.2	9.2	4.5	7.1	8.2	4.4	5.5	6.4	2.0	6.6	6.6	3.9	6.7	10.0	2.0

Tabelle 58: **Befragte, deren Haupttätigkeit sich in den vorangegangenen zwei Jahren geändert hat, nach Geschlecht, Alter und Beruf, in %**

	EU15	Männer	Frauen	Alter				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
				15-24	25-39	40-54	55+								
Angefangen, sich in Vollzeit und ohne Bezahlung um Kinder/Ältere/Kranke zu kümmern	12.3	8.0	16.3	8.7	16.0	11.9	11.1	9.4	9.8	10.8	11.5	26.0	12.5	11.4	5.9
Bildung/Ausbildung (wieder)aufgenommen	14.7	15.3	14.2	34.1	19.0	11.8	3.7	12.1	20.4	17.2	15.5	5.5	22.4	2.7	41.9
Berufliche Laufbahn gewechselt	10.4	11.7	9.3	14.4	17.3	11.5	1.7	14.8	13.2	20.3	16.4	2.8	18.2	0.9	7.0
Arbeitgeber gewechselt	12.3	13.7	11.1	17.9	20.4	13.0	2.0	12.0	15.6	24.3	21.9	2.7	23.1	0.5	8.0
Jetzt höhere berufliche Position als vor 2 Jahren	10.5	14.1	7.0	11.1	18.9	11.6	1.9	20.0	34.2	22.5	14.9	-	-	0.3	2.7

Legende: (1) Selbständig (5) Vollzeithaushaltsversorger
(2) Leitende Angestellte (6) Arbeitslos
(3) Sonstige Angestellte (7) Rentner/Pensionär
(4) Arbeiter (8) Schüler/Student

Tabelle 59: **Die Ansichten der Befragten zur Nützlichkeit von Fremdsprachenkenntnissen, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Fremdsprachenkenntnisse sind sehr nützlich ...																		
im Privatleben	44.4	58.3	69.2	43.4	67.1	31.5	41.2	36.3	52.6	94.4	58.6	55.4	38.2	53.1	63.7	33.4	87.9	57.2
im öffentlichen Leben	61.1	69.7	78.5	57.3	85.2	58.4	55.6	48.3	78.6	96.4	76.0	68.0	47.2	67.6	68.8	46.0	92.2	59.7
Durchschnitt	52.8	64.0	73.9	50.4	76.2	45.0	48.4	42.3	65.6	95.4	67.3	61.7	42.7	60.4	66.3	39.7	90.1	58.5
Fremdsprachenkenntnisse sind „nützlich“ oder „sehr nützlich“ *	72.0	83.0	96.0	62.0	91.0	70.0	75.0	61.0	71.0	90.0	86.0	59.0	73.0	88.0	89.0	74.0	n.a.	n.a.

* Quelle: International Research Associates (2001). Die Daten wurden aufgerundet.

Tabelle 60: **Die Ansichten der Befragten zur Nützlichkeit von Computerkenntnissen, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Einen Computer benutzen zu können ist eine sehr nützliche Fähigkeit ...																		
im Privatleben	57.2	56.7	74.3	56.1	59.0	46.6	47.7	61.0	57.8	72.2	73.1	60.5	39.2	61.3	70.4	68.3	84.2	59.4
im öffentlichen Leben	67.6	64.7	79.4	65.1	73.9	63.4	62.4	64.8	74.4	76.7	80.0	68.9	43.0	72.6	71.8	70.4	92.7	67.2
Bedeutung der Benutzung eines Computers im Privatleben*	53.4	39.0	75.9	56.5	58.5	45.3	31.5	60.1	77.9	57.0	55.7	48.3	35.8	45.8	53.2	53.6	n.a.	n.a.
Bedeutung der Benutzung eines Computers im Arbeitsleben*	81.9	79.2	82.8	82.7	95.9	76.5	84.6	82.3	82.4	93.8	84.1	80.4	85.8	81.9	84.8	78.4	n.a.	n.a.

* Quelle: Europäische Kommission (2002).

Tabelle 61: **Anteil der Befragten, die angeben, einen Computer benutzen zu können, und Anteil der Befragten, die tatsächlich Computer benutzen, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Ich kann einen Computer benutzen*	58.3	55.5	78.7	60.0	36.0	49.8	57.1	57.9	54.3	67.9	75.7	62.2	33.2	63.0	80.1	64.6	83.3	68.2
Ich benutze einen PC**	50.0	48.0	76.0	48.0	29.0	37.0	50.0	44.0	50.0	59.0	74.0	51.0	32.0	66.0	76.0	56.0	n.a.	n.a.
Ich benutze einen Computer (zu irgendeinem Zweck)***	40.5	41.2	64.9	40.8	22.1	30.9	36.5	35.4	35.4	45.0	63.5	39.7	25.6	53.7	68.6	48.2	n.a.	n.a.

* Quelle: 2003 Lifelong Learning Eurobarometer. Die übrigen können keinen Computer benutzen oder wissen keine Antwort.

** Quelle: Europäische Kommission (2002). Die Daten wurden aufgerundet.

***Quelle: International Research Associates (2001).

Tabelle 62: **Anteil der Befragten, die angeben, das Internet nutzen zu können, und Anteil der Befragten, die tatsächlich das Internet nutzen, nach Ländern, in %**

	EU15	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	IS	N
Ich kann das Internet nutzen*	49.6	46.3	74.2	51.4	27.0	43.6	45.0	52.0	46.0	59.9	68.0	55.0	24.7	59.1	76.0	55.0	79.6	59.7
Ich nutze das Internet (an irgendeinem Ort)**	53.0	50.0	77.0	60.0	22.0	42.0	49.0	64.0	40.0	56.0	73.0	65.0	42.0	69.0	70.0	60.0	n.a.	n.a.
Ich nutze Internet und E-Mail***	25.7	22.8	52.8	20.3	11.2	15.7	19.6	25.2	21.6	33.4	50.1	26.8	11.7	47.7	61.0	39.9	n.a.	n.a.

* Quelle: 2003 Lifelong Learning Eurobarometer. Die übrigen können das Internet nicht nutzen oder wissen keine Antwort.

** Quelle: Europäische Kommission (2002). Die Daten wurden aufgerundet.

***Quelle: International Research Associates (2001).

Literaturangaben

Bainbridge, Steve et al. Beschäftigung durch Ausbildung: Die Berufsbildungspolitik in Europa. Zusammenfassung. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2003. (Cedefop Reference, 51). Im Internet verfügbar unter: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4027_de.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Cedefop. Konsultationsprozess zum Memorandum der Europäischen Kommission über lebenslanges Lernen. Analyse der Länderberichte. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2002. (Cedefop Panorama series, 5127).

Cedefop. Lebenslanges Lernen: die Einstellungen der Bürger. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2003. Im Internet verfügbar unter: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4025_de.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Chisholm, Lynne: Gehen wir das lebenslange Lernen an: Politik, Praxis, Partnerschaft. Zusammenfassender Konferenzbericht. Cedefop. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2004. Im Internet verfügbar unter: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/4033_en.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Department for Education and Skills. National adult learning survey (NALS) 2002. London: DfEE, 2003.

Europäische Kommission. Allgemeine und berufliche Bildung 2010 – Unterschiedliche Systeme, Gemeinsame Ziele – Der Beitrag der allgemeinen und beruflichen Bildung zur Lissabon-Strategie. Brüssel: Europäische Kommission, 2003a. Im Internet verfügbar unter: http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_de.html [Stand vom 8.6.2004].

Europäische Kommission. Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel: Europäische Kommission, 2001. Im Internet verfügbar unter: http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/lll/life/index_de.html [Stand vom 8.6.2004].

Europäische Kommission. Implementation of 'Education & Training 2010' work programme: working group 'Basic skills, entrepreneurship and foreign languages': progress report, November 2003. Brüssel: Europäische Kommission – GD Bildung und Kultur, 2003c. Im Internet verfügbar unter: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/basic-skills_en.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Europäische Kommission. Implementation of 'Education & Training 2010' work programme: working group 'Mobility and European cooperation': progress report, November 2003. Brüssel: Europäische Kommission – GD Bildung und Kultur, 2003b. Im Internet verfügbar unter: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/mobility_en.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Europäische Kommission. Internet and the public at large: results and comments. Brüssel: Europäische Kommission, 2002. (Flash Eurobarometer, 135). Im Internet verfügbar unter: http://europa.eu.int/comm/public_opinion/flash/fl135_en.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Europäische Kommission. Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Brüssel: Europäische Kommission, 2000 (SEK (2000) 1832). Im Internet verfügbar unter: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDE.pdf> [Stand vom 13.9.2004].

Europäische Kommission. Strategien für das lebenslange Lernen in Europa: Bericht zur Umsetzung der Ratsentschließung von 2002 zum lebensgeleitenden Lernen. EU und ER-EFTA-Länder. Brüssel: Europäische Kommission – GD Bildung und Kultur, 2003. Im Internet verfügbar unter: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/mobility_de.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Europäische Kommission. Strategien für das lebenslange Lernen in Europa: Sachstandsbericht zur Umsetzung der Ratsentschließung von 2002 zum lebensgeleitenden Lernen. Beitritts- und Bewerberländer. Brüssel: Europäische Kommission – GD Bildung und Kultur, 2003. Im Internet verfügbar unter: http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/synthesis_acc_de.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Europäische Stiftung zur Verbesserung der Lebens- und Arbeitsbedingungen. A new organisation of time over working life: summary. Dublin: EFILWC, 2003. Im Internet verfügbar unter: <http://www.eurofound.eu.int/publications/files/EF0364EN.pdf> [Stand vom 5.7.2004].

European Opinion Research Group. Les Européens et les technologies de l'information et de la communication dans le cadre de l'emploi [Europeans and information and communication technologies in the context of employment]. Bericht zur Eurobarometer-Sonderumfrage 56.0. Brüssel: Europäische Kommission, 2001. Im Internet verfügbar unter: http://www.europa.eu.int/comm/public_opinion/archives/ebs/ebs_159_fr.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Europeans and their attitudes to education and training. Brüssel: Europäische Kommission – Public Opinion Analysis, 1997. Im Internet verfügbar unter: http://europa.eu.int/comm/public_opinion/archives/ebs/ebs_112_en.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Eurostat. Betriebliche Weiterbildung in der Europäischen Union und Norwegen (CVTS2). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2002. (Statistik kurzgefasst, Thema 3, 3/2002). Im Internet verfügbar unter: http://www.eu-datashop.de/download/DE/sta_kurz/thema3/nk_02_03.pdf [Stand vom 13.9.2004].

Eurostat. Information society statistics: 2003 edition: data 1997-2002. Brüssel: Eurostat, 2003.

Eurostat. NewCronos database. Luxemburg: Eurostat, 2003.

Exploration of the life-course. A Dutch government report cited on website of Dublin Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. Im Internet verfügbar unter: www.eurofound.eu.int/publications/files/EF0364EN.pdf [Stand vom 8.6.2004].

International Research Associates. Les Européens et les langues: rapport d'une enquête spéciale de l'Eurobaromètre. [Europeans and languages]. Bericht zur Eurobarometer-Sonderumfrage 54.0. Brüssel: Europäische Kommission, 2001. Im Internet verfügbar unter: http://www.europa.eu.int/comm/public_opinion/archives/ebs/ebs_147_fr.pdf [Stand vom 8.6.2004].

OECD. Beyond rhetoric: adult learning policies and practices. Paris: OECD, 2003a.

OECD. Literacy skills for the world of tomorrow: further results from PISA 2000. Paris: OECD, 2003b.

OECD. Trends in international migration: continuous reporting system on migration: annual report: 2001 edition. Paris: OECD, 2001.

Rat der Europäischen Union. Die konkreten künftigen Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung. Bericht des Rates (Bildung) an den Europäischen Rat. Brüssel: Rat der Europäischen Union, 2001. Im Internet verfügbar unter: <http://register.consilium.eu.int/pdf/en/01/st05/05980en1.pdf> [Stand vom 5.7.2004]. Siehe auch:

Rat der Europäischen Union. Detailliertes Arbeitsprogramm zur Umsetzung der Ziele der Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung in Europa. Brüssel: Rat der Europäischen Union, 2002. Im Internet verfügbar unter: http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/2002/progobj_de.pdf [Stand vom 5.7.2004].

Rat der Europäischen Union. Entschliessung des Rates vom 27. Juni 2002 zum lebensbegleitenden Lernen. Amtsblatt der Europäischen Gemeinschaften, C 163, 2002, S.1-3. Im Internet verfügbar unter: http://europa.eu.int/eur-lex/pri/de/oj/dat/2002/c_163/c_16320020709de00010003.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Sultana, R. Guidance policies in the knowledge society: trends, challenges and responses across Europe: a Cedefop synthesis report. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2004. (Cedefop Panorama, 5152). Im Internet verfügbar unter: http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/download/panorama/5152_en.pdf [Stand vom 8.6.2004].

Tessaring, Manfred; Descy, Pascaline. Kompetent für die Zukunft: Ausbildung und Lernen in Europa: zweiter Bericht zur Berufsbildungsforschung in Europa: Hintergrundbericht: Band: 1-3. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2001a. (Cedefop Reference, 3008).

Tessaring, Manfred; Descy, Pascaline. Kompetent für die Zukunft: Ausbildung und Lernen in Europa: zweiter Bericht zur Berufsbildungsforschung in Europa: Zusammenfassung. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2001b. (Cedefop Reference, 3006).

Tuijnman, Albert C.; Hellström, Zenia. Curious minds: Nordic adult education compared. Kopenhagen: Nordisk Ministerråd, 2001.

Cedefop (Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung)

Lebenslanges Lernen: Die Einstellungen der Bürger in Nahaufnahme

Ergebnisse einer Eurobarometer-Umfrage

Lynne Chisholm

Anne Larson

Anne-France Mossoux

Luxembourg:

Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften

2005 – VI, 165 S. – 21 x 29,7 cm

ISBN 92-896-0308-9

Kat.-Nr.: TI-61-04-848-DE-C

Kostenlos – 4038 DE –

Dieser Bericht präsentiert die detaillierten Ergebnisse der im Jahr 2003 durchgeführten Eurobarometer-Umfrage zum lebenslangen Lernen, durch die 15 Mitgliedstaaten der Europäischen Union sowie Island und Norwegen abgedeckt wurden. Die Untersuchung befasste sich mit den Einstellungen der europäischen Bürger zum Lernen im Erwachsenenleben und legte einen speziellen Schwerpunkt auf arbeits-, beschäftigungs- bzw. laufbahnbezogenes Lernen, das jedoch ganz klar in einer Perspektive des lebenslangen Lernens verankert wurde. Zum ersten Mal stehen damit vergleichbare Informationen über das lebenslange Lernen aus der Sicht der Bürger zur Verfügung und damit Daten, die als Bezugspunkt für künftige Studien und Analysen dienen können. Im Bericht werden schwerpunktmäßig drei Themen betrachtet: Kompetenzen für die Wissensgesellschaft, die Vielfalt der Lernkontexte und die Lernbeteiligung und Lernmotivation. Außerdem enthält die Veröffentlichung Momentaufnahmen zu einer Reihe von politisch relevanten Themen: Die Meinungen der Bürger zum lebenslangen Lernen und ihre Bereitschaft, dafür etwas zu bezahlen, Orientierung und Beratung, Mobilität als Lerninstrument sowie Fremdsprachen und neue Informationstechnologien. Durch das Material und die Analysen in diesem Bericht wird somit die Grundlage für eine evidenzbasierte Politikgestaltung erweitert und ein Beitrag zur tatsächlichen Umsetzung des lebenslangen Lernens in Europa geleistet.

Lebenslanges Lernen: Die Einstellungen der Bürger in Nahaufnahme



Europäische Zentrum für
die Förderung der Berufsbildung

Europe 123, GR-57001 Thessaloniki (Pylea)
Postanschrift: PO Box 22427, GR-55102 Thessaloniki
Tel. (30) 23 10 49 01 11, Fax (30) 23 10 49 00 20
E-Mail: info@cedefop.eu.int
Homepage: www.cedefop.eu.int
Interaktive Website: www.trainingvillage.gr

Kostenlos – Auf Anforderung beim Cedefop erhältlich 4038 DE



Amt für Veröffentlichungen

Publications.eu.int

ISBN 92-896-0308-9



9 789289 603096 >