



*Österreichisches Institut für
Berufsbildungsforschung*

**Erwachsenenbildung in
Niederösterreich:
Bessere Erreichbarkeit
weiterbildungsferner Personen**

Nobert Lachmayr
Veronika Litschel
Martin Mayerl

Wien, 2016

Im Auftrag der AK Niederösterreich

Bibliografische Information

Lachmayr, Norbert; Litschel, Veronika; Mayerl, Martin. (2016): Erwachsenenbildung in Niederösterreich: Bessere Erreichbarkeit weiterbildungsferner Personen. *Endbericht des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung (öibf)*. Wien: öibf.

Erwachsenenbildung in Niederösterreich: Bessere Erreichbarkeit
weiterbildungsferner Personen (15/22)

öibf (Hrsg.), Wien, Juni 2016
Projektleitung: Norbert Lachmayr
Projektmitarbeit: Veronika Litschel, Martin Mayerl

Impressum:
Eigentümer, Herausgeber, Verleger:
öibf – Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung
Margaretenstraße 166/2.St., 1050 Wien
Tel.: +43/(0)1/310 33 34
E-Mail: oeibf@oeibf.at
<http://www.oeibf.at>
ZVR-Zahl: 718743404

Abstract de

Die Studie (im Auftrag der Arbeiterkammer Niederösterreich) liefert aktuelle Ergebnisse einer Literaturrecherche und Sammlung von Best-practice-Beispielen zur besseren Erreichbarkeit weiterbildungsferner Personen. Zudem wurden drei Gruppendiskussionen mit arbeitsmarktpolitischen AkteurInnen/Bildungseinrichtungen/BeraterInnen, BetriebsrätInnen/PersonalistInnen sowie „weiterbildungsfernen“ Personen durchgeführt.

Abstract en

The study (commissioned by the Chamber of Labour Lower Austria) provides the latest results of a literature review and collection of best practice examples for better accessibility educationally disadvantaged persons. In addition, three group discussions with labor market actors/educational institutes/coaches, employees representatives/HR managers and people with no advanced vocational training were conducted.

Schlagworte

Niederösterreich, Bildungsentscheidungen und -beteiligung, Weiterbildungsbeteiligung, Gruppendiskussion, Betriebsrat, PersonalistInnen, Bildungsträger, best practice

Inhaltsverzeichnis

I.	Zusammenfassung	6
II.	Ausgangslage	9
II. 1	Weiterbildungsteilnahme im Kontext des Lebenslangen Lernens.....	9
II. 2	Weiterbildungsaktivität und „Kompetenzen“	9
II. 3	Hürden, Hemmnisse und Schranken	10
II. 4	Begriffsbestimmung und Zielgruppe.....	12
II. 5	Lernförderliche Arbeitsbedingungen	13
III.	Ansätze zur Erreichbarkeit bildungsferner Personen	17
III. 1	Handlungsfelder für arbeitnehmerInnennahe Interessenpolitik	17
III.1.1	BEISPIEL: BILDUNGSLOTSINNEN UND AUFSUCHENDE BERATUNG AM ARBEITSPLATZ ..	19
III.1.2	BEISPIEL: SENSIBILISIERUNG UND UNTERSTÜTZUNG DES BETRIEBSRATES	19
III. 2	Allgemeiner Zugang zur Zielgruppe	20
III.2.1	WISSENEMPOWERMENT DURCH LEBENSWELTLICHE ANGEBOTE	20
III.2.2	BEISPIEL: FAMILY LITERACY	20
III.2.3	BEISPIEL: NIEDERSCHWELIGE ZUGÄNGE.....	21
III.2.4	BEISPIEL: VIRTUELLE BILDUNGSRÄUME UND LERNCAFÉS	21
III.2.5	BEISPIEL: BETEILIGUNGSORIENTIERTE ANGEBOTE.....	22
III. 3	Bildungsberatung und Bildungscoaching	22
III.3.1	BEISPIEL: NIEDERSCHWELIGE BROSCHÜREN- UND INFORMATIONSGESTALTUNG.....	23
III.3.2	BEISPIEL: DARSTELLUNG DER METHODEN DER ERWACHSENENBILDUNG.....	23
III.3.3	BEISPIEL: BILDUNGSBERATUNG ÖSTERREICH	24
III.3.4	BEISPIEL: EHEMALIGE TEILNEHMENDE FÜR PEER-TO-PEER BERATUNG GEWINNEN.....	24
III.3.5	BEISPIEL: BILDUNGS-COACHING	24
III.3.6	BEISPIEL: NACHFRAGEORIENTIERTE, NICHT ANGEBOTSORIENTIERTE WEITERBILDUNGSINFORMATION IM INTERNET.....	26
III. 4	Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen	26
III.4.1	BEISPIEL: DU KANNST WAS!.....	27
III.4.2	BEISPIEL: ANERKENNUNG VON NON-FORMALER UND INFORMELLER BILDUNG	27
III.4.3	BEISPIEL: KOMPETENZ MIT SYSTEM	28
III. 5	Übersicht ausgewählter Beispiele	29
IV.	Reflexion mit ExpertInnen (Gruppendiskussionen).....	34
IV. 1	Zusammensetzung und Ablauf der Diskussionsrunden	34
IV. 2	Die Sicht der weiterbildungsfernen Personen	34
IV.2.1	DIFFERENZIERT EINSCHÄTZUNG VON BERUFLICHER WEITERBILDUNG UND LERNERFAHRUNGEN.....	34
IV.2.2	NEGATIV WAHGENOMMENE KONSEQUENZEN DER BERUFLICHEN WEITERBILDUNG ALS HINDERNISGRUND	35
IV.2.3	EINSCHÄTZUNG VON INFORMATIONSMEDIEN UND KOMMUNIKATIONSSCHANCEN	37
IV.2.4	GERINGE KENNNTNIS VON FÖRDERUNGEN UND UNTERSTÜTZUNGEN	39
IV.2.5	ORT UND ZEIT DER BERUFLICHEN WEITERBILDUNG.....	40

IV.2.6	„ABER WAS HAT DIE ARBEITERKAMMER DAVON, WENN ERWACHSENE WAS DAZU LERNEN?“	40
IV.2.7	„AK ON TOUR“ UND MÖGLICHE FOLGEN VON WEITERBILDUNG	41
IV.2.8	ERGEBNISSE AUS SICHT DER WEITERBILDUNGSFERNEN PERSONEN	42
IV. 3	Die Sicht der Bildungsträger, BildungsberaterInnen und des AMS.....	44
IV.3.1	ERREICHBARKEIT BZW. ZUGANG ZUR ZIELGRUPPE	44
IV.3.2	ORIENTIERUNGSHILFEN UND KOMPETENZFESTSTELLUNGEN	48
IV.3.3	INFORMATIONEN ÜBER KURSANGEBOTE UND UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE.....	49
IV.3.4	ERFAHRUNGSBERICHTE: SELBSTZWEIFEL, NEGATIVE LERNERFAHRUNGEN, MEHRBELASTUNGEN UND ENTSPRECHENDE SUPPORTMÖGLICHKEITEN	51
IV.3.5	ALLE BEREICHE DES BETRIEBES ANSPRECHEN (BETRIEBSRAT, GESCHÄFTSFÜHRUNG UND PERSONALISTINNEN).....	53
IV.3.6	SICHTBARMACHUNG DES WIRTSCHAFTLICHEN NUTZEN UND BEDARFS DER BERUFLICHEN WEITERBILDUNG	54
IV.3.7	EINSCHÄTZUNG VON RECHTLICH VERANKERTEN WEITERBILDUNGSANSPRÜCHEN	56
IV.3.8	WAHRGENOMMENE VERÄNDERUNGEN IN DER FÖRDERPOLITIK.....	57
IV.3.9	JUGENDLICHE ALS „GERINGQUALIFIZIERTE UND WEITERBILDUNGSFERNE ERWACHSENE VON MORGEN“	59
IV.3.10	ANREGUNGEN AN DIE GRUPPENDISKUSSION DER PERSONALISTINNEN UND BETRIEBSRÄTINNEN	60
IV.3.11	ERGEBNISSE AUS SICHT DER BILDUNGSTRÄGER, BERATERINNEN UND EXPERTINNEN .	61
IV. 4	Die Sicht der BetriebsrätInnen und PersonalistInnen	62
IV.4.1	SELBSTVERANTWORTUNG DER BETRIEBE UND MITARBEITERINNEN RESPEKTIEREN	62
IV.4.2	TRENNUNG IN FACH- UND FÜHRUNGSEBENE BEI HÖHERQUALIFIZIERUNGEN	64
IV.4.3	ERKLÄRUNGSVERSUCHE DER HOHEN BEHARRUNGSKRÄFTE EINER GEWOHNTE ARBEITSUMGEBUNG	65
IV.4.4	ERFORDERLICHE SOFT SKILLS UND DIE HALBWERTSZEIT DES FACHLICHEN WISSENS...	67
IV.4.5	JUGENDLICHE ALS KÜNFTIGES „KRISENPOTENZIAL“ DER BERUFLICHEN WEITERBILDUNG?	69
IV.4.6	ERGEBNISSE AUS SICHT DER PERSONALISTINNEN UND DES BETRIEBSRATS.....	71
V.	Anhang.....	73
V. 1	Liste der TeilnehmerInnen.....	73
V. 2	Literatur.....	74

I. Zusammenfassung

Eckdaten der Studie

Die Studie erfolgte im Auftrag der Arbeiterkammer Niederösterreich und liefert aktuelle Ergebnisse einer Literaturrecherche und Sammlung von Best-practice-Beispielen zur besseren Erreichbarkeit weiterbildungsferner Personen.

Zudem wurden drei Gruppendiskussionen mit BetriebsrätInnen/PersonalistInnen, arbeitsmarktpolitischen AkteurInnen/Bildungseinrichtungen/BeraterInnen, sowie „weiterbildungsfernen“ Personen durchgeführt.

Weiterbildungsteilnahme und Lebenslanges Lernen

Für Niederösterreich liegen auf Basis einer repräsentativen Studie detaillierte Ergebnisse zum beruflichen Weiterbildungsverhalten vor. Diese Erhebung zeigt nicht nur, dass 56% der berufstätigen Personen in den letzten zwölf Monaten an keiner beruflichen Weiterbildung teilgenommen haben, sondern dass 42% in den letzten 12 Monaten auch nicht gerne an einer Weiterbildung teilgenommen hätten (d.h. nicht weiterbildungsaktiv waren und zudem auch keinen Weiterbildungsbedarf sahen).

In dieser Gruppe überdurchschnittlich stark vertreten sind Personen mit eher niedriger formaler Qualifikation (höchstens Pflichtschule, Lehre), der unteren Beschäftigungshierarchie (An-/Ungelernte, einfache Angestellte) sowie mit einem Alter über 50 Jahre. Es stellt sich die Frage, wie die Teilnahmechancen an Bildungsprozessen speziell für diese Gruppe erhöht werden können.

Motivationen und Hemmnisse

Sowohl Lernmotivation als auch –widerstände sind oftmals in persönlichen Erfahrungen begründet, die jedoch von sozialstrukturellen Merkmalen und institutionellen Hindernissen beeinflusst werden.

Als häufige Gründe für die Nicht-Teilnahme an beruflicher Weiterbildung werden die mangelnde Unterstützung durch den bzw. die ArbeitgeberIn, die Kosten der Weiterbildung, zeitliche Restriktionen, ein Mangel an passenden Angeboten sowie mangelnde Informationslagen genannt.

Dazu kommen subjektive Dispositionen des Lernwiderstandes. Es fehlt dabei der subjektive Sinn von Weiterbildung im Lebenszusammenhang, formale Bildungsangebote werden als sozial befremdlich empfunden. Weiterbildung wird zudem von „außen“ vorordnet und fremdbestimmt erlebt. Auch stehen aus individueller Sicht die Teilnahmekosten (monetär, psychisch etc.) in einem unzureichenden Verhältnis zum Nutzen für den Arbeitsmarkterfolg. Weitere subjektive Faktoren, die weiterbildungshemmend wirken, sind die Bildungsbiografie, Werthaltungen, Lernsozialisation und Lerninteressen.

Daher ist der Abbau institutioneller Hürden ein notwendiges aber kein hinreichendes Kriterium zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung der Zielgruppe. Ebenso bedarf es der Reflexion individueller Lernhemmnisse und der Entwicklung anschlussfähiger Lernangebote in nicht-formellen Lernarrangements.

Handlungsfelder für arbeitnehmerInnennahe Interessenspolitik

Um die Beteiligung von weiterbildungsfernen Personen zu erhöhen hat die arbeitnehmerInnennahe Interessenspolitik unterschiedliche Funktionen (z.B. Betriebsrat) sowie Aufgaben und Gremien (z.B. im Zuge der Kollektivvertragsverhandlungen), welche zur besseren Erreichbarkeit bildungsferner Personen eingesetzt werden können. Letztendlich bedarf es Aktivitäten auf vielen Ebenen. Eine zentrale Frage dabei ist die Erreichbarkeit der Zielgruppe, die die arbeitnehmerInnennahe Interessenspolitik über die Bildungsberatung, die Sensibilisierung von Betrieben bis hin zur Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen betreffen können.

Sichtbarmachung bzw. die Anerkennung non-formaler und informeller Kompetenzen

Eine Anerkennung von Lernergebnissen durch Zertifikate ist in einem Arbeitsmarktsystem wie Österreich von hoher Bedeutung, denn die Allokation von beruflichen Positionen ist qualifikationsorientiert. Informell erworbenes Wissen ist daher am Arbeitsmarkt kaum verwertbar. Dies führt insbesondere für Bildungsbenachteiligte zu einer doppelten Selektivität: Diese Gruppe hat eine geringe Weiterbildungsbeteiligung bei gleichzeitiger Entwertung von informell entwickelten Kompetenzen. Durch den noch nicht flächendeckenden Verbreitungs- und Anwendungsgrad von Anerkennungsprozessen in Österreich bestehen insbesondere für Interessenvertretungen noch erhebliche Möglichkeiten zur Mitgestaltung.

Bildungsberatung und -coaching

Fragen der Bildungsberatung und der privaten Organisation von Bildung sowie der Sensibilisierung und Unterstützung der Zielgruppe könnte durch Lernberatung direkt am Arbeitsplatz erfolgen. Sie ermöglicht den aufsuchenden Kontakt, mobile Bildungsberatung eröffnet neue Kommunikationsräume und nutzerInnenorientierte webbasierte Plattformen erlauben eine erste barrierefreie Ansprache in anonymen und vertrauten Setting.

Betriebliche Situation wesentlich

Erfolgreiche lernförderliche Arbeitsplätze für arbeitsbezogene Qualifizierung bzw. Weiterbildung von Geringqualifizierten berücksichtigen mehrere Voraussetzungen. Sie bauen auf eine Stärkung des Selbstbewusstseins über im Laufe der Biografie erworbenen Kompetenzen auf und müssen vor allem auf berufsbiografische Anschlussfähigkeit abzielen. Zudem wird in der Literatur als wesentliche Voraussetzung ein angemessener Umgang mit Lernwiderständen, ein konsequenter Subjektbezug und der individuelle Bedeutungszusammenhang als Ausgangspunkt für Lernen betont.

Ergebnisse der Gruppendiskussionen

Im April 2016 wurden in der Zentrale der AK Niederösterreich in St. Pölten drei Gruppendiskussionen durchgeführt. Die erste Diskussionsrunde (neun TeilnehmerInnen) bestand aus überwiegend formal geringqualifizierten Personen, welche in Beschäftigung (eine Karenz) waren und aktuell keine Weiterbildungen besuchten. Die zweite Gruppe bestand aus ExpertInnen des AMS, Weiterbildungsanbietern und BildungsberaterInnen. An der dritten Diskussionsrunde nahmen BetriebsrätInnen und PersonalistInnen teil.

Persönliches Interesse durch konkreten Nutzen der Weiterbildung wesentlich für weiterbildungsferne Beschäftigte.

In der Gruppendiskussion mit weiterbildungsfernen Personen hat Weiterbildung dann einen hohen Stellenwert, wenn diese einen konkreten und erwünschten persönlichen Nutzen erwarten lässt. Mitunter führt die Teilnahme an einer Weiterbildung jedoch zu einer unerwünschten Verschiebung der beruflichen Tätigkeit oder zur ungewollten Versetzung. In Zusammenhang mit der Erreichbarkeit wurde die betriebsbezogene aufsuchende Beratung durch externe ExpertInnen als ein guter Weg gesehen, um für Weiterbildungsbeteiligung zu sensibilisieren. Auf der persönlichen Ebene werden eher kurze und knappe online-Informationsangebote mit Links zu vertiefenden Inhalten bevorzugt.

Begleitende Unterstützungsangebote, Sichtbarmachung der Kompetenzen sowie Schaffung von Lernerfolgen steigern die Durchhaltungsmotivation und erleichtern „Lernen zu lernen“.

Bildungsträger, BildungsberaterInnen und VertreterInnen des AMS betonen in ihrer Gruppendiskussion die Wichtigkeit begleitender Unterstützungsmöglichkeiten während der Teilnahme an einer längeren Weiterbildung, begründet mit Mehrfachbelastungen der TeilnehmerInnen. Motivierende Faktoren sind z.B. die Kompetenzen der weiterbildungsfernen Personen ihnen selbst gegenüber sichtbar zu machen sowie kleine Lernerfolge, um ev. hinderliche schulische Lernerfahrungen abzulegen und wieder „lernen zu lernen“ können. Authentische Beratung, Vernetzungen mit anderen Einrichtungen sowie flexible Beratungsorte für aufsuchende Beratungen stellen die Voraussetzung für das Erreichen der Zielgruppe dar.

Berufliche Weiterbildung setzt betriebliche Verwertbarkeit, Eigenmotivation und Führungsarbeit der Vorgesetzten voraus.

PersonalistInnen betonen, dass die Verwertung der Weiterbildung auch für die Unternehmen gegeben sein muss, da eine Unterstützung oder auch Kostenübernahme andernfalls als betriebswirtschaftlich fragwürdig angesehen wird. Die direkte Ansprache durch Vorgesetzte in Abstimmung mit den PersonalistInnen wird als zielführend angesehen, um Beschäftigte zur Teilnahme an Weiterbildung zu motivieren. Auch wird deutlich gemacht, dass es keinen Zwang zur Höherqualifizierung geben darf und anerkannt werden muss, wenn Personen mit ihrem Berufsstatus, ihrer Qualifikation und ihrer Beschäftigung zufrieden sind bzw. (aktuell) kein Bedürfnis nach Veränderung verspüren.

Eine stark differenzierende Nachfrage an Betriebsratsgelder für Weiterbildungsfinanzierung wird seitens der BetriebsrätInnen festgestellt, so reichte die Spanne bei den Anwesenden von keiner Nachfrage hin bis zur kompletten Ausschöpfung der (nicht näher definierten) Gelder.

II. Ausgangslage

II. 1 Weiterbildungsteilnahme im Kontext des lebenslangen Lernens

Das sogenannte „lebenslange Lernen“ ist in den modernen Gesellschaften von zentraler Bedeutung geworden. Es wird propagiert, dass lebenslanges Lernen ein Schlüssel sei, um in einer sich permanent verändernden Welt und mit stetig beschleunigenden Wandlungsprozessen Schritt zu halten.

„Für die Bildung ist eine permanente Dynamik zum Strukturprinzip geworden. ‚Lifelong learning‘ erhält biographische Kontinuität über alle Phasen des Lernens und entgrenzt sich aus den traditionellen Institutionen. Lernen verteilt sich im LLL-Konzept über die gesamte Lebensspanne, gliedert sich in kürzere Abschnitte und wird immer umfangreicher.“ (Faulstich, 2006, S. 9)

Es besteht jedoch eine erhebliche Diskrepanz zwischen Anspruch und Realität. Verschiedenartige Forschungsarbeiten kommen immer wieder zum Ergebnis, dass die Weiterbildungsbeteiligung nach verschiedenen „objektiven“, sozialen Merkmalen höchst ungleich verteilt ist. Die Weiterbildungsbeteiligung hängt in hohem Maße davon ab, welchen Bildungsstand jemand hat, welches Alter und welches Geschlecht (z.B. Statistik Austria, 2013).

Für Niederösterreich liegen auf Basis einer repräsentativen Studie detaillierte Ergebnisse zum Weiterbildungsverhalten vor (Lachmayr & Mayerl, 2015). Diese Erhebung zeigt nicht nur, dass 56% der berufstätigen Personen in den letzten zwölf Monaten an keiner beruflichen Weiterbildung teilgenommen haben, sondern dass 42% in den letzten 12 Monaten auch nicht gerne an einer Weiterbildung teilgenommen hätten (d.h. nicht weiterbildungsaktiv waren und zudem auch keinen Weiterbildungsbedarf sahen). Die Analyse zeigt, dass in dieser Gruppe folgende beschäftigte Personengruppen überdurchschnittlich stark vertreten sind:

- mit eher niedriger Qualifikation: höchstens Pflichtschule, Lehre
- untere Beschäftigungshierarchie: An-/Ungelernte, einfache Angestellte
- mit einem Alter höher 50 Jahre.

Somit hat ein relevanter Anteil von Personen eine geringere Chance, an berufsbezogenen Bildungsprozessen teilzunehmen und sieht von sich aus auch keinen Bedarf, daran teilzunehmen. Es stellt sich die Frage, wie die Teilnahmechance an Bildungsprozessen speziell für diese Gruppe erhöht werden kann.

Um bedarfsgerechte Ansätze entwickeln zu können, ist es aber zunächst notwendig, grundsätzlich zu klären, wodurch diese möglichen Lernwiderstände ausgelöst werden können. Bolder (2006) weist darauf hin, dass die objektive Welt des lebenslangen Lernens nicht immer mit der subjektiven Welt korrespondieren, d.h. Lernen aus subjektiver Sicht nicht immer bedeutsam ist und es daher oft „berechtigten“ Lernwiderstand gibt.

II. 2 Weiterbildungsaktivität und „Kompetenzen“

Hinreichend bekannt ist bereits der in verschiedenen empirischen Studien nachgewiesene, stabile Zusammenhang zwischen der Weiterbildungsbeteiligung und dem formalen Qualifikationsniveau (Krenn & Kasper, 2012). Mit der PIAAC-Erhebung 2011/12 (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) liegen nun erstmals für Österreich repräsentative Daten zu verschiedenen Schlüsselkompetenzen (Lesen, Alltagsmathematik, Problemlösen im Kontext neuer Technologien) vor.

Bönisch und Reif (2014) ermittelten auf Basis der PIAAC-Daten für Österreich, dass rund 970.000 (17%) Personen über niedrige Lesekompetenzen verfügen.

Diese Gruppe kann nur kurze Texte und Sätze mit wenig widersprüchlichen Informationen sinnerfassend lesen. Bildet man ein soziodemografisches Profil dieser Gruppe so zeigt sich, dass es kaum einen geschlechterspezifischen Unterschied gibt. Personen, die im Ausland geboren sind, haben eine höhere Wahrscheinlichkeit (33%) niedrige Lesekompetenzen aufzuweisen als in Österreich geborene Personen (12%). In absoluten Zahlen betrachtet, sind jedoch deutlich mehr ÖsterreicherInnen betroffen. Der stärkste Zusammenhang zeigt sich zwischen Bildungsabschluss und niedrigen Lesekompetenzen. 31% der Personen mit maximal Pflichtschulabschluss und 16% der Personen mit Lehre, Berufsbildender Mittlere Schule (BMS) oder Gesundheits- und Krankenpflegeschule verfügen nur über niedrige Lesekompetenzen. Die Gruppe mit diesen Bildungsabschlüssen deckt damit mehr als 90% der Personen mit niedrigen Lesekompetenzen ab. Bemerkenswert in diesem Zusammenhang ist, dass deutlich mehr als die Hälfte der Personen mit niedrigen Lesekompetenzen zu Erwerbspersonen zählen, d.h. entweder erwerbstätig oder arbeitssuchend sind. Gleichzeitig zeigt sich außerdem bei der Gruppe mit niedrigen Kompetenzen, dass Lerninteresse und damit Anschlussfähigkeit für Lernprozesse vorhanden wäre.

Zu ähnlichen Ergebnissen kommen Kastner und Schlögl (2014), die eine Risikogruppe von Personen konstruiert haben, die in allen drei Kompetenzdomänen Lesen, Alltagsmathematik und Problemlösen im Kontext neuer Technologien niedrige Kompetenzen aufweisen, also die Zielgruppe hinsichtlich der Basisbildung darstellen. Demnach ergibt sich für Österreich ein Anteil von 11% (640.000 Personen), die dieser Risikogruppe zugehörig sind. Auch hier ergibt sich, dass etwa 75% dieser Gruppe erwerbstätig ist und sich sogar mehr als die Hälfte in einem Vollzeit-Arbeitsverhältnis befindet. Bemerkenswert ist dazu noch, dass in absoluten Zahlen betrachtet, sich der Großteil der erwerbstätigen Personen gemäß der ISCO-08-Klassifikation nicht etwa in Hilfsarbeitertätigkeiten befindet, sondern berufliche Tätigkeiten auf Fachkräfteniveau ausüben.

In einem weiteren Beitrag zeigen Schlögl, Iller und Gruber (2014), dass die Chance zur Teilnahme an Weiterbildung auch zu einem wesentlichen Teil vom Kompetenzniveau selbst abhängt. Haben beispielsweise zwei Personen das gleiche Bildungsniveau, so ist die Chance zur Weiterbildungsteilnahme bei jener Person höher, die ein höheres Kompetenzniveau aufweist.

Insgesamt zeigen die Befunde aus den PIAAC-Analysen, dass es einen relevanten Anteil an Personen mit niedrigen Schlüsselkompetenzen gibt. Dabei sind die Gruppen der Personen mit niedrigem Kompetenzniveau und niedrigem Qualifikationsniveau nicht vollständig, aber zu einem hohen Grade, deckungsgleich. Der überwiegende Anteil dieser Gruppe befindet sich in Erwerbstätigkeit, d.h. diese Personen sind über den Arbeitsplatz erreichbar. Anschließend an diese Befunde plädiert beispielsweise Krenn (2013a) dafür, gelingende Lernerfahrungen durch die Gestaltung der betrieblichen Rahmenbedingungen, d.h. arbeitsintegrierte Lernprozesse und somit lernförderliche Arbeitsbedingungen, zu ermöglichen.

II. 3 Hürden, Hemmnisse und Schranken

Stellt man konsequent die Lernenden in das Zentrum, wie es in der österreichischen LLL-Strategie gefordert wird, so können aus subjektiver Sicht viele Gründe gegeben sein, um zu lernen oder eben nicht zu lernen.

Ausgehend von dieser Prämisse hat etwa Faulstich (2006) die verschiedenen Hürden und Hemmnisse von Lernprozessen modelliert und Handlungsstrategien im Lernprozess skizziert. Er versteht dabei Lernen als einen aktiven Prozess, der vom Lernenden selbst geleistet werden muss. Lernwiderstände, aber auch Lernmotive sind daher in der Biografie und den persönlichen Erfahrungen begründet. Diese individuellen Erfahrungen werden aber wesentlich von den jeweiligen insti-

tutionellen Schranken, von organisierten Lernangeboten und Hemmnissen geprägt, die sich aus sozialen Strukturen und der Sozialisation in diesen Strukturen ergeben. Sozialstrukturelle Merkmale und institutionelle Gegebenheiten alleine führen daher nicht zu Lernwiderständen, sondern es bedarf der Verbindung mit den subjektiven Erfahrungen der Personen.

Tabelle 1: Gründe, Schranken und Hemmnisse für Lernwiderstände

Schranken	Gründe	Hemmnisse
Institutionen	Biografie/Situiertheit	Soziale Strukturen
Erreichbarkeit	Erfahrungen	Herkunft
Zeit	Einstellungen/Werthaltungen	Erwerbstätigkeit
Raum	Abschlüsse/Zertifikate	Berufliche Stellung
Angebot	Verwendungsinteressen	Alter
Organisation	Verwertungsinteressen	Familie
Personal	Lerninteressen	Religion
Programm	Erwartungen	Region
Support		

Quelle: Eigendarstellung, nach Faulstich, 2006, S. 20.

Nach Bolder u.a. (1994) lassen sich vor allem drei subjektive Dimensionen des Lernwiderstandes benennen. Es fehlt dabei erstens der subjektive Sinn von Weiterbildung im Lebenszusammenhang, formale Bildungsangebote werden als sozial befremdlich empfunden. Weiterbildung wird zudem von „außen“ vorordnet und fremdbestimmt erlebt. Und drittens stehen aus individueller Sicht die Teilnahme-kosten (monetär, psychisch etc.) in einem unzureichenden Verhältnis zum Nutzen für den Arbeitsmarkterfolg. Weitere subjektive Faktoren, die weiterbildungshem-mend wirken, sind die Bildungsbiografie, Werthaltungen, Lernsozialisation und Lerninteressen (Brüning, 2002).

Bei der empirischen Untersuchung der Erwerbstätigen in Niederösterreich (Lach-mayr & Mayerl, 2015, S. 34) bezogen sich die meist genannten Begründungen für die Nicht-Teilnahme an beruflicher Weiterbildung auf institutionelle Schranken. Die fünf am häufigsten genannten Gründe sind: keine Unterstützung durch den Arbeitgeber, Kosten der Weiterbildung, zeitliche Restriktionen, keine passenden Angebote und schließlich einen zu geringen Informationsgrad über verschiedene Angebote.

In der Erwachsenenbildungserhebung 2011/12 der Statistik Austria (2013) wer-den folgende Gründe für Bildungshindernisse bzw. Schwierigkeiten bei der Bil-dungsteilnahme angegeben: Zeitliche Restriktionen aufgrund familiärer Verpflich-tungen oder Arbeitszeit, kein passgenaues Ausbildungsangebot (im geografischen Umfeld) und Ausbildungskosten.

In den Befragungen werden vorwiegend institutionelle Schranken in Bezug auf die Nicht-Teilnahme an Weiterbildung genannt und abgefragt. Subjektive Disposi-tionen können in standardisierten Erhebungen nur schwer abgebildet werden (zu qualitativ orientierten Studien: Bolder, 2006; Krenn, 2013b; Kuwan, 1990). Es ist daher nicht zu erwarten, dass ein bloßer Abbau von institutionellen Hürden, die Weiterbildungsteilnahme in der Zielgruppe der bisher nicht weiterbildungsaktiven Personen stark steigen lässt. Will man jene Gruppen ansprechen, die vielfache, meist tief verankerte, subjektive Lernwiderstände aufgebaut haben, dann ist zwar ein Abbau von institutionellen Schranken ein notwendiges aber kein hinreichen-des Kriterium. Ergänzend dazu bedarf es Ansätzen, die auf den subjektiven Abbau dieser Lernwiderstände abzielen, indem es ermöglicht wird die eigenen Lern-hemmnisse zu reflektieren und anschlussfähige Lernangebote in nicht-formalisierten Lernarrangements zu schaffen.

II. 4 Begriffsbestimmung und Zielgruppe

Um sozialstrukturell die Gruppe von Personen zu benennen, die sich unterdurchschnittlich an formalen, non-formalen und informellen Bildungsprozessen beteiligen, gibt es in der Forschungsliteratur eine fast unübersichtliche Vielzahl an verschiedenen Begriffen. Hier gibt es mehrere Möglichkeiten der Annäherung (vgl. dazu Erler, 2010):

- Höchste abgeschlossene formale Bildung
- Zugehörigkeit zu soziodemografischen Gruppen
- Teilnahme an informellen, non-formalen und formalen Bildungsprozessen
- Abwesenheiten von bestimmten Kompetenzen und Fähigkeiten

Der Begriff „Weiterbildungsabstinenten“ zielt auf die Nicht-Teilnahme an (berufsbezogenen) Weiterbildungen (Bolder u. a., 1994; Krenn & Kasper, 2012) ab. Eine soziodemografische Differenzierung wird damit nicht vorgenommen, sondern nur die Abbildung des tatsächlichen Weiterbildungsverhaltens. So zählen auch Personen, die über einen hohen Bildungsabschluss verfügen, aber nicht an Weiterbildung teilnehmen, zu den Weiterbildungsabstinenten.

Für den Begriff „Bildungsferne“ (Erler, 2010; Haberfellner & Gnadenberger, 2013; Kuwan, 2005; Steiner, Voglhofer, Schneeweiß, Baca, & Fellingner-Fritz, 2012) gibt es sehr unterschiedliche Definitionen. Bildungsferne wird oft gleichgesetzt mit niedrigen Bildungsabschlüssen (Mörth, Ortner, & Gusenbauer, 2005). Dies hat durchaus einen pragmatischen Hintergrund. Der formale Bildungsstand gilt als vergleichsweise einfach empirisch zu erheben. Zudem ist aus verschiedenen Erhebungen bekannt, dass es einen hohen Zusammenhang zwischen Bildungsniveau und Weiterbildungsbeteiligung gibt. Andererseits werden damit informelle und non-formale Lernprozesse nicht erfasst (Dornmayr, Lachmayr, & Rothmüller, 2009; Erler, 2010). Zugleich führt diese Zielgruppendefinition zu politisch wertenden Zuschreibungen (Holzer, 2010).

Eine andere Definition bezieht sich auf „bildungsferne Milieus“ (Haberfellner & Gnadenberger, 2013). Hervorgehoben werden hier die milieuspezifischen Erfahrungs- und Lebenskontexte in Bezug auf Bildungsteilnahmen (Bremer, 2010).

Anknüpfend an den Diskurs zur sozialen Ungleichheit wird der Begriff „Bildungsbenachteiligung“ (Brüning, 2002; Kastner, 2011; Krenn, 2013b) verwendet. In diesem Kontext werden sozialstrukturelle Merkmale herausgearbeitet, die zu einer ungleichen Chance für die Beteiligung an verschiedenen Bildungsprozessen führen. Dahinter steckt die Annahme, dass über diese soziodemografischen Merkmale latente Diskriminierungen wirksam werden, die eine soziale Teilhabe verhindern.

Ebenfalls wird häufig der Begriff der „Bildungsarmut“ (Allmendinger, 1999; Hurrelmann & Quenzel, 2010; Schlögl, 2014) verwendet. Als „bildungsarm“ wird jene Personengruppe definiert, denen bestimmte Bildungszertifikate (z.B. mindestens Berufsabschluss) fehlen oder die ein bestimmtes Kompetenzniveau nicht erreichen (absoluter Maßstab). Als relativer Maßstab wird angelegt, dass eine Personengruppe nur ein festgelegtes Niveau in Bezug auf den durchschnittlichen Bildungsstand erreicht. Kritisiert an dieser Begriffsverwendung wird die negative Etikettierung dieser Gruppe und die Nähe zur Humankapitaltheorie, in der Bildung ausschließlich ökonomisch-orientiert betrachtet wird.

II. 5 Lernförderliche Arbeitsbedingungen

In einer empirischen Studie für Deutschland identifiziert Baethge (2003), dass etwa ein Drittel der Befragten nur über niedrige Lernkompetenz verfügen. In den Ergebnissen zeigt sich ein ausgeprägter Zusammenhang zwischen der Lernkompetenz und formalen Bildungsabschlüssen. Personen mit niedrigen Bildungsabschlüssen haben mit hoher Wahrscheinlichkeit auch eine niedrige Lernkompetenz. Bemerkenswert an den Ergebnissen ist jedoch, dass die betriebliche Arbeitsorganisation einen hohen Einfluss auf die Lernkompetenz ausübt, d.h. dort wo hohe Lernförderlichkeit der Arbeit (Ganzheitlichkeit, Kommunikativität, Partizipation an Entscheidungsprozessen etc.) gegeben ist, ist die Lernkompetenz der Beschäftigten deutlich ausgeprägter. Baethge schließt aus dieser Datenlage, dass die betriebliche Arbeitsorganisation einen eigenständigen Beitrag zur Entwicklung der Lernkompetenz leistet. Einen weniger stark ausgeprägten, aber immer noch vorhandenen Zusammenhang zwischen Lernförderlichkeit und Schlüsselkompetenzen ergibt sich aus den PIAAC-Daten (Iller, Mayerl, & Schmid, 2014).

Für Baethge (2003, S. 120f) ergeben sich daraus mehrere Schlussfolgerungen:

- Die Arbeitsorganisation ist sowohl ermöglichend als auch beschränkend für die Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit. *„Unsere Befunde zum Verhältnis von Weiterbildungsteilnahme und (noch mehr) von Arbeitslosigkeitsbetroffenheit und individueller Kompetenzentwicklung legen den Schluss nahe, dass die Employability weniger von externen (Weiterbildungs-)Angeboten als von betriebsinternen Möglichkeiten des Lernens in und durch Arbeit abhängig ist“* (Baethge, 2003, S. 120). Allerdings führt dies nicht dazu, dass formalisierte Bildungsangebote keine Wirkung zeigen. Bildungszertifikate sind noch immer eine zentrale Voraussetzung, um Zugang zu lernförderlichen Arbeitsplätzen zu bekommen.
- Eine engere Verzahnung von Arbeit und Lernen ist keine Selbstverständlichkeit und muss auf arbeitsmarkt-, arbeits- und bildungspolitischer Ebene immer wieder neu hergestellt werden. Es gibt noch immer Bereiche im Beschäftigungssystem, wo es wenig lernförderliche Arbeitsplätze gibt. Hier sollten betriebsexterne Angebote im Idealfall eine Brücke zur Verbesserung der lernförderlichen Bedingungen am Arbeitsplatz schlagen.
- Gelingt es nicht, auf der Ebene der geringqualifizierten Arbeit eine Verbesserung der Lernförderlichkeit der Arbeitsplätze zu erreichen, so droht damit eine doppelte strukturelle Benachteiligung für Bildungsbenachteiligte, denen neben dem Zugang zu formalen auch der zu informellen, arbeitsintegrierten Lernprozessen versperrt bleibt. *„Der Kampf gegen die Arbeitslosigkeit, insbesondere gegen die Langzeitarbeitslosigkeit beginnt nicht erst auf dem Arbeitsmarkt, sondern in der Arbeit, im Betrieb“* (Baethge, 2003, S. 121).

Auch Krenn fordert breit angelegte Diskussionen und Initiativen über die Entwicklung und Einführung einer lernförderlichen Gestaltung der Arbeitsorganisation und der einzelnen Arbeitsplätze (Krenn, 2010, S. 63):

„Zum einen kommt arbeitsplatznaher Weiterbildung im Sinne von praktischem und kontextgebundenem Lernen den (Lern)Bedürfnissen von gering Qualifizierten in hohem Ausmaß entgegen und würde daher barriereindernd wirken. Zum anderen ist gerade arbeitsplatznahe Qualifizierung von Entscheidungen und Initiativen der Unternehmensleitungen abhängig. Aus diesem Blickwinkel geraten aber gering Qualifizierte aufgrund einer weit verbreiteten Defizitsicht und aufgrund der weitreichenden Vorbedingungen, die Veränderungen der Arbeitsorganisation beinhalten, nicht als Zielgruppe betrieblicher Weiterbildung in den Fokus der Aufmerksamkeit.“

In der Zwischenzeit gibt es bereits Praxishandbücher für TrainerInnen und BeraterInnen, die sich der Zielgruppe der Bildungsfernen widmen (z.B. Egger-Subotitsch, Fellingner-Fritz, Meier, Steiner, & Voglhofer, 2011; Steiner u. a., 2012) sowie einschlägige Veranstaltungen (z.B. Interkulturelles Zentrum, 2015) oder Übersichten geförderter Projekte zu arbeitsplatzorientierter Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener (Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), 2013). Auch in der Österreichischen Strategie für lebensbegleitendes Lernen wurde mit der Aktionslinie sieben „Förderung lernfreundlicher Arbeitsumgebungen“ dieser Bereich aufgenommen, denn dieser *„ist von fundamentaler Bedeutung, aber weitgehend Neuland, und die Förderung spielt mit vielen Aspekten der Arbeitsgestaltung und der Arbeitsbeziehungen zusammen. Dennoch sollte im Bereich der LLL-Strategie daran gearbeitet werden“* (Lassnigg, 2010, S. 79).

Es zeigt sich aber, dass das angenommene „Neuland“ weder berufspädagogisch noch hinsichtlich der Arbeitsgestaltung ein solches ist. Wenngleich unter verschiedenen Begriffen gefasst, und über den Zeitverlauf mit wechselnder Aufmerksamkeit verfolgt, liegen vielfältige und umfangreiche Konzepte dazu vor. Es scheint daher die Herausforderung wohl eher darin zu liegen, eine zeitgemäße konzeptionelle Fassung des Themas zu leisten und diese in die bildungspolitischen Debatten einzubringen (Mayerl & Schlögl, 2015a).

Zudem sind mit der zunehmenden Differenzierung der Lernprozesse (formal, non-formal und informell) verstärkt Lernprozesse in den Blick geraten, die außerhalb organisierter Lernkontexte stattfinden. Aber noch immer wird Weiterbildung vorwiegend mit formalen oder non-formalen Bildungsprozessen assoziiert. Jedoch wurde in den letzten Jahren der Lernort Arbeitsplatz, vor dem Hintergrund von organisatorischen und technologischen Entwicklungen, jenseits der Lehrausbildung vermehrt als Potenzial nachhaltiger Lernprozesse erkannt.

Arbeit und Weiterbildung werden oft noch als voneinander getrennte Bereiche gesehen. Diese organisatorische und institutionelle Trennung der beiden Bereiche trifft aber nicht alle Lernbedürfnisse von allen Gruppen in gleicher Weise. Insbesondere Bildungsbenachteiligte reagieren auf solche organisierten Lernarrangements mit vielfältigen Widerständen, die sich oft aus ihren persönlichen Erfahrungs- und Lebenskontexten ergeben (z.B. negative Bildungserfahrungen) und daher nicht anschlussfähig an ihre Lebenswelt sind. Jedoch zeigt sich bei genauerem Hinsehen, dass Geringqualifizierte keineswegs nicht lernen, sondern deren Lernprozesse eine spezifische Gestalt annehmen, in Form von arbeitsintegrierten Lernprozessen durch „Learning on the Job“. Nimmt man die Erkenntnisse der Pädagogik ernst, nämlich, dass Lernen dann erfolgreich gelingen kann, wenn die Lerninhalte als sinnvoll erlebt werden, dann bestehen in der Arbeitswelt von Geringqualifizierten Anknüpfungspunkte für weitere arbeitsintegrierte Lernprozesse (vgl. Krenn, 2013a).

Elsholz (2016) schlägt in diesem Zusammenhang sogar vor, in der betrieblichen Bildungsarbeit den Fokus auf arbeitsintegriertes Lernen zu legen. Nur wenn dieses nicht möglich ist, sollten erst danach arbeitsplatznahe Weiterbildungsformen und zuletzt klassische Bildungsangebote in seminaristischer Form in Erwägung gezogen werden. Damit wird das Weiterbildungsverständnis geradezu umgekehrt und von formalen auf informelle Lernprozesse fokussiert. Der Arbeitsplatz hat für Geringqualifizierte eine hohe Anschlussfähigkeit für bedarfsgerechte Lernprozesse, allerdings kann diese Versprechung potenziell nur eingelöst werden, wenn die Arbeitsplätze auch tatsächlich Lernpotenzial beinhalten, d.h. ein gewisses Anforderungsniveau vorhanden ist. Glaubt man aber verschiedenen Analysen, dass Einfacharbeit im Zuge des wirtschaftlichen Wandels im Verschwinden begriffen ist, so dürfte sich das Potenzial für lernförderliche Arbeitsplätze in Zukunft noch erhöhen (Krenn, Papouschek, & Gächter, 2014).

Der Gestaltung von lernförderlichen Arbeitsplätzen sind aber durch ökonomische, effizienzorientierte und betriebswirtschaftliche Kalküle sowie durch die Arbeitsorganisation wesentliche Grenzen gesetzt. Die Entwicklung und Einführung von lern- und kompetenzförderlichen Arbeitsplätzen ist daher immer ein spannungsreicher Prozess zwischen den beiden Polen betriebswirtschaftliche Effizienz und personenzentrierte Personalentwicklung.

Nach Dehnbostel (2007, S. 67ff) lassen sich folgende Dimensionen herausstreichen, die das Lernpotenzial am Arbeitsplatz entfalten können:

- Vollständige Handlung/Projektorientierung: Das Arbeitshandeln inkludiert nicht nur einen kleinen Ausschnitt eines Tätigkeitsfeldes, sondern die Beschäftigten bekommen Aufgaben, die ganzheitliches Arbeitshandeln erfordern. Dazu gehören auch Vorbereitungs-, Organisations- und Kontrollschritte. Eine ganzheitliche Arbeitshandlung ermöglicht den Aufbau eines umfassenden Zusammenhangswissens.
- Handlungsspielraum: Beschäftigte haben die Freiheit selbst zu entscheiden, wie berufliche Aufgaben ausgeführt und Problemstellungen gelöst werden. Der Handlungsspielraum gibt den Beschäftigten Gestaltungsmöglichkeiten innerhalb einer Organisation und der Arbeitsplätze.
- Problem- und Komplexitätserfahrung: Je komplexer ein Problem, desto höher sind die Anforderungen an die Beschäftigten und desto vielfältiger ist das Wissen und die Fähigkeiten, die eingesetzt werden müssen, um dieses Problem zu lösen. Aufgaben mit einem hohen Komplexitätsgrad sind solche, die von Unbestimmtheit, Unsicherheit und Vernetztheit charakterisiert sind.
- Soziale Unterstützung/Kollektivität: Kommunikationsprozesse, Informationsaustausch und Wissenstransfers zwischen den Beschäftigten spielen eine wichtige Rolle bei individuellen und kollektiven Lernprozessen. Beschäftigte können ein Problem aufgrund von Anregungen und Hilfestellungen Anderer lösen. Auf diese Weise kann auf unterschiedliches Erfahrungswissen von anderen Beschäftigten zugegriffen werden. Insbesondere die Gruppenarbeit greift auf kollektive Wissensbestände zu.
- Individuelle Entwicklung: Die Aufgaben am Arbeitsplatz sollen individuell an die Kompetenzen der Beschäftigten hinblicklich einer individuellen Entwicklungsperspektive ausgerichtet werden. Die Aufgaben sollten so gestaltet werden, dass es weder eine Unter- noch eine Überforderung gibt. Zudem sollte es den Beschäftigten ermöglicht werden, individuell angepasste Arbeitsformen zu entwickeln. Dies setzt voraus, dass die Beschäftigten selbst die Gestaltung des Arbeitsplatzes, Aufgaben und eingesetzte Arbeitsmethoden und -mittel mitbestimmen können.
- Entwicklung von Professionalität: Den Beschäftigten sollte es ermöglicht werden, sich erfolgreiche Handlungsstrategien anzueignen. Mit der Zunahme von Erfahrungswissen entwickelt sich auch die berufliche Handlungskompetenz, um erfolgreiche berufliche Handlungen setzen zu können (von „NovizInnen zu ExpertInnen“, vgl. Dreyfus & Dreyfus, 1980).
- Reflexivität: Dieser Aspekt bezieht sich sowohl auf die individuelle (Selbstreflexivität) als auch strukturelle Reflexivität, d.h. es werden sowohl die Strukturen der Arbeit als auch das eigene berufliche Handeln reflektiert. Es sollen Räume geschaffen werden, indem vom unmittelbaren Arbeitshandeln abgerückt wird und organisatorische Strukturen und Prozesse, aber auch das eigene Arbeitshandeln kritisch hinterfragt werden können.

Wichtig ist nach Dehnbostel zu betonen, dass es sich hier nicht um „objektive Kriterien“ für die Arbeitsgestaltung handelt, sondern die Gestaltung des Arbeitsplatzes immer gemeinsam mit den individuellen Dispositionen der jeweiligen Beschäftigten gesehen werden sollte. Komplexe Problemstellungen können für die einen lernförderlich sein, für die anderen aber lernhinderlich. Der Blick auf die individuellen Entwicklungswege ist daher als ein „Metakriterium“ bei der Gestaltung von Arbeitsplätzen zu betrachten.

Wenn man Lernen und Arbeit zusammen denkt, kommt es zu einer Pluralisierung von Lernprozessen zwischen Arbeits- und Dienstleistungsprozessen. Betriebliche Bildungsarbeit muss vielfältige Lernzusammenhänge im Unternehmen selbst als auch außerhalb des Unternehmens herstellen. Für Dehnbostel ist daher die Folge, dass einem Ausbau der Beratungsleistungen und der Begleitung in der Arbeitswelt zentrale Bedeutung zukommt. Insbesondere für selbstgesteuerte Arrangements sollten die Beratungsangebote ausgebaut werden. Beratungsleistungen lassen sich grundlegend zwischen personenbezogener und organisationsbezogener Beratung unterscheiden. Während bei organisationsbezogener Beratung die Weiterentwicklung der Arbeits- und Organisationsstrukturen eines Unternehmens im Zentrum steht, fokussiert die personenbezogene Beratung auf die individuelle Lernprozessbegleitung, Coaching oder Mentoring von Personen. Hoher Bedarf an Beratung ist in diesem Kontext vor allem bei sozial benachteiligten Personen gegeben.

Um betriebliches Lernen zu fördern, bedarf es auch einer Veränderung des Selbstverständnisses von Bildungsanbietern: von angebotsorientierten Bildungsträgern zu nachfrage- oder prozessorientierten Bildungsdienstleistern (Dehnbostel, 2007, S. 87ff).

Lernförderlichkeit ist nicht auf den einzelnen Arbeitsplatz beschränkt, sondern wird stark von der Unternehmenskultur sowie den erwarteten Entwicklungsmöglichkeiten und Zukunftserwartungen beeinflusst. Betriebe, die auch im geringqualifizierten Bereich einfache Arbeit abwechslungsreich und stimulierend organisieren, können eine lernförderliche und auch gesundheitsförderliche Umgebung darstellen, die nicht nur zur Betriebstreue, sondern auch zur Motivation des Beschäftigten beitragen kann.

Wichtige Voraussetzungen sind dazu eine biografieorientierte Kompetenzbetrachtung, die berufsbiografische Anschlussfähigkeit aufweist. Der adäquate Umgang mit Lernwiderständen und der konsequente Subjektbezug sind erfolgsentscheidende Elemente (Krenn, 2009, S. 15ff.). Weitere Ansatzpunkte für gelingende Lernerfahrungen von gering Qualifizierten nennt Krenn wie folgt (Krenn, 2015, S. 15ff): Die Weiterbildungsarbeit erfordere ein anderes Verständnis von Kompetenzorientierung, baue auf eine Stärkung des Selbstbewusstseins über im Laufe der Biografie erworbenen Kompetenzen auf und müsse vor allem auf berufsbiografische Anschlussfähigkeit abzielen. Zudem wird als wesentliche Voraussetzung ein angemessener Umgang mit Lernwiderständen, ein konsequenter Subjektbezug und der individuelle Bedeutungszusammenhang als Ausgangspunkt für Lernen betont.

Der Einsatz von Internet oder anderen Plattformen für den internen Austausch von Wissen wird dabei nicht a priori ausgeschlossen (vgl. dazu auch Elsholz, 2016), setzt jedoch unter Umständen eine didaktische Begleitung beim Einsatz von neuen Medien voraus. Es muss bei Bedarf Lernberatung und eine pädagogische Infrastruktur bereitgestellt werden, um komplexe Arbeitsaufgaben dem Lernen erschließbar zu machen (Severing, 2003, S. 6).

III. Ansätze zur Erreichbarkeit bildungsferner Personen

Bildungspolitische Steuerungsoptionen weisen verschiedene Dimensionen auf, ein Beispiel dazu sind die gesammelten Fallbeispiele einer umfangreichen Tagungsdokumentation zu Implacementstiftungen, Qualifizierungsverbänden, von BetriebsrätInnen initiierte Weiterbildungen sowie Projekten zur Anerkennungen von informellem Lernen im Betrieb (abif-Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung, AMS Österreich, & gpa-djp, 2014).

In weiterer Folge werden nachstehende Schwerpunkte getrennt betrachtet, da sie unterschiedliche Implikationen mit sich bringen.

- Der Bereich der lernförderlichen Arbeitsplätze und der arbeitsbezogenen Qualifizierung bzw. Weiterbildung von Geringqualifizierten hat eine betrieblich-organisatorische und eine (wirtschafts)politische Dimension.
- Die Fragestellungen rund um die Sichtbarmachung bzw. die Anerkennung von non-formaler und informeller Bildung stehen mit der bildungspolitischen Entwicklung und dem Nationalen Qualifikationsrahmen in Verbindung.
- Fragen der Bildungsberatung und der privaten Organisation von Bildung sowie der Sensibilisierung der Zielgruppe trägt die Bewertung und Ausweitung des Begriffes „(Weiter)Bildung“ in sich.
- Die arbeitnehmerInnennahe Interessenpolitik stellt mit unterschiedlichsten Funktionen (z.B. Betriebsrat) sowie Aufgaben und Gremien der Sozialpartner (z.B. im Zuge der Kollektivvertragsverhandlungen) weitere mögliche Handlungsfelder zur Erreichbarkeit bildungsferner Personen dar.

III. 1 Handlungsfelder für arbeitnehmerInnennahe Interessenpolitik

Hauer (2016) verweist beispielsweise auf die bereits im Jahr 2007 erfolgte Sozialpartnereinigung bezüglich strategischer Ziele für die Erwachsenenbildung (z.B. Sicherstellung eines breiten und regional gestreuten Angebots an EB durch eine Objektförderung, Entwicklung eines einfachen lernerInnenzentrierten Finanzierungsinstrumentes im Sinne der Subjektförderung sowie die Entwicklung und den Ausbau von Weiterbildungsanreizen für Unternehmen zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung aller Beschäftigungsgruppen) und leitet mehrere aktuelle bildungspolitische Forderungen ab. So werden die Wiedereinführung des Fachkräfte-Stipendiums, 35 Weiterbildungsstunden pro Jahr und BeschäftigteR, die Einführung eines strukturell bundesweit einheitlichen Bildungskontos, die Schaffung eines überbetrieblichen Weiterbildungsfonds, ein Validierungssystem für non-formale und informelle Lernergebnisse, der Auf- und Ausbau von Weiterbildungsstatistik sowie mehr Mittel für Weiterbildungsforschung und ein Erwachsenenbildungsgesetzes gefordert.

Einflussmöglichkeiten von arbeitnehmerInnennahe Interessenpolitik auf die Förderung der Bildungsaktivitäten von Bildungsbenachteiligten sind über sozialpartnerschaftliche Dialoge auf mehreren Ebenen gegeben (vgl. dazu Bayer & Heilmann, 2006).

- Betriebliche Ebene: Eine betriebliche Lern- und Weiterbildungskultur kann nur gemeinsam mit der Unternehmensleitung, den Führungskräften und den MitarbeiterInnen umgesetzt werden. Betriebsvereinbarungen sind hier eine wesentliche Gestaltungsoption, mit der dieses Thema im Betrieb verankert werden kann und betriebliche Entwicklungs- und Lernkulturen befördert werden. Betriebsratsvereinbarungen können dabei helfen betriebliche Strategien konkret festzulegen und die Zugänge zu Lernen transparent zu machen. Gemäß einer Betriebsratsbefragung in Oberöster-

reich 2013 gibt es hier jedenfalls ein erhebliches Potenzial bei der Betriebsratsarbeit. Nur etwas mehr als ein Viertel der BetriebsrätInnen geben an, sich innerhalb eines Jahres mit dem Thema Weiter- und Ausbildung beschäftigt zu haben. Das Thema Weiterbildung und Qualifizierung ist nur in 17% aller Betriebsratsvereinbarungen verankert (Kepplinger & Specht, 2013).

- Ausweitung des Leistungsangebotes der arbeitnehmerInnennahen Interessenvertretungen: ArbeitnehmerInnen sind in einer sich schnell wandelnden Umwelt mit permanent veränderten Ansprüchen konfrontiert. Um diese Unsicherheiten erfolgreich zu bewältigen, benötigen viele ArbeitnehmerInnen fachkundige Unterstützung, Orientierung und Begleitung. Die arbeitnehmerInnennahen Interessenvertretungen könnten sich hier als regionaler Partner positionieren, die zuverlässig Informations- und Begleitungsangebote für Weiterbildung zur Verfügung stellen. Die Arbeiterkammer ist hier bereits ein (beratungs-)aktiver Partner in den bundesländerspezifischen Netzwerken der Bildungsberatung Österreich. Auch innerhalb des Betriebes könnten BetriebsrätInnen als Anlaufstellen im Sinne einer lotsenden Funktion agieren, welche fachkundig die örtlichen ArbeitnehmerInnen zu Weiterbildung motivieren und an entsprechende Stellen weiterverweisen. Jedenfalls benötigt es ein breites Angebot an Beratungsleistungen, die spezifisch auf verschiedene Zielgruppen ausgerichtet sind.
- Kollektivverträge: Eine weitere Gestaltungsoption für die Beförderung von Weiterbildung gibt es bei den Kollektivvertragsverhandlungen, die dann wiederum erweiterte Gestaltungsräume auf der betrieblichen Ebene ermöglichen (vgl. Cedefop, 2011). Die Kollektivverträge können in einem großen Ausmaß dazu beitragen, eine betriebliche Lern- und Weiterbildungskultur zu befördern und insbesondere verstärkt den Blick auf jene Zielgruppen richten, die bisher eher von beruflicher Weiterbildung ausgeschlossen sind. Die bisher diesbezüglich umgesetzten Regelungen sind je nach Branche stark unterschiedlich ausgeprägt. Grundsätzlich gibt es hier eine große Bandbreite von Regelungen, die zur Förderung der betrieblichen Weiterbildung beitragen können. Diese gehen von einer konkreten Regelung der Weiterbildung (z.B. Bildungszeitkonto), zu jährlichen MitarbeiterInnen- bzw. Entwicklungsgesprächen mit einem Fokus auf Weiterbildung bis hin zur betrieblichen Bedarfsermittlung für Weiterbildungsmaßnahmen. Darüber hinaus können in Kollektivverträge auch Mitbestimmungsrechte der betrieblichen Interessenvertretung bei der Planung und Entwicklung von Qualifizierungsplänen festgelegt werden, die dann konkreter Regelungsgegenstand von Betriebsvereinbarungen sein können.
- Gesetzliche Ebene: Um die Voraussetzungen zu schaffen, bedarf es nicht nur der Gestaltung auf der betrieblichen und kollektivvertraglichen Ebene, sondern es benötigt auch die gesetzlichen Rahmenbedingungen, die Bedingungen für die Umsetzung einer Lernkultur für lebenslanges Lernen ermöglicht. Zu nennen sind hier vor allem eine Absicherung des Rechts auf Weiterbildung, eine erweiterte Finanzierung, die Entwicklung von entsprechenden Orientierungs- und Beratungsleistungen etc. Nicht zuletzt ist die zielgruppenadäquate Gestaltung von Weiterbildungskosten und -förderungen Thematik der gesetzlichen Ebene, wie beispielsweise die „Initiative Erwachsenenbildung“ zeigt.

Gleichzeitig haben Mitglieder des Betriebsrats vielfältige Möglichkeiten hier einzuwirken. Sie können darüber hinaus in einen Prozess mit der Geschäftsleitung treten, um an der Planung und Auswahl von betrieblicher Weiterbildung teilzunehmen und neben Bestandsaufnahmen und dem di-

rekten Erkunden von Bildungswünschen in der Belegschaft auch die Auswahl der Teilnehmenden an betrieblicher Weiterbildung gerechter zu gestalten. Nach § 94 ArbVG besteht eine Informationspflicht gegenüber dem Betriebsrat über die Weiterbildungsplanungen, des Weiteren hat er das Recht Vorschläge einzubringen (Iller & Wiß, 2014).

III.1.1 Beispiel: BildungslotsInnen und aufsuchende Beratung am Arbeitsplatz

Faulstich (2006, S. 23) schlägt vor, dass Interessenvertretungen Bildungs-, Berufs- und Weiterbildungsberatung als einen Teil ihres erweiterten Leistungsspektrums sehen und zwar nicht nur angebotsorientiert, sondern auch in aufsuchender Form direkt am Arbeitsplatz durch die betrieblichen Interessenvertretungen. Diese Sensibilisierung und Unterstützung von BetriebsrätInnen für die Vermittlung von Weiterbildungsbedarf (sowohl an die Beschäftigten als auch an den Betrieb) ist eine unterstützende Maßnahme im Bereich der arbeitsplatznahen Bildung.

Gemeinsam vom Verband Österreichischer Gewerkschaftlicher Bildung (VÖGB) und dem öibf wurde 2013/14 eine Machbarkeitsstudie für gewerkschaftliche BildungslotsInnen durchgeführt. BildungslotsInnen fungieren als intermediäre Personen zwischen dem Betrieb und der professionellen Bildungs- und Berufsberatung. Sie haben Ansprechpersonen im Betrieb, die als BildungsmultiplikatorInnen den Kontakt zur Belegschaft herstellen und als Peer-BeraterInnen eingesetzt werden. BildungslotsInnen sind in der gewerkschaftlichen Struktur verankert, als MultiplikatorInnen können Mitglieder des Betriebsrats fungieren. Für beide Funktionen wurden im Rahmen der angeführten Machbarkeitsstudie Schulungskonzepte und Argumentarien entwickelt. Zur vertieften Betrachtung dieses Konzepts wird auf die Machbarkeitsstudie verwiesen (VÖGB & ÖIBF, 2014) sowie einen Artikel von Letz (2013) über das Entwicklungsprojekt zur Vorbereitung der Implementierung arbeitsplatznaher Bildungsberatung:

„Dies kann und soll einerseits durch Verweise zu Informationsmöglichkeiten, professionellen Beratungsleistungen oder Bildungseinrichtungen erfolgen, aber auch durch aktives „Hereinholen“ von Angeboten in das betriebliche Umfeld. Der innovative Ansatz besteht darin, dass mit diesem Projekt Beschäftigte direkt an ihrem Arbeitsplatz „auf Augenhöhe“ von BetriebsrätInnen oder KollegInnen grundsätzlich für Bildung sensibilisiert werden sollen. Es ist dem Anspruch nach ein niederschwelliger Ansatz, bei dem es darum geht, dass Menschen informierter, orientierter, strukturierter und motivierter (Schröder & Schlögl, 2012) Schritte zu einer Weiterbildung angehen, dies aber nicht alleine tun müssen.“

III.1.2 Beispiel: Sensibilisierung und Unterstützung des Betriebsrates

Die Herausforderung ist, BetriebsrätInnen hinsichtlich betrieblicher Weiterbildung und lernförderlicher Arbeitsbedingungen zu sensibilisieren und ihnen eine Rolle in der konkreten Umsetzung im eigenen Betrieb zuzuweisen.

In einem gemeinsamen Projekt der JKU-Linz, der Ruhruniversität Bochum und des Bundesinstituts für Berufsbildung in Bonn wurde neben dem Vergleich der Situation in Österreich und in Deutschland auch ein Konzept zur Entwicklung eines entsprechenden Unterstützungsangebots ausgearbeitet (siehe z.B. Iller & Wiß, 2014; Iller, Wiß, Berger, Hauser-Ditz, & George, 2015). Ein kompaktes und anschauliches Projektergebnis ist eine Broschüre, wie der Betriebsrat bei der Schaffung einer lernförderlichen Arbeitsumgebung positiv einwirken kann sowie welche Unterstützung seitens der BetriebsrätInnen gewünscht wird (Iller, 2015).

Weiters präsentiert beispielsweise ein Sammelband die Ergebnisse einer Fachtagung zum Thema „sozialpartnerschaftliches Handeln in der betrieblichen Weiterbildung“ (Berger u. a., 2015).

III. 2 Allgemeiner Zugang zur Zielgruppe

III.2.1 Wissensempowerment durch lebensweltliche Angebote

Die Nicht-Teilnahme an Weiterbildung ist auf vielschichtige Barrieren auf gesellschaftlicher und persönlicher Ebene zurückzuführen. Wie Krenn & Kasper (2012) nachweisen, sehen auch Weiterbildungsabstinenten den hohen Wert von Weiterbildung, beziehen diesen jedoch nicht auf ihre eigene Person. Eine Reihe von Untersuchungen geht inzwischen davon aus, dass alternative (und nicht defizit-orientierte) Ansätze gefunden werden müssen, die nicht in erster Linie das konkrete Lernen in den Vordergrund stellen, sondern über die Bewältigung von Alltagsherausforderungen den Zugang zur Weiterbildung öffnen (Brüning & Kuwan, 2002; Faulstich, 2006; Haberfellner & Gnadenberger, 2013; Kastner, 2008).

Der entsprechende Begriff „Wissensempowerment“ wird im Rahmen einer Studie zur beruflichen Weiterbildungskompetenz und -motivation bildungsferner Gruppe in Wien eingesetzt (Fleischer, Hefler, & Markowitsch, 2010). Das damit verbundene Konzept plädiert, von der zielgruppenorientierten Betrachtungsweise wegzugehen und die „Aufgabenstellung“ als lösungsorientierten Ansatz in den Fokus zu rücken. Es wird dabei auf das Empowerment-Konzept der Sozialen Arbeit Bezug genommen: Ziel ist es, dass die Teilnehmenden „sich ihrer ungenutzten, lebensgeschichtlich verschütteten Kompetenzen und Lebensstärken erinnern“ (Fleischer u. a., 2010, S. 9). In diesem Sinne ist auch die bevorzugte Verwendung des Begriffs „Wissen“ anstatt des Begriffs „Bildung“ zu verstehen.

„Wissensempowerment antwortet auf die Frage, wie Individuen und Gruppen durch – unmittelbar an sie gerichtete oder indirekt über Organisationen vermittelte – Angebote unterstützt werden, Aufgabenstellungen zu lösen, damit lebensphasenorientierte Entwicklungsschritte, Lernen und (Weiter)Bildungsbeteiligung möglich werden, um die durch die Individuen oder Gruppen selbst gewählten Ziele zu erreichen.“ (Fleischer u. a., 2010, S. 6)

Somit steht nicht ein Bildungs-Defizit im Vordergrund, sondern vielmehr eine konkrete Aufgabenstellung. Damit kann die Zielgruppe besser erreicht bzw. angesprochen werden, da ein unmittelbarer Nutzen (d.h. die Lösung der Herausforderung) erkennbar ist. Dieser Ansatz berücksichtigt, dass der Bildungsdialog und die Sprache von BildungsexpertInnen im Regelfall nicht die Sprache von Bildungsfernen darstellt. Eine Auseinandersetzung mit dem Milieuansatz (Brüning & Kuwan, 2002, S. 24ff) ermöglicht eine Betrachtungsweise, die von der defizitorientierten Zielgruppenfokussierung in einen lebensweltlichen Ansatz wechselt.

Unter lebensweltlichen Angeboten werden Weiterbildungsformate verstanden, die über (sozialpädagogische) Unterstützungsangebote informelles Lernen befördern. Auch wenn ein bestimmtes Bildungsziel auf der individuellen Ebene besteht, ist der Bezug zum Alltag zu setzen und nicht auf das Ziel (im Sinne des formalen Lernergebnisses) zu abstrahieren: Es geht somit um konkrete Hilfestellung im Alltag, die über die Lösungsorientierung mit Lerninhalten verbunden wird.

III.2.2 Beispiel: Family Literacy

Das Projekt „Working towards the future“ in Finnland gründete fünf Gruppen mit je zwölf Familien und begleitete diese durch FamilienberaterInnen. Ziel war, dass die Familien lernen sich gegenseitig zu unterstützen und den Alltag besser zu bewältigen („Family Literacy“). In einer weiteren Phase wurden arbeitsmarkt-integrative Maßnahmen wie Beratung, Qualifizierung und Arbeitstraining in das Projekt integriert. Durch das bestehende Netzwerk der Familien war es für die einzelnen Betroffenen leichter Zeit- und Kraftressourcen für die Arbeitsmarktintegration aufzubringen. Die Familien konnten dabei selbst entscheiden, über welchen Zeitraum sie am Projekt teilnehmen wollen (Fleischer u. a., 2010, S. 18).

III.2.3 Beispiel: Niederschwellige Zugänge

Um Zugangsbarrieren entgegenzuwirken führt auch die AK Niederösterreich aufsuchende Bildungsberatung durch, in dem sie z.B. in Einkaufszentren präsent ist und Weiterbildungsmöglichkeiten sowie Bildungsberatung vorstellt. Beratungsangebote und Marketing in unerwarteten alltäglichen Orten und Medien, alternative Auftritte oder Feste sind Gelegenheiten des unverbindlichen Kennenlernens (Kastner, 2008, S. 87). Eine denkbare Erweiterung dieses Ansatzes stellen Schnupperworkshops im öffentlichen Raum dar. Wie Faulstich zeigt, ist nicht nur die soziale Struktur ein Hemmnis zur Bildungsbeteiligung (Faulstich, 2006). Dazu kommen mitunter negative Bildungserfahrungen aus der Erstausbildung. Diese sind allein mit der Formulierung und Bekanntmachung von Bildungsangeboten nicht ausgleichbar, unabhängig davon, wie stark der Zielgruppenfokus ist. Um negative Bildungserfahrungen auszugleichen, müssen positive Erfahrungen erlebt werden. Mit niederschweligen Schnupperworkshop ist die Möglichkeit gegeben, die Systematik und den Aufbau der Erwachsenenbildung konkret zu erleben.

Im Projekt „Prescription for Learning“ werden in Gemeinden mit wenig Infrastruktur chronisch Kranke oder gesundheitlich Beeinträchtigte von ortansässigen ÄrztInnen quasi auf Rezept an Bildungseinrichtungen vermittelt. Erfolge zeigte dieses Projekt insbesondere bei sozial isolierten Menschen, die durch die Teilnahme an Bildungsangeboten eine Aufwertung des Selbstbewusstseins erfahren haben und den Weg aus der Isolation fanden. Diese Zielsetzung steht auch im Vordergrund des Projekts, da davon ausgegangen wird, dass sich auf diese positiven Erfahrungen aufbauen lässt und die Barrieren zur Teilnahme an Weiterbildung sinken (Haberfellner & Gnadenberger, 2014, S. 107).

Die Initiative „WeiterbildungseinsteigerInnen“ der Bildungskoooperative Oberes Waldviertel fördert die Bildungsmotivation der Zielgruppe durch die Bereitstellung von bedarfsgerechten, niederschweligen Angeboten mit dem Anspruch der regionalen Erreichbarkeit. Es wird von einem ganzheitlichen Bildungsverständnis ausgegangen und damit sowohl Persönlichkeitsbildung als auch Qualifikation gleichwertig integriert (Kastner, 2006).

III.2.4 Beispiel: Virtuelle Bildungsräume und Lerncafés

Im ländlichen Raum ist das Schaffen von virtuellen Bildungsräumen in Gemeinden oder regionalen Zweigstellen eine Möglichkeit, finanziell leistbaren Zugang zu Weiterbildung zu ermöglichen. Durch die tageweise Betreuung wird nicht nur Unterstützung in EDV-Fragen möglich, es kommt auch zu persönlichen Kontaktaufnahmen. Dieser Zugang ist erweiterbar und kann sich sowohl auf die Möglichkeit der Computernutzung für private Zwecke als auch als Lernorte etablieren (Kastner, 2008, S. 86).

Das Lerncafé (www.grawira.de/index.php?id=122) ist eine offene Lerngruppe der Volkshochschule Hamburg, in der mittels der Lernplattform www.ich-will-lernen.de Möglichkeiten zum webbasierten Lernen auf verschiedenen Niveaus der Basisbildung bzw. der deutschen Sprache. Es werden Alltagsfragen rund um Arbeitsmarkt, Konsumverhalten, Vorsorge, Haushalt etc. spielerisch bearbeitet. In den Öffnungszeiten des Lerncafés sind UnterstützerInnen und AnleiterInnen vor Ort. Damit wurde ein Weg gefunden, auch komplexe Fragestellungen, z.B. zu Themen wie Verschuldung oder Rechte bei Urlaubsreisen, zu beantworten und auf diese Weise Basisbildung mit Praxisbezug webbasiert zur Verfügung zu stellen. So kann etwa mittels Anleitung und Lösungshilfen Zinsrechnung für Ratenzahlung oder Kreditaufnahme erlernt werden. Das Beispiel ist auf zwei Ebenen wirksam: zum einen können Interessierte in ihrem Tempo selbständig lernen, zum anderen können sie in den Lerncafés nicht nur Unterstützung bekommen, sondern auch soziale Kontakte pflegen.

III.2.5 Beispiel: Beteiligungsorientierte Angebote

Beteiligungsangebote im Sinne der Sozialraumorientierung beziehen sich darauf, den Aufbau und die Etablierung gemeinsamer Aktivitäten in (der Zielgruppe) vertrauten Umgebungen umzusetzen und damit verbunden den Kontakt zu Lernmöglichkeiten herzustellen. Großbritannien hat für diesen Ansatz in den Jahren 1998-2004 den Adult and Community Learning Fund entwickelt. Bei diesem Fonds konnten Bildungseinrichtungen zusammen mit Organisationen im sozialen und öffentlichen Raum Projekte einreichen, um im Rahmen dieser Gemeinschaften (entlang von Milieus, aber auch Milieu-übergreifend) an Lernen und Lernkonzepte heranzuführen (Fleischer u. a., 2010). Denkbar sind sowohl Projekte der Nachbarschaftshilfe als auch andere Formen des ehrenamtlichen Engagements. Die Basis des Ansatzes ist die Vernetzung von Bildungseinrichtungen mit dem Vereinswesen und die Nutzung des niederschweligen Zugangs.

III. 3 Bildungsberatung und Bildungscoaching

Die Literatur zu Bildungsberatung geht davon aus, dass Geringqualifizierte angebotsorientierte Beratungsleistungen unterdurchschnittlich wahrnehmen (u.a. Bremer, Kleemann-Göhring, & Wagner, 2015; Kanelutti-Chilas, 2013; Stark, Schneeweiß, & Steiner, 2014). Dies hat Gründe, die sowohl in der Zielgruppe auszumachen sind, als auch auf die Bildungsberatung bezogen werden können.

Die angebotsorientierte Bildungsberatung in der so genannten Komm-Struktur ist mittelschichtorientiert (Bremer u. a., 2015, S. 26). Dies liegt zum einen an den durchführenden Personen, die zumeist aus einem akademischen Umfeld der Mittelschicht kommen, als auch an der Komm-Struktur selbst, also der Leistungserbringung an einem festgelegten Ort, den Interessierte besuchen müssen. Wird in der Betrachtung der Milieu-Ansatz angewendet, ist der Bezug deutlicher. Soziale Milieus haben nach Bourdieu ihre eigenen Werthaltungen und Grundeinstellungen, ihren eigenen Habitus, der z.B. auch die Sprache umfasst (Bourdieu, 1987). Sie beschreiben Gruppen von Menschen mit einer ähnlichen Lebensführung. Menschen aus der Mittelschicht, die eine hohe Bildungsaffinität aufweisen, nutzen eine andere Sprachvariante als bildungsferne Geringqualifizierte. Die Verfolgung des Milieu-Ansatzes hat in der Bildungsberatung für Bildungsferne auf mehreren Ebenen einen Mehrwert. Zum einen grenzt er die Zielgruppe nicht anhand des Bildungsverhaltens ab und überwindet damit den defizitorientierten Nimbus des Begriffs „Bildungsferne“, zum zweiten trägt er die Lebensweltorientierung generierend in sich. Nicht zuletzt können mit diesem Ansatz Differenzen zwischen den interagierenden Gruppen und Personen in der Bildungsberatung deutlich gemacht werden.

Aus der Bildungsforschung ist evident, dass Bildungsverhalten innerhalb von Milieus weitervererbt werden. Geringqualifizierte weisen eine „Distanz zu institutionalisierter Weiterbildung“ (Bremer u. a., 2015, S. 23) auf. Kanelutti-Chilas (2013, S. 96f) fasst dieses Phänomen in fünf Bereiche, die auch als Gründe für die Nicht-Teilnahme an Weiterbildung angesehen werden können:

- Das Vorliegen von Versagensängsten
- Das Zurückstellen der eigenen Bedürfnisse
- Eine geringe Statusmobilität
- Eine hohe Praxisorientierung
- Vorbehalte gegen Unterstützungsleistungen

Um diese barrierenbildenden Phänomene zu überwinden, ist es entscheidend Bildungsberatung für diese Zielgruppe neu zu denken. Gerade hier werden stabile Rahmenbedingungen für Veränderungsprozesse eine wichtige Rolle spielen, ebenso ist die Herstellung eines unmittelbaren Sinnbezugs ein entscheidender Faktor zur Motivation an Veränderung aktiv teilzunehmen (Schiersmann, 2011, S. 89f).

Die Leitlinien der Bildungsberatung für diese Zielgruppe sollten sich an der Zielgruppe orientieren. Damit steht am Anfang des Beziehungsaufbaus jedoch nicht die Bildungsberatung an sich im Vordergrund, sondern das Beheben von alltagsweltlichen Problemen und die Überwindung der Barrieren auf institutioneller und individueller Ebene. In diesem Sinne ist auch der Inhalt und Bezug des Bildungsbegriffes zu denken und zu werten. Bildungsberatung bekommt damit einen sozialpädagogischen Aspekt.

Die Begriffe „Beratung“ und „Kompetenz“ werden in Zusammenhang mit Weiterbildung zunehmend gemeinsam gedacht. Dies liegt unter anderem an einem Paradigmenwechsel in der Bildungsberatung und der Ausgestaltung des lebenslangen Lernens. Dies ist nicht zuletzt auf eine Veränderung des Arbeitsmarktes zurück zu führen, in dem Beschäftigungsverläufe brüchig werden und eine Erstausbildung vielfach nicht mehr Anforderungen eines dynamischen Arbeitsmarktes entspricht (Löffler & Litschel, 2016, S. 11). Gerade auch für die Zielgruppe der Bildungsfernen (Bildungsverhinderte und Bildungsabstinenten) ist diese Fokuserweiterung sehr unterstützend. Es scheinen dennoch Barrieren zu bestehen, denn wie die Auswertung der Beratungskontakte der Bildungsberatung Österreich nach Bildungsabschluss und Alter zeigt, sind Personen über 25 Jahre mit höchstens Pflichtschulabschluss deutlich unterrepräsentiert (Löffler & Litschel, 2016, S. 23). Ressourcenorientierte Beratungsformate für diese Zielgruppe bestehen in vielfältiger Weise, der Zugang zu diesen scheint für die Zielgruppe noch nicht optimal gestaltet. Die Gründe dafür liegen auf individueller und institutioneller Ebene.

Eine Möglichkeit könnte die Lernberatung direkt am Arbeitsplatz sein. Sie ermöglicht den aufsuchenden Kontakt, mobile Bildungsberatung eröffnet neue Kommunikationsräume und nutzerInnen-orientierte webbasierte Plattformen erlauben eine erste barrierefreie Ansprache in anonymen und vertrauten Setting.

III.3.1 Beispiel: niederschwellige Broschüren- und Informationsgestaltung

Broschüren, Leitfäden, Flyer und Checklisten in „einfacher Sprache“ transportieren Angebote der Weiterbildung lebensnah und verständlich. Nachfrageorientierte Weiterbildungsinformation im Internet in Verbindung mit Guiding durch die Website erleichtert die Orientierung für ungeübte NutzerInnen. Das AMS hat für Jugendliche bereits mit der Website www.arbeitszimmer.cc in diese Richtung Schritte unternommen.

Studien zeigen, dass NutzerInnen eher aus der Website aussteigen, als einen nicht sofort ersichtlichen Link zur Beratung zu suchen. Bei Informationsangeboten auf Websites ist daher die Präsenz von Links zu Beratungsangeboten wichtig. Scheint der Link zudem regelmäßig auch auf Unterseiten der besuchten Websites auf, so signalisiert dies die „Normalität“ des Beratungsvorganges und reduziert so eventuelle Schwellen (Schlögl, Irmer, & Litschel, 2014).

III.3.2 Beispiel: Darstellung der Methoden der Erwachsenenbildung

Die Befunde über den Zusammenhang von negativen, meist schulischen Lernerfahrungen und Bildungsferne sind evident. Mit einer offensiveren Anwendung der Methoden und des lebensweltlichen Ansatzes, des Praxisbezugs und der didaktischen Grundlagen können Barrieren abgebaut werden.

Auffällig bei der Recherche zur Verbesserung des Bildungszugangs ist, dass das Konzept der Erwachsenenbildung, welches sich deutlich von der schulischen Lernerfahrung abgrenzt, nur selten miteinbezogen wird. Die erläuternden Publikationen zu diesem Thema sind Fachpublikationen oder Richtlinien. Eine einfache Erklärung, ein Youtube-Video oder die Vermittlung über andere Kanäle in einer Formulierung, die der Zielgruppe entspricht, lässt sich nicht finden.

III.3.3 Beispiel: Bildungsberatung Österreich

„Bildungsberatung Österreich“ ist eine Plattform von neun Ländernetzwerken der anbieterneutralen Bildungsberatung. Die Angebote sind kostenlos und anonym und dem Prinzip der Lifelong Guidance verpflichtet. Eine umfassende Darstellung der Aktivitäten und Grundsätze sowie der Abgrenzung zu anderen Bildungsberatungen (wie etwa den BIZ des AMS) findet sich in Löffler & Litschel (2016).

Die Mobile Beratung der Bildungsberatung Österreich hat den Anspruch die Menschen vor Ort, in ihren Regionen zu erreichen. Die Ausgestaltung ist in den Bundesländern unterschiedlich. Eine Zielgruppe der Bildungsberatung Österreich umfasst bildungsferne Personen. Dies wird z.B. aus der höchsten abgeschlossenen Schulbildung oder Benachteiligungen abgeleitet.

III.3.4 Beispiel: ehemalige Teilnehmende für Peer-to-Peer Beratung gewinnen

Peer-Ansätze können sowohl zur Unterstützung des Zielgruppenzugangs als auch in der Vermittlung von milieuspezifischen Spezial- und Erfahrungswissen eingesetzt werden. Im Rahmen der Strategieentwicklungsarbeitsgruppe des BMUKK wurde im Jahr 2013 eine umfassende Untersuchung zu Peer-Ansätzen vorgelegt, die auch Anforderungsprofile und Qualifikationsbedarf für Peers inkludiert (Haydn, Götz, & Pfrimer, 2013).

Ehemals bildungsferne Menschen, die bereits positive und erfolgreiche Erfahrungen mit Weiterbildung gemacht haben, sind ideale Ansprechpersonen für eine Peer-to-Peer Beratung. Im Gegensatz zu BildungsberaterInnen sind sie mit der Zielgruppe „per se“ vertraut und genießen dadurch einen Vertrauensvorschluss. Ihnen wird von den Mitgliedern der Gruppe eher zugetraut, die Gesamtsituation in der jeweiligen Lebensphase zu erfassen und zu verstehen. Im Bereich von Menschen mit Behinderungen ist die Peer-Beratung verankert und mit eigenen Ausbildungsformaten bereits weit entwickelt sowie im oberösterreichischen Gesetz der Sozialberufe (www.bvp-ooe.at/de/rechtliches.html) rechtlich verankert.

III.3.5 Beispiel: Bildungscoaching

LernprozessbegleiterInnen (Bildungscoaches) zielen als Erweiterung der Bildungsberatung auf die Begleitung betriebsorientierter, beruflicher Weiterbildung ab: Faulstich (2006, S. 156ff) beschreibt, dass die Bildungscoachingphase aus der Erhebung des Ist-Zustandes, der gemeinsamen Planung der Bildungsaktivität sowie der Begleitung während des Bildungsprozesses besteht. Abschließend wird eine gemeinsame Bewertung des Prozesses vorgenommen. Erfahrungsberichte schildern hohe Anforderungen an die Bildungscoaches, da sie in eine Mittlerrolle zwischen den Beschäftigten und der Betriebsleitung kommen und hier einen Interessensausgleich herstellen müssen. Gleichzeitig sind die Rückmeldungen der Teilnehmenden vor allem in Bezug auf Kompetenzerwerb im persönlichen Bereich positiv.

Nach Baethge (2003) ist es keineswegs so, dass informelle Lernprozesse in der Arbeit dazu führen, dass sich Beschäftigte damit auch jene Kompetenzen aneignen, die zu lebenslangen Lernen notwendig sind. Die „Kompetenz für lebenslanges Lernen“ wird dabei definiert als ein neuer Typus von stark selbstorganisiertem Lernen, das drei Dimensionen umfasst (Baethge, 2003, S. 95):

- Antizipationsfähigkeit als Kompetenz zur biografisch-strategischen Auseinandersetzung mit Veränderungen in Arbeit und Beruf (kognitive Voraussetzung für Beschäftigungsfähigkeit); es geht darum, seine eigenen Fähigkeiten in Bezug zu kommenden Anforderungen zu setzen; letztlich setzt dies ein hohes Maß an Reflexivität voraus.

- Selbststeuerungsdisposition als Fähigkeit und Bereitschaft zu Selbststeuerung und Selbstorganisation von Lernen (Kombination kognitiver und motivationaler Faktoren); sie drückt das Maß intrinsischer Motivation, das Wissen, wo man was findet und die Fähigkeit, sein eigenes Lernen organisieren und kontrollieren zu können aus.
- Kompetenzentwicklungsaktivität als Initiative und Aktivität, sich den Zugang zu Lernprozessen zu verschaffen (Verhaltensdimension) und dabei auch Hindernisse zu überwinden.

Eine Vielzahl von gewerkschaftlichen Projekten hat sich der Beratung und dem Coaching von ArbeitnehmerInnen gewidmet (Trappmann & Draheim, 2009, S. 536). Dort heißt es:

„LeA (2002–2005) und die „Beratungsoffensive Handwerk“ (2005–2009) zielten auf die Beratung von bildungsferneren Arbeitnehmern. Vermarktet wurden sie unter dem Stichwort Bildungscoaching. Orientiert an dem Vorbild der in Großbritannien erfolgreichen gewerkschaftlichen Lernrepräsentanten (Union learning representatives) sollten vor allem formal gering Qualifizierte motiviert werden, an Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen.

Der JobNavigator (seit 2002) ist ein eigens entwickeltes Set an Instrumenten, mit denen der individuelle Qualifizierungsbedarf ermittelt werden kann (Pongratz/Trinczek 2006). Er steht seit Ende 2007 allen Mitgliedern der IG Metall online zur Verfügung.

KomNetz (2000–2007) hat die Rahmenbedingungen identifiziert, unter denen Weiterbildung realistisch ist; auch hier gehören im Ergebnis Beratung und Coaching zu den elementaren Voraussetzungen.“

Der Bericht „Arbeitnehmerorientiertes Bildungscoaching“ (Deutscher Gewerkschaftsbund, 2006, S. 20–56) beschreibt konkrete Erfahrungen bei der Entwicklung des Bildungscoachings im Zuge des oben genannten Pilotprojektes LeA. Im Rahmen des Piloten wurden auch betriebliche Modellversuche und Qualifizierungstools zum Bildungscoach getestet: Beispielsweise wurden un- und angeleitete Fachkräfte aus dem Montage- und aus dem Reinigungsbereich in jeweils eigenen Gruppen für die Dauer von acht Workshops á drei Stunden gecoacht. Es geht um flexiblen Arbeitseinsatz und Rotation in der Gruppe, die Besprechung des Ist- und Sollzustandes der Qualifikation, das Einbeziehen von persönlichen Stärken und Entwicklungsvorstellungen sowie die Schulungsbedarfsplanung in der Gruppe. Zu Beginn herrschte unter den Teilnehmenden eine große Skepsis über den Nutzen des Bildungscoachings sowie in Bezug auf das Gruppensetting. Erst mit der Zeit konnte insbesondere vom Austausch in der Gruppe profitiert werden. Dabei wird die Wichtigkeit betont, genug Zeit und Raum für Diskussion und gemeinsames Zielfinden einzuplanen, da die Erfahrung des Gemeinsamen nicht nur positive Auswirkungen auf das Selbstbewusstsein, sondern vor allem auch auf die Ausdrucksfähigkeit und die Sprachkompetenz zeigt. Erfolgsentscheidend war, dass die Teilnehmenden in ihrer Arbeitszeit unter Lohnfortzahlung die Workshops besuchen konnten. Im Nachhinein wurde den Leitungspersonen der Mehrwert für ihren Betrieb deutlich bewusst. Diese hoben bei der Ergebnisbetrachtung vor allem hervor, dass die Gruppe nach den Workshops ein gemeinsames Bild ihrer Tätigkeit im Betrieb hatte und die Verständigung zwischen den Gruppenmitgliedern und der Leitung verbessert werden konnte. Das Ausloten von Möglichkeiten der Rotation in der Tätigkeit hatte einen hohen Arbeitsmotivationsfaktor.

III.3.6 Beispiel: Nachfrageorientierte, nicht angebotsorientierte Weiterbildungsinformation im Internet

Im Bereich der Bildungsinformation bestehen zahlreiche Online-Angebote in Form von Beratungstools, webbasierten Datenbanken und Plattformen. Unter anderem auf Grund der Vielfalt des Angebots und der Breite der Ansprache sind diese Informationsquellen hochschwellig und textlastig. Auch geübte NutzerInnen sehen die Komplexität des Aufbaus, der sich durch den Anspruch an Vollständigkeit ergibt, als Herausforderung (Schlögl, Irmer, u. a., 2014).

Der Aufbau bisheriger Portale ist in der Regel angebotsorientiert. Eine NutzerInnenorientierung hingegen folgt dem Prinzip des Guides: Über ansprechende und handlungsanleitende Fragestellungen wird durch die Website geführt. Dadurch werden verschiedene Zielgruppen zu ihren Angeboten geleitet. Dies ermöglicht darüber hinaus differenzierte Oberflächen und zielgruppenadäquate Sprachnutzung. Teilbereiche oder auch die gesamte Website können mit diesem Aufbau barrierefrei gehalten werden und/oder Tools wie Übersetzungen in leichte und einfache Sprache eingebaut werden. So werden umfassende Informationen zu Verfügung gestellt, ohne durch Komplexität oder Textumfang Hürden aufzubauen (vgl. auch Kapitel IV.3.1. bzw. „Leichte Sprache“-Projekte www.leichtesprache.org).

III. 4 Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen

In Österreich wird Berufsbildung oder berufliche Bildung meist mit einem Zertifikat verbunden, das in verschiedenen Bildungseinrichtungen formal und non-formal erworben wurde. Mit der Wende von einer Income- zu einer Outcome-Orientierung in der bildungspolitischen Steuerung rücken die Ergebnisse von Lernprozessen in den Vordergrund, unabhängig davon, auf welchem Wege diese erworben wurden. Damit werden informell erworbene Kompetenzen als gleichrangig zu formal erworbenen (anerkannter Qualifikationsabschluss) und non-formal entwickelten (organisiert, aber nicht auf einen Qualifikationsabschluss bezogen) Kompetenzen gesehen. Diese Entwicklung sollte auch durch den Österreichischen Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) befördert werden. Gemäß dem Beschluss des Rates der Europäischen Union sollen

„Regelungen für die Validierung des nichtformalen und des informellen Lernens – im Einklang mit ihren nationalen Gegebenheiten und Besonderheiten und nach eigenem Ermessen – bis spätestens 2018 eingeführt sein, die den Einzelnen dazu befähigen, a) seine Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen, die durch nichtformales und informelles Lernen – gegebenenfalls auch durch Nutzung offener Bildungsressourcen – erworben wurden, validieren zu lassen; b) [...] auf der Grundlage validierter nichtformaler und informeller Lernerfahrungen eine vollständige oder gegebenenfalls teilweise Qualifikation zu erhalten“ (Rat der Europäischen Union, 2012).

Diesem Beschluss haben sich auch die Sozialpartner (2013) und das aktuelle Regierungsprogramm angeschlossen: „Weiterführung und Ausbau der allgemein gültigen Zertifizierungsmöglichkeiten von informellen Lernerfahrungen“ (*Regierungsprogramm für die XXV. Gesetzgebungsperiode 2013-2018*, 2013, S. 27).

In Österreich fehlen auf der institutionellen Ebene bisher solche breit bekannten und wirksamen Möglichkeiten, wenngleich es einige gesetzliche Regularien (etwa außerordentliche Lehrabschlussprüfung) gibt, die eine Anerkennung von informell entwickelten Kompetenzen ermöglichen (Mayerl & Schlögl, 2015b). Eine Anerkennung von Lernergebnissen durch Zertifikate ist aber in einem Arbeitsmarktsystem wie Österreich von hoher Bedeutung, denn die Allokation von beruflichen Positionen ist qualifikationsorientiert. Informell erworbenes Wissen ist daher am Arbeitsmarkt kaum verwertbar. Dies führt insbesondere für Bildungsbenachteiligte zu einer doppelten Selektivität: Diese Gruppe hat eine geringe Weiterbildungsbe-

teilung bei gleichzeitiger Entwertung von informell entwickelten Kompetenzen (Erler, 2010, S. 3).

Verschiedene deutsche Studien zeigen, dass zwar Bildungsbenachteiligte vergleichsweise stark unterdurchschnittlich an formalen und non-formalen Bildungsprozessen teilnehmen, aber durchaus ein – zwar noch immer unterdurchschnittliches – dennoch vergleichsweise höheres Niveau bei informellen Lernprozessen aufweisen, nicht zuletzt auch deswegen, weil die Komplexität der Arbeitstätigkeiten auch in sogenannter „Einfacharbeit“ zunimmt (Severing, 2015).

In der Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen werden in der Literatur insbesondere für Bildungsbenachteiligte Möglichkeiten gesehen, verfügbare Kompetenzen sichtbar zu machen und damit die Arbeitsmarktchancen dieser Gruppe zu erhöhen (Bertelsmann-Stiftung, 2015; Prokopp, 2011). Dementsprechend müssen für diese Zielgruppe adäquate Verfahren und Instrumente entwickelt werden, die an ihre subjektiven Lebens- und Arbeitswelten anschlussfähig sind und nicht etwa wieder Prüfungssituationen herstellen, die aus ihrer biografischen Erfahrung meist abgelehnt werden (wie etwa in der außerordentlichen Lehrabschlussprüfung). Durch den noch nicht flächendeckenden Verbreitungs- und Anwendungsgrad von Anerkennungsprozessen in Österreich bestehen insbesondere für Interessenvertretungen noch erhebliche Möglichkeiten zur Mitgestaltung (Löffler & Lachmayr, 2013).

III.4.1 Beispiel: Du kannst was!

In einem Pilotprojekt wurde ein Validierungsverfahren für informell erworbene berufliche Fähigkeiten entwickelt, das mit der formalen Anerkennung mittels Lehrabschlussprüfungszeugnis in einem anerkannten Lehrberuf endet. Dieses Angebot richtet sich an Personen, die keinen Lehrabschluss vorweisen können, jedoch über Berufserfahrung verfügen. Das Mindestalter zur Teilnahme an dem Verfahren ist mit 22 Jahren festgelegt. Die vorhandenen Fähigkeiten werden in einem Portfolio erhoben und in Fachgesprächen überprüft. Werden Lücken festgestellt, ist die Möglichkeit zur Weiterbildung gegeben. Das aus diesem Verfahren zu erreichende Lehrabschlusszeugnis unterscheidet sich nicht von dem klassischen Lehrabschlusszeugnis nach einer Lehrabschlussprüfung.

Der Vorteil an der Validierung über ein Portfolio liegt im individuellen Ansatz. Wie, wann und wo welche Fähigkeiten erworben wurden, ist von der Einzelperson abhängig, für die Validierung ist nur ausschlaggebend, dass sie vorhanden und nachweisbar sind. Damit kann konkrete Berufserfahrung ohne Ausbildung zu einem gesetzlich anerkannten und gleichgestellten Lehrabschluss führen, der wiederum alle weiteren Optionen zu Höherqualifizierung analog offen hält. Eine Beschreibung des Verfahrens sowie die Darstellung der gesetzlichen Grundlagen findet sich bei Mayerl & Schlögl (2015b).

III.4.2 Beispiel: Anerkennung von non-formaler und informeller Bildung

Über die Validierung von Fähigkeiten für konkrete formale Abschlüssen hinaus können auch Anlerntätigkeiten und Berufsbilder ohne formale Voraussetzungen mittels Anerkennung aufgewertet werden.

Für Berufe ohne Berufsausbildung können Berufsprofile, die mit konkreten Fertigkeiten und Tätigkeiten verbunden sind, entwickelt werden. Dementsprechend sind Leistungsfeststellungsverfahren und Ausbildungspläne zu erarbeiten, die mit Grundkompetenzen verbunden werden. Über Ausbildungs- und Tätigkeitsdokumentation sowie Portfolioerstellung sind die individuellen Kompetenzen abbildbar und können entsprechend zertifiziert werden. Ein Zertifikat sollte allerdings mit einem Mehrwert, der möglichst kollektivvertraglich festgeschrieben ist, gekoppelt werden.

Der Nutzen einer derartigen Anerkennung für die Zielgruppe liegt auf der einen Seite darin, dass die zertifizierten Personen erkennen und erfahren, dass ihre Kompetenzen beruflich verwertbar sind und unter Umständen eine bessere Positionierung oder Entlohnung zulassen. Ebenso ist über den einzelnen Betrieb hinaus ein vergleichbares bzw. gemeinsames Bewertungsinstrument entstanden. Auf der anderen Seite können entlang der bestehenden und nachgewiesenen Kompetenzen individuelle Qualifikationsprogramme vermittelt werden, sei es im Falle der Arbeitslosigkeit oder der betrieblichen Weiterbildung.

III.4.3 Beispiel: Kompetenz Mit System

Kompetenz Mit System (KmS) zielt auf die Höherqualifizierung von arbeitslosen Personen mit maximal Pflichtschulabschluss ab (insb. Personen mit wiederholten Arbeitslosigkeitsepisoden und Frauen). Dazu wird ein niederschwelliger Zugang zur modularen Weiterqualifizierung in Richtung außerordentlicher Lehrabschluss angeboten (siehe z.B. Weber, 2014). Ausgangspunkt ist eine Kompetenzmatrix pro Lehrberuf, die auf dem jeweiligen Berufsbild des Lehrberufs beruht und dabei die NQR-Logik mitberücksichtigt. Nachdem für eine entsprechende Absolvierung eine AMS-Vormerkung verpflichtend ist (und damit die Zielgruppe des aktuellen Projektes keinen Zugang hat), ist zumindest die Idee und die Vorgehensweise der modularen Höherqualifizierung unter Berücksichtigung der NQR-Logik von Interesse.

III. 5 Übersicht ausgewählter Beispiele

Titel	Bereich	Nutzen	Anwendungsgebiet/Ort
Wissensempowerment	Allgemeiner Zugang zur Zielgruppe Hintergrundgedanke für Bildungsberatung	Verhinderung von Defiziterfahrungen in der Ansprache, wertschätzender Umgang auf Augenhöhe, Vermeidung der Reizwortes „Lernen“	Eignet sich vor allem bei Personen mit negativen Lernerfahrungen und daraus resultierender Bildungsabstanz bei der ersten Ansprache Kann als Denkansatz und Beratungsgrundsatz unterstützend im Umgang mit der Zielgruppe wirken
Lebensweltliche Angebote und Ansätze	Allgemeiner Zugang zur Zielgruppe	Der Kontakt und die Sensibilisierung für Weiterbildung erfolgt nicht an abstrakten Lernergebnissen, sondern direkt an dem Punkt, an dem der bzw. die Einzelne gerade steht. Lernerfahrung wird mit dem konkreten Nutzen, der unmittelbaren Anwendbarkeit verbunden.	Dieser Ansatz ist sowohl für die Ansprache bzw. die Ausgestaltung von Informationsmaterial als auch als Grundsatz der Lern- und Unterrichtsgestaltung anzusehen. Grundsätzlich steht er in Einklang mit der theoretischen Ausrichtung von Erwachsenenbildung.
Niederschwellige Zugänge	Allgemeiner Zugang zur Zielgruppe Kurs- und Weiterbildungsangebot Beratungssettings	Unverbindliches Kennenlernen des Angebots Überwinden von Barrieren Kontaktaufnahme	Aufsuchende Beratung Offene, inhaltliche Gestaltung Öffentlicher Raum

Titel	Bereich	Nutzen	Anwendungsgebiet/Ort
BildungslotsInnen	Sensibilisierung für Weiterbildung im Betrieb	Beschäftigte oder Mitglieder des Betriebsrats haben gewerkschaftlich verankerte Ansprechpersonen, die sie in der Sensibilisierung für Weiterbildung im Betrieb unterstützen.	Betriebliche Weiterbildung
BildungsbotschafterInnen	Sensibilisierung für Weiterbildung im Betrieb Bekanntmachung von Weiterbildungsangeboten	Betriebe und die Belegschaft werden aktiv von den BotschafterInnen angesprochen und über Weiterbildungsmöglichkeiten informiert.	Betriebliche Weiterbildung
Überbetriebliche Unterstützung	Sensibilisierung für Weiterbildung im Betrieb	Mitglieder des Betriebsrats werden in ihrer Bildungsarbeit extern unterstützt. Austausch und Vernetzung	Betriebliche und außerbetriebliche Weiterbildung
Bildungskoachs	Sensibilisierung für Weiterbildung in- und außerhalb des Betriebs Unterstützung bei der Auswahl des richtigen Angebots Begleitung des Bildungsprozesses	Externe Intervention im Betrieb, die entweder zu betrieblicher Weiterbildung oder zur individuellen Inanspruchnahme von Angeboten führen kann Vermittlung zwischen Beschäftigten und Betriebsleitung Durchgängige Begleitung während des Weiterbildungsprozesse Bereits unverbindliche Auseinandersetzung mit Weiterbildungsmöglichkeiten stellt eine Intervention dar.	Betriebliche und außerbetriebliche Weiterbildung

Titel	Bereich	Nutzen	Anwendungsgebiet/Ort
Bildungsberatung Österreich	Allgemeine Information über Bildungsmöglichkeiten und Förderungen Persönliche Beratung Kompetenzberatung und -testung	Anonymes und anbieterneutrales Angebot, das auf das Individuum in seiner momentanen Lebenslage eingeht und einen ganzheitlichen Beratungsansatz verfolgt Employability und die Erhöhung von Vermittlungschancen in den Arbeitsmarkt können Ergebnis sein, die Beratung ist aber nicht darauf ausgerichtet	Frei zugängliche Bildungsberatung
Nachfrageorientierte Weiterbildungsinformation im Internet	Allgemeine Bildungsinformation Weiterbildungsangebote Neigungs- und Interessenstestungen Berufsbilder und Beschreibungen	Frei zugänglich außerhalb von Öffnungszeiten Nimmt durch ein Guiding die Komplexität von Informationsplattformen Kann Möglichkeiten der Kontaktaufnahme inkludieren	Internet
Du kannst was!	Validierung von informell erworbenen Kompetenzen zur Erlangung eines Lehrabschlusses	Berufserfahrung wird aufgewertet und mit einem anerkannten Abschluss validiert Durch den Portfolio-Ansatz kann individuell auf das Ziel hingearbeitet werden	Höherqualifizierung, Nachholen von Lehrabschluss

Titel	Bereich	Nutzen	Anwendungsgebiet/Ort
Anerkennung von non-formaler und informeller Bildung	Zertifizierung von Anlerntätigkeiten	Aufwertung der Anlerntätigkeit Vermittlung des Wertes von Wissen	Niedrigqualifizierte Tätigkeit Berufe ohne formale Berufsausbildung
Beteiligungsorientierte Angebote	Sozialraumorientierte Unterstützung	Verbindung von bürgerlichem Engagement und Lern- bzw. Bildungsinhalten	Vereine und Projekte Ehrenamtliche Initiativen Kindergruppen etc.
Niederschwellige Lernangebote an Regionalbetreuung anschließen	Sozialraumorientierte Unterstützung	Unterstützung der Selbstorganisation Aufbrechen der sozialen Isolation Engagement für Region	Bezirksstellen Gemeindeämter Stadtteilzentren
Family Literacy	Sozialraumorientierte Unterstützung Lebensweltlicher Ansatz	Erhöhung der Problemlösungskompetenz Vertrauensbildung und Umgang auf Augenhöhe Indirekte Sensibilisierung für Weiterbildung	Parks Kindergärten Volksschulen Eltern-Kind-Gruppen
Virtuelle Bildungsräume	EDV-gestützte Weiterbildung mit Begleitung	Kostenloser Zugang zu EDV-gestützter Weiterbildung Unterstützung bei IKT-Nutzung Aufbrechen der sozialen Isolation	Bezirksstellen Gemeindeämter Stadtteilzentren
Schnupperworkshops vor Ort	Mobile Bildungsberatung	Unverbindliches Kennenlernen des Lernsettings Ausprobieren	Öffentlicher Raum

Titel	Bereich	Nutzen	Anwendungsgebiet/Ort
Darstellung der Methoden der Erwachsenenbildung	Information und Marketing	Überwinden der Gleichsetzung von schulischen Erfahrungen mit Erwachsenenbildung	Öffentlicher Raum
Broschüren- und Informationsgestaltung niederschwellig	Weitergabe von Informationen	Verständliche Informationen in „einfacher Sprache“ Interessensweckung durch wenig Text	Öffentlichkeitsarbeit
Entwicklung von Leitfäden und Checklisten	Orientierung im Weiterbildungsangebot	Verständliche Leitfäden zur Orientierung	Öffentlicher Raum, Internet
Fortbildung für Peers	Bildungsberatung und Vernetzung Betriebliche Bildungsberatung Individuelle Beratungssettings	Kontakt von Gleich zu Gleich Role-Models	Alle Formen der Beratung

IV. Reflexion mit ExpertInnen (Gruppendiskussionen)

IV. 1 Zusammensetzung und Ablauf der Diskussionsrunden

Am 18. und 19. April 2016 wurden in der Zentrale der AK Niederösterreich in St. Pölten drei Gruppendiskussionen durchgeführt. Die Diskussionen dauerten im Schnitt 90 Minuten. Die erste Diskussionsrunde (neun TeilnehmerInnen) bestand aus überwiegend formal geringqualifizierten Personen, welche in Beschäftigung (eine Karenz) waren und in letzter Zeit keine Weiterbildungen besuchten. Die zweite Gruppe bestand aus ExpertInnen des AMS, Weiterbildungsanbietern und BildungsberaterInnen. Die Auswahl dieser TeilnehmerInnen erfolgte überwiegend durch die AK Niederösterreich. Dies gilt auch für die dritte Diskussionsrunde, an der BetriebsrätInnen und PersonalistInnen teilnahmen. Insgesamt lieferten 24 Personen im Rahmen der drei Fokusgruppen Input.

Die Zitate sind dem Transkript entnommen, einzig Füllwörter wie „nicht“ oder „gell“ wurden entfernt, sowie nicht relevante Satzteile weggelassen, dies wurde mit „(...“ gekennzeichnet.

IV. 2 Die Sicht der weiterbildungsfernen Personen

IV.2.1 Differenzierte Einschätzung von beruflicher Weiterbildung und Lernerfahrungen

Zu Beginn der Diskussionsrunde wurden positive und negative Erfahrungen bezüglich beruflicher Weiterbildung reflektiert. Als Argumente für eine Weiterbildung wurden vor allem das individuelle Interesse und der direkte Verwertungszusammenhang gesehen, entsprechend wird z.B. der Wunsch nach mehr interner Kommunikation geäußert.

Bei mir ist das noch immer so eigentlich, also Sachen, die mich eigentlich nicht interessieren, da mach ich nur das Notwendigste, was aber, wenn mich was wirklich interessiert, dann häng ich mich da aber schon auch rein, aber sonst nur so das Notwendigste.

Na gut, aber da hast ja dann eh im Prinzip eh Urlaub, wennst eine Weiterbildung machst oder?

Na es muss mich einfach interessieren, das kann ich jetzt so gar nicht sagen, aber es gibt halt manche Sachen, die höre ich und da denke ich mir, OK, das interessiert mich und manchmal kriegst halt Sachen auf's Aug gedrückt, die dich halt gar nicht interessieren und man muss sich aber trotzdem damit beschäftigen.

Ich hab in der Schule nur das mindeste gemacht. Ja, mir reicht ein Genügend, also das reicht. Ja, es hat aber immer funktioniert eigentlich, ganz gut. Es hat ja gereicht, dass man weiter kommt.

Also ich als ungelernete Rezeptionistin, ich hätte mich gern ein bisschen besser mit Whisky ausgekannt, weil wenn gegenüber vom Campingplatz die Iren eingefallen sind, ja „what kind of whisky do you have, ahh?“ Ich tu immer von der Schank Getränke runter lassen, ich mixe, hab mit Flaschen nix am Hut. Ja, ich glaube, das gibt's in jedem Bereich, dass man, auch in der Gastronomie, dass man sich ein bisschen spezialisieren kann.

Was könnte ich lernen, na ja, weil ich das im ersten Moment wirklich glaubt hab, dass es halt so allgemeine Büroarbeiten, dass das nicht gesucht ist und dann hab ich mir halt gedacht, was könnte gesucht sein, ja, weiß ich nicht, Totengräber, gestorben wird immer, Krankenpfleger, ich hab zum Bei-

spiel mitgekriegt in meinem Umfeld, dass ganz viele auf Krankenpflege jetzt umstiegen, weil's halt so lang nichts finden, aber ich war glücklicherweise nicht in der Situation, dass ich jemals länger arbeitslos gewesen wäre, aber dann aus dieser Not heraus. Und dann hab ich aber schon überlegt, na wenn ich jetzt etwas lernen müsste, was, a) was macht Sinn und b) was liegt mir auch persönlich? Das sind, glaub ich, die zwei Hauptkriterien, wenn man erwachsen ist und vor der Entscheidung ist, dass man noch einmal was dazulernen muss.

Wenn's um den Arbeitsplatz geht, gibt's gar nichts, was man sagen kann, dass das irgendwie negativ ist, glaub ich, weil's ja für die Arbeit gut ist.

Früher denkt man, ja, brauch ich eh nicht, brauch ich eh nicht und im Nachhinein hätte ich es doch gebraucht.

Du, alles, was man lernen kann, (...) kann einem keiner mehr wegnehmen.

Und auch mehr Gespräche innerhalb der Mitarbeiter, mit denen man zusammenarbeitet. Dass man sich da einmal in der Woche zusammensetzt oder so und auch mit den Chefs, das ist halt auch sehr wünschenswert, dass man sich einfach austauscht und. Konkrete Sachen, ja, genau, ja, was ist los und was gehört verbessert oder, ja.

Aber auch über negative Lernerfahrungen wird berichtet, z.B. aufgrund subjektiv nicht relevanter Inhalte. Öfters wurde auch die Verbindung zur Schule gezogen, z.B. bezüglich damaliger pragmatischer Lernstrategien.

Also ich war generell immer sehr faul beim Lernen, wurscht ob Schule, oder sonstiges, also. Ich hab nur das mindeste, also mir reicht ein Genügend, also das reicht. Das genügt. Es hat ja gereicht, dass man weiter kommt.

Also ja, bei unserer Dienstprüfung, (...) wir haben zum Beispiel über's Land alles lernen müssen, Buchhaltung, lauter Sachen, über den Landtag, über alles, das brauchen wir nicht. (...) Also Dienstprüfung war für den Hugo.

Na weil einfach so viele Inhalte waren, die man dann eh nicht mehr. So wie in der Schule. Genau, lern brav rechnen. Lern brav rechnen, aber wennst groß bist, darfst eh einen Taschenrechner nehmen, ja.

Na weilst sagst Schreibmaschine lernen, eigentlich geht's ja mit zwei Fingern auch, aber wenn man dann wirklich viel schreiben muss, wär's schon gut, wenn man den 10-Finger-Satz eigentlich lernt. Meine persönliche Erfahrung ist nur, dass man im Erwachsenenalter halt dann sich schon mehr anstrengen muss, dass was hängen bleibt als wie damals in der Schule, aber man hört ja dann nicht auf die Eltern, wenn man sich gleich überlegt, was man mal werden will, kann man sich das eventuell, den Weg in der Zukunft oder in der Erwachsenenbildung, ich will nicht sagen ersparen, aber wenn man sich in jungen Jahren schon festlegt, dass man dann leichter lernt.

IV.2.2 Negativ wahrgenommene Konsequenzen der beruflichen Weiterbildung als Hindernisgrund

Als Hindernisgrund wird mitunter nicht die Weiterbildung an sich gesehen, sondern die Folgen derselbigen. So wird berichtet, dass aufgrund des erworbenen Wissens eine Person für die KollegInnen nun interne Ansprechperson sei, sie sich jedoch nicht als einschulende Person zuständig fühlt. Eine andere Person berichtet ebenfalls über laufende Einschulungen, wodurch sie in die Rolle einer Lehrenden gedrängt wird. Verschärft wird der Umstand, dass kaum Aufzeichnungen oder Handbücher für interne Abläufe zur Verfügung stehen. Hier wird Unterstützungsbedarf genannt. Unzweifelhaft ist die Weitergabe von Erfahrungswissen v.a. bei

der technischen Einschulung neuer KollegInnen wesentlich, wird jedoch oftmals als unstrukturiert und daher nicht perfekt erlebt.

Weil es halt dann so war, dass ich eigentlich die einzige in der Firma war, die sich mit diesem System auskennt, ich jetzt auch die Aufgabe bekommen hab, die anderen Mitarbeiter darauf einzuschulen. Was mir voll am Arsch geht. Weil es sollen sich ja mehrere Leute auskennen mit dem System und nicht nur ich, weil wenn ich einmal nicht da bin, was man auch letztens auch gesehen hat, weil ich halt einmal krank war, geht da halt einiges in die Hosen und es ist ein relativ ein schwieriges Betriebssystem, ich hab da wirklich mit dieser Firma tagelang (...) zusammengesessen und die haben mir das erklärt, wie das funktioniert und alles, und haben mir auch gewisse Sachen, also gewisse Tricks und so gezeigt und das ist einfach viel, also das hat für mich schon vier Monate gedauert, diese Einschulung, und das sollst dann halt einem jeden anderen auch weitergeben und teilweise sind dann halt Leute dabei, die sind halt nicht gerade die Hellsten.

Also ich hab sehr viele Nachfolger schon eingeschult, also ich war in der Werbung und das ist ein sehr, sehr spezielles Umfeld und da ist eben nichts dokumentiert und da war sehr viel Wissen in den einzelnen Köpfen und dann hätten wir Verstärkung gesucht für die Abteilung und die Einschulungsphase ist halt wahnsinnig lang und du hast halt oft drei Monate eingeschult bis dass der, ich sag jetzt mal Bewerber, neuer Mitarbeiter gesagt hat, OK, ich kenne mich jetzt unbedingt, ungefähr aus und jetzt hab ich entschieden, das ist nichts für mich. So und dann kommt der Nächste und das spielst halt so vier, fünf Mal hintereinander durch und Du kommst halt dann als Arbeitnehmer sehr oft unverhofft in die Rolle des Lehrenden.

Meine Mitarbeiter dann abstelle für die Einschulung und mich hat's dann wirklich, also zum wiederholten Male, wennst weißt, wennst schon beim ersten Anlernen das Gefühl hast, der packt's nicht, dann verlierst halt irgendwann einmal die Lust am weiteren Einschulen und dann wäre dir halt wirklich lieber, es gibt eine Dokumentation und ich hab dann schon auch angefangen zu schreiben und die vielen neu Angelernten haben begonnen zu schreiben, aber es wäre halt ganz gut gewesen, wenn ein Verantwortlicher im Unternehmen dafür abgestellt worden wäre, das ein bisschen zu, ja, so quasi ein Handbuch, aber das ist halt.

Die anderen sind einfach älter und wollen nichts mehr können und dann heißt's schon wieder, wie geht denn das, geh zeig mir das, das ist so nervig, weil sie's nicht interessiert, die sind alle, die warten bis zur Pension oder was und im Endeffekt bist der Buhmann, weil du bist die Jüngste und somit hast du eigentlich nicht das Recht, irgendwas zu sagen, machst aber dieselbe Arbeit und machst das von den anderen auch noch mit, weil sie sich einfach nicht auskennen.

Also es sind viele Erfahrungswerte, eigentlich so ziemlich alles, nicht, was er sagt, das hat Hand und Fuß, nicht, und wennst das aber im Buch rausliest, dann stimmt das meistens gar nicht so (...), weil das einfach mit der Maschine nicht so zusammenpasst, wie's er eingebaut hat.

Die was neu kommen eigentlich eh von denen angelernt werden, die was schon länger da sind, aber nur funktioniert das halt auch nur in geringen Maßen.

Ja, aber das ist halt sehr persönlich eingefärbt, also mir ist es da schon oft so gegangen, dass ich mir gedacht hab, das würde ich anders machen, ja, ich probier das halt jetzt so, wie die Person mir das zeigt, aber ich denke dann schon darüber nach, ob der Prozess jetzt so, ob man das vielleicht op-

timieren kann, also eine persönliche Einschulung, die nicht dokumentiert ist oder wenn's kein Handbuch gibt, wenn einem das wer zeigt, so wie's er gemacht hat, ist das halt jetzt nicht unbedingt immer das Nonplusultra.

Eine andere Diskussionsteilnehmerin berichtet über noch stärkere Konsequenzen, nämlich einen Wechsel der Abteilung infolge einer aufstiegsorientierten Prüfung. Nachdem die aktuelle Abteilung jedoch hinsichtlich der Stimmung unter den KollegInnen als optimal eingestuft wird, wird bewusst von der Weiterbildung abgesehen und ausdrücklich erwähnt, dass die Weiterbildung gemacht werden würde, sofern kein Abteilungswechsel erfolgen würde.

Also bei uns ist zum Beispiel, ich könnte die nächste Prüfung machen zu einem C-Posten, wäre besser verdient und alles, nur müsstet ich dann meine Abteilung verlassen und in den Verwaltungsbereich gehen, ich hätte die Möglichkeiten. Und ich tät auch wahrscheinlich mehr Geld kriegen, aber nachdem ich von dieser Abteilung ja nicht weg will, weil mir gefällt's ja da.

Und ich verdien ja nicht schlecht, (...) und ich fühl mich da wohl und ich möchte da nicht irgendwo anders hin. Also das wäre ein Hindernis, zu sagen, OK, ich möchte nicht, weil dann, dann müsste ich den wechseln. Ich meine, ich tät's schon machen, aber wenn ich in der Abteilung bleiben könnte. weil ich meine Kollegen so lieb gehabt hab, (...) das ist natürlich immer auch ein Faktor, (...) man nimmt vielleicht eine Tätigkeit in Kauf, die gar nicht so viel Spaß macht, wenn halt die Kollegen super lustig sind.

Weil wenn man in so einem running system ist, wenn man mit seinem Geld sein Auslangen findet, und man tut was, was man gut kann und man tut vielleicht jeden Tag das gleiche und es geht einem nicht auf die Nerven, dass ich jetzt kein böses Wort sag, also der Österreicher ist halt so ein Gewohnheitstier, glaub ich.

IV.2.3 Einschätzung von Informationsmedien und Kommunikationschancen

Das Internet, speziell Facebook, wird als geeignetes Informationsmedium betrachtet. So wird die knappe Informationsmenge mit der Möglichkeit einer Verlinkung zu mehr Detailinformation hervorgehoben, auch wird über die Chance auf unkomplizierte Rückfragen (posting) und eine Vorselektion durch geteilte Beiträge berichtet. Dadurch entfällt die Notwendigkeit eines persönlichen Anrufs, so eine weitere Argumentationslinie. Auch können kurze Videos als Informationsquelle eingesetzt werden, wobei sie „interessant“ gestaltet sein müssten. Die Gratiszeitung „Heute“ wird als mögliches Printmedium genannt, um eine „kurze interessante“ Schlagzeile zu bringen. Von einer anderen Diskussionsteilnehmerin wurde jedoch die Qualität der Zeitung hinterfragt.

Das sieht man eher und wenn's was Interessantes ist, wird der Beitrag vielleicht auch geteilt, dann sehen's ja noch mehr. Also ich finde das jetzt am wirksamsten. Na und vor allem, wenn man da so einen Post liest und mir ist was unklar, schreibt vielleicht einer drunter, kriegt man vielleicht eine Antwort auch gleich, ohne, dass ich jetzt anrufen muss irgendwo mühsamerweise. Das ist nämlich das Coole, genau, genau. Ist am praktischsten, am einfachsten, am schnellsten.

Ja, weil wenn ich erst einmal eine Seite lesen muss, dass ich am Schluss erst nicht weiß, was ich, was ich da rauslesen soll, ist das mühsam, wenn ich einmal drei Zeilen hab, OK, interessiert mich, interessiert mich nicht, draufklicken, nicht draufklicken.

Überhaupt einmal Angebote (...) wann's sowas gibt? Was dazugezahlt wird oder, genau. Aber am besten alles kurz und knapp und mit viel Informationen. Ja, weil wir haben alle keine Zeit. Und mit schönen Bildern. Ja, genau,

weil bei mir ist es zum Beispiel so, wenn ich mir was durchles und dann seh ich einmal so einen langen Text, dann interessiert's mich schon gleich gar nimmer mehr.

Ja, müsste man halt einmal bei der AK auf Facebook. Wäre eine Idee, ja.

Ein Video darf keine sieben Minuten dauern, weil wir haben keine Zeit, das muss in drei Minuten erzählt sein. (...) Und es muss halbwegs interessant sein, weil wenn da nur einer dahockt und da die ganze Zeit so irgendwas runtersagt, ich meine, das ist schon wieder und dann das Datenvolumen. Na man muss das irgendwie so machen und schauen, was die Leute interessiert.

Die AK-Zeitschrift wird von den TeilnehmerInnen der Fokusgruppe mehrheitlich nicht wahrgenommen oder höchstens punktuell „überflogen“, mitunter durch Zeitmangel begründet.

Wir kriegen nichts.

Ich krieg das, glaub ich, sogar. Aber ich schmeiß gleich weg.

Ich nehm mir vor, dass ich's les. Und ich hab aber dann keine Zeit, weil ich hab kleine Kinder. Also es geht leider unter, es ist zwar gut gemeint.

Also ich hab schon hin und wieder reingelesen, auch wie's gegangen ist um Bildungsangebote, also Wiedereinsteigergeschichten, das, ja, aber wirklich nur überflogen.

Telefonische Kontaktaufnahmen werden unterschiedlich bewertet. So wird die direkte Kommunikation einem Flyer vorgezogen, das mehrmalige Weiterverbinden zur zuständigen Person jedoch als nervig erlebt. Auch wird über erfolgreiche Telefonate mit der AK-Rechtsabteilung (z.B. wegen Handyverträge) berichtet. Zudem werden geschlechterspezifische Telefonbereitschaften unterstellt.

Das Problem ist, es fühlt sich dann halt wieder keiner zuständig, dann wirst von einem zum anderen, ah, verbunden, dann musst drei Leuten dasselbe erzählen und dann verbinden's dich erst wieder weiter. Und das nervt. Ja, weniger Probleme bei der Rechtsabteilung der AK; weil's ja dauernd Zoff gibt. Aber da ist es nur um einen Handyvertrag gegangen, aber da hab ich angerufen. Ja, ja, ja, immer dann, wenn's brennt, dann, wenn's brennt. Ja, weil da ist man aggressiv und da will man seinen Zorn rauslassen.

Und sowas zum Beispiel in punkto Männerberuf (...), welcher Mann ruft denn da an und erkundigt sich? Ich kenn keinen Mann, der gern telefoniert und vielleicht bei irgendeinem Amt anruft. Muss die Frau machen.

Da freut man sich jedes Mal, wenn ich anrufen kann, haben' mir schon weitergeholfen, das schon, die sagen dir voll schön genau, was du machen sollst und fertig. Ich hab Lilienfeld angerufen, die waren ganz nett.

Es ist immer echt gut, wenn man es mit einem Menschen zu tun hat und nicht mit einem Flyer.

Sollten Flyer verteilt werden, so wird dies als abschreckend wahrgenommen, weil damit Zeitverlust durch das Gespräch assoziiert wird.

Das ist schon wieder zu mühsam. Das Problem ist, in der heutigen Zeit hat einfach keiner mehr eine Zeit für sowas, weil jeder muss schauen, dass er seinen Lebensunterhalt verdient, jeder muss schauen, dass er sein Leben auf die Reihe kriegt, mehr oder weniger.

Also wenn ich einen mit Flyer stehen seh, mach ich einen Bogen, weil ich mir denk, hoffentlich quatscht mich der nicht an, weil eigentlich hab ich keine Zeit, na ganz ehrlich, weil meistens drucken's dir irgendwas in die

Hand, du weißt nicht, ist eh seine Umfrage, wollen's jetzt irgendwas von Dir, muss ich da jetzt eine halbe Stunde stehen und ja oder nein sagen, wenn ich kurz freundlich bin.

IV.2.4 Geringe Kenntnis von Förderungen und Unterstützungen

Förderungen (bzw. die Nichtförderung) sind in der Gruppendiskussion ein großes Thema, zudem wird von geringer Kenntnis der AK-Förderungen bzw. AK-Gutscheine oder sonstiger Förderungsoptionen berichtet. So wird beispielsweise von 2.000 Euro Kosten eines komplett selbst finanzierten Deutschkurses berichtet, oder von der Annahme, dass Einkommensgrenzen für Förderungen sehr leicht überschritten werden und dadurch die Förderungsmöglichkeit wegfallen. Auch Teilförderungen durch den Betriebsrat werden als Fördertopf genannt, jedoch in einem subjektiv unbefriedigenden Ausmaß. Informationen über etwaige Förderungen werden dementsprechend als hilfreich und nützlich eingestuft, egal ob diese über Mail, das schwarze Brett im Betrieb, persönlich oder via Internet erhalten werden. Auch wird an Bildungsträger der generelle Wunsch herangetragen, billigere Kurse anzubieten. Ein kurz vorgestellter Ansatz der Kompetenzfeststellung mit entsprechenden ergänzenden Modulen für den Lehrabschluss (z.B. Kompetenz mit System) werden einerseits als interessant gesehen, jedoch gleichzeitig aufgrund der Kosten als praxisfern abgetan („Ja, aber wer kann sich das heutzutage leisten, dass man nochmal eine Lehre anfängt?“).

Ich hab deutsche Sprache gelernt, das ich selber bezahlt und in Freizeit habe ich. Ja. 20.- pro Stunde, das war für zwei Jahre, 2.000 Euro hab ich gezahlt. Was? Das kriegt doch ein jeder zahlt? Nein. Jetzt schon. Arg.

Das Problem ist aber das, wennst halbwegs was verdienst, kriegst du keine Förderungen, das ist wurscht, was du machst, also.

Budget glaube ich nicht, ich glaube, das kommt darauf an, (...) wo wir jetzt zum Beispiel den einen Spanischkurs gemacht haben, das wären drei Module gewesen, (...) da hätte der Betriebsrat die Hälfte übernommen (...). Ab dem zweiten Modul aber dann nimmer. (...) Wenn ich jetzt zum Beispiel sag, ich brauch einen Türkischkurs oder einen Englischkurs oder sonstiges, täten die das natürlich komplett finanzieren.

Ich hab von dem AK-Gutschein überhaupt noch nichts gehört. Ich auch nicht. Ich auch nicht.

Wenn's eine Liste gibt, zum Beispiel, wo könnte ich Förderungen bekommen oder was muss ich haben, um Förderung zu erhalten, muss ich den Firmensitz in Niederösterreich oder in Wien haben oder zu wem könnte ich gehen? Na schlecht ist es nicht, wenn man weiß. Das ist sicher hilfreich.

Billigere Kurse. Na was ist billig? Ich meine, man muss einen Kurs in Relation setzen mit einem Durchschnittsverdienst und wenn der Kurs quasi die Hälfte von so einem Durchschnittsmonatseinkommen ausmacht, ich weiß nicht, ob man dann bereit ist? Na es gibt ja Kurse, die kosten tausende von Euro, das kann sich ja keiner leisten.

Auch wird über Vergünstigungen für (nicht immer als sinnvoll erachtete) Weiterbildungsangebote (Freizeit- und Kulturangebote) berichtet, welche durch den Betriebsrat verbreitet werden.

Also wir kriegen da jedes Jahr so ein Hefterl, ich glaub vom Betriebsrat oder so, da sind so Kurse drinnen und da kann man so teilnehmen an, ja, ich meine, das meiste ist unnötig oder eher so Freizeitdinger, wie einen Trommelkurs und so Sachen, wen's halt interessiert und so beruflich oder was, haben wir auch so einige Sachen, Kommunikations- oder Konfliktraining und so Dinge, das kann man zum Beispiel machen, aber.

Ansonsten hätten wir eigentlich, ja, so Vergünstigungen hätten wir gehabt, für so Tanzkurse, aber das ist auch eher so Freizeitvergnügen. Ich hab eigentlich bis jetzt, und ich hab schon verschiedene Arbeitgeber durch, wenig Unternehmen erlebt, die von sich aus halt die Arbeitgeber, also denen eine Weiterbildung zukommen lassen wollen, Ausnahme war halt so, ja, wie das neue Excel gekommen ist, man muss ja dann damit arbeiten, also.

Wenn wir nicht in Krankenstand gehen, kriegen wir Gutscheine am Ende des Jahres.

IV.2.5 Ort und Zeit der beruflichen Weiterbildung

Hinsichtlich des Lernortes werden eine neutrale Umgebung (gerade bei Themen der Kommunikation und soft skills) oder zumindest ungestörte Rahmenbedingungen (z.B. kein Telefon) als förderlich gesehen.

Na es ist auch schon, ich glaub, dass man auch gut lernt in einem neutralen Umfeld, ich glaub, dass man besser lernt als wenn man in der Firma ist und da geht man halt zwischen dem Kurs noch schnell am Arbeitsplatz und schaut seine Mails und ob man eh nichts versäumt hat, also wenn man sich da wirklich einmal raus nimmt komplett.

Kommunikationstraining ist interessant, weil sowas hab ich auch schon einmal in einem früheren Unternehmen gehabt, also ich hab dann scherzhaft gesagt, wir haben ein Wir-haben-uns-lieb-Seminar gemacht, also da waren wir beim WIFI, waren wir, darf man eh sagen. Und da haben wir halt unsere abteilungsinterne Zusammenarbeit und die Kommunikation, also hat jeder einmal sagen dürfen, was, was so im Inneren brodelt, und ich muss sagen, ich hab das eigentlich dann rückwirkend als positiv empfunden, das war zwar jetzt kein Lernen im eigentlichen Sinne. Aber das war halt einmal Telefon abgeschaltet, mal wirklich auf neutralem Terrain sich begegnen.

Im Prinzip wär's oft, ist es halt oft so, dass Firmen etwas probieren, selbst zu lösen und ich denke mir, es wäre ganz gut, wenn man jetzt sich von extern einen Rat holt oder sich das von auswärts zeigen lässt, wie das funktioniert und das ist branchenunabhängig.

Bezüglich der Zeit wird aus Sicht der DiskussionsteilnehmerInnen die Arbeitszeit begrüßt, wobei auch Kurse teilweise in der Freizeit (aber mit ArbeitgeberIn-Bezahlung) erfolgen könnten.

Na in der Arbeitszeit wär's natürlich am besten, nicht.

In der Freizeit geht gar nicht.

Kann in der Freizeit auch sein, aber wenn's zahlt wird.

Na ich hab meinen Staplerschein auch in der Freizeit machen müssen. Machen müssen, aber nicht selber zahlen. Genau.

IV.2.6 „Aber was hat die Arbeiterkammer davon, wenn Erwachsene was dazu lernen?“

Eine hohe Unsicherheit über die Tätigkeitsbereiche der AK wird in der Diskussionsrunde ersichtlich. Die Aufgabengebiete und Unterstützungen der AK werden nur punktuell und erst in einem gemeinsamen Findungsprozess eruiert. Bekannt ist die Rechtsabteilung als Beratung in Streitfragen. Das einmal die Website der AK besucht werden könnte, war bislang kein Thema.

Wir wissen's leider nicht und ich glaube, deswegen sind wir da.

Ja, aber natürlich eine Interessensvertretung für (...) Arbeitnehmer.

Beratung in Streitfragen, das ist immer das, was jeder weiß, ja.

Die haben doch immer für so, für diese Lehrlinge haben sie auch diese Vorbereitungskurse auch, gell. Das finde ich eigentlich ganz gut.

Weil ich bis jetzt nicht auf die Idee gekommen bin, dass ich das machen könnte [die AK-Website besuchen], ganz ehrlich gesagt. Warum geht man nicht? Weil man zufrieden ist mit dem, was man hat, ja.

Auf die Frage, was direkt an die AK gerichtet gesagt werden soll, wurden primär finanzielle Wünsche (z.B. mehr Förderungen, weitere Steuerreformen) genannt.

Mehr Geld.

Eine weitere Steuerreform. Das Beste wär ja überhaupt, wenn man nebenbei arbeitet, so nebenjobmäßig, dass sich die Arbeiterkammer vielleicht einmal darum kümmert, dass das Finanzamt nicht denen, die was gern noch einen zweiten Job haben, alles wegnimmt.

Förderungen auch für Menschen, die mehr verdienen, nicht dass dann immer gesagt wird, du verdienst zu viel für eine Förderung.

IV.2.7 „AK on Tour“ und mögliche Folgen von Weiterbildung

Wie auch in der Diskussion der PersonalistInnen wurde in der Diskussionsgruppe der Weiterbildungsfernen über (im konkreten Arbeitsalltag) nicht notwendige, aber in höhere Gehälter mündende Weiterbildung diskutiert. Auslöser dieser Thematik war die Idee einer aufsuchenden Beratung unmittelbar vor dem Betriebsgelände durch einen Informationsbus ähnlich den AMS-Betriebskontakten. Im Zuge der Diskussion wurde von den TeilnehmerInnen über die „AK on Tour“ gesprochen. Dies ist vermutlich als Erhebungsartefakt zu sehen, da beispielsweise die geringe Kenntnis über die Bildungsberatung zu berücksichtigen ist, d.h. es könnte genauso „Bildungsberatung on Tour“ tituliert werden. Die gemeinsame Grundidee ist jedenfalls der Besuch von ExpertInnen, die mit der Geschäftsführung den Weiterbildungsbedarf (oder unterstützende Maßnahmen) reflektieren. Auch die kurz dargelegte Grundidee von BildungslotsInnen (ausgebildete Personen sensibilisieren direkt im Betrieb und bieten weiterführende Infos bzgl. konkrete Kurse sowie Förderoptionen und Beratungskontakte an) wird als „sicher am geschicktesten“ gesehen, da der Mensch „nicht so leicht gelöscht oder weggehaut“ werden kann. Für eine Teilnehmerin war es sogar „die schönste Idee des Tages, Betriebe wirklich einzeln zu besuchen“.

Man könnte sich auch mit einem Arbeiterkammerbus vor die Firma stellen und beim Schichtwechsel zum Beispiel die Leute abfangen und auch informieren, nicht, mit Funktion oder was auch immer, Werbegeschenken. Das Problem ist nur, ich glaube, dass da ein paar Chefs was dagegen haben, weil's dann glauben, ihre Mitarbeiter kriegen dann vielleicht blöde Ideen. Na ja, dass sie um Geld fragen wegen einer Schulung oder sonstiges, das ist. Ja, eine Schulung ist doch kein Schaden eigentlich. Ja, aber wenn der Mitarbeiter eh das kann, was er können soll, dann. Und dann will er vielleicht auch mehr verdienen, weil dann hat er ja das gemacht. Gibt's das aber nicht, gibt's nicht AK on Tour? Das AMS, glaub ich, ist on Tour. Ja, ja, sicher, fahren mit ihren Smarts umeinander zu den Firmen.

Und Unterstützung von der Firma, das man zum Beispiel auch freigestellt wird oder Urlaube kriegt oder was auch immer oder Lohnerhöhung, wenn man das dann fertig hat. Na, oder zum Beispiel von acht bis zwölf arbeiten, weil der Kurs um zwei anfängt und dann zum Chef sagen, du lieber Herr Chef, könnte ich vielleicht früher gehen heute, weil ich hätte meinen Kurs? Und der dann sagt: No.

IV.2.8 Ergebnisse aus Sicht der weiterbildungsfernen Personen

- Als Argumente für eine Weiterbildung wurden vor allem das individuelle Interesse und der direkte Verwertungszusammenhang gesehen. Negative Lernerfahrungen werden entsprechend aufgrund subjektiv nicht relevanter Inhalte begründet. Öfters wurde auch die Verbindung zur Schule gezogen, indem über damalige pragmatische Lernstrategien erzählt wurde.
- Als Hindernisgrund wird mitunter nicht die Weiterbildung an sich gesehen, sondern die Folgen derselben: So wird über die (als unangenehm erlebte) Funktion einer internen Ansprechperson berichtet, oder über einen nicht gewollten Wechsel der Abteilung infolge einer aufstiegsorientierten Ausbildung.
- Das Internet, speziell Facebook, wird als geeignetes Informationsmedium betrachtet. So wird die knappe Informationsmenge mit der Möglichkeit einer Verlinkung zu mehr Detailinformation hervorgehoben, auch wird über die Chance auf unkomplizierte Rückfragen (posting) und eine Vorselektion durch geteilte Beiträge berichtet. Dadurch entfällt die Notwendigkeit eines persönlichen Anrufs.
- Die AK-Zeitschrift wird von den TeilnehmerInnen der Fokusgruppe mehrheitlich nicht wahrgenommen oder höchstens punktuell „überflogen“, mitunter durch Zeitmangel begründet.
- Förderungen (bzw. die Nichtförderung) sind in der Gruppendiskussion ein großes Thema. Zudem wird von geringer Kenntnis der AK-Förderungen sowie sonstiger Förderungsoptionen berichtet. Auch Teilförderungen durch den Betriebsrat werden als Fördertopf genannt, jedoch in einem subjektiv unbefriedigenden Ausmaß. Informationen über etwaige Förderungen werden dementsprechend als hilfreich und nützlich eingestuft, egal ob diese über Mail, das schwarze Brett im Betrieb, persönlich oder via Internet erhalten werden.
- Hinsichtlich des Lernortes werden eine neutrale Umgebung (gerade bei Themen der Kommunikation und soft skills) oder zumindest ungestörte Rahmenbedingungen (z.B. kein Telefon) als förderlich gesehen. Die Weiterbildung in der Arbeitszeit wird aus Sicht der DiskussionsteilnehmerInnen begrüßt, wobei auch Kurse teilweise in der Freizeit (aber dann mit ArbeitgeberIn-Bezahlung) erfolgen könnten.
- Es zeigt sich eine hohe Unkenntnis über die Tätigkeitsbereiche der AK: Die Aufgabengebiete und Unterstützungen der AK werden nur punktuell und erst in einem gemeinsamen Findungsprozess eruiert. Bekannt ist die Rechtsabteilung als Beratung in Streitfragen. Auf die Frage, was direkt an die AK gerichtet gesagt werden soll, wurden primär finanzielle Wünsche (z.B. mehr Förderungen, weitere Steuerreformen) genannt.
- Wie auch in der Diskussion der PersonalistInnen wurde in der Diskussionsgruppe der Weiterbildungsfernen über (im konkreten Arbeitsalltag) nicht notwendige, aber in höhere Gehälter mündende Weiterbildung diskutiert.
- Auslöser dieser Thematik war die Idee einer aufsuchenden Beratung unmittelbar vor dem Betriebsgelände durch einen Informationsbus „AK on Tour“ ähnlich dem AMS-Betriebskontakten. Im Zuge der Diskussion wurde von den TeilnehmerInnen über diese gesprochen. Dies ist vermutlich als Erhebungsartefakt zu sehen, da beispielsweise die geringe Kenntnis über diese Bildungsberatung zu berücksichtigen ist, d.h. es könnte genauso „Bildungsberatung on Tour“ tituliert werden.

- Die Grundidee eines Besuch von ExpertInnen, die mit der Geschäftsführung den Weiterbildungsbedarf (oder unterstützende Maßnahmen) reflektieren sowie der Ansatz von BildungslotsInnen (ausgebildete Personen sensibilisieren direkt im Betrieb und bieten weiterführende Infos über konkrete Kurse sowie Förderoptionen und Beratungskontakte an) wird als „sicher am geschicktesten“ gesehen. Für eine Teilnehmerin war es sogar „die schönste Idee des Tages, Betriebe wirklich einzeln zu besuchen“.

IV. 3 Die Sicht der Bildungsträger, BildungsberaterInnen und des AMS

Es wurden von den ExpertInnen drei wesentliche Phasen in der Weiterbildungsarbeit mit Weiterbildungsfernen identifiziert: Kontaktaufnahme (mitunter durch Einbezug von vernetzten Einrichtungen), personenbezogene Analyse der Ausgangssituation sowie die passende Informationsvermittlung.

Die erste Herausforderung ist (...) die Zielgruppe zu erreichen, ja, auf welchen Kanälen. Dann die zweite ist (...) auch wirklich so in die Orientierung zu gehen, das heißt, was macht Sinn, ja, dann macht's auch wieder einen Unterschied, sind's noch im Arbeitsprozess drinnen oder sind's mitunter schon Langzeitarbeitslos, nicht, oder kommen's, was bei mir oft ist, einfach von Fit 2 Work, weil schon irgendwelche gesundheitlichen Beeinträchtigungen sind, nicht, zu schauen, OK, was ist möglich, abstimmen mit Qualifikationsbarometer vom AMS, ja, was braucht der Arbeitsmarkt, ja. Und das Dritte ist dann so, wenn ich den Menschen dann da hab, wenn die Bereitschaft dann da ist, ja, ich will was machen, die Rahmenbedingungen sind dann die dritte Herausforderung, einfach so abklären, OK, wo gibt's diesen Kurs, ja, wie weit muss ich da fahren, ist das möglich, bin ich überhaupt mobil, wie schaut's mit den familiären Verpflichtungen aus und gibt's Förderungen, unterstützt das irgendwer, ja. Also das sind für mich so diese drei Hürden oder Herausforderungen, die man hat, wenn man mit Bildungsfernen einfach zu tun hat, ja.

IV.3.1 Erreichbarkeit bzw. Zugang zur Zielgruppe

Ein erfolgreicher Weg des Zugangs zur Zielgruppe wird mit aufsuchender Kontaktmöglichkeit gesehen, durchaus in Abstimmung bzw. mit Unterstützung anderer Einrichtungen und NetzwerkpartnerInnen. Als mögliche Veranstaltungsformate werden beispielsweise ein Kirtag oder eine „Frauenmesse“ genannt. Einig waren sich die DiskussionsteilnehmerInnen, dass in fachspezifischen Bildungsmessen die Zielgruppe der Weiterbildungsfernen nicht erreicht werden kann. Wie in der Diskussion der Weiterbildungsfernen wird auch in der Gruppe der ExpertInnen die bessere Erreichbarkeit der Zielgruppe mittels einem „Aufhänger“ hervorgehoben, z.B. durch Zusatzangebote oder hochwertige Ausstattungen.

Und bei den Erwachsenen brauchst einen guten Aufhänger (...). Und salopp gesagt jetzt, (...) mit einem guten Aufhänger derwischt die Leute schon und nach 14 Tagen weißt Du, obst es derwischt hast oder nicht, wennst es nach 14 Tagen nicht hast, sehe ich das aus meiner Sicht ein bisschen problematisch, das ist halt unser Zugang.

Dass man halt Action bieten tut, also das ist nicht irgend ein Kurs, wo sie nur im Lehrsaal sitzen, sondern die kriegen auch arbeitsmedizinische, arbeitspsychologische Expertise.

Und da greifen halt verschiedenste, oder muss man sich kreativ teilweise verschiedenste Möglichkeiten überlegen, (...) in der Zielgruppenerreichung, (...) dann haben wir zum Beispiel in den Regionen unsere Netzwerkpartner, die von uns wissen, ja, sei's jetzt durch persönliche Vernetzung, sei's durch die Regionaltreffen, Sozialarbeiterkreise, etc., teilweise unterstützen oder können auch viele die einzelnen Standortpartner machen, ja.

Was auch gut geht, sind verschiedenste Messen, ja, Frauenmesse Eggenburg zum Beispiel, im Waldviertel die Jobmesse, Tag der Weiterbildung, also gemeinsam mit der AK. (...) Wir sind im Herbst gestanden am Jedleseer Kirtag, drei Stunden mit einem Infostand von der Bildungsberatung, ja. Da

kommst du zu Leuten, die kommen sonst nicht, ja. Die schreiben kein E-Mail und die rufen nicht an, etc., ja, das ist auch so einfach eine Erreichbarkeit, einfach probieren, Wege zu finden, die Leute dort abzuholen, wo sie sind, nicht. In Parks, keine Ahnung, ja, also das ist dann wieder ganz eine andere Gruppe der Bildungsbenachteiligten.

Akquise, (...) du musst dir halt immer was einfallen lassen, die AK Niederösterreich hat ja diese Arbeitnehmerveranlagung, diese Steuersparwochen, wo du auf den Bezirksstellen, jetzt stellen wir uns dort hin, weil den Steuer ausgleich macht einmal schnell wer, weil das gibt eine Kohle.

Dieses Beispiel, die dort abzuholen, wo sie sind, ist natürlich schon hochspannend, (...) und wir merken's schon alleine bei den Bildungsgebäuden, das heißt, die Schwelle in die Bildungsgebäude zu gehen, ist schon eine zu hohe. Das heißt, die muss man irgendwie dort abholen, wo sie stehen. Und bezüglich der Messen, klar, auf einer Bildungsmesse erreiche ich den Bildungsfernen nicht, ja, auf der Frauenmesse in Eggenburg, wo ich zwischen zwei Kosmetikanbietern steh, ja, oder wie gesagt am Kirtag, wo ich neben einem Stand steht, der personifizierte Babysachen, Ketterl mit Buchstaben etc., da derwisch ich's eher, da muss man sich von Messeangebot her auch ein bisschen so thinking out of the box, da sich einfach was überlegen, ja.

Die Vernetzung und zielgruppenspezifische Kooperationen erweist sich als wesentlich für die erfolgreiche Bildungsberatung bzw. Erreichbarkeit der Zielgruppe. Dabei ist jedoch auf die konkrete Situation einzugehen bzw. die konkrete Zielgruppe (z.B. Wiedereinsteigerinnen) bei der Auswahl der MultiplikatorInnen und kooperierenden Einrichtungen zu beachten, so die Erfahrungen der ExpertInnen. So wird z.B. die Rolle von BildungsgemeinderätInnen als wenig hilfreich gesehen.

Es ist halt immer das Zusammenwirken von allen möglichen und mobilen aufsuchende Beratung und (...) in Niederösterreich sind wir da leider erst in den Kinderschuhen, aber in Wien sind wir da eben zum Beispiel für die Zielgruppe Frauen und Personen mit Betreuungspflichten in den Parks unterwegs, gemeinsam mit anderen, die anderen krallen sich die Jugendlichen, wir krallen uns die Frauen, die am Spielplatz herumsitzen.

Wir arbeiten (...) mit Frauen und Wiedereinsteigerinnen und unsere Erfahrung ist (...) das eine ist eben eh klassische Öffentlichkeitsarbeit, aber dann ganz viel Arbeit mit Multiplikatorinnen und Kooperationseinrichtungen und da haben wir jetzt (...) im Industrieviertel konkret eh auch gemerkt, dass so eigentlich genau die gleiche Geschichte wie in Wien (...), dass man Einrichtungen anspricht, (...) wo sich Frauen aufhalten, das sind Eltern-Kind-Zentren, Familienberatungsstellen, Frauenberatungsstellen, diverseste Vereine, auch Migrantinnenvereine und die meisten haben zum Beispiel die Bildungsberatung noch nicht gekannt. Also das ist eigentlich immer wieder die Erfahrung, dass, wenn wir jetzt für unsere Zielgruppe versuchen, wieder wo neu anzudocken, dann gelingt das immer und genauso für die jungen Frauen, da waren's halt die Mutter-Kind-Heime, die Jugendzentren, die, also ich denke mir, da muss man sich dann echt immer wieder neu orientieren, wer sind da jetzt die richtigen Kooperationspartner und wen spricht man da an und dann muss man das halt rüberbringen, was man eigentlich anbieten will und Bildungsberatung ist ja auch nicht gerade was, was jetzt eigentlich so leicht verständlich ist. Unter Bildungsberatung es kann sich eigentlich keiner was vorstellen und da arbeiten wir dann viel mit FAQs oder immer versuchen, da den Nutzen greifbar zu machen.

Ich meine, manche GemeinderätInnen wissen gar nicht, dass sie (...) Bildungsgemeinderat geworden sind, weil es gibt schon so viele Fachgemeinderäte. Und irgendwann hat man das umgehängt, und jetzt kommen auf einmal wir, die Gemeinde und sagen, warte, da gibt's einen Bildungsgemeinderat, das wäre unser Multiplikator oder Multiplikatorin. Die weiß nicht einmal, dass sie das ist und was soll ich jetzt machen.

Eine aufsuchende Beratung und Erreichung setzt eine gewisse Persönlichkeit und Eignung der BeraterInnen voraus, vor allem wird ein authentischer und offener Zugang als Erfolgsgeheimnis vermutet.

Die BeraterInnen müssen das mögen und können und wollen, das wollen nicht alle.

Da muss man als Beraterin, als Berater auch dafür gestrickt sein, also das würde ich jetzt nicht so von oben einem jeden in jeder Region aufdrücken, ja, weil wennst da nicht authentisch bist, kannst es abhaken, ja, dann kommst zu den Leuten nicht, dann stehst drei Stunden im Park ohne dass dich irgendwer anquatscht, ja.

Wenn ich jetzt Berührungsängste hab, weil ich mir denke, oh Gott, oh Gott, da kommt jetzt ein Junkie vorbei und fragt mich jetzt irgendwas, nicht, oder da kommt jetzt wer vorbei, der über Ausländer, Ausländerinnen schimpft (...), wenn ich das als Beraterin nicht handeln kann oder Angst davor hab, dann kann ich das nicht machen, ja, also das ist, das ist sicher ein spezielles Format, das nicht für einen jeden einfach funktioniert und geht.

Zudem wird die Wichtigkeit von anwendungs- und praxisorientierter Aus- und Weiterbildungselemente hervorgehoben, welche durch den Einsatz verschiedener Instrumente und neuer Medien unterstützt werden sollte um Erfolge (spielerisch) sichtbar zu machen.

Wenn's um Aktivierung geht, um Nutzen stiften, um Durchhaltevermögen zu stärken. Ich glaube, man muss bei den Trainings oder Seminaren oder Qualifizierungen viel stärker hin zu kompetenzorientierten Systemen gehen, sehr anwendungs- und praxisorientiert unterrichten oder lehren, was auch bedeutet, dass man einfach laufend auch Erfolge und kleine Schritte sichtbar machen muss, (...) und ich glaube, dann ist das per se schon motivierend, wenn jemand erkennt, egal, wie groß der Nutzen ist, dass es einen Nutzen gibt, das ist ein ganz anderer Lehr- und Lernzugang, das ist deutlich aktivierender, motivierender, interaktiver und bedingt auch, (...) dass man eben auch, gerade bei Jüngeren, sämtliche neuen Medien mit integriert und das sind jetzt nicht nur mehr die uns bekannten Dinge, sondern da gibt's schon sehr viele Tools und Apps, (...) und die kann man aber auch wirklich adaptieren für einzelne Berufsbereiche oder gerade für den Basisbildungsbereich, da gibt's schon sehr viel entwickelte Materialien und Tools, die, glaube ich, noch zu wenig genutzt werden, die aber bei dem Punkt, wenn's um Sichtbarmachen, um Erfolge verschaffen, Durchhaltevermögen stärken, glaub ich, sehr hilfreich wären. (...) WhatsApp hat sich entwickelt jetzt im Rahmen dieser Deutsch-Geschichten, ehrenamtlich Flüchtlingen, zu einem totalen, über das WhatsApp Broadcasting-Tool zu einem Lernmedium. Das wäre einfach vor zwei Jahren nie denkbar, ja.

Und bei den Jungen sind dann natürlich auch, also Online-Geschichten, die virtuelle Welt sozusagen auch wichtig, also da haben wir schon verschiedenstes probiert, von Bloggen über E-Games, über Facebook und Social Media sowieso und, (...) Online-Kanäle zu verwenden.

Es wird jedoch erneut darauf hingewiesen, dass immer die Frage nach der grundsätzlichen Erreichbarkeit der Zielgruppe vordergründig sein muss. Diesbezüglich wird die Hoffnung geäußert, dass sich der positive Einsatz neuer Lernmethoden „herumspricht“ (z.B. eine App weitergeschickt wird) und die Hemmschwelle wegen herkömmlicher negativer Lernerfahrungen reduziert wird.

Nicht lösen tut man mit so einem modernen pädagogischen Ansatz natürlich, wie komme ich überhaupt an die Leute, wenn sie nicht eh von selbst kommen, also. Aber ich glaube, wenn man da das ein bisschen, ja, in die Breite trägt und pusht und einmal Bildung auch anders wahrgenommen wird, dass das allein auch schon ein großer Schritt wäre, also weil wie einige gesagt haben, sie haben alle Angst, negative Schulerfahrungen, wenn jemand das, also neue Angebote nicht mehr mit dem verknüpft, dann ist das vielleicht eine Hemmschwelle, die auch fällt.

Im Zuge der besseren Erreichbarkeit wird auch der Einsatz von Role Models als sehr positiv erlebt um authentische und unabhängige Vorbilder für interessierte Personen anzubieten. So wird über erfolgreiche Beispiele bezüglich Deutschkurse berichtet, wo z.B. ein langjähriger Mitarbeiter mit ursprünglich türkischen Sprachkenntnissen als Role Model diente, der nun perfekt Deutsch spreche und in der oberen Führungsetage einer großen Produktionsfirma tätig sein kann.

Also wir in Wiener Neustadt haben das schon bei zwei Firmen gemacht, also bei zwei großen Firmen, das sind Produktionsfirmen und da haben wir aber auch in dem Sinn Personen gehabt, die uns unterstützt haben, die in der Firma groß geworden sind und einen ganz anderen Zugang zu der Sache gehabt haben. Also wir haben das im Bereich Deutsch als Fremdsprache gehabt, wo wirklich derjenige türkischstämmig war, aber bis jetzt in der oberen Führungsebene tätig ist, und der spricht Deutsch, also ich merke keinen Unterschied, und da waren ziemlich viele Wissbegierige auch dabei und die haben das gern gemacht, weil sie gesehen haben, es gibt einen Weg dorthin und bei der zweiten Firma war das mit Englisch und Ungarisch, also da haben wir das auch, eine sehr großen Erfolg gehabt und der Kurs ist auch lange geblieben.

Wir haben das zwei Mal wirklich schon ganz großartige Sachen gehabt, war das ein ganz ein positives Erlebnis auch für uns und das hat auch viel Früchte getragen, weil wir haben in Wiener Neustadt (...) ein großes Einkaufszentrum, da haben wir „Hallo Wissen“, da haben wir so eine Messe gemacht an zwei Tagen und da waren unsere Sprachbereiche vertreten und auch diese Leute, die schon bei uns das positiv besucht haben und die waren der beste Multiplikator für gewisse Sachen da draußen, weil wir haben's wirklich gemerkt bei unserem Zuspruch, weil bei uns sind freiwillig mitgekommen, vom AMS niemanden bekommen, das ist wirklich eine freiwillige Weiterbildung, einfach die, was sich sagen, OK, wir haben jetzt italienische Geschäftsbeziehungen in der Firma, ich will Italienisch lernen, das kommt von den Leuten her und das ist das Wichtigste, glaub ich, was man machen muss, die Message, was wir halt schon festgestellt haben, weil alles, was angedroht ist von der Firma, wird meistens von Haus aus schon einmal bissehl vorsichtig reagiert von den Leuten, bei den meisten.

IV.3.2 Orientierungshilfen und Kompetenzfeststellungen

Im Zuge der Orientierung und Kompetenzfeststellung wird auf die konkrete Situation und Person eingegangen, um den nächsten Schritt, die Information über passende Unterstützungs- oder Weiterbildungsangebote vorzubereiten.

Dann im zweiten Schritt einfach dann wirklich für die Orientierung viel Zeit nehmen, was ist schon da, was für Fähigkeiten, was für Kompetenzen, was hat man zum Schluss gemacht, ja, wo kann man anknüpfen? Was kann man weitermachen, ja, und das dann einfach gut abstimmen mit dem, wie schaut's am Arbeitsmarkt aus, nicht. Also es ist leichter, meiner Meinung nach, wenn's noch in der, also wenn die Menschen noch im Arbeitsleben sind, nicht, da einfach anzuknüpfen an eine berufliche Weiterbildung, schwieriger wird's einfach, wenn's schon länger draußen sind, nicht, das ist, wissen wir eh, ja, und auch je älter sie werden, ja, also wie gesagt, (...) ich hab jetzt mehr über 50-Jährige, vorzugsweise Frauen, nur mit Pflichtschulabschluss, ja, die halt, so wie's ist im Weinviertel bei der Kaufstraße 30 Jahre lang, 35 Jahre lang gearbeitet haben und Kaufstraße sperrt jetzt zu, weil die Besitzerin geht in Pension, verkauft das zitzerlweise, ja, was machen wir jetzt, nicht? Einfach in den 30 Jahren, ja, vielleicht firmenintern Aufgaben übernommen, aber auch ohne geschult zu sein, nicht, also das sind so die Herausforderungen.

Kompetenzen erkennen und sichtbarmachen wird als sehr wichtig für die direkt Betroffenen erachtet (Motivation und Steigerung des Selbstwertgefühls, Argumentationshilfe durch Benennung einzelner Kompetenzen). Kritische Stimmen in der Diskussionsrunde sehen jedoch auch ein „Überangebot“ an Feststellungstools, welche ins Leere laufen da keine Anerkennung oder Gehaltserhöhung alleine aufgrund der Kompetenzdarstellung erwartbar ist.

Generell konzipiert ist es einfach zur Sichtbarmachung, was hab ich in meinem Leben für Tätigkeiten, für Aktivitäten gesetzt, in den unterschiedlichsten Bereichen, familiär, Vereinsbasis, Hobbybasis, Beruf, traditionelle Schule, aus diesen Tätigkeitsaktivierungsbeschreibungen dann heraus Kompetenzen zu ermitteln, ja, und da dann auch so ein bisschen Stück dieses Wording in der Hand zu haben, nicht, einfach so, ich kann das und das, weil oder ich bin kommunikationstechnisch gut drauf, weil, ja, da ein bisschen so dieses Vokabular und eben diese Sichtbarmachung, ich kann was.

Z.B. im Frauenberufszentrum, da haben wir wirklich sehr viele, weil oft die Frauen auch nicht wissen, was sie eigentlich für Kompetenzen haben und da werden's schon sehr darauf hingewiesen, was man alles für Kompetenzen eigentlich hat.

Und quasi die Anrechnung von Berufspraxis oder informellen, also ich weiß das aus meiner Lernpartnerschaft mit Frankreich, das war irre spannend, aber total komplex, die haben ein System von wegen ich hab so und so viele Jahre in dem Beruf gearbeitet und ich kann mir daraus, wenn ich das alles dokumentier, das ist dann wirklich viel Arbeit, so eine fette Mappe, aber dann kann ich mir theoretisch auch einen Uniabschluss erwerben, ja, und da sind wir in Österreich weit weg, denke ich mir.

Ich finde, es gibt ohne Ende Tools, mir geht das schon ziemlich am Keks, ja, in der Erwachsenenbildung, im Anerkennen, aber ich hab aber dann nichts davon, was krieg ich denn, ich krieg keinen Berufsabschluss, ich krieg nicht mehr gezahlt. Also momentan wird's einfach, also von uns jetzt, denke ich mir, her, einfach verwendet zur Selbststärkung.

Kompetenzchecks und darauf basierende Ausbildungsmodulare wie z.B. „Kompetenz mit System“ (KMS) werden generell positiv gesehen, jedoch werden von Seiten der ExpertInnen auch Probleme in den gesetzlichen Mindestzeiten von Ausbildungen gesehen, die auch bei Vorliegen eines sehr guten Kompetenzchecks nicht unterschritten werden dürfen. Unzweifelhaft wird der Sichtbarkeitsmachung der eigenen Kompetenzen ein Selbstmotivationsfaktor zugeschrieben, der nicht zu unterschätzen sei.

Wo wir jetzt erst angefangen haben, ist dieser Kompetenzcheck für subsidiär Schutzberechtigte, Konventionsflüchtlinge, was ich sehr gut finde, weil es gibt auch nicht-reglementierte Berufe (...) zum Beispiel der normale Installateur, der halt in Syrien als Installateur immer gearbeitet hat, kannst über die Qualifikationen nicht 1:1 übernehmen und da finde ich das ganz gut, (...) dass einmal abgeklärt wird, welche Kompetenzen hat er und welche Kompetenzen braucht er noch, um am österreichischen Arbeitsmarkt zu bestehen (...). Und da stehen wir eigentlich ziemlich am Anfang.

da sind wir aber in ständiger Diskussion mit der Lehrlingsstelle der Wirtschaftskammer, weil wir ja bei Facharbeiterausbildungen ja eine Mindestzeit von 50 Prozent einhalten müssen, kürzer darf nicht dauern.

Das heißt, wenn wir jetzt feststellen, da kann ja einer schon fast alles, der braucht jetzt nur vier, fünf Module, (...) dann dürfen wir das bis jetzt ja gar nicht, dann müssen wir trotzdem die komplette Lawine durchziehen und da gibt's jetzt ja zumindest den Versuch des Du kannst was, das ist praktisch, weil ich sag einmal ein bisschen provokant, das KMS ist für mich da keine Lösung, das KMS ist im Prinzip eine Facharbeiterausbildung auf drei Blöcke aufgeteilt, aber sonst gar nichts, da muss ich trotzdem sechs Monate immer durchziehen, da spar ich mir ja nichts, das ist einfach nur ein Schnitt.

Du machst einen Quick-Check, du machst eine Erhebung, da gibt's Portfolioanalysen(...) nur bringen's keinem was, außer die Selbstmotivation, die darfst nicht unterschätzen, (...) ist das in einer Berufsorientierung auch schon sehr hilfreich, aber angerechnet wird derzeit nichts, egal, wie gut einer ist, wir müssen 50 Prozent der Lehrzeit durchkriegen und das ist halt das einzig Mühsame dabei.

IV.3.3 Informationen über Kursangebote und Unterstützungsangebote

Die Informationen über die passenden Rahmenbedingungen und Unterstützungsangebote bilden den dritten idealtypischen Schritt. Sollten dazu schriftliche Informationen aufbereitet werden, so sei eine „optimale“ Information aus Sicht der ExpertInnen kurz und knapp sowie mit entsprechend leicht ersichtlichen Telefonnummern versehen. Das Wording in Texten wird ebenso als wesentlich erachtet, beispielsweise wird von Begriffen wie „lernen“, „Schule“ oder gar „Produktionsschule“ abgeraten.

Telefonnummer ist ganz wichtig, gleich irgendwie am dings und eine kurze, knackige, nicht stigmatisierende Erklärung, worum geht's in dieser Einrichtung, ja, also nicht du hast jede Menge psychische Probleme und dein Leben ist blöd, ja, das ist nicht ganz so produktiv, ja, also da einfach kurz, knackig, runtergebrochen.

Beispiel mit dem Text, der bei Fit2Work Niederösterreich steht, ist für mich viel besser als der auf der Fit2Work.at allgemeinen Seite.

Was mir noch aufgefallen ist, weil's ja um Lernangebote der Bildungsträger geht, das Wort lernen ist bei, ist ein No-Go. Das ist schon wie das No-Go Produktionsschule, also zwei Wörter so unglücklich kombinieren, ja, das ist das Schlechteste, was ich einem jungen Menschen antun kann.

Das ist müßig darüber zu sprechen, weil wir das vorgegeben kriegen einfach, ja, und wir haben das rückgemeldet von den Landesgeschäftsstellen und von überall, dass Produktionsschule das Schlimmste ist, was es gibt, das Wort Schule. Das hat „ausbildungsfit“ geheißen und das war perfekt, das hat die, das ist so neutral gewesen für die Jugendlichen, das ist ganz, Produktion, ahhh, 15 Jahre Produktion, was? Und Schule, wah, da komm ich gerade raus, mit dem will ich schon gar nichts zu tun haben, das Schlechteste, was gibt und dann kombinier ich die zwei Worte noch, bah.

Hervorgehoben wurde auch das ungleiche regionale Angebot, gerade für berufliche Weiterbildungen. Dies sei besonders hinderlich, da die Zielgruppe „meistens nicht sehr mobil sei“. Auch erfolgt der Hinweis, dass bestehende Angebote oftmals aufgrund der seltenen Starttermine nur mit einer mehrmonatigen Wartezeit angestrebt werden können, wobei diese Zeitspanne als sehr Teilnahmehinderlich wahrgenommen wird.

Rahmenbedingungen, gibt's Förderungen, (...) gibt's persönliches Vermögen, wo man sagt, OK, da spart man zusammen oder da schaut man in der Familie, dass man sich frei spielt und das in Anspruch nehmen kann.

Und das ist halt teilweise im Weinviertel total, also krass, weil natürlich ausbildungstechnisch sehr viel nach Wien zentriert ist, ja, also da gibt's halt viel Angebot, aber wennst halt von Laa/Thaya oder von Hohenau/March bist, wird's halt schwierig, vor allem, wennst Familie hast, da dann was in Anspruch zu nehmen, ja.

Teilweise gibt's WIFI, bfi ist bei uns halt nur in Korneuburg, das ist irgendwie so, ah eher schon Wien, ja, WIFI Mistelbach, Gänserndorf, ja, die schauen eh, aber das ist halt ein Tropfen auf den heißen Stein und so die kleineren Volkshochschulen, haben halt eher weniger jetzt den Fokus auf berufliche Weiterbildung, ja, wenn's um Sprachen geht, ja, aber wenn's um Nachholen von Abschlüssen, außerordentlicher Lehrabschlussprüfung oder ganz krass ist einfach das Nachholen Pflichtschulabschluss, dass da nur bisserl über 140 Plätze für ganz Niederösterreich pro Jahr gibt, ist einfach ein Wahnsinn, ja. Ganz schlimm, ja.

Es ist halt im Weinviertel einmal im Jahr ein Kurs, und ja, in Floridsdorf, weil halt dort die verkehrstechnischen Schneisen sind, ja, für Ost- und Westweinviertel, aber das ist halt, der fängt im April an, wenn jetzt wer (...) sich im September entschließt, (...) ich mache es oder ich will es machen, bis April ist die Luft draußen, das kannst du abhaken, ja, und vom Weinviertel nach St. Pölten zu kommen ist schwierig, ja, nach Wien dürfen's nicht, weil das geht nach dem Hauptwohnsitz und das ist, das sind so die Voraussetzungen, also einfach so die Knackpunkte, denke ich mir.

Ja und dann ist auch so natürlich auch die Frage, wie, was, was haben wir für ein Angebot, und da ist halt bei uns im Waldviertel das Thema, dass wir nicht sehr viel haben, gell. Also wir haben das bfi in Sigmundsherberg, wir schicken nach St. Pölten (...), andererseits, wenn das Angebot da ist, dann wird's aber auch sehr gut angenommen.

IV.3.4 Erfahrungsberichte: Selbstzweifel, negative Lernerfahrungen, Mehrbelastungen und entsprechende Supportmöglichkeiten

Seitens der beratenden ExpertInnen wird berichtet, dass Personen mit Pflichtschulabschluss besonders von Selbstzweifel bezüglich einer Aus- und Weiterbildung betroffen sind. Begründet wird dies mit negativen Schul- und Ausbildungserfahrungen. Umso wichtiger sei das Aufzeigen eines konkreten Nutzens, der die negativen Erfahrungen überwiegen könnte. Eine entsprechende Lernmotivation durch erste kleine positive Lernerfahrungen bzw. Lernerfolge zu steigern wird als wesentlich gesehen, um (wieder) eine Bereitschaft für das „Lernen zu lernen“ zu entwickeln, zu aktivieren und die Motivation des Durchhaltens zu fördern.

Ich (...) nutze zum Beispiel in der Beratung (...), also gerade wenn's jetzt da um Pflichtschulabschluss Nachholen geht, beziehungsweise dieses Lernen lernen nicht da ist, dass ich die Leute motivier oder schau, dass sie in die Basisbildung kommen. (...) Zum Beispiel Frauen, die Nüsse PC-Kenntnisse haben, ja, die hat 30 Jahre als Kellnerin gehackelt, kennt sich mit dem Kassa-Programm aus und das war's, ja, da bietet die Basisbildung auch so extra für Frauen Computerbasiskenntnisse an, ja, also dass man da einmal so diese erste, eine erste positive Lernerfahrung, ja, ich kann was, es, das ist ein paar Mal in der Woche, ja, wo ich da drinnen sitze und Erfolgserlebnisse hab, wo ich dieses Lernen lernen wieder lerne.

Die, die Pflichtschule haben, also an die müssen wir eher (...) zugehen (...). Dann fragen wir einfach, ist eine Ausbildung ein Thema für Sie und beraten auch in diese Richtung. Da ist so meine Erfahrung, dass sich viele halt das echt nicht zutrauen, also unabhängig davon, auch wenn sie jetzt geeignet wären, ja, dass es sich viele einfach nicht zutrauen, weil sie negative Schulerfahrungen gehabt haben, Schule abgebrochen, Lehre abgebrochen, (...) also da ist schon sehr viel Beratungstätigkeit notwendig.

Zielgruppen erreichen ist eines, und dann aber, was haben die für einen Nutzen davon? Und eben das so, ich glaube, dass man da ein bisschen auch übersieht, was die vorher schon für Erfahrungen gehabt haben im Schulsystem und warum die auch draußen sind. Und wir, also das war bei uns wirklich total schwierig, überhaupt einmal einen Nutzen zu definieren und den dann auch noch zu kommunizieren und der Nutzen Lernen lernen ist für die überhaupt kein Nutzen.

Also weil Lernen ist eh nur total negativ besetzt, aber das ist klar, das brauchen's, damit's nachher irgendwas weiter machen und überhaupt einmal irgendwas schaffen und abschließen können

Beim AMS hat es sich jetzt eh schon geändert, aber es ist ja, glaub ich, auch dieses sehr Individualisierte wichtig, dass du einen persönlichen Nutzen hast. Einfach eine 0815-Geschichte, nur dass du halt was machts und dass du halt weg bist, das sind dann oft vielleicht schlechte Erfahrungen, wo dann auch das negativ wirkt.

Am Beispiel der FacharbeiterInnen-Intensivausbildung wird geschildert, wie aufgrund von Überforderung der Kurs abgebrochen wird, ohne dass diese Personen Unterstützung angefordert oder überhaupt daran gedacht haben. Umso wichtiger wäre eine ausführliche und praxisnahe Information über zu erwartende Belastungen im Vorfeld der Maßnahme, ohne jedoch abschreckend zu wirken.

Also die Dropouts finden (...) am Anfang statt, in den ersten drei Monaten ist der Dropout 30, 40 Prozent, die, die dann weitergehen in der Facharbeiterausbildung, da hab ich einen Dropout von unter fünf Prozent, also das Problem der langen Dauer hast du dann nicht, wenn das ordentlich vorher selektiert worden ist.

Die eine Facharbeiterintensivausbildung machen, denen muss man am Anfang wirklich genau erklären, dass sie, dass das wirklich sehr intensiv ist, die sind sich da oft wirklich sehr, nicht bewusst, dass das eine intensive Geschichte ist und dass das wirklich viel zu tun ist. Wenn die dann überfordert sind, glaube ich, dann tun sie das nicht kund, weil sie sich dafür schämen oder wie auch immer, und das ist dann die Problematik, (...) also die brechen dann einfach ab, gehen nicht mehr in den Kurs (...) Und die sind schlicht und einfach überfordert, melden das aber nicht rück und somit fallen's dann aus dem ganzen raus und brechen ab, ja.

Zudem wird auch in weniger anspruchsvollen Aus- und Weiterbildungen über den hohen Grad an Mehrfachbelastungen bei formal geringqualifizierten Personen berichtet.

Die derpacken das aus vielen Gründen einfach nicht und die steigen aber in den ersten drei Monaten aus, also die kommen gar nicht in die Facharbeiterintensivausbildung, psychische Überlastung über 50 Prozent.

Ja, die haben multiple Probleme, das haben wir von Hauptschulabschluss, über Basisbildung, überall gleich.

Und natürlich teilweise gibts Kindererziehungszeiten, ist halt so (...) aber die psychische Überlastung ist das massivste Thema, das wir haben und da können aber wir als Bildungsträger fast nichts mehr dagegen tun, also da sind wir dann überfordert, das muss anders gelöst sein nachher, ja.

Begleitende Coaching- und Supportmöglichkeiten sowie Unterbrechungsmöglichkeiten werden gerade bei „Mehrfachproblematiken“ als sehr wirksam und notwendig erachtet, das Dropout-Risiko zu reduzieren. Das Problem dabei sei in der Praxis jedoch, dass z.B. sozialpädagogische Begleitungen nur punktuell finanzierbar sind. Eine diesen Umstand berücksichtigte Alternative ist daher der Hinweis auf VernetzungspartnerInnen, die konkrete Unterstützung anbieten.

Weil da melden sich wirklich viele Frauen, die alles Mögliche haben und rühren sich dann und werden auch laufend begleitet und gecoacht, das finde ich ganz, ganz toll. Das xxx gefällt mir in Sigmundsherberg auch super, also die Frau Magister xxx ist da toll, was die da an sozialpädagogischen Sachen machen, was die oft anruft und da ist es auch immer ganz wichtig für uns, dass Unterbrechungen möglich sind, also gerade bei Frauen haben wir oft, die sagen, wir unterbrechen jetzt einmal die Ausbildung, schauen einmal zwei, drei Monate, dass sich wieder alles stabilisiert und dann hat sie die Möglichkeit, wieder einzusteigen, weil das ist halt auch nicht oft angeboten, das ist schon eine tolle Möglichkeit.

Wir haben eben selber das zugekauft, diese sozialpädagogischen Stunden bei Verein Zentrum im Waldviertel, also das heißt, auch das bieten wir oft an Berufs-, also ausbildungsbegleitend an, ein zusätzliches, ja, Psychotherapiecoaching, wie auch immer man es nennen will.

Wir haben da ja ein Pilotprojekt rennen, dieses Stufenmodell der Integration (...), das was leider jetzt nicht mehr gefördert wird, wir haben einmal in der Woche fix eine Psychotherapeutin in Haus gehabt, ja, und somit hast gerade für die Menschen einen Zugang geschaffen, nämlich nicht, ich muss mir jetzt, erst einmal kriegst eh keinen Platz, vor allem keiner, der was kostenlos ist, auf Krankenschein, nicht, weil die sind ja alle heillos ausgebucht, das andere können sie sich nicht leisten.

Dass man sich da, unter Führungszeichen, die Leute gegenseitig zuweisen, ja, wenn bei ihnen wer ist, wo's dann irgendwann einmal das Thema Berufseinstieg, berufliche Orientierung und berufliche Weiterbildung, wie geht's jetzt jobmäßig weiter, dann haben sie mich am Plan als Bildungsberatung, ja, wo sie's dann zu mir schicken, detto wenn bei mir zuerst wer aufpoppt, ja, wo ich merke, uhhh, Berufsberatung ist da jetzt nicht das erste Thema, ja, dann bitte Folder und teilweise ruf ich dann auch gleich direkt in der Beratung an, nicht, einfach um da auch die Hemmschwelle dann wieder abzubauen, ja.

Das Ziel muss sein, formale irgendwie, irgendein formalen nächsten Schritt zu setzen, ja, deswegen fangt man mit kürzeren oder, ja, mit sanften, man muss die Leute schon sozusagen dort hin, also man muss sie nicht dorthin tragen, aber dort hin führen, aber irgendwo, glaub ich, muss man den Schritt erreichen, einen nächsten formalen Anschluss zu setzen oder zu erreichen, viele haben ja gar nicht den Hauptschulabschluss, ja, aber das ist das Ziel, das geht halt nur mit einer gewissen Dauer und, ja.

IV.3.5 Alle Bereiche des Betriebes ansprechen (Betriebsrat, Geschäftsführung und PersonalistInnen)

Berufliche Weiterbildung wird von den Beschäftigten nicht immer mit dem bzw. der ArbeitgeberIn abgesprochen, die ExpertInnen schätzen, dass rund ein Drittel der Beschäftigten die Weiterbildung „geheim“ machen. Entsprechend ist bei der Thematisierung von WB in Betrieben dies immer zu berücksichtigen bzw. die BeraterInnen entsprechend zu sensibilisieren. Dennoch wird bei der Kontaktaufnahme mit Betrieben angeraten, alle Bereiche des Betriebes (Betriebsrat, Geschäftsführung und PersonalistInnen) miteinzubeziehen, Weiterbildung ginge nur gemeinsam.

Weil eines darf man da nicht unterschätzen, das ist auch wichtig für die Träger, also für die AK, ÖGB, wir haben bei uns im beruflichen Weiterbildungsbereich, ich sag einmal ein Drittel mindestens, wenn nicht mehr Menschen, die sagen, mein Betrieb darf das aber nicht wissen. Also das ist schon ein interessantes Thema, das heißt, die Menschen machen das am Abend heimlich.

Manche haben ja vielleicht auch gute Kontakte zu Unternehmen, weil wir können ja nicht sagen, wir reden nur mit den Arbeitnehmervertreter, dann geht gar nichts, du musst ja mit allen reden, ich kann nicht mit dem Betriebsrat reden und den Personalchef außen lassen, das funktioniert ja so nicht.

Dem Betriebsrat die betrieblichen Weiterbildungsagenden alleine zu überlassen wird als nicht optimal bewertet. Begründet wird dies von den ExpertInnen mit Überarbeitung und schwer vermittelbaren Nutzen. Für Unterstützungsangebote (wie z.B. KulturlotsInnen für Veranstaltungen) wird hier jedoch Potenzial gesehen.

Also wir haben für das Netzwerk österreichweit mit Betriebsrätinnen als Multiplikatorinnen gearbeitet (...), und das war eigentlich total spannend, weil die ersten selber meistens total bildungsfern waren, das heißt, die haben einmal überhaupt nichts anfangen können mit, was soll ich jetzt meinen Leuten da von Weiterbildung was erzählen, ich meine, was bringt, also eben das war total viel Übersetzungsarbeit und dem, also eben Bewusstseinsarbeit eigentlich einmal. Und das zweite, weil das einfach total überlastet, muss man sagen, gut, in einem Großen sind's freigestellt, nicht.

Aber das dem Betriebsrat im Betrieb umhängen, bis der ein Spezialist ist oder eine Spezialistin, ich glaube, das wäre zu viel.

Ich fand zum Beispiel so ein System, wie's (...) der ÖGB Wien hat (...) diese Kulturbuddies, da gibt's einfach in der Kulturabteilung, wenn eben Betriebsräte, klassisch, wir organisieren den Betriebsausflug, (...) gibt's in der Zentrale einfach die Kulturbuddies, ja, die sagen, OK, wo willst hin, wie viele Teilnehmer, was interessiert euch und die organisieren diesen Tag, ja, als Service für den Betriebsrat, ja. Dass sowas im Bildungsbereich gäbe, so Bildungsbuddies, (...) das wäre auf der Ebene, einfach, um die zu entlasten, ja, oder sie schicken's alle zur Bildungsberatung.

Der Betriebsrat braucht auch irgend ein Argument, also wenn der Betriebsrat jetzt nur Werbung macht, dass er sagt, geht's dort hin und zahlt's euch den Kurs, da macht er sich lächerlich. Da gewinnen's keine Wahl damit.

Wenn der Betriebsrat ein Geld vermitteln kann, dann tut er sich leichter, das haben wir früher beim Bildungsbonus gehabt, geht jetzt auch nimmer (...). Wenn der Betriebsrat jetzt einfach nur hinkommt und sagt, bildet's euch weiter, (...) das ist ja keine Leistung des Betriebsrats und da gibt man ja nichts her.

Also ich glaub schon, dass die Fachgewerkschaften hier mehr Kapazitäten haben als Betriebsräte, Betriebsräte kämpfen in der heutigen Zeit um die Jobs (...) da haben wir jetzt andere Probleme, (...) den darf man nicht überfordern.

Die Arbeiterkammer hat ein bisschen mehr Luft, die können informieren, (...) dass die BetriebsrätInnen wissen, dass es uns, die Bildungsberatung gibt. Da hab ich eine Telefonnummer und da kannst anrufen, ja.

IV.3.6 Sichtbarmachung des wirtschaftlichen Nutzen und Bedarfs der beruflichen Weiterbildung

Eine betriebliche Höherqualifizierung aufgrund eines wirtschaftlichen Nutzens für den Betrieb wird auch in der Diskussionsrunde der ExpertInnen thematisiert. Dabei wird bei betroffenen MitarbeiterInnen die Bereitschaft zur Höherqualifikation unterstellt. Jedoch zeigt sich in der Gruppendiskussion der Bildungsfernen genau dies als nicht selbstverständlich (Stichwort unerwünschter Wechsel des Arbeitsplatzes bzw. Arbeitsteams aufgrund von Höherqualifikation).

Also da denke ich mir, müsste das einfach so vernetzt Hand in Hand greifen, ja, einerseits die Leute motivieren, solange's noch im Arbeitsprozess drinnen sind, dass sich da was tut, ja, beziehungsweise eben auch die Unternehmen von der anderen Seite her motivieren, dass da die Wirtschaftskammer auch, (...) einfach nur ihre Mitglieder informiert oder immer wieder darauf hinweist, es bringt was, wenn du einen gut ausgebildeten Arbeitnehmer, Arbeitnehmerin hast, ja. Wobei bei Betrieben, da müsste ich nicht einmal Fördertöpfe aufmachen, sondern ihnen einfach einmal erläutern und vorrechnen, was das für einen Nutzen hätte, ja.

Ich versteh halt immer wieder nicht, dass als Betrieb (...) zu sagen, mit fünf Facharbeitern, ich hab aber eine ungelernte Frau schon zwanzig Jahre an der Fräsmaschine stehen, die eigentlich schon so viel Basiswissen hat, dass die mit einer geringfügigen Zusatzqualifizierung eine CNC-Fräserin wäre, die ich ganz anders einsetzen kann und für das Einschichten in die Maschine (...), kann ich mir einen neuen Unqualifizierten nehmen, ja. Da wird immer der Ruf laut, wir brauchen Facharbeiter und die eigenen im Betrieb lass ich zwanzig Jahre mit derselben Hacken, die haben sich aber schon so viele Kompetenzen und so angeeignet, die haben aber vielleicht dann selber nicht, denen fehlt das, dass sie fragen vielleicht, hearst, wie wär's, ich zahl's, du machst es und du kriegst einen anderen Job.

Ich sag, ich weiß schon, ich hab immer oft einen sehr blauäugigen Zugang da zu dem Ganzen, ja, aber wenn ich letzten Samstag wieder in Wieselburg zu einem großen Baumarkt fahr (...) und da spielt es sich gerade ab, weil so ein schönes Wetter ist, da sitzen drei 25-Jährige am Stapler, drei Staplerfahrer, drei um die 25 Jahre, ja. Ich glaube bei Gott nicht, dass es ihr Lebensziel ist, das noch 40 Jahre machen, ja, und die wären auch, sag ich sehr provokant, gesund und kräftig und könnten auch was anderes machen, zumindest die könnten die aber auch dort in Bildung oder Weiterbildung zu investieren wäre sicherlich und ich hätte so viele 50- oder 55-Jährige, ja, die was dringendst den Job brauchen, die was genau das noch könnten, ja, nur da fehlt's halt auch an der Bewusstseinsbildung bei den Betrieben, glaub ich.

Veränderungen des Anforderungsprofils von vermeintlich einfachen Tätigkeiten werden sowohl von den ExpertInnen als auch später von den PersonalistInnen genannt. Zusätzlicher Druck durch Roboter und Automatisierung einfacher Tätigkeiten wird als Veränderung der Rahmenbedingungen ins Spiel gebracht.

Industriejobs, diese einfachen Hilfstätigkeitsjobs, die gibt's halt nimmer oder immer weniger und mittlerweile ist, sag ich mal jetzt, was früher die Putzfrau war, ist heute eine Reinigungsfachkraft, eine Chemikerin und muss in sieben Minuten so viele Quadratmeter machen und das ist ein Hochleistungsjob, aber kein Hilfsjob mehr, wo du sagst, sagt OK, da haben wir wen untergebracht, nicht.

Mitunter werden Betriebe oder Branchen als bewusst weiterbildungshemmend wahrgenommen. So wird über das Spannungsfeld der Arbeitskräfteüberlassung berichtet. Hier gebe es nicht ausgeschöpfte Gelder aus dem Weiterbildungsfond, da unterstellt wird dass die Personalleasingfirmen wenig Interesse zeigen, deren MitarbeiterInnen weiterzubilden.

Ich sag nur (...) Arbeitskräfteüberlassung. Die haben ja Millionen liegen. Unmengen Geld drinnen, die was Du ja laufend einzahlst, was ja auch nicht genutzt wird. Die (...) Leasingfirmen wollen's nicht, weil sie den Arbeiter ja flach halten, (...) es gibt, glaub ich, in Niederösterreich oder österreichweit

gibt's, glaub ich, 17 oder 18 Millionen Euro, die in diesem Weiterbildungsfonds liegen. Ja, aber es fragt keiner ab, also da liegt ja irrsinnig viel Geld drinnen, (...) und keinen interessiert's. Weil die Leasingfirma sagt, ich will ja gar nicht, dass der sich weiterbildet, weil dann verlier ich ihn ja als billigen Arbeiter.

IV.3.7 Einschätzung von rechtlich verankerten Weiterbildungsansprüchen

Weiterbildungsansprüche, die in Kollektivverträgen (KVs) und Gesetzen verankert wären, eignen sich durchaus als Mittel der gesamtgesellschaftlichen Sensibilisierung und Bewusstseinsbildung für berufliche Weiterbildung, so befürwortende Meinungen in der Gruppendiskussion. Aber es wird auch die Befürchtung geäußert, dass (wie bei der Bildungsfreistellung oder bei Arbeitsstiftungen) erneut nur bildungsaffine Personen profitieren könnten. Auch kann eine Verankerung im KV sogar als kontraproduktive Zwangsbeglückung erlebt werden. Zudem wird vor KV-Verhandlungsrunden gewarnt, wo die (kaum nachgefragte und daher günstige) Weiterbildung, nun als Pflicht gesehen, von DienstgeberInnenseite gegen andere (stärker nachgefragte und daher für den Betrieb teurere) Teile des KV gegenverhandelt werden könnte.

Wobei KVs gar nicht so schlecht sind (...) wenn's einfach zu einer Bewusstseinsbildung eben beiträgt (...) ich glaube, dass wir in einer Situation sind, wo wir einfach gesellschaftspolitisch da einen gewissen Druck machen müssen, sonst bleiben da gewisse Gruppen auf der Strecke, wie auch immer der jetzt ausschaut, ja.

Also die KV-Lösung ist auch ein kleiner Baustein (...) aber das wird keine Wunder bewirken. (...) Aber da sind wir wieder bei dem Beispiel, da gibt's ein Fördergeld, aber da greifen ohnehin wieder nur die hin, die bildungsaffin sind, das heißt, es geht eigentlich um die anderen.

Wenn ich nicht bildungsaffin bin, ja, dann weiß ich auch nicht, was in meinem KV steht, also da muss ich erst dann wieder irgendwo hin gehen und mich (...) bei der AK informieren,

Zwangsbeglücken fördert ja wieder nur die, die affin sind, glaub ich.

Dann sag ich als Dienstgeber: überhaupt kein Problem, lass ich mir abverhandeln von der Gewerkschaft gegen irgendwas anderes, weil das wird's nie geben, also da kostet mich das genau null Euro im Jahr, also das machen's ja eh nicht.

Auch über Arbeitsstiftungen wird berichtet, dass diese nur WB-Aktive sowie einen ganz geringen Prozentsatz der direkt Betroffenen erreichen. Umso mehr ist die Förderung bzw. Förderungspolitik ein wesentliches Unterstützungs- und Steuerungsinstrument.

Das Interessante ist das, wenn eine Firma jetzt Leute im größeren Stil abbaut, und es gelingt eine Arbeitsstiftung einzurichten, hast du noch immer das Phänomen, die, die gut qualifiziert sind, die, die was die Firma vielleicht eigentlich gar nicht gehen lassen will, ja, die interessieren sich für die Arbeitsstiftung und die, die eigentlich den Job verlieren, die kommen nicht. Das krassste Beispiel für uns momentan in Amstetten, eine Textilreinigungsfirma baut 120 Mitarbeiterinnen ab und das nicht mit großem I, sondern mit kleinem, weil's ausschließlich Frauen sind, 16 Nationen, nicht qualifiziert, dann ist uns nach langem Kampf gemeinsam mit der Gewerkschaft

gelungen, und mit dem Betriebsrat, dass eine Arbeitsstiftung installiert wird, mit zehn Plätzen, ja. Und wenn wir viel zusammenbringen, bringen wir drei Frauen dazu, von 120 Gekündigten, die eine Qualifizierung in der Arbeitsstiftung antreten, ja.

Wobei natürlich schon ein großes Thema immer ist, ich kann es mir nicht leisten, ich kann mir nicht einmal die Arbeitslosigkeit leisten. Wenn ich da heute raus gehe, muss sich morgen irgendwo hakeln, wurscht was, wurscht wo, wenn ich irgendwie hin komme, aber ich kann mir's nicht leisten, weil die natürlich auch schon so wenig verdient haben, dass sie sich auch keinen Polster ansparen haben können.

Viele brechen dann ab, deswegen, weil sie einen Job kriegen wieder dazwischen und vom Finanziellen her das einfach zu wenig ist für sie zum Leben.

IV.3.8 Wahrgenommene Veränderungen in der Förderpolitik

Es wird die Arbeiterkammer als aktiver Netzwerkpartner der Bildungsberatung positiv hervorgehoben, wodurch der direkte Kontakt „zur Basis“ ermöglicht sei.

Generell kann ich das honorieren, was die Arbeiterkammer Niederösterreich macht, weil es ist ein beratungsaktiver Netzwerkpartner in der Bildungsberatung, ja, das heißt, da kriegen sie, sag ich jetzt einmal, das Thema auch von der Basis her mit.

Gleichzeitig wird über nicht unbedingt positiv erlebte Veränderungen in der Förderungspolitik berichtet. Insbesondere Veränderungen rund um den Bildungsbonus wurden thematisiert, da z.B. bei Sprachkursen die entsprechenden Niveaus in die Förderfähigkeit miteinbezogen wurden sowie nicht immer die „richtigen“ (weil für ArbeiterInnen verwertbare) Kurse gefördert werden. Gleichzeitig wird die spezifische Nutzung des Bildungsbonus (z.B. für Nostrifizierungen) positiv wahrgenommen.

Vorher hat's diese niederösterreichische Arbeitnehmerförderung gegeben und die ist jetzt gefallen mit diesem Bildungsscheck, weil die Großen kann man bei uns nicht einreichen mit einer Ausbildung, wenn ich jetzt zwei Jahre Englisch mache (...), und das ist auch schlecht. Und das ist auch bei der Arbeiterkammer so „geschickt“, dass manche Stufen von einem Kurs auf einer Niveaustufe angehaftet sind, dass man diesen Bildungsscheck einlösen kann und ab einer gewissen Niveaustufe von Kurs ist der Kurs nicht mehr gefördert (...) und das ist dann bei manchen halt auch oft eine Sache, dass sie sagen, ab dann steig ich aus, weil da krieg ich kein Geld mehr von der Arbeiterkammer.

Also ich kann es nur als öffentlicher Bildungsanbieter sagen, bei uns, wie diese Aktion von der Arbeiterkammer war, mit diesem Bildungsbonus, wo's grundsätzlich einmal für alles am Anfang gegolten hat, da hat's bei uns einen Run gegeben auf unsere Kurse. Wie das dann gefallen ist, war dann, erstens einmal die Pensionisten sind weggefallen (...) und dann ist mit den, dass gewisse Sprachen nicht mehr dabei sind, wir haben extreme Rückgänge gehabt, weil's für die Teilnehmer dann uninteressant war, also das hat man schon extrem gemerkt, also das war bei uns wirklich eklatant.

Das Problem (...) ist ja, dass viele Unternehmen betriebsbedingte Weiterbildungen ja versuchen auszulagern, ja, da bin ich zum Beispiel im Bildungsbonus seit Jahren in Diskussion, es werden nur die EDV-Kurse gefördert im Wesentlichen, das heißt, für die Arbeiter gibt's dort gar nicht, das heißt, der

typische Arbeiter macht keinen ECDL, weil er ihn nicht braucht, der braucht vielleicht eine Lagerbuchhaltung oder irgendwas, wird aber nicht gefördert, es werden keine Stapler gefördert, keine Krankurse.

Was ich in Niederösterreich super finde, ist, dass zum Beispiel auch beim Bildungsbonus differenzieren, einfach so einen speziellen Bildungsbonus für, wo ich was dazu kriege, wenn ich mir meine berufliche Ausbildung nostrifizieren lasse, ja, oder wenn ich einen Pflegeberuf ergreifen will, ja, (...) das finde ich schon super, ja.

Nicht nur in der Förderpolitik der AK werden Verbesserungspotenziale gesehen, auch über die AMS-Förderung für ECDL (fehlende Bildungsrendite) und Staplerkurse (künstliches Überangebot) wird kritisch berichtet. Auch wird eine Beendigung einer Implacementstiftung zwiespältig gesehen.

E-Mail einer Verkäuferin, die muss Stapler fahren auch können, die machen halt alles, nicht, die tun, die sind ja meistens keine gelernten Einzelhandelskauffrauen mehr, sondern die sind halt die Universalkräfte, die kann beim Scanner drüber fahren, muss Stapler fahren und Regal schlichten, die zahlt sich den Staplerschein selber, die kriegt ihn nicht, (...) aber der Betrieb sagt beinhart, wennst den Staplerschein nicht hast, dann such ich mir vom AMS jemanden, der ihn schon hat, weil vom AMS haben ihn eh schon alle, sehr übertrieben gesagt.

Na ja, klar, übertrieben gesagt, jeder hat einen Stapler und fast jeder und fast jeder hat einen ECDL, also das ist jetzt schon so.

Da geht der Bildungsbonus (...) teilweise aus meiner Sicht ins Leere hinein, (...) warum man einen ECDL unbedingt noch großartig fördern muss, versteh ich nicht, weil der bringt dir arbeitsmarktpolitisch gar nichts mehr und die Bildungsrendite ist auch null, du verdienst nicht mehr Geld damit.

Obwohl ich weiß, dass es gerade, glaub ich, sehr stark von der AK da Einwände gegeben hat, die teilweise berechtigt waren (...) hab ich so das Gefühl gehabt, dass auch ein Teil von dieser Weiterbildung weggefallen ist, mit dem Einstellen der Implacementstiftung, weil das prinzipiell vom Ansatz her, so dieses Second-Best-Prinzip, ich such einen Mitarbeiter, eine Mitarbeiterin mit der Qualifikation, die finde ich nicht, dann nehme ich den Zweitbesten und qualifiziere auf, ja, das hat schon teilweise einen guten Zugang gebracht. Natürlich dass es irgendwo immer wieder schwarze Schafe gibt (...), da wollte dann so quasi das in Richtung versteckte Dienstverhältnisse mit sehr viel Praktikum und wenig Ausbildungsinhalten gegangen ist, OK, das muss man vielleicht inhaltlich anders gestalten, aber prinzipiell, glaub ich, war's grad zum Thema Weiterbildung nicht schlecht.

Letztendlich wird das Alter als Kriterium der Förderfähigkeit hinterfragt, insbesondere die neue Zielgruppe 55+ für Frauen.

Und das andere ist für mich eben auch immer wieder der Nutzen und auch so wo kann man die Leute überhaupt hin beraten? Also weil wir haben ja jetzt im ESF diese tolle prioritäre Zielgruppe 55Plus eigentlich, wo man bei Frauen gar nicht mehr anfangen braucht, wir definieren's eh für uns als 50Plus, aber da, auch selbst da ist immer wieder die Frage, wohin soll ich sie überhaupt beraten, also am Jobmarkt? Und die 25. Weiterbildung zum Teil, ja, also das spielt auch immer mit, erreich ich die Leute und was kann ich überhaupt anbieten.

IV.3.9 Jugendliche als „Geringqualifizierte und weiterbildungsferne Erwachsenen von morgen“

Ein Teil der Diskussion drehte sich um Jugendliche, die entweder in die Kategorie NEETS fallen oder sich aktuell in Jugendmaßnahmen (wie z.B. der ÜBA) befinden. Auch wenn diese Gruppe nicht unbedingt in die primäre Zielgruppe der Gruppendiskussion fällt, wurde diese Personengruppe als „Geringqualifizierte und weiterbildungsferne Erwachsenen von morgen“ als extrem wichtig genannt. Dies wurde im Übrigen auch in der Gruppendiskussion mit den PersonalistInnen thematisiert. Unter dem Hinweis auf die Ausbildungspflicht bis 18 Jahre werden zudem deutliche Veränderungen im Arbeitsalltag der eingeladenen ExpertInnen und ein sprunghafter Anstieg durch die NEETS erwartet. Hier wird z.B. mit steigendem Unterstützungsbedarf hinsichtlich Coaching gerechnet. Ein Hinweis auf einen Unterstützungsbedarf (wie durch Jugendcoaching) ergebe sich speziell bei „bildungsfernen“ Jugendlichen: oftmals werden bei den Jugendlichen von den TeilnehmerInnen der Diskussionsrunde gesundheitliche Beeinträchtigungen vermutet, diese werden jedoch nicht von den Eltern wahrgenommen bzw. ignoriert. Dadurch sind den Einrichtungen oftmals die Hände gebunden, da ohne Befund keine zielgerichtete Unterstützung möglich scheint. Aber auch hinsichtlich Berufswünsche und Erwartungen der Eltern an die Jugendlichen berichten die ExpertInnen oftmals von realitätsfremden Vorstellungen.

Aber was wir schon auch haben, gerade bei diesen bildungsferneren Jugendlichen, sehr oft gesundheitliche Beeinträchtigungen, die aber nicht offiziell diagnostiziert sind, weil's die Eltern nicht wollen (...), du wirst nie im Leben einen Befund dafür kriegen und dann tust du dir aber auch schwer.

Und das ist auch oft, dass die Erwartungen der Eltern dann mit dem auseinander geht, was der Jugendliche wirklich leisten kann.

Das, was meistens hakt, ist das, dass wir (...) Ausbildungen haben, wo (...) die Prognose dann auch sehr gut ist, dass die eine Arbeit danach haben und den Berufswunsch der Jugendlichen. Also das, das ist meistens das, dieser Grat, wo man wirklich schauen muss und Überzeugungsarbeit leisten muss, weil er am freien Arbeitsmarkt wahrscheinlich nicht die Chance hat, dass er den Beruf, den er sich wünscht, und das ist auch genau das, die Jugendlichen von heute (...), die wollen halt irgendwie eine sinnvolle Arbeit in erster Linie und etwas, was ihnen Spaß macht, also denen muss die Arbeit Spaß machen. Und da Überzeugungsarbeit leisten, wo auch das Jugendcoaching sehr viel gefragt ist.

Mir sind irgendwie bei den Bildungsträgern oder beim AMS auch irgendwo die Hände gebunden sind, da gibt's eine große Gruppe, die sind überhaupt nicht identifizierbar oder identifiziert überhaupt (...). Es geht ja um die, die jetzt zu Hause sitzen und oder irgendwo, wo auch immer, und gar nicht diesen Schritt tun, einmal zum Jugendcoaching, wenn sie eine Schwellenangst haben jetzt vor'm AMS, ja, da ist das Jugendcoaching schon ganz gut, nur wenn die den Schritt schon gesetzt haben, (...) dann ist das auch nimmer so dramatisch, nur wo sind diese Jugendlichen? Es wird ziemlich sicher die Ausbildungspflicht kommen und da wird's dann spannend, ja, weil dann werden wahrscheinlich viele Jugendliche zum AMS oder zum Jugendcoaching kommen, da sich die Ausbildungspflicht quasi ergeben hat, nur ist halt die Frage, wie motiviert und engagiert die Jugendlichen dann auch wirklich eine Ausbildung machen wollen, ja.

IV.3.10 Anregungen an die Gruppendiskussion der PersonalistInnen und BetriebsrätInnen

Gegen Ende der Diskussion wurden noch mögliche Wünsche, Anregungen und Fragen an die Gruppendiskussionsrunde der PersonalistInnen und BetriebsrätInnen gesammelt. Angeregt wurde die Frage, wie eine Sensibilisierung der Betriebe ermöglicht werden könnte, fachlich überqualifiziertes Personal zu identifizieren und versteckte Kompetenzen gezielt durch betriebliche Weiterbildung besser zu nutzen. Auch wurde mehr „Mut“ gefordert, Personen aus der ÜBA oder AMS-Maßnahmen stärker eine Chance zu geben. Auch wurde das TEP-Projekt „KECK“ (<http://www.pakte.at/teps/sp1/9/current>) für die Entwicklung der Basiskompetenzen niedrig qualifizierter Frauen genannt.

Also meine Frage an die wäre eigentlich, (...) dass in Firmen halt viele Ressourcen da sind, die schon ewig und drei Jahre an den Maschinen arbeiten, einfach Kompetenzen haben, die nicht wahrgenommen werden und die selber gar nicht drauf kommen, dass sie eigentlich überqualifiziert (...) für den Job, den sie ständig machen, wie kann man die am besten, den Betrieb erreichen eigentlich und fördern?

Bitte, einfach da drauf schauen (...) ob alle Menschen mit einer, der Qualifizierung entsprechenden oder Qualifikation entsprechend auch eingesetzt sind, weil es bürgert sich oft ein, dass manche Leute mit einer super Qualifizierung dann irgendwelche Tätigkeiten machen, weil das halt gerade nebenbei so gut passt (...), die ganz wer anderer auch machen könnte, ja, und derjenige Mensch nur effizienter oder besser eingesetzt werden kann, aber das sind halt Organisationsentwicklungsprozesse und Highend-Prozesse, die angeschaut gehören.

Einfach klar machen, es gibt die Bildungsberatung, ja, und wir kommen auch gern direkt vor Ort, ja, also da gibt's ein Angebot, man braucht nur anrufen oder einmal einladen (...) setzen wir uns zusammen, quatschen wir, was ist, was ist notwendig, was können wir, wo können wir unterstützen einfach auch.

Einerseits mehr Mut bei den HR-Verantwortlichen vor allem, wir erleben immer wieder, dass Leute sich fürchten, Leute vom AMS zu nehmen oder auch die bei uns eine Ausbildung gemacht haben, und wenn die Leute dann dort sind, heißt's dann ein paar Monate später, na das war das Beste, was mir jemals passiert ist. Mehr Mut zu haben, auch in der ÜBA.

Im KECK da ist es darum gegangen, niedrig qualifizierte Frauen, Beschäftigte, in modularen Geschichten Basiskompetenzen im Prinzip beizubringen, nahezubringen.

IV.3.11 Ergebnisse aus Sicht der Bildungsträger, BeraterInnen und ExpertInnen

- Aufsuchende Beratung an alltäglichen Orten der Zielgruppe(n) bzw. an thematischen Veranstaltungen, die nicht mit Bildung assoziiert werden (z.B. Freizeitmessen). Dadurch entfällt die Hemmschwelle des Zugangs.
- Vernetzung mit MultiplikatorInnen und auf die Zielgruppe(n) spezialisierte Einrichtungen (z.B. Mutter-Kind-Betreuungsstellen), da diese bereits in der Zielgruppe bekannt sind.
- Vor Ort eingesetzte BeraterInnen müssen authentisch und besonders flexibel sein um glaubhaft zu wirken und Kontakt herstellen zu können.
- Schriftliche Informationen sollten knapp und einfach gehalten werden, Telefonnummern aufweisen und gewisse Schlüsselworte (z.B. Lernen, Schule) vermeiden. Dafür muss ein Mehrwert und individueller Nutzen als „Aufhänger“ erkennbar sein.
- Das Erkennen und Sichtbarmachen der eigenen Kompetenzen wirkt motivierend und unterstützend.
- Modulartige Angebote mit Anerkennungen vorhandener Kompetenzen werden mitunter als noch wenig praxistauglich beschrieben (z.B. gesetzlich festgelegte Mindestdauer der Gesamtausbildung) oder mit wenig Nutzen (z.B. monetär) beschrieben.
- Regionale und schnell verfügbare Weiterbildungsangebote sind wichtig, aber aus organisatorischen Gründen schwer umsetzbar (z.B. erreichen der MindestteilnehmerInnenzahl oder zu wenig geförderte Plätze wie beim Nachholen des Hauptschulabschlusses).
- Selbstzweifel, negative Lernerfahrungen, Mehrbelastungen in Zeiten der Weiterbildung erfordern Sensibilisierung und Antizipation der Bildungsträger sowie Unterstützungsangebote (z.B. sozialpädagogische Begleitung wird sehr positiv erlebt).
- Lernen zu lernen gelingt durch anfangs kleine Lernelemente, die positive Lernerfahrungen erzeugen und schnell sichtbare Ergebnisse liefern.
- Beim Zugang zu Betrieben durch die AK wird nahegelegt, nicht nur den Betriebsrat zu kontaktieren, sondern einen gemeinsamen Zugang mit Geschäftsführung und PersonalistInnen anzustreben. Entsprechend wichtig sei dabei die Sichtbarmachung des konkreten, auf die Firma bezogenen wirtschaftlichen Nutzens und Bedarfs der Weiterbildung.
- Berufliche Weiterbildung wird oftmals im Betrieb geheim gehalten, entsprechend sind auch Informationswege abseits der Betriebe zu bedenken.
- Verpflichtende Weiterbildung (z.B. durch Kollektivverträge geregelt) wird differenziert eingestuft, es wird vermutet dass bildungsferne Personen nicht profitieren.
- Die Förderpolitik des AMS (z.B. Staplerführerschein, ECDL) bzw. der AK (z.B. Veränderungen des Bildungsbonus) werden mitunter kritisch gesehen.

IV. 4 Die Sicht der BetriebsrätInnen und PersonalistInnen

IV.4.1 Selbstverantwortung der Betriebe und MitarbeiterInnen respektieren

In der Diskussionsrunde wurde am Beispiel von Lagerarbeit argumentiert, warum eine (aufstiegsorientierte) Weiterbildung oder das Nachholen von Lehrabschlüssen ohne konkreten Verwendungszweck aus Sicht des Unternehmens eigentlich nicht von Interesse sein dürfe, da dadurch betriebswirtschaftlich unerwünschte rechtliche und monetäre Folgen entstehen.

Mein Job (...) ist zwischen den Vorgaben der Geschäftsführung oder der Eigentümer abzugleichen mit denen, was ist jetzt als Betrieb tatsächlich möglich oder nicht möglich und da gibt's natürlich Spannungsfelder, wenn wir jetzt bei Lagerbereich bleiben, da kann man sehr, sehr schnell sagen, wir bilden jemanden aus oder qualifizieren den höher, die Frage stellt sich auf der einen Seite rechtlicher Natur, was steht zum Beispiel hinter einem Berufsbild, was muss ich den ausbilden, damit der das machen kann, wenn ich sag Betriebslogistiker, dann gibt's da ganz genau Vorgaben, was der alles machen muss. Wenn ich das aber am Standort nicht abbilden kann, fällt das schon raus, damit würde ich ihn ja falsch einsetzen und ich hätte sogar ein Einstufungsthema ein falsches, ich hätte ein falsches Entlohnungsthema und, und, und, und, und, also das muss man aus verschiedensten Richtungen einfach durchleuchten und dann eine Entscheidung fällen. Bei uns kommen in den meisten Fällen Lagerlogistiker nur dort in den Einsatz, wo sie auch eine leitende Funktion haben oder eine steuernde Funktion, sprich der Lagerleiter, wenn der mehrere Lagermitarbeiter unter sich hat, dann kann ich sagen ohne ein schlechtes Gewissen zu haben, hallo, das ist für mich eine qualifizierte Tätigkeit und dort braucht er auch entsprechend diese Ausbildung. Dort ist es auch überhaupt kein Thema, wenn ich sag, ich hab eine angelehrte Kraft. Dass ich ihm eine Möglichkeit biete, dass der zum Beispiel den Lehrabschluss nachholt, wie auch immer das dann geschnitzt ist, ob in einem Schnellsiedekurs über den Sommer oder einen zwei-jährigen, ausbildungsbegleitenden Lehrgang, ist uns als Unternehmen, sag ich jetzt einmal, nicht so wichtig, sondern da geht's wirklich um das Inhaltliche, dass der das tatsächlich auch durchführen, leiten, macht.

Aber Sie müssen sich ehrlich fragen, was tun Sie mit einem Mitarbeiter, der einen Lehrberuf nachmacht, was hat der für Sie als Unternehmen für einen höheren Stellenwert, rein nur durch den Lehrberuf? Na das ist eine ketzerische Frage, das ist mir schon klar.

Bei eventuellen Aktionen der AK sei zudem die Selbstverantwortung der MitarbeiterInnen hervorzuheben sowie Struktur bzw. Geschäftsfeld des Unternehmens zu berücksichtigen. In gewisser Weise wird beispielsweise eine „Bevormundung“ zur Weiterbildung hinterfragt, da es Personengruppen gebe, die sich nicht weiterbilden wollen, und dies sei eben zu akzeptieren. Gleichzeitig wird dargelegt, dass professionelle Betriebe sehr wohl MitarbeiterInnen die Frage einer Aufstiegsqualifikation stellen und Weiterbildungsagenden Aufgabe der unmittelbaren Vorgesetzten bzw. der Personalführung darstellen: Einen Weiterbildungsplan mit prozesshaften Ablauf von Feststellung des Weiterbildungsbedarfs bis hin zur Evaluierung wird als klare Aufgabe der Personalführung gesehen.

Die kann in einen laufenden Betrieb von außen nicht einwirken und sagen, hallo, das gibt's jetzt in dieser Broschüre, führt's Buddysystem ein oder Traineeship oder was auch immer, das gibt's ja alles, das würde ja den Geschäftsverlauf massiv von außen beeinflussen, das kann niemals von außen aufge-

setzt werden, sondern wenn, dann kann es nur von innen kommen, hallo, das wäre etwas Sinnvolles. Das heißt, eine taxative Aufzählung aller Möglichkeiten, wo ich einfach Qualität in die Mannschaft hineinbekomme. (...) Jeder Arbeitgeber wird zu schreien beginnen, wenn von außen die Arbeitnehmer höher qualifiziert werden, als sie notwendigerweise benötigt werden. Warum? Sie würden eine massive Abwehrreaktion auslösen bei allen Personalisten und bei allen Eigentümern, weil wenn die eine höhere Ausbildung abschließen, müssen sie auch höher entlohnt werden. MÜSSEN, die Frage ist nämlich nicht, welche Tätigkeit er hat, sondern was er für eine abgeschlossene Ausbildung hat. Und damit kriegen sie nie eine Unterstützung von den Arbeitgebern, das wäre kontraproduktiv, das heißt sie müssen den Weg anders oder das Pferd anders aufzäumen, dass sie sagen, hallo Mitarbeiter, du bist der Mitarbeiter, du hast jetzt nur dieses Niveau, wenn du weiterkommen musst, dann gibt's diese und jene Schritte dazu.

Nur der [Geringqualifizierte] wird sich selber nicht die Frage stellen, dass er aufsteigen kann, der wird auch nicht von uns angesprochen werden. (...) Aber der muss, wenn er von der AK angesprochen wird, auch sauber sagen können, nein, das ist zu viel für mich, weil damit würde ich ihn auch überfordern und erst zur Null machen, würde ich ihn aufsteigen lassen, weil den zerstör ich mit dem Computer, den zerstör ich mit den Anforderungen, der weiß vielleicht nicht, wie man mit Leuten reden muss als Führungskraft. Aber im Endeffekt muss man auch das akzeptieren, die Leute, die sich nicht weiterbilden wollen, die darf man ja nicht zwingen.

Das heißt, es hat ja irgendwann einmal ein Gespräch gegeben, ein Aufnahmegespräch, irgendeine Führungskraft hat ja den Mitarbeiter einmal aufgenommen, nach bestimmten Auswahlkriterien für eine bestimmte Position. Dann ist der aufgenommen und dann muss es ja jährlich irgendein Abgleichgespräch geben, wie auch immer man das nennt, Mitarbeitergespräch, Qualifikationsgespräch, Ausbildungsgespräch, Zukunftsgespräch, da gibt's ja unterschiedliche Bezeichnungen für die nächste Phase, für die nächste Periode. Und da muss abgeglichen werden, hallo, was ist da los, passt die Leistung bis jetzt, passt sie nicht, was musst du tun, damit deine Leistung entsprechend in meinem Feld grün ist? Und das ist eigentlich die Hausübung, die jedes Unternehmen, jede Führungskraft machen muss.

Eine allgemeine Pflicht für Weiterbildung wird als nicht zielführend erachtet. Die direkte Ansprache durch die unmittelbaren Vorgesetzten sei aus Sicht der PersonalistInnen der sinnvolle Weg, um betriebliche Weiterbildung zu forcieren. Eine Hürde in der betrieblichen Weiterbildung sind Rückzahlungsklauseln bei kostenintensiveren Ausbildungen, die aber in der Regel nicht unbedingt weiterbildungsferne Personen betreffen.

Meine Erfahrung ist, also Gießkannenprinzip bringt genau gar nichts. Sprich Vergatterung, in dieser Art und Weise. Sondern wenn, dann nur individuelle Ansprache, hallo, ich bin die Führungskraft, das ist mein individueller Mitarbeiter, direkter Mitarbeiter, ich weiß, was ich mit ihm machen will, was er zu leisten im Stande ist und weiß dadurch auch, was wäre für ihn denn eine Idee für eine Weiterbildungsmöglichkeit. Muss dann das mit ihm auch besprechen, vereinbaren. Mitarbeitergespräch, genau. Bis hin vielleicht zu einer Rückzahlungsvereinbarung, wo ich sag, hallo auf drei Jahre bindest du dich, weil ich dir dieses finanziere. und dann ist natürlich die Frage, OK, wie reagiert der Mitarbeiter darauf, zwingen kann ich ihn nicht. Der muss selber einen Sinn darin sehen. Aber das ist Führung, Führungsarbeit.

IV.4.2 Trennung in Fach- und Führungsebene bei Höherqualifizierungen

Das Bewusstsein einer inhaltlichen Differenzierung nach Fach- und Führungsebene muss entsprechend im Betrieb verankert sein, ohne jedoch die Gleichwertigkeit der Ebenen zu unterlaufen. Für den Weiterbildungsbedarf bedeutet dies zudem, dass Personal der Fachebene primär fachliche Weiterbildung benötige, und die Führungsebene andere Inhalte.

Wo gibt's für mich sinnvolle Einsatzmöglichkeiten für mein Weiterkommen, ich will (Zauberwort!) weiterkommen und da gibt's jetzt, die eine ist die Führungskarriere, aber auch die zweite ist die Fachkarriere. Es gibt zig Unternehmen, die haben mitbekommen, dass mit der Führungskarriere, (...) nicht das Idealbild abgedeckt ist, ich denke jetzt nur an Forscher (...) für viele Forscher ist das Führen ein Horrorszenario. Aber für solche Unternehmen ist das Thema, ich muss nicht eine Führungskarriere aufbauen, sondern ich muss einen zweiten Weg aufbauen und der heißt Fachkarriere, mit denselben Autos für unterschiedliche Ebenen, mit denselben Gehaltsschemen, der darf erste Klasse fliegen, wenn das die Führungskraft auf der selben Ebene auch darf, das muss sich anpassen, aber das sind komplett andere Zielgruppen jetzt.

Konsequenterweise seien aufstiegsorientierte Weiterbildungen dahingehend zu überdenken, ob ein Wechsel von Fach- in Führungskraft bevorsteht. In so einem Fall wird von der Wichtigkeit der Einschätzung des unmittelbaren Vorgesetzten berichtet, ob hier entsprechendes Potenzial erkannt wird. Gleichzeitig wird von „verheizen“ von Personal in neuen Führungspositionen berichtet.

Wenn sich der Job (...) verändert, ist dann auch die Frage, ist der oder die geeignet für die neue Position. Nehmen wir nur her, er ist fachlich, das kommt immer wieder, fachlich eine brillante Arbeitskraft und plötzlich soll er Führungskraft werden, weil er sich auskennt, das ist alltäglich gewesen, hallo, guter Mitarbeiter, der Bravste wird der Chef. Blödsinn, ist ein komplett neuer Job, neue Anforderungen, neue Kriterien und das kann passen, kann aber auch komplett in die andere Richtung gehen, sprich ich verliere eine gute Arbeitskraft und gewinne eine schlechte Führungskraft und das darf nicht sein. Das heißt, da geht's nicht um Kitzeln, dass ich als Arbeitgeber oder Führungskraft meine Mitarbeiter motiviere, dass sie einen neuen Job antreten, sondern die müssen eigentlich die Energie bekommen, hallo, das interessiert mich, das taugt mir, diese Aufgabenstellung würde ich machen, weil ich glaube... Und im Endeffekt die wichtigste Person, die das beurteilen kann, ist die unmittelbare Führungskraft, weil die arbeitet einfach schon ewig und drei Tage mit der Person zusammen. Und die hat dann meistens eh schon die Auserwählten im Visier und an die wird halt dann oft wirklich herangetreten, hey, das wären deine Perspektiven, so könnte es in weiterer Zukunft für dich ausschauen und dann sieht man eh, ob man zusammenfindet oder nicht.

Ausschreibung einer Leitung, da schaut man gleich einmal, kriegt man vom Team irgendeine, die was da passen könnte, so, dann kommt's zum Hearing, ja, dann nimmt man natürlich die vom Team, weil die kennt sich ja am besten aus, so, dann wird die verbrannt, also ich sag jetzt einmal, die Hälfte davon, was wirklich von dem Team heraus eine Führungsposition übernehmen, die verbrennen daran, die schaffen's nicht.

Großunternehmen haben da weniger Probleme, in einem jeden Großunternehmen gibt's einen Aufstieg vor Einstieg, nonanet, und das wird überall gelebt und überall gepflegt, ist ja ganz klar, weil Mitarbeiter, die man unter Umständen vom Lehrlingsalter schon selber ausgebildet hat, haben einen anderen Bezug zur Firma, haben eine andere Identifikation.

IV.4.3 Erklärungsversuche der hohen Beharrungskräfte einer gewohnten Arbeitsumgebung

Seitens der PersonalistInnen wird die bevorzugte Praxis von interner Nachbesetzung betont, jedoch erfordere dies eine Eigen- und Grundmotivation für berufliche Weiterbildung. Auch wird bezüglich der Motivation der Bezug zum Alter hergestellt. So werden lernbegierige Vorschulkinder als sehr motiviert und idealtypisch angesehen, gleichzeitig wird vor (schulischer) Demotivation und Defizitorientierung gewarnt, welche zum „fehlenden Biss“ führen kann. Bezüglich des Nachholens des Lehrabschlusses wird hingegen berichtet, dass Personen zwischen 25 und 35 Jahre besonders zielstrebig seien.

Und wo's bei uns interessant ist, dass die Leute wirklich eine Ausbildung dahingehend brauchen (...) wo man wirklich dann ein Team unter sich hat, und dahingehend versuchen wir halt die Leute zu motivieren, zu animieren, bevor wir solche Positionen wirklich extern besetzen, dass wir sagen, bitte schaut's, wir können euch was anbieten, wir wollen euch was anbieten, ihr müsst's aber natürlich auch den Willen und die Motivation mitbringen.

Motivieren ist ein schwieriger Begriff, wir können niemanden motivieren, der muss die Grundmotivation schon mitbringen, dass er eine andere Position haben möchte.

Aber wenn man die Älteren anschaut, die was sich dann entscheiden dazu, dass sie doch noch irgendwas lernen oder irgend eine Schule besuchen oder weiß nicht, einen Lehrberuf, also die sind wirklich interessiert daran, (...) alle, die was später eingestiegen sind, 25, 30, oft schon 35 Jahre sind, also du kannst dir sicher sein, dass der (...) gut abschließt, weil der will das wirklich machen.

Wenn's ein Kind mit sechs Jahren sehen (...), welche Begeisterung hat das, das darf lernen, so, also ich hab schon weiß Gott wie lang keinen 15-Jährigen gesehen, der begeistert gekommen ist, um etwas zu lernen. (...) Nein, nein, ich darf noch nicht in die Schule und es sind nur mehr so viele Monate, denke ich mir, hallo, bitte, und wenn ich die Begeisterung, die werde ich mit 30 wahrscheinlich auch noch haben, wenn ich positive Erlebnisse bis dorthin gehabt habe. Wenn ich ständig höre, was ich nicht kann und das kann ich nicht und für das bist du nicht geeignet und das zu blöd, dann soll der mit 30 eine Freude haben? Na der hat die negativen Erfahrungen schon inhaliert, der ist schon ein paar Mal als Dropout-Rate da gewesen und wo rausgeflogen und das hat er probiert und das hat er probiert.

Zur Motivation, also ich glaube auch, dass man nicht motivieren kann, ich glaube man kann nur demotivieren, ist etwas eigenartig. Was mir bei der Jugend fehlt oder eben bei den Bildungsfernen, wie auch immer, (...) mir fehlt das Hungrige, ja, es ist kein Biss mehr da. Wir sind in einer Wohlstandsgesellschaft, man kriegt von daheim viel mit

Eine berufliche Weiterbildungsresistenz wird vor allem auf fehlenden individuellen Nutzen, einer gewohnten Arbeitsumgebung sowie ein Auskommen mit der erreichten wirtschaftlichen Situation zurückgeführt.

Wir haben da große CNC-Maschinen, (...) und sagen wir, OK, gehst einmal auf eine andere Maschine, weil die ist einfach anders, vom Programm her, vom Aufspannen her, etc., sagt nein, weil für was, das interessiert mich nicht, da hab ich, auf gut Deutsch, da hab ich meinen Lenz, ja, da weiß ich, was ich mach, warum soll ich das machen?

Wir haben so einen Fall gehabt, der hat, glaub ich, zwei Jahre gelernt, Maschinenbautechnik oder Maschinenschlosser und hat das nicht fertig gemacht, warum auch immer und dem wurde angeboten eben, er soll das fertig machen, er hat schon Familie, er hat zwei Kinder, aber der sagt, nein. Weil mir reicht das, was ich hab.

Die Leute wollen auch keine Verantwortung heute.

Wir haben das Thema, wo wir Mitarbeitern einen zweiten Job angeboten haben, zusätzliche Qualifikation [aufgrund einer Änderung des Fuhrparks auf LKWs], nämlich den (...) Berufskraftfahrer, man kann sich nicht vorstellen, wie viele Leute das gar nicht wollen. Das ist ihnen wurscht, ein Großteil der Leute hat abgelehnt (...) Ist ein Mehrwert für ihn höchstpersönlich, ich zahl's als Unternehmen, die Mitarbeiter sagen ganz klar darauf nein, interessiert mich nicht. Was soll ich jetzt den Führerschein machen, wenn ich nichts hab davon.

Und wie gesagt, die sind abgesichert, der sagt, ich will das auch gar nicht mehr, mir reicht das. Da kommt natürlich auch die Erwartung, die indirekte, die man ja nie sagt oder die vielleicht auch gar nicht gemeint ist, aber wenn der dann zu einem Seminar hinget und sagt, aha, was muss ich da jetzt anders machen, wenn ich da jetzt zurück komme, was erwarten die jetzt von mir, was muss ich da jetzt anders tun und wenn das nicht direkt mit einer Funktions-, mit einem Funktionswechsel verbunden ist, was klar ist, Aufbau, Funktionswechsel, dass auch unter Umständen eine Mehrbezahlung oder eine andere Tätigkeit nach sich zieht, sondern du brauchst, du willst den eigentlich nur weiterbilden oder irgendwo absichern, aber es tut sich nichts für den persönlich nachher, dann sagt der natürlich, warum, soll ich dann eigentlich hingehen.

Zudem wurde in einem Betrieb der Wunsch nach mehr Weiterbildungsmöglichkeiten artikuliert, jedoch blieb die Nachfrage für die (aufgrund der vielen Nationalitäten in der Belegschaft) angebotenen Sprachkurse deutlich hinter den Erwartungen der PersonalistInnen zurück.

Wir haben 2014 erstmalig eine Mitarbeiterbefragung durchgeführt und da ist eigentlich rausgekommen, die Mitarbeiter wünschen mehr Weiterbildungsmöglichkeiten. Natürlich in unserer Branche, wir haben 54 Nationen beschäftigt, war die erste Idee Sprachen. Jeder, der was einen Sprachkurs machen will, der soll auch wirklich einen individuellen Sprachkurs bezahlt bekommen (...). Und wir haben natürlich im ersten Schritt gedacht, mah, da wird ein Rücklauf sein, (...) im Endeffekt waren's 50 Personen, wo wir jetzt einen Deutschkurs finanziert haben. Also die Leute beschwerten sich zwar, es wird nichts geboten, bietet man im Endeffekt was, wird's aber nicht in Anspruch genommen und das finde ich eigentlich total schade.

Eine stark differenzierende Nachfrage an Betriebsratsgelder für Weiterbildungsfinanzierung wird festgestellt, so reiche die Spanne bei den Anwesenden von keiner Nachfrage hin bis zur kompletten Ausschöpfung der (nicht näher definierten) Gelder.

Weil ich hab jetzt bei mir im Betrieb, wir haben so ein Regulativ für Sozialleistungen und Sonderzahlungen vom Betriebsratsfonds und wir finanzieren private Weiterbildungskurse, die würden ein Geld kriegen von uns und es kommt schon jahrelang niemand mehr, ganz selten, dass einmal einer kommt.

Das ist bei uns anders. Also bei uns wird das komplett ausgeschöpft, muss ich sagen.

Auch wird von (objektiv nicht begründbarer) „regelrechter Angst“ vor der Weiterbildungsteilnahme berichtet, begründet mit negativen biografischen Lernerfahrungen.

24-, 25-jährige Personen oder Damen, (...) die wollen sich gar nicht mehr ausbilden, der hat, wenn die da mal die Schule abgebrochen hat, die hat sie aus einem Grund abgebrochen, ja, und die hat ja Angst. (...) [D]ie haben regelrecht Angst, mein Gott na, was ist jetzt, wie wennst es, sag ich jetzt ein bisschen, denen tu ich fast weh, weil ich die auf ein Seminar schicke, ja. Und dann, wenn's zurück kommen, sagen's, bah, war gar nicht schlecht, hab ich eigentlich doch wieder was mitgenommen, aber vorher ist (...) bei den Mitarbeitern eher die Angst da und das muss man ihnen irgendwo, ich weiß nicht, wie man ihnen die nimmt.

In allen drei Diskussionsgruppen wurde das Thema Migrationshintergrund am Rande thematisiert (z.B. Deutsch als Weiterbildungsgegenstand). In der Gruppe der PersonalistInnen wurde mit nachstehendem Statement die Migrationsthematik kurz explizit angerissen, generell lag aber der Fokus im Bereich der geringen Qualifikation, und nicht im Bereich der Migration.

Migration und Seminare, sie werden keinen Mitarbeiter, keine Mitarbeiterin haben, die auf ein Seminar fahren darf, mit Islamhintergrund. Überhaupt mit Übernachten und was weiß ich.

IV.4.4 Erforderliche Soft Skills und die Halbwertszeit des fachlichen Wissens

Zu mehreren Zeitpunkten der Diskussionsrunde ergaben sich Hinweise auf grundlegende und steigende Anforderungen an „soft skills“, beispielsweise weil z.B. wieder der Trend zu mehr KundInnenkontakt zu beobachten sei (z.B. Fleischverkauf vom Stück). Primär immer dann, wenn KundInnenkontakt vorherrscht, wird eine rein fachliche Aus- oder Weiterbildung als unzureichend gesehen.

Wo wir Probleme haben, man soll's nicht glauben, (...) dass wir Leute mit vernünftigen Deutschkenntnissen, mit einem vernünftigen Erscheinungsbild erzielen, weil (...) wir brauchen einfach freundliche Mitarbeiter, es bringt mir nichts, wenn wer will und die sogar vielleicht eine Ausbildung dahingehend hat, ja, aber mit einem Gesichterl in die Arbeit geht.

Da wird's noch schwieriger, (...) die kann ich fast nur im Lagerbereich einsetzen, hinter den Kulissen, ich kann eine Person, die, sag ich jetzt einmal, sich

nicht weitergebildet hat, keine Ausbildung hat, die gar nicht weiß, was ein Kunde ist und was eine Kundenbetreuung heißt, nicht in die erste Reihe lassen. Das wäre absolut wirtschaftlicher Fehl-, eine absolute Fehlentscheidung würde ich da sagen, hallo, bitte, ja, ich probier's mit Ihnen, gehen Sie einmal auf den ersten Kunden, die rennen weg. Das geht nirgends, das geht nicht einmal im Lebensmittelhandel, wo ich sag das sind reine Regalbestücker. Wir haben zuerst über Lagertätigkeiten gesprochen, das ist für uns, (...) die einfachste Tätigkeit, die wir so anbieten könne, weil alles andere, wo der Kunde im Spiel ist, ist sehr, sehr lernintensiv, ausbildungsintensiv, Sprachkenntnisse gefordert, Fachkenntnisse gefordert, PC-Kenntnisse gefordert, damit würde ich das jetzt hier als Zielgruppe gar nicht nennen, weil das einfach komplett woanders läuft.

Dort hängt's auch, wie überall im Verkauf, von der Freundlichkeit ab. Das heißt, hat die Person das nicht mit, dann tut's uns leid, egal, wo sie ist, was sie gelernt hat, was sie kann, dann geht's nicht, weil die Reaktion des Kunden ist einfach eine ganz eine klassische, da geh ich nicht mehr hin und das können wir uns als Händler nicht erlauben.

Weiterbildungsbedarf wird mit der verkürzten Halbwertszeit des fachlichen Wissens erklärt, zudem wird der Einsatz von Roboter einfache Tätigkeiten verändern.

Im Handel ist das ja so, es ändert sich bei uns ja permanent was, ob das jetzt mit technischer Ausstattung oder ob das mit Waren zu tun hat, ob das mit Serviceleistungen zu tun hat, dann ist auch jedem relativ klar, (...) da muss ich mich weiterbilden, weil sonst kann ich ja, simpel, eine Kassa nicht mehr bedienen oder ein Gerät nicht einmal einschalten oder ich kenne mich über diese oder jene Waren nicht aus, das geht bis zu digitalem Verkauf als neue Herausforderung der Zukunft, dass das auch fit, da hast du manche Bereiche, die'st früher im entferntesten nicht gedacht hast, die zum Verkauf gehören, also auch lernen musst.

Wenn man sich die Zukunftsvorschauen anschaut, (...) wenn ich unseren Bereich anschau, da wird sich im Lagerbereich in den nächsten paar Jahren was tun, dann werden diese normalen Lagerjobs wegfallen, das werden Roboter irgendwann einmal übernehmen. Es gibt schon so Geräte, die können gehen, die können tragen, die können Dinge von irgendwo abholen und irgendwo hintragen, jetzt wirklich als menschliche Roboter, nicht fahrbar, sondern gehend, die können Stiegen steigen, (...) das heißt, dieses Einstiegsszenario wird über kurz oder lang sich einfach verändern, das heißt, da wird sich der Standort Österreich als solches verändern und da wird's andere Einstiegsjobs geben müssen.

Zum Thema sehen die Bildungsfernen oder der Staplerfahrer, wenn der nicht weiterkommen will, also bei uns ist jetzt ist das Thema Lagerbereich sicher akut, das Industrie 4.0. solche Jobs werden wegbrechen. Dafür kommen andere, weil die haben wir jetzt nicht, weil wer kann jetzt Computer programmieren auf dieser Ebene? (...) Der Staplerfahrer jetzt, der kann ein super Staplerfahrer sein, fährt nirgends an und hat einen tollen Umsatz, aber der sieht das nicht, nicht, dass er sich weiterbilden muss, weil wenn ich dem heute sag, Industrie 4.0, der sagt, wie bitte?

Wenn ich heute sag vom Computerisierung und das Ganze, da hast es heute in allen Bereichen, bei der Tankstelle bietet heute an, da steht keiner mehr hinten und das geht weiter, mit dem E-Commerce, das wird noch ganz, ganz schlimm.

IV.4.5 Jugendliche als künftiges „Krisenpotenzial“ der beruflichen Weiterbildung?

Die Gruppendiskussion der PersonalistInnen und BetriebsrätInnen entwickelte sich an mehreren Stellen zu einer Diskussion um die Lehre und die mitgebrachten Voraussetzungen der Jugendlichen. Dies wird mit dem Zukunftskrisenpotenzial drastisch erklärt: nicht sinnerfassend lesen zu können, wird dann auch als erwachsene Person vakant sein, entsprechend müssten bereits jetzt Maßnahmen getroffen werden, um das Problem der geringen Weiterbildung formal geringqualifizierter Personen in den Griff zu bekommen. Schulnoten werden als „subjektiv und zeitlich begrenzt, eigentlich nichts aussagend“ hinterfragt. Auch werden die Einstiegstest bei Betrieben immer mehr nach unten nivelliert. Es wird von teils gravierenden Schwächen im Bereich Lesen/Schreiben/Rechnen berichtet, welche auch durch den steigenden Wettbewerb von BHSen um Jugendliche verschärft würden. Ein thematischer Ausflug über die Ablehnung von ÜBA-TeilnehmerInnen aufgrund von rechtlichen Hürden („*dass ich mir das Team zusammenhau, weil der muss dann im zweiten Jahr anfangen und nicht im ersten Lehrjahr*“) bzw. nicht ausreichender technischer Ausbildung („*CNC-Kindermaschinen, sag ich jetzt einmal, ja, auf, das ist keine Industrie, das hat der Hobbyheimwerker hat das daheim stehen*“) oder fehlender Ausbildungsinhalte („*Zum Beispiel Nullpunkt-Fahren, das können's teilweise gar nicht, ja, weil sie's nie gelernt haben oder einmal kurz gelernt haben und dann nimmer.*“) runden das dargestellte Problemfeld ab.

Nicht sinnerfassend lesen können, dann haben sie das als Zukunftskrisenpotenzial, weil wenn er mit 15 nicht lesen kann, kann er mit 30 auch nicht lesen, also wie tu ich ihn weiterqualifizieren, wie mache ich ihm einen Anreiz einer, eines Ausbildungsabschnittes, den er nachholen kann und, und, und, wenn er selber nicht einmal in der Lage ist, einmal sinnerfasst zu lesen, dort sind wir nämlich bereits, seit Jahren.

Heute kann kein Mensch mehr das Einmaleins, da schauen's dich noch blöd an, so unter dem Motto, ich hab eh ein Handy, ich kann's ja ausrechnen, sie haben kein Zahlengefühl, sie schreiben alles ab, sie sind der Welt ausgeliefert.

(...) 3x17, 24? 21? ich schau den an, denke ich mir, hast mich nicht verstanden, nicht, langsam 3x17, dann sagen die Eltern schon zwei Mal falsch ein und wenn er's im fünften Versuch nicht kann, noch einmal, der hat einen Dreier in der neunten Schulstufe, soweit zu Noten.

Die Anforderungen sind eh so niedrig, dass man eh bald jemanden nehmen kann. Vierte Klasse Hauptschule. Also banalste Themenbereiche und Schwierigkeitsstufen, also da ist keine, sag ich jetzt einmal, irgendeine großartige Bösartigkeit oder eine Schwierigkeitsstufe drinnen, sondern wirklich banalstes Ausbieben, ist natürlich schwierig, wenn ich jetzt sag, das ist eine Person mit Migrationshintergrund, vielleicht seit zwei Wochen im Lande, dass der den natürlich nicht besteht, das ist klar. Ja, das machen wir mündlich, da fragen wir, wo kommt er her, wie heißt deine Landeshauptstadt, welche Waren kennst du? Das ist ja heute schon nach unten nivelliert worden, weil die Allgemeinfragen, wie wir sie gehabt haben, die haben wir komplett weggegeben, ja. Weil's die Leute gar nimmer wissen, ja.

Unsere Schwierigkeit ist, viel zitiert, wie in den Medien, einfach jetzt da wirklich mit den Grundkenntnissen, Mathematik und wir sprechen da, ich will nicht sagen höhere Mathematik, aber.

Es werden zudem Anstrengungen verlangt, das Image der Lehre zu verbessern. So wird beispielsweise ins Treffen geführt, dass eine Matura für ein Studium gar nicht relevant sei, dazu gebe es beispielsweise Vorbereitungskurse in deutlich kürzerer Zeit als im Vergleich zur Matura.

Wie kann es zum Beispiel bei der Gemeinde Wien einen A- und einen B-Posten geben? Also warum krieg ich mehr, wenn ich Matura hab, als wenn ich eine erfolgreiche Lehrabschlussprüfung hab, wenn ich einsteig und wenn ich das züchte, und da hat sich noch keiner herangewagt, zu sagen, hallo, dann signalisier ich ja in die Gesellschaft, das ist (...) viel weniger wert. Jetzt haben wir das umgedreht und im Handel haben wir seit zwei Jahren die erste berufsbegleitende akademische Ausbildung, das heißt, er braucht nur eine positive Lehre, Praxisjahre, Aufnahmegespräch, einigermaßen Englisch können, (...) und macht eine zweisemestrige Ausbildung, ist dann diplomierter Handelsmanager und macht eine viersemestrige Ausbildung und ist MSc, also Master of Science und hat den ersten akademischen Titel, das kann ich entscheiden, wenn ich aus dem Größten draußen bin, diese Altersgruppe, 22, 25 und sonstiges, weil meinen Lehrabschluss hab ich, das ist die Minimalvoraussetzung und ich brauche keine Matura, die vier Jahre.

Unsere Bildungslandschaft hat sich komplett verändert, alle sagen, wir brauchen eine Matura zum Studieren, das stimmt nicht. (...) Auf der FH (...) mach ich einen Vorbereitungskurs, ja, das dauert sechs Monate, (...) und keine drei Jahre oder vier Jahre.

Also wir kämpfen sehr mit den HTLs, dass uns die einfach die Guten wegziehen und natürlich mit den Eltern, weil jeder sagt, na ja, mein Kind muss Minimum einmal Matura machen und auf die HTL gehen und da sind wir wieder beim Stellenwert der Lehre.

Bei Messen werde oftmals von Jugendlichen bzw. deren Schulklassen der Eindruck erweckt, dass ein großes Informationsdefizit bzgl. Berufsorientierung und Kenntnis der eigenen Kompetenzen vorherrsche, das durch den (oftmals sehr knappen und von Incentives geprägten) Messebesuch nicht beseitigt werden kann. Im Gegenteil, es wurde deutliche Kritik an der Einsatzfreudigkeit von SchülerInnen und LehrerInnen geäußert. Entsprechend deutlich ist die Anregung an die AK, dass mehr Infos an allen Schulen in Form eines Berufskundeunterrichts erbracht werden müssen.

Frag einen 15-Jährigen, was er kann, da können dir 99 % keine Auskunft geben. Also es gibt auch nicht die Möglichkeit und das ist der Anfang (...) aller Berufsziele, Wünsche, etc. die haben nicht die Möglichkeit darauf zu kommen, in diesen Jahren, was kann ich denn besonders gut, weil dann könnte man aufsetzen und könnte sagen, das, was du gut kannst, wird in dem Beruf, in dem, Beruf, in dem Beruf, in dem Beruf gebraucht und dann hast Erfolgsaussichten. Wird nicht gemacht. (...) Welche Möglichkeiten es gibt, von allen Seiten, Berufsmesse und so weiter, wo auch immer, es gibt genug Möglichkeiten, sich damit zu befassen, nur wenn ich vorher nicht einem Jugendlichen oder einem Kind die Möglichkeit gebe.

Ich bin ja auf der AK-Messe [„Zukunft Arbeit Leben“] mit unserem Lehrlingsstand halt, eh wie alle anderen wahrscheinlich auch, die Lehrlinge suchen, macht das recht gut, die fragen auch, was macht die Arbeiterkammer und ich bin immer entsetzt, dass die Jugendlichen und die Eltern aber auch nicht, ja, die wissen gar nicht, wie viele Lehrberufe es gibt, welche Möglichkeiten man hat, etc.

Das Desinteresse der Lehrkräfte, das ist der Wahnsinn. Ohne Vorbereitung, ohne Mitgehen, ohne Nachbereitung. Sagt der Lehrer, in 50 Minuten treffen wir uns wieder beim Eingang. Genau, die Scharen, die rennen rein. Und die galoppieren durch. Also interessant ist, wenn sie mit den Eltern sind, es gibt schon das Interesse der Eltern, aber die Lehrkräfte, die Lehrkräfte sind eine Frechheit, das ist ein freier Tag für sie.

Überall gibt's dort ein Geschenk, dort ein Geschenk, wennst einmal einen bei deinem Stand stehen hast und sagst, was hast du denn für Interessen, was willst denn werden? Schau, das ist der Beruf, den vertrete ich da, wennst was wissen willst, kannst mich fragen, da schaut er nur, was gibt's für Give-Aways und wiederschauen.

Aber was die AK noch machen kann, also was wir halt auch machen, ich denke mir, dass sie gar nicht Bescheid wissen darüber oder die Politik müsste wieder machen so einen Art Berufskundeunterricht oder ja, Wirtschaftsunterricht. Das ist Thema in der Arbeiterkammer, kann ich schon sagen. Viel früher und in allen Schultypen und in allen Stufen.

Na ja, es kann die Arbeiterkammer nur weiter vorangehen, auf der einen Seite Berufsinformation, ist eh schon ein längeres Gebiet, aber im Vorfeld dran bleiben an der Schule, an der sogenannten Schulreform oder dann wirklich eine daraus machen.

IV.4.6 Ergebnisse aus Sicht der PersonalistInnen und des Betriebsrats

- Eine (aufstiegsorientierte) Weiterbildung oder das Nachholen von Lehrabschlüssen ohne konkreten Verwendungszweck ist aus Sicht des Unternehmens problematisch, da dadurch betriebswirtschaftlich unerwünschte rechtliche und monetäre Folgen entstehen.
- Bei eventuellen Aktionen der AK sei aus Sicht der PersonalistInnen die Selbstverantwortung der MitarbeiterInnen hervorzuheben, da es Personalgruppen gebe, die sich nicht weiterbilden wollen („Bevormundung“).
- Einen Weiterbildungsplan mit prozesshaftem Ablauf von Feststellung des Weiterbildungsbedarfs bis hin zur Evaluierung zu erarbeiten wird als klare Aufgabe der professionellen Personalführung gesehen und weniger als Aufgabe des Betriebsrates.
- Eine allgemeine Pflicht für Weiterbildung wird als nicht zielführend erachtet. Die direkte Ansprache durch die unmittelbaren Vorgesetzten sei aus Sicht der PersonalistInnen der sinnvollere Weg, um betriebliche Weiterbildung zu forcieren.
- Konsequenterweise seien aufstiegsorientierte Weiterbildungen dahingehend zu überdenken, ob ein Wechsel von Fach- in Führungskraft bevorsteht. In so einem Fall wird von der Wichtigkeit der Einschätzung des unmittelbaren Vorgesetzten berichtet, ob hier entsprechendes Potenzial erkannt wird. Gleichzeitig wird seitens der BetriebsrätInnen von „verheizen“ von Personal in neuen Führungspositionen berichtet.
- PersonalistInnen betonen die bevorzugte Praxis von interner Nachbesetzung, jedoch erfordere dies eine Eigen- und Grundmotivation für berufliche Weiterbildung, die nicht immer gegeben ist. Auch wird von einem Betriebsrat von „regelrechter Angst“ vor der Weiterbildungsteilnahme berichtet, begründet mit negativen biografischen Lernerfahrungen.

- Eine berufliche Weiterbildungsresistenz wird vor allem auf fehlenden individuellen Nutzen, einer gewohnten Arbeitsumgebung sowie ein Auskommen mit der erreichten wirtschaftlichen Situation zurückgeführt.
- Eine stark differenzierende Nachfrage an Betriebsratsgelder für Weiterbildungsfinanzierung wird seitens der BetriebsrätInnen festgestellt, so reichte die Spanne bei den Anwesenden von keiner Nachfrage hin bis zur kompletten Ausschöpfung der (nicht näher definierten) Gelder.
- Zu mehreren Zeitpunkten der Diskussionsrunde ergaben sich Hinweise auf grundlegende und steigende Anforderungen an „Soft skills“ weil z.B. wieder der Trend zu mehr KundInnenkontakt zu beobachten sei. Primär immer dann, wenn KundInnenkontakt vorherrscht, wird eine rein fachliche Aus- oder Weiterbildung als unzureichend gesehen.
- Die sowohl von PersonalistInnen als auch von BetriebsrätInnen als mitunter problematisch eingeschätzten mitgebrachten Voraussetzungen der Jugendlichen (z.B. in der Bewerbung um Lehrplätze) wird mehrfach thematisiert, es müssten jetzt Maßnahmen getroffen werden, da diese Gruppe der Jugendlichen die künftigen Geringqualifizierten und Weiterbildungsfernen darstellen werden.
- Auch werden die Einstiegstests bei Betrieben immer mehr nach unten nivelliert, es wird von teils gravierenden Schwächen im Bereich Lesen/Schreiben/Rechnen berichtet. Erklärt wird das Absinken der Leistungen durch den steigenden Wettbewerb von BHSen um Jugendliche.
- Bei Messen werde oftmals von Jugendlichen bzw. deren Schulklassen der Eindruck erweckt, dass ein großes Informationsdefizit bzgl. Berufsorientierung und Kenntnis der eigenen Kompetenzen vorherrsche, das durch den (oftmals sehr knappen und von Incentives geprägten) Messebesuch nicht beseitigt werden kann. Im Gegenteil, es wurde deutliche Kritik an der Einsatzfreudigkeit von SchülerInnen und LehrerInnen geäußert. Entsprechend deutlich ist die Anregung an die AK, dass mehr Infos an allen Schulen in Form eines Berufskundeunterrichts erbracht werden müssen.

V. Anhang

V. 1 Liste der TeilnehmerInnen

Aus Gründen des Datenschutzes werden die Namen der acht „weiterbildungsfernen“ TeilnehmerInnen nicht angeführt.

In den beiden anderen Gruppendiskussionen nahmen dankenswerterweise folgende ExpertInnen teil (in alphabetischer Reihenfolge):

- Bergmann Andreas, Starlinger & Co. Gesellschaft m.b.H
- Doleschal Claudia, AMS Zwettl
- Hackl Werner, Rewe International AG/BILLA AG
- Hammer Jeannette, Bildungsberatung NÖ
- Hirschenbrunner Erik, BEST Institut für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining GmbH
- Holder Eva, abz*austria kompetent für frauen und wirtschaft, Verein zur Förderung von Arbeit, Bildung und Zukunft von Frauen
- Jonach Michael, bfi NÖ
- Kapoun Robert, Sky Gourmet - airline catering and logistics GmbH
- Krippel Peter, WIFI NÖ
- Lagler Sabine, Markas GmbH
- Pfaffenender Ingrid, AMS St. Pölten
- Pitzl Werner, TRANSJOB – Verein für Wirtschafts- und Beschäftigungsinitiativen
- Schielin Jörg, ehem. SPAR Akademie
- Schuler Robert, Volkshochschule der Stadt Wiener Neustadt
- Schwingenschlögl Susanne, NÖ Landeskliniken-Holding/LKH Amstetten
- Vonasek Matej, kika Möbel-Handelsgesellschaft m.b.H. / Rudolf Leiner Ges.m.b.H.

V. 2 Literatur

- abif-Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung, AMS Österreich & gpa-djp. (2014). Lernort Betrieb – wo die Bildung weiter geht! Innovation, Qualifikation und Partizipation durch betriebliche Weiterbildung. Wien. Abgerufen von www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/2013_Tagung_Lernort-Betrieb-26_03_2014.pdf
- Allmendinger, Jutta. (1999). Bildungsarmut: Zur Verschränkung von Bildungs- und Sozialpolitik. *Soziale Welt*, 50 (1999) 1, 35–50.
- Baethge, Martin. (2003). Lebenslanges Lernen und Arbeit: Weiterbildungskompetenz und Weiterbildungsverhalten der deutschen Bevölkerung. *SOFI-Mitteilungen*, 31, 91–103.
- Bayer, Mechthild & Heimann, Klaus. (2006). Doppelte Lernbarrieren und gewerkschaftliche Strategien. In P. Faulstich & M. Bayer (Hrsg.), *Lernwiderstände. Anlässe für Vermittlung und Beratung* (S. 182–191). Hamburg: VSA-Verlag.
- Berger, Klaus, Jaich, Roman, Mohr, Barbara, Kretschmer, Susanne, Moraal, Dick & Nordhaus, Hans Ulrich. (2015). *Sozialpartnerschaftliches Handeln in der betrieblichen Weiterbildung*. Bonn: BIBB.
- Bertelsmann-Stiftung. (2015). *Kompetenzen anerkennen: was Deutschland von anderen Staaten lernen kann*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bolder, Axel. (2006). Warum Lisa M. und Otto N. nicht weitergebildet werden wollen. In P. Faulstich & M. Bayer (Hrsg.), *Lernwiderstände. Anlässe für Vermittlung und Beratung* (S. 26–38). Hamburg: VSA-Verlag.
- Bolder, Axel, Hendrich, Wolfgang, Nowak, Daniela & Reimer, Axel. (1994). *Weiterbildungsabstinenz. Makrostrukturen und Bedingungen von Weiterbildungsteilnahme und -abstinenz in Deutschland 1993* (No. 49). Köln: Institut zur Erforschung sozialer Chancen. Abgerufen von <https://www.unidue.de/imperia/md/content/biwi/einrichtungen/bawb/wba1.pdf>
- Bönisch, Markus & Reif, Manuel. (2014). Niedrige Lesekompetenz in Österreich. In Statistik Austria (Hrsg.), *Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12* (S. 226–255). Wien: Statistik Austria. Abgerufen von http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/piaac/vertiefende_analysen_der_piaac_erhebung_2011_12/index.html
- Bourdieu, Pierre. (1987). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. (B. Schwibs, Übers.). Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Bremer, Helmut. (2010). Zielgruppen in der Praxis. Erwachsenenbildung im Gefüge sozialer Milieus. *MAGAZIN erwachsenenbildung. at*, (10). Abgerufen von <http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7512/>
- Bremer, Helmut, Kleemann-Göhring, Frank & Wagner, Farina. (2015). *Weiterbildung und Weiterbildungsberatung für „Bildungsferne“ - Ergebnisse, Erfahrungen und theoretische Einordnungen aus der wissenschaftlichen Begleitung von Praxisprojekten in NRW*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Brüning, Gerhild. (2002). Benachteiligte in der Weiterbildung, 7–117.
- Brüning, Gerhild & Kuwan, Helmut. (2002). *Benachteiligte und Bildungsferne - Empfehlungen für die Weiterbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2013). *Arbeitsplatzorientierte Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Bonn.
- Cedefop (Hrsg.). (2011). *Lernen bei der Arbeit: Erfolgsgeschichten aus dem betrieblichen Lernen in Europa*. Luxemburg: Amt für Veröff. der Europ. Union.
- Dehnbostel, Peter. (2007). *Lernen im Prozess der Arbeit*. Münster: Waxmann Verlag.

- Deutscher Gewerkschaftsbund. (2006). *Arbeitnehmerorientiertes Bildungscoaching. Abschlussbericht des Beratungs- und Qualifizierungsprojektes LeA des DGB Bundesvorstandes*. Berlin.
- Dornmayr, Helmut, Lachmayr, Norbert & Rothmüller, Barbara. (2009). *Integration von formal Geringqualifizierten in den Arbeitsmarkt*. (No. AMSinfo 124). Wien: AMS Österreich.
- Egger-Subotitsch, Andrea, Fellingner-Fritz, Alfred, Meier, Monika, Steiner, Karin & Voglhofer, Margit. (2011). *Praxishandbuch Train-the-Trainer-Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung*. Wien: abif; AMS. Abgerufen von http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS_PH_TtT.pdf
- Elsholz, Uwe. (2016). *From Teaching to Learning: Zu den Gestaltungsoptionen betrieblichen Lernens* (No. 114). Wien: AMS. Abgerufen von <http://www.ams-forschungsnetzwerk.at/deutsch/publikationen/BibShow.asp?id=11430>
- Erlar, Ingolf. (2010). Der Bildung ferne bleiben: Was meint „Bildungsferne“? *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, (10), 18.
- Faulstich, Peter. (2006). Lernen und Widerstände. In P. Faulstich & M. Bayer (Hrsg.), *Lernwiderstände. Anlässe für Vermittlung und Beratung* (S. 7–25). Hamburg: VSA-Verlag.
- Fleischer, Viktor, Hefler, Günter & Markowitsch, Jörg. (2010). *Wissensempowerment - Förderung der beruflichen Weiterbildungskompetenz und Weiterbildungsmotivation von bildungsfernen Gruppen in Wien*. 3s research labatory.
- Haberfellner, Regina & Gnadenberger, Petra. (2013). *Bildungsferne Zielgruppen in der arbeitsmarktorientierten Weiterbildung* (No. 98/99). Wien: AMS Österreich. Abgerufen von http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS_report_98_99.pdf
- Haberfellner, Regina & Gnadenberger, Petra. (2014). *Bildungsferne Zielgruppen in der arbeitsmarktorientierten Weiterbildung* (No. 286). Wien: AMS. Abgerufen von <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMSinfo286.pdf>
- Hauer, Bernadette. (2016). Zur beruflichen Weiterbildung in Österreich: Bildungspolitische Herausforderungen. *WISO - Wirtschafts- und sozialpolitische Zeitschrift des Instituts für Sozial- und Wirtschaftswissenschaften*, 39. Jg(1/2016), 17–28.
- Haydn, Franziska, Götz, Rudolf & Pfrimer, Ursula. (2013). *Peer-Ansätze in der Bildungsberatung - Ergebnisse aus der BMUKK Strategieentwicklungsarbeitsgruppe*. ösb Consulting. Abgerufen von http://oesbholding.seam.brunner.at/fileadmin/user_upload/oesb_web/kompetenzen/portfolio/bib/Bericht_OESB_PeerAnsaetze_Bildungsberatung.pdf
- Holzer, Daniela. (2010). Benennen wir doch endlich Defizite! Ein kritischer Kommentar zur Defizitorientierung in Zielgruppendifkussionen. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, 2015(26), 18.
- Hurrelmann, Klaus & Quenzel, Gudrun. (2010). *Bildungsverlierer: Neue Ungleichheiten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Iller, Carola. (2015). *Weiterbildung. Betriebsräte unterstützen. Überbetriebliche Unterstützung der Interessenvertretung in der betrieblichen Weiterbildung*. Hildesheim. Abgerufen von www.jku.at/ipp/content/e171900/e172667/e172671/e294419/BRundWeiterbildung-Booklet-A_1.pdf
- Iller, Carola, Mayerl, Martin & Schmid, Kurt. (2014). Kompetenzentwicklung und informelles Lernen am Arbeitsplatz. In Statistik Austria (Hrsg.), *Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12* (S. 126–147). Wien: Statistik Austria. Abgerufen von

- http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/piaac/vertiefende_analysen_der_piaac_erhebung_2011_12/index.html
- Iller, Carola & Wiß, Tobias. (2014). Einflussmöglichkeiten betrieblicher Interessenvertretung auf die betriebliche Weiterbildung. *AMS info*, (294/295).
- Iller, Carola, Wiß, Tobias, Berger, Klaus, Hauser-Ditz, Axel & George, Julia. (2015, 26.6). *Überbetriebliche Unterstützung der Interessenvertretung in der betrieblichen Weiterbildung*. Erlangen. Abgerufen von www.boeckler.de/pdf/v_2015_06_25_26_iller.pdf
- Interkulturelles Zentrum. (2015, April 21). Betriebliche Weiterbildung: Geringqualifizierte im Fokus. Eine positive Kosten-Nutzen Rechnung für Unternehmen. Abgerufen von <http://www.iz.or.at/images/doku/tagungsprogramm betrieblicheweiterbildung geringqualifizierte im fokus.pdf>
- Kanelutti-Chilas, Erika. (2013). „Bildungsferne“ mit Bildungsberatung erreichen - ein aktuelles Forschungsprojekt. In M. Hammerer, E. Kanelutti-Chilas, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung II - Das Gemeinsame in der Differenz finden* (S. 93–104). Bielefeld: Bertelsmann.
- Kastner, Monika. (2006). *BiKoo – Bildungskooperative Oberes Waldviertel. Evaluation des Ziel 3 Projektes „BildungseinsteigerInnen“* (No. 1/2006). Wien. Abgerufen von http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2006-1_11472_PDFzuPublD107.pdf
- Kastner, Monika. (2008). Zielgruppenspezifische Angebote. In BMLFUW (Hrsg.), *Handbuch Lernende Region*. Abgerufen von http://www.oieb.at/lernenderegionen/upload/94_handbuch-teil-3-bundesweite-instrumente.pdf
- Kastner, Monika. (2011). *Vitale Teilhabe: Bildungsbenachteiligte Erwachsene und das Potenzial von Basisbildung*. Wien: Löcker.
- Kastner, Monika & Schögl, Peter. (2014). Fundamente gesellschaftlicher Teilhabe. Neues empirisches Wissen aus der PIAAC-Erhebung zu den unteren Kompetenzniveaus. In Statistik Austria (Hrsg.), *Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12* (S. 256–279). Wien: Statistik Austria. Abgerufen von http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/piaac/vertiefende_analysen_der_piaac_erhebung_2011_12/index.html
- Kepplinger, Laura & Specht, Matthias. (2013). Ergebnisse der ISW-Betriebsräte/-innenbefragung 2013. *WISO: Wirtschafts- und sozialpolitische Zeitschrift*, 36(4), 217–230.
- Krenn, Manfred. (2009). *Gering qualifiziert in der „Wissensgesellschaft“ - Lebenslanges Lernen als Chance oder Zumutung?* Wien: Forba.
- Krenn, Manfred. (2010). *Gering qualifiziert in der „Wissensgesellschaft“ – Lebenslanges Lernen als Chance oder Zumutung?* (No. Forba-Forschungsbericht 2/2010). Wien: FORBA. Abgerufen von <http://www.forba.at/data/downloads/file/383-FB%20-2010%20LLEGQUA.pdf>
- Krenn, Manfred. (2013a). Milieuspezifische Bildungszugänge und arbeitsintegrierte Lernbedürfnisse. *AMS info*, (247/248). Abgerufen von http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMSinfo247_248_1.pdf
- Krenn, Manfred. (2013b). *Aus dem Schatten des „Bildungsdünkels“: Bildungsbenachteiligung, Bewältigungsformen und Kompetenzen von Menschen mit geringen Schriftsprachkompetenzen*. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abt. Erwachsenenbildung II/5.
- Krenn, Manfred. (2015, März 23). *Soziale Teilhabe von Geringqualifizierten über betriebliche Weiterbildung - Grenzen, Voraussetzungen, Anforderungen*. Gehalten auf der Betriebliche Weiterbildung: Geringqualifizierte im Fokus. Eine positive Kosten-Nutzen Rechnung für Unternehmen, Wien. Abgerufen

- von http://www.aundogrundbildung.eu/images/downs/Prsentation_Krenn__forba_Wien2015.pdf
- Krenn, Manfred & Kasper, Ruth. (2012). *Weiterbildungsabstinenz und Milieuzugehörigkeit in Wien* (No. FORBA-Forschungsbericht 3/2012). Wien: Forba. Abgerufen von http://forba.at/data/downloads/file/794-FORBA-FB_3-2012.pdf
- Krenn, Manfred, Papouschek, Ulrike & Gächter, August. (2014). *Die Verbesserung der Erwerbschancen gering Qualifizierter durch lernförderliche Gestaltung einfacher Arbeit*. Wien.
- Kuwan, Helmut. (1990). *Weiterbildungsbarrieren. Ergebnisse einer Befragung typischer „Nicht-Teilnehmer“ an Weiterbildungsveranstaltungen*. Bonn.
- Kuwan, Helmut. (2005). Weiterbildung von »Bildungsfernen«: Empirische Ergebnisse und bildungspolitische Empfehlungen. In M. Hofstätter & R. Sturm (Hrsg.), *Qualifikationsbedarf der Zukunft III: Weiterbildung von Geringqualifizierten* (S. 7–27). Wien: AMS Österreich. Abgerufen von <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMSreport45.pdf>
- Lachmayr, Norbert & Mayerl, Martin. (2015). *Berufliche Weiterbildung in Niederösterreich. Ergebnisse einer Repräsentativerhebung*. Wien: öibf.
- Lassnigg, Lorenz. (2010). *LLL-Strategie in Österreich praktische Überlegungen zu Entwicklung und Umsetzung*. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abt. Erwachsenenbildung II/5.
- Letz, Sabine. (2013). Sich auf den Weg zu den Menschen machen: BildungslotsInnen. *Bildungsberatung im Fokus*, (2/2013), 26.
- Löffler, Roland & Lachmayr, Norbert. (2013). Validierung non-formaler und informeller Qualifikationen in Österreich unter dem Gesichtspunkt der Interessenvertretung. *WISO – Wirtschafts- und sozialpolitische Zeitschrift des ISW*, 36. Jahrgang(3/2013), 164–169.
- Löffler, Roland & Litschel, Veronika. (2016). *Bildungsberatung für Arbeitsuchende und Kooperationen mit dem AMS*. Wien: AMS Österreich.
- Mayerl, Martin & Schlögl, Peter. (2015a). *Lernen am Arbeitsplatz - Lernen durch Arbeit. Ansätze, Konzepte und empirische Befunde. (öibf)*. Wien.
- Mayerl, Martin & Schlögl, Peter. (2015b). Ansätze und Verfahren der Anerkennung der Ergebnisse informellen und nonformalen Lernens bei formal Geringqualifizierten. Länderstudie Österreich. In Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), *Kompetenzen anerkennen. Was Deutschland von anderen Staaten lernen kann* (S. 338–450). Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Mörth, Ingo, Ortner, Susanne & Gusenbauer, Michaela. (2005). Niedrigqualifizierte in Oberösterreich - der Weg in die Weiterbildung. Abgerufen von <http://soziologie.soz.uni-linz.ac.at/sozthe/staff/moerthpub/WeiterbildungBuch.pdf>
- Prokopp, Monika. (2011). *Anerkennung von non-formalem und informellem Lernen für Personen mit geringer formaler Qualifikation in Österreich*. Krems: Donau-Universität Krems. Abgerufen von <http://193.170.242.194/imperia/md/content/weiterbildungsforschung/publikationen/studies-lll-8-endversion.pdf>
- Rat der Europäischen Union. Empfehlungen des Rates vom 20. Dezember 2012 zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens. , Pub. L. No. 2012/C 398/01 (2012).
- Regierungsprogramm für die XXV. Gesetzgebungsperiode 2013-2018 (2013).
- Schiersmann, Christiane. (2011). Bildungs- und Berufsberatung neu denken. In M. Hammerer, E. Kanelutti, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 81–98). Bielefeld: Bertelsmann.
- Schlögl, Peter. (2014). Bildungsarmut und –benachteiligung. Befunde und Herausforderungen für Österreich. In N. Dimmel, M. Schenk, & C. Stelzer-Orthofer (Hrsg.), *Handbuch Armut in Österreich* (Zweite, vollständig über-

- arbeitete und erweiterte Auflage., S. 220–239). Innsbruck-Wien-Bozen: StudienVerlag.
- Schlögl, Peter, Iller, Carola & Gruber, Elke. (2014). Teilnahme und Teilnahme-mechanismen an formaler und nicht-formaler Erwachsenen- bzw. Weiterbildung. In Statistik Austria (Hrsg.), *Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12* (S. 81–97). Wien: Statistik Austria. Abgerufen von http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/piaac/vertiefende_analysen_der_piaac_erhebung_2011_12/index.html
- Schlögl, Peter, Irmer, Manon & Litschel, Veronika. (2014). *Konzipierung nachfrageorientierter Weiterbildungsinformation im Internet*. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich.
- Schröder, Frank & Schlögl, Peter. (2012). *Wie macht ihr das eigentlich? Ergebnisse-Erfahrungen-Erkenntnisse. Kooperation und Know-how Transfer zwischen dem Land Berlin und Österreich zur Qualität öffentlich geförderter Bildungsberatung*. Berlin: k.o.s. GmbH.
- Severing, Eckart. (2003). Lernen im Arbeitsprozess: eine pädagogische Herausforderung. *GdWZ*, 14(1), 1–4.
- Severing, Eckart. (2015). Grundlagen der Anerkennung des informellen Lernens. In Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.), *Kompetenzen anerkennen: was Deutschland von anderen Staaten lernen kann*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Sozialpartner. (2013). *Bildungsfundamente. Ziele und Maßnahmen für eine zukunftsorientierte Bildungsreform*. Wien. Abgerufen von <http://wko.at/mk/bildungsreform2013/Fundamente.pdf>
- Stark, Martin, Schneeweiß, Sandra & Steiner, Karin. (2014). Niederschwellige Bildungsangebote - Kompetenzentwicklung bildungs- und arbeitsmarktferner Personen als Beitrag zur (Re)Integration in den Arbeitsmarkt. In E. Gesslbauer & C. D. Ramirez-Schiller (Hrsg.), *Die Rolle von Guidance in einer sich wandelnden Arbeitswelt* (S. 86–95). Innsbruck: Studien Verlag.
- Statistik Austria. (2013). *Erwachsenenbildung. Ergebnisse des Adult Education Surveys (AES)*. Wien: Verlag Österreich GmbH. Abgerufen von http://www.statistik.at/dynamic/wcmsprod/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&dID=149560&dDocName=073087
- Steiner, Karin, Voglhofer, Margit, Schneeweiß, Sandra, Baca, Tamara & Fellingner-Fritz, Alfred. (2012). *Praxishandbuch - Methoden in der Berufs- und Arbeitsmarktorientierung für Bildungsferne*. (abif - Analyse, Beratung und interdisziplinäre Forschung, Hrsg.). Abgerufen von <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Praxishandbuch.pdf>
- Trappmann, Susanne & Draheim, Susanne. (2009). Lebenslanges Lernen: Gewerkschaften und Kompetenzentwicklung im aktivierenden Sozialstaat. *WSI Mitteilungen*, 533–539.
- VÖGB & ÖIBF (Hrsg.). (2014). *Gewerkschaftliche BildungslotsInnen. Sensibilisierung und Motivation für Weiterbildung und Höherqualifizierung am Arbeitsplatz. Machbarkeitsbericht*. Wien.
- Weber, Friederike. (2014). Kompetenz mit System (KMS). Ein innovatives Instrument des AMS zur Heranführung von Personen mit maximal Pflichtschulabschluss an formale Berufsbildungsabschlüsse. *AMS info*, (271). Abgerufen von <http://www.pro-spect.at/docs/AMSinfo271.pdf>