

Evaluation der ersten Periode der Initiative Erwachsenenbildung

INSTITUT für
Arbeitsmarktbetreuung
und -forschung



SOZIALWISSENSCHAFTLICHE
FORSCHUNG &
ENTWICKLUNG

Erstellt von:

Peter Stoppacher und Marina Edler unter Mitarbeit
von Karin Reinbacher-Fahrner

Graz, Dezember 2014

Im Auftrag der



Pflanzengasse 16/II
A-8020 G r a z
T e l.: 0316/724 766
F a x: DW 4
E-Mail:
office@ifa-steiermark.at



LAND KÄRNTEN



StoDtWien



Impressum:

Evaluation der ersten Periode der Initiative Erwachsenenbildung.

Erstellt von Peter Stoppacher, Marina Edler unter Mitarbeit von Karin Reinbacher-Fahrner im Auftrag der neun Bundesländer und des Bundesministeriums für Bildung und Frauen. Graz: Dezember 2014.

Inhalt: Institut für Arbeitsmarktbetreuung und –forschung Steiermark, Pflanzengasse 16/2, 8020 Graz.

INHALTSVERZEICHNIS

1	EINLEITUNG – DIE INITIATIVE ERWACHSENENBILDUNG	1
1.1	Ziele der Begleitforschung und Kapitelübersicht	3
2	ARBEITSSCHRITTE DER BEGLEITFORSCHUNG	5
2.1	Qualitative ExpertInneninterviews	5
2.2	Online-Befragung von TrainerInnen und BeraterInnen	5
2.3	Explorative Interviews mit KursleiterInnen, TrainerInnen und TeilnehmerInnen	6
2.4	Telefonische teilstandardisierte Befragung von ehemaligen TeilnehmerInnen	6
2.5	Auswertung der Monitoringdaten	6
2.6	Reviewinterviews	7
3	BILDUNGSBENACHTEILIGUNG ALS AUSGANGSPUNKT DER INITIATIVE ERWACHSENENBILDUNG	7
3.1	AdressatInnen und NutzerInnen	8
4	ÜBERBLICK ÜBER UMGESETZTE BILDUNGSANGEBOTE	10
4.1	Bildungsangebote im Bereich Basisbildung	10
4.1.1	Inhaltliche Schwerpunkte	12
4.1.2	Flächendeckung	17
4.1.3	Ausgewählte Bildungsangebote im Bereich Basisbildung	20
4.1.4	Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung	26
4.2	Bildungsangebote im Bereich Pflichtschulabschluss	27
4.2.1	Inhaltliche Schwerpunkte	29
4.2.2	Flächendeckung	30
4.2.3	Ausgewählte Bildungsangebote im Bereich Pflichtschulabschluss	33
4.2.4	Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung	38
5	TEILNEHMERINNEN IN DEN BEIDEN PROGRAMMBEREICHEN	40
5.1	TeilnehmerInnen in der Basisbildung	40

5.1.1	Höchster Bildungsabschluss und Erwerbsstatus	43
5.1.2	Vorzeitige Austritte und Gründe	45
5.2	TeilnehmerInnen im Bereich Pflichtschulabschluss	46
5.2.1	Höchster Bildungsabschluss und Erwerbsstatus	48
5.2.2	Vorzeitige Austritte und Gründe	50
5.3	Exkurs Nutzen und Kosten	51
5.3.1	Programmbereich Basisbildung.....	52
5.3.2	Programmbereich Pflichtschulabschluss.....	54
6	DIE PERSPEKTIVE DER TEILNEHMERINNEN – ZUFRIEDENHEIT UND EFFEKTE.....	55
6.1	Subjektive Bewertungen im Bereich Basisbildung	55
6.1.1	Fallbeispiele: TeilnehmerInnen in der Basisbildung.....	57
6.2	Subjektive Bewertungen im Bereich Pflichtschulabschluss	61
6.2.1	Fallbeispiele: TeilnehmerInnen im Bereich Pflichtschulabschluss	62
6.3	Zufriedenheit mit den Bildungsangeboten	66
6.3.1	Ziele und Erwartungen	68
6.3.2	Veränderung der Schul- und Arbeitsmarktsituation im Bereich Basisbildung	69
6.3.3	Veränderung der Schul- und Arbeitsmarktsituation im	
	Bereich Pflichtschulabschluss.....	70
7	DER EINFLUSS DER INITIATIVE ERWACHSENENBILDUNG AUF DIE ÖSTERREICHISCHE ERWACHSENENBILDUNGSLANDSCHAFT	70
7.1	Die Sicht der involvierten ExpertInnen	70
7.2	Die Sicht der LandesvertreterInnen	71
7.3	Die Sicht der Bildungsanbieter	72
7.3.1	Bewertung der Vorgaben des Förderprogramms	73
7.3.2	Arbeitszufriedenheit und Veränderung der Arbeitsbedingungen	74
7.3.3	Umsetzungserfahrungen in ausgewählten Kursen	75
8	ZUSAMMENFASSUNG UND EMPFEHLUNGEN	77
8.1	Programmumsetzung	77
8.2	Zielgruppenspezifische Angebote und Flächendeckung	78

8.3 Zielerreichung auf TeilnehmerInnenebene	78
8.4 Erfolge und TeilnehmerInnenzufriedenheit	79
8.1 Empfehlungen	81
9 LITERATURVERZEICHNIS	84
9.1 Glossar	85

1 EINLEITUNG – DIE INITIATIVE ERWACHSENENBILDUNG

Die Initiative Erwachsenenbildung ermöglicht in Österreich lebenden Jugendlichen und Erwachsenen in allen Bundesländern einen kostenlosen Zugang zu Basisbildungsangeboten und zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses. Die Initiative Erwachsenenbildung steht für die seit 2012 bestehende Länder-Bund-Initiative, welche Fördermittel zur Realisierung entsprechender Bildungsangebote zur Verfügung stellt. Darüber hinaus gewährleistet sie durch die Schaffung von österreichweit gültigen Rahmenrichtlinien einen hohen Qualitätsstandard für diese Programmbereiche.¹

Anfang November 2014 waren in den beiden Programmbereichen der Initiative Erwachsenenbildung rund 21.000 Teilnahmen in bis zu diesem Zeitpunkt 101 geförderten Basisbildungsangeboten bzw. Lehrgängen zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses registriert. Eine überwiegende Mehrheit von 83% der befragten ehemaligen TeilnehmerInnen war mit den besuchten Kursen sehr zufrieden und bewerteten „ihr“ Angebot in Schulnoten ausgedrückt mit „sehr gut“. 93% gaben an, dass ihre Erwartungen erfüllt wurden und sie ihre Ziele erreicht haben. Fast immer führten die Befragten an, dass sie durch den Kurs mehr Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen erlangten. Allen gemeinsam ist, dass sie nach Abschluss des Kurses stolz auf sich selbst waren, da sie etwas erreicht haben, was ihnen früher fast unmöglich erschien. Damit verbunden sind oft auch ambitionierte Pläne und Vorhaben für die weitere Zukunft. Vor allem im Bereich Pflichtschulabschluss waren die TeilnehmerInnen stolz auf ihr Abschlusszeugnis – auch deswegen, da sie sich zuvor oftmals wegen des fehlenden Pflichtschulabschlusses geschämt haben. Einig waren sich die TeilnehmerInnen, dass sich ihre Einstellung gegenüber Lernen deutlich ins Positive verändert hat. Sie erwähnten, dass sie nun leichter lernen würden und dies jetzt auch lieber täten: „Lernen macht Spaß.“² Manche trauten sich auch höhere Bildungsabschlüsse zu und strebten weitere schulische Ausbildungen an. In beruflicher Sicht hat sich für die ehemaligen TeilnehmerInnen ebenso etwas verändert: Eine Mehrheit fühlte sich nun besser über (Aus-) Bildungsmöglichkeiten informiert und hat ihre zukünftigen Berufsfelder spezifiziert.

Viele ehemalige TeilnehmerInnen berichteten auch über positive Effekte im Alltag bzw. über vermehrte gesellschaftliche Teilhabe. So schlossen sie neue Freundschaften, die auch noch nach dem Kurs weiter bestünden. Andere Personen hoben hervor, dass sie grundlegende EDV-Kenntnisse erlangt hätten und nun oft und gerne am Computer arbeiten und diesen auch im Alltag für Recherchen, Online-Einkäufe, Kommunikation etc. nutzen würden. Einige TeilnehmerInnen merkten an, dass sie wieder in einen „*geregelten Tagesablauf*“ zurückgefunden hätten. Vor allem Personen mit Migrationsgeschichte erwähnten verbesserte schriftsprachliche Kompetenzen und Deutschkenntnisse, die es ermöglichten, auf andere aktiv zuzugehen, sich im Alltag besser verständigen und viele Amtswege, Behördenkontakte, Erledigungen bei der Arbeitssuche sowie in sonstigen wichtigen Lebensbereichen (Schule, Gesundheit, Wohnen) selbstständig durchführen zu können. Mehrere gaben an, dass sie froh waren, ÖsterreicherInnen kennen gelernt und auch mehr über das Land erfahren zu haben. „*Es war der Beginn der Integration in Österreich*“.

Allein diese wenigen vorausgestellten Ergebnisse der begleitenden Evaluation belegen, dass zentrale inhaltliche Ziele der von Ländern und Bund gemeinsam getragenen „Initiative Erwachsenenbildung“ erreicht werden konnten, nämlich Menschen ein adäquates Bildungsfundament zu sichern und damit

¹ Vgl. dazu das Programmplanungsdokument, das von einer vom damaligen Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur und den Landeshauptleuten eingesetzten ExpertInnengruppe erarbeitet wurde: „Programmplanungsdokument ‚Initiative Erwachsenenbildung‘. Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung/Grundkompetenzen“. Stand: 15.9.2011. Im Weiteren wird diese Grundlage als Programmplanungsdokument 2011 zitiert.

² Wörtliche Interviewzitate sind im Bericht kursiv wiedergegeben.

eine wichtige Voraussetzung für die Teilnahme an gesellschaftlichen, kulturellen, technologischen und wirtschaftlichen Entwicklungen zu schaffen.

Gerade schriftsprachliche Kompetenzen und ein Pflichtschulabschluss sind in einer wissensbasierten Gesellschaft eine unerlässliche Voraussetzung für die Teilhabe am Erwerbsleben und eine selbstständige Existenzsicherung. Die Anforderungen am Arbeitsplatz steigen, frühere „einfache“ Arbeitsplätze verschwinden immer mehr. Ohne Basiskenntnisse oder ein positives Zeugnis sind Bewerbungen um einen Lehr- oder Arbeitsplatz beinahe aussichtslos. Für betroffene Menschen in einer auf Schriftsprache basierenden Gesellschaft und Kultur ist ein geringes Bildungsniveau ein schwerwiegendes Handicap im Wettbewerb am Arbeitsmarkt, in dem schriftsprachlichen Fertigkeiten und/oder durch Bildungstitel ausgewiesenem Wissen ein immer höherer Wert beigemessen wird.

Empirische Erfahrungen belegen den starken Zusammenhang geringer und nicht ausreichender Bildung mit erhöhter Arbeitslosigkeit, prekären und schlecht bezahlten Arbeitsplätzen sowie der Gefahr der dauerhaften Ausgrenzung vom Arbeitsmarkt, die meist mit einer hohen Armutsgefährdung verbunden ist. Lang andauernde Arbeitslosigkeit vor allem in der Jugend hat nicht nur zur Folge, dass Betroffene mittel- und langfristig den Anschluss zu verlieren drohen und auch bereits erworbene Kenntnisse wieder verlernen, sondern erhöht auch die *„Gefahr einer gesellschaftlichen und politischen Entfremdung bzw. einer stark schwindenden Identifikation mit einem System, das für viele nur Hoffnungslosigkeit bereithält.“*³

Unzureichende Basisbildung bzw. Schriftsprachkompetenzen und fehlende Pflichtschulabschlüsse stehen stärker mit komplexen sozialen Problemen und sozialer Ungleichheit in Zusammenhang als mit individuellen Lerndefiziten. Nicht zuletzt wird in vielen Befunden auch auf die Rolle des Bildungssystems mit einem hohen Ausmaß an sozialer Selektivität hingewiesen, das Nachteile aufgrund sozialer Herkunft und kritischer Lebenslagen nicht ausgleicht, sondern oft perpetuiert: *„Hochselektiv in seinen Prozeduren des Sortierens ihrer Anbefohlenen, führt es [das österreichische Schulsystem] Kinder zuverlässig den auseinanderdriftenden sozialen Lebenslagen zu. In der Schule werden Differenzen erzeugt und kultiviert, die an soziale Unterschiede anschließen und diese stabilisieren.“*⁴

In dieser Situation kommt der Erwachsenenbildung die wichtige Funktion zu, in der Tradition der Volksbildung *„vorenthaltene Bildungschancen“*⁵ zu kompensieren und bessere Teilhabechancen in der Gesellschaft und der Wirtschaft zu eröffnen. Letzteres ist in modernen Einwanderungsgesellschaften unter anderem auch für Menschen mit Deutsch als Zweitsprache, die das österreichische Bildungssystem gar nicht oder zu kurz durchlaufen haben, von Bedeutung. Der emanzipatorische Anspruch der Erwachsenenbildung wird im Programmplanungsdokument der „Initiative Erwachsenenbildung“ betont: *„Lebensbegleitendes Lernen ist eine Chance zur Entwicklung der Persönlichkeit, der Gesellschaft und der Wirtschaft. Ausreichende Angebote für den Erwerb von Basisbildung, insbesondere auch für Menschen mit Migrationshintergrund, sind dafür eine wesentliche Voraussetzung.“*⁶ Letztlich geht es darum, allen Menschen eine chancengerechte Teilhabe an der Wissensgesellschaft zu ermöglichen und sie zu befähigen, Veränderungsprozesse aktiv mitzugestalten.⁷

³ Vgl. dazu: „Generation arbeitslos“? In: kontraste. Presse und Informationsdienst für Sozialpolitik. Heft 2 / April 2014, S. 3.

⁴ Eva Novotny: Wozu Schule? In: Die Presse. Spectrum vom 31. August 2013; S. 2.

⁵ Franz Jenewein: Basisbildung und Nachholen des Pflichtschulabschlusses. Konkrete Bildungsmaßnahmen in Tirol im Rahmen der „Initiative Erwachsenenbildung“. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 21, 2014. Siehe: www.erwachsenenbildung.at/magazin.

⁶ Programmplanungsdokument „Initiative Erwachsenenbildung“ 2011, S. 5.

⁷ Ebda, S. 7.

Um das zu erreichen, wird durch die Initiative Erwachsenenbildung allen Jugendlichen und Erwachsenen der Erwerb grundlegender Bildungsabschlüsse und Kompetenzen unentgeltlich ermöglicht. AdressatInnen sind zum einen Menschen, die in ihrer Schulkarriere in Österreich aus unterschiedlichen Gründen die notwendigen Kompetenzen nicht erreicht haben, zum anderen Menschen mit Migrationsgeschichte, die entweder erst nach der Schule bzw. in späteren Phasen der Pflichtschulzeit zugewandert sind oder zwar die Schule hier besuchten, aber diese aufgrund zu geringer Unterstützungsressourcen im sozialen Umfeld nicht erfolgreich abschlossen.

Ab dem Jahr 2012 wurden in allen Bundesländern kostenlose Bildungsangebote⁸ in den Bereichen Basisbildung und Nachholen des Pflichtschulabschlusses angeboten. Das Förderprogramm „Initiative Erwachsenenbildung“ enthält nach einem föderal konzertierten Planungs- und Entwicklungsprozess gemeinsame Zieldefinitionen auf Basis vorliegender Mengengerüste, bundesweite Durchführungsstandards für Anbieter, Maßnahmeninhalte und Personal sowie einheitliche Normkostenmodelle mit einer Kostenteilung zwischen Ländern und dem Bund. Auf der operativen Ebene ist die Geschäftsstelle für die Verfahrensabwicklung zuständig, begleitet und strategisch angeleitet von einer Steuerungsgruppe. Unabhängige ExpertInnen der Erwachsenenbildung sind in der Akkreditierungsgruppe für die Prüfung der Akkreditierungsansuchen, die Anerkennungsrichtlinien sowie die Qualitätskontrolle verantwortlich, die Länder entschieden nach der Budgetverfügbarkeit und Beachtung regionaler und zielgruppenspezifischer Aspekte über die Finanzierung der akkreditierten Bildungsangebote und Anbieter. Schließlich ist die Monitoringgruppe u.a. für den Aufbau eines aussagekräftigen Dokumentationssystems und die Auswertung und Zusammenführung der Ergebnisse in periodischen Berichten als Teil einer Wirkungsanalyse eingesetzt worden. In vom Bund und den Ländern gemeinsam finanzierten Angeboten sollten durch das Akkreditierungs- und Monitoringsystem sowie einen intensiven Austausch in der Steuerungsgruppe einheitliche Qualitätsstandards und vor allem flächendeckend der Zugang zu zielgruppenadäquaten und lebensweltbezogenen Kursen gewährleistet werden. Wichtig in diesem Zusammenhang sind Kooperationen und Netzwerkbildungen, um die unterschiedlichen Zielgruppen zu erreichen.

1.1 Ziele der Begleitforschung und Kapitelübersicht

Mit der Umsetzung des Förderprogramms wurde auf unterschiedlichen Ebenen – strategisch, inhaltlich, organisatorisch, operativ – Neuland betreten. Solche Besonderheiten des Förderprogramms und der Umsetzung bilden neben den explizit genannten Zielen des Förderprogramms den Bezugsrahmen für die begleitende Evaluation, die u.a. als Wirkungsanalyse konzipiert ist. Die Frage zur Wirksamkeit und der Zielerreichung betrafen sowohl die Programmebene, die akkreditierten Bildungsangebote und Einzelkurse, die Struktur der Zielgruppen und TeilnehmerInnen, allenfalls auch die nicht erreichten Zielgruppen, die Beendigung mit unterschiedlichen Erfolgskriterien in den beiden Programmbe-
reichen und wahrnehmbare intendierte und nicht intendierte Effekte. Ebenso sollten die Vorbildwirkung des gewählten Ansatzes und des Vorgehens in der Initiative Erwachsenenbildung bzw. potentielle Impulse für die österreichische Erwachsenenbildung in der Analyse thematisiert werden.

⁸ Unter „Bildungsangebot“ wird im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung ein akkreditiertes Angebot in seiner Gesamtheit über den genehmigten Zeitraum verstanden, als „Kurs“ eine Durchführung des Bildungsangebots. Jeder Durchgang bzw. jede Durchführung an einem weiteren Standort gilt als ein Kurs.

Die zentralen Fragen betrafen zusammengefasst:

- inhaltliche und strukturelle Zielerreichung des Förderprogramms, der Programmkonzeption und Strukturen auf allen Ebenen, insbesondere auch in Hinsicht auf „flächendeckende“ Angebote
- Einfluss von Akquisitionsstrategien, neuen Kooperationen und Netzwerkbildungen auf die Zielgruppenerreichung
- Auswirkungen der erstmals einheitlich festgelegten bundesweiten Qualitätsstandards, curricularen Rahmenbedingungen sowie der Festlegung von Normkosten im Hinblick auf die Zielerreichung
- Effekte für die TeilnehmerInnen auf Ebene der Bildungsangebote in den Programmbereichen „Basisbildung/Grundkompetenzen“ und „Nachholen des Pflichtschulabschlusses“
- Kosten und Nutzen für ausgewählte Angebotsmodelle nach Inhalten, Konzeption und Zielgruppen
- Auswirkungen des Förderprogramm bzw. der verlangten Qualifikationsanforderungen auf die konkrete Beschäftigungs- und Arbeitssituation der TrainerInnen, BeraterInnen und Coaches
- Impulse des Förderprogramms für die österreichischen Erwachsenenbildung

Im vorliegenden Bericht werden im folgenden zweiten Kapitel kurz die Arbeitsschritte der Begleitforschung dargestellt.

Im dritten Kapitel wird knapp auf einen zentralen Ausgangspunkt der Initiative Erwachsenenbildung eingegangen, die Bildungsbenachteiligung mit ihren gesellschaftlichen Folgen. Anhand vorliegender empirischer Befunde wird der AdressatInnenkreis des Förderprogramms umrissen.

Kapitel vier liefert einen Überblick über die umgesetzten Angebote in den beiden Programmbereichen: Eingegangen wird auf grundlegende Vorgaben, die Zahl und Inhalte der umgesetzten Bildungsangebote, die Teilnahmen und TeilnehmerInnen sowie auf die Frage eines flächendeckenden Zugangs. Abschließend werden beispielhaft in beiden Programmbereichen sechs Fallbeispiele inklusive Akquisitionsstrategien und Vernetzungsaktivitäten dargestellt.

Anschließend setzt sich das fünfte Kapitel mit den KursteilnehmerInnen auseinander und liefert eine Beschreibung anhand von Merkmalen wie Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund, höchster abgeschlossener Ausbildung oder dem Erwerbsstatus vor dem Kursbeginn. Ebenso werden vorzeitige Austritte bzw. Abbrüche sowie in diesem Zusammenhang Nutzen-Kosten-Aspekte thematisiert.

Das sechste Kapitel behandelt eine der zentralen Fragestellungen, nämlich jene der Wirkungen und Effekte für die TeilnehmerInnen in den beiden Programmbereichen. Ausgehend von den subjektiv wahrgenommenen Auswirkungen befragter TeilnehmerInnen wird versucht, sich dem Nutzen bzw. dem Erfolg der Angebote sowie von erfolgsfördernden Rahmenbedingungen von unterschiedlicher Seite anzunähern. Ausgewählte Fallbeispiele von TeilnehmerInnen verdeutlichen ihre subjektive Erfahrungen und Erfolge.

Im siebenten Kapitel steht der Einfluss der Initiative Erwachsenenbildung auf die Bildungsangebote in den beiden Programmbereichen bzw. auf die österreichische Erwachsenenbildungslandschaft im Zentrum. Diesbezüglich wird neben den Perspektiven der in die Umsetzung des Förderprogramms involvierten ExpertInnen des Bundes, der Länder und der Sozialpartner vor allem auch jene der Bildungsträger dargestellt, welche den Vorgaben der Initiative Erwachsenenbildung entsprechend vor-

handene Bildungsangebote anpassten oder neue entwickelten. Ein relevantes Thema in diesem Zusammenhang betrifft die Beschäftigungssituation der TrainerInnen und BeraterInnen.

In Kapitel acht werden die wichtigsten Forschungsergebnisse kurz zusammengefasst und darauf basierend Vorschläge zur Optimierung des Förderprogramms abgeleitet.

2 ARBEITSSCHRITTE DER BEGLEITFORSCHUNG

Gemäß dem Begleitforschungsansatz mit dem Anspruch, einen Beitrag zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung des Förderprogramms und der Angebote zu leisten, wurde ein multiperspektivisches Forschungsdesign umgesetzt. Der Schwerpunkt lag auf qualitativen Forschungsmethoden wie ExpertInneninterviews mit den in die Abwicklung des Förderprogramms eingebundenen Zuständigen auf Bundes- und Landesebene, mit KursleiterInnen, TrainerInnen und Coaches sowie explorativen und teilstandardisierten Befragungen von TeilnehmerInnen und Schlüsselkräften von beispielhaften Bildungsangeboten. Vor allem die Erfahrungen der in die Programmumsetzung involvierten Personen sowie der TeilnehmerInnen ermöglichten einen Blick auf die aus unterschiedlicher Perspektive wahrgenommenen Stärken und Schwächen und auf Verbesserungspotentiale.

2.1 Qualitative ExpertInneninterviews

Nach einer (vorbereitenden) inhaltsanalytischen Auswertung von Lehrgangskonzepten⁹ sowie der Sichtung der Monitoringdaten, die eine in dieser Qualität selten vorhandene quantitative Datenbasis für die externe Evaluation bildeten, und der Quartalsberichte startete die externe Evaluation mit qualitativen leitfadengestützten Interviews mit involvierten ExpertInnen der Programmumsetzung auf unterschiedlichen Ebenen. Befragt wurden insgesamt 23 Personen – Landes- und BundesvertreterInnen, VertreterInnen der Akkreditierungs- und Monitoringgruppe sowie der Sozialpartnerorganisationen. Diese Interviews bildeten eine wichtige Basis für alle weiteren Erhebungsschritte.

2.2 Online-Befragung von TrainerInnen und BeraterInnen

Um möglichst schnell und umfassend Optimierungsmöglichkeiten zu eruieren, wurde anschließend die teilstandardisierte Online-Befragung der TrainerInnen und BeraterInnen in den beiden Programmbereichen „Basisbildung“ und „Nachholen des Pflichtschulabschlusses“ in kurzer Zeit durchgeführt, was einerseits durch die Bereitstellung der Kontaktadressen durch den Auftraggeber, andererseits durch ein zur Verfügung stehendes Instrumentenset zur Gestaltung und Adaptierung von Online-Fragebögen, das im Rahmen einer anderen Studie des IFA in Zusammenarbeit mit der ArgeData Graz entwickelt wurde, möglich war.¹⁰ Von 571 kontaktierten Personen haben 249 den Erhebungsbogen zumindest teilweise ausgefüllt, was einer guten Rücklaufquote von 44% entspricht.

⁹ Im Zentrum standen die pädagogischen Konzepte und die spezifischen Zielgruppen, die Kernelemente der Angebote und begleitende Maßnahmen, spezifische Gestaltungselemente, regionale Schwerpunktsetzungen etc.

¹⁰ Der Fragebogenentwurf wurde einem Pretest in Grazer Einrichtungen unterzogen und in der Steuerungsgruppe abgestimmt. Die kontaktierten Personen wurden durch die Trägerorganisationen vorinformiert und erhielten über E-Mail einen individuellen Zugangscode zum Erhebungsbogen.

2.3 Explorative Interviews mit KursleiterInnen, TrainerInnen und TeilnehmerInnen

Basierend auf einer Typologisierung der Bildungsangebote wurden weiters ausgewählte Fallbeispiele (je sechs pro Bereich) näher analysiert. Kriterien der Auswahl für diese explorative Untersuchung waren innovative Gestaltungselemente, das Angebot an Beratungsleistungen wie Coaching, Lern- oder Sozialberatung, die Dauer und Intensität der Bildungsangebote, die Konzentration auf bestimmte Zielgruppen sowie die Kosten. Die LandesvertreterInnen wurden ebenfalls um Vorschläge gebeten. Letztendlich wurden in Abstimmung mit der Steuerungsgruppe 12 Projekte ausgewählt. In diesen Bildungsangeboten wurden einerseits qualitative Interviews mit ProjektleiterInnen bzw. TrainerInnen, andererseits explorative Interviews mit TeilnehmerInnen durchgeführt.

Im Mittelpunkt der Interviews mit LeiterInnen bzw. TrainerInnen standen die Umsetzungserfahrungen mit dem Förderprogramm bzw. den Vorgaben und Rahmenbedingungen, spezielle pädagogische Ansätze und Gestaltungsmerkmale sowie wahrgenommene intendierte und nicht intendierte Effekte. Bei den explorativen Interviews mit TeilnehmerInnen war es Ziel, vor dem Hintergrund ihrer bisherigen Bildungskarrieren, die Motivation zum erneuten Einstieg in Bildungsprozesse, vorhandene Potentiale, Interessen und Erwartungen, besonders was die Verwertbarkeit der Bildungsangebote im beruflichen und alltäglichen Kontext betrifft, und vor allem die Akzeptanz von und Erfahrungen mit den konkreten Bildungsangeboten – den Inhalten, methodisch-didaktischen Ansätzen, den TrainerInnen usw. – zu eruieren. Insgesamt wurden in den zwölf ausgewählten Projekten 15 Projektverantwortliche (10 Frauen und 5 Männer) und 39 TeilnehmerInnen (25 Frauen und 14 Männer) befragt.¹¹

2.4 Telefonische teilstandardisierte Befragung von ehemaligen TeilnehmerInnen

Die explorativen Interviews bildeten auch eine Basis für die Konstruktion des Erhebungsbogens für die telefonische teilstandardisierte Befragung von ehemaligen TeilnehmerInnen, in welchem die Bewertung der Teilnahme und der erzielte Nutzen aus einer zeitlichen Distanz im Zentrum standen. Gefragt wurde nach Stärken und Schwächen der Bildungsangebote, nach Effekten und Impulsen sowie nachfolgenden weiteren Bildungsaktivitäten. Von den Trägern der zwölf Angebote wurden Adressen bereitgestellt, in einem Fall war eine Befragung aufgrund der geringen Sprachkenntnisse der TeilnehmerInnen nicht machbar. Dennoch wurde mit 110 befragten Personen die anvisierte Anzahl von 96 Personen (acht pro Fallbeispiel) übertroffen. 58 Befragte haben ein Bildungsangebot im Bereich Pflichtschulabschluss, 52 Befragte ein solches im Bereich Basisbildung genutzt. Knapp 60% der befragten TeilnehmerInnen sind weiblich, wobei der erhöhte Frauenanteil auch auf die Auswahl der Bildungsmaßnahmen zurückzuführen ist – einige der zwölf besuchten Maßnahmen hatten als Zielgruppe ausschließlich Frauen. Nach dem Alter ist eine breite Streuung vorhanden, die jüngste Befragte war 16 Jahre alt, die älteste Person 76 Jahre. Die „Älteren“ unter den befragten Personen haben überwiegend Basisbildungsangebote besucht.

2.5 Auswertung der Monitoringdaten

Eine wichtige Informationsquelle zur vergleichenden Analyse aller Teilnahmen bzw. TeilnehmerInnen in den Programmbereichen bildeten die Monitoringdaten bzw. die von der Monitoringgruppe erstellten Quartalsberichte. Die Auswertung der Monitoringdaten Anfang November 2014 ermöglichte eine über die Quartalsberichte hinausgehende Beschreibung der TeilnehmerInnen bzw. Teilnahmen nach

¹¹ Bei der Auswahl wurde auf eine geschlechtsspezifische Schichtung Wert gelegt, um unterschiedliche Lebenslagen, Erwartungen und Unterstützungsbedarfe vergleichen zu können.

sozioökonomischen Merkmalen wie Geschlecht, Alter, Qualifikation, Migrationshintergrund, dem Verlauf sowie dem (erfolgreichen) Abschluss der Bildungsangebote. Darüber hinaus wurde auch der Soll- und Ist-Stand in Bezug auf akkreditierte Bildungsangebote und geförderte Kurse, verausgabte Fördermittel und TeilnehmerInnen nach Bundesland verglichen. Auf Ebene der einzelnen Bildungsangebote wurden TeilnehmerInnen und ihre strukturelle Zusammensetzung mit Projektdaten wie der Anzahl der TrainerInnen und Unterrichtseinheiten, der Gruppengröße und Kosten in Verbindung gebracht. Zusammen mit den Ergebnissen der qualitativen Befragungen wurden daraus genauere Erkenntnisse über bildungsbenachteiligte Personen und erfolgsförderliche Rahmenbedingungen abgeleitet. Die Angaben zu den Bildungsangeboten im Monitoring erlaubten in Kombination von TeilnehmerInnen- und Angebotsmerkmalen eine Annäherung an das Verhältnis von Kosten und Nutzen.

2.6 Reviewinterviews

Mit den Länderzuständigen für die beiden Programmbereiche wurden abschließend sogenannte „Reviewinterviews“ durchgeführt. Diese erfolgten in Form eines kurzen elektronischen Erhebungsbogens ergänzt um eine telefonische Nachrecherche. Erhoben wurden die Zielerreichung und „Umsetzungsbilanzen“ aus der Perspektive der BundesländervertreterInnen.

3 BILDUNGSBENACHTEILIGUNG ALS AUSGANGSPUNKT DER INITIATIVE ERWACHSENENBILDUNG

Die Initiative Erwachsenenbildung ist mit ihrem föderal konzertierten Programmmanagement, den bundesweiten Durchführungsstandards inklusive einheitlicher Normkostenmodelle und der Länder-Bund-Kofinanzierung zweifellos eines der zentralen Projekte, um Bildungsbenachteiligung mit ihren negativen Folgen als gesellschaftliches Problem zu reduzieren. Zentral ist das Bestreben, die Voraussetzungen für weitere Ausbildungen zu verbessern, Bildungshürden zu reduzieren, die Lust am Lernen über positive Lernerfahrungen zu wecken sowie die Bereitschaft zu weiteren Bildungsbemühungen zu steigern.

Fehlende Qualifikationen sowie ihre Ursachen und Folgen stehen seit einigen Jahren im Zentrum der schul- und gesellschaftspolitischen Diskussion in Österreich. Als bildungsbenachteiligte Personen gelten je nach Blickwinkel Personen, die entweder ohne oder mit schlechten Noten ihre Pflichtschulzeit beenden, Personen, die nach der Pflichtschule keine weitere Ausbildung anschließen und daher als unzureichend ausgebildet für eine erfolgreiche Arbeitsmarktteilnahme gelten, oder Personen, die nach der Schule weder in Ausbildung noch in einer Beschäftigung stehen und nicht arbeitslos gemeldet sind. In Zusammenhang damit wurde auch immer wieder auf schwierige Lebensverhältnisse, gravierende soziale Probleme und Lernbenachteiligung von zugewanderten Jugendlichen verwiesen. Bildungsbenachteiligung ist aber kein scharf umrissenes Phänomen. Bildungsbenachteiligte, niedrigqualifizierte Jugendliche und Erwachsene sind eine sehr heterogene Gruppe mit unterschiedlichen Problemlagen, Interessen, Kompetenzen und Unterstützungsbedarfen. Diese Heterogenität wird allein in der Diskussion um die richtige Bezeichnung für sie mit allen Assoziationen sichtbar.¹² Zuletzt zeigte PIAAC, die internationale Kompetenzvergleichsstudie Erwachsener, dass sich die Problematik keineswegs nur auf Jugendliche und junge Erwachsene, und schon gar nicht auf solche mit Migrati-

¹² Vgl. dazu Ingolf Eler: Der Bildung ferne bleiben. Was meint „Bildungsferne“? In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmagazin für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 10, 2010.

onshintergrund, beschränkt. Im Mittelpunkt standen die Kompetenzen von Erwachsenen in Lesen, Alltagsmathematik und technologiebasierter Problemlösung.¹³

Ergebnisse der Bildungsforschung belegen deutlich den Einfluss des sozioökonomischen Hintergrunds der Herkunftsfamilie und der Bildung der Eltern, eine geringe Chancengerechtigkeit und den fehlenden institutionellen Ausgleich von Unterschieden hinsichtlich der Startbedingungen. Die soziale Herkunft wirkt direkt auf die Bildungspartizipation: Kinder aus niedrigen sozialen Schichten besuchen auch bei gleicher kultureller Teilhabe und gleichen Testleistungen mit einer geringeren Wahrscheinlichkeit eine weiterführende Schule. Die mit der weiterführenden Bildung verbundenen Kosten einschließlich entgangener Verdienstmöglichkeiten spielen bei ihnen eine entscheidende Rolle, in höheren sozialen Schichten kaum. Umgekehrt wird die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder die Schule erfolgreich abschließen, in höheren sozialen Schichten von Eltern und Kindern positiver eingeschätzt. Bildungsungleichheit steht in einem System, das viele Aufgaben an Eltern delegiert, stark mit außerschulischen Faktoren in Verbindung. Der sozioökonomische Hintergrund ist über das fehlende „kulturelle“ und „ökonomische“ Kapital und den damit verbundenen geringeren Unterstützungsressourcen entscheidend für die Ausbildungs- und Berufswahl. Wichtige Einflussfaktoren sind das soziale Umfeld, das Freizeitverhalten, das Ausmaß der Unterstützung durch Freunde und Bekannte, Interessen und Berufswünsche etc. Bei Personen aus bildungsbenachteiligten Milieus, d. h. mit wenig Unterstützungsressourcen aus dem familiären Umfeld, einer geringen Wertschätzung von Bildung, negativen Bildungsverläufen oder Ausbildungsabbrüchen, kommt die Ausbildung der für weitere Bildungsversuche unabdingbar notwendigen Lernkompetenzen zu kurz. Es fehlen vielfach Vorbilder, was sich in einem Bereich, in dem viel durch Nachahmung gelernt wird, fatal auswirkt. Oft haben Bildungsbenachteiligte eine eher skeptische Haltung gegenüber einer bestimmten Form von Weiterbildung in Erwachsenenbildungsinstitutionen, die dem Bildungsverständnis der mittleren und oberen Milieus entspricht und vor dem Hintergrund der eigenen Lebenswirklichkeit und Erfahrungen als „fremde Bildungswelt“ empfunden wird. Vor dem Hintergrund einer Kosten-Nutzen-Bewertung fällt daher die Weiterbildungsentscheidung bei Geringqualifizierten oft negativ aus.¹⁴

Besonders bei Menschen mit Migrationshintergrund sind fehlende Unterstützungsressourcen in der Familie in schulischen Belangen, gepaart mit geringem Systemwissen und sozioökonomischem Status, ein Grund für ihre Bildungsbenachteiligung. Oft erschweren zu wenig sprachliche Förderung, ein später Einstieg in die Schule bei Nachzug wegen Familienzusammenführung, wenig Zeit, um Versäumtes nachzuholen, sowie ungenügende Lernorte eine erfolgreiche Bildungskarriere. Dazu kommen Vorbehalte bis hin zu Ablehnungen aufgrund der Herkunft, die Zugänge zur Bildung und zum Arbeitsmarkt erschweren.

3.1 AdressatInnen und NutzerInnen

Vor dem Hintergrund vorliegender Befunde für die Gesamtbevölkerung differenziert die Bildungsforschung mittlerweile immer mehr zwischen AdressatInnen von Basisbildung und Pflichtschulabschlussangeboten (den Zielgruppen) und den NutzerInnen der Angebote, um allfällig nicht erreichte

¹³ Für das Leben gerüstet? Wichtigste Ergebnisse von PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies). OECD 2013. Vgl.: <http://skills.oecd.org>.

¹⁴ Vgl. Manfred Krenn: Gering qualifiziert in der „Wissensgesellschaft“ – Lebenslanges Lernen als Chance oder Zumutung? Forschungsbericht im Auftrag der Kammer für Arbeiter und Angestellte Wien. Wien: Forba (Forschungs- und Beratungsstelle Arbeitswelt) 2010, S. 63 ff.

Gruppen zu eruieren.¹⁵ In Deutschland wurden mit der „Leo-Studie“ die Lese- und Schreibkenntnisse im niedrigsten Kompetenzbereich, dem sogenannten „Level One“, ermittelt. Dabei wurde zwischen Analphabetismus im engeren Sinn (eine Person kann einzelne Wörter lesen und schreiben, aber nicht ganze Sätze) und funktionalem Analphabetismus (eine Person kann einzelne Sätze lesen oder schreiben, nicht jedoch zusammenhängende kürzere Texte) unterschieden. Als weitere Zielgruppe gelten Personen, die Lesen und Schreiben zu vermeiden trachten, weil sie auf Satz- und Textebene auch bei gebräuchlichen Wörtern Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben haben. Das fehlerhafte Schreiben hängt vor allem an der mangelhaften Rechtschreibung. Eine wichtige Erkenntnis betraf das Phänomen des Kompetenzverlusts, der mit dem geringen Gebrauch der Grundkompetenzen in Lesen, Schreiben und Alltagsmathematik einhergeht und so zu schlechteren Werten mit steigendem Lebensalter beiträgt. Diese Ergebnisse trugen zu einer Differenzierung der Zielgruppen nach Alter, Geschlecht, Erwerbstätigkeit, Erstsprache, Lebenssituation, Bildungsabschluss, Weiterbildungsaktivität etc. bei. Wichtig in diesem Zusammenhang ist der Umstand, dass 57% der funktionalen AnalphabetInnen in den Arbeitsmarkt integriert sind. Impulse der Leo-Studie waren u.a. die Fokussierung auf die Förderung von „arbeitsplatzorientierter Grundbildung“, neue Strategien zur Zielgruppenansprache mit einem erweiterten Themenspektrum¹⁶ sowie ein veränderter, nicht nur defizitorientierter Blick auf die Betroffenen, der vor allem die Kompetenzen und sogenannte Resilienzfaktoren in das Blickfeld rückte, die notwendig sind, um trotz geringer Schriftsprachkompetenz stabil in den Arbeitsmarkt und die Gesellschaft integriert zu sein.

Ähnliche Ergebnisse für Österreich erbrachte die internationale Vergleichsstudie PIAAC¹⁷ zur „Alltagsfähigkeit“ Erwachsener, die auch einen Überblick über die Gesamtheit der AdressatInnen von Bildungsangeboten für bildungsbenachteiligte oder bildungsferne Personen erlaubt. Laut PIAAC haben etwa eine Million ÖsterreicherInnen im Jahre 2011 nicht ausreichende Kompetenzen in Lesen, Schreiben oder Rechnen.¹⁸ 17% haben ungenügende Lesekompetenzen, 13% verstehen nur äußerst kurze Texte sowie einfache digitale Regeln sinnerfassend, 2,5% können „nur ein bisschen“ lesen, 2% haben mangelnde Lese- und Sprachkompetenz. Rund 60% oder 532.000 Personen aus der Risikogruppe sind erwerbstätig. Zwischen den Arbeitsplatzanforderungen und Basisbildungskompetenzen wurde ein eindeutiger Zusammenhang eruiert. Je geringer die Arbeitsplatzanforderungen in Bezug auf Lesen, Schreiben, Rechnen, IKT sind, desto geringer sind oft auch die abrufbaren Kompetenzen. Dies wird mit fehlenden Trainings- und Übungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz und der geringen Partizipation an betrieblicher Weiterbildung in Zusammenhang gebracht, verwiesen wird aber auch auf persönliche Einstellungen und Verhaltensweisen, in denen Lernen und Weiterbildung keinen großen Stellenwert besitzen. Überproportional viele Risikopersonen sind Hilfskräfte bzw. kommen aus Bereichen mit niedrigen Qualifikationsanforderungen. Auch die höheren Risikoanteile bei Frauen und in höheren Altersgruppen werden durch diese Zusammenhänge (teilweise) erklärt.

PIAAC zeigt damit den großen Kreis an AdressatInnen für die grundlegenden Bildungsangebote der Initiative Erwachsenenbildung, der sich bei weitem nicht nur auf sozial marginalisierte Risikogruppen beschränkt. Deutlich wird dadurch auch der große Bedarf an zusätzlichen Fördermitteln, um in dieser

¹⁵ Vgl. dazu: Wibke Riekmann: Funktionaler Analphabetismus in Deutschland – Veränderung durch Forschung. Beitrag zur Tagung einfach:komplex 2013. Tagungsreader S. 30-34.

¹⁶ Diesbezügliche Überlegungen beziehen sich u.a. auf AnsprechpartnerInnen im Umfeld von Betroffenen, die als Brücke zu den Anbietern fungieren können.

¹⁷ Ergebnisse auf www.erwachsenenbildung.at. Auch im OECD-PIAAC-Kurzbericht wird als eine Handlungsempfehlung vor allem auf mehr arbeitsplatznahe Bildungsaktivitäten hingewiesen.

¹⁸ Erhoben in 17 Ländern, in Österreich wurden 5.130 Personen befragt. Im Bereich der Alltagsmathematik ist die Situation in Österreich mit 16% mit ungenügenden Kompetenzen nur geringfügig besser.

Gruppe allein die Lesekompetenz zu erhöhen.¹⁹ Auch das Bestreben in der Initiative Erwachsenenbildung, neue Zielgruppen zu erreichen, wird damit massiv untermauert. Das Wissen um gesellschaftliche Chancenungleichheit und Benachteiligungsmechanismen war auch prägend für die Konzeption der Initiative Erwachsenenbildung. Die Erfolge in der ersten Umsetzungsperiode, Stärken und Schwächen aus unterschiedlicher Perspektive in den beiden Programmbereichen Basisbildung und Nachholen des Pflichtschulabschlusses werden in den folgenden Kapiteln nach einer Übersicht über die umgesetzten Bildungsangebote skizziert.

4 ÜBERBLICK ÜBER UMGESetzte BILDUNGSANGEBOTE

4.1 Bildungsangebote im Bereich Basisbildung

Seit Beginn der Initiative Erwachsenenbildung im Jahr 2012 wurden mit Stand November 2014 österreichweit von insgesamt 69 akkreditierten Bildungsangeboten im Bereich Basisbildung 64 Bildungsangebote oder 93% von den Ländern ausgewählt und gefördert. Diese Bildungsangebote umfassten bis zum Stichtag österreichweit 1.811 Einzelkurse. Die hohe Anzahl von Kursen ist auf mehrere Faktoren zurückzuführen. Zu nennen sind die im Vergleich zu Einzelprojektförderung längeren Förderzeiträume, die eine mehrmalige Wiederholung in der Förderperiode ermöglichten, ebenso die parallele Durchführung von Bildungsangeboten an mehreren Standorten, weiters Bildungsangebote mit modularem Aufbau, die mehrere inhaltliche Schwerpunkte in Einzelkursen abdecken oder auch aufbauend konzipiert sind.

Die im Bereich Basisbildung ausbezahlten Förderbeträge seit Beginn der ersten Periode der Initiative Erwachsenenbildung bis zum Stichtag 30. Oktober 2014 belaufen sich auf rund 24,9 Millionen Euro. Dies sind rund 98% der für die gesamte Laufzeit veranschlagten Fördersumme. Ursprünglich war die Fördersumme für den Bereich Basisbildung geringer, allerdings wurden Mittel vom Pflichtschulabschluss in die Basisbildung umgeschichtet. Gründe dafür waren einerseits, dass Basisbildungsangebote in den Ländern unmittelbar ab Beginn der Förderperiode gestartet und genehmigt wurden, die Kurse zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses begannen in der Regel erst ab Herbst 2012, weshalb der Bedarf an Fördermitteln allein dadurch größer war. Länder und Bund sind diesem Umstand gemeinsam begegnet, indem sie die Flexibilität in der Zuerkennung entsprechend der 15a-Vereinbarung angewandt haben und Mittel vom Pflichtschulabschluss in die Basisbildung umschichteten. Andererseits war die Nachfrage nach allgemeinen Grundqualifizierungen vor allem in Verbindung mit der explizit genannten Zielgruppe von bildungsbenachteiligten und auch erwerbsfernen Menschen mit Migrationsgeschichte ohne ausreichende Basisbildung auch überraschend hoch.²⁰

Fünf Bundesländer – Burgenland, Kärnten, Salzburg, Tirol und Wien - haben bereits die veranschlagte Gesamtfördersumme erreicht, Niederösterreich beinahe. In Oberösterreich, der Steiermark und in Vorarlberg wurde bislang noch nicht die gesamte veranschlagte Fördersumme ausbezahlt. In der

¹⁹ Vgl. dazu: Wilfried Hackl: PIAAC-Kompetenzmessung bei Erwachsenen: eine Million ÖsterreicherInnen lesen schlecht. Was bleibt von dieser Diagnose übrig?. In: AMS Fokusinfo 65 November 2014. www.ams-forschungsnetzwerk.at

²⁰ Die Monitoringgruppe führt als einen Hintergrund für den höheren Bedarf in der Basisbildung den Umstand an, dass die Kompetenzverbesserung in der Basisbildung in vielen Bereichen brauchbar ist, der Pflichtschulabschluss aber nicht unbedingt notwendig für weiterführende berufliche Qualifizierungen in einer Facharbeiterintensivausbildung ist. Siehe dazu: 1. Quartalsbericht 2013/2014, S. 29. Dem ist hinzuzufügen, dass gerade bildungsferne und lernungsgewohnte Menschen langen Pflichtschulabschlussangeboten mit täglichem Unterricht reservierter entgegenstehen als kürzeren und überschaubareren Kursen. Auch Opportunitätskosten bzw. Unvereinbarkeiten mit Betreuungspflichten spielen eine Rolle.

Steiermark wurden bisher 77% der veranschlagten Fördersumme ausbezahlt, in Oberösterreich 90% und in Vorarlberg bis zum Stichtag 93%. Das kann allerdings auch daran liegen, dass die jeweiligen Bildungsangebote noch nicht vollständig abgerechnet wurden und deshalb noch nicht die gesamten Fördersummen ausbezahlt wurden.

Tabelle 1: Überblick über die Bildungsangebote nach Bundesland/Basisbildung

	B	K	NÖ	OÖ	Sbg	St	T	V	W	Gesamt
²¹ Zieldefinition gesamt	110	250	900	725	300	189	330	300	3.670	6.774
²² Teilnahmen	405	735	1.517	1.007	912	356	640	214	9.594	15.380
TeilnehmerInnen	273	347	1.048	730	574	315	440	201	5.055	8.983
Anteil TeilnehmerInnen an ²³ Teilnahmen in %	67%	47%	68%	73%	63%	89%	69%	94%	53%	58%
²⁴ Veranschlagte Gesamtförder- summe	527.982	995.270	2.837.686	2.718.750	1.656.668	1.126.572	949.656	375.000	14.236.237	25.423.821
²⁵ Bisherig ausbezahlte Förderbe- träge	527.982	995.270	2.837.192	2.439.588	1.656.668	862.023	949.656	348.418	14.236.237	24.853.034
²⁶ Akkreditierte Bildungsangebo- te	1	3	9	14	9	10	2	2	19	69
²⁷ Geförderte Bildungsangebote	1	3	9	12	8	9	2	2	18	64
²⁸ Anzahl Kurse	87	112	171	121	141	34	51	27	1.067	1.811

Quelle: Monitoringdatenbank: Initiative Erwachsenenbildung (Stand: 06.11.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Der Sollwert von 6.774 geplanten TeilnehmerInnen während der ersten Periode der Initiative Erwachsenenbildung wurde mit insgesamt 8.983 TeilnehmerInnen um 33% überschritten. Dies und die Anzahl von 15.380 Teilnahmen belegen den großen Bedarf an Basisbildungsangeboten in Österreich. Nach Bundesländern betrachtet hat lediglich Vorarlberg das vereinbarte Ziel von 300 Personen bis zum Stichtag nur zu 67% erreicht. Wien, aber auch das Burgenland, Kärnten, Salzburg, Steiermark und Tirol liegen deutlich über dem Sollwert. Mit rund 9.600 Teilnahmen deckt die Bundeshauptstadt Wien 62% aller Teilnahmen bzw. 56% aller TeilnehmerInnen ab. Niederösterreich mit ca. 1.500 Teilnahmen und Oberösterreich mit knapp über 1.000 Teilnahmen haben ebenso eine hohe Anzahl an Teilnahmen erreicht.

Ein Vergleich der Anzahl an Teilnahmen mit der Anzahl an TeilnehmerInnen lässt erschließen, ob Personen mehrere Kurse absolviert haben. Der Anteil an TeilnehmerInnen an den gesamten Teilnahmen liegt bei 58%. Dies bedeutet, dass 42% aller TeilnehmerInnen mehrere bzw. aufbauende Kurse im Bereich Basisbildung genutzt haben. Den geringsten Anteil an mehreren Teilnahmen hat Vorarlberg zu verzeichnen, hier liegt der Anteil bei 94%. In Kärnten und Wien sind hingegen Teilneh-

²¹ Vgl. Monitoring 3. Quartalsbericht 2013/2014 (Stichtag 31.4.2014), S.14.

²² Monitoringdaten „freie Statistik“ Initiative Erwachsenenbildung (Abfrage 29.10.2014).

²³ Prozentwerte gerundet.

²⁴ BMBF, Art. 15a Vereinbarung unter Berücksichtigung von Umschichtungen zwischen den Programmbereichen.

²⁵ Abrechnung 2012 – 2014 Bundesmittel, Stand: 30. Oktober 2014, BMBF.

²⁶ Monitoring 3. Quartalsbericht 2013/2014, S. 20.

²⁷ Monitoringdatenbank Initiative Erwachsenenbildung „Fördersummen“ (Abfrage 6.11.2014).

²⁸ Ebda.

merInnen in verschiedenen Kursen am häufigsten.²⁹ Die Mehrfachteilnahmen ergeben sich auch aus den jeweiligen Vereinbarungen zwischen Trägern und Ländern. Während manche Länder die Nutzung von mehreren, auch aufbauenden Bildungsangeboten nicht ermöglichten, waren in anderen Folgekurse auf dem nächsten Niveau ausdrücklich intendiert.

4.1.1 Inhaltliche Schwerpunkte

Basisbildungsangebote haben aufgrund der erforderlichen Individualisierung nach Ausgangsniveaus und Lernzielen der TeilnehmerInnen einen vergleichsweise großen Freiraum für die Ausgestaltung. Zu den maßgeblichen Elementen qualitativer Angebote zählen laut den Anforderungen der Initiative Erwachsenenbildung eine professionelle Beratungs- und Eingangsphase mit einer Lernstanderhebung bzw. Kompetenzfeststellung, die Erstellung eines individuellen Lernplans, eine hohe curriculare Flexibilität, eine individualisierte lebensweltbezogene methodisch-didaktische Kursgestaltung mit einem kompetenzorientierten Vermittlungsansatz, eine Bildungsberatung, bei Bedarf eine Sozialberatung sowie zielgruppenadäquate institutionelle Rahmenbedingungen und qualifiziertes Personal.³⁰ Zu den institutionellen Voraussetzungen zählen eine zielgruppenadäquate Ausstattung mit Räumlichkeiten für unterschiedliche Lernsettings und einer ausreichenden EDV-Infrastruktur, eine Strategie zur Implementierung eines kontinuierlichen Angebotes inklusive einer Vernetzung mit relevanten externen PartnerInnen wie beispielsweise Beratungsstellen, dem AMS oder sonstigen Erwachsenenbildungsinstitutionen. Für Erstgespräche und eine laufende Beratung müssen ebenfalls entsprechend qualifizierte AnsprechpartnerInnen zur Verfügung stehen.

Der zeitliche Rahmen eines Basisbildungsangebots erlaubt mit einer Bandbreite zwischen 100 und 400 Unterrichtseinheiten eine große Flexibilität in Hinsicht auf Lernziele, Inhalte und Anzahl der Kursmodule. Das Gesamtangebot kann auch in Einzelkomponenten „modularisiert“ werden, um beispielsweise ein „Springen“ in für TeilnehmerInnen relevante Themen bzw. Niveaus zu ermöglichen. Die Eingangsphase ist in Form von Einzelstunden kalkulierbar. Sind viele solcher Einzelarbeitsphasen notwendig, bis eine Gruppe „voll“ ist, wird hier die Plangröße leicht überschritten. Schwierig zu kalkulieren ist auch der Bedarf an weiteren Einzelleistungen wie Sozialberatung, Bildungsberatung etc.

Die Eingangsphasen mit der individuellen Kompetenzfeststellung sind unterschiedlich konzipiert, mit Auswirkungen auf die benötigten Unterrichtseinheiten. In Angeboten mit einem klaren Kursbeginn und -ende erfolgen die Lernstandfeststellung und die Lernzielvereinbarung in einer ersten Gruppenphase mit unterschiedlichen Stationen und Übungen. Diese Zeit dient auch der Gruppenbildung im Sinne eines erfolgsversprechenden Lernklimas.³¹ In Angeboten mit individuell jederzeit möglichem Einstieg (sofern ein Platz frei wird), die oft stärker nach Lernniveau und Inhalten modularisiert sind, werden die anfänglichen Erhebungen und Abstimmungen hingegen vor allem im Einzelsetting vorgenommen. Gibt es viele vorzeitige Ausstiege, so erhöhen sich die Stunden für das notwendige Clearing für Nachbesetzungen. In Kursen, in denen vorzeitige Abbrüche selten sind, ist damit der diesbezügliche Aufwand geringer. Werden das individuelle Coaching oder zusätzliche Lernhilfen weniger in Kleingruppen und vermehrt im Einzelsetting geleistet, weil beispielsweise TeilnehmerInnen wegen

²⁹ Zu betonen ist an dieser Stelle allerdings, dass aufgrund der verschiedenen Eingabemodalitäten in das Monitoringsystem je nach Träger Verzerrungen hinsichtlich der mehrfachen Teilnahmen entstehen können. Werden beispielsweise einzelne Module als eigene Kurse eingetragen, so werden die TeilnehmerInnen jedes Mal neu registriert.

³⁰ Vgl. Programmplanungsdokument Initiative Erwachsenenbildung 2011, besonders Kap.4.1. Die Einhaltung dieser Anforderung wird im Akkreditierungsverfahren überprüft.

³¹ Teilweise wurde eine erste Feststellung des Ausgangsniveaus und der davon abhängigen Lernziele schon im Rahmen von Informationsveranstaltungen getätigt.

familiärer oder beruflicher Verpflichtungen zeitlich beschränkt verfügbar sind, ist wiederum ein höherer Aufwand notwendig.

Ziel ist der Erwerb von Kompetenzen auf Basis einer anfänglichen lernergebnisorientierten Kompetenzbeschreibung für unterschiedliche Lernniveaus³² und unterschiedliche Bereiche (Schriftspracherwerb, Spracherwerb, Mathematik, IKT). Dazu kommen als Querschnittmaterie Lernstrategien, autonomes Lernen und Schlüsselkompetenzen für die „persönliche Entfaltung“, die „soziale Integration“, BürgerInnenkompetenz etc.³³ Übergänge von einem Niveau zum anderen sind oft fließend, verschiedene Niveaus und Lernfelder werden komplementär verknüpft. Die Kompetenzverbesserung verlangt oft ein gezieltes individualisiertes Arbeiten.³⁴

Das Programmplanungsdokument verlangt für den Bereich Basisbildung, dass Bildungsangebote mindestens zwei der folgenden sechs Schwerpunkte beinhalten sollen: Lernkompetenz, Lesen und Schreiben, Deutsch als Erstsprache (DaE), Deutsch als Zweitsprache (DaZ), Rechnen und IKT. Wie bereits im Jahresbericht 2012/2013 festgestellt, weisen die meisten Kurse mehr als die zwei „Pflichtschwerpunkte“ auf. Von 59 angeführten Bildungsangeboten hatten 52 vier und mehr Schwerpunkte. Ob einzelne Schwerpunkte Priorität genießen, ist nicht ersichtlich.³⁵

Die gegenständliche Auswertung Ende Oktober 2014 bestätigt die Vielfalt der Schwerpunkte und zeigt zugleich, welche Kurse mit welchen Schwerpunkten verstärkt besucht wurden. Die Schwerpunkte pro Bildungsangebot wurden miteinander verglichen bzw. zusammengefasst. Daraus werden auch umgesetzte Inhalte in den Bundesländern ersichtlich. Jedes Bundesland konnte Schwerpunkte auf bestimmte Zielgruppen legen, was einerseits zu einem großen Zielgruppenspektrum beitrug, andererseits auch zur Konzentration auf bestimmte Zielgruppen führte. Diesbezüglich hat vor allem Wien, das den Schwerpunkt auf MigrantInnen legte, mit seinem hohen Anteil an der Gesamtzahl der Teilnahmen ein großes Gewicht.

Der Schwerpunkt „Deutsch als Erstsprache“ ist am seltensten explizit erwähnt. Mit knapp über 2.000 Teilnahmen wurden Bildungsangebote bzw. Kurse mit diesem Schwerpunkt auch am geringsten genutzt. Demgegenüber weisen beinahe alle Bildungsangebote bzw. Kurse den Schwerpunkt „Deutsch als Zweitsprache“ (häufig in Kombination mit „Lesen und Schreiben“ und „Lernkompetenz“) auf, hier sind mit etwas über 12.400 die meisten Teilnahmen verzeichnet. Diesbezüglich sind vor allem die vielen (teilnahmestarken) Basisbildungsangebote explizit für zugewanderte Menschen, im speziellen oft auch für bildungs- und arbeitsmarktferne Frauen, wie „Mama lernt Deutsch“, „Deutsch plus für Frauen“, „Frauen College“, „Basiskurse Bildungswerkstatt“ etc. zu erwähnen.³⁶ Aber auch in vielen sonstigen Bildungsangeboten wie „Basisbildung in gemischten Gruppen“, Lernforum“ etc. ist es mittlerweile so, dass sowohl für Menschen mit Deutsch als Erstsprache als auch Deutsch als Zweit- oder

³² Für die Niveaubeschreibungen liegen unterschiedliche Referenzrahmen bzw. Erfahrungen vor, die im Programmplanungsdokument für „Lesen und Schreiben“, „Deutsch als Zweitsprache: Hören und Sprechen“, „Rechnen“, „IKT, Digitale Elementarbildung“ angeführt sind. Siehe Programmplanungsdokument 2011, S. 74 ff.

³³ Vgl. Programmplanungsdokument 2011, S. 19.

³⁴ Vgl. Programmplanungsdokument 2011, Anhang 5, S. 74.

³⁵ Vgl. Monitoring Jahresbericht 2012/13, S. 38 ff. Die Sonderauswertung betraf die „Inhalte der Basisbildung“.

³⁶ Siehe dazu: 2. Quartalsbericht 2013/2014, Sonderauswertung Zielgruppen, S. 34 ff. Dies kann eine Erklärung für den im 2. Quartalsbericht 2013 festgestellten Umstand sein, dass das von Frauen wahrgenommene Kursangebot weniger Schwerpunkte hat und weniger vielfältig zu sein scheint. Gerade Migrantinnen mit wenig Deutschkenntnissen benötigen zunächst eine Verbesserung ihrer schriftsprachlichen Kompetenzen, teilweise eine Alphabetisierung, Lernstrategien und eine Orientierung in wichtigen Lebensbereichen. Schwerpunkte wie Rechnen oder IKT werden erst sukzessive relevanter.

Fremdsprache ein entsprechendes Lernsetting angeboten wird. Häufig findet sich auch der Schwerpunkt „IKT“, der oft in Kombination mit „Deutsch als Zweitsprache“ umgesetzt wurde.

Hinsichtlich der Anzahl an Trägern ist festzustellen, dass lediglich im Burgenland nur ein Träger im Bereich Basisbildung aktiv ist. In Kärnten, Tirol und Vorarlberg bieten jeweils zwei bundeslandweit tätige Träger Bildungsangebote in diesem Bereich an. In den restlichen Bundesländern setzen mehr Träger entsprechende Kurse um – deutlich sticht Wien mit insgesamt zehn Trägern hervor. Anbieter sind nicht nur Einrichtungen der Erwachsenenbildung, sondern auch beispielsweise migrantische Vereine oder soziale Einrichtungen, die relativ „neu“ in diesem Feld sind. Dadurch kann ein „*breiteres Publikum*“ angesprochen und die zielgruppenspezifische Flächendeckung eher erreicht werden. Aus Sicht involvierter ExpertInnen ist es eindeutig das Verdienst der Initiative Erwachsenenbildung, dass sich die Trägerlandschaft in den beiden Programmbereichen weiter ausdifferenziert hat. Neben den großen Erwachsenenbildungsinstitutionen haben sich Träger etabliert, die andere Dienstleistungen für bestimmte Zielgruppen erbringen und so potentielle Schwellenängste und Zugangshürden minimieren können, etwa Familien-, Frauen-, Beratungs- und Betreuungseinrichtungen oder arbeitsmarktpolitische Projekte. In diesem Zusammenhang sind auch spezielle Angebote direkt in den Lebenswelten der Betroffenen wie „Basisbildung in Beschäftigungsprojekten“ oder „mobile Lernwerkstätten“ zu erwähnen.

Tabelle 2: inhaltliche Schwerpunkte der Bildungsangebote nach Bundesländer/Basisbildung

Bildungsangebote nach Bundesland	Anzahl Teilnahmen	Lernkompetenz	Lesen und Schreiben	DaE	DaZ	Rechnen	IKT
Burgenland	405	368	376	179	262	274	138
Basisbildung für benachteiligte Personen	405	+	+	+	+	+	+
Kärnten	735	700	672	512	635	526	516
BASISBILDUNG	10	+	+		+	+	+
Fortsetzung folgt! VHS Kärnten	127	+	+		+	+	
VHS Kärnten Basisbildung	598	+	+	+	+	+	+
Niederösterreich	1517	1283	1240	895	1176	1082	1065
Alfaparty	27	+	+		+	+	
Basisbildung - Bildung schafft Lebensqualität	152	+	+		+		+
Basisbildung für Jugendliche	47	+	+		+	+	+
Basisbildung in Beschäftigungsprojekten	248	+	+	+	+	+	+
Basisbildung in gemischten Gruppen	595	+	+	+	+	+	+
Basisbildung Niederösterreich	292	+	+		+	+	+
FrauenLERNraum	33	+	+	+	+	+	+
Lernarrangement	50	+	+				+
Teamteaching in gemischten Gruppen	73	+	+	+	+	+	
Oberösterreich	1007	651	891	153	468	488	519
Basisbildung Alphabetisierung	47	+	+		+	+	+
Basisbildung Deutsch/Englisch	42	+	+		+		
Basisbildung Deutsch und IKT	200	+	+		+	+	+
Basisbildung Mathematik/IKT	38	+			+	+	+
Basisbildung OÖ	57	+	+	+	+	+	+
Basisbildung/ Grundkompetenzen	394	+	+			+	+
Eltern machen Schule - Basisbildung für MigrantInnen	39		+		+		
Grundbildung WIFI Steyr	22	+	+	+	+	+	+
Lernarrangement	40	+	+	+		+	+
Mehr Wissen - Mehr Chancen - Neue Freiheiten	32		+	+		+	
Mobile Lernwerkstatt	37	+	+	+			+
Vielfalt Nutzen Lernen	59	+	+		+		+
Salzburg	912	659	705	428	556	245	714
Basisbildung VHS Salzburg	66	+	+			+	+
Basisbildungsangebote in Stadt Salzburg und Bischofshofen	564	+	+	+	+	+	+
DUNJA Welten entdecken - neue Wege gehen (berufsbegleitend)	38	+	+		+	+	+
Minerva - Modul 1: Basisbildung und Vorbereitung auf den Einstieg in den Pflichtschulabschluss	72		+		+	+	
Minerva - Modul 2: Basisbildung und Vorbereitung auf den externen Pflichtschulabschluss	69		+		+	+	
Minerva - Modul 3: Basisbildung und Vorbereitung auf den externen Pflichtschulabschluss	7	+	+		+	+	+
VIELE Wissen = Viele Chancen	96		+		+	+	+

Bildungsangebote nach Bundesland	Anzahl Teilnahmen	Lernkompetenz	Lesen und Schreiben	DaE	DaZ	Rechnen	IKT
Steiermark	356	332	356	175	167	356	298
Basisbildung für Erwachsene	92	+	+	+		+	+
Basisbildung für Jugendliche (ab 16 Jahren) und Erwachsene	58	+	+	+		+	
Basisbildung Knittelfeld	37	+	+		+	+	+
Interkulturelle Basisbildung für Erwachsene	25	+	+		+	+	+
Interkulturelle Basisbildung für Jugendliche	65	+	+		+	+	+
LernBOX	21	+	+	+	+	+	+
Lernforum 40+	58	+	+	+	+	+	+
Tirol	640	640	640		140	500	640
Deutsch plus für Frauen	140	+	+		+		+
Grundbildung	500	+	+			+	+
Vorarlberg	214	214	214	86	214	214	214
BASISBILDUNG	30	+	+	+	+	+	+
Sprachkompetenztrainings im Bereich Basisbildung	184	+	+	+	+	+	+
Wien	9594	6264	5610	387	8791	5438	6168
BAJU Basisbildung für Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund	66	+	+		+	+	+
BASISBILDUNG	222	+	+		+	+	+
Basisbildung – Lesen, Schreiben und Sprachförderung Deutsch als Zweitsprache	924	+	+		+	+	+
Basisbildung - Mama lernt Deutsch	418	+	+		+	+	+
Basisbildung für Jugendliche	1060	+	+		+	+	+
Basisbildung für Migrantinnen	144	+	+		+		+
Basisbildung für Personen mit Erstsprache Deutsch bzw. mit guten Deutschkenntnissen	387		+	+		+	+
Basisbildungs- und Deutschkurs	193	+	+		+	+	+
Basisbildungskurse - Intensiv	598		+		+	+	+
Basisbildungskurse in Peregrina	356	+	+		+	+	+
Basiskurse Jugendbildungswerkstatt	2126	+	+		+	+	+
F.U.T.U.R.E. - TRAIN	120				+		+
Frauen College	542	+	+		+	+	+
LEFÖ - Basisbildung	272		+		+	+	+
Mama lernt Deutsch	988	+	+		+	+	+
Mama lernt Deutsch im Kindergarten	798		+		+	+	+
Miteinander Lernen - Basisbildungskurse für Migrantinnen	380	+	+		+		+
Gesamt	15.380	11.111	10.704	2.815	12.409	9.123	10.272

Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

4.1.2 Flächendeckung

Ein Gradmesser für die regionale Flächendeckung neben der Anzahl der Kursstandorte ist der Anteil der Teilnahmen in den Landeshauptstädten. Ist diese zentral gelegen und verkehrsmäßig von vielen Teilen des Bundeslandes gut erreichbar, besteht eine geringere Notwendigkeit, Kursorte stärker regional zu streuen. Hinsichtlich der Flächendeckung wurden zusätzlich die Wohnorte der TeilnehmerInnen mit Stand November 2014 analysiert, um aufzeigen zu können, wo wenige TeilnehmerInnen „herkommen“ und wo noch Nachholbedarf besteht. Im Bereich Basisbildung wurde bei Wohnorten³⁷ mit weniger als 15 Teilnahmen von einer ungenügenden Versorgung ausgegangen. In Gegenüberstellung zu den Kursstandorten kann ein Zusammenhang zwischen Teilnahmen und Kursort gezeigt werden, wobei die Erreichbarkeit weniger eine Frage der Entfernung, sondern nach Erfahrungen der TrainerInnen eher eine der Qualität bestehender Verkehrsanbindungen ist. Bei der Verbindung zwischen Wohnort der TeilnehmerInnen und Kursstandort sind bundeslandübergreifende Pendelbewegungen zu berücksichtigen. So besuchten Personen aus dem Agglomerationsgebiet von Wien Kurse in Wien, weil diese leicht erreichbar sind, ebenso Personen beispielsweise aus dem Burgenland leichter zugängliche Kurse in Wien oder Niederösterreich.

Im Bereich Basisbildung gab es in vielen Bundesländern eine beträchtliche Anzahl an Kursorten, besonders hervorzuheben sind diesbezüglich Niederösterreich, Oberösterreich und das Burgenland. Zumindest nach der Verteilung der Standorte kann hier von einer dichteren regionalen Versorgung ausgegangen werden.³⁸ Die meisten Teilnahmen sind aber nach wie vor in den Zentralräumen zu finden.

³⁷ Auf Basis der ersten beiden Zahlen der vierstelligen Nummer von Postleitzahlbezirken.

³⁸ In Wien ist die Flächendeckung durch die gute Verkehrsinfrastruktur weniger von Relevanz, erwähnt sei, dass in 19 der 23 Wiener Bezirke Basisbildungskurse umgesetzt wurden.

Tabelle 3: Anzahl an Teilnahmen nach Kursstandort/Basisbildung

Kursort nach Bundesland	Teilnahmen	Kursort nach Bundesland	Teilnahmen
Burgenland	405	Oberösterreich	1.007
Eisenstadt	102	Bad Ischl	39
Güssing	9	Enns	6
Halbturn	66	Kirchdorf/Krems	6
Jennersdorf	30	Kremsmünster	6
Mattersburg	20	Linz	778
Neudörfel	24	Molln	12
Oberwart/Felsöör	154	Reichraming	13
Kärnten	735	Rohrbach	59
Feldkirchen	30	Steyr	56
Hermagor	9	Wels	32
Klagenfurt	227	Salzburg	912
Spittal an der Drau	46	Bischofshofen	190
St. Stefan	34	Mittersill	21
St. Veit an der Glan	49	Saalfelden	19
Villach	248	Salzburg	682
Wolfsberg	92	Steiermark	356
Niederösterreich	1.517³⁹	Bruck an der Mur	37
Amstetten	143	Graz	236
Aspang Markt	13	Judenburg	46
Baden	299	Knittelfeld	37
Ebreichsdorf	12	Tirol	640
Erlauf	19	Innsbruck	514
Gänserndorf	56	Kitzbühel	14
Gmünd	29	Kufstein	28
Heidenreichstein	20	Lienz	43
Hollabrunn	33	Ötztal-Bahnhof	10
Horn	13	Reutte	14
Korneuburg	16	Schwaz	5
Krems an der Donau	62	Telfs	12
Mistelbach	14	Vorarlberg	214
Mödling	47	Bludenz	36
Ottenstein	20	Bregenz	4
Sitzendorf	15	Dornbirn	112
Sitzendorf an der Schmida	59	Feldkirch	34
St. Pölten	461	Götzis	28
Ternitz	10	Wien	9.594
Traiskirchen	50	Wien	9.594
Tulln an der Donau	9		
Waidhofen an der Thaya	18		
Wasenbruck	21		
Wiener Neustadt	39		
Wieselburg	13		
Zwettl	16		

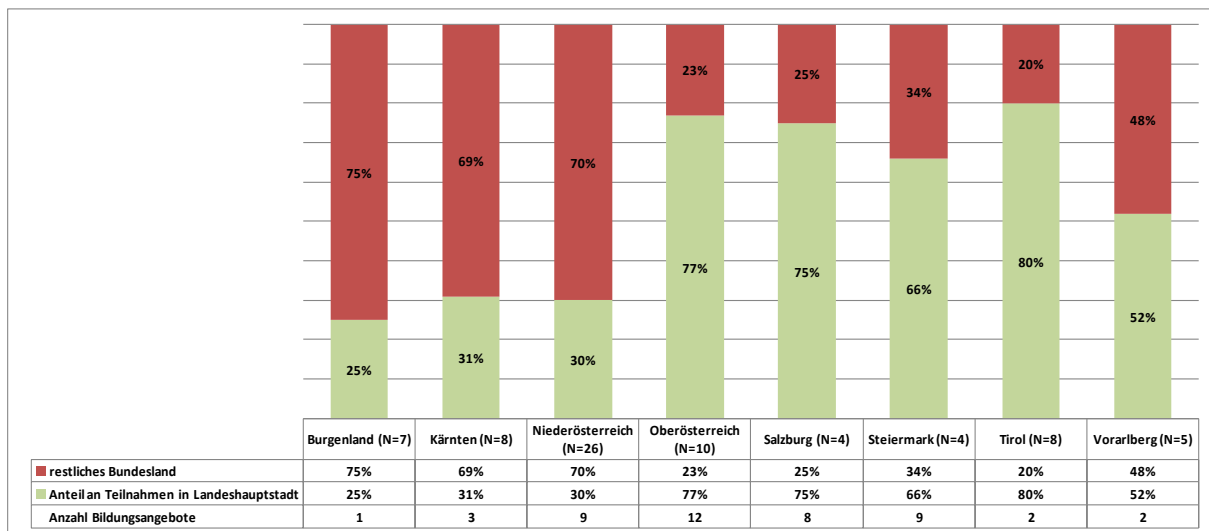
Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

³⁹

In Niederösterreich sind 1.517 Teilnahmen verzeichnet, zehn aber ohne Kursort, sie sind nicht in der Tabelle aufgelistet.

Insgesamt konzentrierten sich die meisten Teilnahmen auf die Hauptstädte des jeweiligen Bundeslandes. Lediglich Vorarlberg stellt eine Ausnahme dar, die meisten Kurse wurden in Dornbirn, dem wirtschaftlichen Mittelpunkt und Verkehrsknotenpunkt des Landes, umgesetzt. Die meisten Teilnahmen außerhalb der Landeshauptstädte haben Länder mit vielen Kursstandorten und zugleich einer nicht so starken Dominanz der Landeshauptstadt wie Niederösterreich, Burgenland, Kärnten und Vorarlberg. In Tirol hingegen konzentrieren sich trotz vieler Kursorte auch in peripheren Regionen die meisten Teilnahmen im Ballungsraum Innsbruck. Ähnlich verhält es sich in Oberösterreich mit dem Zentrum Linz. Salzburg und die Steiermark haben die wenigsten Kursstandorte und eine hohe Ballung der Teilnahmen in der Landeshauptstadt.

Abbildung 1: Anteil an Teilnahmen in den Landeshauptstädten/Basisbildung⁴⁰



Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Im Burgenland waren 38% der Teilnahmen und somit der größte Anteil am Kursort Oberwart zu verzeichnen. Eisenstadt stellt ungefähr ein Viertel der Teilnahmen. Diese beiden Standorte decken somit mehr als die Hälfte aller Teilnahmen im Burgenland ab. Mit sieben Kursorten kann von einer erfolgreichen Flächendeckung ausgegangen werden. Postleitzahlbezirke mit weniger als 15 Teilnahmen sind nicht vorhanden.

In Kärnten verteilten sich 65% der Teilnahmen auf die zwei Städte Klagenfurt und Villach. Mit insgesamt sieben Standorten wurde ebenfalls eine regional breit gefächerte Angebotsstruktur erreicht. Eine ungenügende Versorgung besteht auf Basis der Postleitzahlbezirke teilweise im oberen Drau-, dem Lesach- und Gailtal und dem Gebiet nordwestlich vom Wörthersee.

Niederösterreich ist mit insgesamt 26 Kursstandorten das Bundesland mit der breitesten regionalen Streuung. Mit 461 Teilnahmen sticht die Landeshauptstadt St. Pölten als meist besuchter Kursstandort hervor. Zusammen mit Baden wurden in den beiden Städten die Hälfte aller Teilnahmen im Bundesland erreicht. Auch Amstetten war mit 143 Teilnahmen ein frequentierter Kursstandort. Eine ungenügende Versorgung besteht in keinem Postleitzahlbezirk.

In Oberösterreich fanden an zehn Standorten Basisbildungskurse statt. Eindeutig die meisten Teilnahmen waren in der Landeshauptstadt Linz mit einem Anteil von 77% zu verzeichnen. Wenige Teilnahmen sind teilweise im unteren Mühl-, dem Inn- und Hausruckviertel vorhanden.

⁴⁰ In Vorarlberg wurde nicht der Anteil an Teilnahmen in der Landeshauptstadt Bregenz, sondern wegen der zentralen Lage jene in Dornbirn grafisch dargestellt. N bezieht sich auf die Anzahl an Kursstandorten in den jeweiligen Bundesländern.

Salzburg weist im Vergleich relativ wenige Kursstandorte auf. Hier teilten sich die Teilnahmen vorwiegend auf Salzburg Stadt mit einem Anteil von 75% und Bischofshofen mit einem Anteil von 21% auf. In nördlichen Bundesgebiet gibt es einige wenige Postleitzahlbezirke mit weniger als 15 Teilnahmen. Demnach kann von einer Flächendeckung im Bereich Basisbildung ausgegangen werden.

Eine eher geringe Flächendeckung ist in der Steiermark mit vier Kursstandorten zu verzeichnen, wo sich 66% der Teilnahmen in Graz konzentrieren. Wenige Teilnahmen gibt es in den Bezirken Hartberg-Fürstenfeld, Feldbach, Leibnitz, Deutschlandsberg sowie im oberen Mur- und im Ennstal.

Im Bundesland Tirol wurden Basisbildungskurse an acht Standorten angeboten, 80% der Teilnahmen wurden aber in Innsbruck erzielt. In den peripheren Regionen zeigte sich deutlich, dass es eine gewisse Anlaufzeit und eine kontinuierliche Präsenz in der Region braucht, bis Angebote bekannt sind und genutzt werden. Wenige Teilnahmen gibt es im Oberland an der Grenze zu Vorarlberg sowie in der Region vom Zillertal bis zum Achensee.

In Vorarlberg waren bei fünf Kursorten mehr als die Hälfte der Teilnahmen in Dornbirn zu verzeichnen. Dies ist durch die geografische Lage Dornbirns als Verkehrsknotenpunkt und wirtschaftliches Zentrum zu erklären. Vorarlberg hat keine Gebiete mit ungenügender Versorgung. Das Land finanziert außerhalb der Initiative Erwachsenenbildung auch ein Basisbildungsangebot mit kürzeren Kursen, um „Lernungewohnte zunächst über weniger zeitintensive Formate zu gewinnen“.

4.1.3 Ausgewählte Bildungsangebote im Bereich Basisbildung

Die ausgewählten Fallbeispiele verdeutlichen die inhaltliche und organisatorische Breite der Angebote. Gemeinsam ist den ausgewählten Beispielen ein in hohem Ausmaß individualisiertes Lernsetting mit einem Clearing bzw. einer Lernstandfeststellung im Aufnahmeverfahren bzw. in der Eingangsphase. Die TrainerInnen und BeraterInnen sind großteils angestellt, in den Einrichtungen stand zumeist eine Ansprechperson für vielfältige Zwecke sowie eine auch außerhalb der Kurszeiten nutzbare Infrastruktur (Computer, Internetzugang, Lernunterlagen, Sprachführer etc.) zur Verfügung. Werden Bildungsangebote dezentral, beispielsweise in Räumlichkeiten von migrantischen Vereinen, Jugendzentren, in kommunalen Einrichtungen wie Bibliotheken, Ämtern, Rathäusern, Jugendarbeit etc. umgesetzt, so wird zumindest versucht, sofern die Entfernung nicht zu groß ist, manche Einheiten beim Träger, z.B. in Computerarbeitsräumen, durchzuführen, damit mögliche Schwellenängste verringert werden und offene Lernangebote auch außerhalb der Kurszeiten eher genutzt werden.

Die Darstellung der folgenden Fallbeispiele erfolgt anhand des Schemas, dass ausgehend vom Entstehungszusammenhang und dem Träger das spezifische Bildungsangebot, die methodisch-didaktische Gestaltung und die Zielgruppen skizziert werden. Abschließend werden die Erfolge aus Sicht der Kursverantwortlichen thematisiert. Die folgenden ersten Beispiele betreffen Bildungsangebote für MigrantInnen:

Personen mit Migrationshintergrund und mangelnden Basisbildungs- bzw. Grundkompetenzen sind als Zielgruppe im Programmplanungsdokument explizit erwähnt. Als besonders benachteiligt gelten wiederum Frauen, die nicht erwerbsaktiv sind, und daher auch wenig Möglichkeit und Veranlassung zum Spracherwerb hatten und kaum gesellschaftlich partizipieren. Oft sind dies Migrantinnen, die im Zuge der Familienzusammenführung erst nach der Pflichtschule nachgezogen sind. Manche Länder wie Wien haben einen speziellen Schwerpunkt auf diese Gruppe gelegt, auch in Städten mit einem hohen Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund finden sich derartig ausgerichtete Kurse. Die Angebote zielen vor allem darauf, eine vermehrte gesellschaftliche Teilhabe und einen Arbeitsmarkteinstieg zu erleichtern und einen nachhaltig drohenden Ausschluss vorzubeugen. Dementsprechend

werden neben den Grundkompetenzen Lesen, Schreiben, Sprechen, Rechnen auch bedarfsorientiert Inhalte wie „das österreichisches Bildungs- und Gesundheitssystem“, „Verhalten bei Rassismus“, „IKT“ oder „Lernen lernen“ vermittelt und Stadtekursionen oder Besuche wichtiger Einrichtungen forciert. Unter der Annahme, dass *„Bildungsungeübte mit 20 Stunden überfordert sind“*, werden für Frauen mit geringer Schulbildung vor allem Kurse mit wenigen Wochenstunden angeboten. Oft sind diese aufbauend und der Aufstieg in einen Folgekurs auf nächsthöherem Niveau ist ein Ziel.

Das erste Beispiel BB_A ist ein niederschwelliges Basisbildungsangebot, das von einer gemeinnützigen kommunalen Organisation getragen wird, die vor allem Aktivitäten im Bildungsbereich für Menschen mit Migrationshintergrund umsetzt. So werden erstsprachliche Informationsveranstaltungen für Eltern in Schulen und Vereinen zu Themen wie dem Bildungssystem in Österreich, Sprache, Kindererziehung, Medien, Gewalt, Gesundheit etc. durchgeführt, Eltern vorbereitend auf den Schuleinstieg unterstützt, Lernhilfen oder Sprachkurse für Mütter von Schulkindern organisiert. Dabei wuchs die Erkenntnis, dass bei vielen Frauen neben dem Spracherwerb auch zusätzliche Basisbildung erforderlich ist.

Der daraus konzipierte Kurs mit den Schwerpunkten Deutsch als Zweitsprache, digitale Elementarbildung, Lernkompetenzen, Lesen, Schreiben und Rechnen ist für sechs verschiedene Lernniveaus von der Alphabetisierung über Basis für Anfängerinnen auf A-Niveau bis zu Fortgeschrittenen auf B-Niveau differenziert. Beginn ist jeweils nach dem Schulbeginn, der Kurs endet Anfang Juni kurz vor Schulende. An zwei Tagen pro Woche sind je drei Unterrichtseinheiten schulbegleitend konzipiert. Mit ca. 180 Unterrichtseinheiten (150 Einheiten an 50 Kurstagen plus Einzelleistungen wie die Einstiegsberatung und das begleitende Coaching) gehört der Kurs zu den wenig intensiven Angeboten. Für die ersten vier Lernniveaus in homogenen Gruppen werden erstsprachliche Trainerinnen mit Alphabetisierungserfahrung eingesetzt. Lernerinnen mit besseren Deutschkenntnissen sind in heterogenen Gruppen mit der Unterrichtssprache Deutsch.

Parallel fanden Kurse für acht bis maximal 10 Teilnehmerinnen an unterschiedlichen Orten möglichst wohnortnah statt – in Organisationen von MigrantInnen, in Bibliotheken, Bezirksämtern, Schulen etc. Für manche Module stand auch die Infrastruktur in der Vereinszentrale zur Verfügung, etwa der Seminarraum mit Computerarbeitsplätzen im Rahmen des IKT-Unterrichts. Die Kurse sind zu unterschiedlichen Zeiten - vormittags, nachmittags, ein Alphabetisierungskurs für Berufstätige am Freitag und Samstag – angesetzt. Zielgruppe sind bildungsbenachteiligte Migrantinnen mit höchstens acht bis neun Jahren Schulbesuch und Basisbildungsbedarf, vor allem Mütter mit Kindern im Schulalter. Vielfach sind es Frauen, die in *„höheren“* Kursen mit täglichem Unterricht gescheitert sind. Frauen mit höherer Schulbildung werden nicht aufgenommen, um nicht *„Schwächere wieder in Zugzwang zu bringen, sie zu frustrieren, weil sie ein anderes Tempo und einen anderen Umgang mit dem Lernen haben.“* Während des Unterrichts wird eine kostenlose Kinderbetreuung in den Kursräumlichkeiten organisiert. Die Akquisition erfolgt zumeist aufsuchend in Vereinen von MigrantInnen. Mitarbeiterinnen stellen dort das Gesamtangebot des Trägervereins vor, eine erstsprachliche Informationsveranstaltung mit möglichen Einzelgesprächen rundet diese Aktivitäten ab. Viele Vereine bringen ihre Räumlichkeiten als Leistung ein.

Inhaltlich wird vor allem auf den Schriftspracherwerb und auf Grundkompetenzen, um Alltagsanforderungen erfüllen zu können, gezielt. Diesbezüglich wird Wert auf Medienkenntnis (das umfasst beispielsweise auch den Umgang mit Handies, Fahrkartenautomaten etc.), Zeitunglesen, mindestens zwei bis drei Exkursionen pro Jahr mit dem Ziel *„Lernen in und aus der Praxis“* (Fahren mit dem öffentlichen Verkehr, Kennenlernen von Museen und Gesundheitseinrichtungen etc.) gelegt. Weiters

werden externe ReferentInnen, etwa eine Frauenärztin, eingeladen. Integriert sind auch Extravorbereitungsstunden für Sprachdiplom-Prüfungen.

Als Erfolg gilt, dass ca. zwei Drittel die nächsthöhere Stufe absolvieren, weiters eine relativ hohe Anwesenheit, obwohl viele Faktoren wie Erkrankungen der Kinder diese erschweren. Weitere genannte Erfolgsindikatoren sind die Begeisterung bei Exkursionen oder positive Rückmeldungen über die „Anschlussfähigkeit“ der Ausbildung. Abbrüche seien selten, wenn dann vermehrt durch Wechsel in andere Kurse, z.B. in ein nächsthöheres Modul, ein Pflichtschulabschlussangebot oder eine berufliche Qualifizierung begründet. Bei längerem Wegbleiben wird nachgefragt, woran es liege. Gründe sind oft Erkrankungen von Kindern und sonstigen Familienangehörigen, Todesfälle, Schwangerschaften, Wohnungswechsel, nur selten Konflikte in der Gruppe oder Über- und Unterforderung.

Träger des Basisbildungsangebots BB_B ist ein Verein, der seit über 10 Jahren Kurse im Bereich Deutsch als Fremdsprache, Basisbildung und Alphabetisierung für Migrantinnen durchgeführt hat und im Laufe der Jahre viele Materialien und Unterrichtsmethoden entwickelte. Da der Trägerverein mit sehr vielen Einrichtungen im Land vernetzt, in unterschiedlichen Gremien vertreten und daher sehr bekannt ist, ist keine intensive Öffentlichkeitsarbeit notwendig, die Teilnehmerinnen kommen hauptsächlich über Mundpropaganda. Es bestehen Wartelisten bis zu einem halben Jahr.

Das Basisbildungsangebot mit Kursen auf unterschiedlichen Niveaus zielt auf nicht erwerbsaktive Frauen mit Migrationshintergrund und Betreuungspflichten sowie geringen Deutschkompetenzen und besteht aus mehreren Modulen mit zwischen 40 und 60 Unterrichtseinheiten, nach jedem Modul wird ein Zertifikat ausgestellt. Die Dauer eines Kurses beträgt mindestens ein Jahr aufgeteilt auf Trimester. Der Kurs wird zunächst an zwei bis drei Tagen in der Woche mit je zwei Unterrichtseinheiten angeboten, hierauf folgt eine Intensivphase von einem Monat mit täglichem Unterricht, dann wieder eine weniger zeitintensive Phase. Eine Gruppe besteht aus zehn Teilnehmerinnen, angeleitet von zwei angestellten Trainerinnen im „Double Teaching“, was sowohl von Teilnehmerinnen als auch von den Mitarbeiterinnen sehr begrüßt wird. Parallel werden mehrere Kurse umgesetzt.

Je nach Niveau werden die Teilnehmerinnen nach einem Erstgespräch mit Dolmetscherin und einer Lernstanderhebung den diversen Modulen zugeteilt. Zusätzlich zum Deutschunterricht findet in Einzel- und Gruppensetting Unterricht in politischer Bildung, IKT, Schreiben statt, ebenso Lernbegleitung und eine Berufs- bzw. Bildungsberatung. Ein integratives Ziel ist es, den Handlungsradius der Frauen in wichtigen Lebensbereichen zu erweitern: Im Rahmen von Lernausflügen wird beispielsweise vermittelt, wie der Kauf eines Zugtickets funktioniert oder welche Museen und Sportangebote vorhanden sind. Die Kinderbetreuung erfolgt nach der Montessori-Pädagogik.

Ein Problem aus Sicht der Projektverantwortlichen ist eine hohe Ausfallsquote, da vielen Frauen die kontinuierliche Zeit für die Teilnahme fehle. Selten würden alle acht Module absolviert. Als Erfolg gilt daher, dass Teilnehmerinnen durchhalten. Für die teilnehmenden Frauen sei es ein Erfolg, wenn sie „auf einmal lesen“ können und sich insgesamt besser zurechtfinden.

Ausgangspunkt des Bildungsangebots BB_C ist, dass mittlerweile auch im ländlichen Raum viele Migrantinnen leben, es aber kaum erreichbare Kurse zur Verbesserung der Sprache und der notwendigen Grundkompetenzen gibt, um am Arbeitsmarkt oder in der Gemeinschaft partizipieren zu können. Vor allem nachgezogene Frauen sind in vielen Bereichen des Alltags benachteiligt. Ohne ausreichende Sprachkenntnisse haben sie – auch mit höherer Formalqualifikation – kaum Chancen am Arbeitsmarkt und sind häufig gesellschaftlich isoliert. Das kompakte Angebot mit täglichen Kursstunden wird mit je 2 Lehrgängen für acht bis zehn Frauen pro Jahr durchgeführt. Ziel ist es vor allem, Mut und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten zu stärken und die Sprachkenntnisse so weit zu steigern, dass sie im Alltag bestehen können. Weiters sollen die individuellen Lernkompetenzen verbessert

werden. Zentral ist auch die Arbeitsmarktorientierung. Zielgruppe sind zugewanderte Frauen mit Grundkenntnissen der deutschen Sprache, da der Unterricht in Deutsch erfolgt. Die Heterogenität nach dem Bildungsniveau, nach Deutschkenntnissen und der Herkunft wird gezielt für das Lernklima genutzt.

Die Lehrgänge richten sich nach den Schulzeiten, da viele Frauen nur mit Schulbussen zum Kurs kommen können, die öffentliche Erreichbarkeit in der Region ist ein großes Problem. Auch nach den Kurszeiten steht das Haus für individuelle Lerneinheiten mit einer Ansprechperson offen. Da die Trainerinnen angestellt sind und die Vor- und Nachbereitung vor Ort machen, steht jederzeit jemand auch am Nachmittag für Hilfestellungen zur Verfügung. In der Region sei es durch die Bekanntheit des Angebots auch ohne spezifische Öffentlichkeitsarbeit leicht, die Kurse voll zu bringen, *„wir schauen einfach, dass wir präsent sind.“* Die Pressearbeit in Gemeinde- und Regionalzeitungen verfolge das Ziel, *„zu entstigmatisieren und Frauen mit ihren Talenten vor den Vorhang zu holen“*, dasselbe gelte auch für die Zertifikatsverleihung mit Beteiligung *„wichtiger“* Personen aus der Region.

Das Spezielle des Angebotes sei die Mischung des Schwerpunkts Deutsch mit IKT-Unterricht, Bildungsberatung, Bewerbungstraining und Projektarbeit. Die Frauen können *„ihre Themen“* (z.B. Toleranz, Fremdsein) einbringen. Um Frauen zu ermutigen, die Sprache im Alltag einzusetzen, wird ein großes Methodenrepertoire eingesetzt: Rollenspiele, Diskussionen zu lebensnahen Themen, Exkursionen und Lernausgänge, Hörübungen, Signalgruppenplakate u.a.m. Ein Schwerpunkt ist die Arbeit an einer *„Kompetenzbilanz“*, wobei viel mit Bildern und biografischen Methoden auf einfacher Ebene gearbeitet wird, um Fertigkeiten und Entwicklungspotentiale zu entdecken.

Für die Kleingruppenarbeit und die Bildungsberatung wird eine zusätzliche Person eingesetzt und die Gruppe geteilt. Der Kurs ist ein eher teures Angebot, was dem Land auch bewusst sei. Gründe dafür sind zahlreiche Zusatzangebote wie die Finanzierung der Kinderbetreuung für drei Kinder pro Kurs sowie der Fahrtkosten, diverse Projekte wie die Gestaltung von Seminarzeitungen, eine Aktion *„Gemeinsam Kochen“* mit Auszubildenden im örtlichen Spital, die Teilnahme an einer Kulturinitiative der Gemeinde, diverse *„Öffnungs- und Teilhabeaktivitäten“* (Besuche von Museen, Bildungseinrichtungen, Frauengesundheitszentrum, Schuldenberatung, Gewaltschutzzentrum), Betriebsbesuche, gemeinsame Freizeitgestaltung, *„Lernausgänge“* mit speziellen Aufträgen oder eine *„gynäkologische Fragestunde“* mit einer Ärztin.

Ein Erfolg sei dann gegeben, wenn Teilnehmerinnen, die mit großen Lernängsten gekommen seien, den Alltag leichter bewältigen können (Einkauf, Kontakte mit Nachbarn, Schule, Kindergarten, Krankenhaus, Behörden) und vermehrt Deutsch einsetzen. Früher hätten sie teilweise aus Angst, etwas falsch zu verstehen, oft gar nicht das Telefon abgehoben. Zwei Drittel hätten eine berufliche Perspektive gefunden, andere bräuchten noch weitere Kurse. Ganz wichtig seien Folgeausbildungen und auch Arbeitsvermittlungen. Abbrüche gäbe es nicht, dazu trage das individuelle Coaching bei, um das Durchhalten zu forcieren, ebenso der Bezug einer *„Deckung des Lebensunterhalts“*.

Beim nächsten Beispiel handelt es sich um ein Angebot mit kürzerer Laufzeit und täglichen Kursstunden für Menschen mit und ohne Migrationshintergrund:

Das niederschwellige Angebot BB_D mit einer geplanten und tatsächlichen Dauer von 100 Unterrichtseinheiten wird von einer Einrichtung umgesetzt, die keine traditionelle Erwachsenenbildungsinstitution ist, sondern vor allem im Bereich *„Zuwanderung und Integration“* tätig ist. Das Angebot wurde in Kooperation mit Neuen Mittelschulen und Einrichtungen der offenen Jugendarbeit entwickelt. Gleichzeitig gibt es zwei Kurse, vormittags und nachmittags mit je eine/r/m TrainerIn und fünf bis acht TeilnehmerInnen. Ziel ist es, grundlegende Kulturtechniken, vor allem das sinnerfassende Lesen, das für Bewerbungen oder das Verstehen von (behördlichen) Schriftstücken oder Zeitungen ebenso wichtig ist wie für das Erfüllen der Anforderungen am Arbeitsplatz, aber auch Alltagsmathe-

matik oder den Umgang mit dem PC zu verbessern und das Selbstvertrauen von ausgrenzungsbedrohten und resignierten Jugendlichen zu stärken, damit sie (berufliche) Perspektiven finden können. Großer Wert wird auf Lernkompetenzen gelegt, um u.a. weitere potentielle Bildungsschritte leichter und selbstständiger bewältigen zu können.

Zielgruppe sind Jugendliche und junge Erwachsene bis zu 25 Jahren mit und ohne Migrationshintergrund. Die TeilnehmerInnen sind vor allem SchulabbrecherInnen, Personen mit einem negativen Pflichtschulabschluss, Personen, die die Lehre abgebrochen haben oder MigrantInnen, die erst nach der Pflichtschulzeit zugewandert sind. Mehrheitlich sind Männer und Frauen mit Migrationshintergrund vertreten. Die Akquisition erfolgt in Zusammenarbeit mit Einrichtungen der offenen Jugendarbeit, dem AMS, arbeitsmarktpolitischen Einrichtungen sowie Weiterbildungsinstitutionen. Das auch schon ausgezeichnete Angebot wird vom Träger in diversen Einrichtungen vorgestellt bzw. MitarbeiterInnen informieren ihre Klientel über die Möglichkeit und vermitteln bei einem Interesse die Kontaktdaten. Der Erstkontakt findet oft an Orten statt, die die Jugendlichen vorschlagen. Bei diesem Treffen wird versucht, den Inhalt des abstrakt wirkenden Bildungsangebots mit sehr lebensnahen Beispielen wie den kritischen Punkten beim Handyvertrag oder das Ausfüllen von Formularen zu erläutern. Mit allen TeilnehmerInnen werden in der Eingangsphase eine Lernzielvereinbarung und individuelle Förderkonzepte erarbeitet.

Die Kurse finden vor allem in Räumlichkeiten statt, die den Jugendlichen bereits bekannt sind wie beispielsweise Jugendzentren, manchmal auch an „speziellen Orten“ wie im Rathaus einer Bezirksstadt, wo marginalisierte Jugendliche gewöhnlich weder von selbst hinkommen, noch als Zielgruppe aktiv angesprochen werden. Die Gruppenzuteilung erfolgt auf Basis der individuellen Leistungsniiveaus und Förderbedürfnisse. Dazu wird eine Sprachstandfeststellung durchgeführt sowie die Lernbiographie berücksichtigt. Der Kurs dauert eineinhalb Monate mit durchschnittlich 16 Wochenstunden. Der Bezug einer AMS-Leistung ist möglich, was ein Grund für die wenigen Kursabbrüche sei.

Als wichtige Aspekte werden von den Projektzuständigen der Lebensweltbezug bzw. der individuelle Bedarf hervorgehoben: Die TeilnehmerInnen entscheiden, welche Inhalte und Themen durchgenommen werden, der Unterricht erfolgt möglichst lebensnah und attraktiv. So wird z.B. das Smartphone als wichtiges Übungsinstrument verwendet, Themen sind u.a. der Handyvertrag, die eigenen Finanzen und Möglichkeiten des „Haushaltsmanagements“, Arbeits- und Mietverträge. Zum Abschluss wird ein Zertifikat überreicht, das mittlerweile auch in Unternehmen anerkannt sei. Jugendliche können sich auch später Hilfe für die Suche nach Arbeit, Bewerbungsschreiben etc. holen. Von den ProjektbetreiberInnen wird es als Erfolg gesehen, dass der Kontakt mit den TeilnehmerInnen lange aufrecht bleibt.

Laut vorliegenden Untersuchungen wurde auch bei älteren Menschen häufig ein Basisbildungsbedarf konstatiert, vor allem bei berufstätigen und arbeitslosen Menschen mit geringen Formalqualifikationen. Einige Angebote im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung richten sich direkt an diese Gruppe, wie das folgende Beispiel zeigt:

Das Angebot BB_E ist ein kompakter Kurs mit klarem Beginn und Ende und täglichen Kurszeiten und wendet sich dezidiert an ältere Personen. Träger ist eine Organisation, die vor allem im arbeitsmarktpolitischen Bereich tätig ist und berufliche Beratung unter anderem für arbeitsmarktferne und langzeitbeschäftigungslose Personen und Qualifizierung anbietet. Viele TeilnehmerInnen kommen über das AMS und arbeitsmarktpolitische Einrichtungen zum Kurs. Die Hauptinhalte des fünfmonatigen „altersgerechten und kompetenzorientierten“ Angebots sind Lesen, Schreiben, Hören und Verstehen, Rechnen, Umgang mit IKT und Lernkompetenzen. Zusatzangebote in Form von Workshops aus den Bereichen Gesundheitskompetenz, Geldmanagement, Arbeit und Arbeitswelt werden bedarfsorientiert umgesetzt. Mit 400 Unterrichtseinheiten wird die maximale Dauer im Bereich Basis-

bildung ausgeschöpft, das Lernen in der Gruppe findet vormittags statt, nachmittags kann die Infrastruktur des Hauses für freies und unterstütztes Lernen genutzt werden. Die Phasen reichen von einem ersten Informationstag mit grundlegender Übersicht über Ablauf, Ziele, Themen und der prozessorientierten Lernstanderhebung mit dem Resultat eines Weiterbildungsplans und der Teambildung in der ersten Woche über die Arbeit an den Lernzielen bis zur Zertifikatsverleihung am Schluss, wobei die Einbindung von EntscheidungsträgerInnen als wichtig für das Selbstwertgefühl der Teilnehmenden erachtet wird.

Zielgruppen sind vor allem langzeitbeschäftigungslose und bildungsungewohnte ältere Menschen, bei denen das (Wieder-) Erlernen von Kulturtechniken unter dem Fokus der digitalisierten Gesellschaft wichtig ist, um wieder einen beruflichen Anschluss zu finden. Viele TeilnehmerInnen konnten gesundheitsbedingt ihren Beruf nicht fortsetzen und müssen sich umorientieren, die meisten haben einen AMS Bezug. Häufig verfügen die TeilnehmerInnen höchstens über den Pflichtschulabschluss. Bis zu ihrem beruflichen Ausscheiden waren sie oft geschätzte MitarbeiterInnen, danach haben sie keine Chance mehr bekommen. Für manche ist der Kurs eine Vorbereitung auf spätere Umschulungen. Ein wichtiges Ziel ist es, die TeilnehmerInnen wieder an das Lernen zu gewöhnen und ihnen Methoden für ein selbstgesteuertes Lernen mitzugeben. Wichtige Gestaltungselemente sind kurze Lerneinheiten mit Pausen, übersichtliche Lernmaterialien, kontinuierliche Wiederholungen, die Einbindung des Lernens in den Alltag (z.B. über die Nutzung von Smartphones für Recherchen) sowie die Bearbeitung von Themen der TeilnehmerInnen. Viele Aufgaben werden individuell im Computerraum bearbeitet. Zusätzlich gibt es Lernkleingruppen, z.B. für Deutsch auf unterschiedlichen Niveaus, Coaching und punktuelle Einzelbetreuung z.B. für Ausspracheübungen, Workshops, Exkursionen, Vorträge über Konsumentenschutz oder Arbeitsrecht etc. Die sozialpädagogische Betreuerin achtet vor allem darauf, Lernhürden im Umfeld zu reduzieren und Personen so weit zu stabilisieren, dass sie sich auf das Lernen konzentrieren können, bei längerem Fortbleiben wird auch nachgehend agiert. Als Erfolge werden vor allem das erfolgreiche Empowerment der TeilnehmerInnen, neu gewonnene Perspektiven, positive Aufnahmeprüfungen für Folgeausbildungen, gute Rückmeldungen sowie die Atmosphäre im Kurs verzeichnet.

Das letzte Beispiel ist ein Angebot mit dem Fokus auf den Erwerb der digitalen Grundkompetenzen, die mittlerweile zu den grundlegenden Kulturtechniken gezählt werden, um im Beruf, im Alltag und in der Gesellschaft erfolgreich partizipieren zu können.

Das Basisbildungsangebot BB_F mit einem Schwerpunkt auf digitale Elementarbildung und Lernkompetenzen wird von einem erfahrenen, seit 10 Jahren im Bereich Basisbildung aktiven Träger angeboten. Im Unterschied zur normalen Basisbildung mit einem fließenden Ein- und Ausstieg durch einen hohen Grad an Individualisierung und einer langen Partizipationsmöglichkeit mit Schulungsinhalten für Anfängerinnen und Fortgeschrittene handelt es sich um einen kompakten Kurs mit klarem Anfang und Ende mit wöchentlich 20 Stunden, davon 12 im Kurs und acht freie Lernstunden zu Hause oder am Kursort über fünf bis 12 Wochen, abhängig von zusätzlichen inhaltlichen Schwerpunkten an unterschiedlichen Standorten. Es stehen jeweils 10 Plätze und zwei angestellte TrainerInnen zur Verfügung.

Zielgruppen sind bildungsbenachteiligte lernentwöhnte Frauen, Wiedereinsteigerinnen, Hausfrauen, geringfügig Beschäftigte, teilweise auch Pensionistinnen, die im Vergleich zu Männern häufiger einen EDV-Nachholbedarf haben. Das EDV-Wissen der Teilnehmerinnen wird beim Informationstag an PC-Arbeitsplätzen getestet. Eine Voraussetzung für den Kurs ist es, dass die Interessentinnen kontinuierlich teilnehmen können.

Die wichtigsten Inhalte neben den EDV-Grundkenntnissen sind Persönlichkeitsentwicklung, Lernmethoden und die Kompetenzarbeit unter einem arbeitsmarktpolitischen Fokus. Für Interessierte nach

langer Abwesenheit vom Arbeitsmarkt wird ein „*Profilpass*“ erarbeitet, der Fähigkeiten aus verschiedenen Lebensbereichen – Freizeit, Schule, Beruf – zusammenfasst. Zu den Lernstrategien zählen häufige Auflockerungsübungen zur Konzentrationserhöhung und Tipps für die Herstellung optimaler Rahmenbedingungen für das Lernen zu Hause. In der ersten Kurshälfte werden vor allem PC-Grundkenntnisse erarbeitet, danach folgt eine „PC-Start-Prüfung“. In der zweiten Hälfte werden individuelle Schwerpunkte wie die Erstellung von Bewerbungsunterlagen oder die praktische Anwendung von Excel umgesetzt. Als Erfolg gilt, dass die Teilnehmerinnen das „*intensive Angebot durchhalten*“, was auf Grund der guten Auswahl fast immer der Fall sei, weiters die sichtbaren Lernerfolge und das gewachsene Selbstbewusstsein der Frauen, „*ich habe was erreicht, was ich mir gar nicht zugetraut habe*“.

4.1.4 Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung

Bei allen Fallbeispielen sind Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung wichtige Bestandteile, auch wenn teilweise keine intensive Akquisition notwendig ist, um die vorhandenen Plätze zu besetzen, vor allem in manchen Kursen für Menschen mit Migrationshintergrund. Die Strategien der Öffentlichkeitsarbeit sind vielfältig und reichen von traditioneller Medienarbeit mit Presseberichten, Kampagnen in Regional- und Lokalzeitungen oder Informationen über Folder, Flyer und Aushänge an frequentierten Orten (in öffentlichen Verkehrsmitteln, Arztpraxen, Spitälern) bis zu Kooperationen mit öffentlichen Einrichtungen oder NGOs für die jeweils adressierte Zielgruppe oder Straßenaktionen. Bei den meisten Trägern ist eine Nutzung des Internets für Informationsarbeit mittlerweile selbstverständlich, einige setzen auch gezielt auf den Einsatz sozialer Medien. Als Folge einer verlangten stärkeren Zielgruppenorientierung und einer vermehrten Ansprache schwer erreichbarer AdressatInnen wurden teilweise auch die Community-Arbeit oder Informationstätigkeiten im Wohnumfeld forciert. Häufig sind die Träger mit anderen Dienstleistungsangeboten gut vernetzt, beispielsweise seien hier Angebote zur „Elternbildung“ oder „Lernhilfe“ oder Kooperationen mit Fraueneinrichtungen, Kindergärten, Gemeinden, Beratungsstellen, Wohnheimen etc. genannt. Ein wichtiger Kooperationspartner (sowohl für die Information als auch für potentielle Transferleistungen) ist das AMS. Auch die teils öffentlichen Zertifikatsverleihungen oder Abschlussfeiern haben unter anderem die Funktion, eine breitere Öffentlichkeit für das Problem zu sensibilisieren bzw. über den „Schneeballeffekt“ auf das Angebot aufmerksam zu machen. Teilweise wird versucht, überregional bekannte Persönlichkeiten aus der Politik oder Kultur für Veranstaltungen zu gewinnen und sie als „Verstärker“ für den Zugang zu regionalen EntscheidungsträgerInnen zu nutzen. Wichtig für die meisten Träger ist nach wie vor die Mundpropaganda durch zufriedene TeilnehmerInnen.

Die Bedeutung der MultiplikatorInnenarbeit wird auch durch die telefonische Befragung von ehemaligen TeilnehmerInnen unterstrichen.⁴¹ Rund drei Viertel (74%) der ehemaligen TeilnehmerInnen haben über das persönliche Umfeld, FreundInnen, Verwandte, Bekannte als auch von TrainerInnen aus anderen Kursen „informell“ von den jeweiligen Angeboten erfahren. Weitere wichtige Informationsquellen waren mit einem Anteil von 13% das AMS und arbeitsmarktpolitische Projekte, Beratungs- und Betreuungsstellen sowie Einrichtungen der Flüchtlingsbetreuung. Ebenso rund 13% bekamen die Erstinformation über Flyer und Folder, die in Behörden und Bildungseinrichtungen auflagen bzw. ausgehändigt wurden, als auch über Werbeanzeigen in Zeitungen und auf Plakaten.

⁴¹ Siehe dazu auch Kap. 2.4. Befragt wurden 52 Personen.

4.2 Bildungsangebote im Bereich Pflichtschulabschluss

Über die gesamte Laufzeit der ersten Periode der Initiative Erwachsenenbildung bis Anfang November 2014 wurden insgesamt 42 Bildungsangebote im Bereich Pflichtschulabschluss akkreditiert, wovon 37 bzw. 88% gefördert wurden. Daraus ergab sich eine Gesamtanzahl von 299 Kursen. Unter Kursen werden einerseits verschiedene Module im Sinne von einzelnen Semestern verstanden, die als eigener „Kurs“ extra in die Datenbank eingegeben werden, andererseits Kurse innerhalb des Bildungsangebots, die beispielsweise an verschiedenen Standorten stattfinden, und deshalb einzeln eingetragen werden.

Die veranschlagte Fördersumme von rund 29,1 Millionen Euro wurde bis zum Stichtag mit einer bisherigen Fördersumme von rund 26,2 Millionen Euro zu 90% ausbezahlt. Vor allem das Land Vorarlberg hat im Vergleich zur genehmigten Fördersumme erst 43% des veranschlagten Budgets ausbezahlt. Tirol mit 55%, Oberösterreich mit 77%, die Steiermark mit 92% und Wien mit 96% liegen zum Stichtag ebenso teils deutlich unter der veranschlagten Fördersumme. Burgenland, Kärnten, Niederösterreich und Salzburg haben bereits die gesamte veranschlagte Fördersumme ausbezahlt. Anzumerken ist allerdings wiederum, dass die genehmigten Fördersummen mit verschiedenen Abrechnungszeitpunkten einhergehen können und daher noch nicht überall die tatsächliche Fördersumme registriert ist.

In den Bundesländern Kärnten, Tirol und Burgenland hat jeweils nur ein Träger ein Bildungsangebot zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses umgesetzt. In Vorarlberg boten zwei Einrichtungen der Erwachsenenbildung Lehrgänge in diesem Bereich an. In den restlichen Bundesländern waren hingegen mehrere verschiedene Träger aktiv, unter anderem auch solche, die nicht unmittelbar Erwachsenenbildungsinstitutionen sind, wie beispielsweise migrantische Vereine etc. Auch im Bereich Pflichtschulabschluss ist eine Erweiterung der Trägerlandschaft zu sehen, wodurch ein breiterer Zugang zu Zielgruppen geschaffen werden konnte.

Tabelle 4: Überblick über Bildungsangebote nach Bundesland im Bereich Pflichtschulabschluss

	B	K	NÖ	OÖ	Sbg	St	T	V	W	Gesamt
Zieldefinition gesamt ⁴²	135	270	315	693	441	399	270	149	3.160	5.832
Teilnahmen ⁴³	232	181	336	782	952	451	285	183	2.146	5.548
TeilnehmerInnen	172	178	327	626	620	444	156	157	2.028	4.708
Anteil TeilnehmerInnen an Teilnahmen in % ⁴⁴	74%	98%	97%	80%	65%	98%	55%	86%	95%	85%
Veranschlagte Gesamtfördersumme ⁴⁵	730.638	1.168.560	1.397.324	3.745.664	2.447.332	2.173.428	1.438.844	1.058.400	14.982.817	29.143.007
Bisherig ausbezahlte Förderbeträge ⁴⁶	730.638	1.168.560	1.397.234	2.896.349	2.447.332	1.992.497	795.244	457.580	14.343.225	26.228.659
Akkreditierte Bildungsangebote ⁴⁷	1	2	5	6	6	12	1	2	7	42
Geförderte Bildungsangebote ⁴⁸	1	1	3	6	5	11	1	2	7	37
Anzahl Kurse ⁴⁹	11	16	20	53	46	24	18	9	102	299

Quelle: Monitoringdatenbank: Initiative Erwachsenenbildung (Stand: 6.11.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Mit bisher 4.708 TeilnehmerInnen an Lehrgängen zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses ist das bundesweite Ziel von 5.832 TeilnehmerInnen um beinahe 20% unterschritten. Wien, Kärnten, Oberösterreich und Tirol haben die Zielwerte an TeilnehmerInnen bis zum Stichtag 6. November 2014 noch nicht erreicht, am deutlichsten Tirol mit einer Unterschreitung von 42% und Wien sowie Kärnten mit rund 35%. Salzburg hat hingegen die TeilnehmerInnenzahl im Vergleich zur Zieldefinition um 30% überschritten, ebenfalls über dem Soll liegen Burgenland, Niederösterreich, Vorarlberg und die Steiermark.

Wie im Bereich Basisbildung zeigt sich hier der Einfluss von Wien deutlich. Beinahe 39% aller Teilnahmen kommen aus Wien. Oberösterreich liegt mit einem Zielwert von 693 TeilnehmerInnen auf Platz zwei direkt nach Wien. Der Anteil von Teilnahmen aus Oberösterreich an allen Teilnahmen liegt bei 14%, Salzburg mit einem deutlich kleineren Zielwert stellt hingegen 17% aller Teilnahmen.

Der Anteil von TeilnehmerInnen an den gesamten Teilnahmen ist hier beträchtlich höher als im Bereich Basisbildung. Gründe hierfür sind einerseits die nicht so stark modular aufgebauten Kurse, die auch seltener individuelle Einstiege zulassen, andererseits die Tatsache, dass eine wiederholte Teilnahme nach positiver Absolvierung des Kurses und somit der Erlangung des Pflichtschulabschlusses ausgeschlossen werden kann. Der Anteil von TeilnehmerInnen an den Teilnahmen ist aber auch von unterschiedlichen Eingabeverfahren abhängig. So tragen einzelne Träger Semester als eigene abgeschlossene Kurse ein, andere Träger den gesamten zwei- bis dreisemestrigen Lehrgang ohne Angabe einzelner Semester als einen Kurs bzw. für einzelne Personen als eine Teilnahme.

⁴² Vgl. Monitoring 3. Quartalsbericht 2013/2014 (Stichtag 31.4.2014); S. 21.

⁴³ Monitoringdaten „freie Statistik“ Initiative Erwachsenenbildung (Abfrage 29.10.2014).

⁴⁴ Prozentwerte gerundet.

⁴⁵ BMBF, Art. 15a Vereinbarung unter Berücksichtigung von Umschichtungen zwischen den Programmbereichen.

⁴⁶ Abrechnung 2012 – 2014 Bundesmittel, Stand: 30. Oktober 2014, BMBF.

⁴⁷ Monitoring 3. Quartalsbericht 2013/2014, S. 27.

⁴⁸ Monitoringdatenbank Initiative Erwachsenenbildung „Fördersummen“ (Stichtag: 6.11.2014).

⁴⁹ Ebda.

4.2.1 Inhaltliche Schwerpunkte

Im Programmbereich Nachholen des Pflichtschulabschlusses⁵⁰ ist der Rahmen für die Gestaltung der Angebote entsprechend den notwendigen Inhalten etwas enger, wenngleich auch speziell auf jeweilige Zielgruppen eingegangen wird. Das Curriculum sieht nach einer Eingangsphase zur Kompetenzfeststellung und der Erstellung individueller Lernpläne ein Kerncurriculum zur Vorbereitung auf die einzelnen Prüfungsgegenstände sowie eine modulare zielgruppenorientierte Vertiefung und Förderung vor. Eine kontinuierliche Lernbegleitung und Lernhilfe sowie bedarfsorientierte Bildungsberatung, Coaching oder auch Sozialberatung bzw. eine Vermittlung zu einer diesbezüglichen Stelle ergänzen die Kernangebote. Die Anbieter mussten sowohl institutionell Voraussetzungen (pädagogisches Kernteam, Ausstattung der Kursräume, Erfahrung im Umgang mit der Zielgruppe) erbringen und die Mindestanforderungen für Kursangebote (Beratungsleistungen, individuelle Lernziel feststellung in der Eingangsphase, pädagogische Ausgestaltung, flankierende lernförderliche Maßnahmen, Einhaltung der geltenden Lehrplanbestimmungen)⁵¹ sowie die formalen und nicht formalen Qualifikationsvoraussetzungen für TrainerInnen und BeraterInnen (einschlägige pädagogische Qualifikationen, Zeugnisse, Praxisnachweise, Berufserfahrung) erfüllen.

Der Umfang der Bildungsangebote durfte 1160 Unterrichtseinheiten nicht übersteigen, ein komplettes Angebot konnte dieses Volumen in Abhängigkeit von zielgruppenspezifischen Bedürfnissen höchstens um 15% unterschreiten. Die Untergrenze für ein Gesamtmodell betrug damit 986 Unterrichtseinheiten. Rund 41% der Bildungsangebote umfassen die maximale Anzahl an Unterrichtseinheiten. Nur drei Angebote liegen unter einer Stundenanzahl von 1.000 Einheiten. Die geplante Gruppengröße differiert in den Lehrgängen: Die kleinste Gruppe umfasst zehn TeilnehmerInnen, knapp mehr als ein Drittel aller Bildungsangebote hatte mit 16 TeilnehmerInnen kalkuliert und bei immerhin 22% sind 20 TeilnehmerInnen bzw. Plätze vorgesehen.

Für TeilnehmerInnen, die nur Teile des Angebots benötigen und einzelne Prüfungen nachholen wollten, wurde ein maximaler Gesamtrahmen von 598 Unterrichtseinheiten kalkuliert. Das tatsächliche Gesamtausmaß steht vor allem mit zielgruppenspezifischen Erfordernissen in Zusammenhang, Inhalt und Umfang einzelner Kernmodule und Zusatzangebote waren der intendierten Zielgruppe entsprechend flexibel gestaltet, was im pädagogischen Gesamtkonzept entsprechend zu begründen war. Der maximale Normkostensatz für TeilnehmerInnen, die das gesamte Angebotsspektrum benötigten, lag bei 6.600 Euro, bei einem nicht erfolgreichen Kursabschluss konnten 80% verrechnet werden.⁵²

Die verpflichtenden Prüfungsgebiete sind in der nunmehr erwachsenengerechten Variante des Pflichtschulabschlusses⁵³ „Deutsch - Kommunikation und Gesellschaft“, „Englisch – Globalität und Transkulturalität“, „Mathematik“ und „Berufsorientierung“. Von den Wahlprüfungsgebieten „Kreativität und Gestaltung“, „Gesundheit und Soziales“, „Natur und Technik“ und gegebenenfalls einer

⁵⁰ Zu Beginn der Programmperiode noch als Hauptschulabschluss bezeichnet, hat die terminologische Änderung vor allem mit dem erwachsenengerechten Pflichtschulabschluss zu tun. Vgl. dazu: Programmplanungsdokument 2011, besonders Kap. 4.2. Die Einhaltung dieser Anforderung wird im Akkreditierungsverfahren überprüft.

⁵¹ Das betraf zunächst noch eher die Bestimmungen für das Nachholen des Hauptschulabschlusses, später zusätzlich das Curriculum für Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Pflichtschulabschlussprüfung in der jeweils geltenden Fassung.

⁵² Für die Nutzung einzelner Teile kam eine pauschalierte Verrechnungsmethode zum Einsatz, vgl. dazu Programmplanungsdokument 2011, S. 28 und Anhang A.2.2.

⁵³ Früher waren alle Prüfungsgegenstände der achten Schulstufe zu absolvieren, die Unterrichtsmaterialien und Prüfungsfragen orientierten sich auch an diesen. Nunmehr erfolgt eine Konzentration auf gebündelte Inhalte. Im gegenständlichen Bericht wird vermehrt Bezug auf den ePSA genommen, der ehemalige Hauptschulabschluss war in der Initiative Erwachsenenbildung eher als „Auslaufmodell“ für eine Übergangsphase konzipiert.

„weiteren Sprache“ sind zwei erfolgreich abzulegen. Eine „weitere Sprache“ wurde selten angeboten, in einem Fall wurde an die Erstsprache einer großen Zuwanderungsgruppe gedacht, das mangelnde Interesse verhinderte dies aber. Eine Neuerung war es, dass die Träger das Prüfungsrecht erlangen konnten, in diesem Falle musste weiterhin eine Prüfung in der Prüfungsschule abgehalten werden, die restlichen konnten direkt in der Bildungseinrichtung stattfinden. Damit verbunden war die Intention, die Prüfungen in einer vertrauten Umgebung zu ermöglichen.

Zielgruppen sind laut Programmplanungsdokument Jugendliche und Erwachsene ohne Abschluss der achten Schulstufe oder solche, die einzelne Gegenstände negativ abgeschlossen haben und diese Fächer im Sinne eines positiven Gesamtzeugnisses absolvieren wollen. Für MigrantInnen hatte die Vertiefung und Festigung der Deutschkenntnisse konzeptionell einen entsprechenden hohen Stellenwert. Ein spezielles Augenmerk gilt vor dem Hintergrund, dass viele TeilnehmerInnen negative Schulerfahrungen besitzen und oftmals formalen Lernprozessen skeptisch bis ablehnend gegenüber stehen, der Förderung der Lernmotivation und der Entwicklung grundlegender Lernkompetenzen. Mit einer erfolgreichen Bewältigung des Pflichtschulabschlusses sollten sowohl die Chancen am Arbeitsmarkt für eine Lehrstelle oder einen Arbeitsplatz verbessert werden, als auch die Voraussetzung für weitere Bildungsprozesse geschaffen werden.

4.2.2 Flächendeckung

Ein flächendeckendes Angebot zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses im gesamten Bundesgebiet ist wiederum von der Anzahl der Kursstandorte und ihrer regionalen Verteilung abhängig. Im Vergleich zu Kursen im Bereich Basisbildung orientieren sich die Anbieter im Bereich Pflichtschulabschluss vermehrt auf Städte, in denen leichter die notwendige Gruppengröße erreicht werden kann. Größere Gruppen, die zumeist tägliche Anwesenheitspflicht, die auch eine Förderung der Reisekosten ermöglicht, und die größere Vielfalt an Trainings- und Beratungspersonal sprechen für ein weniger kleinräumig differenziertes Angebot. Auch wird von einer größeren Mobilität der Zielgruppe ausgegangen.

Hinsichtlich der Flächendeckung wurden zusätzlich die Wohnorte der TeilnehmerInnen mit Stand November 2014 analysiert, um aufzeigen zu können, wo wenige TeilnehmerInnen „herkommen“ und wo noch Nachholbedarf besteht. Bei Wohnregionen⁵⁴ mit weniger als 10 Teilnahmen wurde von einer ungenügenden Versorgung ausgegangen. Trotz weitaus weniger Teilnahmen im Bereich Pflichtschulabschluss gegenüber der Basisbildung sind hier mehr Bundesländer, die keine ungenügend versorgten Gebiete aufweisen, was dafür spricht, dass bei kompakteren Angeboten mit täglicher Anwesenheit eine längere Anfahrt in Kauf genommen wird, vor allem wenn eine Deckung des Lebensunterhalts und ein Fahrtkostenzuschuss gewährt wird. Es sind dies die Bundesländer Oberösterreich, Vorarlberg, Burgenland und Salzburg.

Im Folgenden wird gezeigt, wo sich österreichweit Standorte für Kurse zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses befinden und wie viele Teilnahmen pro Standort zu verzeichnen waren. Die meisten Standorte sind in den großen Bundesländern Steiermark, Oberösterreich und Niederösterreich (sieben, sechs und fünf) gegeben, aber auch kleinere Länder haben mehrere Standorte für den Pflichtschulabschluss, Kärnten fünf, Burgenland und Salzburg drei, Tirol und Vorarlberg je zwei.

⁵⁴ Auf Basis der ersten beiden Zahlen der vierstelligen Nummer von Postleitzahlbezirken.

Tabelle 5: Anzahl an Teilnahmen nach Kursort/Pflichtschulabschluss

Kursort nach Bundesland	Anzahl Teilnahmen	Kursort nach Bundesland	Anzahl Teilnahmen
Burgenland	232	Salzburg	952
Eisenstadt	124	Bischofshofen	25
Halbturn	28	Saalfelden	32
Oberwart / Felsöör	80	Salzburg	895
Kärnten	181	Steiermark	451⁵⁵
Klagenfurt	72	Gleisdorf	20
Spittal an der Drau	15	Graz	234
St. Stefan	26	Kapfenberg	45
Villach-Lind	61	Köflach	16
Völkermarkt	7	Leibnitz	20
Niederösterreich	336⁵⁶	Leoben	41
Amstetten	36	Liezen	16
Mödling	35	Tirol	285
Neunkirchen	64	Innsbruck	207
St. Pölten	89	Kufstein	78
Wien ⁵⁷	66	Vorarlberg	183
Oberösterreich	782	Feldkirch	124
Braunau am Inn	14	Götzis	59
Gmunden	14	Wien	2.146
Linz	582	Wien	2.146
Ried im Innkreis	30		
Steyr	80		
Wels	62		

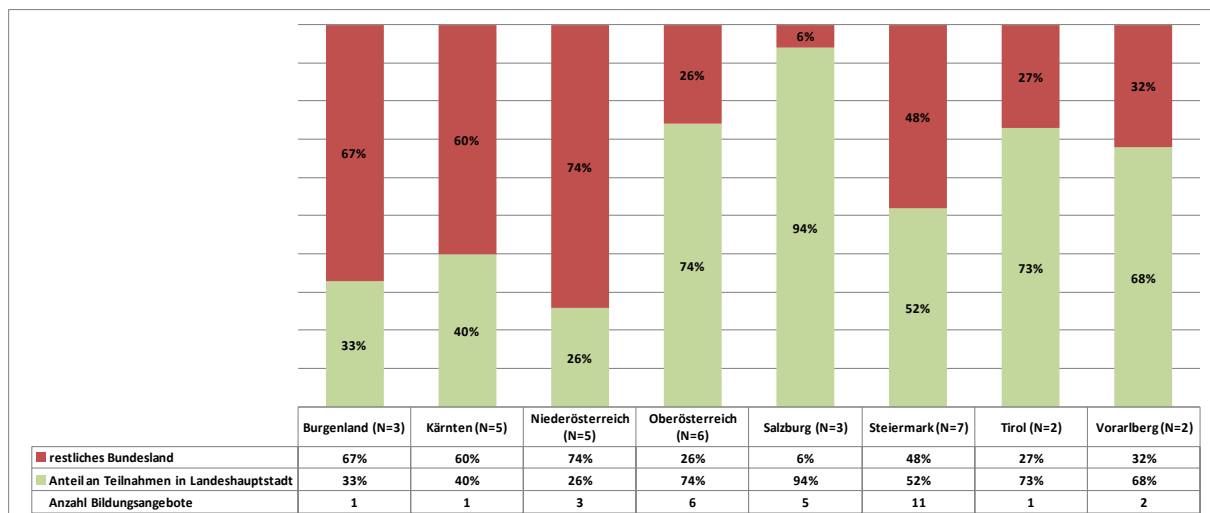
Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Entscheidend für die regionale Flächendeckung ist neben der Anzahl und Streuung der Kursorte auch die Erreichbarkeit der jeweiligen Zentren. Die Angebote im Bereich Pflichtschulabschluss konzentrieren sich vor allem auf den städtischen Bereich, dementsprechend hoch sind die Teilnahmezahlen in den Landeshauptstädten. So hat beispielsweise Salzburg zwar weniger Kursstandorte, aber trotzdem keine Regionen mit ungenügender Versorgung, die Steiermark hat mehr Kursstandorte und weniger Teilnahmen in der Landeshauptstadt, aber mehr Gebiete mit wenig Teilnahmen.

⁵⁵ In der Steiermark sind 451 Teilnahmen verzeichnet, 59 aber ohne Kursort, sie sind nicht in der Tabelle aufgelistet.

⁵⁶ In Niederösterreich sind 336 Teilnahmen verzeichnet, 46 aber ohne Kursort, sie sind nicht in der Tabelle aufgelistet.

⁵⁷ Hierbei handelt es sich um einen Standort in einen Außenbezirk von Wien, der wegen der besseren Erreichbarkeit von der Förderstelle Land Niederösterreich für TeilnehmerInnen aus Niederösterreich ausgewählt wurde.

Abbildung 2: Anteil an Teilnahmen in den Landeshauptstädten/Pflichtschulabschluss⁵⁸


Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA-Steiermark 2014

In Salzburg entfallen auf die Landeshauptstadt mit 94% die weitaus meisten Teilnahmen. Gesamt weist Salzburg mit Bischofshofen und Saalfelden drei Standorte auf, in den beiden letzten konnte allerdings nur eine im Vergleich relativ geringe Anzahl an Teilnahmen erreicht werden. Dies ist darauf zurückzuführen, dass nicht alle ursprünglich geplanten Kurse zustande gekommen sind.

Auch in Oberösterreich zeigt sich trotz sechs Standorte mit 74% eine sehr starke Konzentration auf die Landeshauptstadt Linz. Aber auch die Kurse in den Bezirksstädten sind gut besucht.

Tirol weist mit zwei Kursstandorten Kufstein und Innsbruck eine starke Konzentration an Teilnahmen in der Landeshauptstadt auf, wo 73% aller Teilnahmen erreicht wurden. Gebiete mit wenigen Teilnahmen sind das Oberland an der Grenze zu Vorarlberg sowie die Region vom Zillertal bis zum Achensee. Eine Ausdehnung der Kursangebote auf den ländlichen Bereich ist vorgesehen.

In Vorarlberg ist auch im Bereich Pflichtschulabschluss der Standort mit hoher Beteiligung nicht die Landeshauptstadt Bregenz, sondern Feldkirch mit einem Anteil von 68%. Aufgrund der räumlichen Nähe in Vorarlberg kann von einer Flächendeckung trotz der Konzentration auf eine Stadt in zentraler Lage ausgegangen werden.

Mit einem Anteil von 53% an Teilnahmen in Graz liegt die Steiermark in Hinsicht auf die Konzentration an Teilnahmen auf die Landeshauptstädte im Vergleich zu anderen Bundesländern im mittleren Feld. Trotz sechs weiterer Standorte sind die Bezirke Murau, Murtal, Südoststeiermark sowie Hartberg-Fürstenfeld unterversorgt.

Anteile unter 50% an Teilnahmen aus der jeweiligen Landeshauptstadt weisen die Bundesländer Kärnten, Burgenland und Niederösterreich auf. Grundsätzlich ist eine hohe Flächendeckung erreicht, in einigen peripheren Regionen sind aber wenige Teilnahmen registriert: In Kärnten gibt es wenige Teilnahmen aus dem Gebiet nordwestlich des Wörthersees, dem Gail- und Lesachtal, dem oberen Drautal sowie dem Gebiet nördlich von St. Veit. In Niederösterreich kommen vor allem aus Teilen des Waldviertels nur wenige TeilnehmerInnen. In diesen Bundesländern ist eine Ausweitung der Angebote auf den ländlichen Raum geplant, wobei Faktoren wie die Verkehrsanbindung und Fahrtkosten, die sich hemmend auswirken können, Beachtung finden sollen.

⁵⁸

In Vorarlberg wurde nicht der Anteil an Teilnahmen in der Landeshauptstadt Bregenz, sondern aufgrund der zentralen Lage jener in Feldkirch grafisch dargestellt. N bezieht sich auf die Anzahl an Kursstandorten im jeweiligen Bundesland.

4.2.3 Ausgewählte Bildungsangebote im Bereich Pflichtschulabschluss

Die ausgewählten Fallbeispiele unterscheiden sich vor allem in Hinsicht auf die Laufzeit, Stundenintensität, Zielgruppen und das Dienstverhältnis der TrainerInnen und BeraterInnen. Die unterschiedlichen Details der Angebotsgestaltung, der Abfolge der Pflicht- und Wahlfächer und der Zusatzangebote werden bei den einzelnen Beispielen skizziert.

Im Programmbereich Pflichtschulabschluss sind viele Entwicklungen im Gange, vor allem der Wechsel auf den erwachsenengerechten Pflichtschulabschluss (im Folgenden ePSA genannt) erfordert viele Anpassungen. Auch die Zielgruppenorientierung brachte unterschiedliche Anforderungen mit sich, so ist es ein Unterschied, ob Angebote speziell für Berufstätige, für Personen mit hohem Unterstützungsbedarf oder für MigrantInnen, z.B. AsylwerberInnen mit wenig Schulerfahrung und schlechten Deutschkenntnissen, gemacht werden. Manche Träger bieten auch verschiedene Kursformen an (z.B. Vormittag-, Nachmittag-, Abendkurse, Angebote mit täglicher Anwesenheit) oder planen für die nächste Programmperiode zusätzliche Adaptierungen. Bei den Fallbeispielen haben alle Träger bereits auf den ePSA umgestellt, teilweise laufen die alten Modelle aus, zumeist haben die Träger auch das Prüfungsrecht beantragt. Mit der Prüfungsschule und/oder dem Landesschulrat wird intensiv kooperiert. Einzelne der befragten Träger zählen sich zu den „Pionieren“ des ePSA, wobei – wie vielfach auch schon in der TrainerInnenenerhebung angemerkt wurde – ein hoher Mehraufwand für Entwicklungsarbeiten und Abstimmungen anfiel. Lehrgänge mit längerer Laufzeit, die sich über drei Semester verteilen⁵⁹, sind zumeist bei großen Trägern vorhanden, welche häufiger mit Honorarkräften, teilweise LehrerInnen von Prüfungsschulen, arbeiten. Ein komprimierteres Angebot stößt in diesem Fall leicht an die Grenzen der Verfügbarkeit der Honorarkräfte und der institutionellen Planbarkeit.

Kompakte Vorbereitungskurse mit täglicher Anwesenheit und Lernmöglichkeiten am Nachmittag finden sich vor allem bei kleineren Trägern mit spezifischer Zielgruppenausrichtung. Die täglichen Unterrichtszeiten unterteilen sich zumeist in Kern- und Vertiefungsstunden, letztere sehr bedarfsorientiert in Kleingruppen, teilweise auch im Einzelsetting. Die Betreuung und Unterstützung über den Tag verteilt bringt es mit sich, dass TrainerInnen und BeraterInnen überwiegend angestellt sind. Dies erleichtert ihren flexiblen und bedarfsgerechten Einsatz wesentlich, weiters auch Teamsitzungen, Klausuren, Weiterbildungen, Fallbesprechungen, Inter- und Supervisionen.

Der Abfolge der verpflichtenden Prüfungsgebiete und Wahlprüfungsgebiete in den Fallbeispielen differiert beträchtlich: So gibt es Angebote, die anfangs – im Sinne einer Kompetenzerfassung und Lernzielerhebung - mit einem Schwerpunkt auf Berufsorientierung beginnen, eventuell den Lehrgang auch damit beenden, um den Übergang zu einer weiteren Ausbildung oder in das Berufsleben besser unterstützen zu können. Andere starten mit „leichteren“ Fächern und versuchen pro Semester ein Wahl- und Pflichtprüfungsgebiet abzuschließen, häufig wird der Schwerpunkt Deutsch gegen Ende des Bildungsangebotes verlegt, da angenommen wird, dass vor allem Personen mit Deutsch als Zweitsprache ihre schriftsprachlichen Kompetenzen im Verlauf der Abarbeitung der sonstigen Schwerpunkte laufend verbessern können. Die modulare Gestaltung und die Abfolge der Schwerpunkte haben auch den Zweck, einen flexiblen Einstieg oder die Belegung einzelner Prüfungsgebiete zu erleichtern. Je nach Zielgruppe werden Zusatzunterstützungen wie Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache, Deutschnachhilfe, Lernbegleitung und Coaching, Prüfungsvorbereitung, eine Transferbegleitung am Ende, freie Lerngruppen am Nachmittag, lebensweltorientierte Workshops z.B. zum Umgang

⁵⁹ Im Monitoring allerdings werden teilweise einzelne Semester (aus verrechnungstechnischen Gründen) als eigene Kurse mit Anfang und Ende eingetragen, was in manchen Bundesländern den Anteil von Personen mit Mehrfachteilnahme statistisch vergrößert, obwohl es tatsächlich nur ein Bildungsangebot ist.

mit Geld, Gewalt, Gesundheit, Schulden, politische Bildung und Citizenship angeboten. Für Extraangebote finden engagierte Träger auch zusätzliche Finanzierungen, wodurch sich Synergien ergeben.

Die sozialpädagogische Beratung gibt es sowohl intern als auch extern, letzteres vor allem in Kursen mit Jugendlichen, die ohnehin oft schon eine/n BetreuerIn haben. Teilweise wird ein Bezugspersonensystem umgesetzt, d.h. eine Schlüsselkraft ist hauptverantwortlich eine/r/m TeilnehmerIn zugeteilt und ist AnsprechpartnerIn für alle Probleme. Öfters erfolgt die Zeugnisüberreichung in einem feierlichen Rahmen unter Beteiligung wichtiger EntscheidungsträgerInnen. Alle diese Beispiele zeigen, dass der gestalterische Rahmen, den das Curriculum offen lässt, gut genutzt und intensiv versucht wird, die Lernenden bestmöglich zu unterstützen und einen maximalen Lernerfolg zu erzielen.

Im Folgenden werden wesentliche Aspekte exemplarisch verdeutlicht, wobei zunächst die lange Zeit üblichen Lehrgangsmodele mit längerer Laufzeit skizziert werden. Träger dieser drei Angebote sind renommierte Institutionen der Erwachsenenbildung in Österreich:

Der Träger dieses Angebots PSA_A ist einer der Pioniere in der Umsetzung des erwachsenengerechten Pflichtschulabschlusses und besitzt eine schon lange Erfahrung mit Abschlüssen im zweiten Bildungsweg und mit der Zielgruppe. Die Institution hat auch das Prüfungsrecht. Mit dem Landeschulrat und der Prüfungsschule wurde intensiv kooperiert, um das Prüfungsprozedere, Prüfungsfragen oder die Modalitäten der differenzierten Leistungsbeurteilung zu klären.

Den ersten Vormittagslehrgang über drei Semester mit täglichem Unterricht hatten zum Interviewzeitpunkt neun der ursprünglich 18 gestarteten TeilnehmerInnen positiv abgeschlossen. Für *„eher Langsamere, Schwächere, die nicht so schnell lernen“* wird ein Lehrgang mit je drei Nachmittagssterminen über drei Semester angeboten. Ein zweisemestriges Vormittagsangebot von Montag bis Freitag mit 25 Stunden für Personen, die schneller den Abschluss machen wollen und dafür geeignet sind, ist derzeit in Erprobung und wird hauptsächlich von in Einrichtungen betreuten MigrantInnen genutzt. Vorwiegend sind dies Personen mit mitgebrachter guter Schulbildung und Deutschgrundkenntnissen, die zusätzlichen einen Deutschkurs, bezahlt vom Träger, absolvieren können. In diesem kompakten Kurs gibt es einen Wochenplan wie in der Schule.

Bei den Lehrgängen für den ePSA sind die Schwerpunkte Berufsorientierung und Deutsch über die gesamte Laufzeit verteilt, vorgesehen sind pro Semester zwei Prüfungen, durch den modularen Aufbau ist ein flexibler Einstieg leichter möglich. Das externe Prüfungsfach ist Deutsch. Grundsätzlich sollten die TeilnehmerInnen selbst entscheiden können, welche Prüfung sie in der Schule machen wollen, allerdings sei das organisatorisch schwer umzusetzen. Zu Beginn jedes Lehrgangs wird im Rahmen des Clearing ein erstes Kompetenzportfolio entwickelt und die Gruppenbildung forciert. Pro Lehrgang gibt es eine Ansprechperson für alle Probleme. Die Bezugsperson *„ist ganz nahe an den TeilnehmerInnen, hilft bei Schulden, Klinikaufenthalten, der Wohnungssuche, hält den Kontakt zu Eltern und Betreuungspersonen, macht das Einzelcoaching und koordiniert die ReferentInnen.“*

Über Betreuungsorganisationen kommen auch *„sehr motivierte“* AsylwerberInnen und Personen mit positivem Asylbescheid zum Träger. Personen mit Erstsprache Deutsch und fehlendem Schulabschluss seien schwer zu erreichen. Als Erfolge gelten volle Lehrgänge und möglichst viele positive Abschlüsse. Die Herausforderung bestehe darin, immer wieder zu motivieren, wenn Abwesenheiten zunehmen. Ein Erfolgsindikator sei es auch, wenn vertiefte Kenntnisse in den verpflichtenden Prüfungsgebieten erreicht würden, was einen weitergehenden Schulbesuch ohne Aufnahmeprüfung ermöglicht. 30 bis 40% hätten dies bislang geschafft.

Beim zweiten Bildungsangebot PSA_B handelt es sich ebenso um einen Lehrgang über drei Semester von einer im Bundesland sehr aktiven Erwachsenenbildungseinrichtung mit Prüfungsrecht, die aber im Unterschied zum obigen Träger schon vor der Initiative Erwachsenenbildung Hauptschul-

abschlussvorbereitungskurse durchgeführt hat. Die Dauer des Lehrgangs beträgt 1046 Unterrichtseinheiten. Begonnen wird mit der Berufsorientierung, um die bisherigen Tätigkeiten, die Interessen und Ziele der TeilnehmerInnen in Erfahrung zu bringen, am Ende wird die Berufsorientierung nochmals intensiviert, um den Übergang in das Berufsleben oder in eine nächste Ausbildung zu begleiten. Eine starke Ausrichtung auf spätere Berufsmöglichkeiten wird in allen Fächern verfolgt. Ein Schwerpunkt wird auf politische Bildung und Geschichte gelegt, was für die Beteiligten vor dem Hintergrund der zunehmenden Vielfalt der Gesellschaft wichtig sei. Der Unterricht ist täglich am Vormittag, nachmittags stehen Räume zum selbstorganisierten Lernen, PC-Arbeitsplätze, Bücher und Lernmaterial etc. zur Verfügung.

Ein flexibler Einstieg wird durch die Fächerabfolge (meist ein Pflicht- und ein Wahlprüfungsgebiet pro Semester) erleichtert. Bei einem Einstieg während eines Semesters muss das Versäumte nachgeholt werden. Bei Bedarf werden vorbereitende Kurse als ein Extraangebot im Bereich Basisbildung in den verpflichtenden Prüfungsgebieten und IKT angeboten, um Lücken rechtzeitig zu schließen. Eine sozialpädagogische Beratung wird bei Bedarf extern organisiert, für „*kleinere Probleme*“ ist eine Ansprechperson vor Ort. Im Lehrgang selbst runden Vertiefungsangebote (Exkursionen, Prüfungsvorbereitung, Lernbegleitung) sowie Clearing und Coaching das Angebot ab. Für die neuen Prüfungsfächer sei „*extrem viel*“ an Entwicklungsarbeit notwendig gewesen.

Eine wichtige Komponente ist die öffentliche Anerkennung dessen, was die LernerInnen in ihrer „*zweiten Chance*“ erreicht hätten. Um sie „*vor den Vorhang zu holen*“ wird eine öffentliche Zeugnisübergabe mit wichtigen Personen und der Presse organisiert, was auch den Stellenwert der Erwachsenenbildung in diesem Bereich entscheidend verbessere. Zielgruppe sind Jugendliche ab 16 Jahren und zugewanderte Menschen mit Kenntnis der deutschen Sprache auf A2-Niveau. Die Akquisition von TeilnehmerInnen mit Erstsprache Deutsch erfordere viel Arbeit mit MultiplikatorInnen wie AMS-BeraterInnen. Von den AsylwerberInnen könnten hingegen nicht alle aufgenommen werden. Bei ihnen seien Abbrüche durch Quartierswechsel oder Abschiebung ein Problem.

Als Erfolg werden vor allem die Veränderungen im Selbstbewusstsein gesehen. Seien zu Beginn viele noch stark eingeschüchtert, würden sie in der Gruppe immer lebendiger und selbstbewusster werden und erkennen, dass sie auch Stärken hätten. Viele würden zum „*ersten Mal im Leben*“ einen Abschluss schaffen und auch Folgeausbildungen anstreben.

Das nächste Angebot PSA_C wird von einem großen Träger mit Prüfungsrecht an fünf Standorten umgesetzt. Der Lehrgang dauert ebenso drei Semester, der Unterricht startet am späteren Nachmittag von Montag bis Donnerstag, um eine berufsbegleitende Teilnahme zu ermöglichen. Arbeitslose TeilnehmerInnen können auch eine „*Deckung des Lebensunterhalts*“ beziehen, weil sie dem Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Pro Semester wird jeweils ein verpflichtendes Prüfungsgebiet und ein Wahlprüfungsgebiet abgeschlossen, einmal monatlich wird ein Termin für Berufsorientierung und sozialpädagogische Beratung genutzt. Der Träger beschäftigt dafür eine spezialisierte Person. Deutsch ist Prüfungsgebiet im dritten Semester, weil viele MigrantInnen bis dahin ihre Sprachkenntnisse verbessern können. Der Großteil der Lernenden belegt auch ein drittes Wahlprüfungsgebiet, was ihre Lernbereitschaft zeige. IKT ist eine Querschnittmaterie in allen Fächern, ein IKT-Raum oder PC-Arbeitsplätze stehen zur Verfügung. Ein Wahlprüfungsgebiet „*weitere Fremdsprache*“ kam bislang nicht zustande, da entweder zu wenige Personen mit gleicher Erstsprache vorhanden waren, oder diese, z.B. Farsi, nicht im Lehrplan der Neuen Mittelschule vorgesehen ist.

Vorgeschaltet sind am Anfang ein bis zwei Wochen Clearing. In dieser Zeit wird über das Bildungssystem in Österreich und die damit verbundenen Möglichkeiten, das Angebot und die Inhalte informiert, es werden Einstufungstests vorgenommen, Auswahlgespräche geführt und bei Bedarf Alternativplä-

ne entwickelt. Ein flexibler Einstieg erfolgt vor allem zu Semesterbeginn, in Kleingruppen ist dies auch während des Semesters möglich.

Die Gruppen sind zumeist durchmisch, was für TrainerInnen sowohl anforderungsvoll als auch wegen der oft vorhandenen hohen Lernmotivation unterstützend sei. Je nach Anzahl der Nichtdeutschsprachigen werden SpezialistInnen beigezogen. Motivationsprobleme gäbe es vor allem bei „*semi-freiwilligen*“ TeilnehmerInnen, die etwa durch BetreuerInnen in Wohngemeinschaften oder von Eltern geschickt werden. Die Lehrenden, viele davon im Hauptberuf LehrerInnen, entscheiden bei großen Gruppen, ob diese geteilt werden oder fallweise mit Kleingruppen zusammen bleiben. Im Zentralraum sei wenig Akquisition notwendig, mit vielen Organisationen bestehe eine enge Zusammenarbeit. In ländlichen Regionen sei im Erstkontakt mit Interessierten zu bemerken, wie „*schambehaf-tet*“ der fehlende Schulabschluss sei: Sie wollten beim ersten Telefonkontakt keine Nummer hinterlassen, keine Post nach Hause geschickt bekommen etc.

Als Erfolg gilt, dass TeilnehmerInnen überhaupt den „*ersten Schritt wagen*“, regelmäßig kommen, durch neue Lernerfahrungen positiver an Probleme herangehen, Lernkompetenzen erwerben und vor allem Impulse für den Alltag und ihre gesellschaftliche Teilnahme mitnehmen. Die Reaktion auf erfolgreiche Prüfungen zeige den Druck dieser Personen, bei guten Noten würden „*Tränen fließen*“ und sie würden „*voller Stolz*“ sofort Bekannte und Verwandte über ihren Lernerfolg informieren.

Im Unterschied zu den drei bisher vorgestellten Angeboten handelt es sich bei den drei nächsten um Lehrgänge mit einer kürzeren Laufzeit. Die Zahl der Unterrichtseinheiten (in allen drei Fällen an der Höchstgrenze bzw. knapp darunter) wird in einem Schuljahr umgesetzt. Das setzt zumeist Vor- und Nachmittagseinheiten voraus. Träger sind oft kleinere, gut vernetzte Organisationen mit speziellen Zielgruppen. TrainerInnen und BeraterInnen sind überwiegend angestellt, selten werden zusätzlich Honorarkräfte eingesetzt. Häufig erreichen die TeilnehmerInnen das Ziel des Pflichtschulabschlusses.

Das Angebot PSA_D ist ein Teilbereich einer arbeitsmarktpolitischen Beschäftigungs-, Beratungs- und Kultureinrichtung und wurde – zunächst als Lernhilfe, dann als Vorbereitungskurs für den Hauptschulabschluss - konzipiert, da in der Beratungsstelle der Bedarf vieler arbeitsloser Jugendlicher offensichtlich war, denen der Abschluss oder einzelne Fächer fehlten. Seit einem Jahr wird der erwachsenengerechte Pflichtschulabschluss angeboten. Derzeit finden ca. 80 Jugendliche in drei Gruppen zu je 15 Personen und ca. 20 bis 25 Jugendliche im individuellen Lernsetting Platz. Letztere sind fast alle wegen psychischer Probleme in therapeutischer Behandlung und „*in Gruppen total verunsichert und verängstigt*.“ Der Pflichtschulabschluss gilt als wichtiger Baustein für ihre Entwicklung. Teilweise schließen Jugendliche einzelne Prüfungsgebiete im Einzelsetting ab.

Die Jugendlichen absolvieren die verpflichtenden Prüfungsgebiete durchgehend während der zehn Monate und die Wahlprüfungsgebiete modular. Je nach späterer Berufsentscheidung könne es wichtig sein, auch „*Natur und Technik*“, „*Gesundheit und Soziales*“ oder „*Kreativität und Gestaltung*“ absolviert zu haben. Der Schwerpunkt Berufsorientierung wird von einer Sozialpädagogin gestaltet, die in wöchentlichen Terminen vor allem das „*Kompetenzen- und Ressourcentraining*“ forciert.

Am Nachmittag findet Unterricht im Einzelsetting oder in Kleingruppen statt. Wird in regelmäßigen Teamsitzungen oder Fallbesprechungen ein erhöhter Förderbedarf bei TeilnehmerInnen festgestellt, wird rasch reagiert: Wochenpläne werden flexibel adaptiert, um schnell benötigte Unterstützung zu leisten. Auch bei Konflikten in der Gruppe wird rasch reagiert und beispielsweise ein spezieller Workshop abgehalten. Elternarbeit wird eingeschränkt betrieben, wenn Jugendliche dies aus unterschiedlichen Gründen nicht wollen, wird davon abgesehen.

Weitere wichtige Elemente sind Kooperationen, z.B. mit SpezialistInnen für Medienbildung oder geschlechtssensible Gesundheitsbildung, dem Jugendcoaching oder Beschäftigungsprojekten, Exkursio-

nen sowie Motivationstraining, Bildungsberatung, Prüfungsvorbereitung und -begleitung. Wöchentliche Teamsitzungen und Gruppenplena, Fallbesprechungen, eine regelmäßige Supervision, Klausurtag, Teamweiterbildungen zu Themen wie Mobbing, Gewalt oder österreichischem Recht dienen einer möglichst hohen Qualität der Arbeit, ebenso ein intern organisiertes jährliches Feedback der Jugendlichen. Das Ausmaß an flexibler, individualisierter Betreuung und der Abstimmungen im Team sei allerdings nur bis zu einer gewissen Größe möglich.

Viele Jugendliche kämen aus äußerst schwierigen Familienverhältnissen und hätten psychische Probleme. Die meisten hätten auch Vorstrafen wegen Körperverletzung, Sachbeschädigung etc. Trotzdem seien Abbrüche selten. Überwiegend könne der Pflichtschulabschluss erreicht werden, was im Rahmen einer feierlichen Verteilung der Zeugnisse auch entsprechend gewürdigt werde. Die Gruppen-tauglichkeit sei Thema der Auswahlmotivationsgespräche vor einer Dreierkommission und der Arbeit in Kleingruppen. Für Personen, die den Lehrgang höchstwahrscheinlich nicht durchhalten können, werden Alternativen gesucht, wenn *„gewisse Sachen erledigt sind, können sie später individuell einsteigen.“* Der Bezug einer Deckung des Lebensunterhalts ist möglich. Der Großteil habe bislang den Abschluss geschafft. Die Erfolgsquote sei durch die nunmehr aus finanziellen Erwägungen viel genauere Auswahl deutlich gestiegen.

Eine ähnliche Zielgruppe hat auch das Angebot PSA_E. Der Träger ist ein Verein mit verschiedenen sozialen Dienstleistungen für Jugendliche. Der Träger geht auch in Schulen und lanciert Zeitungsartikel in Lokalmedien, danach sei ein deutlich größerer Andrang zu vermerken.

Im Normalfall werden zwei Kleingruppen parallel geführt, wobei der Vormittag für den Unterricht, der Nachmittag eher für „freies“ (aber verpflichtendes) Lernen zur Verfügung steht. Viele blieben auch nach dem Gruppenunterricht noch im Lerncenter, wenn nicht zum Lernen, dann zum Austausch. Die Berufsorientierung zieht sich durch das ganze *„Schuljahr“*. Ziel ist unter anderem eine *„Portfolioentwicklung“*, damit alle *„mit einem Plan rausgehen, wie es weiter geht“*, teilweise sind auch Eltern in die Perspektivenarbeit eingebunden. Großteils werden zwei Wahlprüfungsgebiete belegt. Großer Wert wird auf einen Alltagsbezug gelegt, z.B. auf praktisches Wissen über die österreichische Gesellschaft und wichtige Institutionen, auf den Gebrauch von Englisch *„am Bahnhof oder für Jobinterviews auf Englisch“*, die Arbeitswelt ist ebenso Thema in allen Bereichen. Optional und je nach Bedarf werden Workshops wie *„Umgang mit Geld“*, wo auch für den Lernerfolg relevante Lebensumstände sichtbar würden, oder *„Gewalt“* organisiert. Exkursionen - *„Rausgehen, Kontakte knüpfen, Realität sehen“* – sind ebenso ein wichtiger Bestandteil wie die Prüfungsvorbereitung, das Coaching, das Üben von Lerntechniken oder IKT, wenn möglich, wird mit dem PC gearbeitet.

Charakteristisch für das Angebot ist auch die Zuteilung einer Bezugsperson je nach Typus und Geschlecht, die für sämtliche, auch vertrauliche Fragen zur Verfügung steht. Diese Bezugsperson ersetzt bis zu einem gewissen Grad eine sozialpädagogische Betreuung, bei höherem Bedarf wird zu relevanten Stellen vermittelt. Einige TeilnehmerInnen werden ohnehin extern sozialpädagogisch betreut.

Die Kriterien für die Auswahl am Informationstag sind Motivation, Pünktlichkeit, grundlegende Deutschkenntnisse, nur bedingt die Erfolgswahrscheinlichkeit: *„Das hat es noch nie gegeben, dass jemand mit Bemühen und Grundeignung nicht aufgenommen wurde.“* Gründe für Abbrüche oder Ausschlüsse seien vor allem mangelnde Lernkonzentration wegen sozialer Probleme.

Wichtig für die TeilnehmerInnen sei eine einigermaßen fixe Struktur und Vorausschaubarkeit, der Semesterfahrplan werde weitgehend eingehalten, jeweils am Donnerstag wird ein genauerer Plan für die folgende Woche ausgegeben. Das relativ kleine Team besteht aus ausschließlich angestellten MitarbeiterInnen, die Herausforderung bestehe darin, die Jugendlichen zum Durchhalten zu motivieren. Das dies weitgehend gelinge, wird an einer Abschlussquote von 75 bis 80% und vielen Dankesbezeugungen deutlich. Besonders wohltuend seien Rückmeldungen wie *„Ich wusste nicht, wie mein*

Leben weitergehen sollte, jetzt weiß ich es wieder.“ Erfreulich seien durch Impulse im Kurs angestoßene Entwicklungen: „Es bleibt so viel hängen, sie beginnen zu lesen, auch die Burschen, die öfters Lesen verweigern, sehen andere Beispiele.“

Beim letzten Fallbeispiel PSA_F handelt es sich um einen Lehrgang in einer Flüchtlingsbetreuungseinrichtung, die neben einem Bildungszentrum auch ein Jugendzentrum führt. Dieser Träger ist bereits seit fast 10 Jahren im Bereich Basisbildung und Nachholen von Bildungsabschlüssen aktiv.

Im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung wurde mit „*großem Aufwand*“ die Akkreditierung geschafft. Der bisher abgeschlossene Lehrgang mit 35 Personen in zwei Gruppen und dem Maximum an Unterrichtseinheiten folgt in etwa dem Schuljahr und beinhaltet mindestens 30 fixe Wochenstunden, einen Schnuppertag pro Woche, Exkursionen, eine Prüfungsvorbereitung und gegen Ende des Jahres auch Samstagstermine, die dafür genutzt werden. Im Rahmen der Prüfungsvorbereitung, eines vertieften IKT-Unterrichts oder der Nachhilfe arbeiten externe LehrerInnen ehrenamtlich mit. Fahrtkosten werden teilweise über Spenden finanziert. Die Eingangsphase mit dem Clearing, fachlichen Tests, Einzelgesprächen und Gruppenbildungsaktivitäten dauert bis zu zwei Wochen. Bei der Gruppensammensetzung wird auf eine möglichst hohe Diversität geachtet, um Subgruppen zu verhindern. Frauen mit Fluchthintergrund, die keinen Zugang zu Bildung in ihren Herkunftsländern hatten und daher ganz schlechte Chancen am Arbeitsmarkt haben, werden besonders berücksichtigt. Die Nachfrage sei insgesamt weit höher als das Angebot an Kursplätzen.

Für die verpflichtenden Prüfungsgebiete stehen durchgehend sechs Wochenstunden zur Verfügung, die Wahlprüfungsgebiete werden ab dem Jänner sukzessive abgeschlossen, die Berufsorientierung endet im Frühjahr mit der Erstellung einer Bewerbungsmappe. Ein wichtiger Grundsatz betrifft den Praxisbezug. So konnte z.B. eine große Firma für Bewerbungstrainings und für Schnuppertage gewonnen werden. Dem Kontakt nach außen dienen auch soziale Events in der Einrichtung, zu denen auch EntscheidungsträgerInnen eingeladen sind. Die angestellten Schlüsselkräfte sind Anlaufstelle für verschiedene Probleme wie der Qualität der Unterbringung in Flüchtlingspensionen oder einem drohenden Quartierwechsel. Bei massiven Problemen wird eine externe sozialpädagogische Betreuung eingeschaltet. Nach der Abschlussprüfung sind noch bis zu zwei Monate „Transferzeit“ für die Unterstützung beim Übergang in einen Beruf, die Lehrstellensuche oder Schulplatzsicherung möglich. Oft wenden sich AbsolventInnen auch noch später an die Einrichtung, vor allem an die jeder Person ab Beginn des Lehrgangs zugeteilten MentorInnen.

Bedingt durch die „*Riesenmotivation*“ der TeilnehmerInnen gäbe es kaum Abbrüche, alle verbliebenen haben bislang die Prüfung geschafft. Einige begannen anschließend eine Lehre, andere eine weitere Schule.

4.2.4 Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung

Öffentlichkeitsarbeit und Vernetzung spielen auch für Anbieter im Bereich Pflichtschulabschluss eine wichtige Rolle. Wie anhand der Fallbeispiele deutlich wird, stützen sich die großen Erwachsenenbildungsinstitutionen vermehrt auf ihre unterschiedlichen Angebote an verschiedenen Standorten und auf vorhandene Kooperationspartner, um potentielle TeilnehmerInnen zu erreichen und Informationen über Lehrgänge zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses breit zu streuen. Die kleinen Anbieter sind hingegen öfters Organisationen, die neben sozialen und/oder arbeitsmarktpolitischen Diensten auch Bildungsangebote umsetzen. Da sie ohnehin mit „ihren“ Zielgruppen direkt arbeiten oder mit Einrichtungen kooperieren, die diese betreuen, ist die Zugangshürde geringer, da die Einrichtung und wichtige Personen bereits bekannt sind. Generell besitzt für beide Trägertypen die Vernetzung

mit Stellen, die mit der Zielgruppe arbeiten, wie Jugendeinrichtungen, migrantischen Vereinen oder dem AMS eine hohe Bedeutung, sie sei das „Um und Auf“ einer erfolgreichen Akquisition.

Während zugewanderte Menschen die Möglichkeit, den Pflichtschulabschluss nachholen zu können, oft als „die“ Chance für beruflichen Erfolg erachten und diese nutzen, sofern sich die Gelegenheit ergibt, sind SchulabgängerInnen mit der Erstsprache Deutsch, die keinen Pflichtschulabschluss geschafft haben, schwerer zu erreichen. Schamgefühle, Lernängste und schlechte Schulerfahrungen bei den Jüngeren bilden Barrieren für ihre Akquisition. Wenn sie stabil als HilfsarbeiterInnen tätig sind, würde auch der Anlass fehlen, den Abschluss nachzuholen. Auch ihre ArbeitgeberInnen würden sie diesbezüglich wenig unterstützen. Bei anderen würden Existenzsorgen den Beginn neuerlichen Lernens erschweren. Um diese Personen zu erreichen, ist die Arbeit mit MultiplikatorInnen und eine kontinuierliche Präsenz bei diesen unerlässlich. Wichtige Kooperationspartner sind das AMS, unterschiedliche arbeitsmarktpolitische Beratungs-, Betreuungs- und Beschäftigungsprojekte, Einrichtungen der Jugendwohlfahrt, Wohnhäuser und betreute Wohngemeinschaften für benachteiligte Jugendliche, Flüchtlingseinrichtungen, aber auch Schulen. Zum Teil gehen die Anbieter in Schulen mit schwieriger Klientel und stellen dort ihr Angebot vor. Andere führen immer wieder Informations- und Sensibilisierungsveranstaltungen bei Partnerorganisationen durch, welche die Informationsarbeit über Artikel in Lokalmedien, Flyer und Plakate an von der potentiellen Zielgruppe frequentierten Orten ergänzen. Nach öffentlichen Zeugnisverteilungen und Medienberichten darüber nehmen Träger immer wieder eine verstärkte Nachfrage wahr.

Auch im Bereich Pflichtschulabschluss wird die Bedeutung der Vernetzung für die Akquisition deutlich. Rund 30% der befragten ehemaligen TeilnehmerInnen⁶⁰ erfuhren über Einrichtungen für Flüchtlinge, vor allem über BeraterInnen oder TrainerInnen von Deutschkursen in Flüchtlingsheimen, von der Möglichkeit, den Pflichtschulabschluss nachzuholen, weitere 24% über das AMS und arbeitsmarktpolitische Maßnahmen, z.B. Beschäftigungsprojekte oder Produktionsschulen, 16% von anderen Beratungs- und Betreuungseinrichtungen wie beispielsweise dem Jugendcoaching, Jugendamt oder der Volkshilfe. 15% nannten als Erstinformationsquelle ihr persönliches Umfeld, weitere 15% stießen über Eigeninitiative, wie z.B. selbstständige Recherchen im Internet, auf das Angebot.

⁶⁰ Siehe dazu auch Kap. 2.4. Befragt wurden 58 Personen.

5 TEILNEHMERINNEN IN DEN BEIDEN PROGRAMMBEREICHEN

Das Monitoring der Initiative Erwachsenenbildung stellt erstmals einheitliche Daten über das soziodemografische Profil der Teilnehmenden zur Verfügung. Dies erlaubt es, sie nach unterschiedlichen Merkmalen zu analysieren und in Kombination mit Angaben zu den Bildungsangeboten Aussagen über Abschlüsse der Kurse zu treffen. Vor dem Hintergrund vorliegender Studien über den Basisbildungsbedarf in der Gesamtbevölkerung, den potentiellen AdressatInnen der Bildungsangebote, kann auch festgestellt werden, welche Gruppen nicht erreicht werden. Die Differenz zur Gesamtheit der AdressatInnen zeigt die Herausforderung für die zukünftige strategische Ausrichtung an. Das Monitoring ist insofern von großer Bedeutung für die unterschiedlichen Beteiligten in der Initiative Erwachsenenbildung und stellt eine bislang in der Erwachsenenbildung kaum vorhandene faktenbasierte Grundlage für eine strategische Steuerung dar. Hinzuweisen ist aber darauf, dass die Monitoringdaten teilweise auf freiwilligen und nicht überprüfbaren Angaben der TeilnehmerInnen beruhen, so etwa in Bezug auf die höchste abgeschlossene Formalqualifikation. In diesem Bereich ist auch die Zuordnung von mitgebrachten Qualifikationen oft problematisch.⁶¹

5.1 TeilnehmerInnen in der Basisbildung

Die Struktur der TeilnehmerInnen bzw. der Teilnahmen widerspiegelt die Schwerpunktsetzungen einzelner Bundesländer, wobei jene von Wien durch den überproportionalen Einfluss ein besonderes Gewicht besitzen. Im Unterschied zu früheren Basisbildungskursen, die vor allem auf grundlegende Kompetenzen in Lesen, Schreiben und Rechnen fokussierten und auf (funktionale) AnalphabetInnen zielten, ist es mittlerweile breiter Konsens, dass auch Sprachkompetenzen und IKT-Kenntnisse zur Basisbildung zu subsumieren sind. Diese Erweiterung des Begriffs Basisbildung von den klassischen Kulturtechniken hin zur Anerkennung von grundlegenden Sprach-, IKT- sowie Lernkompetenzen als basale Voraussetzung für die Teilhabe an der Gesellschaft und in Bildungsprozessen hat in Verbindung mit der Fokussierung mancher Bundesländer auf besonders bildungsbenachteiligte, wenig schriftsprachkundige Migranten und vor allem auch Migrantinnen ohne Chancen auf eine stabile Erwerbsbeteiligung, sofern sie nicht derartige Basiskompetenzen nachholen, zu einer veränderten Struktur der TeilnehmerInnen geführt. Im Programmbereich Basisbildung ist eine Konzentration von TeilnehmerInnen mit Migrationshintergrund feststellbar, Personen unterschiedlichen Alters mit Deutsch als Erstsprache haben einen geringeren Anteil. In einigen Bundesländern stellen TeilnehmerInnen mit Migrationsgeschichte den Monitoringberichten zufolge die überwiegende Mehrheit. Ferner sind die TeilnehmerInnen oft eher jung und nur wenige sind am Arbeitsmarkt aktiv oder arbeitslos vorgemerkt. Im Detail lassen sich folgende Befunde kurz zusammenfassen:

Geschlecht: Frauen stellen über 60% aller Teilnahmen.⁶² Vor allem Wien mit insgesamt sehr vielen Teilnahmen und einem Schwerpunkt auf bildungs- und arbeitsmarktferne Migrantinnen trägt zu diesem Ergebnis bei. In Wien, Oberösterreich und Salzburg überwiegen Frauen deutlich, in Burgenland, Kärnten, Niederösterreich und Vorarlberg Männer. In der Steiermark und Tirol ist das Geschlechterverhältnis ungefähr ausgewogen. Wien stellt 62% aller Teilnahmen, die nächstmeisten Teilnahmen liegen in den großen Bundesländern Niederösterreich und Oberösterreich mit 10% bzw. 7% vor.

⁶¹ Das Monitoring besitzt teilweise Lücken, besonders bei Angaben zum Migrationshintergrund, Geburtsland, zur Staatsbürgerschaft, zu den Abbruchgründen, externen Maßnahmen etc.

⁶² TeilnehmerInnen ohne Geschlechterangabe (N=826) sind nicht berücksichtigt.

Tabelle 6: Anteil an Teilnahmen nach Bundesland und Geschlecht im Bereich Basisbildung

	Männlich		Weiblich		Gesamt ⁶³	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Bundesland						
Burgenland	271	6%	108	1%	405	3%
Kärnten	452	9%	283	3%	735	5%
Niederösterreich	713	15%	689	7%	1517	10%
Oberösterreich	338	7%	664	7%	1007	7%
Salzburg	300	6%	416	4%	912	6%
Steiermark	179	4%	171	2%	356	2%
Tirol	211	4%	429	4%	640	4%
Vorarlberg	133	3%	71	1%	214	1%
Wien	2168	45%	6958	71%	9594	62%
Gesamt	4765	100%	9789	100%	15380	100%

Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Erwerbstätigkeit: 10% der TeilnehmerInnen⁶⁴ sind berufstätig, 56% sind weder als Beschäftigte, noch als arbeitslos Vorgemerke am Arbeitsmarkt aktiv und nach dem Monitoring damit in unterschiedlichen Positionen „nicht erwerbstätig“. Nach PIAAC steht mehr als die Hälfte der Risikogruppe mit geringer Basisbildung im Berufsleben. Daher stellt sich die Frage nach mehr Akquisitionsbemühungen über Betriebe und arbeitsmarkrelevante Institutionen.

Migrationshintergrund: 69% haben einen explizit angegebenen Migrationshintergrund⁶⁵, knapp ein Zehntel keinen. Der Anteil dürfte insgesamt höher sein, wenn bei „keine Angabe“ auch ein Migrationshintergrund vorliegt. Hinsichtlich des Migrationshintergrunds ist weiter anzumerken, dass sich unter den 1.454 Teilnahmen, bei welchen kein Migrationshintergrund angeführt ist, 30 mit einer nicht österreichischen Staatsbürgerschaft befinden. Von den 3.382 Teilnahmen ohne Angabe zum Migrationshintergrund weisen 3.102 eine andere Staatsbürgerschaft als die österreichische auf. Zählt man diese Werte zu den Teilnahmen mit Migrationshintergrund dazu, so kommt man auf 13.676 Teilnahmen im Bereich Basisbildung mit Migrationshintergrund, das entspricht einem „korrigierten“ Anteil von 89%. Dies ist vor allem durch die große Quantität der Teilnahmen insgesamt in Wien und der Fokussierung auf bildungsbenachteiligte und erwerbsferne Migrantinnen in diesem Bundesland bedingt. Die Konzentration wird auch deutlich bei der Anzahl von Bildungsangeboten und Teilnahmen nach inhaltlichen Schwerpunkten (Vgl. Kapitel 2.1.2 „inhaltliche Schwerpunkte“): 81% aller TeilnehmerInnen sind in Kursen mit einem Schwerpunkt „Deutsch als Zweitsprache“.

Alter: Die Altersverteilung zeigt eine deutliche überproportionale Beteiligung von Jüngeren: Rund ein Viertel ist bis zu 21 Jahre alt. Unter 25-Jährige stellen 36% aller TeilnehmerInnen, fast 60% sind bis zu 35 Jahre alt. Dies ist dadurch bedingt, dass vor allem viele lernmotivierte zugewanderte Menschen die Chance nutzen, ihre Basisbildungskennnisse aufzubessern. Anzunehmen ist, dass eine „Alphabetisierung“ dabei öfters eine untergeordnete Rolle spielt, sieht man von jenen Personen ab, die im Herkunftsland nie eine Schule besuchen konnten. Ältere Risikogruppen sind weniger vertreten.

⁶³ Inklusive Teilnahmen ohne Geschlechterangabe

⁶⁴ Im Sinne einer besseren Lesbarkeit wird hier und im Folgenden öfters von TeilnehmerInnen gesprochen, streng genommen entfallen 10% der Teilnahmen auf berufstätige TeilnehmerInnen etc.

⁶⁵ Automatisch errechnet nach den Monitoringangaben zum Geburtsland der Eltern.

Höchste abgeschlossene Bildung: Ein Viertel hat einen positiven Pflichtschulabschluss, weitere 18% keinen. Unter „Pflichtschule bis zu 10 Jahre – ohne Abschluss“ fällt im Monitoring auch ein Sonder-schulabschluss. Von den insgesamt 2.713 TeilnehmerInnen ohne Schulabschluss wurde bei 1.733 ein Migrationshintergrund angegeben, bei weiteren 502 wurde diesbezüglich keine Angabe gemacht. Es ist daher davon auszugehen, dass mehr als 80% der TeilnehmerInnen ohne positiven Pflichtschulabschluss einen Migrationshintergrund aufweisen. Bei Personen ohne Schulbesuch liegt ein Migrationsanteil von 87% vor, 13% sind der Kategorie „keine Angaben“ zugeordnet und bei sieben Personen ohne Schulbesuch wurde kein Migrationshintergrund eingetragen. In den Kategorien „kein Schulbesuch“ bzw. „kein positiver Pflichtschulabschluss“ sind beinahe alle Alterskohorten vertreten. Die 2.713 Personen ohne positiven Pflichtschulabschluss stellen auch das Potential in einem linear gedachten Modell für den ePSA dar, eventuell auch jene 2.103 Personen oder 14% ohne Schulbesuch. Insgesamt entfallen somit 4816 Teilnahmen auf Menschen ohne Pflichtschulabschluss, bei einer Umrechnung auf Personen anhand des Verhältnisses von 58 TeilnehmerInnen auf 100 Teilnahmen würden ca. 2800 Personen einen Pflichtschulabschluss brauchen.

Tabelle 7: persönliche Merkmale der Teilnahmen/Basisbildung

	Männlich		weiblich		Gesamt ⁶⁶	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Erwerbsstatus						
erwerbstätig - mehr als geringfügig	595	12%	865	9%	1490	10%
geringfügig erwerbstätig	68	1%	211	2%	286	2%
in Ausbildung	511	11%	500	5%	1015	7%
nicht erwerbstätig	2323	49%	6294	64%	8672	56%
arbeitslos	680	14%	891	9%	1581	10%
keine Angabe	588	12%	1028	11%	2336	15%
Gesamt	4765	100%	9789	100%	15380	100%
Altersbereich						
15-18	1040	22%	641	7%	1682	11%
19-25	2034	43%	1845	19%	3880	25%
26-35	682	14%	2665	27%	3349	22%
36-45	375	8%	2505	26%	2880	19%
46+	502	11%	1865	19%	2369	15%
keine Angabe	132	3%	268	3%	1220	8%
Gesamt	4765	100%	9789	100%	15380	100%
Migrationshintergrund						
Ja	3063	64%	7479	76%	10544	69%
Nein	707	15%	747	8%	1454	9%
keine Angabe	995	21%	1563	16%	3382	22%
Gesamt	4765	100%	9789	100%	15380	100%
höchste abgeschlossene Bildung						
kein Schulbesuch	623	13%	1478	15%	2103	14%
Pflichtschulabschluss bis zu 6 Jahren - positiver Abschluss	465	10%	1010	10%	1476	10%
Pflichtschulabschluss bis zu 10 Jahren -positiver Abschluss	1426	30%	2425	25%	3853	25%
Pflichtschulabschluss bis zu 10 Jahren - ohne Abschluss	1216	26%	1495	15%	2713	18%
Berufsausbildung an Schule	69	1%	348	4%	417	3%
Lehre	234	5%	498	5%	732	5%
Höherer Abschluss	332	7%	1915	20%	2248	15%
keine Angabe	400	8%	620	6%	1838	12%
Gesamt	4765	100%	9789	100%	15380	100%

Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

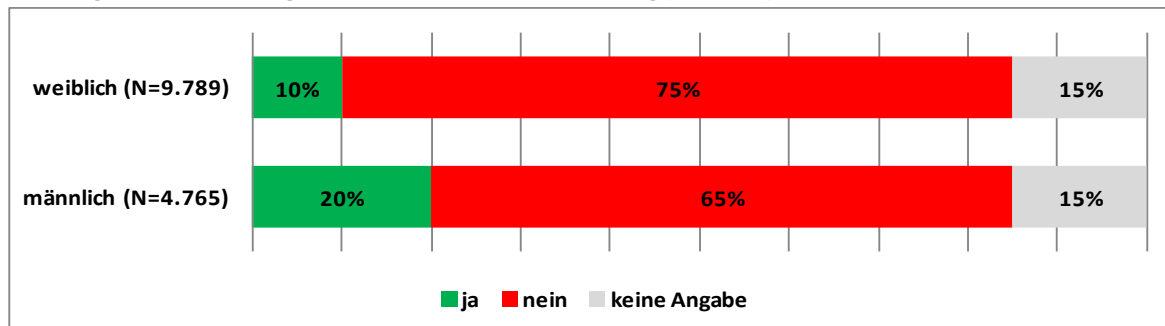
5.1.1 Höchster Bildungsabschluss und Erwerbsstatus

Im Bereich Basisbildung ist sowohl bei den Männern als auch bei den Frauen mehrheitlich als höchster Abschluss jener der Pflichtschule vorhanden. 20% der Frauen und 7% der Männer geben einen höhere Formalqualifikation - Matura oder einen universitären Abschluss - an. Dabei handelt es sich um aus dem Herkunftsland mitgebrachte Abschlüsse von MigrantInnen. 30% der weiblichen und 39% der männlichen TeilnehmerInnen besitzen keinen Pflichtschulabschluss bzw. haben keine Schule (in Österreich) besucht.

⁶⁶ Inklusive Teilnahmen ohne Geschlechterangabe

Von den insgesamt 9.789 weiblichen und 4.765 männlichen TeilnehmerInnen haben jeweils 75% bzw. 65% ihren höchsten Bildungsabschluss nicht in Österreich absolviert, was auf einen deutlichen höheren Anteil an Personen mit Migrationshintergrund als erfasst, verweist.

Abbildung 3: höchster Bildungsabschluss in Österreich/Basisbildung (N=14.554)

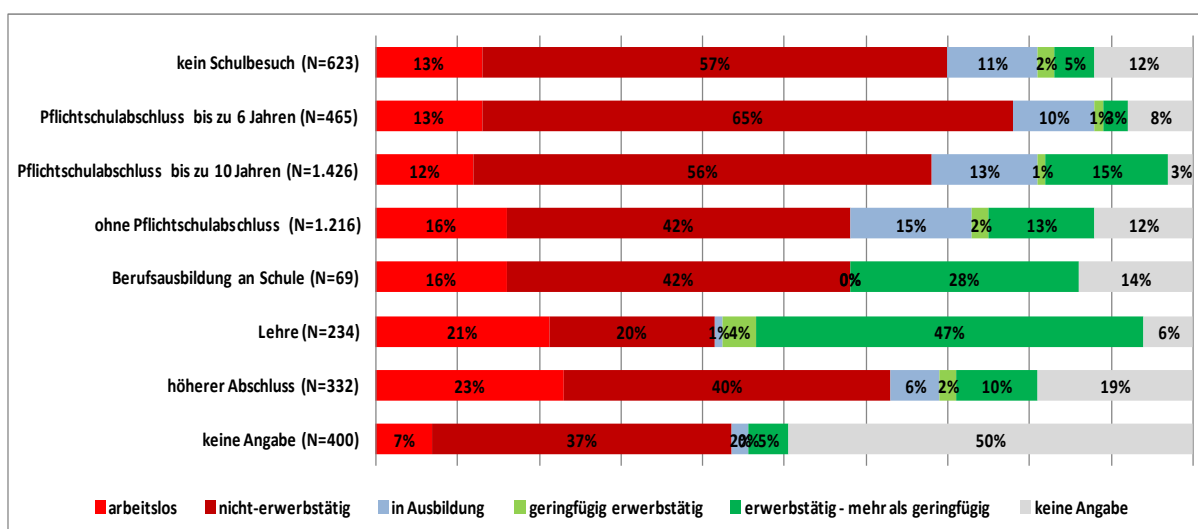


Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Der Großteil der Teilnahmen entfällt auf Personen ohne Erwerbsbeteiligung, sie sind entweder arbeitslos gemeldet oder befinden sich außerhalb des Arbeitsmarktes. Bei den Frauen zeigt sich ein Verhältnis von Arbeitslosen/Nicht-Erwerbstätigen und Erwerbstätigen von 73% zu 11% auf. Bei den Männern ergibt sich ein ähnliches Bild mit 63% zu 13%. Dieser hohe Anteil ist darauf zurück zu führen, dass nicht erwerbsaktive Personen eine wichtige Zielgruppe im Programmbereich Basisbildung sind, um ihre Chancen am Arbeitsmarkt zu erhöhen und ihre gesellschaftliche Teilhabe zu verstärken. Die Gruppe der Beschäftigten, die laut PIAAC 60% der Risikopersonen mit ungenügender Lesekompetenz ausmacht, ist aber bislang in geringem Ausmaß erreicht worden, vielmehr wurden überwiegend nicht erwerbstätige Personen sowie arbeitslos gemeldete Personen einbezogen.

Bei den Männern liegt eine relevante Erwerbstätigkeit nur in jener Gruppe vor, die eine Lehre (51%) oder Mittlere Schule (28%) absolviert hat. Die nächsthöhere Erwerbsquote zeigen mit 15% Personen mit Pflichtschulabschluss.

Abbildung 4: Erwerbsstatus nach höchstem Bildungsabschluss bei Basisbildungsteilnehmern (4.765)

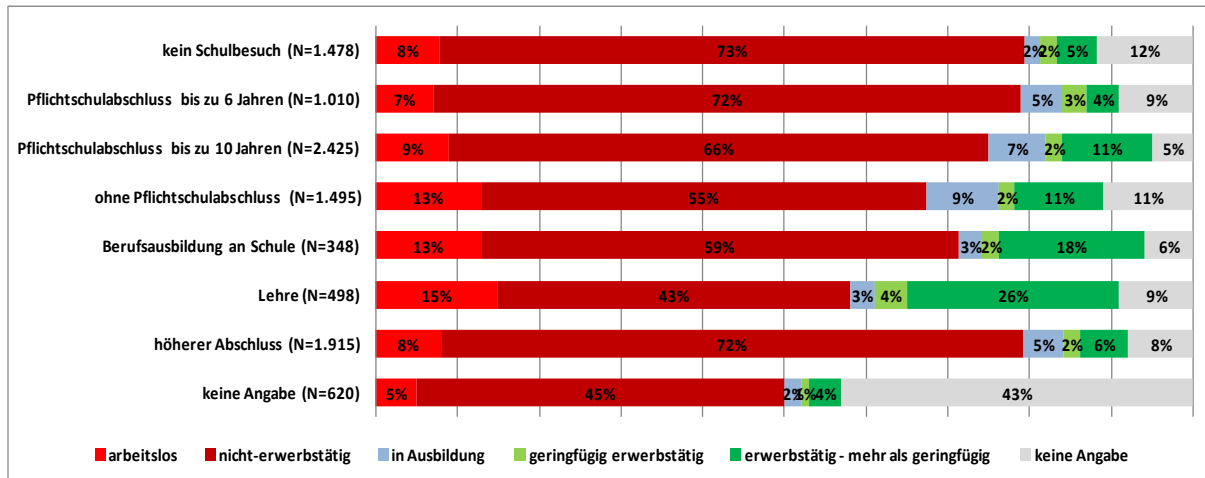


Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Bei den Frauen haben ebenso die Absolventinnen einer Lehre bzw. Mittleren Schule die höchste Erwerbsbeteiligung, allerdings mit 30% und 20% auf einem niedrigeren Niveau. Wiederum weisen Per-

sonen mit Pflichtschulabschluss (bis zu zehn Jahren), aber auch Personen ohne Pflichtschulabschluss die zweithöchste Erwerbsbeteiligung (13%) auf.

Abbildung 5: Erwerbsstatus nach höchstem Bildungsabschluss bei Basisbildungsteilnehmerinnen (N=9.789)



Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

5.1.2 Vorzeitige Austritte und Gründe

Im Bereich Basisbildung waren während der gesamten ersten Periode der Initiative Erwachsenenbildung⁶⁷ von 15.916 Teilnahmen 2.615 vorzeitige Austritte zu verzeichnen. Das entspricht einem Anteil von 16%, wobei nach Trägern und Art der Bildungsangebote große Unterschiede bestehen. 84% aller Teilnahmen endeten mit dem offiziellen Ende der Kurse. Allerdings kann diese Quote nur bedingt als Maßstab für einen Misserfolg verwendet werden, da vor allem bei Bildungsangeboten mit langer Laufzeit und jederzeit möglichem individuellen Einstieg, sofern ein Kursplatz frei wird, ein vorzeitiges Verlassen des Kurses auch bedeuten kann, dass das Lernziel erreicht ist. Eventuell ist ein Austritt auch notwendig, weil eine weitere Ausbildung beginnt oder ein Arbeitsplatz gefunden werden konnte. In dieser Hinsicht sind auch die Gründe für den Abbruch von Relevanz.

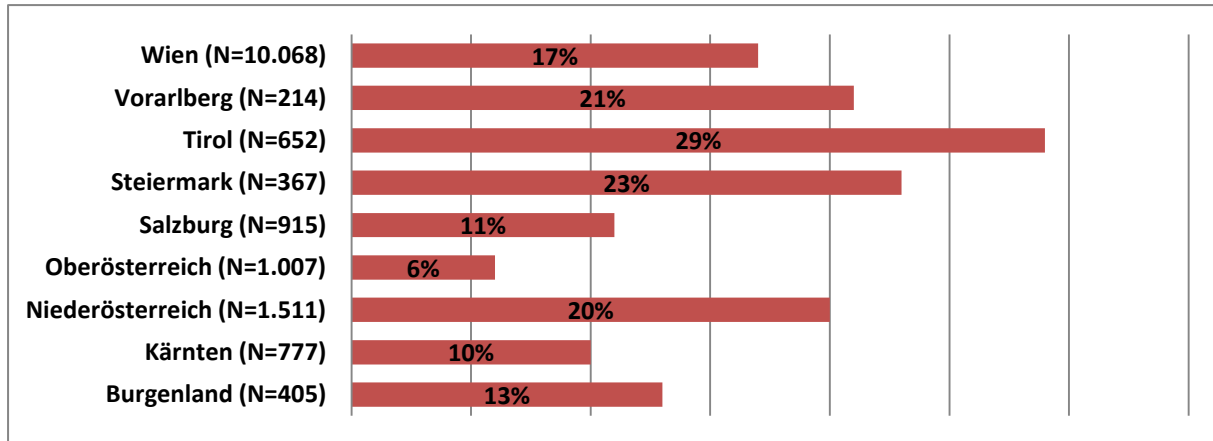
Der Umstand, dass im Bereich Basisbildung rund 30% der vorzeitigen Austritte im ersten Monat, zwei Drittel der Austritte insgesamt innerhalb von drei Monaten erfolgen⁶⁸, hängt nach den Erfahrungen von Schlüsselkräften in den Kursen aus den Interviews auch damit zusammen, dass entweder das jeweilige Bildungsangebot den Erwartungen nicht entsprochen hat, die Motivation nicht ausreichte oder eine kontinuierliche Teilnahme durch unvorhergesehene Schwierigkeiten mit Betreuungsaufgaben etc. nicht mehr möglich war, was letztendlich zum Ausstieg führte.

Nach Bundesländern stechen vor allem Tirol und die Steiermark mit einem Anteil an vorzeitigen Austritten von 29% sowie 23% hervor. In diesen beiden Bundesländern werden vergleichsweise viele sehr individuelle Bildungsangebote umgesetzt, die unterschiedliche Einstiegszeitpunkte in verschiedenen Modulen ermöglicht hatten. Eine besonders geringe vorzeitige Ausstiegsquote weist Oberösterreich mit einem Anteil von 6% auf.

⁶⁷ Bis zum Stichtag 11.12.14

⁶⁸ Vgl. Monitoring, 3. Quartalsbericht 2013/2014; S. 31 ff.

Abbildung 6: Anteil an vorzeitigen Austritten im Vergleich zu Gesamtteilnahmen im Bereich Basisbildung



Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 11.12.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Der Anteil an vorzeitigen Austritten wird relativiert, wenn die Gründe dafür betrachtet werden. Eine Beschäftigungsaufnahme bzw. die nicht mehr mögliche Vereinbarkeit des Berufs mit dem Kurs war in 19% der Fälle Grund für den vorzeitigen Austritt, der Wechsel in ein anderes Bildungsangebot in 16%. Dies zeigt, dass vorzeitige Austritte nicht immer negativ interpretiert werden dürfen.

12% mussten das Angebot aufgrund von Betreuungspflichten und weitere 8% aufgrund von Krankheit vorzeitig verlassen. Weniger relevant in Bezug auf Austrittsmotive erscheinen Probleme im kognitiven bzw. im sozialen Bereich, wo die Anteile bei jeweils einem Prozent liegen.

Bei knapp einem Viertel wurde die Kategorie „Sonstige“ ohne Spezifizierung der Gründe angegeben und bei 19% war kein Austrittsgrund bekannt. Das heißt, dass bei beinahe der Hälfte aller Austritte keine Aussagen über die Ursachen für einen vorzeitigen Austritt getroffen werden können.

5.2 TeilnehmerInnen im Bereich Pflichtschulabschluss

In diesem Programmbereich sind ebenso Konzentrationen bestimmter Merkmale auffällig, allerdings nicht in dem Ausmaß wie in der Basisbildung mit Ausnahme der Altersverteilung: 69% aller Teilnahmen entfallen auf Personen bis zum Alter von 25 Jahren, im Programmbereich Basisbildung waren es 36%. Dies dürfte mit der mangelnden Attraktivität des Pflichtschulabschlusses und dem eingeschränkten Nutzen für Ältere zu tun haben. Menschen mit Migrationshintergrund machen 59% aller Teilnahmen aus. Auszugehen ist davon, dass darunter viele sind, die entweder in Österreich die Pflichtschule gar nicht oder zu kurz besucht haben bzw. dass die mitgebrachten Abschlüsse nicht anerkannt sind. Erfahrungsgemäß ist bei ihnen die Lernmotivation höher als bei SchulabgängerInnen ohne Pflichtschulabschluss mit vorwiegend negativen Lernerfahrungen und vielen Lernängsten, daher sind sie mit dem Angebot auch leichter zu erreichen.

Geschlecht: Im Gegensatz zum Bereich Basisbildung stellen Männer mit etwas 56% die Mehrheit der Teilnahmen beim Pflichtschulabschluss. Das Geschlechterverhältnis ist im Vergleich zur Basisbildung ausgewogener, da auch keine speziellen Schwerpunkte auf Frauen gelegt wurden. In Burgenland, Kärnten und Niederösterreich sind Männer besonders überrepräsentiert. Lediglich im Bundesland Salzburg überwiegen Frauen. Wien hat auch in diesem Programmbereich mit 39% den höchsten Anteil (aber bei weitem nicht so hoch als im Basisbildungsbereich), gefolgt vom vergleichsweise kleinen Bundesland Salzburg mit 17% und Oberösterreich mit 14%.

Tabelle 8: Anteil an Teilnahmen nach Bundesland und Geschlecht im Bereich Pflichtschulabschluss

	männlich		weiblich		Gesamt ⁶⁹	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Bundesland						
Burgenland	156	5%	74	3%	232	4%
Kärnten	142	5%	39	2%	181	3%
Niederösterreich	205	7%	100	4%	336	6%
Oberösterreich	438	15%	344	14%	782	14%
Salzburg	405	13%	546	23%	952	17%
Steiermark	271	9%	167	7%	451	8%
Tirol	162	5%	123	5%	285	5%
Vorarlberg	101	3%	82	3%	183	3%
Wien	1122	37%	919	38%	2146	39%
Gesamt	3002	100%	2394	100%	5548	100%

Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Erwerbsstatus: Arbeitslos gemeldete Menschen stellen mit 44% die größte Gruppe, 20% sind nicht erwerbstätig, 11% sind in Ausbildung, entweder einer Lehre oder einer AMS-finanzierten beruflichen Qualifikation.

Altersstruktur: 27% sind bis zu 18 Jahre alt, 69% unter 25 Jahre. Für Ältere scheint der Pflichtschulabschluss keine attraktive Variante darzustellen (oder die Akquisitionsschienen sind nicht auf diese Gruppe ausgerichtet). Nur 5% aller Teilnahmen entfallen auf Personen über 40 Jahre.

Migrationshintergrund: 59% haben explizit einen Migrationshintergrund. Von den 1.265 TeilnehmerInnen, bei welchen kein Migrationshintergrund angegeben wurde, besitzen 53 eine andere Staatsbürgerschaft als die österreichische. Unter den 1.023 TeilnehmerInnen, bei welchen keine Angabe hinsichtlich des Migrationshintergrunds vorliegt, wird in 478 Fällen eine ausländische Staatsbürgerschaft aufgezählt. Zählt man diese Werte zu den TeilnehmerInnen mit angegebenem Migrationshintergrund hinzu, so kommt man insgesamt auf 3.791 TeilnehmerInnen mit Migrationshintergrund, das entspricht einem „korrigierten“ Anteil von 68%. Die TeilnehmerInnen mit Migrationshintergrund sind auch der Grund dafür, dass im Programmbereich Pflichtschulabschluss die Formalqualifikation von keinem Schulbesuch bis hin zu einer universitären Ausbildung streut.

Höchste abgeschlossene Ausbildung: Bei 56% der TeilnehmerInnen ist kein Pflichtschulabschluss vorhanden. 27% verfügen über eine abgeschlossene Formalqualifikation, mehrheitlich handelt es sich um einen Pflichtschulabschluss (18%), seltener sind weiterführende mittlere und höhere Schulen, ein Lehrabschluss sowie ein Studium. Vieles spricht dafür, dass dies mitgebrachte Qualifikationen sind, die in Österreich nicht anerkannt sind. Immerhin weisen 80% der TeilnehmerInnen, die über einen schulischen Abschluss verfügen, einen Migrationshintergrund auf und weitere 77% geben an, den Abschluss nicht in Österreich erlangt zu haben.⁷⁰ Hinsichtlich der Geschlechterverteilung ist zu bemerken, dass insgesamt 765 Teilnehmer und 726 Teilnehmerinnen einen Schulabschluss anführen können. Bei höheren Bildungsabschlüssen sind mehrheitlich Frauen zu finden. Die höheren Bildungsabschlüsse wurden alle im Herkunftsland und nicht in Österreich erlangt. Der überproportionale An-

⁶⁹ Inklusive Teilnahmen ohne Geschlechterangabe

⁷⁰ Da bei vielen hinsichtlich des Migrationshintergrundes keine Angabe gemacht wurde, ist davon auszugehen, dass ein noch höherer Prozentsatz an Personen mit Migrationshintergrund vorliegt.

teil von Frauen verweist deutlich auf die Schwierigkeit von höherqualifizierten Frauen bei der Verwertung ihrer Ausbildungen und auf ihren eingeeengten Zugang zum Arbeitsmarkt.

Tabelle 9: persönliche Merkmale der Teilnahmen im Bereich Pflichtschulabschluss

	männlich		weiblich		Gesamt ⁷¹	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
Erwerbsstatus						
erwerbstätig - mehr als geringfügig	188	6%	177	7%	365	7%
geringfügig erwerbstätig	39	1%	68	3%	108	2%
in Ausbildung	337	11%	257	11%	600	11%
nicht erwerbstätig	675	22%	413	17%	1094	20%
arbeitslos	1251	42%	1177	49%	2454	44%
keine Angabe	512	17%	302	13%	927	17%
Gesamt	3002	100%	2394	100%	5548	100%
Altersbereich						
15-18	944	31%	539	23%	1484	27%
19-25	1492	50%	836	35%	2335	42%
26-35	402	13%	623	26%	1027	19%
36-45	79	3%	266	11%	345	6%
46+	37	1%	91	4%	128	2%
keine Angabe	48	2%	39	2%	229	4%
Gesamt	3002	100%	2394	100%	5548	100%
Migrationshintergrund						
Ja	1832	61%	1422	59%	3260	59%
Nein	636	21%	628	26%	1265	23%
keine Angabe	534	18%	344	14%	1023	18%
Gesamt	3002	100%	2394	100%	5548	100%
höchste abgeschlossene Bildung						
kein Schulbesuch	178	6%	95	4%	275	5%
Pflichtschulabschluss bis zu 6 Jahren - positiver Abschluss	233	8%	178	7%	413	7%
Pflichtschulabschluss bis zu 10 Jahren - positiver Abschluss	362	12%	254	11%	617	11%
Pflichtschulabschluss bis zu 10 Jahren - ohne Abschluss	1742	58%	1370	57%	3115	56%
Berufsausbildung an Schule	30	1%	17	1%	47	1%
Lehre	45	1%	51	2%	96	2%
Höherer Abschluss	95	3%	226	9%	321	6%
keine Angabe	317	11%	203	8%	664	12%
Gesamt	3002	100%	2394	100%	5548	100%

Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

5.2.1 Höchster Bildungsabschluss und Erwerbsstatus

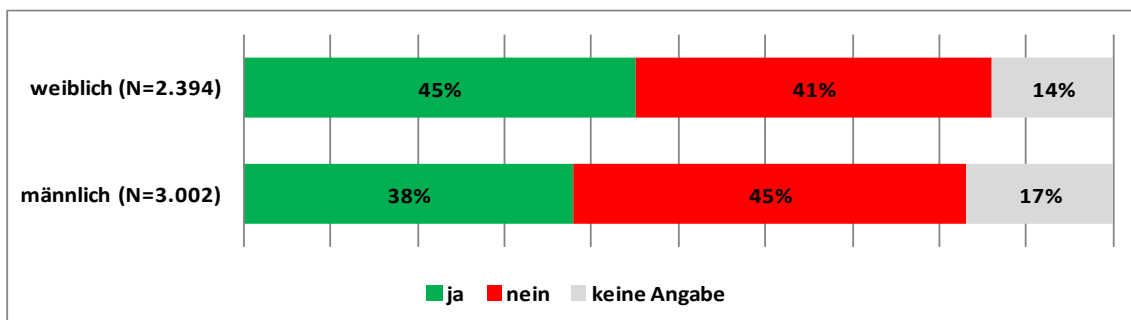
Im Bereich Pflichtschulabschluss liegt es nahe, dass überwiegend Personen ohne Schulbesuch bzw. ohne Pflichtschulabschluss vertreten sind. Bei den Frauen stellen diese Gruppen 61%, bei den Männern 64%. 9% der Frauen und 3% der Männer verfügen über einen höheren Abschluss, überwiegend

⁷¹ Inklusive Teilnahmen ohne Geschlechterangabe

über die Matura. Diese Bildungsabschlüsse wurden nach Österreich mitgebracht. Auszugehen ist davon, dass eine Anerkennung bislang nicht versucht oder nicht möglich war.

Von den 2.934 Frauen und 3.002 Männern insgesamt weisen jeweils 41% bzw. 45% einen Bildungsabschluss aus einem anderen Land auf. Hier verdeutlicht sich, wie wichtig Kurse zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses vor allem für Personen mit Migrationshintergrund sind, einerseits für Personen, denen im Herkunftsland ein Schulbesuch verwehrt war, andererseits für zugewanderte Menschen, deren Bildungsabschluss in Österreich nicht anerkannt ist. Gerade für sie wird mit dem Pflichtschulabschluss eine Basis für die weitere berufliche Entwicklung abseits von Hilfsarbeiten geschaffen.

Abbildung 7: höchster Bildungsabschluss in Österreich/Pflichtschulabschluss (N=5.396)

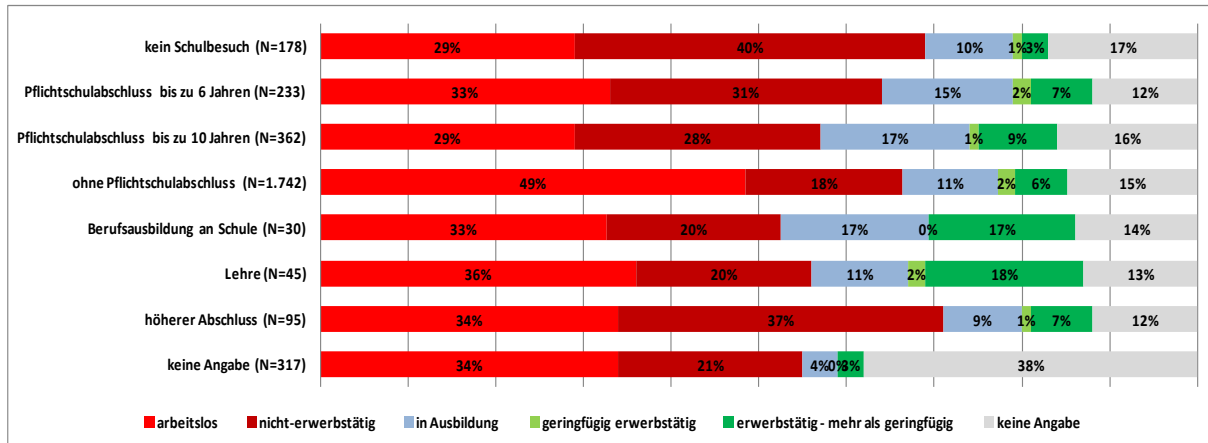


Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Vergleicht man den Anteil an arbeitslosen und nichterwerbstätigen Personen mit dem Anteil an Erwerbstätigen, so gehen 64% der Männer keiner Erwerbsarbeit nach, 7% sind - teilweise geringfügig - erwerbstätig. Bei den Frauen zeigt sich ein ähnliches Bild. 66% aller Teilnehmerinnen sind arbeitslos bzw. nichterwerbstätig und 10% gehen einer (teilweise geringfügigen) Erwerbsarbeit nach. Die hohe Zahl an arbeitslos gemeldeten Personen hat auch damit zu tun, dass viele TeilnehmerInnen über das AMS in Bildungsangebote zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses vermittelt wurden. Andererseits verweist der Anteil erwerbsferner TeilnehmerInnen auf die Bedeutung der Pflichtschulabschlussangebote für MigrantInnen, für welche diese Lehrgänge bzw. Bildungsaktivitäten insgesamt die wichtigste Option zur Verbesserung ihrer Perspektiven darstellen.

Am häufigsten erwerbstätig sind Männer, die eine Lehre absolviert haben. 18% sind regulär beschäftigt, 2% geringfügig. Zu 17% gehen Männer mit mittlerem Schulabschluss einer Erwerbstätigkeit nach. Den geringsten Anteil an Erwerbstätigen weisen Männer ohne Schulbesuch mit 4% auf. Männer mit höherem Abschluss sind zu 8% erwerbstätig, was auf die Schwierigkeit, eine Arbeit ohne einen anerkannte Formalqualifikation zu finden, verweist.

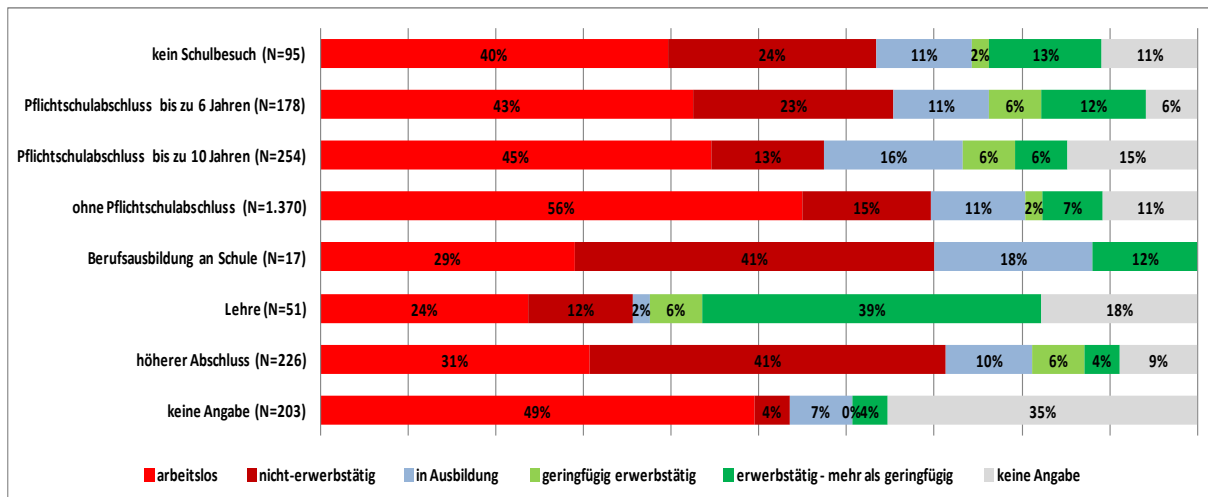
Abbildung 8: Erwerbsstatus nach höchstem Bildungsabschluss bei Pflichtschulabschlusssteilnehmern (N=3.002)



Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Auch bei den Frauen weisen jene, die eine Lehre absolviert haben, mit 45% die höchste Erwerbsbeteiligung auf. Frauen ohne Schulbesuch in Österreich sind zu 15% erwerbstätig. Die Erwerbsbeteiligung von Frauen mit höherer Bildung beträgt wie bei den Männern 8%.

Abbildung 9: Erwerbsstatus nach höchstem Bildungsabschluss bei Pflichtschulabschlusssteilnehmerinnen (N=2.394)



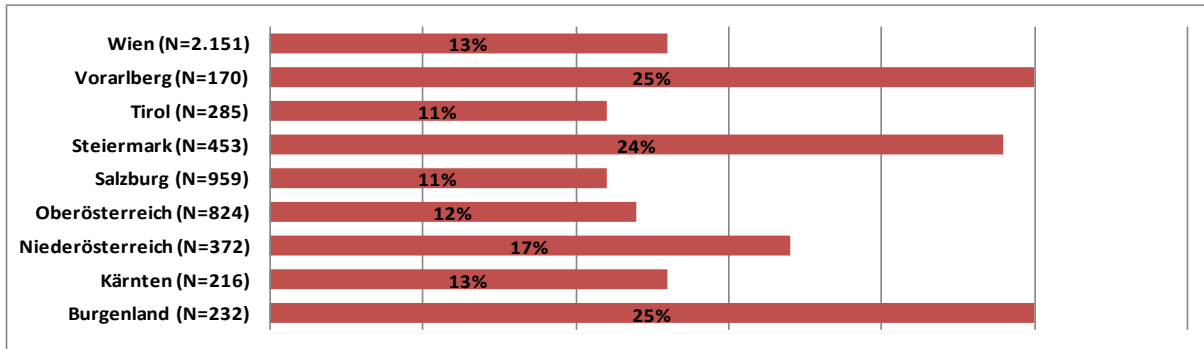
Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 29.10.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

5.2.2 Vorzeitige Austritte und Gründe

Bis zum Stichtag Anfang Dezember 2014 haben von gesamt 5.662 Teilnahmen 14% das Bildungsangebot abgebrochen bzw. sind vor dem Kursende ausgetreten. Rund 50% von ihnen brechen den Lehrgang bereits in den ersten drei Monaten ab⁷², was auf eine Überforderung hinweist, die sowohl die eigenen Lernvoraussetzungen als auch die Rahmenbedingungen betreffen kann. Betrachtet nach Bundesländer hat in Vorarlberg, im Burgenland und in der Steiermark jeweils (knapp) ein Viertel den Kurs nicht abgeschlossen. Die geringsten Anteile an vorzeitigen Austritten weisen mit 11% die Bundesländer Tirol und Salzburg auf.

⁷² Vgl. Monitoring, 3. Quartalsbericht 2013/2014; S. 31 ff.

Abbildung 10: Anteil an vorzeitigen Austritten im Vergleich zu Gesamtteilnahmen im Bereich Pflichtschulabschluss



Quelle: Monitoringdatenbank „freie Statistik“ (Stand: 11.12.14), Auswertung: IFA Steiermark 2014

Auch hier gilt es wiederum, die vorzeitigen Austritte in Zusammenhang mit den Abbruchgründen zu betrachten. Auffällig ist, dass im Vergleich zum Bereich Basisbildung ein geringerer Anteil den Kurs aufgrund der Aufnahme einer Beschäftigung (17% im Bereich Basisbildung im Vergleich zu 11% im Pflichtschulabschluss) und ebenso weniger Personen aufgrund eines Wechsel in ein anderes Bildungsangebot (16% im Bereich Basisbildung im Vergleich zu 5% im Pflichtschulabschluss) vorzeitig verlassen haben. Dafür waren Gründe wie „Probleme im psychischen Bereich“ im Sinne von Stressbewältigung und Motivation, sowie „Probleme im kognitiven Bereich“, worunter Schwierigkeiten mit dem Lerntempo, den Lerninhalten, etc. verstanden werden, beim Abbruch des Bildungsangebots bedeutender als dies im Bereich Basisbildung der Fall war. Bei knapp einem Viertel ist als Austrittsgrund die nicht weiter spezifizierte Kategorie „Sonstige“ eingetragen, bei weiteren 19% sind keine Gründe für den Abbruch bekannt. D.h. bei 42% sind die Motive für den Abbruch nicht nachvollziehbar.

5.3 Exkurs Nutzen und Kosten

Eng verknüpft mit der Frage der Auswirkungen und Nutzeffekte von Programmen auf individueller, institutioneller oder auch gesellschaftlicher Ebene, ist zumeist die Frage der Kosten. In Kosten-Nutzenanalysen wird eine Antwort darauf gesucht, ob intendierte Wirkungen effizient erbracht werden bzw. welche Rahmenbedingungen den erwünschten Erfolg begünstigen. Angesichts des zentralen Stellenwerts von Bildung in der wissensbasierten Gesellschaft mit Auswirkungen auf viele Lebensbereiche wie Arbeitsmarkt, Einkommen, Gesundheit, Partizipation, Entwicklungsvoraussetzungen für die nachfolgende Generation etc. ist der Nutzen für die Zielgruppe zweifellos der wichtigste, zugleich aber auch am schwierigsten zu erfassen. Effekte wie ein gestiegenes Selbstwertgefühl, ein neues Lerninteresse, vermehrte Weiterbildungsbereitschaft bzw. Mut, neue Ausbildungen zu beginnen, gewonnene Lernkompetenzen, eine erhöhte gesellschaftliche Teilhabe, ein gestiegenes Gemeinschaftsgefühl oder eine erleichterte Alltagsbewältigung sowie eine zufriedenstellende berufliche Entwicklung lassen sich schwer fassen und sind hauptsächlich über subjektive Rückmeldungen in Erfahrung zu bringen.

Eine eingeschränkte Kosten-Nutzenbetrachtung abseits subjektiver Erfolge, die im nächsten Kapitel thematisiert werden, erlaubt das Monitoring. Als Indikatoren für den Nutzen liegen Informationen über die Anzahl der TeilnehmerInnen, Abschlüsse und vorzeitige Austritte bzw. Abbrüche vor, die mit den eingesetzten Fördermitteln in Verbindung gebracht werden. Im Monitoring erfasst sind die

Gruppengrößen pro Kurs⁷³, die Anzahl der Unterrichtseinheiten sowie die Kosten des Bildungsangebotes und der einzelnen Kurse. Die abgerechneten Kurskosten werden von den zuständigen Förderstellen eingetragen. Auf diesen Angaben basierend werden die Kosten pro TeilnehmerIn und Kosten pro Unterrichtseinheit und TeilnehmerIn automatisch errechnet. Verzögerungen und auch unterschiedliche Abrechnungsmodalitäten entsprechend landesrechtlicher Bestimmungen führen dazu, dass die im Monitoring errechneten tatsächlichen Kosten nur bedingt vergleichend für eine Kosten-Nutzenanalyse verwendet werden können, wobei das Monitoring in erster Linie als Bildungsdatenbank konzipiert wurde, die erstmals und bundeslandübergreifend Merkmale und Anzahl von TeilnehmerInnen erfasst und den Vergleich der Ziel- und Sollwerte ermöglicht. Im Folgenden wird versucht, den Zusammenhang von Nutzen und Kosten und erfolgsfördernde Rahmenbedingungen unter Bezugnahme auf die Kosten annähernd auszuloten. Für eine vertiefte Annäherung an das Verhältnis von Kosten und Nutzen sind qualitative Perspektiven auf Nutzen und Erfolgskriterien aus Sicht der unterschiedlichen Beteiligten notwendig.

5.3.1 Programmbereich Basisbildung

Die Förderung der Bildungsangebote im Bereich Basisbildung sind durch Normkosten geregelt: Je Unterrichtseinheit können bei einer durchschnittlichen Gruppengröße zwischen 100 und 200 Euro kalkuliert werden. Die maximale Größe der Lerngruppe soll zehn Personen nicht übersteigen, ab sieben TeilnehmerInnen ist ein/e zweite/r TrainerIn empfohlen. Die Kosten sind insbesondere von der Anzahl der TrainerInnen, allfälligen Begleitmaßnahmen wie Lernhilfen und Kinderbetreuung, aber auch vom Einsatz externer SpezialistInnen, individuellem Coaching, Supervision, Teamsitzungen, „Lernausflügen“, Lehrmittel, Sachkosten etc. abhängig.

Bei den folgenden Beispielen im Bereich Basisbildung werden die geplanten Kosten je TeilnehmerIn und Übungseinheit als Indikator für einen Kostenvergleich verwendet, um Unterschiede der Kosten und Zusammenhänge mit Lernsettings, Gruppengrößen und potentiellen Zusatzangeboten sowie mit Abbrüchen als einen potentiellen Indikator für einen Misserfolg zu verdeutlichen.

Die beiden ersten Beispiele gehören zu den teureren Angeboten und umfassen eine intensives Betreuungsangebot für kleine Gruppen. In beiden Kursen wird zusätzlich zum Gruppenunterricht Unterstützung und Beratung gewährt. Nach dem Indikator vorzeitiger Austritt liegt ein Unterschied vor, der vor allem mit dem hochgradig individualisierten Lernsetting in einem Kurs und dem stärker als Gruppenangebot konzipierten Curriculum im anderen zu tun hat. Der Kurs mit der höheren Quote an vorzeitigen Austritten ist als niederschwelliges Einstiegsangebot mit nur wenigen Stunden pro Woche konzipiert, um nicht nur erwerbsfernen Zielgruppen die Teilnahme zu ermöglichen.

Ein vergleichsweise teures Bildungsangebot mit knapp über 39 Euro geplanten Kosten je TeilnehmerIn und Unterrichtseinheit ist Kurs A. Er wendet sich an die Zielgruppe von erwerbsfernen Frauen mit nicht-deutscher Muttersprache und umfasst die maximale Dauer von 400 Unterrichtseinheiten. Die Gruppengröße beträgt maximal fünf Frauen. Anschließend an eine zweiwöchige Clearingphase werden je fünf Personen bedarfsorientiert in parallelen Kleingruppen in den Modulen „Lesen und Schreiben“ und „Rechnen“ über beinahe ein Jahr mit wenigen Wochenstunden pro Jahr unterrichtet. Gegen Ende wird ein relativ kurzes Modul „IKT“ angeboten. Zusätzlich wird eine kostenlose Kinderbe-

⁷³ Die Gruppengröße ergibt sich aus den registrierten TeilnehmerInnen und stellt bei Angeboten, die aus mehreren Kursen bestehen, einen Durchschnittswert dar. Bei Angeboten mit vielen Ausstiegen führen Nachbesetzungen zu einem statistischen Anstieg der Gruppengröße, tatsächlich stehen aber jeweils gleich viele Kursplätze zur Verfügung.

treuung vor Ort angeboten, ebenso ein Lerncoaching und eine „Übergangsbetreuung“. Bedingt durch die intensive Betreuung wurde dieses Angebot bislang von niemandem vorzeitig abgebrochen.

Ebenso zu den teureren Angeboten gehört Kurs B mit etwas über 30 Euro je TeilnehmerIn und Unterrichtseinheit. Er umfasst 130 Unterrichtseinheiten im Zeitraum von einem Jahr. Inhalte sind Deutsch als Zweitsprache, Deutsch als Erstsprache, Lernkompetenzen, Lesen und Schreiben sowie Rechnen. Zusätzlich haben die TeilnehmerInnen die Möglichkeit, selbstständig in einer „offenen Lernwerkstatt“ mit PC-Arbeitsplätzen und einer Lernbegleitung zu lernen. Der Kurs wird mit dem sogenannten „Double-Teaching“, mit zwei TrainerInnen gleichzeitig, geführt. Zusätzlich werden bei Bedarf externe Personen wie beispielsweise LegasthietrainerInnen eingesetzt. Der Kurs wurde an mehreren Standorten mit wenigen Wochenstunden umgesetzt. Die geplante Gruppengröße beläuft sich auf sechs TeilnehmerInnen. Durch einen individuell vorgesehenen Ein- und Ausstieg (wenn Lernziele erreicht sind) liegt im Unterschied zum ersten Kurs mit einem stärkeren Gruppencurriculum eine relativ hohe Quote an „vorzeitigen“ Austritten vor. Knapp 30% beendeten den Kurs wegen der Aufnahme einer Beschäftigung bzw. anderer berufsbezogener Gründe wie der geringen Vereinbarkeit des Kurses mit dem Beruf. 20% verließen den Kurs aufgrund von psychischen Problemen. Als weitere Abbruchgründe sind Krankheiten und familiäre Gründe angeführt, bei knapp 30% wurden keine Gründe für das vorzeitige Verlassen der Maßnahme angeführt.

Die beiden nächsten Beispiele gehören zu günstigen Angeboten, die für größere Gruppen konzipiert sind. Während das erste Beispiel ein niederschwelliger Einstiegskurs ist, der parallel an vielen Standorten umgesetzt wird und zielgruppenorientiert sehr wenige Wochenstunden in Anspruch nimmt, ist der zweite Kurs nach einem anfänglichen Clearing als intensives, nur wenige Wochen dauerndes Lernangebot konzipiert. Diese unterschiedlichen Lernsettings führen auch zu unterschiedlichen Austrittsquoten.

Ein sehr günstiges Angebot mit Kosten von rund 10 Euro pro TeilnehmerIn und Unterrichtseinheit ist Kurs C. Der Kurs, der mehrmals und an unterschiedlichen Standorten umgesetzt wurde, besteht aus 170 Unterrichtseinheiten – aufgeteilt auf acht Monate zu je drei Unterrichtseinheiten pro Woche. Der Fokus liegt vor allem auf Deutsch als Zweitsprache mit ergänzenden IKT-Modulen. Bei Bedarf werden laut Konzept zwei TrainerInnen eingesetzt. Ebenso wird eine Kinderbetreuung angeboten. Ein individueller Ein- und Ausstieg ist vorgesehen. Die vorzeitige Austrittsquote beträgt 12%. Gründe dafür sind der Wechsel in andere Bildungsangebote, die Aufnahme einer Beschäftigung, familiäre Probleme oder Krankheiten.

Kurs D hat Kosten von rund 11 Euro pro TeilnehmerIn und Unterrichtseinheit. Dieser Kurs findet nur an einem städtischen Standort statt und wurde bislang zweimal durchgeführt. Er umfasst 200 Unterrichtseinheiten, welche sich auf sechs Wochen (Montag bis Freitag vier Stunden pro Tag) aufteilen, inklusive einer Coachingstunde pro Woche. Die Gruppengröße beträgt zehn TeilnehmerInnen. Vorab wird mit jeder Person ein Termin zur Einschätzung des Bildungsniveaus im Ausmaß von einer Unterrichtseinheit vereinbart. Inhalte dieser Maßnahme sind Lesen, Schreiben, Rechnen, IKT, politische Bildung und je nach Bedarf Deutsch als Zweitsprache. Bei diesem Bildungsangebot liegen keine vorzeitige Austritte vor.

Allein diese wenigen Beispiele zeigen die Schwierigkeiten einer Kosten-Nutzenanalyse anhand der vorliegenden Angaben. Im Vergleich sind in den günstigeren Kursen mehr TeilnehmerInnen, durch die (wiederholte) Umsetzung an vielen Standorten ergeben sich auch Synergieeffekte durch einen flexiblen bedarfsorientierten Einsatz von TrainerInnen. Im Vergleich dazu sind bei teureren Angeboten die Gruppen weit kleiner, die Kurse werden meist an mehreren (teilweise weit entfernten) Standorten umgesetzt. Weiters erfordert ein intensiver individueller Zugang zu den TeilnehmerInnen sowie

damit verbunden ein Unterricht auf unterschiedlichen Niveaus mehr Ressourcen. Ein Kostenfaktor ist auch die Gestaltung der Clearingphase: Während in günstigeren Kursen oft eine Unterrichtseinheit für die Lernstanderhebung und Lernzielvereinbarung aufgewandt wird bzw. diese bereits an Informationstagen stattfindet, wenden teurere Angebote teilweise bis zu zehn Unterrichtseinheiten auf, um die TeilnehmerInnen „dort *abzuholen, wo sie gerade stehen*“ und Ziele und nächste Schritte gemeinsam zu vereinbaren. Auch das notwendige Ausmaß an sozialpädagogischer Betreuung, Coaching, spezifischer Lernförderung, Bildungsberatung und Begleitung im Anschluss zu nächsthöheren Bildungsangeboten oder in die Berufstätigkeit, Double-Teaching sowie Kinderbetreuung, externe ReferentInnen und weitere zusätzliche Angebote erklären höhere Kosten.

Die vorzeitigen Austritte haben vor allem mit der zeitlichen Intensität von Bildungsangeboten zu tun. Generell sind die Abbruchquoten bei jenen Angeboten höher, die sich mit wenigen Wochenstunden über einen längeren Zeitraum erstrecken, daher auch sehr flexibel beim Ein- und Ausstieg sind und oftmals viele verschiedene Module aufweisen. Kompakte Kurse mit einem dichteren Kursprogramm (und einem Bezug einer Leistung des AMS) haben einen positiven Effekt auf die Abbruchquote. Demzufolge scheint es den TeilnehmerInnen leichter zu fallen, in kurzer Zeit, aber dafür regelmäßig Kurse zu besuchen, als beispielsweise lange nur einmal in der Woche stattfindende Angebote „*durchzuziehen*“. In diesen kompakten Angeboten sind vermehrt fest angestellte TrainerInnen, die auch nach dem Gruppenunterricht als Ansprechperson zur Verfügung stehen und bei Problemen motivieren können. Die TeilnehmerInnen entwickeln auch leichter ein Gemeinschaftsgefühl in intensiveren Kursen, die gegenseitige Hilfe ist von Relevanz, dass Schwächere nicht „*zurückbleiben*“. Allerdings ist darauf hinzuweisen, dass weniger intensive Angebote für manche Zielgruppen, etwa Personen mit Betreuungspflichten, Berufstätige etc. notwendig sind, um überhaupt in neue Lernprozesse einsteigen zu können. Die Kosten im Programmbereich Basisbildung sind erst in zweiter Linie vermittelt über die Zielgruppenorientierung von Bedeutung: Je mehr es sich um LernanfängerInnen mit vielfältigen Lernhürden handelt, desto notwendiger wird ein vielfältiges, individualisiertes und flexibles Angebot mit vorgeschalteter Orientierung und Einzelunterricht, um auf das selbständigere Arbeiten in Gruppen vorzubereiten.

5.3.2 Programmbereich Pflichtschulabschluss

Im Bereich Pflichtschulabschluss mit den feststehenden Inhalten sind die Unterschiede in Bezug auf die Kosten pro Unterrichtseinheit kaum von Relevanz, obwohl das Programmplanungsdokument Spielraum lässt, um auf besondere Bedürfnisse der Zielgruppen einzugehen. Dies betrifft etwa das Ausmaß an sozialpädagogischer oder psychosozialer Betreuung, um Lernhürden zu verringern und mitzuhelfen, dass TeilnehmerInnen nicht „*vorschnell*“ aufgeben, besonders wenn sie nicht von selbst, sondern von einer zuweisenden Stelle geschickt wurden, weiters auch TrainerInnen für Vertiefungsunterricht oder spezielle „*Nachhilfe*“, beispielsweise Unterstützung von Personen mit nicht deutscher Erstsprache beim „*richtigen*“ Lautieren und Artikulieren. Entscheidend für die Kosten bei fixierten Inhalten mit wenig Unterschieden bei den dafür aufgewendeten Unterrichtseinheiten ist zusätzlich die Gruppengröße.⁷⁴

Im Unterschied zum Programmbereich Basisbildung liegt mit dem Erreichen des Pflichtschulabschlusses bzw. von Teilprüfungen ein klarer Erfolgsindikator vor, der allerdings auch von der Zielgruppe

⁷⁴ Nach geplanten Kosten pro TeilnehmerIn je Unterrichtseinheit besteht eine Bandbreite zwischen rund 4 und 6,5 Euro. Auch hinsichtlich der Kursdauer lassen sich aufgrund der im Curriculum vorgegebenen Mindest- und Maximaldauer nur geringe Unterschiede feststellen. Nachbesetzungen führen so zu einer „statistischen“ Verbilligung von Lehrgängen.

abhängt, je nach ihren spezifischen Unterstützungsbedarfen können die Kosten geringfügig divergieren. Sie sind aber nicht ursächlich mit dem erzielten Nutzen in Verbindung zu bringen, der aus individueller Sicht weit über den Abschluss hinausreicht. Er umfasst beispielsweise neben dem Zuwachs an fachlichen Kompetenzen und der Erfüllung formaler Kriterien für weitere berufliche und bildungsbezogene Entwicklungsschritte wiederum vermehrte gesellschaftliche Partizipation, die Erweiterung des sozialen Umfelds, die Erleichterung diverser Anforderungen im Alltag und im Berufsleben oder ein gestiegenes Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl.

In Bezug auf die Indikatoren Abschluss bzw. Abbruch kann angesichts der Fallbeispiele⁷⁵ resümierend festgestellt werden, dass es in kürzeren, aber intensiveren Maßnahmen anscheinend leichter fällt, die TeilnehmerInnen zum Durchhalten zu motivieren und zum positiven Abschluss zu bringen. Faktoren dafür sind vor allem die täglich längere Anwesenheit angestellter TrainerInnen in der Trägereinrichtung und viele zusätzliche bedarfsgerechte Unterstützungsangebote, die bei kürzerer Anwesenheit und von Honorarkräften schwieriger erbracht werden können. Der intensivere Kontakt ermöglicht es eher, Hürden für den Lernerfolg wahrzunehmen und zu reduzieren. Bei längerer Laufzeit ist es auch eher wahrscheinlich, dass Probleme wie existentielle Notlagen leichter zum Abbruch führen.

6 DIE PERSPEKTIVE DER TEILNEHMERINNEN – ZUFRIEDENHEIT UND EFFEKTE

Im Folgenden wird der Erfolg der Bildungsangebote in den beiden Programmbereichen aus Sicht der Zielgruppe thematisiert. Diesbezüglich werden zunächst die Bewertungen der Kurse durch die befragten 39 TeilnehmerInnen vor Ort in den ausgewählten Kursen wiedergegeben, anschließend werden Lernbiografien, Erwartungen und Effekte anhand von sechs Fallbeispielen pro Programmbereich exemplarisch verdeutlicht. Abschließend wird die subjektive Sicht ehemaliger TeilnehmerInnen auf ihre Lernerfahrungen, ihre Zufriedenheit mit dem Kurs und Veränderungen, die sich durch den Kurs ergeben haben, zusammengefasst.

6.1 Subjektive Bewertungen im Bereich Basisbildung

Fast alle 18 TeilnehmerInnen, die direkt vor Ort befragt wurden⁷⁶, zeigten sich mit ihrem besuchten Bildungsangebot sehr zufrieden. Aussagen wie *„es war eine ganz wichtige Zeit“*, *„es gab keinen Moment, der zu viel gewesen wäre im Kurs“* oder *„ich bin jeden Tag mit Freude aufgestanden und hingegangen und habe eher die freien Tage gefürchtet“* sind auch vor dem Hintergrund zu sehen, dass anfänglich viele Ängste und Zweifel vor einem neuerlichen Scheitern beim Lernen vorhanden waren. Nach den Befragten ist es in den Kursen gelungen, diese Ängste zu reduzieren und im Gegenteil den Stolz auf eigene Fertigkeiten und das Selbstbewusstsein, etwas schaffen zu können, zu stärken. Damit ist eine wesentliche Voraussetzung für eine vermehrte gesellschaftliche Teilhabe und für den Weg aus der Isolation und Perspektivlosigkeit gegeben. Überwiegend gingen die Befragten auch von deutlichen Lernfortschritten aus.⁷⁷

⁷⁵ Vgl. Kapitel 4.2.2: Ausgewählte Bildungsangebote im Bereich Pflichtschulabschluss.

⁷⁶ Großteils waren dies erfolgreiche AbsolventInnen, einige standen kurz vor dem Abschluss. Siehe auch Kap. 2.3.

⁷⁷ Gerade in Basisbildungskursen bleibt die Frage des Lernerfolgs oft unterbelichtet, wie eine Erhebung bei Alphabetisierungskursen in Deutschland zeigt. Trotz teilweise jahrelanger Teilnahme seien die schriftsprachlichen Fähigkeiten nur geringfügig besser geworden. Vgl.: Bernhard von Rosenblatt; Rainer H. Lehmann: Begrenzte Lernerfolge in Alphabetisierungskursen. Befunde aus der Forschung – Konsequenzen für die Praxis. In: DIE aktuell (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen). August 2013; S. 3 ff. www.die-bonn/publikationen/online-texte

Die entscheidenden Faktoren für diesen Erfolg liegen aus Sicht der Befragten auf unterschiedlichen Ebenen, ganz wesentlich sind für sie aber die Freiwilligkeit und die TrainerInnen, ihre Hilfsbereitschaft, Geduld und ihr großes Engagement: *„Sie hatte eine Engelsgeduld, ich konnte auch zehn Mal fragen, bis ich’s verstanden habe.“* Für andere war es wichtig, dass sie sich angesprochen fühlten: *„Sie hat mir hier das Herz geöffnet, ich weiß aber nicht genau, wie.“*

Besonders hervorgehoben wurde auch das gezielte Eingehen auf die Lebensumstände und Lernziele der einzelnen TeilnehmerInnen. Das begann mit anfänglichen Übungen, beispielsweise einem zu verfassenden *„Brief an uns: Was soll in einem Jahr sein“* und reichte über individuelles Lernen im vertiefenden Unterricht, mit Extraübungsbeispielen für Schnellere bis hin zu individuellen Nachhilfeangeboten, Kleingruppen- und Projektarbeit. Etliche Befragte erwähnten die Kompetenz- bzw. Lernstandserhebung zu Beginn als ersten Schritt der gezielten Arbeit am Selbstbewusstsein besonders, wo ihnen oft erstmals bewusst wurde, *„was in mir alles an Kenntnissen verborgen ist.“*

Wichtig für die Lernenden war auch das Arbeitsklima und die Arbeitsfähigkeit der oft sehr heterogenen Gruppen. Hervorgehoben wurden die Harmonie in der Gruppe, die Hilfsbereitschaft untereinander und eine gegenseitige Wertschätzung. Dazu gehörte auch das Bestreben, *„niemanden auszulachen, wenn jemand etwas nicht kann, man traut sich dann eher etwas Preis zu geben“* oder eine gelebte Fehlerkultur: *„Sie hat immer betont, dass wir Fehler machen dürfen, vorher hatte ich ständig Angst, mich zu blamieren.“* Öfters wurde auch erzählt, dass großer Wert auf gegenseitige Hilfe gelegt worden sei, damit *„niemand in der Gruppe zurückbleibt.“* In diesem Sinne wurden auch die Fortgeschrittenen dazu angehalten, Schwächeren Hilfe zu leisten. Weitere wichtige Elemente für die Arbeitsfähigkeit waren das *„Lernen in Ruhe und ohne Stress“*, der vertrauliche Umgang (*„wir waren alle per Du“*), gemeinsame Aktivitäten, Exkursionen, die Zeitdisziplin, aber auch Spaß und Lachen sowie allgemein die Lust am Lernen. Grundlegende Arbeitsregeln wurden in der Eingangsphase vermittelt, bei Konflikten sei erfolgreich versucht worden, diese schnell zu lösen. Besonders isolierte und ängstliche Menschen sind durch die Gruppe wieder *„etwas offener und lockerer“* geworden.

Auch die Gestaltung der Bildungsangebote wurde überwiegend sehr positiv erlebt: *„Jeder Tag war anders, der eine braucht das, der andere dies.“* Die Befragten hoben die starke Alltagsorientierung im Kurs hervor: So wurden lebenspraktische Themen als Ausgangspunkt für Lernübungen verwendet, Lerneinheiten in den Alltag eingebaut, persönliche Zukunftsperspektiven besprochen oder Vorstellungsgespräche geübt: *„Sie hat uns jeden Tag gefragt: Was hast du gestern gemacht? Was ist mit den Kindern, der Familie? Wie ist es in der Schule, in der Arbeit?“* Auch bei Projektarbeiten oder Konversationsübungen standen praktische Themen im Zentrum, wie z.B. das *„Einkaufen im Supermarkt“* oder der *„Arzt–Patientin–Dialog, das Erlernen der Grammatik ging nebenbei.“* Als wichtig bezeichneten viele Befragte auch die zahlreichen Lerntipps und Lernstrategien, Schreibübungen mit Wortkarten bis hin zu Satzbauteilen, gute Grammatikerklärungen, die Wiederholungen des Erlernten im Kurs und auch zu Hause. Weitere hervorgehobene Stärken waren die Kinderbetreuung, die bedarfsgerechte Unterstützung bei Problemen, Kurse nur für Frauen (*„wir haben über Frauenprobleme gesprochen, wären sonst sicher viel zurückhaltender gewesen“*), die gute Erreichbarkeit und die Infrastruktur in den Einrichtungen: *„Ich bekam einen PC und Lernunterlagen zur Verfügung gestellt und bin absolut verwöhnt worden.“*

Verbesserungsanregungen sind selten. Häufig wurden Aussagen wie *„es war alles optimal, ich wüsste nicht, was besser gemacht werden könnte“* getätigt. Anregungen betreffen zumeist erreichbare Folgeangebote in der Region, z. B. Kurse für Fortgeschrittene. Einige TeilnehmerInnen von Kursen mit nur wenigen Wochenstunden regten häufigere und längere Lerneinheiten an, um möglichst schnell Fortschritte zu erzielen. In Angeboten mit einem Schwerpunkt auf den Spracherwerb werden *„zwei*

Mal drei Stunden in der Woche“ als zu wenig erachtet, vor allem wenn zu Hause wenig Zeit zum Lernen bleibt und im Umfeld wenig Deutsch gesprochen werde. Erwünscht sind in solchen Angeboten vermehrte Sprechübungen, in diesem Zusammenhang wurden die *„Übungsdiskussionen, weil man so noch besser sprechen lernt,“* besonders geschätzt. Sie sollten daher vermehrt eingesetzt werden.

Manche Befragte mit einem höheren Ausgangsniveau bzw. einer schnelleren Auffassung könnten sich auch vorstellen, *„ruhig mit mehr Tempo“* oder *„manchmal etwas intensiver zu lernen und die Zeit besser zu nutzen, dazu gehört auch, dass Leute straffer erzählen, manche schweifen aus, reden ewig und immer und stören.“* Bei Kursen mit dem Schwerpunkt IKT-Basiskenntnisse schlagen etliche Befragte geringe Gebühren für Fortsetzungsangebote *„als zweiten Schritt zur Vertiefung“* vor.

6.1.1 Fallbeispiele: TeilnehmerInnen in der Basisbildung

Die folgenden Beispiele dienen vor allem dazu, die Ausgangssituation von TeilnehmerInnen an Basisbildungsangeboten, ihre Zugänge zum Angebot und ihre Zufriedenheit mit den Lernerfolgen⁷⁸ und den sich daraus ergebenden Perspektiven beispielhaft zu skizzieren. Zusammenfassend kann vorangestellt werden, dass sich die Befragten generell sehr lobend über die besuchten Angebote äußerten und sich entsprechend ihrer Erwartungen vor allem auf Fortschritte und Folgen für ihren Alltag und ihre Zukunftsperspektiven bezogen. Besonders hoben sie die praktische Verwertbarkeit des Erlernten und den subjektiven Nutzen hervor.⁷⁹

In der Basisbildung sind entsprechend der Schwerpunktsetzungen in den Bundesländern sowie der ausgewählten Fallbeispiele vor allem Menschen mit Migrationshintergrund, hier wiederum arbeitsmarktferne, oft neuzugezogene und in gesellschaftlicher Isolation lebende Frauen eine wichtige Gruppe. Das Bildungsangebot dient dazu, ihre Lebenssituation zu verbessern. Aber auch für Migrantinnen mit mitgebrachter höherer Ausbildung und mangelhaften Deutschkenntnissen haben Kurse eine wichtige Funktion, um ihre Chancen am Arbeitsmarkt zu heben. Im Unterschied zu vielen bildungsbenachteiligten Menschen in Österreich sind sie oft motivierter und lernwilliger. Die große Gruppe an Frauen mit Migrationshintergrund, die erst nach der Schulzeit zugezogen sind und vor allem ihre Deutsch-, Lese- und Schreibfähigkeit erhöhen, wird durch folgende Beispiele vertreten:

Fr. F. ist 35 Jahre alt, verheiratet, hat drei Kinder mit österreichischer Staatsbürgerschaft, und lebt seit 10 Jahren in Österreich. Sie ist ihrem Mann, der als Hilfskraft in der Gastronomie tätig ist, nachgezogen und ist wie schon in der Türkei Hausfrau. Alle Kinder sind mittlerweile in der Schule, weder sie noch ihr Mann, der zwar Deutsch versteht, aber nicht schreiben kann, können sie unterstützen. Sie hat in der Heimat fünf Jahre die Volksschule besucht. Deutsch brauchte sie jahrelang nicht, sie ging in türkische Geschäfte, hatte türkische Freunde und Bekannte. Die Schwiegermutter war der Meinung, dass Deutschlernen nicht notwendig sei, sie hat ihr auch einen alleinigen Ausgang verboten. Erst durch einen langen Krankenhausaufenthalt ihres Sohnes und den Verständnisschwierigkeiten dort begann sie mit dem *„Sprachselbststudium“*. Später besuchte sie einen ersten Sprachkurs, anschließend hat sie lange einen Nachfolgekurs mit Kinderbetreuung gesucht, außer *„teuren Privatkursen“* nichts gefunden, bis ihr eine Lehrerin den Hinweis auf den gegenständlichen Kurs gab. Sie

⁷⁸ Eine der ersten qualitativen Annäherungen an TeilnehmerInnen wurde im Rahmen der begleitenden Evaluierung der Entwicklungspartnerschaft In.Bewegung vorgenommen, siehe: Peter Stoppacher: Im Blickpunkt: Lernmotive, Erwartungen und Erfolge von TeilnehmerInnen und Teilnehmern von Basisbildungsangeboten. Eine qualitative Studie im Rahmen von In.Bewegung II. Graz: IFA Juli 2010.

⁷⁹ Auch wenn sie die pädagogischen Ansätze nicht umfassend bewerten, ergeben einzelne als besonders hilfreich betonte Elemente ein Gesamtbild der wirksamen Faktoren.

hat schon mehrere Module absolviert, konnte dadurch die für die Staatsbürgerschaft notwendige B1-Prüfung machen, und befindet sich mittlerweile in einem höheren Modul mit Unterrichtsprache Deutsch und viel „*Grammatik und Mathematik*“.

Sie ist stolz darauf, dass sie nun ihrem Sohn in der Volksschule besser helfen und sich mit der Lehrerin verständigen kann, „*früher war ich immer auf die Übersetzung durch meinen Sohn angewiesen.*“ Auch der Kontakt zu den deutschsprechenden Nachbarn habe sich intensiviert und der Bekanntenkreis erweitert. Insgesamt habe sie mehr Selbstständigkeit und mehr Mut, nach außen zu gehen, bekommen. Zu Hause sei es nun selbstverständlicher, dass sie sich Zeit für sich selbst und das Lernen nehme, deswegen müssten die Kinder und ihr Mann nun auch mehr Aufgaben im Haushalt übernehmen. Sie wird, wenn es ein entsprechendes Angebot in Wohnortnähe gibt, auf jeden Fall weiter lernen.

Ein anderes Beispiel ist Fr. A., die einen Kurs mit Schwerpunkt Deutsch als Fremdsprache und Arbeitsmarktorientierung in einer ländlichen Region besucht. Sie verdeutlicht die negativen Folgen der Unsicherheit (beim Sprachgebrauch) und der Isolation in der Aufnahmegesellschaft bis hin zum „Verstummen“:

Fr. A. ist 35 Jahre alt, verheiratet, hat einen Sohn mit 13 Jahren und ist vor sechs Jahren in die Region gezogen, ihr Mann arbeitete hier schon länger als selbstständiger Fliesenleger und Tapezierer. In ihrer Heimat hat sie die Pflichtschule absolviert, und zunächst im Hotel einer Cousine, darauf in einem familieneigenen Handelsgeschäft „*rund um die Uhr*“ gearbeitet. Nachdem sich der Sohn in der Schule eingelebt hatte, nahm sie eine Stelle als Zimmermädchen an und erkrankte nach zwei Jahren aus Angst, ob sie die Arbeit richtig mache und alles verstehe, und wegen der fehlenden Kontakte und Heimweh, „*mir ist alles zusammen zu viel geworden*“. Sie habe drei Jahre kaum gesprochen, bis sie über eine Bekannte zu einer Psychotherapeutin gekommen ist, bei der sie sich „*wieder geöffnet hat*“. Eine Freundin habe ihr dann vom Angebot erzählt und sie zum ersten Gespräch begleitet, im Verlauf des „*wahnsinnig guten*“ Erstgesprächs sei sie zur Entscheidung gekommen, „*ich wohne hier und muss nicht, aber will Deutsch können, um dann auch zu arbeiten und nicht nur zu Hause zu sitzen.*“ In den fünf Monaten habe sie sehr viel gelernt, „*mir hat das wahnsinnig viel geholfen, ich habe viel erfahren über die Leute hier, über das Leben, über Werte und natürlich die Sprache.*“ Während sie früher immer nur voller Angst geredet habe, funktioniere die Kommunikation im Kindergarten, in der Schule nun bestens, sie hat den Führerschein gemacht und will „*mit dem Lernen weitermachen*“, nur gäbe es im Bezirk nichts. Sie ist „*stolz auf das Erreichte*“ und hat vom AMS, von dem sie sehr gut betreut werde, eine Stelle in Aussicht gestellt bekommen, früher habe ihr der Chefarzt wegen ihrer Erkrankung schon die Pension empfohlen.

Viele Basisbildungsangebote zielen vor allem auch auf Jugendliche mit nicht ausreichenden Kenntnissen der Kulturtechniken, teilweise sind sie für Menschen mit und ohne Migrationshintergrund konzipiert. Besonders benachteiligt sind jene Jugendliche, die erst nach der Schulzeit zugewandert sind, wie Hr. J. im folgenden Beispiel, das auch zeigt, welche Erfolge in kurzer Zeit durch konzentrierte Unterstützungsangebote möglich sind.

Hr. J., 21 Jahre alt, kommt aus Kabul und lebt seit 13 Monaten in Österreich. Er musste mit seiner Familie flüchten. Ein Schulbesuch in Afghanistan war ihm wegen seiner Religionszugehörigkeit nicht möglich. Da seinen Eltern eine gute Bildung wichtig war, bekam Hr. J. in der Religionsgemeinschaft Unterricht, u.a. Englisch, weshalb er auch die lateinische Schrift erlernte.

Hr. J. ist motiviert, so viel wie möglich in kurzer Zeit zu lernen, um das nachzuholen, was ihm im Heimatland verwehrt blieb. In Österreich absolvierte er bislang insgesamt drei Deutschkurse bei einer

Betreuungsorganisation, er hat bereits die A1-Prüfung geschafft. Ein Kollege aus dem Deutschkurs hat ihm von dem kurzen und intensiven Basisbildungsangebot, das er letztendlich nutzte, erzählt. Hr. J. hat sich dort sofort angemeldet, vor allem um seine Deutschkenntnisse zu verbessern – für die A1-Prüfung habe er zwar grundlegende Vokabeln und Regeln kennengelernt, er sei aber weit davon entfernt gewesen, eine einigermaßen fließende Alltagskommunikation führen zu können, was er als Voraussetzung für berufliche Chancen oder auch für weitere Ausbildungen betrachtet.

Vom besuchten Basisbildungskurs ist Hr. J. begeistert, besonders vom Trainer, der in jeder Situation und für jede Frage hilfreich zur Verfügung stand. Hr. J. findet, dass er durch den Kurs sein Deutsch entscheidend verbessern konnte: Er führt das vor allem darauf zurück, dass viel mehr Wert auf das Sprechen als in Deutschkursen, wo er mehr Grammatik als Sprechen lernte, gelegt wurde. Hilfreich fand er, dass die TeilnehmerInnen selbst wichtige Themen einbringen und so die Inhalte mitbestimmen konnten und dass viele lebenspraktische Dinge (Handyvertrag, politische Strukturen in Österreich, Einrichtungen wie die Feuerwehr, Rettung) durchgenommen wurden. Auch der Mathematikunterricht war für Hr. J. sehr wichtig, da er nie zur Schule gegangen ist und nicht einmal wusste, was „*plus, minus, und dividiert*“ bedeutet. Jetzt spricht er „*sehr gut*“ Deutsch und will unbedingt weiter lernen. Auch über seine Stärken und Schwächen wisse er nun besser Bescheid. Anschließend an den Kurs und aufgrund der erzielten Lernfortschritte konnte er in ein Angebot zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses wechseln, nebenbei arbeitet er geringfügig in einem Beschäftigungsprojekt für Jugendliche. Nach dem Pflichtschulabschluss schwebt ihm eine Lehre zum Computertechniker vor.

Zielgruppen von Basisbildungskursen waren lange Zeit vorwiegend Personen mit negativen Lernerfahrungen und Ängsten, ihre Mängel in den grundlegenden Kulturtechniken zu zeigen. Zumeist waren dies Personen mit Deutsch als Erstsprache. Mittlerweile aber gehören auch MigrantInnen der zweiten Generation aus Gründen, die vor allem mit dem sozialen Status der Eltern, den familiären Unterstützungsressourcen für die Schule sowie Stigmatisierungen (und darauf basierender Selbstentwertung) zu tun haben, zur Risikogruppe der SchulabgängerInnen ohne Abschluss. Hr. D. ist ein Beispiel dafür:

Hr. D., 17 Jahre, wurde in Österreich geboren. Seine Eltern kommen aus Serbien, er selbst spricht kein Wort Serbisch und möchte auch nichts von seiner Heimat wissen. Hr. D. besuchte zwei Jahre lang den Kindergarten und ging danach in die Volksschule. Die vierte Klasse Volksschule musste er ebenso wie die erste Klasse Hauptschule wiederholen. Er bekam privat und in der Schule Nachhilfe. In der dritten Klasse fingen Probleme mit seinen SchulkollegInnen an: Da Hr. D. etwas molliger war, wurde er in der Schule häufig gehänselt. Die LehrerInnen hätten sich rausgehalten. Hr. D. begann die Schule zu schwänzen und ist infolgedessen im Unterricht nicht mehr mitgekommen. In der vierten Klasse musste Hr. D. eine Nachprüfung in Mathematik machen, wo ihm, wie er sagt, die Note geschenkt wurde. Mit seinem schlechten Abschlusszeugnis hatte Hr. D. kaum Chancen, eine Lehrstelle oder eine Arbeit zu finden. Über ein Jugendzentrum landete er schließlich in einem Beschäftigungsprojekt für Jugendliche, wo er auch auf den Basisbildungskurs hingewiesen wurde. Ohne spezielle Erwartungen meldete er sich an und war so positiv überrascht über die neue Lernerfahrung, dass er einen zweiten Kurs besuchte. Sein Bild des Lernens habe sich völlig gewandelt, nun stehe er Bildung und Lernen sehr positiv gegenüber. Ausschlaggebende Faktoren für diesen Wechsel waren bei ihm vor allem die Freiwilligkeit, die Unterstützungsbereitschaft und Freundlichkeit der „LehrerInnen“, die Bearbeitung von für die TeilnehmerInnen wichtigen Themen sowie die „*sehr interessant Arbeit mit den Smartphones*“.

Nach Abschluss des Kurses machte Hr. D. eine Lehre in der Gastronomie, die er aufgrund von Rückenproblemen nach zehn Monaten abgebrochen hat. Danach hat er sich beim AMS als lehrstellen-

suchend gemeldet, wo er zu einem Bewerbungstraining vermittelt wurde. Er möchte Softwareentwickler werden und hofft auf die Möglichkeit einer überbetrieblichen Lehrausbildung. Sollte er in absehbarer Zeit nicht erfolgreich sein, will er einen Hilfsberuf annehmen, da er Geld verdienen möchte, um den Führerschein zu machen.

BasisbildungsteilnehmerInnen mit Deutsch als Erstsprache sind im Rahmen der Initiative Erwachsenenbildung gegenüber jenen mit Migrationshintergrund in der Minderheit, unter anderem weil sie aus unterschiedlichen Gründen schwerer zu erreichen sind. Besonders trifft das auf die große Gruppe älterer und erwerbsaktiver Menschen zu, die oft erst durch gesundheitliche Problemen und/oder Arbeitsplatzverlust auf fehlende Kompetenzen und dadurch bedingte Grenzen aufmerksam werden. Für diese Personen ist die Vermittlung über diverse arbeitsmarktpolitische Einrichtungen relevant⁸⁰. Ein Beispiel dafür ist folgende Wiedereinsteigerin:

Fr. P., 48 Jahre, ist seit einigen Jahren arbeitslos, nachdem sie drei Jahre ein Gasthaus gehabt hat und damit in Konkurs ging. Dieser Misserfolg, die Schulden sowie chronische Rückenprobleme haben sie *„nervlich angegriffen, sowas zieht einen schon ganz schön runter, ich hab den Mut verloren und keine Perspektive mehr gesehen.“* Nach der Pflichtschule hat sie eine Lehre als Kellnerin gemacht und arbeitete immer im Gastgewerbe, u.a. in der Schweiz. Nach längerer Arbeitslosigkeit wurde sie von einer Einrichtung für langzeitbeschäftigungslose Menschen betreut, wo sie auf den Basisbildungskurs angesprochen wurde, um PC-Kenntnisse zu erwerben: Als erste Reaktion auf diese Idee habe sie die *„Haare aufgestellt, weil ich das gar nicht wollte und mir vor allem nicht zutraute.“* Schließlich hat sie zugestimmt, wobei vor allem die Betonung der Freiwilligkeit entscheidend war: *„Schauen Sie es sich einmal an, Sie müssen ja nicht.“* Nach dem Erstgespräch entschied sie, den Kurs zu versuchen, zumindest solange sie das Gefühl hatte, davon profitieren zu können. Rückblickend ist sie über diese Entscheidung sehr froh, wichtig für sie ist, das Selbstbewusstsein gestärkt und eine berufliche Perspektive gefunden zu haben: *„Ich war überrascht, was ich noch alles kann und schaffe, da ich lange vom Lernen weg war. Und sie haben mich ermutigt und aufgebaut, und nun glaube ich, dass ich noch was erreichen kann und will noch eine Ausbildung machen. Mit einer Perspektive geht vieles, es gibt nichts Schlimmeres, als keine zu haben.“* Inhaltlich hebt sie vor allem die Fortschritte bei den EDV-Kenntnissen hervor, aber auch in Mathematik und Deutsch habe sie vieles aufgefrischt. Fr. P. hat sich für eine dreijährige Ausbildung zur Fachsozialbetreuerin für Familienarbeit angemeldet, sie musste ein *„Nachsichtschreiben“* verfassen und begründen, warum sie in ihrem Alter noch diese Ausbildung machen will. Bis zur Entscheidung ist sie bemüht, Praktika zu machen, da dies *„Gutpunkte“* bringe. Ihre Alternative wäre eine neuerliche Tätigkeit im Gastgewerbe.

In den letzten Jahren, bedingt auch durch jahrelange Bemühungen des Netzwerks Basisbildung und Alphabetisierung in Österreich, wurde es Konsens, dass auch grundlegende EDV-Kenntnisse zur Basisbildung in einer immer mehr durch IKT geprägten Gesellschaft gehören. Besonders ältere Personen gehören zu jenen, die nicht mit dem Computer umgehen können, herkömmliche EDV-Angebote sind vom Tempo her oft überfordernd, da sie Basiskenntnisse voraussetzen, die Vermittlung von EDV-Kenntnissen im familiären Umfeld scheitert oft an der fehlenden Geduld von Kindern und anderen Angehörigen. In speziellen EDV-Basisbildungskursen sind vermehrt Personen, die sich nach dem Erwerbsleben aus unterschiedlichen Gründen noch mit dieser ihnen zumeist völlig fremden Technologie auseinandersetzen. Ein Beispiel für einen EDV-Basisbildungsbedarf ist Fr. K., eine Wiedereinsteigerin nach zwanzigjähriger Abwesenheit vom Arbeitsmarkt.

⁸⁰

Damit wird die Tradition der Vermittlung durch das AMS indirekt fortgesetzt: In den früher häufig AMS-finanzierten Basisbildungskursen waren vornehmlich arbeitslos gemeldete Personen, die von ihren BeraterInnen zugewiesen wurden.

Fr. K., 52 Jahre, verheiratet, hat mit 33 Jahren ihre Berufskarriere beendet, da sie und ihr Mann ein Adoptivkind zugesprochen bekamen und sie sich daraufhin ganz der Familie widmete. Sie hat einen Lehrabschluss als Einzelhandelskauffrau und war anschließend 15 Jahre im Lehrbetrieb tätig, zu dieser Zeit arbeitete sie weder mit einer Registrierkasse und schon gar nicht mit EDV-Technik. Seit einigen Jahren hat Fr. B. wieder mit einem beruflichen Wiedereinstieg geliebäugelt und kurz in einem Geschäft in der Nähe ihres Heimatortes geringfügig gearbeitet, die Stelle wurde dann aber eingesparrt. Ohne PC-Wissen hat sie sich *„nicht so wohlgefühlt“*, obwohl sie im Verkauf ihre jüngeren Kolleginnen leicht übertroffen habe. Ihr habe aber *„etwas der Mut gefehlt, einen normalen EDV-Kurs zu machen“*, da ihr der *„Anschluss an die EDV-Welt“* gänzlich fehlte, ihre Tochter habe keine Geduld zum langwierigen Erklären gehabt.

Durch Zufall hat sie von einer ehemaligen Arbeitskollegin, die auch den Basisbildungskurs mit Schwerpunkt IKT besuchen wollte, von dieser Möglichkeit erfahren, das *„angenehme Einzelgespräch“* beim Informationstag habe sie zusätzlich bestärkt. Sie sei aber eher davon ausgegangen, dass sie bei den vielen Bewerbungen nicht genommen werde und war von der positiven Entscheidung überrascht. Nach *„20 Jahren nichts mehr lernen“*⁸¹ hat sie mit etwas *„Bauchweh“* begonnen, aber *„keinen einzigen Tag bereut, der Kurs war voll super.“* Sowohl die *„Spiele am Anfang zum Kennenlernen“*, die beiden Trainerinnen, die sich gut ergänzt hätten, als auch die Auflockerungs- und Konzentrationsübungen zwischendurch, der Aufbau mit dem Erlernen der Grundkenntnisse in der Gruppe, eine *„PC-Start-Prüfung“* und die individuellen Schwerpunktsetzungen oder externe ReferentInnen zu Themen wie *„Sicherheit am PC“* oder *„Wichtiges beim Kauf eines PC“* haben ihr gefallen. Zusätzlich hat sie auch das Thema Bewerbung durchgearbeitet, was für sie sehr wichtig war, da sie kaum diesbezügliche Erfahrungen und sich noch nicht beim AMS gemeldet hatte, auch weil eine gleich alte Kollegin mit den Worten *„was wollen Sie, Sie sind eh verheiratet“* abgewimmelt worden sei. Persönlich habe sie von diesem *„Gratisangebot zum ersten Mal im Leben viel mitgenommen“*, auch wenn es beruflich noch wenig gebracht habe. Sie hat gesehen, *„dass ich noch den Ehrgeiz habe, zu lernen, und es auch schaffe“* und will daher *„am Ball bleiben und etwas für Fortgeschrittene machen“*, vor allem wenn der Berufseinstieg funktioniert.

6.2 Subjektive Bewertungen im Bereich Pflichtschulabschluss

Die direkt vor Ort befragten 21 TeilnehmerInnen⁸² sind überwiegend hoch zufrieden mit den Angeboten zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses. Beinahe euphorisch äußern sie sich teilweise über die TrainerInnen und BeraterInnen, ihre Hilfsbereitschaft, ihre Geduld bei wiederholten Verständnisproblemen, die jederzeitige Offenheit für unterschiedliche Probleme, ihre Bemühungen um verständliche Erklärungen sowie über die zahlreichen gestalterischen Aspekte der Lehrgänge. Beispielhaft für die Wahrnehmung der TrainerInnen (wobei häufig von der *„Schule“* bzw. den *„LehrerInnen“* gesprochen wurde) kann folgende Charakterisierung stehen: *„Sie versuchen Wege zu finden, wie wir etwas verstehen. Nicht, jetzt hab ich's eh schon zwei Mal erklärt und wenn du es noch immer nicht begreifst, ist das dein Problem.“* Die LehrerInnen würden sich Zeit nehmen und die Erfolge hervorheben, was sehr motivierend sei und die *„Freude am Lernen fördere.“*

Vor allem Personen mit negativen Lernerfahrungen zogen häufig den Vergleich zur Schule und charakterisieren ihr besuchtes Bildungsangebot als Vorbild für das, wie Schule funktionieren könnte. Probleme mit Mobbing oder Gewalt würden in den sehr heterogenen Gruppen sofort thematisiert,

⁸¹ Damit gehört sie zu jenen vielen Personen, die informelles Lernen völlig ausblenden.

⁸² Vgl. Kap. 2.3.

auch jede Diskriminierung würde schnell unterbunden. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist aus Sicht der Befragten die Freiwilligkeit, es gibt kein „*du musst, sondern nur, du machst es für dich selbst.*“ Gerade für TeilnehmerInnen mit negativen Lernerfahrungen waren die Bildungsangebote zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses oft die „*totale Überraschung*“. Sowohl die Hilfsbereitschaft, die Geduld als auch das Bemühen um Verständlichkeit weckten eine Idealvorstellung, „*wie Schule auch sein könnte*“. Die positiven Lernerfahrungen und die gute Gemeinschaft in den Kursen führten auch dazu, dass viele Befragte „*urtraurig am Schluss*“ ihres Kurses waren. Ebenso waren die besuchten Lehrgänge für Personen mit Migrationsgeschichte, die in ihrem Herkunftsland Schule als autoritär, direktiv und auch durch Gewalt geprägt erlebt haben, oft „*das Beste überhaupt*“ und insgesamt eine „*wunderschöne Zeit*“ mit sehr vielen positiven Folgen. Bewertungen wie „*es geht nicht besser*“ oder „*der Kurs ist schwer zu toppen und einzigartig, ich habe Lust am Lernen bekommen*“ verdeutlichen dies.

Wichtige Bausteine dafür sind neben den LehrerInnen und BeraterInnen die individuell angepassten Lernstrategien mit zahlreichen Lerntipps, die Prüfungsvorbereitungen, das Lernen in Ruhe und ohne Stress, die Hilfestellungen außerhalb der Unterrichtseinheiten, die Berufsorientierung, die Bildungsberatung, die Thematisierung der Anschlussperspektiven und die Unterstützung dabei, sie umzusetzen, sowie die oft sehr gute Infrastruktur mit Laptops, Drucker, Beamer, Lernunterlagen, Wörterbüchern, Übungsmaterial etc. Teilweise wird die Versorgung mit Getränken und Kleinigkeiten zum Essen gegen einen geringen Betrag besonders hervorgehoben. Für viele, die zu Hause wenig Platz oder Ruhe vorfinden, ist die Lernmöglichkeit in der Einrichtung eine wichtige Voraussetzung für den Kurs-erfolg. Einige betonen die Wichtigkeit der Bezugspersonen für sämtliche Probleme, um unterschiedliche Hürden aus dem Weg zu räumen. Dazu gehört manchmal auch, „*Durchhänger*“ und Motivationsprobleme (deren Gründe von familiären und finanziellen Problemen über Zweifel am eigenen Durchhaltevermögen bis hin zu Beziehungsfragen reichen) rechtzeitig zu erkennen und bei Bedarf auch einem längeren Fernbleiben nachzugehen.

Vor dem Hintergrund dieser hohen Zufriedenheit werden kaum Verbesserungsanregungen geäußert, zumeist heißt es, „*es passt so, wie es ist*“ oder „*ich kann den Kurs ohne Einschränkungen weiter empfehlen.*“ Seltene Anregungen betreffen die Rahmenbedingungen, so wird eine einheitliche Regelung des Bezugs der Deckung des Lebensunterhalts beim AMS gewünscht, die oft von einzelnen BeraterInnen abhängig sei. Auch Zuschüsse bzw. der Ersatz von Fahrtkosten sollten einheitlich geregelt sein.

Im Folgenden werden anhand einiger Fallbeispiele Entstehungszusammenhänge, Hürden, die Motivation zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses, die Zufriedenheit mit den Angeboten und die wahrgenommenen Effekte dargestellt. Mit dem Pflichtschulabschluss wird, wie zu sehen sein wird, nicht nur eine unerlässliche Voraussetzung für berufliche Chancen und Entwicklungsmöglichkeiten, sondern auch ein vielfältiger Nutzen auf der Ebene des Selbstwertgefühls, der gesellschaftlichen Teilhabe oder der Lernmotivation geschaffen.

6.2.1 Fallbeispiele: TeilnehmerInnen im Bereich Pflichtschulabschluss

Eine erste wichtige – und lange Zeit die wesentliche - Zielgruppe der Bildungsangebote im Bereich Nachholen des Pflichtschulabschlusses sind Menschen mit Deutsch als Erstsprache, welche die Pflichtschulzeit zur Gänze in Österreich verbracht und aus unterschiedlichen Gründen keinen Pflichtschulabschluss erreicht haben. Gründe dafür sind oft nicht individueller, sondern sozialer Natur – der Zusammenhang mit sozialer Ausgrenzung, Stigmatisierung und geringem Schulerfolg ist vielfach belegt. Bildungsbenachteiligung hängt zunächst mit dem sozioökonomischen Hintergrund der Eltern, dem Stellenwert von Bildung und den finanziellen und ideellen Unterstützungsfaktoren, später mit negativen Lernerfahrungen und damit verbunden Ängsten und Blockaden, aber auch mit strukturel-

len Faktoren wie der Erreichbarkeit von Bildungseinrichtungen und den Fördermöglichkeiten zusammen.⁸³ Beispielhaft für Erfahrungen erfolgloser SchulabgängerInnen mit Erstsprache Deutsch stehen folgende Personen.

Fr. M. ist infolge familiärer Probleme und eines damit verbundenen Ortswechsels in der Schule gescheitert. Sie ist 25 Jahre alt, verheiratet, hat drei ältere Brüder und kommt ursprünglich aus Wien, wo sie eine durchschnittliche Schülerin war und ein gutes Verhältnis zu allen LehrerInnen hatte. Mit ihrer Klassenvorständin, einer „*super Lehrerin*“, steht sie noch immer im Kontakt, diese hat ihr auch den Hinweis auf den Lehrgang zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses gegeben. In der dritten Hauptschulklasse wechselte sie in ein anderes Bundesland, damit begann ihr „*Leidensweg*“. Sie fühlte sich in der neuen Klasse als „*Wienerin*“ intensiv gemobbt, bekam keine Unterstützung und verlor immer mehr die Freude am Lernen. Im Rückblick hat sie, wie sie sagt, „*jung und blöd*“ falsch reagiert, hat immer weniger mitgearbeitet und bei Schularbeiten zumeist gefehlt. Resultat war „*kein Pflichtschulabschluss und ein negatives Selbstbild, aus mir kann sowieso nichts werden.*“ Nur in wenigen Fächern hatte sie eine positive Beurteilung. Mit 16 wurde sie Mutter, nach weiteren zwei Jahren kam das zweite Kind, infolge hormoneller Störungen und einer dadurch verursachten massiven Gewichtszunahme zog sie sich immer mehr zurück und war lange Zeit „*24 Stunden nur Mama.*“ Erst als die Kinder größer wurden, dachte sie erstmals daran, arbeiten zu gehen, auch weil ihr Mann „*nicht recht viel verdient.*“ Auf ihre Bewerbungen hin bekam sie nur Absagen, dadurch fühlte sie sich „*irrsinnig herabgesetzt*“. Zu dieser Zeit informierte sie die ehemalige Klassenlehrerin über das Angebot und motivierte sie, teilzunehmen, „*du schaffst es, wenn du willst.*“ Sie selbst hatte große Bedenken und fürchtete sich vor einem neuerlichen Versagen. Auch in ihrer Familie wurde ihr gut zugeredet bzw. Unterstützung für die Kinderbetreuung und bei Bedarf Nachhilfe angeboten.

Nach dem Erstkontakt und einem motivierenden Vieraugengespräch mit der Kursleiterin entschloss sie sich zum Kursbesuch, um vor allem irgendwann in ihrem Wunschberuf als Betreuungslehrerin oder Kindergärtnerin arbeiten zu können. Wichtig im Kurs war für sie die gegenseitige Hilfe in der Gruppe, das Lernen mit KollegInnen zu Hause, die Unterstützung bei Problemen, der erwachsenengerechte Umgang, die Möglichkeit, zeitweise ihre Tochter mitzunehmen, und vor allem die Freiwilligkeit, „*wir sind alle da, weil wir was erreichen wollen.*“ Sie hat am Ende des zweiten Semesters nach etlichen erfolgreichen Prüfungen an Selbstbewusstsein gewonnen. Sie ist nun der Überzeugung, „*dass ich viel mehr kann, als ich immer angenommen habe und ich weiß nun besser, was ich kann und will.*“ Sie sei „*offener im Umgang*“ und will die Ausbildung zur Begleitlehrerin für Volksschulen und Integrationsklassen machen.

Ebenso mit Mobbing hat auch die Bildungsmisere einer anderen jungen Frau begonnen, die dadurch bedingt eine höhere Schulausbildung abbrechen musste:

Fr. V., 16 Jahre, lebt in einer kleinen Ortschaft mit ihrer Mutter und ihrem Bruder, und bezeichnet sich als „*Schulopfer*“. In ihrer Klasse habe eine dominierende Gruppe alle anderen gemobbt. Weder der Klassenvorstand noch der Direktor hätten auf diesbezügliche Meldungen reagiert, schließlich habe das zu persönlichen Unterstellungen und sogar Anzeigen, dass ihre Mutter den Schulbesuch verhindere, geführt. Fr. V. wurde immer verängstigter, hatte Sonntags schon Angst vor dem Montag, wollte nicht mehr in die Schule und stand „*wie vor einer Wand*“, was schließlich auch dazu führte, dass es beim Lernen „*bergab ging*“. In ihrem letzten Pflichtschuljahr suchte sie auf Empfehlung ihres Hausarztes Hilfe in einer Tagesklinik mit psychologischer Behandlung. Sie konnte zwar dort über vier

⁸³ Vgl. dazu: Peter Stoppacher, Marina Edler: Offene Lernräume und Bildungsbenachteiligung. Begleitforschung zum Projekt Frauenlernräume. Graz: IFA Steiermark September 2014, besonders Kap. 4 zur Bildungsbenachteiligung in Österreich.

Monate eine Schule besuchen, die Prüfungen hätte sie aber in ihrer Stammschule ablegen müssen, wovon auch die Ärzte abrieten. Eine Psychologin gab ihr später den Tipp für den Kurs zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses. Im Erstgespräch wurden ihre Stärken, Interessen und Perspektiven angesprochen. Obwohl sie verspätet eingestiegen ist, hat sie kurz vor Ende des Lehrgangs in allen Fächern einen Einser bekommen, erhält vertiefenden Unterricht, da sie vom Gymnasium her ein „*anderes Tempo*“ gewohnt ist, und wird auch umfangreicher geprüft, was im Zeugnis vermerkt ist. Zu Beginn hatte sie viele Ängste vor den LehrerInnen und SchulkollegInnen, die sich aber rasch gelegt hätten, auch weil ein verständnisvoller Umgang vorherrsche und Probleme schnell angesprochen würden. Besonders wichtig für sie war die fixe Betreuungslehrerin als Ansprechpartnerin.

Sie habe sich psychisch stabilisiert und sehe nun, dass sie leicht die Matura schaffen kann (der Misserfolg in der Schule hat schnell zur Verunsicherung und Individualisierung geführt). Sie hat wieder „*Spaß am Lernen gefunden, nach zwei Wochen hab' ich mich am Sonntag schon auf den Montag gefreut*“. Nach dem Pflichtschulabschluss wird sie eine berufsspezifische Lehre mit Matura beginnen, und später eine Ausbildung der Reitpädagogik und Hippotherapie anschließen.

Eine gänzlich andere Bildungskarriere ist im folgenden Beispiel eines jungen Mannes zu sehen, der in Zusammenhang mit sozialen Problemen und wenig positiven Lernbeispielen in der Familie nie eine Freude an der Schule bzw. am Lernen entwickelt hat.

Hr. W., 18 Jahre, kommt aus schwierigen sozialen Verhältnissen. Er lebt bei seiner Mutter, wird seit der Kindheit im Rahmen der Jugendwohlfahrt betreut. Seinen Betreuer sieht er „*alle zwei, drei Tage*“. In der Schule hatte er immer Schwierigkeiten, sich hinzusetzen und zu lernen, die vielen Hausaufgaben waren ihm ein Gräuel. In der dritten Klasse Hauptschule hat er begonnen, die Schule zu verweigern und ist „*einfach nicht mehr hingegangen, ich hab' mich mit Freunden herumgetrieben*.“ Er bekam keine Beurteilungen mehr und wurde auch wegen „*Schulschwänzen angezeigt*“. Er verließ die Schule ohne Abschluss, suchte erfolglos nach Arbeit und wurde von seinem Betreuer über das Bildungsangebot informiert, das auch schon drei Freunde von ihm besucht hatten. Hätte er während dieser Zeit eine Arbeit gefunden, „*hätte ich den Pflichtschulabschlusskurs nicht gemacht*.“ Den ersten Versuch brach er ab, nun steht er kurz vor Beendigung des Lehrgangs. Vom AMS bezieht er eine Deckung des Lebensunterhalts, „*ohne das würde ich den Kurs nicht machen können*.“

Den Kurs findet er „*eigentlich ganz gut*“. Besonders hilfreich empfand er die kleine Gruppe, die Lernhilfe und Unterstützung am Nachmittag, die LehrerInnen, „*die sich immer Zeit nehmen*“, die Lern- und Übungsunterlagen sowie die Ausstattung in der Einrichtung. Nach dem Kurs will er eine KFZ-Lehre machen oder zum Bundesheer gehen, „*ich hab' mich schon gemeldet als dreijährig Freiwilliger und will später in die Militärakademie*.“

Eine andere wichtige Zielgruppe bilden MigrantInnen der zweiten Generation, deren Eltern oft selbst keine gute Schulbildung hatten, in Hilfsarbeiten tätig waren und oft wenig Unterstützung in der Schule leisten konnten, wie in den folgenden Beispielen zu sehen:

Fr. F., 16 Jahre, kam mit sechs Jahren nach Österreich. Sie hat zwei jüngere Geschwister und besuchte die Schule ihrer Kleinstadt. Ihre Eltern verfügen nur über wenig Schulbildung, sprechen „*ganz schlecht Deutsch*“ und konnten sie daher schulisch kaum unterstützen. Ihre Erstsprache hat sie lange nur vom Reden und Hören gekonnt, erst spät hat sie die Schriftsprache selbständig erlernt. Kontakte zu österreichischen Jugendlichen hatte sie selten, sie bewegte sich hauptsächlich in ihrer Gruppe und Familie. In der Volksschule erlernte sie schwer Deutsch und wiederholte eine Klasse. In der Hauptschule, wo eine weitere Sprache hinzukam, begannen in der dritten Klasse ihre Schwierigkeiten, sie verstand „*viele englische Sätze und Wörter*“ nicht und war weitgehend auf sich angewiesen. Sie

schreibt ihre Schwierigkeiten aber auch ihrer „Faulheit“ zu bzw. dass sie lieber etwas mit Freundinnen unternommen hat, *„wenn ich wollte, war ich eh gut.“* Vor die Alternative gestellt, entweder die dritte Klasse zu wiederholen oder ins Polytechnikum zu gehen, hat sie sich für letzteres entschieden, um nicht mit *„den ganz Kleinen zu sein“*. Dort wies eine *„externe Frau“* auf die Wichtigkeit des Pflichtschulabschlusses hin und bot ihr Unterstützung an. Fr. F. nutzte diese und wechselte noch im Wintersemester in den Pflichtschulabschlusslehrgang. Ihre Eltern unterstützten diese Entscheidung, auch wenn sie länger in der Schule sein sollte. Profitiert hat sie eigenen Angaben nach vor allem vom Bezugslehrer für schulische und sonstige Probleme, der individuellen Betreuung am Nachmittag, der kleinen Gruppe mit nur fünf Personen und dem ruhigen Platz zum Lernen, der ihr zu Hause fehlte. Nach dem Abschluss will sie eine Lehrstelle suchen und wird dabei unterstützt werden, als zusätzlichen Nutzen betrachtet sie ihr gestiegenes Selbstvertrauen: Die *„kleinen Erfolge motivieren mich, ich sehe, dass ich was zusammen bringen kann.“*

Hr. T. verkörpert den Typus des begabten, aber unterforderten Schulverweigerers. Seine Eltern kamen aus Tunesien nach Österreich, er wohnt allerdings schon einige Jahre bei Freunden und hat wenig Kontakt zu den Eltern. In der Schule hatte er zunächst kaum Schwierigkeiten, er fühlte sich aber schnell unterfordert. Er war seinen KlassenkollegInnen zumeist voraus, sah sie nicht als geeignete GesprächspartnerInnen und wusste nicht, was er mit ihnen reden sollte. So kam er in eine Außenseiterposition. Er besuchte kurz ein Gymnasium, danach hat er sich in den ersten Hauptschuljahren *„noch irgendwie durchgemogelt“*. In den letzten Jahren hat er eigenen Aussagen zufolge *„hauptsächlich geschwänzt“*, oft die Schule gewechselt, die letzten zwei Jahre war er nur mehr am ersten und letzten Tag anwesend. Die Mutter habe versucht, ihn an den *„Ohren hinzuzerren“*, habe später aber resigniert. Einmal erreichte er über den Stadtschulrat eine Extraprüfung, die er mit nur Einsern erfolgreich bestand. Schließlich hätte er die dritte Klasse wiederholen sollen, von da an war er kaum mehr anwesend. Zum Teil verspürte er auch eine Ablehnung wegen seiner dunklen Hautfarbe, *„sie [die Lehrerin] hielt einen Abstand von drei Metern beim Gespräch.“*

Nach einigen AMS-Kursen und *„verlorenen Jahren“* ist er durch einen Freund zum Lehrgang gekommen und ist selbst verwundert, dass er durchgehalten hat. Er schloss als einer der Besten ab: *„Es war so, dass ich nie daran gedacht habe, aufzuhören, es war auch nie langweilig, ich hab immer aufmerksam zugehört und vieles dadurch gelernt und hab auch immer den anderen helfen können.“* Fördernde Faktoren waren für ihn das Eingehen der TrainerInnen auf jeden Einzelnen, die Motivation, *„sie sagten immer wieder, dass wir stolz auf unsere Leistungen sein können“*, die gegenseitige Unterstützung und die Atmosphäre: *„Allein durch die Sitzordnung in U-Form war alles viel entspannter, es wird nicht ständig auf die Finger geschaut und die Lehrer helfen und fördern den Gemeinschaftssinn.“* Anschließend an den Pflichtschulabschluss macht er den Zivildienst, hierauf will er eine Lehre als Elektriker beginnen oder beim Roten Kreuz bleiben.

Eine neue Zielgruppe der Erwachsenenbildung sind AsylwerberInnen, darunter vor allem unbegleitete minderjährige Jugendliche, für die ausreichende Sprachkenntnisse und ein Schulabschluss oft die einzige Chance sind, um im Ankunftsland erfolgreich sein zu können, wie folgendes Beispiel zeigt:

Hr. F., 18 Jahre, stammt aus Afghanistan, ist im Iran aufgewachsen und hat dort eine *„halboffizielle Schule“* für Flüchtlinge besucht, wo er Englisch gelernt hat. Er ist seit ca. drei Jahren in Österreich, zunächst ein halbes Jahr in Traiskirchen, wo er mit seinen Englischkenntnissen für andere dolmetschte. Später wurde er in eine Unterkunft in einem kleinen Ort verlegt, wo er das Polytechnikum besuchen und Deutsch lernen konnte. Er war mit anderen in einer Extraklasse und bekam kein Zeugnis. Nach einem negativen ersten Asylbescheid hofft er nun auf Erfolg in der Berufung und versucht viel, um in Österreich Fuß zu fassen – er spielt Fußball im Verein, ist bei der Feuerwehr etc.

Von seinem Heimbetreuer hat er von der Möglichkeit des Pflichtschulabschlusses erfahren, dieser hat ihm auch bei der Bewerbung und der Anmeldung geholfen. Das Heim finanziert ihm über Spenden die Fahrkarten zur Schule. Er hat in dem Kursjahr in allen Fächern, vor allem in Deutsch und Englisch, sehr viel gelernt und nur mit guten Noten abgeschlossen. Unterstützend erlebte er vor allem die Hilfestellung durch die engagierten LehrerInnen, die gegenseitige Hilfen in der Gruppe, die Kleingruppenarbeit und die Lernmöglichkeiten vor Ort nach den Kursstunden sowie besonders auch die Berufsorientierung und das Üben von Vorstellungsgesprächen. Zum Interviewzeitpunkt kurz nach Kursende gab es für ihn zwei Möglichkeiten (in Abhängigkeit von seinem Berufungsverfahren), entweder eine Abendschule oder eine Lehre zu beginnen.

Eine letzte Gruppe von AdressatInnen, die anhand eines Fallbeispiels vorgestellt werden soll, sind ältere, aus unterschiedlichen Gründen bildungsbenachteiligte Menschen, die zwar keinen Pflichtschulabschluss geschafft haben, trotzdem aber lange Zeit erfolgreich in einer stabilen Beschäftigung standen. Verlieren sie im Laufe des verschärften globalen Wettbewerbs den Arbeitsplatz, sind ihre Arbeitsmarktchancen ohne Pflichtschulabschluss minimal.

Fr. K., 40 Jahre alt, verheiratet, zwei Kinder im jugendlichen Alter, wohnhaft in einem ländlichen Gebiet, war 25 Jahre Näherin in einer Firma unweit ihres Wohnortes. Von der plötzlichen Schließung des Unternehmens waren 150 Personen betroffen. Fr. F. ist bei ihrer Tante aufgewachsen, sie war eine „Nachzüglerin“ und hat fünf Geschwister. Die Eltern wohnten zwar im gleichen Ort, konnten sich aber nicht um sie kümmern, ohne Tante wäre sie ein Heim gekommen. In der Volksschule habe sie der Lehrer „nicht gemocht“ und ihr immer nur „Flecks“ gegeben, sie führt das auf ihre Familie zurück. Daher kam sie in die Sonderschule, bekam dort keinen Abschluss, die Kenntnisse in Schreiben, Lesen und Rechnen reichten aber für den Alltag. Nach der Schließung bekam sie überall zu hören, dass „mit dem Sonderschulabschluss alles schwierig werden wird.“ Der Betriebsrat und das AMS rieten ihr, die Gelegenheit zu nutzen, „überall hieß es, also wie wär’s mit dem Pflichtschulabschluss?“

Da sie mit 40 Jahren nicht zu Hause bleiben und die Ausbildung zur Altenpflegerin, ihrem Wunschberuf, machen wollte, griff sie diese Anregung auf, obwohl sie anfangs große Bedenken hatte, da sie außer für den Führerschein „20 Jahre nichts mehr gelernt“ habe. Ihr Mann und die Kinder hätten ihr zugeredet, „du hast nichts zu verlieren“, ebenso Freundinnen und Verwandte, „du wirst es schaffen“, nur einige wenige hätten gezweifelt, ob „sich das noch auszahle“. Nun nimmt sie an fünf Wochentagen entweder mit Auto oder Bus eine lange Anreise zum Kurs in Kauf und hat die ersten Prüfungen erfolgreich bestanden. Es werde viel verlangt, aber auch sehr viel Unterstützung geboten, die LehrerInnen bemühten sich um verständliche Erklärungen und würden sehr gute „Tipps für das richtige Lernen“ geben. Wichtig für sie sind der „eigene Wunsch, dass ich die Schule nachhole, das steht für mich an erster Stelle“ und individuelle „Extraeinheiten“ für Leute, die sich schwer tun, sie nutze das für Englisch, das in der Sonderschule nicht unterrichtet wurde.

6.3 Zufriedenheit mit den Bildungsangeboten

Im Rahmen der Evaluierung wurden zusätzlich Telefoninterviews mit 110 TeilnehmerInnen der ausgewählten Bildungsangebote, welche den Kurs bereits abgeschlossen haben, durchgeführt. Da die befragten TeilnehmerInnen aus beiden Programmbereichen überwiegend sehr zufrieden mit den jeweiligen Angeboten waren und nur selten unterschiedliche Meinungen äußerten, werden die Ergebnisse aus dieser Erhebung gemeinsam dargestellt. Auffällige Differenzen in den Bewertungen der TeilnehmerInnen nach Programmbereichen werden gesondert erwähnt.

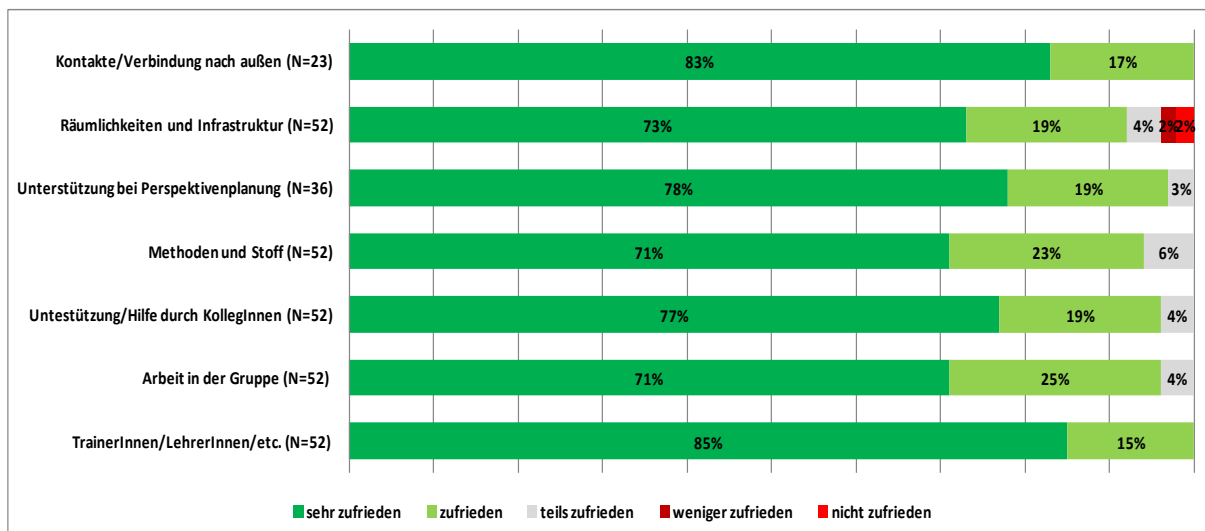
Die befragten Personen aus dem Bereich Basisbildung waren mehrheitlich weiblich, während im Pflichtschulabschluss mehr als die Hälfte der TeilnehmerInnen männlich war. Diese Verteilung in den

beiden Programmbereichen deckt sich somit mit der Gesamtpopulation. Knapp über die Hälfte der befragten TeilnehmerInnen verfügt über keinen Pflichtschulabschluss, in Angeboten zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses sind das über drei Viertel, davon sind sehr viele zugewanderte Menschen. Einen Pflichtschulabschluss hat etwas mehr als ein Viertel der Befragten (vermehrt im Bereich Basisbildung), eine höhere Formalqualifikation ca. ein Fünftel. Höhere Bildungsabschlüsse sind vorwiegend bei Personen mit Migrationsgeschichte vorhanden.

In beiden Programmbereichen war eine deutliche Mehrheit der ehemaligen TeilnehmerInnen mit dem Kurs sehr zufrieden: 85% der Befragten im Bereich Basisbildung und 81% im Bereich Pflichtschulabschluss gaben dem jeweils besuchten Kurs in Schulnoten ausgedrückt ein „sehr gut“. Lediglich 14% gaben die Note „gut“ und weitere 3% die Note „befriedigend“. Als Gründe für diese gute Benotung wurden das Engagement und die Fähigkeiten der TrainerInnen, besonders auch ihr Bemühen, um verständliche Erklärungen, die Lerninhalte, das Gruppenklima, als auch die „Arbeit am Computer“, da oft „zuvor noch keine PC-Kenntnisse“ vorhanden waren, hervorgehoben. In beiden Programmbereichen äußerten die TeilnehmerInnen nur selten Verbesserungsvorschläge.

In Bezug auf die unterschiedlichen Aspekte der Basisbildungsangebote sind die Befragten überwiegend „sehr zufrieden“ oder „zufrieden“. Schlechtere Bewertungen wurden kaum vergeben. Ausschließlich zufrieden sind sie mit den TrainerInnen und BeraterInnen sowie mit den neu gewonnenen Kontakten, was vor allem von Bedeutung für ihre gesellschaftliche Teilhabe ist. Auch die Unterstützung bei der Perspektivenplanung, die gegenseitige Hilfe und Arbeit in der Gruppe sowie die Lernmethoden bzw. Inhalte werden beinahe ausnahmslos als zufriedenstellend erlebt. Seltene kritische Anmerkungen im Bereich Basisbildung betreffen zu kleine Räumlichkeiten oder zu wenig Arbeit mit dem PC. Ferner wurde die geringe Intensität von Kursen mit lediglich zwei Stunden pro Woche kritisiert.

Abbildung 11: Zufriedenheit mit einzelnen Aspekten des Angebots/Kurses (Basisbildung)

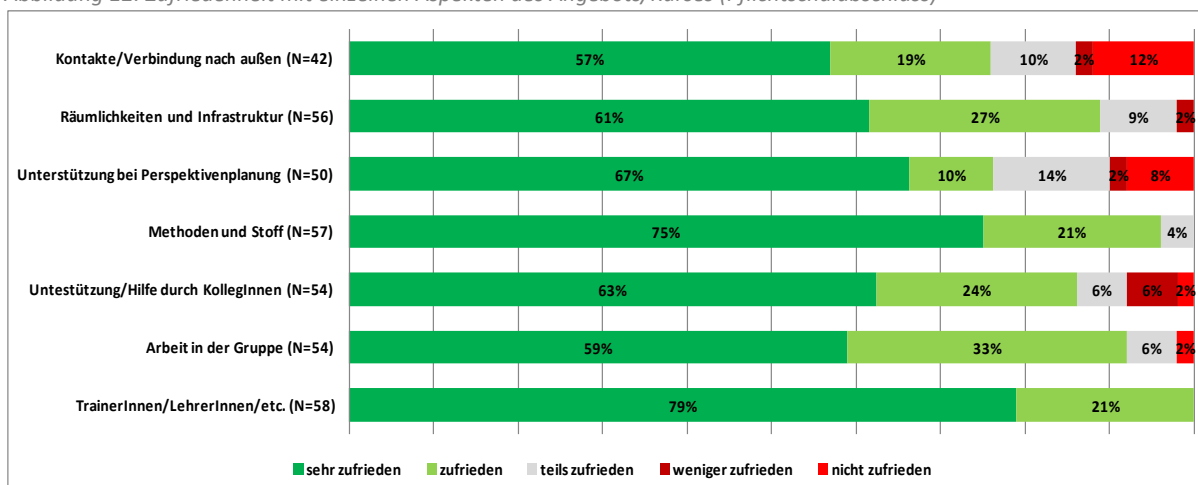


Quelle: Telefoninterviews mit ehemaligen TeilnehmerInnen IFA Steiermark 2014

Auch die Pflichtschulabschlussangebote wurden überwiegend positiv bewertet. Vor allem im Bereich TrainerInnen und LehrerInnen ist große Zufriedenheit gegeben. Die geringfügig schlechtere Bewertung der „Unterstützung bei der Perspektivenplanung“ im Sinne von Hilfestellung bei der Suche nach Anschlussmöglichkeiten und der „Kontakte/Verbindung nach außen“ (zu Betrieben, dem AMS) beruht darauf, dass einige TeilnehmerInnen diese Aspekte des Kursangebots nicht benötigt haben, da sie ohnehin wussten, was sie weiterhin machen wollten bzw. im Berufsleben standen.

Als seltene Schwäche im Bereich Pflichtschulabschluss wurden zu große Niveauunterschiede in einzelnen Kursen angeführt: Während MigrantInnen mit mangelhaften Deutschkenntnissen eigenen Angaben nach oft überfordert waren, hätten manche TeilnehmerInnen mit Erstsprache Deutsch und Schulerfahrung in Österreich den Lehrstoff bereits größtenteils gekannt und hätten den Unterricht daher zu langsam und langwierig empfunden. Vereinzelt wurde die Frustration erwähnt, dass trotz des nachgeholtten Pflichtschulabschlusses keine Lehrstelle gefunden wurde. Bemängelt wurde weiters, dass zu wenig Vorbereitungszeit für große Prüfungen vorhanden gewesen wäre und dass einige, wenig motivierte TeilnehmerInnen gestört hätten.

Abbildung 12: Zufriedenheit mit einzelnen Aspekten des Angebots/Kurses (Pflichtschulabschluss)



Quelle: Telefoninterviews mit ehemaligen TeilnehmerInnen IFA Steiermark 2014

6.3.1 Ziele und Erwartungen

Als eigene Ziele bzw. Erwartungen nannten alle ehemaligen TeilnehmerInnen im Bereich Pflichtschulabschluss das Erlangen des Pflichtschulabschlusses. Bei TeilnehmerInnen mit Migrationsgeschichte standen vor allem ein „österreichischer“ Bildungsabschluss sowie die Verbesserung der Deutschkenntnisse im Vordergrund. Einige erwähnten zusätzlich die Erwartung, „Lernen zu lernen“, neue berufliche Perspektiven, die Unterstützung bei der Suche nach Arbeit sowie die Hoffnung, nach Absolvieren des Abschlusses bessere Chancen am Arbeitsmarkt zu haben.

Im Bereich Basisbildung zeigten sich unterschiedlichere Erwartungshaltungen, oft wurde „Deutsch lernen“ als Ziel genannt, häufig deshalb, um in Folge eine zertifizierte Deutschprüfung bestehen zu können und Unterstützung auf diesem Weg zu erhalten. Diese Angaben wurden ausschließlich von MigrantInnen gemacht. Weitere Erwartungshaltungen betrafen den Erwerb von Kenntnissen im Umgang mit einem Computer. Dies wurde vor allem von TeilnehmerInnen eines Kurses, der den Schwerpunkt auf IKT gesetzt hat, geäußert. Eine Person gab dezidiert an, Lesen und Schreiben lernen zu wollen.

Von 107 Befragten hat eine deutliche Mehrheit von 93% ihre Ziele erreicht. Lediglich 4% stimmten dem nur teilweise zu und weitere 3% sahen ihre Erwartungshaltung als nicht erfüllt an. Sie hatten weder den Pflichtschulabschluss nachgeholt, noch neue berufliche Perspektiven aufgezeigt bekommen. Einmal wurde auch angegeben, nicht wie erhofft, besser Deutsch gelernt zu haben, da im Unterricht der Fokus zu wenig auf Konversationstraining gelegt wurde.

Mehrheitlich erklärten die TeilnehmerInnen, durch den Kurs mehr Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen erlangt zu haben. Vor allem Personen mit Migrationsgeschichte erwähnten, dass sie einerseits besser Deutsch gelernt hätten und die Deutschkenntnisse nun auch vermehrt einsetzten, was sie zuvor aus Angst, sich zu blamieren, eher vermieden hätten.

Einig waren sich die ehemaligen TeilnehmerInnen auch, dass sich ihre Einstellung gegenüber Lernen deutlich ins Positive verändert hat. Sie würden nun leichter lernen und dies jetzt auch lieber tun. Manche „trauen“ sich nun auch höhere Bildungsabschlüsse zu und streben weitere schulische Ausbildungen an. In beruflicher Hinsicht fühlt sich die Mehrheit der ehemaligen TeilnehmerInnen besser über (Aus-) Bildungs- und Berufsmöglichkeiten informiert.

6.3.2 Veränderung der Schul- und Arbeitsmarktsituation im Bereich Basisbildung

Ein relevanter Aspekt in Hinsicht auf den Nutzen der besuchten Basisbildungskurse betrifft die Anschlussperspektiven, die sich daraus ergaben. Vor dem Kursbesuch waren 70% der Befragten entweder gar nicht erwerbsaktiv oder arbeitslos gemeldet. 30% waren berufstätig oder in unterschiedlichen Kursen. Zum Befragungszeitpunkt standen 34% in Arbeit oder Ausbildung, 34% waren nicht erwerbsaktiv, sie waren entweder im Haushalt, in Pension oder hatten keinen Zugang zum Arbeitsmarkt. 32% waren arbeitslos gemeldet. Insgesamt kann damit eine leichte Verbesserung der Arbeitsmarkt- und Bildungssituation der Befragten konstatiert werden.

Vier Personen befinden sich derzeit in einer Maßnahme zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses. Hierbei handelt es sich um drei Personen mit Migrationshintergrund, wovon eine Person im Herkunftsland die Matura, eine weitere den Pflichtschulabschluss absolviert hat, beide Abschlüsse sind aber in Österreich nicht anerkannt. Eine Person hatte zuvor nie eine Schule besucht. Die vierte Person, die derzeit den Pflichtschulabschluss nachholt, kommt aus Österreich und hat die Sonderschule besucht. Drei Personen absolvieren derzeit weiterbildende Kurse für Gesundheits- und Pflegeberufe. Eine Person konnte mit einer Lehre beginnen, eine weitere Person absolviert ein Studium. Zusammengefasst befinden sich somit nach Kursabschluss 18% in einer weiteren Ausbildung.

16% aller ehemaligen TeilnehmerInnen sind nach Abschluss des Kurses berufstätig, davon sind zwei Personen geringfügig beschäftigt. Auffällig ist, dass von zuvor zehn Erwerbstätigen nach Kursabschluss nur noch drei Personen berufstätig sind. Alle drei verrichten die gleiche Tätigkeit wie vor Kursantritt. Weitere drei TeilnehmerInnen, die erwerbstätig waren, sind derzeit in Karenz und möchten danach wieder arbeiten. Eine Person absolviert nach einer Kellnertätigkeit ein Fernstudium. Sie hat im Herkunftsland die Matura absolviert und den Basisbildungskurs vorwiegend zur Verbesserung der Deutschkenntnisse besucht. Jene drei Personen, die vor Kursantritt berufstätig waren und derzeit arbeitslos sind, arbeiteten in Hilfsarbeits- oder Saisonstellen. Eine Person kann momentan krankheitsbedingt keiner Erwerbstätigkeit nachgehen.

Knapp ein Drittel der Personen, die einen Kurs im Bereich Basisbildung absolviert haben, ist nach Kursabschluss arbeitslos gemeldet. 57% der ehemaligen TeilnehmerInnen, die bereits zu Beginn des Kurses arbeitslos waren, waren es auch noch nach Kursende. Einige haben danach zwar ein Praktikum absolviert oder waren über eine Leihfirma oder in einem befristeten Arbeitsverhältnis beschäftigt, wurden allerdings nicht übernommen. Einem Drittel der vor dem Kurs arbeitslos gemeldeten Personen ist es aufgrund von Krankheit nicht mehr möglich, einer Erwerbstätigkeit nachzugehen – dies betrifft vor allem „ältere“ Personen ab 45 Jahre, die als höchsten Bildungsabschluss den Pflichtschulabschluss aufweisen. Generell sind bei den arbeitslosen Menschen bis auf eine Person mit Mig-

rationshintergrund im Alter von 26 Jahren, die im Herkunftsland noch nie eine Schule besucht hat, keine TeilnehmerInnen unter 40 Jahre vertreten.

14% sind nach wie vor im Haushalt tätig, darunter sind vor allem Frauen mit Migrationshintergrund, die keinen Pflichtschulabschluss aufweisen, da sie in ihrem Herkunftsland entweder nie oder nur wenige Jahre die Schule besucht haben. Jeweils 8% der TeilnehmerInnen sind zum Befragungszeitpunkt (wie zuvor) in Pension oder in Karenz. Bei zwei AsylwerberInnen ist das Asylverfahren noch nicht abgeschlossen und sie besitzen keine Arbeitsgenehmigung. Sie befinden sich weder in Ausbildung noch in einer Erwerbstätigkeit.

6.3.3 Veränderung der Schul- und Arbeitsmarktsituation im Bereich Pflichtschulabschluss

Im Bereich Pflichtschulabschluss hat sich die Arbeitsmarkt- bzw. Bildungssituation der ehemaligen TeilnehmerInnen deutlich verbessert. 60% von ihnen sind zum Befragungszeitpunkt erwerbstätig oder in einer Ausbildung (weiterführende Schule, Lehre, Kurse). Vor dem Kurs waren 60% weder am Arbeitsmarkt noch im Bildungsbereich aktiv. Vor allem MigrantInnen nutzten das Angebot zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses wegen eines fehlenden Schulbesuchs im Herkunftsland oder wegen fehlender Zeugnisse und/oder keiner Anerkennung des Abschlusses.

Als eindeutiger Erfolg kann verbucht werden, dass viele motiviert wurden, eine weitere schulische Ausbildung zu beginnen: 26% besuchten zum Abfragezeitpunkt eine weiterführende Schule (HAK, HTL, Abendschule), 6% eine berufliche Qualifikation (Pflegehelferkurs etc.) oder einen weiteren Sprachkurs. Das Nachholen des Pflichtschulabschlusses war der erste notwendige Schritt für ihre weiteren Bildungswege.

Immerhin 15% der TeilnehmerInnen haben nach Kursende eine Lehrstelle gefunden, was wiederum verdeutlicht, wie wichtig der Pflichtschulabschluss für den Eintritt in den Arbeitsmarkt ist. Weitere 4% begannen eine berufliche Qualifizierung in der überbetrieblichen Lehrausbildung. 9% sind derzeit erwerbstätig.

30% der ehemaligen TeilnehmerInnen sind arbeitslos gemeldet. Darunter sind vor allem jüngere Personen, die noch keine Berufserfahrung aufweisen und derzeit auf der Suche nach einer Lehrstelle sind. 9% sind nicht erwerbsaktiv, überwiegend sind dies MigrantInnen ohne Arbeitsgenehmigung.

7 DER EINFLUSS DER INITIATIVE ERWACHSENENBILDUNG AUF DIE ÖSTERREICHISCHE ERWACHSENENBILDUNGSLANDSCHAFT

Abschließend wird der Frage nachgegangen, welche Auswirkungen das neuartige Förderprogramm der Initiative Erwachsenenbildung mit bundesweiten Qualitätsstandards und gleichen curricularen Rahmenbedingungen für Bildungsangebote in den beiden Programmbereichen und für die österreichische Erwachsenenbildungslandschaft insgesamt zeitigte. Diesbezüglich sind auch potentielle Änderungen der Beschäftigungs- und Arbeitssituation von TrainerInnen, BeraterInnen und Coaches von Interesse.

7.1 Die Sicht der involvierten ExpertInnen

Die befragten VertreterInnen des Bundes und der Länder, der Akkreditierungs- und Monitoringgruppe und der Sozialpartner bewerteten die Umsetzung des ambitionierten Programms

überwiegend positiv. Allein, dass es gelang, die Länder-Bund-Initiative mit einheitlichen Qualitätsstandards von „*Ost bis West und Nord bis Süd*“ ins Leben zu rufen, wird als großer Erfolg gesehen.

Als besondere Stärken gelten überwiegend der Aufbau und die Organisation der Initiative Erwachsenenbildung mit seinen diversen Gremien, von der Steuerungsgruppe als Forum für den Austausch über die Unterarbeitsgruppen oder die Akkreditierungsgruppe, die mit ihrer Expertise vor allem die Länder entlastete, bis hin zur Geschäftsstelle Initiative Erwachsenenbildung mit ihrer Serviceorientierung. Auch das Monitoring wird – bei verbreiteter Detailkritik - grosso modo als notwendige Bereicherung gesehen, um faktenbasiert weitere Entscheidungen treffen zu können. Auch vermehrte Vernetzung und neue Kooperationen werden auf den Einfluss der Initiative Erwachsenenbildung zurückgeführt. Insbesondere einzelne Anforderungen wie jene nach einer zusätzlichen sozialpädagogischen Betreuung hätten in beiden Programmbereichen zu einer intensiveren Betreuung und vermehrten Erfolgen geführt.

Hervorgehoben werden auch die neuen Angebote des Bundes für die geforderten Qualifizierungen bzw. die Anerkennungsverfahren für erfahrene TrainerInnen sowie das fixe Budget, das zu mehr Planungssicherheit beigetragen habe. Die Anforderungen an TrainerInnen und BeraterInnen hätten implizit auch den Druck auf Anbieter zu einer verbesserten Personalentwicklung und –planung erhöht. Mit der Initiative Erwachsenenbildung sei laut ExpertInnen nicht nur auf Ebene der Anbieter, sondern auch auf Ebene der Förderstellen ein Qualitätsschub eingeleitet worden.

Eine besonders wichtige Folge der Initiative Erwachsenenbildung ist für die involvierten ExpertInnen vor allem die inhaltliche und trägerbezogene Differenzierung der Angebotslandschaft, wozu auch der Austausch in den unterschiedlichen Gremien beigetragen habe. Die Kompetenzorientierung habe eine lebensweltnahe, praxisbezogene und damit zielgruppenadäquate Gestaltung mit sich gebracht. Mit neuen Trägern und der verstärkten Kooperation und Vernetzung seien die Zugänge zu speziellen Zielgruppen erleichtert worden.

7.2 Die Sicht der LandesvertreterInnen

Die Länder sind für Förderentscheidungen und für regionale Schwerpunktsetzungen zuständig und damit entscheidend für die praktische Umsetzung der Initiative Erwachsenenbildung. Aus der Perspektive der LandesvertreterInnen ist der Umstand, dass sich die EntscheidungsträgerInnen auf Bundes- und Landesebene zu dem Förderprogramm entschlossen haben und „*dahinter stehen*“, die wichtigste Voraussetzung. Für die TeilnehmerInnen sei der kostenfreie Zugang zur Weiterbildung in Einrichtungen mit professionellen TrainerInnen, einem für Erwachsene sehr gut gestalteten Lernumfeld und erwachsenengerechten Lehr- und Lernmethoden das „*große Plus der Initiative Erwachsenenbildung*“. Durch den erwachsenengerechten Pflichtschulabschluss sei es auch gelungen, die Dropout-Rate in diesem Bereich zu reduzieren. Die gesellschaftspolitische Stärke sei es, dass mit der Initiative Erwachsenenbildung bildungsbenachteiligte Menschen verstärkt in den Blick gerückt wurden.

In der ersten Umsetzungsperiode sei viel Grundlagenarbeit geleistet worden, nun könnten sich die Bildungsangebote weiterentwickeln und auf vorliegende Erfahrungen aufbauen. Es gelte die Stärken auszubauen und Schwächen zu reduzieren. Unterstützend wurden diesbezüglich sowohl die Monitoringberichte als auch die begleitende Evaluation mit erstmalig „*klaren Zahlen, Fakten und Daten*“ erlebt. Auf Basis dieser Daten sei es möglich, für die Zukunft zu planen und Aussagen in Hinblick auf Zielgruppen treffen zu können.

Die österreichweite Umsetzung des Programms mit einheitlichen Curricula in den jeweiligen Bereichen, einheitliche Normkostenmodelle, die Qualitätssicherung durch das Akkreditierungsverfahren,

das Monitoring und die gemeinsame Finanzierung durch Bund und Länder sei durch die professionellen Vorbereitung in der Steuerungs-, der Akkreditierungs- und Monitoringgruppe sowie den jeweiligen Arbeits- und Fachgruppen sowie Beiräten sehr gut unterstützt worden. Hervorgehoben wird die konstruktive Zusammenarbeit der Länderverantwortlichen untereinander sowie mit den VertreterInnen des Bundes, der Sozialpartner und der sonstigen involvierten ExpertInnen als auch die gute Unterstützung durch die Geschäftsstelle. Auch das Weiterbildungsangebot für TrainerInnen, die im Bereich Basisbildung arbeiten, hätte eine rasche und professionelle Umsetzung erleichtert.

Für die LandesvertreterInnen haben die administrative Abwicklung der Förderung auf Landes- und Bundesebene, die vielen Besprechungen und die Teilnahme an zahlreichen Sitzungen zwar einen hohen Aufwand bedeutet, der angesichts der interessanten Tätigkeit und sichtbaren Erfolge aber lohnend gewesen sei. Ein erfreulicher Nebeneffekt der Akkreditierung der Bildungseinrichtungen und ihrer Bildungsangebote durch die ExpertInnen im Akkreditierungsgremium liege auch im Zurückgehen von Interventionen. In etlichen Ländern haben sich mittlerweile anbieterübergreifende Abstimmungsrunden mit Erwachsenenbildungsinstitutionen etabliert, in anderen gibt es zumindest „Qualitätsgespräche“ mit einzelnen Trägern. Beides dient dem Erfahrungsaustausch und liefert eine Basis für Steuerungsmaßnahmen. Ohne diese Erfahrung hätte es diese so nicht gegeben. Die Zusammenarbeit mit den Anbietern in den Ländern wird trotz anfänglicher Missverständnisse als insgesamt sehr gut bezeichnet, auch weil individuell auf die Antragsteller eingegangen wurde. Die Kooperation mit dem Bund im Rahmen der 15a Vereinbarung wurde ebenfalls ausgezeichnet erlebt.

Eine Stärke der Umsetzung sei zweifellos die durch die Vorgaben angestoßene Kooperation von erfahrenen Weiterbildungsinstitutionen mit spezifischen Einrichtungen mit großer Nähe zu bestimmten Zielgruppen. Dies habe auch zu einer gegenseitigen Bereicherung geführt. In einigen Ländern habe sich eine sehr differenzierte Maßnahmenlandschaft entwickelt und verstärkt. In manchen Bundesländern sind neue Anbieter, sowohl große Träger, aber auch viele kleine Träger mit intensiven Zielgruppenkontakten, aufgetreten. Manche Länder haben auch eigene Schwerpunkte gesetzt und sich beispielsweise auf Jugendliche, MigrantInnen oder „klassisch Bildungsferne“ konzentriert. Andere Länder förderten vereinzelt ergänzende Maßnahmen, etwa kürzere „Grundbildungsseminare“ zur Auffrischung von Lese-, Schreib- und Rechenkenntnissen, vorgeschaltete individuelle Alphabetisierungsangebote oder lebensnahe „Minikurse“ als Anreiz zum Einstieg in neue Bildungsprozesse.

Auch Unklarheiten zum Akkreditierungsverfahren, u.a. bei der Handhabung der Anerkennung von Qualifikationen von TrainerInnen, und beim Monitoring, bedeuteten anfänglich eine Herausforderung für Fördernehmer als auch Fördergeber, mittlerweile wären diese Fragen allerdings gelöst. Weniger gut gelaufen sei teilweise – hier divergieren die Ansichten – die stärkere Regionalisierung der Bildungsangebote. Vor allem ländliche Gebiete seien teilweise noch unterversorgt.

In Bezug auf den Mittelaufwand der Länder für die beiden Programmbereiche im Vergleich zur Zeit vor dem Förderprogramm waren die Angaben ambivalent. In manchen Ländern wird von einem höheren Budget als vorher ausgegangen, in manchen eher von reduzierten Budgets. Ein Gesamtüberblick über die verwendeten Mittel in den beiden Programmbereichen, der auch durch sonstige Landesstellen oder Kommunen finanzierte Angebote außerhalb der Initiative Erwachsenenbildung inkludiert, existiert nicht.

7.3 Die Sicht der Bildungsanbieter

Im Folgenden werden die wichtigsten Ergebnisse der Trägererhebung sowie die Erfahrungen in den ausgewählten Bildungsangeboten zusammengefasst, auch weil in den Trägerorganisationen die Auswirkungen des Programms und seiner Vorgaben am unmittelbarsten erlebt werden.

7.3.1 Bewertung der Vorgaben des Förderprogramms

Von besonderem Interesse in der Onlineerhebung war die Einschätzung der Entwicklung in den Bereichen Basisbildung bzw. Pflichtschulabschluss in den Jahren seit 2010 durch TrainerInnen und BeraterInnen, wobei es vor allem darum ging, die Veränderungen durch die Initiative Erwachsenenbildung ins Blickfeld zu rücken. 83% der Befragten waren Frauen, was wiederum verdeutlicht, dass dieser vergleichsweise niedrig entlohnte und teilweise prekäre Bereich der Erwachsenenbildung ebenso wie der Bildungsbereich tendenziell ein weibliches Arbeitsmarktsegment darstellt. 87% der Befragten verfügen über einen akademischen Abschluss, 19% haben einen Migrationshintergrund. Die Diversität der Gesellschaft spiegelt sich demnach auch in der Gruppe der befragten TrainerInnen und BeraterInnen wider, wenn auch bei weitem nicht in dem Ausmaß wie bei den TeilnehmerInnen. 89% arbeiten als TrainerIn, 51% insgesamt sind „nur“ TrainerInnen, 38% haben sowohl eine Trainings- als auch eine Beratungsfunktion. 23% sind erst seit bis zu einem Jahr in ihrer Funktion tätig, 32% blicken aber schon auf eine Berufserfahrung von sechs Jahren und länger als TrainerIn bzw. BeraterIn zurück.

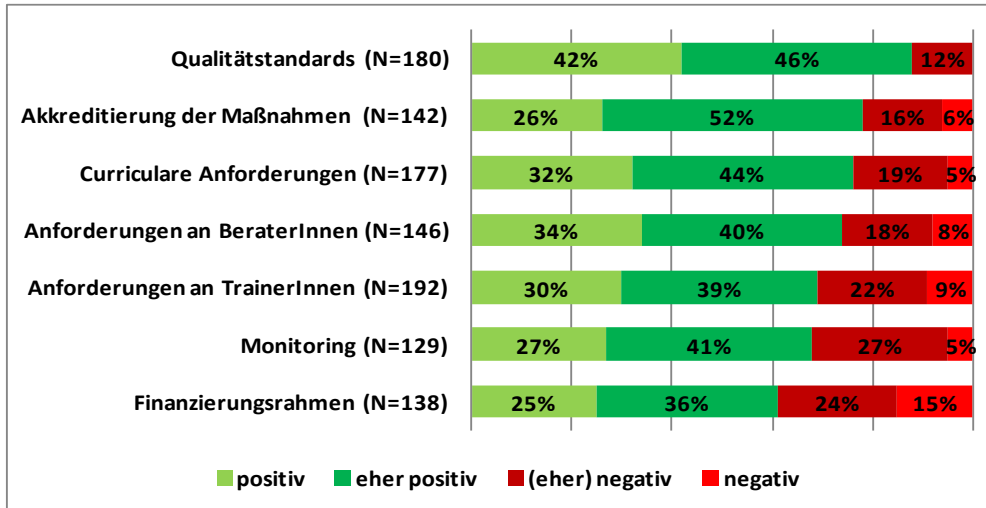
Generell konnte für beide Bereiche festgestellt werden, dass mit einer Ausnahme in allen abgefragten Bereichen die positive Bewertung der Veränderungen überwog. Die Ausnahme betraf die finanziellen Rahmenbedingungen der Anbieter.

Für die Basisbildung wurden Verbesserungen vor allem in Bezug auf die „Angebotsgestaltung“ und „Vielfalt an Angeboten“, aber auch die „Vernetzung/Kooperation“ und „neue Zugänge zu den Zielgruppen“ geortet. Als ausschlaggebende Faktoren für positive Veränderungen in den letzten drei Jahren wurden vor allem die einheitlichen Qualitätsstandards, die Vorgaben in Bezug auf den Ablauf vom Clearing bis zu den Abschlussgesprächen, die für heterogene Zielgruppen maßgeschneiderten Angebote sowie die durch verkleinerte Gruppen ermöglichte intensivere Betreuung genannt.

Im Bereich Pflichtschulabschluss wurden ebenso wie im Bereich Basisbildung die spürbarsten Veränderungen in Bezug auf die „zielgruppengerechte Angebotsgestaltung“ sowie die „Vernetzung und Kooperation“ geortet. Eher verschlechtert hätten sich hingegen die planerischen Rahmenbedingungen, dies vor allem wegen der Koppelung der Finanzierung an den positiven Abschluss.

Bei der Beurteilung einzelner Aspekte der Initiative Erwachsenenbildung überwog durchgehend eine (eher) positive Bewertung. Am positivsten beurteilt wurden insgesamt die „Qualitätsstandards“, die „Akkreditierung der Angebote“ sowie die „curricularen Anforderungen“. Die meisten (eher) negativen Einschätzungen betrafen hingegen den „Finanzierungsrahmen“, das „Monitoring“ sowie die „Anforderungen an die TrainerInnen“. Aber auch bei diesen Aspekten ging eine deutliche Mehrheit von positiven Auswirkungen aus.

Abbildung 13: Beurteilung einzelner Aspekte der Initiative Erwachsenenbildung



Quelle: IFA Steiermark: Befragung TrainerInnen/BeraterInnen in der IEB 2013

7.3.2 Arbeitszufriedenheit und Veränderung der Arbeitsbedingungen

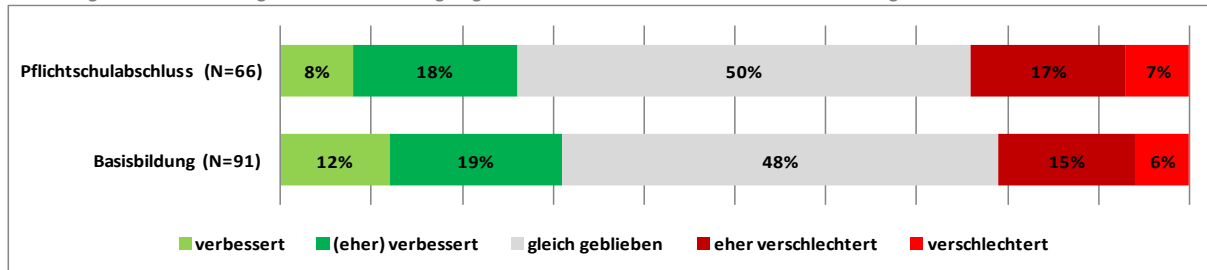
Eine zentrale Frage der Onlineerhebung betraf die Arbeitszufriedenheit und –bedingungen der TrainerInnen und BeraterInnen. 60% der Befragten sind angestellt beschäftigt, 23% haben eine (befristete oder unbefristete) Vollzeitstellung, 37% eine (befristete oder unbefristete) Teilzeitbeschäftigung. 40% der Befragten arbeiten auf Honorarbasis, 33% als freie DienstnehmerInnen, 7% auf Werkvertragsbasis. Die Unterschiede zwischen den beiden Tätigkeitsbereichen nach dem Beschäftigungsverhältnis sind gering: Im Bereich Pflichtschulabschluss arbeiten etwas mehr Personen auf Honorarbasis. Im Bereich Basisbildung sind 25% der TrainerInnen/BeraterInnen Vollzeit, 38% Teilzeit und 37% auf Werkvertragsbasis beschäftigt.⁸⁴ Beim Pflichtschulabschluss ergibt sich ein ähnliches Bild: 18% sind Vollzeit und 33% Teilzeit beschäftigt, während 49% auf Honorarbasis arbeiten. Etwa ein Drittel der Befragten hat bereits für vier und mehr Träger gearbeitet.

Überwiegend ist eine hohe Arbeitszufriedenheit bei den Befragten gegeben. Vor allem das „selbstständige Arbeiten“, die „inhaltliche Tätigkeit“ sowie der „Austausch und die Zusammenarbeit mit KollegInnen“ wurden von mehr als 60% der Befragten als zufriedenstellend erlebt bzw. (sehr) gut bewertet. Größere Unzufriedenheit besteht bei den „Aufstiegs- und Karrieremöglichkeiten“, der „Entlohnung“, der „Arbeitsplatzsicherheit“ sowie der „Möglichkeit zur Supervision“. Am häufigsten genügend bzw. nicht genügend bewertet wurden von 48% die Aufstiegs- und Karrieremöglichkeiten.

Zusätzlich wurde die Frage gestellt, ob sich die Arbeitssituation durch die „Initiative Erwachsenenbildung“ verändert hat. 29% gehen von einer Verbesserung der Arbeitssituation aus, vor allem im Bereich Basisbildung tätige Personen geben an, dass sich die Arbeitsbedingungen (eher) verbessert haben. Die Hälfte der Befragten ist der Meinung, dass ihre Arbeitssituation gleich geblieben ist. 22% der TrainerInnen bzw. BeraterInnen sind der Meinung, dass sich ihre Arbeitsbedingungen durch die „Initiative Erwachsenenbildung“ (eher) verschlechtert haben.

⁸⁴ Anzunehmen ist, dass sich stundenweise Beschäftigte am wenigsten an der Onlineerhebung beteiligten bzw. am wenigsten von den Trägern genannt wurden.

Abbildung 14: Veränderung der Arbeitsbedingungen durch die Initiative Erwachsenenbildung



Quelle: IFA Steiermark: Befragung TrainerInnen/BeraterInnen in der IEB 2013

Als wesentliche Gründe für die positive Veränderung nannten die Befragten vor allem die verbesserten Betreuungs- und Unterrichtsmöglichkeiten in Zusammenhang mit den vorgegebenen Gruppengrößen und finanziellen Ressourcen, im Detail die intensiver mögliche Betreuung, mehr Einzelstunden, das Teamteaching, kleinere Gruppen, den besseren Betreuungsschlüssel, die höhere Qualität durch mehr Teamarbeit, den Austausch sowie die Vernetzung und Reflexion mit KollegInnen. Auch die erhöhte individuelle Arbeitssicherheit durch mehr Beständigkeit in der Arbeit oder die Übernahme in ein Anstellungsverhältnis wurde als Folge der längeren Programmdauer und der langfristigen Finanzierung der Kurse als positiver Effekt genannt.

Als weitere positive Folgen der Initiative Erwachsenenbildung wurden die vermehrten und kostenlosen Möglichkeiten an Weiterbildung (z.B. die FEA-Ausbildung, Beratungslehrgänge), ein Weiterbildungsbudget für die Träger, die bessere Organisation der Kurse („Stundenplan mit fixen Tagen und Vertiefungsstunden“, Curriculum als gutes „Gerüst für individualisierten Unterricht“, größere methodisch-didaktische Handlungsspielräume etc.) angeführt. Vereinzelt genannte Faktoren für die Verbesserung der Arbeitssituation betreffen die mit der Initiative einhergehende „höhere gesellschaftliche Anerkennung“ der beiden Tätigkeitsbereiche, die Anerkennung der Fahrzeit zum Schulungsort als Arbeitszeit sowie die Möglichkeit der Beiziehung von GastreferentInnen.

Negativ wurde teilweise die Veränderung der eigenen Arbeitssituation durch den Zusammenfall von erhöhtem Arbeitsaufwand und „gleichbleibend schlechter Bezahlung“ sowie die erfolgsorientierte Abrechnung angeführt. Auch auf die Gefahr der Auswahl der erfolgsträchtigsten BewerberInnen⁸⁵ für die Kurse wird in diesem Zusammenhang verwiesen. Die erhöhte Arbeitsbelastung steht zum Teil mit dem umstellungsbedingten Mehraufwand im Bereich Pflichtschulabschluss in Zusammenhang, allgemein werden auch der erhöhte Dokumentations- und Monitoringaufwand und die Zunahme der administrativen Tätigkeiten dafür verantwortlich gemacht.

7.3.3 Umsetzungserfahrungen in ausgewählten Kursen

Auch die befragten Schlüsselkräfte der besuchten Bildungsangebote in den beiden Programmbereichen äußerten – trotz einiger kritischer Punkte – eine hohe Zufriedenheit mit den Vorgaben und der Umsetzung der Initiative Erwachsenenbildung, ihre Erfahrungen decken sich weitgehend mit den Ergebnissen der Online-Erhebung.

Die Auswirkungen der Initiative Erwachsenenbildung auf die Bildungsträger im Bereich Basisbildung werden überwiegend positiv eingeschätzt. So arbeiten bei einem Teil der Fallbeispiele die TrainerIn-

⁸⁵ Vgl. dazu die umfassende Behandlung des Themas Creaming im arbeitsmarktpolitischen Bereich, wenn der Erfolg an der Aufnahme einer Beschäftigung gemessen wird, ohne die Ausgangsposition der Betroffenen und ihre Kompetenzen zu berücksichtigen: Arbeitsmarktbezogene Diagnostik und Wirkungsorientierung. Hrsg. von Trude Hausegger. Wien, Köln, Weimar: Böhlau 2012. (Böhlau Studien Bücher).

nen und BeraterInnen nunmehr alle angestellt anstatt wie früher über freie Dienstverträge. Hintergrund dafür ist das Bemühen um eine verstärkte Qualitätssicherung, um Teambesprechungen, Supervision, Vor- und Nachbereitung vor Ort und damit eine erleichterte Hilfestellung außerhalb der Kernzeiten der Angebote für Lernende zu ermöglichen: *„Eine lernende Organisation funktioniert nur über Angestellte.“* Trotzdem werden die TrainerInnen nach wie vor als *„IdealistInnen“* eingestuft, da sie viel mehr machen würden, als verrechnet werden könne. Wichtig für die konstatierte fortschreitende Professionalisierung seien auch die kostenlosen Kursangebote für TrainerInnen.

Manche Träger konnten durch die Initiative Erwachsenenbildung ihre Angebote ausweiten und haben deswegen auch neue Standorte gesucht. Diesbezüglich und auch in Hinsicht auf die *„Bekanntheit und Akzeptanz“* als ExpertInnen für Basisbildung habe sich vor allem der längere Planungshorizont positiv ausgewirkt. Mit einer längeren Förderzusage sei der Projektcharakter reduziert worden, was zu einer stärkeren Stellung in der Region geführt habe.

Für die neue Programmperiode lagen bei manchen der ausgewählten Träger bereits Pläne zur Weiterentwicklung des Angebots vor, etwa für Kurse in den Sommerferien oder einen fixen Lernort mit unterschiedlichen (auch mehrsprachlichen) Lernangeboten und Betreuungspersonen, die jederzeit für Einzelanfragen zur Verfestigung des Erlernten außerhalb der Gruppenarbeit zur Verfügung stehen sollen.

Das Weiterbildungsangebot für TrainerInnen hat auch vereinzelte anfängliche Skepsis gegenüber der Initiative verringert: So erhielt beispielsweise ein Trainer, der bei der Akkreditierung zunächst abgelehnt wurde und keine Möglichkeit hatte, zu den Kursen nach Wien zu kommen, die Möglichkeit, ein Anerkennungsverfahren für erfahrene BasisbildungstrainerInnen zu nutzen, was Ausdruck des Bemühens um eine kooperative und professionelle Unterstützung sei.

Im Bereich Pflichtschulabschluss werden die Auswirkungen der Initiative Erwachsenenbildung von den VertreterInnen der besuchten Träger ambivalenter beurteilt: Einerseits werden die einheitlichen Qualitätsstandards und die Kompetenzorientierung als sehr positiv bewertet, andererseits werden etliche kritische Punkte wie die Erfolgskoppelung im Normkostenmodell, dass in letzter Konsequenz eine Konzentration auf die TeilnehmerInnen mit besten Erfolgsaussichten nahelegen würde, genannt. Die Erfolgskoppelung bewirke eine planerische Unsicherheit, da nicht abzusehen sei, wie viele Personen abbrechen oder nur Teilprüfungen machen würden. Andererseits wären durch die *„verwirtschaftlichte Auswahl“* teilweise bessere Erfolgsquoten erzielt worden.

Sehr positiv wird insgesamt die Umstellung auf den ePSA erlebt, die mit der Initiative Erwachsenenbildung verbunden wird. Die Kompetenzorientierung und erwachsenengerechte Konzeption und das Prüfungsrecht seien ein Fortschritt, die Umsetzung des neuen Lehrplans äußerst spannend. Die Motivation der PrüfungslehrerInnen sei durch die notwendige Kooperation eindeutig gestiegen. Auch die Entwicklungsarbeiten mit den Prüfungskommissionen wurden als fruchtbar erlebt.

Schwierigkeiten in der Umstellungsphase hätten teilweise die Prüfungs- und Bewertungsmodalitäten, fehlende bzw. nicht ausreichende Unterlagen sowie unklare Anforderungen für TrainerInnen bereitet. Das vom Ministerium zur Verfügung gestellte kompetenzorientierte *„Curriculum Lehrgänge zur Vorbereitung auf die Pflichtschulabschlussprüfung“* sowie exemplarische Beispiele für Prüfungsfragen wurden zu wenig wahrgenommen. Bei der TrainerInnenauswahl sei durch die Vorgaben des erwachsenengerechten Pflichtschulabschlusses wiederum der Formalismus stärker geworden, Erfahrung und informelle Kompetenzen hätten trotz entgegengesetzter Aussagen an Wert verloren.

8 ZUSAMMENFASSUNG UND EMPFEHLUNGEN

8.1 Programmumsetzung

Ziel der von Ländern und Bund gemeinsam getragenen Initiative Erwachsenenbildung ist es, Personen, die aus unterschiedlichen Gründen keine ausreichenden Basisbildungskennntnisse besitzen oder keinen Pflichtschulabschluss haben, auch nach Beendigung der schulischen Ausbildungsphase den Erwerb dieser grundlegenden Bildungsabschlüsse und Kompetenzen unentgeltlich zu ermöglichen. Damit soll eine grundlegende Voraussetzung für weitere Bildungswege, bessere Chancen im Erwerbsleben sowie eine zufriedenstellende Existenz geschaffen werden.

Generell wird das Programm selbst und seine Umsetzung von den involvierten Personen trotz Verbesserungspotential als „*Sprung nach vorne*“ in Bezug auf bildungsbenachteiligte Zielgruppen bewertet. Die befragten LandesvertreterInnen, Verantwortliche der Träger der Bildungsangebote, TrainerInnen und BeraterInnen sowie die in unterschiedlichen Funktionen involvierten ExpertInnen beurteilen die Vorgaben, die Umsetzung und die Effekte der Initiative Erwachsenenbildung großteils sehr positiv. Eine deutliche Mehrheit geht in beiden Programmbereichen von einer Verbesserung in den letzten Jahren vor allem in Bezug auf die zielgruppengerechte Angebotsgestaltung, die Vielfalt der Angebote, die Kooperation und Vernetzung sowie neue Zugänge zu den Zielgruppen aus. Die zielgruppendifferenzierten Lernsettings werden als pädagogische Errungenschaft gesehen, im Zusammenhang mit dem Akkreditierungsverfahren sei insgesamt eine Qualitätssteigerung zu verzeichnen. Die Vorgaben und Qualitätsstandards werden überwiegend als wichtige Entwicklungsimpulse für die Träger erachtet, das Programmmanagement mit seinen Gremien und die zusätzlichen Ausbildungsangebote für TrainerInnen bereichernd erlebt.

Als eine wichtige Folge der Initiative Erwachsenenbildung wird eine erhöhte Planungssicherheit für Anbieter und Förderstellen genannt, was auch zu einer weitergehenden Professionalisierung beigetragen habe. So ist es durch die Initiative Erwachsenenbildung zu einer Verbesserung der Anstellungsverhältnisse der TrainerInnen und BeraterInnen gekommen, ehemalige Honorarkräfte wechselten in ein Anstellungsverhältnis, womit auch umfassendere Unterstützungsangebote sowie vermehrte Teamarbeit möglich wurden. Die dreijährige Förderperiode der Initiative Erwachsenenbildung hat die vor allem bei Angeboten für bildungsbenachteiligte Personen notwendige Kontinuität begünstigt, mit fortdauerndem Bestand würde auch das Vertrauen unter den Betroffenen höher und die Nachfrage größer. Ein Verbesserungsbedarf sei aber nach wie vor bei jenen ErwachsenenbildnerInnen vorhanden, die noch immer prekär beschäftigt sind. Dies erklärt unter anderem die eingeschränkte Zufriedenheit in Bezug auf die Arbeitsbedingungen von TrainerInnen und BeraterInnen bzw. die finanziellen Rahmenbedingungen der Institutionen. Bemängelt wurde in diesem Zusammenhang auch, dass bei den Förderungen keine Indexanpassung der Löhne von fest angestellten MitarbeiterInnen eingeplant ist.

Als Schwäche der Initiative Erwachsenenbildung wurde die Koppelung der Finanzierung mit einem erfolgreichen Abschluss im Bereich Pflichtschulabschluss geortet. Damit steigt die Gefahr, dass nur die chancenreichsten BewerberInnen aufgenommen werden, weniger Erfolgsträchtige hingegen, sofern der Andrang groß genug ist, „überbleiben“.

Ein Kritikpunkt betrifft auch das ungenügende Stundenmaximum im Bereich Basisbildung für „schwierige“, lernungewohnte und lernschwache TeilnehmerInnen. Vor allem bei Angeboten mit wenigen wöchentlichen Unterrichtseinheiten seien kaum deutliche Lernfortschritte möglich. Kompaktere Kurse mit intensiverem Lernsetting haben diesbezüglich eindeutige Vorteile. Weniger inten-

sive Kurse würden sich aber durchaus als Einstieg in das Lernen eignen. In manchen Bundesländern werden sie auch gezielt als solche eingesetzt, teilweise als Teil eines längeren Angebots, teilweise als selbstständige Einheit auch extern finanziert.

8.2 Zielgruppenspezifische Angebote und Flächendeckung

In beiden Programmbereichen ist ein sowohl inhaltlich als auch methodisch-didaktisch vielfältiges Angebot entstanden. Entsprechend der Vielfalt der Zielgruppen in der Initiative Erwachsenenbildung hat sich in den Ländern eine sehr differenzierte Angebotslandschaft entwickelt. In manchen Bundesländern sind neue Anbieter – sowohl große Träger, aber auch viele kleine Träger mit intensiven Kontakten zu bestimmten Zielgruppen – aufgetreten.

Entsprechend den vielfältigen Unterstützungsbedarfen der Zielgruppen sind die geförderten Bildungsangebote hinsichtlich ihrer Intensität, Laufzeit, Schwerpunkte und Zusatzangebote sehr unterschiedlich. Aber auch innerhalb der einzelnen Angebote gehen mit der Notwendigkeit eines in hohem Ausmaß individualisierten und kompetenzorientierten Lernsettings eine große Bandbreite eingesetzter Methoden und Lernansätze einher. Im Bereich Basisbildung ist eine große Vielfalt gegeben, die meisten Angebote decken mehrere der möglichen inhaltlichen Schwerpunkte ab. Da in der Initiative Erwachsenenbildung Menschen mit Migrationsgeschichte explizit als Zielgruppe benannt sind und etliche Länder in ihren Förderentscheidungen darauf Bezug nahmen, ist in vielen Angeboten ein inhaltlicher Schwerpunkt „Deutsch als Zweitsprache“ gegeben. Im Bereich Pflichtschulabschluss sind die Prüfungsgebiete genau vorgegeben, trotzdem aber ist auch hier eine sehr zielgruppenorientierte flexible Gestaltung der Lehrgänge zu verzeichnen.

Vor allem im Bereich Basisbildung ist eine Vielzahl unterschiedlicher Angebote mit oftmals zusätzlichen Leistungen (Kinderbetreuung, externe ReferentInnen, individuelles Coaching, offene Lernangebote etc.) vorhanden.

Die Anzahl und Verteilung der Kursstandorte zeugen davon, dass einerseits die Intention der regionalen Versorgung bei den Förderentscheidungen in hohem Ausmaß berücksichtigt wird und andererseits die Anforderungen des Programmplanungsdokuments auf fruchtbarem Boden gefallen sind. Trotzdem sollten künftig noch mehr Angebote außerhalb der Ballungszentren umgesetzt werden, wobei besonderes Augenmerk auf die Verkehrsanbindung und die Infrastruktur rund um den Kursstandort gelegt werden muss. Allerdings hängt dies stark von den finanziellen Rahmenbedingungen ab.

8.3 Zielerreichung auf TeilnehmerInnenebene

Im Bereich Basisbildung wurde mit 8.983 TeilnehmerInnen bzw. 15.380 Teilnahmen der Sollwert von 6.774 TeilnehmerInnen weit übertroffen. Vor allem Wien, das Burgenland, die Steiermark und Salzburg haben ihr Ziel bei weitem übererfüllt. Im Bereich Pflichtschulabschluss zeigt sich ein anderes Bild: Bis zum Herbst 2014 waren 4.708 TeilnehmerInnen bzw. 5.548 Teilnahmen zu verzeichnen – das Ziel von 5.382 TeilnehmerInnen wurde bislang nicht erreicht. Die Bundesländer Salzburg, Steiermark, Burgenland, Vorarlberg und Kärnten haben die Sollwerte an TeilnehmerInnen (etwas) überschritten.

Die Struktur der TeilnehmerInnen ist dadurch geprägt, dass in der Initiative Erwachsenenbildung die Tatsache, dass Österreich ein Zuwanderungsland ist, entsprechend berücksichtigt wurde und Menschen mit Migrationsgeschichte der Zugang zu den Bildungsangeboten ermöglicht wurde. Häufig sind es solche, die bislang nur wenig in der österreichischen Gesellschaft partizipieren konnten. Aber auch für jene Menschen, die nicht lange genug (Zuzug im Jugendalter) oder mit ungenügenden familiären

Unterstützungsressourcen (Jugendliche der zweiten Generation) in der österreichischen Pflichtschule waren, und deswegen keine ausreichenden Kompetenzen erwarben, bieten die beiden Programmbereiche eine große Chance, ebenso für Menschen, die zwar mit einer höheren mitgebrachten Ausbildung nach Österreich gekommen sind, diese aber mangels an Sprachkenntnissen und/oder schriftsprachlichen Fertigkeiten nicht entsprechend verwerten können. Auch bei ihnen sind Benachteiligung und Nachfrage deutlich gegeben. Diesbezügliche Schwerpunktsetzungen können als sehr gelungen bezeichnet werden, wozu auch die Vernetzung und enge Kooperation von Erwachsenenbildungsinstitutionen mit Einrichtungen, die mit diesen Zielgruppen arbeiten, beigetragen hat. Teilweise haben diese Einrichtungen selbst Bildungsangebote umgesetzt und so zur leichteren Erreichbarkeit der Zielgruppe und zur Verringerung von Zugangshürden jeglicher Art beigetragen. Unterstellt werden kann, dass diese Gruppe, unter denen sich oft viele lernmotivierte Menschen ohne besondere Lernhemmnisse (abgesehen von den Sprachkompetenzen) befinden, „leichter“ zu akquirieren ist.

Ein Erreichbarkeitsproblem liegt in beiden Programmbereichen bei SchulabgängerInnen mit geringer Schriftsprachkompetenz, negativen Lernerfahrungen sowie Angst vor neuerlicher Stigmatisierung, wenn sie ihre Defizite öffentlich machen, vor. Sie sind ebenso wie ältere Personen und Beschäftigte mit Basisbildungsbedarf unterrepräsentiert. Dies ist u.a. auch eine Folge länderspezifischer Schwerpunktsetzungen auf bildungsbenachteiligte Menschen mit Migrationshintergrund, speziell Frauen, in Verbindung mit deren zweifellos hohen Nachholbedarf. Lernmotivierte MigrantInnen, die nicht das Stigma des Versagens im Bildungssystem internalisiert haben, sind leichter zu erreichen, als resignierte „*SchulversagerInnen*“ mit vielen Selbstzweifeln, ein Bildungsangebot auch erfolgreich bewältigen zu können. Sie verbinden hauptsächlich negative Erinnerungen mit Lernen und Bildung, kommen oft aus keinem förderlichen Umfeld mit hoher Bildungsaspiration, und stoßen im Gegenteil häufig auf Unverständnis, wenn sie einen neuen Anlauf machen. Oft verbinden sie auch keinen unmittelbaren Nutzen damit, auch weil sie Lebensentwürfe haben, in denen Bildung nicht unbedingt erforderlich ist. Häufige Hürden sind Schwellenängste, ein geringes Selbstbewusstsein in Bezug auf eigene Fähigkeiten, die Erreichbarkeit des Angebots und familiäre Verpflichtungen. Für adäquate Bildungsangebote hieße das, auf einen auch zeitlich nicht zu weit entfernten absehbaren konkreten Nutzen und auch auf die Erfüllbarkeit von Lernanforderungen zu rekurrieren. Damit stellt sich die Frage nach strategischen Antworten, um diese Kluft zu verringern.

Der hohe Bedarf für die Bildungsangebote in den beiden Programmbereichen wurde auch in den explorativen Interviews deutlich: Bei den zwölf ausgewählten Projekten (je sechs aus den Bereichen Basisbildung und Pflichtschulabschluss) wurde oft von langen Wartelisten erzählt. Aufgrund künftiger Zuwanderung und der großen Anzahl von Personen mit Erstsprache Deutsch und nicht ausreichenden Basisbildungskompetenzen laut PIAAC ist in Zukunft ein noch höherer Bedarf zu erwarten. Diesbezüglich gilt es, Überlegungen, wie man die Bedarfe dieser Zielgruppe ausreichend abdecken kann, anzustellen.

8.4 Erfolge und TeilnehmerInnenzufriedenheit

Die Erfolge aus subjektiver Sicht der Befragten sind zweifellos gegeben. 93% der befragten ehemaligen TeilnehmerInnen haben ihre Ziele erreicht, 83% bewerten die besuchten Kurse mit einem „sehr gut“, 3% gaben die schlechteste Note „befriedigend“. Verbesserungsanregungen sind spärlich. Rund 1.700 Personen konnten bislang den Pflichtschulabschluss nachholen. Viele TeilnehmerInnen in beiden Programmbereichen begannen anschließend weitere Bildungsmaßnahmen wie etwa weiterführende Schulen oder berufsbezogene Ausbildungen. 288 BasisbildungsteilnehmerInnen haben im Anschluss daran auch in Kurse zum Nachholen des Pflichtschulabschlusses gewechselt. Wichtig in die-

sem Zusammenhang ist vor allem das gestiegene Selbstbewusstsein, das dazu führt, dass sie sich überhaupt weitere Ausbildungen zutrauen.

Vor diesem Hintergrund sind auch die wahrgenommenen Veränderungen einzuordnen: Neben unmittelbaren inhaltlichen Lernfortschritten sind vor allem Effekte gegeben, die auch im Sinne von mehr Partizipation und erhöhter Weiterbildungsbereitschaft programmatisch intendiert waren. So führen Befragte an, dass sie durch das Bildungsangebot nunmehr im Alltag, teilweise in der Arbeit, besser zurechtkommen, von der Hilfe anderer unabhängiger und insgesamt selbstbewusster geworden sind sowie sich mehr zutrauen, z.B. auch Folgeausbildungen, die für sie vorher unerreichbar erschienen sind. Aus den Rückmeldungen der TeilnehmerInnen wird eine generell hohe Zufriedenheit sichtbar, viele äußern sich euphorisch, wie *„dieser Kurs ist nicht zu toppen“* oder *„das war das Beste überhaupt, was ich bislang erlebt habe.“* Dies hat vor allem mit dem methodisch-didaktischen Ablauf, den Lernsettings sowie der Wertschätzung und Aufmerksamkeit, die ihnen bzw. ihren Kompetenzen entgegengebracht wurde, zu tun. In den Angeboten wird die Geduld, das Engagement sowie die Unterstützungsbereitschaft der TrainerInnen und die Zusammenarbeit besonders hervorgehoben.

Mit der Teilnahme wurde oft ein Schritt heraus aus der gesellschaftlichen Isolation und Randständigkeit getan. Allein von den sprachlichen Voraussetzungen her wurde die Teilhabe gefördert und die eigene Handlungsfähigkeit – im Kontakt mit Behörden, Schulen, im Kindergarten, in der ärztlichen Versorgung, bei der Arbeitssuche, am Arbeitsplatz - wesentlich gestärkt. Laut manchen TeilnehmerInnen haben für sie durch die Kurse *„neue Lebensabschnitte“* begonnen, besonders hilfreich erlebten sie es, wenn sie bei der Umsetzung von Anschlussperspektiven Unterstützung erhielten.

Aus der Sicht der Angebotszuständigen ist das Ziel meist erreicht, wenn Menschen in die Kurse kommen und diese mit den angestrebten Lernerfolgen wieder verlassen, wobei dies im Programmbereich Pflichtschulabschluss leichter nach zu vollziehen ist. Im Bereich Basisbildung ist die Erfolgsfrage schwieriger zu beantworten, auch deswegen, weil es unterschiedliche Ausgangsniveaus, davon abhängige Lernziele und keinen formalen Abschluss gibt.

In beiden Programmbereichen legt die genauere Analyse der Fallbeispiele nahe, dass einige Faktoren den Erfolg befördern. Dazu gehört in erster Linie eine kontinuierliche Begleitung und Beratung von Anfang bis zum Ende, wie sie in unterschiedlicher Form von nominierten Bezugspersonen wahrgenommen wurde. Vor allem für jene Personen, deren Umfeld wenig stabilisierend ist, hat eine solche fixe Bezugsperson die wichtige Funktion, nah an dem/der TeilnehmerIn zu sein, rechtzeitig Probleme wahrzunehmen und gegenzusteuern, bei *„Durchhängern“* aufzufangen und die Schnittstelle zur Familie, sonstigen Betreuungsinstitutionen, am Übergang in den Arbeitsmarkt oder in eine weitere Ausbildung zu sein. Teilweise übernimmt diese Bezugsperson die Funktion eines Case-Managements nach innen und außen. Verschiedentlich wurde in Angeboten mit besonders schwierigen Zielgruppen das maximale mögliche Ausmaß an sozialpädagogischer Betreuung als zu gering eingestuft, teilweise wurden externe Betreuungspersonen verstärkt eingebunden.

Ein weiterer ausschlaggebender Faktor für die hohe Zufriedenheit und die erreichten Erfolge liegt in der Berücksichtigung von individuellen Ressourcen, Problemlagen, spezifischen Profilen und Unterstützungsbedarfen. In hohem Ausmaß individualisierte Angebote mit einem anfänglichen Clearing sind konzeptionell vorgegeben und haben eine lange Tradition vor allem in der Basisbildung mit häufiger Binnendifferenzierung in einzelnen Unterrichtseinheiten. Aber auch im Bereich Pflichtschulabschluss ist die gemeinsame Sichtweise auf die Ausgangslagen und Unterstützungsnotwendigkeiten unmittelbar wichtig. Wenn sich TeilnehmerInnen in ihrer individuellen Situation wahrgenommen fühlen, werden Lösungswege, auch wenn sie nicht die ursprünglich favorisierten sind, leichter akzeptiert und mitgetragen. Ein zielorientiertes Vorgehen in Abstimmung mit den Betroffenen ist eine

zentrale Grundvoraussetzung für gelingende Beratungs- und Lernprozesse. Wichtig dabei ist es, Erfolge sichtbar zu machen. Auch im Bereich Basisbildung wurden mittlerweile Verfahren eingeführt, die eine periodische Lernstandbestimmung erleichtern und oft sehr motivierend wirken.

Angesichts der Fallbeispiele kann resümierend festgestellt werden, dass es in kürzeren und komprimierten Angeboten in beiden Bereichen leichter fällt, die TeilnehmerInnen zum Durchhalten zu motivieren und zu einem positiven Abschluss zu bringen. Faktoren dafür sind vor allem die täglich längere Anwesenheit in der Trägereinrichtung mit angestellten TrainerInnen und vielen zusätzlichen bedarfsgerechten Unterstützungsangeboten, die bei kürzerer Anwesenheit von Honorarkräften schwieriger erbracht werden können. Der intensivere Kontakt ermöglicht es auch eher, Hürden für den Lernerfolg wahrzunehmen und zu reduzieren. Bei längerer Laufzeit führen externe Faktoren leichter zum Abbruch, einer dieser kann die Notwendigkeit der existentiellen Absicherung sein. In kompakten Lehrgängen ist der Bezug einer Deckung des Lebensunterhalts in Verbindung mit einer Mindeststundenanzahl eher möglich, was die Opportunitätskosten für die Lernenden senkt.

8.1 Empfehlungen

Die Verbesserungspotentiale, die in den unterschiedlichen Erhebungsschritten zum Ausdruck kamen, sind in den folgenden Empfehlungen komprimiert zusammengefasst:

- a) Mit der Initiative Erwachsenenbildung wurde ein wichtiger Schritt getan, um Bildungsbenachteiligung und ihre Folgen zu reduzieren. Die Weiterführung und die zielgruppenspezifische Weiterentwicklung des Förderprogramms sind zwingend notwendig. Diesbezüglich ist ein höheres Budget erforderlich, um den bestehenden großen Bedarf besser abdecken zu können, und um etwa Angebote in entlegenen Regionen oder arbeitsplatznahe Basisbildungsangebote zu ermöglichen.
- b) Von der Initiative Erwachsenenbildung wird ein verstärkter Beitrag zu einer weitergehenden „Enttabuisierung“ erwartet. Sie sollte gemeinsame bundesweite Strategien und Kampagnen initiieren und Unterlagen für eine gezielte bundesweite Öffentlichkeitsarbeit zur Verfügung stellen. Notwendig sind verstärkte Initiativen in Richtung Ausweitung der Bildungsprogramme auf den ländlichen Raum. Weitere Möglichkeiten für Öffentlichkeitsarbeit und Akquisition sind aufsuchende Arbeit an Orten, wo sich Zielgruppen häufig aufhalten wie beispielsweise Kinos, Einkaufszentren, öffentliche Plätze, oder möglichst wohnortnahe offene Lernräume als erste Angebote zum Kennenlernen von Bildung in Wohnvierteln mit vielen benachteiligten BewohnerInnen, u.a. in Kooperation mit unterschiedlichen Einrichtungen, die mit der Zielgruppen arbeiten.
- c) Um bislang weniger erreichte berufstätige, ältere oder auch arbeitsmarktferne Zielgruppen ansprechen zu können, sind diesbezügliche Bemühungen zu intensivieren: Im Bereich Pflichtschulabschluss sind bislang Frauen unterrepräsentiert, im Bereich Basisbildung Männer. Bei Frauen ist zu überlegen, ob spezielle Hürden wie die lange Dauer, Betreuungspflichten etc. die Teilnahme verhindern und wie darauf reagiert werden könnte. Für Menschen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen sollten spezielle Angebote entwickelt und intensiv beworben werden. Eine Möglichkeit besteht in der gezielten Ansprache des Umfelds bzw. von Vertrauenspersonen, eine andere in einer verstärkten Kooperation der Bildungsträger mit Betrieben (BranchenvertreterInnen, Personalverantwortlichen und BetriebsrätInnen), immerhin ist die Mehrheit der Risikogruppe mit nicht ausreichenden Lese- und Schreibkompetenzen am Arbeitsmarkt integriert.

- d) Insgesamt wird in beiden Programmbereichen eine Erhöhung der Stunden für sozialpädagogische Betreuung bzw. Bildungs- und Berufsberatung als sinnvoll erachtet. Gerade bei Zielgruppen mit vielen Lernhürden ist eine intensive Beratung und Betreuung notwendig, damit sie nicht durch externe Probleme bedingt die Motivation verlieren und vorzeitig abbrechen. Gerade in Hinsicht auf die Vermeidung von Kursabbrüchen muss auf die Bedeutung einer intensiven Beratung, die anfänglich auch auf familiäre und berufliche Rahmenbedingungen für das Lernen und davon abgeleitete Lernstrategien eingeht, hingewiesen werden. Äußerst hilfreich für besonders unterstützungsbedürftige TeilnehmerInnen waren zusätzliche Lernmöglichkeiten außerhalb der Kursstunden. In dieser Hinsicht ist der Ausbau offener Lernräume mit verminderter Betreuung für ein weitgehend selbstgesteuertes Lernen überlegenswert.
- e) Im Bereich Basisbildung sollte auf individueller Ebene generell die mehrfache Inanspruchnahme von aufbauenden bzw. sich ergänzenden Bildungsangeboten und Kursen und damit eine erhöhte Stundenanzahl möglich sein. Dies betrifft sowohl Bildungsangebote im Bereich „Deutsch als Erstsprache“, um ein Nachholen der benötigten Kompetenzen zu beschleunigen, als auch die stark nachgefragten Kurse mit „Deutsch als Zweitsprache“, um die gesellschaftliche Teilhabe zu forcieren und bestmögliche „Startbedingungen“ zu ermöglichen.
- f) In der Planung zukünftiger Basisbildungsangebote sollten „intensivere“ Angebote mit täglichen Lernstunden verstärkt berücksichtigt werden. Kompakte Basisbildungsangebote mit mehr Wochenstunden und einem klaren Beginn und Abschluss verkürzen den oft sehr langen Weg, bis ausreichende Kompetenzen erworben sind und werden von den TeilnehmerInnen sehr geschätzt. Auch die Zahl der vorzeitigen Austritte ist bei ihnen geringer. Für lernschwächere Personen bzw. für Menschen, deren Lebensumstände keine intensive Teilnahme erlauben, sollten weiterhin Angebote mit wenigen Wochenstunden zur Verfügung stehen, die vor allem als Einstieg in Bildungsprozesse dienen. Diese Kurse sollten im Sinne einer besseren Vorausschaubarkeit stärker lernzielbezogen strukturiert und Möglichkeiten für Erfolgserlebnisse eingeplant werden, um zum „Durchhalten“ zu motivieren. Die individuelle Betreuung sollte verstärkt auf flexible sinnvolle und mögliche Umstiege achten und dabei unterstützen, diesbezüglich ist auch die Vernetzung zwischen den Bildungsanbietern zu intensivieren.
- g) Im Bereich Pflichtschulabschluss kristallisierte sich vor allem die Problematik heraus, geeignete Methoden anzuwenden, die sowohl Personen mit geringeren Deutschkenntnissen als auch TeilnehmerInnen mit Erstsprache Deutsch gerecht werden. Es sollte weiter daran gearbeitet werden, Lehrmethoden und lebensweltbezogene Unterrichtsmaterialien zu entwickeln, die allen TeilnehmerInnen ein „Mitkommen“ im Unterricht ermöglichen. Wenn möglich, sollten die Lerngruppen unter Berücksichtigung der Deutschkompetenzen und der individuellen Lernniveaus gebildet werden. In manchmal unvermeidbaren Gruppen mit verschiedenen Lernniveaus ist eine weitergehende Binnendifferenzierung der Lernansätze notwendig.
- h) Das Fortbildungsangebot der Initiative Erwachsenenbildung für TrainerInnen wurde insgesamt von allen Seiten als sehr wertvoll erlebt. Wichtig ist es, dieses bedarfsorientiert auszubauen, beispielsweise spezielle Fortbildungen zur Binnendifferenzierung für TrainerInnen in Gruppen, in denen Lernende mit Erstsprache Deutsch und MigrantInnen, die erst kurz in Österreich sind, unterrichtet werden. Ein Weiterbildungsangebot sollte aber auch für BeraterInnen zugänglich sein. Der Bedarf wurde häufig geäußert.
- i) Um Creamingeffekte zu minimieren, ist die Entkoppelung der Finanzierung von erfolgreich abgelegten Prüfungen im Bereich Pflichtschulabschluss notwendig.
- j) Auf Landesebene sind im Sinne einer Qualitätssicherung Förderzusagen über längere Zeiträume für einzelne Bildungsangebote notwendig, um Strukturen und Know-how zu sichern

und eine längerfristige Personalentwicklung zu ermöglichen. Basis dafür sollten langfristige regionale Bildungsbedarfsplanungen sein.

- k) Im Sinne einer nachhaltigen Erfolgssicherung sollte die Kooperation mit Institutionen im bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Bereich am Ende der Kurse verstärkt werden, um den Übergang in eine schulische oder berufliche Qualifizierung oder die Suche nach Lehrstellen und Arbeitsplätzen zu unterstützen. Diesbezüglich wären regelmäßige Netzwerktreffen aller Beteiligten in den jeweiligen Bundesländern sinnvoll.
- l) Notwendig erscheint eine einheitliche Regelung des Bezugs der Deckung des Lebensunterhalts für die TeilnehmerInnen der Bildungsangebote in beiden Programmbereichen auf Bundesebene. Diesbezüglich gibt es große Unterschiede nach Bundesländern, teilweise sogar nach regionalen Geschäftsstellen des AMS.

9 LITERATURVERZEICHNIS

Erler, Ingolf: Der Bildung ferne bleiben. Was meint „Bildungsferne“? In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 10,2010.

Für das Leben gerüstet? Wichtige Ergebnisse von PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies). OECD 2013. ONLINE: <http://skills.oecd.org>.

„Generation arbeitslos“? In: Kontraste. Presse und Informationsdienst für Sozialpolitik. Heft 2, April 2014, S.3.

Hackl, Wilfried: PIAAC-Kompetenzmessung bei Erwachsenen: eine Million ÖsterreicherInnen lesen schlecht. Was bleibt von dieser Diagnose übrig?. In: AMS Fokusinfo 65 November 2014. www.ams-forschungsnetzwerk.at

Jenewein, Franz: Basisbildung und Nachholen des Pflichtschulabschlusses. Konkrete Bildungsmaßnahmen in Tirol im Rahmen der „Initiative Erwachsenenbildung“. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 21, 2014.

Monitoring „Initiative Erwachsenenbildung, Jahresbericht 2012/2013. Erstellt von der Länder-Bund-Monitoringgruppe, S. 38ff.

Monitoring „Initiative Erwachsenenbildung“,3. Quartalsbericht 2013/2014.Erstellt von der Länder-Bund-Monitoringgruppe, S. 14.

Monitoringdatenbank „Initiative Erwachsenenbildung“. ONLINE: <https://monitoring.initiative-erwachsenenbildung.at> (Abfragezeitpunkt: 06.November 2014)

Novotny, Eva: Wozu Schule? In: Die Presse. Spectrum vom 31. August 2013, S.2.

Programmplanungsdokument „Initiative Erwachsenenbildung“. Länder-Bund-Initiative zur Förderung grundlegender Bildungsabschlüsse für Erwachsene inklusive Basisbildung/Grundkompetenzen. Erstellt von der Länder-Bund-ExpertInnengruppe „Initiative Erwachsenenbildung“. Stand: 15. September 2011, S.5-7.

Riekmann, Wibke: Funktionaler Analphabetismus in Deutschland – Veränderung durch Forschung. Beitrag zur Tagung einfach:komplex 2013. Tagungsreader S. 30-34.

Rosenblatt , Bernhard von; Lehmann, Rainer H.: Begrenzte Lernerfolge in Alphabetisierungskursen. Befunde aus der Forschung – Konsequenzen für die Praxis. In: DIE aktuell (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen). August 2013; S. 3 ff. ONLINE: www.die-bonn/publikationen/online-texte

Stoppacher, Peter: Im Blickpunkt: Lernmotive, Erwartungen und Erfolge von Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Basisbildungsangeboten. Eine qualitative Studie im Rahmen von In.Bewegung II. Graz: IFA Steiermark Juli 2010.

Stoppacher, Peter; Edler, Marina: Offene Lernräume und Bildungsbenachteiligung. Begleitforschung zum Projekt Frauenlernräume. Graz: IFA Steiermark September 2014.

9.1 Glossar

Bildungsangebot: bezeichnet ein akkreditiertes Angebot in seiner Gesamtheit über den genehmigten Zeitraum. Der Begriff Bildungsangebot bringt den wichtigen Aspekt der Freiwilligkeit stärker zum Ausdruck als die ehemalige Bezeichnung „Bildungsmaßnahme“.

DLU: bei der „Deckung des Lebensunterhalts“ handelt es sich um eine Beihilfe des AMS während einer Qualifizierung oder Berufsorientierung zur Sicherung der finanziellen Existenz.

ePSA: erwachsenengerechter Pflichtschulabschluss.

FEA: Fachspezifische Erstausbildung – vom Ministerium finanzierte Lehrgänge für bereits tätige BasisbildungstrainerInnen, für die im Zuge des Akkreditierungsverfahrens die facheinschlägige Aus- und Weiterbildung nicht ausreichend nachgewiesen werden konnte.

IEB: Initiative Erwachsenenbildung.

Kurs: bezeichnet eine Durchführung eines Bildungsangebots. Jeder Durchgang bzw. jede Durchführung an einem weiteren Standort gilt als ein Kurs.

NGO: Non governmental Organisation - nichtstaatliche Organisation bzw. ein zivilgesellschaftlich zustande gekommener Interessenverband.

PPD: Programmplanungsdokument der Initiative Erwachsenenbildung.

Schlüsselkräfte: Darunter werden KursleiterInnen, TrainerInnen, BeraterInnen und Coaches in den Bildungsangeboten verstanden.

