Magazin erwachsenenbildung.at

Meb

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 29, 2016

Bildungs- und Berufsberatung in Österreich

Standortbestimmung, Reflexionsräume und Perspektiven

ISSN 1993-6818
Ein Produkt von www.erwachsenenbildung.at
Erscheint 3x jährlich

BMB Bundesministerium für Bildung

bifeb

CONEDU

Magazin erwachsenenbildung.at

Meb

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs

www.erwachsenenbildung.at/magazin

Ausgabe 29, 2016

Bildungs- und Berufsberatung in Österreich

Standortbestimmung, Reflexionsräume und Perspektiven

Herausgeber der Ausgabe:
Wolfgang Bliem und Rudolf Götz

Wien

Online verfügbar unter:
www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

Inhaltsverzeichnis

Aus der Redaktion

01 **Editorial**
Wolfgang Bliem und Rudolf Götz

Thema

02 **The Open Method of Coordination and Lifelong Guidance**
Peter Plant and Roger Kjærgård

03 **Bildungs- und Berufsberatung in Österreich historisch betrachtet. Vom Fürsorgewesen über individualisierte Bildungsberatung zur lebensbegleitenden Beratung und Kompetenzvermittlung**
Karin Gugitscher

04 **Professionalität in der Bildungsberatung. Alles ganz einfach oder doch chaotisch**
Peter Schlögl und Frank Schröder

05 **(Selbst-)Reflexionen von BildungsberaterInnen**
Anita Pachner und Tim Stanik

06 **Studienberatung an der Universität Wien. Ergebnisse der iYOT-Teilstudie zum Arbeitsalltag von StudienberaterInnen**
Agnes Raschauer und Katharina Resch

Praxis

07 **Europäische Kompetenzstandards für Bildungs- und Berufsberatung. Umsetzung erster Ergebnisse des europäischen akademischen Erasmus-Netzwerks NICE in Österreich**
Monika Petermandl

08 **Gut vernetzt in die Zukunft. Drei Bildungsberatungseinrichtungen und ihre strukturelle Einbindung**
Sabrina Rämer und Elke Scheffelt

09 **Herausforderung Öffnung oder: die verschlungenen Wege zu neuen Zielgruppen**
Erika Kanelutti-Chilas

10 **Das kooperative Modell der trägerunabhängigen Bildungs- und Berufsberatung in Tirol. Ein Netzwerk im Rahmen der Initiative Bildungsberatung Österreich**
Franz Jenewein und Philipp Seirer-Baumgartner

11 **Online-Bildungsberatung in Dänemark.**
eBeratung (eVejledning) am Internetportal Uddannelsesguiden
Anette Jochumsen

12 **BACH – muttersprachliche Bildungs- und Berufsberatung.**
Für einen optimistischen Blick in die Zukunft
Irmgard Henrich

13 **Das Pilotprojekt „Bildungsberatungs-Radar".**
In der Beratung generiertes Wissen nützen und weitergeben
Helmut Dworschak, Gerhard Hofer, Carola Iller, Roland Lehner, Birgit Schmidtke und Johanna Wimplinger

Kurz vorgestellt

14 **Fachlicher, kollegialer Austausch in der Bildungsberatung.**
Fünf Jahre Kooperationsvereinbarung zwischen Berlin und Österreich
Margrit Zauner und Regina Barth

Rezension

15 **Beratung und Regulation.**
Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report
Katharina Riedl

16 **Perspektiven der Bildungsberatung.**
Adrian Jitschin, Alexander Brechtel und Katharina Dötzer (Hrsg.)
Una Ponsold

Da alle Artikel sowohl einzeln als auch in der Gesamtausgabe erhältlich sind, wurde jeder Beitrag mit laufender Nummer (01, 02 ...) versehen. Die Seitennummerierung beginnt jeweils bei 1.

Englischsprachige bzw. bei englischsprachigen Artikeln deutschsprachige Abstracts finden sich im Anschluss an die Artikel (ausgenommen Rezensionen).

Editorial

Wolfgang Bliem und Rudolf Götz

Bliem, Wolfgang/Götz, Rudolf (2016): Editorial.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.
Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Bildungsberatung, Berufsberatung, Standortbestimmung, Selbstverständnis, Professionalisierung, IBOBB, Lifelong Guidance, Österreich

Kurzzusammenfassung

Der Bedarf an Orientierungsangeboten steigt – auch zu Fragen der Bildung und des Berufs. Wie aber sieht Bildungs- und Berufsberatung in Österreich aus? Wie ist sie organisiert und was gehört alles dazu? Was tun Bildungs- und BerufsberaterInnen und was wird ihnen abverlangt? Wie sind sie untereinander vernetzt und vor welchen Herausforderungen stehen sie? Die vorliegende Ausgabe des „Magazin erwachsenenbildung.at“ (Meb) bietet eine Fülle an theoretischen Abhandlungen, empirischen Studien und Praxisberichten, die eine Standortbestimmung der Bildungs- und Berufsberatung in Österreich erlauben. Dabei werden eine europäische und auch eine historische Perspektive eingenommen und werden Professionalisierungsdiskussionen geführt, die bis in die Chaosforschung hineinreichen. Die Beiträge aus der Praxis spannen den Bogen von aktuellen Forschungs- und Entwicklungsergebnissen (Studierendenberatung, aufsuchende, mobile und niederschwellige Bildungsberatung) über Erfahrungsberichte aus der Beratungspraxis (Beratung in der Erstsprache, Vernetzungspraxis) hin zu internationalen Beispielen und Standards (Online-Beratung in Dänemark, Europäische Kompetenzstandards für Bildungs- und Berufsberatung). (Red.)

Editorial

Wolfgang Bliem und Rudolf Götz

Bildung, Lernprozesse und Wissen spielen in postmodernen Veränderungsprozessen eine herausragende Rolle. Die OECD (1996) spricht in diesem Zusammenhang von der Herausbildung einer „Knowledge based Economy" und einer „learning Society". Korrespondierend mit dieser Entwicklung ist Lebenslanges-Lernen (LLL) zum Heilsversprechen für alle sozialen und ökonomischen Herausforderungen mutiert. Gleichgültig, ob es sich um den internationalen Standortwettbewerb eines Nationalstaates oder die Integration marginalisierter Gesellschaftsgruppen handelt, LLL steht ganz oben auf der politischen Maßnahmenagenda.

Götz 2012, S. 13

Lifelong Guidance (LLG) – zu österreichisch „Bildungs- und Berufsberatung" (BBB) – ist als wichtiger Teil des omnipräsenten LLL-Paradigmas zu verorten. Die Beratungsdienste sollen bei der Wahl von Bildungs-, Berufs- und Qualifikationsentscheidungen an den unterschiedlichen Schnittstellen der Bildungs- und Berufskarrieren über den gesamten Lebensverlauf hinweg unterstützen. Diese zunehmende Bedeutung der Bildungs- und Berufsberatung als wichtiges „Orientierungsangebot" zeigt sich u.a. an der Präsenz des Themas in diversen europäischen und nationalen politischen Maßnahmenkatalogen wie auch an steigenden Beratungsfallzahlen (in Österreich).

Woran aber orientiert sich das Orientierungsangebot?

Anders als im Feld des Lebenslangen Lernens fehlt in Österreich ein reger und auch kritischer Fachdiskurs über Rolle, Funktion, Ziele und Perspektiven der Bildungs- und Berufsberatung und über die jeweiligen dahinterliegenden (Wert-)Haltungen weitgehend. Zugespitzt formuliert, stellt sich die fundamentale Frage, ob die Bildungs- und Berufsberatung nun ein wichtiges Orientierungsangebot in der „neuen Unübersichtlichkeit" (siehe Habermas 1985) ist, das die Orientierung Suchenden persönlich „empowert", sich in dieser besser zurechtzufinden, oder aber vielmehr als ein postmodernes Instrument der „Menschenführung" entlang des Leitbildes des „unternehmerischen Selbst" (siehe Bröckling 2007) gesehen werden muss. Ein Hilfsmittel also, um sich in Eigenregie besser „ausbeuten zu lassen".

An welchen normativen Leitbildern orientiert sich die Bildungs- und Berufsberatung in ihrem Tun? Was motiviert die in der Beratung tätigen Akteurinnen und Akteure, was treibt sie an? Welche Ziele verfolgen die unterschiedlichen Angebote, die fördernden Stellen, wichtige StakeholderInnen? Wo entwickelt sich das Orientierungsangebot hin?

Ist das „Generalziel" des Angebotes die Optimierung des volkswirtschaftlichen Humankapitals? Oder aber die Förderung individueller „Persönlichkeitsbildung" in einem humanistischen Sinne? Oder liegt die

Wahrheit – wie so oft – im Dazwischen und es fehlt mitunter einfach eine kritische Reflexion eigener Werthaltungen?

Wo finden wir welche Stoßrichtung verwirklicht? Werden die Rollen, Ziele und Funktionen und noch vielmehr die dahinterliegenden Intentionen des Angebots nach außen transparent gemacht? Oder wird über das alles gar nicht erst nachgedacht?

Diesen Fragen wendet sich die vorliegende Ausgabe des „Magazin erwachsenenbildung.at“ (Meb) in der Hoffnung zu, den einen oder anderen Nachdenkprozess anzustoßen.

Standortbestimmung der Bildungs- und Berufsberatung in Österreich

Die 29. Ausgabe des Meb kann als Beitrag zu einer „Standortbestimmung“ der Bildungs- und Berufsberatung in Österreich mit einer Perspektivenerweiterung auf Deutschland, Dänemark und die EU gelesen werden. Die Frage nach der Rolle/Funktion/Aufgabe von Bildungs- und Berufsberatung in unserer Gesellschaft wird aus unterschiedlichsten theoretischen und praktischen Perspektiven beleuchtet und exemplifiziert. Wiewohl die Frage, an welchen Haltungen und Zielen sich das Orientierungsangebot der Bildungsberatung nun selbst orientiert, nur vereinzelt explizit adressiert wird, bietet die Fülle an theoretischen Abhandlungen, empirischen Studien und Praxisberichten der/dem LeserIn umfassende Reflexionsräume, um sich selbst ein erstes Bild zusammenzubasteln.
Wir hoffen, dass sich in der Folge viele weitere Nachdenkräume zur gesellschaftspolitischen Verortung der Bildungs- und Berufsberatung in Österreich und Europa auftun.

Die Beiträge im Überblick

Fünf Beiträge aus der Rubrik „Thema“ öffnen das Diskussionsfeld: Aus unterschiedlichen Blickwinkeln werden europäische, historische und professionstheoretische Perspektiven vorgestellt und reflektiert. **Peter Plant** und **Roger Kjærgård** bieten in ihrem englischsprachigen Beitrag eine kritische Zusammenschau der gesamteuropäischen Perspektive zur Bildungs- und Berufsberatung. Mit Fokus auf die „Open Method of Coordination“ bringen sie eine Perspektive in den Diskurs ein, die bislang in Österreich zumindest unter PraktikerInnen wenig diskutiert wurde.

Einen historischen Einblick in die Entwicklung der Bildungs- und Berufsberatung in der Erwachsenenbildung ermöglicht **Karin Gugitscher**. Ihre Darstellung trägt wesentlich zu einem besseren Verständnis von Fragestellungen, Hintergründen und Strukturen bei, die die Beratung in der Erwachsenenbildung beginnend in den 20er Jahren des letzten Jahrhunderts bis heute prägen.

Unter welchen Bedingungen lässt sich beraterisches Handeln als professionell bezeichnen? Ausgehend von dieser Fragestellung greifen **Peter Schlögl** und **Frank Schröder** den Professionalisierungsdiskurs in der Bildungs- und Berufsberatung auf und stellen zwei professionstheoretische Zugänge einander gegenüber, die in deutlich unterschiedlichen Selbstverständnissen und Steuerungslogiken münden.

Auch **Anita Pachner** und **Tim Stanik** widmen sich der Professionalisierungsdiskussion. Schriftliche Falldokumentationen von BildungsberaterInnen werden ausgewertet, um handlungsleitende Beratungsverständnisse zu rekonstruieren und um zu prüfen, welche Rolle Selbstreflexion bei der Weiterentwicklung eigener Professionalität spielt.

Agnes Raschauer und **Katharina Resch** präsentieren in ihrem Beitrag Ergebnisse aus einer Teilstudie zum Erasmus+ Projekt iYOT (in Your Own Time) zur Bildungsberatung an der Universität Wien. Sie ermöglichen damit einen Einblick in den Beratungsalltag von StudienberaterInnen und zeigen beispielsweise, wie sich Beratungsangebote im universitären Umfeld gestalten.

Sieben Beiträge aus der Rubrik „Praxis“ spannen den Bogen von aktuellen Forschungs- und Entwicklungsergebnissen über (auch internationale) Erfahrungsberichte aus der Beratungspraxis bis hin zu einer Methode, um die Wirkung von Bildungs- und Berufsberatung aufzuzeigen.

Monika Petermandl stellt erstmals in Österreich die Europäischen Kompetenzstandards für

Bildungs- und Berufsberatung vor, die im Rahmen der NICE-Partnerschaft (Netzwerk für Innovation in der Bildungs- und Berufsberatung in Europa) entwickelt wurden. Entlang eines Studienangebotes der Donau-Universität Krems wird der Versuch einer Umsetzung der Standards in einem konkreten Ausbildungsangebot veranschaulicht.

Anhand von drei unterschiedlichen Ansätzen gelebter Beratungsstrukturen illustrieren **Sabrina Rämer** und **Elke Scheffelt**, wie Bildungs- und Berufsberatungseinrichtungen mit den an sie gestellten Anforderungen und Aufgaben umgehen, vor welchen Herausforderungen sie stehen, welche unterschiedlichen Ansätze zur Bewältigung dieser Herausforderungen verwendet werden und welche bedeutende Rolle Vernetzung dabei spielt.

Erika Kanelutti-Chilas stellt in ihrem Beitrag den niederschwelligen Zugang zur Bildungs- und Berufsberatung und die Erschließung „neuer" Zielgruppen in den Mittelpunkt. Veränderte „Problemlagen" möglicher Kundinnen und Kunden werden von ihr ebenso thematisiert wie alternative Beratungszugänge und damit veränderte Anforderungen an Beratungspersonen.

Bildungsberatungsnetzwerke der Initiative „Bildungsberatung Österreich" sind heute in allen Bundesländern fester Bestandteil der Beratungsstruktur. **Franz Jenewein** und **Philipp Seirer-Baumgartner** beschreiben am Beispiel des Bildungsberatung Österreich Netzwerks Tirol die Rahmenbedingungen und den Mehrwert solcher synergiebildender Netzwerke, thematisieren aber auch deren Herausforderungen und Problemlagen.

Anette Jochumsen ermöglicht durch ihren Beitrag einen Einblick in das dänische Modell der Online-Bildungsberatung (eVejledning), das mit unterschiedlichsten Methoden wie E-Mail, Chat, Facebook oder Webinaren versucht, ein modernes und flexibles Angebot für Zielgruppen jeden Alters zu schaffen. Anhand aktueller Daten veranschaulicht sie dabei insbesondere die Bedeutung des Angebots für die Erwachsenenberatung.

Irmgard Henrich greift in ihrem Beitrag die Bedeutung und Rolle muttersprachlicher Bildungs- und Berufsberatung auf. Anhand konkreter Beispiele schildert sie die Problemlagen geflüchteter Menschen und warum muttersprachliche Beratung einen Beitrag zur „Inklusion" dieser Menschen leisten kann.

Mit dem Bildungsberatungs-Radar stellen **Helmut Dworschak**, **Gerhard Hofer**, **Carola Iller**, **Roland Lehner**, **Birgit Schmidtke** und **Johanna Wimplinger** ein Verfahren vor, mit dem in der Beratung generiertes Wissen dokumentiert, reflektiert und analysiert werden kann. Damit sollen künftig die Einflussmöglichkeiten und Wirkungen von Bildungs- und Berufsberatung auf institutionelle, organisatorische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen aufgezeigt werden.

In der Rubrik „Kurz vorgestellt" portraitieren **Margrit Zauner** und **Regina Barth** eine Kooperationsvereinbarung zwischen der Senatsverwaltung Berlin und dem österreichischen Bildungsministerium (BMB) zum fachlichen Austausch in der Bildungsberatung. Anlässlich des fünfjährigen Bestehens dieser erfolgreichen Kooperation werden die Hintergründe, Aktivitäten sowie aktuelle und künftige Handlungsfelder vorgestellt.

Zwei Rezensionen schließen diese Ausgabe des Meb ab. **Katharina Riedl** bespricht das Heft 2/2015 der „Zeitschrift für Weiterbildungsforschung", das sich unter den Herausgebern Bernd Käpplinger und Josef Schrader dem Themenschwerpunkt „regulative Beratung" widmet. Im Sammelband „Perspektiven der Bildungsberatung", herausgegeben von Adrian Jitschin, Alexander Brechtel und Katharina Dötzer, beleuchten BildungsberaterInnen aus Deutschland die Bildungsberatung aus verschiedenen Perspektiven. **Una Ponsold** hat den Sammelband für uns gelesen und ermöglicht in ihrer Rezension einen Einblick in die Vielfalt der Beiträge, die thematisch eine interessante Ergänzung zu dieser Ausgabe des Meb bilden.

Zusammenschau

Die breite inhaltliche Ausrichtung des dieser Ausgabe vorausgegangenen Calls bringt es fast zwangsläufig mit sich, dass eine ganze Reihe möglicher Themen nicht oder zumindest nicht explizit in den Beiträgen ihren Niederschlag finden. Manche absehbaren

Herausforderungen für die Bildungs- und Berufsberatung aufgrund aktueller und möglicher künftiger Entwicklungen in Gesellschaft, Wirtschaft und am Arbeitsmarkt werden durch die Beiträge vielfach eher implizit transportiert als explizit dargestellt. Die Bedeutung der demografischen Veränderungen für die Entwicklung von Themen, Methoden und Zielgruppen, der anhaltende Gender-Gap, die Einflüsse und Auswirkungen von Veränderungen in der Arbeits- und Berufswelt konnten – mit Ausnahmen – ebenso wenig abgedeckt werden wie ein breiterer methodischer Diskurs oder die Grundsatzfrage nach Werthaltungen in der Beratung.
Das Fehlen solcher Aspekte sollte aber keinesfalls als Defizit missverstanden werden, sondern zeigt einfach die unglaubliche Vielfalt und Breite des Themas, mit dem wir uns auseinandersetzen dürfen. Und es lässt reichlich Spielraum für die Fortführung des Fachdiskurses bei neuen Gelegenheiten und über andere Kanäle.

Aus der Redaktion: Ausblick

Schon die nächsten Ausgaben des Meb bieten die Möglichkeit, den Diskurs zu Themen fortzuführen, die auch für die Bildungs- und Berufsberatung aktuelle Herausforderungen darstellen.

So widmet sich Ausgabe 30, die im Februar 2017 erscheinen soll, der Frage, wie digitale Technologien die Erwachsenenbildung verändern. Welche Entwicklungen und Einflüsse digitaler Technologien auf Lernende und Lernformate wirken, soll dabei ebenso thematisiert werden, wie Erwartungen, Hoffnungen und Befürchtungen, die damit verbunden werden.

Ausgabe 31 erscheint im Juni 2017 und stellt die Rolle der Erwachsenenbildung in der Migrationsgesellschaft in den Mittelpunkt. Ihre Aufgaben und inhaltliche Ausrichtung sollen beschrieben und kritisch hinterfragt werden.

Literatur

Bröckling, Ulrich (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt am Main.

Götz, Rudolf (2012): Lifelong Guidance im Bereich Erwachsenenbildung. Ein dynamisches Feld mit zahlreichen Großbaustellen. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Österreichischer Gewerkschaftsbund (ÖGB), Zwiazek Nauczyclelstwa Polsklego (ZNP). Wien, S. 12-19. Online im Internet: http://www.forum-beratung.de/cms/upload/Vorhaben_dritter/Guidance_Dialogue_Umsetzungsstrategien_Weiterbildungsberatung_Handreichung_3.pdf [Stand: 2016-10-06].

Habermas, Jürgen (1985): Die Neue Unübersichtlichkeit – Kleine Politische Schriften V. Frankfurt.

Nachruf auf Wilhelm Filla (1947-2016)

Foto: K.K.

Die Nachricht vom plötzlichen Tod von Wilhelm Filla hat viele von uns wie der sprichwörtliche Blitz aus heiterem Himmel getroffen. Plötzlich und unerwartet – mitten aus dem Leben und Schaffen gerissen – verstarb er am 23. Juni dieses Jahres im 69. Lebensjahr in Wien. Die österreichische Erwachsenenbildung und die Erwachsenenbildungswissenschaft verlieren mit ihm einen Großen des Fachs – auch wenn er persönlich diesen Begriff so nicht gerne hören würde. Wir, seine MitstreiterInnen, WeggefährtInnen, KollegInnen, Freunde und Freundinnen verlieren aber auch einen großzügigen Menschen und kritischen Zeitgenossen, der viele an seinem enormen Wissen und seinen vielfältigen Kompetenzen teilhaben hat lassen – nicht zuletzt auch viele Studierende, die er in den letzten Jahren in seinen Lehrveranstaltungen unter anderem an den Universitäten Klagenfurt und Graz begleitet hat.

Wo soll ich anfangen, die Verdienste von Willi Filla (wie er in der „Szene" vielfach genannt wurde) aufzuzeigen, und wo aufhören? Sein Lebensweg beginnt in Kärnten, zu dem ihn sein ganzes Leben ein – politisch – ambivalentes Verhältnis verband. Vielleicht reizte ihn das gerade, sodass er viele Jahre zum Unterrichten an die Universität Klagenfurt kam. Die Studierenden liebten ihn – nicht nur wegen seines ungemeinen Fachwissens, sondern auch, weil er ihnen immer respektvoll und auf Augenhöhe begegnete. (Manchmal musste ich ihn sogar ein wenig einbremsen, wenn er Studierende mit Stößen an Material zu seinem Lieblingsthema, der Geschichte der Erwachsenenbildung in Österreich, „verwöhnte". Schließlich war er immer mit der Bahn unterwegs und kopierte alles selbst…)

Nach einem Studium der Soziologie an der Universität Wien und nachfolgender journalistischer Tätigkeit bei verschiedenen Medien trat er schon bald als Pädagogischer Assistent in die Volkshochschule Wien-Hietzing ein. Er sollte bis zu seinem plötzlichen Tod den Volkshochschulen in Österreich immer eng verbunden bleiben. 1974 wurde er Direktor der VHS Hietzing. Von 1979 bis 1984 war er im Landesjugendreferat der Stadt Wien tätig. 1984 wurde Wilhelm Filla als Generalsekretär des Verbandes Österreichischer Volkshochschulen in Wien berufen, diese Position hatte er bis zu seiner Pensionierung 2012 inne. Im Rahmen seiner Tätigkeit übte er viele wichtige Funktionen aus, exemplarisch seien hier die Leitung des Fernsehpreises und des Radiopreises der österreichischen Erwachsenenbildung sowie die Leitung des Wissenschaftspreises der Volkshochschulen, den er ins Leben rief, genannt. Auch die Weiterentwicklung und Gestaltung der gesamtösterreichischen Erwachsenenbildung war ihm ein großes Anliegen, so war er mehrfach KEBÖ-Vorsitzender und brachte sich bei diversen ministeriellen Arbeitsgruppen ein. Unermüdlich und mit Umsicht war er für den Volkshochschulverband nicht nur österreichweit, sondern auch international unterwegs, wobei ihn mit den deutschen KollegInnen ein besonders enges Verhältnis verband. Bis zu seinem Tod war Willi Filla im Vorstand der Stuttgarter VHS aktiv. Seine Referate auf Veranstaltungen, Kongressen und Symposien sind ungezählt – jedes Mal waren sie eine Bereicherung und ein Gewinn und vor allem: Er sprach punktgenau in der Zeit, die er am Anfang seines Beitrages angekündigt hatte.

Besonders lag Willi Filla das Forschen und Schreiben am Herzen. Für die Zeitschrift „Die österreichische Volkshochschule" war er 28 Jahre als Chefredakteur tätig. Er entwickelte dieses Medium zu einer der wichtigsten Zeitschriften der österreichischen Erwachsenenbildung, die mit ihren Informationen und Diskursen weit über die Volkshochschul-Community hinausgeht. Eine wirkliche Pionierrolle hat Wilhelm Filla in der Erforschung und Analyse der Geschichte der Erwachsenenbildung in Österreich inne. In unzähligen Artikeln, seiner Habilitationsschrift sowie

vielfältigen Schriften und Herausgeberwerken widmete er sich vor allem der Erforschung und Darstellung der Geschichte der österreichischen Volkshochschulen in all ihren Facetten, Personen, Zeitabschnitten und institutionellen Ausformungen. Mit diesen Forschungsergebnissen liegt ein für Österreich einzigartiges Material zur Geschichte des Erwachsenenbildungsbereiches vor, das auch hohe Aufmerksamkeit und Anerkennung in der internationalen Scientific Community der Erwachsenenbildungswissenschaft erfährt. Die Grundlegung der Geschichte der Erwachsenenbildung in Österreich wird immer auch mit dem Namen Wilhelm Filla verbunden sein. Auch das Magazin.erwachsenenbildung.at verfolgte er von Anfang an mit viel Interesse. Er publizierte regelmäßig in diesem Medium und gab kürzlich ein Heft zum Thema Erwachsenenbildung und Universität mit heraus.

Bei all seiner Auseinandersetzung mit der Historie war Willi Filla ein unglaublich aktuell interessierter, politisch denkender Mensch. Er verhehlte seinen kritisch-emanzipatorischen Standpunkt nie, im Gegenteil: Er warnte offen und immer wieder vor rechten politischen Strömungen, der Aushöhlung der Demokratie und der Bedrohung aufklärerischen Denkens. Ich erinnere mich noch gut – immer wenn ich Willi Filla traf, sprachen wir erst einmal über die aktuelle politische Lage, dann folgte das eigentliche Thema unseres Zusammentreffens. Und auch als sich das ehemals sozialistische Lager im Umbruch befand, war Willi Filla dabei, als wir gemeinsam mit Jurij Jug von der Universität Maribor die Konferenzreihe zur Geschichte der Erwachsenenbildung im zentraleuropäischen Raum ins Leben riefen, die bis heute in mehr als zehn Konferenzen und Publikationen mündete. Apropos Publikationen der genannten Konferenzen: Diese gehörten zu den ersten wissenschaftlichen Publikationen, die ich in Österreich herausbrachte. Als junge Assistentin habe ich von Willi Filla dabei unglaublich viel gelernt: neben genauem historischen Arbeiten vor allem die Akribie (die ich allerdings nie erreichen werde), mit der Quellen und Zitate einer Überprüfung unterzogen wurden.

Das alles wird uns fehlen: deine Artikel und Vorträge, dein unglaublicher Arbeitseifer beim Schreiben, deine kritischen Kommentare zur „Lage der Welt“ im Großen und zur „Lage Österreichs“ im Kleinen…

Unser Mitgefühl gilt vor allem auch seiner lieben Frau Sissy sowie allen Angehörigen und Verwandten, die einen großartigen Menschen verloren haben.

Elke Gruber, Graz, 4. September 2016

Foto: Klemens Horvath

Mag. Wolfgang Bliem

bliem@ibw.at
http://www.ibw.at
+43 (0)1 5451671-10

Wolfgang Bliem studierte an der WU Wien Wirtschaftspädagogik und schloss das Studium 1998 ab. Nach einigen Jahren als Revisionsassistent in einer Wirtschaftstreuhandgesellschaft kam er 2004 als Wissenschaftlicher Mitarbeiter an das ibw – Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft. Seither entwickelt und betreut er Unterstützungsangebote für die Bildungs- und Berufsberatung: von Informationsbroschüren und Unterrichtsmaterialien über Webseiten (BIC.at) bis hin zum Brettspiel „Abenteuer Berufswahl". In seiner Forschungstätigkeit beschäftigt er sich schwerpunktmäßig mit den Themenfeldern Arbeits- und Berufswelt der Zukunft und Duale Berufsbildung. Daneben ist er als Vortragender und Speaker tätig und Referent in Lehrgängen und Seminaren an der Donau-Universität Krems und am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung.

Mag. Dr. Rudolf Götz

rudolf.goetz@oesb.at
http://www.oesb.at
+43 (0)664 60177-3505

Rudolf Götz schloss 2001 sein Studium der Soziologie an der Universität Wien ab, promovierte 2008. 2001-2005 war er Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Interdisziplinären Forschungszentrum Sozialwissenschaften (ICCR-IFS-CIR) in Wien. Seit 2005 ist er Mitarbeiter der Abteilung Labour Market Strategies & Research der ÖSB Consulting GmbH in Wien. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich Projektleitung und Vertragsmanagement; Konzeption und Durchführung von Studien, Seminaren, Tagungen und Workshops; Unterstützung politischer Programm- und Strategieentwicklung; Publikationstätigkeiten, Vorträge und Herausgabe von Periodika. Themenschwerpunkte sind hierbei: Arbeitsmarktpolitik, Europäische Beschäftigungsstrategie, Active-Ageing, Jugendarbeitslosigkeit und Lifelong Guidance (LLG).

Editorial

Abstract

The need for orientation offerings is increasing as are questions of education and career. What is lifelong guidance like in Austria? How is it organized and what is included in it? What do lifelong guidance counsellors do and what is asked of them? How are they networked with one another and what challenges do they face? This edition of the Austrian Open Access Journal on Adult Education (*Magazin erwachsenenbildung.at – Meb* in German) offers a wealth of theoretical articles, empirical studies and reports on practice that permit an evaluation of the status quo of lifelong guidance in Austria. A European as well as historical perspective is taken and discussions of professionalization are conducted that extend to chaos research. The articles on practice range from current findings from research and development (academic advising; visiting, mobile and drop-in lifelong guidance) to progress reports on the practice of counselling (counselling in the first language, networking practice) to international examples and standards (online counselling in Denmark, European competence standards for lifelong guidance). (Ed.)

The Open Method of Coordination and Lifelong Guidance

Peter Plant and Roger Kjærgård

Plant, Peter/Kjærgård, Roger (2016): The Open Method of Coordination and Lifelong Guidance.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.
Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Key words: lifelong guidance, career guidance, career management skills, comparison, coordination, guidance policies, open method of coordination, governance

Abstract

This article displays the importance of career guidance in Europe and beyond. Peter Plant and Roger Kjærgård provide insight into the Open Method of Coordination (OMC), where mutual peer learning and development is of high importance. This paper highlights some of the elements of OMC in career guidance, discussing the terms “benchmarking”, “peer learning” and “qualitative goals”. Evidently, the OMC is seen as an instrument of governance, albeit a “soft“ one in relation to career guidance. The article points out the advantages of this soft steering model, e.g. mutual peer learning. However, it also talks about the criticism this particular approach earns, as being just another tool for policy convergence in areas that are outside democratic political control. The authors further discuss the focus of OMC to develop common frameworks for quality assurance across Europe. These frameworks put perspective on career management skills in developing quality assurance approaches and on establishing national career guidance coordination. Policies and practices, however, aren‘t interchangeable across national borders to create convergence, as structures, policies, resources, and cultures differ. There is plenty to be learnt from each other, and plenty of silos to be broken down. Practically, the vehicle for applying the OMC approach has been the European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN). (Ed.)

The Open Method of Coordination and Lifelong Guidance

Peter Plant and Roger Kjærgård

The European Council of Ministers of Education, first in 2004, and again in 2008 (see Council of the European Union 2004 u. 2008), have adopted EU Council Resolutions on Lifelong Guidance with the aim to better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies. The links between lifelong learning and lifelong guidance are clear, they have been for decades. Resolutions, however, are guidelines, not directives.

Other forms of mechanisms for creating convergence are utilised as a policy-making tool. Thus, in the most recent Resolution (see ibid), EU member states were encouraged to give special attention to four key areas in lifelong guidance, namely:

a) Lifelong acquisition of career management skills
b) Facilitation of access by all citizens to guidance services
c) Quality assurance in guidance provision and
d) Coordination and cooperation among various national, regional and local stakeholders.

This puts an emphasis on quality assurance and cooperation, along with career management skills and access. This article will discuss some OMC (Open Method of Coordination), "soft-policy" instrument, perspectives linked to these issues.

Definition

First, a definition of career guidance adopted by the OECD and the EU: "*Career guidance refers to services intended to assist individuals, of any age and at any point throughout their lives, to make educational, training and occupational choices and to manage their careers. These may include services in schools, in universities and colleges, in training institutions, in public employment services, in companies, in the voluntary/community sector and in the private sector*" (OECD 2004a, p. 10).

This is a broad definition and it encompasses a number of activities, often conducted in formal settings, such as schools or public employment services (PES), social media, games, role plays, work experience programmes and other activity-based approaches that are an increasing part of these efforts. In short, guidance is much more than a face-to-face interview. It includes (see Ford 2001): informing, advising, assessing, teaching, enabling, advocating, networking, feeding back, managing, innovation/system change, signposting, mentoring, sampling work experience or learning tasters, following up. This list points out the many roles and functions of career guidance, many of which go far beyond direct client work, and well into feedback and system change: no single guidance practitioner can fulfil all these roles. Clearly, there is much to learn from each other, on a professional and a cultural level, as the Open Method of

Coordination implies. Nevertheless, perhaps this approach also has some unintended side effects, as discussed below.

Government, governance and the open method of coordination

Obviously, career guidance is high on the political agenda. The EU, the OECD, and the World Bank, along with national authorities and stakeholders are involved in policy-making in terms of career guidance. A process of governmentalisation has taken place (see Burchell/Gordon/Miller 1991), i.e. that the role of the state has moved from direct regulation and discipline, to involving a multitude of stakeholders to create the basis for well informed and conscious career choices (see Kjærgård 2012). Michel Foucault argues that this new governmental rationality represents not so much the dominant position by an all-pervasive state, but rather the governmentalisation of state and of society (see Shore 2011). The EU is one such force which plays a major role in policy areas such as social protection, social inclusion, education, youth and training, and career guidance — areas into which the EU has introduced the Open Method of Coordination (OMC) for "Europeanising" these policy agendas. As a mode of governing complex societies, the OMC does not seek to centralise or impose hierarchy over these domains; instead it emphasises governance based on coordination, peer review, networks and heterarchy (see Haahr 2005). The OMC is regarded as a "soft-policy" instrument, based on the voluntary cooperation of its member states. The method, which has been applied since 2000, uses a series of jointly agreed tools: objectives, guidelines, indicators, benchmarks and good practices in order to improve policies at national and regional levels. The OMC places strong emphasis on the involvement of relevant stakeholders, including local and regional actors. A definition of the OMC has been provided by the EU Commission: *"The Open Method of Coordination (OMC) [...] is a method of soft governance which aims to spread best practice and achieve convergence towards EU goals in those policy areas which fall under the partial or full competence of Member States. Since binding EU rules cannot be used as the means to achieve convergence among Member States in such cases, OMC relies on other mechanisms. These mechanisms involve establishing guidelines, quantitative and qualitative indicators and benchmarks, and national and regional targets, backed by periodic evaluations and peer reviews"* (Prpic 2014, p. 1).

Evidently, the OMC is seen as an instrument of governance, albeit a "soft" one, as discussed by Roger Kjærgård (2012) in relation to the genealogy of career guidance. Practically in recent years, the vehicle for applying the OMC approach in the guidance area has been the European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN), in which all the Nordic countries have played a highly active role (see e.g. ELGPN 2015a). The OMC approach, in itself, may seem uncontroversial, but the OMC has in fact been criticised for being just another tool for pushing policy convergence in areas which are outside democratic political control, in this case to make guidance more manageable from a governmental point of view (see Bengtsson 2015), and linked to wider European lifelong educational policies (see Cort 2011) of which career guidance is perceived as a lever.

With this backdrop, this is how the European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) presented itself as a major development in terms of lifelong guidance: *"The ELGPN represented a major development in support of national lifelong guidance policy development in Europe. As a Member-State-driven network, it also represented an innovative form of the Open Method of Co-ordination within the EU [...]. Through appropriate liaison arrangements, the network ensured regular contact with other relevant bodies and networks at national, European and international levels"* (ELGPN n.d., n.pag.)

The ELGPN has had the most significant impact in guidance through the OMC in areas which are not linked with present national structures, and which do not affect present governmental silos, explicitly such areas as e.g. quality assurance approaches, the introduction of career management skills as a framework for guidance policies, and in terms of establishing national coordination units, known as national fora of career guidance. Some of these issues will be dealt with below.

Comparisons

The components (benchmarking, peer learning, qualitative goals) of the OMC process point to mutual learning, which in turn calls for comparative studies as a basis for mutual understanding. Thus, the following sections are based mainly on a comparative overview on career guidance structures, methods, and policies by Anthony G. Watts and Ronald G. Sultana (2004). Guidance services reflect the economic, political, social, cultural, educational and labour market contexts — as well as the professional and organisational and linguistic structures — in which they operate. The Open Method of Coordination is seldom able to overcome such basic structural differences. Below, the following broad headings will expand these issues: rationale, evidence, and delivery:

Rationale

Career guidance is a public as well as a private good. The policy goals in relation to career guidance are threefold:

- Learning goals, i.e. improving the efficiency of the education and training system and managing its interface with the labour market.
- Labour market goals, including improving the match between supply and demand and managing adjustments to change.
- Social equity goals, including supporting equal opportunities and promoting social inclusion.

The balance between and within these categories varies across countries, and it is a challenge to find a balance between them in the provision of services. The result is that countries increasingly recognise the need to expand access to career guidance so that it is available, not just to selected groups like school-leavers or unemployed, but to everyone throughout their lives. This is what the EU policy aims at and the OMC favours this approach. However, in some countries, for example Denmark, present guidance policies aim at reducing the number of clients to e.g. 20% of a year group, leaving the 80% to fend for themselves on the basis of a debatable screening process with the focus of educational readiness, known as *uddannelsesparathedsvurdering*. This procedure may add to the range of complex problems of those who seek or rather are obliged to take part in guidance: they have been selected as problematic (see Plant 2013 and 2015). The political aim of targeting and limiting services to particular groups may have the counter effect of stigmatising the very people who need career guidance services the most, placing career guidance in a social control role (see Plant/Thomsen 2012). This is the dark and often overlooked side of narrowly focused guidance policies (see Plant/Valgreen 2014).

In practice, the focal points of guidance efforts in many cases are young people "Not in Education, Employment or Training" (NEET), issues of educational retention and guidance in relation to unemployed adults. Unfortunately, guidance activities are mostly remedial and there is little emphasis on preventive guidance, even though career guidance is perceived as an important tool to combat, e.g. Early School Leaving (see Haug/Plant 2015a). A recent EU report, however, introduces three approaches to guidance (see Oomen/Plant 2014): (1) Prevention, (2) Intervention, and (3) Compensation. In doing so, this report also points out the importance of de-individualising the problems of early school leaving by introducing the concept of push out, rather than the educational drop out. With this backdrop, Erik H. Haug and Peter Plant (2015a) suggest that greater emphasis should be placed on Prevention and Intervention. There is a move towards self-help approaches, including approaches designed to help individuals to develop the skills of managing their own careers. This move is reflected in the OMC approach to developing career guidance. Therefore, career management skills (CMS; see below) are a growing in focus of career guidance policies and practices.

Evidence and Quality

Empirical evidence on outcomes from career guidance is pivotal to policy making. Again, OMC, the Open Method of Coordination comes into play here, as the ELGPN has produced reports on this issue (see e.g. Hooley 2014). Evidence exists at three points:

- *Immediate* learning outcomes from career guidance, including attitudinal changes and increased knowledge.

- *Intermediate* behavioural changes, including entry into a career path, course or job.
- *Longer-term* outcomes, such as success and satisfaction.

In these terms, there is substantial evidence of the learning outcomes which individuals derive from career guidance interventions. Learning outcomes are generally not seen as hard evidence of guidance effects (see Plant 2001 and 2004). The whole dispute on evidence in career guidance reveals some of the difficulties in establishing "hard facts", in particular, in relation to the economic outcomes of guidance activities. This debate reaches back over the decades (see e.g. Hooley/Dodd 2015; Hughes 2011; Watts 1999; Killeen/White/Watts 1992). Evidence-based public policy is informed by rigorously established objective evidence such as randomised controlled trials to identify programs and practices capable of improving policy relevant outcomes. The evidence-based approach thus represents a particular, positivistic scientific view on policy making. Ideally, projects and trials are evaluated; and subsequently, policies are put in place. To identify what counts as evidence, Louise Shaxson (2005) identifies five components of evidence robustness: credibility, generalisability, reliability, objectivity and authenticity.

Evidence in guidance is not produced in a societal vacuum where answers are simple and straightforward. On the contrary, the career guidance field is filled with complex problem areas, known as wild or wicked problems to which there are no simplistic solutions (see Haug/Plant 2015b). For example, evidence as seen from of the individual user's perspective may well lie in areas of client satisfaction; the organisational interest will often focus on the smooth operation of the guidance service, with a high level of professional competences and with adequate resources; the policy-makers, both on a national, regional and local level, will look towards evidence of fulfilling overall policy goals in terms of employment, economic development, and suchlike. The notion of evidence as a basis for policy-making stems from the medical area, but such practices cannot be transferred to other areas uncomplicatedly. In short, evidence is by no means a neutral zone: it is an area of intense intellectual and political struggle (see Krogstrup 2011).

Linked to the issue of creating more robust evidence, the Open Method of Coordination has included efforts to develop common frameworks for quality assurance across Europe (see Plant 2001 and 2004). Quality is measured for a number of (related) reasons (see Watt 1998):

- Political reasons: to justify the service
- Funding purposes: to show that the service is worthwhile
- Measure client progress: to assess implementation of planned objectives
- Record what is happening: monitoring
- Strategic planning: organisational development
- Practice & policy development: assessing good practice; benchmarking.

One or all may be embedded in specific quality assurance procedures. It seems fair to observe that a number of assumptions about the benefits and quality of guidance are in operation (the reduction of labour market failures and educational drop-outs, etc.), and some studies have dealt explicitly with the economic aspects of guidance however, more have dealt with customer satisfaction surveys. In short, without being directly price-tagged, guidance may serve as a societal lubricant in easing the frictions in the labour market, in the educational system, and between the two. In a few cases, such economic aspects are now being supplemented by alternative quality approaches, including ethical, knowledge-based, and sustainability-oriented methods (see Plant 2001 and 2014), none of which have been taken up by the OMC, which typically deals with mainstream approaches.

Delivery

No country has yet developed an adequate lifelong guidance system; the Open Method of Coordination has not created the perfect system, so far. On the contrary, many guidance services reflect the silo structures of national or regional governments, with little or no cross-sectoral cooperation. All countries, however, have examples of good practice. While emphasising that good quality career information is essential for good quality career guidance, linking educational and occupational information, Anthony G. Watts and Ronald G. Sultana (2004) note a number of points relating to delivery:

1.) A growing recognition of the importance of career education and guidance in schools.
2.) A risk of career education and guidance being marginalised in schools.
3.) Some career guidance available in a specialist form based outside the school.
4.) A growing concern for young people at risk who have dropped out of education and training.
5.) Guidance services in tertiary education are inadequate or nonexistent in most countries.
6.) A need to integrate public employment services (PES) more closely into lifelong guidance.
7.) Career guidance in the workplace is growing, including career planning workshops.
8.) Career guidance in adult education needs more attention.
9.) Current guidance provision is particularly inadequate in the third age.

Silos and coordination

As revealed under the nine points (section above), there is a need for cutting across government silos and division lines, of which there are plenty. Thus, a cross-sectoral approach has been adopted in some countries. This is in fact one of the results of the OMC approach in the sense that mutual learning and benchmarking has taken place on this particular point (see CEDEFOP 2008). The need for national and regional coordination of guidance efforts is evident to avoid overlapping and duplication. Norway, for example, with its regional partnerships, shows such an attempt to bring a number of stakeholders in guidance together: schools, PES, local authorities, trade unions, and guidance centres (see e.g. VOX 2015). Many countries have established national coordination bodies, such as a National Council on Career Guidance (England), a National Forum on Career Guidance (Ireland, Germany, Norway), or a Forum of Debate on Career Guidance (Denmark), just to mention a few. Most of these are rather weak structures in the sense that they have no executive powers. They may provide some strategic leadership though e.g. creating national career guidance strategies, but the political power to steer guidance in particular policy directions sits strongly in the government silos. National councils or fora in this area tend to come and go, according to the political climate at the time. This points out the limits of the OMC approach.

Career Management Skills (CMS)

The development of Career Management Skills across Europe has been an important area for the Open Method of Coordination. Again the ELGPN has played an important role here (see e.g. Gravina/Lovsin 2012; ELGPN 2015b). Definitions of CMS vary across EU member states (see Sultana 2011). CMS is Anglo-Saxon in origin: "acquisition de la capacité de s'orienter" is the French equivalent. Some countries consider CMS within broader forms of "career education" and "career development learning". Some restrict its meaning to "career planning", or "transition skills".

In spite of difficulties that some countries, in particular perhaps the Nordic countries experience with the term "CMS" (see Thomsen 2014; Haug 2014), most fall within the DOTS framework (see Law/Watts 1977; Law 1999) i.e. they involve learning competences that support Decision-learning, Opportunity awareness, Transition learning, and Self-awareness. Tristram Hooley et al. (2013), and in particular Ronald G. Sultana (2011), however, warn against uncritical import of the concept of CMS and its Blueprints-inspired practices *"The notion of a 'Blueprint' [...] gives the unfortunate impression that there is 'one best way' of doing things [...] and that policies and practices can be lent and borrowed unproblematically. [...] [N]othing could be further from the truth"* (Sultana 2001, p. 18). This position questions the whole idea of the Open Method of Coordination, if carried out uncritically. Moreover, it may be seen as a highly individualistic approach, which may be unfamiliar to some cultures. CMS seems to presuppose that everybody would view themselves as having a career: this may indeed not be the case.

Conclusions

In Europe, career guidance is high on the public policy agenda. Yet, there is no Pan-European plan for developing guidance services. EU think tanks such as the European Lifelong Guidance Policy

Network (ELGPN) have taken the longer route to inspire national developments in a cross-country learning model, known in the EU as the Open Method of Coordination (OMC). This method has its advantages, as it is a soft steering model, and it forms the basis for mutual peer learning. On the other hand, this particular approach is criticised as being just another tool for policy convergence in areas which are outside democratic political control. Cecilia Shore (2011) points out the fact that the OMC is an exemplary case of multi-level governance and "governance without government". OMC is not a traditional hierarchical top down model of control, but rather a more diffuse set of techniques of disciplinary power in which lines of authority are more obscure and where binding norms are achieved through non-enforceable peer evaluation and voluntary self regulation. OMC can be seen as a new type of neoliberal government (see Burchell/Gordon/Miller 1991). The EU Commission itself asserts that the OMC is a method of soft governance which aims to "spread best practice and achieve convergence" towards EU goals in those policy areas which fall under the partial or full competence of member states. Since binding EU rules cannot be used as the means to achieve convergence among member states in such cases, OMC relies on other mechanisms. So far, the focus has been on frameworks for career management skills; on developing quality assurance approaches; and on establishing national career guidance coordination fora, i.e. largely unalarming issues. Policies and practices, however, cannot be lent and borrowed unproblematically across national borders to create convergence, as structures, policies, resources, and cultures differ. Convergence or "truths" may not in fact be the answer: fruitful differences can provide the fertile ground for future developments in the guidance field. By down-playing the convergence aspects of the OMC, the mutual *peer-learning* aspects, by contrast, could come to the forefront. There is plenty to be learnt from each other, and plenty of silos to be broken down.

References

Bengtsson, Anki (2015): European career guidance policy: A focus on subtle regulatory mechanisms. In: Zeitschrifft für Weiterbildungsforschung, August 2015, Volume 38, Issue 2, S. 241-250.

Burchell, Graham/Gordon, Colin/Miller, Peter (Hrsg.) (1991): The Foucault effect: Studies in governmentality with two lectures by and an interview with Michel Foucault. Chicago: University of Chicago Press. Auch online im Internet: https://laelectrodomestica.files.wordpress.com/2014/07/the-foucault-effect-studies-in-governmentality.pdf [Stand: 2016-09-22].

CEDEFOP (2008): Establishing and developing national lifelong guidance policy forums. A manual for policy-makers and stakeholders. Thessaloniki: CEDEFOP.

Cort, Pia (2011): Taking the Copenhagen Process apart. Critical readings of European Vocational Education and Training Policy. PhD dissertation. Aarhus: Aarhus University. Online im Internet: http://pure.au.dk/portal/files/43939819/Taking_the_Copenhagen_Process_Apart_Pia_Cort.pdf [Stand: 2016-09-22].

Council of the European Union (2004): Draft Resolution of the Council and of the representatives of the Member States meeting within the Council on Strengthening Policies, Systems and Practices in the field of Guidance throughout life in Europe. Online im Internet: http://ncge.ie/uploads/EU_Guidance_Resolution_2004.pdf [Stand: 2016-09-22].

Council of the European Union (2008): Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies. Bruxelles: EU. Online im Internet: http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/104236.pdf [Stand: 2016-09-22].

ELGPN – European Lifelong Guidance Policy Network (2015a): Guidelines for Policies and Systems Development for Lifelong Guidance: A Reference Framework for the EU and for the Commission. Jyväskylä: ELGPN. Online im Internet: http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-6-guidelines-for-policies-and-systems-development-for-lifelong-guidance [Stand: 2016-09-22].

ELGPN – European Lifelong Guidance Policy Network (2015b): Designing and Implementing Policies Related to Career Management Skills (CMS). Jyväskylä: ELGPN. Online im Internet: http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/ELGPN_CMS_tool_no_4_web.pdf [Stand: 2016-09-22].

Ford, Geoff (2001): Guidance for Adults: Harnessing Partnership Potential. NICEC Briefing. Cambridge: Careers Research and Advisory Centre.

Gravina, Dorianne/Lovsin, Miha (2012): Career Management Skills. Factors in implementing policy successfully. ELGPN Concept Note No. 3. Jyväskylä: ELGPN. Online im Internet: http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/Gravina_and_Lovsin_cms_concept_note_web.pdf [Stand: 2016-09-22].

Haahr, Jens Henrik (2005): Governing Europe: Discourse, Governmentality and European Integration. London: Routledge.

Haug, Erik H./Plant, Peter (2015a): The potential role of career guidance and career education in combating early school leaving. In: Neveléstudomány 2015/3, S. 5-15. Online im Internet: http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany_2015_3_5-15.pdf [Stand: 2016-09-22].

Haug, Erik H./Plant, Peter (2015b): Research-based knowledge: researchers' contribution to evidence-based practice and policy making in career guidance. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance, 5/2015, S. 1-16.

Hooley, Tristram (2014): The Evidence Base on Lifelong Guidance. Jyväskylä: ELGPN. Online im Internet: http://www.elgpn.eu/publications/elgpn-tools-no.-3-the-evidence-base-on-lifelong-guidance [Stand: 2018-09-22].

Hooley, Tristram/Watts, A. G./Rultana, Ronald G./Neary, Siobhan (2013): The „Blueprint" framework for career management skills: a critical exploration. In: British Journal of Guidance & Counselling, 41(2), S. 117-131.

Hooley, Tristram/Dodd, Vanessa (2015): The Economic Benefits of Career Guidance. Derby: Careers England. Online im Internet: https://cica.org.au/wp-content/uploads/Careers-England-Research-Paper-The-Economic-Benefits-of-Career-Guidance-July-2015.pdf [Stand: 2016-09-22].

Hughes, Deirdre (2011): Building the Evidence-base for Careers Work: in search of the Holy Grail? In: Kraatz, Susanne/Ertelt, Bernd-Joachim (Hrsg.): Professionalisation of Career Guidance in Europe. Training, Guidance Research, Service Organisation and Mobility. Tübingen: Dgvt Verlag, S. 207-220.

Killeen, John/White, Michael/Watts, Anthony Gordon (1992): The Economic Value of Careers Guidance. London: Policy Studies Institute.

Kjærgård, Roger (2012): Karriereveiledningens genealogi. Den suverene stats regulering av det frie utdannings – og yrkesvalg. PhD-thesis. København: Aarhus Universitet. Online im Internet: http://veilederforum.no/sites/default/files/Doktorgradsavhandling%20Roger%20Kjaergaard.pdf [Stand: 2016-09-22].

Krogstrup, Hanne Kathrine (2011): Kampen om evidens. Resultatmåling, effektevaluering og evidens. København: Gyldendal.

Law, Bill (1999): Career learning space: new DOTS thinking for careers education. In: British Journal of Guidance & Counselling, 27(1), S. 35-54.

Law, Bill/Watts, Anthony Gordon (1977): Schools, careers and community. London: ChurchInformation Office.

OECD (2004a): Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap. Paris: OECD. Online im Internet: http://www.oecd.org/edu/innovation-education/34050171.pdf [Stand: 2016-09-22].

OECD (2004b): Career Guidance. A Handbook for Policy Makers. Paris: OECD. Online im Internet: http://www.oecd.org/edu/innovation-education/34060761.pdf [Stand: 2016-09-22].

Oomen, Annemarie/Plant, Peter (2014): Early School Leaving and Lifelong Guidance. ELGPN Concept Note No. 6. Jyväskylä: ELGPN. Online im Internet: http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-concept-note-no.-6-early-school-leaving-and-lifelong-guidance [Stand: 2016-09-22].

Plant, Peter (2001): Quality in Careers Guidance. Paris: OECD. Online im Internet: http://www.oecd.org/dataoecd/35/47/2698228.pdf [Stand: 2016-09-22].

Plant, Peter (2004): Quality in Career Guidance: Issues and Methods. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance, January 2004, Volume 4, Issue 2, S. 141-157.

Plant, Peter (2013): Alternativ? In: Vejlederforum. Afveje, 3.12.2013. Online im Internet: http://www.vejlederforum.dk/AFVEJE-gl.1391/Alternativ-.18.aspx [Stand: 2016-09-22].

Plant, Peter (2014): Green guidance. In: Arulmani, Gideon/Bakshi, Anuradha J./Leong, Frederick T. L./Watts, A. G.(Hrsg.): Handbook of Career Development. International Perspectives. Dordrecht: Springer, S. 309-316.

Plant, Peter (2015): Klar, start, uddannelsesparat? In: Vejlederstafetten, 2015, S. 1-2. Online im Internet: http://www.forsker-praktiker.dk/Stafetten/Peter+Plant [Stand: 2016-09-22].

Plant, Peter/Thomsen, Rie (2011): Career guidance in Denmark: Social control in a velvet glove. In: Orientación y Sociedad 2011, Volume 11, S. 17-34. Auch online im Internet: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5157/pr.5157.pdf [Stand: 2016-09-22].

Plant, Peter/Valgreen, Helene (2014): The flip side. Career guidance policies and social control. In: NICEC Journal, 2004/32, S. 5-10.

Prpic, Martina (2014): The Open Method of Coordination. At a glance. October 2014. EPRS – European Parliamentary Research Service, PE 542.142. Online im Internet: http://www.europarl.europa.eu/EPRS/EPRS-AaG-542142-Open-Method-of-Coordination-FINAL.pdf [Stand: 2016-09-22].

Shaxson, Louise (2005): Is your evidence robust enough? Questions for policy makers and practitioners. In: Evidence & Policy. Journal of Research, Debate and Practice, Volume 1, Number 1, January 2005, S. 101-112.

Shore, Cecilia (2011): „European Governance" or Governmentality? The European Commission and the Future of Democratic Government. In: European Law Journal,17(3), S. 287-303.

Sultana, Ronald G. (2011): Learning career management skills in Europe: A critical review. In: Journal of Education and Work, 2011, S. 1-24. Online im Internet: https://www.um.edu.mt/__data/assets/pdf_file/0020/144119/CMS_in_Europe-JE_and_W.pdf [Stand: 2016-09-22].

Watt, Glenys (1998): Supporting employability. Dublin: European Foundation.

Watts, Anthony Gordon (1999): The economic and social benefits of guidance. In: Educational and Vocational Guidance Bulletin, 63, S. 12-19.

Watts, Anthony Gordon/Sultana, Ronald G. (2004): Career Guidance Policies in 37 Countries: Contrasts and Common. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance, 4, S. 105-122. Online im Internet: http://link.springer.com/article/10.1007/s10775-005-1025-y [Stand: 2016-09-22].

VOX (2015): De fylkesvise partnerskapene og karrieresentrene – vurderinger og anbefalinger for videre utvikling. Notat fra VOX til Karriereveiledningsutvalget. Oslo: VOX.

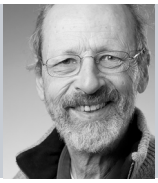


Foto: K.K.

Prof. Dr. Peter Plant, PhD

pepl@edu.au.dk
http://www.au.dk/en
+45 (0)26306657

Peter Plant is highly engaged in both, the very local rural issues in his home area where he runs a sheep farm, and in the broader European policies concerning career guidance. He has acted as a policy consultant to the European Commission over the last 30 years. Furthermore, he has taken part in numerous European Projects over the past years. Presently, he is engaged in an Erasmus+ project, known as "Trias: Workplace Guidance" under the leadership of ÖSB Consulting GmbH in Vienna (Austria's leading consulting firm for labour issues).

Foto: Kristin B. Kjærgård

Roger Kjærgård, PhD

roger.kjargard@hbv.no
https://www.usn.no
+47 (0)31008875

Roger Kjærgård is working as associate professor (PhD) at the University College of Southeast Norway, where he serves as study-coordinator of the master program in career guidance. His focus in research is the field of career guidance where it hits the point of intersection of being a political tool and an individual service. Recently, he has been acting as the head of the government expert-committee to develop a comprehensive system of lifelong guidance in Norway.

Die Offene Methode der Koordinierung und Lifelong Guidance

Kurzzusammenfassung

Der vorliegende Beitrag zeigt die Bedeutung der Bildungs- und Berufsberatung innerhalb und außerhalb Europas auf. Peter Plant und Roger Kjærgård gewähren Einblick in die Offene Methode der Koordinierung (OMK), bei der das gegenseitige Lernen von KollegInnen (Peer Learning) und ihre Entwicklung einen hohen Stellenwert einnehmen. Im Beitrag werden einige Elemente der OMK in Hinblick auf die Bildungs- und Berufsberatung beleuchtet und näher auf die Begriffe „Benchmarking“, „Peer Learning“ und „qualitative Ziele“ eingegangen. Die OMK gilt offensichtlich als Steuerungsinstrument – wenn auch als ein „sanftes“ in Zusammenhang mit der Bildungs- und Berufsberatung. Der Beitrag zeigt die Vorteile dieses sanften Steuerungsinstruments auf, wie z.B. das gegenseitige Peer Learning, beschäftigt sich jedoch auch mit der Kritik an diesem besonderen Ansatz: So handle es sich nur um ein weiteres Instrument der Konvergenzpolitik in Bereichen, die sich außerhalb der demokratischen politischen Kontrolle befinden. Die Autoren beschäftigen sich außerdem mit der Schwerpunktlegung der OMK auf die Entwicklung von gemeinsamen Rahmenbedingungen zur Qualitätssicherung innerhalb Europas. Diese Rahmenbedingungen legen das Hauptaugenmerk auf Kompetenzen zur Laufbahngestaltung und zwar durch die Entwicklung von Qualitätssicherungsansätzen und die Einführung einer nationalen Koordinierung der Bildungs- und Berufsberatung. Die Strategien und Praktiken lassen sich zum Zweck der Annäherung jedoch nicht einfach über Ländergrenzen hinweg austauschen, da es sich um unterschiedliche Strukturen, Richtlinien, Ressourcen und Kulturen handelt. Es gibt viel voneinander zu lernen und viele Barrieren müssen abgebaut werden. In der Praxis steht das European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN) als treibende Kraft hinter der Anwendung der OMK. (Red.)

Bildungs- und Berufsberatung in Österreich historisch betrachtet

Vom Fürsorgewesen über individualisierte Bildungsberatung zur lebensbegleitenden Beratung und Kompetenzvermittlung

Karin Gugitscher

Gugitscher, Karin (2016): Bildungs- und Berufsberatung in Österreich historisch betrachtet. Vom Fürsorgewesen über individualisierte Bildungsberatung zur lebensbegleitenden Beratung und Kompetenzvermittlung.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Bildungsberatung, Berufsberatung, Erwachsenenbildung, Österreich, Geschichte, Lehrlingsfürsorge, Wiener Berufsberatungsamt, Lifelong Guidance

Kurzzusammenfassung

Ursprünge der heutigen Bildungs- und Berufsberatung in Österreich lassen sich auf die Beratung im Rahmen der Lehrlingsfürsorge und Lehrstellenvermittlung zu Beginn des 20. Jahrhunderts wie auch auf die Beratung von Frauenvereinen und Arbeitsämtern nach dem Ersten Weltkrieg zurückführen. Der vorliegende Beitrag arbeitet die Geschichte der Bildungs- und Berufsberatung von deren Anfängen bis zur Gegenwart auf und zeigt damit zweierlei, so das Resümee der Autorin: zum einen, dass in modernen Gesellschaften mit ausdifferenzierten Beschäftigungs- und Bildungssystemen gut zugängliche und trägerunabhängige Bildungs- und Berufsberatungsangebote essentiell sind; zum anderen, dass es tragfähiger Rahmenbedingungen, demokratischer und kooperativer Strukturen sowie engagierter und professioneller BildungsberaterInnen mit Freiraum für Innovationen bedarf, wenn Bildungsberatung zur Überwindung hegemonialer Strukturen und zu individueller Ermächtigung beitragen soll. (Red.)

Bildungs- und Berufsberatung in Österreich historisch betrachtet

Vom Fürsorgewesen über individualisierte Bildungsberatung zur lebensbegleitenden Beratung und Kompetenzvermittlung

Karin Gugitscher

Soziale Praktiken wie die Bildungs- und Berufsberatung[1] sind nicht nur von den individuellen Normen, Werten und Überzeugungen der Beteiligten geprägt, sondern wesentlich auch von historisch-gesellschaftlichen Rahmenbedingungen und Wertvorstellungen. Zum Verständnis und zur Relativierung gegenwärtiger Entwicklungen der Bildungs- und Berufsberatung in Österreich kann folglich ein Blick in deren Vergangenheit hilfreich sein.

Im ersten Teil des vorliegenden Beitrags werden die Wurzeln der Berufsberatung in Österreich sowie Tätigkeiten und Zielsetzungen nach dem Ersten Weltkrieg in Wien aufgezeigt. Als Quellen dienen Tätigkeitsberichte und Publikationen des Berufsberatungsamtes der Stadt Wien sowie Datenbank- und Fachliteraturauswertungen zu den Wiener Volksbildungseinrichtungen. Im zweiten Teil zeigt eine Synopse der Bildungspolitik sowie der Beratungskonzeption und -praxis in der österreichischen Erwachsenenbildung um 1920, 1970 und ab 2000 Bildungs- und Berufsberatung als historisches Phänomen in ihrer gesellschaftlichen Verwobenheit.

Vorläufer öffentlicher Berufsberatung

In Österreich gab es bereits vor und während des Ersten Weltkriegs Aktivitäten im Bereich der Berufsberatung. Nachdem anfangs vor allem private Vereine oder Organisationen mit karitativer Ausrichtung und regionaler Beschränkung Unterstützung bei beruflichen Fragen anboten, widmeten sich mit Beginn des 20. Jahrhunderts vermehrt öffentliche Organisationen wie Handwerkervereinigungen, Gewerkschaften und Kammern der Berufsberatung im Rahmen der Lehrlingsbetreuung. Bereits 1880 führte der damals gegründete „Zentralverein für Lehrlingsfürsorge“ in seinen Statuten an erster Stelle die „Gründung und Erhaltung von Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung“ an, befasste sich allerdings bis 1924 nur mit der Lehrstellenvermittlung (vgl. Pamperl 1931a, S. 3). Ebenfalls in Wien wurde 1906 vom Gewerkschafter Karl Metschl (1864-1924) die „Zentralstelle für Lehrlingsschutz“ gegründet, die bis zu ihrer Übernahme durch die Arbeiterkammer 1921 auch eine unentgeltliche Beratungsstelle für die Berufswahl beinhaltete (vgl. ÖBL 1974, S. 247-248). Gegen Ende des Ersten Weltkriegs und in den ersten Jahren danach setzte eine neue Phase ein. In

1 Bildungs- und Berufsberatung wird hier als Oberbegriff für personenbezogene Beratungen zu bildungs- und berufsbezogenen Fragen verstanden, die organisiert und mit professionellen Ansprüchen durchgeführt werden.

Österreich waren es vor allem Frauenvereine und Arbeitsämter, die sich der Berufsberatung annahmen. Besonders einflussreich beim Aufbau einer öffentlichen Berufsberatung in Österreich war Olly Schwarz (1877-1960), die sich in der bürgerlich-liberalen Frauenbewegung für Berufs- und Bildungsrechte für Frauen einsetzte. Nach dem Besuch eines vierwöchigen Kurses für Berufsberaterinnen in Berlin errichtete sie 1916 in Wien die „Zentralstelle für weibliche Berufsberatung" und hielt 1917 eine „Tagung für die Berufsinteressen der Frauen" ab – diese jährliche Berufsberatungstagung wurde bis 1936 durchgeführt. Als sich 1917 der „Arbeitsnachweis der Stadt Wien", der Vorläufer des Arbeitsamtes, auf die Zeit der Demobilisierung und Wiedereingliederung der vielen Arbeitslosen in das neue Wirtschaftsgefüge vorzubereiten begann, schulte Schwarz deren BeamtInnen in der Praxis der Berufsberatung. Außerdem wurde sie ab Herbst 1917 vom neu geschaffenen und weltweit ersten Sozialministerium, das ein eigenes Referat für Berufsberatung einrichtete, wiederholt zur Mitarbeit bei verschiedenen Kursen, Konferenzen und ministeriellen Verlautbarungen angefordert (vgl. Schwarz 1959, S. 3-40).

Nach dem Zerfall der Österreichisch-Ungarischen Monarchie und der Ausrufung der Republik im November 1918, die mit massiven politischen, wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen verbunden war, beeinflussten vor allem drei Ereignisse im Jahr 1919 die Entstehung einer öffentlichen Berufsberatung in Österreich (vgl. Pamperl 1931a, S. 3-4):

- Das Landesarbeitsamt in Graz nahm Berufsberatung in ihr Aufgabengebiet auf.
- Die Landeskommission für Kinderschutz und Jugendfürsorge in Oberösterreich entschloss sich, eine eigene Abteilung für Berufsberatung zu errichten, die im Herbst vom oberösterreichischen Landesjugendamt übernommen wurde.
- Der Sozialdemokrat Ferdinand Hanusch, der als Staatssekretär für soziale Verwaltung unter dem Druck von Massenarbeitslosigkeit und Not zwischen 1918 und 1920 eine Vielzahl sozialpolitischer Gesetze und Verordnungen verabschieden konnte, darunter die Einführung der Arbeitslosenversicherung und den Acht-Stunden-Arbeitstag, richtete ein Rundschreiben an die Bürgermeister aller österreichischen Statutarstädte (das waren die Städte mit eigenem Stadtrecht), in dem er den Bürgermeistern unter Hinweis auf die schwierigen wirtschaftlichen Verhältnisse und die guten Erfahrungen in Deutschland die Errichtung von Berufsberatungsstellen entweder in Verbindung mit Arbeitsämtern oder Jugendämtern nahelegte.

In Folge wurden in einigen österreichischen Städten Berufsberatungsstellen gegründet, die entweder an das regionale Jugendamt angeschlossen waren oder an eine der damals gerade im Aufbau befindlichen paritätisch von Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbänden geführten Arbeitsmarktbehörden, den Industriellen Bezirkskommissionen (IBK) und deren Arbeitsämtern. Nur in Wien – und für kürzere Zeit von 1924 bis 1930 in St. Pölten – ging man einen anderen Weg: Hier wurde von der Stadtverwaltung in Zusammenarbeit mit der Arbeiterkammer ein Berufsberatungsamt eingerichtet (vgl. Pamperl 1931a, S. 4-5; Rager 1925, S. 19-29).

Tabelle 1 zeigt die in Österreich bis 1931 errichteten öffentlichen Berufsberatungsämter inklusive deren Personalstand und Anzahl der Ratsuchenden im Jahr 1929. Daneben gab es damals noch von Arbeitgebervertretungen geförderte Institutionen wie in Wien den vom Gewerbeförderungsinstitut der Wiener Handelskammer unterstützten Zentralverein für Lehrlingsfürsorge, der im Jahr 1929 gesamt 1.960 Ratsuchende zählte (vgl. Pamperl 1931a, S. 4-5 u. 1931b, S. 3).

Berufsberatung des Roten Wien der Zwischenkriegszeit

Das 1921 gegründete Berufsberatungsamt der Stadt Wien und der Arbeiterkammer Wien (BBAW) nahm im Mai 1922 seine Tätigkeit auf und wurde bald zur größten und leistungsstärksten Beratungsstelle Österreichs (vgl. Rager 1925, S. 20). An das Berufsberatungsamt war eine Lehrstellenvermittlung angeschlossen[2]. Neben Berufsberatungsgesprächen fanden im Berufsberatungsamt ärztliche und

2 Falls nicht extra ausgewiesen entstammen die Darstellungen zu den Tätigkeiten des Wiener Berufsberatungsamtes in diesem Kapitel der Analyse der Tätigkeitsberichte des Berufsberatungsamtes der Stadt Wien und der Wiener Arbeiterkammer der Jahre 1924 bis 1933 (BBAW 1924-1933).

Tab. 1: Öffentliche Berufsberatungsämter in Österreich im Jahr 1931 inkl. Personalstand und Zahl der Ratsuchenden im Jahr 1929

Gründungs-jahr	Name der Stelle	Sitz	Tätigkeitsgebiet	Personal-stand 1929		Ratsuchende 1929
				haupt-beruflich	neben-beruflich	
1919	Oberösterreichisches Landes-Berufs-beratungsamt und Lehrstellenvermitt-lungsamt beim oö. LJA	Linz	Land Oberösterreich exkl. Landeshauptstadt	3	*	1.517
1919	Steirische Berufsberatung u. Lehrstel-lenvermittlung	Graz	Land Steiermark inkl. Landeshauptstadt	9	2	5.321
1920	LJA der nö. Landesregierung	Wien	Land Niederösterreich		**	1.654
1920	Berufsberatungsamt des städt. JA in Linz (Tätigkeit von 1922-1924 eingestellt)	Linz	Landeshauptstadt Linz		3	322
1920	Berufsberatungsstelle beim JA des Magistrats Wiener Neustadt	Wiener Neustadt	Stadtgebiet und Umgebung		2	389
1922	Berufsberatungsamt der Stadt Wien und der nö. Arbeiterkammer	Wien	Gemeindegebiet der Bundeshauptstadt	15	4	12.372
1923 bis 1929	Berufsberatungsstelle beim JA des Magistrats Steyr	Steyr	Stadtgebiet			
1924 bis 1930	Berufsberatungsamt der Stadt St. Pölten und der nö. Arbeiterkammer	St. Pölten	Stadtgebiet	2		606
1924	Berufsberatungsamt der IBK für Kärnten	Klagenfurt	Land Kärnten inkl. Landeshauptstadt		2	1.655
1926	Arbeitsamt Salzburg, Abt. für Berufs-beratung	Salzburg	Land Salzburg inkl. Landeshauptstadt		1	246
1926	Berufsberatungsamt der IBK für Tirol	Innsbruck	Land Tirol inkl. Landeshauptstadt	3	1	1.152
1928	IBK Burgenland	Eisenstadt bzw. an Arbeitsämtern der IBK	Land Burgenland		8	
1929	Berufsberatungsamt, Amt Obersteiermark, Steirischer Arbeitsnachweis (Zweigstelle der steir. Berufsberatung)	Bruck a. d. Mur	Amtsbereich der Arbeitsämter Bruck a. d. Mur, Mürzzuschlag, Leoben, Eisenerz, Knittelfeld	2		
	Arbeitsamt der IBK Wien in:					
1927	Liesing	Liesing				
1928	Tulln	Tulln				
1928	Klosterneuburg	Klosterneuburg				
1929	Bruck a. d. Leitha	Bruck a. d. Leitha				
1929	Schwechat	Schwechat		1	10	1.602
1929	Gänserndorf	Gänserndorf				
1929	Stockerau	Stockerau				
1929	Korneuburg	Korneuburg				
1929	Purkersdorf	Purkersdorf				

Anmerkungen:
* In Oberösterreich wurden die Berufsberatung und Lehrstellenvermittlung meist durch Lehrkräfte an Schulen durchgeführt.
** In Niederösterreich wurde die Berufsberatung meist bei den Bezirksvormundschaften von FürsorgerInnen ausgeübt.

Abkürzungen:
IBK = Industrielle Bezirkskommission, JA = Jugendamt, LJA = Landesjugendamt

Quelle: Eigene Darstellung (Datenbasis: Pamperl 1931a, S. 4-5 u. 1931b, S. 3)

psychotechnische (Psychotechnik war der damalige Begriff für angewandte Psychologie) Untersuchungen und Beratungen statt – hauptsächlich für PflichtschulabsolventInnen, der Hauptklientel des Amtes, die vor der Wahl eines Lehrberufs standen. Die Tätigkeitsberichte des Berufsberatungsamtes und die Beiträge in dessen Fachorgan, der Zeitschrift „Lehrlingsschutz, Jugend- und Berufsfürsorge", zeigen die breitgefächerten Aktivitäten und geben einen Einblick in die Zielsetzungen des Wiener Berufsberatungsamts.

Abb. 1: Plakat des Wiener Berufsberatungsamtes

Quelle: Lehrlingsschutz, Jugend- und Berufsfürsorge 1925, Heft 7, S. 10.

Beispielsweise wurden im Jahr 1924 gesamt 12.684 Beratungsfälle und 31.035 Beratungsgespräche registriert – bei einem Personalstand von damals drei BeraterInnen, drei ÄrztInnen sowie fünf BeamtInnen für Statistik und fachwissenschaftliche Arbeiten, Lehrstellenvermittlung und Kanzleiarbeiten. Abbildung 1 zeigt ein Plakat des Wiener Berufsberatungsamtes, wie es in den 1920er Jahren für Werbezwecke verwendet wurde.

Die Berufsberatung am Wiener Amt war theoretisch von der Individualpsychologie Alfred Adlers beeinflusst (vgl. Rager 1925, S. 32) und insgesamt sehr interdisziplinär und international ausgerichtet, indem etwa internationale Tagungen oder Studienreisen zum Fachaustausch und zur eigenen Professionalisierung durchgeführt wurden. Die BerufsberaterInnen fungierten auch als „Schulpädagogen" (siehe Schwarz 1933), wenn sie im Rahmen von „Schülerbelehrungen" und Lichtbildervorführungen nach dem oder während des Schulunterrichts über Arbeitsethos und verschiedene Berufsbilder aufklärten. Auch das damals junge Medium Radio wurde genutzt und im Schulrundfunk über Berufswahl und die Berufsberatung am Amt berichtet. Das Wiener Berufsberatungsamt arbeitete dabei eng mit den Wiener Pflichtschulen zusammen, die unter der Bildungsreform des Sozialdemokraten Otto Glöckel (1874-1935) den Abbau herkunfts- oder geschlechtsbedingter Bildungsprivilegien und gleiche Bildungschancen anstrebten. Die Bildungsreform war Teil einer umfassenden sozialdemokratischen Gesellschaftsreform, die auch das Sozial-, Gesundheits- und Wohnungswesen einschloss und wurde – nachdem die Sozialdemokraten 1920 aus der Bundesregierung ausschieden – im von ihnen regierten „Roten Wien" fortgeführt (siehe Keim 1984).

Die enge Verflechtung von Berufsberatung, Pädagogik und sozialpolitischem Engagement am Wiener Berufsberatungsamt kommt auch in einem Bonmot von Maria Jahoda (1907-2001), Mitverfasserin der Studie „Die Arbeitslosen von Marienthal" und engagierte Sozialdemokratin im Wien der Zwischenkriegszeit, zum Ausdruck. Sie arbeitete in den Jahren 1928 und 1930 für einige Monate am Wiener Berufsberatungsamt als Assistentin des Psychologen Gustav Ichheiser und schreibt darüber: *„Er [Ichheiser; K.G.] entwarf einen Satzergänzungstest für Jugendliche: ‚Erfolg ist, wenn …' Unvergeßlich der Vierzehnjährige, der schrieb: ‚… ich groß bin und eine reiche Frau heirate und sie stirbt und läßt mir all ihr Geld.' Ein schwerer Schlag für meine idealistische Weltsicht"* (Jahoda 1997, S. 45).

Ziel der BerufsberaterInnen dieser Zeit war es, die sofortige Aufnahme un- oder angelernter Tätigkeiten von Jugendlichen nach dem Pflichtschulbesuch einzudämmen und der Verengung der Berufswünsche auf wenige, meist überlaufene Lieblingsberufe entgegenzuwirken sowie eine den persönlichen Eignungen entsprechende Berufswahl zu unterstützen. Dabei versuchten die BerufsberaterInnen des Wiener Amtes zur Überwindung oft beschränkender Rahmenbedingungen beizutragen, beispielsweise indem sie sich

für die Vergabe von Schulgeldermäßigungen oder Stipendien für ökonomisch benachteiligte Personen einsetzten. Olly Schwarz, die Leiterin der weiblichen Abteilung des Wiener Berufsberatungsamtes kämpfte gegen einschränkende Wahlmöglichkeiten und Diskriminierungen bei der Zulassung von Frauen zu Ausbildungen und Berufsstellen – sie bezeichnete ihre Tätigkeit im Berufsberatungsamt als *„Mission für die Berufsrechte der Frauen“* (Schwarz 1959, S. 32). In diesem Sinne war die Berufsberatungstätigkeit des Wiener Amtes emanzipatorisch und von einer stark fürsorgerisch-advokatorischen Haltung getragen. Die Beratung Jugendlicher beim Berufseinstieg war aber auch stark an den Anforderungen des Arbeitsmarktes und am Abgleich von Arbeitsangebot und -nachfrage orientiert – und in diesem Sinne auch durchaus dirigistisch und paternalistisch.

Das Wiener Berufsberatungsamt richtete sich an alle BewohnerInnen Wiens und bot neben Berufsberatungen für den Berufseinstieg Jugendlicher auch Schullaufbahn- und Studienberatungen für MittelschülerInnen und Studierende sowie Beratungen für Erwachsene an. Der Anteil der Ratsuchenden über 18 Jahren war mit ca. 5% der Beratungsfälle jedoch gering. Es handelte sich dabei einerseits um Erwachsene, die im Zuge der strukturellen Veränderungen am Arbeitsmarkt nach dem Zerfall der Habsburgermonarchie sowie im Zuge technologisch-industrieller Umwälzungen zu einer neuerlichen Berufswahl gezwungen waren, darunter auch Wehrmänner des Bundesheeres, andererseits um Personen, die fachlichen Rat zu Weiterbildungsmöglichkeiten für ihr berufliches Fortkommen suchten (siehe Schwarz 1929). In dieser Hinsicht kann das Wiener Berufsberatungsamt als eine erste trägerunabhängige Bildungs- und Berufsberatungseinrichtung für Erwachsene in Österreich abseits der Arbeitsmarktverwaltung gesehen werden.

Volksbildung und Berufsberatung im Roten Wien

Nach dem Ersten Weltkrieg fand Berufsberatung – das zeigt eine Analyse der Tätigkeitsberichte und Programmangebote der Wiener Volksbildungseinrichtungen – auch im Volksbildungsverein in Margareten, in der Wiener Urania und dem Volksheim in Ottakring ihren Platz, wo in den 1920er Jahren das Angebot ausgebaut und inhaltlich wie methodisch ausdifferenziert wurde (vgl. Filla 2014, S. 98-104). Die Wiener Volksbildungseinrichtungen agierten damit im Sinne des Erwachsenenbildners Wilhelm Gärtner (1885-1952), der 1920 in der Zeitschrift „Volksbildung“ festhielt: *„Aufklärung und Werbung neben moralischer Erziehung ist also die Aufgabe der Volksbildungsarbeit auf diesem Gebiete“* (Gärtner 1920, S. 130-131). In Kursen, Vorträgen, Filmen oder Führungen sollten die Volksbildungseinrichtungen über die Wichtigkeit einer rationalen Berufswahl und die Berufsberatung informieren und in diesem Sinne auch für das damals neue Angebot werben (vgl. ebd., S. 131-132).

Angeboten wurden zum einen zahlreiche Vorträge und Kurse zum Thema Berufsberatung, beispielsweise an der Wiener Urania der Kurs „Berufsberatung“ vom pensionierten Sektionschef des Sozialministeriums Robert Kauer[3] oder im Volksheim Ottakring der Vortrag „Die sozialpolitische Bedeutung der Berufsberatung“ vom Leiter des Wiener Berufsberatungsamtes Hans Pamperl (vgl. VHSV 1929, S. 50). Zum anderen gab es für kurze Zeit sogar eine Berufsberatungsstelle im Volksheim Ottakring. Sie wurde von Siegmund Kornfeld (1859-1927) geleitet, dem Obmann der dortigen Fachgruppe Philosophie. Kornfeld hielt schon in den Studienjahren 1920/21 und 1921/22 im Rahmen dieser Fachgruppe eine Übung in experimenteller Psychologie ab, die er mit Berufsberatung verband (vgl. Filla 2001, S. 367-371). 1925, in der Zeit der Hochblüte des Volksheimes Ottakring, wurde dann eine eigene Berufsberatungsstelle errichtet. *„Die Berufsberatungen oder richtiger die Berufseignungsprüfungen wurden jeweils am Sonntag in den Vormittagsstunden im Anschluß an den Kurs über experimentelle Psychologie abgehalten“* (VHSV 1927, S. 97). Nach dem Ableben von Kornfeld im Frühjahr 1927 wurde diese Beratungsstelle nicht mehr fortgeführt (vgl. VHSV 1928, S. 89).

Auch erste Überlegungen zur Einrichtung einer Weiterbildungsberatung wurden in den 1920er

3 Diese Daten wurden aus der THESEUS-Datenbank des Österreichischen Volkshochschularchives (ÖVA), Modul „Kurse/Vorträge“ mit dem Suchbegriff „Berufsberatung“ ausgelesen und für die Arbeit verwertet.

Jahren im Wiener Volksheim im Zusammenhang mit der Ausdifferenzierung des Bildungsangebots angestellt und eine ständige Studienberatung angedacht – allerdings konnte diese Idee nicht umgesetzt werden (vgl. Filla 2001, S. 267 u. S. 471-472). Im Volksbildungsverein wurden 1930/31 „Einführungen in die verschiedenen Wissensbereiche" angeboten und Beratungsmöglichkeiten bei den SekretärInnen oder DozentInnen des Hauses eingerichtet (vgl. ebd., S. 597). An der Wiener Urania gab es ab 1932/33 eine Beratungsstelle für Fragen der Bildung und Lebensgestaltung.[4] Insgesamt zeigen diese Beispiele, dass die Etablierung von Bildungsberatung mit der Öffnung von Bildungszugängen für breite Bevölkerungsgruppen sowie mit der Institutionalisierung der Erwachsenenbildung und der Ausdifferenzierung des Bildungsangebots eng verbunden ist.

Mit der Beseitigung der Demokratie im März 1933 wurde nicht nur das Berufsberatungsamt der Stadt Wien aufgelöst und die Berufsberatungstätigkeit nach deutschem Vorbild der Arbeitsmarktverwaltung übertragen (siehe BBAW 1933), in der Folge wurde auch der freien Volksbildung, vor allem durch personelle Eingriffe, ein Ende gesetzt (vgl. Filla 2014, S. 125-146). Während in der demokratischen Phase der Ersten Republik gesellschaftspolitische Strömungen wie die Frauen- und Arbeiterbewegung zusammen mit dem Aufblühen empirischer Wissenschaften wie der angewandten Psychologie, der Sozialpsychologie, Heilpädagogik, Psychoanalyse und Individualpsychologie – vor allem in Wien – zur Institutionalisierung der Berufsberatung in Zusammenhang mit dem Aufbau des modernen Sozialstaates sowie zu einer laufenden Weiterentwicklung des von emanzipatorischen Ideen getragenen Beratungsangebotes führten, kam es im Austrofaschismus und Nationalsozialismus zur Verstaatlichung und Monopolisierung der Berufsberatung durch die Arbeitsmarktbehörden. Diese wurden damals, wie Mathias Krempl und Johannes Thaler (2015) in ihrer Untersuchung der österreichischen Arbeitsmarktverwaltung aufzeigen, durch die Beseitigung demokratischer Strukturen *„systematisch zur Bewältigung parteipolitisch-ideologischer Ziele herangezogen"* (Krempl/Thaler 2015, S. 250). *„Von den drei Kerntätigkeiten Arbeitslosenversicherung, Berufsberatung und Arbeitsvermittlung stellten besonders die beiden letztgenannten den Eingang für eine massive politische Befrachtung des Amtshandelns dar"* (ebd., S. 137). Trotz der allgemein schlechten Quellenlage zu den damaligen Berufsberatungsagenden finden sich Hinweise, dass gerade in der Zeit des NS-Regimes politisch exponierten Gruppen wie rassistisch Verfolgten regelmäßig eine fundierte Ausbildung wie eine Lehre oder kaufmännische Ausbildung verwehrt wurde (vgl. ebd., S. 104).

Bildungs- und Berufsberatung in der Erwachsenenbildung in Österreich ab 1970

Tabelle 2 zeigt eine Synopse der Bildungs- und Berufsberatung im Einflussbereich des für Erwachsenenbildung zuständigen Ministeriums im Kontext der österreichischen Erwachsenenbildungspraxis und -politik um 1920, 1970 und ab 2000.

In den 1960er Jahren wurde Beratung zu bildungs- und berufsbezogenen Fragen im Bildungswesen im Zuge der Bildungsreformen zum Thema. Befördert durch internationale Konzepte zum Lernen nach einer ersten Ausbildungsphase erreichte die Bildungsreform um 1970 auch die österreichische Erwachsenenbildung (siehe Bisovsky 1991). 1972 wurde die Konferenz der Erwachsenenbildung Österreichs (KEBÖ) gegründet und 1973 das Bundesgesetz zur Förderung der Erwachsenenbildung und des Volksbüchereiwesens erlassen, in dem erstmalig förderungswürdige Aufgaben des Bundes taxativ aufgelistet wurden, darunter auch „Bildungsinformation, Bildungsberatung und Bildungswerbung" (BGBl Nr. 171/1973, §2 Abs.1j). Kurz darauf im April 1974 berief der Leiter der Abteilung Erwachsenenbildung des Unterrichtsamtes Hans Altenhuber eine Tagung zum Thema „Probleme der Bildungsinformation und -beratung bei Erwachsenen" ein, da der Ausbau dieses Bereiches als besonders dringliches Anliegen zur Förderung gleicher Bildungschancen erachtet wurde. Als Empfehlungen der Tagung wurde festgehalten: (1) die Erarbeitung geeigneter Informationsmaterialien, (2) eine Organisationsstruktur mit Bildungs- und Lernberatung bei Erwachsenenbildungsinstitutionen sowie Bildungsberatungsstellen

4 Wie Fußnote 3.

Tab. 2: Synopse der Bildungs- und Berufsberatung in der österreichischen Erwachsenenbildung (EB) um 1920, 1970 und ab 2000

	um 1920	um 1970	ab 2000
(Bildungs-)Politik	**Volksbildung** Ziel: Demokratisierung und Chancengleichheit 1919 Regulativ für die Organisation des Volksbildungswesens	**Weiterbildung** Ziel: Bildungsgerechtigkeit und Förderung permanenter Weiterbildung 1972 KEBÖ 1973 Fördergesetz der EB	**Lebenslanges Lernen** EU: Strategien zu LLL und LLG zur Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, aktiven Staatsbürgerschaft und sozialen Integration Ö: 2011 Strategie LLL:2020
Beratungskonzeption	**Berufsberatung (Fürsorgewesen)** fürsorgerisch-advokatorisch (v.a. für benachteiligte Jugendliche) Vermittlung von Arbeitsethos und Berufskunde Matching-Ansatz	**Bildungsberatung** individualisierend Motivierung zu Bildung (Bildungswerbung und -information) Bildungstheoretischer Diskurs und v.a. klientenzentrierter Ansatz	**Lifelong Guidance** Lebensbegleitende Beratung und Kompetenzvermittlung zur Berufs-, Bildungs- und Lebensweggestaltung „Empowerment"
EB-Beratungspraxis	Vorträge, Kurse, Beratungsstellen an Wiener Volksbildungseinrichtungen Berufsberatungsamt der Stadt Wien	Einrichtungsbezogene Informationen zum Kursangebot Förderstelle des Bundes für EB in der Steiermark	Projekt Initiative Bildungsberatung Österreich – Beratungsnetzwerk für trägerunabhängige Beratung

Quelle: Eigene Darstellung

bei den Förderstellen des Bundes für Erwachsenenbildung in den Ländern, (3) der Einsatz von Beratungsmethoden, die an den Wünschen, Interessen und Zielen der Ratsuchenden orientiert sind, sowie (4) Ausbildungen der BildungsberaterInnen durch die Erwachsenenbildungsinstitutionen, durch die KEBÖ gemeinsam mit dem Unterrichtsministerium sowie in auf Hochschulausbildungen aufbauenden spezifischen Trainingslehrgängen (siehe Gattol 1974). Von der Förderstelle des Bundes für Erwachsenenbildung in der Steiermark wurden in der Folge Materialien für die Beratungstätigkeit erarbeitet und Schulungen für BeraterInnen organisiert (siehe Pesendorfer 1976). Die Studie „Bildungsberatung in der Erwachsenenbildung" (Lenz/Schmidl 1977) beschäftigte sich eingehend mit der bildungstheoretischen Fundierung von Bildungsberatung sowie der klientInnenzentrierten Beratungsmethode. Im Unterschied zur Ersten Republik, als im Kontext des Aufbaus des Sozialstaates engagierte Persönlichkeiten den Aufbau einer öffentlichen anbieterunabhängigen Berufsberatung forcierten, kam man in den 1970er Jahren über die Stufe von Bildungsinformationen von den Bildungsanbietern zum eigenen Programmangebot durch Sekretariate oder Einrichtungsleitende kaum hinaus. Gründe dafür können vermutet werden: in der Struktur der österreichischen Erwachsenenbildung, in der Förderpolitik des Bundes, welcher die Förderungen ab 1973 wieder kürzte (vgl. Bisovsky 1991, S. 242-243), im Berufsberatungsmonopol der öffentlichen Arbeitsverwaltung, welches insbesondere für Einrichtungen der beruflichen Erwachsenenbildung die Errichtung von Informations- und Beratungsstellen verhinderte (siehe dazu für die Wiener Wirtschaftskammer Jonke-Hauptmann 1994) sowie im Fehlen geeigneter Beratungskonzepte.

Erst ab Ende der 1980er Jahre entstanden nach und nach trägerneutrale Bildungsberatungsangebote. Neben Erwachsenenbildungseinrichtungen führten zunehmend auch andere Träger Bildungsberatungen durch und es entstand ein Beratungsangebot, das ausdifferenziert und vielfältig, aber auch zunehmend unübersichtlich wurde (vgl. Götz/Haydn/Tauber 2014, S. 28-33). Eine wesentliche Rolle spielte dabei auch Österreichs Mitgliedschaft in der Europäischen Union ab 1995 und deren ab den 2000er Jahren einsetzende Politik zum Lebenslangen Lernen, die programmatisch auf die Förderung von Beschäftigungsfähigkeit, aktiver Staatsbürgerschaft und

sozialer Inklusion abzielt und in der Bildungs- und Berufsberatung ein geeignetes Mittel zur Erreichung dieser Ziele sieht.
Aufbauend auf Vorgängerinitiativen startete das österreichische Unterrichtsministerium im Jahr 2011 die Initiative Bildungsberatung. In Folge wurde ein flächendeckendes, leistungsfähiges, regionales und zielgruppenspezifisches Bildungsberatungssystem aufgebaut, das kostenlose Beratung anbietet und eine breite Palette von Beratungsformaten und -settings umfasst (vgl. ebd., S. 34-41). Die Initiative Bildungsberatung steht im Einklang mit der nationalen und europäischen Strategie zum Lebenslangen Lernen und zu Lifelong Guidance. Sie basiert auf einem erweiterten Beratungsverständnis, welches Beratung prozessual und über die Lebensspanne konzipiert und inhaltlich neben Information und Beratung auch die Vermittlung von Kompetenzen zur Laufbahngestaltung umfasst. Lifelong Guidance soll BürgerInnen bei der Bewältigung von Transitionen im Lebensverlauf bestärken (siehe Rat der Europäischen Union 2008a).

Bereits im „Memorandum über Lebenslanges Lernen" (siehe Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000) wurde die große Bedeutung von *„hochwertigen Informations- und Beratungsangeboten über Lernmöglichkeiten in Europa und während des gesamten Lebens für alle"* (ebd., S. 4) betont und in der „Entschließung des Rates zum lebensbegleitenden Lernen" (siehe Rat der Europäischen Union 2002) bekräftigt. 2006 wurde im „Aktionsprogramm im Bereich des Lebenslangen Lernens" (siehe Europäisches Parlament/Rat der Europäischen Union 2006) die Bereitstellung von Beratungsdiensten als Teil des lebenslangen Lernens definiert und beschlossen, dass Bildungs- und Berufsberatung förderfähig ist. In den Guidance-Resolutionen von 2004 und 2008 hat die Europäische Union die Mitgliedstaaten zum Ausbau von Beratungssystemen und -praktiken aufgefordert (siehe Rat der Europäischen Union 2004 u. 2008a). Im Strategierahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung „ET 2020" (vgl. Rat der Europäischen Union 2009, S. 3) wurde die Verbesserung der Qualität der Beratungssysteme zur Verwirklichung von lebenslangem Lernen empfohlen. In den europäischen Programmen zur Erwachsenenbildung wird der Auf- und Ausbau von Bildungsberatung im „Aktionsplan Erwachsenenbildung" (siehe Kommission der Europäischen Gemeinschaft 2007), in den „Schlussfolgerungen des Rates zur Erwachsenenbildung" (vgl. Rat der Europäischen Union 2008b, S. 13) und in der „Entschließung des Rates über eine erneute europäische Agenda für die Erwachsenenbildung" (vgl. Rat der Europäischen Union 2011, S. 3) empfohlen. Auf nationaler Ebene wurde „Life Long Guidance" 2011 als eine von fünf strategischen Leitlinien in der „LLL:2020 Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich" (vgl. Republik Österreich 2011, S. 9) verankert. Ferner ist der „Ausbau der Bildungsinformation und der Bildungsberatung im Bereich der Erwachsenenbildung" in der letzten Regierungserklärung als eine der Maßnahmen zur Weiterentwicklung der österreichischen Erwachsenenbildung festgehalten (vgl. Österreichische Bundesregierung 2013, S. 43).

100 Jahre Bildungs- und Berufsberatung in Österreich

In Rückschau auf die vergangenen hundert Jahre Bildungs- und Berufsberatung in Österreich lassen sich als Thesen folgende Gründe für die Ausformung der unterschiedlichen Angebotsformate in den jeweiligen Epochen ableiten:

- Die Berufsberatung nach Gründung der Ersten Republik war ausgerichtet auf eine Berufswahl, die das gesamte Leben prägt. In Folge der massiven sozialstrukturellen Veränderungen nach dem Ersten Weltkrieg und der enormen Arbeitslosigkeit kam sie aber nicht nur dem Bedürfnis nach Unterstützung Jugendlicher beim Übertritt von der Pflichtschule in den Lehrberuf entgegen, sondern auch dem Bedarf vieler Erwachsener nach Informationen über aktuelle Möglichkeiten am Arbeitsmarkt und im (Aus-)Bildungssystem. Aus- und Weiterbildungsentscheidungen waren arbeits- und berufsbezogen. Zusätzlich beförderte vor allem in Wien die Arbeiter- und Frauenbewegung die Bildungs- und Karriereambitionen breiterer Bevölkerungsgruppen. Berufsberatung wurde in die damals im Aufbau befindlichen Wohlfahrtsmaßnahmen aufgenommen.

- Die Bildungsberatung der 1960er und 1970er Jahre war ein Bestandteil der damaligen Bildungsreformen, die nach der proklamierten „Bildungskata-

strophe“ (Picht)[5] auch in Österreich einsetzten. Im Zuge der zunehmenden bildungspolitischen Steuerung der Erwachsenenbildung bot sich Bildungsberatung aus steuerungspolitischer Perspektive als ein Instrument an, um bei breiten Bevölkerungsschichten für die Bildungsteilnahme und (Weiter-)Bildung im Erwachsenenalter sowie für die im Rahmen der damaligen Bildungsinitiative geschaffenen Angebote zu werben. Aus Sicht der Erwachsenenbildungsorganisationen unterstützte sie die TeilnehmerInnenorientierung. Aus individueller Sicht bot Bildungsberatung die Möglichkeit, sich punktuell über Aus- und Weiterbildungsangebote zu informieren und dadurch an der Bildungsexpansion teilzuhaben.

- Lifelong Guidance ist ein umfassendes Beratungskonzept, das eng mit den Europäischen Programmen zum lebenslangen Lernen ab den 2000er Jahren verbunden ist. Neben Information und Beratungen für Bildungs- und Berufsentscheidungen beinhaltet Lifelong Guidance die *„Beurteilung von Fähigkeiten, Unterstützung sowie Vermittlung der für Entscheidungsfindung und Laufbahngestaltung erforderlichen Kompetenzen“* (Rat der Europäischen Union 2008a, S. 4) und weist diesbezüglich über Bildungsberatung hinaus. Es ist ein Sammelbegriff für vielfältige Angebote, die von einmaligen Informationsleistungen über umfangreichere Unterstützung bei Berufs- und Bildungsentscheidungen oder krisenhaften Veränderungsprozessen bis zu biografiebezogenen Begleitformaten der Reflexion und Zielarbeit reichen. Der sowohl zeitlich als auch inhaltlich entgrenzte Charakter dieses Konzepts korreliert mit den gesellschaftlichen Herausforderungen, wie der zunehmenden Technologisierung und Globalisierung der Arbeitswelt, der Zunahme instabiler Arbeitsverhältnisse, der Migration und demografischen Veränderungen. Zusätzlich begünstigt der Wertewandel die Nachfrage nach Beratungsangeboten, die nicht nur Arbeit und Bildung, sondern die Lebensgestaltung insgesamt in den Blick nehmen. Lifelong Guidance begegnet dem individuellen Bedürfnis nach Orientierung und Unterstützung während unterschiedlicher biografischer Phasen in dynamischen Zeiten unter Berücksichtigung von Eigenständigkeit und Eigenverantwortung. Mit der „Hilfe zur Selbsthilfe“ droht jedoch auch eine Individualisierung gesellschaftlicher Problemlagen.

Inwieweit Bildungs- und Berufsberatung in ihrer derzeitigen projektförmigen Struktur und ohne entsprechende Gesellschaftsreformen zur Bewältigung sozialer Probleme und zur Erreichung beschäftigungs- und bildungspolitischer Ziele beitragen kann, wird die Zukunft zeigen. Ein Blick in die Geschichte der österreichischen Bildungs- und Berufsberatung zeigt jedenfalls zweierlei: zum einen, dass in modernen Gesellschaften mit ausdifferenzierten Beschäftigungs- und Bildungssystemen gut zugängliche und trägerunabhängige Bildungs- und Berufsberatungsangebote essentiell sind; zum anderen, dass es tragfähiger Rahmenbedingungen, demokratischer und kooperativer Strukturen sowie engagierter und professioneller BildungsberaterInnen mit Freiraum für Innovationen bedarf, soll Bildungsberatung zur Überwindung hegemonialer Strukturen und zu individueller Ermächtigung beitragen.

5 Mit dem Begriff „Bildungskatastrophe“ charakterisierte der deutsche Pädagoge Georg Picht 1964 die Situation des Bildungssystems in der Bundesrepublik Deutschland. Er löste damit eine breite, auch Österreich erfassende Diskussion zu notwendigen Reformen des Bildungssystems aus, um im internationalen Wettbewerb bestehen zu können.

Zwangsarbeit im Nationalsozialismus

Ausstellung im Museum Arbeitswelt Steyr

Die Ausstellung zeichnet ein eindrückliches Bild über das Ausmaß und die Formen der Zwangsarbeit und ihre Verflechtungen mit dem zivilen Leben in Österreich während des Nationalsozialismus. 20 Millionen ZwangsarbeiterInnen mussten unter extremen Bedingungen arbeiten.

Dabei wird die zentrale Rolle der Arbeitsverwaltung und der Arbeitsämter in der Rekrutierung und Organisation der Zwangsarbeit gezeigt, die mit dem Entzug der wirtschaftlichen Erwerbsmöglichkeiten von Anfang an auch die jüdische Bevölkerung betraf.

Die Arbeitsmarktverwaltung und die Arbeitsämter, die ursprünglich mit der Gewerkschaftsbewegung und den Friedensbemühungen nach dem Ersten Weltkrieg verbunden waren (Internationale Arbeitsorganisation – ILO 1919), haben damit in der Zeit des Nazi-Regimes in Österreich eine verbrecherische Vorreiterrolle gespielt, deren Geschichte in Deutschland, aber weniger in Österreich aufgearbeitet ist.

Informationen zur Ausstellung

Besuch noch bis 18. Dezember 2016, Di-So, 9:00 bis 17:00 Uhr möglich

Links zur Ausstellung:

- http://www.museum-steyr.at
- http://www.museum-steyr.at/index.php?m=389
- http://www.steyr.at/ZWANGSARBEIT_IM_NATIONALSOZIALISMUS_2

Weiterführende Informationen:

- Weidenholzer, Thomas (2011): „Arbeitseinsatz" für den Krieg. Zwangsarbeit in der Stadt Salzburg. Vortrag, gehalten am 13.10.2011 in der TriBühne Lehen. Online im Internet: https://www.stadt-salzburg.at/pdf/vortrag__zwangsarbeit_in_der_stadt_salzburg.pdf [Stand: 2016-09-20].
- Goldberger, Josef/Sulzbacher, Cornelia (2008): Wirtschaftliche Verhältnisse. Online im Internet: http://www.ooegeschichte.at/epochen/oberoesterreich-in-der-zeit-des-nationalsozialismus/wirtschaft/einleitung.html [Stand: 2016-09-20].
- WeltN24 (2015): Einer der ältesten KZ-Überlebenden ist tot. Online im Internet: http://www.welt.de/geschichte/zweiter-weltkrieg/article115833201/Einer-der-aeltesten-KZ-Ueberlebenden-ist-tot.html [Stand: 2016-09-20].

Abb. 1: Berlin-Wilhelmshagen: Ankunft im Durchgangslager. Sowjetische Zwangsarbeiterinnen bei der Ankunft im Durchgangslager Berlin-Wilhelmshagen, Dezember 1942.

Foto: G. Gronfeld
Quelle: Deutsches Historisches Museum, Berlin

Abb. 2: Ein deutscher Uniformierter schikaniert einen Juden im besetzten Polen, Herbst 1939. Ein Ausschnitt des Fotos wurde 1939 im „Stürmer" veröffentlicht, darauf fehlen die Kinder, die am Rand stehen und zuschauen.

Quelle: Stadtarchiv Nürnberg/Signatur E 39 Nr. 1703/21.

Literatur

BBAW – Berufsberatungsamt der Stadt Wien und der Arbeiterkammer in Wien (1924-1933): Tätigkeitsberichte der Jahre 1923 bis 1932. Wien.

BGBl Nr. 171/1973: 171. Bundesgesetz vom 21. März 1973 über die Förderung der Erwachsenenbildung und des Volksbüchereiwesens aus Bundesmittel. Republik Österreich.

Bisovsky, Gerhard (1991): Blockierte Bildungsreform. Staatliche Erwachsenenbildungs-Politik in Österreich seit 1970. Wien.

Europäisches Parlament/Rat der Europäischen Union (2006): Beschluss Nr. 1720/2006/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 15. November 2006 über ein Aktionsprogramm im Bereich des lebenslangen Lernens. Straßburg. Online im Internet: http://www.lebenslanges-lernen.at/fileadmin/lll/dateien/lebenslanges_lernen_pdf_word_xls/allgemein/llp_ratsbeschluss2006_de.pdf [Stand: 2016-09-22].

Filla, Wilhelm (2001): Wissenschaft für alle – ein Widerspruch? Bevölkerungsnaher Wissenstransfer in der Wiener Moderne. Ein historisches Volkshochschulmodell. Innsbruck/Wien/München.

Filla, Wilhelm (2014): Von der freien zur integrierten Erwachsenenbildung. Zugänge zur Geschichte der Erwachsenenbildung in Österreich. Frankfurt am Main.

Gattol, Ernst (1974): Bericht zur Tagung „Probleme der Bildungsinformation und -beratung bei Erwachsenen" vom 2. bis 5.4.1974 im Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang. In: Erwachsenenbildung in Österreich, 25. Jg., H. 7/8, S. 344-350.

Gärtner, Wilhelm (1920): Die Berufsberatung in der Tätigkeit der Volksbildungsvereinigungen. In: Volksbildung, 1. Jg., H. 5, S. 128-133.

Götz, Rudolf/Haydn, Franziska/Tauber, Magdalena (2014): Bildungsberatung: Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf (IBOBB). Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/images/themen/dossier/ebooks/dossier-bildungsberatung.pdf [Stand: 2016-09-22].

Gugitscher, Karin (2013): Das Berufsberatungsamt der Stadt Wien und der Arbeiterkammer in Wien. Eine sozialhistorische Studie zur Bildungs- und Berufsberatung in Wien 1918-1933/34. Masterarbeit, Alpen-Adria Universität Klagenfurt. Online im Internet: http://files.adulteducation.at/uploads/Ludo_Hartmann_und_Barbara_Prammer_Preis/Gugitscher_2013_MT_BBB_Wien_1918-1934.pdf [Stand: 2016-09-23].

Gugitscher, Karin (2015): Bildungsberatung und Erwachsenenbildung in Österreich. Eine historische Skizze im Kontext der Bildungsreformen um 1920 und 1970 sowie gegenwärtiger Bildungspolitiken. Masterarbeit an der Karl-Franzens-Universität Graz.

Jahoda, Marie (1997): Rekonstruktionen. In: Engler, Steffani/Hasenjürgen, Brigitte (Hrsg.): „Ich habe die Welt nicht verändert". Lebenserinnerungen einer Pionierin der Sozialforschung. Frankfurt am Main, S. 9-100.

Jonke-Hauptmann, Edith (1994): Die Berufsberatung der Wirtschaftskammern. In: Kailer, Norbert (Hrsg.): Beratung bei Weiterbildung und Personalentwicklung. Konzepte und Praxisbeispiele von Bildungsträgern und Unternehmen. Wien, S. 65-71.

Keim, Wolfgang (1984): Die Wiener Schulreform der ersten Republik – ein vergessenes Kapitel der europäischen Reformpädagogik. In: Die Deutsche Schule, 76. Jg., H. 4, S. 267-282.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): Memorandum über Lebenslanges Lernen. Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Brüssel.

Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2007): Aktionsplan Erwachsenenbildung: Zum Lernen ist es nie zu spät. KOM(2007) 558. Brüssel. Online im Internet: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=URISERV:c11102&from=DE [Stand: 2016-09-22].

Krempl, Mathias/Thaler, Johannes (2015): Arbeitsmarktverwaltung in Österreich 1917-1957. Bürokratie und Praxis. Wien.

Lehrlingsschutz, Jugend- und Berufsfürsorge (1925): 2. Jg., H. 7.

Lenz, Werner/Schmidl, Wolfgang (1977): Bildungsberatung in der Erwachsenenbildung. Wien.

ÖBL – Österreichisches Biografisches Lexikon (1815-1950, Lfg. 28, 1974): Metschl, Karl (1864-1924), Gewerkschafter und Journalist. Bd. 6, S. 247f. Wien. Online im Internet: http://www.biographien.ac.at/oebl/oebl_M/Metschl_Karl_1864_1924.xml [Stand: 2016-09-22].

Österreichische Bundesregierung (2013): Arbeitsprogramm der österreichischen Bundesregierung für die Jahre 2013 bis 2018. Erfolgreich. Österreich. Online im Internet: https://www.bka.gv.at/DocView.axd?CobId=53264 [Stand: 2016-09-22].

ÖVA – Österreichisches Volkshochschularchiv (o.J.): THESEUS-Datenbank „Kurse und Vorträge". Online im Internet: https://www.vhs.at/ vhsarchiv_suche.html?&no_cache=1#c39739 [Stand: 2016-09-22].

Pamperl, Hans (1931a): Berufsberatung in Österreich. In: Lehrlingsschutz, Jugend- und Berufsfürsorge, 8. Jg., H. 7, S. 3-7.

Pamperl, Hans (1931b): Berufsberatung in Österreich. In: Lehrlingsschutz, Jugend- und Berufsfürsorge, 8. Jg., H. 8/9, S. 1-5.

Pesendorfer, Franz Alberich (1976): Bildungsberatung für Erwachsene. Ein Erfahrungsbericht über das Modell in der Steiermark. In: Erwachsenenbildung in Österreich, 27. Jg., H. 10, S. 479-490.

Rager, Fritz (1925): Berufsberatung und Arbeiterschaft. Der Stand der Berufsberatung in Österreich. Wien.

Rat der Europäischen Union (2002): Entschließung des Rates vom 27. Juni 2002 zum lebensbegleitenden Lernen, 2002/C 163/01. Brüssel. Online im Internet: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:32002G0709(01)&from=DE [Stand: 2016-09-22].

Rat der Europäischen Union (2004): Entwurf einer Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa, 9286/04. Brüssel. Online im Internet: https://www.bmb.gv.at/schulen/euint/eubildung_abb2010/llg_resolution2004_de_17467.pdf?5i828w [Stand: 2016-09-22].

Rat der Europäischen Union (2008a): Entwurf einer Entschließung des Rates vom 21. November 2008 und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten zu einer besseren Integration lebensumspannender Beratung in die Strategie für lebenslanges Lernen, 2008/C 319/02. Brüssel. Online im Internet: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:42008X1213(02)&from=DE [Stand: 2016-09-22].

Rat der Europäischen Union (2008b): Schlussfolgerungen des Rates vom 22. Mai 2008 zur Erwachsenenbildung, 2008/C 140/09. Brüssel. Online im Internet: http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:140:0010:0013:DE:PDF [Stand: 2016-09-22].

Rat der Europäischen Union (2009): Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020"), 2009/C 119/02. Brüssel. Online im Internet: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/de/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN [Stand: 2016-09-22].

Rat der Europäischen Union (2011): Entschließung des Rates über eine erneute europäische Agenda für die Erwachsenenbildung, 2011/C 372/01. Brüssel. Online im Internet: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=DE [Stand: 2016-09-22].

Regulativ für die Organisation des Volksbildungswesens in Deutschösterreich (1919): In: Volksbildung. Monatsschrift für die Förderung des Volksbildungswesens in Deutschösterreich, 1. Jg., H. 1, S. 5-10.

Republik Österreich (2011): Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. LLL:2020. Wien. Online im Internet: http://www.esf.at/esf/wp-content/uploads/LLL-Strategiepapier_20111.pdf [Stand: 2016-09-22].

Schwarz, Olly (1929): Die Berufsberatung der Erwachsenen. In: Lehrlingsschutz, Jugend- und Berufsfürsorge, 6. Jg., H. 6, S. 12ff.

Schwarz, Olly (1933): Der Berufsberater als Schulpädagoge. In: Lehrlingsschutz, Jugend- und Berufsfürsorge, 10. Jg., Heft 3/4, S. 14-15.

Schwarz, Olly (1959): Lebens-Erinnerungen. Maschinengeschriebenes Typoskript. Chicago.

VHSV – Volkshochschule Wien Volksheim (1927-1929): Berichte der Volkshochschule Wien Volksheim über ihre Tätigkeit vom 1. Oktober 1925/1926/1927 bis zum 30. September 1926/1927/1928 erstattet in der Jahresversammlung vom 12. Februar 1927/7. Jänner 1928/5. Jänner 1929. Wien.

Foto: K. K.

Mag.ª Karin Gugitscher, BA, MAS

karin.gugitscher@uni-graz.at
http://www.uni-graz.at
+43 (0)316 380-8027

Karin Gugitscher studierte Bildungswissenschaft und Erwachsenenbildung/Weiterbildung und ist seit 2015 wissenschaftliche Mitarbeiterin des Arbeitsbereichs Erwachsenenbildung/Weiterbildung am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft der Karl-Franzens-Universität Graz. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Bildungsberatung, Historische Bildungsforschung und Kompetenzanerkennung. Davor war sie als Bildungs- und Berufsberaterin tätig.

Educational and Vocational Counselling in Austria from a Historical Perspective

From a welfare approach to individualized educational counselling to lifelong guidance and transmission of competencies

Abstract

Educational and vocational counselling in Austria originated in the services provided to apprentices regarding their work and placement in positions at the beginning of the 20th century as well as in counselling provided by women's groups and employment agencies after World War I. This article reviews the history of educational and vocational counselling from its beginnings to the present and makes two main points. First, in modern societies with fully differentiated employment and educational systems, accessible educational and vocational counselling that is not affiliated with any organization is essential. Second, it requires viable conditions, democratic and cooperative structures as well as committed and professional educational counsellors with the freedom to innovate if lifelong guidance is to contribute to the overcoming of hegemonic structures and the fostering of individual empowerment.

Professionalität in der Bildungsberatung

Alles ganz einfach oder doch chaotisch

Peter Schlögl und Frank Schröder

Schlögl, Peter/Schröder, Frank (2016): Professionalität in der Bildungsberatung. Alles ganz einfach oder doch chaotisch.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Professionalität, Bildungsberatung, Professionsverständnis, Steuerung, Organisation, Beratung, Chaosforschung

Kurzzusammenfassung

Unter welchen Bedingungen kann sich beraterisches Handeln als professionell verstehen? Und was hat das Nachdenken über diese Frage mit der Chaosforschung und der Doppelpendelbewegung zu tun? Der vorliegende Beitrag plädiert für den nicht unumstrittenen Anspruch, beraterisches Handeln und die Steuerung der Beratungsorganisation konsequent als eine Einheit, als verkoppelt zu betrachten. Ihre Wechselwirkung, d.h. die Wechselwirkung von Beratungssystem/-prozess und (Organisations-)Umwelt, kann im Sinne einer Doppelpendelbewegung interpretiert werden. Das Doppelpendel beschreibt einen Bewegungsverlauf, der sich durch die Kombination von zwei in sich verlässlichen und vorhersehbaren Bewegungen ergibt, die nach kurzer Zeit eine unvorhersehbare und unberechenbare Dynamik zeigen. Erläutert wird der Anspruch der Verkoppelung von beraterischem Handeln und der Steuerung der Beratungsorganisation anhand zweier professionstheoretischer Modelle aus der bildungswissenschaftlichen Debatte. Schlusswort der Autoren ist: Allein die systematische Koppelung und gemeinsame, partizipative Steuerung von „Organisation“ und „Beratung“ lässt das bescheidene Ziel, nämlich „beherrschbares Chaos“, in greifbare Nähe rücken. (Red.)

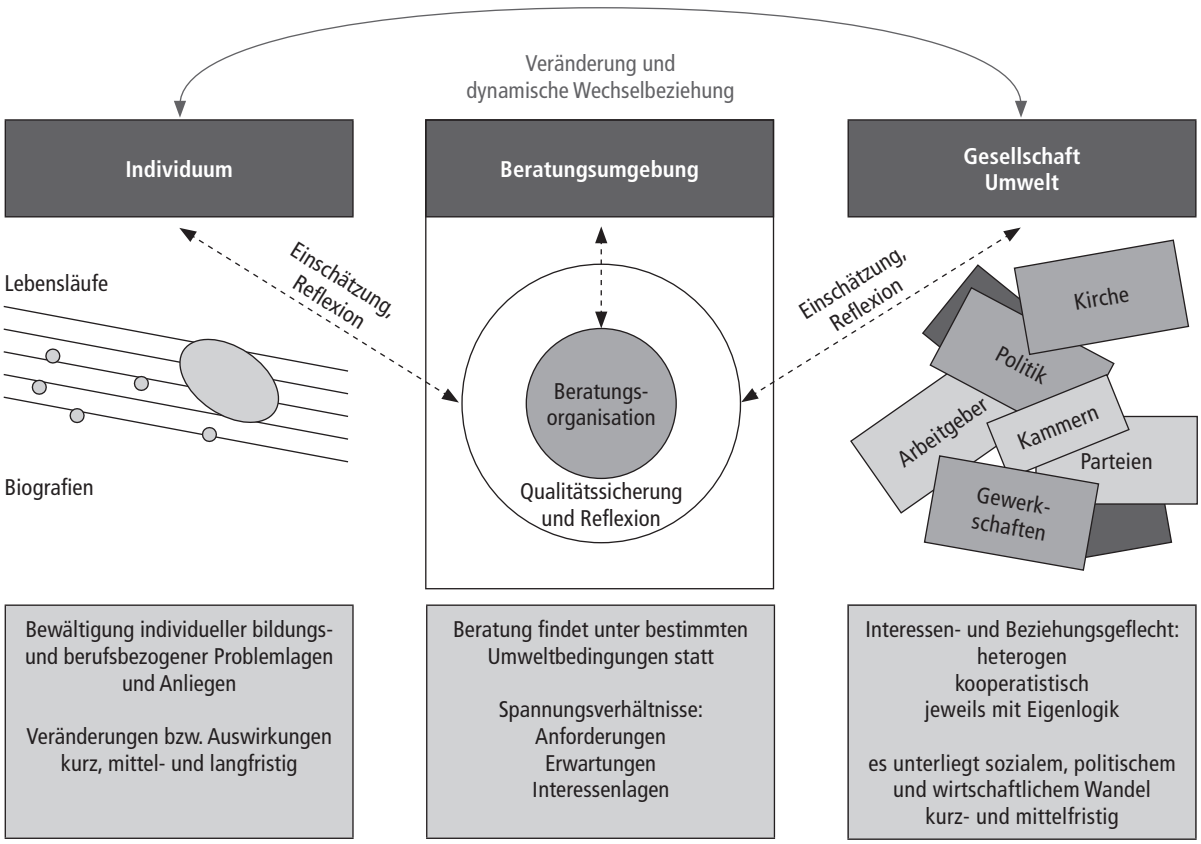
Professionalität in der Bildungsberatung

Alles ganz einfach oder doch chaotisch

Peter Schlögl und Frank Schröder

Die Ansprüche an wiederkehrende Bildungsentscheidungen über die Lebensspanne (LLL-Debatte) sowie die neue Unübersichtlichkeit der Gesellschaft und damit verbundene Informationsasymmetrien in einem wachsenden Bildungsmarkt rücken vermeintlich umfänglichere, erweiterte oder auch neue Aufgaben der Bildungs- und Berufsberatung in den Blick.

Abb. 1: Dynamisches Beratungsumfeld



Quelle: Schröder/Schlögl 2014

Bildungsberatungsorganisationen und zugehörige Beratungsleistungen finden sich in einer vermittelnden Rolle – zwischen dem individuellen Anliegen der Ratsuchenden und Beratenen in einem bildungs- und berufsbezogenen Zusammenhang und aktuellen gesellschaftlichen Gegebenheiten. Diese Anliegen sowie die angedachten, erstrebenswerten und möglichen Bewältigungsstrategien sind selbst Resultat der aktuellen Bedingungen, aber in gewissem Ausmaß zugleich deren Ausdruck.
Sie unterliegen damit teils unterschiedlichen Beratungsverständnissen oder besser gesagt -ansprüchen. Mal geht es um ein Mehr an Bildung oder Steigerung der Weiterbildungsbeteiligung, mal um Integration in Beschäftigung. Und immer wieder geht es auch um den Anspruch eines funktional geltenden übergeordneten Berufsbildes, das sich unabhängig von Erwartungen verortet. Dabei werden leider auch die Anliegen und Interessen der Beratenen an die Beratung (Qualität) ausgespart und die professionsgebundenen Standards über diese individuellen Anliegen und Interessen gestellt. Hohe Professionalität würde diese „ohnehin quasi von selbst" berücksichtigen.

Zumindest für Österreich und Deutschland lässt sich zusätzlich anführen, dass korporatistische Strukturen ein Ausdruck von Interessenlagen oder gesellschaftlichen Gestaltungsfeldern sind. Dazu gehören nunmehr mittlerweile seit rund 40 Jahren die Bildungsberatungsstellen für Erwachsene.
Der Beginn von moderner Weiterbildungsberatung wird in der allgemeinen „Bildungswerbung" (siehe Gieseke 1997) im Zuge der Bildungsreformen der 1970er Jahre angesetzt als Folge einer voranschreitenden TeilnehmerInnenorientierung von Weiterbildungseinrichtungen oder allgemeiner formuliert einer *„reflexiven Institutionalisierung"* (Schäffter 2001, S. 333). Pragmatisch wird Beratung als Teil der „Supportstruktur" der Weiterbildungslandschaft (vgl. Nuissl 2000, S. 98) verstetigt gesehen oder auch grundsätzlich als eine Grundform (erwachsenen-)pädagogischen Handelns (vgl. Nittel 2009) ausgewiesen. Insgesamt kann gesagt werden, dass im Rahmen von „Lifelong Guidance" die Beratung zur individuellen Weiterbildung seit den 1990er Jahren zunehmend, als Teil der Initiativen rund um Lebenslanges Lernen, gleichberechtigt neben den traditionellen Beratungsangeboten steht (vgl. Schlögl/Irmer 2014, S. 64).

Zugleich zeigt sich, dass neben Beratung in Beratungs- oder Weiterbildungseinrichtungen zusehends bewusst niederschwellige oder informelle Beratungsansätze forciert und umgesetzt werden, die von mobilen und aufsuchenden Arrangements über kollegiale Beratung bis hin zu Peer-Ansätzen reichen. Ein weiteres sich intensivierendes Feld stellen Beratungsleistungen dar, die im Zuge von Kompetenzfeststellungs- oder -anerkennungsverfahren erbracht werden und für das Lernen im Lebenslauf auch außerhalb des formalen Bildungswesens entwickelte Kompetenzen erschließen wollen (vgl. Schlögl 2015, S. 807f.).

Für bisher nicht angesprochene oder erreichte Zielgruppen lassen sich wohl wenig unstrittig Entwicklungsnotwendigkeiten der Beratungs(angebots)landschaft benennen. Im professionellen Handeln, den Beratungsprozessen selbst, scheint die Integration von Problembezug (Anliegen von „Ratsuchenden" oder Beratenen) und Sachthematik (Fachwissen über Beschäftigungs- und Bildungssysteme) aber ungehindert den substanziellen Kern zu bilden. Dieser Kern müsse nur hinreichend kompetent und situationsgerecht umgesetzt werden (können), um die Stärken von Beratung ausspielen zu können. Ist aber damit das (individuelle) Leistungsversprechen oder die intendierte (kollektive) Funktionalität von Beratung tatsächlich einlösbar? Das heißt, kann Beratung den proklamierten Nutzen für BeratungskundInnen und zugleich die Erwartung an Beratung im Bildungswesen allgemein in Taten umsetzen? Dies lässt sich – so unser Argument – nur klären, wenn der Zusammenhang von beraterischem Handeln und der Steuerung der Beratungsorganisation konsequent verbunden bleibt. Ein Anspruch, der nicht unumstritten ist. Dies soll im Folgenden an professionstheoretischen Modellen (aus der bildungswissenschaftlichen Debatte) expliziert werden: einerseits dem klassischen Professionsmodell und andererseits einer Organisationsentwicklungsperspektive.

Professionelle Handlungspraxis im Kontext von Organisationen: ein Widerspruch?

Angesichts der hohen gesellschaftlichen Dynamik, der damit einhergehenden Entstehung von immer neuen Funktionssystemen gepaart mit der Fülle

neuer Informationen und wissenschaftlicher Berufe schlägt Rudolf Stichweh für eine aussichtsreiche professionssoziologische Analyse vor, *„deutlicher herauszuarbeiten, dass Professionalisierung nur ein bestimmtes Lösungsmuster für spezifische Probleme in einigen Funktionssystemen ist“* (Stichweh 1996, S. 57f.). Damit grenzt er sich vom Begriff des professionellen Komplexes, der funktionalen, fachlichen Autorität (vgl. Parsons 1968, S. 545) ab, der einen sachlichen Zusammenhang professioneller Berufe als identitätsstiftendes Merkmal nahelegt – quer zur funktionalen oder hierarchischen Differenzierung. Die Leistung von „Professionellen“ lässt sich für Stichweh vielmehr in der Kategorie der *„Vermittlung“* (Stichweh 1994, S. 373) fassen, im situativen Brückenschlag zwischen der relevanten Sachthematik und dem von dieser Sachthematik zunächst unabhängigen Anliegen des/der Kunden/Kundin bzw. Klienten/Klientin.
Folgerichtig wäre der Professionalitätsbegriff nicht ausgehend von den individuellen AkteurInnen, sondern von der Analyse gesamtgesellschaftlicher Strukturen und Prozesse her zu entwickeln. Eine alleinige Binnenreflexion einer spezialisierten Berufsgruppe oder die Selbstlegitimation und Selbstbesonderung (Identitätsaufbau und -erhaltung) greifen hier klar zu kurz (vgl. Stichweh 1994, S. 372f.).

Die Rolle von Organisationen (in unserem Fall sind das Beratungsanbieter, Arbeitgeber von BeraterInnen, Projektträger mit ausgewiesenen Projektzielen) bleibt aber weiterhin unbestimmt. Und dies ist problematisch, zumindest wenn idealtypische Modelle für professionalisiertes Handeln im Rahmen der strukturfunktionalistischen Ansätze verhandelt werden. Denn dann ist die entsprechende Handlungslogik nicht vereinbar mit von Organisationen herausgebildeter Rationalität, was gar als *„Sündenfall professionellen Handelns“* (Nagel 1997, S. 58) beschrieben wird.

Professionalisierte Problemlösung wird nur noch als *„heroische Sonderleistung“* (ebd.) unter fremdbestimmten Bedingungen denkbar. Denn *„[a]lle Verpflichtungen der Professionen sind Verpflichtungen des individuellen Professionellen gegenüber individuellen Klienten“* (Stichweh 1994, S. 300). So gesehen begründet sich professionelle Leistung grundsätzlich darin, dass *„das Geschehen in der Professionellen-Klienten-Dyade durch Handeln strukturiert“* (ebd., S. 302) wird und *„im Handeln seine Kompetenzen realisiert“* (ebd.). Die professionelle Leistungserbringung manifestiert sich also im Rahmen einer Beziehungs- und Handlungspraxis und führt zu stellvertretender Deutung des Sachverhalts, der Lebenspraxis des/der Klienten/Klientin *„jenseits des subjektiv Gemeinten und Intendierten und des Mitgeteilten“* (Oevermann 1996, S. 156).

Diese Distanzüberbrückung (Vermittlung, wie Stichweh sie bezeichnet) von Problembezug und Sachthematik ist in der Rolle als Professionelle/r zu leisten, aber zugleich auch als individuelle Person. Sofern eine Kooperation von Professionellem/r und KlientIn in Form eines „Arbeitskontraktes“ (siehe Schütze 1996) oder „Arbeitsbündnisses“ (siehe Oevermann 1996) möglich wird, geht man von der Gewissheit aus, dass eine entsprechende Beziehungs- und Handlungspraxis erreicht werden kann. Die Rolle der Organisation mit ihrer eigenen, anderen Rationalität ist dabei eher störend, im besten Fall neutral, aber kaum förderlich.

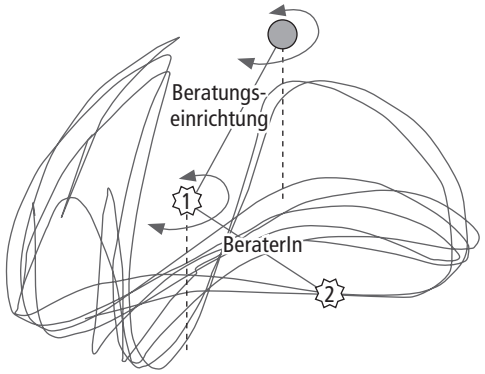
Die formale Fassung einer homogenen, das Funktionssystem repräsentierenden Berufsgruppe, einer *„Leitprofession“* (Stichweh 1996, S. 61), ist die logische Konsequenz. Ein solcher Versuch der Bewältigung suggeriert, dass es einen durch eine Profession verwalteten (akademischen, wissenschaftlichen, praxeologischen), jedenfalls ausreichenden Wissenskorpus für die adäquate Bearbeitung der KlientInnenproblematiken gäbe, ohne den *„Umgang mit Ungewissheit“* (Stichweh 1994, S. 296) als Spezifikum professioneller Praxis jedoch grundsätzlich zu ignorieren. Voraussetzungen dafür sind professionelle Wissenssysteme zur Gewährleistung von Handlungsfähigkeit sowie – im Unterschied zu klassisch gedachter Beruflichkeit – weitreichende Autonomie für die Leistungserbringung. Beratungseinrichtungen wären demnach eine (mono-)berufliche Organisation mit der Leitprofession „BildungsberaterIn“.
Konsequent weitergedacht besteht das „Beratungssystem“ aus zwei Teilsystemen – dem System des/der Ratsuchenden bzw. des/der Beratenen und dem System der Beraterin oder des Beraters – und unterliegt bestimmten Auswirkungen aus dem organisationalen und gesellschaftlichen Kontext, in dem es agiert, agieren muss (vgl. nfb/Forschungsgruppe Beratungsqualität 2014, S. 8). Die

Beratungsorganisation ist demnach Umwelt von Beratungssystem und Beratungsprozess. Eine an ein solches Verständnis anknüpfende Folgerung ist es sodann auch, *„gemeinsame Leitlinien für Qualitätsstandards zur Durchführung der Beratung und für die Qualifikation des Beratungspersonals zu entwickeln und den verantwortlichen Akteuren zur Anerkennung zu empfehlen“* (nfb 2006, S. 3), wie es das Mission Statement des Nationalen Forums Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (nfb) in Deutschland zum Ausdruck bringt.

Ein kurzer Ausflug in die Chaosforschung

Es werden zwei Einheiten – Beratungssystem/ Beratungsprozess und (Organisations-)Umwelt – verkoppelt, die jede für sich Rationalität und Begründetheit zeigt. Die erwünschten Merkmale des Beratungssystems/-prozesses sind jedoch durch organisationsübergreifende Standards auf die Umsetzungsebene „durchzustellen“ und die Bedingungen zu sichern. Inwiefern eine Wechselwirkung (produktiv oder auch nicht) im organisationalen Umsetzungsprozess entsteht, bleibt kategorisch unbestimmt, wenn nicht gar unbedeutsam. Diese Wechselwirkung kann an ein Doppelpendel erinnern. Das Doppelpendel ist ein verbreitetes Modell zur Demonstration von chaotischen (unvorhersagbaren) Prozessen, die durch die Verbindung von an sich klar kausal beschreibbaren Zusammenhängen entstehen. Der Versuchsaufbau ist denkbar einfach. Am unteren Ende des Arms eines Stangenpendels wird einfach ein weiteres Pendel befestigt.
Alle Pendelbewegungen an sich sind eindeutig beschreibbare Vorgänge und so verlässlich, dass sie sogar zur Regulierung der ersten genauen Uhren verwendet wurden und bis heute dafür bekannt sind. Anders verhält es sich, wenn die Konstruktion eines Doppelpendels in Bewegung versetzt wird. Denn der Bewegungsverlauf, der sich durch die Kombination von zwei in sich verlässlichen und vorhersehbaren Bewegungen ergibt, zeigt nach kurzer Zeit eine unvorhersehbare und unberechenbare Dynamik (in mathematischer Sprache nicht-lineare Dynamik). Es ist beschreibbar, warum das so ist, aber das löst das Problem nicht, die jeweils realisierte Bewegung auch unter gleichen Startbedingungen prognostizieren zu wollen. Während alle Punkte im Gelenk auf einem Kreis zu liegen kommen, kann die Spitze alle Punkte innerhalb des Kreises mit einem Radius, der sich aus der Summe der Länge der beiden Pendel ergibt, durchlaufen (siehe Abb. 2). Die Spitze tut dies in nicht vorhersehbarer Abfolge und wechselnder Geschwindigkeit. Wenn man sich ein bewegtes Bild davon machen will, lohnt sich ein Blick ins world wide web, das zahlreiche animierte Bilder dazu anbietet.[1] Ungeachtet der ästhetischen Qualität solcher Bewegungen ist für unsere Fragestellung bedeutsam, dass zwei jeweils für sich betrachtete Elemente (jedes der beiden Pendel) eine klar nachvollziehbare und auch vorhersehbare Dynamik zeigen, die Verknüpfung von beiden aber ganz Anderes zutage befördert. Die integrierte Betrachtung und Steuerung der Koppelung von Beratungssystem/-prozess und (Organisations-) Umwelt kann folglich – so der Analogieschluss – von hoher Bedeutung sein.

Abb. 2: Visualisierung der Bewegung der Pendelspitze 2



Quelle: Eigene Darstellung

Paradoxes, Zerbrechliches und Fehlerhaftes ernst nehmen und damit in beherrschbares Chaos überführen

Genau in diesem Sinne argumentiert ein anderer Theoriestrang des Professionsdiskurses für eine gleichsam nicht abgekapselte, unverhüllte Innenansicht von Handlungspraxis. Bei der interaktionistischen Theoriebildung wird das Verhältnis von Gewissheit und Ungewissheit verhandelt, bei dem – wiederum idealisierend – die Logik

1 Siehe beispielsweise das Bild unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/65/Trajektorie_eines_Doppelpendels.gif

professioneller Handlungspraxis durch die Organisationsrationalität nicht beeinträchtigt wird, sondern deren spezifische Rahmenbedingungen darstellt, oder noch weiter gefasst, begründete Handlungspraxis überhaupt erst ermöglicht. Einschränkende Voraussetzung ist jedoch, dass professionelle Praxis in die Kultur und Verfahren von Organisationen zurückwirken und zur Organisationsentwicklung, zur Systematisierung der Organisation (vgl. Schröder 2014, S. 87) beitragen kann. Auf diese Weise wird auch der Aspekt von Ungewissheit, *„insbesondere das Paradoxe, das Zerbrechliche, das Fehlerhafte des professionellen Handelns“* (Schütze 1996, S. 187), in den Blick genommen und genau nicht als individuelles Versagen oder als Effekt der Umsetzung an sich tauglicher Dienste unter suboptimalen Bedingungen gedeutet.

Professionelles Handeln wird auch in diesem Zugriff unter dem Aspekt erfolgreicher Leistungserbringung analysiert, aber nicht durch Festlegung von Gelingensbedingungen (Kompetenzen von Professionellen, zeitliche und finanzielle Rahmenbedingungen etc.) und einer daraus resultierenden Erfolgswahrscheinlichkeit, sondern als eine Handlungspraxis, in der sich Fehler und Fehlertendenzen zeigen, etwa: *„gefährliche Vereinfachungstendenzen bei der Anwendung abstrakter Professionskategorien auf Einzelfälle, die Mystifizierungstendenz professionellen Wissens und Handelns, die Tendenzen zum Vergessen der Interaktionsbasis zwischen Professionellem und Klient/Patient und der existenzweltlichen Verstrickungen bei der Anwendung der professionellen Analyse- und Bearbeitungsverfahren sowie die Tendenz zur Aushöhlung der Interaktionsreziprozität in der sozialen Beziehung zwischen Professionellem und Klienten/Patienten durch Verführungen, die mit der Machtposition des professionellen Verfahrensverwalters gegeben sind“* (ebd.).
Dass sich professionelles Handeln unvermeidbar im Rahmen von unaufhebbaren Sinnwiderstreitigkeiten, Paradoxien realisiert, was eine *„ständige Quelle des normalen, beherrschbaren professionellen Chaos“* (Schütze 2000, S. 51) darstellt, ist verstörend genug. Aber eine Negation dieses Umstands führt Fritz Schütze zufolge sogar zu *„systematische[n] Fehlertendenzen, welche die Arbeitsabläufe letztlich unkontrollierbar chaotisieren, die Vertrauens- und Moralgrundlagen der Interaktion zerstören und die Identitäten der beteiligten Akteure untergraben“* (ebd.). Während bei vielen Debatten um qualitativ hochwertige Beratung oder auch bestimmten professionstheoretischen Zugriffen zumeist das Verhältnis, die Paarung „Professionelle/r – KlientIn“ in den Blick genommen wird, rückt also bei Schütze die Kombination von (gesellschaftlichen und organisationalen) Bedingungen und Funktionalitäten und den professionell Handelnden in den Blick. Und nicht nur dies, das Verhältnis wird zu einem integrierten Teilhandlungs- und Reflexionsfeld der Professionellen selbst. Denn das Beratungshandeln von BeraterInnen ist weder individuell selbst zu bestimmen (definieren) noch allein übergeordnet professionstheoretisch determiniert, sondern entspringt vielmehr einer auftrags- und einrichtungsgebundenen Professionserwartung in Verbindung mit begründeten Anforderungen an Beratungskompetenzen und an die Struktur-, Prozess- bzw. Durchführungs- und die Ergebnisqualität (siehe Schröder 2014).

Resümee

Allen, die mit Beratung zu tun haben, ist klar, dass diese „kein regelgebundenes Handeln“ darstellt (vgl. Schröder/Schlögl 2014, S. 11). Die Expertise der BeraterInnen rückt damit in den Vordergrund. Die BeraterInnen sind aber wiederum vielfach nicht unabhängig von institutionellen oder funktionalen Bedingungen zu sehen, unter denen sie tätig werden. Explizite funktionalistische Konzepte (etwa arbeitsmarktpolitisch motivierte Beratung durch oder im Auftrag von Arbeitsmarktverwaltungen), die dauerhaft bestehen und wahrgenommen werden, stellen (wenngleich quantitativ hoch bedeutsam) in der Vielfalt der Beratungslandschaft eher die Ausnahme dar. Öfters finden sich projektmäßig (sprich temporär) geförderte, auftretende Angebote, die mit Förderzyklen oder Innovationsanforderungen der Förderprogramme sich wiederkehrend selbst legitimieren, begründen oder neu erfinden müssen. Damit ist erheblicher Aufwand für (Er-)Klärungen nach außen (KundInnenansprache, Kooperationen etc.) und ebenso nach innen (hin zu anderen Organisationsteilen oder zum eigenen Fachpersonal) verbunden. Vor diesem Hintergrund kommt es darauf an, *„dass die beratende Einrichtung ihren Qualitätsanspruch definiert, systematisch gestaltet und vor dem Hintergrund der Zielerreichung reflektiert“* (ebd., S. 11).

Durch diese Verkoppelung mit den organisationalen Bedingungen kann das professionelle Beratungshandeln nicht als abgekapseltes Tun von Personen verstanden werden, die einer Leitprofession „BildungsberaterIn“ angehören und ihre Ansprüche anhaltend gegenüber ihrer Organisation durchsetzen müssen.

Die Vielgestaltigkeit von Beratungsstrukturen sowie die hohe Dynamik in der Bildungs-, Arbeitsmarkt- und Beratungslandschaft legen es auch nicht nahe, durch überinstitutionelle und intersektorale Vorgaben hier eine durchreglementierte Umsetzung gleicher oder verwandter Funktionssysteme zu forcieren. Es ist Teil des Aufgabenspektrums einer Beratungseinrichtung, sich Herausforderungen auf mehreren Ebenen zu stellen, um professionelle Beratung zu gewährleisten – und zwar in Hinblick auf:

- *„die Definition des Angebots und des dahinterliegenden Beratungsverständnisses,*
- *die Gestaltung und Operationalisierung von Beratungsleistungen und des Beratungsprozesses,*
- *die Bereitstellung entsprechender Ressourcen und Kompetenzen sowie der entsprechenden Rahmenbedingungen und*
- *die regelmäßige Bewertung der Ergebnisse“* (ebd., S. 11).

Im Besonderen ist dabei zu berücksichtigen, dass die Organisation die Summe ihrer personalen Einheiten ist. Die BeraterInnen sind Teil bzw. Gruppe und realisieren professionelle Beratung mit – und sie tun das zusammen mit anderen Fachleuten der Organisation.

Entsprechend hat der Stellenwert der Qualitätssicherung und -entwicklung in der Bildungsberatungspraxis in den vergangenen Jahren in Österreich und Deutschland wie auch in weiteren europäischen Ländern eine markante Entwicklung gezeigt und führte u.a. zur Etablierung von spezifischen Ansätzen. Es sind dabei durchaus unterschiedliche Akzentsetzungen und Handlungsebenen zum Tragen gekommen, die sich an der Profession der BeraterInnen, an der Organisation oder an ordnungspolitischen Interventionen orientieren und zum Teil zu erheblich unterschiedlichen Konzepten und Verfahren geführt haben.

Nimmt man den Hinweis von Schütze ernst, dass professionelles Handeln per se eine *„ständige Quelle des normalen, beherrschbaren professionellen Chaos“* (Schütze 2000, S. 51) darstellt, sonst wären ja keine professionellen ExpertInnen erforderlich, so stellt sich die tatsächliche Gestaltungsaufgabe bei der Konzeption und Ausgestaltung von Beratungsleistungen dahingehend dar, nicht in ein unkontrollierbares Chaotisieren abzugleiten. Dies wird dadurch riskiert, dass

1.) entweder professionelles Beraten eine Satellitenaufgabe ist, die nicht Teil der Organisation mit ihrem jeweiligen Auftrag oder Selbstverständnis darstellt (eine inkorporierte black-box also), oder
2.) professionelle Praxis nicht in die Kultur und Verfahren von Organisationen zurückwirken und zur Organisationsentwicklung beitragen kann.

Dies setzt wohl voraus, dass künftig „Kompetenzbereiche von BeraterInnen“ u.a. ein „Management beraterischer Dienstleistungen“ umfassen, um die Bereitstellung und Qualität von Beratungsleistungen zu gewährleisten und ihre Beratungsorganisation und deren Angebote kontinuierlich weiterzuentwickeln (siehe Weber 2016), bzw. setzt voraus, dass das Management von Beratungsdienstleistungen (inkl. Öffentlichkeitsarbeit und KundInnenansprache) ein vertieftes Verständnis von den Bedingungen professionellen beraterischen Handelns hat. Denn allein die systematische Koppelung und gemeinsame, partizipative Steuerung von „Organisation“ und „Beratung“ lässt das bescheidene Ziel, nämlich „beherrschbares Chaos“, in greifbare Nähe rücken.

Literatur

Gieseke, Wiltrud (1997): Weiterbildungsberatung als Scharnierstelle zwischen Angebot und Teilnahmeentscheidung. In: Schiersmann, Christiane/Nuissl, Ekkehard/Siebert, Horst (Hrsg.): Pluralisierung des Lehrens und Lernens. Festschrift für Johannes Weinberg. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 92-103. Online im Internet: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-1997/nuissl97_01.pdf [Stand: 2016-09-17].

Nagel, Ulrike (1997): Engagierte Rollendistanz: Professionalität in biographischer Perspektive. Opladen: Leske+Budrich.

nfb – Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung (Hrsg.) (2006): Leitdokument – Mission Statement (verabschiedet auf der Gründungsversammlung des nfb am 27. September 2006). Online im Internet: http://www.forum-beratung.de/cms/upload/Miss.Statement_aktualisierter_Vorstand_und_Layout_2016.pdf [Stand: 2016-09-17].

nfb – Nationales Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung/Forschungsgruppe Beratungsqualität am Institut für Bildungswissenschaften der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Hrsg.) (2014): Professionell beraten: Qualitätsstandards für die Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Berlin/Heidelberg: W. Bertelsmann. Online im Internet: http://www.forum-beratung.de/cms/upload/BQ/BeQu-Standards.pdf [Stand: 2016-09-17].

Nittel, Dieter (2009): Beratung – eine (erwachsenen-)pädagogische Handlungsform. Eine definitorische Verständigung und Abgrenzung. In: Hessische Blätter für Volksbildung, 1/2009, S. 5-18.

Nuissl, Ekkehard (2000): Einführung in die Weiterbildung. Zugänge, Probleme und Handlungsfelder. Neuwied: Luchterhand.

Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 70-182.

Parsons, Talcott (1968): Professions. In: Sills, David/Merton, Robert K. (Hrsg.): International Encyclopedia of the Social Sciences. Vol. 12. New York: Macmillan, S. 536-547. Online im Internet: http://permalink.obvsg.at/AC00679360 [Stand: 2016-09-17].

Schäffter, Ortfried (2001): Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. Zur Grundlegung einer Theorie der Institutionalisierung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Schlögl, Peter (2015): Weiterbildungsberatung. In: Lexikon der Berufsbildung. Ein Nachschlagewerk für die nicht-akademischen und akademischen Bereiche. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Schlögl, Peter/Irmer, Manon (2014): Bildungs- und Berufsberatung für Erwachsene. Lokal aktiv, überregional vernetzt. In: Gesslbauer, Ernst/Ramìrez-Schiller, Carin Daniel (Hrsg.): Die Rolle von Guidance in einer sich wandelnden Arbeitswelt. Wien: StudienVerlag, S. 61-73.

Schröder, Frank (2014): Qualitätssicherung und -entwicklung. Zusammenspiel von externer und interner Qualitätssicherung. In: BMBF, Abt. Erwachsenenbildung (Hrsg.): Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich. Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2014, S. 79-88. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2014_1_bildungsberatung.pdf [Stand: 2016-09-17].

Schröder, Frank/Schlögl, Peter (2014): Weiterbildungsberatung. Qualität definieren, gestalten, reflektieren. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Schütze, Fritz (1996): Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen: Ihre Auswirkungen auf die Paradoxien des professionellen Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 183-275.

Schütze, Fritz (2000): Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriß. In: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung, Jg. 1 (1), S. 49-96.

Stichweh, Rudolf (1994): Wissenschaft, Universität, Professionen. Soziologische Analysen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Stichweh, Rudolf (1996): Professionen in einer funktional differenzierten Gesellschaft. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 49-69.

Weber, Peter C. (2016): Projekt NICE: Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe. Vortrag gehalten im Rahmen der 4. Fachtagung Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung: „Womit sind wir konfrontiert und wie gehen wir damit um?“ am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung am 29. April 2016.

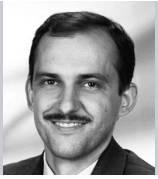


Foto: Mediendienst.com

Dr. Peter Schlögl

peter.schloegl@oeibf.at
http://www.oeibf.at
+43 (0)1 3103334

Peter Schlögl studierte Biologie und Philosophie und ist geschäftsführender Institutsleiter des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung (öibf). Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen: Bildungsentscheidungen, professionelle Beratungsdienste im Bildungswesen und Lebenslanges Lernen.

Foto: Sarah Bindokat, k.o.s GmbH

Frank Schröder

f.schroeder@kos-qualitaet.de
http://www.kos-qualitaet.de
+49 (0)30 288756512

Frank Schröder studierte Politikwissenschaften sowie Sozial- und Qualitätsmangement. Er ist Geschäftsführer der k.o.s. GmbH und Qualitäts-Auditor nach DIN EN ISO 9001. Er hat langjährige Erfahrungen in der Aus- und Weiterbildung sowie in der Bildungs- und Qualifizierungsberatung. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in der Entwicklung von Qualitätskonzepten für die Aus- und Weiterbildung und für die Bildungs- und Qualifizierungsberatung, in der Projektentwicklung und im Management-Bereich.

Professionalism in Lifelong Guidance

Everything very simple or chaotic after all

Abstract

Under what conditions can counselling actions be understood to be professional? And what does contemplation of this question have to do with chaos research and double pendulum motion? This article argues the case for the not uncontroversial approach to view counselling actions and the control of counselling organizations consistently as a unit, as being coupled together. Their interaction, i.e. the interaction between the counselling system/process and the (organizational) environment, can be interpreted as the motion of a double pendulum. The double pendulum describes a course of motion that arises from the combination of two movements that are intrinsically reliable and predictable that after a short time exhibit an unforeseeable and unpredictable dynamic. The approach to the coupling of counselling action with control of the counselling organization is explained using two professional theoretical models borrowed from the educational science debate. The conclusion of the authors is that only the systematic coupling and joint, participative control of “organization” and “counselling” bring the modest goal of “controllable chaos” into reach. (Ed.)

(Selbst-)Reflexionen von BildungsberaterInnen

Anita Pachner und Tim Stanik

Pachner, Anita/Stanik, Tim (2016): (Selbst-)Reflexionen von BildungsberaterInnen.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs.
Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Selbstreflexion, Beratung, Bildungsberatung, BildungsberaterInnen, Beratungsverständnis, Praxis, selbstreflexive Kompetenz, Professionalität, Deutschland

Kurzzusammenfassung

Selbstreflexionskompetenzen sind auch in der Bildungsberatung zentral, um die eigene professionelle Praxis kontinuierlich beobachten und weiterentwickeln zu können. Doch was bedeutet Selbstreflexion eigentlich? Was wird von BildungsberaterInnen reflektiert? Und inwiefern dienen die Reflexionen als Lernanlässe? Um diese Fragen zu beantworten, wird im vorliegenden Beitrag ein explorativ empirischer Zugang gewählt. Ausgewertet werden zwölf schriftliche Falldokumentationen und Fallreflexionen von BildungsberaterInnen, die im Kontext einer in Deutschland angebotenen Fortbildung angefertigt wurden. Es zeigt sich, dass die BeraterInnen ihre Beratungen insgesamt als erfolgreich einschätzen, wobei der Beratungserfolg dem subjektiven Empfinden unterliegt. Misslingende Interventionen werden als reflexive Lernanlässe wahrgenommen und organisationale Rahmenbedingungen zumal als einschränkend erlebt. (Red.)

(Selbst-)Reflexionen von BildungsberaterInnen

Anita Pachner und Tim Stanik

Berater/-innen bringen in die Beratungssituation auch ihre individuelle Bildungs-, Berufs- und Lebensgeschichte ein. Für professionelles Handeln in einer Beratungssituation ist in diesem Zusammenhang die selbstreflexive Kompetenz der Berater/-innen hervorzuheben. Sie müssen in der Lage sein, ihr professionelles Handeln kontinuierlich zu reflektieren, blinde Flecke zu bearbeiten, die eigene Leistungsfähigkeit und die eigenen Grenzen wahrzunehmen.

Schiersmann/Weber 2009, S. 11

Bildungsberatung soll dazu dienen, sowohl die Ungerechtigkeiten im quartären Bildungssektor[1] zu kompensieren als auch das Lebenslange Lernen zu fördern. Es sollen z.B. Zielgruppen erreicht werden, deren Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen unterrepräsentiert ist, und es sollen Hilfestellungen bei Berufs- und Bildungsentscheidungen gegeben werden (vgl. Schiersmann 2009, S. 747). Wenn wir im vorliegenden Beitrag von Bildungsberatung sprechen, beziehen wir uns auf Beratungen, die Individuen dabei unterstützen sollen, *„sich Aufschluss über ihre Fähigkeiten, Kompetenzen und Interessen zu verschaffen, Bildungs-, Ausbildungs- und Berufsentscheidungen zu treffen sowie ihren persönlichen Werdegang bei der Ausbildung, im Beruf und in anderen Situationen […] selbst in die Hand zu nehmen“* (Rat der Europäischen Union 2004, S. 2).
Diesen hehren Erwartungen steht ein pädagogisches Handlungsformat gegenüber, für das erst in den letzten Jahren spezifische Beratungsausbildungen entwickelt wurden, für das bereichsspezifische Theorieangebote immer noch weitgehend fehlen und dessen empirische Fundierung sich erst in der letzten Dekade intensiviert hat (vgl. Käpplinger/Maier-Gutheil 2015).

Da (Bildungs-)Beratungen nicht standardisierbar sind, sind für die Qualität der Beratungsprozesse insbesondere die professionellen Beratungsverständnisse und -kompetenzen der BeraterInnen entscheidend (vgl. Haas/Schiersmann 2012, S. 9). Es liegen für Bildungsberatungen jedoch noch kaum Erkenntnisse darüber vor, welche Beratungsverständnisse es sind, die die BeraterInnen in ihren Beratungen konkret leiten. An dieser Forschungslücke setzt dieser Beitrag an. Mithilfe schriftlicher Falldokumentationen/Fallreflexionen soll in einem ersten Anlauf explorativ versucht werden, die handlungsstrukturierenden Leitbilder von BildungsberaterInnen zu rekonstruieren.

1 Im Diskurs um das deutsche Bildungssystem wird zwischen vier Bildungssektoren unterschieden. Der primäre und der sekundäre Bildungssektor schließen die Grundschulen, die weiterführenden Schulen und die Berufsschulen ein. Der tertiäre umfasst die universitären Ausbildungen und der quartäre Bildungssektor die allgemeine, berufliche und wissenschaftliche Weiterbildung.

Selbstreflexion und Beratung

Vom Nationalen Forum für Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V. – einem gemeinnützigen, konfessionell und parteipolitisch unabhängigen Verein in Deutschland, der sich als gemeinsame Plattform für alle AkteurInnen in diesem Handlungsfeld versteht – wurde im Rahmen eines öffentlich geförderten Verbundprojektes (2009 bis 2014) ein Kompetenzprofil für BeraterInnen entwickelt. Dieses Kompetenzprofil wurde von BeratungsexpertInnen aus unterschiedlichen Beratungsfeldern und der Wissenschaft konzeptualisiert, um *„vor dem Hintergrund fehlender einheitlicher Standards in der Beratung sowie der heterogenen Qualifikationen des tätigen Personals [...] die Professionalität von Beratenden zu stärken“* (ebd., S. 7). Es werden darin sechs Kompetenzbereiche unterschieden. Ein Bereich beschreibt die Kompetenz zur professionellen (Selbst-)Reflexion. Diese umfasst *„das Entwickeln einer professionellen Haltung im Beratungskontext [und] [...] verweist auf das permanente Wechselspiel von Selbstreflexion und Weiterentwicklung des professionellen Handelns“* (ebd., S. 11).

Im Kontext von Beratung sind folglich jene Auffassungen von Selbstreflexion von heuristischem Wert, die eine verbesserte professionelle Praxis in den Blick nehmen. Siegfried Greif (2008) etwa spricht diesbezüglich von ergebnisorientierter Problem- oder Selbstreflexion. Wesentlich ist dabei der Aspekt der Ergebnisorientierung: Im Unterschied zu *„ziellos kreisenden Grübeleien“* (Greif 2008, S. 37) führt ergebnisorientierte Selbstreflexion zu verbessertem (professionellem) Denken und Tun. Selbstreflexion ist *„ein bewusster Prozess, bei dem eine Person ihre Vorstellungen oder Handlungen durchdenkt und expliziert, die sich auf ihr reales und ideales Selbstkonzept beziehen. Ergebnisorientiert ist die Selbstreflexion, wenn die Person dabei Folgerungen für künftige Handlungen oder Selbstreflexionen entwickelt“* (ebd., S. 40). Auslöser für selbstreflexive Prozesse sind Greif zufolge z.B. schwierige neue Aufgaben, Feedbackgespräche mit Vorgesetzten oder KollegInnen, Konflikte sowie Misserfolge im Beruf (vgl. ebd., S. 86f.).

Da mit Selbstreflexion die Motivation verbunden ist, Diskrepanzen zwischen realem und idealem Selbstkonzept zu überwinden, birgt sie außerdem die Chance, jenes Denken und Handeln zu verändern, das in einer konkreten Situation nicht mehr zum Ziel führt. Darüber hinaus hilft Selbstreflexion, wie Tim Tisdale (1998) betont, das eigene Denken und Handeln mit vorhandenen Erfahrungswerten zu vergleichen. Dadurch trägt sie dazu bei, auch das künftige Denken und Tun zu strukturieren, fortwährend auf Situationsangemessenheit hin zu überprüfen und ggf. weiterzuentwickeln (vgl. Tisdale 1998, S. 12).

Selbstreflexion als Beobachtung II. Ordnung

Anschlussfähig an diese Auffassungen von Selbstreflexion sind auch genuin erwachsenenpädagogische. Horst Siebert (2011) fordert für pädagogische Kontexte desgleichen *„eine Selbstreflexivität, die eine Veränderungsbereitschaft nicht erschwert, sondern erleichtert“* (Siebert 2011, S. 16). Bezugnehmend auf Francisco Varela, Evan Thompson und Eleanor Rosch (1992) postuliert Siebert eine „selbsteinschließende Reflexion“ (vgl. ebd., S. 50). Damit ist ähnlich dem bereits genannten, psychologischen Konstrukt mit Selbstreflexion eine Form der Beobachtung des eigenen Selbst umschrieben. Diese kann als Beobachtung II. Ordnung bezeichnet werden (siehe ausführlicher dazu Pachner 2013). Ausgelöst werden kann diese Selbstbeobachtung vor allem durch Irritationen oder Herausforderungen, die im professionellen Tun auftreten (vgl. ebd., S. 16).

Für professionelles Beratungshandeln sind zusammenfassend zwei Aspekte festzuhalten: Zum einen geht es um die kontinuierliche Beobachtung des eigenen professionellen Denkens und Tuns mit dem Ziel, immer mehr Bewusstheit über dieselben zu erlangen (vgl. Schiersmann/Weber 2009, S. 11). Zum anderen soll dies, wo nötig, auch begleitet sein von der fortwährenden Weiterentwicklung des eigenen professionellen Beratungshandelns. Dann erst wäre von einer Kompetenz zur professionellen (Selbst-)Reflexion zu sprechen.

Ausgewählte Befunde zur Bildungsberatung

In den Jahren 2009 bis 2015 sind insbesondere Interaktionsprotokolle von Bildungsberatungen aus unterschiedlichen Bereichen gesprächsanalytisch

untersucht worden. Diese Analysen zeigten auf einer interaktionsstrukturellen Ebene, dass neben der Wissensvermittlung (siehe Maier-Gutheil 2009) Wissen für BeraterInnen auch als Ressource dient, um Beratungsprozesse zu steuern (siehe Enoch 2011). Weitere Untersuchungen machten deutlich, dass die mit Beratung jeweils verfolgten Ziele sich auch auf die anbieterinstitutionellen Kontexte zurückführen lassen (siehe Stanik 2015). Gemeinsam ist den erwähnten Untersuchungen, dass sie Beratungsprozesse rekonstruieren, ohne dabei jedoch die zugrundeliegenden Selbstverständnisse und Ziele der Professionellen zu berücksichtigen.

Diese wurden beispielsweise in einer profunden, quantitativen Bestandsaufnahme (siehe Schiersmann/Remmele 2004) und qualitativ in einer Interviewstudie mit LernberaterInnen (siehe Pätzold 2008) erfasst. Die quantitative Bestandsaufnahme zeigte, dass die Mehrheit der befragten BildungsberaterInnen Unterstützung bei Orientierungs- und Entscheidungsprozessen in Weiterbildungsfragen als das wichtigste Ziel ihrer Beratungstätigkeit erachtet (vgl. Schiersmann/Remmele 2004, S. 165). Dabei nutzte der Großteil der BeraterInnen eklektizistisch mehrere Beratungskonzepte und orientierte sich überwiegend an lösungsorientierten Kurzberatungen. Dennoch finden nur 61% der Befragten Kenntnisse über Beratungsmethoden und -konzepte besonders relevant (vgl. ebd., S. 171). Dieses Ergebnis widerspricht den Aussagen von BeraterInnen in der erwähnten Interviewstudie von Henning Pätzold aus dem Jahr 2008. Hier gaben die Befragten an, dass sie zwar Praxiserfahrungen für zentral halten, jedoch ebenso Theorieangebote als ergänzende Reflexionshilfen wahrnehmen. Wichtig sei außerdem der Aspekt der Verantwortung. So zeichnen sich Beratungen im Verständnis der Befragten durch eine geteilte Verantwortung aus. Die BeraterInnen sehen es als ihre Aufgabe an, die Prozesse zu steuern und Ratsuchende ggf. auch an andere Beratungsstellen zu verweisen. Die Ratsuchenden selbst seien für ihre Situation und den Umgang mit dem Beratungsergebnis verantwortlich. Eine weitere zentrale, wenngleich ambivalente Kategorie ist die der „Lösungen". So wurde das Anbieten von Lösungen zwar als oft wenig erfolgversprechend erachtet, nichtsdestotrotz müssten diese gefunden werden. Für das Auffinden und Anbieten dieser Lösungen fühlten sich die befragten BeraterInnen aufgrund ihres Wissensvorsprungs zuständig (vgl. Pätzold 2008, S. 155ff.).

Aus der Skizzierung dieser Befunde lassen sich mehrere Fragen an die Selbstreflexionen ableiten:

- Welche handlungsleitenden Prinzipien und Beratungsverständnisse scheinen im Material durch?
- Welche Rolle spielen dabei theoretische Beratungsansätze?
- Auf Basis welcher Indikatoren werden Beratungen als erfolgreich bewertet?
- Inwiefern werden die organisationalen Beratungskontexte in die Reflexionen einbezogen?

Die analysierten Fallreflexionen

Um diese Fragen empirisch zu beantworten, wurden zwölf schriftliche Falldokumentationen/Fallreflexionen von BildungsberaterInnen im Rahmen von Förderberatungen, Weiterbildungsberatungen, Berufsberatungen, Beratungen zur beruflichen Entwicklung und Studienberatungen aus unterschiedlichen institutionellen Kontexten analysiert.[2] Diese Reflexionen sind im Zusammenhang mit der deutschlandweit vom Verbund Regionaler Qualifizierungszentren seit dem Jahr 2008 angebotenen Fortbildung „Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung" angefertigt worden. Die Qualifizierung umfasst insgesamt 120 Unterrichtseinheiten, in deren Rahmen ein eigener Beratungsfall dargestellt und reflektiert werden soll.

Diese schriftlichen Beratungsdokumentationen als Beobachtungen II. Ordnung der BeraterInnen erlauben es uns als Forschenden, diese im Sinne einer Beobachtung III. Ordnung auszuwerten. In methodologischer Hinsicht haben diese Daten u.E. den folgenden Vorteil gegenüber den oben dargelegten empirischen Zugängen: Es wird möglich, professionelle Beratungsverständnisse zu rekonstruieren, die nicht erst, wie bei Befragungen, ad hoc entfaltet werden müssen, sondern deren Darstellung ohne

2 Wir bedanken uns bei den BildungsberaterInnen, die uns ihre Fallreflexionen für die Analyse zur Verfügung gestellt haben. Die Fallreflexionen basieren auf Beratungen, die zwischen den Jahren 2013 und 2015 von BeraterInnen aus Deutschland durchgeführt wurden.

Handlungsdruck erfolgt. Dennoch beziehen sich diese Darstellungen, wie bei Interaktionsmitschnitten, konkret auf real vollzogene Beratungsprozesse.

Auswertungsmethode

Methodisch wurden die Falldokumentationen/ Fallreflexionen zunächst mithilfe einer qualitativen Inhaltsanalyse strukturiert, indem induktiv sowohl inhaltliche als auch analytische Kategorien gebildet wurden, um daraufhin das Material zu codieren (vgl. Kuckartz 2012, S. 43). Ziel war es folglich nicht, die oben genannten Fragen an das Material heranzutragen und nacheinander zu beantworten, sondern zu explorieren, welche als relevant erachteten Aspekte von Beratung in die Falldokumentationen/ Fallreflexionen einfließen und sich dementsprechend rekonstruieren lassen.

Ergebnisse

In Abstraktion der Einzelfälle werden nachfolgend die zentralen Ergebnisse der explorativen Analyse anhand von vier Kategorien zusammenfassend dargestellt und diskutiert.

Kern der beschriebenen Beratungsverständnisse: lösungsorientierte Gespräche unter Einsatz angemessener Beratungsansätze

Neben der Darstellung der Beratungsverläufe und der Begründung der gewählten Interventionen nehmen Aussagen über die Beratungsverständnisse einen zentralen Stellenwert ein. Hierbei lassen sich Reflexionen über die Ziele der Beratungen und über notwendige Beratungskompetenzen unterscheiden. Übergreifend wird als Zielsetzung benannt, dass die KlientInnen in den Beratungen selbst Lösungen entwickeln sollten und dass Bildungsberatung mehr sei als die Weitergabe von Informationen. Hierfür sei die Vereinbarung von Zielen notwendig, die vor dem Hintergrund der gegebenen Rahmenbedingungen auch erreichbar sind. In einer Reflexion wird in diesem Zusammenhang darauf hingewiesen, an dem/der KlientIn orientierte Ziele finden zu wollen: *„Das ist mir wichtig: [...] Ziele vereinbaren, die einerseits eine Herausforderung sind, andererseits nicht überfordern“* (Fallreflexion 10, Z. 155-160).

In zwei Fällen werden *„klare Begrenzungen“* (Fallreflexion 1, Z. 478) gefordert, um deutlich zu machen, *„was eine Weiterbildungsberatung leisten kann“* (Fallreflexion 1, Z. 479) und bei welchen Fragen die Ratsuchenden an andere Stellen zu verweisen sind (vgl. Fallreflexion 9, Z. 139-141). Hinsichtlich der notwendigen Beratungskompetenzen wird von einigen BildungsberaterInnen herausgestellt, dass man einen „gut gefüllten Werkzeugkoffer“ an Beratungstheorien und -methoden benötige, um fallangemessen handeln zu können (vgl. Fallreflexion 6, Z. 72-75). In mehreren Reflexionen wird dabei explizit darauf hingewiesen, dass es nicht den einen zielführenden Beratungsansatz gebe, sondern man den jeweiligen Ansatz je nach Situation klug auswählen müsse. Empathie und Akzeptanz, Impulse geben sowie eine symmetrische und transparente Gesprächsführung sind weitere zentrale Selbstverständnisse, die in den Reflexionen explizit benannt werden.

Insgesamt zeigt sich, dass die BeraterInnen bestrebt sind, keine ExpertInnen-, sondern Prozessberatungen durchzuführen, wobei sie die Verantwortung für die erfolgreiche Bearbeitung nicht mit den KlientInnen teilen wollen, sondern diese Verantwortung als Kern ihrer professionellen Aufgabe betrachten.

Beratungserfolg bemisst sich am subjektiven Empfinden der BeraterInnen

Ein weiterer zentraler Bestandteil der Reflexionen sind abschließende Bewertungen der Beratungen. Im Anschluss an das Nutzenmodell von Beratung (siehe Käpplinger 2010) werden den Gesprächen informative, berufsbiografische oder situative Nutzendimensionen zugeschrieben. Auffällig ist dabei, dass die BeraterInnen ihre Beratungen in der Regel als gelungen oder als erfolgreich bewerten. Indikatoren hierfür sind nicht Vergleiche mit anderen, weniger gelungenen Beratungsfällen oder positive Rückmeldungen seitens der KlientInnen, sondern Indikator ist vielmehr das subjektive Empfinden der BeraterInnen, den Ratsuchenden weitergeholfen zu haben. So wird beschrieben, dass man den KlientInnen hilfreiche Informationen gegeben habe, diffuse Anliegen präzisiert werden konnten, tragfähige Lösungsvorschläge unterbreitet oder neue Handlungsmöglichkeiten eröffnet worden sind. Sind Bildungs- bzw. Weiterbildungsentscheidungen

bekannt, die die KlientInnen im Anschluss an die Beratungsgespräche gefällt haben, werden diese monokausal auf die eigenen Beratungsinterventionen zurückgeführt. Dies wird in einigen Fällen durchaus selbstkritisch bewertet: *„Beim Ende der einzelnen Beratungsgespräche muss ich verstärkt darauf achten, den Prozess besser gemeinsam mit dem/der Ratsuchenden zu reflektieren. [...] Darüber hinaus scheint mir das wichtig zu sein, um ein Feedback für meine Beratungsarbeit einzuholen“* (Fallreflexion 6, Z. 232-237).

Misslingende Interventionen als reflexive Lernanlässe

Während die Beratungsergebnisse in den Reflexionen insgesamt positiv dargestellt werden, werden einzelne, weniger gelungene Aspekte der Gespräche in den Reflexionen explizit zu Lernanlässen. Dabei zeigt sich in mehreren Fällen, dass die zur Verfügung stehende Zeit für die Beratungsprozesse häufig als zu knapp empfunden wird. So müsse man den KlientInnen gerade in der Klärungsphase genügend Zeit zugestehen, in anderen Phasen jedoch die Gespräche stärker strukturieren. Der Zeitmangel führe außerdem dazu, dass man aufwendigere Beratungsmethoden nicht einsetzen könne.

Neben zeitlichen Aspekten stoßen die BeraterInnen auch an professionelle Grenzen. Es wird u.a. die Konsequenz gezogen, weitere Fortbildungen zu besuchen, um z.B. mit psychisch belasteten KlientInnen besser umgehen zu können oder sich notwendige Informationen anzueignen. Darüber hinaus werden auch die Vorsätze gefasst, mehr nachzufragen, intensiver mitzuschreiben sowie Probleme nicht stellvertretend für die KlientInnen zu lösen: *„Als Erkenntnisse sind festzuhalten: [...] Ein großer Zeitdruck zur Erreichung des Ziels ist gefährlich – es besteht die Gefahr, dass der Berater zu viel selbst löst“* (Fallreflexion 7, Z. 176-181).

Der Befund, dass weniger gelungene Aspekte der reflektierten Beratungen zum Anlass genommen werden, das eigene Beratungshandeln künftig zu verändern, deckt sich mit den bereits genannten Konzepten von Selbstreflexion. Dort werden zum einen Irritationen, Misserfolge oder Herausforderungen im beruflichen Alltag als Auslöser für Selbstreflexion genannt (vgl. Greif 2008, S. 86f.; Siebert 2011, S. 16). Zum anderen wird postuliert, dass Selbstreflexion dazu diene, Aspekte des eigenen Handelns, die sich nicht (mehr) als zielführend und situationsadäquat erweisen, zu verändern (vgl. Tisdale 1998, S. 12). Das Verfassen von Fallreflexionen scheint also durchaus geeignet zu sein, Lernen anzuregen und damit die Professionalität von BildungsberaterInnen weiterzuentwickeln.

Organisationale Rahmenbedingungen schränken ein

Die anbieterinstitutionellen Kontexte der Beratungen spielen in den Reflexionen eine untergeordnete Rolle. In einer Reflexion wird der dargelegte Zeitmangel auf institutionelle Vorgaben zurückgeführt. Daneben werden in zwei weiteren Dokumentationen organisationale Rahmenbedingungen erwähnt. So führt das Prinzip der KundInnenfreundlichkeit der Organisation in einer Beratung dazu, dass der Berater spontan die reflektierte Beratung ohne vorherige Terminvereinbarung durchführt und sich daher wenig vorbereitet fühlt. In einem zweiten Fall wird die fehlende organisationale Unterstützung in Form von kollegialen Beratungen oder Supervisionen angesprochen. In keinem der Fälle führt dies jedoch dazu, dass die BeraterInnen angeben, organisationale Veränderungsprozesse anregen zu wollen. Auf zeitliche Beschränkungen etwa wird stattdessen mit Hilfe der Auswahl von lösungsorientierten Beratungsansätzen reagiert: *„Dort wo institutionell bedingt wenig Zeit für Beratung ist, wird man eher den kurzzeitberaterischen Ansatz der Lösungs- und Ressourcenorientierung wählen“* (Fallreflexion 6, Z. 62-64).

Im oben erwähnten Fall will der Berater auch weiterhin spontan Beratungen durchführen, um kundInnenfreundlich zu agieren, und jene Beraterin, die die fehlende organisationale Unterstützung in Form von kollegialen Beratungen oder Supervisionen erwähnte, will sich eigeninitiativ um einen kollegialen Austausch bemühen.

Diese Befunde bestätigen, dass organisationale Rahmenbedingungen der Beratungsanbieter die Beratungsprozesse beeinflussen und diese Einflussnahmen von den Professionellen auch wahrgenommen werden (siehe Stanik 2015).

Zusammenfassung und Ausblick

Die vorliegende Untersuchung der Fallreflexionen zeigt, dass unter den BildunsgberaterInnen ein Beratungsverständnis vorherrscht, welches Beratung als zielorientiertes Gespräch konzeptualisiert, das mit Hilfe situationsangemessen auszuwählender Beratungsansätze zu bewältigen ist. Auffällig ist, dass die BeraterInnen ihre Beratungen in den Reflexionen insgesamt als erfolgreich einschätzen. Einzelne, weniger gelungene Aspekte der Beratungen werden aber auch zum Anlass genommen, dazu zu lernen, um das eigene professionelle Handeln weiterzuentwickeln. Organisationale Rahmenbedingungen werden vor allem dort reflektiert, wo sie als einschränkend empfunden werden.

Insgesamt wird deutlich, dass die Fallreflexionen als Beobachtungen II. Ordnung für eine selbstreflexive Auseinandersetzung genutzt werden und Lernanlässe enthalten. Aufgrund der persönlichen Involviertheit der BeraterInnen können damit eigene „blinde Flecken" jedoch nur relativ schwer identifiziert werden (vgl. Goeze 2010, S. 137). Zielführend wäre es u.E., Beratungen z.B. auf Tonband aufzuzeichnen, um sie in Fortbildungen als Lerngegenstände zu verwenden. Solche „diskursanalytischen Trainings" werden bereits eingesetzt, um sowohl kommunikative, organisationsbezogene als auch selbstreflexive Kompetenzen in unterschiedlichen professionellen Handlungsfeldern zu fördern (siehe Becker-Mrotzek/Brünner 2002). Dabei können die anderen FortbildungsteilnehmerInnen ähnlich wie in Interpretationswerkstätten eingebunden werden (siehe Nittel 1998), um die BeraterInnen mit ggf. abweichenden Sichtweisen zu konfrontieren. Darüber hinaus können die anderen TeilnehmerInnen selbst aus diesen fremden, für sie möglicherweise ungewöhnlich bearbeiteten Fällen lernen.

Für weitere empirische Beobachtungen III. Ordnung wäre es sinnvoll, schriftliche Beratungsreflexionen von BeraterInnen aus unterschiedlichen Feldern (z.B. Sozialpädagogik, Jurisprudenz, Medizin) miteinander zu vergleichen oder Reflexionen von erfahrenen BeraterInnen mit denen von NovizInnen zu kontrastieren. Diese Analysen würden u.E. dazu beitragen, die zentrale beraterische Kompetenz zur Selbstreflexion weiter ausdifferenzieren und modellieren zu können.

Literatur

Becker-Mrotzek, Michael/Brünner, Gisela (2002): Diskursanalytische Fortbildungskonzepte. In: Dies. (Hrsg.): Angewandte Diskursforschung. Bd. 2: Methoden und Anwendungsbereiche. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, S. 36-49.

Enoch, Clinton (2011): Dimensionen der Wissensvermittlung in Beratungsprozessen. Gesprächsanalysen der beruflichen Beratung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Goeze, Annika (2010): Kriterien für die Entwicklung und Auswahl von Fällen für den Einsatz in der Aus- und Weiterbildung. In: Schrader, Josef/Schneider, Reinhard/Hartz, Stefanie (Hrsg.): Mediengestützte Fallarbeit. Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 125-145.

Greif, Siegfried (2008): Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion. Göttingen [u.a.]: Hogrefe-Verlag.

Haas, Monica/Schiersmann, Christiane (2012): Einführung in das Kompetenzprofil für Beratende in Bildung, Beruf und Beschäftigung. In: Nationales Forum für Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung und Forschungsgruppe Beratungsqualität am Institut für Bildungswissenschaft der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (Hrsg.): Kompetenzprofil für Beratende. Ergebnis aus dem Verbundprojekt: Offener Koordinierungsprozess Qualitätsentwicklung in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung. Heidelberg, S. 7-12. Online im Internet: http://www.elgpn.eu/elgpndb/fileserver/files/51 [Stand: 2016-09-21].

Käpplinger, Bernd (2010): Nutzen von Bildungsberatung. In: DIE Zeitschrift, 18 (2), S. 32-35.

Käpplinger, Bernd/Maier-Gutheil, Cornelia (2015): Ansätze und Ergebnisse zur Beratung(sforschung) in der Erwachsenen- und Weiterbildung: Eine Systematisierung. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 2, 2015, S. 163-181. Online im Internet: http://www.die-bonn.de/zfw/22015/bildungsberatung-01.pdf [Stand: 2016-09-21].

Kuckartz, Udo (2012): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa.

Maier-Gutheil, Cornelia (2009): Zwischen Beratung und Begutachtung. Pädagogische Professionalität in der Existenzgründungsberatung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Nittel, Dieter (1998): Das Projekt der „Interpretationswerkstätten". Zur Qualitätssicherung didaktischen Handelns. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen. Neuwied: Luchterhand, S. 1-16.

Pachner, Anita (2013): Selbstreflexionskompetenz. Voraussetzung für Lernen und Veränderung in der Erwachsenenbildung? In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 20, S. 06-1- 06-9. Online im Internet:http://erwachsenenbildung.at/magazin/13-20/06_pachner.pdf [Stand: 2016-09-21].

Pätzold, Henning (2008): Lernberatung und Erwachsenenbildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Rat der Europäischen Union (2004): Entwurf einer Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa. Brüssel.

Schiersmann, Christiane (2009): Beratung im Kontext des lebenslangen Lernens. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 747-767.

Schiersmann, Christiane/Remmele, Heidi (2004): Beratungsfelder in der Weiterbildung. Eine empirische Bestandsaufnahme. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Schiersmann, Christiane/Weber, Peter (2009): Professionalität als Herausforderung. Ein Kompetenzprofil für das Beratungspersonal im Feld Bildung, Beruf und Beschäftigung. In: BIBB, Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 4, 2009, S. 9-13.

Siebert, Horst (2011): Selbsteinschließende Reflexion als pädagogische Kompetenz. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): Veränderung durch Selbstveränderung. Impulse für das Changemanagement. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 9-18.

Stanik, Tim (2015): Beratung in der Weiterbildung als institutionelle Interaktion. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Tisdale, Tim (1998): Selbstreflexion, Bewusstsein und Handlungsregulation. Weinheim: Beltz.

Varela, Francisco J./Thompson, Evan/Rosch, Eleanor (1992): Der Mittlere Weg der Erkenntnis. Bern: Scherz.

Foto: www.tw-klein.com

Dr.in Anita Pachner

anita.pachner@uni-tuebingen.de
http://www.erziehungswissenschaft.uni-tuebingen.de
+49 (0)7071 29-74875

Anita Pachner studierte in Eichstätt und Köln Diplom-Pädagogik mit Schwerpunkt Erwachsenenbildung und promovierte an der Ludwig-Maximilians-Universität München bei Rudolf Tippelt. Ihre Arbeits- und Forschungsgebiete sind lebenslanges und selbstgesteuertes Lernen, Blended Learning, empirische Bildungsforschung, interkulturelle Erwachsenenpädagogik und gegenwärtig v.a. Kompetenzentwicklung im Kontext der Professionalisierung von erwachsenenpädagogisch Tätigen. Von 2008 bis 2014 war sie wissenschaftliche Assistentin am Fachgebiet Pädagogik der Technischen Universität Kaiserslautern. Im Wintersemester 2014/15 vertrat sie die W2-Professur Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Tübingen. Seit 2015 ist Anita Pachner dort als Nachwuchsgruppenleiterin tätig und forscht zur Modellierung der Schlüsselkompetenz „Selbstreflexion" bei PraktikerInnen der Erwachsenenbildung.

Foto: Petra Coddington

Dr. Tim Stanik

tim.stanik@uni-tuebingen.de
http://www.erziehungswissenschaft.uni-tuebingen.de
+49 (0)7071 29-76754

Tim Stanik ist wissenschaftlicher Assistent am Institut für Erziehungswissenschaften in der Abteilung Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Tübingen. Seine Schwerpunkte in der Forschung liegen im Bereich der Professionalisierung von ErwachsenenbildnerInnen und in der Bildungsberatung. Nach Abschluss seiner Ausbildung zum Industriekaufmann studierte er Erziehungswissenschaften mit den Schwerpunkten Erwachsenenbildung und Soziologie an der Universität Dortmund. In seiner Dissertation untersuchte er gesprächsanalytisch Beratungen in der Weiterbildung als institutionelles Interaktionsformat. Gegenwärtig forscht Tim Stanik zum mikrodidaktischen Planungshandeln von Lehrenden in der Weiterbildung.

(Self-)Reflection of Lifelong Guidance Counsellors

Abstract

Self-reflection competences are central to lifelong guidance counsellors so they can constantly observe and continue to develop their own professional practice. But what does self-reflection actually mean? What do lifelong guidance counsellors reflect on? And to what extent do reflections reveal areas in which the learning process can be improved? The article takes an explorative, empirical approach to answering these questions. It evaluates twelve cases of documentation and reflection by lifelong guidance counsellors that were written as part of a continuing education programme offered in Germany. It appears that the counsellors viewed their counselling as successful, whereby the success of counselling is proportionate to subjective opinion. An unsuccessful intervention is perceived as an area in which the learning process can be improved and organizational conditions in particular are experienced as restrictive. (Ed.)

Studienberatung an der Universität Wien

Ergebnisse der iYOT-Teilstudie zum Arbeitsalltag von StudienberaterInnen

Agnes Raschauer und Katharina Resch

Raschauer, Agnes/Resch, Katharina (2016): Studienberatung an der Universität Wien. Ergebnisse der iYOT-Teilstudie zum Arbeitsalltag von StudienberaterInnen.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Bildungsberatung, Studienberatung, Professionalisierung, Hochschulforschung, soziale Rollen

Kurzzusammenfassung

Hochschulen stehen vermehrt vor der Herausforderung, professionalisierte Beratungsangebote für heterogene InteressentInnen anzubieten. Die Seite der StudienberaterInnen gerät dabei nur selten in den Blick. Wer aller bietet eigentlich Studienberatung an? Wie lassen sich die Beratungskontakte beschreiben (Rollenanforderungen, Themen, Formate, Zielgruppen)? Unter welchen Bedingungen arbeiten die BeraterInnen (Auslastung, Aus- und Weiterbildung)? Und wie lässt sich Studienberatung von anderen Formen der Beratung unterscheiden (psychologische Beratung, Karriereberatung)? Der vorliegende Beitrag gibt Antwort auf diese Fragen und skizziert das Praxisfeld der Studienberatung am Beispiel der Universität Wien. Es handelt sich dabei um Teilergebnisse einer qualitativen Studie, die im Rahmen des Erasmus+ geförderten Projekts „iYOT: In Your Own Time“ durchgeführt wurde. Conclusio der Autorinnen ist: In der Studienberatung ist zwar die Informations- und Wissensvermittlung von zentraler Bedeutung; da Ratsuchende aber auch oft mit lebensrelevanten und emotionalen Themen in der Studienberatung landen, bewegt sie sich auch oft in einem Spannungsfeld, in dem Fachberatung auf Lebensberatung trifft. (Red.)

Studienberatung an der Universität Wien

Ergebnisse der iYOT-Teilstudie zum Arbeitsalltag von StudienberaterInnen

Agnes Raschauer und Katharina Resch

Studienberatung stellt ein wichtiges Mittel zur Unterstützung von Studienerfolg und Lernprozessen dar, hilft den Studierenden aber auch bei administrativen Prozessen im Sinne einer serviceorientierten Begleitung.

Mit der Hinwendung der Universität Wien zu lebensbegleitenden Weiterbildungsangeboten gewinnt Beratungstätigkeit an Relevanz; Weiterbildungsinteressierte in unterschiedlichsten Lebensphasen treten mit der Universität in Kontakt (vgl. Universität Wien 2015, S. 11-12 u. S. 45). Der hochschulische Bildungsmarkt unterliegt in diesem Sinne einem Wandel, nicht zuletzt auch durch „non-traditional students", Studierende, die nicht zeitnah nach der Matura einen prototypischen Bildungsweg beschreiten (siehe BMWFW 2015) und andere Bildungsbedürfnisse haben (etwa kein Vollzeitstudium absolvieren möchten). Die Empfehlungen der Hochschulkonferenz des Bundesministeriums für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMWFW) sehen vor, adäquate Beratungsangebote auszubauen, um „non-traditional students" im Studium zu halten (vgl. BMWFW 2015, S. 21). Diese und andere Gegebenheiten machen Druck auf hochschulische Prozesse und Angebotsstrukturen, die häufig auch in der (Weiterbildungs-)Beratung Thema werden.

Mit Bezug auf das Handlungsfeld universitärer Studienberatung stellen sich daher Fragen zur Professionalisierung und zum Unterstützungsbedarf der BildungsberaterInnen etwa durch Kompetenzentwicklung, Supervision oder den Einsatz digitaler Technologien (vgl. Käpplinger/Maier-Gutheil 2015, S. 164-166; Schiersmann/Remmele 2004, S. 89-91 u. S. 105-113).

Der vorliegende Beitrag skizziert das Praxisfeld der Studienberatung als eine Form der Bildungsberatung am Beispiel der Universität Wien.

Kontext: Was ist Studienberatung?

Da in der Literatur durchgängig skizziert wird, dass es sich bei Studienberatung um ein heterogenes Feld handelt, treten AutorInnen zumeist für ein breites Verständnis von Studienberatung ein. Beratungsangebote lassen sich nicht nur entlang der Trägerinstitutionen differenzieren, sondern es findet sich eine Vielfalt an mit Beratung verfolgten Zielstellungen, adressierten Personengruppen und Formaten (vgl. Stiehler 2004, S. 878-884). Wir folgen der Konzeption von Gerhart Rott, nach der Studienberatung *„alle studien- und studierendenbezogene Beratung in den Hochschulen"* (Rott 2006, S. 41) bezeichnet, wobei wir zusätzlich außeruniversitäre Beratungsangebote inkludieren.

In Österreich sind Teile der Studienberatungsdienste nicht direkt an den Universitäten selbst angesiedelt, sondern werden von AkteurInnen wie der „Österreichischen Hochschüler_innenschaft" oder der „Psychologischen Studierendenberatung" angeboten (vgl. Pöllauer 2013, S. 10).[1]

Zentral kann zwischen allgemeiner Studienberatung und Fachberatung unterschieden werden, wobei letztere auf einzelne Disziplinen gerichtet ist. Allgemeine Beratung hingegen wird meist in eigenständigen Einrichtungen angeboten. Des Weiteren kann zwischen informativer/orientierender Studienberatung, die Vermittlung von Information zum Ziel hat, und psychologisch-psychotherapeutischer Studierendenberatung differenziert werden (vgl. Rott 1996, S. 59-61). Speziell an österreichischen Hochschulen ist nach Wolfgang Pöllauer die Praxis *„implizite[r] (Bildungs-)Beratung"* (Pöllauer 2013, S. 12) verbreitet – es ist das eine Beratung, die *„in eine spezifische Dienstleistung eingebettet"* (ebd.) ist, jedoch nicht das Hauptanliegen des jeweiligen Kontakts mit den Studierenden darstellt.

Hinsichtlich der Entwicklung von Studienberatung an Universitäten macht Klaus Scholle eine *„beobachtbare* Pluralisierung der Arbeitskonzepte" (Scholle 2007, S. 2; Hervorh.i.Orig.) aus. StudienberaterInnen sehen sich nicht nur, ähnlich wie die Ratsuchenden, mit einer zunehmenden Unübersichtlichkeit von Bildungsangeboten konfrontiert. Im Zuge von Studienreformen und der Digitalisierung administrativer Prozesse verändern sich die Rollenanforderungen an und Aufgabengebiete von Beratung (vgl. Rott 2006, S. 41). Je nach spezifischer organisationaler Gestaltung der Angebote unterscheiden sich StudienberaterInnen beträchtlich hinsichtlich ihres beruflichen Profils, ihrer formalen Aus- und Weiterbildung und den Kompetenzen, über die sie verfügen (vgl. Scholle 2007, S. 1-2).

Ruth Großmaß und Edith Püschel zufolge ist Studienberatung eine *„professionelle Fachrichtung von Bildungsberatung"* (Großmaß/Püschel 2010, S. 16), die sich von anderen Beratungsformen primär durch ihre Ausrichtung an *„den Funktionssystemen Wissenschaft und (Aus-)Bildung"* (ebd., S. 29) unterscheidet, wodurch sich Rückschlüsse auf Zielgruppen und zentrale Beratungsthemen ziehen lassen.

Die Wurzeln der Studienberatung: Anforderungen und institutionelle Logiken

Die Entwicklung und Institutionalisierung von Studienberatung erfolgte in den 1970er Jahren im Kontext hochschulischer Öffnungs- und Demokratisierungsprozesse, vielfach angestoßen durch studentische Impulse (vgl. Stiehler 2004, S. 878).

Psychologische Studierendenberatung wurde an österreichischen Hochschulen Ende der 1960er Jahre über die Einrichtung von Beratungsstellen verankert, aufbauend auf Pilotprojekte, die von Initiativen der Österreichischen Hochschüler_innenschaft getragen und durch das damalige Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung unterstützt wurden. Ausgangspunkt war neben der Wahrnehmung eines hohen Problemdrucks auf Seiten der Studierenden auch das Ziel, hohe Studienabbruchsquoten zu reduzieren und eine bessere Passung von Studienverläufen mit Bedürfnissen des Arbeitsmarkts herzustellen (vgl. Larcher/Schilling/Schuster 1997, S. 437-438). Der Teilbereich der Studieninformation wurde dabei seit Anfang der 1970er Jahre schwerpunktmäßig von der Österreichischen Hochschüler_innenschaft geleistet (vgl. Schuster 1996, S. 10-11), die bis heute an allen Universitäten Österreichs wichtige Anlaufstellen für Studieninteressierte und Studierende bietet. An der Universität Wien etwa wurde mit Student Point 2001 eine zusätzliche zentrale Informationseinrichtung gegründet.[2]

Somit ist institutionalisierte Studienberatung in dem Spannungsfeld zwischen Orientierung an individuellen Problemlagen und hochschulpolitischen Anforderungen verankert. *„In diesem Sinne ist die Studentenberatung auch in der Funktion eines Lückenbüßers, der strukturellen [sic] Defizite der Universität auszugleichen hat"* (Pelinka 1997, S. 185). Diese potenziell sich widerstreitenden Aufgabenstellungen finden ihren Ausdruck in den unterschiedlichen Organisationsformen, müssen jedoch auch innerhalb der einzelnen Einrichtungen synchronisiert werden.

1 Beratung zu Studienmöglichkeiten findet zusätzlich im Zuge von Bildungs- und Berufsberatung an höheren Schulen sowie Institutionen im Bereich der Erwachsenenbildung oder der Arbeitsmarktvermittlung statt.

2 Eingeführt als Studienbeitragsstelle ist Student Point bis heute der zentrale Anlaufpunkt an der Universität Wien für studienrelevante Informationen. Studierende und Studieninteressierte erhalten telefonisch, persönlich und per E-Mail Informationen zu Studienangebot, -zulassung, -beitrag etc.

iYOT-Teilstudie zur Studienberatung an der Universität Wien

Die strukturfunktionalistische Soziologie spricht von „sozialen Rollen“ üblicherweise als einem Bündel von Verhaltenserwartungen, die an einzelne Individuen oder auch ganze Gruppen herangetragen werden (vgl. Bahrdt 2003, S. 67). Nach Talcott Parsons sind soziale Rollen die Schnittstelle zwischen dem Individuum (Persönlichkeitssystem), dem Kollektiv (soziales System) und den Normen (kulturelles System). Ruth Großmaß argumentiert, dass Beratung als spezifischer Typus professioneller Intervention im Zuge ihrer Ausdifferenzierung jeweils an spezifische Normen und Organisationsformen gekoppelt ist. Beratung findet zumeist eingebettet in eine Trägerinstitution, d.h. in ein kulturelles System, statt, deren Bedeutung für die Gestaltung des Beratungsdienstes jedoch unterbelichtet bleibt. Somit konstituiert das Verhältnis von BeraterInnen und den Institutionen, in denen sie arbeiten, eine Leerstelle, sowohl für den professionellen Selbstbezug als auch im Bereich wissenschaftlicher Analysen (vgl. Großmaß 2006, S. 486 u. S. 490).

Wenn Beratung in Hinblick auf gesellschaftliche Trends beschrieben wird, gerät zudem zumeist die Seite der Ratsuchenden in den Blick. Selten hingegen wird auf die BeraterInnen fokussiert und auf die Frage, wie sich ihre professionelle Praxis oder ihre Rollenanforderungen beschreiben lassen bzw. mit Blick auf gesellschaftliche Trends ändern.

Dieser Beitrag beschäftigt sich mit dem Praxisfeld der Studienberatung als eine Form der Bildungsberatung am Beispiel der Universität Wien, die über 93.000 Studierende zählt. Dabei legen wir den Fokus auf die Sichtweise der BeraterInnen selbst, die wir in einer empirischen Studie in gesamt sieben (n=7) teilstandardisierten Interviews zu ihrem Handlungsfeld „Studienberatung“ von November bis Dezember 2015 befragten. Die Studie fand im Rahmen des europäischen Kooperationsprojekts „iYOT: In Your Own Time“[3] statt, das sich mit dem Einsatz digitaler Technologien in der Bildungsberatung beschäftigt. Unter den sieben Interviewten zwischen 26 und 55 Jahren waren fünf Frauen und zwei Männer.

Mittels problemzentrierter Interviews wurden die Erfahrungen dieser BeraterInnen eingeholt. Sie bieten an unterschiedlichen Stellen im Umfeld der Universität Wien Beratung für Studierende und Studieninteressierte an (z.B. Studienservicecenter, Postgraduate Center, Student Point etc.). Die Interviews, die digital aufgezeichnet und anschließend auszugsweise transkribiert wurden, dauerten zwischen 45 und 60 Minuten.

Wir wollten herausfinden,

- wer aller an der Universität Wien Studienberatung anbietet
- wie sich die Beratungskontakte beschreiben lassen (Rollenanforderungen, Themen, Formate, Zielgruppen)
- unter welchen Bedingungen die BeraterInnen arbeiten (Auslastung, Aus- und Weiterbildung)
- wie sich Studienberatungen differenzieren oder von anderen Formen der Beratung unterscheiden lassen (psychologische Beratung, Karriereberatung).

Nachfolgend werden erste Studienergebnisse präsentiert und reflektiert.

Beratung ≠ Beratung: vielfältige Handlungsfelder und BeratungsakteurInnen

Studienberatung wird an der Universität Wien auf zentraler Ebene angeboten, dezentral in den Fakultäten sowie in Einrichtungen für bestimmte Zielgruppen. Beratung findet sowohl face-to-face als auch via Telefon und E-Mail statt. Die Universität berät zudem auf Bildungsmessen, veranstaltet Informationstage und ist in sozialen Netzwerken präsent. Zusätzlich finden Studierende Beratungsmöglichkeiten bei der Österreichischen Hochschüler_innenschaft sowie der Psychologischen Studierendenberatung Wien. Letztere bietet auch Chatberatung und Lern- oder Prüfungsangstgruppen an.

3 Von September 2015 bis September 2017 wird unter Beteiligung des Postgraduate Center der Universität Wien das Erasmus+ geförderte Projekt „iYOT: In Your Own Time“ (Referenznummer: 2015-1-SI01-K204-012641) durchgeführt. Die Projektaktivitäten richten sich auf die Förderung des bedarfsgerechten Zugangs von Weiterbildungsinteressierten zu Information und Beratung über den Ausbau von Beratungskompetenz in Institutionen der Erwachsenenbildung. Für weitere Informationen siehe http://www.postgraduatecenter.at/lifelong-learning-projekte/laufende-projekte/iyot-in-your-own-time.

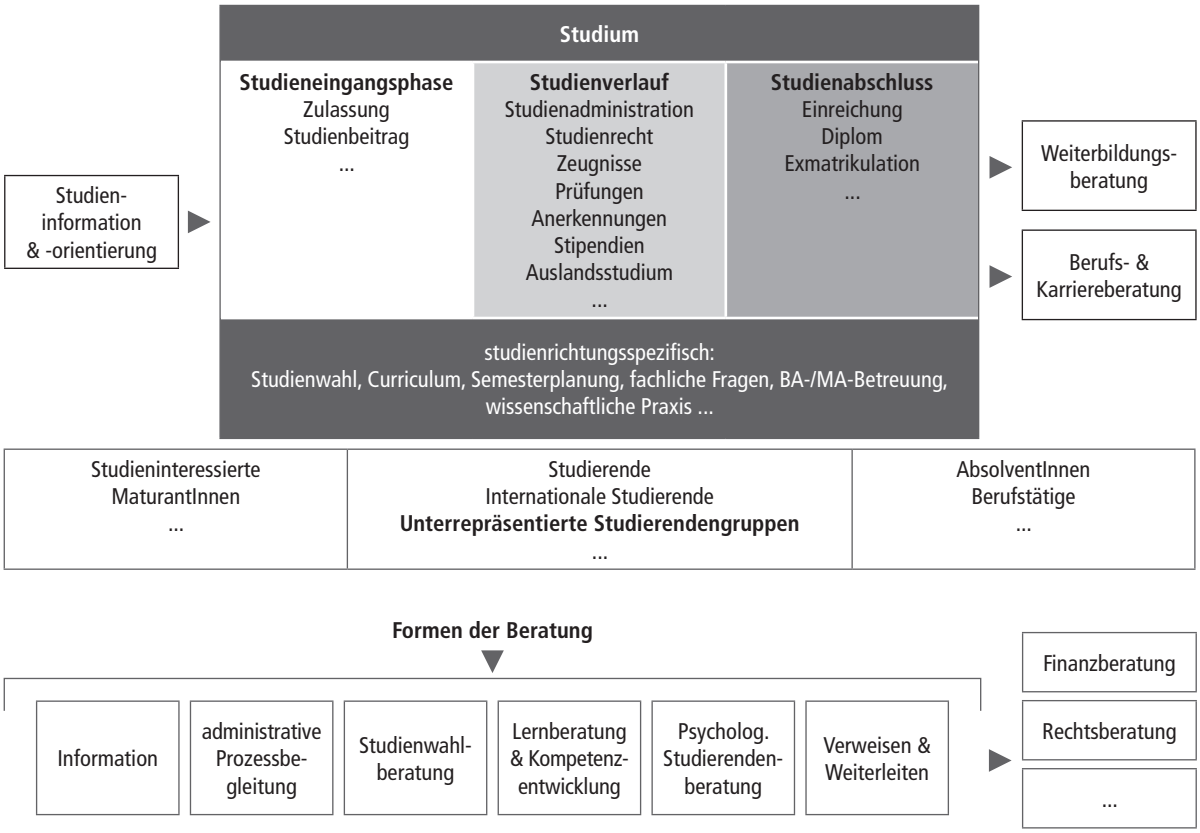
Beratung für das Studium ist zentral in die Phasen „Studieneingang – Studium – Studienabschluss“ untergliedert (siehe Abb. 1), in denen jeweils unterschiedliche Themen für die Studierenden relevant werden und Begleitung durch spezifische administrative Prozesse stattfindet (etwa zur Semesterorganisation oder zum Prüfungswesen). Von der Universität angebotene Beratung, die sich auf Studienfächer richtet, vollzieht sich zu großen Teilen in Serviceeinrichtungen an den Fakultäten und durch Beratung der Studienrichtungsvertretungen. Die Organisationsstruktur der Beratungsstellen an der Universität ist dabei nicht nur insgesamt als komplex zu beschreiben, sondern unterscheidet sich nach Fakultäten. Für AbsolventInnen oder Studierende kurz vor Abschluss stehen Fragen nach zusätzlichen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten oder Karriereoptionen im Zentrum, für die die Universität Wien Weiterbildungs- und Berufsberatung anbietet.

Die Einrichtungen lassen sich nicht klar entlang von Zielgruppen, thematischen Schwerpunkten oder eingesetzten Beratungsformen unterscheiden. In den Interviews werden verschiedentlich Differenzierungen zwischen Beratung und anderen professionellen Handlungsfeldern vorgenommen, die auf die pluralisierten Rollen der BeraterInnen hindeuten. Die Interviewten unterscheiden:

- Information (informative Erstberatung vs. Detailberatung)
- Administrative Prozessbegleitung
- Studienwahlberatung (Analyse und Diagnostik)
- Psychologische Beratung
- Lebensberatung/Coaching
- Lernberatung und Kompetenzentwicklung
- Verweisungstätigkeit und Weiterleiten: Beratung zur Beratung

Manche Tätigkeiten, wie Information geben, werden von allen Interviewten geleistet, andere sind klar mit einem Unterbereich von Studienberatung assoziiert: Psychologische Beratung findet z.B. nur bei der Psychologischen Studierendenberatung statt.

Abb. 1: Studienberatung an der Universität Wien



Quelle: Eigene Darstellung

Während manche Befragten ihren Alltag vor allem mit Studienberatung verbringen, stellt diese Aufgabe bei anderen nur einen Teilbereich dar. Gefragt nach ihrem Aufgabengebiet expliziert eine Interviewpartnerin: *„Sehr breit und ja irgendwie insofern nicht so zusammenfassbar, [...] was es genau ist, also ja“* (Interview D). Die mit Beratung assoziierten Aktivitäten variieren in den Interviews und lassen auf divergierende Verständnisse von Beratung schließen. So skizziert die gleiche Interviewpartnerin: *„Mh, naja, wir nennens nicht Beratungstätigkeit, weil äh Beratung ist halt, äh, wenn mans auf dem mit dem englischen Vokabular nimmt, also counselling, machen wir überhaupt nicht. Und und wie gsagt in im Sinne von counselling das ist nicht unser Geschäft, sondern bei uns bekommt man Informationen“* (Interview D).

Die Selbstbeschreibung eines Beraters einer anderen Einrichtung wiederum folgt einer deutlich anderen Logik: *„[...] worin wir sonst hauptsächlich unsere Aufgabe sehen, ist, jemand in diesen Prozess der Entscheidungsfindung zu bringen und darin eventuell zu begleiten. [...] hm, dass man jemand dazu animiert, ähm, eben die persönliche Auseinandersetzung mit der Thematik überhaupt mal zu, ähm, äh, einzugehen“* (Interview C).

Zusätzlich werden die in den Beratungskontakten behandelten Bedürfnisse als heterogen beschrieben. *„Also, es kommt wirklich bunt gemischt alles an Anfragen“* (Interview B). Ein Interviewpartner spricht von den vielfältigen Anforderungen an seine Rolle: *„Wir nennen das Studienwahlberatung für, äh, Schüler oder Studienwerber, die noch nicht inskribiert sind und herausfinden möchten, was sie studieren könnten. Ebenso für Studienwechsler, also die, die merken, dass sie nicht das richtige studieren und das Studium wechseln wollen. [...] Leute [...], die sich in irgendeiner Weise, sei es beim Lernen, Prüfung, Schreiben, schwer tun“* (Interview C).

Aus der Analyse der Interviews lässt sich feststellen, dass BeraterInnen tendenziell mit Rollenerwartungen im Sinne der Prozessbegleitung und der Unterstützung beim Suchen und Finden von Information konfrontiert sind. *„Also die Beratungstätigkeit, des, des passiert irgendwie so miteinander ver- verknüpft. Ja, also es kommen, es kommen schon wirklich manchmal Leute her, die sagen wirklich: Ich brauch a Auskunft. Aber sehr oft ist es halt so, dass die in im Zuge [...] eines konkreten, äh, Arbeitsschrittes also Studienschrittes sozusagen, äh, einfach dann Fragen rund herum stellen, ja?“* (Interview A). Beratung hat hierbei die Vermittlung der „richtigen Information“ zum Ziel.

Studienberatung fungiert dabei als Teilbereich von Studienadministration, die Gestaltung von Verwaltungsabläufen steht im Fokus der Aktivitäten. Probleme, von denen die BeraterInnen berichten, häufen sich bei der Änderung administrativer Prozesse. Dies verweist auf die hohe strukturelle Komplexität der Organisationsform Universität. *„I mein die die Universität is ein Riesending und es ist schon ein Unterschied, ob ich 93.000 Studierende hab oder ich hab 20.000. Manche sehen halt nicht die, den Aufwand dahinter, was es bedeutet ähm 93.000 Studierende irgendwie zu haben, ja?“* (Interview D).

Gerade für die Studienberatung an der Universität Wien spielt die Kenntnis von rechtlichen Grundlagen und anderen systemischen Anforderungen eine große Rolle für die Beratungsarbeit. Die Verordnungen und Bestimmungen müssen von den einzelnen BeraterInnen für ihre Arbeit übersetzt werden. Aus der Komplexität der Organisationsform Universität ergibt sich zudem ein hoher Beratungsaufwand. *„Dass wir äh nicht sehr viel Personal sind, haben wir sehr sehr viele Kontakte“* (Interview D). Eine Beraterin führt an, auch selbst mal länger nach den aktuellsten Informationen suchen zu müssen: *„Also ich bin auch öfters überfragt eben“* (Interview E).

Spezialisierung und Unübersichtlichkeit

Weil viele der Beratungsangebote relativ spezialisiert sind, kommt der Klärung von Zuständigkeiten bzw. der Weiterleitung von Ratsuchenden ein nicht unwichtiger Stellenwert zu, *„quasi dann die Leute äh zu den zu den Stellen schicken, die die ihnen besser Auskunft geben können“* (Interview D). In den Interviews wird evident, dass für viele universitäre Subeinheiten allgemeine Beratungsstellen existieren, die eine Form von Erstberatung anbieten, bei Detailfragen aber weiter verweisen müssen. Gerade an diesen Schnittstellen scheint die Gefahr von Passungsproblemen zwischen dem Wissen der GeneralistInnen und dem der SpezialistInnen gegeben.

Zugleich liegen manche Anliegen quer zu der Struktur der angebotenen Services. So sind BeraterInnen mit Expertise für einen spezifischen Bereich ausgestattet, werden in Beratungssituationen aber mit InteressentInnen konfrontiert, die die Wahl eines Studiums mit grundlegenden biografischen Themen verknüpfen, die Bearbeitung bedürfen. *„Also es, äh, entwickelt si wieder die Situation, dass ma mehr oft a a Lebensberatung fast mitmachen sollte, was aber natürlich net leistbar ist. Des ist klar“* (Interview G). Gerade Einrichtungen, die primär für Informationsvermittlung vorgesehen sind, finden sich in dem Dilemma, Unsicherheitsmanagement oder emotionale Unterstützung leisten zu müssen, für die ihre BeraterInnen nicht vorrangig zuständig oder ausgebildet sind. Dadurch kommt es zu einer Rollenpluralisierung bei den BeraterInnen. Zudem zeigt sich eine Problematik in der Verknüpfung von (impliziter) Beratungstätigkeit mit anderen Dienstleistungen, wie der Administration von Prozessen oder der Vermarktung von Studienprogrammen. Hier werden unterschiedliche Erwartungen an die BeraterInnen gestellt.

Weil die Bildungslandschaft insgesamt expandiert, aber auch studienrelevante Bestimmungen einem ständigen Wandel unterworfen sind, wird es für BeraterInnen immer schwieriger, den Überblick zu behalten. Der Umgang mit der Informationsdichte und wie diese für die Beratungstätigkeit strukturiert werden kann, ist zentrales Thema in den Interviews. Die Qualität von Beratung hängt am Einsatz Einzelner und ihrem Anspruch, auf dem Laufenden zu bleiben; *„[...] je nachdem wie, ähm, sehr man sich engagieren will ähm, is es schon auch viel Recherchetätigkeit“* (Interview B).

Gerade im Bereich der Studienberatung, die direkt von der Universität Wien angeboten wird, verfügen die BeraterInnen eher über Vorbildung in administrativen Tätigkeiten und weniger über Beratungsaus- und -weiterbildungen. Weil Studienberatung fest im administrativen Geschäft verankert scheint, wirkt Beratungskompetenz als Zusatz und soll gewissermaßen „on the job“ erlernt werden. Gleichzeitig haben Beratende immer wieder mit aufgeregten, emotionalen Studierenden zu tun und die Rollenanforderungen sind hoch. *„Da geht's dann halt schon einige Beratungsgespräche, wo ich mehr so, wo man halt zehn Minuten oder so erstmal so beruhigend redet irgendwie oder so, dann schaut: Hey, das wird schon [...]. Und dann, auch wenn man noch nicht weiß, ob man unbedingt alles findet oder so, aber dass halt auch hin und wieder Leute anrufen, die halt wirklich überfordert sind [...]“* (Interview F).

Dabei zeigt sich bei den BeraterInnen ein Bedarf an Möglichkeiten zur Nachbesprechung, Supervision oder Konfliktberatung.

Serviceorientierung von Studienberatung

Die interviewten BeraterInnen, die durchgängig über hohe Arbeitsauslastung berichten, konstatieren eine steigende Konsumhaltung der Klientel. *„Ich will was studieren, sagt's mir, was ich studieren soll, nicht?“* (Interview C). Studieninteressierte und Studierende erwarten individualisierte Beratung – ein Anliegen, dem einzelne BeraterInnen auch gerne nachkommen. Als problematisch wird jedoch eine passive Einstellung gesehen, bei der Entscheidungen für die Ratsuchenden getroffen oder ihnen studienadministrative Aufgaben abgenommen werden sollen. *„[...] da kann man d- am schwersten helfen, macht auch eher ärgerlich, nicht, also weil man so, ähm, von der Erwartung wiederum so gefordert ist etwas Unmögliches eigentlich zu leisten nicht und und der das Gegenüber versucht ganz in der konsumorientierten Haltung zu bleiben“* (Interview C).

Diese Tendenz spitzt sich weiter zu einer Ambivalenz zu, weil Beratung an sich und Studienberatung hier dezidiert auf die Aktivierung von Selbststeuerungs- und -organisationskompetenzen gerichtet sind und darauf abzielen, (prospektive) Studierende *„in diesen Prozess reinzubringen und da die Schritte vorwärts zu treiben“* (Interview C).

Die von den BeraterInnen skizzierte passive Orientierung kann aber auch mit dem Informationsüberfluss, dem die Studierenden und Studieninteressierten ausgesetzt sind, in Verbindung gebracht werden. Schließlich berichten die Interviewten, dass sich Beratung oft um die Verifizierung oder Beschaffung von Information dreht, die ohne viel Aufwand online in Erfahrung gebracht werden könnte. Somit kann Unsicherheitsmanagement als eine Kernaufgabe von Studienberatung beschrieben werden.
Trotz hoher berichteter Serviceorientierung von Studienberatung steht die Werbung neuer KlientInnen,

im Sinne von Personen, die Beratung aufsuchen, kaum im Fokus. Eine zentrale Unterscheidung kann hierbei zwischen Regelstudien- und Weiterbildungsberatung ausgemacht werden. Bei letzterer verknüpft sich die Beratung von Interessierten mit Öffentlichkeitsarbeit und Rekrutierung von Studierenden. Zusätzlich gibt es für österreichische SchülerInnen projektförmige Aktivitäten, um Studienberatung für diese Zielgruppe auszuweiten.

Conclusio

Das Praxisfeld der Studienberatung arbeitet in einem Spannungsfeld, einerseits als tatsächliche „Beratungs"form etikettiert zu sein, andererseits streng genommen oftmals weniger Beratung als mehr Informationsvermittlung zu betreiben. Studienberatung wird unter der Überschrift „serviceorientierte *Beratung*" verkauft, stellt aber in vielen Fällen Administration und Informationsweitergabe dar. Die Informationsweitergabe im Sinne einer Fachberatung ist allerdings notwendig, da sich Lernende im System der Hochschule, der studienrechtlichen Bestimmungen und systemischen bzw. fachlichen Anforderungen zurechtfinden müssen. Dieses Spannungsfeld lässt sich auch als das Aufeinandertreffen von Fachberatung und Lebensberatung darstellen, denn wie die Ergebnisse der empirischen Untersuchung zeigen, landen Ratsuchende auch oft mit lebensrelevanten und emotionalen Themen in der Studienberatung. Für das Praxisfeld der Studienberatung ist die Informations- und Wissensvermittlung in der Beratung, die vielleicht in anderen Formen der Beratung in ihrer Wichtigkeit eher hintenan gestellt wird, also von zentraler Bedeutung.

Die Beratungskontakte im Praxisfeld der Studienberatung lassen sich daher als kurz beschreiben, die Formate als präsenzorientiert und die Zielgruppen als alle (prospektiven) Studierenden mit studien- und lebensrelevanten Fragen – d.h. eine Mischung aus emotionalen und sachlichen Anfragen und Anforderungen an das Praxisfeld.

Als Ausblick wünschen wir uns eine Differenzierung von verschiedenen Formen der Studienberatung als Formen der Bildungsberatung und eine differenzierte Darstellung der Anforderungen an die Profession der StudienberaterInnen bzw. systemische Antworten darauf, wie der Bedarf an Beratung gedeckt werden kann. Wir fragen uns außerdem, ob Beratungskompetenz eine Schlüsselkompetenz der Zukunft für administratives Personal an Hochschulen darstellen wird. Diese Kompetenz könnte zukünftig für gewisse Positionen in der Verwaltung beim Onboarding-Prozess neuer MitarbeiterInnen vermittelt werden und das gängige „learning by doing" ablösen. Denn *„die Kernaufgabe von Hochschulberatung, hinter Informationswünschen auch den Beratungsbedarf zu erkennen und darauf zu reagieren, setzt eine hohe Kompetenz voraus, die als ausgebildete bei professionellen Berater/innen zu erwarten ist, nicht aber bei den Mitarbeiter/innen der anderen Serviceeinrichtungen"* (Großmaß/Püschel 2010, S. 273).

Literatur

Bahrdt, Hans Paul (2003): Schlüsselbegriffe der Soziologie: eine Einführung mit Lehrbeispielen. 9. Aufl. München: Beck.

BMWFW – Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2015): Empfehlungen der Hochschulkonferenz zur Förderung nicht-traditioneller Zugänge im gesamten Hochschulsektor. Wien, Dezember 2015. Online im Internet: https://www.uibk.ac.at/bologna/bologna-prozess/dokumente/empfehlungen-nicht-trad-hs-zugang.pdf [Stand: 2016-09-22].

Großmaß, Ruth (2006): Psychosoziale Beratung im Spiegel soziologischer Theorien. In: Zeitschrift für Soziologie 35, 6, 2006, S. 485-505.

Großmaß, Ruth/Püschel, Edith (2010): Beratung in der Praxis. Konzepte und Fallbeispiele aus der Hochschulberatung. Tübingen: dgvt-Verlag.

Käpplinger, Bernd/Maier-Gutheil, Cornelia (2015): Ansätze und Ergebnisse zur Beratung(sforschung) in der Erwachsenen- und Weiterbildung – Eine Systematisierung. In: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 38, 2015, S. 163-181.

Larcher, Reinhard/Schilling, Michael/Schuster, Erich (1997): 25 Jahre Psychologische Studentenberatung. Aufbau, Entwicklung und Zukunftsperspektiven. In: Turrini, Hans/Schilling, Michael (Hrsg.): Wi(e)der die studentischen Probleme. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr, S. 437-449.

Parsons, Talcott (1985): Das System moderner Gesellschaften. Weinheim/München: Juventa.

Pelinka, Anton (1997): Bildungsexplosion und Studentenberatung. In: Turrini, Hans/Schilling, Michael (Hrsg.): Wi(e)der die studentischen Probleme. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft und Verkehr, S. 179-187.

Pöllauer, Wolfgang (2013): (Bildungs-)Beratung innerhalb und im Umfeld der Institutionen des tertiären Bildungssystems. In: Bildungsberatung im Fokus 2, 2014, S. 10-13. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/Bildungsberatung-im-Fokus-02_2013.pdf [Stand: 2016-09-22].

Rott, Gerhart (1996): Psychologische Studierendenberatung im Europäischen Vergleich; Schnittflächen zur Allgemeinen Studienberatung. In: Bundesministerium für Wissenschaft, Verkehr und Kunst (Hrsg.): Symposium Studentenberatung in Österreich – und – Students' Counselling in Europe. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft, Verkehr und Kunst, S. 59-69.

Rott, Gerhart (2006): Bologna-Prozess und Studienberatung. In: ZBS – Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte 1 (2), 2006, S. 42-47. Online im Internet: http://www.universitaetsverlagwebler.de/inhalte/zbs-2-2006.pdf [Stand: 2016-09-22].

Schiersmann, Christiane/Remmele, Heide (2004): Beratungsfelder in der Weiterbildung. Eine empirische Bestandsaufnahme. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Scholle, Klaus (2007): Professionalisierungsprobleme Allgemeiner Studienberatung. In: ZBS – Zeitschrift für Beratung und Studium. Handlungsfelder, Praxisbeispiele und Lösungskonzepte 2 (1), 2007, S. 1-6.

Schuster, Erich (1996): Einleitung. In: Bundesministerium für Wissenschaft, Verkehr und Kunst (Hrsg.): Symposium Studentenberatung in Österreich – und – Students' Counselling in Europe. Wien: Bundesministerium für Wissenschaft, Verkehr und Kunst.

Stiehler, Sabine (2004): Studien- und Studentenberatung. In: Nestmann, Frank/Engel, Frank/Sickendiek, Ursel (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung. Band 2: Ansätze, Methoden und Felder. Tübingen: dgvt-Verlag, S. 877-889.

Universität Wien (2015): Universität Wien 2020 Entwicklungsplan. Online im Internet: https://www.univie.ac.at/rektorenteam/ug2002/entwicklung.pdf [Stand: 2016-09-22].

Foto: K. K.

Agnes Raschauer, MA

agnes.raschauer@univie.ac.at
http://www.postgraduatecenter.at
+43 (0)1 4277-10838

Agnes Raschauer ist Soziologin und hat nach ihrem Studium in Wien und Seattle an der Universität Hildesheim als wissenschaftliche Mitarbeiterin in einem sozialwissenschaftlichen Forschungsprojekt im Bereich Hochschul- und Geschlechterforschung geforscht. Ihre Schwerpunkte liegen im Bereich qualitative Sozialforschung, soziale Ungleichheit, Hochschulbildung und Wissenskulturen. Aktuell ist sie am Postgraduate Center der Universität Wien als Projektmanagerin mehrerer EU-geförderter Projekte tätig, unter anderem in Projekten zu Diversität in der Weiterbildung und dem Einsatz von digitalen Technologien in der Bildungsberatung.

Foto: Barbara Mair

Dr.in Katharina Resch MSc, Bakk.

katharina.resch@univie.ac.at
http://www.postgraduatecenter.at
+43 (0)1 4277-10803

Katharina Resch ist Soziologin und Übersetzerin. Sie war von 2005-2011 als Sozialwissenschaftlerin im Forschungsinstitut des Roten Kreuzes und von 2012-2014 als Projektmanagerin und Coach bei der origo Gruppe und die Berater tätig. Seit 2015 ist sie Head of Lifelong Learning and Corporate Programs am Postgraduate Center der Universität Wien. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Alternsforschung, soziale Verantwortung von Universitäten und Lebenslanges Lernen; ihre Arbeitsschwerpunkte sind Projektmanagement, Fördermanagement sowie der Aufbau von Corporate Programs – universitäres Wissen in die Gesellschaft und Unternehmen bringen.

Academic Advising at the University of Vienna

Results from the iYOT study on the day to day life of academic advisors

Abstract

Universities are increasingly challenged to offer professional counselling services to a heterogeneous audience. The perspective of academic advisors seldom comes into view. Who actually offers academic advising? How can the advising contact be described (role requirements, topics, formats, target audiences)? Under what conditions do advisors work (workload, education and professional development)? And how is academic advising different from other forms of counselling (psychological counselling, career counselling)? This article answers these questions and provides an outline of the field of academic advising using the example of the University of Vienna. It deals with the initial results of a qualitative study conducted as part of the Erasmus+ project “iYOT: In Your Own Time.” The authors come to the conclusion that in academic advising, the transfer of information and knowledge is key; since those seeking advice often come to academic advising with life issues and emotional concerns, academic advisors are often caught between professional counselling and life coaching. (Ed.)

Europäische Kompetenzstandards für Bildungs- und Berufsberatung

Umsetzung erster Ergebnisse des europäischen akademischen Erasmus-Netzwerks NICE in Österreich

Monika Petermandl

Petermandl, Monika (2016): Europäische Kompetenzstandards für Bildungs- und Berufsberatung. Umsetzung erster Ergebnisse des europäischen akademischen Erasmus-Netzwerks NICE in Österreich.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Bildungsberatung, Berufsberatung, Europa, EU, Professionalisierung, Kompetenzstandards, NICE

Kurzzusammenfassung

NICE – das „Netzwerk für Innovation in der Bildungs- und Berufsberatung in Europa“ entstand im Jahr 2009 durch einen Zusammenschluss von mittlerweile 45 Universitäten und Forschungseinrichtungen in 30 europäischen Ländern mit dem Ziel, die Professionalisierung, Koordination und Zusammenarbeit der Berufs- und Bildungsberatung in Europa voranzutreiben. Ein zentrales Ergebnis dieses Netzwerks ist die Erarbeitung von Kompetenzstandards für Bildungs- und BerufsberaterInnen. Im vorliegenden Beitrag werden diese erstmals in Österreich vorgestellt und kritisch gewürdigt. Raum wird dabei auch der Beschreibung des Entwicklungsprozesses und der leitenden Annahmen und Überlegungen gegeben. Zum Abschluss wird am Beispiel eines relevanten Studienangebots der Donau-Universität Krems der Versuch einer ersten Umsetzung dieser Kompetenzstandards reflektiert. (Red.)

Europäische Kompetenzstandards für Bildungs- und Berufsberatung

Umsetzung erster Ergebnisse des europäischen akademischen Erasmus-Netzwerks NICE in Österreich

Monika Petermandl

Die Bildungs- und Berufsberatung ist in Europa zunehmend in eine Dynamik geraten, die in diesem Ausmaß nicht vorherzusehen war. Entstanden sind ein Druck zur Professionalisierung sowie ein Druck zur weiteren forschenden Auseinandersetzung mit ihren Prozessen, ihrer Organisation und gesellschaftlichen Integration.

Folgende Einflüsse spielten dabei unter anderem eine Rolle: Es fand eine große Diversifikation, also Ausweitung der Wahlmöglichkeiten beim Bildungsangebot und bei den möglichen Berufswegen statt. Die durchschnittliche Verweildauer auf einem Arbeitsplatz wurde kürzer.

Häufig kommt es beim Arbeitsplatzwechsel auch zum Berufswechsel. Die Chancen für Höherqualifizierungen steigen. Die Arbeitsmigration nimmt in Europa und weltweit zu. Hinzu kommen wachsende Flüchtlingsströme, verbunden mit Integrationserfordernissen.

Auch das Angebot an Bildungs- und Berufsberatung selbst hat sich diversifiziert. Der Personenkreis, der in der Bildungs- und Berufsberatung eine tragende oder unterstützende Rolle spielt, wächst (z.B. durch die zunehmende Bedeutung der Beratung in Schulen und Unternehmen). Des Weiteren sind eine vertiefende wissenschaftliche Durchdringung der Beratungsprozesse sowie eine Weiterentwicklung der Beratungsmethoden zu verzeichnen.

NICE – Netzwerk für Innovationen in der Bildungs- und Berufsberatung in Europa

Im Jahr 2009 schlossen sich europäische Universitäten sowie einschlägige Forschungseinrichtungen zu einem Netzwerk zusammen. Dieses „Network for Innovation in Career Guidance and Counselling“, kurz NICE, wurde von 2009 bis 2015 im Lifelong Learning Programme der Europäischen Union gefördert. Ihm gehören mittlerweile 45 Partner in 30 europäischen Ländern an (siehe Schiersmann et al. 2016), die akademische Programme zur Aus- und Weiterbildung von Bildungs- und BerufsberaterInnen anbieten und wissenschaftliche Forschung in diesem Bereich betreiben.
Koordiniert wurde das Netzwerk von der Universität Heidelberg unter der Verantwortung von Christiane Schiersmann. (Um die gemeinsame Entwicklungsarbeit fortzusetzen, wird die Gründung einer gemeinnützigen Stiftung vorbereitet. Die Strukturen und Organe dieser Stiftung werden zurzeit [Stand: September 2016] ausgearbeitet und die verantwortlichen Personen gewählt.)

Mission des Netzwerkes/des Zusammenschlusses war die Professionalisierung der Bildungs- und Berufsberatung in Europa. Dies sollte durch folgende Ziele erreicht werden:

- Entwicklung einer gemeinsamen wissenschaftlichen Basis für die akademische Ausbildung von Bildungs- und BerufsberaterInnen
- Förderung von praxisorientierter Forschung und wissenschaftlich basierter Praxis in der Bildungs- und Berufsberatung
- Europäische Zusammenarbeit und gegenseitige Unterstützung bei der Entwicklung von akademischen Ausbildungscurricula und der begleitenden Forschung

Diese Ziele illustrieren, dass Bildungs- und Berufsberatung im Rahmen der europäischen Bildungspolitik als wissenschaftliche Disziplin gewertet wird. Der Beruf des/der Bildungs- und Berufsberaters/-beraterin wird in Übereinstimmung mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen als anspruchsvolle Tätigkeit mit hoher Verantwortung betrachtet, die einer Ausbildung auf akademischem Niveau bedarf.[1]

Die akademische Ausbildung zum/zur BildungsberaterIn wird von den Mitgliedern von NICE aber differenziert gesehen: Es sind auch „Short Programmes" (Kurzstudien zur Weiterbildung) angedacht. Diese sind keine akademische Vollausbildung, wie Bachelor-, Master- oder PhD-Studien. Auch wird diskutiert, Module zu Bildungs- und Berufsberatung in andere Studien zu integrieren (z.B. in pädagogische oder betriebswirtschaftliche Studien).
Die Curricula zu allen bislang vorhandenen Formen akademischer Ausbildungen von Bildungs- und BerufsberaterInnen basieren auf der Identifikation der benötigten Kompetenzen für bestimmte Berufsrollen und Spezialisierungsgrade im Feld der Bildungs- und Berufsberatung in Europa. Daher schien es in weiterer Folge sinnvoll, „Europäische Kompetenzstandards" zu entwickeln. Kompetenzen ermöglichen selbstständiges und verantwortliches Handeln in Nichtroutine-Situationen mit offenen Entscheidungsmöglichkeiten (vgl. Erpenbeck/Heyse 1996, S. 110f.).

Entwicklung der Kompetenzstandards

Die „Europäischen Kompetenzstandards für die wissenschaftliche Aus- und Weiterbildung von Praktikerinnen und Praktikern der Beratung zu Bildung, Beruf und Beschäftigung" (EKS), die im Rahmen des Netzwerks NICE entwickelt wurden, formulieren Mindestanforderungen in Bezug auf Kompetenzen. *„Es erfolgen keine expliziten Bezugnahmen auf relevantes berufliches Wissen, berufliche Werte und Einstellungen oder Fertigkeiten. Die EKS setzen aber eine starke, multidisziplinäre Wissensbasis voraus, darunter Wissen zu Individuen, Gruppen, Organisationen, Kommunikation, Diversität, Politik und Märkte, sowie ein ausgeprägtes berufliches Ethos und eine Fülle von Fertigkeiten"* (Weber/Katsarov/Schiersmann 2016, S. 38-45, Anhang Anm. 8). Der Entwicklung der EKS gingen umfangreiche Analysen voraus, in die die Mitglieder des Netzwerks eingebunden waren, z.B. eine vergleichende Analyse bereits bestehender Studienprogramme zur Bildungs- und Berufsberatung in Europa (vgl. Ertelt/Weber/Katsarov 2012, S. 83ff.) oder die Sammlung und Kenntnisnahme wichtiger Trends und Entwicklungen in diesem Feld einschließlich der bereits früher erarbeiteten Kompetenzmodelle (vgl. Katsarov/Dörr/Weber 2012, S. 231ff.). Insgesamt wurden das im Netzwerk vorhandene Wissen, die Erfahrungen und bisherigen Lösungsansätze ausgeschöpft und in innovativer Weise integriert[2]. Die gemeinsame Entwicklung der EKS trug auf diese Weise zur Generierung eines erweiterten „kollektiven Wissens" der NICE Mitglieder bei.

Bezugspunkte und Grundpfeiler der Kompetenzstandards

Um das diversifizierte, also facettenreiche Aufgabengebiet der Bildungs- und Berufsberatung (hier kurz BBB) in eine Struktur zu bringen, die sich auch in klaren Kompetenzanforderungen an bestimmte Akteurinnen und Akteure niederschlägt, wurde zunächst ein gemeinsames Verständnis geschaffen, das einerseits die Vielzahl der von diesen Personen wahrgenommenen Berufsrollen, andererseits den

1 Im Europäischen Qualifikationsrahmen werden die Kompetenzanforderungen der Niveaustufe 6, also der ersten akademischen Bildungsstufe, m.E. sehr zutreffend beschrieben. Dabei wird u.a. eine Formulierung verwendet, die fast genau auf die Bildungs- und BerufsberaterIn zutrifft: „Übernahme von Verantwortung für die berufliche Entwicklung von Einzelpersonen und Gruppen".

2 Die Integration erfolgte in einem mehrstufigen Prozess, der durch den Vorschlag einer Arbeitsgruppe angestoßen wurde und in mehreren Feedbackschleifen präzisiert wurde. Am Feedback konnten alle Mitglieder des Netzwerks teilnehmen.

Grad ihrer Einbindung in die Kernprozesse der Bildungs- und Berufsberatung widerspiegelt.
Bildungs- und BerufsberaterInnen übernehmen in ihrer Zusammenarbeit mit den KlientInnen je nach deren individuellen Bedürfnissen und dem Status quo im Prozess der Lösungsfindung unterschiedliche Rollen mit den Schwerpunkten: Beratung, Pädagogik, Diagnostik und Information, Management, Intervention in soziale Systeme. Alle diese Rollen erfordern eine übergreifende Professionalität.

Abb. 1: Die NICE Berufsrollen

Quelle: Schiersmann et al. 2012, S. 44

Das System der NICE Kompetenzstandards baut auf diesen fünf Berufsrollen auf und berücksichtigt auch die übergreifenden Kompetenzen. Es gliedert sich in

- Berufsrollenübergreifende Kompetenzen
- Beraterische Kompetenzen
- Pädagogische Kompetenzen
- Diagnostische und informationsbezogene Kompetenzen
- Managementbezogene Kompetenzen
- Kompetenzen für Interventionen in sozialen Systemen

Wie einleitend erwähnt, wird Bildungs- und Berufsberatung heute nicht mehr nur in spezialisierten, traditionellen Beratungsstellen angeboten, sondern erfolgt nahe den Lebensbereichen der Menschen, also in Schulen, Universitäten, Unternehmen, Gemeinden, Jugend- und Seniorenzentren sowie anderen sozialen Einrichtungen. Immer mehr Personen spielen damit eine aktive Rolle in diesem Prozess.

Die NICE Kompetenzstandards unterscheiden drei Typen von PraktikerInnen, die sich – betraut mit unterschiedlichen Aufgaben und entsprechend ihrer Kompetenzen unterschiedlich intensiv und verschiedentlich ausgeprägt – *„um Beratung zu Bildung, Beruf und Beschäftigung verdient machen“* (Weber/Katsarov/Schiersmann 2016, S. 38-45, Anhang).

Im Folgenden werden sie als BBB-PraktikerInnen (PraktikerInnen der Bildungs- und Berufsberatung) bezeichnet und je nach ihrem Grad der Einbindung in die Kernprozesse der BBB differenziert:

1.) BBB-BegleiterInnen bieten KlientInnen eine *„Anlaufstelle für erste Unterstützung zu Bildung, Beruf und Beschäftigung“* (Weber/Katsarov/Schiersmann 2016, S. 38-45, Anhang). Sie erfüllen diese Dienstleistung häufig im Rahmen ihres Hauptberufs als LehrerIn, AusbilderIn, PersonalentwicklerIn oder Vorgesetzte/r (im Rahmen von MitarbeiterInnen-Entwicklungsgesprächen). Sie können aber auch als AssistentInnen in einer Beratungseinrichtung tätig sein.
2.) BBB-BeraterInnen unterstützen Menschen bei der Bewältigung berufsbiografischer Herausforderungen. Sie arbeiten in der Regel hauptberuflich in einer Bildungs- und Berufsberatungsstelle, z.B. in einer Erwachsenenbildungseinrichtung oder im Arbeitsmarktservice, aber auch als Selbstständige.
3.) BBB-SpezialistInnen sind auf eine oder mehrere der NICE Berufsrollen spezialisiert und engagieren sich in der Weiterentwicklung der Bildungs- und Berufsberatung. Sie sind häufig in Führungspositionen in einer Bildungs- und Berufsberatungseinrichtung tätig, in der öffentlichen Verwaltung oder in Universitäten bzw. in einem Forschungsinstitut.

Die Kompetenzstandards im Überblick

Die Europäischen Kompetenzstandards (EKS) sind, wie in Abbildung 2 dargestellt, in einer Matrix erfasst, die einerseits die Berufsrollen und andererseits den Grad der Einbindung in die Kernprozesse der BBB, also die „PraktikerInnen-Typen“ berücksichtigt. Leider können die EKS im Rahmen dieses Beitrages nicht vollständig wiedergegeben werden. Das würde den vorgegebenen Rahmen sprengen. Beispielhaft

wird die Rubrik „Beraterische Kompetenzen“, gegliedert nach den PraktikerInnen-Typen, wiedergegeben (siehe grau markierter Bereich der Matrix)[3].

Beispielhafte Umsetzung im Studienangebot der Donau-Universität Krems

Das Department für Weiterbildungsmanagement und Bildungsforschung/Zentrum für Professionelle Kompetenz- und Personalentwicklung bietet zurzeit [Stand: September 2016] den Universitätslehrgang „Bildungs- und- Berufsberatung“ (Abschluss Akademischer Experte/Akademische Expertin 60 ECTS und Abschluss Master of Arts – MA 90 ECTS) an. Dieses Studium baut auf den langjährigen Praxiserfahrungen der BewerberInnen auf und setzt einen zertifizierten Nachweis non-formal oder informell erworbener Kompetenzen im Bereich BBB voraus.
Ab Sommersemester 2017 soll der Zugang zu dem neu konzipierten Universitätslehrgang „Bildungs-, Berufs-

Abb. 2: Aufbau des Systems der EKS

	Berufsrollen-übergreifende Kompetenzen	Beraterische Kompetenzen	Pädagogische Kompetenzen	Diagnostische und informationsbezogene Kompetenzen	Management-bezogene Kompetenzen	Kompetenzen für Interventionen in sozialen Systemen
BBB-BegleiterInnen						
BBB-BeraterInnen						
BBB-SpezialistInnen						

Quelle: Eigene Abbildung

Abb. 3: Beraterische Kompetenzen verschiedener PraktikerInnen-Typen

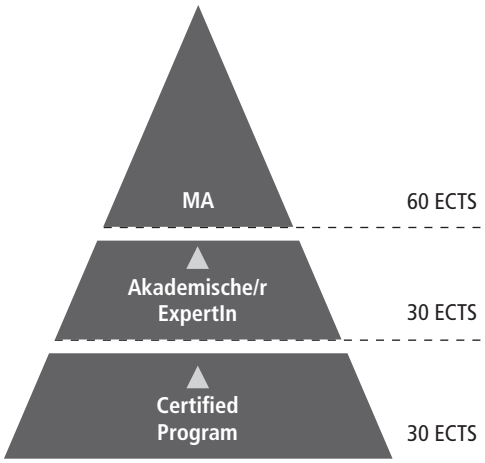
	Beraterische Kompetenzen
BBB-BegleiterInnen	1. Herstellung einer vertraulichen, respektvollen und unterstützenden Umgebung, in der Klienten offen über ihre berufsbiografischen Fragen und Anliegen sprechen können 2. Typisierung der bildungs-, berufs- und beschäftigungsbezogenen Herausforderung eines Klienten auf Basis des aktiven Herausarbeitens seiner Anliegen und Fragen
BBB-BeraterInnen	1. Respektvolle und einfühlsame Zusammenfassung des Kernanliegens eines Klienten auf Grundlage eines klientenzentrierten Interviews 2. Formulierung eines Angebots für eine Beratungsvereinbarung, deren Ziele und Ansätze den Prioritäten und Ressourcen des Klienten entsprechen 3. Sondierung der psychischen und externen Ressourcen, derer sich ein Klient bedienen kann, um mit Stress umzugehen, persönlich zu wachsen, und Problemlagen zu bewältigen 4. Beurteilung komplexer Lebenssituationen, ihrer Bedeutung, und des Werts verschiedener Arten von Informationen in Zusammenarbeit mit Klienten, mit Fokus auf deren Interessen, Kompetenzen und weiteren Ressourcen 5. Anwendung geeigneter Modelle für die Problemlösung, die Entscheidungsfindung und die strategische Planung, die den Interessen, Präferenzen und Ressourcen der Klienten entsprechen
BBB-SpezialistInnen	1. Entwicklung von Ansätzen und Instrumenten für die Beratung von Zielgruppen mit bestimmten berufsbiografischen Problemstellungen, unter Bezugnahme auf bestehende Bedarfe der Beratungspraxis 2. Evaluation der Praxis von BBB-Beratern und BBB-Begleitern, besonders in Hinblick auf kulturelle und ethische Aspekte, um sie auf kooperative Weise bei der Entwicklung ihrer Kompetenzen und ihrer professionellen Selbstwahrnehmung zu unterstützen

Quelle: NICE 2016 (Schiersmann et. al.: NICE Handbook Volume 2)

3 Da es sich bei der Übersicht um ein wörtliches Zitat handelt, fehlt teilweise eine gendergerechte Schreibweise.

und Karriereberatung“ auch weniger erfahrenen Personen ermöglicht werden, die Kompetenzen für dieses Berufsfeld erwerben und auf wissenschaftlicher Basis weiterentwickeln wollen. Dieser Lehrgang ist in drei aufbauende Stufen gegliedert und bietet drei Abschlussmöglichkeiten: ein Zertifikat (Abschluss nach zwei Semestern mit 30 ECTS), den akademischen Abschluss als Akademischer Experte/ Akademische Expertin (nach drei Semestern mit 90 ECTS) oder den akademischen Titel Master of Arts (MA) (nach fünf Semestern mit 120 ECTS).

Abb. 4: Aufbau des Universitätslehrgangs „Bildungs-, Berufs- und Karriereberatung (BBK)“



Quelle: Donau-Universität Krems, Department für Weiterbildungsforschung und Bildungsmanagement

Bei der Entwicklung dieses Universitätslehrgangs dienten die EKS als wichtiger Referenzrahmen. Die EKS sind aber kein Curriculum-Modell, das sich ohne weiteres in ein akademisches Lehrangebot übertragen lässt. Die drei Stufen des konzipierten Lehrgangs stimmen nicht mit den Kompetenz-Anforderungen der drei PraktikerInnen-Typen überein. So war es durchaus eine Herausforderung, unter Bezugnahme auf die Kompetenzstandards ein in inhaltliche Module gegliedertes Curriculum zu entwerfen.

Die folgende Aufzählung der Module des MA-Curriculums (internes Planungspapier) zeigt, inwieweit die EKS in die Planung einflossen. Das MA-Curriculum selbst richtet sich primär an BBB-BeraterInnen:

- Beraterische Kompetenzen

Grundlagen der Kommunikation, Kommunikation in der Beratung, lösungsorientierte Kommunikation (Umgang mit Konfliktsituationen), Theorien und Konzepte in der Beratung, Methodenauswahl und Case Management, Beratung mit neuen Medien, interkulturelle Beratung, die europäische Dimension von Bildungsberatung und die österreichischen Strategien

- Pädagogische Kompetenzen

Rhetorik und Präsentationstechnik, Kommunikation im Unterricht, Arbeit mit Großgruppen

- Diagnostische und informationsbezogene Kompetenzen

Kompetenz-Diagnose (Status quo) und Kompetenzentwicklungsziele, Testung, österreichisches Bildungssystem, Europäischer und Nationaler Qualifikationsrahmen, Arbeitsdynamik und Berufsfeld, Berufskunde

- Managementbezogene Kompetenzen

Unternehmenskultur, Ziele und Methoden der Organisationsentwicklung, Change Management, strategische und operative Planung, Budgetierung und Controlling, Sicherung der Nachhaltigkeit, Bildungs- und Berufsberatung im europäischen Vergleich

- Kompetenzen für Interventionen in sozialen Systemen

Einführung in die Soziologie, Gender, Diversity und Inklusion, Chancengerechtigkeit, Durchführung einer Projektarbeit mit Beschreibung einer Intervention

- Berufsrollenübergreifende Kompetenzen

Reflexion, ethische Standards in der Beratung, aktuelle ethische Fragen der Weiterbildung und Bildungsberatung, Literaturrecherche und wissenschaftliches Schreiben, Einführung in die Forschungstheorie, quantitative und qualitative empirische Methoden der Bildungs- und Sozialforschung

Das Zentrum für Professionelle Kompetenz- und Personalentwicklung bietet neben den oben erwähnten Universitätslehrgängen zu Bildungs- und Berufsberatung bereits seit dem Studienjahr 2007/08 einen Lehrgang zur wissenschaftlichen Weiterbildung von Lehrenden in der beruflichen und

betrieblichen Erwachsenenbildung an: „Professional Teaching and Training“. Es ist das Ziel, die beiden Lehrgangsgruppen in Zukunft stärker zu vernetzen, da Weiterbildung und Bildungs- und Berufsberatung in der Praxis zusammenspielen sollen. Durch das Kennenlernen des jeweils anderen Berufsfeldes und vor allem durch persönliche Kontakte zu Personen dieses Feldes können m.E. innovative Ansätze in der Zusammenarbeit gefördert werden. Aus diesem Grund sollen ausgewählte Module, z.B. im Bereich der Kommunikation, der Pädagogik, der Kenntnisse des österreichischen und europäischen Bildungssystems, zu Fragen von Gender und Diversity, zu Chancengerechtigkeit in der Bildung, beiden Lehrgangsgruppen gemeinsam angeboten werden.

Die Zielgruppen des Universitätslehrgangs Professional Teaching and Training sind Lehrende (überwiegend) im Berufsbildenden Bereich, Aus- und WeiterbilderInnen in Unternehmen, PersonalentwicklerInnen – sie gehören unter dem Gesichtspunkt der Bildungs- und Berufsberatung zur Gruppe der BBB-BegleiterInnen. Durch dieses gemeinsame Lehrangebot erhalten sie die für diesen Teil ihrer Tätigkeit erforderliche Ausbildung.

Bestandsaufnahme und mögliche Anwendungsfelder der EKS

Die EKS richten die Aufmerksamkeit auf den Mehrwert einer wissenschaftlich fundierten, akademischen Ausbildung von Bildungs- und BerufsberaterInnen: Theoriebasiertes Lernen soll sicheres, flexibles, situationsbezogenes und ggfs. innovatives Handeln und Entscheiden unterstützen – alles Anforderungen, die im Aufgabenfeld der Bildungs- und Berufsberatung auf Grund der hohen Verantwortung eine besondere Rolle spielen.

Die EKS bieten ein umfassendes Referenzmodell, einerseits durch ihre Bezugnahme auf die vielfältigen Berufsrollen, andererseits durch ihre Bezugnahme auf die unterschiedlichen Typen von PraktikerInnen im Feld der Bildungs- und Berufsberatung. Aus Sicht der Autorin ist es erfolgreich gelungen, die Mehrdimensionalität der Tätigkeiten und die Vernetzung der AkteurInnen im EKS-Modell abzubilden. Dieses Modell ist sicherlich noch nicht vollständig und kann weiter verfeinert werden. Die Mitglieder des Netzwerks NICE sehen das als ihre kontinuierliche Aufgabe an. Beispielsweise wurde von einigen PartnerInnen bereits darauf hingewiesen, dass die Arbeitsmarktorientierung bei der Bildungs- und Berufsberatung stärker berücksichtigt werden könnte.

Die EKS sind kein Curriculum-Modell. Zunächst hatten die Mitglieder des Netzwerks NICE die Vision, es könnten Modell-Curricula für Bachelor- und Master-Studien entwickelt werden, die eine Koordinierung der wissenschaftlichen Ausbildung von BBB-PraktikerInnen in Europa erleichtern würden. Das erwies sich als nicht sinnvolle Einengung des Entscheidungsspielraums für die Gestaltung der akademischen Ausbildungsangebote. Freiräume für innovative und wissenschaftlich aktualisierte sowie diversifizierte Lehrangebote sollen sichergestellt werden. Darüber hinaus müssen die Studiengänge auf den Bedarf und das universitäre System des jeweiligen NICE Mitglieds abgestimmt werden. Es war daher eine sinnvolle Entscheidung, lediglich abgestimmte Kompetenzstandards zu formulieren. Die Universitäten können auf dieser Basis ihre jeweils als relevant erachteten Lehrangebote erstellen. Die Standards sollen nicht zu einer beengenden Standardisierung führen.

Die EKS beinhalten als Herausforderung an die Universitäten, bei der Ausgestaltung ihrer Curricula den Prozess der Kompetenzentwicklung didaktisch und methodisch zu planen. Dabei gilt es, die erforderlichen Wissensinhalte, Fertigkeiten, Wertvorstellungen zu berücksichtigen und ein transferförderndes Lehr- und Lernkonzept zu entwerfen. Dabei ist der Gefahr einer „Verdünnung“ zu begegnen und der Forderung zu entsprechen, die angestrebten Kompetenzen in ihrer vollen Komplexität nicht aus den Augen zu verlieren.

Die EKS tragen zu einem gemeinsamen Begriffsverständnis in Europa bei. Sie fördern damit die internationale Koordination und die Mobilität von Studierenden und Lehrenden im Bereich der wissenschaftlichen Ausbildung von BBB-PraktikerInnen.

Die EKS können gemeinsame Forschung und Entwicklungsprojekte zur Bildungs- und Berufsberatung in Europa anregen. So erfolgte z.B. eine Evaluierung von didaktischen Methoden, die

Beratungskompetenzen fördern. Oder es wurde eine Methodik zu effektivem Peer Learning entwickelt.

Erste Erfahrungen des Lehrgangs-Entwicklungsteams an der Donau-Universität Krems

Bei der Erstellung des Curriculum-Konzepts für den Universitätslehrgang „Bildungs-, Berufs- und Karriereberatung“ und seiner teilweisen Verschränkung mit dem Lehrgang „Professional Teaching and Training“ dienten die EKS als Diskussionsgrundlage und boten wertvolle Anregungen.
Es hat sich als produktiv erwiesen, dass die EKS kein starres Korsett vorgeben, sondern auf die strategische Ausrichtung der Donau-Universität als „Universität für Weiterbildung“ und an ihre internen Qualitätsrichtlinien und bestehenden Partnerbeziehungen (z.B. mit Einrichtungen der Erwachsenenbildung und mit Pädagogischen Hochschulen) angepasst werden konnten.

In einer zusammenfassenden Bewertung wurden die EKS als wichtiger Bezugsrahmen erlebt, der in seiner Umsetzung Freiheit zu situationsangepassten Entscheidungen lässt und auch verlangt. Nicht alle inhaltlichen und zielgruppengerichteten Anregungen konnten in diesem ersten Umsetzungsversuch bereits genutzt werden. So bleibt für die Zukunft noch eine Fülle von Verbesserungs- und Innovationspotenzial.

Literatur

Erpenbeck, John/Heyse, Volker (1996): Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung. In: AG QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung. Münster, S. 15-152.

Ertelt, Bernd-Joachim/Weber, Peter C./Katsarov, Johannes (2012): Existing Degree Programmes in Europe. In: Schiersmann, Christiane/Ertelt, Bernd-Joachim/Katsarov, Johannes/Mulvey, Rachel/Reid, Hazel/Weber, Peter (Hrsg.): NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals. Heidelberg, S. 83-104.

Katsarov, Johannes/Dörr, Eva/Weber, Peter C. (2012): The NICE Core Competences in Comparison with other national and International Competence Frameworks. In: Schiersmann, Christiane/Ertelt, Bernd-Joachim/Katsarov, Johannes/Mulvey, Rachel/Reid, Hazel/Weber, Peter (Hrsg.): NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals. Heidelberg, S. 131-139.

Schiersmann, Christiane/Ertelt, Bernd-Joachim/Katsarov, Johannes/Mulvey, Rachel/Reid, Hazel/Weber, Peter (Hrsg.) (2012): NICE Handbook for the Academic Training of Career Guidance and Counselling Professionals. Heidelberg.

Schiersmann, Christiane/Einarsdottir, Sif/Katsarov, Johannes/Lerkkanen, Jukka/Mulvey, Rachel/Pouyaud, Jacques/Pukelis, Kestutis/Weber, Peter (Hrsg.) (2016): European Competence Standards for the Academic Training of Career Practitioners. NICE Handbook Volume 2. Leverkusen.

Weber, Peter/Katsarov, Johannes/Schiersmann, Christiane (2016): Europäische Kompetenzstandards für die Beraterausbildung. In: Dvb forum 55/1, S. 38-45.

Foto: DUK/Andrea Reischer

Univ.-Prof.in Dr.in Monika Petermandl

monika.petermandl@donau-uni.ac.at
http://www.donau-uni.ac.at/wbbm
+43 (0)2732 893-2267

Monika Petermandl studierte Volkswirtschaftslehre, Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftspädagogik in Frankfurt a.M. und in Wien. Sie habilitierte sich 1991 im Fach Wirtschaftspädagogik an der Johannes Kepler Universität Linz. Am Wirtschaftsförderungsinstitut der Wirtschaftskammer Wien leitete sie bis 1999 das Referat für Pädagogik und Bildungsberatung. Daneben lehrte sie als Universitätslektorin in Linz und nach der Habilitation und der Verleihung des Titels o. Universitätsprofessorin an der Wirtschaftsuniversität Wien. Ihre Lehr- und Forschungsschwerpunkte sind innovative Methoden des Lehrens und Lernens einschließlich E-Learning, berufliche und betriebliche Bildung sowie Bildungsberatung. Von 1999 bis 2005 war sie Mitglied des Österreichischen Fachhochschulrats. Seit 2005 ist sie als freie Dienstnehmerin an der Donau-Universität Krems im Department für Weiterbildungsforschung und Bildungsmanagement beschäftigt. Sie hat die wissenschaftliche Programmverantwortung für die Universitätslehrgänge „Professional Teaching and Training" und „Bildungs- und Berufsberatung". Sie ist Mitglied im Europäischen Netzwerk NICE (Network for Innovation in Career Guidance & Counselling in Europe).

European Competence Standards for Career Guidance and Counselling

Implementation of the initial findings of the European Erasmus Academic Network NICE in Austria

Abstract

NICE (Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe) emerged in 2009 when around 45 universities and research institutions in 30 European countries started to join forces to promote the professionalization, coordination and cooperation of career guidance and counselling in Europe. A central outcome of this network is the development of competence standards for career counsellors. This article is the first to present and critically appraise them in Austria. A space is also provided for describing the development process and the guiding assumptions and thoughts. It concludes with the example of a related study programme at Danube University Krems and reflects on a first attempt to implement these competence standards. (Ed.)

Gut vernetzt in die Zukunft

Drei Bildungsberatungseinrichtungen und ihre strukturelle Einbindung

Sabrina Rämer und Elke Scheffelt

Rämer, Sabrina/Scheffelt, Elke (2016): Gut vernetzt in die Zukunft. Drei Bildungsberatungseinrichtungen und ihre strukturelle Einbindung.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Bildungsberatung, Vernetzung, Organisation, Deutschland, Finanzierung

Kurzzusammenfassung

Im vorliegenden Beitrag werden drei Beispiele für drei Möglichkeiten, Bildungsberatung zu organisieren, vorgestellt: eigenständig, an Institutionen angedockt oder in einem professionsgesteuerten Netzwerk integriert. Die Berliner Jobassistenzen sind eigenständige Beratungseinrichtungen, in denen Ratsuchende nicht nur Beratung zu Bildungs- und beruflichen Themen, sondern ergänzend dazu unmittelbar in den Häusern auch Angebote der Sozial-, Jugend- und SchuldnerInnenberatung wahrnehmen können. Im Bundesland Niedersachsen gibt es ein Beratungsnetzwerk, bestehend aus zwölf regional jeweils unterschiedlich realisierten Beratungsstellen, das landesweit koordiniert wird. Um Personen im ländlichen Raum besser zu erreichen, hat dieses Netzwerk Beratungsstellen „vor Ort" in den Rathäusern von Gemeinden eingerichtet. Das dritte Beispiel ist das Beratungsnetzwerk in Freiburg, eine in ein Beratungsnetzwerk integrierte, zentrale Anlaufstelle in der Freiburger Innenstadt mit der Aufgabe, die unterschiedlichen Bildungs- und Beratungsangebote der Stadt transparent zu machen und Angebote zu bündeln. Allen dreien gemeinsam ist eine gute Vernetzung und die Finanzierung über öffentliche Fördermittel – zwei Gelingensbedingungen, die auch für die Zukunft relevant sind. So lautet die Forderung der Autorinnen, die finanzielle Befristung der Fördermittel aufzuheben und Bildungsberatung als integrierte Daueraufgabe in den kommunalen bzw. Landeshaushalten zu verankern, um gut vernetzt in eine sichere Zukunft gehen zu können. (Red.)

Gut vernetzt in die Zukunft

Drei Bildungsberatungseinrichtungen und ihre strukturelle Einbindung

Sabrina Rämer und Elke Scheffelt

Angesichts aktueller politischer und demografischer Entwicklungen stehen öffentlich geförderte Bildungsberatungseinrichtungen stärker denn je im Fokus des Interesses. Wie können Einrichtungen mit den aktuellen Herausforderungen professionell umgehen? Welchen regionalen Hintergrund haben sie, welche strukturellen Zielsetzungen wurden aufgebaut und welche Vernetzungs- und Finanzierungsstrategien helfen, den eigenen Bestand zu sichern?

Zur Erreichung sozialer, gesellschaftlicher und ökonomischer Zielsetzungen wird der Dienstleistung Bildungsberatung schon seit Längerem eine wichtige Rolle zugeschrieben. Bildungsberatung hat zum Ziel, alle Menschen, unabhängig von Alter, beruflichem Abschluss, Geschlecht oder Herkunft, zu jedem Zeitpunkt in ihrem Leben dabei zu unterstützen, sich gut informiert über die eigenen berufsbezogenen Ziele, Interessen, Fähigkeiten klarer zu werden und eigenständige Entscheidungen in Hinblick auf ihre weiteren Berufs- und Bildungswege zu treffen (vgl. OECD 2004, S. 19).

Die Unterstützung der beruflichen und sozialen Integration von Menschen ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe und angesichts der großen Vielfalt der Menschen, die in den vergangenen Jahren nach Deutschland und auch nach Österreich gekommen sind, eine große Herausforderung für die Beratungseinrichtungen – sowohl in der Ansprache, im Zugang als auch in der tatsächlichen Beratungspraxis.

Den bestehenden Beratungsstrukturen wurden und werden vor diesem Hintergrund immer wieder zusätzliche Aufgaben und Anforderungen zugesprochen, die sie mit dem bestehenden Angebot verknüpfen müssen. Dazu gehörten in den vergangenen Jahren u.a. die Entwicklung und Umsetzung neuer Beratungsformate (in Deutschland das bundesweite Servicetelefon bzw. die Einführung der Online-Beratung), die Erprobung und Anwendung von Kompetenzfeststellungsverfahren sowie die Ansprache und Beratung von weiteren Zielgruppen.

Wie Einrichtungen mit diesen Herausforderungen speziell in Deutschland professionell umgehen und welche Aspekte sie dabei in ihrer Arbeit unterstützen, wird im folgenden Beitrag mit einem Blick in die Praxis dreier unterschiedlicher Ansätze von Beratungsstrukturen beleuchtet.

Zwischen Lotsenmodell und Beratungshäusern

Vor dem Hintergrund der Europäischen Strategie zum Lebenslangen Lernen (siehe Rat der Europäischen Union 2004 u. 2011) regten nationale Initiativen wie die Strategie zum lebensbegleitenden Lernen

in Österreich oder das deutsche Bundesprogramm „Lernen vor Ort“ die Entwicklung unterschiedlicher Ansätze auf der Grundlage von schon bestehenden kommunalen und lokalen Strukturen und Vernetzungen an. Verschiedene Bildungsberatungsstrukturen entstanden (siehe Götz 2014; Vuorinen/Watts 2013).

Wiltrud Gieseke und Claudia Pohlmann identifizierten 2009 im Rahmen einer wissenschaftlichen Begleitung der Lernenden Regionen in ganz Deutschland vierzehn unterschiedliche Realisierungsformen und verdichteten sie zu den folgenden drei Organisationsmodellen:

- die eigenständige Beratungsorganisation
- die Beratungsstelle angedockt an verschiedene Institutionen
- die integrierte Beratungsstelle in einem professionsgesteuerten Netzwerk (vgl. Gieseke/Pohlmann 2009, S. 57).

Charakteristisch für eigenständige Beratungsorganisationen ist, Gieseke und Pohlmann zufolge, dass die Beratung an einem neutralen, öffentlich zugänglichen Ort für die Gesamtbevölkerung angeboten wird und in einem eigenen Gebäude bzw. einer separaten Einheit mit einem eigenständigen Zugang für die KundInnen stattfindet. Die Trägerneutralität der Bildungsberatung wird somit bereits im Organisationskonzept angelegt und eine eigenständige Beratungstätigkeit ist garantiert (vgl. ebd., S. 83).

Die an verschiedene Institutionen angedockte Beratungsstelle ist in der Regel unabhängig, da sie organisational nicht zu den jeweiligen Institutionen gehört, sondern über eine eigene Organisationsform verfügt (z.B. Verein oder Genossenschaft). In einer weiteren Variante fungiert beispielsweise die Volkshochschule als Träger und übernimmt den Auftrag, unabhängige Bildungsberatung anzubieten (vgl. ebd., S. 67). Häufig handelt es sich bei den betreffenden Institutionen um öffentliche oder private Weiterbildungseinrichtungen sowie öffentliche Einrichtungen, wie Bibliotheken oder Schulen aus der jeweiligen Region. Bildungsberatung ist somit Teil der regionalen Bildungslandschaft. Die räumliche Nähe kann dabei sowohl positive als auch negative Auswirkungen auf die Offenheit im Zugang und das Image der Bildungsberatungsstelle haben (vgl. ebd.).

Das Modell der integrierten Beratungsstelle in einem professionsgesteuerten Netzwerk wird dadurch gekennzeichnet, dass Beratung bereits an vielen Orten in der Region stattfindet und von der überinstitutionellen Bildungsberatungsstelle in einem Netzwerk verbunden wird. Ziel ist es, die Professionalisierung, das Image und die Bekanntheit der regionalen Beratungsstellen zu stärken (vgl. ebd., S. 72).

Jenseits unterschiedlicher räumlicher und struktureller Entscheidungen, die vor dem Hintergrund schmaler finanzieller Ressourcen getroffen wurden und sich auf die Aspekte Trägerneutralität, Offenheit im Zugang, Image und öffentliche Wertschätzung der jeweiligen Beratungsstelle auswirken, ist auch das entsprechende Funktionsverständnis der Bildungsberatungsstellen je nach Realisierungsform sehr verschieden (vgl. ebd., S. 59ff.).

Den von Gieseke und Pohlmann verdichteten Idealtypen können die drei Praxisbeispiele zugeordnet werden, die im Folgenden in ihrer Umsetzung beschrieben werden. Die Darstellung nimmt dabei insbesondere in den Blick, vor welchem regionalen Hintergrund und mit welchen strukturellen Zielsetzungen die jeweilige Beratungseinrichtung aufgebaut wurde, und verdeutlicht die Vernetzungs- und Finanzierungsstrategien zur Sicherung des nachhaltigen Bestands der eigenen Einrichtung. Genauer betrachtet werden dabei die Berliner Jobassistenzen, die Bildungsberatung Weserbergland in Hameln und der Wegweiser Bildung in Freiburg. Die Berliner Jobassistenzen können dem Modell von Gieseke und Pohlmann entsprechend als Beispiel für eine eigenständige Beratungsorganisation gesehen werden. Die Bildungsberatung Weserbergland in Hameln gehört zur Kategorie einer an eine Institution angedockten Beratungsstelle, während der Wegweiser Bildung in Freiburg ein Praxisbeispiel für eine integrierte Beratungsstelle in einem professionsgesteuerten Netzwerk ist.

Die Berliner Jobassistenzen

In Berlin gibt es ein aus den arbeitsmarkt-, bildungs- und gleichstellungspolitischen Anforderungen heraus entwickeltes Angebot an öffentlich geförderten Bildungsberatungsstrukturen, das BerlinerInnen in ihrer Anpassungsfähigkeit an den ökonomischen

und technologischen Wandel und in ihrer Beschäftigungsfähigkeit stärken sowie soziale Ausgrenzung und Diskriminierung verhindern soll (siehe Zauner 2013). Das Berliner Modell der Bildungsberatung zeichnet sich dabei durch die Einhaltung der Grundprinzipien Anbieterneutralität, Unabhängigkeit, Chancengerechtigkeit und den gut erreichbaren Zugang zu Information und Beratung für alle aus. Insbesondere der Trägerunabhängigkeit wird eine hohe Bedeutung beigemessen, die durch eine entsprechende öffentliche Finanzierung gewährleistet wird.[1] Die aktuell [Stand: September 2016] fünfzehn öffentlich finanzierten Bildungsberatungsstellen in Berlin sind jedoch in ihren Schwerpunkten, Ansätzen und angesprochenen Zielgruppen sehr verschieden.

Die Jobassistenzen in den Bezirken Friedrichshain-Kreuzberg und Spandau verstehen sich als Häuser der vernetzten AkteurInnen und Angebote. Ergänzend zur neutralen und unabhängigen Bildungs- und Jobberatung werden die Angebote, insbesondere bezirkliche AkteurInnen der Sozial-, Jugend- und SchuldnerInnenberatung, unmittelbar in die Häuser der Jobassistenzen miteinbezogen. Neben einer klassischen Bildungsberatung können die KundInnen deshalb auch andere Beratungsleistungen vor Ort in Anspruch nehmen. Zu festen Sprechzeiten finden sozialintegrative Beratungen und Hilfen, Sprachstandserhebungen und Beratungen zu Sprachkursen, zur Bildungsprämie, Lernberatungen und Workshops zur beruflichen Orientierung und Bewerbungsstrategien statt. Darüber hinaus wird das Beratungsangebot durch das Bereitstellen von Computern für die Erstellung von Bewerbungsunterlagen, durch Informationen und Linklisten sowie Aushänge zur Arbeitsplatz- und Bildungsrecherche ergänzt. Grundsätzlich wird damit ein ganzheitlicher und vernetzter Ansatz von Bildungsberatung verfolgt.

Als Spezifikum und zentrales Grundprinzip dieses Modells von Beratung kann die enge Vernetzung mit unterschiedlichen operativen und strategischen PartnerInnen und die Koordination einer gemeinsamen Angebotsstruktur in der Jobassistenz herausgestellt werden. Damit wird ein breites Arrangement an individuellen Beratungsangeboten zu Beruf, Bildung und Beschäftigung und sozialen Unterstützungsangeboten bereit gestellt, das Menschen mit unterschiedlicher Herkunft den Zugang zu Bildung ermöglicht und ihren Weg in das Berufsleben unterstützt. Die Beratungen werden deshalb auch in verschiedenen Sprachen angeboten und bei Bedarf wird gedolmetscht. Durch die enge Kooperation mit den Jobcentern der Bezirke und durch die räumliche Nähe können KundInnen der Jobcenter sich in den Jobassistenzen zu förderfähigen Weiterbildungsangeboten bzw. zu möglichen und realisierbaren Aus- und Weiterbildungswegen beraten zu lassen. Darüber hinaus sind die Jobassistenzen auch als Beratungsstellen zur Bildungsprämie zugelassen und erhalten dafür Fördermittel vom Bund. Die grundsätzliche Finanzierung erfolgt jedoch über das Land Berlin, das damit die Sicherung der Kontinuität der Beratungsinfrastruktur gewährleistet.

Bildungsberatung für geflüchtete Menschen

Seit Herbst 2015 wird in Berlin ein Bildungsberatungsangebot für geflüchtete Menschen zur Verfügung gestellt mit dem Ziel der frühen und schnellen Integration der neu Zugewanderten in Gesellschaft und Arbeitsmarkt. Finanziert wird dieses Angebot aus überplanmäßigen Mitteln des Landes Berlin. Die Jobassistenzen setzen diese Aufgabe in Kooperation mit sechs weiteren Beratungseinrichtungen um. Dazu wurden zusätzliche BeraterInnenstellen geschaffen und das Beratungsvolumen anderer BeraterInnen zu diesem Zweck umverteilt. Mobile Bildungsberatung für geflüchtete Menschen (MoBiBe) ist somit ein inhärentes Angebot und Bestandteil der Bildungsberatung in Berlin und kann auf die langjährige Erfahrungspraxis der Beratungseinrichtungen zurückgreifen und vor diesem Hintergrund ausgestaltet werden. In einem Fachkonzept sind die Grundsätze, Ziele und Leistungen der Beratung für Geflüchtete niedergelegt.

1 Darüber hinaus werden die verschiedenen Bildungsberatungsstellen durch die Koordinierungsstelle für öffentlich geförderte Weiterbildungsberatungsstellen im Land Berlin (KES) bei der gemeinsamen Dokumentation ihrer Beratungsleistungen unterstützt und bei ihrer Qualitätsentwicklung von der k.o.s GmbH als Koordinierungsstelle für Qualität begleitet. Im Rahmen dieses Prozesses wurde ein Qualitätskonzept für die Bildungsberatung entwickelt, das auf die spezifischen Belange von Beratungseinrichtungen ausgerichtet ist, die Beratungsqualität für und mit den BeratungskundInnen zum Ziel hat und in anerkannte Qualitätsmanagementsysteme integrierbar ist. Mit Einführung des Qualitätsrahmens Berliner Modell (QBM) werden zentrale Anforderungen an eine kundInnen- und lernbezogene Bildungsberatung definiert, die für Berlin sowohl im Masterplan Qualifizierung (2012) wie auch im Masterplan Integration und Sicherheit (2016) beschrieben sind. Grundlegende Ziele sind hier, die berufliche Bildung und die berufsbezogene Bildungsberatung als öffentliche Daseinsvorsorge und Ausdruck gleichwertiger Lebens- und Arbeitsbedingungen in Berlin sicherzustellen und weiterzuentwickeln.

Die Jobassistenzen haben durch ihre langjährige mehrsprachige Beratungserfahrung mit der Zielgruppe der MigrantInnen und aufgrund ihrer gelebten Vernetzungspraxis mit relevanten AkteurInnen gute Bedingungen und einen großen Erfahrungshintergrund für eine schnelle Umsetzung der Mobilen Bildungsberatung für geflüchtete Menschen. Gleichzeitig bedarf es jedoch eines engen, organisationsübergreifenden Austauschs mit den anderen beteiligten Beratungseinrichtungen zur Entwicklung von Grundlagen und Standards für eine einheitliche Beratungsleistung, die von allen mitgetragen und gelebt wird. Diese erarbeiten die Projektbeteiligten in einem gemeinsamen Qualitätsprozess, dessen Ergebnis ein grundlegender Qualitätsleitfaden für die Beratung von geflüchteten Menschen ist. Schwerpunkte sind hier die Entwicklung eines gemeinsamen Leitbilds (Veröffentlichung vorauss. im Herbst 2016) mitsamt der Beschreibungen der spezifischen Leistungen (Grenzen), den grundlegenden Beratungsstandards und der Definition eines gemeinsam vereinbarten Beratungsprozesses.

Bildungsberatung Weserbergland

Im Bundesland Niedersachsen wurden 2009 landesweit Modellprojekte der Bildungsberatung eingerichtet mit dem Ziel, die Weiterbildungsbeteiligung durch kompetente und professionelle Beratung zu erhöhen. Die derzeit zwölf Beratungsstellen, verteilt über ganz Niedersachsen, sind regional jeweils unterschiedlich realisiert und werden bislang zu einem großen Anteil (80%) aus dem niedersächsischen Landeshaushalt gefördert. 20% der Finanzierung werden von dem jeweiligen Träger übernommen. Gemeinsam bilden die lokalen Beratungsstellen das landesweite Netzwerk „Bildungsberatung Niedersachsen“, das von der niedersächsischen Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) koordiniert wird und in diesem Zusammenhang den Aufbau und die Entwicklung der Strukturen, das gemeinsame Qualitätsmanagement[2], die Evaluation sowie den weiteren Ausbau und die Entwicklung der Modellprojekte begleitet. Die mittelfristige Finanzierung ist gesichert, angestrebt wird aber eine dauerhafte Sicherung der finanziellen Basis über einen Finanzierungsmix, getragen durch Land, Kommune, Träger, Projekte.

Träger der Bildungsberatung Weserbergland ist die Volkshochschule Hameln-Pyrmont, die das Projekt modellhaft entwickelte. Hauptstandort sind Büros in der Volkhochschule Hameln-Pyrmont in zentraler Lage in Hameln. Darüber hinaus wurden feste, regelmäßige Beratungsstellen „vor Ort“ in den Rathäusern umliegender Gemeinden eingerichtet, um BeratungskundInnen der ländlichen Regionen besser zu erreichen. Als Schwerpunktzielgruppen der Beratung haben sich vor allem MigrantInnen, die Beratung im Übergang von Schule zu Beruf sowie die Beratung von klein- und mittelständischen Unternehmen aus der Region sowie BerufsrückkehrerInnen herauskristallisiert. Seit Mitte 2015 sind als Zielgruppen Geflüchtete dazu gekommen.

Ein besonderes Merkmal der Bildungsberatungsstelle Weserbergland ist die Einbettung in die regionale Bildungs- und Beratungslandschaft und eine ausgeprägte Netzwerkarbeit. Die Beratungsstelle verfügt über eine große Anzahl an regionalen KooperationspartnerInnen und zeichnet sich durch eine enge Zusammenarbeit mit verschiedenen Organisationen aus (z.B. Beratungsstellen, Träger der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung, Koordinierungsstelle Frau und Wirtschaft, Hochschule, Kammern und Verbände, Jobcenter, Arbeitsagenturen, Gleichstellungsbeauftragte und die regionale Wirtschaftsförderung). Die Einrichtung nutzt diese Kontakte und Kooperationen aktiv zur Bedarfsermittlung, für das eigene Wissensmanagement, in der Weiterleitungspraxis und zur Entwicklung von gemeinsamen Projekten und Veranstaltungen. Die in der Individualberatung gewonnenen Kenntnisse über Zielgruppen und Bildungsbedarfe werden genutzt, um den Betrieben passgenaue Unterstützungsleistungen hinsichtlich der Themen und der Ausgestaltung der Weiterbildungsplanung anzubieten. Gleichzeitig werden die Kenntnisse dazu verwendet, die regionalen Bildungsträger auf mögliche Angebotslücken bzw. veränderte Bedarfe hinzuweisen. Ein Ziel, auf das die Beratungseinrichtung in diesem Zusammenhang hinarbeitet, ist die Übernahme der regionalen Lotsenfunktion im Feld der Bildungsberatung.

2 Grundlage des Niedersächsischen Qualitätsrahmens für die Bildungsberatung (NQB) ist das Qualitätskonzept für Bildungsberatung der k.o.s GmbH. Für die Anwendung in Niedersachsen wurde ein spezifischer Qualitätsrahmen abgestimmt und definiert, in dem die Bedingungen und Voraussetzungen für Beratungseinrichtungen seitens des Niedersächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kultur und der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) integriert und berücksichtigt sind.

Einführung der Online-Beratung in Niedersachsen

Die Bildungsberatungsstelle Weserbergland nahm als eine von drei niedersächsischen Beratungsstellen im Zeitraum von Oktober 2014 bis Dezember 2015 am „Projekt zur Entwicklung und Erprobung von Bildungsberatung als Onlineberatung" teil. Ziel des Projektes war ein Einstieg in die Praxis der Online-Beratung. Das Projekt wurde durch Sondermittel gefördert und ermöglichte den teilnehmenden Projekten zu erproben, ob mit den Angeboten der Online-Beratung bestimmte Zielgruppen besser erreicht werden als mit der klassischen Face-to-face-Beratung. Der Fokus lag dabei auf jüngere Menschen aus den ländlichen Regionen.

Nach Ablauf und einer Bewertung des Modellprojektes gibt es ein starkes Votum für die Fortführung bzw. die Ausweitung der Online-Beratung auf alle niedersächsischen Bildungsberatungsstellen im Gesamtnetzwerk.

Die Ergebnisse der Zwischenevaluation zeigen, dass die Online-Beratung in einem Flächenland wie Niedersachsen eine sinnvolle Ergänzung zu sein scheint. Insgesamt bietet sich das Online-Format vor allem bei konkreten Fragen zur finanziellen Förderung von Weiterbildung, Schul- und Ausbildungssystem oder auch spezifischen Fragen zum Arbeitsmarkt oder der Anerkennung von Abschlüssen an (vgl. Göllner 2016, S. 21ff.). Für die weitere Entwicklung gilt es zu prüfen, ob das Angebot der Online-Beratung für die Gruppe der geflüchteten Menschen eine Option darstellt. Neben dem Erwerb einer Software zur weiteren Realisierung der Online-Beratung bedarf es des Ausbaus der Öffentlichkeitsarbeit – sowohl auf Ebene der Einrichtungen selbst als auch auf Landesebene. Zudem müssten die Beratungszeiten erhöht und Stellenanteile ausgebaut werden. Die Bildungsberatung Weserbergland arbeitete aktiv an der Entwicklung der Beratungsstandards für die Online-Beratung mit und sprach sich für eine Fortführung des Angebots aus, das gerade im ländlichen Raum eine sinnvolle Ergänzung der bestehenden Strukturen darstellt.

Der Wegweiser Bildung in Freiburg (WEBI)

Die Bildungslandschaft der Stadt Freiburg mit ihren rund 220.000 EinwohnerInnen zeichnet sich durch eine große Vielfalt an Einrichtungen und Beratungsstellen aus. Vielen BürgerInnen – unabhängig von ihrer jeweiligen Lebensphase – fällt der Überblick über das differenzierte Angebot an Bildungs- und Beratungsmöglichkeiten nicht leicht. Vor diesem Hintergrund hat die Initiative „Lernen erleben in Freiburg" (LEIF) im Rahmen des Bundesprogramms „Lernen vor Ort" (LvO) gemeinsam mit der Volkshochschule Freiburg eine niedrigschwellige, zentrale Anlaufstelle in der Freiburger Innenstadt eingerichtet, deren Ziel und Auftrag es ist, alle Bildungs- und Beratungsangebote der Stadt transparent darzustellen und die Angebote zu bündeln. Der Wegweiser Bildung informiert und orientiert trägerneutral und trägerübergreifend über Bildungs- und Beratungsangebote, leitet an die entsprechenden Angebote weiter und berät bedarfsorientiert und mehrsprachig zu Bildungsmöglichkeiten und Bildungswegen. Für diesen Zweck wurde im Rahmen des Projekts die „Freiburger Lupe" entwickelt, mit der persönliche Bildungsperspektiven transparent gemacht werden können. Eine Besonderheit des Freiburger Modells ist der lebensphasenübergreifende Panoramablick, der von der frühkindlichen Bildung über Schule, Ausbildung und Hochschule bis hin zur SeniorInnenbildung reicht. Die Beratungsstelle wird auch genutzt, um lebenslagenbezogene Verbundberatungen durch unterschiedliche AkteurInnen zu spezifischen Themen anzubieten (z.B. (Wieder-)Einstieg in Ausbildung und Beruf; berufliche Weiterbildung finanzieren; Ausbildung und Karriere im Handwerk).

Insgesamt übernimmt der Wegweiser Bildung eine Lotsenfunktion in der kommunalen Bildungslandschaft und fungiert als strategischer Kern einer kommunal gesteuerten Bildungsberatungslandschaft. Der Wegweiser Bildung stellt eine hohe Transparenz für KundInnen, aber auch für MultiplikatorInnen her und initiiert Arbeits- und Kooperationsstrukturen mit dem Ziel einer besseren Abstimmung der Angebote, der lückenlosen Gestaltung von Bildungsübergängen und einer anbieterübergreifenden Qualitätssicherung (AG Bildungsberatung, Verbundangebote verschiedener AnbieterInnen, Fachtagung und Bildungsberatungsnetzwerk).

Strategisch beim kommunalen Bildungsmanagement der Stadt Freiburg verankert, übernimmt der Wegweiser Bildung neben der Erstberatung die Koordination, Vernetzung und Prozesssteuerung für das Feld der Bildungsberatung. In dieser Funktion bündelt er bestehende Bedarfe und Handlungsanforderungen, initiiert eine gemeinsame Weiterentwicklung der regionalen Bildungslandschaft sowie eine anbieterübergreifende Qualitätssicherung und

kommuniziert dies in bestehende wichtige Gremien. Seit Auslaufen des Lernen vor Ort-Projektes befindet sich der Wegweiser Bildung in der Trägerschaft der Volkshochschule Freiburg. Finanziert werden die Personal- und Sachkosten aus kommunalen Mitteln, die zunächst für zwei Jahre bewilligt wurden und mittelfristig fest im kommunalen Haushalt verankert werden sollen.

Dezentrale Beratung in Freiburg

Bei der „Dezentralen Beratung" in Freiburg handelt es sich um ein Beratungsangebot für Menschen, die bisher wenig an institutionalisierter Aus- und Weiterbildung teilnehmen und von sich aus keine Bildungsberatungseinrichtung aufsuchen würden. Durch die Kooperation mit zahlreichen lokalen Partnern findet die Beratung zu festen Zeiten in Quartiersbüros, Kitas, Grundschulen und Stadtteilbibliotheken statt. In den betreffenden Stadtteilen informieren LotsInnen in acht Muttersprachen über die Angebote des WEBI und begleiten Interessierte auch zur Beratung. Für ihre ehrenamtliche Tätigkeit werden sie regelmäßig fortgebildet und erhalten eine geringe Aufwandsentschädigung.

Mit diesem Ansatz werden insbesondere Menschen mit Migrationshintergrund (80%) erreicht. Von allen Ratsuchenden haben 24% keinen Schulabschluss und 47% keine abgeschlossene Berufsausbildung. Über die Hälfte der Ratsuchenden ist nicht bei der Agentur für Arbeit bzw. beim Jobcenter gemeldet.

Nach Auslaufen der Landesförderung wird das Projekt als permanentes Angebot des WEBI weitergeführt und durch die Stadt Freiburg gefördert. Das Angebot soll dabei in weiteren Stadtteilen ausgebaut werden, insbesondere an Orten, an denen auch Flüchtlinge erreicht werden können.

Vernetzt in die Zukunft

Insgesamt wird in der Betrachtung deutlich, dass Bildungsberatung als unabhängige, neutrale und professionelle Dienstleistung, die wichtige gesellschaftliche Integrationsaufgaben übernimmt, auch in Zukunft nicht ohne öffentliche Förderung auskommen kann und wird. Die Aufgaben, die Bildungsberatung unabhängig von ihrer jeweiligen Organisationsform bewältigt, können nicht, oder zumindest nicht ausschließlich, marktförmig angeboten werden (vgl. Käpplinger 2015, S. 8). In allen drei betrachteten Beispielen spielt die öffentliche Förderung nach wie vor eine bedeutende Rolle und wird dies auch in Zukunft tun. Gleichzeitig zeigt sich gerade in dem niedersächsischen Beispiel, dass die Beratungseinrichtungen offen sind für weitere Finanzierungsmöglichkeiten, wenn dies nicht an ihren grundlegenden Prinzipien der Trägerunabhängigkeit, Neutralität und Offenheit der Beratung rüttelt. Denkbar sind für einige Einrichtungen beispielsweise die Einführung von kostenpflichtigen Beratungen für spezifische Zielgruppen (z.B. KMU, ExistenzgründerInnen) bzw. spezifische Leistungen (z.B. Coaching, Work-Life-Planning, LernerInnenberatung). Auch könnte das Einwerben weiterer Mittel durch Kommunen und andere Finanzierungsquellen den niedersächsischen Einrichtungen in der nächsten Förderperiode zur Auflage gemacht werden.

Wichtiger noch als die Zusammensetzung der finanziellen Mittel ist jedoch die Verlässlichkeit und Kontinuität der Finanzierung.[3] Denn der Aufbau und die Entwicklung von qualitätsvollen Beratungsstrukturen brauchen Zeit und Vertrauen sowohl seitens der BeratungskundInnen als auch seitens der KooperationspartnerInnen und anderer wichtiger AkteurInnen. Beide Akteursgruppen müssen die Sicherheit haben, dass das Beratungsangebot auch über die bestehenden Projektförderungen hinaus verlässlich besteht. Deshalb sollte es das Ziel sein, die finanzielle Befristung der öffentlichen Mittel aufzuheben und Bildungsberatung als integrierte Daueraufgabe in den kommunalen bzw. Landeshaushalten zu verankern.

Ein weiterer wichtiger Aspekt in allen drei Beispielen ist die Bedeutung von gut funktionierenden Kooperationen und Netzwerken, die in unterschiedlichen Phasen der Projekte bzw. in der Umsetzung spezifischer Leistungen und der Gewährleistung einer qualitätsvollen Bildungsberatung eine Rolle spielen. Im Berliner Beispiel ist die Vernetzung der Leistungen schon als Grundprinzip des Angebots angelegt – im Sinne eines Hauses der Beratung –, wirkt aber auch in die weitere Angebotsentwicklung hinein. In Hameln bildet die intensive Netzwerkarbeit die

3 Vergleichbar ist die Situation in Österreich, wo Bildungsberatung im Bereich der Erwachsenenbildung als Förderprojekt organisiert ist und die Finanzierung aus Mitteln des ESF und des BMB jeweils für eine Förderperiode gesichert ist; Anm.d.Red.

Grundlage für eine qualitätsvolle Bildungsberatung und bewirkt, dass sich die Beratungseinrichtung zunehmend zur regionalen Schnittstelle im Feld der Bildungsberatung entwickelt. Diese Lotsenfunktion ist für den Freiburger Wegweiser Bildung schon im Auftrag angelegt, die enge Zusammenarbeit mit kommunalen Strukturen und Institutionen sowie der regionalen Bildungslandschaft soll Synergien bewirken und damit auch öffentliche Ressourcen schonen.

Sowohl im Berliner Beispiel zur gemeinsamen Entwicklung eines Qualitätsleitfadens für die Beratung von geflüchteten Menschen, im Aufbau von dezentralen Beratungsstrukturen in Freiburg als auch in der Entwicklung der niedersächsischen Online-Beratung spielen der fachlich-inhaltliche Austausch und die Verständigung auf gemeinsame Standards eine bedeutende Rolle. Darüber hinaus ist der Erfahrungs- und Informationsaustausch auf der Praxisebene bedeutsam nicht nur für die Bedarfsermittlung und vernetzte Anliegensbearbeitung, sondern auch für die Zusammenarbeit in gemeinsamen Projekten und Veranstaltungen sowie zur Entwicklung von neuen Angeboten (vgl. Averbeck/Roecher/Warsewa 2012, S. 68ff.).

Für alle beschriebenen Praxisbeispiele lässt sich eine ausgeprägte Vernetzung sowohl mit strategischen wie auch operativen PartnerInnen in der jeweiligen Region bzw. im Bezirk festhalten, die für die Entwicklung und qualitätsvolle Umsetzung der spezifischen Leistungen grundlegend ist. Gelingt diese Vernetzung auf bezirklicher bzw. regionaler Ebene, kann Bildungsberatung gesamtgesellschaftlich dazu beitragen, die berufliche Entwicklung von Beschäftigten und Nicht-Beschäftigten zu fördern und gezielt zu planen, die Weiterbildungsbeteiligung zu erhöhen, vorzeitige Abbrüche (Schule, Ausbildung, Studium, Job) zu verhindern, den Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit und den Fachkräftebedarf zu sichern und damit insgesamt bestehenden Segregationen entgegenzuwirken und die soziale Inklusion zu befördern.

Literatur

Averbeck, Ines/Roecher, Jens/Warsewa, Günter (2012): Bestandsaufnahme der arbeits- und beschäftigungsbezogenen Bildungsberatung in Bremen. Abschlussbericht des Instituts Arbeit und Wirtschaft (iaw) im Auftrag von „Lernen vor Ort" bei der Senatorin für Bildung und Wissenschaft. Bremen.

Götz, Rudolf (2012): Lifelong Guidance im Bereich Erwachsenenbildung – Ein dynamisches Feld mit zahlreichen Großbaustellen. In: GUIDANCE DIALOGUE: Bessere Chancen für Bildung und Beruf durch Beratung. Wien, S. 12-19.

Götz, Rudolf (2014): Die Zeichen der Zeit erkennen. Herausforderungen und Reformideen für die Bildungsberatung. In: Bundesministerium für Bildung und Frauen – BMBF, Abt. Erwachsenenbildung (Hrsg.): Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2014: Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich". Wien, S. 113-122. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2014_1_bildungsberatung.pdf [Stand: 2016-09-20].

Gieseke, Wiltrud/Pohlmann, Claudia (2009): Entwicklung von Referenzmodellen für die Organisation von Bildungsberatung in den Lernenden Regionen. In: Arnold, Rolf/Gieseke, Wiltrud/Zeuner, Christine (Hrsg.): Bildungsberatung im Dialog. Band I Theorie – Empirie – Reflexion. Baltmannsweiler, S. 55-101.

Göllner, Max (2016): Bildungsberatung Online. Abschlussbericht zur Entwicklung und Erprobung von Bildungsberatung. Hrsg. von der Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung. Hannover.

Käpplinger, Bernd (2015): Bildungslotsen in der Risikogesellschaft – Fakten und Positionen. Gütersloh.

OECD (2004): Career Guidance and Public Policy: Bridging the gap. Paris.

Rat der Europäischen Union (2004): Entwurf einer Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa vom 18. Mai 2004, Amtsblatt der Europäischen Union vom 28.05.2004, 9286/04/EDUC 109/SOC 234. Online im Internet: https://www.bmb.gv.at/schulen/euint/eubildung_abb2010/llg_resolution2004_de_17467.pdf?5i828w [Stand: 2016-09-20].

Rat der Europäischen Union (2011): Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedsstaaten über eine erneuerte europäische Agenda für die Erwachsenenbildung, Amtsblatt der Europäischen Union vom 20.12.2011, 2011/C 372/01. Online im Internet: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:32011G1220(01)&from=DE [Stand: 2016-09-20].

Vuorinen, Raimo/Watts, Anthony G. (2013): Politik für eine lebensbegleitende Bildungs- und Berufsberatung: Fortschritte. Bericht über die Tätigkeit des Europäischen Netzwerks für eine Politik lebensbegleitender Beratung (ELGPN) 2011-2012, Kurzbericht. Berlin.

Zauner, Margrit (2013): Struktur. Funktion und Nutzen eines kommunalen Beratungsnetzwerks. Thesen zur Diskussion (Beitrag zur Fachtagung Bildungsberatung in Freiburg am 26.04.2013).

Weiterführende Links

Beratungsstellen in Berlin: http://www.bildungsberatung-berlin.de/beratung-finden

Bildungsberatung Niedersachsen: http://www.bildungsberatung-nds.de

Bildungsberatung Weserbergland: http://www.bildungsberatung-weserbergland.de

Freiburger Lupe: http://www.freiburger-lupe.de

Jobassistenzen Berlin: http://www.dqg-berlin.de/projekte/jobassistenz-berlin; http://www.ziz-berlin.de/media/de/jobassistenz_berlin_150724_web.pdf

WEBI Freiburg: http://www.leif-freiburg.de/webi/ueber-webi

Foto: Sarah Bindokat, k.o.s GmbH

Sabrina Rämer, M.A.

s.raemer@kos-qualitaet.de
http://www.kos-qualitaet.de
+49 (0)30 288756515

Sabrina Rämer studierte Erziehungswissenschaften an der Humboldt-Universität zu Berlin mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen: Bildungsberatung, Makrodidaktische Programmplanung und Programmforschung. Seit 2015 ist sie bei der k.o.s GmbH tätig und arbeitet hier in Projekten zu den Themen Qualitäts- und Kompetenzentwicklung in den Feldern der beruflichen Weiterbildung und Beratung zu Bildung, Beruf und Beschäftigung.

Foto: Sarah Bindokat, k.o.s GmbH

Dr.in Elke Scheffelt

e.scheffelt@kos-qualitaet.de
http://www.kos-qualitaet.de
+49 (0)761 36303029

Elke Scheffelt studierte Soziologie, Volkswirtschaftslehre, Sozial- und Wirtschaftsgeschichte in Marburg, Hamburg und Oxford. Sie promovierte an der Europa-Universität Viadrina, Frankfurt (Oder). Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen: Europäische Arbeits- und Beschäftigungspolitik, Bildungspolitik. Seit 2011 ist sie bei der k.o.s GmbH tätig. Sie publizierte und leitete Projekte zu den Themen Qualitäts- und Kompetenzentwicklung in den Feldern der beruflichen Weiterbildung und Beratung zu Bildung, Beruf und Beschäftigung.

Well Networked into the Future

Three lifelong guidance institutions and their structural integration

Abstract

This article presents three innovative counselling institutions with different organizational structures from different regions of Germany. The Berlin job assistance centres (*Berliner Jobassistencen* in German) are independent counselling institutions in which those in search of advice can receive counselling on educational and career related topics as well as social, youth and debt counselling services directly in these institutions. In the state of Lower Saxony, there is a counselling network coordinated throughout the state that consists of twelve different regional support centres. To reach people in the countryside better, this network has set up counselling centres "on site" in the town halls of the municipalities. The third example is the counselling network in Freiburg, a central information point integrated into a counselling network in the centre of Freiburg whose task is to increase the transparency of the different educational and counselling services in the city and pool the offerings. These three examples represent three options for organizing lifelong guidance: independently, connected to institutions or integrated into a professional network. What all three have in common is good networking and public funding – two conditions for success that will also be relevant in the future. The authors demand that the limited period of funding be extended and lifelong guidance be anchored in municipal and state budgets as an integrated long-term task in order to head into the future as part of a good network. (Ed.)

Herausforderung Öffnung oder: die verschlungenen Wege zu neuen Zielgruppen

Erika Kanelutti-Chilas

Kanelutti-Chilas, Erika (2016): Herausforderung Öffnung oder: die verschlungenen Wege zu neuen Zielgruppen.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Bildungsberatung, Berufsberatung, Erwachsenenberatung, neue Zielgruppen, niederschwellige Beratung, mobile Beratung, aufsuchende Beratung

Kurzzusammenfassung

Der vorliegende Praxisbeitrag speist sich aus dem Erfahrungsschatz der Autorin, die sich seit mehr als zwei Jahrzehnten mit Fragen des Zugangs zu Bildung und Bildungsberatung in Österreich befasst. Im Fokus stehen die Ergebnisse zweier in den Jahren 2012 und 2014 durchgeführter Untersuchungen zum Thema niederschwellige Bildungsberatung. In der ersten Studie wurden die Einschätzungen erfahrener BildungsberaterInnen zu den Ursachen für Zugangsbarrieren zur Bildungsberatung erhoben und es wurde erörtert, wie Bildungsberatung generell niederschwelliger gestaltet werden kann. Die Folgestudie befasste sich mit den Erfahrungen, die KollegInnen der Bildungsberatung in Österreich konkret mit mobiler und aufsuchender Beratung gemacht haben. Unter welchen Voraussetzungen sind diese Beratungsformate zielführend? Was muss gewährleistet sein, damit mit diesen Angeboten auch neue Zielgruppen angesprochen werden? So ist für die Akzeptanz einer mobilen Beratung in den Regionen u.a. wesentlich, welche Räume vor Ort angeboten werden und ob diese „diskret“ erreichbar sind. Bei aufsuchender Bildungsberatung im öffentlichen Raum und im Rahmen von Veranstaltungen scheinen offene Formate sowie eine gute und regelmäßige Kooperation mit Peers und „Brückenmenschen“ wesentlich. (Red.)

Herausforderung Öffnung oder: die verschlungenen Wege zu neuen Zielgruppen

Erika Kanelutti-Chilas

***„‚Bildung' und ‚Beratung', das sind ja zwei wirkliche Angstwörter mitunter…"*, formulierte einst eine Interviewpartnerin im Hinblick auf niederschwellige Zugänge zur Bildungsberatung.**

Tatsächlich ist Bildungsberatung per se kein niederschwelliges Angebot. Im Gegenteil, dieses Angebot spricht in erster Linie bereits bildungsaffine Menschen an. Es wird aktiv von Personen nachgefragt, die für ihre Pläne bessere Entscheidungsgrundlagen wünschen, bei denen sich weniger die Frage stellt, ob sie an Weiterbildung teilnehmen, als vielmehr, wie sie das am besten angehen.

BildungsberaterInnen stehen daher vor der Aufgabe, ihr Angebot auf breitester Ebene zu verankern. Die Ideen, die sie dafür entwickeln, sind so vielfältig wie die Erfahrungen, die sie dabei machen.

Soll die Bildungsberatung auch Personen erreichen, die eine Teilnahme an Weiterbildung von sich aus nicht unbedingt in Betracht ziehen, so reicht bildungsangebotsnahe Beratung nicht mehr aus. Neue Konzepte, Formate und Orte der Beratung sind gefragt und werden teilweise bereits ausprobiert, um das Angebot niederschwelliger zu machen.

Vor einigen Jahren hatte ich die Möglichkeit, gemeinsam mit Alexandra Kral im Rahmen von zwei Fokusgruppen und zwanzig ausführlichen Interviews Einsichten und Einschätzungen erfahrener BildungsberaterInnen zur Frage, welche Herausforderungen mit tatsächlich niederschwelliger Bildungsberatung verbunden sind, einzuholen und zu bündeln (siehe Kanelutti-Chilas/Kral 2012). Die InterviewpartnerInnen benannten dabei einerseits strukturelle Zugangsbarrieren zur Teilnahme an Bildung, andererseits individuelle Hinderungsgründe, die v.a. der Nutzung von Beratung entgegenstehen.

Demzufolge ist Bildungsberatung für die meisten Menschen nur dann ein Thema, wenn die Teilnahme an Bildung auch als sinnvoll und möglich erlebt wird. Faktoren wie z.B. ein abgelegener Wohnort, geringe Deutschkenntnisse oder körperliche Einschränkungen stehen dem oft entgegen, ebenso der familiäre Hintergrund, eine schwierige finanzielle Situation, Betreuungspflichten bzw. erlebte Diskriminierung am Arbeitsmarkt (siehe ebd.).

> Wer davon ausgeht, dass eine möglicherweise interessante Ausbildung nicht finanzierbar ist bzw. ohnehin keinen Effekt auf die Arbeitssituation hat, wird sich auch kaum dafür interessieren – und schon gar nicht für eine Bildungsberatung!

Aus eher individuellem Erleben heraus entstehen jene Hürden, die es vielen Menschen schwer machen, Beratung in Anspruch zu nehmen. Eine

enorme Rolle spielen dabei schlechte Erfahrungen mit der Schule oder mit anderen Institutionen, die zu Misstrauen oder Versagensängsten führen. Aus Sicht mancher Betroffener repräsentieren BildungsberaterInnen genau jene Einrichtungen, an denen sie selbst gescheitert sind. Hier eine Vertrauensbasis herzustellen, ist eine nicht zu unterschätzende Aufgabe. Dazu kommt, dass für viele, und zwar offenbar vorwiegend für Männer[1], „Beratung" mit Hilfsbedürftigkeit oder Defizit konnotiert ist (vgl. ebd., S. 30). Sie nehmen das Angebot bestenfalls dann an, wenn ihr individueller Leidensdruck überbordet.

Um also die vielen Menschen mit ihren verschiedensten Vorgeschichten zu erreichen, sind unterschiedliche Ansätze parallel zu verfolgen. Denn es gibt nicht *das eine* niederschwellige Angebot und *den einen* niederschwelligen Zugang: Eine Niederschwelligkeit kann vielmehr nur durch eine Vielfalt an Formaten und Zugängen erreicht werden.

Grundsätzliche Voraussetzungen für den Weg zur Bildungsberatung

Aus den Fokusgruppen und Interviews lassen sich mehrere notwendige Schritte ableiten, die dem Besuch einer Bildungsberatung vorausgehen:

- Ich habe ein Problem.
- Ich weiß, dass es Bildungsberatung gibt.
- Ich bringe mein Problem mit dem Beratungsangebot in Verbindung und erwarte mir davon die Lösung des Problems.
- Ich vertraue den beratenden Organisationen und
- ich erreiche das Angebot gut und einfach.

Bildungsberatung ist noch viel zu wenig bekannt, als dass die meisten Menschen „automatisch" an diese Möglichkeit denken würden, wenn sie sich mit Fragen zu beruflicher Umorientierung oder Ausbildung herumschlagen (vgl. ebd., S. 29). Es sind noch viele kommunikative Signale durch Öffentlichkeitsarbeit und Sensibilisierung notwendig. Diese Signale werden von den EmpfängerInnen in der Regel auch nur dann registriert und abrufbar gespeichert, wenn sie zur individuell rechten Zeit und in der für sie richtigen Form ausgesendet werden!

Was zur Verbreitung bereits umgesetzt wird

An der Steigerung des Bekanntheitsgrades von Bildungsberatung wird allerorts gearbeitet. Beratungsstellen betreiben Websites und Facebook-Seiten, erstellen Folder, pflegen Kontakte zu MultiplikatorInnen, einige haben anschauliche Imagefilme für Bildungsberatung erstellt. Weitere bereits eingesetzte Hebel, um Bildungsberatung weiter zu verbreiten, sind zum Bespiel:

PartnerInnen als Türöffner gewinnen

Seit 2011 haben sich für die Initiative Bildungsberatung Österreich, die vom Europäischen Sozialfonds und dem Bildungsministerium kofinanziert wird, Bundesländer-Netzwerke gebildet: Die Projektträger gewannen Organisationen als PartnerInnen, die als „Türöffner" für einzelne Zielgruppen fungieren sollen und selbst Bildungsberatung anbieten. Es sind dies MigrantInnenvereine und Frauenberatungsstellen, Jugendzentren und Beratungseinrichtungen für Menschen mit Behinderung und auch die Arbeiterkammern, die in mehreren Bundesländern seit langem in der Bildungsberatung aktiv sind.
Dieser Ansatz ist durchaus vielversprechend. Zumindest im jeweiligen Aktionsradius der Partnereinrichtungen werden neue Personengruppen erreicht – mehr Menschen erfahren so von der Existenz von Bildungsberatung.

Wesentlich dabei ist, dass diese Organisationen der jeweiligen Zielgruppe tatsächlich gut genug bekannt sind und die Ratsuchenden Vertrauen in deren Kompetenz und Verlässlichkeit haben. Im Allgemeinen bleibt aber weiterhin die „Komm-Struktur" erhalten: Die Ratsuchenden müssen das Angebot als ausreichend nutzbringend wahrnehmen, um es aktiv aufzusuchen.

1 Ähnlich den Erfahrungen aus der Bildungsberatung, bei der immer eine markant unterdurchschnittliche Nutzung durch männliche Ratsuchende festzustellen ist, führt auch eine Studie über Männerarbeit in Österreich aus (BMSG 2004, S. 59): *„Die Klientenbefragung hat gezeigt, dass persönliche Probleme im Durchschnitt 79 Monate herumgetragen werden, bis der Betroffene Kontakt mit einer professionellen Beratungsstelle aufnimmt"*.

Beratung auch per Telefon und Internet

Ratsuchende müssen sich auch nicht unbedingt physisch zur Beratung begeben: Die meisten Landesnetzwerke haben inzwischen eine zentrale Telefonnummer, über die nicht nur Termine vereinbart, sondern auch Informationen gegeben und de facto ggf. auch Kurzberatungen durchgeführt werden. Ganze Beratungssequenzen können auch online geführt werden. Im geschützten Bereich eines Beratungsprogramms lassen sich Interessierte orts- und zeitunabhängig von extra geschulten BildungsberaterInnen beraten. Dieses Format kommt auch jenen Menschen entgegen, die sich lieber schriftlich ausdrücken und (physische) Distanz zu Beratungspersonen bevorzugen.

„Hinausgehen": BeraterInnen unterwegs

BildungsberaterInnen versuchen auf die eine oder andere Art Zugangsbarrieren für benachteiligte Personengruppen zu senken, indem sie sich selbst auf den Weg machen und den (potenziellen) Ratsuchenden entgegenkommen.

Folgestudie zu den Erfahrungen mit mobiler und aufsuchender Beratung

In einer Follow-up Erhebung konnte ich gemeinsam mit Lydia Rössler zehn KollegInnen aus der Initiative Netzwerk Bildungsberatung Österreich zu ihren Erfahrungen mit mobiler und aufsuchender Bildungsberatung befragen (siehe Kanelutti-Chilas/Rössler 2015). Nachfolgend finden sich ausgewählte Ergebnisse aus diesen Interviews.

Zwischen Kommen und Gehen: mobile Beratung

Um dem Umstand Rechnung zu tragen, dass Randbezirke, kleinere Städte und ländliche Regionen unterversorgt sind, fahren BeraterInnen regelmäßig, einmal pro Woche oder pro Monat oder auf Vereinbarung „hinaus". Sie kommen den KundInnen entgegen, um diesen weite Anreisen zu ersparen. Und doch müssen auch die KundInnen zur Beratung kommen. Auch sie müssen *„einen Ort aufsuchen, der nicht oder im beschränkten Maß der eigenen Alltagssituation und dem eigenen Lebensumfeld entspricht"* (Burger 2013, S. 39). Nicht nur das: Sie müssen einen Termin vereinbaren und möglicherweise noch lange darauf warten. Das kann, allem Entgegenkommen der BeraterInnen zum Trotz, eine Zugangsbarriere für die Ratsuchenden darstellen.

Die InterviewpartnerInnen berichteten aber auch von einem anderen paradoxen Phänomen: Nämlich, dass sich manche KundInnen genieren, zur Bildungsberatung zu gehen, oder befürchten, es könnte in ihrem Ort bekannt werden, dass sie sich beruflich verändern wollen. Diese Menschen gehen dann lieber doch nicht zur Bildungsberatung vor ihrer Haustüre – oder aber fahren in einen anderen Bezirk zur Beratung.

Ob die mobilen Beratungsangebote angenommen werden oder nicht, hängt noch von anderen Faktoren ab, wie z.B.: Ist das Angebot ausreichend bekannt? Welche Räume werden vor Ort angeboten? Sind sie „diskret" erreichbar? Werden die Termine ausgehängt und regelmäßig im Gemeindeblatt kommuniziert?

So formulierte eine Interviewpartnerin, dass die Chance, dass Ratsuchende zur mobilen Bildungsberatung kommen, mit dem Zeitpunkt der Aussendung der Gemeindezeitschrift (in der auf das Angebot aufmerksam gemacht wird) korreliert (vgl. Kanelutti-Chilas/Rössler 2015, S. 21). Im Idealfall kommt es zu sehr fruchtbaren Kooperationen mit Gemeinden, die *„uns regelmäßig, wenn wir danach fragen, ein Platzerl in der Gemeindezeitung zur Verfügung stellen"* (zit.n. ebd., S. 22), oder BeraterInnen sogar zu regionalen Treffen einladen. Dort können die BeraterInnen das Angebot auch den BürgermeisterInnen der benachbarten Gemeinden vorstellen (ebd., S. 38).

Sozialräumliche Begegnung: aufsuchende Beratung

Wenn BildungsberaterInnen selbst Orte aufsuchen, die dem Lebensraum potenzieller Ratsuchender entsprechen, so erschließen sich ganz andere Möglichkeiten der Interaktion. Die BeraterInnen können die Art, wie sie mit den Menschen in Kontakt treten, anpassen und auf die Sprache, die Wünsche und die Befürchtungen unmittelbar reagieren. Andererseits müssen sie ihr eigenes gewohntes Terrain verlassen

und standardisierte Beratungsformate können nur selten durchgespielt werden.

Bei aufsuchender Beratung geht es darum, *„Menschen in einer Lebenssituation und zu dem Zeitpunkt (zu) erreichen, zu denen sie von der Bildungsberatung besonders profitieren“* (ebd., S. 15). Immer wieder gelingt der Einstieg über Gruppenberatungen, aus denen sich dann persönliche Beratungsgespräche ergeben.

Die BeraterInnen sammelten vielfache Erfahrungen mit aufsuchender Bildungsberatung bei Bildungsträgern, in Communitys, am Arbeitsplatz oder bei Events und im öffentlichen Raum:

Werden BeraterInnen zum Beispiel von Bildungsträgern und Communitys zu Deutsch, Basisbildungs- oder Pflichtschulkursen eingeladen, können sie dort für weitere Beratungen oder Bildungsschritte werben. In Eltern-Kind-Gruppen nehmen sie Kontakt mit Frauen in Karenz auf und bieten Gruppenberatungen an. BildungsberaterInnen von biber Salzburg und dem Bildungsnetzwerk Steiermark berichten von regelmäßigen Info-Terminen, die dann besonders gut gelingen, wenn Peers der jeweiligen Communitys diese Veranstaltungen propagieren bzw. selbst daran teilnehmen. Punktuell kamen auch bereits Kooperationen mit Einrichtungen der Sozialen Arbeit zustande, wie z.B. im Rahmen eines Besuchs beim Verein Streetwork in Kärnten.

Beratung am Arbeitsplatz bietet eine gute Möglichkeit, um vor allem mit geringqualifizierten ArbeitnehmerInnen ins Gespräch zu kommen. Die AK Oberösterreich konnte beispielsweise in Kooperation mit dem jeweiligen Betriebsrat in großen Betrieben Informationsveranstaltungen über das Nachholen des Lehrabschlusses durchführen. Die Bildungsberatung Steiermark beteiligt sich regelmäßig an Informationsveranstaltungen in Kasernen. Grundwehrdiener kurz vor dem Abrüsten nehmen dieses Angebot – das gegebenenfalls auch zu vertieften Beratungsgesprächen führt – gerne an.

Mit Beratung im öffentlichen urbanen Raum versucht die Bildungsberatung in Wien schon seit einigen Jahren Menschen an unterschiedlichen Orten und in unterschiedlichen Situationen zu erreichen. Die BeraterInnen haben unterschiedliche Strategien entwickelt, bauen Tische mit Fahnen auf sowie halbwegs geschützte „Beratungsecken“. Sie sind an Orten, wo sich Menschen bewegen, um andere zu treffen, um von A nach B zu eilen oder um sich kurz auszuruhen. Wichtig dabei ist, die Menschen auch aktiv anzusprechen. So besuchen die BeraterInnen Parks, Bahnhöfe, Schwimmbäder und Märkte. Offenbar eignen sich die beiden ersten besser – was an der Haltung liegen dürfte, mit der die Orte aufgesucht werden. Denn wer z.B. ins Schwimmbad geht, will sich gerade entspannen oder Sport betreiben – nicht aber unbedingt sich mit Bildungs- oder Berufsfragen auseinandersetzen.

Resümee: erste Learnings

Aufsuchende Beratung ist ein Risiko, der Ausgang immer ungewiss: Der schönste Beratungstermin im Park kann durch einen Sturzregen wortwörtlich ins Wasser fallen; zu einem gruppendynamisch ungünstigen Zeitpunkt in eine Gruppe eingeladen zu werden, führt leicht in eine Sackgasse; und es kann oft wirklich lange dauern, bis die Kontaktaufnahme gelingt und ein Gespräch stattfinden kann. Dennoch ist aufsuchende Beratung ein ganz wichtiger Ansatz, um andere Zielgruppen zu erreichen: Denn was „Bildungsberatung“ ist und warum sie von Nutzen sein kann, können die BeraterInnen im direkten Gespräch in der passenden Sprache und im passenden Kontext klären.

Aus den erwähnten Interviews (siehe ebd.) lassen sich einige Rückschlüsse ziehen, was die Wahrscheinlichkeit einer gelungenen aufsuchenden Beratung betrifft:

Enge Kooperationen mit Vereinen und Schulungseinrichtungen, mit Peers und politischen RepräsentantInnen bieten jedenfalls eine gute Basis – allerdings unter der Voraussetzung, dass die „Brückenmenschen“ selbst eine klare Vorstellung von Bildungsberatung haben. Denn auch wenn es verlockend war, hat es sich mehrmals als wenig zielführend erwiesen, Einladungen zu „Events“ (wie z.B. einer „Frauenkulturschifffahrt“ oder einem „Bildungszirkus“) zu folgen. Wenn die Gäste z.B. auf Feiern, Weihnachtsbummel oder Ähnliches eingestellt sind, so ist es für die BeraterInnen nicht leicht, Interesse für ihr Angebot zu entwickeln,

geschweige denn, Beratungsgespräche zu führen. Es wird *„mühsam, wenn du mit Bildungsangeboten mit Schweinsbraten und weißem Spritzer konkurrierst“* (zit.n. ebd., S. 39).

Auch ist eine gewisse Regelmäßigkeit der Aktivitäten hilfreich: Sind BeraterInnen öfters bei Vereinen, in Schulungen oder an bestimmten öffentlichen Plätzen zu Gast, so wächst sukzessive das Vertrauen bzw. sinkt die Berührungsangst. Es liegt dann an ihnen, „eine gute Stimmung für Bildung“ zu machen, auch bei Personen, die möglicherweise schlechte Schulerfahrungen haben – kein ganz einfaches Unterfangen. Es geht also auch darum, Lust auf Dinge zu machen, die als aufbauender Einstieg erlebt werden können.
Es braucht Gesprächssituationen, die nicht „nach Beratung riechen“ und auch nicht so genannt werden[2]. Offene Settings, Beratungen „zwischen Tür und Angel“ (siehe Knab 2013 u. 2014; Deutschmann 2014; Sieckendiek 2014) können wichtige Gesprächsangebote für beratungsskeptische Menschen darstellen. Allerdings lässt sich diese notwendige Offenheit der Formate nicht immer leicht realisieren – umso weniger, als gleichzeitig Bestrebungen bestehen, Beratungsformate möglichst strikt zu standardisieren.

Die BeraterInnen sind jedenfalls noch stärker gefordert als bei stationären Beratungen (vgl. ebd., S. 44). Sie

- benötigen viele neue Ideen, um mit bisher nicht erreichten Personen in Kontakt zu kommen
- müssen Kontakte zu Brückenmenschen erschließen, aufbauen und aufrecht halten
- müssen sich auf neue, teilweise unklare Rollen einlassen und mit Unerwartetem umgehen können
- müssen Frustrationen aushalten und teilweise auch auffangen
- müssen offen sein
- müssen die Gratwanderung schaffen, potenzielle Ratsuchende aktiv anzusprechen, ohne aufdringlich zu sein…

All das verlangt ausreichend Zeit und Ressourcen und setzt die Anerkennung dieser Bemühungen durch die Auftraggeber voraus. Viel spezifisches Handwerkszeug und ein verstärkter Austausch mit der Sozialen Arbeit sind nötig, um aufsuchende und mobile Bildungsberatung zum Erfolg zu führen – und so Bildungsberatung überhaupt besser zugänglich zu machen.[3]

2 Ein interessantes Konzept wurde in der Zwischenzeit von der Bildungsberatung in Wien ausprobiert: Mitglieder von unterschiedlichen ethnischen Communitys werden als „aktive Peers“ zur Unterstützung der Bildungsberatung ausgebildet, sprechen Mitglieder ihrer Peergroup gezielt an und führen gemeinsam mit BildungsberaterInnen halbprivate „Bildungstratsche“ durch.

3 Ein weiterer, ganz anderer Weg, Bildungsberatung breiter bekannt zu machen und ihren konkreten Nutzen herauszukehren, wird aktuell mit dem Ausbau des bib-wiki beschritten, indem lebensweltliche Bezüge zur Beratung hergestellt werden: Unterschiedlichste Fragestellungen werden möglichst knapp und übersichtlich und vor allem nutzerInnenorientiert beantwortet. Nicht die Angebote stehen im Vordergrund, sondern eben die Fragestellungen der UserInnen. Die Fragen reichen von „Ich möchte Deutsch lernen“ über „Ich suche einen (besseren) Arbeitsplatz“ bis zu „Ich muss mit einem kleinen Einkommen auskommen“, „Ich werde gemobbt“ oder „Ich möchte in Österreich Fuß fassen“. Überall dort, wo es sinnvoll ist, wird auf die Möglichkeit der Bildungsberatung verwiesen. Dieser einfache Kniff bringt Bildungsberatung in Zusammenhang mit dem „ganz normalen Leben“.

Literatur

BMSG – Bundesministerium für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz (Hrsg.) (2004): Männerarbeit in Österreich. Studie im Auftrag des Bundesministeriums für soziale Sicherheit, Generationen und Konsumentenschutz, Sektion V, Männerpolitische Grundsatzabteilung. Wien. Online im Internet: http://www.bmask.gv.at/cms/site/attachments/1/6/0/CH2247/CMS1229354807138/maennerarbeit_in_oesterreich.pdf [Stand: 2016-09-20].

Burger, Manuela (2013): Aufsuchende Bildungsberatung. Notwendige Rahmenbedingungen und mögliche Handlungsansätze (= unveröff. Masterarbeit, Universitätslehrgang Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Alpen-Adria Universität Klagenfurt).

Deutschmann, Gernot (2014): Der Bildungsberater als Streetworker. In: Melter, Ingeborg/Kanelutti-Chilas, Erika/Stifter, Wolfgang (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung III. Wirkung, Nutzen, Sinn. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 83-89.

Kanelutti-Chilas, Erika/Kral, Alexandra (2012): Niederschwellige Bildungsberatung – Herausforderung auf allen Ebenen. Verbesserte Zugangswege zu einem vielfältigen Angebot. Abschlussbericht. Online im Internet: http://www.in-between.or.at/Niederschwellige%20Bildungsberatung%20Abschlussbericht.pdf [Stand: 2016-09-20].

Kanelutti-Chilas, Erika/Rössler, Lydia (2015): Hinausgehen. Bildungsberatung „außer Haus" – Erfahrungen aus den Landesnetzwerken für Bildungsberatung. Abschlussbericht. Online im Internet: http://www.in-between.or.at/Hinausgehen%20final%20September%202015.pdf [Stand: 2016-09-20].

Knab, Maria (2013): Beratung zwischen Tür und Angel. Professionelle Gestaltung von offenen Settings – ein Beitrag für mehr Gerechtigkeit. In: Nestmann, Frank/Engel, Frank/Sieckendiek, Ursel (Hrsg.): Das Handbuch der Beratung, Bd. 3: Neue Beratungswelten. Tübingen: dgvt-Verlag, S. 1525-1537.

Knab, Maria (2014): In offenen Settings beraten. In: Melter, Ingeborg/Kanelutti-Chilas, Erika/Stifter, Wolfgang (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung III. Wirkung, Nutzen, Sinn. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 71-81.

Sieckendiek, Ursel (2014): Weil es einen Unterschied macht: Beratung in Diversität und sozialer Gerechtigkeit. In: Melter, Ingeborg/Kanelutti-Chilas, Erika/Stifter, Wolfgang (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung III. Wirkung, Nutzen, Sinn. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 59-69.

Foto: Fotostudio Ludwig Schöpp

Dr.in Erika Kanelutti-Chilas

erika.kanelutti@in-between.or.at
http://www.in-between.or.at
+43 (0)1 218902820

Erika Kanelutti-Chilas studierte Erdwissenschaften in Wien und Montpellier. Im Bereich der Erwachsenenbildung ist sie seit 1993 tätig. Sie war für den Aufbau und die Leitung des Erwachsenenbildungs-Informationsservices EBIS (1993-1997) verantwortlich. Als Projekt- und Teamleiterin arbeitete sie u.a. in der ÖSB Unternehmensberatung und am Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf). Seit 2011 leitet sie den Verein „in between", Verein für Vernetzung, Forschung und Wissenstransfer zur Förderung gesellschaftlicher Teilhabe.

The Challenge of Opening Up or: the Serpentine Ways to New Target Audiences

Abstract

This article has emerged from the author‘s wealth of practical experience; she has spent more than two decades exploring questions of access to education and lifelong guidance in Austria. The focus is on the results of two studies conducted in 2012 and in 2014 on the topic of drop-in lifelong guidance. The first study collected the opinions of experienced lifelong guidance counsellors on the reasons for barriers to access to lifelong guidance and explained how lifelong guidance can be organized in general on a drop-in basis. The follow-up study was concerned with the experiences that colleagues in lifelong guidance had specifically had in mobile and visiting counselling in Austria. Under what conditions are these forms of counselling expedient? What must be guaranteed so that new target audiences can be reached with these offerings? For mobile counselling to be accepted in the regions, it is critical to see what spaces are available at the site and whether these can be reached “discreetly.” With visiting lifelong guidance in public spaces and as part of events, open forms as well as good and regular cooperation with peers and people that function as “bridge builders“ seem to be essential. (Ed.)

Das kooperative Modell der trägerunabhängigen Bildungs- und Berufsberatung in Tirol

Ein Netzwerk im Rahmen der Initiative Bildungsberatung Österreich

Franz Jenewein und Philipp Seirer-Baumgartner

Jenewein, Franz/Seirer-Baumgartner, Philipp (2016): Das kooperative Modell der trägerunabhängigen Bildungs- und Berufsberatung in Tirol. Ein Netzwerk im Rahmen der Initiative Bildungsberatung Österreich.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Bildungsberatung, Initiative Bildungsberatung, Bildungsberatungsnetzwerk, Bildungsberatungssystem, Österreich, Projektnetzwerk, IBOBB, Lifelong Guidance

Kurzzusammenfassung

IBOBB – Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf ist der österreichische Begriff für alle Tätigkeiten, die in der Alltagssprache unter „Bildungsberatung“ subsumiert werden (auf EU-Ebene: Lifelong Guidance). Im Bereich der Erwachsenenbildung gibt es seit 2011 die „Initiative Bildungsberatung Österreich“, die darauf zielt, österreichweit anbieterneutrale und kostenlose Beratung für bildungsinteressierte Erwachsene zur Verfügung zu stellen. Diese Beratungsleistungen werden mittlerweile von Projektnetzwerken in den Bundesländern angeboten. Der vorliegende Beitrag fokussiert auf das Tiroler Netzwerk und beschreibt dessen Entstehung, Aktivitäten und Vorhaben sowie Herausforderungen. Auch werden die Vorzüge der Netzwerk-Organisation in der Bildungsberatung zusammengefasst: gemeinsame, länderübergreifende Informationszugänge, Qualitätsstandards und Professionalisierungskonzepte, die enge Zusammenarbeit zwischen dem Fördergeber und den BeratungsanbieterInnen sowie die Vernetzung der beteiligten AkteurInnen an sich. Ein „kooperativer Geist“ herrscht in dieser Zusammenarbeit – bringen es die Autoren auf den Punkt. (Red.)

Das kooperative Modell der trägerunabhängigen Bildungs- und Berufsberatung in Tirol

Ein Netzwerk im Rahmen der Initiative Bildungsberatung Österreich

Franz Jenewein und Philipp Seirer-Baumgartner

Netzwerke bieten viele Vorteile, zumal größere Aufgaben in einer arbeitsteiligen Form umgesetzt werden können. Diese Form der Zusammenarbeit bedarf einer professionellen Koordination und einer klaren Zielsetzung des Projektvorhabens. Der Mehrwert und der gemeinsame Nutzen stellen wichtige Erfolgsfaktoren dar, es bedarf aber auch neuer Formen des Vertrauensmanagements, will das Vorhaben längerfristig von Erfolg gekrönt sein.

Netzwerk Bildungsberatung Österreich und die Zusammenarbeit mit den Ländern

Gemeinsam mit den Bundesländern hat das Bundesministerium für Bildung Bildungsberatungsnetzwerke etabliert, die als Erstanlaufstelle für bildungsinteressierte Erwachsene dienen. Ziel ist der Aufbau eines leistungsfähigen, flächendeckenden und anbieterunabhängigen österreichweiten Bildungsberatungssystems im Bereich Erwachsenenbildung. Erwachsenen soll – fernab anderer großer Felder der Bildungsberatung wie schulischen Angeboten oder Angeboten des AMS – ein breiter, niederschwelliger Zugang zur Bildungsberatung ermöglicht werden. Regina Barth vom Bundesministerium für Bildung, verantwortlich für den Bereich der Erwachsenenbildung, Bildungsberatung und Qualitätssicherung, meinte dazu in einem Interview aus dem Jahr 2011: „*In den Projektpartnerschaften gibt es neben den beratungsaktiven Partnern strategische Partner und Institutionen, die zwar nicht beraten, aber Zugang zu diversen Zielgruppen haben. Ziel ist es, möglichst viele Institutionen in das Bildungsberatungsnetzwerk einzubinden, um eine breite regionale Verteilung der ‚Anlaufstellen' zu gewährleisten, um möglichst viele und unterschiedliche Zielgruppen anzusprechen und um die Qualität der Beratungsleistungen und die Professionalisierung dieser Einrichtungen zu erhöhen*" (Barth 2011, S. 4.).

Im Fokus: Ein einheitlicher Informationszugang

„Bildungsberatung wird in der 2011 verabschiedeten ‚LLL:2020 Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich' als eine der fünf strategischen Leitlinien ein zentraler Stellenwert eingeräumt. Dabei wird bei

Bildungsberatung (in der Strategie wird die englischsprachige Bezeichnung Lifelong Guidance verwendet) der Akzent auf die kontinuierliche Unterstützung und Begleitung der Menschen in Hinblick auf ihre Bildungsentscheidung gesetzt" (Götz/Haydn/Tauber 2014, S. 11). Während in der ersten Projektphase 2007-2010 der strukturelle Aufbau dieses Bildungsberatungsnetzwerks erfolgte, wurde in der zweiten Projektphase 2011-2014 das Ziel verstärkt auf die Professionalisierung und Qualitätsentwicklung auf der Ebene der BeraterInnen und Institutionen gelegt.

Vorrangig wurde daher österreichweit für alle Bildungs- und BerufsberaterInnen ein einheitlicher Informationszugang geschaffen. Auf dem Portal www.erwachsenenbildung.at laufen mehr und mehr relevante Datenbanken und Services für Bildungsinformation zusammen (z.B. die Kursförderdatenbank, der bib-atlas). Mit eduArd (EDUcation Austria Ressource Directory) wurde ein österreichweites Portal zur Suche nach Weiterbildungsangeboten in der Erwachsenenbildung geschaffen. Im bib-wiki *„können die BeraterInnen Informationen, die sie aus gegebenem Anlass recherchiert haben, ablegen und bei Bedarf wieder abrufen. Gleichzeitig können auch andere BeraterInnen diese Informationen in der Beratung verwenden und bei Bedarf ergänzen und aktualisieren"* (Kanelutti-Chilas 2011, S. 7). Im Tiroler Netzwerk erfolgt die technische Betreuung des bib-wiki durch das Tiroler Bildungsservice, eine Einrichtung, in der die Pädagogische Hochschule, die Universität, das Land Tirol, der Landesschulrat und die Erwachsenenbildungseinrichtungen eng zusammenarbeiten.

Ausgangssituation

Eine umfassende Bestandsaufnahme der Institutionen und AkteurInnen der Bildungs- und Berufsberatung in Österreich sowie auf regionaler Ebene gestaltete sich schon seit jeher relativ schwierig. *„Der Großteil der Erwachsenenbildung und der Bildungsberatung wird in Österreich über sogenannte ‚Freie Träger' organisiert, die die Angebotsstruktur stark beeinflussen. So unterhalten – insbesondere größere – Erwachsenenbildungseinrichtungen selbst Beratungsstellen, wie z.B. das Wirtschaftsförderungsinstitut (WIFI), das Berufsförderungsinstitut (bfi), die Volkshochschule (VHS), kirchliche Erwachsenenbildungseinrichtungen, das Ländliche Fortbildungsinstitut (LFI) u.a., die – insbesondere im regionalen Umfeld – gegebenenfalls auch über den Bereich des eigenen Bildungsangebots hinaus Beratungsleistungen erbringen [...]"* (Eickhoff/Gaubitsch/Novak 2010, S. 6). Trägerunabhängige und/oder anbieterneutrale Beratungsstellen finden sich, so im AMS report 75 (2010) von Volker Eickhoff, Reinhold Gaubitsch und Günter Nowak weiter, in Österreich im Vergleich zu Ländern wie Liechtenstein, der Schweiz, Deutschland oder Frankreich nur in geringem Maß (vgl. ebd.). Die Autoren kommen auch zu dem Ergebnis, dass in Österreich *„aufgrund eines nach wie vor relativ unklaren Berufsbildes auch zunehmend Personen mit unterschiedlichen Zugängen und Qualifikationen in Berufsbereichen agieren, die sich zumindest in Naheverhältnissen zur Bildungs- und Berufsinformation befinden"* (ebd.).

Bildungsberatung im Bereich Erwachsenenbildung

Mit dem Aufbau der Initiative Bildungsberatung Österreich im Bereich der Erwachsenenbildung wurden auf Ebene des Bundes (Bundesministerium für Bildung – BMB) und der Länder Überlegungen angestellt, wie eine übergreifende, strategische Weiterentwicklung von beraterischen Leistungen für Bildung und Beruf in Österreich gestaltet werden kann. In Tirol wurde die Arbeitsmarktförderungsgesellschaft (amg-tirol)[1] in ihrer Funktion als Koordinationsstelle des Beschäftigungspaktes Tirol mit der Aufgabe der Koordination betraut[2].

Seit Mitte 2010 bildet der Themenbereich „Bildungs- und Berufsberatung" einen der Arbeitsschwerpunkte des Beschäftigungspaktes Tirol, der von einer eigenen Arbeitsgruppe bearbeitet wird. Im Tiroler Beschäftigungspakt sind alle Sozialpartner, das AMS, das Land Tirol, das Sozialministeriumsservice (SMS) und das Tiroler Bildungsinstitut-Grillhof (TBI-Grillhof) als Weiterbildungseinrichtung vertreten. Mitglieder

1 Die amg-tirol ist eine gemeinnützige Gesellschaft, deren Gesellschafter das Land Tirol, die Arbeiterkammer (AK) Tirol und die Wirtschaftskammer (WK) Tirol sind und die sehr eng mit dem AMS Tirol kooperiert. Sie ist Bindeglied zwischen Arbeit und Wirtschaft, setzt arbeitsmarktpolitische Impulse und versucht gemeinsam mit ihren PartnerInnen vorausschauend auf Entwicklungen am Tiroler Arbeitsmarkt zu reagieren.

2 Der Beschäftigungspakt Tirol versteht sich als vertraglich vereinbarte regionale Vernetzungspartnerschaft von 13 AkteurInnen der Tiroler Arbeits- und Beschäftigungspolitik. Eine Arbeitsgruppe des Tiroler Beschäftigungspaktes setzt sich mit der Umsetzung und Weiterentwicklung der trägerunabhängigen Bildungs- und Berufsberatung in Tirol auseinander.

der Arbeitsgruppe sind FachexpertInnen der Pakt-Partnerorganisationen amg-tirol, AMS, SMS, Land Tirol, LK Tirol, TBI-Grillhof und WK Tirol.

Bildungsberatung Österreich Netzwerk Tirol: Mehrwert durch Kooperation

Im Projektnetzwerk Bildungsberatung Tirol (auch: Bildungsberatung Österreich Netzwerk Tirol) haben sich insgesamt 19 Tiroler Beratungseinrichtungen zusammengeschlossen. Finanziert wird es aus Mitteln des Bundes, des Landes und des Europäischen Sozialfonds (ESF).[3] Auf der Plattform www.bildungsberatung-tirol.at finden alle „Ratsuchenden" die wichtigsten Informationen über das zielgruppenspezifische und passgenaue Beratungsangebot zum Thema Bildung und Beruf. Die Beratungseinrichtungen bieten in über 80 Standorten in allen Tiroler Bezirken Bildungs- und Berufsberatung in unterschiedlichen Formaten und für unterschiedliche Zielgruppen an. Alle Beratungsleistungen sind für die „Ratsuchenden" kostenfrei. Im Sinne des „Lifelong-Guidance-Ansatzes" soll für die Ratsuchenden ein übersichtliches, in sich abgestimmtes, kontinuierlich vorhandenes und flächendeckendes Angebot zur Verfügung stehen. Zur Erreichung dieser Zielsetzungen wurde 2014 im Rahmen des Beschäftigungspaktes Tirol ein Kooperationskonzept entwickelt, das gemeinsame Aktivitäten in den Bereichen Vernetzung, verstärkte Zusammenarbeit, Marketing, Weiterbildung und Qualität vorsah.

> Zunehmend werden Netzwerkkonzepte als Rahmenbedingungen für Lernprozesse im Zuge der Diskussion um das lebenslange Lernen diskutiert. Durch die verstärkte Zusammenarbeit von bisher getrennt handelnden Akteuren sollen neue Schnittstellen und Durchlässigkeiten zwischen den verschiedenen Bildungsbereichen entstehen.
>
> Jütte 2011, S. 3

Von Beginn an war es wichtig aufzuzeigen, dass die Kooperation einen Mehrwert bringen muss. Die ersten Erfahrungen zeigten, dass die Umsetzung des Kooperationskonzepts die Zusammenarbeit der Fördergeber und Beratungseinrichtungen stärkt. Mit dem Kooperationskonzept bleiben weiterhin spezifische Angebote, Formate und Spezialisierungen erhalten und es erfolgt eine gute Abstimmung unter den AkteurInnen. Die Eigendarstellung der einzelnen Beratungseinrichtungen wird unterstützt und auch die Erreichung neuer KundInnen ermöglicht. Zudem erfolgte eine qualitative Abgrenzung – für die AnbieterInnen und Angebote wurden gemeinsame Qualitätsgrundsätze definiert.

Ein zusätzlicher Mehrwert ergibt sich unseres Erachtens durch die bessere Abstimmung der Beratungsangebote und die Vermeidung von Doppelgleisigkeiten. Zudem wird die Umsetzung neuer Beratungsangebote/-formen in einem kooperativen offenen Netzwerk ermöglicht. Nicht zuletzt wird so der Bekanntheitsgrad von Bildungs- und Berufsberatung erhöht, damit Menschen in allen Regionen Tirols in beruflichen Veränderungssituationen Unterstützung finden.

Vernetzung und verstärkte Zusammenarbeit

Die Vernetzung auf Ebene der Beratungseinrichtungen im Sinne eines verstärkten Informationsaustausches wird seit 2012 betrieben. In sog. „Vor-Ort-Besuchen", die jeweils bei einer der 19 Beratungseinrichtungen stattfinden, treffen sich BeraterInnen unterschiedlicher Einrichtungen. Das Ziel der Vor-Ort-Besuche ist neben dem vertieften Kennenlernen des Beratungsangebots der einladenden Beratungseinrichtung, dass ein persönlicher Kontakt zwischen den BeraterInnen entsteht und ein Einblick in den jeweilig „anderen" Beratungsalltag möglich ist. Auch soll so inhaltlich zu aktuellen Themenstellungen ausgetauscht werden können. Das Erkennen von Gemeinsamkeiten und von Unterschieden sowie das Wissen über die Methodik, die Zielgruppe, den gewählten Zugang, das Ausmaß und den Inhalt der Beratung der „jeweils anderen" Einrichtung sind von grundlegender Bedeutung für ein funktionierendes Netzwerk. Insgesamt wurden von 2012 bis 2015 fünfzehn Vor-Ort-Besuche mit 170 Teilnahmen durchgeführt. Einmal jährlich findet zudem eine Fachtagung

3 Diese Finanzierung, speziell durch den ESF, ermöglicht einen inhaltlichen und organisatorischen Erfahrungsaustausch und die Chance, neue innovative Formen und Methoden der Bildungs- und Berufsberatung zu erproben.

zu einem fachspezifischen Thema statt. Eingeladen sind BeraterInnen der Beratungseinrichtungen und VertreterInnen der Fördergeber sowie die Mitglieder des Beschäftigungspaktes. Inhalte der bisherigen Fachtagungen waren: Qualitätsentwicklung in der Bildungsberatung (2012), Vernetzung als Erfolgsfaktor (2013), die Weiterentwicklung des Netzwerks (2014) sowie die Zielgruppenerreichung von „beratungsfernen“ (2015) und „älteren“ Personen (2016). Aus diesen Fachtagungen heraus haben sich eine Reihe von bedarfsorientierten Weiterbildungsideen für die Bildungs- und BerufsberaterInnen entwickelt. Im Jahr 2013 wurde erstmalig für die BeraterInnen ein Workshop-Programm ausgearbeitet und durchgeführt. Die Festlegung der Workshopthemen erfolgte nach einer Bedarfserhebung und deckte somit die Bedürfnisse der BeraterInnen ab. Diese Workshops werden immer noch durchgeführt – die Themen werden in der AG oder auf Vorschlag von BeraterInnen ausgewählt. Das Themenspektrum reicht von Beratungsmethoden über Arbeitsmarkttrends, Datenschutz, Sensibilisierung für Basisbildung und Alphabetisierung, Gesprächsführung in der telefonischen Beratungsarbeit bis zum Umgang mit KundInnen mit psychischen Belastungen. Charakteristisch für das Weiterbildungsprogramm ist, dass Beratungseinrichtungen für BeraterInnen anderer Beratungseinrichtungen die Workshops durchführen, ohne dafür Kosten zu verrechnen. Nur für externe ReferentInnen werden die Honorarkosten und Spesen abgegolten. Seit dem Jahr 2015 findet verstärkt auch eine Zusammenarbeit mit den sog. „Überregionalen Vorhaben“ statt, die vom BMB zur Förderung der Professionalisierung auf überregionaler Ebene finanziert werden.

Öffentlichkeitsarbeit und Marketing

Als weitere Form der Kooperation soll Öffentlichkeitsarbeit und eine gemeinsame Bewerbung von Bildungs- und Berufsberatung betrieben werden. Ergänzend zu den Werbe- und Marketingaktivitäten der 19 Beratungseinrichtungen wird auf Netzwerkebene mittels eines Dachmarkenlogos die Palette des gesamten Dienstleistungsangebots aller Beratungseinrichtungen beworben. Mit dem Dachmarkenlogo wird auf die bundesweite und die trägerneutrale Beratungsleistung hingewiesen und es werden ein besonders hoher Wiedererkennungswert und eine größere Akzeptanz unter den Ratsuchenden erreicht. In den Medien der Fördergeber werden redaktionelle Beiträge und Inserate veröffentlicht. Bei den Beratungseinrichtungen, Fördergebern und öffentlichen Stellen werden Post- und Visitenkarten aufgelegt. Zudem wurden Anfang 2016 DinA3-Plakate und Postkarten mit den wichtigsten Informationen zum gesamten Bildungs- und Beratungsangebot gestaltet. Einmal im Monat wird ein „BiBe-InfoMail“ an einen umfangreichen E-Mail-Verteiler versendet. Es beinhaltet aktuelle Informationen zu den Themen Bildung und Beruf, zu Förderungen, zu aktuellen Publikationen sowie Veranstaltungshinweise.

Qualitätsentwicklung

Das Thema der Qualitätssicherung beschäftigt die Arbeitsgruppe seit Beginn ihres Entstehens. Im Rahmen einer Fachtagung 2012 hat sich das Projektnetzwerk Bildungsberatung Tirol mit dem Thema der Qualitätssicherung auseinandergesetzt. Fünf von neunzehn Beratungseinrichtungen sind bislang nach IBOBB zertifiziert, drei Einrichtungen sind nach EFQM und BSB Wirkungsanalyse zertifiziert, drei können eine BSB Wirkungsanalyse nachweisen, vier Einrichtungen sind nach dem Modell der ISO 9001:2008 zertifiziert. Die anderen Einrichtungen können kein QM-System vorweisen. Die IBOBB-Zertifizierung (Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf) wurde vom öibf (Österreichisches Institut für Bildungsforschung) im Auftrag des Bildungsministeriums, entwickelt und wird seit 2012 erfolgreich als QM-System bei Bildungs- und Beratungseinrichtungen eingesetzt. Ziel des Verfahrens ist eine unabhängige Überprüfung der Verlässlichkeit und Ernsthaftigkeit von Bildungs- und Berufsberatungsangeboten. Dazu zählen die Neutralität der Beratungsleistungen sowie Zielgruppenorientierung, Kompetenz des Personals, Aktualität der Information, Klarheit und Effizienz von Design und Organisation der Beratungen sowie die interne Qualitätssicherung.

Weiterbildung

Bereits seit Jahren bietet das Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb) in St. Wolfgang einen Diplomlehrgang für Bildungs- und Berufsberatung

an. Der dreisemestrige berufsbegleitende Lehrgang vermittelt grundlegende Fertigkeiten und Kompetenzen für Bildungs-, Berufs- und Laufbahnberatung. Er bildet ein solides Fundament für die Entwicklung von Professionalität und beruflicher Identität. Darüber hinaus wird eine Hochschulanbindung (Masterlehrgang) mit der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich und der Johannes Kepler Universität Linz angestrebt. Mit dem Masterstudiengang erwerben die TeilnehmerInnen eine Qualifizierung auf hochschulischem Niveau mit umfassenden Kompetenzen für die Bildungs-, Berufs- und Laufbahnberatung. Außer dem bifeb bietet auch das WIFI Wien einen Diplomlehrgang für TrainerInnen für Bildungs- und Berufsberatung an. Im WIFI werden Kenntnisse des Bewerbungstrainings und der Karriereplanung mit Hilfe von Coachingwerkzeugen vermittelt. Zusätzlich wird in den nächsten Jahren die Diplomierung im Rahmen der Weiterbildungsakademie Österreich (wba), einer Zertifizierungs- und Anerkennungsstelle für ErwachsenenbilderInnen, einen einheitlichen Professionalisierungsstand gewährleisten. Die Donau-Universität Krems bietet einen postgradualen Universitätslehrgang „Akademische/r Expertin/e sowie Postgradualer Master of Arts in Bildungs- und Berufsberatung“ an. Weiterbildungsangebote für BildungsberaterInnen finden sich des Weiteren in der Kategorie Train the Trainer auf der Kursdatenbank eduArd.

Telefonberatung

Im Oktober 2015 wurde mit der neuen INFOLINE 0800 500 820 eine weitere gemeinsame Initiative des Projektnetzwerks Bildungsberatung Tirol gestartet. Über eine zentrale Telefonnummer erreichen die Ratsuchenden die 19 Beratungseinrichtungen des Netzwerks mit ihren Fragen rund um Bildung und Beruf. Die erfahrenen INFOLINE-BildungsberaterInnen, die unterschiedlichen Einrichtungen des Netzwerks angehören, beantworten Fragen zur beruflichen Neuorientierung, zu Weiterbildungsmöglichkeiten oder zum Wiedereinstieg ins Berufsleben. Außerdem geben sie Auskünfte über das Nachholen von Abschlüssen und informieren über Förderungen sowie weiterführende Angebote. Sie verfügen über breite und aktuelle Kenntnisse über die Tiroler Beratungslandschaft und geben wertvolle Tipps für die nächsten Schritte.

Darüber hinaus werden – nicht nur im Netzwerk Tirol – mit den einzelnen Beratungseinrichtungen neue Möglichkeiten im Zugang zu neuen Zielgruppen in der aktuellen Projektphase (2015-2017), aber auch zu bildungsbenachteiligten Zielgruppen überlegt und erprobt. Diese Erfahrungen fließen wiederum in die Fachtagungen und andere Fortbildungen ein und werden dokumentiert.

Widerstände und Herausforderungen

> Mit dem allgemeinen Bedeutungszuwachs von netzwerkförmigen Arrangements im Bildungsbereich entstehen neue Anforderungen an professionelles Handeln. […] Ein zu stark institutionsorientierter Blick, der sich häufig als Folge existentieller Unsicherheit von Einrichtungen einstellt, kann Kooperationen verhindern. […] Das interessen- und institutionenübergreifende Erkennen von Kooperations- und Vernetzungsmöglichkeiten, arbeitsübergreifende Kenntnisse und eine angemessene Wahrnehmung anderer stellt eine fachliche Norm dar.
>
> Jütte 2011, S. 3

Diese Erfahrungen machte auch das Tiroler Netzwerk. Auf der Projektebene agieren die PraktikerInnen, die sich sehr rasch auf gemeinsame Ziele und Umsetzungsschritte zum Wohle des Gesamtnutzens einigen können. Auf der höheren oder gar höchsten Ebene, auf der letztendlich die Entscheidungen getroffen werden, bedarf es zusätzlicher Überzeugungsarbeit. Streng genommen müssen neue Formen des Vertrauensmanagements aufgebaut werden. Die Entwicklung einer gemeinsamen Homepage, erste Maßnahmen in der Bewerbung und Öffentlichkeitsarbeit des neuen Netzwerks, Fortbildungsmaßnahmen, die Vor-Ort-Besuche und die Fachtagungen wurden und werden sehr gerne angenommen und es herrscht ein sehr gutes Arbeitsklima. Bedeutend schwieriger war die Entscheidungsfindung bei der Einführung einer gemeinsamen Dachmarke und beim Aufbau einer gemeinsamen INFOLINE. Hier taten sich aufgrund der legitimen Bedürfnisse nach einer eigenständigen Identität Widerstände auf. In diesem Spannungsverhältnis zwischen Kooperation und Konkurrenz entstanden in den Vorbereitungsgruppen sehr gute Ideen und bei erfolgreicher Umsetzung profitierten alle davon. Größere Organisationen wie

die Sozialpartner haben eine starre hierarchische Struktur, während kleinere Einrichtungen flache Hierarchien aufgebaut haben und auf Kooperationen angewiesen sind. Wiltrud Gieseke führt hierzu pointiert aus: *„Gerade flache, natürliche und offene Organisationsstrukturen, die unter Governance-Anspruch an Bedeutung gewinnen, aktivieren einen professionellen Diskurs, der ethisch professionelle Werte und eine hohe Identifikation mit der Arbeit gerade auch unter Nutzung kommunikativ-emotionaler Kompetenz neu herausfordert“* (Gieseke 2009, S. 35 zit.n. Jütte 2011, S. 3).

Welcher Mehrwert entsteht durch die Integration der Landesnetzwerke in ein überregionales Netzwerk bzw. in eine bundesweite Initiative?

Netzwerke bieten sehr viele Vorteile – nicht zuletzt auch in der Bildungs- und Berufsberatung. Gemeinsam mit dem Bund (BMB) wurden mit den Bundesländern Bildungsberatungsnetzwerke etabliert. Ziel ist der Aufbau eines leistungsfähigen, flächendeckenden und anbieterneutralen Bildungsberatungssystems in Österreich. Um dieses Ziel zu erreichen, wurden gemeinsame Informationszugänge geschaffen, es erfolgt(e) eine Vernetzung der beteiligten AkteurInnen, es wurden gemeinsam Qualitätsstandards entwickelt, es gibt länderübergreifende Konzepte und Überlegungen im Hinblick auf die Professionalisierung von Bildungs- und BerufsberaterInnen und es gibt eine enge Zusammenarbeit zwischen AnbieterInnen und Fördergebern. Nicht zuletzt profitieren davon die Netzwerke der Bildungs- und Berufsberatung in den einzelnen Ländern. Das vorhandene Know-how der BildungsberaterInnen wird verstärkt nutzbar gemacht und das Professionsverständnis der BeraterInnen gesteigert.

Es gibt gemeinsame Überlegungen in Hinblick auf Öffentlichkeitsarbeit, Weiterbildung, Qualitätssicherung und es herrscht ein kooperativer Geist in der Zusammenarbeit. Neue Erkenntnisse im Bereich der Methodik, im Erreichen bildungsbenachteiligter Zielgruppen und in der Entwicklung professioneller und organisationsübergreifender Instrumente für ein Wissensmanagement fördern die Kooperation. Die Förderung dieser umfangreichen Vorhaben durch Bund, Länder und den Europäischen Sozialfonds bietet zudem die Möglichkeit, neue und innovative Wege in der Bildungs- und Berufsberatung zu beschreiten. Selbst wenn sich Widerstände im Kooperationsgeist auftun, gibt es immer wieder die Chance im Sinne eines gemeinsamen Netzwerkgedankens, neue Konzepte auszuprobieren oder auch Erfahrungen anderer Bundesländer im Sinne einer Weiterentwicklung zu übernehmen.

Literatur

Barth, Regina (2011): Bildungsberatung für Erwachsene im Netzwerk. In: Bildungsberatung im Fokus. Fachmedium der Bildungsberatung Österreich, S. 4. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/BB.Fokus-1.11.pdf [Stand: 2016-09-20].

Eickhoff, Volker/Gaubitsch, Reinhold/Nowak, Günter (2010): Bildungs- und Berufsberatung in Österreich. In: AMS report 75. Wien. Online im Internet: www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/amsreport75.pdf [Stand: 2016-09-20].

Götz, Rudolf/Haydn, Franziska/Tauber, Magdalena (2014): Bildungsberatung in der Strategie LLL:2020. In: BMBF (Hrsg.): Dossier erwachsenenbildung.at. Bildungsberatung: Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf (IBOBB), S. 21-22. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/images/themen/dossier/ebooks/dossier-bildungsberatung.pdf [Stand: 2016-020-09].

Jütte, Wolfgang (2011): Kooperative Vernetzungen in der Bildungs- und Beratungslandschaft. In: Bildungsberatung im Fokus. Fachmedium der Bildungsberatung Österreich, S. 2-3. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/BB.Fokus-1.11.pdf [Stand: 2016-20-09].

Kanelutti-Chilas, Erika (2011): Open up and Share: Zielgruppenerreichung, Wissensmanagement und die Vernetzung der BeraterInnen. In: Bildungsberatung im Fokus. Fachmedium der Bildungsberatung Österreich, S. 6-7. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/BB.Fokus-1.11.pdf [Stand: 2016-20-09].

Weiterführende Links

Projekte zu Bildungsinformation und Bildungsberatung:
http://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/praxisbeispiele/projekte_bildungsberatung.php

Foto: Martin Weber

Mag. Franz Jenewein

f.jenewein@grillhof.at
http://www.grillhof.at
+43 (0)512 3838

Franz Jenewein ist Leiter des Tiroler Bildungsinstituts (TBI), das sich aus dem Weiterbildungszentrum Grillhof und dem Medienzentrum des Landes Tirol zusammensetzt. Nach dem Studium der Politikwissenschaft und Geschichte arbeitete er als Pädagogischer Mitarbeiter im Tiroler Volksbildungswerk, anschließend als Mitarbeiter in der Tiroler Förderungsstelle für Erwachsenenbildung und seit 1998 als Leiter des TBI. Er hat in den Bereichen Erwachsenenbildung, Bildungsmanagement und Qualitätsmanagement Weiterbildungen abgeschlossen. Als Mitglied in mehreren Arbeitsgruppen im Bundesministerium für Bildung, Verein Erwachsenenbildung Tirol, Tiroler Bildungsforum, Tiroler Bildungsservice und amg-tirol ist er in vielen Bildungsnetzwerken vertreten.

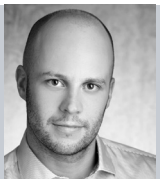


Foto: Foto Hofer

MMag. Dr. Philipp Seirer-Baumgartner

philipp.seirer-baumgartner@amg-tirol.at
http://www.amg-tirol.at
+43 (0)512 562791-30

Philipp Seirer-Baumgartner ist promovierter Jurist und Politikwissenschaftler und seit 2012 bei der Tiroler Arbeitsmarktförderungsgesellschaft mbH (amg-tirol) in der Koordinationsstelle des Territorialen Beschäftigungspaktes beschäftigt. Im Rahmen des Pakt-Arbeitsschwerpunktes Bildungs- und Berufsberatung ist er unter anderem für die Koordination und Weiterentwicklung des Projektnetzwerks Bildungsberatung Tirol zuständig. Seit Oktober 2016 ist er in der amg-tirol als Bereichsleiter für die Koordination des Netzwerk Tirol der Initiative Bildungsberatung Österreich sowie für die Projektleitung der bildungsinfo-tirol verantwortlich.

The Cooperative Model of Provider Independent Lifelong and Career Guidance in the Tyrol

A network in the context of the "Initiative Bildungsberatung Österreich" (Initiative Lifelong Guidance Austria)

Abstract

Information, Counselling and Orientation for Education and Career (*IBOBB – Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf* in German) is the Austrian term for all activities that are subsumed under "educational counselling" (at the level of the EU: lifelong guidance). In the area of adult education, the "Initiative Bildungsberatung Österreich" has existed since 2011. It aims to make available counselling that is free of charge and independent of providers for adults interested in education throughout Austria. These counselling services are now offered by networks in the federal states. This article focuses on the network in the Tyrol and describes its development, activities, projects and challenges. The advantages of the network organization in lifelong guidance are also summarized: common access to information among the federal states, quality standards and professionalization concepts, the close cooperation between the funding agencies and counselling service providers and the networking of participating organizations. The authors come to the conclusion that a "cooperative spirit" prevails within their collaborative network. (Ed.)

Online-Bildungsberatung in Dänemark

eBeratung (eVejledning) am Internetportal Uddannelsesguiden

Anette Jochumsen

Jochumsen, Anette (2016): Online-Bildungsberatung in Dänemark. eBeratung (eVejledning) am Internetportal Uddannelsesguiden.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Gekürzte und bearbeitete Wiederveröffentlichung des Artikels „eVejledning – ein Online-Bildungsberatungsangebot in Dänemark" unter besonderer Berücksichtigung der Erwachsenenberatung. In: e-beratungsjournal.net. Fachzeitschrift für Onlineberatung und computervermittelte Kommunikation. 10. Jg., H. 2, Art. 5. Online im Internet: http://www.e-beratungsjournal.net/ausgabe_0214/jochumsen.pdf

Schlagworte: eBeratung, eVejledning, Uddannelsesguiden, Ausbildungsguide, Bildungsberatung online, Dänemark, Erwachsenenberatung, Digitalisierung, Bildungsberatung, Berufsberatung

Kurzzusammenfassung

In Dänemark wird seit 2011 Bildungsberatung online angeboten. Diese eBeratung (im Originalwortlaut eVejledning) erfolgt durch E-Mail, Chat, Telefon, Webinare und Facebook, ist kostenlos und anbieterneutral. Kann aber ein digitales Angebot die Bildungsberatung tatsächlich zugänglicher machen? Wer nützt sie wann, in welchem Ausmaß und in welcher Form? Der vorliegende Praxisbeitrag beschreibt die Verwirklichung der Online-Bildungsberatung in Dänemark mit besonderem Fokus auf die Erwachsenenberatung. Vorgestellt wird auch das von den eBeraterInnen entwickelte 4K-Modell (Kontakt, Kontrakt, Kommunikation, Konklusion). Die eBeratung versteht sich nicht als Ersatz, sondern als Ergänzung zu den übrigen Angeboten: Online-Beratung macht andere Beratungsformen nicht überflüssig. (Red.)

Online-Bildungsberatung in Dänemark

eBeratung (eVejledning) am Internetportal Uddannelsesguiden

Anette Jochumsen[1]

1. Einleitung

Seit 2011 gibt es in Dänemark eVejledning, ein digitales Bildungsberatungsangebot für alle BürgerInnen – Jugendliche und Erwachsene. Die Beratung ist durch E-Mail, Chat, Telefon und Facebook erreichbar, sie ist kostenlos und [...] [anbieterneutral].

Das Ministerium für Ausbildung hat dieses Beratungsangebot 2010 initiiert und mit der Zustimmung des dänischen Folketings („Volksversammlung") eine Art Labor zur Erforschung digitaler Beratung im Jahr 2011 eingerichtet.

Aber warum noch ein nationales Bildungsberatungsangebot und dazu auch noch ein [...] [digitales]? Welche Praxiserfahrungen gibt es bisher bei uns? Und welche Bedeutung haben die Besonderheiten digitaler Beratung für die Organisation und die Arbeitsbedingungen der eBeraterInnen? Der Artikel veranschaulicht das Konzept der eBeratung von der Idee bis zur Umsetzung.

[...]

3. Zielsetzung und Organisation von eVejledning

Vor diesem Hintergrund wurden folgende Ziele für eBeratung formuliert:

- *Die bildungspolitischen Ziele unterstützen:* Es gibt eine gemeinsame Zielsetzung für den gesamten Bildungsberatungsbereich.
- *Die Bildungsberatungszentren entlasten:* eBeratung richtet sich an Jugendliche, die sich gezielt mit einer Lehr-/Studienentscheidung beschäftigen.
- *Den Zugang zur Beratung fördern und erleichtern:* Zugang zu dem Beratungsangebot ist auf diesem Weg jederzeit und von jedem Ort [aus] möglich.
- *Ratsuchende[n] mit Eigenlösungskompetenz entgegenkommen:* Die Entscheidungskompetenz und das Selbstvertrauen der Ratsuchenden werden mit diesem Angebot anerkannt und gefördert.
- *Das Potential der digitalen Medien innerhalb der Bildungsberatung erforschen:* Durch die Praxis erfahren wir, wie die digitalen Medien für die Beratung genutzt werden können.
- *Lebensbegleitende Bildungs- und Berufsberatung als Fachwissen entwickeln:* eBeratung ist an alle Altersgruppen gerichtet und inhaltlich im Vergleich zu anderen Beratungsangeboten breit aufgestellt.
- *Die virtuelle Zusammenarbeit [...] [der] eBeraterInnen verwirklichen:* Neue Formen der Kooperation als Arbeitsbedingung. Der professionelle Austausch der Beratenden findet ebenfalls hauptsächlich über das Internet statt.
- *Ständige Qualitätssicherung durch Evaluationen:* Eine ganze Reihe von Evaluationsstudien wurden schon von Anfang an geplant, einige sind bereits

1 Beim vorliegenden Beitrag handelt es sich um eine gekürzte und bearbeitete Wiederveröffentlichung des Artikels „eVejledning – ein Online-Bildungsberatungsangebot in Dänemark" unter besonderer Berücksichtigung der Erwachsenenberatung. In: e-beratungsjournal.net. Fachzeitschrift für Onlineberatung und computervermittelte Kommunikation. 10. Jg., Heft 2, Artikel 5. Online im Internet: http://www.e-beratungsjournal.net/ausgabe_0214/jochumsen.pdf; Anm.d.Red.

angelaufen und ausgewertet, andere kommen noch dazu. Die Ergebnisse nutzen wir für die Qualitätsverbesserung der Beratung.

eBeratung ist im Ministerium für Ausbildung angesiedelt. Wir sind überörtlich mit einer zentralen Koordinierungsstelle in Kopenhagen organisiert. Hier arbeiten die Leiterin des Angebots und 22 eBeraterInnen. 13 eBeraterInnen arbeiten an zwei bis drei Tagen in der Woche von zu Hause, an den anderen Tagen sind sie in einer anderen Beratungsstelle beschäftigt.[2]

Die BeraterInnen sind aus den bestehenden Offline-Beratungszentren rekrutiert worden, beraten aber alle Altersgruppen und haben damit keine besonderen Schwerpunkte. Spezifisches Wissen wird in Arbeitsgruppen gesammelt und entwickelt.

[...]

Die Basiselemente für unsere Online-Arbeit sind:

- *Ein digitales Kommunikationssystem,* mit dem wir durch Chat und Telefon kommunizieren können. E-Mails werden in einem anderen System beantwortet. Hier sieht man die Aktivität des virtuellen Teams und wie viele Ratsuchende „Schlange stehen". Wir bedienen nur einen einzelnen Chat, es ist aber technisch möglich, den Chat an KollegInnen weiterzureichen.
- *Ein interner Chat und ein Intranet* geben den eBeraterInnen die Möglichkeit, inhaltliche und organisatorische Fragen zu stellen. Der interne Chat erlaubt einen kollegialen Austausch des virtuellen Teams, der in unserer hauptsächlich virtuellen Organisation sehr aktiv genutzt wird. Er ist unser Personalraum und eine Art interne „helpline". Hier helfen wir einander, teilen Wissen und schreiben im virtuellen Logbuch.
- *Gemeinsame Richtlinien:* Als BeraterInnen in Dänemark haben wir gemeinsame ethische Richtlinien, die auch für die eBeraterInnen gelten. Darüber hinaus gibt es für eBeratung auch medienspezifische Verhaltensrichtlinien, um einen hohen Standard zu garantieren.
- *Eine gemeinsame Wissensdatenbank*, wo wir Wissen teilen und austauschen können. Die elektronische Wissensdatenbank ist notwendig, weil die eBeraterInnen Wissen aus mehreren Bereichen benötigen.
- *Seminare:* Vier mal pro Jahr gibt es Seminare für alle eBeraterInnen, bei denen wir uns treffen, um aktuelle Themen zu besprechen.
- *Supervision:* Jeden Monat gibt es regionale Zusammenkünfte der eBeraterInnen zur Qualitätssicherung der Bildungsberatung durch Supervision und kollegiale Beratung. Die Supervision wird vom Ministerium gefordert und gefördert.
- *Arbeitsgruppen:* Neben den Beratungsaufgaben arbeiten wir in themenspezifischen Gruppen, um die Qualität der E-Beratung sicherzustellen.
- *Zusammenarbeit mit den anderen Bildungsberatungsangeboten*, um Ratsuchende an KollegInnen der Face-to-Face-Beratung weitervermitteln zu können.
- *Netzwerk mit Online-BeraterInnen* aus dem psychosozialen Fachbereich: Angebote dieser Art gibt es seit 10 Jahren. Die BeraterInnen sind dort als [...] [PädagogInnen], LehrerInnen oder PsychologInnen ehrenamtlich tätig. Die interne, systematisierte Ausbildung und Trainings dienen uns als Anregung für das eigene Tun.

Wir müssen zugeben, dass die Rahmenbedingungen der Ausbildungs- und Berufsberatung online eine Herausforderung für die eBeraterInnen waren. Für uns steht besonders die Technik im Fokus, unter anderem, weil wir eBeraterInnen eine doppelte Digitalisierung dadurch erleben, dass die Organisation von eVejledning auch überwiegend virtuell aufgebaut ist.

4. Wissensteilung ist notwendig

Für uns ist es notwendig, Wissen teilen zu können, um qualifiziert beraten zu können. Hohe Qualität heißt hier Vollständigkeit und Aktualität. Deshalb haben wir uns als „Lernende Organisation" definiert, mit einer Kultur, in der wir einen positiven Umgang mit Fehlern pflegen.
Unsere eBeratung ist hauptsächlich eine virtuelle Organisation mit Angestellten, die meistens von

2 Aktuell sind es 35 eBeraterInnen, 20 von ihnen sind Teilzeit beschäftigt. Dazu noch 8 RedakteurInnen des Portals Uddannelsesguiden (UG.dk); Ergänzung der Autorin [Stand: September 2016].

zu Hause aus in ganz Dänemark arbeiten. Die Kommunikationsplattform ist in mehrerer Hinsicht unser Treffpunkt. Wir haben uns deshalb bemüht, eine gemeinsame Wissensdatenbank online zu entwickeln. Welches Wissen brauchen wir dort? Schließlich ist das Faktenwissen über Bildungs- und Berufsmöglichkeiten bereits auf UG.dk und über andere offizielle Websites zugänglich.
Es war und ist unser festes Ziel, keine Wissensportalseiten parallel zu den schon vorhandenen Portalseiten aufzubauen. Wir wollten vielmehr eine online-basierte organisatorische Infrastruktur entwickeln – eine Arbeitsplattform, auf der wir BeraterInnen miteinander kommunizieren können über:

- Zusammenhänge, Vor- und Nachteile des Ausbildungssystems, Mythen, Missverständnisse
- Methoden – wie beraten und dann noch online
- Technik – Manuale für unser technisches System

Unsere gemeinsame Wissensdatenbank online beinhaltet verschiedene Dokumente im Intranet, die den Beratungsprozess konkret unterstützen können. Diese Dokumente haben standardisierte Eingabeformate.
Unser Ziel ist eine kontinuierliche Erweiterung unserer Wissensbestände, um Fachwissen aufzubauen. Dazu tragen besonders unsere Arbeitsgruppen bei. Auch haben wir ein hohes Bewusstsein für die Schnittstellen zu bestehenden Beratungssystemen. Deshalb sprechen wir von dem sogenannten „eWissen“. Wir beurteilen die Wissensteilung mit verschiedenen Blickwinkeln:

- need to know
- nice to know
- not to know/not to do

Die Wissensteilung ist auch offline systematisiert, wo wir in der Praxis voneinander lernen und „stilles Wissen“ artikulieren.

5. Nachfrage und Medienwahl

Die Voraussetzungen für eine qualifizierte Beratung sind also vorhanden – aber nutzen die Ratsuchenden dieses Angebot auch? In eVejledning erheben wir für jeden Tag eine Statistik und führen [...] [regelmäßig] BenutzerInnen-Umfragen durch. Seit Januar 2011 haben uns über 307.333 Ratsuchende kontaktiert. Die Hälfte davon durch den Chat – was uns BeraterInnen überrascht hat. Die meisten sind weiblich (60%) – was wir auch erwartet haben –, 40% sind männlich.

Wenn wir die fast vier Jahre mit eVejledning betrachten, dann sehen wir deutliche Spitzen der Nachfrage in den Monaten März und Juli. Mitte März, Anfang und Ende Juli sind die absoluten Hochzeiten aufgrund der Zulassungsfristen für die Jugendausbildungen (Lehre) und weiterführende Hochschulausbildungen.
Als eBeraterin gibt es durchschnittlich 25 Kontakte pro Tag oder Abend – während der Spitzenmonate allerdings 40 oder mehr, wovon viele reine Informationsanfragen sind. Junge Erwachsene sind eine besonders große NutzerInnengruppe bei uns. 75% der NutzerInnen suchen eine Erstausbildung bzw. ein Studium. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen kontaktieren uns meistens durch den Chat. Erwachsene Ratsuchende, Eltern oder KollegInnen aus anderen Beratungszentren rufen uns meistens an. Die Jugendlichen und ihre Eltern schicken uns selten eine E-Mail, aber 20% von sowohl jungen Erwachsenen als auch Erwachsenen bevorzugen die Mailberatung. E-Mail verliert aber allmählich an Bedeutung.

Unser Erfolg hängt ohne Zweifel auch damit zusammen, dass wir erweiterte Öffnungszeiten haben. In diesem Zusammenhang ist es interessant zu beobachten, wann wir die meisten Anfragen bzw. Chat- und Telefonkontakte haben. Während der Woche gibt es tagsüber mehr Telefon- als Chatkontakte. Abends ist der Chat das bevorzugte Medium. Während des Wochenendes bekommen wir doppelt so viele Kontakte durch den Chat wie über das Telefon. Die Nutzung des Chats steigert sich also abends und während des Wochenendes. Nach Einschätzung der eBeraterInnen selbst fragen 40% nach reiner Information. 60% suchen Beratung – nicht nur Aufklärung, sondern auch Abklärung. Reine Information wird am meisten per E-Mail nachgefragt. Durch Telefon und Chat entwickelt sich die Kommunikation meistens zu Beratungsgesprächen. Folgendes Thema diskutieren wir oft mit OfflineBeraterInnen: Was ist Online-Bildungsberatung? Information oder Beratung im klassischen Sinn?

Erwachsene Ratsuchende[3]

Ungeachtet, dass die digitalen Medien besonders für junge Erwachsene unter 35 ein ganz natürlicher Bestandteil im Alltag sind, nutzen auch ältere Erwachsene eBeratung. Von den 110.000 Ratsuchenden, die uns jährlich kontaktieren, sind 29% Erwachsene. Der Anteil erwachsener Ratsuchender hat sich in den vergangenen Jahren wie folgt entwickelt:

Tab. 1: Erwachsene unter den Ratsuchenden der eBeratung

2012	2013	2014	2015
18.319	17.510	22.035	27.200
25%	25%	27%	30%

Quelle: Eigene Darstellung

Nicht überraschend rufen Erwachsene uns meistens an. Der Umgang mit internetgestützten Medien scheint nicht ihre erste Wahl zu sein. Bevorzugte Medien erwachsener Ratsuchender sind:

Tab. 2: Bevorzugte Kanäle der eBeratung der Erwachsenen

	2012	2013	2014	2015
Chat	35%	37%	34%	30%
Telefon	41%	42%	46%	49%
E-Mail	24%	21%	20%	21%

Quelle: Eigene Darstellung

6. Ist eBeratung eigentlich Bildungsberatung?

Es gibt viele Vorurteile und skeptische Meinungen über eBeratung unter professionellen BildungsberaterInnen. In Dänemark sind Online-BeraterInnen noch etwas ganz Exotisches. Besonders am Anfang, als wir uns noch nicht an das Chatmedium gewöhnt hatten, bestand die Gefahr, dass wir nur Informationen mit vielen Links ohne [...] [weitere] Erklärungen abschickten. Die NutzerInnen finden uns durch die Portalseite UG [Uddannelsesguiden]. Das heißt auch, dass sie oft selber bereits Informationen gesucht haben, bevor sie eVejledning schreiben. Sie brauchen deshalb etwas anderes als noch einen Link zu dieser Seite. Vielmehr erwarten sie eine Art Übersetzung von den generellen Fakten, um sie in Verbindung mit ihrer eigenen konkreten Situation zu bringen.

Am Anfang hatten wir eBeraterInnen die Vorstellung, dass die ChatnutzerInnen hauptsächlich Faktenwissen und Information über Bildung und Beruf nachfragen würden. Wie erwähnt, ist unsere eigene Einschätzung, dass nur ungefähr die Hälfte der ChatnutzerInnen reine Information möchte. Das heißt, dass meistens ein prozessorientierter Dialog mit dem Fokus auf relevante Ausbildungsmöglichkeiten etabliert wird. In eVejledning bekommen wir allerlei Typen von Fragestellungen. Hier einige Beispiele aus dem Beratungschat:

- Offene & dringende Anfragen („die Qual der Wahl“)
- Fragen über Erwachsenenbildung
- Wie kann man das Ausbildungssystem verstehen?
- Jugendausbildung und die Perspektiven danach
- Berufsausbildungen, Rechte und Pflichten
- Möglichkeiten in Dänemark, wenn ausländische Ausbildungen vorliegen
- Was ist erforderlich, um sich für ein Hochschulstudium bewerben zu können?
- Sonstiges

Dänische Bildungsberatung, und damit auch eBeratung, hat einen lernorientierten Zugang zu den Ratsuchenden. Kenntnis über die Möglichkeiten, Selbstkenntnis und Handlungskompetenz sind die Schlüsselfaktoren für unsere Beratung.

Wichtig ist es, eine Beziehung aufzubauen, die den Ausgangspunkt für einen Dialog bildet. Gelingt das, gestalten wir einen Reflexionsraum für den Ratsuchenden durch reflektierende Fragen und mit

3 Die Inhalte der Box wurden von der Autorin im September 2016 ergänzt.

dem Ziel, die Selbstbestimmung und die Handlungskompetenz zu unterstützen. Dieser lernorientierte Ansatz wird durch Online-Beratung intensiviert.

Das Chatmedium hat sich dann für uns als ideales Medium gezeigt, wenn wir einen lernorientierten Zugang haben. Das Schreiben fördert die essentielle Reflexion. Vor dem Schreiben gibt es einen bewussten Selbstdialog und als Text können die Fragestellungen als Objekte untersucht werden. Das Schreiben ist oft eine Art „Beratung an sich".
Um den Chat zu benutzen, braucht man keine spezifische Schreibkompetenz. Auch NutzerInnen mit Schwierigkeiten bei der Rechtschreibung kontaktieren uns. Wir wollen also mehr als nur Chatten und Sachinformation schicken – wir wollen auch durch den Chat beraten. Deshalb haben wir gemeinsam ein Modell der Beratung entwickelt, das 4K-Modell, mit den Stufen: Kontakt, Kontrakt, Kommunikation und Konklusion.

Es gibt Methodenvielfalt bei uns, wir gehen eklektisch vor, das 4K-Modell ist also ein Kommunikationsmodell für unsere Arbeit. Inspiriert durch Gerard Egans Modell für systematische Hilfe und durch die lerntheoretischen Beratungsmodelle [...] [besonders] von Bill Law und John Krumboltz haben wir dieses vierstufige Modell entwickelt:

- *1. Stufe – Kontakt:* Dem Ratsuchenden Aufmerksamkeit schenken, eine Beziehung aufbauen, beiderseitiges Vertrauen herstellen.
- *2. Stufe – Kontrakt:* Gemeinsames Fokussieren und das Ziel der Beratung verabreden.
- *3. Stufe – Kommunikation:* Abklärung oder Unterstützung einer Ausbildungswahl, die realistisch und haltbar ist.
- *4. Stufe – Konklusion:* Konkrete Handlungen der Ratsuchenden nach der Beratung.

Zu jeder Stufe gehört ein Ideenkatalog mit Anregungen und Vorschlägen, wie das Gespräch konkret verlaufen kann – keine festen Musterbausteine, sondern vielmehr Vorschläge zur Inspiration.

Das Chatmedium hat beispielsweise eine hohe Interaktionsgeschwindigkeit, aber durch reflektierende Fragen und Metakommunikation der BeraterInnen kann man diese Geschwindigkeit reduzieren. Wichtig ist es zu betonen, dass das 4K-Modell kein lineares Modell ist. Die Stufen helfen jedoch den eBeraterInnen, der Kommunikation besser folgen zu können. Das 4K-Modell war auch eine Folge der ersten Evaluation, die ergeben hatte, dass die Zufriedenheit mit unserer Chatberatung nicht vollständig gegeben war. Unser Modell ist medienspezifisch für Telefon, E-Mail und Chat aufgebaut.

7. Warum wird der Beratungschat bevorzugt?

Vergleicht man die Chatberatung mit der Telefonberatung, dann dauert sie sehr lange. Die Ratsuchenden bevorzugen trotzdem oft den anonymen Chat. Die Niederschwelligkeit dieses Angebots hat eine große Bedeutung für die Rahmenbedingungen der Beratung.

Die Ratsuchenden kontaktieren uns:

- Nach Bedarf und auf eigene Initiative – sie sind deshalb hochmotivierte Ratsuchende.
- Von zu Hause aus und rund um die Uhr – sie kennen ihre eigenen Umgebungen gut und es gibt keine fremden Störungen. Sie sind unabhängig von institutionellen Räumen und Öffnungszeiten.
- Mit der Verantwortung, aktiv zu kommunizieren – ohne aktive Kommunikation beider Seiten gibt es keinen Dialog online.
- Mit der Möglichkeit, selber das Beratungsgespräch zu beenden – die Ratsuchenden entscheiden selbst, wann sie das Gespräch beenden oder abbrechen wollen.

Wir können also Rollenveränderungen beobachten, wenn die Beratung online stattfindet. Die Tendenz, dass die Ratsuchenden eher Subjekt als Objekt ihres eigenen Entscheidungsprozesses sein möchten, bewirkt auch eine gesteigerte Nachfrage nach Beratung „hier und jetzt". In Großbritannien nennt man dieses Phänomen „Careering". Die Ratsuchenden recherchieren, was alles möglich ist und werden so mitunter mehrmals beraten. Unsere Beratung versteht sich als „One-Stop-Beratung". Die Ratsuchenden nehmen vielleicht sogar mehrmals Kontakt mit uns auf, nutzen aber auch andere Angebote, sowie ihre eigenen persönlichen Netzwerke. Die traditionellen Erfolgskriterien eines Beratungsprozesses stoßen hier also an ihre Grenzen.

8. Neue Initiative von eBeratung

eBeratung ist in Dänemark dazu verpflichtet, jedes Jahr Beratung im Hinblick auf ein neues digitales Medium zu entwickeln. 2012 haben wir uns entschieden, Beratung auf Facebook anzubieten, weil unsere Zielgruppen dort schon waren. Wir bieten auf Facebook sowohl eine Art Diskussionsforum als auch Individualberatung an.

Es gibt auf Facebook die Möglichkeit, *„persönliche Nachrichten“* zu versenden. Werden diese schnell und häufig abgesendet, läuft die Kommunikation wie im Chat ab. Darüber hinaus können *„sichtbare Nachrichten“* von den Ratsuchenden hochgeladen werden, die dann an der Pinnwand zu sehen sind. Hier gilt es zu bedenken, dass nicht nur die Ratsuchenden, sondern alle Follower, aber auch die „Facebook-FreundInnen“ an der Kommunikation teilnehmen können.

Zweimal täglich gibt es bei uns die *Themen zur Diskussion* an der Pinnwand. Die Themen werden danach ausgewählt, dass sie von Ausbildung und Beruf handeln sollen, dass sie aktuell sind und dass sie dazu anregen, unmittelbar darauf zu reagieren. Wir haben inzwischen 10.000 Follower auf Facebook.[4] Die meisten sind zwischen 13 und 18 Jahre alt.

2013 und 2014 haben wir noch ein paar weitere Online-Angebote entwickelt: Unser Webinar ist eine Art Videochat. Allerdings ist es nicht möglich, den Ratsuchenden auf dem Bildschirm zu sehen. Webinar ist eine Art kollektive Beratung mit der Möglichkeit, Fragen schriftlich zu stellen. Das Webinar ist so gesehen oftmals eine Form der Informationsberatung. Die Ratsuchenden nehmen teil, um selber Fragen zu stellen oder um von den Fragen anderer Ratsuchenden zu lernen. Man könnte das Webinar auch als ExpertInnenchat bezeichnen.

Am Tag vor der Bewerbungsfrist der weiterführenden Ausbildungen (jedes Jahr im Juli) nehmen insgesamt etwa 500 BewerberInnen an unserem Webinar teil. Das Webinar haben wir auch intern unter den KollegInnen getestet. […] [Im] Frühjahr haben wir einige themenbasierte Webinare durchgeführt, z.B. ein Webinar über Beratung von ImmigrantInnen und ein Webinar über Behinderung und Ausbildung. Außer Webinare bieten wir jetzt auch Gruppenchats an. Für Jugendliche in den Schulen gibt es Chatforen oder Gruppenchats. Mit Hilfe von eBeraterInnen werden verschiedene Themen, die relevant für die Berufswahl der SchülerInnen sind, bearbeitet. Der Gruppenprozess wird von eBeraterInnen moderiert. Die Fragestellungen werden dadurch verallgemeinert und sind so für viele SchülerInnen hilfreich. Der Gruppenchat wird für einen bestimmten Zeitraum von den BeraterInnen in der Schule gebucht. Auch hier können die TeilnehmerInnen die BeraterInnen auf dem Bildschirm sehen.

Die Mitmach-Kultur der jüngeren Generation wird besonders auf Facebook und in den Gruppenchats deutlich. Die Ratsuchenden sind sowohl MacherInnen als auch ZuschauerInnen und VerbraucherInnen. Sie werden mit einem Begriff aus der Medienforschung als „Produser“ bezeichnet. Online haben wir BeraterInnen ein aufgeklärtes Publikum: Kommunikation ist jetzt Kollaboration – formale und informelle Beratung vermischen sich. Unser Monopol auf Bildungsberatung wird dadurch in Frage gestellt. Auf der Praxisebene stehen eBeraterInnen durch die Notwendigkeit, je nach digitalem Medium die BeraterInnenrolle zu wechseln, vor einer besonderen Herausforderung: Einmal sind sie GesprächspartnerInnen, dann wiederum ExpertInnen oder ModeratorInnen.

[…]

Resümee: eBeratung als Ergänzung zu bestehenden Angeboten[5]

Ein nationales Bildungsberatungsangebot, das durch digitale Medien für alle zugänglich ist und erweiterte Öffnungszeiten bietet, entspricht den heutigen Erwartungen der meisten DänInnen. Es sind das Erwartungen, die unter anderem auch durch die öffentliche Digitalisierungsstrategie gefördert werden.
Die Erwachsenenberatung bedeutet eine besondere Herausforderung für die eBeraterInnen, weil oft

4 Im Oktober 2016 waren es 17.189 Follower; Anm.d.Red.

5 Dieses Kapitel wurde von der Autorin im September 2016 ergänzt.

stützende und persönlich abklärende Gespräche geführt werden müssen, bevor mit der eigentlichen Zukunftsplanung begonnen werden kann. Je nach gewähltem digitalem Medium sind eBeraterInnen einmal GesprächspartnerInnen, dann wiederum ExpertInnen oder ModeratorInnen.

Von Anfang an gab es viele Vorurteile und skeptische Meinungen bezüglich einer eBeratung. Face-to-Face-BildungsberaterInnen meinten vor allem, dass keine „richtige" Beratungsbeziehung durch digitale Medien entstehen könnte und dass eBeratung nur ein Informationsangebot mit automatisierten Antworten sei. Diesen Meinungen wurde zu begegnen versucht, indem Netzwerke initiiert wurden, in denen eBeraterInnen sich vor Ort mit VertreterInnen der anderen Angebote trafen, um die digitale Beratung vorzustellen und einen gemeinsamen Beratungseinsatz zu koordinieren. Auch sollen eine jährliche Konferenz und die regelmäßig stattfindenden Webinare dazu beitragen, den Beratungszugang der eBeraterInnen zu veranschaulichen. Dieses Informationsprojekt dauert noch an. Die eBeraterInnen selber sehen sich nicht als Ersatz, sondern als Ergänzung zu den übrigen Angeboten. Online-Beratung macht andere Beratungsformen nicht überflüssig.

Literatur[6]

Egan, Gerard (2013): The skilled Helper. A Problem-Management and Opportunity-Development Approach to Helping. 10. Aufl. Belmont, USA: Brooks/Cole.

Krumboltz, John D. (2009): The happenstance learning theory. In: Journal of Career Assessment, vol. 17, no. 2, S. 135-154.

Law, Bill (2010): career-learning theory. Online im Internet: http://www.hihohiho.com/newthinking/crlrnoriginal.pdf [Stand: 2016-09-19].

6 Angepasst an die Formalstandards des Meb, Stand 2016; Anm.d.Red.

Foto: K. Lintner

Cand. Mag.ª Anette Jochumsen, Master of Education in Guidance and Counseling

anette.jochumsen@stil.dk
https://www.ug.dk
+45 (0)41741626

Anette Jochumsen ist eBeraterin (eVejledning) in Dänemark und hat hier auch die Verantwortung für die Entwicklung der methodischen Zugänge und Konzepte online. Sie unterrichtet nebenberuflich am Diplomstudiengang für BildungsberaterInnen mit dem Schwerpunkt „Bildungsberatung und digitale Medien". Erfahrung als Bildungsberaterin hat sie darüber hinaus durch ihre fast 20-jährige Tätigkeit in diesem Fachbereich, besonders im Bereich der Bildungsberatung für Jugendliche.

Online Educational Counselling in Denmark

eCounselling (*eVejledning*) at the Uddannelsesguiden internet portal

Abstract

In Denmark educational counselling has been offered online since 2011. This eCounselling (*eVejledning* in the original Danish) takes place via e-mail, chat, telephone, webinars and Facebook and is free of charge and independent of provider. But can digital offerings actually make educational counselling more accessible? Who uses it, to what extent and in what form? This article describes the practice of implementing online educational counselling in Denmark with a special focus on counselling adults. It also presents the K model (contact, contract, communication, conclusion) that was developed by eCounsellors. eCounselling does not aim to replace but rather to complement the standard offerings. Online counselling does not make other forms of counselling superfluous. (Ed.)

BACH – muttersprachliche Bildungs- und Berufsberatung

Für einen optimistischen Blick in die Zukunft

Irmgard Henrich

Henrich, Irmgard (2016): BACH – muttersprachliche Bildungs- und Berufsberatung. Für einen optimistischen Blick in die Zukunft.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Bildungsberatung, Berufsberatung, BACH, Muttersprache, Erstsprache, Mehrsprachigkeit, Migrationshintergrund, Inklusion, Integration, Teilhabe, Mehrsprachigkeit, Diakonie Flüchtlingsdienst

Kurzzusammenfassung

Die BACH Bildungs- und Berufsberatung bietet seit Juni 2012 in Niederösterreich mehrsprachige Beratung in Arabisch, Dari/Farsi, Russisch, Ukrainisch und Polnisch an. Bildungs- und Berufsberatung für Menschen mit Migrationshintergrund in ihrer Erstsprache – darunter auch viele Hochqualifizierte – braucht in der Regel mehr Zeit, sie umfasst einen längeren Beratungsprozess mit mehreren Terminen und intensiverer Unterstützung. Für die BildungsberaterInnen bedeutet dies ein hohes Maß an Anforderungen: Sie sollen über die Kulturen, Sprachen, Bildungssysteme und Berufswelten der verschiedenen Gesellschaften Bescheid wissen und dabei ihre eigentliche Agenda im Auge behalten. Der vorliegende Beitrag umreißt kurz Anliegen, aber auch Herausforderungen dieses Angebots. (Red.)

BACH – muttersprachliche Bildungs- und Berufsberatung

Für einen optimistischen Blick in die Zukunft

Irmgard Henrich

Reema und Amir (Namen geändert) mussten aus dem Irak flüchten und sind erst seit wenigen Monaten in Österreich. Beide verfügen über einen Universitätsabschluss und Berufserfahrung. Das junge Ehepaar möchte so bald wie möglich arbeiten, denn es widerstrebt ihnen, von Sozialleistungen leben zu müssen. Von einer Bekannten haben sie von einer muttersprachlichen Bildungs- und Berufsberatung in Mödling erfahren und um einen Beratungstermin angefragt…

… Reema und Amir würden gerne intensiver und schneller Deutsch lernen, wie sie der Beraterin auf Arabisch mitteilen. Doch für sie gibt es im Moment einzig das Angebot, an einem im Wohnort von Ehrenamtlichen organisierten Kurs teilzunehmen, was ihnen auch von der Beraterin empfohlen wird. Andere Kurse wären mit Kurskosten und hohen Fahrtkosten verbunden und damit für sie unmöglich leistbar. Wie geht es nach dem Deutschlernen weiter, sollen sie eine österreichische Universität besuchen, wenn ja, welche Studienrichtungen kommen in Frage? Oder sollen sie sich um die Anerkennung ihrer irakischen Abschlüsse bemühen und Arbeit suchen? Fragen über Fragen… Auch wenn wir BeraterInnen hier an unsere Grenzen stoßen: Die Beratung in ihrer Erstsprache hat dem Ehepaar dennoch geholfen. Neben dem Kontakt zu dem von der Mödlinger Ehrenamtlicheninitiative Connect Mödling organisierten Deutschkurs wurden dem jungen Paar noch konkret folgende Möglichkeiten aufgezeigt: Über die Anlaufstelle für Personen mit im Ausland erworbenen Qualifikationen AST Niederösterreich können sie abklären, ob eine formale Anerkennung notwendig und/oder möglich ist. Es wurde ihnen auch empfohlen, den universitären Betrieb durch die von der Universitätskonferenz organisierte Flüchtlingsinitiative MORE, die eine Reihe von Kursen auch auf Englisch anbietet, kennenzulernen.

BACH Bildungs- und Berufsberatung

Als Projekt des Diakonie Flüchtlingsdienstes beraten wir von BACH Bildungs- und Berufsberatung[1] zum Großteil Menschen, die nach Österreich geflüchtet sind. Bei vielen Menschen mit Fluchtgeschichte sind die Bildungsbiografien durch Brüche geprägt. Die traumatischen Kriegs- und Fluchterfahrungen dieser Menschen führen häufig zu psychischen und körperlichen Einschränkungen und mindern die Motivation und Lernfähigkeit der Betroffenen oft stark. Auch das teilweise oder gänzliche Fehlen

1 Namensgebend war das 2007 konzipierte Vorläuferprojekt BACH (Basisbildung – Coaching – Hauptschulabschlusskurse); Anm.d.Red.

von schulischer und/oder beruflicher Ausbildung führt zu zusätzlichen Benachteiligungen, was die Chancen am Arbeitsmarkt betrifft. Angebote für Qualifizierungen und Weiterbildungen gibt es zwar für einen Teil der Zielgruppe, AsylwerberInnen sind allerdings in den allermeisten Fällen davon ausgeschlossen, weil ihnen der Zugang zum Arbeitsmarkt verschlossen ist und für sie Zuweisungen zu AMS-finanzierten Kurs- und Qualifizierungsmaßnahmen sowie Bildungsförderungen nicht möglich sind.

Auch höher qualifizierte MigrantInnen nehmen unsere muttersprachliche Beratung[2] gerne in Anspruch, geht es doch auch für sie darum, sich schneller in der hiesigen Bildungslandschaft und am Arbeitsmarkt zu orientieren. Zumindest finden sie in der Beratung die Anerkennung für ihre Vorbildung, die sie bei einer möglichen Suche nach einer adäquaten Arbeitsstelle oft vermissen müssen. Nicht wenige akademisch gebildete Zugewanderte sind genötigt, sich mit schlecht bezahlten Hilfsjobs abzufinden.

Auffallend ist, dass in der muttersprachlichen Bildungsberatung der Anteil der männlichen KlientInnen höher als jener der weiblichen ist, was sich von den anderen Einrichtungen der Netzwerkpartnerorganisationen unterscheidet: Seit Oktober 2015 wurden 621 Frauen und 944 Männer trotz der beschränkten Arbeitszeiten der MitarbeiterInnen von BACH beraten. Diese relativ hohe Anzahl der Beratungskontakte lässt sich u.a. mit den vielen mobilen und aufsuchenden Gruppenberatungen, die geleistet wurden, erklären.

Erstgespräch und Folgetermine

Muttersprachliche Bildungs- und Berufsberatung für diese Zielgruppe braucht in der Regel mehr Zeit, sie umfasst einen längeren Beratungsprozess mit mehreren Terminen und intensiverer Unterstützung. Zu Beginn des Aufenthalts ist die Verunsicherung groß: das Verständnis für die vermeintlich fremde, „österreichische“ Kultur, der womöglich ungewisse Aufenthalt, ein unbekanntes, höchst komplexes österreichisches Bildungssystem, die Unklarheit, wie sich der/die Einzelne am österreichischen Arbeitsmarkt positionieren soll...

Ratsuchende, die noch nicht lange im Land sind, nehmen muttersprachliche Beratung gerne an, weil gerade der Bedarf an Orientierung, Beratung und Information noch besonders groß ist. In der Muttersprache angesprochen zu werden, ermöglicht den KlientInnen, sich willkommen, verstanden und gut aufgehoben zu fühlen. Diese „Geborgenheit“, die durch das Verstehen des Gesagten hervorgerufen wird, führt zu mehr Sicherheit und Zuversicht.
Wir sehen, dass die Menschen muttersprachliche Beratung besonders schätzen, weil so die Distanz und Unsicherheit, die durch die Verwendung einer fremden Sprache entstehen, wegfallen. Oft reichen die Sprachkenntnisse der Ratsuchenden noch nicht aus, um sich die relevanten Informationen zu beschaffen und überhaupt die richtigen Institutionen und Beratungseinrichtungen zu finden. Besonders das persönliche Eingehen und gemeinsame Erarbeiten einer individuellen Perspektive für jede/n Ratsuchende/n stärkt und ermutigt die Menschen. Das Aufzeigen ihrer Ressourcen und Möglichkeiten, gepaart mit den benötigten Informationen, führt zu mehr Klarheit und zu einem optimistischeren Blick in ihre Zukunft.

In letzter Zeit haben einige Unternehmen und Institutionen das Potential der vielen neu ins Land zugewanderten Menschen erkannt und stellen sich dem mit besonderen Programmen: Speziell für junge Flüchtlinge wurden Lehrstellen im Einzelhandel, in der Energiewirtschaft und im Gastgewerbe angeboten. Diese Informationen gelangen über unsere Einrichtung an die Ratsuchenden und etwaige Details können abgeklärt werden. So kann für einige junge Menschen der Weg in den ersten Arbeitsmarkt ermöglicht werden.

Interkulturelle Kompetenz in der Praxis

Den muttersprachlichen BeraterInnen kommt eine Brückenfunktion zu. KlientInnen mit Kindern im schulpflichtigen Alter und allen, die sich an

2 Obwohl der Begriff Muttersprache „veraltet“ scheint und seltener verwendet wird, stößt dieser Begriff bei unseren KlientInnen und MultiplikatorInnen auf ein besseres Verständnis. Muttersprachliche Beratung impliziert für die KlientInnen sprachliches Entgegenkommen und Vertrautheit.

weiterführenden Schulen anmelden wollen, kann in der Beratung das österreichische System durch die Kenntnis der Schulsysteme in den Herkunftsländern der Ratsuchenden verständlicher gemacht werden. Die Tätigkeitsbereiche von Berufen, die es womöglich in dieser Form in den Herkunftsländern der Ratsuchenden nicht gibt, können besser erklärt werden.

Die BeraterInnen sind, weil mit der Vielfalt der Kulturen vertraut, in der Lage, kulturell bedingten Missverständnissen vorzubeugen. Das erklärt auch das hohe Anforderungsprofil, das an muttersprachliche BeraterInnen gestellt wird: Sie sollen sich in den Kulturen, Sprachen, Bildungssystemen und Berufswelten der verschiedenen Gesellschaften bestens auskennen und zu Hause fühlen und dabei ihre eigentliche Agenda im Auge behalten. Denn Sprache schafft Beziehung und es kommt häufig vor, dass in der Beratung die verschiedensten Probleme, mit denen sich die zugewanderten Menschen konfrontiert sehen, thematisiert werden: Die prekäre Wohnsituation, Rechtsfragen in Bezug auf den Aufenthalt im Land, die Vielzahl an körperlichen und psychischen Erkrankungen u.a.m. werden immer wieder angesprochen. Da gilt es für den/die BeraterIn, die eigenen Möglichkeiten zu fokussieren, das Angebot an spezialisierten Beratungseinrichtungen parat zu haben und an diese weiter zu verweisen.

BACH ist ein Bildungszentrum für junge Migrantinnen und Migranten in Mödling (Niederösterreich). Die BACH Bildungs- und Berufsberatung des Diakonie Flüchtlingsdienstes ist ein Teilprojekt des Projektnetzwerks Bildungsberatung Niederösterreich. Das Angebot richtet sich an Menschen, die noch nicht lange in Österreich leben. Es besteht aus niederschwelliger, bei Bedarf muttersprachlicher Beratung und Information in den Sprachen: Arabisch, Dari/Farsi, Russisch, Ukrainisch und Polnisch. Viele unserer KlientInnen kommen aus Afghanistan, der Kaukasusregion, der Ukraine oder in letzter Zeit vermehrt aus arabischsprachigen Ländern, daher lag die Auswahl dieser Sprachen nahe.

Unsere BeraterInnen verfügen über einschlägige professionelle Qualifikationen (Ausbildung zur Berufs- und Bildungsberatung, Lebens- und Sozialberatung, Studium der Psychotherapiewissenschaften). Die MitarbeiterInnen des Bildungszentrums BACH kommen desgleichen aus pädagogischen, psychotherapeutischen und wirtschaftlichen Branchen, weshalb ein reger Austausch von ExpertInnenwissen möglich ist. Alle sind als Teilzeitkräfte angestellt, besuchen ständig Weiterbildungen und sind gut vernetzt.

Für die Auswahl der muttersprachlichen BeraterInnen im Herbst 2015 und im Sommer 2016 wurden Assessmentcenter veranstaltet. So konnten die Sprachkenntnisse, die sozialen Kompetenzen und die Belastbarkeit der BewerberInnen erhoben werden. Dieses Procedere in der Personalauswahl ermöglichte es, hohe qualitative Standards einzuhalten.

Ausweitung des Projekts auf ganz Niederösterreich

Die muttersprachliche Bildungs- und Berufsberatung in Niederösterreich war zunächst auf das Niederösterreichische Industrieviertel beschränkt. Aufgrund der vielen Anfragen auch aus anderen Regionen Niederösterreichs entstand innerhalb des Projektnetzwerks Bildungsberatung Niederösterreich der Wunsch, dieses Angebot auf das gesamte Bundesland auszudehnen. Dem Antrag auf Ausweitung wurde von Land und Bund entsprochen: Am 1. September 2016 startete ein einjähriges Pilotprojekt für ganz Niederösterreich. Das Projekt wird vom Europäischen Sozialfonds, vom Bundesministerium für Bildung und vom Land Niederösterreich finanziert.

Angesichts der großen Herausforderungen im Kontext Migration, Arbeitsmarkt und Bildung braucht es nicht nur mehr Deutschkurse, schnelle Anerkennung von formalen und informellen Qualifikationen, Zugang zu Weiterbildungs- und Qualifizierungsangeboten, sondern auch mehr zielgruppenspezifische – im besten Fall – muttersprachliche Beratung.

Was nun die Exklusivität der muttersprachlichen Bildungs- und Berufsberatung betrifft, sind wir daher überzeugt, dass unsere Arbeit ein wesentlicher Beitrag zur Förderung der Chancengleichheit für die Zielgruppe ist und so zu ihrer gesellschaftlichen Inklusion beiträgt.

Dieser Beitrag entstand im Austausch mit den muttersprachlichen BeraterInnen des BACH-Teams.

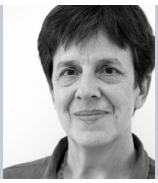


Foto: Diakonie Flüchtlingsdienst
Nadja Meister

Mag.ª Irmgard Henrich

irmgard.henrich@diakonie.at
https://fluechtlingsdienst.diakonie.at
+43 (0)664 88630808

Irmgard Henrich (Jahrgang 1957) ist nach einem Lehramtsstudium für Deutsch und Geschichte im Ursprungsberuf Lehrerin, arbeitete seit 1989 in der Erwachsenenbildung als Deutsch- und Berufsorientierungstrainerin und war in ihrer beruflichen Praxis seit 1996 als Beraterin tätig. In diesem Jahr begann sie mit einer fünfsemestrigen Ausbildung zur Lebens- und Sozialberaterin bei FAB Organos Linz, die durch die zweisemestrige Ausbildung Coaching und Supervision für Lebens- und SozialberaterInnen 2006 bis 2007 ergänzt wurde. Sie konzipierte 2007 und leitete bis 2011 das Vorläuferprojekt BACH (Basisbildung – Coaching – Hauptschulabschlusskurse). 2014/15 absolvierte sie einen Lehrgang für systemische Aufstellungsarbeit am Syst®-Institut Wien.

BACH – Lifelong Guidance in the First Language

An optimistic look into the future

Abstract

Since June 2012, BACH Lifelong Guidance has offered multilingual counselling in Arabic, Dari/Farsi, Russian, Ukrainian and Polish. Providing lifelong guidance for migrants – many of whom are highly qualified – in their first language normally takes more time and includes a longer counselling process with several meetings and more intensive support. This places great demands on lifelong guidance counsellors: they should know about the cultures, languages, educational systems and the world of work of the different societies while keeping their focus on their own agenda. This article briefly outlines the concerns and challenges of this service. (Ed.)

Das Pilotprojekt „Bildungsberatungs-Radar“

In der Beratung generiertes Wissen nützen und weitergeben

Helmut Dworschak, Gerhard Hofer, Carola Iller, Roland Lehner, Birgit Schmidtke und Johanna Wimplinger

Dworschak, Helmut/Hofer, Gerhard/Iller, Carola/Lehner, Roland/Schmidtke, Birgit/Wimplinger, Johanna (2016): Das Pilotprojekt „Bildungsberatungs-Radar“. In der Beratung generiertes Wissen nützen und weitergeben.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: BildungsberaterInnen, BerufsberaterInnen, Bildungsberatungs-Radar, Netzwerk Bildungsberatung, Bildungssystem, Förderungssystem, Pilotprojekt

Kurzzusammenfassung

Jedes individuelle Beratungsanliegen beinhaltet auch Hinweise auf gesellschaftlich relevante Themen. Aber kann und, wenn ja, wie kann ein solches Beratungsanliegen auf institutionelle, organisatorische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen Einfluss nehmen und (rück-)wirken? Dieser ungewöhnlichen Frage stellt sich das 2015 bis 2017 laufende Pilotprojekt „Bildungsberatungs-Radar“ des Netzwerks Bildungsberatung Oberösterreich. Es will das von den BeraterInnen in der Beratung generierte Wissen dokumentieren, reflektieren und analysieren helfen und es in Form von Handlungsempfehlungen an AkteurInnen im Bildungs- und Fördersystem weitergeben, sozusagen zurückspielen. Denn Ratsuchende stoßen immer wieder auf Regelungen und Grenzen im gegebenen Bildungs- und Fördersystem, die Lebenslanges Lernen bzw. Entwicklungsmöglichkeiten nicht fördern, sondern blockieren. Der vorliegende Beitrag greift theoretische und praktische Fragen der Entwicklung und Umsetzung des „Bildungsberatungs-Radars“ auf und berichtet von ersten Erfahrungen aus der laufenden Pilotphase. (Red.)

Das Pilotprojekt „Bildungsberatungs-Radar“

In der Beratung generiertes Wissen nützen und weitergeben

Helmut Dworschak, Gerhard Hofer, Carola Iller, Roland Lehner, Birgit Schmidtke und Johanna Wimplinger

Viele BeraterInnen intervenieren im Interesse der Ratsuchenden zwar immer wieder individuell bei zuständigen Stellen im Sinne einer Ombudsfunktion. Das kann zu einer positiven Lösung für einzelne Personen beitragen. Es bestehen jedoch keine systematischen Möglichkeiten, Erfahrungen, Erkenntnisse und Beobachtungen aus der Beratungspraxis, entdeckte Schwachstellen, Lücken und Ungerechtigkeiten an AkteurInnen im Bildungs- und Fördersystem weiterzugeben und Vorschläge für kollektiv wirksame Systemverbesserungen einzubringen. Ein gemeinsam zu entwickelndes Instrument soll hier Abhilfe schaffen und das Wissen von BeraterInnen über Verbesserungsnotwendigkeiten zur Verfügung stellen.

Bildungs- und Berufsberatung befasst sich aus einer erziehungswissenschaftlichen Perspektive vorrangig mit der Unterstützung von Entscheidungsprozessen auf individueller Ebene. Der Fokus erwachsenenpädagogischer Forschung liegt dementsprechend auf der individuellen Wirksamkeit von Beratungsabläufen (vgl. Enoch 2011, S. 143; Gieseke 2000, S. 11). Aus dieser Perspektive werden Institutionen und Organisationen als Voraussetzungen von Beratungsprozessen oder in der institutionenbezogenen Beratung direkt als AdressatInnen von Beratungsleistungen thematisiert (vgl. Schiersmann 2011, S. 751f.).

In dem hier beschriebenen Pilotprojekt „Bildungsberatungs-Radar“ wird eine entgegengesetzte Perspektive eingenommen. Im Mittelpunkt stehen keine institutionellen Voraussetzungen von Beratung oder die Adressierung von Organisationen durch Beratung, sondern die Einflussmöglichkeiten und Wirkungen von Bildungs- und Berufsberatung auf institutionelle, organisatorische und gesellschaftliche Rahmenbedingungen.

Beratung als soziale Intervention

Die geschichtliche Entwicklung der beruflichen Beratung in Österreich ist nicht zuletzt mit Gründung der ersten Beratungsstellen für Frauen durch den Widerspruch zwischen einem emanzipativen Beratungsverständnis im Sinne von individueller Aufklärung und der Anpassung an gegebene sozial- und arbeitsmarktpolitische Bedingungen gekennzeichnet (vgl. Gröning 2010, S. 73ff.). Deutlich wird dabei, dass eine pädagogische Perspektive auf Beratung immer auch mit den gesellschaftlichen

Ursachen und Bedingungen der individuellen Beratungsanliegen konfrontiert ist.

Clinton Enoch (2011) rekonstruiert vor diesem Hintergrund den gesellschaftlichen Auftrag und die ethische Dimension von Bildungs- und Berufsberatung als eine vermittelnde Instanz zwischen unterschiedlichen gesellschaftlichen Systemen und Anforderungen. Die Perspektive richtet sich damit über den eigentlichen Beratungsprozess hinaus auf die sozialstrukturellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Beratung wird auf unterschiedlichen Ebenen zur sozialen Intervention (vgl. Schäffter 2000, S. 50ff.).
Mit diesem Beratungsverständnis sind hohe Anforderungen an die BeraterInnen verbunden. Sie verfügen durch den Beratungsprozess über spezifisches Wissen zu gesellschaftlich bedingten Problemlagen und Mechanismen struktureller Benachteiligung und sind gleichzeitig mit den Grenzen der eigenen Handlungsfähigkeit innerhalb eines definierten Beratungssettings konfrontiert. Mit dem Projekt „Bildungsberatungs-Radar“ soll eine Möglichkeit des professionellen Zugangs und systematischen Umgangs mit dem in der Beratung generierten Wissen geboten werden.

Projekt „Bildungsberatungs-Radar“

Das „Bildungsberatungs-Radar“ ist ein Projekt des Netzwerks Bildungsberatung Oberösterreich (OÖ). Das Netzwerk besteht aus sieben Beratungseinrichtungen, die es sich für die ESF-Projektförderphase 2015 bis 2017 unter anderem zur Aufgabe gemacht haben, das in der Beratung generierte Wissen für die Verbesserung des Weiterbildungssystems und seiner Rahmenbedingungen zur Verfügung zu stellen.

Ausgangspunkt des Projekts ist bzw. war die Erfahrung, dass Ratsuchende, trotz aller Unterstützung von BeraterInnen, immer wieder auf Regelungen und Grenzen im gegebenen Bildungs- und Fördersystem stoßen, die Lebenslanges Lernen bzw. Entwicklungsmöglichkeiten nicht fördern, sondern blockieren. BeraterInnen werden in solchen Zusammenhängen oftmals zu ÜberbringerInnen schlechter Nachrichten. Sie informieren Ratsuchende über mangelnde Bildungsangebote, über nötige Umwege für Bildungszugänge, über die Nichterfüllung von Voraussetzungen und so weiter. Dabei erleben BeraterInnen oftmals eine gewisse „Ohnmacht“ gegenüber den Förder- und Angebotsstrukturen.

Wichtiges Ziel war von Anfang an die Zusammenarbeit mit der Wissenschaft, sowohl hinsichtlich der theoretischen Fundierung als auch bei der konkreten Projektumsetzung. Es ging von Beginn an um die Erarbeitung eines originären praxisgetriebenen und wissenschaftlich fundierten Modells und nicht um die Adaptierung eines bestehenden wissenschaftlichen Verfahrens oder historischen Vorbilds. Für die Umsetzung des Bildungsberatungs-Radars wurde ein Projektteam gebildet, bestehend aus allen Beratungseinrichtungen des Netzwerks Bildungsberatung OÖ und den beauftragten Forschungseinrichtungen. Die Projektleitung hat die Arbeiterkammer Oberösterreich als Projektträgerin des Netzwerks übernommen.[1]

Projektumsetzung

Mit dem Bildungsberatungs-Radar soll ein Verfahren geschaffen werden, um systemrelevantes Wissen aus individuellen Beratungsfällen institutionenübergreifend zu bündeln, daraus Hinweise zu notwendigen Veränderungen im System zu generieren und diese in Form von Handlungsempfehlungen an die jeweils zuständigen AkteurInnen weiter zu geben. Im Projekt wird dazu modellhaft ein Prozess für die Sammlung und Analyse von Beratungsfällen und die Generierung von Handlungsempfehlungen erarbeitet sowie die technisch-organisatorische Voraussetzung in Form einer Wissensplattform geschaffen. Abbildung 1 gibt einen Überblick über einen

1 Zu den beteiligten Einrichtungen im Netzwerk Bildungsberatung OÖ zählen konkret: ALOM – Verein für Arbeit und Lernen Oberes Mühlviertel, das Berufsförderungsinstitut Oberösterreich, der Frauenstiftung Steyr/Verein Frauenarbeit Steyr, migrare – Zentrum für MigrantInnen OÖ, die VHS Oberösterreich und die Wirtschaftskammer Oberösterreich. Die wissenschaftliche Begleitung übernahmen: LISA – Linzer Institut für soziale Analysen und das Österreichische Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) in Kooperation mit Carola Iller, Stiftung Universität Hildesheim. Die Aufgaben der wissenschaftlichen Begleitung liegen in der Unterstützung bei der Modellierung von Abläufen und Prozessen, in der Explizierung von implizitem BeraterInnenwissen, bei der Strukturierung von Wissen, bei der Anreicherung von vorhandenem BeraterInnenwissen durch Forschungsbefunde und beim Transfer von Beobachtungen, Ergebnissen und Empfehlungen sowie bei der Kommunikation mit möglichen AdressatInnen. Die kooperierenden Forschungseinrichtungen übernehmen Aufgaben bei der Dokumentation des Modells.

idealtypischen Durchlauf eines Beratungsthemas von der Fallaufnahme bis zur Kommunikation von Beobachtungen, Ergebnissen und Empfehlungen mit den jeweils zuständigen AkteurInnen:

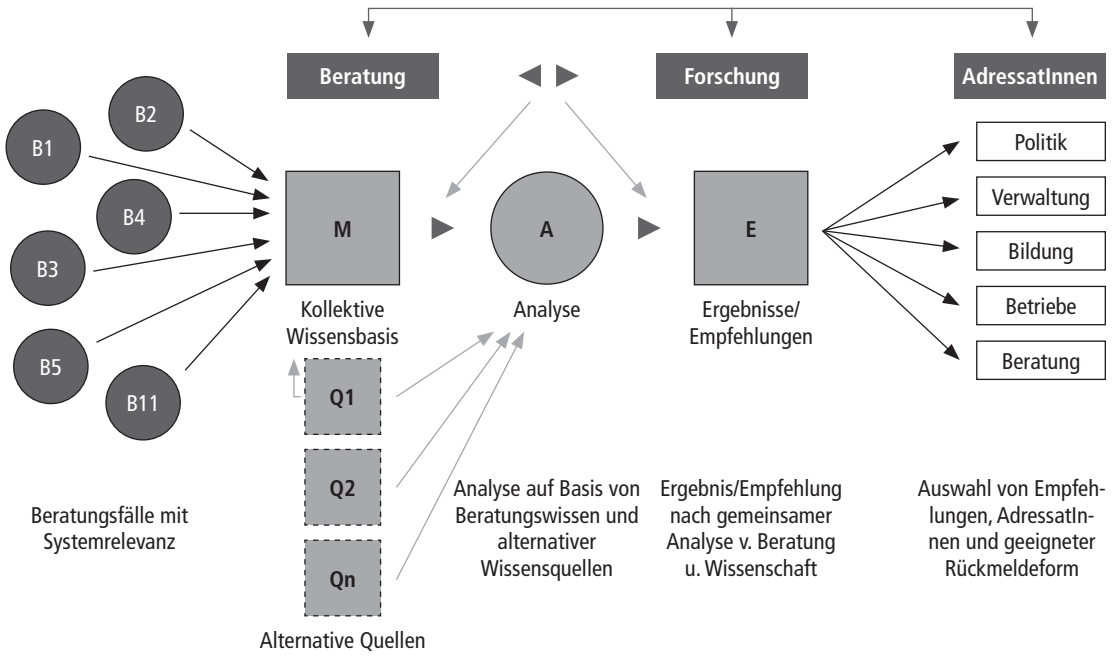
Die BeraterInnen wählen Beratungsfälle aus ihrer Praxis aus (B1-Bn). Besonderes Augenmerk gilt dabei solchen Fällen, in denen Barrieren für Bildungsteilnahmen sichtbar werden. Die Dokumentation der Beratungsfälle erfolgt durch die BeraterInnen anhand einer gemeinsam erarbeiteten Struktur auf einer kollektiven, web- und datenbankunterstützten Wissensplattform (M). Alternativ zur Eingabe durch die BeraterInnen besteht die Möglichkeit der „Abholung" von Fällen durch die wissenschaftlichen PartnerInnen, die relevante Fälle durch Gruppeninterviews mit BeraterInnen ermitteln und in M einspeisen. Die Plattform basiert auf dem Open Source Content-Management-System Plone und ermöglicht neben einer Integration umfassender Berechtigungsmöglichkeiten die webbasierte Erfassung der jeweiligen Beratungsfälle in vordefinierten Webformularen. Diese gewählte Lösung mittels Webtechnologien ermöglicht die Zusammenstellung eines Beratungsfallkollektivs über die Beratungseinrichtungsgrenzen hinweg mit gleichzeitiger Datensicherheit.

Im Anhang zu den dokumentierten Fällen werden von den BeraterInnen bzw. vom Projektteam weitere Wissensquellen (Q1-Qn) angeführt: z.B. Gesetze, Richtlinien, Forschungsergebnisse, Fachliteratur, Wissen von ExpertInnen etc. Durch die Eingabe in M werden alle Beratungsfälle für das gesamte Projektteam lesbar und kommentierbar.

Die inhaltliche Strukturierung der erfassten Beratungsfälle orientiert sich entlang folgender Dimensionen:

- Strukturdaten: Datum, Name der Beraterin/des Beraters und dessen/deren Einrichtung; Alter, Bildungsstand und Erwerbsstatus der/des Ratsuchenden
- Fallbeschreibung: Anliegen, Beteiligte, Schritte, Lösungswege
- Auswirkungen, wenn es zu keiner Lösung kommt
- Spezifische Zielgruppe, die davon betroffen ist, und deren Größe
- Quellen, in denen recherchiert wurde bzw. weiter recherchiert werden könnte
- Ideen/Wünsche/Empfehlungen für Lösungen
- Mögliche AdressatInnen der Rückmeldungen und Empfehlungen

Abb. 1: Das Ablaufmodell des Bildungsberatungs-Radars



Quelle: Eigene Darstellung

Um einen systematischen Vergleich der gesammelten Beratungsfälle vornehmen zu können, werden diese einer Skala zugeordnet, basierend auf folgenden Kriterien: Anzahl der Betroffenen, räumliche Zuordnung der Betroffenheit: von „OÖ“ bis „ganz Österreich“, Motivationsgrad, Vorliegen von Empfehlungen, Bereichszuordnung, strukturelle Zuordnung („institutionelle Praxis“, „Angebotsstruktur“ bzw. „gesetzliche Struktur“). Ergänzt werden die jeweiligen Fälle mit Informationen zu folgenden Punkten: Beschreibung der identifizierten Systemschwäche, Argumente für bzw. gegen die weitere Behandlung des Beratungsfalls, offene Fragen und weiterer Recherchebedarf, Vorschläge, wann, wie und durch wen Kontakte mit den AdressatInnen erfolgen könnten.

Auf dieser Grundlage beauftragt das Projektteam die Forschungseinrichtungen mit einer eingehenderen Analyse (A) jener Beratungsfälle, die die Kriterien für eine weitere Behandlung am besten erfüllen. Diese Analyseergebnisse werden wiederum im Projektteam erörtert und anschließend wird gemeinsam entschieden, in welcher Form die Ergebnisse und Empfehlungen an die zuständigen Stellen übermittelt werden könnten. Als AdressatInnen kommen je nach Beratungsfall und Thema Politik, Verwaltung, Bildungseinrichtungen, Betriebe oder Beratungseinrichtungen in Frage.

Erste Erfahrungen

Die erfolgreiche Umsetzung des Projekts erfordert eine Reihe von Kompetenzen und Voraussetzungen: Auf der BeraterInnenebene geht es einerseits um das Erkennen der Systemrelevanz von Beratungsfällen und andererseits um ihre Bereitschaft, ihre Ressourcen und ihr Know-how, die als relevant erkannten Fälle zu dokumentieren und im Interesse der betroffenen Zielgruppen weiterzuverfolgen.

Das mit den Jahren gewachsene Vertrauensverhältnis im Netzwerk Bildungsberatung OÖ erleichtert den Mitgliedern des Projektteams sowohl das Einbringen eigener Fälle als auch das Kommentieren und Ergänzen anderer Fälle. Praktisch nebenbei entstehen dadurch gemeinsames Lernen und praxisnahe Lernunterlagen. Die partizipierenden BeraterInnen profitieren unabhängig davon, ob sie Beiträge aktiv einbringen oder nicht.

Von Juli bis Dezember 2015 wurden 25 Fälle von BeraterInnen ins Bildungsberatungs-Radar eingetragen. Allen Fällen ist gemeinsam, dass sie letztendlich Barrieren für Bildungsinteressierte im Bereich der Erwachsenenbildung beschreiben. Thematisch reicht das Spektrum von der Problematisierung starrer räumlicher und altersbezogener Fördergrenzen bis zu hinderlichen Voraussetzungsketten für die Inanspruchnahme von Bildungsangeboten.

Das im Anschluss mittels Wissensplattform mögliche gemeinsame Arbeiten an diesen konkreten Fällen bewirkt nicht nur Lernprozesse bei allen Beteiligten, sondern führt auch zu einem gemeinsamen Beratungsverständnis in einem Beratungsnetzwerk. Das Instrument Bildungsberatungs-Radar ist u.E. insofern ein Kommunikationsrahmen, als eine intensive zielgerichtete Auseinandersetzung mit Beratungsinhalten stattfindet.

In welcher Form die Erkenntnisse, Empfehlungen und Verbesserungsvorschläge an die AdressatInnen[2] übermittelt werden, ist noch zu entwickeln. Das erarbeitete Wissen wird aber auf jeden Fall zur Verfügung gestellt werden. Es muss sich erst zeigen, wie bzw. ob die AdressatInnen diese Empfehlungen und Verbesserungsvorschläge aufgreifen und umsetzen werden. Aber das liegt nicht in der Verantwortung des Bildungsberatungs-Radars und würde auch die Rolle der Bildungsberatung übersteigen. Es kann Handlungsbedarf aufzeigen, sich jedoch nicht um die langfristige Weiterverfolgung und konkrete Umsetzung der vorgeschlagenen Lösungsansätze kümmern. Geplant ist, das Modell nach einem ersten Gesamtdurchlauf der Öffentlichkeit im Rahmen einer Veranstaltung vorzustellen.[3]

2 Der Vorschlag einer besseren Abstimmung der Fördermöglichkeiten in der Basisbildung und des Nachholens von Lehrprüfungen durch die Einrichtung von bereichsübergreifenden regionalen Förderplänen könnte sich an die AkteurInnen aus der allgemeinen und der beruflichen Weiterbildung sowie an das Arbeitsmarktservice richten. Der Vorschlag, Informationen über die durchschnittliche Bearbeitungsdauer eines Förderantrags bekannt zu geben, könnte z.B. an die mittelbewilligende Stelle herangetragen werden, die diese Informationen als Service auf ihrer Homepage aktuell einstellt.

3 Die Veranstaltung findet am 2. Februar 2017 in Linz in der AK Oberösterreich statt.

Ausblick

Der gesellschaftliche Stellenwert der Bildungsberatung ist bislang abhängig von den angenommenen positiven Effekten für Wirtschaft und Gesellschaft, die sich aus der Summe des individuellen Supports ergeben. Mit der Erweiterung von individuumsbezogenen Bildungsberatungsansätzen um responsive Instrumente und kollektive Perspektiven könnte es gelingen, die Bildungsberatung als Bestandteil eines selbstreflexiven und lernenden Bildungssystems zu positionieren.

Das Bildungsberatungs-Radar stellt u.E. ein solches Instrument zur Verfügung und kann deutlich machen, dass Bildungsberatung zusätzlichen gesellschaftlichen Nutzen schafft. In der Entwicklungs- und Erprobungsphase des Bildungsberatungs-Radars stehen vor allem Rückmeldungen an das Bildungs- und Fördersystem zu Barrieren der Bildungsteilnahme im Vordergrund. Grundsätzlich können mit dem Verfahren des Bildungsberatungs-Radars aber auch andere systemrelevante Rückmeldungen generiert und an die handelnden AkteurInnen weiter gegeben werden, wie z.B. über Veränderungen von Nachfragetrends, Verschiebungen in den Teilnehmendengruppen, vor allem über Risikogruppen unter den Teilnehmenden bzw. Nicht-Teilnehmenden.

Neben diesen gesellschaftlichen Effekten wirkt das Bildungsberatungs-Radar auch auf die Weiterentwicklung des Beratungssystems. Vor allem lassen sich Effekte hinsichtlich der Professionalitätsentwicklung in der Beratung erkennen. In der Bildungs- und Berufsberatung wird ein gemeinsames Beratungsverständnis in Bezug auf gesellschaftliche Aufgaben bisher vor allem in der Formulierung ethischer Beratungsstandards und professionstheoretisch im zentralen Stellenwert des Reflexionsbegriffs deutlich (vgl. Enoch 2011, S. 83). Das Bildungsberatungs-Radar unterstützt u.E. die Orientierung an sozialer Gerechtigkeit als ein konstitutiver Bestandteil eines geteilten professionellen Selbstverständnisses (vgl. Thiersch 2015, S. 47ff.) und leistet damit einen Beitrag zur Professionalisierung in der Bildungs- und Berufsberatung.

Literatur

Enoch, Clinton (2011): Dimensionen der Wissensvermittlung in Beratungsprozessen. Gesprächsanalysen der beruflichen Beratung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gieseke, Wiltrud (2000): Beratung in der Weiterbildung – Ausdifferenzierung der Beratungsbedarfe. In: REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 46, S. 10-17.

Gröning, Katharina (2010): Entwicklungslinien pädagogischer Beratungsarbeit. Anfänge-Konflikte-Diskurse. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Schäffter, Ortfried (2000): Organisationsberatung als Lernberatung von Organisationen. In: REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 46, S. 50-60.

Schiersmann, Christiane (2011): Beratung im Kontext lebenslangen Lernens. In: Tippelt, Rudolf/Hippel, Aiga von (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 5. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 747-767.

Thiersch, Hans (2015): Berufsidentität und Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Essayistische Überlegungen zur Frage nach der Berufsidentität. In: Becker-Lenz, Roland/Busse, Stefan/Ehlert, Gudrun/Müller-Hermann, Silke (Hrsg.): Bedrohte Professionalität. Einschränkungen und aktuelle Herausforderungen für die Soziale Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 43-61.

Weiterführende Links

Open Source Content-Management-System Plone: http://www.plone.org

Foto: K. K.

Mag. Dr. Helmut Dworschak

office@sozialanalysen.at
http://www.sozialanalysen.at
+43 (0)699 81800131

Helmut Dworschak studierte Soziologie an der Johannes Kepler Universität Linz. Neben seiner langjährigen Tätigkeit als Universitätslektor sowie als Studienleiter am Institut für projektbezogene Studiengänge (Linz) in Kooperation mit der Université Marc Bloch des Sciences Humaines (Strasbourg) ist er seit 1994 am LISA – Linzer Institut für soziale Analysen beschäftigt. Die Arbeitsschwerpunkte dieses sozialwissenschaftlichen Forschungsinstituts umfassen interdisziplinäre empirische Grundlagen- und Anwendungsforschung, Wirkungsanalysen, Evaluationen und Begleitforschung in den Bereichen Bildung, Arbeit, Wirtschaft, Soziales, Gesundheit, Kultur, Kommunikation, Kommunalpolitik und zu aktuellen gesellschaftspolitischen Themen.

Foto: AK OÖ

Mag. Gerhard Hofer, MBA

hofer.g@akooe.at
http://ooe.arbeiterkammer.at
+43 (0)50 69062628

Gerhard Hofer studierte Soziologie und angewandtes Wissensmanagement. Nach Tätigkeiten im Bereich der Human Rights Education bei Amnesty International, des Bildungsmanagements im Volkshochschulbereich und der bildungspolitischen Arbeit in der AK Oberösterreich leitet er nun das Team Bildungsberatung der AK Oberösterreich und das Netzwerkprojekt Bildungsberatung Oberösterreich.

Foto: Atelier Mozart

Prof.in Dr.in Carola Iller

carola.iller@uni-hildesheim.de
https://www.uni-hildesheim.de
+43 (0)49 5121883-92602

Carola Iller habilitierte 2005 an der Fakultät für Verhaltens- und Empirische Kulturwissenschaften der Ruprecht Karls Universität Heidelberg und war bis 2012 Akademische Rätin und Privatdozentin am Institut für Bildungswissenschaft, Arbeitseinheit Weiterbildung und Beratung. Von 2012 bis 2015 war sie Professorin für Erwachsenenbildung (Lifelong Learning) an der Johannes Kepler Universität Linz. Seit 2015 ist sie als Professorin für Weiterbildung an der Universität Hildesheim tätig. Die Schwerpunkte ihrer Forschungs- und Lehrtätigkeiten liegen in den Bereichen Bildung und Kompetenzentwicklung im Lebenslauf, Bildungsbeteiligung und Partizipation, Institutionen der Erwachsenenbildung.

Foto: K. K.

Mag. Roland Lehner

office@sozialanalysen.at
http://www.sozialanalysen.at
+43 (0)6664 8208001

Roland Lehner studierte Soziologie an der Johannes Kepler Universität Linz. Neben seiner langjährigen Tätigkeit als Universitätslektor und Projektmitarbeiter ist er seit 1995 am LISA – Linzer Institut für soziale Analysen beschäftigt. Die Arbeitsschwerpunkte dieses sozialwissenschaftlichen Forschungsinstituts umfassen interdisziplinäre empirische Grundlagen- und Anwendungsforschung, Wirkungsanalysen, Evaluationen und Begleitforschung in den Bereichen Bildung, Arbeit, Wirtschaft, Soziales, Gesundheit, Kultur, Kommunikation, Kommunalpolitik und zu aktuellen gesellschaftspolitischen Themen.

Foto: Studio Vickers

Mag.ª Birgit Schmidtke, M.A

birgit.schmidtke@oeibf.at
http://www.oeibf.at
+43 (0)50 69062628

Birgit Schmidtke studierte Erziehungswissenschaft, Ethnologie und Soziologie an der Ruprecht Karls Universität Heidelberg und Beratung und Sozialrecht an der Fachhochschule Frankfurt. Von 2012 bis 2015 war sie Universitätsassistentin bei Carola Iller an der Abteilung für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Johannes Kepler Universität Linz. Seit Oktober 2015 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (öibf). Ihre Forschungsschwerpunkte sind Bildungsberatung, Migration und Erwachsenenbildung.

Foto: AK OÖ

Mag.ª Johanna Wimplinger

wimplinger.j@akooe.at
https://ooe.arbeiterkammer.at
+43 (0)50 6906 2659

Johanna Wimplinger studierte nach der Studienberechtigungsprüfung Sozialwirtschaft und absolvierte den Lehrgang Bildungsberatung am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb). Sie ist zertifizierte Trainerin in Lern- und Prozessbegleitung nach CH-Q und wba-zertifizierte Erwachsenenbildnerin im Bereich Beratung. Nach langjähriger Tätigkeit in der Jugendarbeit und gewerkschaftlichen Erwachsenenbildung arbeitet sie seit 2009 in der Bildungsberatung der Arbeiterkammer Oberösterreich.

The Pilot Project "Bildungsberatungs-Radar" (Lifelong Guidance Radar)

Using and passing on knowledge generated during counselling

Abstract

Each individual matter of concern for counselling also includes references to topics related to society. Can such a matter of concern influence, act upon and react to institutional, organizational and societal conditions and if so, how? This unconventional question is asked by a pilot project that runs from 2015 to 2017 entitled “Lifelong Guidance Radar” carried out by Netzwerk Bildungsberatung Oberösterreich (OÖ) (Network of Lifelong Guidance in Upper Austria). It aims to help document, reflect on and analyze knowledge generated by lifelong guidance counsellors during counselling and to pass it on in the form of recommended actions for those working in the educational and funding system, playing it back in a manner of speaking. Those seeking advice consistently run up against rules and limits in the educational and funding system that do not promote but rather obstruct lifelong learning or opportunities for development. This article takes up theoretical and practical questions of the development and implementation of “Lifelong Guidance Radar” and reports on the initial experiences from the current pilot phase. (Ed.)

Fachlicher, kollegialer Austausch in der Bildungsberatung

Fünf Jahre Kooperationsvereinbarung zwischen Berlin und Österreich

Margrit Zauner und Regina Barth

Zauner, Margrit/Barth, Regina (2016): Fachlicher, kollegialer Austausch in der Bildungsberatung. Fünf Jahre Kooperationsvereinbarung zwischen Berlin und Österreich. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Beratungsqualität, Berufsberatung, Bildungsberatung, Dialog, Erfahrungsaustausch, Kooperation, Berlin, Österreich, Lerntransfer

Kurzzusammenfassung

Seit 2011 existiert eine Kooperationsvereinbarung zwischen der für Berufsbildung jeweils zuständigen Berliner Senatsverwaltung für Arbeit und dem österreichischen Bundesministerium für Bildung mit dem Ziel, in der Bildungsberatung für Erwachsene einen Erfahrungsaustausch und Lerntransfer über die Ländergrenzen hinweg zu forcieren. Der vorliegende Beitrag umreißt die Meilensteine auf dem Weg zu diesem kooperativ getragenen, fachlichen Dialog, der sich aus einer besonderen Vertraulichkeit bei gleichzeitiger Offenheit für eine kollegial-kritische Auseinandersetzung mit den Bedingungen und Strukturen der jeweils „anderen“ Seite speist. Kurz vorgestellt werden laufende Aktivitäten und Ergebnisse der Kooperationspraxis. (Red.)

Fachlicher, kollegialer Austausch in der Bildungsberatung

Fünf Jahre Kooperationsvereinbarung zwischen Berlin und Österreich

Margrit Zauner und Regina Barth

„Wie macht ihr das eigentlich in Österreich und Berlin?“

Hintergrund und Gemeinsamkeiten

Hintergrund der Kooperation war und ist, dass das Angebot einer leicht zugänglichen, gebührenfreien und unabhängigen Bildungsberatung seit Längerem eine politische und gesellschaftliche Zielgröße und Praxis sowohl in Berlin[1] als auch in Österreich ist. Gemeinsam ist beiden Ländern zudem, dass sie in der Bildungsberatung für Erwachsene über ein breites Anwendungs- und Erfahrungswissen verfügen und sie Strukturen und Angebotsprofile insbesondere in Hinblick auf die Qualitätsentwicklung und Vernetzung entwickelten. Ferner sind ihre jeweiligen Modelle der anbieter- bzw. trägerunabhängigen Bildungsberatung in ihren Strukturen und ihren inhaltlichen Anliegen in vielfacher Weise vergleichbar.[2] Dies auch vor dem Hintergrund europäischer Initiativen und Projekte, die in den letzten Jahren zu diversen, auch dezentralen Ansätzen im strategischen und instrumentellen Bereich von Bildungs- und Berufsberatung geführt haben (siehe Irmer/Schlögl 2012).

Kooperationsvorhaben

Der anvisierte Erfahrungsaustausch und Lerntransfer zwischen dem Land Berlin und Österreich zielte mit Beginn im Jahr 2011 darauf ab, die Bildungsberatung als ein zentrales Element zur Förderung des chancengerechten Zugangs zu lebensbegleitendem Lernen begreifen und nachhaltig weiterentwickeln zu wollen. Die gewählten Austauschformen sollten dabei alle Ebenen einbeziehen und repräsentieren.

- Austausch auf Ebene der Steuerung (jährlich): mit Analysen und Berichten pro Region zum Stand und zu Entwicklungspositionen der Bildungsberatung. Beteiligt in der Steuerungsgruppe sind die beiden Verwaltungen und die Promotoren pro Region (k.o.s für Berlin und öibf für Österreich).
- Austausch auf der Ebene der Beratungspraxis: durch wechselseitige Beteiligungen an regionalen Aktivitäten u.a. durch Beiträge in Workshops, Vorträge in Konferenzen und speziell den Review-Prozess sowie durch gemeinsame Publikationen und eine wachsende Review- bzw. Reflexionspraxis (s.u.).

Kooperationsvereinbarung

Die 2011 formal zwischen den beiden Verwaltungen abgeschlossene Kooperationsvereinbarung – die ganz zu Beginn „nur“ als Memorandum of Understandig

1 Gemeint ist das dt. Bundesland Berlin.

2 Wie etwa die Lernpartnerschaft QuADEC oder das Kooperationsprojekt Guidance Dialogue zeigen.

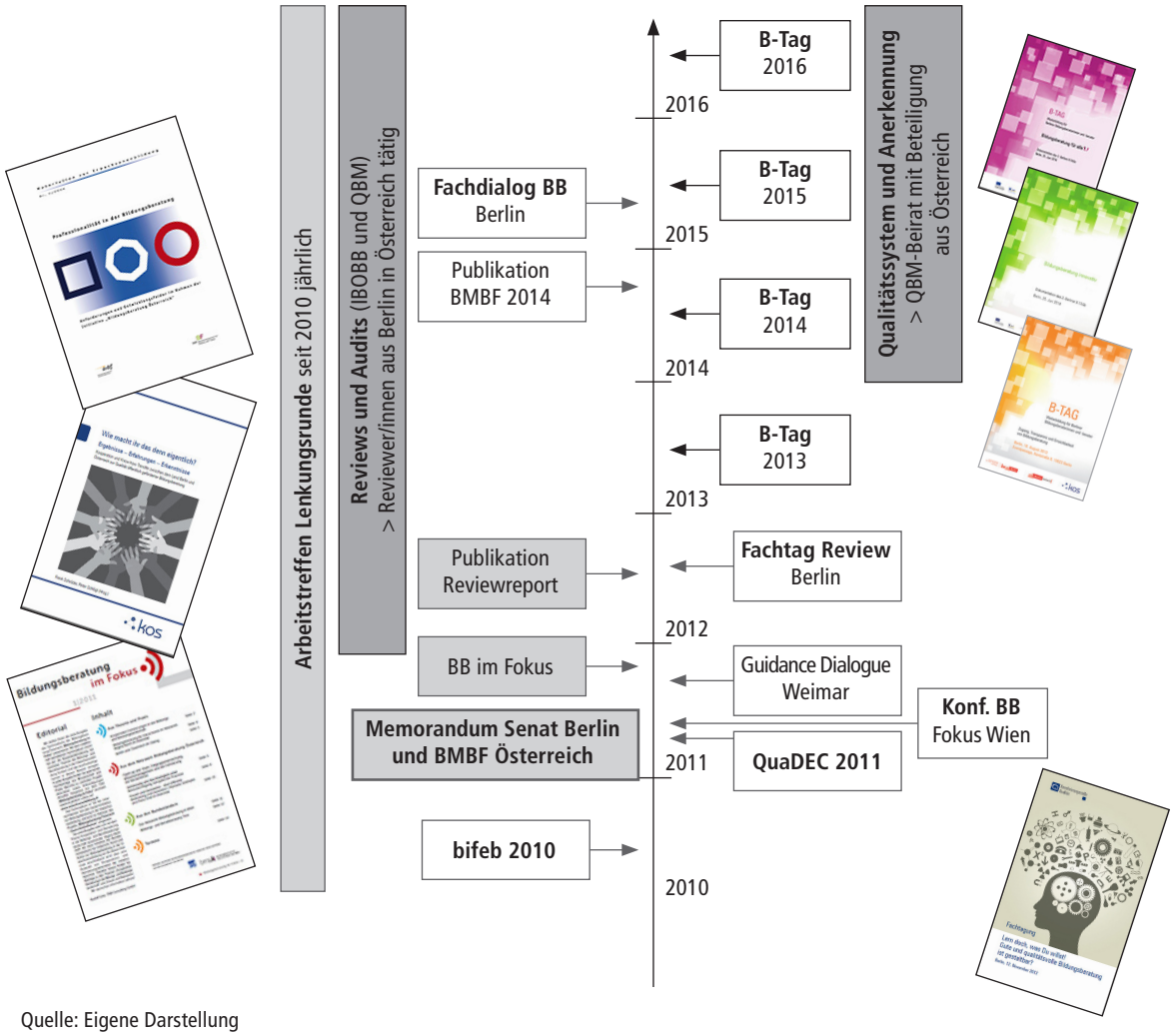
angedacht war – bringt letztlich klare Absichten für gemeinsame Aktivitäten zum Ausdruck (vgl. Kooperationsvereinbarung auszugsweise):

1.) Bildungsberatung hat in den vergangenen Jahren auf nationaler und europäischer Ebene einen Bedeutungszuwachs erfahren und es wird ihr bildungspolitisch im Kontext der europäischen Strategien zum Lebenslangen Lernen eine noch weiter ansteigende strategische Bedeutung beigemessen.
2.) Die beiden Regionen wollen voneinander und miteinander lernen, wie Strukturen und Handlungskonzepte auf der Ebene der Steuerung und der Umsetzung ausgerichtet und weiterentwickelt werden können, um Weiterbildung und lebensbegleitendes Lernen grundlegend zu fördern (siehe dazu Rat der Europäischen Union 2009).
3.) Öffentlichkeitsarbeit zum Kooperationsvorhaben und zu dessen Ergebnissen ist von den Partnereinrichtungen ausdrücklich gewünscht und wird miteinander abgestimmt. Inhaltliche Öffentlichkeitsarbeit wird über die jeweiligen Strukturen der Länder umgesetzt. Eventuelle Publikationsvorhaben werden gemeinsam umgesetzt.

Aktivitäten und Ergebnisse der Kooperation

Den Start der operativen Kooperation bildete ein systematischer und professionell begleiteter, wechselseitiger Review-Prozess. Die Frage „Wie macht ihr das eigentlich in Österreich und Berlin?“ diente als Einladung, um über Strukturen der öffentlich finanzierten Bildungsberatung und zentrale Fragen

Abb. 1: Aktivitäten und Ergebnisse der Kooperation



Quelle: Eigene Darstellung

der Qualitätsentwicklung auszutauschen und diese kollegial zu hinterfragen. Gerichtet wurde sie an österreichische und Berliner Beratungseinrichtungen, an die dort tätigen Beraterinnen und Berater sowie an weitere Akteurinnen und Akteure des Felds. Konzipiert und organisiert im Verständnis eines Peer Review-Verfahrens besichtigten, erkundeten und bewerteten Teams aus bis zu fünf ReviewerInnen vor Ort, wie sich die jeweilige Praxis der „Anderen" darstellt und im Alltag funktioniert. Sie beobachteten, fragten nach, diskutierten miteinander, analysierten, reflektierten und gaben sich wechselseitig fachliches Feedback. Die Fokusthemen waren: a) Qualitätssicherung und -entwicklung, b) Dokumentation von Beratung sowie c) Zugang, Erreichbarkeit und Transparenz von Bildungsberatung.

Zwischen Oktober 2011 und Juni 2012 fanden gegenseitige Vor-Ort-Besuche (je in Teams von vier bis fünf Personen) statt und wurden Erfahrungsberichte erstellt. Aus den Rückmeldungen wurde ein intensives und erkenntnisreiches Miteinander auf hohem fachlichem Niveau deutlich. Es zeigten sich viele ähnliche und parallele Entwicklungen, Bemühungen und Ansätze. Gleichzeitig waren Unterschiede zu erkennen und spannende andere Wege, aus denen voneinander gelernt werden konnte und bis heute kann.

Die Ergebnisse wurden dokumentiert und auch in einer teamübergreifenden Klausur zusammen mit den AutorInnen diskutiert und ausgewertet. Die Rückmeldungen aus den Reviews bestätigten in beiden Ländern einen hohen fachlichen Standard und gaben inhaltliche Hinweise, wie Bestehendes weiter zu verbessern und zu entwickeln sein könnte. Damit war neben den inhaltlichen Erkenntnissen auch eine Basis geschaffen, um die künftige Zusammenarbeit zu befördern und gemeinsame oder aufeinander Bezug nehmende Entwicklungen zu ermöglichen.

Eine Veröffentlichung zum Review-Prozess (siehe Schröder/Schlögl 2012) wurde in der Konferenz „Lern doch was du willst! Gute und qualitätsvolle Bildungsberatung ist gestaltbar?" am 12. November 2012 in Berlin unter reger Beteiligung aus Österreich der Öffentlichkeit vorgestellt. Die Konferenz griff die Ergebnisse und ebenso die Kontroversen bzw. Unterschiede auf. In acht thematischen Foren stellten sich jeweils Partnertandems aus Berlin und aus Österreich Fragen u.a. zu Vernetzungsformen, Zielgruppenansprachen, Gestaltung der Beratung oder Aufwand und Nutzen von Dokumentation.

In Folge der breiten Diskussions- und Beziehungsaufnahme hat sich mittlerweile eine lebendige und vielfältige Kooperationspraxis entwickelt und etabliert, von der beide Seiten erheblich profitieren. Die Arbeitsschwerpunkte sind fortgesetzt, die Professionalisierung und Qualitätsentwicklung sowie eine gelebte Fachdiskussion auf Ebene der Beraterinnen und Berater zu fördern. So beteiligt sich das österreichische Netzwerk Bildungsberatung an den jährlichen Weiterbildungstagen für Beraterinnen in Berlin (B-TAG) mit Fachbeiträgen und Diskussionen:

- 2013 am B-TAG: „Zugang, Transparenz und Erreichbarkeit von Bildungsberatung" waren es Karin Ewers, abz* zu „gender und diversity Standards" und Wolfgang Kellner, Ring Österreichischer Bildungswerke zu „Kompetenzorientierung in der Beratung"
- 2014 am B-TAG: „Bildungsberatung innovativ" kam der Eröffnungsbeitrag von Peter Schögl, öibf und sprachen zu „Bildungsberatung 2.0" Barbara Glattauer und Bettina Novacek, Bildungsberatung Wien
- 2015 am B-TAG: „Bildungsberatung für alle!" referierte zu „Beratung von Menschen mit Einschränkungen" Wolfgang Stifter, biv-integrativ

Auf dem Gebiet der (durchaus ähnlichen jedoch unterschiedlichen) Qualitätssicherung und -entwicklung werden Zusammenarbeiten wie folgt realisiert:

- Seit 2013 wurden und werden Berliner ExpertInnen in die Reviews im Rahmen des österreichischen Verfahrens der externen Qualitätssicherung (IBOBB) einbezogen – ab 2017 ist ebenso die Einbeziehung von ExpertInnen aus Österreich bei Qualitätsaudits in Berlin zum QMB Gütesiegel geplant.
- Seit 2015 ist die österreichische Mitwirkung im Beirat zum Qualitätsrahmen Berliner Modell (QBM) zu verzeichnen.

Als Resultat der Diskussionen und zugleich als Produkte der gemeinsamen Praxis entstanden Publikationen. Zu nennen sind u.a.:

- Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“ (2014, Wien)
- Weiterbildungsberatung. Qualität definieren, gestalten, reflektieren (2014, Bielefeld)
- Qualitätssicherung und -entwicklung in der Bildungsberatung aus einer europäischen Perspektive: Paris-Berlin-Wien (2011, Wien)

Künftige Handlungsfelder der Kooperation

Das wechselseitige Lernen hat kein Ende gefunden und neue Fragestellungen finden Eingang in die Kooperationspraxis. So wurden zuletzt beim Fachdialog am bifeb 2016[3] zwei Themen aufgegriffen, die sich auf fachlicher und auch Steuerungsebene für beide Beratungslandschaften als bedeutsam darstellen. Dies ist einerseits die fachberaterische Herausforderung der (Beratungs-)Arbeit mit und für geflüchtete Menschen (hierzu wurde das Berliner Fachkonzept vorgestellt), andererseits eine strukturierte, integrierende Gesamtentwicklung der Beratungsangebote, -organisationen und -netzwerke durch eine Mehrebenensteuerung (anhand der neu entwickelten Praxis in der bundesweiten Initiative „Bildungsberatung Österreich“).

Der Austausch hat bisher gezeigt, dass die Kooperationsvereinbarung auch für zunächst gar nicht erkennbare Bedingungen eine tragfähige Grundlage bietet. Ausgehend von der ganz zu Beginn erfahrenen wertschätzenden Feedbackkultur konnte sich eine arbeitstechnische Zusammenarbeit entwickeln, die auch unter sich ändernden Bedingungen tragfähig ist und nicht nur Lern- und Reflexionsanlässe bietet, sondern zu gemeinsamen Ansätzen führt.

Im Rahmen der bewährten Austauschkultur wollen wir insofern auf beiden Ebenen – Steuerung und Beratungspraxis – die bisherige Zusammenarbeit und Aktivitäten fortführen, die benannten Themen und Aktivitäten sowie ebenso die neuen Herausforderungen wie beispielweise die Beratung von Geflüchteten in eine gemeinsame Diskussion aufnehmen.

3 Im Vorfeld der 4. Fachtagung „Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung“ am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung (bifeb) am 28. April 2016 fand eine Dialogveranstaltung statt, die die ersten fünf Jahre der Kooperationsvereinbarung in den Blick nahm.

Literatur

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Frauen, Abteilung Erwachsenenbildung (Hrsg.) (2014): Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“. Materialien zur Erwachsenenbildung Nr. 1/2014. Wien. Online im Internet: http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2014_1_bildungsberatung.pdf [Stand: 2016-09-06].

Irmer, Manon/Schlögl, Peter (2012): Bildungs- und Berufsberatung im Europäischen Kontext. Wien: Verlag des Österreichischen Gewerkschaftsbundes.

Rat der Europäischen Union (2009): Schlussfolgerungen des Rates vom 12. Mai 2009 zu einem strategischen Rahmen für die europäische Zusammenarbeit auf dem Gebiet der allgemeinen und beruflichen Bildung („ET 2020“). Brüssel. Online im Internet:

Schröder, Frank/Schlögl, Peter (2012): Wie macht ihr das eigentlich? Ergebnisse-Erfahrungen-Erkenntnisse. Kooperation und Know-how Transfer zwischen dem Land Berlin und Österreich zur Qualität öffentlich geförderter Bildungsberatung. Berlin: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/de/TXT/PDF/?uri=CELEX:52009XG0528(01)&from=EN k.o.s GmbH. [Stand: 2016-09-06].

Schröder, Frank/Schlögl, Peter (2014): Weiterbildungsberatung. Qualität definieren, gestalten, reflektieren. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Weiterführende Links

Dokumentation der B-TAGe: http://www.kos-qualitaet.de/kq_BTAG.html

Kooperationsprojekt Guidance Dialogue: http://www.guidance-dialogue.eu

Lernpartnerschaft QuADEC: http://www.ziz-berlin.com/quadec.html

Tagungsdokumentation der Konferenz „Lern doch was du willst!“:
http://www.kos-qualitaet.de/media/de/121112_Dokumentation%20der%20Fachtagung_web.pdf

Foto: M. Bußmann

Dipl.-Kff. Margrit Zauner, M.A.

margrit.zauner@senaif.berlin.de
https://www.berlin.de
+49 (0)309028 1481

Margrit Zauner studierte nach dem Abitur und einer Banklehre in Berlin Betriebswirtschaftslehre und hat das Studium an der Freien Universität Berlin als Diplom-Kauffrau abgeschlossen. Sie hat außerdem nebenberuflich an der Universität Kaiserslautern einen M.A. in Erwachsenenbildung erworben. Nach beruflichen Stationen in einer Bildungsberatungseinrichtung in Berlin und bei einer Beratungseinrichtung für arbeitsmarktliche Projekte in Niedersachsen arbeitet sie seit 20 Jahren in unterschiedlichen Funktionen als Führungskraft beim Land Berlin im Bereich Arbeitsmarktpolitik und Berufsbildung. Sie leitet seit vielen Jahren das Referat „Berufliche Qualifizierung“ in der Abteilung Arbeit und Berufliche Bildung, deren stellvertretende Abteilungsleiterin sie ebenfalls ist.

Foto: CONEDU

Mag.ª Regina Barth

regina.barth@bmb.gv.at
http://www.bmb.gv.at
+43 (0)1 53120-4600

Regina Barth absolvierte das Lehramtsstudium für Biologie und ist seit 1987 in der Abteilung Erwachsenenbildung des Bundesministeriums für Bildung und Frauen tätig. Dort war und ist sie unter anderem für den österreichweiten Aufbau der Bildungsberatungsnetzwerke, für Professionalisierung und Qualitätsentwicklung sowie für die Koordination des Europäischen Sozialfonds verantwortlich. Seit 2012 ist sie Leiterin der Abteilung Erwachsenenbildung.

Professional Exchange between Colleagues in Lifelong Guidance

Five years of cooperation between Berlin and Austria

Abstract

Since 2011, the Berlin Senate Department for Labour and the Austrian Federal Ministry of Education have cooperated to accelerate the exchange of experiences and transfer of learning across national borders in the area of lifelong guidance for adults. This article outlines the milestones along the way of this cooperative, professional dialogue that is fed by a special confidentiality as well as an openness to critical discussion among colleagues with the conditions and structures of the "other" side. It briefly presents ongoing activities and the results of the cooperation. (Ed.)

Beratung und Regulation

Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report

Katharina Riedl

Riedl, Katharina [Rez.] (2016): Beratung und Regulation. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report, Jg. 38, H. 2/2015. Wiesbaden: Springer VS.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Erwachsenenbildung, Professionalisierung, Professionalitätsentwicklung, Berufsgruppe

„Bildung und Beratung sind seit der Aufklärung dadurch bestimmt, dass sie die Selbstbestimmung des Individuums unterstützen sollen. […] Diese Leitidee findet sich in Beratungsansätzen wieder, so z.B. beim klientenorientierten Ansatz, der den Beraterinnen und Beratern eine entscheidungsunterstützende Funktion zuweist. Vergleichbares kann man bei systemischen, lösungs- und ressourcenorientierten Beratungsansätzen nachzeichnen. Analysiert man die vielfältigen Praxen von Beratung, zeigen sich Herausforderungen, Diskrepanzen und Ambivalenzen in der Umsetzung. […] Dieses Themenheft [der Zeitschrift für Weiterbildungsforschung] […] möchte verschiedene Forschungsergebnisse versammeln und zu einer weiterführenden Diskussion von Befunden anregen. Die einzureichenden Beiträge sollen über die Formulierung von Prinzipien und Prämissen hinausgehen und möglichst empirische, analytische Auseinandersetzungen mit Ambivalenzen und Antinomien im Feld der Beratung in der Weiterbildung darstellen.“ (Information des DIE)

Beratung und Regulation
Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report:
Jg. 38, H. 2/2015
Wiesbaden: Springer VS
171 Seiten

Beratung und Regulation

Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report

Katharina Riedl

Bildungsberatung gelangt immer mehr in den politischen Blickpunkt. So soll sie, wie die beiden Herausgeber des vorliegenden Themenheftes Bernd Käpplinger und Josef Schrader in ihrem Vorwort ausführen, dem *„möglichst reibungslose[n] Funktionieren eines Förderprogrammes (z.B. Weiterbildungsgutscheinen) entsprechend der politisch intendierten Ziele dienen“* (Käpplinger/Schrader 2015, S. 160).

Auch bestehe ein immer größer werdendes Interesse der Politik, die Wirkungen von Bildungsberatung zu erforschen. Monitoring- und Evaluationspraktiken von Bildungsberatung fänden aus diesem Grund immer mehr Anklang im politischen Sektor. Um die Wirkungen von Bildungsberatung eindeutig zu verstehen, müssen jedoch, so Käpplinger und Schrader weiter, aktuelle Entwicklungen theoretisch und empirisch analysiert werden (vgl. ebd., S. 159f.).

In Heft 2/2015 legt die Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report, kurz ZfW, im 38. Jahrgang den Themenschwerpunkt auf den Begriff der „regulativen Beratung“. Im ersten Teil des Heftes finden sich hierzu Auseinandersetzungen mit den verschiedensten quantitativen sowie qualitativen Untersuchungen.

Aufbau und Inhalt

So setzen sich beispielsweise **Bernd Käpplinger** (Abteilung Weiterbildung/Erwachsenenbildung an der Humboldt-Universität Berlin) und **Cornelia Maier-Gutheil** (Institut für Bildungswissenschaft/Weiterbildung und Beratung an der Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg) mit den qualitativen und quantitativen Ansätzen und Ergebnissen verschiedener weiterbildungsbezogener Studien auseinander. Sie kritisieren, dass aktuelle Studien unterschiedliche Fragestellungen und Methoden anwenden und dass theoretische und praktische Erkenntnisse oft nur begrenzt sind, da meistens nur einzelne Aspekte von Bildungsberatung analysiert werden. Forderungen ihrerseits sind eine intensivere Vernetzung und intensivere Bezugnahmen der verschiedenen Studien und Forschungen sowie die konsultierende und administrative Wissensnutzung der Forschungsergebnisse im politischen Zusammenhang.

Tim Stanik (Eberhard-Karls-Universität Tübingen) beschreibt in seinem Beitrag die von ihm durchgeführte qualitative Studie, in welcher er untersuchte, inwiefern institutionelle Kontexte die Bildungsberatungen beeinflussen. Er verdeutlicht, dass eine institutionelle Regulation stattfindet – beispielsweise dadurch, dass Anbieter Beratungen regulieren, indem sie eine gewisse Eingrenzung der Beratungsgegenstände vornehmen. Auch zeigt Stanik auf, inwiefern mit Beratungen institutionelle Interessen verfolgt werden und wie Träger auf

einrichtungsübergreifende Beratungen indirekten Einfluss nehmen.

Mit den Beratungsabläufen setzen sich **Wiltrud Gieseke** (Humboldt-Universität Berlin) und **Maria Stimm** (Humboldt-Universität Berlin) intensiv auseinander. In einer empirischen Studie untersuchten sie die stattfindende Praxis der Beratungsgespräche anhand einer empirischen Detailanalyse; die Auswertung erfolgte mittels Dialogmusteranalyse. Die Ergebnisse der empirischen Studie zeigen nicht nur die komplexen Wirkungsgefüge einer Bildungsberatung auf, sondern auch die verschiedenen Kompetenzen, die ein/e BeraterIn benötigt.

Anki Bengtsson (Stockholm University) führt in ihrer Analyse „good practice" Beispiele aus europäischer Perspektive an, die zu einer Neuorganisierung der Bildungsberatung führen könnten. Die Autorin hinterfragt vor allem Evaluations- und Monitoringpraktiken kritisch und weist daraufhin, dass die Effekte dieser Programme genau untersucht werden müssen.

Des Weiteren finden sich im Themenheft drei Forumsbeiträge. **Ewelina Mania** (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung) beschäftigt sich in ihrem Forumsbeitrag mit der theoretischen und empirischen Fundierung eines Kompetenzmodells, welches sich auf die Strukturierung und Bestimmung von Inhalten einer finanziellen Grundausbildung bezieht. Zentral sind hier die Kompetenzanforderungen, welche für die Angebotsentwicklung einer finanziellen Grundausbildung nötig sind. Der Beweggrund, ein solches Modell zu erstellen, war, dass es hierzu kaum Angebote und didaktische Grundlagen im Weiterbildungsbereich gibt.

Zwei weitere Forumsbeiträge schließen im Sinne einer weiterführenden Diskussion an das vorangegangene Heft 1/2015 zum Thema „Lebenslauf- und Biographieforschung" an. Der Forumsbeitrag von **Burkhard Schäffer**, **Olaf Dörner** und **Franz Krämer** befasst sich mit dem Konzept „Lernen in Lebensphasen" als Gegenkonzept zu „Lebenslangem Lernen". Die Autoren sind davon überzeugt, dass formales und non-formales Lernen von Erwachsenen lebensphasenanhängig ist, das heißt, Weiterbildungsangebote im beruflichen Kontext werden zumeist aufgrund von beruflichen oder betrieblichen Situationen und Anforderungen wahrgenommen.

Im dritten Forumsbeitrag gehen die AutorInnen **Lutz Bellmann** (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit), **Sandra Dummert** (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit), **Margit Ebbinghaus** (Bundesinstitut für Berufsbildung), **Elisabeth M. Krekel** (Bundesinstitut für Berufsbildung) und **Ute Leber** (Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit) darauf ein, dass Betriebe die Möglichkeit haben und auch gerne nutzen (vor allem bei Fachpersonal-Engpässen), weniger qualifizierte ArbeitnehmerInnen durch Weiterbildungsangebote zu qualifiziertem Fachpersonal zu bilden.

Bewertung

Das hier vorgestellte Heft 2/2015 der Zeitschrift für Weiterbildung – Report versammelt vielschichtige Beiträge zum Thema „Regulation und Beratung" und vermag die Komplexität der Wirkungsforschung abzubilden. So werden beispielsweise Monitoring und Evaluation oft im politischen Kontext durchgeführt, untersuchen viele quantitative und auch qualitative Studien meistens nur einzelne Aspekte der Bildungsberatung. Das Heft eignet sich gut für LeserInnen, die schon einen Einblick in den Bereich der Bildungsberatung haben, das heißt, sich bereits mit dem Begriff der Bildungsberatung auseinandergesetzt haben und sich über aktuelle Entwicklungen in Deutschland informieren möchten. Da die einzelnen Beiträge klar und verständlich strukturiert sind, ist es auch möglich, sich ohne profunde Vorkenntnisse (in diesem Forschungsgebiet) einen guten Überblick über das Schwerpunktthema „Regulation und Beratung" zu verschaffen.

Foto: K.K.

Katharina Riedl, BA

katharina.riedl@edu.uni-graz.at

Katharina Riedl befindet sich derzeit im Masterstudium Sozialpädagogik an der Karl-Franzens-Universität Graz mit dem Schwerpunkt Elementarpädagogik. Seit einigen Jahren ist sie im erlebnispädagogischen Bereich tätig.

Perspektiven der Bildungsberatung

Adrian Jitschin, Alexander Brechtel und Katharina Dötzer (Hrsg.)

Una Ponsold

Ponsold, Una [Rez.] (2016): Jitschin, Adrian/Brechtel, Alexander/Dötzer, Katharina (Hrsg.) (2014): Perspektiven der Bildungsberatung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 29, 2016. Wien.
Online im Internet: http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/meb16-29.pdf.
Druck-Version: Books on Demand GmbH: Norderstedt.
Erschienen unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Schlagworte: Bildungsberatung, BildungsberaterInnen, Deutschland, Beratungssituation, Studienberatung, Selbstfürsorge, Neue Medien, Qualitätsmanagement, Studienabbruch

„Mit dem sprunghaften Anstieg von Qualifizierungsoptionen ist zugleich die Notwendigkeit kundiger Beratung gestiegen. Sie gibt Orientierung, hilft in Krisensituationen und weist auf Angebote hin. Bildungsberater sind hier die zentrale Schnittstelle. Sie vermitteln zwischen der individuellen Lage des Ratsuchenden und den Bildungsangeboten. Dabei müssen sie sich tagesaktuell in der diversifizierten Bildungslandschaft Deutschlands auskennen und aufgrund kurzer Beratungsgespräche beurteilen, ob Angebot und Interessent zusammenpassen. Patentrezepte helfen da nicht. In diesem Sammelband tragen Bildungsberater aus ganz Deutschland ihr Wissen zusammen und stellen praxiserprobte Methoden vor. Es geht nicht darum, einen Kanon zu bilden, sondern die Bildungsberatung aus verschiedenen Perspektiven zu beleuchten. Die Überlegungen reichen von makroökonomischem Hintergrundwissen bis zur Darstellung einzelner Beratungssituationen. Dieses Buch birgt einen breit gefächerten Ideen- und Erfahrungsschatz – für Bildungsforscher, in der Bildungsberatung Tätige und Personen, die sich auf dieses Berufsfeld vorbereiten möchten.“ (Verlagsinformation)

Adrian Jitschin, Alexander Brechtel, Katharina Dötzer (Hrsg.)
Perspektiven der Bildungsberatung
Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2014
228 Seiten

Perspektiven der Bildungsberatung

Adrian Jitschin, Alexander Brechtel und Katharina Dötzer (Hrsg.)

Una Ponsold

Der von Adrian Jitschin, Alexander Brechtel und Katharina Dötzer herausgegebene Sammelband „Perspektiven der Bildungsberatung“ gibt einen ersten Einblick in das breite Arbeitsfeld der Bildungsberatung. Hintergrundwissen für eine strukturierte und professionelle Bildungsberatung soll vermittelt, die Sensibilisierung für die verschiedenen Problembereiche der Bildungsberatung erreicht und im Rahmen der Beiträge zu den intermediären Ansätzen sollen Theorie und Praxis miteinander verknüpft werden.

Ausgangslage

Bildungsbiografien sind heute, wie **Barbara Lampe** im Grußwort des Sammelbandes ausführt, nicht mehr von einer linearen Abfolge von Schule, Ausbildung und anschließender Erwerbsarbeit, sondern von Umbrüchen, Umorientierungen und Weiterbildungen gekennzeichnet. Während bis in die 1970er Jahre hinein die Beratung durch die Familie in Bildungsfragen oft ausreichte, braucht es heute professionelle BeraterInnen, die sich in dem komplexen Feld der (Weiter-)Bildungsmöglichkeiten auskennen (vgl. Lampe 2014, S. 10f.).
Bildungsberatung als „Dienstleistung“ soll den Menschen Hilfestellung bei der Entstehung einer Entscheidungsgrundlage für den eigenen Bildungsweg bieten. In diesem Zusammenhang ist für BildungsberaterInnen, wie Lampe im Grußwort weiter betont, die Selbstreflexion besonders wichtig. Sie stehen nämlich vor der Herausforderung, zwei verschiedene Ansprüche miteinander zu vereinen. Einerseits bekommen sie vom Bildungssystem die Aufgabe zugesprochen, die Weiterbildungsbeteiligung zu steigern und Abbruchquoten zu verringern, um das Funktionieren des Arbeitsmarktes sicherzustellen. Andererseits sollen sie, pädagogischen Maßstäben folgend, den/die Ratsuchende/n dazu bringen, seine/ihre Fragestellungen selbst zu beantworten, was nicht immer mit der Ausrichtung auf Weiterbildungsbeteiligung und Verhinderung von Abbrüchen zusammenpassen muss (vgl. ebd. S. 12ff.).

Theoretische Ansätze

Der vorliegende Sammelband enthält gesamt elf Beiträge, die in „Theoretische Ansätze“, „Intermediäre Ansätze“ und „Praktische Ansätze“ gefasst werden. Der erste Beitrag in der Rubrik „Theoretische Ansätze“ von **Verena Mager** stellt sich der Frage, ob junge Erwachsene die Kompetenzen besitzen, eine Bildungsentscheidung autonom zu treffen. Mager stellt das Konzept der Berufswahlreife vor, das von Donald E. Super entwickelt wurde. Unter Berufswahlreife versteht man die Fähigkeit, Entwicklungsaufgaben, die im Rahmen der Berufswahl

aufkommen, zu bewältigen. Beratung soll nun dabei helfen, die Berufswahlreifekompetenz zu entwickeln. **Alexander Brechtel** präsentiert in seinem Beitrag ein Konzept zum Beschwerde- und Ideenmanagement an Hochschulen und beschreibt den Zusammenhang dieses Konzepts mit Beratung. Im Beitrag von **Kira Nierobisch** werden ausgehend von einer Beschreibung der aktuellen Situation im Bildungsbereich notwendige Kompetenzen für BildungsberaterInnen abgeleitet. Dazu zählen unter anderem fachliche Kenntnisse, Selbstreflexion, Wissen über Lebensphasen und methodische Kenntnisse. Außerdem beschreibt Nierobisch, dass Bildungsberatung immer mehr zum politischen Phänomen wird und so zum Beispiel auch das Konzept des Lebenslangen Lernens vor allem dazu dient, *„die marktgängigen Ziele eines wirtschaftlich führenden Europas umzusetzen“* (Nierobisch 2014, S. 84f.). Deshalb sollen BildungsberaterInnen ihre eigene Rolle und Position reflektieren, um erkennen zu können, *„inwieweit Beratung im Dienste gesellschaftlicher Steuerung steht“* (ebd., S. 84). Nur dann kann professionelle Beratung überhaupt gewährleistet werden. Im Beitrag von **Joachim Wenzel** werden Vor- und Nachteile von Neuen Medien im Zuge der Bildungsberatung diskutiert und Lösungsvorschläge für die Risiken geboten. Als Vorteile werden unter anderem die Möglichkeit des organisationsinternen Austausches, das Internet als erste Kontaktmöglichkeit mit und für Ratsuchende und die Möglichkeit der Online-Beratung genannt. Der größte Nachteil an den Neuen Medien ist laut Wenzel die Gewährleistung des Datenschutzes.

Intermediäre Ansätze

Barbara Sommer thematisiert die Selbstfürsorge bzw. Psychohygiene von BildungsberaterInnen. Es werden unterschiedliche Methoden (Embodiment, Imaginationen, Erlebnisaktivierung) vorgestellt, mit denen im Bildungsbereich Tätige einem Ausbrennen (Burn-out) vorbeugen können. Im Beitrag von **Adrian Jitschin** wird ein Konzept des Qualitätsmanagements (ökonomische Theorie des funktionalen Managements) auf die fachbezogene Studienberatung übertragen. **Meike Missler** leitet ausgehend vom Phasenmodell der Beratung nach Berdel-Mantz und Knoll (Eröffnungsphase, Bearbeitungsphase, Integrationsphase, Abschlussphase) Empfehlungen für die Beratung von StudienabbrecherInnen ab. Empfohlen werden unter anderem eine gemeinsame Bearbeitung und Reflexion der negativen gesellschaftlichen Bewertung eines Studienabbruches im Beratungsprozess. **Kim Christin Moskopp** beschreibt die Bedeutung der Evaluation für die Bildungsberatung.

Praktische Ansätze

Im Rahmen der praktischen Ansätze thematisiert **Katharina Dötzer** das Spannungsfeld von Information und Beratung am Beispiel einer Telefon-Hotline einer Hochschule und formuliert anschließend Ideen für einen neuen Schulungsleitfaden für MitarbeiterInnen von Hochschul-Hotlines. In diesem neuen Leitfaden sind vor allem Kommunikationsübungen und Ideen für Rollenspiele enthalten. **Annelie Schmidt** stellt in ihrem Beitrag ein Konzept zur Studienwahlberatung vor. Der letzte Beitrag von **Miriam Macak** beschäftigt sich mit den Herausforderungen bei der Beratung von MigrantInnen und der Anwesenheit von Dritten in der Beratung. Gerade bei der Beratung von MigrantInnen handelt es sich meist nicht um ein klassisches Beratungssetting, sondern es sind oft mehrere Personen zur Unterstützung, zur Bewältigung von Sprachbarrieren etc. anwesend. Daraus ergeben sich für die/den BeraterIn spezielle Herausforderungen. So können bei der Beratung von Jugendlichen anwesende Eltern ihre eigenen Vorstellungen und Wünsche in den Vordergrund stellen oder es können generell Unstimmigkeiten auftreten. Als Lösung schlägt Macak vor, dass BeraterInnen in Fortbildungen interkulturelle Kompetenzen erwerben bzw. erweitern und auch die Beratungsstellen durch Anstellen von Personen mit Migrationshintergrund interkulturell geöffnet werden. Außerdem sollen neue Methoden erlernt werden, wie die Beratung unter Anwesenheit von Dritten neu gestaltet werden kann.

Fazit

Der Sammelband ermöglicht einen ersten Einstieg in das Themenfeld der Bildungsberatung. Thematisiert werden der gesellschaftliche Wandel, Studienberatung, Neue Medien in der Beratung, Selbstfürsorge, Qualitätsmanagement, Studienabbruch, Evaluation

und Beratung von MigrantInnen. Teilweise finden sich konkrete Handlungsanweisungen für die Praxis (Barbara Sommer, Meike Missler, Annelie Schmidt, Miriam Macak etc.), es dominieren jedoch theoretische Auseinandersetzungen. Eine vertiefende Aufarbeitung gelingt dem Band nicht. Da er sich mit eher allgemeinen Themen beschäftigt, die sich nicht speziell auf die Bildungsberatung in Deutschland beziehen, ist die Lektüre auch für BildungsberaterInnen aus Österreich relevant.

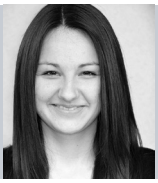


Foto: K.K.

Una Ponsold

una.ponsold@gmx.at

Una Ponsold absolvierte an der Karl-Franzens-Universität Graz das Bachelorstudium Pädagogik und beginnt im Herbst 2016 mit dem Masterstudium „Erwachsenen- und Weiterbildung". Ihre Bachelorarbeit verfasste sie zu dem Thema „Bildungsinformation im Internet" und untersuchte dabei die Rubrik „Bildungsinfo" auf www.erwachsenenbildung.at bezüglich ihrer Zugänglichkeit für Bildungsferne. Sie engagiert sich freiwillig bei a:pfl alternative:pflegefamilie GmbH.

Impressum/Offenlegung

Meb
Magazin
erwachsenenbildung.at

Magazin erwachsenenbildung.at

Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
Gefördert aus Mitteln des BMB
erscheint 3 x jährlich online, mit Parallelausgabe im Druck
Online: www.erwachsenenbildung.at/magazin

Herstellung und Verlag der Druck-Version:
Books on Demand GmbH, Norderstedt

ISSN: 1993-6818 (Online)
ISSN: 2076-2879 (Druck)
ISSN-L: 1993-6818
ISBN: 9783741289620

Projektträger

CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L
A-8020 Graz
ZVR-Zahl: 167333476

Medieninhaber

Bundesministerium für Bildung
Minoritenplatz 5
A-1014 Wien

Bundesinstitut für Erwachsenenbildung
Bürglstein 1-7
A-5360 St. Wolfgang

Herausgeber der Ausgabe 29, 2016

Mag. Wolfgang Bliem (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Dr. Rudolf Götz (ÖSB Consulting GmbH)

HerausgeberInnen des Magazin erwachsenenbildung.at

Mag.ª Regina Rosc (Bundesministerium für Bildung)
Dr. Christian Kloyber (Bundesinstitut für Erwachsenenbildung)

Fachredaktion

Univ.-Prof.in Dr.in Elke Gruber (Universität Graz)
Dr. Lorenz Lassnigg (Institut für höhere Studien)
Mag. Kurt Schmid (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft)
Mag.ª Julia Schindler (Verein Frauen aus allen Ländern)
Dr. Stefan Vater (Verband Österreichischer Volkshochschulen)
Ina Zwerger (ORF Radio Ö1)

Online-Redaktion

Mag.ª Bianca Friesenbichler (Verein CONEDU)
Mag. Wilfried Frei (Verein CONEDU)

Fachlektorat

Mag.ª Laura R. Rosinger (Textconsult)

Übersetzung

Übersetzungsbüro Mag.ª Andrea Kraus

Satz

Mag.ª Sabine Schnepfleitner (Verein CONEDU)

Design

Karin Klier (tür 3))) DESIGN)

Website

wukonig.com | Wukonig & Partner OEG

Medienlinie

Das „Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs" enthält Fachbeiträge von AutorInnen aus Wissenschaft und Praxis und wird redaktionell betrieben. Es richtet sich an Personen, die in der Erwachsenenbildung und verwandten Feldern tätig sind, sowie an BildungsforscherInnen und Studierende. Jede Ausgabe widmet sich einem spezifischen Thema. Ziele des Magazin erwachsenenbildung.at sind die Widerspiegelung und Förderung der Auseinandersetzung über Erwachsenenbildung seitens Wissenschaft, Praxis und Bildungspolitik. Weiters soll durch das Magazin der Wissenstransfer aus Forschung und innovativer Projektlandschaft unterstützt werden. Die eingelangten Beiträge werden einem Review der Fachredaktion unterzogen. Zur Veröffentlichung ausgewählte Artikel werden lektoriert und redaktionell bearbeitet. Namentlich ausgewiesene Inhalte entsprechen nicht zwingend der Meinung der HerausgeberInnen oder der Redaktion. Die HerausgeberInnen übernehmen keine Verantwortung für die Inhalte verlinkter Seiten und distanzieren sich insbesondere von rassistischen, sexistischen oder sonstwie diskriminierenden Äußerungen oder rechtswidrigen Inhalten.

Alle Artikel und Ausgaben des Magazin erwachsenenbildung.at sind im PDF-Format unter www.erwachsenenbildung.at/magazin kostenlos verfügbar. Das Online-Magazin erscheint parallel auch in Druck (Print-on-Demand) sowie als eBook.

Urheberrecht und Lizenzierung

Wenn nicht anders angegeben, erscheint die Online-Version des „Magazin erwachsenenbildung.at" ab Ausgabe 28, 2016 unter der Creative Commons Lizenz CC BY 4.0 (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de).

BenutzerInnen dürfen den Inhalt zu den folgenden Bedingungen verbreiten, verteilen, wiederveröffentlichen, bearbeiten, weiterentwickeln, mixen, kompilieren und auch monetisieren (kommerziell nutzen):

- Namensnennung und Quellenverweis. Sie müssen den Namen des/der AutorIn nennen und die Quell-URL angeben.
- Angabe von Änderungen: Im Falle einer Bearbeitung müssen Sie die vorgenommenen Änderungen angeben.
- Nennung der Lizenzbedingungen inklusive Angabe des Links zur Lizenz. Im Falle einer Verbreitung müssen Sie anderen die Lizenzbedingungen, unter die dieses Werk fällt, mitteilen.

Die gesetzlichen Schranken des Urheberrechts bleiben hiervon unberührt. Nähere Informationen unter www.creativecommons.at.

Im Falle der Wiederveröffentlichung oder Bereitstellung auf Ihrer Website senden Sie bitte die URL und/oder ein Belegexemplar elektronisch an redaktion@erwachsenenbildung.at oder postalisch an die angegebene Kontaktadresse.

Kontakt und Hersteller

Magazin erwachsenenbildung.at
Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs
p. A. CONEDU – Verein für Bildungsforschung und -medien
Marienplatz 1/2/L, A-8020 Graz
redaktion@erwachsenenbildung.at