



Die Ausbildungssituation von Studierenden an Schulen für Berufstätige in Wien

Endbericht

Martin Mayerl
Norbert Lachmayr
Verena Bauer

Wien, November 2021

Im Auftrag der Arbeiterkammer Wien (AK Wien)

Bibliografische Information

Mayerl Martin, Lachmayr Norbert, & Bauer Verena. (2021). Die Ausbildungssituation von Studierenden an Schulen für Berufstätige in Wien. *Projektabschlussbericht des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung (öibf)*. Wien: öibf.

Schulen für Berufstätige: Angebote und Studierende (20/26)

öibf (Hrsg.), Wien, November 2021

Projektleitung: Norbert Lachmayr
Projektmitarbeit: Martin Mayerl, Verena Bauer
Lektorat: Annette Kappacher

Impressum:

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

Abstract de

Seit den 1970er Jahren sind Schulen für Berufstätige fester Bestandteil der österreichischen Bildungslandschaft. Im vorliegenden Bericht wird zunächst ein Blick auf die Entwicklung der Angebotsstrukturen und SchülerInnenzahlen vorgenommen. Kernstück ist jedoch eine Erhebung über die Ausbildungssituation von Studierenden in Schulen für Berufstätige in Wien. Dazu wurde eine Online-Befragung durchgeführt (n=542 verwertbare Fragebögen). Der inhaltliche Schwerpunkt bezieht sich dabei auf die Motive für den Schulbesuch, die Vereinbarkeit von Schulbesuch, Familie und Berufstätigkeit sowie auf die Rahmenbedingungen und den Umgang mit der Mehrfachbelastung seitens der Studierenden.

Abstract en

Since the 1970s, schools for employed adults have been an integral part of the Austrian educational landscape. This report first provides a look at the development of the structures of provision and the number of students. However, the core of the report is a survey of the educational situation of students in schools for employed adults in Vienna. An online survey was conducted for this purpose (n=542 responses). The focus of the survey was on the motivation to attend school, the compatibility of school attendance, family and employed adults as well as the framework conditions and the handling of the multiple workload on the part of the students.

Schlagworte

Wien, Bildungsentscheidungen und -beteiligung, Schulen, Erwachsene, Berufstätigkeit, Online-Befragung

INHALT

I.	Zusammenfassung	5
II.	Einleitung und Fragestellungen	9
III.	Schulen für Berufstätige.....	10
III. 1	Allgemeines	10
III. 2	Erwachsenenpädagogischer Zugang als Grundpfeiler.....	10
III. 3	Schulische Formen für Berufstätige.....	11
III. 4	Aktueller Forschungsstand.....	14
IV.	Das gegenwärtige Angebot der Schulen für Berufstätige.....	16
V.	Zahlen der Studierenden.....	20
V. 1	Anzahl der Schulbesuche im Schuljahr 2019/20.....	20
V. 2	Anzahl der Schulbesuche in der Zeitreihe von 1990 bis 2019.....	23
VI.	Befragung von Studierenden an Schulen für Berufstätige	28
VI. 1	Ziel und Forschungsdesign	28
VI. 2	Stichprobenbeschreibung	28
VI. 3	Soziodemografische Charakteristiken der Studierenden an Schulen für Berufstätige	29
VI. 4	Merkmale zum Schulbesuch	31
VI. 5	Motive für den Schulbesuch.....	33
VI. 6	Berufliche Rahmenbedingungen für den Schulbesuch	36
VI. 7	Vereinbarkeit von Schule, Beruf und Familie	39
VI. 8	Prävention und Gedanken an einen Ausbildungsabbruch	42
VI. 9	Unterstützung durch die Schule	46
VI. 10	Bewältigung der schulischen Anforderungen	53
VI. 11	Coronabedingtes Distance Learning	56
VI. 12	Technische Infrastruktur	63
VI. 13	Erwachsenengerechte Umsetzung des schulischen Angebotes	65
VI. 14	Zufriedenheit mit der Ausbildung	68
VI. 15	Nach der Ausbildung	70
VII.	Diskussion der Ergebnisse.....	74
VIII.	Literatur	77
IX.	Anhang.....	78
IX. 1	Beispiele von mangelnde Unterstützung durch Schule und Lehrkräfte ..	80
IX. 2	Fragebogen.....	88

I. Zusammenfassung

Modularisierung und Individualisierung als erwachsenpädagogische Säule von Schulen für Berufstätige

Schulen für Berufstätige wurden ab den 1970er Jahren im österreichischen Schulsystem etabliert. Erst 1997 wurde ein eigenes Schulunterrichtsgesetz formuliert, um die innere Organisation von Schulen für Berufstätige zu regeln. Mit der Novelle von 2010 wurde die Ausbildung stärker an erwachsenpädagogische Anforderungen ausgerichtet. Zentrale Neuerungen war die Modularisierung und damit einhergehend eine potenzielle Individualisierung der Stundenpläne. Zudem muss nun mit einer negativen Beurteilung nicht mehr die ganze Klasse wiederholt werden. Im Schulorganisationsgesetz werden die Schulen für Berufstätige als Sonderformen geführt.

Differenzierung des Schulangebotes für Berufstätige nach Region und Ausbildungsrichtung

In Österreich gibt es ein breites schulisches Angebot für Berufstätige. Eine besonders hohe Zahl an Angeboten für Berufstätige besteht in den Bundesländern Oberösterreich, Wien und Steiermark. Die Schwerpunkte der Angebote liegen dabei auf den Bereichen Technik sowie Soziales und Pädagogik. Die Trägerstruktur ist stark öffentlich dominiert. Lediglich bei den Werkmeisterschulen gibt es eine Differenzierung der Trägerstruktur nach den arbeitnehmer- und arbeitgeberorientierten Interessenvertretungen.

Nachfrage nach Schulformen für Berufstätige hat stark zugenommen

Rund 80% der Studierenden befinden sich in berufsbildenden Schulformen für Berufstätige; rund 20% in einer AHS für Berufstätige. Die dominierenden Schulformen sind dabei die technisch-gewerbliche höhere Schule (22%), die AHS für Berufstätige (20%) und die technisch-gewerbliche mittlere Schule (17%).

Seit dem Schuljahr 2000/01 ist eine kräftige Zunahme der Studierendenzahlen zu beobachten, was die zunehmende Bedeutung des Schulangebotes für Berufstätige deutlich macht.

Zentrale Ergebnisse aus der Befragung von Studierenden an Schulen für Berufstätige in Wien

Forschungsdesign und Stichprobe

Zielgruppe der Erhebung waren Studierende, die sich im Befragungszeitraum (April bis Juni 2021) an einer Schule für Berufstätige in Wien befanden. Die Erhebungspopulation wurde auf allgemeinbildende, technisch-gewerbliche, kaufmännische und touristische Schulen eingegrenzt. Die Befragung erfolgte auf Basis eines Online-Fragebogens. Insgesamt beträgt die Stichprobengröße 542 verwertbare Antworten. Die Erhebung ist als explorative Untersuchung angelegt.

Studierende sind jung, kinderlos, nicht immer erwerbstätig und sprechen mehrere Alltagssprachen

Die an der Erhebung teilnehmenden Studierenden an Schulen für Berufstätige sind in der Regel sehr jung. 72% der Studierenden sind nicht älter als 25 Jahre. Insgesamt geben 56% der Befragten an, erwerbstätig zu sein. Davon arbeitet die Mehrheit in einem Ausmaß von mehr als 20 Stunden pro Woche. 47% der Studierenden

verfügen maximal über einen Pflichtschulabschluss. 70% der Studierenden geben neben Deutsch eine zweite Alltagssprache an (v.a. Türkisch, Persisch/Arabisch bzw. Bosnisch/Serbisch/Kroatisch). 12% der Studierenden haben ein oder mehrere Kinder.

Berufliche Höherqualifizierung und Zugangsberechtigung für ein Studium oder eine weitere Ausbildung sind zentrale Motive

Für die befragten Studierenden ist eine berufliche Höherqualifizierung das stärkste Motiv für den Schulbesuch. Ebenso sehr hoch bewertet wird die Möglichkeit, eine Zugangsberechtigung für ein Studium oder eine andere Ausbildung zu erwerben. Der berufliche Aufstieg, Neues zu lernen und die Hoffnung auf ein höheres Einkommen sind weitere handlungsorientierte Motive der Studierenden.

Eher defensive bzw. defizitorientierte Motive (etwa die Absicherung der beruflichen Existenz oder Versäumtes nachzuholen) erfahren zwar noch immer eine verhältnismäßig hohe Bewertung, aber doch eine vergleichsweise niedrigere Zustimmung.

Ein Drittel der ArbeitgeberInnen wurde nicht über den Schulbesuch informiert bzw. befürwortet den Schulbesuch nicht

83% der erwerbstätigen Studierenden geben an, dass die ArbeitgeberInnen über den Schulbesuch informiert sind. Von den informierten ArbeitgeberInnen befürworteten allerdings 19% den Schulbesuch nicht. Insgesamt sind also bei 67% der erwerbstätigen Studierenden die ArbeitgeberInnen sowohl informiert als auch positiv gegenüber dem Schulbesuch eingestellt. Eine betriebliche Unterstützung äußert sich primär durch eine flexible Zeiteinteilung und in etwas geringerem Ausmaß durch eine Reduzierung der Arbeitszeit. Nur eine geringe Rolle spielen eine finanzielle Unterstützung sowie eine Verringerung der Arbeitsbelastung seitens der ArbeitgeberInnen.

Große Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit von Schulbesuch, Lernen, Berufstätigkeit, Freizeit und Familie

Zwischen sechs und sieben Zehntel der Studierenden haben große oder mittlere Schwierigkeiten damit, neben der Mehrfachbelastung durch Schulbesuch, benötigte Fahrzeiten und Berufstätigkeit noch Freizeit und Zeit fürs Lernen zu finden, sowie mit dem Umfang der Fahrtzeiten. Rund die Hälfte der Studierenden hat mittlere oder große Schwierigkeiten, sich für die Schule zu motivieren. Im Vergleich dazu bestehen eher weniger Schwierigkeiten bei lern- und unterrichtsbezogenen Aspekten. Knapp vier Zehntel der Befragten tun sich eher schwer, sich wieder an das Lernen zu gewöhnen und dem Unterricht zu folgen. Diese Einschätzung kommt überproportional häufig von Personen mit höchstem Abschluss Pflichtschule oder einer berufsbildenden mittleren Schule.

Hohe Abbruchgefährdung bei einem Drittel der Studierenden

Insgesamt geben 31% der Studierenden in der Stichprobe an, bereits konkret daran gedacht zu haben, die Ausbildung abzubrechen. Zudem zeigt sich: je höher die Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit von Berufstätigkeit, Privatem und Schulbesuch, desto höher die Abbruchgefährdung. Individuelle Zielorientierung, Unterstützung durch das private Umfeld sowie hohe Opportunitätskosten haben aber bisher einen Abbruch der Studierenden verhindert.

Rund zwei Drittel äußern, dass Schule und Lehrkräfte auf Mehrfachbelastung Rücksicht nehmen

63% der Studierenden geben an, dass seitens der besuchten Schule auf die Mehrfachbelastung Rücksicht genommen wird; 65% sehen eine Rücksichtnahme seitens der Lehrkräfte. Dies bedeutet umgekehrt, dass für ein Drittel der Studierenden die Schule bzw. die Lehrkräfte zu wenig Rücksicht auf die Mehrfachbelastung nehmen. Als problematisch werden dabei die Organisation der Unterrichtszeiten (auch Prüfungstermine und weitere Fristen), der Umfang der Lerninhalte und das Ausmaß der Berufstätigkeit wahrgenommen. Zudem hatten viele Studierende Probleme mit dem pandemiebedingten Distance Learning.

32% der Studierenden geben an, dass es seitens der Schule weitere Unterstützungsangebote gibt (z.B. Beratung, Coaching). Diese werden auch von 34% der Studierenden in Anspruch genommen. 63% jener Studierenden, die von keinem zusätzlichen schulischen Unterstützungsangebot Kenntnis haben, würden sich ein solches Angebot jedoch wünschen.

Ein Zehntel nimmt bezahlte Nachhilfe in Anspruch, hohe Gesamtkosten bei Werkmeisterschulen

13% der befragten Studierenden nehmen bezahlte Nachhilfe in Anspruch; weitere 7% erhalten unbezahlte Nachhilfe. Damit benötigen insgesamt 20% der Studierenden Nachhilfe.

62% der Studierenden geben insgesamt Ausbildungskosten von bis zu 500 Euro pro Jahr an. Bei 12% fallen mehr als 1.500 Euro an. Vor allem Studierende an Werkmeisterschulen nennen hohe Kosten: 75% geben pro Jahr mehr als 1.500 Euro an Ausbildungskosten an. Während der Schulbesuch für Studierende an allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen oder auch an Kollegs kostenlos ist, fallen für die Werkmeisterausbildung hohe Gebühren an.

Starke Polarisierung bei der Einschätzung zum Distance Learning

94% der befragten Studierenden geben an, dass der Unterricht in der Vergangenheit zeitweise auf Distance Learning umgestellt wurde. Die Einschätzungen dazu sind polarisierend: So sehen 37% der Studierenden persönliche Vorteile im Distance Learning und 35% teilweise Vorteile. 28% hingegen sehen keine individuellen Vorteile. 35% meinen, dass Elemente des Distance Learning auch nach der Pandemie verstärkt eingesetzt werden sollte; 35% hingegen lehnen dies ab.

Ein Zehntel verfügt privat über keine ausreichende digitale Infrastruktur für den Schulbesuch

93% der Studierenden geben an, dass in der Schule Unterlagen zumindest in einigen Gegenständen digital zur Verfügung gestellt werden.

Am Wohnort stehen den Studierenden zur Erledigung von digitalen Arbeitsaufgaben vor allem ein Notebook/PC (87%) und/oder ein Smartphone (76%) zur Verfügung. Jedoch verfügen dort lediglich 50% über einen eigenen Arbeitsplatz/Schreibtisch und 35% über einen Breitbandanschluss. Dennoch beurteilen 53% ihre Infrastruktur als „ausreichend“, 37% als „ausreichend, aber verbesserungswürdig“ und 10% als „nicht ausreichend“.

Anrechnung von fachlichen Vorkenntnissen wird in der Praxis häufig umgesetzt

Die Anrechnung von vorab erworbenen fachlichen Kenntnissen wird in der Schulpraxis bereits in breiter Form umgesetzt. Bei 11% der Befragten wurde ein Gegenstand und bei 46% wurden mehrere Gegenstände auf die aktuelle Ausbildung angerechnet. Nur 14% der Studierenden wussten nichts von einer Anrechnungsmöglichkeit.

Die Umsetzung erwachsenenpädagogischer Grundsätze wird im Allgemeinen als eher gut bewertet. 86% der Studierenden können Lernaufgaben selbstständig erledigen; 87% sehen eine erwachsenengerechte Gestaltung des Unterrichts. Allerdings äußern nur 60% der Befragten die Möglichkeit einer individuellen Gestaltung des Stundenplans und nur 46% können ihre beruflichen Erfahrungen in den Unterricht einbringen.

Hohe Wiederholungsbereitschaft im Bezug auf die Ausbildungsentscheidung

42% der Studierenden würden ihre Ausbildungsentscheidung „sicher“ und weitere 40% „wahrscheinlich“ wiederholen, wenn sie sich nochmals entscheiden müssten. Zusätzlich sehen 19% ihre Erwartungen an die Ausbildung sogar als übertroffen und 63% als erfüllt. In Summe bleibt ein Anteil von rund einem Fünftel der Befragten, die die Ausbildung nicht wiederholen würden bzw. deren Erwartungen bislang nicht erfüllt wurden. Je besser die Studierenden Erwerbstätigkeit, Privates und Ausbildung vereinbaren können, desto wahrscheinlicher würden sie die Ausbildungsentscheidung wiederholen.

Schulbesuch als Grundlage für weitere Bildungsprozesse und für die Stärkung der Arbeitsmarktposition

37% der Studierenden planen „sicher“ und 39% „vielleicht“, im Anschluss eine weitere Ausbildung zu beginnen.

Die Erwartungen an die positiven Auswirkungen, die mit dem Abschluss der aktuellen Ausbildung einher gehen, sind hoch: Mehr als acht Zehntel der Befragten stimmen (eher) zu, dass die Ausbildung eine gute Grundlage für weiterführende Bildung ist, die Position am Arbeitsmarkt stärken wird bzw. der Schlüssel für beruflichen Aufstieg sein wird. Zudem blicken die Studierenden der weiteren beruflichen Entwicklung sehr optimistisch entgegen und erwarten sich, dass die Ausbildung zur finanziellen Absicherung beitragen wird.

II. Einleitung und Fragestellungen

Um einen Bildungsabschluss über den „zweiten Bildungsweg“ zu erwerben, gibt es in Österreich viele Optionen. In den letzten Dekaden wurden dazu weitere Möglichkeiten geschaffen (z.B. Berufsreifeprüfung oder Zugang zu Fachhochschulen für facheinschlägige BerufsexpertInnen ohne Reifeprüfung).

Dabei wird häufig vergessen, dass bereits seit den 1970er Jahren fast alle Schulformen auf der Sekundarstufe II auch für berufstätige Erwachsene angeboten werden. Immerhin besuchten im Schuljahr 2019/20 knapp 30.000 Erwachsene eine Schule für Berufstätige. Diese stellen daher einen wichtigen Baustein, des Systems der formalen Erwachsenenbildung dar, wenn es darum geht, berufliche Qualifizierung und weitere Zugangsberechtigungen im Sinne des lebenslangen Lernens zu erwerben.

Seit 1997 gibt es für Schulen für Berufstätige ein eigenes Unterrichtsgesetz, das mit der Novelle von 2010 nochmals verstärkt auf den aktuellen Stand der Erwachsenenpädagogik ausgerichtet wurde (z.B. Modularisierung und Individualisierung der Stundenpläne).

Zuletzt wurde von Schlögl u.a. (2004) eine Befragung von Studierenden an Schulen für Berufstätige umgesetzt. Durch die Gesetzesnovelle begründet sich der Anlass, erneut diese Form des zweiten Bildungsweges in den Fokus einer Studie zu setzen. Dabei stehen folgende empirische Hauptfragestellungen im Zentrum des Interesses:

- Welche Formen von Schulen für Berufstätige gibt es aktuell?
- Wie stellen sich das Angebot und die Entwicklung der SchülerInnenzahlen dar?
- Wie bewerten Studierende ihre Ausbildungssituation an Schulen für Berufstätige im Kontext der Mehrfachbelastung?

Um diese zentralen Fragen zu beantworten, werden zunächst die Formen des schulischen Angebots für Berufstätige inklusive des erwachsenenpädagogischen Zugangs beschrieben sowie der aktuelle Forschungsstand kurz zusammengefasst (Kapitel III). Anschließend folgt eine Darstellung des gegenwärtigen Angebots (Kapitel IV), das mit dem aktuellen Stand der SchülerInnenzahlen (Kapitel V) ergänzt wird. Herzstück des aktuellen Berichts bildet eine Erhebung bei Studierenden an Schulen für Berufstätige in Wien, deren Ergebnisse in Kapitel VI umfangreich beschrieben werden.

III. Schulen für Berufstätige

III. 1 Allgemeines

Formale Bildungsangebote für Berufstätige sind historisch gut verwurzelte Angebote des österreichischen formalen Bildungssystems. Bereits 1928 wurde die erste „Arbeitermittelschule“ in Linz gegründet (eine zweite folgte 1929 in Graz), deren AbsolventInnen einen gleichwertigen Abschluss zum Realgymnasium erwerben konnten (Gober, 2021). Nach dem zweiten Weltkrieg wurden die Schulen für Berufstätige schrittweise in das Schulorganisationsgesetz aufgenommen und haben sich dann in der Folge ab den 1970er Jahren als ein wesentlicher Bestandteil der österreichischen formalen Bildungslandschaft etabliert (Dorninger, 2014, S. 1). Damit konnte im formalen Bildungswesen ein Angebot spezifisch für die Gruppe der berufstätigen Erwachsenen geschaffen werden, das den Erwerb eines formalen Aus- und Weiterbildungsabschluss ermöglicht. Zentrales Merkmal ist dabei ein hoher Grad an „Isomorphie mit dem Erstausbildungssystem“ (Markowitsch & Hefler, 2014, S. 7) in Bezug auf die Qualifikation und Abschlüsse (gleichwertig) sowie auf den Lehrplan, den Lehrkörper und die Verwaltung.

Jedoch unterschied sich die innere Organisation von Schulen für Berufstätige von Beginn an von der im Erstausbildungssystem üblichen Tagesform, die per Erlass gesetzlich geregelt wurde. Erst 1997 wurde ein eigenes Gesetz formuliert, um die innere Organisation von Schulen für Berufstätige zu regeln (Schulunterrichtsgesetz für Berufstätige, Kollegs und Vorbereitungslehrgänge, kurz: SchUG-BKV, BGBl. I Nr. 33/1997). Dieses Gesetz gilt für alle Sonderformen der im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulformen (Dorninger, 2014, S. 1–2). Durch den zunehmenden Druck der Berufsreifeprüfung, die ab 1997 unter starker Ausrichtung auf die Erwachsenenbildung eingeführt wurde und sich zunehmend etablierte, wurde das SchUG-BKV 2010 nochmals grundlegend reformiert, um die Ausbildung stärker an den Erfordernissen der Erwachsenenbildung auszurichten (Markowitsch & Hefler, 2014, S. 7).

III. 2 Erwachsenenpädagogischer Zugang als Grundpfeiler

Mit der Novelle von 2010 (BGBl. I Nr. 53/2010) wurde der erwachsenenpädagogische Zugang für Schulen für Berufstätige grundlegend neu verankert. Kern der Anpassungen ist die Modularisierung des Ausbildungsangebotes. In diesem Kontext wird das Schuljahr in Halbjahre und der Lehrplan in Module (statt in Unterrichtsgegenstände) aufgeteilt. Damit muss bei einer negativen Beurteilung nicht mehr die gesamte Schulstufe wiederholt werden, sondern diese kann durch eine Einzelprüfung (Kolloquium) wieder positiv gestellt werden. So sollen einerseits schulische Laufzeitverluste verhindert werden und sich andererseits durch die Modularisierung erwachsenengerechtere Bündelungen der Lerninhalte ergeben.

Die Einteilung und Organisation der Module wird dabei standortspezifisch vorgenommen. In der Regel wird von den Schulen ein lehrplankonformes Bündel von Modulen vorgeschlagen, welches von den Studierenden individuell verändert werden kann. Dadurch können die Studierenden ihr Tempo individualisieren, d.h. die Ausbildung „langsamer“ oder „schneller“ absolvieren. Als Grenze gilt hierbei: Die maximale Dauer des Schulbesuchs beträgt das Zweifache der vorgesehenen Ausbildungsdauer. Innerhalb eines Jahres muss ein Mindestausmaß von 10 Wochenstunden absolviert werden.

Darüber hinaus wird im Gesetz darauf hingewiesen, dass der Unterricht entsprechend dem Alter und unter Berücksichtigung der Berufstätigkeit der Studierenden zu gestalten ist.

III. 3 Schulische Formen für Berufstätige

Laut dem Schulorganisationsgesetz (SchOG, 1962) können folgende Sonderformen als Schulen für Berufstätige geführt werden:

Gymnasium für Berufstätige, Realgymnasium für Berufstätige, wirtschaftskundliches Realgymnasium für Berufstätige: Das Gymnasium für Berufstätige umfasst insgesamt acht Semester. Personen, welche die 8. Schulstufe erfolgreich absolviert haben und das 17. Lebensjahr im Kalenderjahr der Aufnahme vollenden, sind die Zielgruppe. Die Schule wird mit der Reifeprüfung erfolgreich abgeschlossen.

Berufsbildende mittlere Schulen: Die Ausbildungsformen der berufsbildenden mittleren Schulen für Berufstätige differenzieren sich noch weiter aus. Im Bereich **der gewerblichen, technischen und kunstgewerblichen Fachschulen** können unterscheiden werden:

- **Werkmeisterschulen, Bauhandwerkerschulen:** Die Ausbildung kann bis zu vier Jahre dauern und ist als Erweiterung der Fachbildung von Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung ausgerichtet.
- **Gewerbliche Meisterschulen, kunstgewerbliche Meisterschulen:** Dauern bis zu vier Jahre und richten sich an Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung zur Erweiterung der Fachbildung.
- **Vorbereitungslehrgänge für Berufstätige:** Diese umfassen ein oder zwei Semester und zielen auf die Vorbereitung zum Eintritt in den 3. Jahrgang einer höheren technisch-gewerblichen Lehranstalt oder Aufbaulehrgang. Die Vorbereitungslehrgänge richten sich an Personen, welche die achte Schulstufe erfolgreich absolviert und eine facheinschlägige Lehrabschlussprüfung abgelegt haben. Darüber hinaus zielen Vorbereitungslehrgänge auf den Eintritt in eine höhere technisch-gewerbliche Lehranstalt für Personen ab, die die achte Schulstufe erfolgreich absolviert haben.
- **Gewerbliche, technische und kunstgewerbliche Fachschulen für Berufstätige:** Dieses Angebot richtet sich an Personen, welche die achte Schulstufe erfolgreich absolviert haben und bei Eintritt in die Ausbildung das 17. Lebensjahr im jeweiligen Kalenderjahr vollenden. Die Ausbildung umfasst insgesamt vier Semester.

Im Bereich der **kaufmännischen mittleren Schulen** können folgende Ausbildungen für Berufstätige geführt werden:

- **Handelsschulen für Berufstätige:** Dieses Angebot richtet sich an Personen, welche die achte Schulstufe erfolgreich absolviert haben und nach Eintritt in die Ausbildung das 17. Lebensjahr im jeweiligen Kalenderjahr vollenden. Die Ausbildung umfasst insgesamt vier Semester.
- **Vorbereitungslehrgänge für Berufstätige:** Dienen zur Vorbereitung auf den Eintritt in den 3. Jahrgang einer Handelsakademie (für Berufstätige) oder einen Aufbaulehrgang für Personen, welche die achte Schulstufe erfolgreich absolviert haben und einen facheinschlägigen Lehrabschluss erworben haben. Der Vorbereitungslehrgang dauert zwei Semester.

Humanberufliche Fachschulen, Fachschulen für Sozialberufe und Fachschulen für pädagogische Assistenzberufe können als Schulen für Berufstätige geführt werden. Aufnahmevoraussetzung für Studierende ist lediglich die erfolgreiche Absolvierung der 8. Schulstufe und die Vollendung des 17. Lebensjahres im Kalenderjahr der Aufnahme.

Bei berufsbildenden höheren Schulen differenziert sich das Angebot anlog zu den berufsbildenden mittleren Schulen aus. Bei den **höheren technischen und gewerblichen Lehranstalten** lässt sich unterscheiden:

- **Höhere technische und gewerbliche Lehranstalten für Berufstätige:** Diese umfassen insgesamt 8 Semester. Eintreten können Personen, die das 17. Lebensjahr im Jahr der Aufnahme vollenden. Weiters gilt als Voraussetzung, dass Personen eine Lehrabschlussprüfung in einem einschlägigen Lehrberuf, eine einschlägige Fachschule oder Werkmeisterschule abgeschlossen oder einen Vorbereitungslehrgang erfolgreich besucht haben. Die Schule wird mit einer Diplom- und Reifeprüfung abgeschlossen.
- **Aufbaulehrgänge für Berufstätige:** Diese dauern zwei bis drei Jahre und richten sich an Personen, die eine einschlägige Fachschule oder einen Vorbereitungslehrgang absolviert haben. Die Aufbaulehrgänge schließen mit einer Diplom- und Reifeprüfung ab.
- **Kollegs für Berufstätige:** Die Gesamtdauer beträgt vier Semester. Zielgruppe sind spezifisch Personen, welche eine Reifeprüfung an einer allgemeinbildenden höheren Schule erworben haben. Es können jedoch auch Personen, die die Reifeprüfung an einer anderen höheren Lehranstalt erworben haben, zur Ausbildung zugelassen werden. Die Ausbildung wird mit einer Diplomprüfung abgeschlossen.

Die **Handelsakademie** und die **höheren Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe** führen folgende Sonderformen, die für Berufstätige relevant sind:

- **Handelsakademie/höhere Lehranstalt für wirtschaftliche Berufe für Berufstätige:** Umfassen insgesamt 8 Semester. Das Angebot richtet sich an Personen, die das 17. Lebensjahr im Kalenderjahr der Aufnahme vollenden. Die Ausbildung schließt mit einer Diplom- und Reifeprüfung ab.
- **Aufbaulehrgänge für Berufstätige:** Diese dauern zwischen zwei und drei Jahren. Der Aufbaulehrgang richtet sich an Personen, die den Vorbereitungslehrgang erfolgreich absolviert haben. Die Ausbildung wird mit einer Diplom- und Reifeprüfung abgeschlossen.
- **Kollegs für Berufstätige:** Diese Ausbildung umfasst vier Semester und richtet sich an Personen, die bereits eine Reifeprüfung erworben haben. Die Ausbildung wird mit einer Diplomprüfung abgeschlossen.

Die **Bildungsanstalten für Elementarpädagogik** können folgende Formen für Berufstätige führen:

- **Lehrgänge für inklusive Elementarpädagogik für Berufstätige:** Die Ausbildung umfasst zwei Jahre und schließt mit einer Diplomprüfung für Inklusive Elementarpädagogik ab. Voraussetzung ist eine Befähigung zur Ausübung des Berufs KindergärtnerIn.
- **Lehrgänge für Früherziehung für Berufstätige:** Diese Ausbildung setzt einen Abschluss an einer Bildungsanstalt für Elementarpädagogik/Kolleg voraus und dauert ein Jahr. Sie schließt mit der Diplomprüfung für Früherziehung ab.
- **Kollegs für Berufstätige:** Diese umfassen vier Semester. Zugangsvoraussetzung sind eine Reifeprüfung und die Absolvierung einer Eignungsprüfung. Die Ausbildung wird mit einer Diplomprüfung abgeschlossen.

Bildungsanstalten für Sozialpädagogik können ebenfalls als Angebote für Berufstätige geführt werden:

- **Lehrgänge für Inklusive Sozialpädagogik für Berufstätige:** Die Ausbildung dauert zwei Jahre und setzt eine Befähigung zur Ausübung des Berufes des Erziehers/der Erzieherin bzw. des Sozialpädagogen/der Sozialpädagogin voraus. Der Abschluss erfolgt durch eine Diplomprüfung für Sozialpädagogik.
- **Kollegs für Berufstätige:** Die Dauer beträgt vier Semester und setzt eine Reifeprüfung für die Zulassung voraus. Das Kolleg schließt mit der Diplomprüfung ab.

Das Schulorganisationsgesetz gibt einen Rahmen vor, in dem nahezu das gesamte schulische Angebot auf der Sekundarstufe II sowie die post-sekundäre Ausbildung auch als Schulen für Berufstätige geführt werden können. In Kapitel IV wird das bestehende schulische Angebot für Berufstätige nach den Parametern regionale Verteilung, vertretene Fachrichtungen sowie Trägerstruktur näher beleuchtet.

III. 4 Aktueller Forschungsstand

Der aktuelle Forschungsstand zu „Schulen für Berufstätige“ ist sehr überschaubar und lässt sich in zwei, wechselseitig aufeinander bezogenen, Diskurssträngen verorten: 1) Standortbestimmung der Schulen für Berufstätige als Teil der formalen Erwachsenenbildung und 2) Entwicklungsoptionen einzelner Ausbildungsangebote unter Berücksichtigung aktueller Herausforderungen.

Ein Diskussionsstrang dreht sich dabei um die Frage, in welcher Weise Schulen für Berufstätige als Teil der Erwachsenenbildung einzuordnen sind. So ordnen etwa Markowitsch und Hefler (2014) in ihrer Typologie der formalen Erwachsenenbildung die Schulen für Berufstätige dem organisationalen Feld des „zweiten Bildungsweges“ zu. Die rhetorische Figur der Schulen für Berufstätige als „zweiter Bildungsweg“ ist tief im Alltagsverständnis verankert. So beschreibt etwa auch das wirkmächtige Portal www.erwachsenbildung.at Schulen für Berufstätige als Ort, „um dort einen Abschluss auf dem Zweiten Bildungsweg, also nach der regulären Schulzeit, nachzuholen.“¹

Diese Reduktion des Schulangebotes für Berufstätige auf eine Art „Reparaturwerkstätte“ greift jedoch zu kurz:

„Das Attribut „versäumt“ macht deutlich, dass (nicht nur) hier vor allem Defizite in den Blick genommen werden, die begriffliche Bestimmungen des Zweiten Bildungsweges verschieben und chronologisches Nachholen verstärkt an eine Zweitrangigkeit des 2. Bildungsweges als Reparaturwerkstätte konnotieren.“ (Brückner, Evers, Nowak, Schlögl, & Veichtlbauer, 2017, S. 6)

Zudem wird kritisiert, dass es bisher keine systemische Perspektive auf die Angebote des Zweiten Bildungsweges – ein Begriff, der von vornherein unbestimmt ist – gibt, zumal das System der formalen Erwachsenenbildung ohnehin mit neuen Anforderungen konfrontiert ist. Neue Anforderungen am Arbeitsmarkt (z.B. Flexibilisierung, Wandel durch technologische Innovationen) machen es erforderlich, nicht nur Qualifikationen „nachzuholen“, sondern überhaupt berufliche/persönliche Neuorientierung über Qualifizierung zu ermöglichen. Damit gehen auch neue Anforderungen an das Lehren und Lernen einher, indem vermehrt auf Subjektbezogenheit und Selbsttätigkeit gesetzt werden soll und der „Zwangscharakter“ (Stichwort: Anwesenheitspflicht) in den Hintergrund rückt. Brückner u.a. (2017) plädieren daher dafür, das Angebot des formalen Bildungssystems für (berufstätige) Erwachsene vermehrt als System der abschlussbezogenen Weiterbildung im Sinne eines individuellen Qualifizierungsinstrumentes zur Förderung des lebenslangen Lernens zu begreifen und zu gestalten.

Der zweite Diskursstrang bezieht sich auf spezifische Angebote und insbesondere auf die Weiterentwicklungspotenziale innerhalb des Systems der Schulen für Berufstätige. So untersuchten etwa Markowitsch u.a. (2008) verschiedene Perspektiven der Weiterentwicklung des Schulangebotes für Berufstätige im technisch-gewerblichen Bereich. Bildungspolitischer Hintergrund dieser Untersuchung war einerseits ein Rückgang der Studierendenzahlen und andererseits eine mögliche Neuausrichtung der Schulen für Berufstätige im Kontext des lebenslangen Lernens. Auf Basis einer Befragung von Studierenden ergab der zentrale Befund, dass die Attraktivität des Schulangebotes für Berufstätige insbesondere deshalb zurückgegangen war, weil die traditionelle Gestaltung des Unterrichts (starker Fokus auf Frontalunterricht, hoher Anteil an Präsenzzeiten) bei gleichzeitig geringer Flexibilität sich kaum mit den Anforderungen der Berufstätigkeit vereinbaren lässt. In diesem Zusammenhang wurde in der Studie festgestellt, dass die Ursache des konstatierten Attraktivitätsverlustes nicht in der Konkurrenz durch alternative

¹ Quelle: https://erwachsenbildung.at/bildungsinfo/zweiter_bildungsweg/schulen_fuer_berufstaetige.php (abgerufen am: 30.10.2021).

Ausbildungsformen zu suchen ist (z.B. Fachhochschule, BRP). Demzufolge leiten die AutorInnen die Empfehlung ab, dass die Schule für Berufstätige „geöffnet“ werden sollte. Modulsysteme sollten etabliert und eine flexiblere Organisation des Unterrichts sowie die Anerkennung von Erfahrungslernen eingeführt werden. Zudem wurde im Sinne des lebenslangen Lernens die Vision entwickelt, dass die HTL als ein Zentrum für berufliche Erst- und Weiterbildung mit unterschiedlichen Qualifikationsniveaus ausgebaut werden sollte. Offensichtlich ist, dass viele Anregungen von Markowitsch u.a. (2008) in die folgende Novelle von 2010 zum SchUG-BKV aufgenommen wurden.

Schlögl u.a. (2012) fokussierten in ihrer Untersuchung auf mögliche Entwicklungsszenarien von Werkmeisterschulen. Auch die Werkmeisterschule hat aufgrund der neuen bildungspolitischen Innovationen (BRP, Lehre mit Matura, Fachhochschulen) mit Akzeptanzproblemen zu kämpfen, so lautete die Ausgangsdiagnose. Eine in diesem Kontext durchgeführte Betriebsbefragung zeigte, dass der betriebliche Bedarf an Arbeitskräften mit Werkmeisterausbildung nach wie vor gegeben ist. Weiterentwicklungspotenziale werden zunächst auf der systemlogischen Ebene gesehen. Als problematisch wird insbesondere die schulrechtliche Verortung der Werkmeisterschule als Sonderform der berufsbildenden mittleren Schule eingeschätzt, die den Anforderungen an einer Werkmeisterausbildung² keinesfalls gerecht wird, da diese weder an entsprechende Schulstandorte angebunden ist noch dort analoge Lehrpläne zu BMS umgesetzt werden. Hier sei eine eigengesetzliche Regelung angebracht. Anschließend bedarf es einer Regelung für weitere Berechtigungen im System der beruflichen Weiterbildung, wie etwa Zugang zur FH, Anrechnungen bei der Berufsreifeprüfung etc. Gefordert wird ebenso die Einordnung des Abschlusses auf Niveau 6 nach dem Nationalen Qualifikationsrahmen³. Darüber hinaus wird eine weitere Flexibilisierung der Unterrichtszeiten sowie die Erweiterung der Lehrpläne um überfachliche und wirtschaftsbezogene Kompetenzen (z.B. Fremdsprachen, Betriebswirtschaft, soziale Kompetenzen) angeregt.

Ergänzend soll hier noch die empirische Untersuchung von Schlögl u.a. (2004) erwähnt werden, die einen empirischen Überblick über die Ausbildungssituation der Gruppe der Studierenden in Schulformen für Berufstätige gibt. Diese Erhebung bildet gleichzeitig auch die Grundlage für die aktuelle Erhebung. Die empirischen Befunde werden, dort wo dies möglich ist, entsprechend den aktuellen Ergebnissen im empirischen Teil gegenübergestellt.

Der Überblick über die Literatur, die für diesen Bereich doch sehr spärlich ausfällt, wirft die Frage auf, inwieweit die Schulen für Berufstätige im System der Aus- und Weiterbildung positioniert sind und wie das Verhältnis zwischen dem Erstausbildungssystem für Jugendlichen und der formalen Erwachsenenbildung gestaltet werden soll. Vor allem ist umstritten, ob der „traditionelle“ Zweck von Schulen für Berufstätige, nämlich das „Nachholen“ von Bildungsabschlüssen im Kontext der aktuellen Ansprüche des lebenslangen Lernens nicht zu kurz greift. Trotz all dieser aufgeworfenen Fragen wird sich in den nächsten beiden Kapiteln zeigen, dass dieses Angebot nach wie vor eine wichtige Rolle in der formalen Angebotsstruktur der Erwachsenenbildung einnimmt sowie dass seitens der Studierenden eine stabile Nachfrage besteht.

² Die Angebotslandschaft der Werkmeisterausbildung wird von den Trägern WIFI und BFI ohne Bezug zu berufsbildenden Schulstandorten.

³ Gemäß dem NQR-Qualifikationsregister wurde bis dato die Werkmeisterausbildung noch nicht zugeordnet. Die Meisterprüfung wurde hingegen auf NQR-Niveau 6 zugewiesen (Stand: 30.10.2021).

IV. Das gegenwärtige Angebot der Schulen für Berufstätige

Ziel dieses Kapitels ist es, die Angebotslandschaft zu den Schulen für Berufstätige einzufangen und hinsichtlich der regionalen Verteilung, der Fachrichtungen und der Trägerstruktur darzustellen.

Zur Interpretation der Angebotsstruktur sollen vorab noch einige methodische Anmerkungen gegeben werden. Als zentrale Quelle wird der offizielle Schulfinder des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung genutzt (<https://www.abc.berufsbildendeschulen.at/schoolfinder>, Stand: November 2021). Schulen für Berufstätige werden in Abgrenzung zur Normalform in der Datenbank separat ausgewiesen. In der Datenbank nicht als „berufstätig“ geführt werden die Angebote Meisterschule und Werkmeisterschule. Hier wird angenommen, dass die Umsetzung in berufsbegleitender Form erfolgt. Die Darstellung der Angebotsstruktur und die Zuordnung zu den jeweiligen Kategorien folgt der Zuordnung innerhalb der Datenbank.

Grundsätzlich wird die Angebotsstruktur nach Ausbildungsformen dargestellt, d.h. wenn beispielsweise zwei inhaltlich unterschiedliche Aufbaulehrgänge für Berufstätige (z.B. ein Aufbaulehrgang mit Schwerpunkt Informatik und ein Aufbaulehrgang mit Schwerpunkt Gebäudetechnik) an einer Schule angeboten werden, so wird dies in der Statistik derart festgehalten, dass es nur ein Angebot „Aufbaulehrgang für Berufstätige“ gibt – unabhängig von der Anzahl der konkreten Fachrichtungen. Weiters besteht die Schwierigkeit, dass mit der Modularisierung der Ausbildung häufig die Grenzen zwischen den Ausbildungsformen verschwimmen. So ist es möglich, dass beispielsweise die Angebote Kolleg und Aufbaulehrgang gemeinsam ausgewiesen werden. In die Zählung gehen diese hingegen separat ein (in diesem Fall: je ein Angebot Kolleg und je ein Angebot Aufbaulehrgang), da es sich schulorganisationsrechtlich um zwei verschiedene Ausbildungsformen mit verschiedenen Zugangsvoraussetzungen handelt.

Aus Tabelle 1 lässt sich zunächst die grundlegende Angebotsstruktur nach Schulformen ablesen. Dominant sind Angebote in den Kategorien Werkmeisterschule, Fachschule sowie Kolleg (auch HTL-/HAK-Kolleg). Auffällig ist zudem, dass keine berufsbildenden mittleren Schulen im kaufmännischen Bereich ausgewiesen werden. Dies begründet sich darin, dass die Handelsschule und die Handelsakademie als integrierte Form angeboten werden. So kann ein Handelsschulabschluss in Form eines Zwischenabschlusses innerhalb der Ausbildungsform Handelsakademie erreicht werden. Eine weitere systemische Lücke besteht darin, dass im wirtschaftskundlichen Bereich keine höhere Schule angeboten wird; im Bereich der mittleren Schulen ist nur ein Angebot an einem Standort verfügbar (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 1: Schulen mit Bildungsangeboten für Berufstätige (inkl. Zweigstellen und Expositionen) nach Bundesländern

Schulform	B	K	NÖ	OÖ	S	St	T	V	W	Gesamt
Vorbereitungslehrgang	1	1	1	4	1	3	-	-	4	15
FS	1	2	4	22	3	9	3	3	1	48
AUL	1	-	1	4	1	3	1	2	3	16
HAK	1	2	2	5	2	3	2	1	3	21
HAK-Kolleg	1	2	-	-	-	1	-	-	2	6
HTL	-	4	-	3	1	3	-	-	4	15
HTL-Kolleg	1	2	-	6	-	3	1	1	7	21
Kollegs	1	2	2	5	3	5	3	1	8	30
Lehrgang	-	1	1	1	1	-	2	1	3	10
Meisterschule	-	-	2	3	1	1	-	-	4	11
Werkmeisterschule	1	3	7	16	4	12	6	1	6	56
Abendgymnasium*	-	2	-	1	1	1	1	-	1	7
Gesamt	8	21	20	70	18	44	19	10	46	256

Quelle: Schulführer des BMBWF (<https://www.abc.berufsbildendeschulen.at/schoolfinder>, Stand: November 2021). Abkürzungen: AUL=Aufbaulehrgang, FS=Fachschule, HAK=Handelsakademie, HTL=Höhere technische Lehranstalt. *Abendgymnasien werden alle als Bundesgymnasium, Bundesrealgymnasium und Wirtschaftskundliches Bundesrealgymnasium für Berufstätige geführt.

Tabelle 1 zeigt auch, dass die Angebotslandschaft in Österreich erhebliche regionale Disparitäten, sowohl nach Anzahl der Angebote als auch nach vertretenen Schulformen aufweist. Die höchste Zahl der Angebote lässt sich in Oberösterreich, Wien und der Steiermark finden. Gemeinsam decken diese drei Bundesländer knapp zwei Drittel aller Angebote ab. Eine geringe Dichte gibt es im Burgenland und in Vorarlberg.

Nach Schulformen wird das Angebot von Werkmeisterschulen und Fachschulen dominiert, wobei hier die hohe Anzahl an Angeboten in Oberösterreich auffällt. Eine gute regionale Streuung gibt es bei der HAK für Berufstätige, die in allen Bundesländern zumindest einmal angeboten wird, während es in der Angebotsverteilung der HTL regionale Lücken gibt.

Verglichen mit 2004 (Schlögl u. a., 2004) gibt es in der Angebotsstruktur erhebliche Veränderungen⁴. Die Gesamtanzahl der Angebote ist gestiegen (von 179 auf 256). So hat sich etwa die Anzahl an schulischen Bildungsangeboten für Berufstätige im Burgenland (von 1 auf 8 Angebote) und in Vorarlberg (von 4 auf 10 Angebote) deutlich erhöht. Es lässt sich eine Zunahme der Angebote in allen Bundesländern ablesen (Ausnahme Tirol: rückläufig – von 23 auf 19 Angebote), wobei insbesondere in Oberösterreich (von 35 auf 70) und der Steiermark (von 20 auf 44) ein sehr kräftiger Zuwachs zu beobachten ist.

Nach Schulformen ist ein kleiner Rückgang der Vorbereitungslehrgänge zu erkennen (von 19 auf 15). Das Angebot an den Fachschulen wurde ausgebaut, v.a. in den

⁴ Auch im Bericht von Schlögl u.a. (2004) wurde der Schulführer des Bildungsministeriums als Grundlage für die Darstellung der Angebotslandschaft herangezogen. Inwiefern sich die Struktur der Datenbank inklusive der Zuordnungen seitdem verändert hat, kann hier an dieser Stelle nicht abgeschätzt werden.

Bereichen Soziales/Pädagogik und Landwirtschaft (von 31 auf 48, vgl. Tabelle 2). Ebenso hat die Anzahl der Kollegs⁵ zugelegt (von 19 auf 57). Die Anzahl der HTLs ist jedoch zurückgegangen (von 24 auf 15), während die Anzahl der HAKs (von 15 auf 21) leicht gestiegen ist. Ebenso haben die Werkmeisterschulen einen Zuwachs erhalten (von 47 auf 56).

Tabelle 2: Schulen mit Bildungsangeboten für Berufstätige (inkl. Zweigstellen und Exposituren) nach Fachrichtungen (exkl. Abendgymnasien)

	Soziales, Pädagogik*	Wirtschaft	Land und Forstwirtschaft	Kaufmännische Berufe	Tourismus***	Technik**	Gesamt
Vorbereitungslehrgang	-	-	-	-	-	15	15
FS	27	1	19	-	-	1	48
AUL	1	-	-	1	1	13	16
HAK	-	-	-	21	-	-	21
HAK-Kolleg	-	-	-	6	-	-	6
HTL	-	-	-	-	-	15	15
HTL-Kolleg	-	-	-	-	-	21	21
Kollegs	24	-	-	2	1	3	30
Lehrgang	9	-	1	-	-	-	10
Meisterschule	-	-	-	-	2	9	11
Werkmeisterschule	-	-	-	-	-	56	56
Gesamt	61	1	20	30	4	133	249

Quelle: Schulführer des BMBWF (<https://www.abc.berufsbildendeschulen.at/schoolfinder>, Stand: November 2021). Abkürzungen: AUL=Aufbaulehrgang, FS=Fachschule, HAK=Handelsakademie, HTL=Höhere technische Lehranstalt. *inkl. Elementarpädagogik, Sozialberufe und Sozialpädagogik, **inkl. Grafik, Design und Textil und Handwerk (Meisterschule), *** inkl. Gastronomie, Konditorei.

In Tabelle 2 sind die Schulformen grob nach Fachrichtungen aufgeschlüsselt, jedoch ohne das Abendgymnasium, das dem allgemeinbildenden Bereich zugeordnet wird. Strukturell lässt sich erkennen, dass der Schwerpunkt der angebotenen Schulformen für Berufstätige auf dem technischen Bereich liegt. Hier dominiert die Werkmeisterschule, die rund vier Zehntel des Ausbildungsangebotes im technischen Bereich ausmacht. Im Vergleich ist auch das sonstige technische Ausbildungsangebot für Berufstätige (Kolleg, HTL und Fachschule) gut ausgeprägt.

Ein breites Angebot gibt es auch im Bereich Soziales und Pädagogik (v.a. Sozialbetreuung, Elementarpädagogik). Hier liegt der Schwerpunkt auf den Ausbildungsformen Fachschule und Kolleg.

Bei den kaufmännischen Berufen dominiert die Ausbildungsform Handelsakademie, wobei hier in der Regel die Handelsschule als Zwischenabschluss angeboten wird. Im Bereich der Land- und Forstwirtschaft bestehen für Berufstätige vor allem Angebote in Form von Fachschulen.

⁵ Bei Schlögl u.a. (2004) werden die Kollegs nur als eine Gesamtkategorie ausgewiesen.

Bemerkenswert ist, dass es kaum Ausbildungen für Berufstätige im Tourismusbereich gibt, obwohl dort aktuell am Arbeitsmarkt ein hoher Fachkräftemangel proklamiert wird (vgl. etwa Dornmayr & Rechberger, 2020).

Tabelle 3: Schulen mit Bildungsangeboten für Berufstätige (inkl. Zweigstellen und Exposituren) nach Erhalter-/Trägereinrichtung

	öffentlich	privat, Verein	konfessionell	AK, BFI	WIFI, Fonds Kaufmannschaft, Kammer	Gesamt
Vorbereitungslehrgang	15	-	-	-	-	15
FS	31	3	14	-	-	48
AUL	15	-	1	-	-	16
HAK	20	-	-	1	-	21
HAK-Kolleg	6	-	-	-	-	6
HTL	15	-	-	-	-	15
HTL-Kolleg	20	1	-	-	-	21
Kollegs	15	3	11	1	-	30
Lehrgang	6	-	4	-	-	10
Meisterschule	9	2	-	-	-	11
Werkmeisterschule	4	2	-	20	30	56
Abendgymnasium	7	-	-	-	-	7
Gesamt	163	11	30	22	30	256

Quelle: Schulführer des BMBWF (<https://www.abc.berufsbildendeschulen.at/schoolfinder>, Stand: November 2021). Abkürzungen: AUL=Aufbaulehrgang, FS=Fachschule, HAK=Handelsakademie, HTL=Höhere technische Lehranstalt.

In Tabelle 3 wird die Trägerstruktur der schulischen Angebote für Berufstätige abgebildet. Die Ergebnisse zeigen, dass die Trägerstruktur je nach Schulform sehr stark diversifiziert ist. Getragen werden die Bildungsangebote primär von öffentlichen Schulen, die bei allen Schulformen, mit Ausnahme der Werkmeisterschulen, dominant sind. Werkmeisterschulen werden in der Regel von den jeweiligen Interessenvertretungen getragen. Die konfessionelle Trägerschaft ist überwiegend bei sozialen und pädagogischen Fachrichtungen in den Ausbildungsformen Fachschule und Kolleg engagiert. Private oder vereinsbezogene Erhalter- bzw. Trägereinrichtungen ohne Bezug zu Interessenvertretungen spielen in der Angebotslandschaft eine sehr untergeordnete Rolle.

V. Zahlen der Studierenden

Die Datenlage zu den Studierendenzahlen an Schulen für Berufstätige ist sehr unübersichtlich. Eine zentrale Schwierigkeit liegt darin, dass Schulen für Berufstätige aus der Sicht des Schulorganisationsgesetzes Sonderformen der „normalen“ Gliederung des Schulsystems darstellen. So gelten etwa Werkmeisterschulen als Sonderformen der berufsbildenden mittleren Schulen, obwohl die Trägerstruktur der Angebote sich erheblich von der „Normalform“ unterscheidet.

Für die Darstellung der Entwicklung der Studierendenzahlen an Schulen für Berufstätige wurde daher von der Statistik Austria eine Sonderauswertung bereitgestellt, die den Zeitraum von 2006/07 bis 2019/20 umfasst (erhalten am: 04.03.2021). In dieser Sonderauswertung wird die Anzahl der Studierenden getrennt nach Berufstätigenform (Ja/Nein) und grob nach Schulformen (AHS für Berufstätige, technisch-gewerbliche mittlere Schulen, land- und forstwirtschaftliche mittlere Schule, technisch-gewerbliche höhere Schulen, kaufmännische höhere Schulen, Bildungsanstalten für Elementarpädagogik, Bildungsanstalten für Sozialpädagogik, sonstige berufsbildende Schulen) ausgewiesen. Die Vorbereitungslehrgänge und Werkmeisterschulen für Berufstätige werden dabei den berufsbildenden mittleren Schulen zugeordnet; die Aufbaulehrgänge und Kollegs für Berufstätige werden den berufsbildenden höheren Schulen zugewiesen. Insbesondere bei den technisch-gewerblichen mittleren Schulen ist daher der Sonderfall zu beachten, dass die Werkmeisterschule schulorganisationsrechtlich als „Sonderform“ eingeordnet ist. Es gibt in diesem Fall also keine „Normalform“.

Im Folgenden wird die Zahl der Studierenden für das Schuljahr 2019/20 dargestellt. Anschließend wird auf zeitliche Entwicklung der Studierendenzahlen in Form einer Zeitreihe von 1990/91 bis 2019/20 eingegangen.

V. 1 Anzahl der Schulbesuche im Schuljahr 2019/20

Im Schuljahr 2019/20 waren österreichweit insgesamt 26.381 Studierende an den unten angeführten Schulen für Berufstätige verzeichnet. Der überwiegende Anteil der Studierenden (79,6%) absolvierte dabei eine berufsbildungsbezogene Ausbildung, während 20,4% der Studierenden eine allgemeinbildende höhere Schule besuchten.

Tabelle 4: Zahl der berufstätigen Studierenden an unterschiedlichen Schulen für Berufstätige in Österreich nach Geschlecht für 2019/20

	männlich	weiblich	Gesamt	Verteilung nach Schulform
AHS für Berufstätige	2.341	3.029	5.370	20,4%
Techn. gewerbl. mittlere Schulen	4.131	295	4.426	16,7%
Land- und forstw. mittlere Schule	662	546	1.208	4,6%
Techn. gewerbl. höhere Schulen	4.332	1.554	5.886	22,3%
Kaufmännische höhere Schulen	1.282	2.035	3.317	12,6%
Bildungsanstalten für Elementarpädagogik	125	1.462	1.587	6,0%
Bildungsanstalten für Sozialpädagogik	305	894	1.199	4,5%
Sonstige berufsbild. Schulen	896	2.492	3.388	12,9%
Gesamt	14.074	12.307	26.381	100%

Quelle: Statistik Austria, Sonderauswertung zu Schulen für Berufstätige (übermittelt am: 04.03.2021)

Insgesamt besuchten 39% der Studierenden eine technisch-gewerbliche Schule, entweder in Form einer BMS (16,7%) oder einer BHS (22,3%). 12,6% der Studierenden an Schulen für Berufstätige befanden sich an einer kaufmännischen höheren

Schule (HAK). Der restliche Anteil verteilt sich auf weitere Schulformen, wie land- und forstwirtschaftliche mittlere Schule (4,6%), Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (6,0%) und Sozialpädagogik (4,5%) sowie sonstige berufsbildende Schulen⁶ (12,9%).

Bildungsgänge, die zu einem Ausbildungsabschluss mit Reifeprüfung führen, umfassen mehr als die Hälfte (55,3%) aller Studierenden an Schulen für Berufstätige.

Differenziert nach Geschlecht zeigt sich ein bekanntes Muster: Während in AHSen (56,4%), kaufmännischen höheren Schulen (61,4%) sowie in Bildungsanstalten für Elementarpädagogik (92,1%) und Sozialpädagogik (74,6%) der Anteil der weiblichen Studierenden deutlich höher ist, sind in den technisch-gewerblichen mittleren und höheren Schulen (6,7% bzw. 26,4%) bzw. den land- und forstwirtschaftlichen mittleren Schulen mehr männliche Studierende vertreten.

Tabelle 5: Zahl der Studierenden an unterschiedlichen Schulen für Berufstätige in Wien nach Geschlecht und Anteil an allen SchülerInnen dieser Schulen für 2019/20

	männlich	weiblich	Gesamt	Anteil an Ö	Frauenanteil	
					Wien	Ö
AHS für Berufstätige	912	1.224	2.136	39,8%	57,3%	56,4%
Techn. gewerbl. mittlere Schulen	796	73	869	19,6%	8,4%	6,7%
Land- und forstw. mittlere Schule	-	-	-	-	-	45,2%
Techn. gewerbl. höhere Schulen	1.392	772	2.164	36,8%	35,7%	26,4%
Kaufmännische höhere Schulen	512	818	1.330	40,1%	61,5%	61,4%
Bildungsanstalten für Elementarpädagogik	98	729	827	52,1%	88,1%	92,1%
Bildungsanstalten für Sozialpädagogik	129	361	490	40,9%	73,7%	74,6%
Sonstige berufsbild. Schulen	235	364	599	17,7%	60,8%	73,6%
Gesamt	4.074	4.341	8.415	31,9%	51,6%	46,7%

Quelle: Statistik Austria, Sonderauswertung zu Schulen für Berufstätige (übermittelt am: 04.03.2021)

Insgesamt besuchten 31,9% aller Studierenden an Schulen für Berufstätige eine Schule in Wien. Dieser Anteil ist bei einigen Schulformen nochmals höher: Mit einem Anteil von 52,1% der Studierenden an einer Schule für Berufstätige entfällt bei den Bildungsanstalten für Elementarpädagogik in Österreich der Hauptanteil auf Wien. Auch bei Bildungsanstalten für Sozialpädagogik (40,9%), bei kaufmännischen höheren Schulen (40,1%) sowie der AHS für Berufstätige (39,8%) ist dieser Anteil in der Bundeshauptstadt sehr hoch. Jedoch ist der Anteil der Studierenden in Wien im österreichweiten Vergleich bei der Schulform technisch-gewerbliche mittlere Schule eher gering (19,6%).

Von Interesse ist weiters der Anteil der Studierenden in der Form „für Berufstätige“ gemessen an der Gesamtanzahl der SchülerInnen in der jeweiligen Ausbildungsform. Hier zeigt sich, dass die Anzahl der Studierenden in Berufstätigenform 2019/20 durchwegs ein relevantes Volumen an Schulbesuchen erreichte.

⁶ In der Gruppe „sonstige berufsbild. Schulen“ sind neben zahlreichen kleinen (z.T. Unikatsformen) unterschiedlichste Gruppen wie pädagogische, religionspädagogische und soziale Akademien sowie sozialberufliche Berufstätigenformen zusammengefasst. Die deutlich höhere Zahl an weiblichen Studierenden in dieser Gruppe ist daher wenig überraschend.

Tabelle 6: Relation der Zahl der Studierenden in Formen für Berufstätige zu allen SchülerInnen der jeweiligen Schulformen für 2019/20 für Österreich

	Tagesform	BT	Gesamt	Anteil an BT
AHS – (Oberstufe)	87.179*	5.370	92.549	5,8%
Techn. gewerbl. mittlere Schulen**	(9.850)	4.426	14.276	31,0%
Land- und forstw. mittlere Schule	10.749	1.208	11.957	10,1%
Techn. gewerbl. höhere Schulen	55.795	5.886	61.681	9,5%
Kaufmännische höhere Schulen	33.294	3.317	36.611	9,1%
Bildungsanstalten für Elementarpädagogik	9.082	1.587	10.669	14,9%
Bildungsanstalten für Sozialpädagogik	1.001	1.199	2.200	54,5%

Quelle: Statistik Austria, Sonderauswertung zu Schulen für Berufstätige (übermittelt am: 04.03.2021). * AHS-Oberstufe, Oberstufenrealgymnasium, Aufbau- und Aufbaurealgymnasien. **Bei den technisch-gewerblichen mittleren Schulen gibt es das Problem, dass die Werkmeisterschulen als Sonderform, fast ausschließlich in Berufstätigenform geführt, gelten. Es gibt daher keinen Vergleich zur „Normalform“. Ein Vergleich ist daher wenig aussagekräftig.

Ein hoher Anteil an Studierenden in Berufstätigenform besteht insbesondere bei den Bildungsanstalten für Sozialpädagogik (54,5%) und den technisch-gewerblichen mittleren Schulen (31,0%) – v.a. bedingt durch die Werkmeisterschulen. Aber auch in den Ausbildungsformen mit einem hohen Volumen ist der Anteil der Studierenden in Berufstätigenform relevant: 9,5% der Schulbesuche in technisch-gewerblichen höheren Schulen entfallen auf die Berufstätigenform; 9,1% in kaufmännischen höheren Schulen und immerhin 5,8% in allgemeinbildenden höheren Schulen.

Tabelle 7: Relation der Zahl der Studierende der Formen für Berufstätige an allen SchülerInnen der jeweiligen Schulformen für 2019/20 in Wien

	Tagesform	BT	gesamt	Anteil an BT
AHS – (Oberstufe)	24.872*	2.136	27.008	7,9%
Techn. gewerbl. mittlere Schulen	(2.531)**	869	3.400	25,6%
Land- und forstw. mittlere Schule	166	-	166	0%
Techn. gewerbl. höhere Schulen	12.269	2.164	14.433	15,0%
Kaufmännische höhere Schulen	6.410	1.330	7.740	17,2%
Bildungsanstalten für Elementarpädagogik	1.869	827	2.696	30,7%
Bildungsanstalten für Sozialpädagogik	0	490	490	100%

Quelle: Statistik Austria, Sonderauswertung zu Schulen für Berufstätige (übermittelt am: 04.03.2021). * AHS-Oberstufe, Oberstufenrealgymnasium, Aufbau- und Aufbaurealgymnasien. **Bei den technisch-gewerblichen mittleren Schulen gibt es das Problem, dass die Werkmeisterschulen als Sonderform, fast ausschließlich in Berufstätigenform geführt, gelten. Es gibt daher keinen Vergleich zur „Normalform“. Ein Vergleich ist daher wenig aussagekräftig.

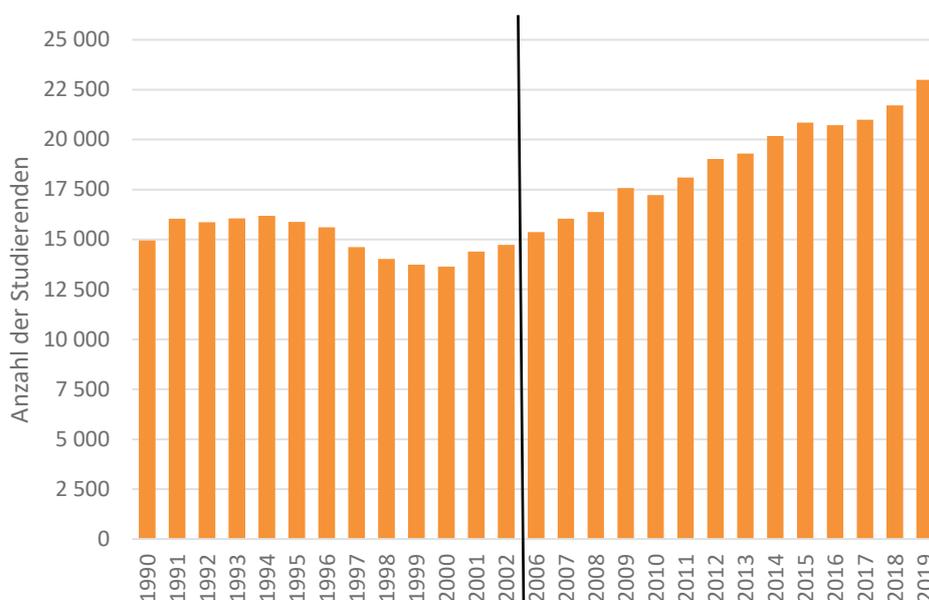
Im Vergleich zum österreichweiten Durchschnitt weisen in Wien alle Schulformen mit Ausnahme der technisch-gewerblichen mittleren Schulen und der landwirtschaftlichen mittleren Schulen einen höheren Anteil von Studierenden in Berufstätigenform auf. Die Ausbildungen an Bildungsanstalten für Sozialpädagogik wurden im Schuljahr 2019/20 sogar ausschließlich in Berufstätigenform umgesetzt.

V. 2 Anzahl der Schulbesuche in der Zeitreihe von 1990 bis 2019

Der Zeitreihenverlauf der Schulbesuche kann eine Antwort auf die Frage geben, inwieweit das Schulangebot für Berufstätige ein attraktives Angebot für berufstätige Erwachsene darstellt, um sich beruflich (weiter) zu qualifizieren. Zwischenzeitlich war befürchtet worden, dass diese Angebotsform durch weitere bildungspolitische Innovationen (z.B. Berufsreifeprüfung, Lehre mit Matura, Zugang zu Fachhochschulen für BerufspraktikerInnen) unter Druck gerät (z.B. Markowitsch u. a., 2008).

Im Folgenden wird eine Zeitreihe der Anzahl der Schulbesuche in den einzelnen Schuljahren von 1990/91 bis 2019/20 dargestellt; diese umfasst also rund 3 Dekaden. Zwischen 2002 und 2006 gibt es einen Zeitreihenbruch, der pragmatische Gründe hat. Von 1990/91 bis 2002/03 wurde auf die Zeitreihe von Schlögl u.a. (2004) zurückgegriffen. Die aktuelle Schulstatistik der Statistik Austria ist in der Zeitreihe jedoch erst ab dem Schuljahr 2006/07 verfügbar. Somit ergibt sich eine Lücke von vier Jahren. Dies könnte zwar relevant sein, da 1997 das Schulunterrichtsgesetz für Berufstätige eingeführt wurde und sich eine eventuelle Wirkung erst in den Folgejahren zeigt. Allerdings legt der Verlauf der Zeitreihe nahe, dass innerhalb dieser Dokumentationslücke keine einschneidenden Veränderungen stattgefunden haben dürften, da die Anzahl der Schulbesuche weitgehend stabil blieb (vgl. Abbildung 1).

Abbildung 1: Anzahl der Studierenden an Schulen für Berufstätige



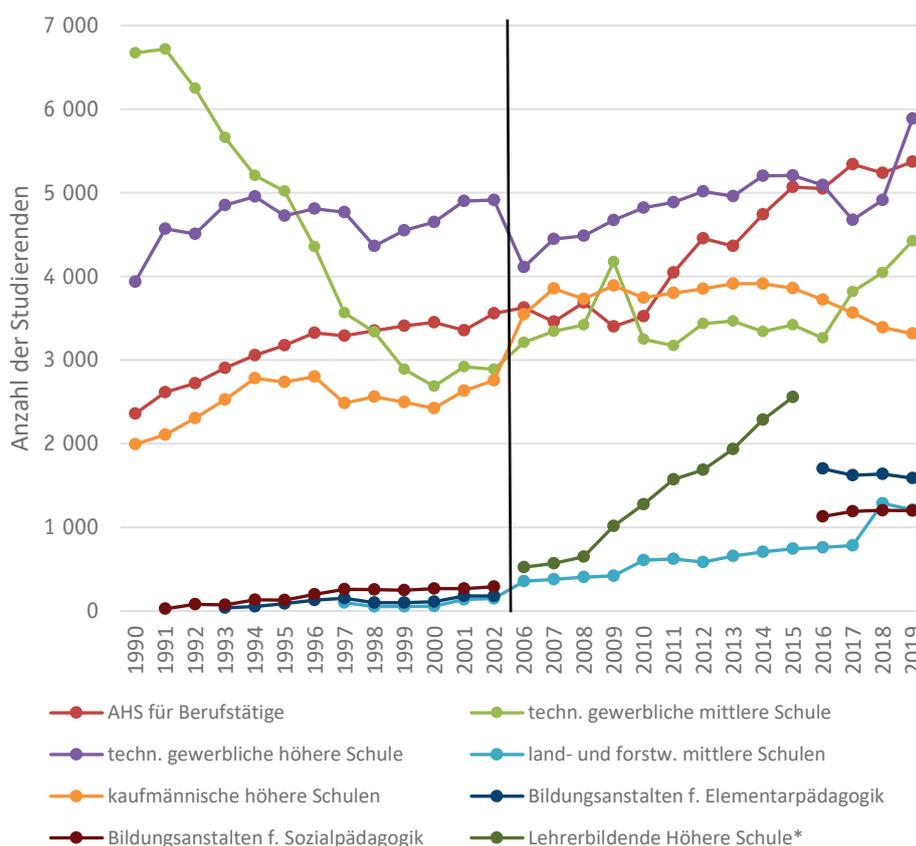
Quelle: Statistik Austria, Sonderauswertung zu Schulen für Berufstätige (übermittelt am: 04.03.2021). Schlögl u.a. (2004).

Die Studierendenzahlen zeigen zwischen 1990 und 2002 zunächst eine sehr stabile Entwicklung, wobei zwischen 1997 und 2000 ein leichter Rückgang zu verzeichnen ist. Seit 2000 ist eine kontinuierliche Zunahme der Studierendenzahlen an Schulen für Berufstätige zu beobachten. Der Zuwachs zwischen 2000 und 2019 umfasst beträchtliche 68%. Demnach ist die Nachfrage nach Schulen für Berufstätige auch im Kontext zusätzlicher alternativer Bildungsangebote, wie der Berufsreifeprüfung, Lehre mit Matura oder Fachhochschule nicht zurückgegangen, sondern sie ist, im Gegenteil sogar deutlich gestiegen.

Abbildung 2 veranschaulicht die jährliche Entwicklung differenziert nach Schulformen. Analog zur Gesamtentwicklung ist bei allen Fachrichtungen ein mehr oder weniger steter Aufwärtstrend bei den Studierendenzahlen zu erkennen. Eine

bemerkenswerte Entwicklung nimmt dabei die technisch-gewerbliche mittlere Schule. Bei dieser Schulform ist zwischen 1990 und 2000 ein starker Rückgang zu beobachten, um dann wieder leicht zu wachsen (vor allem in den letzten drei Jahren). Die Studierendenzahlen bei den technisch-gewerblichen höheren Schulen sind hingegen über die letzten drei Dekaden mit kleinen Schwankungen verhältnismäßig stabil geblieben, wobei im Schuljahr 2019/20 ein starker Anstieg zu bemerken ist.

Abbildung 2: Studierendenzahlen im Zeitverlauf 1990/91 bis 2019/20 nach ausgewählten Schulformen in Österreich



Quelle: Statistik Austria, Sonderauswertung zu Schulen für Berufstätige (übermittelt am: 04.03.2021). Schlögl u.a. (2004). *zwischen den Schuljahren 2006 und 2015 wurden die beiden Fachrichtungen „Bildungsanstalten für Elementarpädagogik“ und „Bildungsanstalten Sozialpädagogik“ (vormals „Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik“ und „Bildungsanstalten für Erzieher“) zu „Lehrerbildende Höhere Schule“ zusammengefasst.

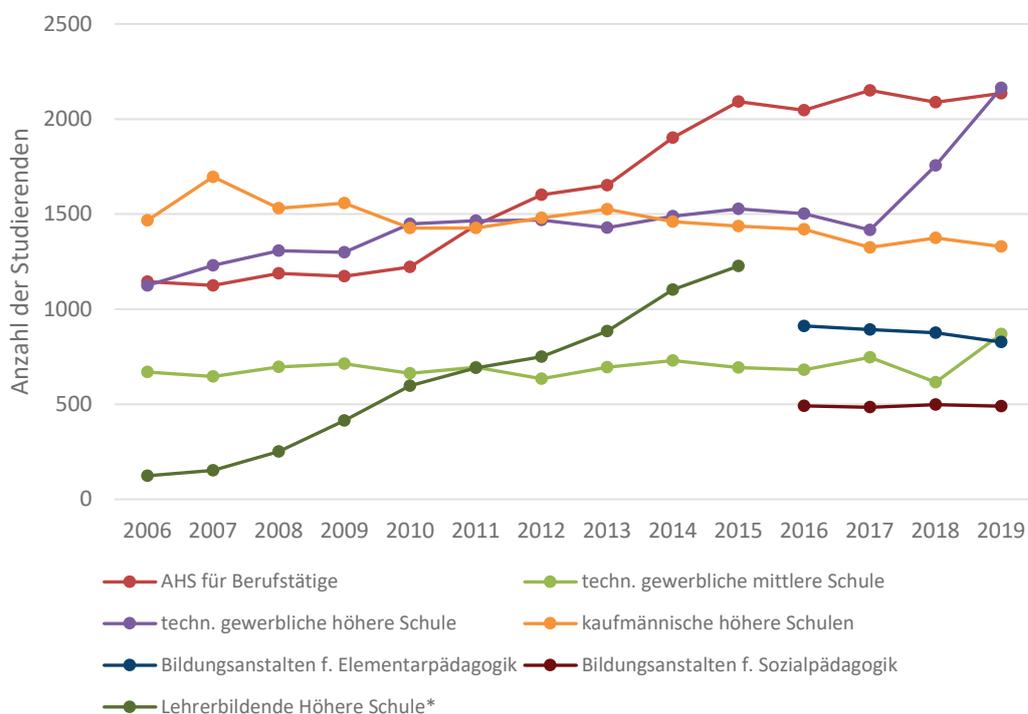
Bei den kaufmännischen höheren Schulen lassen sich zwei zeitliche Perioden feststellen: Zwischen 1990 und 2002 blieb die Studierendenzahl auf einem stabilen Niveau, um ab 2006 kräftig anzusteigen und sich bis 2019 wieder auf einem höheren Niveau einzupendeln.

Bei der AHS für Berufstätige geht die Entwicklung der Studierendenzahl kontinuierlich nach oben, wobei ab 2010 ein steilerer Anstieg zu beobachten ist. Möglicherweise haben hier die Neuerungen durch die Novelle zum Schulunterrichtsgesetz von 2010 zu einer stärkeren Nachfrage beigetragen.

Weiters geht aus dem Zeitreihenverlauf auch hervor, dass neben den zahlenmäßig bereits am Beginn der Zeitreihe stark etablierten Angeboten auch ein Aufwärtstrend bei land- und forstwirtschaftlichen mittleren Schulen, Bildungsanstalten für Elementarpädagogik und Bildungsanstalten für Sozialpädagogik zu beobachten ist.

Insbesondere Ausbildungen mit pädagogischem Bezug (mit wechselnden Kategorisierungen) haben bei den Studierendenzahlen stark zugelegt.

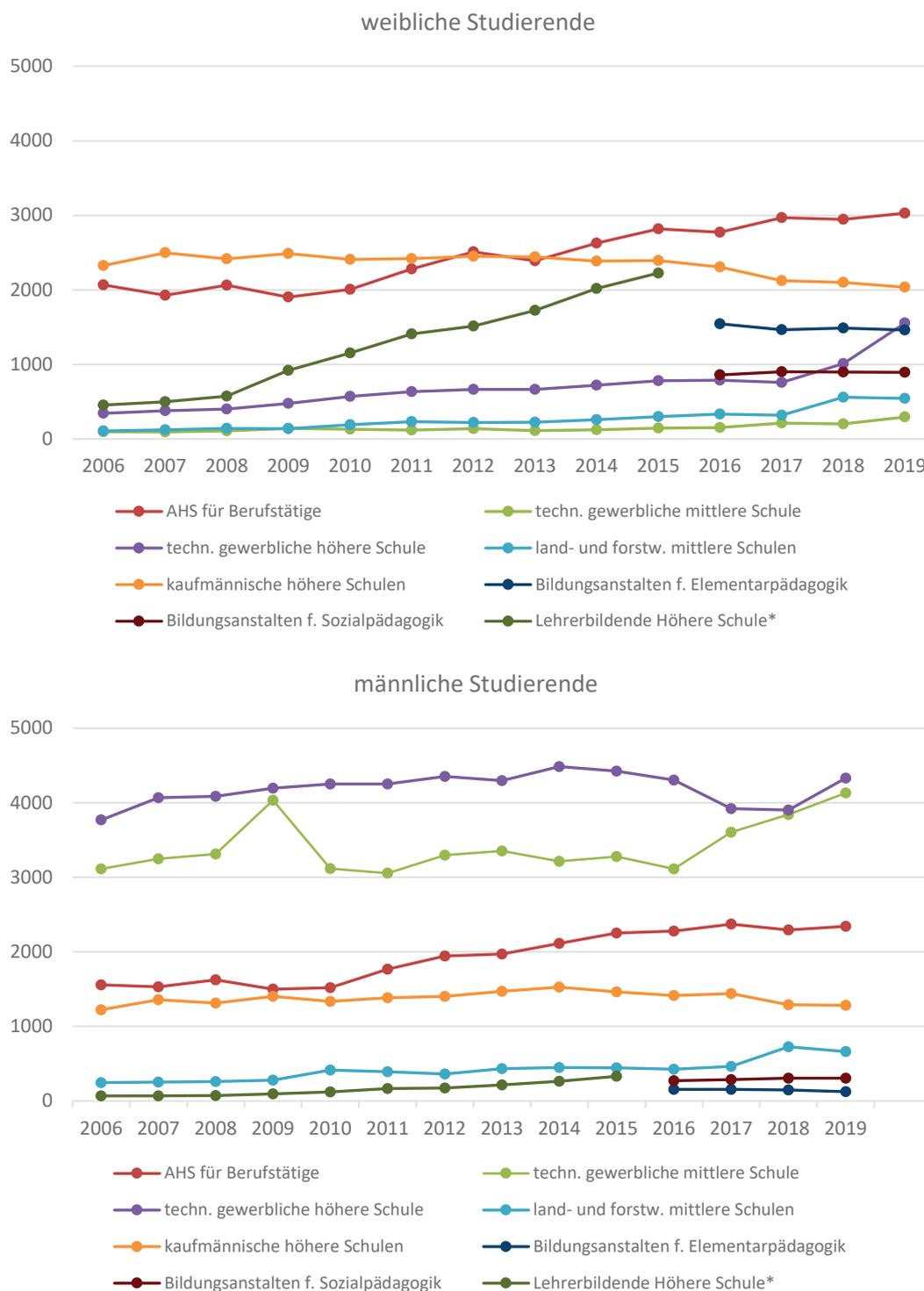
Abbildung 3: Studierendenzahlen im Zeitverlauf 2006 bis 2019 nach ausgewählten Schulformen in Wien



Quelle: Statistik Austria, Sonderauswertung zu Schulen für Berufstätige (übermittelt am: 04.03.2021). *zwischen den Schuljahren 2006 und 2015 wurden die beiden Fachrichtungen „Bildungsanstalten für Elementarpädagogik“ und „Bildungsanstalten Sozialpädagogik“ (vormals „Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik“ und „Bildungsanstalten für Erzieher“) zu „Lehrerbildende Höhere Schule“ zusammengefasst.

Für Wien zeigt sich bei AHS-Studierenden und Studierenden an technisch-gewerblichen höheren Schulen eine analoge Entwicklung wie im österreichweiten Vergleich. Nur sehr geringe Veränderungen der Studierendenzahl weisen kaufmännische höhere Schulen und technisch-gewerbliche mittlere Schulen in den letzten 14 Jahren auf. In Wien lässt sich eine kräftige Zunahme der Bedeutung von Bildungsanstalten für Sozialpädagogik und Elementarpädagogik seit 2006 erkennen, wobei hier die Studierendenzahlen in den letzten vier Jahren auf einem hohen Niveau stagnieren.

Abbildung 4: Studierende im Zeitverlauf 2006 bis 2019 nach ausgewählten Schulformen und Geschlecht in Österreich



Quelle: Statistik Austria, Sonderauswertung zu Schulen für Berufstätige (übermittelt am: 04.03.2021). *zwischen den Schuljahren 2006 und 2015 wurden die beiden Fachrichtungen „Bildungsanstalten für Elementarpädagogik“ und „Bildungsanstalten Sozialpädagogik“ (vormals „Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik“ und „Bildungsanstalten für Erzieher“) zu „Lehrerbildende Höhere Schule“ zusammengefasst.

Während die Zahl der weiblichen Studierenden an technisch-gewerblichen mittleren Schulen im Zeitreihenvergleich zwar mit leichten Steigerungen auf einem sehr geringen Niveau verbleibt, hat sich die Zahl der männlichen Studierenden bei diesem Schultyp in den letzten vier Jahren stark erhöht. Der Anstieg an AHS-Studierenden ist bei beiden Geschlechtern ähnlich ausgeprägt.

Die Zunahme von Studierenden an lehrerbildenden höheren Schulen bzw. ab 2015/16 an Bildungsanstalten für Elementarpädagogik und Sozialpädagogik lässt sich stark auf die Ausbildungsentscheidung weiblicher Studierender zurückführen: Während sich bis 2011/12 weibliche Studierende am häufigsten für kaufmännische höhere Schulen entschieden haben, ist die präferierte Fachrichtung in dieser Gruppe seit 2014/15 die AHS für Berufstätige.

Tabelle 8: Reifeprüfungen gesamt und an den Schulen für Berufstätige

	2018/2019			2019/2020		
	gesamt	BT	Anteil BT	gesamt	BT	Anteil BT
AHS	17.837	638	3,6%	18.112	634	3,5%
BHS techn.*	10.840	598	5,5%	10.617	541	5,1%
BHS kaufmännisch*	5.548	299	5,4%	5.046	189	3,7%

Quelle: Statistik Austria, Schulstatistik. *Bestandene Reife- und Diplomprüfungen, ohne Zweit- bzw. Folgeabschlüsse (Kollegs, Sonderpädagogische Lehrgänge). BT=Berufstätige.

Im Vergleich zu den Studierendenzahlen liegen die Abschlüsse bei allen drei Schultypen unter dem Anteil der Studierenden. Bei den technischen berufsbildenden höheren Schulen ist der Anteil an BT-Studierenden am höchsten.

VI. Befragung von Studierenden an Schulen für Berufstätige

VI. 1 Ziel und Forschungsdesign

Ergänzend zur strukturellen Darstellung des Angebots und der Studierendenzahlen soll auch die Perspektive der Studierenden auf das bestehende Angebot näher beleuchtet werden, um den Status Quo des Angebots für Berufstätige zu aktualisieren. Dazu wurde eine Befragung bei berufstätig Studierenden durchgeführt. Die Schwerpunktsetzung des Fragebogens erfolgt analog zur Erhebung von Schlögl u.a. (2004):

- Motive für den Schulbesuch
- Vereinbarkeit der Ausbildung mit Berufstätigkeit und Familie
- Pädagogisch-didaktische Anforderungen an die Schulen aus Sicht der Studierenden

Für die Entwicklung des aktuellen Fragebogens wurde jener aus der Erhebung von Schlögl u.a. (2004) als Grundlage herangezogen. Dabei wurden die Fragestellungen inhaltlich und sprachlich aktualisiert, teilweise gestrichen oder neue Fragestellungen hinzugefügt.

Zielgruppe der Erhebung waren Studierende, die sich aktuell in einer Schule für Berufstätige befinden. Die Erhebungspopulation wurde auf Schulen für Berufstätige in Wien und auf allgemeinbildende, technisch-gewerbliche, kaufmännische und touristische Schulen eingegrenzt. Insgesamt wurden 16 Schulen mit jeweils unterschiedlichen Standorten zur Teilnahme eingeladen. Davon eine Schule im allgemeinbildenden Bereich, 3 Schulen im kaufmännischen Bereich, 11 Schulen im technisch-gewerblichen Bereich (davon 3 Werkmeisterschulen mit jeweils eigenem Standort) sowie eine Schule im Bereich Tourismus. Pro Schulstandort können dabei verschiedene Schulformen angeboten werden (z.B. Vorbereitungslehrgang, Aufbaulehrgang, Kolleg). Die Teilnahme an der Erhebung erfolgte seitens der Schulen (durch Weiterleitung des Fragebogens an Studierende) und von Seiten der Studierenden in freiwilliger Form. Es kann daher kein repräsentativer Anspruch an die Stichprobe gestellt werden, dennoch sollten grobe Tendenzen und Befunde aus den Ergebnissen abgeleitet werden können.

Die Befragung wurde in Form einer Online-Befragung im Zeitraum April bis Juni 2021 durchgeführt.

VI. 2 Stichprobenbeschreibung

Insgesamt verzeichnete das Online-Befragungssystem 943 Zugriffe auf den Fragebogen. Davon waren 205 leere Zugriffe, d.h. es wurde der Fragebogen aufgerufen, jedoch ohne aktive Teilnahme an der Befragung. 196 Zugriffe auf den Fragebogen wurden während des Ausfüllens abgebrochen (davon mehr als 50% auf den ersten vier Bildschirmseiten). Insgesamt konnten nach der Bereinigung 542 vollständig ausgefüllte Fragebögen für die Auswertung herangezogen werden.

Tabelle 9: Stichprobenbeschreibung - Schulform

Schulform	Anzahl	Anteil
Vorbereitungslehrgang für Berufstätige	6	1%
Berufsbildende mittlere Schule für Berufstätige (Handelsschule, Fachschule)	14	3%
Werkmeisterschule	49	9%
Aufbaulehrgang für Berufstätige	24	4%
Berufsbildende höhere Schule für Berufstätige (HTL, HAK, Höhere Lehranstalt)	143	26%
Kolleg für Berufstätige	69	13%
AHS für Berufstätige (Abendgymnasium)	237	44%
Gesamt	542	100%

Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Die Stichprobenbeschreibung zeigt, dass die jeweiligen Schulformen unterschiedlich stark in der Stichprobe vertreten sind. Die Schulformen Aufbaulehrgang, Vorbereitungslehrgang, berufsbildende mittlere Schule werden aufgrund der geringen Fallzahlen für die weitere Auswertung unter „Sonstiges“ zusammengefasst. Insgesamt sind die jeweiligen Zellenbesetzungen auch bei den Schulformen Werkmeisterschule und Kolleg nicht besonders hoch, d.h. die Ergebnisse müssen deshalb, aufgrund der damit einhergehenden statistischen Schwankungsbreite, vorsichtig interpretiert werden.

Ein direkter Vergleich mit der Vorgängerstudie von Schlögl u.a. (2004) ist aufgrund des aktualisierten Fragebogens, der Unterschiede in der Stichprobenziehung und der Erhebungsmethode nicht möglich. Vielmehr wird in der Ergebnisdarstellung auf einen Vergleich der Befunde abgezielt.

VI. 3 Soziodemografische Charakteristiken der Studierenden an Schulen für Berufstätige

Studierende an Schulen für Berufstätige absolvieren in der Regel ihren „zweiten Bildungsweg“. In diesem Kontext stellt sich nun die Frage, wie sich diese Gruppe von Studierenden konkret beschreiben lässt und wie sich deren Lebenssituation charakterisiert. In der Stichprobe findet sich ein überproportional hoher Anteil an weiblichen Studierenden. Der weibliche Überhang ist in der Stichprobe in allen Schultypen, mit Ausnahme der Werkmeisterschule gegeben. Dieses Ergebnis steht im Widerspruch zur Grundgesamtheit (vgl. Kapitel V. 1), in der es einen leichten Überhang von männlichen Studierenden gibt. Dafür könnte ein methodischer Effekt die Ursache sein: Die Erfahrung zeigt, dass Frauen häufiger an freiwilligen Online-Befragungen teilnehmen als Männer. Die Stichprobe kann daher keine volle Repräsentativität beanspruchen.

Das Alter der Studierenden ist gesamt gesehen sehr jung. Rund ein Drittel der Befragten ist jünger als 20 Jahre und ein weiteres Drittel nicht älter als 25 Jahre. Nur ein Fünftel ist älter als 30 Jahre. Je nach Schultyp lässt sich eine differenzierte Altersstruktur feststellen. Besonders stark vertreten ist die jüngste Gruppe bei der AHS und sonstigen Ausbildungsformen (Vorbereitungslehrgang, Aufbaulehrgang, BMS). Ältere Personengruppen sind eher in der Werkmeisterschule (55% über 30 Jahre) und im Kolleg (33% über 30 Jahre) zu finden. Bemerkenswert ist, dass nur etwas mehr als die Hälfte der Studierenden erwerbstätig ist, davon die Mehrheit mit mehr als 20 Wochenstunden. Ein Viertel der Studierenden hat den eigenen Erwerbsstatus als „arbeitssuchend“ angegeben. Eine mögliche Erklärung wäre, dass Studierende ohne Qualifikationsabschluss sich in einer Phase der Arbeitslosigkeit dazu entschieden haben, einen Qualifikationsabschluss über den zweiten Bildungsweg zu erwerben bzw. vom Arbeitsmarktservice dazu angehalten wurden, einen

Bildungsabschluss nachzuholen. Weiters ist auffällig, dass ein Fünftel sich ausschließlich als „in Ausbildung“ sieht, also weder erwerbstätig noch arbeitssuchend ist. Möglicherweise spiegelt sich hier zum Teil auch das Phänomen der SchulwechslerInnen aus der „Normalform“ wider: SchülerInnen, die Probleme haben die jeweiligen Schulen erfolgreich zu beenden (z.B. durch negative Beurteilung), wechseln in die Schulform für Berufstätige, welche durch die Modularisierung eine flexiblere Absolvierung ermöglicht. Dieses Phänomen würde v.a. die junge Altersstruktur bei der AHS und zum Teil auch in der BHS erklären.

Tabelle 10: Soziodemografische Struktur der Studierenden

Variable	Kategorie	Gesamt	AHS	BHS	Kolleg	WMS	Sonst.
Geschlecht	männlich	39%	33%	39%	30%	96%	30%
	weiblich	60%	66%	61%	69%	4%	70%
	Divers	1%	1%	0%	2%	0%	0%
	Gesamt (n)	533	233	142	67	48	43
Altersgruppe	bis 20 Jahre	35%	44%	38%	10%	2%	48%
	21-25	37%	41%	45%	27%	17%	29%
	26-30	11%	5%	5%	30%	26%	14%
	30+	18%	10%	13%	33%	55%	10%
	Gesamt (n)	519	230	133	67	47	42
Erwerbsstatus	Erwerbstätig – 20+ h/Woche	39%	33%	32%	35%	92%	41%
	Erwerbstätig – < 20 h/Woche	17%	21%	16%	17%	6%	16%
	Arbeitssuchend	24%	27%	32%	16%	2%	23%
	In Karenz	1%	1%	2%	1%	0%	0%
	Nur in Ausbildung	19%	19%	18%	30%	0%	21%
	Gesamt (n)	542	237	143	69	49	44
Höchster Bildungsabschluss	Pflichtschule	47%	73%	48%	2%	0%	26%
	Lehre, Berufsschule	14%	8%	15%	0%	57%	16%
	Berufsbildende Mittlere Schule	13%	6%	22%	3%	14%	37%
	Werkmeister, Meister	2%	1%	1%	0%	10%	3%
	AHS-Matura	12%	11%	3%	44%	2%	3%
	BHS, BRP	9%	1%	10%	26%	16%	16%
	Fachhochschule, Universität, Akademie	4%	1%	1%	26%	0%	0%
	Gesamt (n)	513	222	138	66	49	38
Sprache	Nur Deutsch	27%	30%	13%	37%	43%	21%
	Deutsch & Türkisch	15%	12%	25%	0%	10%	28%
	Deutsch & Persisch/Arabisch	12%	16%	12%	3%	2%	12%
	Deutsch & BKS	10%	6%	17%	9%	8%	14%
	Deutsch & andere Sprache	33%	33%	33%	45%	33%	23%
	Nur andere Sprache	3%	3%	1%	6%	4%	2%
	Gesamt (n)	536	234	143	67	49	43
Kinder	Keine Kinder	88%	92%	90%	90%	69%	81%
	Kinder	12%	8%	11%	10%	31%	19%
	Gesamt (n)	534	232	143	67	49	43

Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Abkürzung: WMS: Werkmeisterschule, Sonst.: Sonstiges (Vorbereitungslehrgang, Aufbaulehrgang, Berufsbildende mittlere Schule).

In Summe zeigt sich nach dem höchsten Bildungsabschluss, dass nahezu die Hälfte der befragten Studierenden einen Pflichtschulabschluss aufweisen und rund ein Viertel eine abgeschlossene Lehre oder einen BMS-Abschluss. Bei genauerer Analyse differenziert sich der höchste Bildungsabschluss entsprechend der Ausbildungsform aus. Bei der Ausbildungsform BHS geben 48% der Studierenden die höchste Bildung Pflichtschule an, 15% einen Lehrabschluss, 22% eine abgeschlossene BMS und 10% eine abgeschlossene BHS. Im Kolleg haben 44% eine AHS-Matura, 26% einen BHS-Abschluss/BRP und 26% einen tertiären Abschluss. In der Werkmeisterausbildung verfügen 57% über einen Lehrabschluss, 14% über einen BMS-Abschluss, 10% über eine abgeschlossene Werkmeisterausbildung und 16% über einen BHS-Abschluss/BRP. Die Ausbildungsform AHS wird von Personen mit einem Pflichtschulabschluss dominiert (73%); 8% haben eine abgeschlossene Lehre, 6% einen BMS- und 11% einen AHS-Abschluss⁷.

Bei den Antworten auf die Frage nach der im Alltag verwendeten Sprache fällt auf, dass lediglich rund ein Viertel der Studierenden ausschließlich Deutsch als Alltagssprache angeben. Drei Viertel der Befragten hingegen verwenden Deutsch und mindestens eine zusätzliche Sprache. Die Mehrheit entfällt dabei auf Türkisch, Bosnisch/Serbisch/Kroatisch und Persisch/Arabisch. Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass die Schulen für Berufstätige v.a. auch von Personen mit Migrationshintergrund genutzt werden, um einen österreichischen Berufsabschluss zu erwerben.

Nur eine Minderheit der (überwiegend unter 25-jährigen) Studierenden hat nach eigenen Angaben ein oder mehrere Kinder.

Im Vergleich mit der Vorgängeruntersuchung von Schlögl u.a. (2004) zeigen sich strukturelle Ähnlichkeiten. In beiden Untersuchungen lässt sich feststellen, dass die Studierenden an Schulen für Berufstätige überwiegend sehr jung sind. Personen über 30 sind in der deutlichen Minderheit. Tendenziell lässt sich jedoch eine Verjüngung der Altersstruktur gegenüber 2004 beobachten. Beim höchsten Bildungsabschluss erreichte 2004 der Lehrabschluss den höchsten Anteil; in der aktuellen Erhebung trifft dies auf den Pflichtschulabschluss zu. Dies könnte ein Artefakt darstellen, da im Fragebogen von 2004 die Pflichtschule nicht als Auswahloption zur Verfügung stand. Analog zur Vorgängerstudie ist hingegen der Befund zu ziehen, dass insbesondere kinderlose Personen sich für eine Ausbildung für Berufstätige entscheiden, jedoch in der aktuellen Erhebung der Anteil der kinderlosen Studierenden höher ist. Der Vergleich des Erwerbsstatus lässt erkennen, dass sich der Anteil der Erwerbstätigen erheblich reduziert hat und gleichzeitig eine Verschiebung hin zu Teilzeit stattgefunden hat.

VI. 4 Merkmale zum Schulbesuch

Mit der Modularisierung ist potenziell eine Individualisierung der Ausbildung möglich, d.h. Abweichungen von der Normdauer der Ausbildung sind zulässig. In der Stichprobe zeigt sich, dass rund zwei Drittel der Befragten im Schuljahr 2019/20 oder später in die Ausbildung eingetreten sind; ein weiteres Viertel in den Schuljahren 2017/18 und 2018/19. Studierende mit einem früheren Eintrittsdatum sind in der Stichprobe in der Minderheit. Dies könnte ein Indikator dafür sein, dass die zeitliche Streckung der Ausbildungsdauer eher die Ausnahme darstellt.

⁷ Dies könnte damit erklärt werden, dass auch AbsolventInnen an der Befragung teilgenommen haben, obwohl dies so nicht vorgesehen war bzw. eventuell Personen kurz vor dem Abschluss stehen.

Tabelle 11: Merkmale zum Schulbesuch

Variable	Kategorie	Gesamt	AHS	BHS	Kolleg	WMS	Sonst.
Eintritt Schuljahr	Eintritt vor: 2017/18	9%	9%	16%	0%	0%	14%
	2017/18-2018/19	24%	35%	24%	12%	2%	16%
	2019/20-2020/21	67%	57%	60%	88%	98%	71%
	Gesamt (n)	535	232	141	69	49	44
Fernunterricht (unabhängig von Corona)	Ja	51%	63%	47%	32%	25%	52%
	Nein	49%	37%	53%	68%	76%	48%
	Gesamt (n)	533	234	138	68	49	44
Umsetzungsform	Tagesform	16%	19%	3%	42%	0%	23%
	Abendform	63%	34%	97%	58%	98%	77%
	Gemischt	21%	47%	1%	0%	2%	0%
	Gesamt (n)	535	230	143	69	49	44

Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Abkürzung: WMS: Werkmeisterschule, Sonst.: Sonstiges (Vorbereitungslehrgang, Aufbaulehrgang, Berufsbildende mittlere Schule).

Die Studierenden wurden auch danach gefragt, ob in ihrer aktuellen Ausbildung (unabhängig vom coronabedingten Distance Learning) Fernunterrichtselemente vorgesehen sind. Bei rund der Hälfte der Studierenden ist dies nach eigenen Angaben der Fall. Überproportional häufig wird die Fernlehre in der AHS eingesetzt, eher weniger häufig in den Ausbildungsformen Kolleg und Werkmeisterschule.

In der Stichprobe dominiert nach Angaben der Studierenden organisatorisch die Abendform für Schulen für Berufstätige. Diese Form trifft vor allem auf die BHS und die Werkmeisterschulen zu. Rund ein Fünftel gibt eine gemischte Umsetzungsform von Tag und Abend an. Weniger als ein Fünftel der Befragten geben die Tagesform an. Die Tagesform ist eher im Kolleg und in der AHS zu finden.

Aufgrund der teilweise geringen Zellenbesetzungen sind diese Angaben allerdings mit Vorsicht zu interpretieren, da hier stichprobenbedingte Klumpeneffekte⁸ auftreten könnten.

VI. 5 Motive für den Schulbesuch

In der Analyse der Motive für den Schulbesuch lässt sich empirisch eine Dreiteilung beobachten. Zunächst zeigt sich, dass handlungsorientierte (bzw. expansive) Motive bei den Studierenden im Vordergrund stehen. Für die befragten Studierenden hat die berufliche Höherqualifizierung die höchste Priorität. Ebenso sehr hoch bewertet wird das Motiv, eine Zugangsberechtigung für ein Studium oder eine andere Ausbildung zu erwerben. Der berufliche Aufstieg, Neues zu lernen und die Hoffnung auf ein höheres Einkommen sind weitere handlungsorientierte Motive der Studierenden.

Eher defensive bzw. defizitorientierte Motive erfahren im Verhältnis dazu zwar noch immer eine hohe Bewertung, aber doch eine vergleichsweise niedrigere Zustimmung. Dazu zählen etwa die Absicherung der beruflichen Existenz oder das Nachholen von Versäumtem.

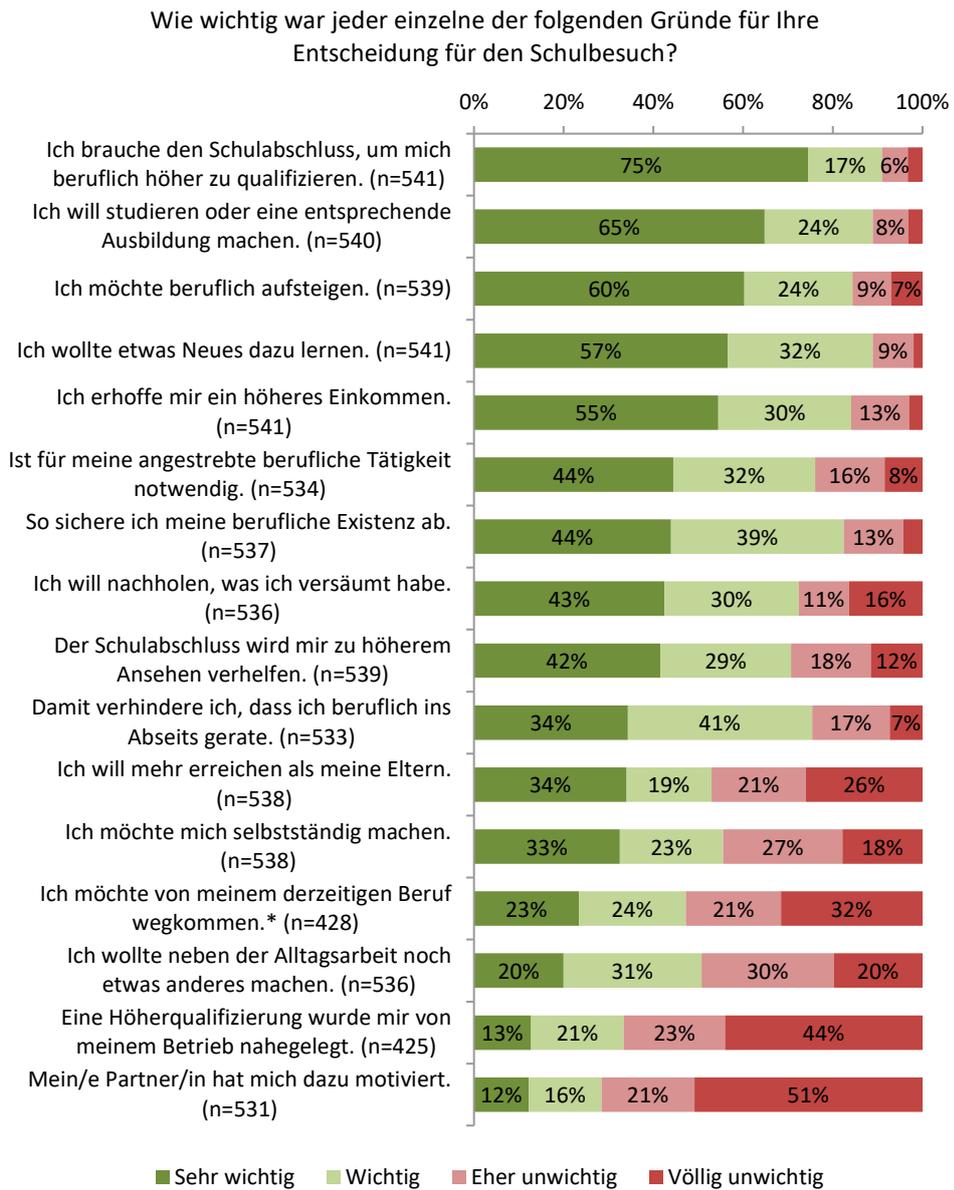
Extrinsische Motive wie „Ich will mehr erreichen als meine Eltern“, „Die Höherqualifizierung wurde mir von meinem Betrieb nahegelegt“ und „Mein/e Partner/in hat mich dazu motiviert“ zählen nicht zu den wichtigen Motiven.

Zu erwähnen ist noch, dass die Absicht, sich selbstständig zu machen, zwar im Vergleich nur geringe Zustimmung erfährt, aber dennoch für rund die Hälfte der Studierenden ein (sehr) wichtiges Motiv für den Schulbesuch darstellt.

Auffällig ist in der Detailanalyse, dass weibliche Studierende alle Items mit einer höheren Zustimmung bewerten. Weibliche Studierende geben in höherem Ausmaß an, mehr als ihre Eltern erreichen zu wollen, studieren oder eine weiterführende Ausbildung machen zu wollen, durch den Schulabschluss zu höherem Ansehen zu kommen sowie vom derzeitigen Beruf wegzukommen.

⁸ Als Klumpeneffekt wird bezeichnet, wenn die Angaben von RespondentInnen aufgrund eines gemeinsamen Settings (z.B. gemeinsame Klasse, Schule) ähnlicher sind.

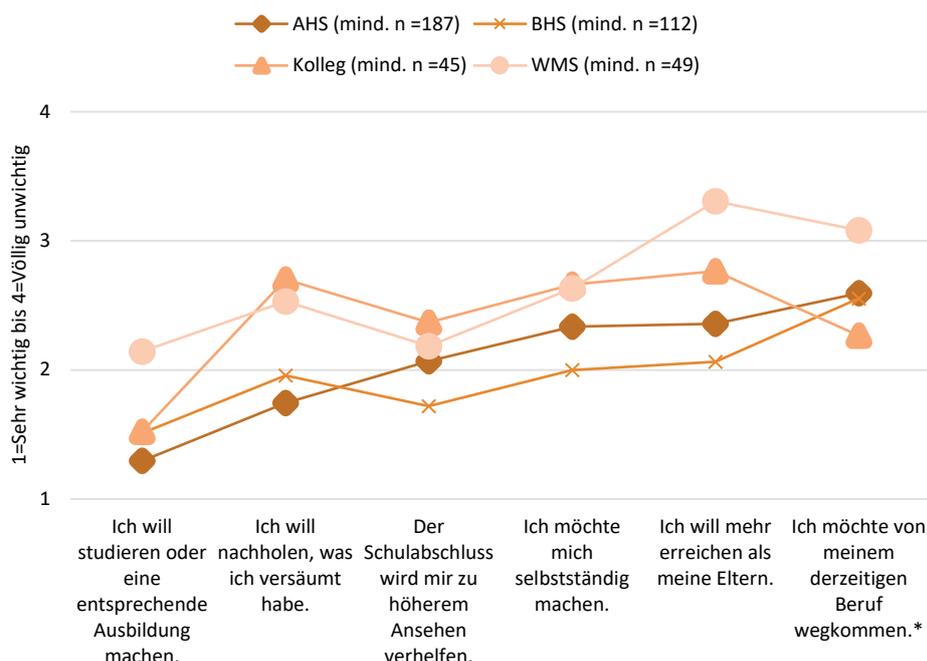
Abbildung 5: Motive für den Schulbesuch



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Abkürzung: WMS: Werkmeisterschule, Sonst.: Sonstiges (Vorbereitungslehrgang, Aufbaulehrgang, Berufsbildende mittlere Schule). * = nur angezeigt, wenn erwerbstätig oder arbeitssuchend.

Eine differenzierte Analyse der Motive für den Schulbesuch der Studierenden nach besuchten Schultypen zeigt unterschiedlich stark ausgeprägte Mittelwertunterschiede. Im Folgenden werden sechs Items dargestellt, bei denen diese Mittelwertunterschiede besonders groß sind.

Abbildung 6: Ausgewählte Motive im Vergleich nach Schultypen (Mittelwerte)



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Abkürzung: WMS: Werkmeisterschule, Sonst.: Sonstiges (Vorbereitungslehrgang, Aufbaulehrgang, Berufsbildende mittlere Schule). * = nur angezeigt, wenn erwerbstätig oder arbeitssuchend (die Zellenbesetzung beträgt für AHS: 187, BHS: 112, Kolleg: 45, WMS: 49).

Das Motiv, studieren oder eine entsprechende Ausbildung machen zu wollen, wird differenziert nach Studierenden einer Werkmeisterschule einerseits, und den Studierenden an einer AHS, BHS oder einem Kolleg andererseits dargestellt. Für Studierende einer Werkmeisterschule stellt der Zugang zum tertiären System bzw. zu weiteren Ausbildungen ein vergleichsweise weniger starkes Motiv dar. Darin spiegelt sich wahrscheinlich wider, dass mit der Werkmeisterschule im Gegensatz zu den genannten anderen Schultypen keine allgemeine Studienberechtigung erworben wird. Bei Studierenden an einer AHS/BHS oder einem Kolleg sind Zugangsberechtigungen ein stark ausgeprägtes Motiv für die Entscheidung zum Schulbesuch.

Das Nachholen eines Abschlusses wird von Studierenden an einer AHS oder BHS deutlich häufiger als Motiv angegeben als von Studierenden an einer Werkmeisterschule oder einem Kolleg. Dieses Ergebnis scheint plausibel, da Studierende von Werkmeisterschulen oder Kollegs vorab bereits einen Ausbildungs- bzw. Schulabschluss erworben haben. Hier geht es weniger um ein Nachholen, als vielmehr um eine Erweiterung und Ergänzung des bereits erworbenen Abschlusses.

Ein höheres Ansehen durch die Ausbildung zu gewinnen, ist insbesondere für Studierende an einer BHS ein wichtiges Motiv. Eventuell spiegelt sich hier die soziale Aufstiegsfunktion (Lassnigg, 2012) auch bei der Schulform für Berufstätige wider. Diese These würde auch das Antwortverhalten beim Item „Ich will mehr erreichen als meine Eltern“ stützen. Auch hier gibt es von Studierenden an einer BHS die höchsten Zustimmungsraten.

Der Aspekt einer angestrebten Selbstständigkeit wird eher von Studierenden an einer AHS oder einer BHS als (sehr) wichtig bewertet. Dies ist insbesondere mit Bezug auf die Werkmeisterausbildung ein wenig überraschend, da diese auch die Unternehmerprüfung inkludiert und so den Weg in die Selbstständigkeit ebnet würde.

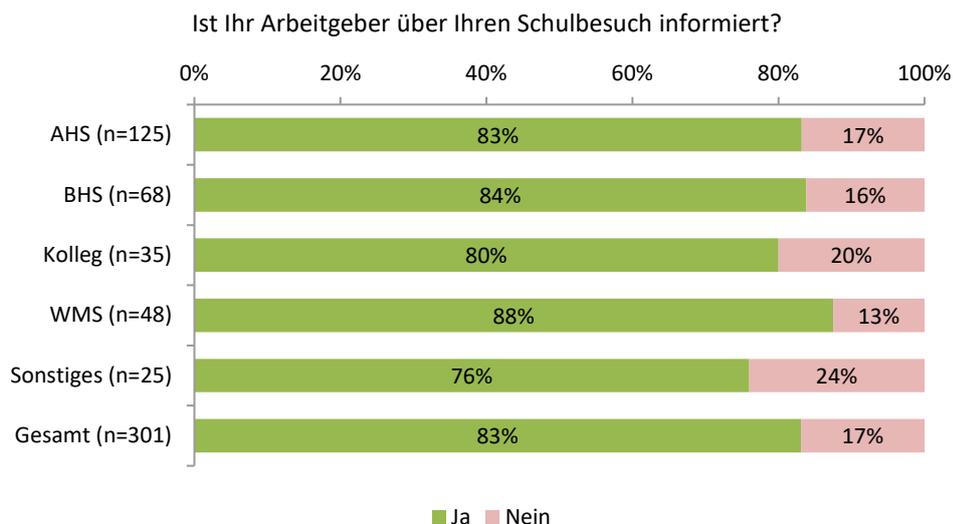
Eine generelle berufliche Veränderung ist für Studierende einer Werkmeisterschule eher kein Thema. Der Grund liegt wohl darin, dass diese Ausbildung weniger eine Neuausrichtung als eine einschlägige Erweiterung der bereits vorhandenen beruflichen Ausbildung bedeutet.

Obwohl ein direkter Vergleich aufgrund von leicht veränderten Items schwierig ist, zeigt sich dennoch im Vergleich zur Vorgängerstudie (Schlögl u. a., 2004), dass die Motive in ähnlicher Weise bewertet werden. Auch dort waren die zentralen Motive „berufliche Höherqualifizierung“, „Neues lernen“ und „höheres Einkommen“. Strukturell ähnliche Ergebnisse lassen sich auch in Bezug auf die Differenzierung nach Schultypen finden: Für Studierende an einer AHS war auch 2004 die Studienberechtigung ein wichtiges Motiv, für Werkmeisterstudierende hingegen eher nicht. Analog gilt dies auch für das Motiv „Nachholen des Abschlusses“.

VI. 6 Berufliche Rahmenbedingungen für den Schulbesuch

Die Mehrheit der Studierenden ist während des Schulbesuchs auch tatsächlich erwerbstätig (vgl. Kapitel VI. 3). Es ist daher anzunehmen, dass die beruflichen Rahmenbedingungen ein wichtiger Faktor sind, um Berufstätigkeit und den Schulbesuch zu vereinbaren.

Abbildung 7: Informiertheit der ArbeitgeberInnen

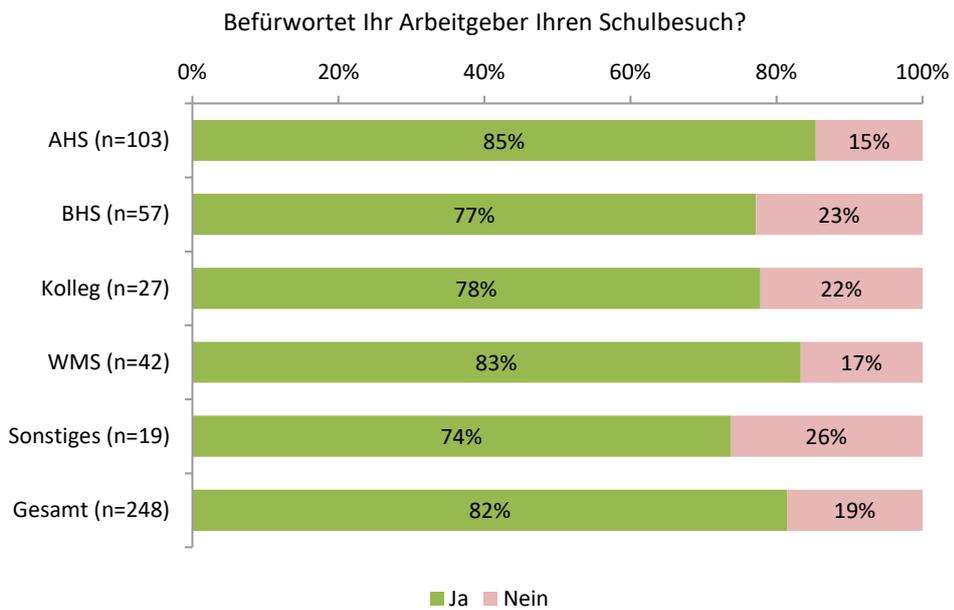


Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Filter: Nur für Studierende, die eine Erwerbstätigkeit angegeben haben (n=303).

Als ein Indikator der beruflichen Rahmenbedingungen wurde definiert, ob der Arbeitgeber über den Schulbesuch informiert ist. Das Ergebnis zeigt, dass eine überwiegende Mehrheit der erwerbstätigen Befragten zustimmt, dass die ArbeitgeberInnen über den Schulbesuch informiert seien; bei rund einem Fünftel trifft dies hingegen nicht zu. Die Unterschiede nach Ausbildungsform sind nur gering ausgeprägt und gehen über statistisch zufällige Schwankungen nicht hinaus (bei teilweiser geringer Zellenbesetzung).

Jene Studierende, deren ArbeitgeberInnen über den Schulbesuch informiert sind, wurden weiters dazu befragt, ob der Schulbesuch auch befürwortet wird. Auch hier zeigen sich hohe Zustimmungsraten: Die Studierenden äußern in der deutlichen Mehrheit, dass die ArbeitgeberInnen dem Schulbesuch positiv gegenüberstehen. Abermals kann bei etwa einem Fünftel der Studierenden ausgemacht werden, dass ArbeitgeberInnen den Schulbesuch nicht befürworten. Differenziert nach Schulform gibt es keine Unterschiede, die als überzufällig zu bewerten sind.

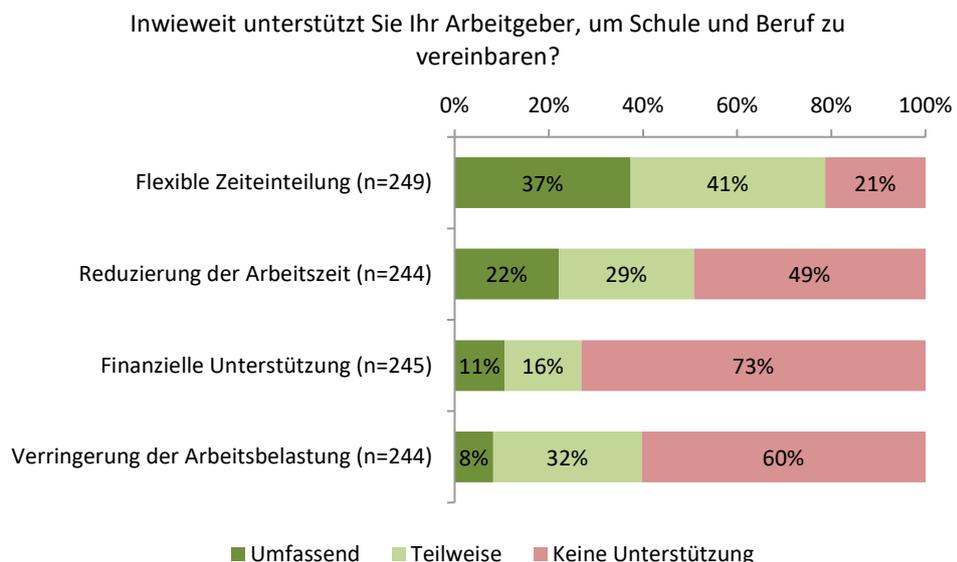
Abbildung 8: Befürwortung durch die ArbeitgeberInnen



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Filter: Nur für Studierende, deren Arbeitgeber über den Schulbesuch informiert ist (n=250).

Werden beide Fragen zusammen ausgewertet, dann zeigt sich, dass bei 67% der Studierenden die ArbeitgeberInnen sowohl informiert als auch positiv gegenüber dem Schulbesuch eingestellt sind. Beim restlichen Anteil sind entweder die ArbeitgeberInnen nicht informiert oder diese befürwortet den Schulbesuch nicht.

Abbildung 9: Unterstützungsform durch die ArbeitgeberInnen

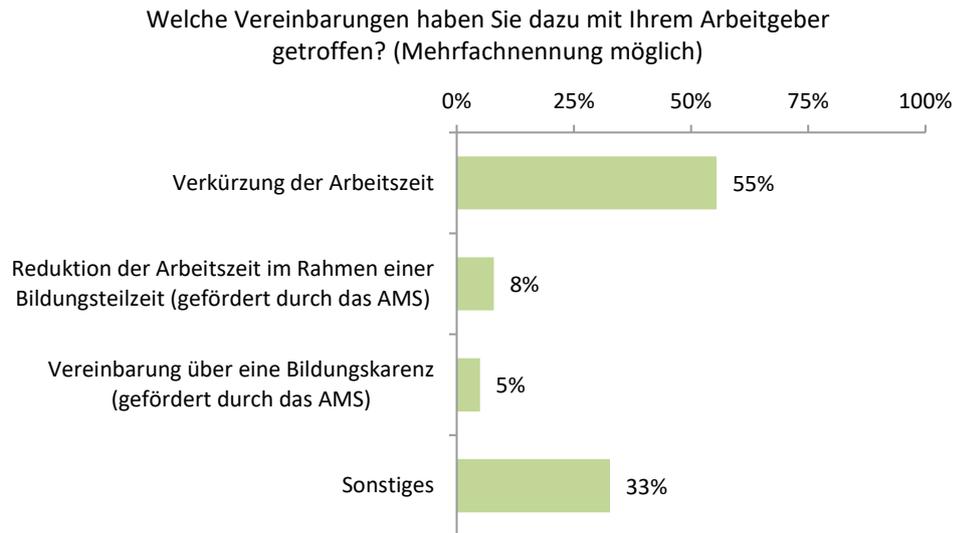


Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Filter: Nur für Studierende, deren Arbeitgeber über den Schulbesuch informiert ist (n=250).

Konkret werden die Studierenden bei ihrem Schulbesuch von den ArbeitgeberInnen insbesondere durch die Flexibilität bei Arbeitszeiten unterstützt: Acht von zehn Studierenden fühlen sich entweder umfassend oder teilweise durch flexible Arbeitszeitgestaltung unterstützt. Bei rund der Hälfte der Studierenden hat es eine

Reduzierung der Arbeitszeit für den Schulbesuch gegeben. Eine finanzielle Unterstützung durch den Arbeitgeber/die Arbeitgeberin bekommt jeder Vierte. Bei vier von zehn Befragten wurde die Arbeitsbelastung teilweise reduziert. Damit zeigt sich ein Bild, dass ArbeitgeberInnen in der Mehrheit versuchen, ihren MitarbeiterInnen über die arbeitszeitlichen Rahmenbedingungen entgegenzukommen. Eine Unterstützung, die darüber hinaus geht, gibt es nur bei einer Minderheit der Studierenden.

Abbildung 10: Arbeitszeitreduktion – Vereinbarungen mit den ArbeitgeberInnen (Mehrfachnennung möglich)



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021, n=101. Filter: Nur für Studierende, deren Arbeitgeber sie durch flexible Zeiteinteilung umfassend oder teilweise unterstützt (n=124). Anmerkung: Obwohl eine Mehrfachnennung möglich war, wurde diese nur von einer Person genutzt. So ergeben sich in Summe nahezu 100%.

Im Fragebogen wurde zudem genauer nachgefragt, in welcher Form mit dem Arbeitgeber/der Arbeitgeberin eine Verkürzung der Arbeitszeit vereinbart wurde. Mehr als die Hälfte der Studierenden mit Arbeitszeitverkürzung nennen eine vertragliche Arbeitszeitverkürzung; Bildungskarenz oder Bildungsteilzeit wird nur von rund einem Zehntel der Studierenden als Form der Arbeitszeitverkürzung genannt. Bei „sonstigen Angaben“ finden sich hauptsächlich Nennungen mit Bezug auf eine Flexibilisierung der Arbeitszeit („Flexible Zeiteinteilung, Gleitzeit“, „Dienstplan selbst gestalten“) oder aber auch Hinweise auf ein Entgegenkommen innerhalb der Arbeitszeit („Bei Tests oder Schularbeiten darf ich früher gehen, falls ich Schicht hätte“ oder „Bei Tests darf ich ab 12:00 Uhr lernen“).

Methodisch ist noch anzumerken, dass diese Ergebnisse durch Selbstselektionseffekte beeinflusst sein könnten. Es könnten sich insbesondere jene Studierenden für einen Schulbesuch in der Berufstätigenform entschieden haben, bei denen die beruflichen und arbeitgeberbezogenen Rahmenbedingungen günstiger sind.

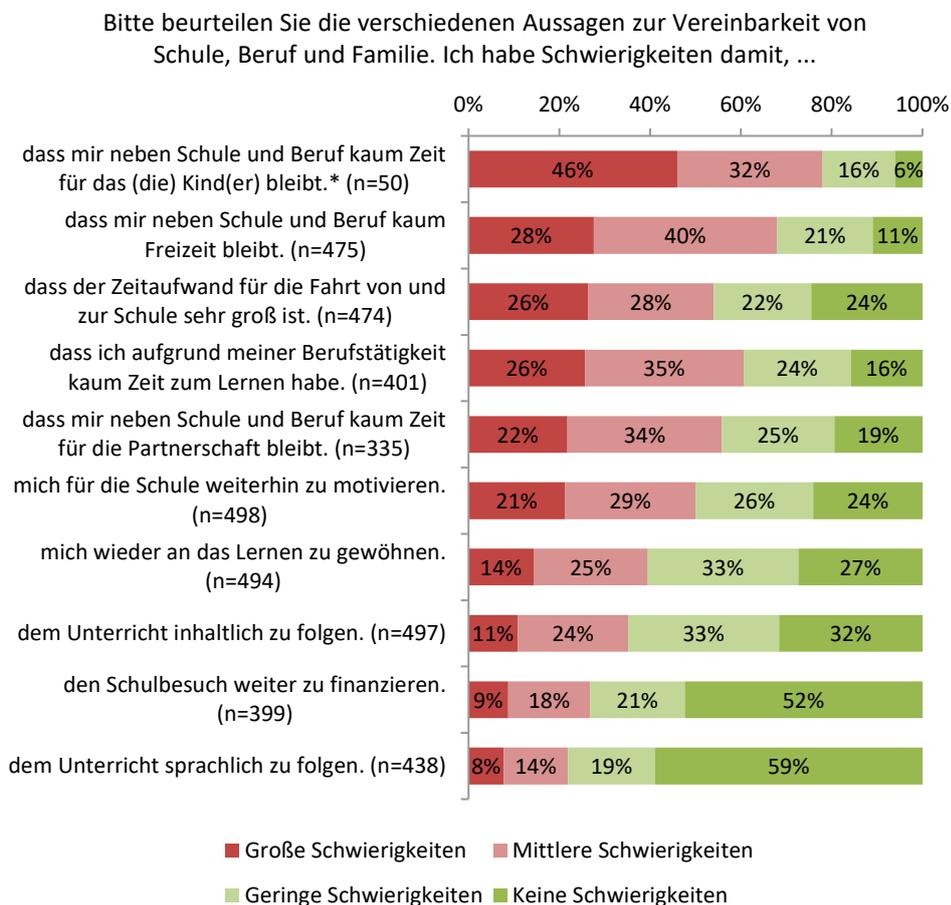
Der Vergleich mit der Vorgängerstudie (Schlögl u. a., 2004) zeigt, dass tendenziell die Unterstützung beim Schulbesuch durch die ArbeitgeberInnen zurückgegangen ist. 2004 waren rund 90% informiert bzw. unterstützten einen Schulbesuch. Dieser Anteil hat sich bei der aktuellen Erhebung tendenziell reduziert. Zudem zeigt sich, dass eine Unterstützung in Form von Flexibilisierung und/oder Reduzierung der Arbeitszeit tendenziell zugenommen hat. Darin könnte sich eine generelle Flexibilisierung der Arbeitsverhältnisse am Arbeitsmarkt in den letzten 20 Jahren widerspiegeln.

Im Vergleich zur Vorgängerstudie von Schlägl u.a. (2004) gibt es in beiden Erhebungen einerseits einen hohen Informationsgrad bzw. hohen Grad der Befürwortung des Schulbesuchs seitens der ArbeitgeberInnen. Auffällig ist jedoch, dass beide Anteile bei der aktuellen Erhebung etwas geringer ausfallen. 2004 stimmten 90% der Studierenden zu, dass der Arbeitgeber/die Arbeitgeberin informiert ist (2021: 83%) bzw. 89% der Studierenden gaben an, dass der Arbeitgeber/die Arbeitgeberin den Schulbesuch befürwortet (2021: 82%). Auffällig im Vergleich ist jedoch, dass die betriebliche Unterstützung deutlich zugenommen hat. So gaben beispielsweise 2004 etwa 25% der Studierenden eine umfassend betriebliche Unterstützung durch flexible Zeiteinteilung an, in der aktuellen Erhebung beträgt dieser Wert 37%.

VI. 7 Vereinbarkeit von Schule, Beruf und Familie

Die Absolvierung einer Schule für Berufstätige neben der Erwerbstätigkeit – meist in Abendform – stellt hohe Anforderungen an die Studierenden. Diese Annahme kann auch empirisch abgesichert werden.

Abbildung 11: Vereinbarkeit von Schule, Beruf und Familie



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Anmerkungen: Im Fragebogen wurden die Items noch mit der Kategorie „nicht zutreffend“ abgefragt. So mussten beispielsweise Personen, die keine Kinder haben, hier keine Bewertung abgeben. Die dargestellten Prozentangaben und die Gesamtwerte wurden um diese Kategorie bereinigt. * = ausgewählte Darstellung nur für Personengruppe mit Kindern.

Am deutlichsten zeigt sich die Problematik der Vereinbarkeit von Ausbildung, Beruf und Familie bei jener Gruppe, die angibt, ein oder mehrere Kinder zu haben: In dieser Gruppe stimmen fast acht Zehntel der Studierenden zu, dass sie große oder mittlere Schwierigkeiten damit haben, Familie, Ausbildung und Beruf zu

vereinbaren. Mitunter könnte dies ein Indikator für Selbstselektionseffekte sein. Der geringe Anteil an Personen mit Kindern in Schulen für Berufstätige (vgl. Tabelle 10) könnte eventuell darauf zurückzuführen sein, dass sich Ausbildung, Beruf und Familie kaum vereinbaren lassen. Zudem äußert mehr als die Hälfte der Studierenden, kaum Zeit für ihre Partnerschaft zu finden.

Zwischen sechs und sieben Zehntel der Studierenden haben weiters große oder mittlere Schwierigkeiten, neben der Doppelbelastung durch Berufstätigkeit und Ausbildung (inkl. zusätzlichem Zeitaufwand für die Fahrzeiten) noch Freizeit und Zeit fürs Lernen zu finden. Rund die Hälfte der Studierenden hat mittlere oder große Schwierigkeiten, sich für die Schule zu motivieren.

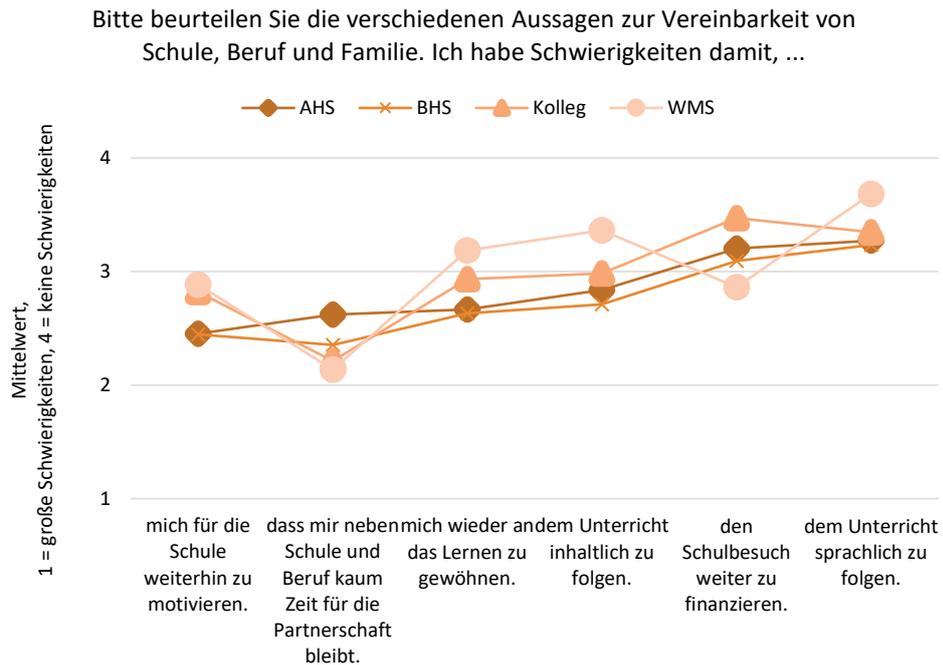
Im Vergleich dazu bestehen eher weniger Schwierigkeiten bei lern- und unterrichtsbezogenen Aspekten: Knapp vier Zehntel der Studierenden tun sich eher schwer, sich wieder an das Lernen zu gewöhnen und dem Unterricht zu folgen. Diese Einschätzung kommt überproportional häufig von Personen mit höchstem Abschluss Pflichtschule oder berufsbildende mittlere Schule.

Ein Zehntel hat große Schwierigkeiten, sich die Ausbildung zu finanzieren, und noch knapp ein weiteres Fünftel schätzt die Finanzierung als mittelschwer ein. Interessant ist, dass hier keine statistisch relevanten Unterschiede nach Erwerbstätigkeit sichtbar werden: Arbeitssuchende Personen geben keine größeren finanziellen Schwierigkeiten an als erwerbstätige Personen.

Dem Unterricht sprachlich folgen zu können, stellt in der Stichprobe für die Studierenden eher kein Problem dar. Dennoch äußert etwas mehr als ein Fünftel hier große bis mittlere Probleme. Eine genauere Analyse zeigt, dass dies abhängig ist von der Sprachverwendung im Alltag. Während 8% der Personen mit ausschließlich Deutsch als Alltagssprache angeben, große und mittlere Problem zu haben, beträgt dieser Anteil für die Gruppe „Deutsch und Türkisch“ 16% und für die Gruppe „Deutsch und BKS“ 14%. Bei Personen, die Deutsch und Persisch/Arabisch als Alltagssprache verwenden, beträgt dieser Anteil 45%; ähnlich hoch, mit 44% ist der Anteil bei jener Gruppe, die ausschließlich eine andere Sprache als Deutsch im Alltag verwendet. Auch überproportional hoch sind die Schwierigkeiten, dem Unterricht sprachlich zu folgen, bei der Gruppe „Deutsch und andere als genannte Sprache“ mit einem Anteil von 27%.

In Bezug auf Unterschiede nach Schultypen hinsichtlich der Vereinbarkeit von Beruf, Familie und Schule werden jene ausgewählten Items dargestellt, welche die größten Mittelwertunterschiede aufweisen. Auffällig ist dabei, dass meist ein Unterschied zwischen Studierenden in AHS oder BHS einerseits, und Studierenden in einem Kolleg oder einer Werkmeisterschule andererseits besteht. Dies scheint plausibel, denn AHS und BHS sind eher der Erstausbildung zuordenbar, das Kolleg und die Werkmeisterschule zählen zu den postsekundären Ausbildungen.

Abbildung 12: Vereinbarkeit Schule, Beruf und Familie nach Schulform (Mittelwertvergleich) – Ausgewählte Items



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Den Studierenden an einer AHS/BHS fällt es schwerer, sich für den Schulbesuch zu motivieren, als Studierende an einer Werkmeisterschule/einem Kolleg. Hingegen ist das Thema der Vereinbarkeit von Schulbesuch, Berufstätigkeit und Partnerschaft für Studierende einer Werkmeisterschule/eines Kollegs mit vergleichsweise größeren Schwierigkeiten verbunden. Studierende an einer AHS/BHS haben größere Schwierigkeiten, sich wieder an das Lernen zu gewöhnen, als Studierende an einem Kolleg/einer Werkmeisterschule. Dieses Ergebnis ist insbesondere deshalb bemerkenswert, da Studierende an einem Kolleg oder einer Werkmeisterschule deutlich älter sind als Studierende an einer AHS/BHS. Analog dazu haben Studierende einer AHS/BHS größere Probleme, dem Unterricht inhaltlich zu folgen, als Studierende an einem Kolleg und insbesondere an einer Werkmeisterschule. Interessant ist hingegen, dass nur Studierende einer Werkmeisterschule vergleichsweise weniger Probleme haben, dem Unterricht sprachlich zu folgen. Aber auch dies scheint plausibel, da hier der Anteil der Personen mit Alltagssprache „Nur Deutsch“ am höchsten ist.

In Bezug auf die Finanzierung des Schulbesuchs geben Studierende an einer Werkmeisterschule die größten Probleme an, Studierende an einem Kolleg die geringsten Probleme.

Nach Geschlecht ergeben sich nur bei wenigen Items tendenzielle Unterschiede. Weibliche Studierende haben eher weniger Schwierigkeiten, den Schulbesuch zu finanzieren und die Freizeit mit dem Schulbesuch und der Berufstätigkeit zu vereinbaren. Weibliche Studierende geben jedoch größere Schwierigkeiten an, Berufstätigkeit und Schulbesuch zu vereinbaren sowie dem Unterricht inhaltlich zu folgen. Diese Unterschiede könnten dadurch erklärt werden, dass die Werkmeisterausbildung männlich dominiert ist.

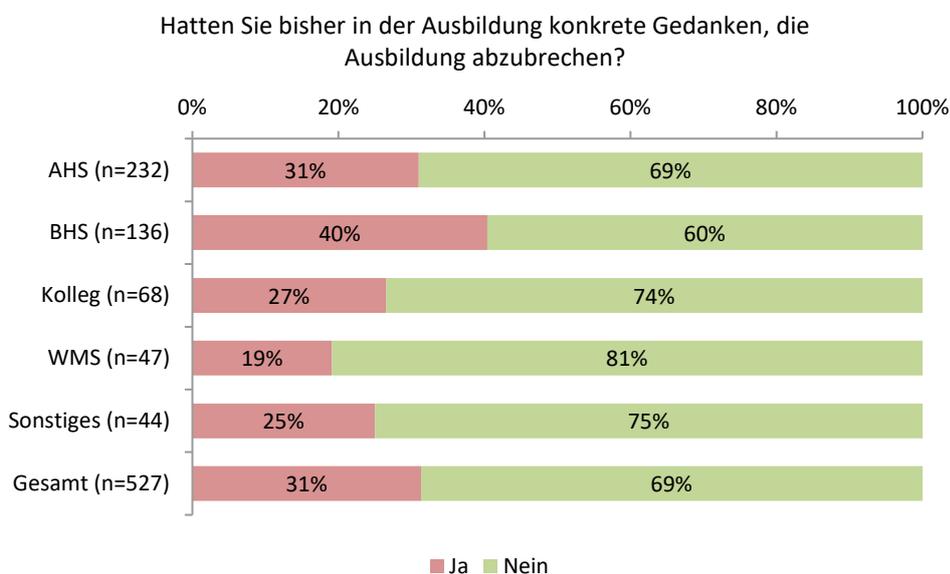
Der Vergleich der Studien von 2004 und 2021 macht sichtbar, dass Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit von Berufstätigkeit, Schule und Freizeit strukturell ähnlich

gelagert sind⁹. In beiden Erhebungen wird es als am schwierigsten beurteilt, dass kaum Zeit für Freizeit bleibt (große und mittlere Schwierigkeiten: 2004: 76%; 2021: 68%). Gleichzeitig wird nach wie vor die Finanzierung des Schulbesuchs vom größten Anteil der Befragten als weniger problematisch erachtet: 2004 hatten 29% der SchülerInnen große bis mittlere Probleme mit der Finanzierung; 2021 beträgt dieser Anteil 27%. Dennoch lassen sich im Vergleich der Ergebnisse auch relevante Unterschiede feststellen: So wurde der Zeitaufwand für den Weg zur Schule 2004 von 40% zumindest mit mittleren Schwierigkeiten bewertet; 2021 beträgt dieser Wert 54%.

VI. 8 Prävention und Gedanken an einen Ausbildungsabbruch

Obwohl es in der Schulstatistik keine offiziellen Daten zur Dropout-Quote von Studierenden in Schulen für Berufstätige gibt, ist anzunehmen, dass aufgrund der hohen Belastung Abbrüche ein relevantes Problem darstellen. Die Modularisierung an Schulen für Berufstätige ist unter anderem auch vor diesem Hintergrund zu sehen. Durch die potenzielle Individualisierung des Lehrplans kann die Ausbildung an die individuellen Bedürfnisse angepasst werden.

Abbildung 13: Gedanken an Ausbildungsabbruch



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

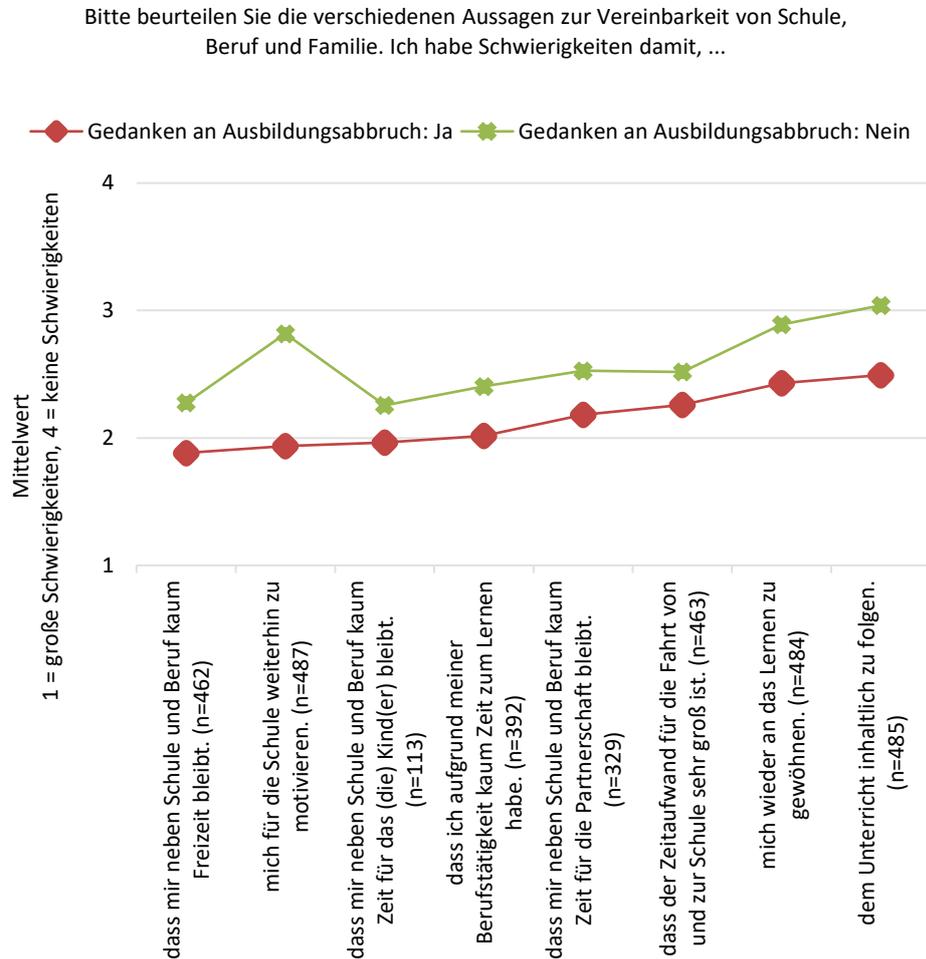
Insgesamt gibt rund ein Drittel der Studierenden in der Stichprobe an, bereits konkret daran gedacht zu haben, die laufende Ausbildung abbrechen zu lassen. Studierende einer Werkmeisterschule/eines Kollegs geben weniger häufig an, über einen Ausbildungsabbruch nachgedacht zu haben als Studierende an einer AHS oder BHS. Ergänzend soll noch hinzugefügt werden, dass die Stichprobe nur jene Studierenden enthält, die sich zum Zeitpunkt der Befragung in Ausbildung befanden, d.h. bereits realisierte Abbrüche können nicht abgebildet werden.

Während sich bei der Betrachtung nach Geschlecht kein relevanter Unterschied ergibt, lässt sich vor allem bei Studierenden im Alter von über 30 Jahren eine geringere Abbruchsneigung beobachten. Mit dem Erwerbsstatus gibt es keinen Zusammenhang, jedoch mit der Sprachverwendung im Alltag: Personen mit der Alltagssprache „Deutsch und Türkisch/Bosnisch/Serbisch/Kroatisch“ haben nach

⁹ 2021 wurde die entsprechende Itembatterie modifiziert und mit neuen Items ergänzt (z.B. Unterricht inhaltlich folgen bzw. sprachlich folgen, Gewöhnung an Lernen). Es sind daher nicht alle Items mit der Vorgängeruntersuchung vergleichbar.

eigenen Angaben eine etwas höhere Abbruchsgefährdung. Etwas überraschend ist hingegen, dass bei Personen mit Kindern der Anteil jener mit Abbruchgedanken etwas geringer ist als bei Kinderlosen.

Abbildung 14: Probleme bei der Vereinbarkeit und Abbruchsgefährdung



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Bei einer genaueren Analyse zeigt sich, dass jene Studierende, die größere Probleme bei der Vereinbarkeit von Beruf, Schule und privatem Leben angeben, durchschnittlich deutlich häufiger an einen Abbruch gedacht haben. Insbesondere bei Personen, die Probleme mit dem Lernen haben (inhaltlich zu folgen, sich an das Lernen zu gewöhnen, zu wenig Zeit zum Lernen, Motivation für die Schule), besteht eine höhere subjektive Abbruchsgefährdung.

Bemerkenswert in diesem Kontext ist, dass Probleme bei der Finanzierung der Ausbildung weniger häufig in Zusammenhang mit einer Abbruchsgefährdung stehen.

Abbildung 15: Prävention des Schulabbruchs



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Filter: Wenn Studierende konkrete Abbruchsgedanken hatten (n=165). Insgesamt haben n=126 Studierende auf die offene Frage geantwortet, davon waren n=13 nicht zuordenbar.

Zusätzlich wurden die Studierenden mit einer offenen Frage danach befragt, wie ein Abbruch in der Vergangenheit verhindert werden konnte. Die Antworten auf diese offene Frage wurden nachträglich codiert. Insgesamt konnten 113 zuordenbare Antworten ausgewertet werden.

Das Ergebnis zeigt, dass abbruchgefährdete Studierende sich unter anderem ihre Zielstrebigkeit und Zielorientierung in Erinnerung gerufen haben, um einen Abbruch zu vermeiden (29 von 113). Auch die Aussicht auf eine Matura, auf die Möglichkeit zu studieren oder darauf, eine bessere Arbeitsmarktperspektive zu haben, konnte Abbrüche verhindern:

„An die Zukunft und Ziele zu denken und mir mit dem Abschluss eine bessere finanzielle Zukunft vorzustellen“

„Dadurch, dass ich meine Ziele weiterhin verfolge und hart dafür kämpfen muss. Es ist nicht leicht, aber wenn man etwas wirklich will, ist es zu schaffen.“

„Ich brauche den Schulabschluss, damit ich bessere Jobchancen habe, deshalb musste ich weiter mit der Ausbildung machen.“

„Die Matura ist unbedingt nötig für mich, einfach aus persönlichen Gründen.“

„Motivation meines weiteren Weges mit einem Studium und meinen Traumjob ausüben zu können“

Auch durch das engere private Umfeld (Familie, Eltern, FreundInnen und PartnerInnen) wurden abbruchsgefährdete Studierende unterstützt (25 von 113):

„Ich hatte intensive Gespräche mit Familienmitgliedern und Freunden, die mich motiviert haben und mich davon überzeugt haben, dass ich zu mehr im Stande bin und nicht aufgeben soll.“

„Meine Freunde und Familie haben mich motiviert, weil ich auch kurz davor bin, meinen Abschluss zu machen.“

„Finanzielle Unterstützung der Familie“

Jedoch ist die Unterstützung der Familie – bei einigen Nennungen – nicht immer positiv konnotiert:

„Meine Mutter hat mich gezwungen und gewissermaßen motiviert, aber hauptsächlich war es ihr Wunsch.“

„Ich bin Einzelkind, will meine Eltern nicht enttäuschen.“

Relevant ist für einige abbruchsgefährdete Studierende, dass bereits viel in die Ausbildung investiert wurde bzw. keine Alternativen bei einem Ausbildungsabbruch gegeben sind (17 von 113):

„Abbruch steht in keinem Verhältnis zum Abschließen“

„Die Tatsache, dass man kurz vor dem Schluss ist [...] und so kurz vor dem Ziel aufzugeben ist banal.“

„Es gibt keine anderen Aussichten, die zu mir passen würden.“

„Man hat sich für die Schule viel Mühe gegeben und einfach aufzuhören ist schade.“

„Wenn ich an die Jahre, die ich schon in dieser Schule bin denke, ist es nicht wert die Ausbildung abzubrechen.“

13 von 113 Personen beziehen sich mit ihren Angaben darauf, dass sie sich selbst motivieren konnten („Motivation, in Hinblick auf die Zukunft“) und für 10 Personen konnten die schulspezifischen Rahmenbedingungen präventiv auf einen Abbruch wirken:

„Ich habe das 2. Jahr der Ausbildung aufgeteilt, wodurch ich mehr Zeit für einzelne Fächer habe und einen Burnout verhindern konnte.“

„Organisatorisch seitens der Lehrkräfte und der Direktion“

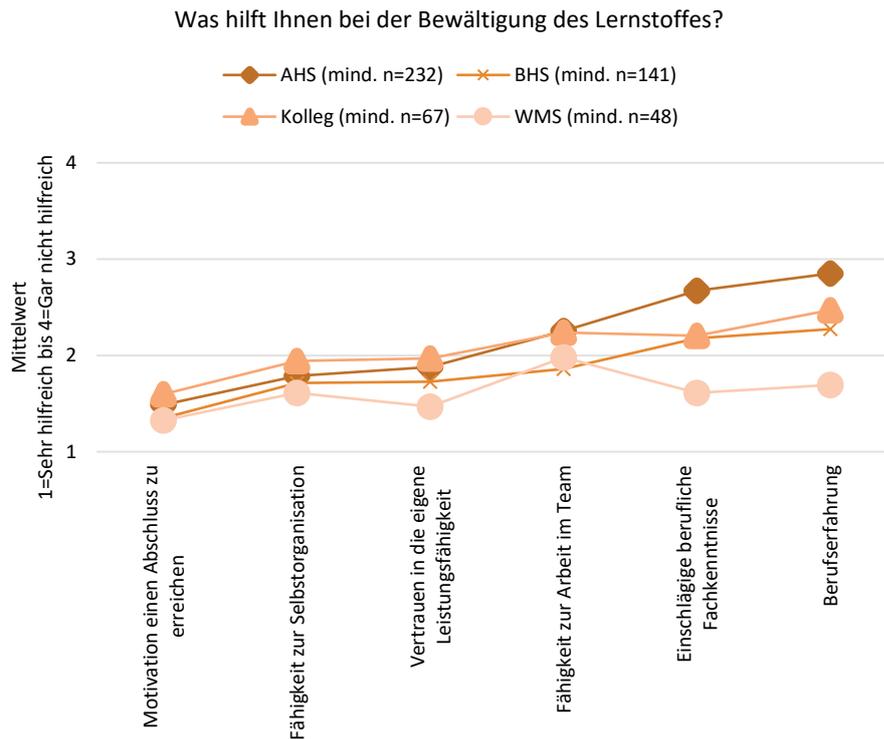
„Ein Semester Pause ohne Probleme und Aufwand von Seiten der Schule“

„Präsenzunterricht statt Distance Learning“

Die sonstigen Nennungen beziehen sich etwa auf Berufswechsel, externe Unterstützung, Schulwechsel etc.

Komplementär wurden die Studierenden auch danach gefragt, welche individuellen Kompetenzen bei der Bewältigung des Lernstoffs hilfreich seien. Am wichtigsten beurteilen die Studierenden – fast unabhängig vom Schultyp – die Motivation zur Zielerreichung, die Fähigkeit zur Selbstorganisation und das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit. Letzteres wird insbesondere von Studierenden einer Werkmeisterschule als sehr hilfreich eingeschätzt.

Abbildung 16: Bewältigung des Lernstoffes (Mittelwertvergleich)



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Berufsbezogene Fachkenntnisse und Berufserfahrung schätzen vor allem Studierende einer Werkmeisterschule als sehr hilfreich ein. Erwartungsgemäß spielt dies für AHS-Studierende eher eine geringere Rolle.

In der Vorgängerstudie von 2004 wurde zwar nicht die Abbruchgefährdung abgefragt, jedoch welche Skills und Fähigkeiten helfen würden, um die schulischen Anforderungen zu bewältigen. Allerdings wurde die Liste von abgefragten Skills aktualisiert, sodass eine direkte Vergleichbarkeit nicht möglich ist. Dabei zeigen sich analoge Befunde. In beiden Erhebungen wurde von den Studierenden die hohe Bedeutung von überfachlichen Kompetenzen hervorgehoben, die insbesondere darauf abzielen, die Mehrfachbelastungen zu bewältigen. So wurden etwa 2004 die Aspekte „Vertrauen in die eigene Belastbarkeit“, „Zielstrebigkeit“ und „hohe Motivation fürs Lernen“ als am wichtigsten bewertet; 2021 waren dies analog dazu die Motivation einen Abschluss zu erreichen, die Fähigkeit zur Selbstorganisation sowie das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit. Im Vergleich dazu wurden hingegen Berufserfahrung und einschlägige Fachkenntnisse als weniger hilfreich bewertet, um die Anforderungen der Ausbildung gut zu bewältigen.

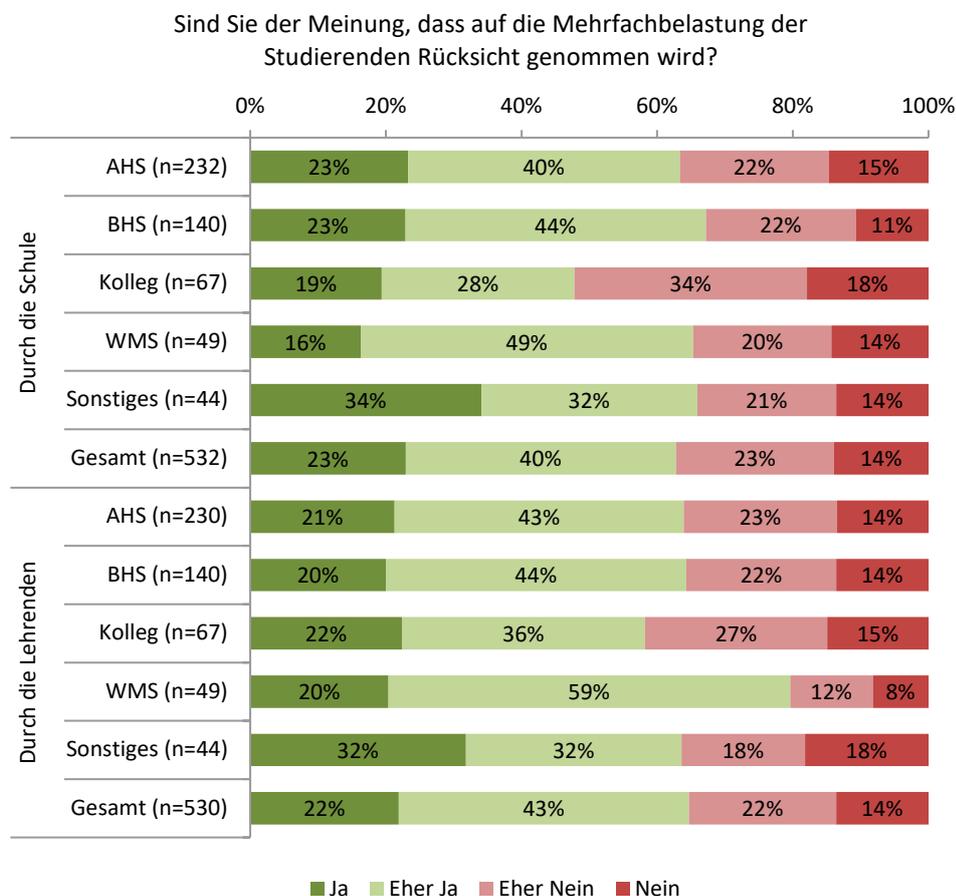
VI. 9 Unterstützung durch die Schule

Gemäß der Novelle zum Schulunterrichtsgesetz für Berufstätige von 2010 sollte bei der Organisation und Gestaltung des Unterrichts auf das Alter und eine allfällige Berufstätigkeit der Studierenden Rücksicht genommen werden (§18 SchUG-BKV). Bezugnehmend darauf wurden in den Fragebogen einzelne Indikatoren zu den schulischen Rahmenbedingungen aufgenommen.

Zwei Drittel der Studierenden geben eine (eher) gute Unterstützung seitens der Schule als auch der Lehrkräfte an, um die Mehrfachbelastung bewältigen zu können. Nach Schulform lassen sich dabei kaum relevante Unterschiede feststellen. Auffällig ist, dass Studierende an Kollegs tendenziell eine etwas geringere Rücksichtnahme

bezüglich der Mehrfachbelastung äußern. Zudem wird die Unterstützung durch die Lehrkräfte bei Studierenden einer Werkmeisterschule etwas höher bewertet.

Abbildung 17: Unterstützung durch Schule und Lehrkräfte



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Studierende, die seitens der Schule bzw. Lehrkräfte (eher) keine Rücksichtnahme auf die Mehrfachbelastung wahrnehmen, wurde gebeten, ein kurzes konkretes Beispiel zu beschreiben. Diese Möglichkeit haben 125 von 347 Studierenden wahrgenommen. Die unterschiedlichen Beschreibungen geben einen plastischen Eindruck davon, mit welchen Problemen Studierende an Schulen für Berufstätige zu kämpfen haben (alle Antworten sind im Anhang Kapitel X. 1 nachzulesen). Zur Übersicht wurden die Antworten codiert und bestimmten Kategorien zugewiesen.

Insgesamt 30 Angaben beziehen sich auf Probleme bei der Organisation der Unterrichtszeiten, der Prüfungstermine, der Fristen oder Ähnliches, was sich oft nur schwer mit der Berufstätigkeit vereinbaren lässt:

„Abgabetermine relativ kurz vorher bekannt gegeben, unter dem Aspekt, dass in mehreren Fächern gleichzeitig eine Ausarbeitung gefordert war. Es war möglich, aber dementsprechend sank die Freizeit gegen Null.“

„Ein Testtermin, der nicht klar kommuniziert wurde und zu dem ein Teil der Klasse arbeiten mussten“

„In manchen Fächern enorm viele Arbeitsaufgaben (Hausaufgaben), die zwar laut Aussagen der Lehrer nicht benotet werden dürfen, aber auch nach Aussage der Lehrer zur Mitarbeit zählen und diese wird benotet und dadurch ist das Gesetz der nicht Benotung von Hausübungen meiner Meinung nach umgangen.“

„Sehr viele Hausübungen (ist verständlich), aber in Kombination mit zu kurzen Abgabefristen nahezu unmöglich zu schaffen (und damit motiviert zu bleiben). Ich schaffe es

kaum, Hausübungen pünktlich abzugeben. Für mich als Berufstätige klappt es einfach nicht immer, 4- bis 6-tägige Fristen zur Abgabe einzuhalten. Ich möchte mich ja mit dem Stoff auseinandersetzen und nicht einfach nur schnellstmöglich abarbeiten. Das hilft nicht. Wenn die Frist zwei Wochen anstatt einer Woche ist, würde sich das immer noch bewerten lassen UND die Schüler hätten weniger das Gefühl des Scheiterns.“

„Z.B. meine Schulkollegin hat leider am Unterricht nicht teilnehmen können und so hatte sie den Stoff für die Schularbeit nicht, Sie hatte mich kontaktiert und ich habe ihr dann weiterhelfen können. Die Aufgabe der Lehrenden wäre auch für diejenigen, die im Unterricht nicht teilgenommen haben, eine Benachrichtigung des Stoffes weiterzuleiten, denn schließlich gibt es Wege und Möglichkeiten dafür.“

Weiters wurden auch der Umfang der Lerninhalte, von Hausaufgaben, Präsentationen etc. thematisiert (29 Nennungen), der häufig nur schwer mit vollständiger Erwerbsarbeit vereinbar sei:

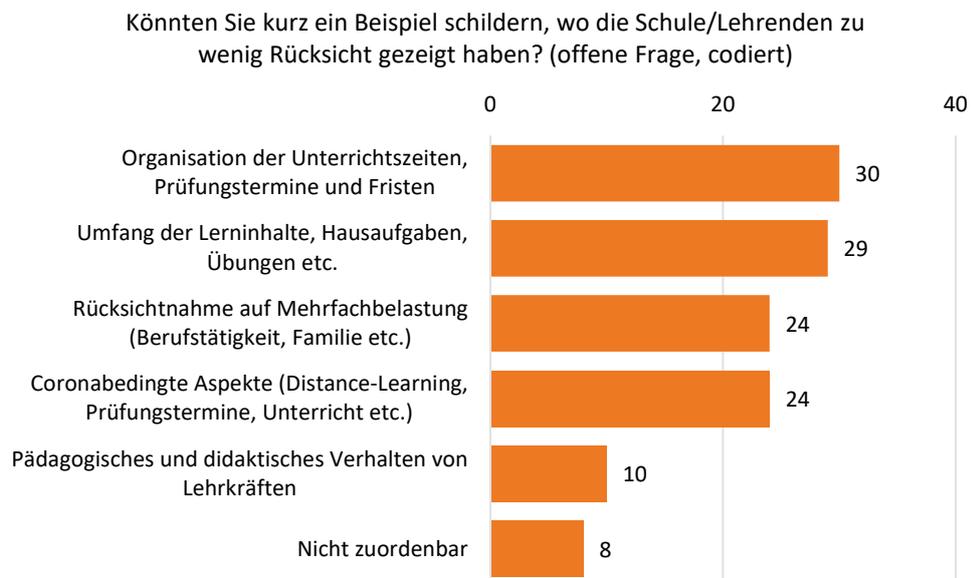
„Ich persönlich komme mit der ganzen Situation nicht so gut klar, mich zu orientieren und den roten Faden nicht zu verlieren ist echt schwer. Es wird oft von den Lehrenden vergessen, dass wir viele Fächer haben und dazu auch noch die VWA schreiben müssen und wir ständig sehr viele Aufgaben mit einem kurzen Zeitraum aufbekommen. Ich hatte, bis die Schule wieder in Präsenzunterricht wechselte, nicht ein einziges Mal Mathematik Zoom-Unterricht und habe bald Schularbeit. Ich habe keinen Plan, wie ich die Schularbeit positiv schaffen soll, vor allem weil ich echt große Schwierigkeiten in Mathematik habe. Wir bekommen so viele Aufgaben, die wir teilweise alleine ohne Erklärungen auch nicht richtig machen können. Viel Stoff und nacheinander Schularbeiten.“

„Entweder bekommen wir in manchen Fächern jede Woche eine Hausübung oder im Unterricht haben wir wirklich sehr viel zum Erledigen bzw. Mitmachen.“

„Ich weiß nicht wer auf die Idee kam, das Kolleg von 3 Jahre Ausbildungszeit auf 2 Jahre bei ähnlichem Inhalt zu reduzieren, aber mehr Druck, Stress und Überforderung für die Studierenden kann man eigentlich nicht erzeugen.“

„Zu viel Stoff in kurzer Zeit!! Keine klaren Angaben zum Stoff für Schularbeiten.“

Abbildung 18: Nennungen für Nicht-Rücksichtnahme auf die Mehrfachbelastung



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021, n=125. Filter: Wenn (eher) keine Rücksichtnahme auf Mehrfachbelastung durch Schule oder Lehrkräfte (n=347).

Die mangelnde Rücksichtnahme auf die Mehrfachbelastung wurde von 24 Studierenden in verschiedenen Aspekten beschrieben:

„99% der Lehrer nehmen keine Rücksicht auf die Arbeit und sind nicht kompromissbereit. Ein Lehrer meinte, ich brauch bei Versäumnis der Prüfung eine Entschuldigung von der Arbeit, doch da meine Chefin komplett dagegen ist, würde sie mir das nie geben. Für die Lehrer gibt es nur die Schule.“

„Die Schule nimmt generell keine Rücksicht im Hinblick auf Mehrbelastung, solange es nicht gesetzlich geregelt ist (in unserer Klasse als Bsp. eine Schülerin in Mutterschutz). Auf Mehrfachbelastung kann nur von den LehrerInnen eingegangen werden und wird es teilweise auch, z.B. durch Verlängerung der Fristen für Abgaben etc. In den meisten Fällen (Labor) kann allerdings keine Rücksicht genommen werden. Die verringerte Stundenzahl limitiert Fehlzeiten auf ein Maximum, sodass Schüler-Teams untereinander sich gegenseitig dazu gezwungen haben, mit Erkrankungen (nicht ansteckend) ins Labor zu kommen, weil dieser eine Fehltag ein Nicht genügend bedeutet hätte.“

„Manche Lehrer vergessen, dass die Schüler meistens einen Vollzeitjob haben, zusätzlich eine Familie mit Kindern & dann auch noch soziale Kontakte pflegen möchten. Dies wird bei bestimmten Lehrern absolut nicht berücksichtigt.“

„Obwohl es eine Schule für Berufstätige ist, fordern viele Lehrpersonen eine zu hohe Anwesenheit.“

„Dadurch, dass ich nach der Arbeit und viel Stau verspätet in die Schule gekommen bin, wollte die Professorin mich nicht in die Klasse reinlassen.“

In diesem Zusammenhang wurde von den Studierenden auch kritisiert, dass teilweise die Grundsätze einer erwachsenenzentrierten Pädagogik seitens der Lehrkräfte aber auch der Schule nicht umgesetzt würden:

„Erstens: Die Lehrenden begegnen Erwachsenen auf dieser Schule in keinsten Weise auf Augenhöhe, es wird keine Rücksicht genommen, weder auf etwaige Hilfeanfragen noch auf Anliegen seitens der "Schüler" (wir sind aber keine Schüler, sondern wir befinden uns hier im Feld der Erwachsenenbildung! und es ist nicht angebracht, einen anderen Erwachsenen spüren zu lassen oder merken zu lassen man sei hierarchisch unterstellt! Kolleg ist keine Monarchie und auch keine autokratische Einrichtung) Zweitens: Auf Informationen muss man hier lange warten! Flexibilität in ihrer höchsten Form wird verlangt, aber selber sind sie alle nicht flexibel! Ich will nichts geschenkt, ich will Fairness und Respekt und da können Sie an dieser Schule ewig danach suchen!“

„Das Hauptproblem ist die schlechte Organisation und das Desinteresse der Schulleitung. Egal, wie sehr man selbst bestrebt ist, den Schulabschluss zu meistern, so wird man leider als unwillig oder unfähig abgestempelt. Individualität ist unerwünscht, was gerade an einer Bildungseinrichtung für Erwachsene meiner Meinung nach fehlt am Platz ist.“

Einen breiten Raum hat auch die Umstellung auf Distance Learning im Zuge der Corona-Pandemie eingenommen. Einerseits hat die Umstellung auf Distance Learning alte Problemfelder noch verstärkt, andererseits sind neue Problemfelder aufgetaucht. 24 Nennungen lassen sich hier zuordnen:

„Die Lehrer geben uns zu viel Druck auf uns, dass wir nicht dazu kommen zu lernen. Die Covid Krise hat das noch schlimmer gemacht. Die geben uns einfach Aufgaben, die wir nicht gelernt haben und dann müssen wir es abgeben. Wenn man nicht abgibt, bekommt man eine schlechte Note.“

„Entlastung während Homeschooling, nicht jeder hat gute Voraussetzungen dafür, zuhause zu lernen; keine inhaltliche Entlastung, zu viel Stoff um es gescheit verarbeiten zu können; zeitliche Entlastung es ist nicht das gleiche von 8-19 Uhr am Computer zu sitzen und zu lernen, wie wenn man in dieser Zeit dem Unterricht in der Schule beiwohnt“

„Gerade in der Coronazeit, wo man echt fertig ist mit den Nerven, könnte man bei den Tests und den Noten ein Auge zudrücken. Man kann nicht verlangen, dass man in diesen verrückten Zeiten 100% geben muss. Ich kann nicht verstehen, dass ich durchfallen muss, nur weil ich in Biologie von den 4 Tests pro Semester nur einen verhaue hab. Das terrorisiert einen nur und hat mit Bildung überhaupt nichts zu tun. Den Lehrern ist es natürlich egal, weil die haben ja schon alle die Matura und Mag. oder Dr. vor ihren Namen stehen. Aber ich werde nicht aufgeben und wenn ich 10 Jahre in diese Schule gehen muss. Irgendwann werde ich diesen Stück Fetzen in der Hand haben und entkommen so dieser gesellschaftlichen Aussortierung.“

„In der Lockdownphase haben die meisten LehrerInnen die Zeit völlig ausgenutzt und zu viel verlangt. Es war nichts wie in der Abendschule (Zu viele HÜS)“

Schließlich wurde noch mangelndes Verständnis bei Lehrkräften bzw. auch deren pädagogische Kompetenz kritisch beschrieben:

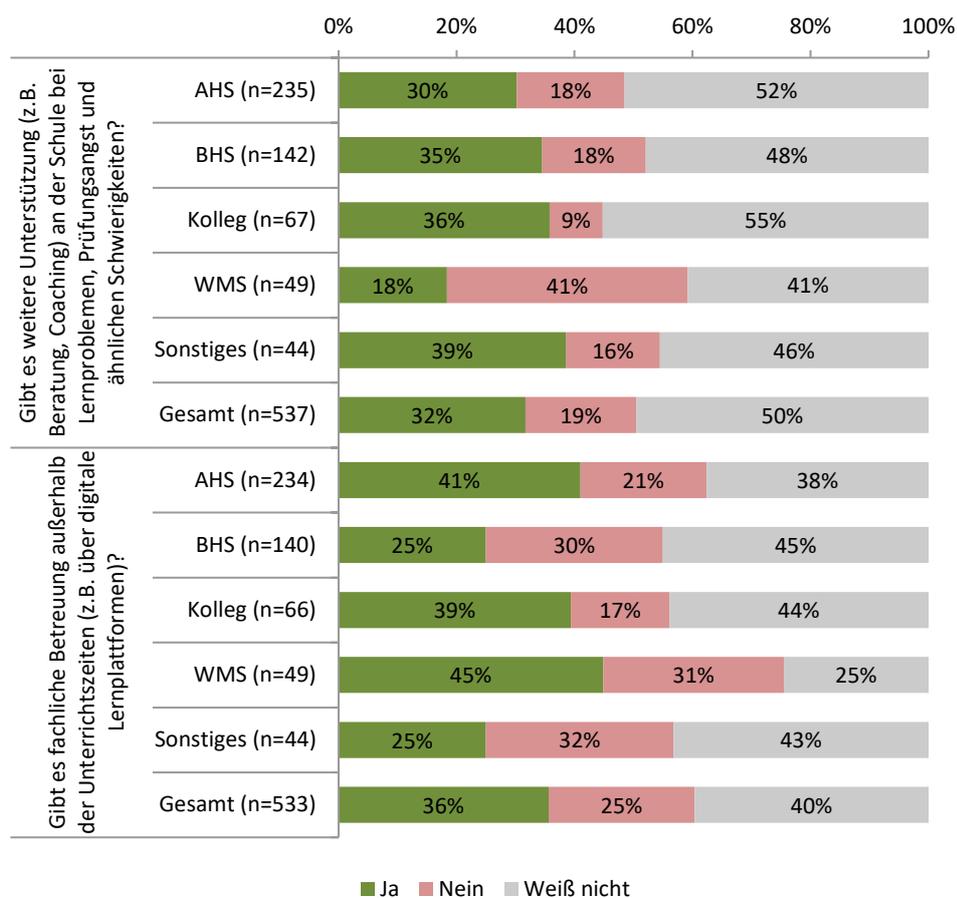
„Manche Professoren halten sich nicht an die Abmachungen und lassen einen ohne Grund durchfallen, ohne dass man mit einer Prüfung aufsteigen darf“

„Lehrkräfte, die davon ausgehen, dass alle Schüler in ihrem Fach schon mal beruflich tätig waren/sind (trifft nur zu 5% zu) und die Grundlagen des Faches teils überspringen bzw. keine Quellen zum Nachschlagen anbieten. Auf Nachfrage wird mit "das sollten Sie doch schon können" bzw. "das müssen Sie selber nachlernen" geantwortet.“

„Schlecht erklärt und kaum Mühe gemacht, uns den Lernstoff nahezubringen“

In Summe zeigen sich vielfältige Problemlagen, die von der mangelnden organisatorischen Vereinbarkeit, über die hohe Mehrfachbelastung durch die Anforderungen bis hin zur pädagogischen Qualität des Angebotes reichen.

Abbildung 19: Unterstützungsangebot seitens der Schule

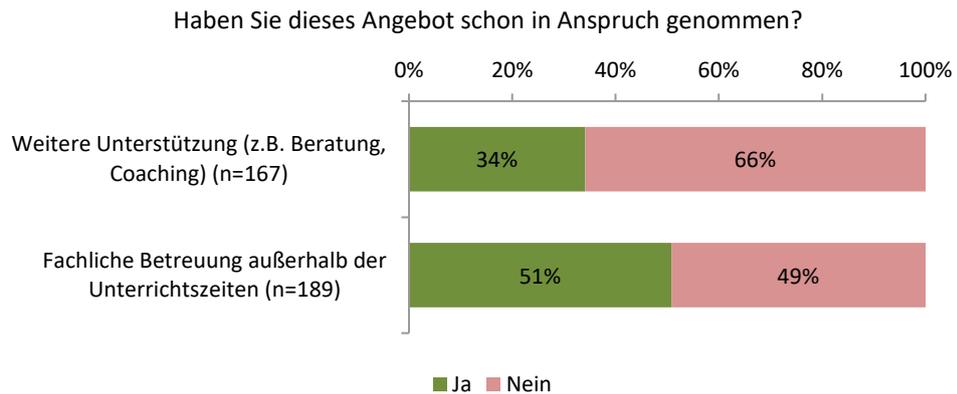


Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Die Frage nach zusätzlichem Unterstützungsangebot seitens der Schule ergibt ein bemerkenswertes Ergebnis. Rund die Hälfte der Studierenden kann keine Angaben darüber machen, ob es individuelle Unterstützungsangebote in Bezug auf verschiedene Problemlagen gibt. Rund ein Drittel der befragten Studierenden nimmt entsprechende Unterstützungsangebote seitens der Schule in Anspruch; bei einem Fünftel der Studierenden gibt es hingegen kein entsprechendes Angebot. Nach Schulformen gibt es mit Ausnahme der Werkmeisterschulen kaum relevante Unterschiede: Werkmeister-Studierende geben zu einem überdurchschnittlich hohen Anteil an, dass es kein entsprechendes Angebot gibt.

Bei der fachlichen Betreuung lassen sich hingegen Unterschiede zwischen den einzelnen Schulformen beobachten. Insgesamt geben auch hier vier von zehn Studierenden an, keine Kenntnis über ein entsprechendes fachliches Betreuungsangebot außerhalb der Unterrichtszeiten zu haben. Ein überproportionales fachliches Betreuungsangebot gibt es bei den Werkmeisterschulen, der AHS und dem Kolleg. Bei der BHS ist dieses Angebot deutlich geringer genannt worden.

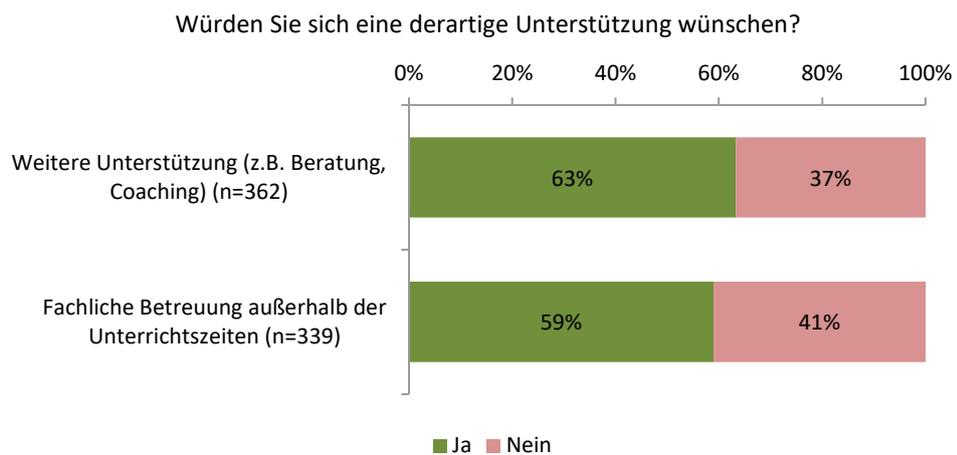
Abbildung 20: Inanspruchnahme schulischer Unterstützung



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Filter: Wenn es ein entsprechendes schulisches Unterstützungsangebot gibt.

Ein Drittel der Studierenden hat ein vorhandenes schulisches Unterstützungsangebot in Bezug auf die Bewältigung der schulischen Anforderungen bereits in Anspruch genommen. Auf fachliche Betreuung außerhalb der Unterrichtszeiten hat bereits die Hälfte der Studierenden, bei denen ein entsprechendes Angebot vorhanden ist, zurückgegriffen.

Abbildung 21: Wunsch nach schulischer Unterstützung



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Filter: Wenn es kein entsprechendes schulisches Unterstützungsangebot gibt bzw. ein Angebot unbekannt ist.

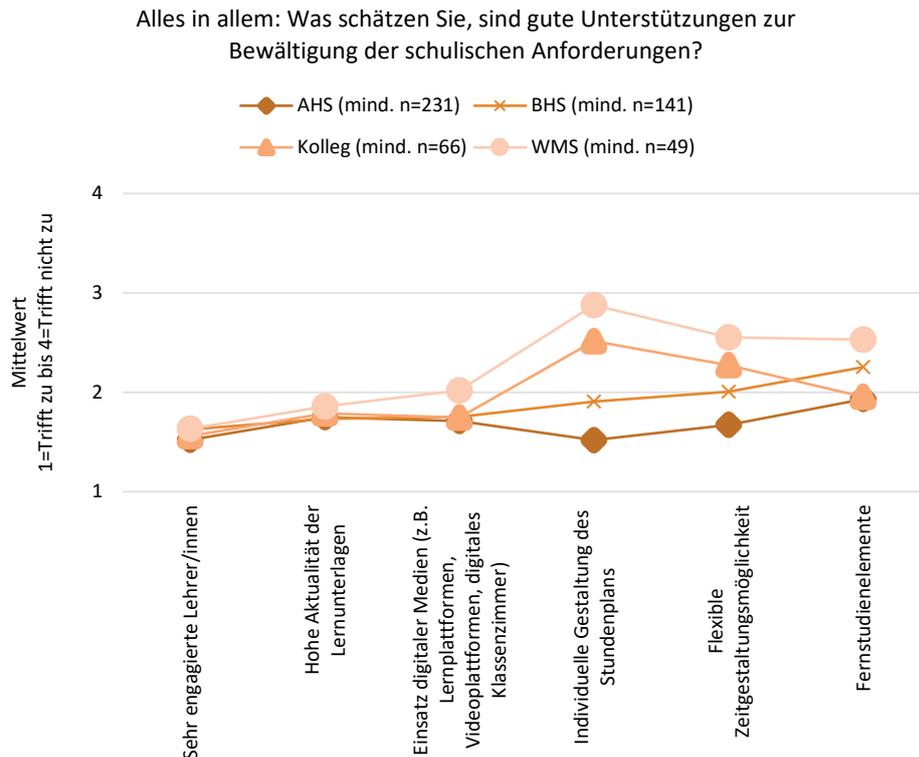
Jene Studierenden, die kein schulisches Unterstützungsangebot wahrgenommen haben, wurden danach gefragt, ob sie sich ein entsprechendes Angebot wünschen würden. Rund zwei Drittel äußern hier den Wunsch nach außerfachlicher Unterstützung; etwas mehr als die Hälfte wünschen sich eine fachliche Betreuung außerhalb der Unterrichtszeiten.

Die Rücksichtnahme durch Schule und Lehrende sowie die schulbezogenen Unterstützungsmaßnahmen waren auch Thema der Untersuchung von 2004. Die Bewertung der Unterstützung durch die Schule wurde dabei auf einem vergleichbaren Niveau wie in der aktuellen Erhebung bewertet. 2004 äußerten 65% der Studierenden, dass die Schule und 67% der Studierenden, dass die Lehrkräfte die Mehrfachbelastungen berücksichtigen (2021: Schule: 63%, Lehrkräfte: 65%). Das Beratungsangebot seitens der Schulen im Zeitvergleich ist auf einem ähnlichen Niveau (2004: 30%; 2021: 32%). Gleichzeitig ist aber die Inanspruchnahme des Beratungsangebotes 2021 (34%) etwas höher als 2004 (18%).

VI. 10 Bewältigung der schulischen Anforderungen

Die Studierenden wurde danach befragt, welche Aspekte aus ihrer Sicht wichtig sind, um die schulischen Anforderungen zu bewältigen. Die beiden wichtigsten Aspekte sind aus der Perspektive der Befragten engagierte Lehrkräfte sowie eine hohe Aktualität der Lernunterlagen. Hier gibt es einen hohen Konsens unter den Studierenden unabhängig von den Schulformen.

Abbildung 22: Wichtigkeit von verschiedenen Aspekten zur Bewältigung der schulischen Anforderungen



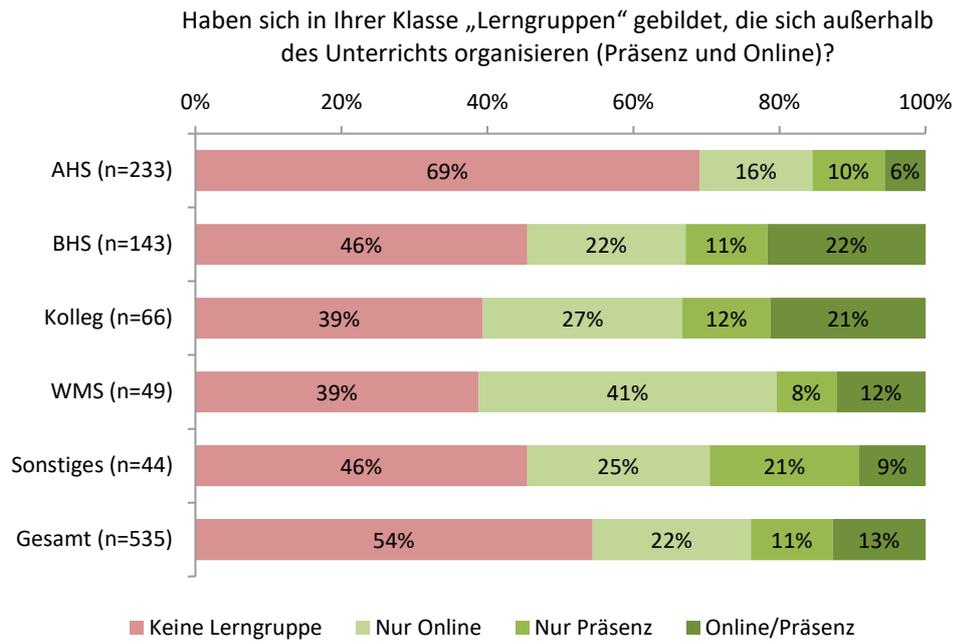
Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Eine erste Differenzierung nach Schultypen wurde bei der Einschätzung in Bezug auf den Einsatz digitaler Medien in der Ausbildung vorgenommen. Diesen Aspekt bewerten insbesondere Studierende an einer Werkmeisterschule im Vergleich als weniger wichtig.

Die größten Unterschiede werden bezüglich der individuellen Gestaltung des Stundenplans und der Zeitgestaltung beobachtet. Vor allem Studierende an einer AHS oder BHS messen diesen beiden Aspekten eine deutlich höhere Bedeutung zu als Studierende an einem Kolleg oder einer Werkmeisterschule. Fernstudienelemente werden von Studierenden der AHS und in Kollegs präferiert.

Eine Analyse nach Geschlecht zeigt insbesondere, dass weibliche Studierende die Individualisierung des Stundenplans, die flexible Gestaltung des Unterrichts und Fernstudienelemente als wichtiger bewerten als männliche Studierende. Nach Erwerbsstatus lässt sich beobachten, dass erwerbstätig Studierende (in einem Ausmaß von über 20 Stunden) allen genannten Aspekten die größte Bedeutung beimessen. Insbesondere wünschen sich erwerbstätige Studierende vermehrt den Einsatz von Fernstudienelementen und eine flexible Zeiteinteilung.

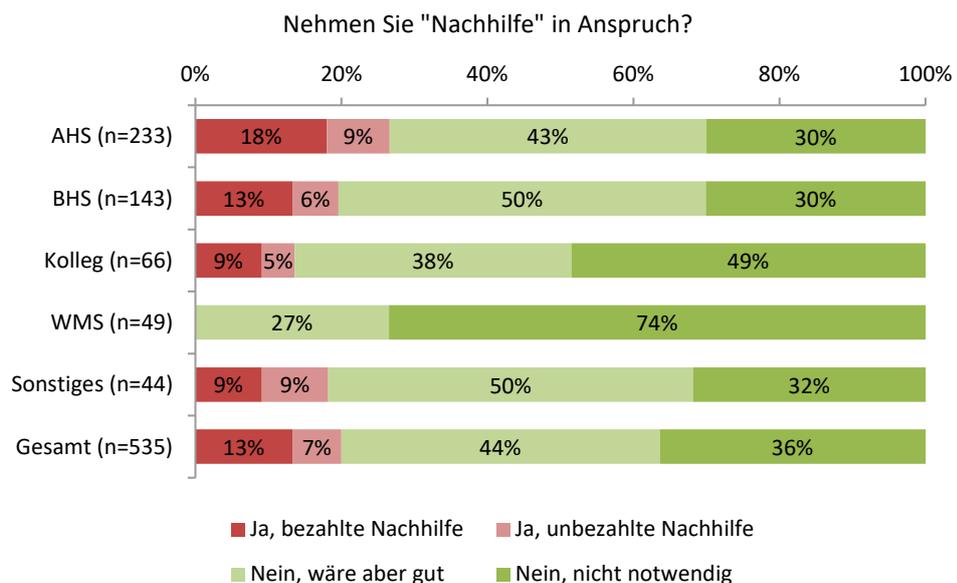
Abbildung 23: Selbstorganisation von Lerngruppen



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Um die schulischen Anforderungen zu bewältigen, wurden die Studierenden danach gefragt, ob sich Lerngruppen außerhalb des Unterrichts organisiert hätten. Ungefähr die Hälfte der Befragten gibt an, dass es solche Lerngruppen in ihrer Klasse gibt. Durchgeführt werden solche Gruppen sowohl online als auch in Präsenz oder in einer Mischform. Nach Schulformen ist auffällig, dass die Anzahl von Lerngruppen bei AHS-Studierenden unter dem Durchschnitt liegt. Bei Studierenden an einer Werkmeisterschule bzw. einem Kolleg bilden sich häufiger als im Durchschnitt Lerngruppen. Vor allem jene Personen, die sich ausschließlich in Ausbildung befinden, bilden überdurchschnittlich häufig Lerngruppen.

Abbildung 24: Inanspruchnahme von Nachhilfe



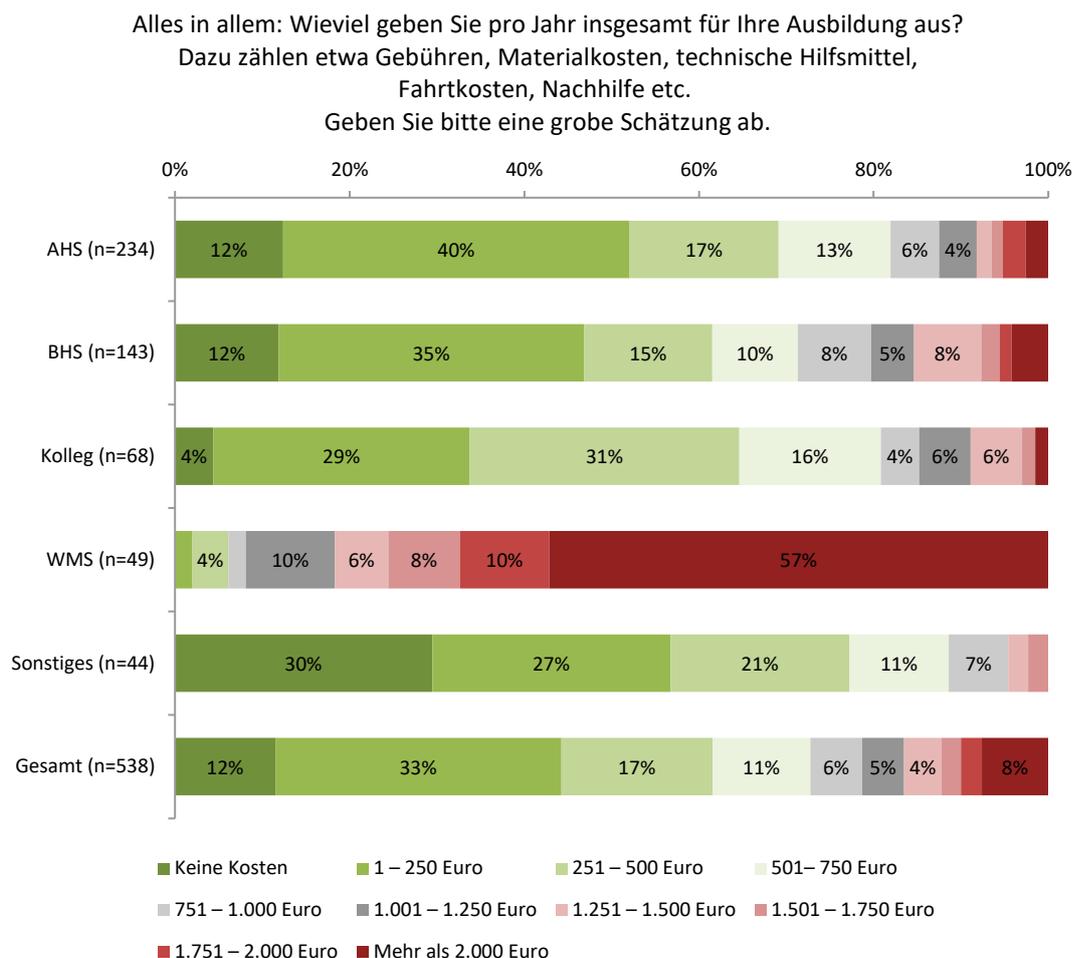
Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Eine Nachhilfe nehmen nach eigenen Angaben nur wenige Studierende in Anspruch. Insgesamt äußert in der Stichprobe etwas mehr als ein Zehntel der Befragten, eine bezahlte Nachhilfe in Anspruch zu nehmen. Etwas weniger als ein Zehntel organisierte sich unbezahlte Nachhilfe. In Summe nimmt also rund ein Fünftel der Studierenden in der Stichprobe eine Nachhilfe in Anspruch. Dazu kommt noch ein erheblicher Teil von mehr als vier Zehntel, der zwar keine Nachhilfe in Anspruch nimmt, aber durchaus eine Notwendigkeit dafür sieht. Nur etwas mehr als ein Drittel nimmt keine Nachhilfe in Anspruch und sieht auch keine Notwendigkeit dafür.

Bemerkenswert ist die Differenzierung nach Schulformen. Während Studierende in Werkmeisterschulen keine Nachhilfeleistung in Anspruch nehmen und zu einem sehr hohen Anteil auch keine Notwendigkeit dafür sehen, erhalten fast drei Zehntel der AHS-Studierenden Nachhilfe. Weibliche Studierende nehmen zwar nicht häufiger Nachhilfe in Anspruch als männliche, äußern jedoch in höherem Ausmaß einen Nachhilfebedarf. Tendenziell nehmen jüngere Studierende (bis 25 Jahre) häufiger Nachhilfe in Anspruch als ältere Studierende (ab 25 Jahre). Überproportional häufig nehmen auch Personen mit den zusätzlichen Alltagssprachen Persisch/Arabisch oder Bosnisch/Kroatisch eine Nachhilfe in Anspruch.

Die schulischen Rahmenbedingungen zur Bewältigung der Anforderungen wurden auch in der Studie von 2004 abgefragt. Dabei zeigt sich ein ähnliches Muster. Das Engagement der Lehrkräfte sowie die hohe Aktualität der Lernunterlagen werden in beiden Erhebungen als „am wichtigsten“ eingestuft. Fernstudienelemente sowie die flexible Zeitgestaltungsmöglichkeit werden zwar im Mittel ebenso als wichtig bewertet, im Vergleich aber dennoch als weniger wichtig. Der Organisationsgrad für das Lernen außerhalb des Unterrichts in Form von Lerngruppen bewegt sich in beiden Erhebungen ebenso auf einem ähnlichen Niveau. 2004 gaben 44% der Studierenden an, sich in Lerngruppen zu organisieren, während dies 2021 nach eigenen Angaben bei 46% zutrifft. Bezahlte Nachhilfe haben 2004 etwa 8% und 2021 13% der befragten Studierenden in Anspruch genommen.

Abbildung 25: Kosten der Ausbildung



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

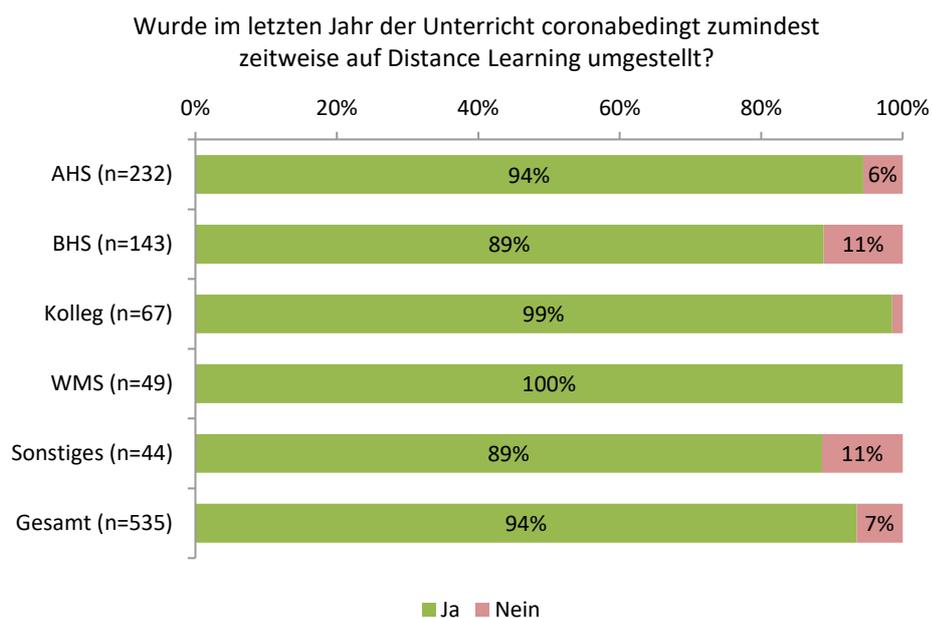
Die Studierenden wurden gebeten, eine Einschätzung zu geben, wie viel die Ausbildung alles in allem pro Jahr kostet (z.B. inklusive Gebühren, Material, Hilfsmittel, Fahrtkosten, Nachhilfe). In Summe geben fast zwei Drittel der Studierenden in der Stichprobe an, nicht mehr als 500 Euro pro Jahr für die Ausbildung auszugeben. Rund ein Zehntel nennt gar keine Ausbildungskosten. Ebenfalls rund ein Zehntel gibt nach eigenen Angaben hingegen mehr als 1500 Euro pro Jahr aus.

Die Analyse nach Ausbildungsform zeigt ein zu erwartendes Bild. Mit Ausnahme der Werkmeisterschule sind alle Ausbildungsformen an berufsbildenden Schulen kostenlos. Eine Werkmeisterausbildung kostet in der Regel – je nach Anbieter unterschiedlich – einen vierstelligen Betrag pro Semester (ohne mögliche Förderungen). Dies bildet sich auch bei der Frage zu den Kosten ab: Mehr als die Hälfte der Studierenden an einer Werkmeisterschule gibt Ausbildungskosten von über 2.000 Euro pro Jahr an, nochmals einem weiteren Fünftel entstehen jährliche Kosten zwischen 1.500 und 2.000 Euro.

VI. 11 Coronabedingtes Distance Learning

Die Corona-Pandemie stellt seit März 2020 das Schulsystem vor große Herausforderungen. So wurde der schulische Unterricht auf den Höhepunkten der Pandemie zeitweise auf Distance Learning umgestellt. Dies betraf nicht nur das Regelschulsystem, sondern gleichermaßen auch die schulischen Angebote für Berufstätige. Diese Annahme wird auch durch die Befragung bestätigt: Nahezu bei allen Studierenden wurde der Unterricht zumindest zeitweise auf Distance Learning umgestellt.

Abbildung 26: Umstellung auf coronabedingtes Distance Learning

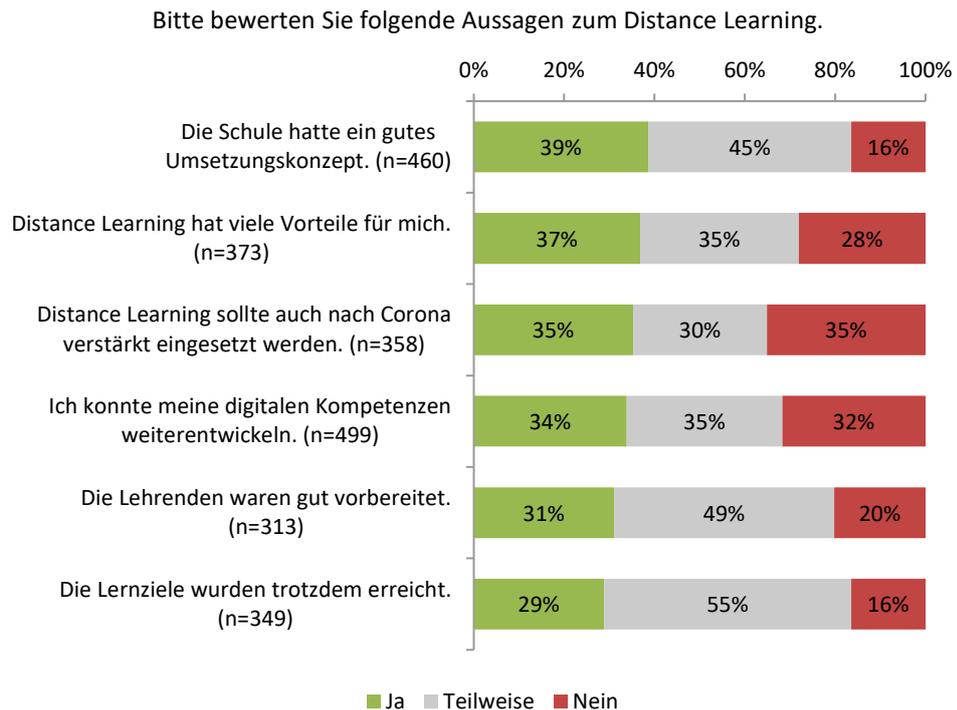


Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Anschließend wurde im Fragebogen auch zum Thema gemacht, welche Erfahrungen die Studierenden mit coronabedingtem Distance Learning gemacht hätten. Die Ergebnisse zeigen, dass die Erfahrungen damit eher geteilt sind. Rund ein Drittel der Studierenden bewertet die eigenen Erfahrungen mit dem Distance Learning in allen Aspekten positiv; ein geringerer Anteil steht dem sehr kritisch gegenüber. Dazwischen gibt es eine breite Personengruppe, die „teilweise“ gute Erfahrungen damit gemacht hat.

In Bezug auf die schulischen Voraussetzungen stimmen vier Zehntel der Studierenden zu, dass die Schule ein gutes Umsetzungskonzept für das Distance Learning ausgearbeitet hatte. Auch bewertet ein Drittel der Studierenden, dass die Lehrenden gut auf die neuen Voraussetzungen vorbereitet waren. Bei beiden Items gibt es jedoch auch einen Anteil von jeweils rund einem Fünftel der Befragten, die das anders erlebten und angeben, dass weder die Schule ein gutes Umsetzungskonzept ausgearbeitet hatte noch die Lehrenden gut auf das Distance Learning vorbereitet waren. Dazwischen gibt es einen Anteil von knapp der Hälfte der Studierenden, die beides als „teilweise erfüllt“ bewerten.

Abbildung 27: Erfahrungen mit coronabedingtem Distance Learning

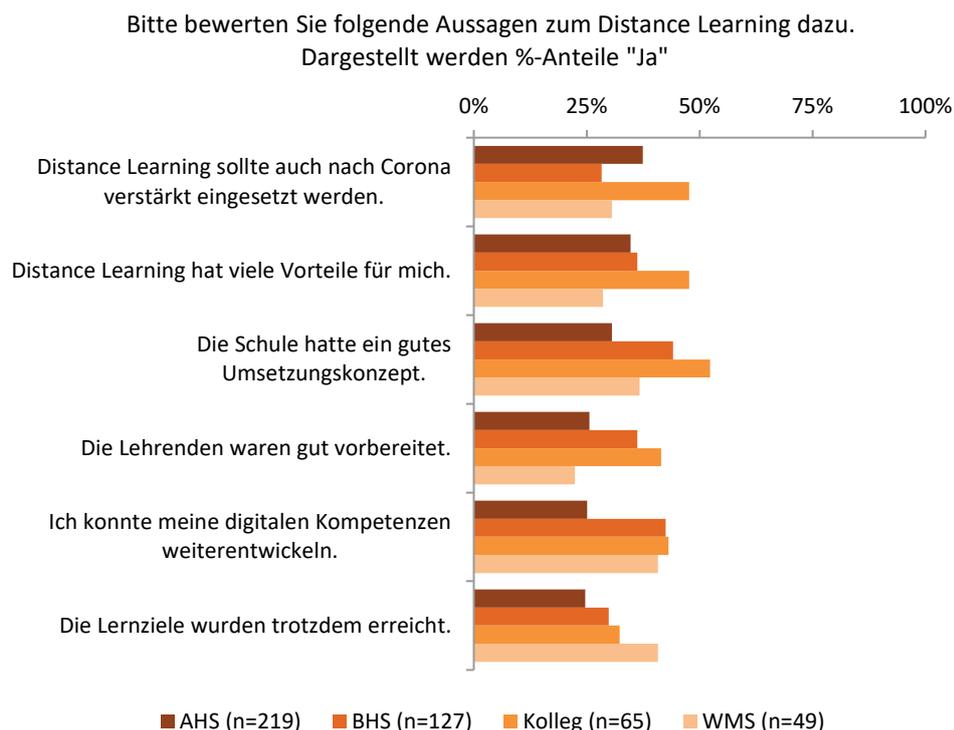


Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Filter: Wenn coronabedingtes Distance Learning umgesetzt wurde (n=500).

Bezüglich der Erreichung der Lernziele und der Entwicklung digitaler Kompetenzen äußern sich die Studierenden kritisch. In Summe 69% der Befragten geben an, dass die Lernziele im Distance Learning nur teilweise oder gar nicht erreicht wurden, der Rest sieht die Lernziele trotzdem erreicht. Ein Drittel gibt an, dass die eigenen digitalen Kompetenzen durch Distance Learning weiterentwickelt werden konnten. Gleich groß ist der Anteil von Studierenden, die keine digitale Kompetenzentwicklung sehen.

Ein stark heterogenes Antwortverhalten erfährt die Einschätzung, ob Distance Learning auch nach der Corona-Pandemie verstärkt im Unterricht eingesetzt werden sollte. Hier sind die Einschätzungen im ganzen Spektrum (Ja, Teilweise, Nein) annähernd gleich verteilt. Ebenso polarisierend wird bewertet, ob Distance Learning auch individuelle Vorteile mit sich bringt: Knapp vier Zehntel sehen individuelle Vorteile, knapp drei Zehntel hingegen nicht.

Abbildung 28: Erfahrungen mit coronabedingtem Distance Learning nach Schulform



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Filter: Wenn coronabedingtes Distance-Learning umgesetzt wurde (n=500). Dargestellt werden nur die Prozentanteile der Antwortkategorie „Ja“. Weitere Antwortkategorien sind: Teilweise, Nein.

Die Erfahrungen der Studierenden mit dem Distance Learning fallen, betrachtet nach Schulformen differenziert aus. Schulische Umsetzungskonzepte und die Vorbereitung der Lehrkräfte werden von Studierenden in einer AHS oder Werkmeisterschule im Vergleich eher schlechter bewertet. Die Erreichung der Lernziele sowie die Entwicklung digitaler Kompetenzen werden von AHS-Studierenden am schlechtesten eingeschätzt. Studierende an Kollegs bewerten die Erfahrungen mit dem Distance Learning im Vergleich am positivsten. Diese Gruppe sieht eher Vorteile im Distance Learning und stimmt am stärksten zu, dass dies auch nach Corona verstärkt eingesetzt werden sollte.

Es stellt sich die Frage, ob das Distance Learning in Bezug auf die Erreichung der Lernziele nach soziodemografischen Merkmalen differenziert gesehen wird. Weibliche Studierende geben weniger häufig als männliche an, die Lernziele erreicht zu haben (26% vs. 34%). Ältere Studierende äußern häufiger, die Lernziele erreicht zu haben als jüngere Studierende (bis 20 Jahre: 22%, 26-30 Jahre: 30%). Nach Alltagssprache gibt es ein differenziertes Muster: Während Personen mit den im Alltag verwendeten Sprachen Deutsch und Türkisch (33%), Deutsch und BKS (30%) oder Deutsch und eine zusätzliche andere Sprache (32%) am häufigsten eine Erreichung der Lernziele angeben, wird dies von Personen mit der alleinigen Alltagssprache Deutsch (25%) oder Deutsch mit Persisch/Arabisch (21%) am schlechtesten bewertet. Der aktuell höchste Bildungsstand spielt ebenfalls eine differenzierende Rolle: Personen mit einem Pflichtschulabschluss (29%), Lehre (30%) oder BMS (24%) geben eine geringere Häufigkeit der Zielerreichung an als BHS-AbsolventInnen (inkl. BRP, 47%). Jedoch wird die Zielerreichung von AHS-AbsolventInnen am geringsten eingeschätzt (17%).

Von der digitalen Kompetenzentwicklung konnten Frauen eher profitieren als Männer (37% vs. 30%). Ebenso sehen ältere Personengruppen eine höhere Kompetenzentwicklung (bis 20 Jahre: 27%, 26-30 Jahre: 41%).

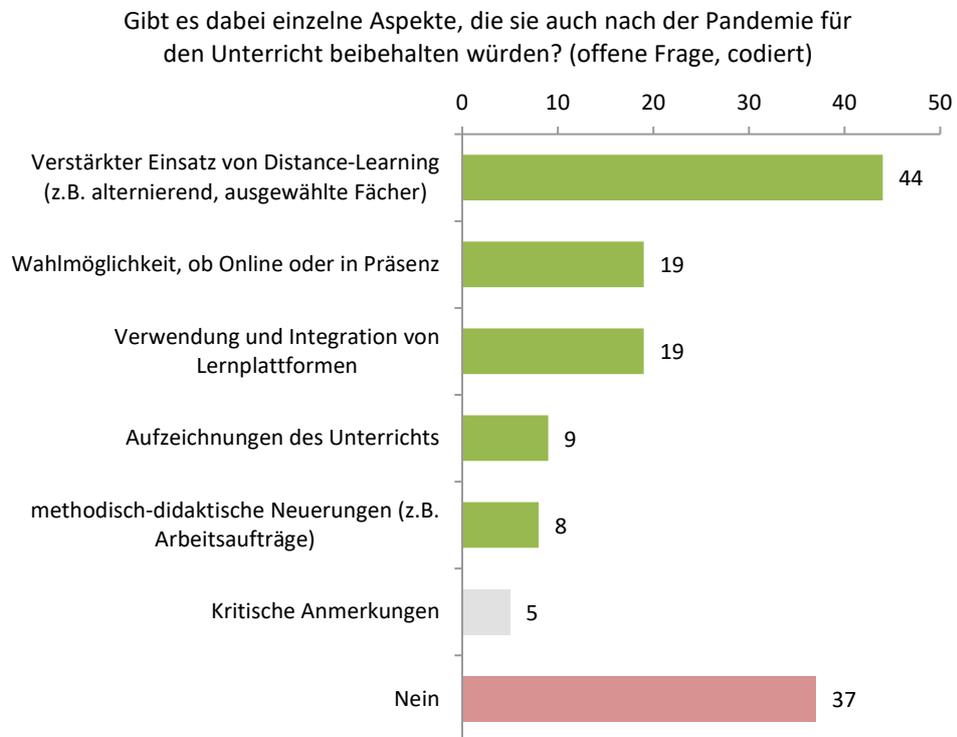
Die Vorteile von Distance Learning werden von Frauen stärker gesehen als von Männern (42% vs. 28%). Auch ältere Studierende schätzen die Vorteile stärker ein (bis 20 Jahre: 34%; 26-30 Jahre: 41%). Ähnlich verhält es sich bei erwerbstätigen Personen (über 20 Wochenstunden: 44%).

Im Folgenden wurde abgefragt, welche Aspekte des Distance Learnings auch nach der Pandemie beibehalten werden sollten. Insgesamt haben von 500 Personen, denen diese offene Frage gestellt wurde, 150 Personen eine Antwort darauf gegeben. Rund ein Viertel (n=37) sieht keinen Vorteil für den Unterricht und würde am liebsten zum Regelunterricht, wie er vor der Corona-Pandemie stattgefunden hat, zurückkehren. Weitere 5 Personen haben zusätzlich noch kritische Anmerkungen zur Umsetzung des Distance Learnings gegeben:

„Wenn man Selbststudium schaffen kann, braucht man diese Mittelschule auch nicht. Heutzutage ist Online-Welt, man kann von Internet Welt Best Video-Unterricht herunterladen und lernen. Aber wer tut das? Bibliothek ist ganz Tag offen, ist jemand durch Bibliothek allein Wissenschaftler geworden? Online-Studium ist nur für jemand, die 90% Wissen schon in Kopf hat [...]. Präsenzunterricht ist die beste Variante für Lernen, weil Feedback das wichtigste ist.“

„Ich hatte eher das Gefühl, dass Distance Learning als Rechtfertigung genutzt wurde, den Schülern mehr Hausaufgaben in Form von Arbeitsaufträgen aufzugeben oder gar keinen Unterricht anzubieten, da das "Selbststudium" durch Lesen oder Zusammenfassen von Skripten im Vordergrund stand. Die mangelnde technische Kompetenz mancher Lehrer kam sehr deutlich zum Vorschein, bis dahin gar keinen Unterricht anzubieten, da der/die Lehrende "nicht so lang vor einem Bildschirm verbringen konnte". Wobei genau das von den Schülern teilweise von 8 bis 18 Uhr verlangt wurde und sicherlich nicht gesund sein kann!“

Abbildung 29: Post-pandemische Gestaltung des Unterrichts



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. Insgesamt haben n=150 Personen auf diese Frage geantwortet, davon waren n=9 Antworten nicht zuordenbar.

Im restlichen Anteil der Antworten kommt zum Ausdruck, dass sich die Studierenden vorstellen können, zumindest einzelne Elemente des Distance Learnings in das Regelsystem zu übernehmen. Am häufigsten wird diskutiert, dass es eine Möglichkeit wäre, neben dem Präsenzunterricht auch ausgewählte Tage/Abende im Distance Learning durchzuführen. Kritisch wurde jedoch angemerkt, dass dies nicht in allen Unterrichtsfächern funktionieren könne, einzelne Fächer aber in didaktischer Hinsicht durchaus prädestiniert für das Distance Learning wären:

„Distance Learning in Fächern, die aufgrund der Thematik keinen Präsenzunterricht benötigen.“

„Es gab einfach Fächer, in denen Videokonferenzen durchaus gut funktioniert haben, und das könnte man teilweise beibehalten, finde ich“

„Fächer, die man online unterrichten könnte, wie z.B Programmieren etc.“

„Theorie sollte online bleiben, Test/Prüfungen vor Ort, Praxis vor Ort - sollte in einer Schule mit IT-Ausrichtung kein Problem sein“

„Theoriefächer im Distance Learning genauso gut studierbar und spart viel Fahrzeit/Stress. Praktische Fächer machen im Distance Learning weniger Sinn. Für Interessenten, die fernab einer Schule wohnen, und für Schüler, die bei der Arbeitssuche bzgl. Arbeitsort flexibel sein wollen, wäre ein Lehrgang ausschließlich im Distance Learning mit kurzen geblockten Präsenzphasen eine große Erleichterung.“

Mehr Online-Unterricht hätte für viele Studierende einige Vorteile, wie eine Zeiterparnis bei der Anfahrt bzw. auch eine bessere Vereinbarkeit mit der Berufstätigkeit:

„Mir hat der Unterricht über Zoom genauso gut geholfen wie der Präsenzunterricht - erspart habe ich mir die Fahrt und damit sehr viel Zeit. Über mehr Online-Unterricht oder sogar die Wahl, Unterricht komplett online zu haben, würde ich mich sehr freuen.“

„Es sollte generell mehr auf Distance Learning gesetzt werden. Gerade für mich als berufstätige Schüler*in war dies eine enorme Entlastung, mir die Zeit für Übungen etc. frei einteilen zu können“

„Durch DL mehr Zeit bleibt übrig für was andere zu nutzen! Ich brauche 2,5 Stunden für hin und zurück!“

Neben alternierendem Einsatz von Präsenzunterricht und Distance Learning schlagen manche Studierende (n=19) auch die wahlweise Möglichkeit vor, indem sich die Studierenden individuell entscheiden könnten, ob sie online oder in Präsenz am Unterricht teilnehmen möchten. So könnten die Studierenden einerseits individuell die Unterrichtsform wählen, die sie präferieren, und andererseits etwa auch bei Krankheit am Unterricht teilnehmen:

„Den Unterricht sollte es auch immer über Teams zum mitverfolgen geben. Es kann sein, dass manche krank sind und so von zu Hause alles mitverfolgen können. Für Schüler, die außerhalb von Wien wohnen, würden sie sich den Weg ersparen. Auch für Vollzeitkräfte, wenn der Tag zu lange war, dass man es wenigstens von Zuhause aus mitverfolgen kann. Hausaufgaben sollten alle digital zum Abgeben sein, dadurch verliert man sie wenigstens nicht.“

„Distance Learning als generelle Option anbieten, damit man sich den Weg zur Schule ersparen kann und zumindest ein wenig Freizeit behalten kann“

„Gleichzeitig online und offline unterrichten, aber bei Online: Studierende sollten entweder immer mit Mikro oder mit Camera on sein.“

„Ja, wenn man mal nicht zur Schule gehen kann, dass man auch gleichzeitig von zu Hause teilnimmt, oder einfach den Unterricht aufzeichnen, dass man später das Versäumte nachholen kann.“

„Wenn man z.B. an einem Tag nicht in die Schule kann bzw. krank ist, dass man online teilnehmen könnte (zuhören), wäre sehr vorteilhaft“

In weiteren 19 Antworten kommt die Anregung, die digitale Lernplattform, die im Distance Learning eingesetzt wurde, auch weiterhin beizubehalten. Dazu würde etwa gehören, dass digitales Unterrichtsmaterial zur Verfügung gestellt wird, Abgaben und (Selbst)Tests online durchgeführt werden können:

„Das Lernmaterial, wie Bücher, Zettel, etc. sollte weiterhin immer online zugänglich sein, auch eine kurze Zusammenfassung des Unterrichts, was die HÜ ist und generell alle Informationen, die notwendig sind, sollten online immer zugänglich sein, dies hilft Faulpelzen wie mir und Personen, die den Unterricht verpasst oder nicht gut verstanden haben.“

„Wiederholbare Übungsaufgaben auf Plattformen wie Moodle mit automatischer Beurteilung.“

„Die intensive Nutzung der Lernplattformen, sollte beibehalten werden um den Schulbesuch auch für Berufstätige, die den Unterricht aus diversen Gründen nicht regelmäßig besuchen können, zu vereinfachen.“

„Ja, die schulischen Unterlagen/Termine bzw. auch den Schulstoff und diverse Ankündigungen über Online-Lernplattformen auch zu bekommen wäre gut. Der Unterricht in der Schule sollte jedoch so bleiben wie er ist. Zuviel Online Information macht es für einige Lernende oftmals komplizierter ihre Ziele zu erreichen.“

In weiteren 9 Antworten wurde der Wunsch nach der Verfügbarkeit digitaler Aufzeichnungen des Unterrichts geäußert bzw. angeregt, diese Praxis beizubehalten:

„Es wäre wünschenswert, wenn die Lehrveranstaltungen generell aufgezeichnet würden, um gegebenenfalls den Stoff zuhause nochmals zu wiederholen. Das würde das Gelernte festigen.“

„Unterricht, der durch Videos/Audios dokumentiert und gespeichert (z.B. auf Teams) vorliegt: Hilft den Engagierten sehr stark - also denen, die sich tatsächlich für vollständiges Wissen etwas 2x anhören -; vor allem aber auch in Krankheitsfällen oder in Phasen fehlender Motivation oder für langsamere SchülerInnen. Die Videoaufzeichnungen lösen tatsächlich sehr viele Probleme auf einmal und man kann sehr viel Unterstützung dadurch bieten.“

„Ist zwar spezifisch auf die Schule XX, aber eine Lehrperson hat Teile der Zoom Konferenzen als Video auf die Lernplattform gestellt, was sehr hilfreich war, wenn beispielsweise die Arbeit zu einem Versäumnis der Stunde geführt hat.“

In 8 Antworten wurden methodisch-didaktische Neuerungen diskutiert, die weniger mit der Digitalisierung des Unterrichts zu tun haben, sondern mehr die selbstständige Erarbeitung von Themen adressieren:

„Arbeitsaufträge, die mit in die Note einfließen, ohne Online Unterricht, weil Arbeitsaufträge + Online Unterricht + Schichtbetrieb ist echt übertrieben. Ich finde, dass durch Ausfallen der Schularbeiten und Erteilung von Arbeitsaufträgen viel mehr gelernt worden ist.“

„Mehr eigenständige Ausarbeitungen und anschließende Nachbesprechung hilft sicher, sich den Lernstoff zu erarbeiten. Frontalunterricht hat mir persönlich nie geholfen.“

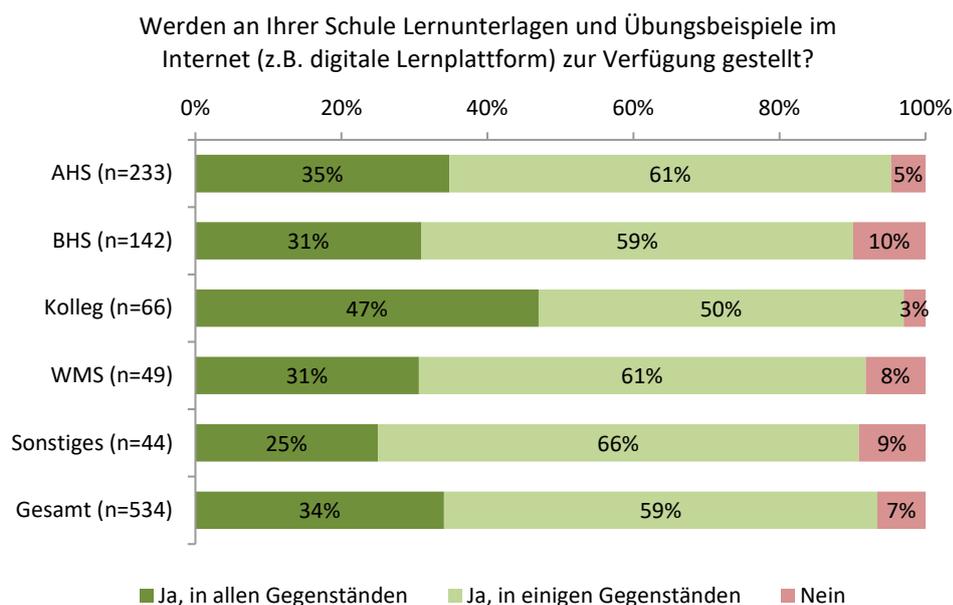
„Mehr Selbstständigkeit bei der Stoffbearbeitung in den reinen Lerngegenständen“

VI. 12 Technische Infrastruktur

In Bezug auf die Digitalisierung der Schule wurden die Studierenden nach der Nutzung von technischer Infrastruktur im Kontext ihres Schulbesuchs befragt.

Die Nutzung von digitalen Lernplattformen ist nach Auskunft der Befragten sehr weit verbreitet: Ein Drittel der Studierenden verwendet eine digitale Lernplattform in allen Unterrichtsgegenständen; sechs Zehntel in einzelnen Gegenständen. Nur weniger als ein Zehntel der Studierenden gibt hingegen an, keine digitale Lernplattformen einzusetzen. An diesem Punkt kann allerdings nicht eruiert werden, ob die verwendeten Lernplattformen im Zuge des pandemiebedingten Distance Learnings oder unabhängig davon eingeführt wurden.

Abbildung 30: Digitale Lernplattformen



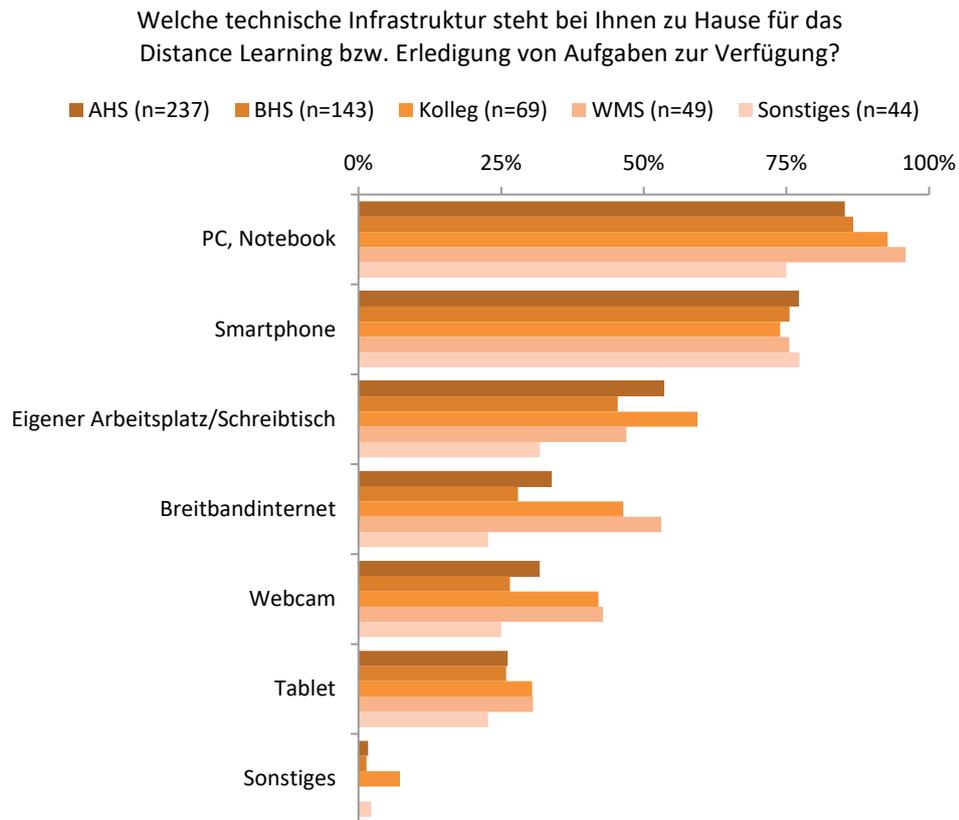
Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Nach Schulform unterscheidet sich die Nutzungshäufigkeit von digitalen Lernplattformen nur unwesentlich. Lediglich im Kolleg werden in der vorliegenden Stichprobe digitale Lernplattform vergleichsweise etwas stärker eingesetzt.

Komplementär zur Nutzung digitaler Lernangebote und -formen spielt seitens der Lernenden, neben digitalen Kompetenzen, auch die Voraussetzung, entsprechende IT-Infrastruktur privat nutzen zu können, eine Rolle. Dabei zeigt sich, dass 87% der befragten Studierenden auf die Nutzung eines PCs oder eines Notebooks zurückgreifen können. Mit großer Häufigkeit steht auch ein Smartphone (76%) zur Verfügung, wobei hier zu bedenken bleibt, dass nicht alle schulbezogenen Angelegenheiten und Aufgaben sich angemessen mit einem Smartphone umsetzen lassen.

Im Vergleich dazu verfügt jedoch nur die Hälfte der Studierenden (50%) über einen eigenen Arbeitsplatz/Schreibtisch am Wohnort. Und nur 35% können auf eine eigene stationäre Breitbandinternetanbindung zugreifen. Es ist zu vermuten, dass der Internetzugang sonst meist über eine mobile Internetverbindung durch das Smartphone besteht, da anderenfalls die Nutzung digitaler Lernangebote kaum möglich wäre. Interessant ist, dass nur 32% angeben, eine Webcam zu besitzen. Auch hier ist anzunehmen, dass meist eine in Notebooks integrierte Webcam verwendet wird, da sonst die Teilnahme am Online-Unterricht mit eigenem Bild nicht möglich wäre. Möglicherweise werden dazu aber auch integrierte Kameras auf dem Smartphone oder Tablets (27% der Befragten steht ein Tablet zur Verfügung) verwendet.

Abbildung 31: Verfügbarkeit von technischer Infrastruktur



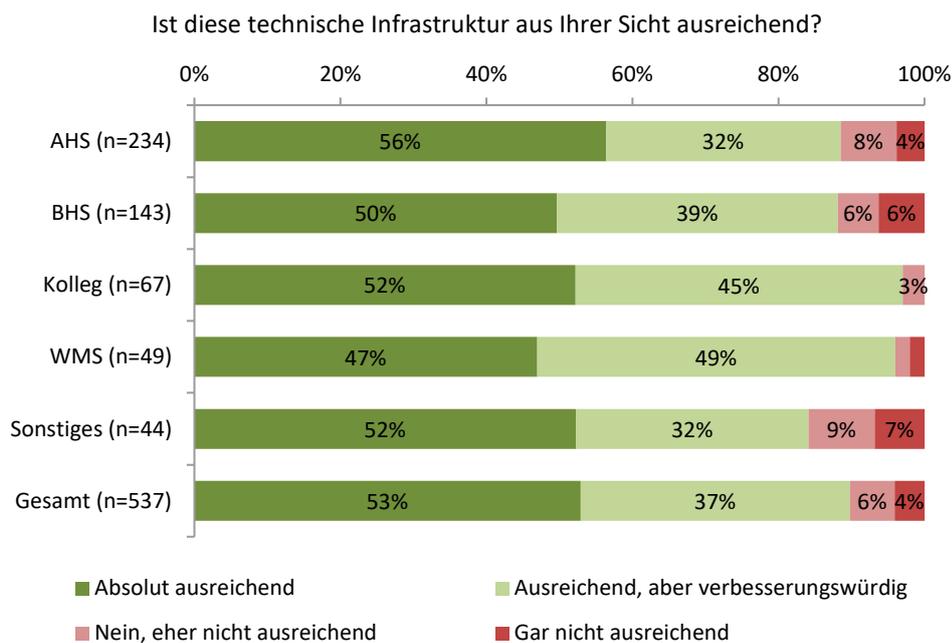
Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021. n=5 mit keiner Antwort.

Betrachtet nach Schulformen gibt es eine geringfügige Differenzierung in der IT-Ausstattung. Studierende an Kollegs und Werkmeisterschulen verfügen häufiger über einen PC/ein Notebook, ein Breitbandinternet, eine Webcam oder ein Tablet. Dies könnte darauf zurückzuführen sein, dass diese Gruppe im Durchschnitt etwas älter ist und daher über mehr finanzielle Mittel zur Einrichtung ihrer digitalen Infrastruktur bereitstellen können.

Zudem wird eine weitere soziale Differenzierung sichtbar: Es zeigt sich, dass Personen mit Pflichtschulabschluss, jüngere Altersgruppen (bis 20 Jahre) und vor allem Personen mit Persisch/Arabisch bzw. Türkisch als zusätzliche Alltagssprache zu Hause weniger häufig über einen PC /ein Notebook, einen eigenen Arbeitsplatz oder über einen Breitbandinternetanschluss verfügen. Es ist daher davon auszugehen, dass eine zunehmende Digitalisierung des Unterrichts zur weiteren Zunahme der sozialen Kluft führen würde. Dies lässt sich auch empirisch absichern: So sind insbesondere jene Studierende der Meinung, dass Distance Learning nach Corona verstärkt eingesetzt werden soll, die über eine bessere IT-Infrastruktur verfügen.

Die Studierenden wurden weiters befragt, wie sie ihre private digitale/technische Infrastruktur einschätzen. In Summe bewertet rund die Hälfte der Studierenden die verfügbare Infrastruktur als absolut ausreichend, ein weiteres Drittel zwar als ausreichend, aber verbesserungswürdig. Für ein Zehntel der Studierenden ist die verfügbare digitale Infrastruktur absolut nicht ausreichend.

Abbildung 32: Selbstbewertung der privaten technischen Infrastruktur



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

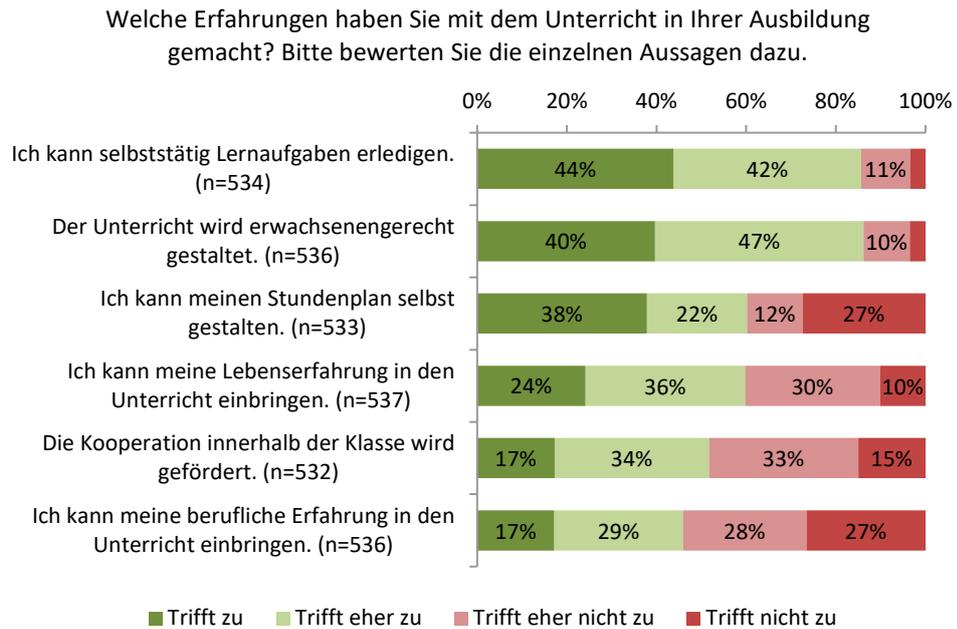
Auch hier zeigen sich soziale Differenzierungen in der Einschätzung. Als eher nicht ausreichend schätzen insbesondere jüngere Studierende (bis 20 Jahren), arbeitssuchende Personen, Personen mit maximal Pflichtschulabschluss sowie Personen mit Persisch/Arabisch und Türkisch als Zweitsprache die privat verfügbare technische Infrastruktur ein. Analog zu oben lässt sich erneut folgender Zusammenhang feststellen: Studierende, die über eine schlechtere Infrastruktur verfügen (z.B. kein Notebook / PC, kein eigener Arbeitsplatz), geben vergleichsweise häufiger an, dass ihre technische Infrastruktur für den Schulbesuch nicht ausreichend ist.

VI. 13 Erwachsenenengerechte Umsetzung des schulischen Angebotes

Mit der Novelle von 2010 zum Schulunterrichtsgesetz für Berufstätige, Kollegs und Vorbereitungslehrgänge wurde ein erwachsenenpädagogisch zentrierter Zugang für den Unterricht an Schulen für Berufstätige verankert (vgl. Kapitel III. 2). Über eine Reihe von Statements wurden die Studierenden gebeten zu bewerten, ob verschiedene andragogische Elemente wie vorgesehen umgesetzt werden bzw. wie deren Umsetzung in der Praxis erlebt wird.

Rund neun Zehntel der befragten Studierenden machen die Erfahrung, dass die Selbstständigkeit bei der Erledigung von Arbeitsaufgaben gefördert wird sowie allgemein der Unterricht im Großen und Ganzen erwachsenengerecht gestaltet wird. Nur rund ein Zehntel sieht dies jeweils (eher) nicht eingelöst. Hingegen befinden vier Zehntel der Studierenden, dass der Stundenplan von ihnen (eher) nicht selbst gestaltet werden kann. Dies steht in Kontrast zu einem zentralen Anliegen der Novelle von 2010, dass eine Modularisierung und Individualisierung des Lehrplans ermöglicht werden sollte. Analog dazu wird die Anschlussfähigkeit des Unterrichts an die eigene Lebensrealität bewertet. Rund vier Zehntel konstatieren, dass die eigene Lebenserfahrung im Unterricht (eher) keinen Platz hat. In einem noch geringeren Ausmaß kann die berufliche Erfahrung eingebracht werden. Diesen Anspruch sieht die Mehrheit der Studierenden als nicht eingelöst.

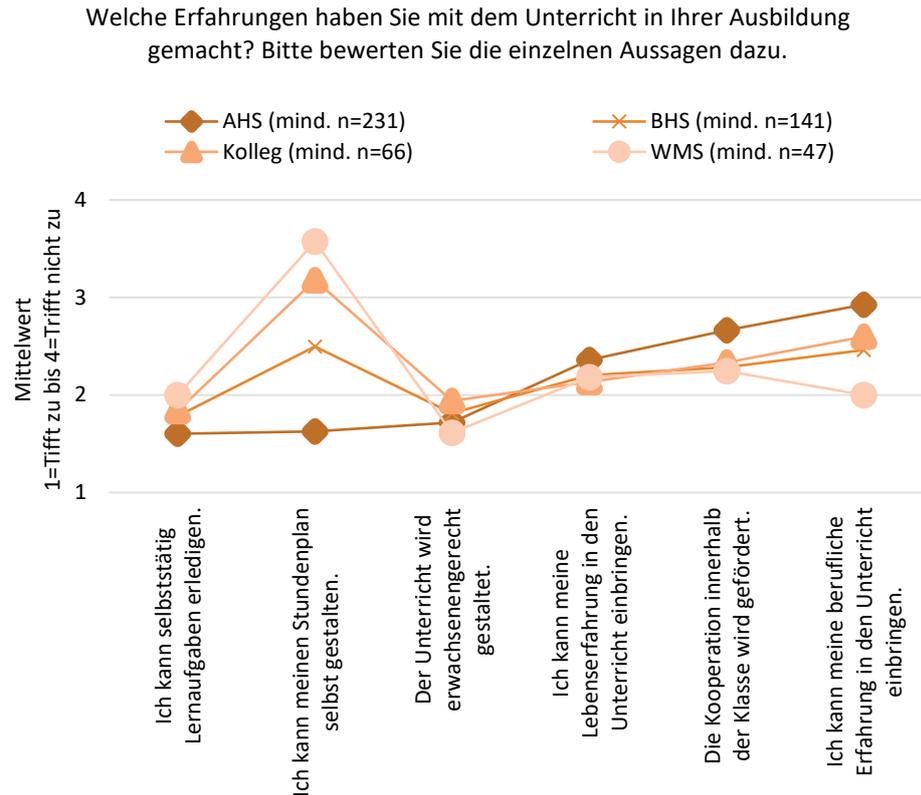
Abbildung 33: Erwachsenengerechte Umsetzung



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Wenn es um die Wahrnehmung einer erwachsenengerechten Gestaltung des Unterrichts geht, können Unterschiede im Antwortverhalten nach Schulform beobachtet werden. Besonders groß sind die Unterschiede bezüglich der individuellen Gestaltung des Stundenplans: Während Studierende an Werkmeisterschulen und Kollegs eher geringe Möglichkeiten zur individuellen Gestaltung des Stundenplans sehen, besteht diese Möglichkeit bei AHS-Studierenden hingegen in hohem Ausmaß. Die berufliche Erfahrung einbringen, können vor allem Studierende an Werkmeisterschulen, wohingegen dies für die anderen Schulformen im Vergleich weniger häufig zutrifft. Bei den übrigen Items gibt es wenig Differenzen bezüglich der erwachsenengerechten Umsetzung der Unterrichtsangebote.

Abbildung 34: Erwachsenenpädagogische Umsetzung nach Schulform

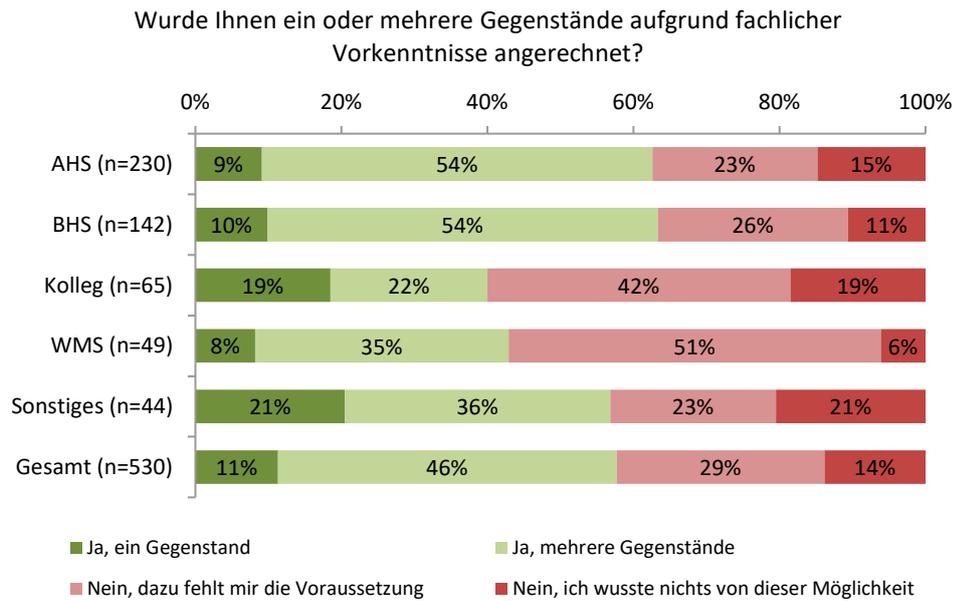


Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Um Doppelgleisigkeiten bei der Absolvierung von Unterrichtsinhalten zu verringern und die Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Bildungsangeboten zu fördern, ist in der Erwachsenenbildung die Anrechnung von bereits erworbenen Kompetenzen eine wichtige Praxis. In Bezug auf Schulen für Berufstätige ist dies auch gesetzlich verankert. Im §13 Abs. 5 SchUG-BKV heißt es dazu etwa, dass die Schulleitung auf Antrag einzelne Pflichtgegenstände oder verbindliche Übungen befreien kann, wenn durch Vorlage eines Zeugnisses (z.B. öffentliche Schule, pädagogische Hochschule, Universität, Fachhochschule) nachgewiesen werden kann, dass das entsprechende Bildungsziel des betreffenden Pflichtgegenstandes erreicht wurde.

Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die Praxis der Anrechnung bei Schulen für Berufstätige eine breite Anwendung findet: Bei einem Zehntel der befragten Studierenden wurde ein Gegenstand angerechnet; bei knapp der Hälfte sogar mehrere Gegenstände. Knapp drei Zehntel wussten zwar von dieser Möglichkeit, erfüllten jedoch die entsprechenden Voraussetzungen nicht. Insgesamt gibt nur etwas mehr als ein Zehntel der Studierenden an, nichts von einer Anrechnungsmöglichkeit gewusst zu haben.

Abbildung 35: Anrechnung von Gegenständen



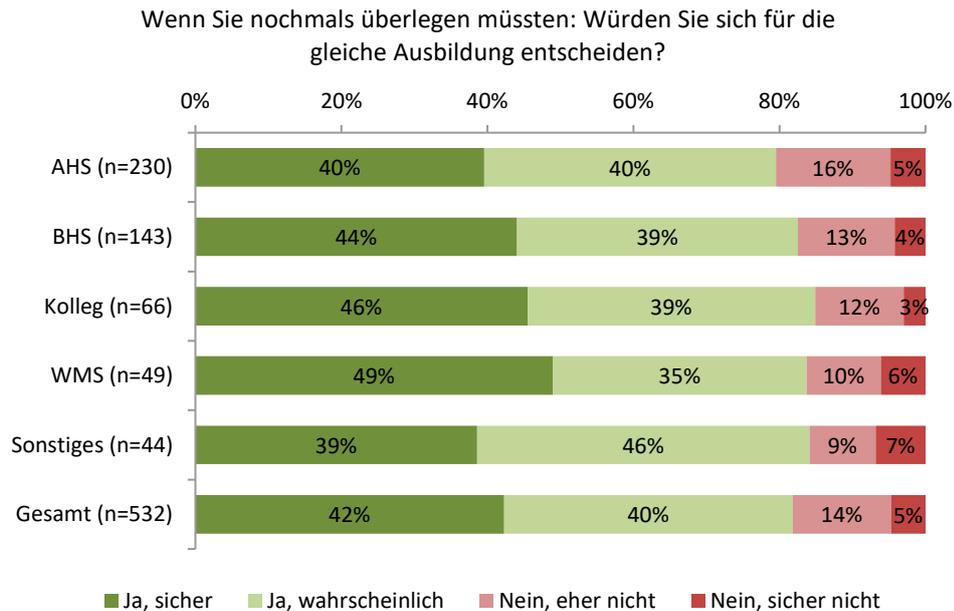
Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Im Vergleich nach Schulform ist auffällig, dass bei Werkmeisterschulen und Kollegs insgesamt weniger angerechnet wurde als bei der AHS oder BHS. Dies könnte damit zu tun haben, dass Kollegs und Werkmeisterschulen eher als fortführendes Ausbildungsangebot geführt werden. Eine weitere Interpretation wäre, dass in der AHS oder BHS viele Studierende den Abschluss einer Ausbildung, die sie möglicherweise in der Regelform abgebrochen haben, als Erwachsene „abschließen“ wollen. Dadurch könnten sich einige Anrechnungsoptionen ergeben, was durch die Modularisierung erheblich erleichtert wird.

VI. 14 Zufriedenheit mit der Ausbildung

Die Wiederholungsbereitschaft für die Ausbildung gilt als ein Indikator für die Zufriedenheit mit der Ausbildung. Die Ergebnisse zeigen insgesamt eine hohe Wiederholungsbereitschaft bei den Studierenden, wenn sie sich nochmals entscheiden müssten: Rund vier Zehntel würden „sicher“ nochmals dieselbe Entscheidung treffen, weitere vier Zehntel würden dies als „wahrscheinlich“ einschätzen. Insgesamt rund ein Fünftel würde sich hingegen (eher) nicht nochmals gleich entscheiden. Die Ergebnisse unterscheiden sich nach Schulform nur sehr geringfügig. Die Wiederholungsbereitschaft ist bei Studierenden in allen Schulformen hoch.

Abbildung 36: Wiederholungsbereitschaft für die Ausbildung



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

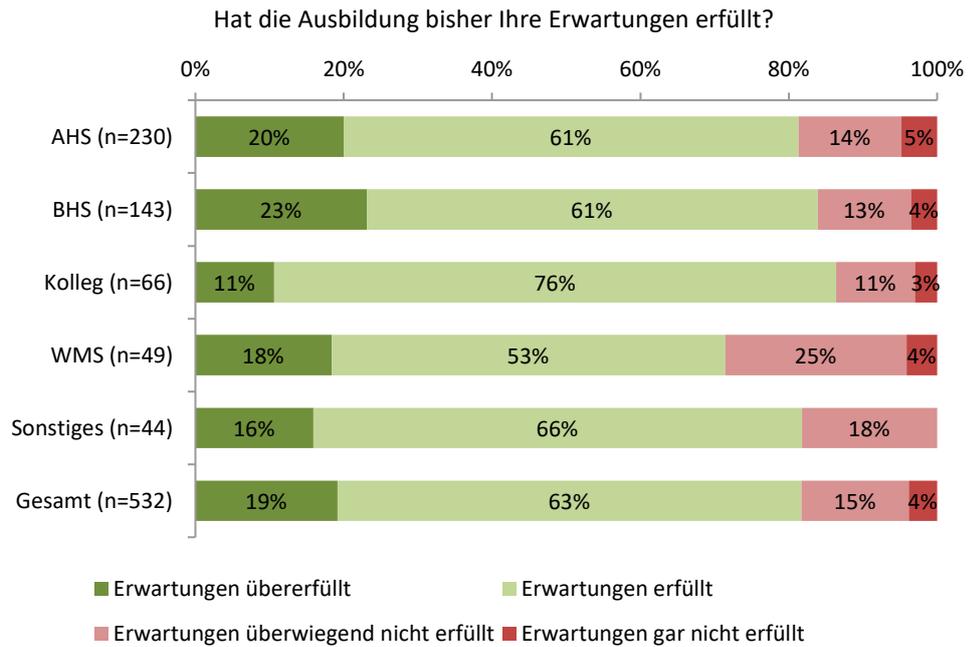
Nach soziodemografischen Aspekten weisen weibliche Studierende eine marginal höhere Wiederholungsbereitschaft auf (83% vs. 80% bei männlichen Studierenden). Außerdem zeigt sich ein Zusammenhang mit dem Alter: Je jünger die Studierenden, desto geringer die Wiederholungsbereitschaft (bis 20 Jahre: 78%, ab 30 Jahren: 92%). Nach Bildungsstand und Alltagssprache lässt sich kein spezifisches Muster im Antwortverhalten ableiten.

Eine weitere Analyse lässt einen Zusammenhang zwischen der Wiederholungsbereitschaft und den Einschätzungen zur Vereinbarkeit (vgl. Kapitel VI. 7) erkennen. Je besser die Studierenden Erwerbstätigkeit, Privates und Ausbildung vereinbaren können, desto wahrscheinlicher würden diese die Ausbildung wiederholen. Insbesondere jene Studierende, die angeben, Probleme damit zu haben, dem Unterricht zu folgen, sich für den Schulbesuch zu motivieren oder sich wieder an das Lernen zu gewöhnen, würden sich wahrscheinlicher nicht wieder für die Ausbildung entscheiden.

Bemerkenswert ist jedoch ein weiterer, stark positiver Zusammenhang: Je besser die Studierenden einschätzen, dass seitens der Schule und Lehrkräfte auf die Mehrfachbelastung Rücksicht genommen wird, desto höher ist die Bereitschaft sich wieder für dieselbe Ausbildung zu entscheiden.

Analog fällt das Antwortverhalten in Bezug auf die Frage, ob die Erwartungen an die Ausbildung bisher erfüllt wurden, aus: Ein Fünftel sieht die Erwartungen sogar als übererfüllt an, für sechs Zehntel wurden die Erwartungen erfüllt. Damit verbleibt rund ein Fünftel der Studierenden, deren Erwartungen überwiegend bis gar nicht erfüllt wurden. Nach Schulform gibt es mit einer kleinen Ausnahme nur geringe Unterschiede. Lediglich Studierende einer Werkmeisterschule geben zu einem höheren Anteil an, dass die Erwartungen nicht erfüllt wurden. Nach soziodemografischen Aspekten gibt es keine auffälligen Muster zu entdecken.

Abbildung 37: Erfüllung der Erwartungen



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

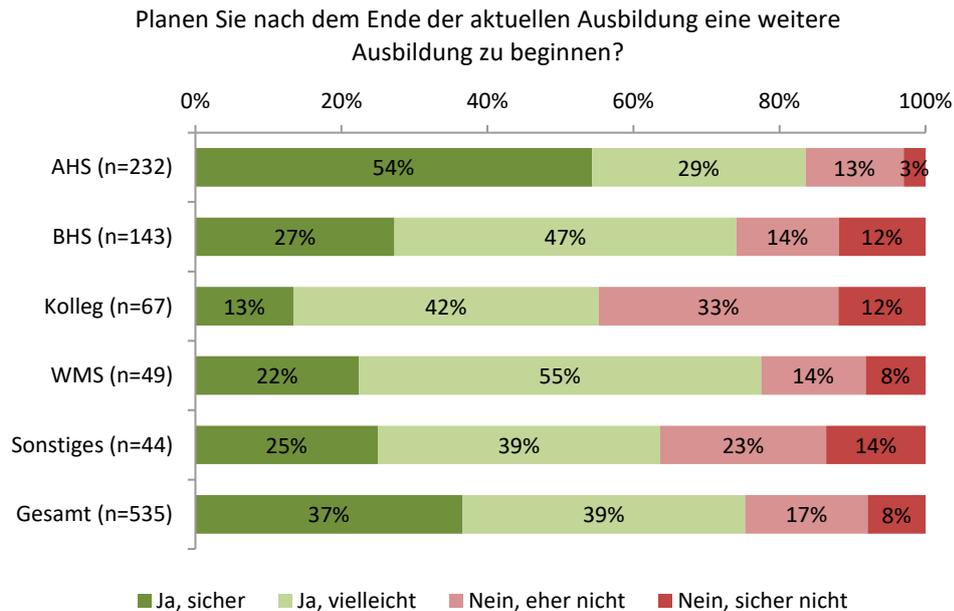
Wenig überraschend ist dabei, dass jene Studierende, deren Erwartungen an die Ausbildung erfüllt wurden, eine höhere Wiederholungsbereitschaft aufweisen. Analog zeigt sich ein Zusammenhang zwischen der Erfüllung der Erwartungen und der positiven Bewältigung der Vereinbarkeit zwischen Berufstätigkeit, Privatem und Ausbildung. Ebenso gibt es einen stark positiven Zusammenhang zwischen der Wahrnehmung einer Rücksichtnahme auf die Mehrfachbelastung seitens der Schule und Lehrkräfte mit der Erfüllung der Erwartungen.

VI. 15 Nach der Ausbildung

Mit der Schulformen AHS wird die Reifeprüfung, mit der BHS die Reife- und Diplomprüfung und mit dem Kolleg die Diplomprüfung erworben. Die Reifeprüfung berechtigt zum allgemeinen Hochschulzugang, die Diplomprüfung macht die Ausübung von reglementierten Gewerben möglich. Mit dem Werkmeister wird eine Berechtigung zur selbstständigen Berufsausübung in reglementierten Gewerben sowie ein erleichterter Zugang zu höheren technisch-gewerblichen Lehranstalten erworben.

Empirisch zeigt sich, dass es ein wesentliches Motiv für den Schulbesuch ist, die Zugangsmöglichkeit für ein Studium oder eine andere Ausbildung zu erhalten, also Zugangsberechtigungen zu erwerben (vgl. Kapitel VI. 5). In diesem Kontext wurde den Studierenden die Frage gestellt, ob sie nach Beendigung der laufenden Ausbildung aus momentaner Sicht eine weitere Ausbildung anschließen möchten.

Abbildung 38: Bildungsteilnahme nach der Ausbildung



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

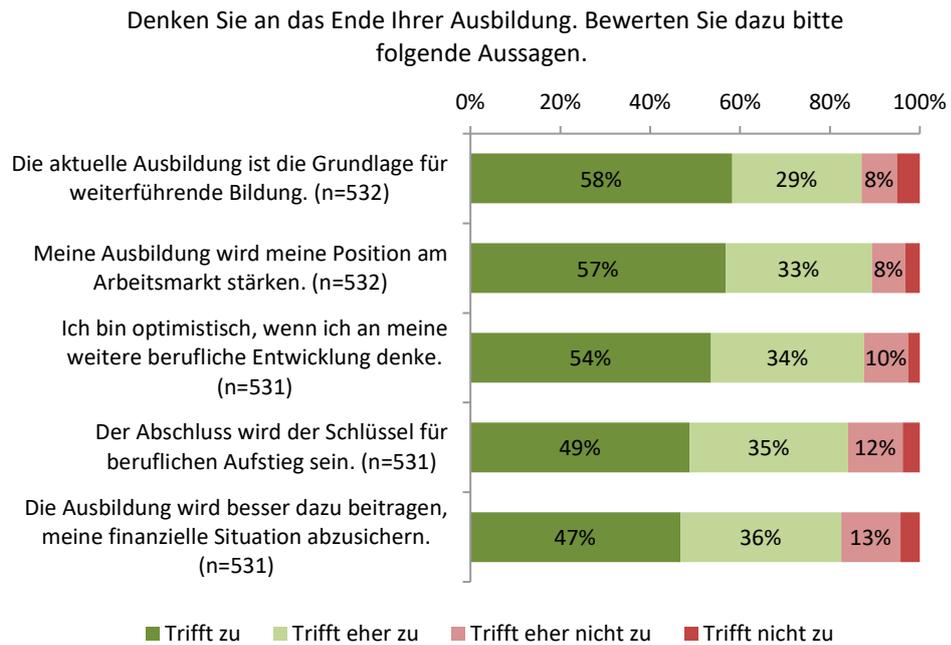
Die empirischen Ergebnisse zeigen für die gesamte Stichprobe, dass ein sehr hoher Anteil der Studierenden im Anschluss an die aktuelle Ausbildung noch eine weitere Ausbildung beginnen möchte. Etwas mehr als ein Drittel ist sich sicher und vier Zehntel würden dies Erwägung ziehen. Ein Viertel steht dem ablehnend gegenüber und wird nach dem Ausbildungsende „sicher nicht“ oder „eher nicht“ eine weitere Ausbildung beginnen.

Diese Einschätzung fällt, betrachtet nach Ausbildungsformen sehr differenziert aus. Während mehr als die Hälfte der AHS-Studierenden sicher eine weiterführende Ausbildung anschließen wollen, äußert diesen Plan nur etwas mehr als ein Zehntel der Kolleg-Studierenden. Ungefähr ein Viertel der BHS- und Werkmeister-Studierenden planen, noch eine weitere Ausbildung zu beginnen. Demnach nimmt vor allem die AHS auch in der Berufstätigenform die Funktion einer Zwischenstation ein, um die die Zugangsberechtigung zu einer tertiären Ausbildung zu erwerben. Jedoch auch bei berufsbildenden Ausbildungsoptionen plant ein relevanter Anteil der Studierenden, an einer weiteren Ausbildung teilzunehmen.

Weibliche Studierende streben häufiger eine weitere Ausbildungsaktivität an (44% vs. 25% bei männlichen Studierenden). Jüngere Studierende wollen eher eine weitere Ausbildung anschließen als ältere Studierende (bis 20 Jahre: 40%; älter als 30 Jahre: 19%). Auch wollen Studierende, die aktuell nur über einen Pflichtschulabschluss als höchsten Bildungsabschluss verfügen, häufiger noch weiter ausbildungsaktiv sein (46% vs. 30% mit BHS-Abschluss vs. 32% mit AHS-Matura). Zudem planen Studierende mit Alltagssprache „Deutsch und Türkisch“ (40%) bzw. „Deutsch und Persisch/Arabisch“ (42%) häufiger, sicher eine weitere Ausbildung anzuschließen, als Studierende mit ausschließlich deutscher Alltagssprache (30%).

Interessanterweise gibt es keinen Zusammenhang zwischen der Erfahrung, wie gut Studierende in der aktuellen Ausbildung Berufstätigkeit, privates Leben und Schulbesuch vereinbaren können, mit dem Plan, eine weitere Ausbildung anzuschließen. Aktuelle Schwierigkeiten bei der Bewältigung der Mehrfachbelastung haben demnach kaum Auswirkungen auf die Planung des weiteren Bildungsweges.

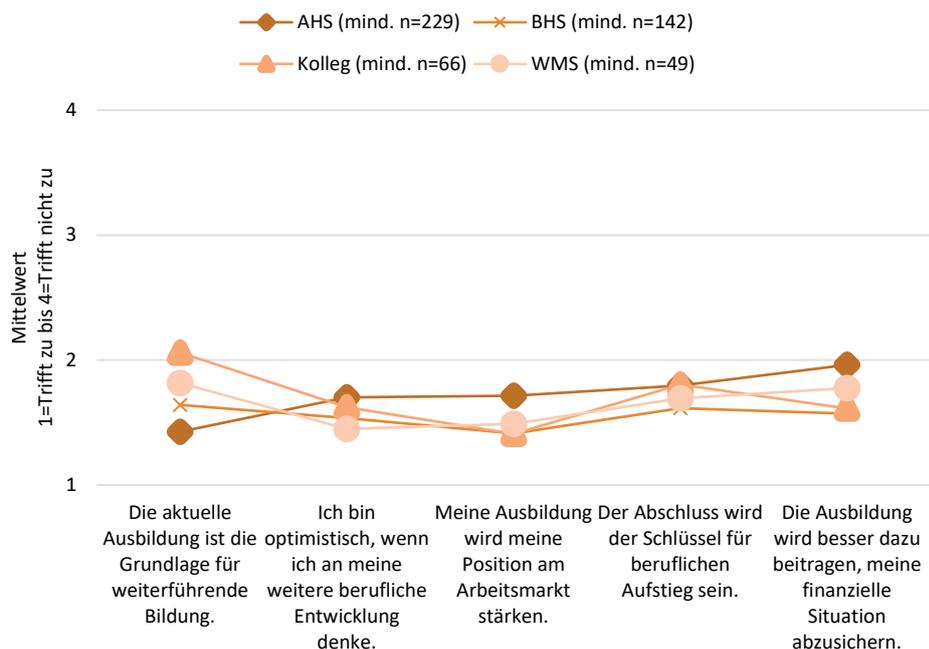
Abbildung 39: Einschätzungen zur beruflichen Zukunft



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Die Erwartungen an den beruflichen Ausblick im Kontext mit der Ausbildung sind für die Studierenden insgesamt sehr hoch: Mehr als acht Zehntel der Studierenden stimmen (eher) zu, dass die Ausbildung eine gute Grundlage für weiterführende Bildung ist, die Position am Arbeitsmarkt stärken wird bzw. der Schlüssel für beruflichen Aufstieg sein wird. Zudem blicken die Studierenden sehr optimistisch der weiteren beruflichen Entwicklung entgegen und erwarten sich, dass die Ausbildung zu einer finanziellen Absicherung führen wird. In diesen Erwartungen spiegelt sich die hohe Bedeutung dieses Ausbildungsangebotes für die berufstätig Studierenden.

Abbildung 40: Beruflicher Ausblick nach Schulform



Quelle: öibf/Befragung Schulen für Berufstätige 2021.

Der Ausblick auf die berufliche Zukunft wird nach besuchter Schulform marginal unterschiedlich wahrgenommen. Eine Ausnahme gibt es jedoch: So schätzen AHS- und BHS-Studierende die aktuelle Ausbildung in stärkerem Ausmaß als Grundlage für weiterführende Bildungsprozesse ein als Studierende an einem Kolleg oder in Werkmeisterschulen. Darin spiegelt sich möglicherweise wider, dass die beiden letzteren Schulformen von den Studierenden schon als weiterführende Ausbildungen wahrgenommen werden, während insbesondere die AHS eher als „Zwischenstation“ für den Bildungsweg gesehen wird.

Zudem zeigt sich, dass der berufliche Ausblick von AHS-Studierenden bei allen Items marginal am wenigsten gut eingeschätzt wird. AHS-Studierende schätzen etwa im Vergleich weniger optimistisch ein, dass die Ausbildung die berufliche Position am Arbeitsmarkt stärken wird bzw. auch dazu beitragen wird, die finanzielle Situation abzusichern.

VII. Diskussion der Ergebnisse

Im aktuellen Bericht wurden die Schulen für Berufstätige aus einer mehrdimensionalen Perspektive untersucht. Ganz grundsätzlich kann festgehalten werden, dass dieser Sektor eine zentrale Rolle in der formalen Erwachsenenbildung bzw. der formalen Qualifizierung von Erwachsenen spielt. Dieses Angebot für Erwachsene ist gerade im Kontext des lebenslangen Lernens von hoher Relevanz als Möglichkeit, sich beruflich (weiter) zu qualifizieren. Aus bildungspolitischer Sicht ist zu konstatieren, dass – trotz gesetzlicher Novellierungen – diesem Ausbildungsangebot eine eher geringe Priorität zugemessen wird. Dies ist kaum verwunderlich, da die verschiedenen Schulformen für Berufstätige schulorganisationsrechtlich als Sonderformen der „normalen“ Schulangebote auf der Sekundarstufe II verankert sind. Im Fall der Werkmeisterschulen führt das zur paradoxen Situation, dass diese zwar als Sonderform der berufsbildenden mittleren Schule geführt werden, es aber kein Pendant in „Normalform“ gibt. Daraus resultiert unter anderem, dass etwa die Meisterprüfung bereits auf dem NQR-Niveau 6 zugeordnet ist, eine Zuordnung jedoch für die Werkmeisterausbildung nach wie vor ausständig ist (Stand: November 2021, www.qualifikationsregister.at).

Sowohl in der Angebots- als auch in der Nachfragestruktur bildet sich die zunehmende Relevanz von Schulen für Berufstätige ab. Das ist bemerkenswert, wurden doch in den letzten zwei Dekaden zusätzliche Angebote wie die Berufsreifeprüfung, Lehre mit Matura oder der Zugang zur Fachhochschule mit einschlägiger Berufserfahrung etabliert. Darin zeigt sich die hohe Konkurrenzfähigkeit dieses Angebotes für Erwachsene, die sich möglicherweise im Erwerb einer beruflichen Erstausbildung (berufsbildende mittlere und höhere Schulen, Kollegs, Vorbereitungs- und Aufbaulehrgänge) bzw. facheinschlägigen Weiterqualifizierung (Werkmeister, Lehrgänge) begründet. Daher weisen Schulen für Berufstätige für eine spezifische Zielgruppe, bei der es nicht primär um den Erwerb einer allgemeinen Hochschulberechtigung (wie etwa bei der BRP), sondern auch um eine berufliche Qualifizierung geht, eine hohe Attraktivität auf. Empirisch bildet sich dies in der Erhebung ab, indem der beruflichen Qualifizierung durch die Studierenden ein prioritärer Stellenwert bei den Motiven für den Schulbesuch eingeräumt wird (vgl. Kapitel VI. 5).

In Bezug auf die Angebotslandschaft ist ein Ausbau der Angebote gegenüber der letzten Erhebung von 2004 (Schlögl u. a., 2004) beobachtbar. Bei genauerer Betrachtung lassen sich hier allerdings erhebliche regionale Angebotslücken ausmachen (vgl. Kapitel IV). Der Zugang zu den Angeboten ist demnach sehr stark vom Wohnort abhängig. Dies ist empirisch unter anderem auch darin abbildbar, dass für die Studierenden der zeitliche Aufwand für die Fahrten von und zur Schule als ein erhebliches Vereinbarkeitsproblem wahrgenommen wird (vgl. Kapitel VI. 7). Zudem lassen sich weiterhin Lücken im Angebot feststellen: So gibt es etwa in Bezug auf wirtschaftskundliche Schulen kein Angebot (Dorninger, 2014). Das ist etwa für den Bereich „Tourismus und Gastronomie“ bemerkenswert, wird hier doch aktuell ein großer Fachkräftemangel proklamiert (vgl. z.B. Dornmayr & Rechberger, 2020). Offen bleibt dabei die Frage, inwiefern sich das Angebot in Bezug auf Ausbildungsformen und regionales Angebot bedarfsorientiert entwickelt. Hier kann eine bedarfsorientierte Evaluierung der Angebotslandschaft zu „Schulen für Berufstätige“ angeregt werden. Dies ist insbesondere im Zuge einer zunehmenden Tertiärisierung der Bildungsangebote in verschiedenen Bereichen von hoher Relevanz (z.B. im Gesundheitsbereich: Tertiärisierung der gehobenen Pflege ab 2024).

Die wachsende Bedeutung und Konkurrenzfähigkeit dieses Bildungssektors für Erwachsene kann unter anderem auch an der kräftigen Zunahme der Studierendenzahlen innerhalb der letzten zwei Dekaden abgelesen werden (vgl. Kapitel V. 2). Zu beobachten ist dabei, dass sich dieser Zuwachs in den letzten 10 Jahren nochmals beschleunigt hat. Dabei kann eine zeitliche Koinzidenz mit der Einführung des

Unterrichtsgesetzes für Schulen für Berufstätige (SchUG-BKV 1997) und der entsprechenden Novelle von 2010 (v.a. Modularisierung des Stundenplans) festgestellt werden. Dies könnte ein indirekter Hinweis darauf sein, dass eine erwachsenengerechtere Ausrichtung des Angebotes von Schulen für Berufstätige eine erhöhte Nachfrage induzieren kann.

Insofern wäre an dieser Stelle zu prüfen, ob hier noch weitere Potenziale bestehen, die Angebot noch stärker auf den aktuellen Forschungsstand der Erwachsenenpädagogik und -didaktik auszurichten. So gibt diesbezüglich das Schulunterrichtsgesetz bis auf eher sehr allgemein gehaltene didaktische Grundsätze und die Möglichkeit der Modularisierung als Dreh- und Angelpunkt des erwachsenenpädagogischen Zugangs nur sehr wenig vor. Zudem könnte der Blick noch stärker auf die konkrete, standortspezifische Umsetzung der Angebote gerichtet werden. Empirisch gibt es einige Hinweise darauf, dass hier noch erhebliches standortspezifisches Entwicklungspotenzial besteht: etwa, dass die Individualisierung des Stundenplans nicht in allen Schulformen gleichermaßen umgesetzt wird (vgl. Kapitel VI. 10, Kapitel VI. 13). Ein weiteres Beispiel wäre, dass nach Angabe einiger Studierender didaktisch-methodische Innovationen im Zuge des coronabedingten Distance Learnings umgesetzt wurden, die auch in den schulischen Normalbetrieb übernommen werden könnten, wie z.B. der verstärkte Einsatz von digitalen Arbeitsaufträgen, im Sinne eines selbstständigen Erwerbs von Inhalten (vgl. Kapitel VI. 11).

Weiters gilt es zu bedenken, dass die Struktur der Schulen für Berufstätige ein sehr differenziertes Angebot für berufstätige Erwachsene darstellt. So gibt es je nach Ausbildungsform unterschiedliche Zugangsvoraussetzungen und unterschiedliche Berechtigungen, die mit der Ausbildung erworben werden können. Diese Unterschiede hinsichtlich der Zielgruppe bilden sich auch in der empirischen Befragung der Studierenden ab. So unterscheidet sich etwa die soziodemografische Struktur je nach Ausbildungsform: Während sich die Studierenden bei den Ausbildungsformen AHS, BMS und BHS etwa durch besonders junge Altersgruppen mit maximal Pflichtschule als höchstem Bildungsabschluss charakterisieren, verfügen die Studierenden an Kollegs häufig über einen BHS-Abschluss und Studierende an Werkmeisterschulen über mindestens eine Lehre. Dementsprechend sind diese auch vergleichsweise älter. Weiters steht bei Studierenden einer AHS/BMS/BHS stärker der Aspekt der beruflichen Qualifizierung (auch Kolleg) sowie des „Nachholens von versäumten Abschlüssen“ stärker im Vordergrund als etwa bei Werkmeisterstudierenden. AHS-Studierende haben einen besonders starken Fokus auf eine anschließende weitere Ausbildung.

Die differenzierte Angebotsstruktur kann als Stärke beurteilt werden, um verschiedene Zielgruppen von Erwachsenen anzusprechen. Dennoch kann angeregt werden, eine weitere Öffnung der Schulen innerhalb dieses differenzierten Profils anzustreben. So könnten etwa auch Erwachsene in einem höheren Altersspektrum verstärkt angesprochen werden. Auch wäre zu diskutieren, ob der Fokus auf Berufstätige eine berechtigte Einschränkung ist oder nicht eine generelle Erweiterung auf Erwachsene fruchtbar wäre. In diesem Kontext wäre auch eine semantische Veränderung in der Bezeichnung von „Schulen für Berufstätige“ hin zu „Schulen für Erwachsene“ sowohl in der gesetzlichen Grundlage als auch Bewerbung des Angebotes zu diskutieren. Empirisch bildet sich in der Erhebung ohnehin ab, dass nur etwa rund die Hälfte der Studierenden auch tatsächlich neben dem Schulbesuch aktiv erwerbstätig ist und ein relevanter Anteil von arbeitssuchenden Personen dieses Angebot als berufliche Qualifizierung nutzt (vgl. Kapitel VI. 3). Vor allem für Wien zeigt sich ein weiterer interessanter soziodemografischer Aspekt, nämlich dass ein hoher Anteil von Personen mit anderem Sprachhintergrund als Deutsch die Schulen für Berufstätige (zumindest jene mit beruflicher Erstqualifizierung) besucht. Hier wäre noch zu untersuchen, ob die Schulen deshalb mit neuen Ansprüchen (z.B. vorige Bildungslaufbahnen, Lese- und Schreibkompetenzen) konfrontiert sind, und wenn

ja, ob sie unter den aktuellen Rahmenbedingungen in der Lage sind, diesen Herausforderungen gerecht zu werden.

Abschließend muss erneut die Frage nach der systemlogischen Positionierung der Schulen für Berufstätige sowie auch ihrer jeweiligen einzelnen Ausbildungsformen gestellt werden (vgl. dazu ausführlich Brückner, Evers, Nowak, Schlögl, & Veichtlbauer, 2017). Die quantitativ zunehmende Bedeutung zeigt, dass die vielfach vorgenommene Reduktion dieses Angebotes auf den „Zweiten Bildungsweg“ (also „Nachholen eines Abschlusses“) dem Anspruch nicht gerecht wird. Dem kann die Perspektive auf eine Lebensphasenorientierung gegenübergestellt werden:

„Ökonomische Flexibilisierung, technologische Entwicklung, Globalisierung und Flexibilisierung von Lebensentwürfen gehen Hand in Hand und erfordern Neuorientierungen, die weit über ein „Nachholen“ hinausgehen, das Gewicht von Erstausbildungen reduzieren und in der „Lebensphasenorientierung“ des Lernens ihren Ausdruck finden.“ (Brückner u. a., 2017, S. 44)

Diese Perspektive gewinnt durch die aktuelle Umsetzung des Ausbildungspflichtgesetzes 2016 („AusBildung bis 18“) nochmals zunehmend an Bedeutung. Näher zu untersuchen wäre in diesem Kontext auch das Verhältnis zwischen den Sonderformen und den Normalformen der Angebote. So gibt die junge Altersstruktur (vgl. Kapitel VI. 3) sowie die hohe Anrechnungsquote (vgl. Kapitel VI. 13) Hinweise darauf, dass SchülerInnen aus der „Normalform“ austreten und in die „Berufstätigenform“ eintreten, um einen Abschluss erfolgreich zu erwerben. Die Normalformen und die Sonderformen sind in diesem Sinne zumindest teilweise (z.B. AHS, BHS, AUL) als kommunizierende Gefäße zu betrachten.

In diesem Kontext gibt es schon seit längerem die Forderung, eine formale institutionelle Erwachsenenbildung als vierte Säule des Bildungswesens aufzubauen (Lassnigg, 2014). Markowitsch u.a. (2008) sprechen von der Vision, die berufsbildenden Schulen als Zentren für Aus- und Weiterbildung für Erwachsene auszubauen.

VIII. Literatur

- Brückner, Wolfgang, Evers, John, Nowak, Christian, Schlögl, Peter & Veichtlbauer, Judith. (2017). *Der Zweite Bildungsweg in Diskussion* (S. 52). Wien.
- Dorning, Christian. (2014). Nachholen von Bildungsabschlüssen – Schulen für Berufstätige. *MAGAZIN erwachsenenbildung.at*, (21), 1–8.
- Dornmayr, Helmut & Rechberger, Marlis. (2020). Unternehmensbefragung zum Fachkräftebedarf/-mangel. *Fachkräfte radar 2020*. ibw.
- Gober, Elisabeth. (2021). *70 Jahre AMS Linz 1928-1998 – Historische Blitzlichter*. Abgerufen von www.abendgym.at/startseite/geschichte/
- Lasnigg, Lorenz. (2012). Die berufliche Erstausbildung zwischen Wettbewerbsfähigkeit, sozialen Ansprüchen und Lifelong Learning – eine Policy-Analyse. In B. Herzog-Punzenberger (Hrsg.), *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012 - Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen* (Bd. 2, S. 313–354). Graz: Leykam.
- Markowitsch, Jörg, Benda-Kahri, Silvia, Prokopp, Monika, Rammel, Stephanie & Hefler, Günter. (2008). *Neuaustrichtung der berufsbildenden Schulen für Berufstätige* (S. 98). Krems: Donau-Universität-Krems.
- Markowitsch, Jörg & Hefler, Günter. (2014). Diesseits und jenseits des Zweiten Bildungsweges. Zur Entwicklung formaler Erwachsenenbildung in Österreich. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, 2014(21), 18.
- Schlögl, Peter, Belschan, Alex & Wieser, Regine. (2004). *Schulen für Berufstätige. Daten zu Angebot, Studierenden und Trägern sowie eine Befragung von Studierenden an diesen Schulformen. Projektabschlussbericht*. Wien: öibf.
- Schlögl, Peter, Lachmayr, Norbert, Rothmüller, Barbara & Schneeberger, Arthur. (2012). *Standortbestimmung, Kohärenzanalyse und handlungsleitende Entwicklungsszenarien für Werkmeisterschulen* (Projektabschlussbericht). Wien: öibf; ibw.

IX. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 2: Anzahl der Studierenden an Schulen für Berufstätige	23
Abbildung 3: Studierendenzahlen im Zeitverlauf 1990/91 bis 2019/20 nach ausgewählten Schulformen in Österreich	24
Abbildung 4: Studierendenzahlen im Zeitverlauf 2006 bis 2019 nach ausgewählten Schulformen in Wien	25
Abbildung 5: Studierende im Zeitverlauf 2006 bis 2019 nach ausgewählten Schulformen und Geschlecht in Österreich.....	26
Abbildung 5: Motive für den Schulbesuch.....	34
Abbildung 6: Ausgewählte Motive im Vergleich nach Schultypen (Mittelwerte) ..	35
Abbildung 7: Informiertheit der ArbeitgeberInnen	36
Abbildung 8: Befürwortung durch die ArbeitgeberInnen.....	37
Abbildung 9: Unterstützungsform durch die ArbeitgeberInnen	37
Abbildung 10: Arbeitszeitreduktion – Vereinbarungen mit den ArbeitgeberInnen (Mehrfachnennung möglich).....	38
Abbildung 11: Vereinbarkeit von Schule, Beruf und Familie.....	39
Abbildung 12: Vereinbarkeit Schule, Beruf und Familie nach Schulform (Mittelwertvergleich) – Ausgewählte Items.....	41
Abbildung 13: Gedanken an Ausbildungsabbruch.....	42
Abbildung 14: Probleme bei der Vereinbarkeit und Abbruchsgefährdung.....	43
Abbildung 15: Prävention des Schulabbruchs	44
Abbildung 16: Bewältigung des Lernstoffes (Mittelwertvergleich).....	46
Abbildung 17: Unterstützung durch Schule und Lehrkräfte	47
Abbildung 18: Nennungen für Nicht-Rücksichtnahme auf die Mehrfachbelastung	48
Abbildung 19: Unterstützungsangebot seitens der Schule	51
Abbildung 20: Inanspruchnahme schulischer Unterstützung	52
Abbildung 21: Wunsch nach schulischer Unterstützung	52
Abbildung 22: Wichtigkeit von verschiedenen Aspekten zur Bewältigung der schulischen Anforderungen.....	53
Abbildung 23: Selbstorganisation von Lerngruppen	54
Abbildung 24: Inanspruchnahme von Nachhilfe	54
Abbildung 25: Kosten der Ausbildung	56
Abbildung 26: Umstellung auf coronabedingtes Distance Learning	57
Abbildung 27: Erfahrungen mit coronabedingtem Distance Learning.....	58
Abbildung 28: Erfahrungen mit coronabedingtem Distance Learning nach Schulform	59
Abbildung 29: Post-pandemische Gestaltung des Unterrichts.....	60
Abbildung 30: Digitale Lernplattformen	63
Abbildung 31: Verfügbarkeit von technischer Infrastruktur	64
Abbildung 32: Selbstbewertung der privaten technischen Infrastruktur.....	65
Abbildung 33: Erwachsenengerechte Umsetzung.....	66
Abbildung 34: Erwachsenenpädagogische Umsetzung nach Schulform.....	67
Abbildung 35: Anrechnung von Gegenständen.....	68
Abbildung 36: Wiederholungsbereitschaft für die Ausbildung	69
Abbildung 37: Erfüllung der Erwartungen	70
Abbildung 38: Bildungsteilnahme nach der Ausbildung.....	71
Abbildung 39: Einschätzungen zur beruflichen Zukunft.....	72
Abbildung 40: Beruflicher Ausblick nach Schulform.....	72

Tabelle 1: Schulen mit Bildungsangeboten für Berufstätige (inkl. Zweigstellen und Exposituren) nach Bundesländern	17
Tabelle 2: Schulen mit Bildungsangeboten für Berufstätige (inkl. Zweigstellen und Exposituren) nach Fachrichtungen (exkl. Abendgymnasien)	18
Tabelle 3: Schulen mit Bildungsangeboten für Berufstätige (inkl. Zweigstellen und Exposituren) nach Erhalter-/Trägereinrichtung	19
Tabelle 4: Zahl der berufstätigen Studierenden an unterschiedlichen Schulen für Berufstätige in Österreich nach Geschlecht für 2019/20.....	20
Tabelle 5: Zahl der Studierenden an unterschiedlichen Schulen für Berufstätige in Wien nach Geschlecht und Anteil an allen SchülerInnen dieser Schulen für 2019/20	21
Tabelle 7: Relation der Zahl der Studierenden in Formen für Berufstätige zu allen SchülerInnen der jeweiligen Schulformen für 2019/20 für Österreich.....	22
Tabelle 8: Relation der Zahl der Studierende der Formen für Berufstätige an allen SchülerInnen der jeweiligen Schulformen für 2019/20 in Wien.....	22
Tabelle 9: Reifeprüfungen gesamt und an den Schulen für Berufstätige.....	27
Tabelle 10: Stichprobenbeschreibung - Schulform.....	29
Tabelle 11: Soziodemografische Struktur der Studierenden.....	30
Tabelle 12: Merkmale zum Schulbesuch	32

X. Anhang

X. 1 Beispiele von mangelnder Unterstützung durch Schule und Lehrkräfte

Die Antworten wurden anonymisiert, jedoch die Orthografie in Originalform beibehalten.

Könnten Sie kurz ein Beispiel schildern, wo die Schule/Lehrenden zu wenig Rücksicht gezeigt haben?
!Es sind nicht alle Lehrkräfte betroffen! - Ich habe oft das Gefühl, dass manche Lehrkräfte einen Spaß daran haben Studierende durchfallen zu lassen! Vor der Pandemie hat nur die Prüfung gezählt, wie in der Uni. Jedoch ist die HAK eine Schule und keine Uni... Es hat mich überhaupt nicht motiviert Hausaufgaben zu machen, wenn sie sowieso nicht mitgezählt haben! Ich finde, dass auch am Abend die Mitarbeit mitzählen sollte und nicht nur in Zeiten der Pandemie... Viele von uns Studierende arbeiten Tagsüber sehr viel und müssen sich dann anhören, wie schlecht sie sind und die Matura mit so einer Leistung nicht schaffen würden... - Wie gesagt, es sind nicht alle damit gemeint, jedoch bin ich der Meinung, dass es Mal gesagt werden sollte! Dieser Druck ging auch auf meiner Gesundheit im Jahr 2018!
99% der Lehrer nehmen keine Rücksicht auf die Arbeit und sind nicht kompromissbereit. Ein Lehrer meinte ich brauch bei Versäumnis der Prüfung eine Entschuldigung von der Arbeit, doch da meine Chefin komplett dagegen ist würde sie mir das nie geben. Für die Lehrer gibt es nur die Schule.
Abgabe der Hausübung Frist. Masse des Inhalts
Abgabetermine relativ kurz vorher bekannt gegeben, unter dem Aspekt, dass in mehreren Fächern gleichzeitig eine Ausarbeitung gefordert war. Es war möglich, aber dementsprechend sank die Freizeit gegen Null.
Abgeschlossene Berufsmatura-Teilprüfung nicht angerechnet. Bei manchen Lehrenden ist eine Anwesenheit verpflichtend (aber manchmal wegen der Arbeit einfach nicht möglich - deshalb bin ich ja im Fernstudium). Ich würde mir generell einen kompletten Online-Unterricht wünschen (z.B.: eine Klasse die komplett so geführt wird), da die Fahrzeit einfach sehr zeitintensiv ist (Standort der Schule ist suboptimal) und für mich persönlich ein Unterricht bis um 21:20 Uhr nach einem Arbeitstag nur schwer zu bewältigen ist.
Als ich Corona hatte und somit dann überall auf einem Nicht Genügend stand :)
Als sich mehrere Lehrende darüber beschwerd haben, das nur mehr ein Test in diesem Semester erlaubt war. (Wäre es nicht gesetzlich geregelt, hätten sie sicher trotzdem versucht noch einen zu machen)
Also ich denke in der Pandemie war es schwer mitzuarbeiten und sich online konzentrieren.
Auf die mangelnde Zeit die man hat es wird auch garnicht richtig Unterrichtet in und außerhalb corona man muss alles selber lernen die Lehrer sind auch nicht zu erreichen
Bei der Prüfung
Bei Dyskalkulie, Legasthenie oder einer lernschwäche
Bei individuellen Terminen für Prüfungen

Bei nachfragen des Schularbeitsoffes kommen immer keine schlaun Antworten.
Beim Lerntempo
Besonders in Corona-Zeit sehr viel arbeitsstoff im distance learning zum selbst-erarbeiten und 40h-Job
bis zu 5 Prüfungen/Wiederholungen/Abgaben/Protokolle pro Woche
Dadurch dass ich nach der Arbeit und viel Stau verspätet in die Schule gekommen bin, wollte die Professorin mich nicht in die Klasse reinlassen.
Die Schule XX nennt sich Schule für Berufstätige, d.h. Unterricht nach der Arbeitszeit, obwohl der Unterricht oft schon am frühen Nachmittag beginnt und dies kaum mit der Arbeitszeit vereinbar ist.
Das Hauptproblem ist die schlechte Organisation und das Desinteresse der Schulleitung. Egal, wie sehr man selbst bestrebt ist, den Schulabschluss zu meistern, so wird man leider als unwillig oder unfähig abgestempelt. Individualität ist unerwünscht, was gerade an einer Bildungseinrichtung für Erwachsene meiner Meinung nach fehl am Platz ist.
Das junge Leute auch noch ein Freizeit leben haben in dem es wichtigere Dinge als Ausbildung gibt was für sozialität sehr wichtig ist
Der Prof. Dr. XX ... einige Studierenden haben nicht am Tag des Tests teilnehmen können weil sie arbeiten müssten ... für ihn nicht wirklich nachvollziehbar! Prinzipiell ist er allgemein rücksichtslos!
Der Schularbeitsstoff verkürzt (Herr. Prof. XX, XY, XZ, XY)
der stoff den wir bekommen ist einfach zuviel um machbar
Die Lehrer geben uns zu viel Druck auf uns das wir nicht dazu kommen zu lernen .Die Covid Krise hat das noch Schimmer gemacht.Die geben uns einfach Aufgaben die wir nicht gelernt habe und dann müssen wir es abgeben .wenn Mann nicht abgibt kommt man eine schlechte Note.
Die meisten lehrenden geben Aufgaben auf die man nicht in der Zeit schaffen kann, weil man ja auch noch andere Fächer hat und dort ebenso Aufgaben bekommen hat.
Die meisten Lehrer zeigen kein Interesse daran ob komplett überfordert ist, auch nicht wenn die Mehrzahl überfordert ist, selbstverständlich gibt es aber auch Lehrer, da fallen mir 6-8 ein, die einem motivieren und unterstützen und vorallem fair sind.
Die Schule nimmt generell keine Rücksicht im Hinblick auf Mehrbelastung, solange es nicht gesetzlich geregelt ist (in unserer Klasse als Bsp. eine Schülerin in Mutterschutz). Auf Mehrfachbelastung kann nur von den LehrerInnen eingegangen werden und wird es teilweise auch zB durch Verlängerung der Fristen für Abgaben etc. In den meisten Fällen (Labor) kann allerdings keine Rücksicht genommen werden. Die verringerte Stundenzahl limitiert Fehlzeiten auf ein Maximum, sodass Schüler-Teams untereinander sich gegenseitig dazu gezwungen haben, mit Erkrankungen (nicht ansteckend) ins Labor zu kommen, weil dieser eine Fehltag ein Nicht genügend bedeutet hätte.
Diese Frage kann ich leider nicht beantworten.
Durch Corona wurden alle Schularbeiten und Prüfungen nach den Osterferien geschoben, wo man min 4 Prüfungen pro Woche hatte. Neben der Arbeit/privates Leben war das fast unmöglich zu schaffen.

Durch das Zubombardieren von Arbeitsaufträgen, in einer nicht leichten Zeit(Corona)
Ein Testtermin der nicht klar kommuniziert wurde und zu dem ein Teil der Klasse arbeiten mussten
Eine der Lehrer hat uns den Stoff gar nicht beigebracht sondern schon erwartet das wir es können (in Mathe) wozu gehe ich in die Schule wenn ich es nicht von dem Lehrkraft beigebracht bekomme?
Einteilung der Prüfungen
Entlastung während Homeschooling, nicht jeder hat gute Voraussetzungen dafür zuhause zu lernen; keine inhaltliche Entlastung, zu viel Stoff um es geschickt verarbeiten zu können; zeitliche Entlastung es ist nicht das gleiche von 8-19 Uhr am Computer zu sitzen und zu lernen wie wenn man in dieser Zeit dem Unterricht in der Schule beiwohnt
Entweder bekommen wir in manchen Fächern jede Woche eine Hausübung, oder im Unterricht haben wir wirklich sehr viel zum erledigen bzw. mitmachen.
Erstens: Die Lehrenden begegnen Erwachsenen auf dieser Schule in keinsten Weise auf Augenhöhe, es wird keine Rücksicht genommen auf etwaige Hilfefragen noch auf Anliegen seitens der "Schüler" (wir sind aber keine Schüler, sondern wir befinden uns hier im Feld der Erwachsenenbildung! und es ist nicht angebracht einem anderen Erwachsenen spüren zu lassen oder merken zu lassen man sei hierarchisch unterstellt! Kolleg ist keine Monarchie und auch keine autokratische Einrichtung) Zweitens: Auf Informationen muss man hier lange warten! Flexibilität in ihrer höchsten Form wird verlangt aber selber sind sie alle nicht flexibel! Ich will nichts geschenkt ich will Fairness und Respekt und da können Sie an dieser Schule ewig danach suchen!
Erwähnen den Berufsstress überhaupt nicht. Man wird behandelt, als hätte man keine Arbeit.

<p>Es gibt bestimmte Maßnahmen wegen Corona und diese Maßnahmen sind nur seit einem Semester in der Abendschule gültig. Ich verstehe nicht wieso die Abendschule eher unwichtig betrachtet wird als die Tagesschule. Zudem werde ich dieses Semester vorgezogen in zwei Fächern maturieren, da ich vorgezogen maturieren muss ich zur Matura antreten, hingegen müssen die anderen, die zum Haupttermin antreten, nichts machen und bekommen die Jahresnote. Ich finde das unfähr. Sehr unfähr. In der Abendschule gibt es eigentlich keinen Haupttermin. Man kann in einem oder mehreren Fächern schon früher fertig sein als in anderen, die davor besuchte Schule und derzeitige Situation hat einen großen Einfluss. Die Lehrer verlangen viel mehr als die Stunden die wir in der Schule haben. Ich sitze länger an einer Aufgabe als in der Schule im Unterricht. Dazu müssen wir noch für die Tests lernen. Nur für Chemie müssen wir für ein Test 400 Folien lernen und das alles ist schon die Zusammengeschriebene Form. Lernen kommen einem nicht entgegen. Wenn wir für die Schularbeit lernen gehen sich die HU's nicht aus. Auch wenn man keine Tests hat gehen sich die Hausaufgaben nicht aus und wir überschreiten die Abgabefrist und dazu haben die Lehrer keine Toleranz. Ich probiere alles zu akzeptieren, doch leider verstehe ich am meisten nicht wie Lehrer einfach keinen Stoff und Lerndokumente auf Moodle hinstellen. In drei Fächern ist es so das die Schüler die zu Schule gehen, die mitgeschriebene Schulübung uns mitteilen müssen, und wir, die zweite Gruppe, dann nächste Woche unsere Mitschrift den anderen schicken. Wie ist es bitte möglich etwas zu lernen wenn wir in zwei Gruppen geteilt sind und der Stoff einfach durchgehend weiter gelehrt wird. Wenn man nur einmal krank ist vermisst man schon den Stoff von vier Wochen. Ich gehe in eine Abendschule und hier ist es wie in der Uni. Es gibt keine Klassen. Somit auch keine Klassengemeinschaft. Meistens wird die Mitschrift nicht einmal mitgeteilt. Ganz ehrlich ich leite seit über zwei Semestern kein Mathematik. Denn durch ein Foto von der Mitschrift ist es unmöglich etwas zu lernen. Egal wie oft wir es den LehrerN (Mehrzahl) sagen und mitteilen. Ist es denen egal. Für sie ist es nur wichtig das sie was erzählt haben und der Rest ist egal. Ich weiß nicht einmal wie ich die Schularbeit pönig schaffen werde. Ich mache mir Sorgen. Und wissen Sie was richtig lächerlich ist. Ich musste zwei Lehrern erklären was eigentlich abläuft und das wir in Gruppen aufgeteilt sind. Und einer anderen Lehrerin müsste ich noch zeigen wie man Moodle öffnet und wie die Seite funktioniert. Dazu möchte ich nicht weiter kommentieren. Das alles macht mich psychisch fertig. Und ich habe nur über die Schule gesprochen.</p>
<p>Es gibt paar Professorin, die uns frustieren.</p>
<p>Es wird das Gefühl vermittelt, dass man sich freiwillig zu dieser Ausbildungsform entschlossen hat und somit auch die Mehrbelastung durch Lernen und Schule akzeptieren muss.</p>
<p>Falls man mal zu spät kommt da man länger arbeiten musste wird das meistens nicht geduldet. Bei manchen Lehrern wird viel zu viel Hausübung gegeben (mehr als in der Tagesschule) und somit wird meiner Meinung auch keine Rücksicht genommen.</p>
<p>Fristen von Abgaben</p>
<p>Für mich ist alles in Ordnung</p>
<p>Genauso wie Lehrer mehrere Klassen haben und mit manchen Korrekturen nicht rechtzeitig fertig werden, ist dies genauso bei Schülern der Fall. Lehrer geben Aufträge nach Aufträgen als hätten wir keine anderen Fächer. Sobald wir etwas zu spät abgeben oder nicht bewältigen werden wir aber bestraft mit einer negativen Auswirkung auf unsere Note</p>

<p>Gerade in der Coronazeit, wo man echt fertig ist mit den Nerven, könnte man bei den Test und den Noten ein Auge zudrücken. Man kann nicht verlangen das man in diesen verrückten Zeiten 100% geben muss. Ich kann nicht verstehen, dass ich durchfallen muss, nur weil ich in Biologie von den 4 Tests pro Semester nur einen verhaue hab. Das terrorisiert einen nur und hat mit Bildung überhaupt nichts zu tun. Den Lehrern ist es natürlich egal, weil die haben ja schon alle die Matura und Mag. oder Dr. vor ihren Namen stehen. Aber ich werde nicht aufgeben und wenn ich 10 Jahre in diese Schule gehen muss. Irgendwann werde ich diesen Stücke Fetzen in der Hand haben und entkommen so dieser gesellschaftlichen Aussortierung.</p>
<p>Hü, Erklärung</p>
<p>Ich denke hier gleich mal an den Wechsel zum Distance learning. Hier wurden mehr Arbeitsaufträge gegeben als man in dem Fach in einer Woche im Präsenz Unterricht erledigt hätte. Auch wenn sehr viel Beruflich zu tun hat und eine Abgabe nicht schafft wird dafür kein Verständnis gezeigt.</p>
<p>Ich habe das gefühl das wenn man etwas nicht sofort versteht dann beide seiten sehr frustirt sind aber die lehrenden bedenken nicht das man am tag in der Arbeit war um man etwas länger braucht um etwas zu verstehen Zeitdruck ist zu hoch und die chancen nur 1 Schularbeit ist zu Stressig für alle beteiligten</p>
<p>Ich habe sehr wenige Lehrer die Rücksicht zeigen. Als ich einmal im Krankenhaus war für 2 Wochen und wieder zurückgekommen bin habe ich nicht einmal etwas vom Stoff bekommen und bin durchgefallen</p>
<p>Ich hatte einen Schularbeitstermin bisher den ich nicht wahrnehmen konnte arbeitspezifisch da wegen Corona nur ein Termin stattfindet ist es jetzt unklar ob ich überhaupt einen Nachtermin bekommen kann ausserdem wird viel nicht online gestellt</p>
<p>Ich kann noch nicht gut Deutsch verstehen und schnell schreiben und die Lehrenden verstehen mich gar nicht und wenn ich etwas wegen mein schlechte Deutsch wieder frage, schimpfen sie manchmal mich, aber Gott sei dank habe ich in ähnlichen Bereich früher studiert und gearbeitet, ansonsten könnte ich nich mehr in dieser Schule bleiben. Es wäre viel besser, wenn die Lehrenden hoch Deutsch sprechen.</p>
<p>Ich persönlich komme mit der ganzen Situation nicht so gut klar, mich zu orientieren und den roten Faden nicht zu verlieren ist echt schwer. Es wird oft von den Lehrenden vergessen, dass wir viele Fächer haben und dazu auch noch die VWA schreiben müssen und wir ständig sehr viele Aufgaben mit einem kurzen Zeitraum aufbekommen. Ich hatte bis die Schule wieder in Präsenzunterricht wechselte nicht ein einziges mal Mathematik Zoom-Unterricht und habe bald Schularbeit. Ich hab kein Plan wie ich die Schularbeit positiv schaffen soll vor allem weil ich echt große Schwierigkeiten in Mathematik habe. Wir bekommen so viele Aufgaben die wir teilweise alleine ohne Erklärungen auch nicht richtig machen können. Viel Stoff und nacheinander Schularbeiten.</p>
<p>Ich weiß nicht wer auf die Idee kam, das Kolleg von 3 Jahre Ausbildungszeit auf 2 Jahre bei ähnlichem Inhalt zu reduzieren, aber mehr Druck, Stress und Überforderung für die Studierenden kann man eigentlich nicht erzeugen.</p>
<p>Immer wieder Aufgaben die während der Unterrichtszeit nicht erfüllbar sind.</p>
<p>In dem sie die Schulen geschlossen haben weil sie nur auf statistische Corona Zahlen schauen und nicht an die Jugendlichen und Kinder denken</p>

In der Abendschule unterrichten manchr Professoren sehr schlecht, diesbezüglich finde ich es auch schade dass es nicht mehrere Tests/Hausübungen gibt. Mitarbeit finde ich auch sehr wichtig, was wir leider im Unterricht nicht angeboten bekommen.
In der Corona Zeit die ganzen Hausaufgaben und noch der Schulbesuch
In der Coronazeit
In der Coronazeit wurden die Aufgaben zu einem Haufen und man konnte mit den Aufgaben nicht mehr hinterher kommen, da man auch nebenbei Arbeit hatte
In der lockdown Zeit, wird einem zu viel aufgegeben und dabei zählt es dann nichtmal wenn man ein paar Fehler hat dadurch kriegt man keine Motivation weiter zu machen vorallem bei Fremdsprachen wie soll man alleine eine ganz neue fremde Sprache lernen. Man hat auch andere unterrichte aber man kriegt schon bei einem Fach genug Hausaufgaben für 2-3 Tage und das mit den anderen Fächern zusammen gezählt hat man kaum Zeit für irgendwas.
In der Lockdownphase, haben die meisten LehrerInnen die Zeit völlig ausgenutzt und zu viel verlangt. Es war nichts wie in der Abendschule (Zu viele HÜS)
In der Schule herrscht keine Anwesenheitspflicht, jedoch fließt die Anwesenheit bei manchen Lehrern mit in die Note ein. Ähnlich bei Hausaufgaben. Wer öfter fehlt, muss eine Prüfung machen.
in der Schule sind 80% Ausländer, wenn die Stoffe nicht von Lehrenden raffiniert und mit normale Tempo unterrichtet oder gar nicht unterrichtet, dann wird es schwierig. In der Klasse sitzen nur 3-4 Studierenden aber sind 30 angemeldet. Das ist eine Belastung für Lehrenden und Verschwendung für Schule. Wenn Lehrenden belastet sind, dann unterrichten sie auch ganz schlecht. Vor der Corona ist alles Prima. In der Corona hat es zu viel mit selbst Studium zu tun. Das ist schwer für die Leute, die Muttersprache nicht Deutsch ist. Zu Hause zu sitzen und ganz brav Lernen, Heutzutage mit die alle Entertainment ist ganz schwer.
In kurzer Zeit muss sehr viel Stoff gelernt werden und die Themen werden nicht detailliert erklärt und besprochen. Die Zeit zum lernen ist sehr wenig und schwierig durch die Arbeit. Auch im Distance-Learning wurden von den meisten Lehrern nur die Arbeitsaufträge reingestellt die zu erledigen waren... Ohne Ausführliche Skripte... Ohne Erklärung.. Dann gab es Lehrer die einen auf die Mails lange Zeit nicht antworten bei wichtigen Fragen ..
In manchen Fächern enorm viele Arbeitsaufgaben (Hausaufgaben) die zwar laut Aussagen der Lehrer nicht benotet werden dürfen aber auch nach Aussage der Lehrer zur Mitarbeit zählen und diese wird benotet und dadurch ist das Gesetz der nicht Benotung von Hausübungen meiner Meinung nach umgangen.
K.A
kein Verständnis bei zu Spät kommen, keine Möglichkeit zu verschlafen, die Pause einzuhalten (manchmal wird durchgemacht und 15 vorher entlassen).
Keine Pausen für Abendschüler
Lehrer haben oft bestimmten Stoff den sie während der Stunde bearbeiten wollen, im Präsenzunterricht klappt das jedoch selten wegen Fragen von Schülern und anderem. Wenn Lehrer online Aufgaben geben scheinen sie das nicht zu merken/beachten wodurch in mehreren Fächern sehr viel aufgegeben wurde, jedoch hat sich das mittlerweile gebessert.

Lehrer sind überfordert, Schüler zu wenig informiert. Auf nachfragen wird nicht reagiert.
Lehrkräfte die davon ausgehen, dass alle Schüler in ihrem Fach schon mal beruflich Tätig waren/sind (trifft nur zu 5% zu) und die Grundlagen des Faches Teils überspringen bzw. keine Quellen zum Nachschlagen anbieten. Auf Nachfrage wird mit "das sollten Sie doch schon können" bzw. "das müssen Sie selber nachlernen" geantwortet.
Lehrstoff
Leistungen müssen trotzdem erbracht werden
Manche Lehrer antworten nicht einmal auf die Emails
Manche Lehrer oder Lehrerinnen sind sehr streng Und verstehen unsere Probleme nicht
Manche Lehrer vergessen dass die Schüler meistens einen Vollzeitjob haben, zusätzlich eine Familie mit Kindern & dann auch noch soziale Kontakte pflegen möchten. Dies wird bei bestimmten Lehrern absolut nicht berücksichtigt.
Manche Lehrer verstehen nicht, dass man überfordert ist und kurz vor dem Burnout steht. Man versucht sein bestes doch manchen Lehrern reicht das nicht.
Manche professoren halten sich nicht an die Abmachungen und lassen einen ohne grund Durchfallen ohne das man mit einer Prüfung aufsteigen darf
mehrere Prüfungen am gleichen Tag bzw. gleich hintereinander. Zu wenig Erklärung, falsche Annahme alles schon zu können.
Mehrere Referate in kurzer Zeit
Menge an zusätzlichem Unterrichtsstoff während Corona, zusätzlich zur normalen Unterrichtszeit Aufgaben und Arbeiten zur Ausarbeitung zu Hause, Benotung dieser Arbeiten als Grundlage für einen positiven Abschluss des Moduls/Unterrichtsfachs
Neben Tests und Schularbeiten wird noch zusätzliche Arbeitsaufträge verlangt, wie Portfolien, Präsentation, mehr Tests--> hoher Belastung oder Druck bei der Zeitmanagement, alles aufeinmal Abschlussarbeit: BetreuerIn nicht hilfreich, kaum geholfen bzw. betreut
Obwohl es eine Schule für Berufstätige ist fordern viele Lehrpersonen eine zu hohe anwesenheit.
Oft sehr viele Hausübungen die noch zusätzlich zum Unterricht anfallen (die oft eigentlich für diejenigen gedacht sind, die nie oder selten den Unterricht erscheinen), dadurch wird die Arbeit für die anwesend Schüler*innen aber oft verdoppelt
Organisatorische Unterstützung zu wenig and unangenehm Erfahrung
Probleme mit der Anwesenheit auf Grund von zwanghaft notwendigen Diensten, vor allem seit Corona(viele Ausfälle)
Schlecht erklärt und kaum Mühe gemacht uns den Lernstoff nahezubringen
Schularbeitstermine ausmachen oder wenn man wegen der Arbeit gefehlt hat, konnte man keine fragen sonst heißt es „Wenn sie fehlen, muss Sie den Stoff selber nachholen“
Sehr viele Arbeitsaufträge

<p>Sehr viele Hausübungen (ist verständlich), aber in Kombination mit zu kurzen Abgabefristen nahezu unmöglich zu schaffen (und damit motiviert zu bleiben). Ich schaffe es kaum Hausübungen pünktlich abzugeben. Für mich als Berufstätige klappt es einfach nicht immer 4 bis 6 tägige Fristen zur Abgabe einzuhalten. Ich möchte mich ja mit dem Stoff auseinandersetzen und nicht einfach nur schnellstmöglich abarbeiten. Das hilft nicht. Wenn die Frist zwei Wochen anstatt einer Woche ist, würde sich das immer noch bewerten lassen UND die Schüler hätten weniger das Gefühl des Scheiterns.</p>
<p>Sie geben viel zu viel hausübungen</p>
<p>Spanisch Lehrerin gibt 5er im letzten Semester und zerstört somit meine Matura Obwohl ich alles gemacht hab.</p>
<p>Stoff wird durchgepeitscht.</p>
<p>Stoffumfang</p>
<p>Teilweise nur gelobt von Lehrer</p>
<p>Termine für Schularbeiten/Tests, Fernstudienaufgaben so wie deren Abgabefristen</p>
<p>Test nach schulschluss um 21:20 Uhr.</p>
<p>Trotz Bitte, Test zu verschieben, wegen viel Lernstoff, auch in anderen Fächern, Bitte von Lehrer abgewiesen</p>
<p>Umfang vom stoff in teilweise nicht notwendigen faechern wie musik oder kunst</p>
<p>viele Online-Arbeitsaufträge gegen Semesterende. Dafür aber weniger Tests.</p>
<p>Vor Allem während der Coronazeit wurden wir mit Aufträgen überschüttet in allen Fächer und die Schularbeiten finden alle in einem sehr kurzen Zeitraum statt, so das für sehr viel Stoff, viel zu wenig Zeit für das Lernen ist.</p>
<p>während der Corona-Zeit</p>
<p>während der pandemie hat man uns nur mit aufgaben zugeordnet.</p>
<p>Warum wieder in den Präsenzunterricht gewechselt wurde obwohl noch niemand geipft wurde und obwohl sowohl lehrer als auch schüler sich für diatance learning ausgesprochen haben ist unsinnig und fahrlässig</p>
<p>Wegen corona das wir es uns selber beibringen müssen</p>
<p>Weniger Druck und das sie nicht denken nur ihr Fach gibt es</p>
<p>Weniger konkret sondern allgemein: Aufschub sämtlicher Tests, Wiederholungen und diverser weiteren Abgaben bis in die letzten Wochen eines Semesters wodurch es zu einer überwältigenden Flut an zu erlernenden Material kommt welche anderweitig auch über das Semester hinweg verteilt hätte werden können.</p>
<p>Wenn die Studierenden einen Beruf ausüben, und zum Unterricht nicht erscheinen können wird es nicht berücksichtigt</p>
<p>Wenn du den Unterricht verpasst müsstest du den Stoff dir selber bei bringen</p>
<p>wenn ich oder jemand anderes mehrere Tests an einem Tag hatte, war von der Lehrperson keine Breitschaft da, den Test um einen oder mehrere Tage zu verlegen, egal ob nach vorne oder nach hinten</p>
<p>Wenn man aus gesundheitlichen Gründen (psychische Erkrankung) an gewissen Sachen im Unterricht nicht teilnehmen kann (z.B. Präsentationen)</p>
<p>Wenn man bestimmte Abgabetermine verpasst und keine Chance bekommt diese nachzureichen</p>

Wenn man manchmal aufgrund Arbeit, oder anderer Gründe nicht kommen konnte, wurde dies häufig von Lehrer/innen persönlich genommen
Wir wissen alle, dass die Corona Pandemie uns alle psychisch zerstört hat. Die Lehrenden wollten dass wir Schulübungen und Hausübungen abgeben. Die Schule wollte, dass wir zur Schule gehen und so tun als wäre alles normal, aber jeden Tag Masken tragen und corona Tests machen, ist nicht normal! Es wurden von uns Tests und Schularbeiten verlangt und dabei haben sie vergessen wie überlastet wir sind (Depressionen).
Z.B. meine Schulkollegin hat leider am Unterricht nicht teilnehmen können und so hatte sie den Stoff für die Schularbeit nicht, Sie hatte mich kontaktiert und ich habe ihr dann weiterhelfen können. Die Aufgabe der Lehrenden wäre auch für diejenigen, die im Unterricht nicht teilgenommen haben eine Benachrichtigung des Stoffes weiterzuleiten, denn schließlich gibt es Wege und Möglichkeiten dafür.
Zeigen teilweise kein Interesse daran Testtermine so zu vereinbaren, dass nicht mehrere Tests in einer Woche zusammenfallen. Als Berufstätiger habe ich nur 2 Tage in der Woche zum Lernen und dabei sind schon jegliche private Freizeitgestaltungen auf Glatteis gelegt. (Montag bis Freitag 06:00 - 16:00 Uhr Arbeiten, Montag bis Donnerstag 16:45 - 21-30 Uhr Abendschule)
Zu großes Arbeitspensum
Zu viel Stoff in kurzer Zeit!! Keine klaren Angaben zum Stoff für Schularbeiten.
Zu viele Arbeitsaufträge auf einmal.
Zu viele Aufgaben und Hausübungen aufgeben in einer kurzen Zeit.
Zu viele Hausaufgaben, keine Verständnis für Verspätungen
Zu wenig Vorbereitung für die Matura in Mathe
Zum Beispiel, mein Sohn war auf Distance Learning zu Hause und ich musste mich um ihn kümmern, ihn zuhause Unterrichten neben einem mind. 40 Std Job und meiner Ausbildung. Dah hat kein Mensch gefragt wie es einem geht!!
zuviel Konstruktionen wie soll man das neben einen Vollzeitbeschäftigung am Bau schaffen

X. 2 Fragebogen

Beim nachstehenden Ausdruck des Fragebogens ist anzumerken, dass der Online-Fragebogen durch Filterführung und entsprechendes Layout die Lehrlinge übersichtlicher und kompakter ist.



Sehr geehrte Studierende, Das Österreichische Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) wurde von der Kammer für Arbeiter und Angestellte für Wien mit einer Studie beauftragt, um eine Einschätzung von Studierenden an Schulen für Erwachsene über Ihre Schulausbildung zu erhalten. Dazu sollen die Schulerfahrungen, Vereinbarkeit mit Familie und Beruf aber auch das Interesse für verschiedene Unterstützungsmöglichkeiten bei Studierenden thematisiert werden.

Befragt werden Studierende aller Klassen bzw. Jahrgänge berufsbildender mittlerer und höherer Schulen sowie allgemeinbildender höherer Schulen, die für Erwachsene angeboten werden.

Um einen repräsentativen Eindruck der Situation zu erhalten, ist Ihre Mitwirkung sehr wichtig. Die Fragebögen werden nicht einzeln, sondern nur gemeinsam mit anderen ausgewertet. Die Antworten bleiben somit völlig anonym, wie es auch dem Datenschutz entspricht.

Das Ausfüllen wird etwa 10 Minuten dauern.

Ich danke herzlichst für Ihre Mitarbeit!



Teil A: Angaben zu Ihrer Schule

A1. Welche Schule besuchen Sie?

- AHS für Berufstätige, Brünner Straße, 1210 Wien
- HAK des BFI Wien, Margaretenstraße, 1050 Wien
- HAK IBC Hetzendorf, Hetzendorfer Straße, 1120 Wien
- HAK, Pernerstorfergasse, 1100 Wien
- Höhere graphische Lehranstalt, Leysenstraße, 1140 Wien
- Höhere Lehranstalt für chemische Industrie, Rosensteingasse, 1170 Wien
- Höhere Schule für Tourismus und wirtschaftliche Berufe, Bergheidengasse, 1130 Wien
- HTL Camillo Sitte Lehranstalt, Leberstraße, 1030 Wien
- HTL, Donaustadtstraße, 1220 Wien
- HTL für Textilindustrie und Informatik, Spengergasse, 1050 Wien
- HTL TGM, Wexstraße, 1200 Wien
- HTL Wien-West, Thaliastraße, 1160 Wien
- Werkmeisterschule des BFI Wien, Plößlgasse, 1040 Wien
- Werkmeisterschule des österreichischen Bundesheeres, Breitenseer Straße, 1140 Wien
- Werkmeisterschule des WIFI Wien, Währinger Gürtel, 1180 Wien
- Werkmeisterschule des WIFI Wien, Wagramer Straße, 1220 Wien
- Werkmeisterschule für Installations- und Gebäudetechnik, Mollardgasse, 1060 Wien
- Sonstige Schule, und zwar:

Sonstige Schule, und zwar:



A2. Welche Ausbildungsform besuchen Sie?

Vorbereitungslehrgang für Berufstätige

Aufbaulehrgang für Berufstätige

Berufsbildende mittlere Schule für Berufstätige (Handelsschule, Fachschule)

Berufsbildende höhere Schule für Berufstätige (HTL, HAK, Höhere Lehranstalt)

Kolleg für Berufstätige

Werkmeisterschule

AHS für Berufstätige (Abendgymnasium)

A3. In welchem Schuljahr haben Sie die Ausbildung begonnen?

Schuljahr 2012/13 (oder früher)

Schuljahr 2013/14

Schuljahr 2014/15

Schuljahr 2015/16

Schuljahr 2016/17

Schuljahr 2017/18

Schuljahr 2018/19

Schuljahr 2019/20

Schuljahr 2020/21

A4. Unabhängig von Corona: Ist in Ihrer Ausbildung ein Unterricht mit Elementen des Fernunterrichts standardmäßig vorgesehen?

Wichtiger Hinweis: Die coronabedingte Umstellung zum Home-Schooling soll hier nicht berücksichtigt werden. Beziehen Sie sich bitte auf die Organisation, wie sie ohne Corona stattfinden würde.

Ja

Nein



A5. Welche Umsetzungsform besuchen Sie an dieser Schule?

Tagesform

Abendform

Gemischte Form (Tagesform und Abendform)

Andere Umsetzungsform, und zwar:

Andere Umsetzungsform, und zwar:

Teil B: Erwerbstätigkeit

B1. Sind Sie aktuell neben Ihrer Ausbildung erwerbstätig?

Erwerbstätig – 20 oder mehr Stunden pro Woche

Erwerbstätig – weniger als 20 Stunden pro Woche

Arbeitssuchend

In Karenz (Elternkarenz, Bildungskarenz)

Nur in Ausbildung (nicht erwerbstätig, nicht arbeitssuchend, nicht in Karenz)

Teil C: Motivation zur Ausbildung

C1. Wie wichtig war jeder einzelne der folgenden Gründe für Ihre Entscheidung für den Schulbesuch?

Sehr wichtig Wichtig Eher unwichtig Völlig unwichtig

Ich wollte etwas Neues dazu lernen.

Ich will studieren oder eine entsprechende Ausbildung machen.

Ich wollte neben der Alltagsarbeit noch etwas anderes machen.

Ich brauche den Schulabschluss, um mich beruflich höher zu qualifizieren.

Ich erhoffe mir ein höheres Einkommen.

Ich möchte von meinem derzeitigen Beruf wegkommen.

Ich möchte beruflich aufsteigen.



	Sehr wichtig	Wichtig	Eher unwichtig	Völlig unwichtig
Ich möchte mich selbstständig machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ist für meine angestrebte berufliche Tätigkeit notwendig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
So sichere ich meine berufliche Existenz ab.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Schulabschluss wird mir zu höherem Ansehen verhelfen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Damit verhindere ich, dass ich beruflich ins Abseits gerate.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich will mehr erreichen als meine Eltern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eine Höherqualifizierung wurde mir von meinem Betrieb nahegelegt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mein/e Partner/in hat mich dazu motiviert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich will nachholen, was ich versäumt habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teil D: Angaben zu Ihrem beruflichen Umfeld

D1. Ist Ihr Arbeitgeber über Ihren Schulbesuch informiert?

Ja

Nein

D2. Befürwortet Ihr Arbeitgeber Ihren Schulbesuch?

Ja

Nein

D3. Inwieweit unterstützt Sie Ihr Arbeitgeber, um Schule und Beruf zu vereinbaren?

	Umfassend	Teilweise	Keine Unterstützung
Reduzierung der Arbeitszeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Flexible Zeiteinteilung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Finanzielle Unterstützung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verringerung der Arbeitsbelastung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

D4. Welche Vereinbarungen haben Sie dazu mit Ihrem Arbeitgeber getroffen?

Verkürzung der Arbeitszeit

Reduktion der Arbeitszeit im Rahmen einer Bildungsteilzeit (gefördert durch das AMS)



Vereinbarung über eine Bildungskarenz (gefördert durch das AMS)

Sonstiges

Sonstiges

Teil E: Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit von Schule, Beruf und Familie

E1. Bitte beurteilen Sie die verschiedenen Aussagen zur Vereinbarkeit von Schule, Beruf und Familie.

Ich habe Schwierigkeiten damit, ...

	Große Schwierigkeiten	Mittlere Schwierigkeiten	Geringe Schwierigkeiten	Keine Schwierigkeiten	Nicht zutreffend
dass mir neben Schule und Beruf kaum Freizeit bleibt.	<input type="checkbox"/>				
dass mir neben Schule und Beruf kaum Zeit für das (die) Kind(er) bleibt.	<input type="checkbox"/>				
dass mir neben Schule und Beruf kaum Zeit für die Partnerschaft bleibt.	<input type="checkbox"/>				
dass ich aufgrund meiner Berufstätigkeit kaum Zeit zum Lernen habe.	<input type="checkbox"/>				
dass der Zeitaufwand für die Fahrt von und zur Schule sehr groß ist.	<input type="checkbox"/>				
dem Unterricht inhaltlich zu folgen.	<input type="checkbox"/>				
dem Unterricht sprachlich zu folgen.	<input type="checkbox"/>				
mich wieder an das Lernen zu gewöhnen.	<input type="checkbox"/>				
den Schulbesuch weiter zu finanzieren.	<input type="checkbox"/>				
mich für die Schule weiterhin zu motivieren.	<input type="checkbox"/>				

E2. Hatten Sie bisher in der Ausbildung konkrete Gedanken, die Ausbildung abubrechen?

Ja

Nein

E3. Wie konnte der Abbruch verhindert werden?



E4. Was hilft Ihnen bei der Bewältigung des Lernstoffes?

	Sehr hilfreich	Hilfreich	Wenig hilfreich	Gar nicht hilfreich
Motivation einen Abschluss zu erreichen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einschlägige berufliche Fachkenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Berufserfahrung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fähigkeit zur Selbstorganisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fähigkeit zur Arbeit im Team	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teil F: Unterstützung durch Schule

F1. Sind Sie der Meinung, dass auf die Mehrfachbelastung der Studierenden Rücksicht genommen wird?

	Ja	Eher Ja	Eher Nein	Nein
Durch die Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch die Lehrenden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

F2. Könnten Sie kurz ein Beispiel schildern, wo die Schule/Lehrenden zu wenig Rücksicht gezeigt haben?

F3. Weitere Unterstützung durch die Schule:

	Ja	Nein	Weiß nicht
Gibt es weitere Unterstützung (z.B. Beratung, Coaching) an der Schule bei Lernproblemen, Prüfungsangst und ähnlichen Schwierigkeiten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Gibt es fachliche Betreuung außerhalb der Unterrichtszeiten (z.B. über digitale Lernplattformen)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

F4. Haben Sie dieses Angebot schon in Anspruch genommen?

	Ja	Nein
Weitere Unterstützung (z.B. Beratung, Coaching)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fachliche Betreuung außerhalb der Unterrichtszeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

F5. Würden Sie sich eine derartige Unterstützung wünschen?

	Ja	Nein
Weitere Unterstützung (z.B. Beratung, Coaching)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fachliche Betreuung außerhalb der Unterrichtszeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Teil G: Unterstützung durch Schule II

G1. Alles in allem: Was schätzen Sie, sind gute Unterstützungen zur Bewältigung der schulischen Anforderungen?

	Trifft zu	Trifft eher zu	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu
Sehr engagierte Lehrer/innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hohe Aktualität der Lernunterlagen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Einsatz digitaler Medien (z.B. Lernplattformen, Videoplattformen, digitales Klassenzimmer)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fernstudienelemente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Flexible Zeitgestaltungsmöglichkeit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Individuelle Gestaltung des Stundenplans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

G2. Haben sich in Ihrer Klasse „Lerngruppen“ gebildet, die sich außerhalb des Unterrichts organisieren (Präsenz und Online)?

Ja, online

Ja, präsenz

Nein

G3. Nehmen Sie "Nachhilfe" in Anspruch?

Ja, bezahlte Nachhilfe

Ja, unbezahlte Nachhilfe

Nein, wäre aber gut

Nein, nicht notwendig



**G4. Alles in allem: Wieviel geben Sie pro Jahr insgesamt für Ihre Ausbildung aus?
Dazu zählen etwa Gebühren, Materialkosten, technische Hilfsmittel, Fahrtkosten, Nachhilfe etc. Geben Sie bitte eine grobe Schätzung ab.**

- Keine Kosten
- 1 – 250 Euro
- 251 – 500 Euro
- 501– 750 Euro
- 751 – 1.000 Euro
- 1.001 – 1.250 Euro
- 1.251 – 1.500 Euro
- 1.501 – 1.750 Euro
- 1.751 – 2.000 Euro
- Mehr als 2.000 Euro

Teil H: Distance Learning durch Corona

H1. Wurde im letzten Jahr der Unterricht coronabedingt zumindest zeitweise auf Distance Learning umgestellt?

- Ja
- Nein

H2. Bitte bewerten Sie folgende Aussagen zum Distance Learning dazu.

- | | Ja | Teilweise | Nein |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Die Lernziele wurden trotzdem erreicht. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Die Schule hatte ein gutes Umsetzungskonzept. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Die Lehrenden waren gut vorbereitet. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Ich konnte meine digitalen Kompetenzen weiterentwickeln. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Distance Learning hat viele Vorteile für mich. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Distance Learning sollte auch nach Corona verstärkt eingesetzt werden. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

H3. Gibt es dabei einzelne Aspekte, die sie auch nach der Pandemie für den Unterricht beibehalten würden?



Teil I: Technische Infrastruktur

I1. Werden an Ihrer Schule Lernunterlagen und Übungsbeispiele im Internet (z.B. digitale Lernplattform) zur Verfügung gestellt?

Ja, in allen Gegenständen

Ja, in einigen Gegenständen

Nein

I2. Welche technische Infrastruktur steht bei Ihnen zu Hause für das Distance Learning bzw. Erledigung von Aufgaben zur Verfügung?

PC, Notebook

Tablet

Smartphone

Webcam

Eigener Arbeitsplatz/Schreibtisch

Breitbandinternet

Sonstiges

Sonstiges

I3. Ist diese technische Infrastruktur aus Ihrer Sicht ausreichend?

Absolut ausreichend

Ausreichend, aber verbesserungswürdig

Nein, eher nicht ausreichend

Gar nicht ausreichend

Teil J: Erfahrung mit der Ausbildung

J1. Welche Erfahrungen haben Sie mit dem Unterricht in Ihrer Ausbildung gemacht? Bitte bewerten Sie die einzelnen Aussagen dazu.

Trifft zu Trifft eher zu Trifft eher nicht zu Trifft nicht zu

Ich kann meine Lebenserfahrung in den Unterricht einbringen.

.....



Trifft zu Trifft eher zu Trifft eher nicht zu Trifft nicht zu

Ich kann meine berufliche Erfahrung in den Unterricht einbringen.

.....

Der Unterricht wird erwachsenengerecht gestaltet.

.....

Ich kann meinen Stundenplan selbst gestalten.

.....

Ich kann selbstständig Lernaufgaben erledigen.

.....

Die Kooperation innerhalb der Klasse wird gefördert.

.....

J2. Wurde Ihnen ein oder mehrere Gegenstände aufgrund fachlicher Vorkenntnisse angerechnet?

Ja, ein Gegenstand

Ja, mehrere Gegenstände

Nein, dazu fehlt mir die Voraussetzung

Nein, ich wusste nichts von dieser Möglichkeit

J3. Wenn Sie nochmals überlegen müssten: Würden Sie sich für die gleiche Ausbildung entscheiden?

Ja, sicher

Ja, wahrscheinlich

Nein, eher nicht

Nein, sicher nicht

Teil K: Erfahrung mit der Ausbildung II

K1. Hat die Ausbildung bisher Ihre Erwartungen erfüllt?

Ja, die Erwartungen wurden sogar übererfüllt

Ja, meine Erwartungen wurden überwiegend erfüllt

Nein, meine Erwartungen wurden überwiegend nicht erfüllt

Nein, meine Erwartungen wurden gar nicht erfüllt

K2. Warum konnten Ihre Erwartungen nicht erfüllt werden?



L3. Welchen höchsten Bildungsabschluss haben Sie derzeit?

- Pflichtschule
- Lehre, Berufsschule
- Berufsbildende Mittlere Schule (z.B. Fachschule, Handelsschule, Landwirtschaftliche Fachschule)
- Werkmeister, Meister
- AHS-Matura (z.B. Gymnasium, Realgymnasium)
- Berufsreifeprüfung, Lehre mit Matura, Matura-Externistenprüfung
- Berufsbildende Höhere Schule (z.B. HTL, HAK, HLW, Höhere Lehranstalt für Tourismus)
- Fachhochschule, Universität, Akademie
- Sonstiges

Sonstiges

L4. Welche Sprache sprechen Sie überwiegend in Ihrem Alltag (außerhalb des Berufes)?

- Nur Deutsch
- Deutsch, gemeinsam mit einer anderen Sprache
- Nur andere Sprache



L5. Welche andere Sprache sprechen Sie? Wählen Sie bitte die am häufigsten Gesprochene.

Albanisch

Arabisch

Bosnisch

Englisch

Kroatisch

Persisch

Polnisch

Rumänisch

Russisch

Serbisch

Tschechisch

Tschetschenisch

Türkisch

Ungarisch

Andere Sprache, und zwar:

Andere Sprache, und zwar:

L6. Haben Sie minderjährige Kinder (bis 14 Jahre) in Ihrem Haushalt, für die Sie betreuungspflichtig sind?

Nein, keine Kinder

Ja, ein Kind

Ja, zwei Kinder

Ja, drei oder mehr Kinder



L7. Wie wird die Kinderbetreuung in Ihrem Haushalt aufgeteilt?

Ich übernehme überwiegend die Kinderbetreuung.

Ich teile die Kinderbetreuung zu gleichen Teilen mit meinem Partner/meiner Partnerin auf.

Mein Partner/meine Partnerin übernimmt überwiegend die Kinderbetreuung.

Eine andere Person (Großeltern, Verwandte, Nachbarn) übernimmt überwiegend die Verantwortung.

Teil M: Abschluss

M1. Gibt es noch allgemeine Verbesserungsvorschläge/Anregungen wie die Studierenden unterstützt werden könnten, die bisher noch nicht angesprochen wurden?

M2. Bitte vervollständigen Sie folgenden Satz: Schulen für Berufstätige sind ...

Wir danken herzlichst für Ihre Mitarbeit!