



Effekte-Nutzen-Wirkung in der Bildungsberatung

Modellierung und Pilotumsetzung

Peter Schlögl
Martin Mayerl
Birgit Schmidtke

öibf

Projektabschlussbericht.

Wien, Oktober 2018

Bibliografische Information

Schlögl, Peter, Mayerl, Martin, & Schmidtke, Birgit. (2018). Effekte-Nutzen-Wirkung in der Bildungsberatung. Projektabschlussbericht des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung (öibf). Wien: öibf.

Bildungsberatung Österreich (15/01)

öibf (Hrsg.), Wien, Oktober 2018

Projektleitung: Peter Schlögl

Projektmitarbeit: Martin Mayerl, Birgit Schmidtke

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



Lizenziert unter CC BY <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>. Ausnahmen hiervon sind mit © oder der vom Lizenzgeber verlangten Lizenz (CC etc.) gekennzeichnet.

Bitte verwenden Sie bei Übernahme folgende Angabe: CC BY öibf 2018.

Abstract de

Das zentrale Forschungsinteresse des gegenständlichen Vorhabens ist es, zu untersuchen, welche Wirkungen beraterische Interventionen im Rahmen der Bildungsberatung Österreich auf individuelle Entscheidungsprozesse und darüber hinaus haben. In diesem Kontext wurde ein integrierter Ansatz einer Wirkungsbeurteilung entwickelt, der unmittelbare aber auch mittel- und langfristige Wirkungen in den Blick nimmt. Dazu wurde eine Panelerhebung mit zwei unterschiedlichen Erhebungszeitpunkten begonnen und durchgeführt. Die erste Befragung (n=401) erfolgte direkt nach dem Beratungsgeschehen und soll unmittelbare Effekte bei BeratungskundInnen erfassen. Die zweite Erhebung (n=56) erfolgte mit einem Abstand von 3 Monaten und zielt auf die Feststellung von mittel- und längerfristigen Wirkungen. Ergänzend dazu wurde eine Analyse der Struktur- und Angebotseffekte vorgenommen.

Abstract en

The main interest of research in this project is to analyse effects of career counselling and guidance in Austria to individual decision-making processes. For this purpose, an integrated approach of impact analysis was developed, which allows reflecting short term as well as medium- and long-term effects. In this context, a panel survey was carried out. The first survey (n = 401) took place immediately after the counselling session to capture immediate effects on those seeking advice. The second survey (n = 56) was conducted 3 months later and aimed to observe medium and longer-term effects. In addition, an analysis of the structural and supply effects was done.

Schlagworte

Österreich, Bildungsentscheidungen und -beteiligung, Evaluationsforschung, Bildungsberatung, Wirkungsforschung

INHALT

II.	Ausgangslage und Forschungsinteresse.....	6
II. 1	Das Netzwerk „Bildungsberatung Österreich“.....	6
II. 2	Wirkungsforschung zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik.....	6
II. 3	Betrachtungsebenen und Anspruchsgruppen	7
II. 4	Projektidee: Unmittelbare Effekte und mittelbare Wirkungen	8
II. 5	Forschungsfragen.....	9
III.	Wirkungsanalysen in der Bildungsberatung – Theoretische Modellierungen und methodische Zugänge	11
III. 1	Wirkung in der Bildungsberatung	11
III. 2	Ebenen der Wirkung und zeitliche Dimension	13
III. 3	Definitorische Aspekte von Bildungsberatung.....	15
III. 4	Bildungsberatung und Entscheidungsprozesse	17
III. 5	Herausforderungen für wirkungsorientierte Analysen.....	20
III. 6	Methodische Zugänge in der Wirkungsforschung	21
IV.	Methodischer Zugang.....	25
IV. 1	Arbeitspakete und Vorgangsweise.....	25
IV. 2	Analyse von Feedback-Instrumente in Beratungseinrichtungen	26
IV. 3	Erhebungsdesign und Wirkungsmodell.....	27
IV. 4	Operationalisierung: Indikatoren und Entwicklung Fragebogen	31
IV. 5	Dokumentation der Datenerhebung.....	34
IV. 6	Beschreibung der Sekundärdatenquellen.....	36
V.	Struktur- und Angebotseffekte	38
V. 1	Informationssuchverhalten nach Aus- und Weiterbildung.....	39
V. 2	Soziale Struktur der BeratungskundInnen in der Bildungsberatung Österreich.....	41
V. 3	Angebotsstruktur als Wirkung?.....	45
VI.	Effekte und Wirkung von Bildungsberatung – Eine Paneluntersuchung	47
VI. 1	Beschreibung der BeratungskundInnen in der Stichprobe.....	47
VI. 2	Situative Ausgangslage der BeratungskundInnen	49
VI. 3	Unmittelbare Lernergebnisse und Qualität der Beratungsleistung	56
VI. 4	Mittel- und langfristige Anliegenklärung und Lernergebnisse.....	59
VI. 5	Aktivitäten nach der Bildungsberatung	61
VI. 6	Arbeitsmarktintegration und Bildungsteilnahme	63
VI. 7	Unerwartete und überraschende Ergebnisse	67
VI. 8	Beratungsergebnisse im Kontext individueller Voraussetzungen	68
VII.	Wirkt Bildungsberatung? – Zusammenfassung	75

VIII.	Literaturverzeichnis	77
IX.	Tabellenverzeichnis	83
X.	Abbildungsverzeichnis	84
XI.	Anhang.....	85
XI. 1	Nicht-beantwortete Fragestellungen – Dokumentation.....	85
XI. 2	Fragebogen (Instrument I und Instrument II).....	86

»Gegenstand der Willensentscheidung kann kein
Vergangenes sein; denn niemand beschließt,
Ilion zerstört zu haben. Man berät sich nicht
über Vergangenes, sondern über Zukünftiges
und Mögliches.«

Aristoteles, Eth.Nic. 1139b, 6-10

II. Ausgangslage und Forschungsinteresse

II. 1 Das Netzwerk „Bildungsberatung Österreich“

Im Jahr 2007 wurde in Österreich erstmals das Projekt „Projektverbund Bildungsberatung“ ins Leben gerufen, das sich zum Ziel gesetzt hat, 1) die österreichische Lifelong Guidance-Strategie im Bereich Erwachsenenbildung zu unterstützen, 2) ein leistungsfähiges, flächendeckendes und anbieter-unabhängiges System von Beratungsleistungen aufzubauen und 3) Transparenz, Qualität und Effizienz der Bildungsberatung kontinuierlich weiterzuentwickeln. Seit 2011 wurde das Angebot der nunmehr umbenannten Initiative „Bildungsberatung Österreich“ in Form einer alle Bundesländer (mit einer förderpolitischen Sonderstellung von Burgenland) umfassenden Netzwerkstruktur ausgebaut. In der dritten Förderperiode erfolgte eine Schwerpunktsetzung durch eine zielgruppenorientierte Weiterentwicklung. Als prioritäre Zielgruppen wurden ältere Menschen (55+ Jahre), Personen mit Pflichtschul- oder Lehrabschluss (nicht in Ausbildung), Personen mit Migrationshintergrund und Nichterwerbstätige (nicht in Ausbildung) definiert. Finanziert werden die Leistungen des Beratungsnetzwerkes durch Mittel des Europäischen Sozialfonds, des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung¹ und Mitteln der Länder. In der „Strategie zum lebensbegleitenden Lernens in Österreich“ (Republik Österreich, 2011) ist Bildungsberatung als eine der fünf strategischen Leitlinien verankert (Götz, Haydn, & Tauber, 2014).

Der Ausbau der Netzwerkstruktur zeigt sich auch im Anstieg der dokumentierten Beratungskontakte. Wurden kurz nach der Einführung des Projektverbundes noch 11.263 Beratungskontakte (ohne Wien und Burgenland) dokumentiert (Schlögl & Neubauer, 2009), so wurden für das Jahr 2015 bereits knapp 104.000 Beratungskontakte festgehalten (Schlögl, Lachmayr, & Schmidtke, 2016).

Die wirkungsorientierte Steuerung der Bildungsberatung Österreich ist bereits seit Beginn über in den Förderverträgen vereinbarten Wirkungszielen grundsätzlich eingeschrieben. Über ein mittlerweile standardisiertes Berichts- und Dokumentationswesen wird über den Grad der Zielerreichung (z.B. Anzahl der Beratungskontakte, erreichte Personengruppen) der Beratungsangebote quartalsweise Bericht erstattet.

Für die Förderperiode 2015–2018 wurde innerhalb der Bildungsberatung Österreich im Netzwerk „Überregionale Vorhaben“ unter anderem ein Schwerpunkt auf eine Untersuchung der Effekte und Wirkungen von Leistungen der Bildungsberatungen gesetzt, um weiteres Wissen über die Wirksamkeit von Bildungsberatung zu generieren. Die Durchführung dieses Projektes liegt verantwortlich beim Österreichischen Institut für Berufsbildungsforschung (*öibf*). Als Entwicklungspartner sind das *abz*austria* und der Ring Österreichischer Bildungswerke sowie interessierte Beratungseinrichtungen bzw. NetzwerkkoordinatorInnen miteinbezogen.

II. 2 Wirkungsforschung zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik

Die Zugänge zu Wirkung und die Erwartungen an deren Sichtbarmachung und Analyse sind vielfältig. Wesentlich ist, dass Wirkungsorientierung aber in Politik, Praxis und Wissenschaft von wachsender Bedeutung ist (Käpplinger, Lichte, & Rämer, 2014). Im konkreten Feld der Bildungsberatung drängt insbesondere die Praxis auf eine der „Sache“ Bildungsberatung angemessene Herangehensweise und die Politik wiederum auf verlässliche und nachgewiesene Effekte, welche den Mitteleinsatz legitimieren. So ist die Wirkungsorientierung von (bildungs-)

¹ Weitere Informationen sind verfügbar auf:

https://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/praxisbeispiele/projekte_bildungsberatung.php (abgerufen am: 26.09.2017).

politischen Interventionen, Programmen und Maßnahmen mittlerweile ein integraler Bestandteil neuer Steuerungsregime in der öffentlichen Verwaltung (z.B. Seiwald, Geppl, & Thaller, 2011). Auch in der Dachverordnung der Europäischen Kommission für die Umsetzung von Fonds (EU Nr. 1303/2013) finden sich zahlreiche Bestimmungen zur wirkungsorientierten Evaluierung von EU-Fonds finanzierten Programmen. Krötzl (2011) hebt die Bedeutung der Frage nach der Wirksamkeit von Bildungs- und Berufsberatung für die politische Steuerungsebene hervor.

Die wissenschaftlichen Zugriffe sind hingegen stark von Methodendebatten geprägt. Die Diskussion um Wirkungen oder Wirkungsorientierung im Allgemeinen und hinsichtlich der Bildungsberatung im Speziellen hat in den letzten Jahren an Intensität gewonnen. Dies betrifft einerseits die konzeptionelle oder analytische Reflexion (Schröder & Schlögl, 2014; Schlögl, 2013; Albrecht, Geerdes, & Sander, 2012; Käßlinger, 2010; Strauch, 2010; Bimrose, Barnes, & Hughes, 2008; Hughes, Bosley, Bowes, & Bysshe, 2002; Jackson, Watts, Hughes, Bosley, & El-Sawad, 2001; Alan, Hansbro, & Mooney, 1999) und andererseits die Generierung von empirischen Befunden (Lachmayr & Mayerl, 2014; Fertig, 2014; Irmer & Lachmayr, 2012; Künzli, 2011; Künzli & Zihlmann, 2008).

Zur begründeten Auswahl sind die unterschiedlichen Zwecke oder AdressatInnen solcher Analysen der Wirksamkeit von beraterischen Interventionen von Bedeutung und zwar hinsichtlich von Ansprüchen und Akzeptanz der Ergebnisse relevant. Dazu werden etwa benannt (Schlögl, 2014, S. 162):

- Wissenschaftliche Untersuchungen oder evaluative Verlaufsstudien,
- Festlegungen und Beobachtungen von Wirkzielen aus der Perspektive professionellen Handelns oder des Qualitätsmanagements,
- Zugänge, die auf eine wirkungsorientierte Steuerung auf politischer, i.d.R. überinstitutioneller Ebene abstellen.

Erwartungen an den betrachteten Gegenstand oder den Detailliertheitsgrad an gewonnener Information variieren für diese unterschiedlichen Zweckbestimmungen erheblich. So werden etwa von FördergebervorteilerInnen andere Befunde als steuerungsrelevant eingestuft oder hinsichtlich ihrer Bedeutung bewertet, als von BeraterInnen, die Feedback zu ihrer Beratungspraxis erhalten möchten.

Damit in engem Zusammenhang stehen die betrachteten Wirkungen, die empirisch begründet sein wollen. Hier werden wiederum unterschiedlichste Dimensionen ins Spiel gebracht. Diese reichen von gesellschaftlichen bis zu individuellen Erträgen, die jeweils in monetarisierbarer und gerade nicht (leicht) quantifizierbarer Form sichtbar werden können. Beispiele dafür sind etwa:

- Einstellungs- und motivationale Änderungen der BeratungskundInnen
- Outcome-Betrachtungen (Kenntniszuwächse o.ä.)
- Bildungsteilnahme
- Lernerfolg und Drop-out-Vermeidung
- Beschäftigungseffekte
- Produktivitätszuwächse und gesamtwirtschaftliche Erträge.

Daraus wird ersichtlich, dass es „den“ Weg der Wirkungsanalyse nicht geben kann. Vielmehr sind zunächst die konzeptionellen Ansatzpunkte oder die Nutzererwartung der Ergebnisse, die Zielsetzungen und AdressatInnen solche Analysen zu bestimmen, um eine möglichst passgenaue Operationalisierung vornehmen zu können.

II. 3 Betrachtungsebenen und Anspruchsgruppen

Effekte und Wirkungen lassen sich auf unterschiedlichen Betrachtungsebenen beobachten (Makro-, Meso- und Mikroebene) und treten damit verbunden für eine

Vielzahl von Akteuren in unterschiedlicher Form in Erscheinung (Schlögl, 2014, S. 161). Für die gegenständliche Wirkungsanalyse lassen sich folgende Anspruchsgruppen auf verschiedenen Betrachtungsebenen unterscheiden, die es gilt miteinander zu beiziehen:

- Makroebene: Die Beratungsleistungen werden öffentlich gefördert durch die Europäische Union (über den Europäischen Sozialfonds), dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung und aus Mitteln der Länder. Für die politischen Akteure und öffentliche Verwaltung besteht das Interesse die Effektivität der eingesetzten Mittel im Verhältnis zu den Wirkungen dieses Mitteleinsatzes (Erreichung und Umsetzung strategischer Ziele: z.B. Strategie zum lebensbegleitenden Lernen) zu beurteilen (Seiwald u. a., 2011).
- Mesoebene: Für Beratungseinrichtungen sind Wirkungsanalysen zur professionellen Entwicklung ihrer Beratungspraxis, Organisations- und Angebotsentwicklung relevant (Schröder & Schlögl, 2014). Für BeraterInnen bieten Wirkungsanalysen Reflexionsmöglichkeiten, um das eigene Beratungshandeln weiterzuentwickeln. Für BeraterInnen stellt sich die Frage der Wirksamkeit ihrer professionellen Praktiken.
- Mikroebene: Ratsuchende stehen vor einer Entscheidung bzw. durchlaufen einen wichtigen Entscheidungsprozess hinsichtlich einer Berufs- oder Ausbildungswahl. Der individuelle Entscheidungsprozess ist dabei sozial voraussetzungshaft (Biografie, Lebenslage, Lebenssituation). Aus der Sicht des Individuums besteht die Frage der Wirkung darin, ob die individuelle Urteils- und Entscheidungsfähigkeit gestärkt werden kann.

Wirksamkeit, also die intendierte Erreichung von Zielen, muss in der Bildungsberatung nicht immer deckungsgleich sein, sondern sie können „auch nicht-intendierte, gelegentlich den Zielen zuwiderlaufende oder gar schädliche Auswirkungen haben“ (Schlögl, 2014, S. 167). So könnte etwa aus der beraterischen Intervention folgende berufliche Umorientierung (vorübergehend) zu einem niedrigeren Einkommen oder Arbeitslosigkeit führen. Die Bewertung von Wirksamkeit ist also stets auch eine Frage der Betrachtungsebene, Perspektive und zeitlichen Dimension.

II. 4 Projektidee: Unmittelbare Effekte und mittelbare Wirkungen

Im Rahmen des vorgeschlagenen Projektvorhabens soll in enger Abstimmung mit Beratungseinrichtungen ein integrierter Ansatz von Wirkungsbetrachtung entwickelt werden, der unmittelbare Effekte des Beratungsgeschehens einerseits aber auch mittel- und langfristige Wirkungen in den Blick nehmen lässt.

Das Vorhaben sieht demnach einen zweifachen Zugang vor, der aber mit einem einzigen, abgestimmten Instrumentenset erfolgt:

- Es wird in Zusammenarbeit mit Beratungsorganisationen und BeratungsexpertInnen ein unmittelbar auf Effekte für BeratungskundInnen, die sich aus dem Beratungsgeschehen selbst ergeben, abgestelltes Indikatorenset und eine zielgruppengerechte Operationalisierung entwickelt und überinstitutionell zur Nutzung im Rahmen der Initiative bereitgestellt (interne Evaluation, KundInnenbefragungen etc.)
- Es wird ein individuums- bzw. fallbezogenes Evaluationsinstrument aufgebaut, das einen systematischen Vergleich (generelle und differentielle Aussagen) zulässt und Wirkungen im Anschluss an den unmittelbaren Beratungsprozess in den Blick nimmt.

Intendierte AdressatInnen der Ergebnisse sind beim Feedback-Modell primär die Beratungseinrichtungen bzw. die BeraterInnen selbst, beim fallbezogenen Evaluationsinstrument die Steuerungsebene der Gesamtinitiative (inkl. Fördergeber) sowie die Fachöffentlichkeit.

Die Inanspruchnahme einer Beratungsleistung ist ein voraussetzungsreiches Handeln. Deshalb müssen diese Voraussetzungen (auf Fallbasis) zumindest für die Interpretation der Daten im Zusammenhang mit dem Beratungshandeln und den daraus resultierenden Aktivitäten bzw. Nicht-Aktivitäten der BeratungskundInnen mit in den Blick genommen werden (ausführlich zum Erhebungsdesign vgl. Kapitel IV).

II. 5 Forschungsfragen

Die zentrale Forschungsfrage des Forschungsprojektes lautet:

- Welche Wirkungen zeigen beraterische Interventionen in individuellen Entscheidungsprozessen und welche weiterführenden Erkenntnisse bietet eine kontextsensible Analyse unter Berücksichtigung der Ausgangslage aus der heraus Beratung in Anspruch genommen wird?

Diese Hauptfragestellung bezieht sich auf das grundlegende Beratungsverständnis des Netzwerkes Bildungsberatung Österreich, das sich als anbieterneutral, ergebnisoffen und niederschwellig charakterisiert. Anbieterneutralität bedeutet, „dass zu allen Handlungsoptionen der Kunden und Kundinnen ein hoher Grad an Äquidistanz hergestellt oder eingehalten wird, seien dies Wahloptionen zwischen unterschiedlichen Angeboten oder Anbietern einerseits oder zwischen Bildungsteilnahme und Nicht-Teilnahme andererseits“ (Schlögl, 2011, S. 182). Jeder Beratungsprozess wird ergebnisoffen gestaltet. Mit der verstärkten zielgruppenorientierten Ausrichtung der Beratungsangebote sind niederschwellige Zugangsmöglichkeiten, wie z.B. aufsuchende oder mehrsprachige Beratungsleistungen verbunden (Kanelutti-Chilas, 2014).

Für die gegenständliche Wirkungsanalyse wurde die zentrale Forschungsfrage in weitere Fragestellungen ausdifferenziert:

Kontextfragestellungen

K-1: Unterscheiden sich Beratene der Bildungsberatung von der österreichischen Bevölkerung im Erwachsenenalter? Und wenn ja worin? (Alter, Geschlecht, Bildungsstand und berufliche Stellung?)

K-2: Unterscheiden sich Beratene in der Stichprobe von der Grundgesamtheit der Beratenen in der Bildungsberatung Österreich?

K-3: Zeigen die Wirkungen die bei Beratenen festgestellt werden, einen Unterschied zu einer soziodemografisch vergleichbaren Kontrollgruppe?

Analysefragestellungen

A-0: Wie stellen sich die individuellen situativen Voraussetzungen der BeratungskundInnen dar, aus der heraus eine Beratung aufgesucht wird?

A-1: Wie schätzen die Beratenen die Effekte von Beratung unmittelbar nach Inanspruchnahme ein?

A-2: Gelingt es, durch die Inanspruchnahme der Bildungsberatung, die individuellen Anliegen mittel- und langfristig zu klären? Welchen Beitrag leistet Bildungsberatung zur individuellen Anliegenklärung?

A-3: Welche anderen Aktivitäten löst Bildungsberatung im Anschluss an die Beratungsleistung hinsichtlich der Klärung des Beratungsanliegens aus?

A-4: Welche Wirkung zeigt die Inanspruchnahme von Bildungsberatung hinsichtlich Arbeitsmarktintegration und Bildungsteilnahme? Und wie ist diese ggü. der Kontrollgruppe zu bewerten?

A-5: Welche unerwarteten Ergebnisse geben die Beratenen an?

A-6: Hat das Beratungsformat Einfluss auf kurz- und langfristige Aktivitäten (Klärung des Anliegens, Wirkzusammenhänge etc.)?

A-7: Lassen sich themenbezogene Wirkzusammenhänge (Thema der Beratung) hinsichtlich Arbeitsmarktintegration und Bildungsteilnahme erkennen? Lassen sich nicht-themenbezogene Wirkzusammenhänge feststellen?

A-8: Beeinflussen individuelle und situative Voraussetzungen der Beratenen das kurz- und langfristige Beratungsergebnis/-erfahrung (Klärung des Anliegens, Wirkzusammenhänge etc.)? Sind das Beratungsergebnis und dessen Bewertung kontextabhängig von individuellen und situativen Voraussetzungen der BeratungskundInnen?

A-9: Lässt sich das in den Beratungsformaten der Initiative eingeschriebene Wirkungsmodellierung bestätigen?

A-10: Hat die wahrgenommene Qualität der Beratungsleistung einen Einfluss auf die Klärung der individuellen Beratungsanliegen?

III. Wirkungsanalysen in der Bildungsberatung – Theoretische Modellierungen und methodische Zugänge

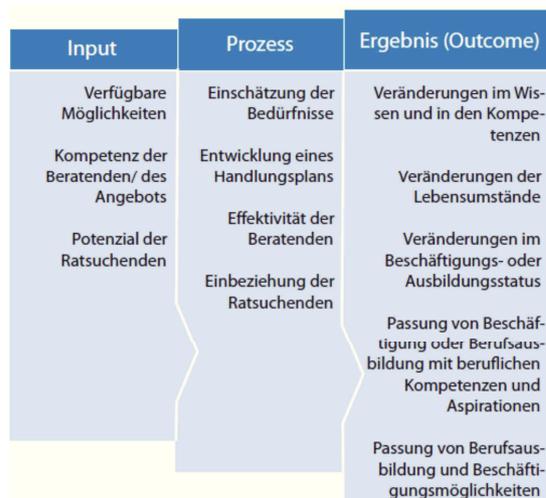
Aufgrund der steigenden Bedeutung von Bildungsberatung und des damit verbundenen (öffentlichen) Mitteleinsatzes hat sich eine breite Literatur zur Wirkungsanalyse von Bildungsberatung etabliert. Bereits die Titel der Forschungsliteratur weisen auf unterschiedene Überlegungen zu wirkungsorientierten Analysen hin. So wird etwa darüber gesprochen wie „Wirkung gemessen“ (Egger-Subotitsch, Liebeswar, & Schneeweiß, 2016; Maguire, 2004), wie „Nutzen von Berufsberatung bewertet“ (Mayston, 2002a, 2002b) oder „Evidenz zur Wirkung von lebensbegleitenden Beratung bzw. wirksamen Durchführung von Beratung“ (Hooley, 2014) geschaffen werden kann. Darüber hinaus beschäftigt sich Schlögl (2014) in kritischer Weise mit einem oft verkürzten und trivialen Verständnis von Wirkung und Wirksamkeit in wirkungsorientierten Betrachtungen.

III. 1 Wirkung in der Bildungsberatung

Jede wirkungsorientierte Betrachtung von Bildungsberatung muss notwendigerweise reduktionistisch sein. Das Beratungsgeschehen ist ein vielschichtiger, interaktiver, voraussetzungsreicher Prozess, der sich in seiner voller Komplexität kaum abbilden lässt. Es besteht bei einer Wirkungsmodellierung daher die Herausforderungen, die Realität zu abstrahieren, gleichzeitig jedoch Ergebnisse von Beratungsprozessen möglichst vollständig zu beobachten und festzuhalten. Wirkungsorientierte Analysen haben daher meist ein verallgemeinertes Wirkungsmodell zur Basis.

Wirkungsanalysen werden häufig auf der Basis eines mechanistisch-kausalistischen Zugangs, das einfache Input-Prozess-Outcome-Beziehungen modelliert, vorgenommen (Hooley, 2014; Redekopp, Bezanson, & Dugas, 2013; Egger-Subotitsch u. a., 2016). Die Beziehungen zwischen Input-, Prozess- und Ergebnisfaktoren sind allerdings nicht als linear, kausale Beziehung zu verstehen, sondern wirken wechselseitig aufeinander ein.

Abbildung 1: Einfaches Wirkungsmodell von Bildungsberatung



Quelle: Hooley, 2014, S. 19

Bildungsberatung findet zudem immer in vielschichtigen sozialen Kontexten statt (Maguire, 2004). Für die wirkungsorientierte Betrachtung besteht hier insbesondere die Schwierigkeit die Wirkung von Bildungsberatung von anderen sozialen, kontextuellen Einflüssen zu isolieren. Die Inanspruchnahme von Beratungsleistungen ist häufig nicht der ausschließliche Input, sondern Entscheidungsprozesse sind aus der Perspektive der Ratsuchenden eingebettet in komplexe, individuelle

Situationen. Interventionen in Form von Bildungsberatung haben in komplexen Systemen – selbst wenn das Kausalitätsprinzip unterstellt wird – neben intendierten Wirkungen (Wirkziele) stets auch immer nicht-intendierte Wirkungen (Schlögl, 2014, S. 167).

Die Definition von Wirkungen in der Bildungsberatung wird in der Literatur häufig anhand ihrer Zielbestimmungen, d.h. ihrer Funktion für Ratsuchende (Individuum) und Gesellschaft vorgenommen. Götz (2010) sieht die Funktion der Bildungsberatung vor dem Hintergrund zunehmender Friktionen am Arbeitsmarkt und Entstandardisierung von Berufsbiografien darin, die individuelle Orientierungs- und Entscheidungsfähigkeit zu stärken, mit dem Ziel sich möglichst gut durch den sich stetig wandelnden Arbeitsmarkt zu navigieren. Die Schwierigkeit einer übereinstimmenden Definition von gesellschaftlichen und individuellen Zielsetzungen wird bei Kossak (2013, S. 137) als Doppelcharakter pädagogisch orientierter Bildungsberatung formuliert, wonach es Aufgabe der Bildungsberatung ist, „den Doppelcharakter der Beratung offen zu halten und damit sowohl Selbstoptimierung als auch Fluchtlinien im Hinblick auf die Veränderungsanforderungen an die gesellschaftlichen Subjekte zu unterstützen“.

Teleologische Perspektiven stellen den Zweck bzw. konkrete Ziele von Bildungsberatung in den Vordergrund. Wirkungsanalysen können demnach darauf abgestellt werden, ob und bis zu welchem Grade die Ziele bzw. Zwecke der Bildungsberatung erreicht werden. Eine formale Bestimmung liefert das Berliner Modell der Bildungsberatung (Karnath & Schröder, 2008). Erfolgreiche Bildungsberatung ist demnach wenn Lernprozesse angestoßen wurden, die dazu führen, dass aus der Sicht der BeratungskundInnen, diese informierter, orientierter, strukturierter und motivierter (ISOM-Modell) aus einem Beratungsprozess hervorgehen. Wirkung kann demnach gemessen werden, ob die intendierten Lernergebnisse in der Praxis tatsächlich erreicht werden. Schlögl (2010) versucht verschiedene Typen beraterischer Intervention entsprechend ihren Zielen mit formal definierte Angebotsstrukturen (Beratungsformate) zu verknüpfen. In diesem Fall könnte Wirkung konstatiert werden, wenn die jeweiligen Beratungsformate und beraterische Interventionen zu intendiertem Lernen im Entscheidungsprozess führen.

Konkrete Ziele von Bildungsberatung können nicht nur formal sondern auch inhaltlich benannt werden. Käßplinger (2010, S. 32) macht etwa den Versuch in Analogie zur Maslowschen Bedürfnispyramide für die Bildungsberatung den Nutzen in Bezug auf verschiedene Bedürfnisse zu definieren: „Sie kann nützlich in Hinblick auf Beschäftigungschancen oder Einkommen sein, aber sich genauso auch dahingehend nützlich zeigen, dass Klienten nach einer Beratung in ihrem Selbstbewusstsein oder in ihrer Entscheidungsfähigkeit gestärkt sind. Nutzen muss also nicht nur materieller Natur sein. Gerade aus pädagogischer – aber auch aus bildungspolitischer – Sicht sollte man von einem ganzheitlichen Menschenbild ausgehen und darauf abzielen, sowohl materielle als auch immaterielle Bedürfnisse im Blick zu behalten, wie es auch die Individuen tun“. Käßplinger kritisiert damit die bildungspolitische und ökonomische Engführung der Wirkungsforschung in der Bildungsberatung und plädiert für die Verwendung des Nutzenbegriffs, um die pädagogische Perspektive in der Wirkungsforschung der Bildungsberatung in den Vordergrund zu stellen. Wird diesem Ansatz gefolgt, so kann die Wirkung der Bildungsberatung im Grad der Erfüllung der individuellen Bedürfnisse festgehalten werden.

In wirkungsorientierten Betrachtungen von Bildungsberatung steht die Untersuchung von intendierten Ergebnissen im Vordergrund. Kritische Stimmen mahnen einen pädagogischen Optimismus ein, vermehrt nicht-intendierte, bisher un beobachtete oder unbekannte Wirkungen in den Blick zu nehmen. In diesem Kontext stellt sich auch die Frage, wie Wirkungen von unterschiedlichen Anspruchsgrup-

pen wahrgenommen und identifiziert sowie Ziele definiert werden (Schlögl, 2014).

In diesem Kontext formuliert Krötzl (2011, S. 186) je nach Anspruchsgruppen verschiedene Erwartungshaltungen an Bildungsberatung, welche sich in unterschiedlichen Perspektiven auf Wirkung ausdrückt:

- Bürger bzw. Ratsuchende erwarten sich eine kompetente Beratungsleistung mit der sie persönliche Vorteile für die Lebensgestaltung erhalten.
- Beratungseinrichtungen interessieren sich für Fragen nach Rahmenbedingungen, Ressourcenausstattung und fachlichen Qualifikationen. Aus der Perspektive der Beratungseinrichtungen stehen Qualität und Wirksamkeit in engem Zusammenhang.
- Politische Akteure sehen die Wirksamkeit in den gesamtgesellschaftlichen Effekten: Bildungsberatung ist dann wirksam, wenn sie einen Beitrag zur wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und sozialen Entwicklung leistet.

III. 2 Ebenen der Wirkung und zeitliche Dimension

Der kurze Blick auf die dargestellten Verständnisse von Wirkung in der Bildungsberatung verrät, dass wir es mit verschiedenartigen und vielschichtigen Wirkungen zu tun haben. Bildungsberatung als ein bildungspolitisches Instrument, übernimmt die Funktion, Abstimmung zwischen den individuellen Bedürfnissen von Individuen und Ansprüche von gesellschaftlichen Systemen zu unterstützen. Die Ergebnisse von Bildungsberatung wirken daher auf vielen verschiedenen Ebenen einer Gesellschaft ein. Es lassen sich mehrere Ebenen identifizieren, in denen sich die Wirkung von Bildungsberatung und Bildung potenziell feststellen lassen.

Hughes und Gration (2009) unterscheiden auf der Basis einer umfangreichen Literaturanalyse zwischen unmittelbaren, mittelbaren und langfristigen Wirkungen für Individuen sowie langfristigen Wirkungen auf der Ebene der Gesellschaft. Dabei erfolgt eine Differenzierung von möglichen Wirkungen aufgrund der zeitlichen Dimension. Wirkung von Bildungsberatung entfaltet sich demnach mit zeitlicher Verzögerung auf unterschiedlichen Ebenen. Gemäß dem Modell induziert Bildungsberatung unmittelbare Wirkungen indem die Informationslage und die Entscheidungsfähigkeit verbessert sowie Einstellungsänderungen hervorgerufen werden. Mittelbar führt dies zu verbesserten Suchstrategien am Arbeitsmarkt bzw. der Umsetzung von zielorientierten Handlungsplänen. Langfristig endet dies mit dem Erwerb von entsprechenden Qualifikationen oder der Verbesserung/Absicherung der Beschäftigung. Daraus ergeben sich schlussendlich kumulierte Wirkungen für die Volkswirtschaft, indem etwa Unternehmen von erhöhter Produktivität profitieren und somit die Volkswirtschaft wachsen kann und Arbeitsmarktprobleme reduziert werden. Die inhaltliche Differenzierung der möglicher Wirkungen ist dabei stark auf ökonomische Dimensionen ausgerichtet. Die Differenzierung von Hughes und Gration ist aber jedenfalls besonders hilfreich, um die zeitliche Dimension von möglichen Wirkungen gut ersichtlich zu machen.

Abbildung 2: Mögliche Formen von Wirkungen in Bildungsberatung

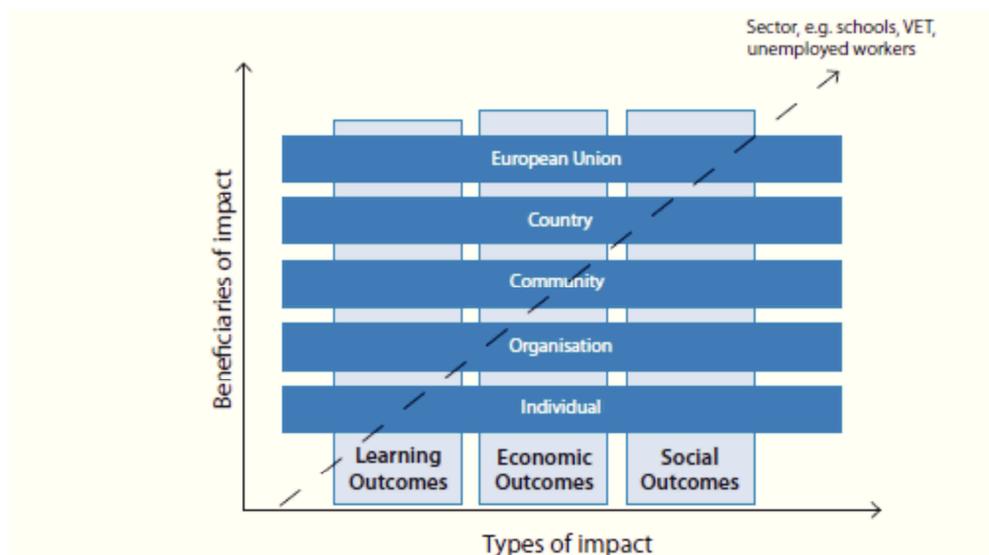
Immediate outcomes
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Knowledge/skills</i>, including: increased awareness of opportunities; ability to action plan; job application skills; enhanced decision-making skills. • <i>Attitudes and motivation</i>, including: increased optimism; reduced anxiety/stress; positivity in relation to work and/or learning.
Intermediate outcomes
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Search strategies</i>, including: sustaining of search strategies beyond initial period; exploration of channels of information and progression routes. • <i>Decision making</i>, including: carrying out action plans; applying for jobs/training/learning; coping with, and planning beyond, initial disappointments.
Longer-term outcomes (individual)
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Training and education</i>, including: taking up opportunities; successful completion; increased attainment levels. • <i>Employment</i>, including: re-entering the labour market; change of employment; change of role and/or promotion; increased wages.
Longer-term outcomes (economy)
<ul style="list-style-type: none"> • <i>For employers and learning providers</i>, including: increased productivity; increased flexibility; enhanced enrolments, retention and achievement. • <i>For the economy</i>, including: GDP growth; reduction of skills gaps and shortages; lower unemployment; exchequer savings.

Quelle: Hughes und Gratton (2009, S. 16).

Hooley (2014) identifiziert idealtypisch fünf Ebenen von potenziellen Nutznießern von Bildungsberatung, d.h. diese Akteure können potenziell von Wirkungen der Bildungsberatung berichten. Auf der zweiten Achse unterscheidet Hooley (2014, S. 16) drei Arten von Wirkungen:

- Educational Outcomes: Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung, Höherqualifizierung etc.
- Economic and Employment Outcome: Erhöhung der Einkommen, Verringerung der Arbeitslosigkeit insbesondere bei Jugend und Ältere etc.
- Social Outcomes: Erhöhung der sozialen Mobilität, Verringerung der Kriminalitätsraten etc.

Abbildung 3: Ergebnisse und Zielebenen von Bildungsberatung

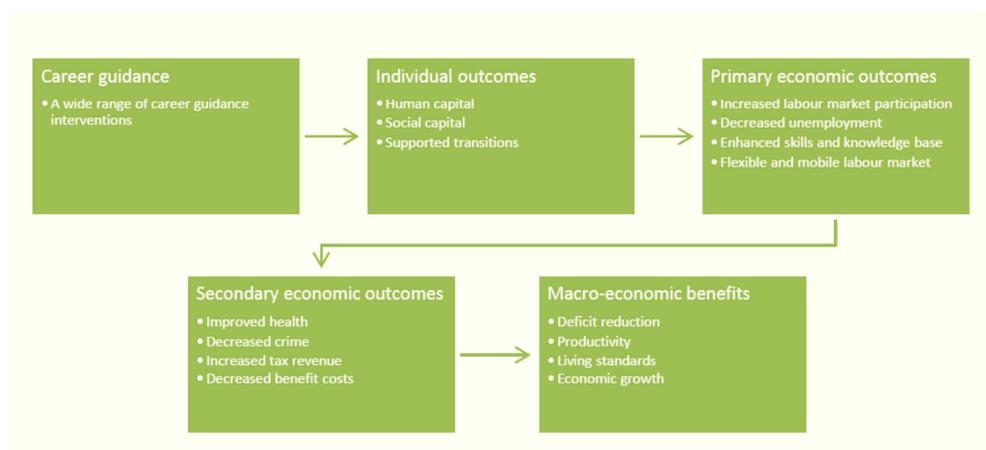


Quelle: Hooley (2014, S. 18)

Ein explizit ökonomisches Modell wurde – auf der Basis der Ideen von Mayston (2002a) – von Hooley und Dodd (2015) entwickelt. Dabei unterstellen sie die folgende ökonomische Wirkungskette von Bildungsberatung: „Career guidance contributes to a range of individual outcomes which influence a number of primary and secondary outcomes which in turn lead to macro-economic benefits“ (Hooley & Dodd, 2015, S. 1).

Die Grundidee ist, dass das breite Angebot von Bildungsberatungsangeboten auf das Individuum, d.h. den/die BeratungskundIn, wirkt. Bildungsberatung unterstützt die Orientierung, die Entscheidungsfindung, die Bildungs- und Arbeitsmarktbeteiligung, sowie die Entwicklung einer Reihe von Fähigkeiten. Dies führt folglich zu primären ökonomischen Effekten, wie der Erhöhung der Erwerbsbeteiligung und der Reduktion von Arbeitslosigkeit und zu sekundären ökonomischen Effekten, wie die Verbesserung der Gesundheit, sinkender Kriminalität etc. Dies alles kumuliert schließlich in makro-ökonomischen Nutzen, d.h. Erhöhung des Lebensstandards und wirtschaftlicher Prosperität.

Abbildung 4: Wirkungsmodell zu ökonomischen Nutzen durch Bildungsberatung



Quelle: Hooley und Dodd, 2015, S. 7.

Das Wirkungsmodell ist (zeitlich) linear gedacht, wenngleich Hooley und Dodd darauf hinweisen, dass in der Realität die Wirkketten keineswegs linear sind, sondern sich erst durch wechselseitige Interaktion der verschiedenen Ebenen entfalten.

Allerdings sind diese Wirkketten nicht vollständig kausal determiniert, d.h. wenn eine Wirkung bei Individuen beobachtet wird, muss diese dann nicht zwangsläufig auch im Arbeitsmarktergebnis sichtbar werden. So ist es etwa möglich, dass eine Person von Wirkung in der Bildungsberatung berichtet (z.B. besseres Wissen über Bildungsangebote, Verbesserung von Suchstrategien), aber letztlich diese sich aufgrund der Entscheidung der Person oder externen Faktoren nicht am Arbeitsmarkt oder in einer Bildungsteilnahme niederschlägt. Ebenfalls ist es denkbar, dass verbesserte Arbeitsmarktpositionen von den Individuen selbst nicht als Folge der Bildungsberatung wahrgenommen werden.

Bemerkenswert bei den vorgestellten Modellen zu Ebenen der Wirkung ist, dass kontextuelle Aspekte nicht berücksichtigt werden. Zu nennen wären etwa der gesellschaftliche Kontext, verschiedene Programme von Bildungsberatung mit unterschiedlichen Zielsetzungen und Zielgruppen sowie die individuellen Voraussetzungen und situativen Lebensbedingungen von BeratungskundInnen.

III. 3 Definitive Aspekte von Bildungsberatung

Maguire (2004) weist darauf hin, dass die Beobachtung von Wirkung eine genaue Definition von Bildungsberatung voraussetzt: (1) Was ist Bildungsberatung, und

(2) was soll Bildungsberatung leisten? Diese scheinbar triviale Frage stellt in der Untersuchungspraxis häufig eine große Herausforderung dar. Bildungsberatung kann in Form von verschiedenen Settings (Telefon, persönlich, online), von verschiedenen Einrichtungen mit unterschiedlichen institutionellen Aufträgen und Zielgruppen realisiert werden.

Eine erste definitorische Annäherung kann über die Definitionen der Bildungspolitik erfolgen. Die Europäische Union definiert „Guidance“ als: „Vor dem Hintergrund des lebensbegleitenden Lernens erstreckt sich Beratung auf eine Vielzahl von Tätigkeiten, die Bürger jeden Alters in jedem Lebensabschnitt dazu befähigen, sich Aufschluss über ihre Fähigkeiten, Kompetenzen und Interessen zu verschaffen, Bildungs-, Ausbildungs- und Berufsentscheidungen zu treffen sowie ihren persönlichen Werdegang bei der Ausbildung, im Beruf und in anderen Situationen, in denen diese Fähigkeiten und Kompetenzen erworben und/oder eingesetzt werden, selbst in die Hand zu nehmen“ (Rat der Europäischen Union, 2004).

In Österreich wird der Begriff „Guidance“ übersetzt in „Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf (IBOBB) (Härtel & Krötzl, 2008, S. 7). Zwar wird diese Übertragung als angemessen bewertet, jedoch folgt daraus keine weitere Definition, sondern vielmehr eine deskriptive Auflistung der verschiedenen Settings (Information, Beratung, Orientierung und Begleitung/Förderung) von Beratungsleistungen. Der Begriff „Bildungsberatung“ ist in Österreich die umfassende Klammer für verschiedene Beratungssettings (Schlögl, 2010). Im Zentrum der österreichischen Strategie steht die Entwicklung von „Career Management Skills“, d.h. die Entwicklung einer Entscheidungskompetenz hinsichtlich Bildung und Beruf. Diese umfasst etwa die Fähigkeit zur Selbstreflexion, Entscheidungsfähigkeit, Informationsrecherche und -bewertung und die Fähigkeit eigene Ziele zu definieren und zu verfolgen (Krötzl, 2010, S. 6).

Gieseke unterscheidet drei Typen von Beratung (Gieseke, 2000, S. 15f). Je nach Problemlage der Ratsuchenden lassen sich verschiedene Beratungsverläufe identifizieren:

- **Informative Beratung:** Aus der Sicht der Ratsuchenden steht die Erfüllung des Informationsbedürfnisses im Zentrum. Alle übrigen Fragen (Handlungsorientierung, Selbstkonzept, Motivation etc.) wurden bereits im Vorfeld der Beratung geklärt.
- **Situative Beratung:** Ratsuchende suchen eine Hilfestellung in einer bestimmten Situation in ihrem Leben. Die Aufgabe der Bildungsberatung ist es, die Bedürfnisse (Motive, Interessen, Handlungsmöglichkeiten) der Ratsuchenden in diesen Situationen zu klären.
- **Biografieorientierte Beratung:** Ratsuchende kommen mit unklaren Anliegen in die Beratung. Bildungsberatung muss einen aktiven, konstruktiven Prozess im Kontext der biografischen Erfahrungen (etwa schlechte Lernerfahrungen, Selbstwertprobleme, unrealistische Wünsche etc.) der Ratsuchenden anstoßen.

Diese pädagogisch-orientierte Perspektive auf Bildungsberatung macht gut sichtbar, dass wirksame Bildungsberatung sich an höchst individuellen Beratungsanliegen ausrichten muss. Für Wirkungsanalysen heißt dies, dass Bedürfnisse, individuelle Beratungsanliegen und die Kontexte, aus der Beratung heraus besucht wird, wichtige Parameter sind, um pädagogische Dimensionen der Wirkung beobachten zu können. Die Bewertung der Ergebnisse von Bildungsberatung müssen demnach auf die individuellen Kontexte rückbezogen werden.

Unter Berücksichtigung vielfältiger Definitionen arbeiten Schröder und Schlögl (2014, S. 17) folgende übergreifende Merkmale von Weiterbildungs- und Bildungsberatung heraus:

- Sie ist ausgerichtet an den Anliegen, Interessen und Bedarfen der Beratenen und bezieht ihre privaten, beruflichen und individuellen Voraussetzungen und Bedingungen (Anliegen- und Bedarfsorientierung) ein.
- Sie analysiert die Fähigkeiten, Interessen, Erwartungen, Möglichkeiten und den Stand der Kompetenzen der Beratenen (Kompetenz- und Ressourcenorientierung).
- Sie bedarf des Austausches über die erworbenen Fähigkeiten, Erfahrungen und Tätigkeiten im Lebenslauf in Hinblick auf die individuellen Perspektiven und Motive der Beratenen (Reflexions- und Biografieorientierung).
- Sie zielt auf Ziel- und Lösungsorientierung in der Interaktion, um realistische Ziele und strukturierte Lösungsoptionen zu entwickeln und einzuleiten (Motivation, Selbstaktivität und Handlungsorientierung).
- Sie sollte dynamisch, wandlungsoffen und nicht schablonenhaft sein. Das Beratungsgespräch ist durch reflexive Grundzüge geprägt.
- Sie belässt die Entscheidung immer aufseiten der Beratenen.

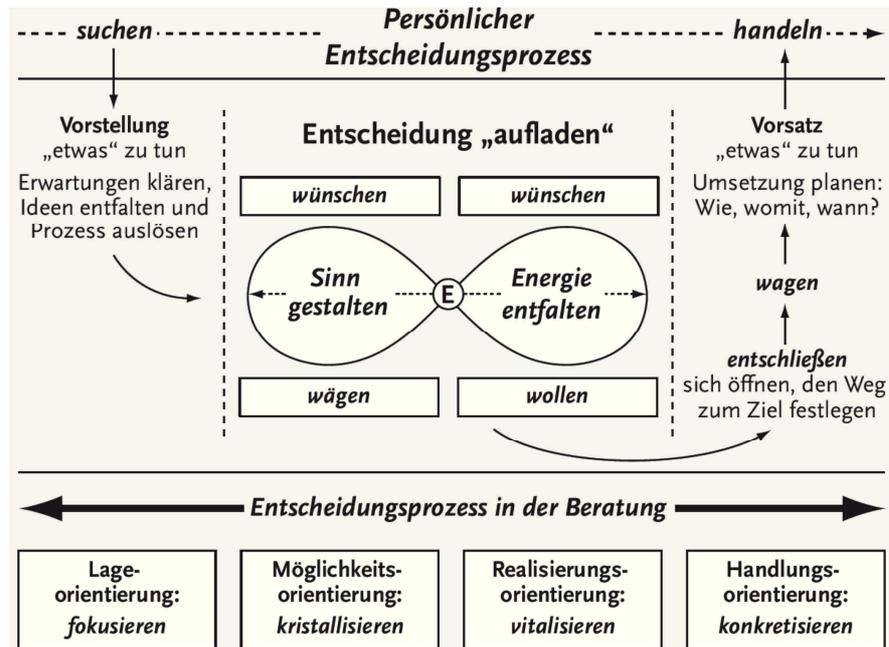
Prozesse der Bildungsberatung sind aus pädagogischer Sicht in besonders hohem Maße durch die Orientierung an individuelle Anliegen und Bedürfnissen der BeratungskundInnen charakterisiert. Zwar werden teilweise idealtypische Beratungsverläufe beschrieben, aus diesen lassen sich aber in der Realität keine standardisierten Muster von Bildungsberatung ableiten. Dieses pädagogische Idealbild von Bildungsberatung steht in der Praxis aber durchaus in Spannung zu Beratungsangeboten, die in spezifischen Settings bereitgestellt werden. Damit sind bestimmte Parameter von diesen Beratungsangeboten gegeben (z.B. Zielgruppenorientierung, Ziele, Beratungskonzept, geplante Dauer, Format und Art der Beratung, Finanzierung), während andererseits der Verlauf der Beratung a-priori unbestimmt bleibt und stark abhängig ist von individuellen Voraussetzungen der BeratungskundInnen.

III. 4 Bildungsberatung und Entscheidungsprozesse

Eine weitere Möglichkeit Wirkungen von Bildungsberatungen zu modellieren ist, beraterische Interventionen im Kontext eines Entscheidungsprozesses hinsichtlich einer Berufswahl, (Aus-)Bildung oder Weiterbildung zu betrachten. Während die pädagogische Beratungsforschung den Blick fest auf den Beratungsprozess selbst richtet, ermöglicht eine entscheidungstheoretische Perspektive auf Bildungsberatung, ein „Davor“ und „Danach“. Entscheidungstheoretische Modelle weisen darauf hin, dass Berufs- und Weiterbildungsentscheidungen in der Regel nicht konkret im Beratungsprozess getroffen werden, sondern im Anschluss an die Beratung oder sogar davor (Kuhn, 2011). Wie eine beraterische Intervention konkret auf einen Entscheidungsprozess hinwirkt, ist nach wie vor unbekannt (Gieseke, 2016, S. 32).

Ausgehend vom bekannten Rubikonmodell (Heckhausen) entwickelte Kuhn (2011) eine „Landkarte zur Entscheidungslandschaft von Ratsuchenden“.

Abbildung 5: Entscheidungslandschaft von Ratsuchenden



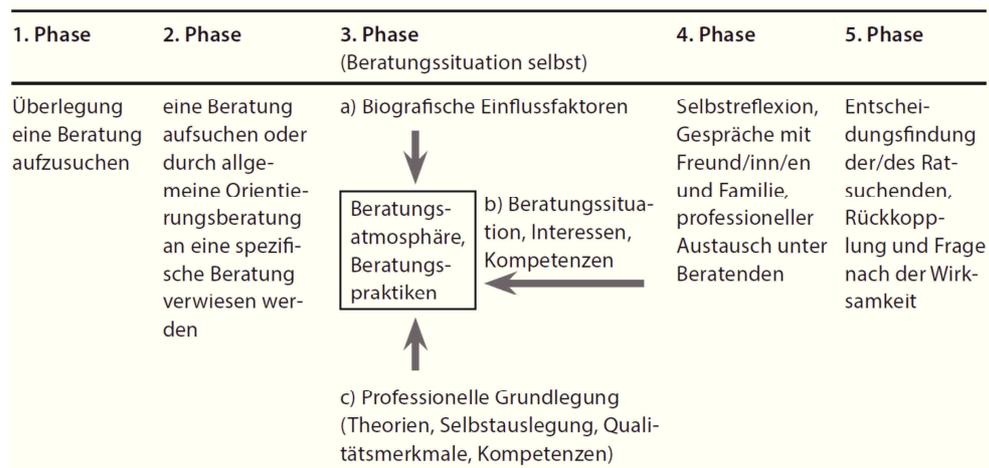
Quelle: Kuhn, 2011, S.126. Es scheint sich ein Fehler in der Darstellung von Kuhn eingeschlichen zu haben. Die zweite Erwähnung von „wünschen“ sollte wohl „wählen“ heißen.

Ratsuchende suchen nach dem Kuhnschen Modell eine Bildungsberatung dann auf, wenn sie eine Vorstellung haben „etwas zu tun“, d.h. vor einer Entscheidung stehen oder etwa in einer diffusen Situation das Gefühl haben, „etwas verändern“ zu wollen. In der ersten Phase steht die Klärung der Entscheidungssituation (Situation, Erwartungen, Ressourcen, Handlungsspielraum etc.), die im Idealfall einen weiteren Prozess auslöst. Im Zentrum des Entscheidungsprozesses befindet sich eine Art Pendelbewegung, in der eine Entscheidung „aufgeladen“ wird. Aus unverbindlichen Wünschen wird ein Abwägen von Mitteln und Zielen bzw. Erwägen von lohnenden Möglichkeiten. In der Phase der Realisierungsorientierung werden Ziel und Umsetzungswege priorisiert und konkretisiert. Durch die Aufladung der Ziele und der Handlungsoptionen mit „Energie“ geht es in das Wollen zur Umsetzung der Optionen über. Schlussendlich entschließen sich die Ratsuchenden eine Handlungsoption umsetzen, d.h. treffen die Entscheidung konkret etwas zu tun. Mit dem „wagen“ der Umsetzung akzeptieren die BeratungskundInnen die Konsequenzen ihrer Entscheidung. Im letzten Schritt wird die volle Energie auf die Umsetzung der getroffenen Entscheidung gesetzt und erste Schritte der Umsetzung initiiert.

Interessanterweise verortet Kuhn die Bildungsberatung in dieser Landkarte des Entscheidungsprozesses von Ratsuchenden nur indirekt, indem er es als die Aufgabe von Bildungsberatung sieht, die Ratsuchenden in diesem Prozess von Anfang (Vorstellung etwas zu tun) bis Ende (Vorsatz etwas zu tun) zu unterstützen. Aus wirkungsorientierter Sicht lassen sich damit die Effekte von beraterischer Intervention und individuellem Entscheidungsprozess nur schwer abgrenzen.

Gieseke (2016) verortet – unter Berücksichtigung aktueller neurobiologischer Befunde – den individuellen Entscheidungsprozess hinsichtlich Berufs- und Bildungswahl in ihrem Modell stärker „außerhalb“ der beraterischen Intervention. Zwar kann Bildungsberatung in diesem Prozess unterstützend wirken, aber die Entscheidungsfindung findet in der Regel nicht im Beratungsgespräch statt: „Dabei gibt es keine schematisch festgelegte Reihenfolge, wohl aber eine leitende Prämisse, dass das Individuum die Entscheidung alleine und außerhalb der Beratungssituation trifft.“ (Gieseke, 2016, S. 56).

Abbildung 6: Modell der Entscheidungsfindung



Quelle: Gieseke, 2016, S.50

Gieseke (2016, S. 35) plädiert dafür, den Entscheidungsbegriff in der Beratungsforschung zugunsten eines Lern- oder Kompetenzentwicklungsbegriffes nicht zu vernachlässigen, denn damit wird „nachvollziehbar, wo die Spielräume und die Einflussgrößen liegen, die dem Individuum eingeräumt werden und ihm individuell zur Verfügung stehen oder stehen könnten, wenn es aktiv auf seine Entscheidungsprozesse im lebenslangen Lernen Einfluss nehmen möchte“. Aus subjektiver Sicht besteht die Wirkung von Bildungsberatung, dass diese dazu beitragen kann, die aktive Gestaltung von Entscheidungsprozessen zu verbessern. Gieseke legt aber kein konkretes Modell einer Entscheidungstheorie vor, sondern sieht den Entscheidungsprozess im Sinne einer heuristischen Entscheidungssuche als „offenen, nicht voraussehenden Such- und Überlegungsprozess“ (Gieseke, 2016, S. 39). Zentral dabei ist, dass das individuelle Entscheidungsverhalten durch ein Wechselspiel zwischen Kognitionen und Emotionen charakterisiert ist. Entscheidungen werden dabei nicht rein nach rationalen Gesichtspunkten getroffen, sondern sind gekoppelt an Emotionen, die an die individuelle Lebenswelt gebunden sind und im Laufe der Biografie erlernt wurden.

Bildungsberatung kann demnach darauf hinwirken, bei Entscheidungssituationen biografisch erlernte, verhärtete Denk- und Emotionsmuster aufzubrechen und Lernprozesse freizusetzen, um verschiedene zukünftige Optionen abzuwägen. „Die Wechselwirkung zwischen den lebensgeschichtlich aufgeschichteten Emotionsmustern und der Verarbeitung neuen Wissens gelingt somit nur, wenn das Individuum auf kognitive Angebote zurückgreifen kann oder eigene, vorhandene Potenziale erschlossen werden“ (Gieseke, 2016, S. 49).

In Abbildung 6 wird der Weg der Entscheidungsfindung in einem Phasenmodell abgebildet. Dabei zeigt sich, dass die Beratungssituation selbst nur eine kurze Phase darstellt, der bereits bestimmte Überlegungen vorhergehen und eine Reflexionsphase (alleine und/oder gemeinsam mit weiteren Personen) und Überlegungsprozesse nachgehen. Die Beratungsphase selbst wird geprägt durch die biografischen Einflussfaktoren der BeratungskundInnen, die Beratungssituation, die Kompetenz und Interessen der BeraterInnen sowie das professionelle Selbstverständnis der BeraterInnen (vgl. auch Gieseke & Stimm, 2015).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass für wirkungsorientierte Analysen aus entscheidungstheoretischen Perspektiven gelernt werden kann, dass der Prozess der Bildungsberatung und der Prozess der Entscheidungsfindung sich zwar wechselseitig beeinflussen, aber nicht deckungsgleich zu denken sind. Wenn Bildungsberatung Wirkung zeigen will, dann beeinflusst diese idealerweise den Prozess der Entscheidungsfindung. Die Schwierigkeit besteht aber auch hier darin, aufgrund

der schwierigen allgemeinen Beschreibbarkeit von subjektiven Entscheidungslogiken, Effekte der Beratung im Kontext der Entscheidungsfindung zu isolieren. Wirkungsorientierte Analysen können aber jedenfalls dazu beitragen, die Bedingungen und Wege der Entscheidungsfindung (Wege zur Beratung, Beschreibung und Wahrnehmung der Beratungssituation, Nachbereitung von Entscheidungen etc.) in empirischer Weise zu unterschiedlichen Zeitpunkten sichtbar machen.

III. 5 Herausforderungen für wirkungsorientierte Analysen

Die Beobachtung der Wirkungen von Bildungsberatung ist aus mehreren Gründen methodisch herausfordernd (in Anlehnung an Egger-Subotitsch u. a., 2016, S. 12ff):

- Bildungsberatung ist eingebettet in eine Vielzahl von sozialen Prozessen. Wirkungen von Bildungsberatungsleistungen sind stets beeinflusst durch ein Wechselspiel von Mikro-, Meso- und Makroebene. Wirkketten zwischen Inanspruchnahme der Beratungsleistung und der (Nicht-)Realisierung von verschiedenen Handlungen können nicht isoliert werden. Aufgrund weiterer potenzieller Einflussfaktoren kann daher kein Rückschluss gezogen werden, ob eine Wirkung tatsächlich auf die Inanspruchnahme der Beratungsleistung zurückzuführen ist oder auf andere (unbeobachtete) Einflüsse. Aus forschungsethischen Gründen können keine kontrafaktischen Szenarien (z.B. Verweigerung von Beratungsleistungen bei einer Kontrollgruppe) realisiert werden².
- Wirkungen von Bildungsberatung treten oft zeitverzögert hervor. Informationsbeschaffung, Abwägung von Handlungsoptionen und die Umsetzung von Entscheidungen benötigen Zeit, die individuell höchst unterschiedlich sein kann. So ist etwa die aus einer Bildungsberatung folgende Bildungsteilnahme abhängig von Angebot und deren zeitliche Fristen. Die daran anschließende (Re-)Positionierung am Arbeitsmarkt erfolgt zeitverzögert in den meisten Fällen wiederum erst nach Abschluss der Bildungsteilnahme. Langfristig können durch Bildungsberatung angestoßene Entwicklung von Entscheidungskompetenzen in andere Kontexte übertragen werden. Je länger die Zeitdauer zwischen Inanspruchnahme von Beratung und Messzeitpunkt ist, desto wahrscheinlicher wirken weitere Kontextfaktoren auf die zu messenden Zielvariablen.
- Es gibt unterschiedliche Nutznießer von Bildungsberatung. Es ist anzunehmen, dass die Wahrnehmung von Wirkung von den Akteuren höchst unterschiedlich ausfallen kann.
- Die pädagogische Sicht auf Bildungsberatung weist darauf hin, dass Ratsuchende je nach individueller Ausgangslage und Beratungsanliegen unterschiedliche Bedürfnisse an Bildungsberatung stellen. Was als wirksam erfahren wird, ist daher in hohem Maße von individuellen Voraussetzungen (Lebenslage, Bildungsstand, Arbeitsmarktposition, psychologische Aspekte, Biografie etc.) abhängig. Die Anzahl der individueller Ausgangslagen und Beratungsanliegen ist potenziell unbestimmt.
- Es besteht in der Literatur kein Konsens darüber, was gemessen werden soll. Für verschiedene Anspruchsgruppen von Bildungsberatung stehen unterschiedliche Aspekte im Fokus. Während sich die Bildungspolitik vor allem für „harte“ Wirkungen (z.B. Bildungsteilnahme, Beschäftigungsstatus) interessiert, um ihren Mitteleinsatz zu legitimieren, richtet etwa die

² Wenngleich Maguire (2004) darauf hinweist, dass kontrafaktische Szenarien durch statistischen Einsatz von Propensity Score Matching-Modellen hergestellt werden könnte. Hier wird in einem ausgewählten Datensatz nach ähnlichen Personen gesucht.

pädagogisch-orientierte Beratungsforschung ihren Blick auf „weiche“ Wirkungen (Motivation, Entscheidungskompetenz etc.) (vgl. Hughes & Gratton, 2009).

- Es gilt zu entscheiden, ob nicht nur potenziell intendierte Wirkungen (Zielorientierung), sondern ob und in welchem Ausmaß auch nicht-intendierte Wirkungen in den Blick genommen werden. Bei nicht-intendierten Wirkungen stellt sich ganz besonders die Frage, wie diese identifiziert, erfasst und gemessen werden können.
- Das Angebot der Beratungslandschaft ist meist vielfältig im Hinblick auf anbietende Einrichtungen, Beratungsformate und Zielgruppen. Wirkung kann sich darin ausdrücken, ob die Zielsetzungen eines Angebotes erreicht werden. Für die Messung wird es insbesondere zur Herausforderung, wenn wirkungsorientierten Analysen vorgenommen werden sollen, die verschiedene Beratungsangebote umfassen.
- Es ist anzunehmen, dass die TeilnehmerInnenstruktur von Bildungsberatung nicht repräsentativ für die Bevölkerung ist. Es wirken Angebotseffekte, die zur Selbstselektion führen. Dies führt zur Schwierigkeit, dass Wirkungen von Bildungsberatung nicht generalisiert werden kann, sondern allenfalls für jene Gruppen gelten, die an der Beratung teilnehmen. Es kann keine Aussage über die potenzielle Wirksamkeit von Bildungsberatung bei Nicht-TeilnehmerInnen getroffen werden.

Die Wirkungen von Bildungsberatung können von unterschiedlichen AkteurInnen verschieden interpretiert und gewichtet werden bzw. die Perspektiven sogar im Widerspruch zueinander stehen. Eine Bildungsberatung kann beispielsweise aufgrund der individuellen Situation zu einer bewussten Entscheidung der Beratenden gegen eine Weiterbildung oder berufliche Fortbildung führen. Im Kontext dieser Herausforderungen bei der Messung von Wirkung in der Bildungsberatung müssen entsprechende Forschungsdesigns konzipiert werden.

III. 6 Methodische Zugänge in der Wirkungsforschung

Wirkungsorientierte Analysen von Bildungsberatung sind eine komplexe Aufgabe. In der bisherigen Literatur zur Wirkungsforschung in der Bildungsberatung lassen sich mehrere Typen von methodischen Zugängen beobachten. Je nach Ansatz werden dabei unterschiedliche Fragestellungen und Aspekte von Bildungsberatung adressiert. Ebenso unterscheidet sich die Reichweite je nach verwendetem methodischem Zugang.

Käpplinger u.a. (2014) haben dazu eine Typologie entwickelt. Sie unterscheidet zwischen fünf Realtypen: (1) Zufriedenheitsabfragen, (2) Monitoring und Vergleich mit anderen Statistiken, (3) Gesprächsanalysen, (4) Nachbefragungen und (5) Studien mit Kontrollgruppendesign oder Matchingverfahren³.

Zufriedenheitsabfragen zielen darauf ab, die Zufriedenheit der BeratungskundInnen mit der Bildungsberatung unmittelbar nach dem Beratungsprozess zu ermitteln. Dies kann sowohl in unsystematischer als auch systematischer Weise erfolgen. Beispiele für unsystematische Zufriedenheitsabfragen wären etwa Beobachtungen durch BeraterInnen oder Feedbackmöglichkeiten der BeratungskundInnen an Beratungseinrichtung oder direkt an die BeraterInnen. Systematische Zugänge hingegen begründen sich durch ein gewähltes methodisches Design und systematische Erhebungen. Dies kann durch den systematischen Einsatz sowohl von unstandardisierten, offenen Instrumenten (z.B. durch offene Fragen) als auch

³ Beispiele von wirkungsorientierten Untersuchungen entsprechend der Typologie werden hier ausklammert und können genau in Käpplinger u.a. (2014) nachgelesen werden. Weitere Beispiele finden sich in Schlögl (2013).

standardisierten Instrumenten (z.B. Zufriedenheitsfragebogen) erfolgen. Zeitpunkt der Abfragen, inhaltliche Dimensionen der Zufriedenheit und Zielgruppen der Erhebung werden begründet festgelegt. Systematische Zufriedenheitsabfragen können Teil eines Qualitätszyklus von Beratungseinrichtungen sein. Zentraler Adressat von Zufriedenheitsabfragen sind daher die Beratungseinrichtungen und BeraterInnen selbst. Die Aussagekraft für die bildungspolitische Steuerungsebene zur Wirksamkeit von Beratung ist begrenzt, zumal das Konstrukt (KundInnen-)Zufriedenheit hochkomplex ist und die Bewertung in hohem Maße von subjektiven Faktoren abhängig ist.

Das **Monitoring** bezieht sich auf eine systematische Dokumentation, Sammlung, Beobachtung und laufende Darstellung von Prozessen und Aktivitäten von Bildungsberatung. Es werden dabei klare Vorgaben definiert, was, wann und wie mit welcher Genauigkeit dokumentiert werden soll. In einer fortgeschrittenen Variante wird durch das Monitoring laufend geprüft, inwieweit vorab definierte Zielvorgaben (Kennzahlen) erreicht werden. Monitoringsysteme haben in der Bildungsberatung zumeist die Funktion die Implementation von Beratungsleistungen und Erreichung von Zielvorgaben laufend zu beobachten. Im Vergleich zu Evaluationen werden dabei aber keine Wirkungszusammenhänge in den Blick genommen. Das Monitoring liefert vor allem eine Bewertungsgrundlage über die Inanspruchnahme des Beratungsangebotes, bildet also in gewisser Hinsicht die Wirksamkeit der Angebotsstruktur ab. Es können Fragen beantwortet werden wie: Wer nimmt an Beratung teil? Wie werden bestimmte Arten von Beratung in Anspruch genommen? Welche Themen werden in der Beratung behandelt? Gibt es regionale Unterschiede? etc. Die Struktur der BeratungskundInnen kann darüber hinaus mit weiteren repräsentativen Daten verglichen werden. Daraus lässt sich etwa weiterfragen, welche Gruppen von Personen in Vergleich zur Bevölkerung häufiger oder weniger häufig bestimmte Beratungsleistungen in Anspruch nehmen.

Gesprächsanalysen zielen auf die konkrete Beobachtung der Interaktion von BeraterInnen und BeratungskundInnen im Zuge des Beratungsprozesses ab. Ziel ist es zu untersuchen, was in Beratungsgesprächen konkret passiert. Gesprächsanalysen basieren in der Regel auf Beobachtung und Mittschnitte der Interaktion in einem Beratungsgespräch, die inhaltsanalytisch unter verschiedenen Gesichtspunkten ausgewertet werden können: Wie verlaufen Beratungsgespräche typischerweise? Wie wird Wissen vermittelt? etc. Die große Einschränkung dieses Zugangs besteht darin, dass der Fokus der Untersuchung auf dem Beratungsprozess selbst liegt und Wirkungen, die sich erst nach der Beratung entfalten nicht sichtbar sind.

Nachbefragungen setzen sich zum Ziel mittel- und längerfristige Wirkungen von Bildungsberatung zu untersuchen. Dabei werden TeilnehmerInnen von Bildungsberatung nach einem festgelegten zeitlichen Abstand zu ihrem Verlauf in verschiedenen Dimensionen (Arbeitsmarkt, Bildung, Kompetenzentwicklung etc.) zu einem oder mehreren Zeitpunkten befragt. Dazu lassen sich qualitative und quantitative Paneldesigns unterscheiden. Merkmal von Panelerhebungen ist, dass Personen mehrmals zu unterschiedlichen Zeitpunkten befragt werden und es so möglich ist, Entwicklungsverläufe von Personen nachzuzeichnen. Fragen wären etwa: Wie hat sich Beratung auf die Teilnahme an Bildung oder Arbeitsmarkt ausgewirkt? Welche Aktivitäten hat es im Anschluss an die Beratung gegeben? etc. Paneluntersuchungen sind gut geeignet, um empirische Befunde der Lebensverläufe von BeratungskundInnen zu gewinnen. Jedoch sind Paneluntersuchungen mit erheblichem Aufwand verbunden und sehr kostenintensiv. Schwierig ist darüber hinaus, die Wirkung der beraterischen Intervention über einen längeren Zeitraum aufgrund des Fehlens von kontrafaktischen Szenarien zu isolieren.

Studien mit Kontrollgruppendesign gelten als der Goldstandard in der Wissenschaft. Der Vorteil ist, dass die Wirkung einer beraterischen Intervention im Sinne einer Kausalität isoliert werden kann. Dabei werden die Verläufe und Lernergebnisse einer Gruppe, die eine beraterische Intervention erfahren hat, mit den Verläufen und Lernergebnissen einer statistisch ähnlichen Gruppe verglichen, die keine beraterische Intervention erfahren hat. Eine abgeschwächte Variante ergibt sich durch Feldexperimente, die unter realen Bedingungen durchgeführt wird (z.B. zufällig ausgewählte Personen erhalten einen Bildungsgutschein). Als Alternative zu Studien mit Kontrollgruppendesigns, die in der sozialwissenschaftlichen Forschung zumindest ethisch unter Vorbehalt stehen, gelten statistische Matching-Verfahren. Hier wird eine Kontrollgruppe statistisch „konstruiert“ in dem statistische Zwillinge in etwa in repräsentativen Stichproben gesucht werden. In weiterer Folge können vereinfacht formuliert die Bildungsverläufe von BeratungskundInnen mit jenen der statistischen Zwillinge verglichen werden. Nachteilig ist von Studien mit Kontrollgruppendesigns wiederum ihre Kosten- und Arbeitsintensität.

Eine weitere Systematisierung von erfolgreich durchgeführten wirkungsorientierten Forschungsansätzen in der Bildungsberatung findet sich bei Hooley (2014). Er unterscheidet zunächst quantitative und qualitative Forschungsmethoden. Während Erstere versuchen Veränderungen (also Wirkung) zu quantifizieren, also zu messen, zielen Letztere darauf ab, durch Beratung induzierte Veränderungen zu entdecken, zu beschreiben und zu verstehen. In weiterer Folge wird unterschieden zwischen (Hooley, 2014, S. 19f):

- **Momentaufnahmen und Benchmarking:** Hier wird eine Untersuchung zu einem bestimmten Moment/Zeitpunkt durchgeführt. Es können Nützlichkeit und Sinnhaftigkeit bewertet werden.
- **Prä-Post-Studien:** Es wird ein Vergleich zwischen zwei Momentaufnahmen (vor der Beratung) und (nach der Beratung) hergestellt. Es können Veränderungen gemessen werden.
- **Damals und heute-Studien:** Es erfolgt eine Erhebung nach der Beratung, wobei die RespondentInnen um eine retrospektive Einschätzung zur Situation vor der Beratung gebeten werden bzw. das subjektive Empfinden der Veränderung abgeschätzt wird.
- **Längsschnitt-Studien:** BeratungskundInnen werden nach der Beratung zumindest zu zwei verschiedenen Zeitpunkten befragt. Mit dem Längsschnitt-Design (auch Panelerhebungen genannt) lassen sich langfristige Verläufe (und damit Wirkungen?) abbilden.
- **Kontrollierte Studien:** Vergleich von Verläufen von TeilnehmerInnen von Bildungsberatung mit Nicht-TeilnehmerInnen (Kontrollgruppe).
- **Kosten-Nutzen-Analysen:** Diese Ansätze versuchen, die Kosten des Inputs in das Verhältnis zum Output (und Outcome) zu setzen. Um Nutzen und Kosten abzuschätzen zu können, wird eine genaue Messung des Inputs und der Wirkungen vorausgesetzt.

Sowohl Käßlinger u.a. (2014) als auch Hooley (2014) wollen ihre Typologie als hierarchische Systematisierung von wirkungsorientierten Forschungsansätzen in der Bildungsberatung verstanden wissen. Beide betonen, dass je nach Auswahl des Ansatzes unterschiedliche Formen und Arten von Wirkungen in den Blick genommen werden können. Unterschiedliche Ansätze können unterschiedliche Aspekte von Wirkungen beobachten und untersuchen. Insofern ist die Pluralität der wirkungsorientierten Zugänge als Stärke zu bewerten, die dem komplexen Untersuchungsgegenstand Bildungsberatung und der potenziellen Vielfalt von Wirkun-

gen gerecht wird. Es soll daher, soweit möglich, ein Mix an wirkungsorientierten Forschungsansätzen angewandt werden.

Allerdings stellen Käßlinger u.a. (2014) auch fest, dass die zweifelsfreie Beobachtung von Wirkungen aufgrund des Problems zur Isolierung von kausalen Wirkketten, die in einer komplexen sozialen Umwelt eingebettet sind, kaum möglich ist. Selbst in Studien mit Kontrollgruppendesigns – das forschungsethische Problem beiseitegelassen – können aufgrund der hochgradig individualisierten Interaktionen zwischen BeraterInnen und BeratungskundInnen, potenzielle Wirkungen nicht zweifelsfrei auf die beraterische Intervention kausal rückschließbar sein.

IV. Methodischer Zugang

Um die oben formulierten Forschungsfragen zu beantworten, wurde ein spezifischer methodischer Zugang gewählt. Die Sammlung von Daten soll dabei, soweit möglich, aus den Beratungsprozessen selbst heraus entstehen und dezentral in den teilnehmenden Beratungseinrichtungen erfolgen. Die Erhebung wird schwerpunktmäßig und zeitlich befristet von den Beratungseinrichtungen durchgeführt.

IV. 1 Arbeitspakete und Vorgangsweise

Der Forschungsprozess gliederte sich in mehrere Arbeitsphasen.

Phase 1: Literaturanalyse zu Wirkungsanalysen in der Bildungsberatung

Zu Beginn der Arbeiten erfolgte eine ausführliche Recherche von Literatur zu Wirkungsanalysen. Die Ergebnisse sind konzentriert in Kapitel III dargestellt. Des Weiteren wurde eine Recherche zu gegenwärtig eingesetzten Feedback-Instrumenten in Beratungseinrichtungen der Initiative Bildungsberatung Österreich und bestehender Befragungsmodelle durchgeführt. Die Ergebnisse der Literaturanalyse und der Recherche zu Feedback-Instrumenten waren der Ausgangspunkt für den ersten Workshop mit Entwicklungspartnern und VertreterInnen der Landesnetzwerke (Arbeitsgruppe Wirkungsforschung), der am 18.04.2016 in den Räumlichkeiten des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung abgehalten wurde. Schwerpunkte wurden auf die konkrete Entwicklung des Erhebungsdesigns und inhaltlicher Beobachtungsdimensionen gelegt.

Phase 2: Entwicklung eines Wirkungsmodells

Unter Rückgriff auf die Ergebnisse der Literaturanalyse und bestehender Feedback-Modelle wurde ein Wirkungsmodell von Bildungsberatung entwickelt (siehe Kapitel IV.3). Zugleich wurde das Erhebungsdesign in Abstimmung mit dem Wirkungsmodell endgültig festgelegt.

Phase 3: Operationalisierung der Indikatoren und Wirkziele: Entwicklung der Erhebungsinstrumente

Das Wirkungsmodell wurde in einem weiteren Schritt in Form von Erhebungsinstrumenten operationalisiert.

Das daraus konzipierte gesamthafte Wirkungsmodell muss in einem weiteren Schritt nach sozialwissenschaftlichen Standards in Erhebungsinstrumente (zu zwei verschiedenen Messzeitpunkten) umgesetzt werden. Der entwickelte Feedback-Fragebogen wurde von ExpertInnen aus den Beratungseinrichtungen sowie des abz*austria und des Rings Österreichischer Bildungswerke noch validiert. Um die Belastung der BeratungskundInnen gering zu halten und den Beratungsprozess so wenig wie möglich zu stören, wurden möglichst kompakte Instrumente entwickelt.

Ergebnis dieser Phase sind Erhebungsinstrumente für Feedback (Zeitpunkt 1) und Follow-up-Befragung (Zeitpunkt 2).

Phase 4: Anpassung der Instrumente und Aufbau der Datenbasis

Die Ergebnisse der Rückbindung mit der Arbeitsgruppe wurden in die Erhebungsinstrumente eingearbeitet. Ein weiterer Schritt war, mit kooperierenden Beratungseinrichtungen, die Durchführung der Erhebung abzustimmen. Dies war eine anhaltende Aufgabe. Dazu wurden Instrumente, Datensammlung und Erhebungsfrequenzen abgestimmt. Die Zeitpunkte der Erhebungen wurden mit den fachkundigen Personen aus den Beratungseinrichtungen abgestimmt. Im Zuge dieses Prozesses wurden auch Fragen des „Arbeitsablaufs“ geklärt.

Phase 5: Systematische Datensammlung und Berichterstattung

Nach der Pilotierung der Datenerhebung bei einer Beratungseinrichtung wurde die Datensammlung laufend umgesetzt. Der Ergebnisse der Erhebung und Wirkungsanalysen werden im Endbericht dargestellt. Den beteiligten Einrichtungen wurden vorab deskriptive Zwischenauswertungen zur Verfügung gestellt.

IV. 2 Analyse von Feedback-Instrumente in Beratungseinrichtungen

Zu Beginn des Projektes wurden beratungsaktive Einrichtungen im Netzwerk Bildungsberatung Österreich gebeten, jene Feedbackinstrumente zur Verfügung zu stellen, die aktuell auf organisatorischer Ebene im Sinne der Erfassung der Kundenzufriedenheit zur Qualitätssicherung und -entwicklung eingesetzt werden. Nach Käßlinger u.a. (2014) sind solche Zugänge auf organisatorischer Ebene dem Realtypus der Zufriedenheitsabfragen zuordenbar. Es handelt sich dabei um Querschnittserhebungen zum Zeitpunkt der Beratung (Momentaufnahmen im Sinne von Hooley, 2014). Ziel war es zu erkunden (1) in welcher Weise solche Erhebungen im Zuge des Beratungsprozess integriert werden, möglichst ohne den Beratungsprozess selbst zu stören und (2) welche Dimensionen und Variablen des Beratungsprozesses erfasst bzw. für Beratungseinrichtungen von Interesse sind.

Tabelle 1: Feedback-Instrumente von Beratungseinrichtungen

Hauptdimension	Dimensionen	Einsatz
Ausgangslage	Informationsbedarfe	4/6
	Beratungsanliegen	5/6
	Informationsquelle	5/6
Beratungsprozess	Organisation/Rahmen	3/6
	Merkmale	4/6
	Zufriedenheit	6/6
Wirkung/Ergebnis	Unmittelbare Wirkung	6/6
	Langfristige Wirkung	1/6
Kunde/Kundin	Soziodemografische Variablen	6/6

Quelle: öibf.

Insgesamt haben 6 Einrichtungen ihre Feedback-Instrumente zur Verfügung gestellt. Wie viele Einrichtungen tatsächlich systematische Feedback-Verfahren nutzen, kann aber durch diese Stichprobe nicht eruiert werden.

Es lässt sich festhalten, dass die vorliegenden Instrumente systematische Wirkungsmodelle nach dem Modell Ausgangslage der Ratsuchenden – Beratungsprozess – Ergebnis ebenfalls eingeschrieben haben. In Bezug auf die Ausgangslage werden etwa Informationsquellen (z.B. wo haben Personen vom Beratungsangebot erfahren), die individuellen Erwartungen, Bedürfnisse und Themen an die Beratung (Beratungsanliegen) und Informationsbedarfe zum Thema gemacht.

In Bezug auf den Beratungsprozess werden vor allem die Zufriedenheit der BeratungskundInnen in verschiedenen Dimensionen (z.B. Kompetenz der BeraterIn, Anliegenorientierung, Ergebnis der Beratung) und Bewertung der Merkmale von Beratung (z.B. Gesprächsklima) häufig zum Thema gemacht. In der Hälfte der untersuchten Instrumente sollen auch Bewertungen zu den Rahmenbedingungen und zur Organisation (z.B. Terminvergabe, Erreichbarkeit, Wartezeit) abgegeben werden.

Da der Großteil der Feedback-Instrumente unmittelbar nach Inanspruchnahme der Beratung ausgehändigt wird, liegt der Fokus wenig überraschend auf unmittelbare Lernergebnisse der Beratung. Beispiele dafür sind etwa besseres Wissen über Möglichkeiten, Handlungsoptionen, eigene Ziele, finanzielle Fördermöglichkeiten etc. In einem Fall wurde die Befragung per Mail erst mit zeitlichem Abstand an die ehemals BeratungskundInnen verschickt. Dies erlaubte auch den Blick auf mittel-

bare Ergebnisse der Beratung (Berufliche Veränderung, Wiedereinstieg, Teilnahme an Bildung etc.).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass einige Beratungseinrichtungen bereits systematisch entsprechende Feedback-Instrumente entwickelt und etabliert haben, um unmittelbare Lernergebnisse bei BeratungskundInnen nach der Inanspruchnahme einer Beratungsleistung zu beobachten. Für das vorliegende Projekt bedeutet dies, dass auf vielfältige Erkenntnisse und Erfahrungen der Projektpartner aufgebaut und zurückgegriffen werden kann. Entsprechend wurden die jeweiligen Erhebungen mit fachkundigen Personen von teilnehmenden Beratungseinrichtungen abgestimmt. Ebenso wurden die in den Feedback-Instrumenten erhobenen Dimensionen gesammelt und bei der Entwicklung des eigenen Instruments weitmöglichst berücksichtigt.

IV. 3 Erhebungsdesign und Wirkungsmodell

Die vorliegende Studie ist als eine Längsschnittstudie bzw. Panelerhebung angelegt. Durch die Befragung von BeratungskundInnen zu zwei verschiedenen Zeitpunkten (T1=unmittelbar nach der Beratung und T2=mit zeitlichem Abstand zur Beratung) soll ermöglicht werden, die Wirkung von Bildungsberatung für den festgesetzten Zeitpunkt auf individueller Ebene beobachten zu können (vgl. Käßlinger u. a., 2014, S. 226). Ein internationales Beispiel für realisierte Längsschnittstudien finden sich bei Bimrose u.a. (2004).

Weiters ist es eine besondere Stärke des Konzeptes, dass ausgehend von jeweils individuellen Beratungsanliegen unterschiedliche Input-Wirkungszusammenhänge untersucht werden können. In bisherigen Untersuchungen wurde dem kaum Rechnung getragen. Erstens zielten die Studien auf generelle Wirksamkeitsevaluierung ab, ohne auf unterschiedliche Ausgangslagen einzugehen. Zweitens haben verschiedene Wirkungsstudien bereits bestimmte Beratungsformate untersucht, die auf bestimmte Beratungsanliegen zugeschnitten sind, d.h. Kontextbedingungen des jeweiligen Beratungsgeschehens bereits von vornherein durch Eingrenzungen festgelegt wurden. Exemplarisch dafür ist die Studie von Schober, Sprajcer und Karner (2014) anzuführen, die die erzielten Wirkungen der Bildungsberatung der Arbeiterkammer Niederösterreich erhoben und analysiert haben.

Für die Entwicklung des konkreten Erhebungsdesigns wurden die gelisteten Anforderungen gestellt:

- **Angemessenheit:** Der methodologische Zugang muss dem Beratungsgeschehen angemessen sein. Die Erhebung muss sich eng an den Prozess der Beratung orientieren. Der Erhebungsprozess sollte sich daher an den Standards und Ablauf im Beratungsgeschehen anpassen.
- **Kompaktheit:** Die Datenerhebung darf im Beratungsprozess soweit möglich nicht hinderlich sein. Die Untersuchung sollte daher so kompakt wie möglich sein.
- **Offenheit gegenüber Beratungsangebote:** Das Design sollte nicht auf ein bestimmtes Beratungsangebot ausgerichtet sein, sondern hinblicklich der Beratungsangebote (der Bildungsberatung Österreich) weitgehend neutral sein. Es sollte potenziell möglich sein, BeratungskundInnen von Angeboten mit kurzer Dauer (z.B. Informationsleistungen) als auch längerer Dauer (z.B. Kompetenz+Beratung) abzubilden.
- **Zeitspanne:** Welche Wirkungen sich aus dem Beratungsgeschehen ergeben, lässt sich meist erst über einen längerfristigen Zeitraum beobachten. Das Design sollte daher sowohl kurzfristige als auch längerfristige Effekte abbilden können.

- Pluralität von Nutzendimensionen: An eine Wirkungsforschung gibt es unterschiedliche Nutzendimensionen bzw. –interessen, die je nach Stakeholder variieren. Der Zugang sollte fähig sein, verschiedene Interessendimensionen der Wirkung aufzunehmen (z.B. BeraterIn, Beratungseinrichtungen oder bildungspolitische Akteure) und nicht zu einer Reduzierung auf arbeitsmarktpolitische oder ökonomische Kriterien führen.

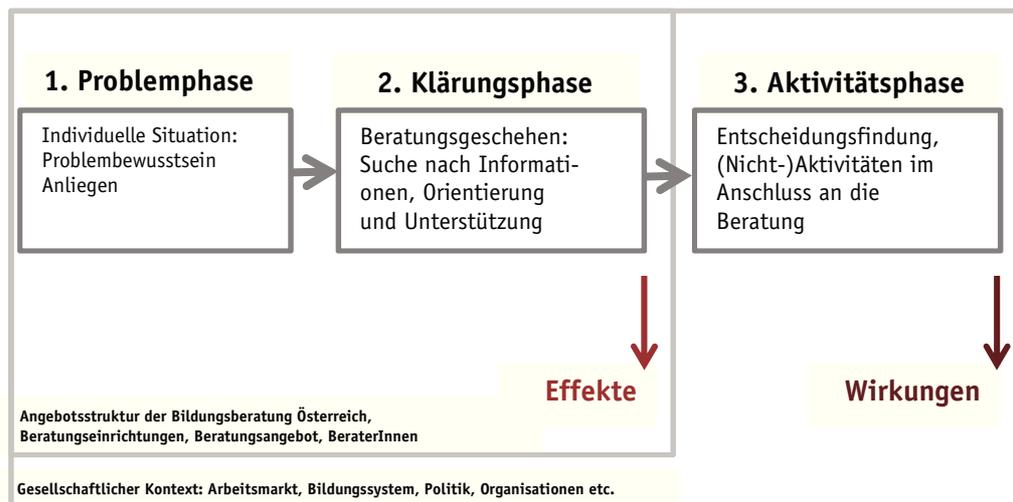
Aufgrund der vielfältigen Anforderungen wurde einem reduktionistischen, formalen Modell der Vorzug gegeben (vgl. Abbildung 7). Das Wirkungsmodell wird aus einer individuellen Perspektive von Informations-, Entscheidungs- und Orientierungsfindung definiert, nämlich der von BeratungskundInnen. Die Modellierung der zeitlichen Phasen von Bildungsberatung orientiert sich dabei an entscheidungstheoretische Betrachtungen (vgl. Kapitel III. 4). Zentral ist dabei das Verständnis, dass die individuelle Entscheidungsfindung und der Beratungsprozess nur teilweise konvergent sind.

Aus der Sicht von Ratsuchenden formieren sich bereits vor dem Aufsuchen einer Beratung verschiedene Überlegungen bzw. ein Aktivitätsbedürfnis (Problemphase). In dieser Phase bildet sich bei zukünftigen BeratungskundInnen ein Problembewusstsein und es kristallisieren sich mehr oder weniger individuelle Anliegen heraus, die den Anstoß geben eine Beratung zu besuchen.

In der Klärungsphase findet das eigentliche Beratungsgeschehen statt. Das Beratungsgeschehen kann als ein Interaktionsprozess zwischen BeratungskundInnen und BeraterInnen abgebildet werden. Die Beratungspraxis wird dabei geprägt durch die biografischen Erfahrungen der BeratungskundInnen, den Rahmenbedingungen der Beratungssituation selbst sowie der professionellen Handlungskompetenzen der BeraterInnen.

Nach der Beratung finden nachgelagerte Prozesse der Entscheidungsfindung, der Reflexion von Lernergebnissen sowie daraus folgende Aktivitäten statt (Aktivitätsphase).

Abbildung 7: Wirkungsmodell aus der Perspektive von BeratungskundInnen



Quelle: öibf.

Der Kontext des individuellen Phasenmodells von BeratungskundInnen wird in kumulierter Form durch die Angebotsstruktur der Bildungsberatung Österreich repräsentiert. Die Angebotsstruktur wird im konkreten durch die beratungsaktiven Einrichtungen des Netzwerks Bildungsberatung Österreich als ein spezifisches Beratungsangebot (Zielgruppen, Formate, Arten) bereitgestellt. In diesem Rahmen kann das Beratungshandeln der BeraterInnen (Selbstverständnis der Bera-

tung, Kompetenzen, organisatorische Qualitätsverständnis etc.) grundsätzlich verortet werden.

Die individuelle Wirkkette ist weiters eingebettet in einen komplexen gesellschaftlichen Kontext. Die individuelle Situation von BeratungskundInnen konstituiert sich durch biografische Erfahrungen in einer sich permanent verändernden sozialen Lebenswelt. Die Rahmenbedingungen des Beratungsprozesses selbst werden ebenso geprägt einerseits durch die biografischen Erfahrungen der BeraterInnen selbst (Gieseke & Stimm, 2015), andererseits durch die spezifische Ausprägung der Form von Beratungsangeboten (Beratungsangebot als bildungspolitisches Instrument mit Zielsetzungen, Forschungsstand zu Beratung, Finanzierungsmöglichkeiten etc.). Entscheidungsspielräume und Realisierungsmöglichkeiten von verschiedenen Handlungsoptionen sind oft unmittelbar abhängig von Bedingungen und Entwicklungen etwa am Arbeitsmarkt und des Bildungssystems und mittelbaren Bedingungen die durch Politik gestaltet werden wie etwa Kinderbetreuungsmöglichkeiten von Personen mit Familien.

Tabelle 2: Darstellung des integrierten Ansatzes der Wirkungsanalyse

Wirkungsart	Struktur- und Angebotseffekt	Unmittelbarer Effekt	Mittel- und langfristige Wirkungen
Ansatz	Monitoring	Feedback-Modell	Fallbezogenes Evaluationsinstrument
Adressaten	Programm- und politikverantwortliche Stellen, Beratungseinrichtungen	BeraterInnen, Beratungseinrichtungen	Steuerungsebene, Fachöffentlichkeit
Design	Vergleich BeratungskundInnen mit Bevölkerungsstruktur	Panelerhebung bei BeratungskundInnen	
Erhebungsmethode	Sekundäranalyse: Metadokumentation, Mikrozensus	Papierfragebogen, Online-Fragebogen	Online-Fragebogen, Telefoninterview

Quelle: öibf.

Aus diesem Wirkungsmodell leitet sich ein integriertes Forschungsdesign ab (vgl. Tabelle 2). Gemäß dem Vorschlag von Käßlinger u.a. (2014) erfolgt eine Kombination unterschiedlicher methodischer Zugänge wie Monitoring, Zufriedenheitsabfragen und Nachbefragungen.

Es lassen sich drei Arten von Wirkungen unterscheiden, der Struktur- und Angebotseffekt, unmittelbare, sowie mittel- und langfristige Effekte. Der Struktur- und Angebotseffekt verweist auf den Effekt, der durch die bloße Bereitstellung des Angebotes auftritt. Es wird geprüft inwieweit das Angebot von verschiedenen Gruppen unterschiedlich wahrgenommen wird. Die Datengrundlage wird durch ein laufendes Monitoringsystem in Form der von beratungsaktiven Einrichtungen dokumentierten und gemeldeten Beratungskontakte bereitgestellt (für 2015 vgl. Schlögl u. a., 2016). Dazu wird die Struktur der Beratungskontakte mit der Bevölkerungsstruktur Österreichs nach demografischen Merkmalen verglichen (vgl. Kapitel V). Zentrale Adressaten der Ergebnisse sind vornehmlich programm- und politikverantwortliche Stellen sowie Beratungseinrichtungen.

Die Beobachtung von unmittelbaren Effekten und mittel- bzw. langfristigen Wirkungen soll durch eine Panelerhebung mit einem abgestimmten Instrumentenset erfolgen (vgl. Abbildung 8):

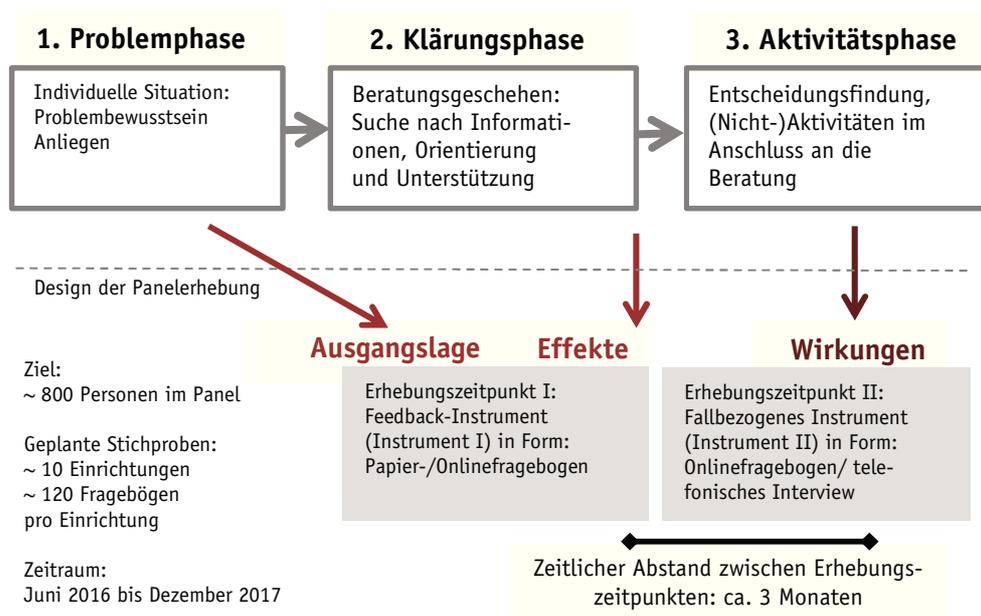
1. Es wurde in Zusammenarbeit mit Beratungsorganisationen und BeratungsexpertInnen ein unmittelbar auf Effekte für BeratungskundInnen, die sich aus dem Beratungsgeschehen selbst ergeben, abgestelltes Indikatorenset und eine zielgruppengerechte Operationalisierung entwickelt und überinstitutionell zur Nutzung im Rahmen der Initiative bereitgestellt (interne Evaluation, KundInnenbefragungen etc.). Mit Instrument I wird zudem

versucht, die individuelle Ausgangslage und Ansprüche an die Beratung retrospektiv (d.h. nach der Beratung) abzufragen. Zwar kann die Wahrnehmung der individuellen Ausgangslage durch den Beratungsprozess bereits verzerrt sein, allerdings dürften die BeratungskundInnen ihre Ausgangslage unmittelbar nach der Beratung gut in Erinnerung sein. Aufgrund des hohen methodischen Aufwandes und der schwierigen Integration in den Beratungsablauf wurde von einer Erhebung unmittelbar vor der Beratung abgesehen.

2. Es wurde ein individuums- bzw. fallbezogenes Evaluationsinstrument (Instrument II) entwickelt, das einen systematischen Vergleich (generelle und differentielle Aussagen) zulässt und Wirkungen im Anschluss an den Beratungsprozess in den Blick nimmt.

Die verwendeten Begriffe Effekte und Wirkungen werden dabei in dieser Studie vor allem aus pragmatischer Hinsicht verwendet, um die zeitliche Dimension zu indizieren. Es wurde dabei keine theoretische Fundierung vorgenommen, jedoch lassen sich Ähnlichkeiten mit der in der Evaluationsliteratur häufigen Unterscheidung zwischen Output und Outcome finden (vgl. z.B. Balzer & Beywl, 2015). Intendierte AdressatInnen der Ergebnisse sind beim Feedback-Modell primär die Beratungseinrichtungen bzw. die BeraterInnen selbst, beim fallbezogenen Evaluationsinstrument die Steuerungsebene der Gesamtinitiative (inkl. Fördergeber) sowie die Fachöffentlichkeit.

Abbildung 8: Design der Panelerhebung



Quelle: öibf

Der konkrete Erhebungsprozess wurde jeweils gemeinsam mit der Beratungseinrichtung festgelegt, die die Erhebung zum Zeitpunkt I dezentral durchführt. Der Beratungseinrichtung wurde je nach Vereinbarung eine festgelegte Anzahl von Papierfragebögen (Instrument I) zur Verfügung gestellt. Die Fragebögen wurden entweder von der Einrichtung oder dem öibf vorab mit einer spezifischen Nummer zur Identifikation des Beratungsangebotes versehen (der sogenannten Standardkennzahl, vgl. dazu Proinger & Schlögl, 2014). Die Beratungseinrichtungen geben die Fragebögen an die jeweiligen BeraterInnen in ausgewählten Beratungsformaten weiter, die den BeratungskundInnen den Fragebogen unmittelbar nach der Beratung aushändigen mit der Bitte diesen auszufüllen. Um Anonymität zu ge-

währleisten, werden die Fragebögen in einem Kuvert von der Beratungseinrichtung gesammelt und dem öibf periodisch übermittelt. Die Datenerfassung erfolgt beim öibf durch ein Online-Tool. Alternativ (z.B. Telefonberatung, Onlineberatung) wurde auch ein identischer Onlinefragebogen bereitgestellt, allerdings in der ersten Phase der Datenerhebung kaum genutzt.

Als zeitlicher Erhebungsabstand wurden 3 Monate definiert, gemessen am Posteingang der Fragebögen im öibf von Zeitpunkt I. Von einer Differenzierung der Befragungsabstände basierend auf das Beratungsanliegen wurde aufgrund der hohen Komplexität abgesehen. Der reale Abstand zwischen der Inanspruchnahme der Bildungsberatung und Erhebungszeitpunkt II beträgt somit als Mindestzeitraum 3 Monate. Dieser Zeitabstand wurde gewählt, da (1) die BeratungskundInnen noch eine gute Erinnerung auf die Bildungsberatung haben müssten, (2) sich bereits weitere Aktivitäten manifestieren und (3) der zeitliche Abstand zur Isolierung von anderen Effekten nicht zu groß wird (vgl. dazu zur Diskussion in Kapitel III. 2). Einschränkend sind aber auch Wirkungen denkbar, die sich über einen längeren Zeitraum als drei Monate entfalten. Diese können damit mit diesem Erhebungsdesign nicht berücksichtigt werden.

In Instrument I wurde am Ende den RespondentInnen die Frage gestellt, ob sie bereit wären für eine weitere Befragung zu einem späteren Zeitpunkt nochmals entweder per Telefon oder per E-Mail kontaktiert zu werden. Im Falle eines Einverständnisses wurden die RespondentInnen je nach präferierter Kontaktvariante noch drei Monaten nochmals kontaktiert und auf der Basis von Instrument II befragt. In der elektronischen Variante werden die TeilnehmerInnen per E-Mail mittels eines personalisierten Zugangslinks eingeladen. In der telefonischen Variante wird ein CATI (Computer Assisted Telephone Interview)-Interview basierend auf dem Online-Tool durchgeführt. Als Online-Tool wurde Limesurvey in der Version von 2.05+ verwendet.

Als Ziel wurde vorab der Aufbau eines Panels mit rund 800 Personen definiert, wobei die mehrfache Teilnahmebereitschaft der BeratungskundInnen nur schwer vorherzusehen war. Um diese Zielgröße sicher zu erreichen wurde geplant, dass sich rund 10 beratungsaktive Einrichtungen mit einer jeweils angestrebten Stichprobe von 120 Fragebögen an der Erhebung beteiligen. Die Teilnahme an der Erhebung war entsprechend dem Erhebungsdesign nicht an ein bestimmtes Beratungsformat gebunden.

IV. 4 Operationalisierung: Indikatoren und Entwicklung Fragebogen

Das erstellte Wirkungsmodell ist ein formales Modell, das sich an verschiedene Phasen der Beratung orientiert. Für die Entwicklung des Fragebogens mussten in inhaltlicher Form Dimensionen sowie beobachtbare Indikatoren definiert und entwickelt werden.

Zur Entwicklung der Indikatoren wurde auf theoretische und empirische Literatur zu Wirkungsanalysen in der Bildungsberatung (vgl. Kapitel III) sowie bereits im Einsatz befindlicher Feedback-Instrumente (vgl. Kapitel IV. 2) zurückgegriffen. Die Operationalisierung wird in Tabelle 3 in Übersicht dargestellt.

Die Operationalisierung der Problemphase orientiert sich vor allem an entscheidungstheoretischen Grundlagen, denen zufolge sich die „freie“ Entscheidung eine Beratung aufzusuchen, in der individuellen Biografie begründet. Die Operationalisierung der Dimension „Überlegungsphase“ bezieht sich etwa auf Gieseke (2016) bzw. „konkrete Erwartungen an die Bildungsberatung“ an verschiedene Typologien von Beratungsverläufen, die ja nach Anliegen unterschiedlich ausgeformt sein können (Gieseke, 2000). Die „Motivation des Beratungsbesuchs“ und „Lebenszufriedenheit“ nimmt Anleihen an Kuhns (2011) Beschreibung des Gefühls von Ratsuchenden „etwas tun zu müssen“. Die Ausformulierung der Items ist ein

Versuch, dieses Gefühl näher einzugrenzen, das sowohl problem- als auch zukunftsorientiert sein kann. Die Operationalisierung der motivatorischen Voraussetzungen von BeratungskundInnen in Bezug auf Lernen wurde der PIAAC-Erhebung entnommen (OECD, 2011). Die Dimensionen „Arbeitsmarktteilnahme“, „Weiterbildungsbesuch“, „Haushaltssituation“ und „soziodemografische Merkmale“ sollen die sozioökonomische Situation der BeratungskundInnen beschreiben, aus der heraus Beratung besucht wird. Für die Abbildung des Erwerbsstatus sowie der Bildungsteilnahme wurden Formulierungen aus der Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung verwendet. Dies ermöglicht eine nähere Beschreibung der BeratungskundInnen im Vergleich zur Bevölkerung. In Summe sollte mit dieser Operationalisierung eine Beschreibung der individuellen Ausgangslage der BeratungskundInnen – soweit dies mit einem quantitativen Zugangs möglich ist – gelingen.

In Bezug auf die Klärungsphase steht die Messung von unmittelbaren Ergebnissen (Effekte) im Fokus (vgl. auch Indikatoren bei Hughes & Gration, 2009). Die Beobachtung des Beratungsergebnisses folgt dem Qualitätsmodell der Berliner Bildungsberatung, der zufolge Bildungsberatung dann gelungen ist, wenn die BeratungskundInnen informierter, strukturierter, orientierter und motivierter (ISOM-Modell) aus der Beratung hervorgehen (Karnath & Schröder, 2008). Die Dimension „Kundenzufriedenheit“ wurde mit Bezug zu eingesetzten Feedback-Fragebogen differenziert in Zufriedenheit mit dem Beratungsgespräch, der Kompetenz der Beraterin/des Beraters und dem Beratungsergebnis. Die Differenzierung erlaubt zumindest in rudimentärer Form den Prozess der Beratung als interaktives Gespräch selbst in den Blick zu nehmen (vgl. Phase drei im Modell von Gieseke, 2016). Die Dimension „nächste Schritte“ zielt auf die Realisierungsorientierung (Kuhn, 2011) verschiedener Handlungsoptionen ab.

Tabelle 3: Dimensionen und Indikatoren nach Operationalisierung

Bezug Wirkungsmodell	Dimension	Indikatoren	Instrument
Problemphase	Motivation des Beratungsbesuchs	Unzufriedenheit mit individueller Situation, Überforderung, berufliche Weiterentwicklung, Arbeitsmarktprobleme, Bildungsentscheidung	I
	Überlegungsphase vor Aufsuchen der Beratung	Zeitliche Dauer der Überlegung, Personen mit denen vorher gesprochen wurde	
	Konkrete Erwartung in Bezug auf Entscheidungssituation	Information, Unterstützung bei Entscheidungsfindung, Handlungsmöglichkeiten entwickeln, Absicherung von Entscheidungen	
	Zufriedenheit mit Leben	Lebenszufriedenheit	
	Individuelle Lernmotivation	Offenheit für Neues, Motivation für Informationssuche	
	Arbeitsmarktteilnahme	Erwerbsstatus, Niveau der Erwerbstätigkeit, Wochenarbeitszeit	
	Weiterbildungsbesuch	Teilnahme an berufsbezogener bzw. nicht berufsbezogener Weiterbildung	
	Haushaltssituation	Anzahl der Kinder unter 14, Anzahl erwachsener Personen in Haushalt	
	Soziodemografische Merkmale	Geschlecht, Alter, höchste Bildung	
Klärungsphase	Lernergebnisse unmittelbar nach Beratung	BeratungskundInnen sind informierter, orientierter, strukturierter und motivierter	
	Zufriedenheit	Beratungsgespräch, Kompetenz, Beratungsergebnis	
	Nächste Schritte	Vereinbarung/Planung von nächsten Schritten	
	Beratungsthema	Aus- und Weiterbildung, Arbeitsplatz und Berufsleben, Anerkennung von Ausbildungen	
Aktivitätsphase	Umsetzung Beratungsergebnis	Umsetzungsgrad der geplanten Schritte, Fortschritt in Entscheidungsfindung, Hinderungsgründe der Umsetzung von geplanten Schritten	II
	Neues Wissen	Wahrnehmung von überraschenden Ergebnissen	
	Weitere Beratung	Inanspruchnahme einer weiteren Beratungsleistung	
	Lernergebnisse nach längerem Abstand zur Beratung	BeratungskundInnen sind informierter, orientierter, strukturierter und motivierter	
	Zufriedenheit nach längerem Abstand zur Beratung	Wiederholungsbereitschaft der Beratungsteilnahme	
	Veränderung im Arbeitsleben (abhängig von Erwerbstätigkeit)	Erwerbsstatus (objektive Veränderung), Tätigkeits-/Arbeitgeberwechsel, subjektive Einschätzung der Veränderung der Arbeitsaufgaben, Matchings, Arbeitszufriedenheit, Übernahme der Verantwortung, Aufstiegschancen, berufliche Zukunft, Einkommen, Stabilisierung des Arbeitsverhältnisses	
	Veränderung des Arbeitslosigkeitsstatus (abhängig von Arbeitslosigkeit)	Status der Arbeitssuche, Verbesserung der Suchstrategien und -motivation	
	Teilnahme an (Aus-) Weiterbildung	Teilnahme an formaler Weiterbildung, berufsbezogener bzw. nicht-berufsbezogener Weiterbildung (nicht-formal), Planung einer Teilnahme, Subjektive Einschätzung des Beitrags von Beratung zur Teilnahme	

Quelle: öibf.

Die Operationalisierung der Aktivitätsphase bezieht sich mit einigen Dimensionen („Umsetzung Beratungsergebnis“, „Weitere Beratungen“) wieder auf Gieseke (2016) hinsichtlich der Fortsetzung der Reflexion des Beratungsergebnisses und Entscheidungsfindung bzw. auf Kuhn (2011) in Bezug auf die Handlungsorientierung. Demnach manifestieren sich die Ergebnisse von Bildungsberatung indem

diese im Anschluss an die Beratung verarbeitet werden und schlussendlich Schritte zur Umsetzung eingeleitet werden, nachdem eine Entscheidung getroffen wurde. Die Dimension „Überraschende Erkenntnisse“ verweist auf die Feststellung, dass Beratung von allem dann wirksam ist, wenn bisher eingefahrene stereotype Denkmuster aufgebrochen werden können (Gieseke, 2016, S. 49). Um zu untersuchen, wie sich Lernergebnisse mittelfristig nach der Bildungsberatung entwickeln, wurden die ISOM-Indikatoren auch im Instrument II als Dimension im Fragebogen festgelegt. Analog dazu wird die Wiederholungsbereitschaft der Inanspruchnahme der Beratungsleistung zum zweiten Erhebungszeitpunkt als Indikator für die subjektive Wahrnehmung der Unterstützung durch Bildungsberatung definiert. Schlussendlich dienen die weiteren Dimensionen dazu zu beobachten, inwieweit BeratungskundInnen Veränderungen im Arbeitsleben und Erfolg bei der Arbeitssuche erfahren bzw. an Bildungsmaßnahmen teilnehmen (Hughes & Gratton, 2009). Veränderungen in der Arbeitswelt bzw. Erfolg bei Arbeitssuche sollen über subjektive Einschätzungen erfasst werden. Die Teilnahme an Aus- und Weiterbildung über geplante und realisierte Teilnahmen.

Die konkrete Realisierung der Dimensionen und Indikatoren findet sich in den Fragebögen (Instrument I und Instrument II) im Anhang.

Die Fragebögen wurden einem Pre-Test in Form einer ExpertInnen-Testung (TeilnehmerInnen der Arbeitsgruppe Wirkungsanalyse) unterzogen.

Für Instrument II, das durch einen Online-Fragebogen umgesetzt wurde, wurde von der Möglichkeit einer individuellen Filterführung Gebrauch gemacht. Zur Filterführung im Instrument II wurden Antworten des Instrumentes I (die vorab in die Online-Maske eingegeben wurden) verwendet. Zwecks Übersichtlichkeit wurde jedoch darauf geachtet, die Filterführung so einfach wie möglich zu gestalten.

IV. 5 Dokumentation der Datenerhebung

Die Datenerhebung erfolgte nach dem oben dargestellten Erhebungsdesign (vgl. Kapitel IV.3). Die Erhebung zum Zeitpunkt I wurde von kooperierenden Beratungseinrichtungen innerhalb des Netzwerkes Bildungsberatung Österreich durchgeführt. Über die österreichweite Koordinationsplattform wurde über das gegenständliche Vorhaben informiert. Die Teilnahme der Beratungseinrichtungen erfolgte in dieser Erhebungsphase auf freiwilliger Basis. Es wurde versucht eine gleichmäßige Verteilung in Österreich zu erreichen und alle Bundesländer zu beteiligen.

Die Erhebung wurde anschließend mit kooperierenden Beratungseinrichtungen in gemeinsamer Abstimmung durchgeführt (Zeitraum, Anzahl der Fragebögen, Form der Befragung, Eintragung der Beratungskennzahl etc.). Dazu wurden den Beratungseinrichtungen insgesamt 940 Fragebögen in Papierform zugesandt. Mit Stand 31.12.2017 haben 13 Beratungseinrichtungen an der Erhebung mitgewirkt⁴: abz* Austria, AK Oberösterreich, ALOM, amg Tirol, Arbeiterkammer Steiermark, BFI Oberösterreich, Biber Salzburg, BIFO, Bildungsnetzwerk Steiermark, Transjob, VHS Wien, VHS-Verband Niederösterreich und ZEBRA. Die teilnehmenden bundesländerspezifische Netzwerke haben jeweils eine individuelle Rückmeldung der Ergebnisse erhalten. Hervorzuheben ist an dieser Stelle das große Engagement der BeraterInnen während der Fragebogenerhebung.

Zum Erhebungszeitpunkt 1 umfasst die Stichprobe zum Stichzeitpunkt 31.12.2017 insgesamt 401 BeratungskundInnen. Davon haben etwas mehr als die Hälfte ihr Einverständnis gegeben ein zweites Mal entweder telefonisch oder per E-Mail (mit Link zu einer Online-Befragung) kontaktiert zu werden. Als bevorzugte Kontaktva-

⁴ Wir bedanken uns herzlich bei den teilnehmenden Einrichtungen für die gute Kooperation im Zuge der Datenerhebung.

riante geben die RespondentInnen mehrheitlich die Kommunikationsform E-Mail an.

Abbildung 9: Dokumentation Erhebung zum Stichzeitpunkt 31.12.2017

		Absolut	Quote (Basis Gesamt)	
Erhebung Zeitpunkt 1	Stichprobe	Gesamt	401	100%
		Einverständnis für zweite Befragung	217	54,1%
		Per E-Mail	159	
		Per Telefon	45	
		Per Telefon oder E-Mail	13	
	Bereinigung Kontaktdaten	minus ungültige E-Mail-Adressen	18	
	minus ungültige Telefonnummern	4		
Gültige Basis für Erhebung zum Zeitpunkt 2		195	48,6%	
		Absolut	Rücklaufquote	
Basis für Erhebung		195		
Erhebung Zeitpunkt 2	Kontaktform: E-Mail	Versandte Einladungen	154	
		Vollständig ausgefüllte Fragebögen	43	27,9%
	Kontaktform: Telefon	Kontaktversuche	41	
		Vollständige durchgeführte Telefoninterviews	13	31,7%
	Gesamt Stichprobe		56	28,7%
		Rücklaufquote Gesamt (Erhebung T2/T1)		
		14,0%		

Quelle: öibf. Anmerkungen: Der Stichzeitpunkt bezieht sich auf alle bis dahin an das öibf retournierten Fragebogen (=Posteingangsdatum). Es wurde bei allen RespondentInnen bei Einverständnis bereits die zweite Befragung nach einem Abstand von etwa 3 Monaten durchgeführt.

Die zweite Erhebung wurde vom öibf eigenständig durchgeführt. Dazu wurde der zweite Fragebogen in Form eines Online-Fragebogens mit dem Befragungssystem Limesurvey (Version 2.06+) programmiert und mit den Antworten zum Erhebungszeitpunkt 1 verknüpft. RespondentInnen, die E-Mail als bevorzugte Kontaktvariante ausgewählt haben, wurden nach einem Zeitraum von 3 Monaten nach dem Eingang (Posteingang) der Fragebögen zum Erhebungszeitpunkt 1 eine Einladungsmail zur 2. Befragung mit einem entsprechenden individualisierten Zugangslink (verknüpft mit den Antworten des 1. Fragebogens) versandt. Nach einigen Tagen erfolgte bei Nicht-Antwort ein einmaliges Erinnerungsmail. Bei Personen, die sowohl E-Mail als auch Telefon als mögliche Kontaktform angegeben haben, wurde für die Erhebung die Variante E-Mail bevorzugt.

Die Vorgangsweise bei den Telefoninterviews erfolgte analog dazu. Nach dem oben definierten Zeitraum wurden die RespondentInnen telefonisch kontaktiert. Die Telefoninterviews erfolgten dabei computerunterstützt (Computer Assisted Telephone Interview, CATI).

Fehlerhafte E-Mail-Adressen bzw. Telefonnummern führten zu einer Reduktion der Basis für die Befragung zum Erhebungszeitpunkt 2. Es konnte von 29% der BeratungskundInnen, die zur zweiten Befragung eingeladen worden sind, ein vollständig ausgefüllter Fragebogen erhalten werden. Die Rücklaufquote zwischen den einzelnen Erhebungsformen E-Mail und Telefon unterscheidet sich nur marginal. In Summe fällt die gesamte Rücklaufquote für die 2. Befragung in Relation zur Stichprobe der 1. Befragung mit etwa 14% eher gering aus.

Die Stichprobengröße für die 2. Befragung, d.h. RespondentInnen, die sowohl zum Zeitpunkt 1 als auch zum Zeitpunkt 2 geantwortet haben, beträgt zum Stichzeitpunkt n=56. Die Auswertungen der Ergebnisse zum 2. Befragungszeitpunkt sind daher unter statistischen Aspekten mit hoher Vorsicht zu interpretieren und in Bezug auf die BeratungskundInnen der Bildungsberatung Österreich nicht einfach verallgemeinerbar.

In methodischer Hinsicht ist die vorliegende Stichprobe aufgrund des Erhebungsdesigns und der Stichprobenziehung (Selbstmeldung der Beratungseinrichtungen, Stichprobenziehung der BeratungskundInnen durch Beratungseinrichtungen etc.) nicht als repräsentativ für die gesamte Initiative zu charakterisieren. Eine reprä-

sentative Stichprobe ist unter der gegebenen Programmkonzeption der Bildungsberatung Österreich nur mit hohem Aufwand zu realisieren, soll aber in Zukunft verstärkt berücksichtigt werden.

IV. 6 Beschreibung der Sekundärdatenquellen

Zusätzlich zur Primärerhebung bei BeratungskundInnen werden Sekundärdatenquellen, insbesondere zur Analyse der Struktur- und Angebotseffekte von Bildungsberatung (vgl. Kapitel 0), verwendet. Zur Darstellung der Inanspruchnahme von Beratungsleistungen wird auf die institutionenübergreifende Beratungsdokumentation zurückgegriffen. Als Referenzwerte für den strukturellen Vergleich werden die Daten der Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung der Statistik Austria herangezogen.

Um die Beratungsleistungen, die von der Bildungsberatung Österreich (seit 2011, vormals Projektverbund Bildungsberatung) geleistet werden, transparent zu machen, wurde in den letzten Jahren schrittweise ein institutionenübergreifendes Dokumentationssystem aufgebaut (vgl. Neubauer, 2010; Irmer, 2014). Mit dem Dokumentationssystem wurde eine „einheitliche“ Sprache zur Erfassung des vielfältigen Beratungsangebotes geschaffen. Ein Anspruch des Dokumentationssystems ist es, die Inanspruchnahme von Beratungsleistungen gegenüber der (Fach-) Öffentlichkeit auszuweisen und zu dokumentieren (Irmer, 2014, S. 91). Dokumentiert werden jeweils einzelne Beratungskontakte, d.h. es erfolgt keine individuelle, prozesshafte Erfassung von Beratungskontakten. Wenn eine Person eine Beratungsleistung mehrmals in Anspruch nimmt, dann erscheint diese in dieser Häufigkeit in der Dokumentation auf.

Für die Auswertung wird die Metadokumentation für das Jahr 2016 (Stand: 12.05.2017) verwendet. Insgesamt sind im Datensatz 106.603 Beratungskontakte erfasst.

Die verpflichtende Dokumentationstiefe, d.h. welche Merkmale der ratsuchenden Person bzw. leistungsbezogene Merkmale festgehalten werden, ist abhängig vom jeweiligen Beratungsformat (Information und Weiterverweise, Bildungs- und Berufsberatung im weiteren Sinne, Kompetenzberatung). Zu erfassende Personenmerkmale sind das Geschlecht, Alter, Bildungsstand, Erwerbsstatus, Wohnort und ggf. Benachteiligungen, falls diese im Beratungsprozess relevant und thematisiert werden (Migrationshintergrund, Personen mit Behinderung, Sonstige Benachteiligung). Leistungsbezogene Merkmale sind das Beratungsdatum, Thema der Beratung, Beratungsdauer, Beratungsort und ggf. erfolgte Weiterverweise. Während in den Formaten Bildungs- und Berufsberatung und Kompetenzberatung alle Merkmale zu dokumentieren sind, sollen für Informationsleistungen nur das Geschlecht sowie alle Daten, die ohnehin im Beratungsprozess entstehen, erfasst werden (vgl. Schlögl u. a., 2016). Aufgrund der fehlenden Dokumentationstiefe im Format Information und Weiterverweise (nur Geschlecht wird als personenbezogenes Merkmal erfasst) werden für die Auswertung nur die Beratungskontakte in den Formaten Bildungs- und Berufsberatung (36.057 Beratungskontakte) und Kompetenzberatung (1.187 Beratungskontakte) herangezogen.

Die Dokumentation der Beratungskontakte erfolgt durch die BeraterInnen, welche daher die Qualität der Dokumentation in hohem Maße mit bestimmen. Ungenauigkeiten können sich dadurch ergeben, dass einzelne Merkmale (so sie nicht Gegenstand der Beratung waren) auf subjektiver Einschätzung basieren.

Zum Vergleich der demografischen Struktur der BeratungskundInnen in der Bildungsberatung Österreich mit der Bevölkerungsstruktur Österreichs wird die Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung als Datengrundlage verwendet.

Als Datengrundlage zur Abbildung der Bevölkerungsstruktur wird die Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung (MZ-AKE) für das Jahr 2016 herangezogen. Die MZ-AKE ist eine regelmäßige, kontinuierliche Erhebung bei etwa jährlich 32.000 österreichischen Haushalten (Statistik Austria, 2015), die von der Statistik Austria durchgeführt wird. Der MZ-AKE ist die wichtigste Erhebung im Bereich Arbeitsmarkt und Arbeitslosigkeit. Darüber hinaus wird mit der MZ-AKE der Indikator für Lebenslanges Lernen (Anteil der 25-64-jährigen Bevölkerung, der an Weiterbildung teilnimmt) laufend erhoben. Die MZ-AKE wird zur Untersuchung von strukturellen Effekten (Vergleich der Bevölkerung mit BeratungskundInnen) sowie als repräsentative Kontrollgruppe zur Untersuchung von Effekten bzw. Wirkungen (z.B. Vergleich der Weiterbildungsbeteiligung zwischen Bevölkerung und BeratungskundInnen) verwendet. Der Zugriff auf die Daten der MZ-AKE (Jahresdaten) für das Jahr 2016 erfolgte über das Portal STATcube der Statistik Austria.

V. Struktur- und Angebotseffekte

Bildungsberatung ist eine zentrale Säule zur Implementierung der Strategie des lebensbegleitenden Lernens. Diese setzt voraus, dass ein öffentliches Angebot von Dienstleistungen für den lebenslang lernenden Menschen etabliert wird, um bildungs- und arbeitsbezogene Informations-, Entscheidungs- und Orientierungsprozesse zu begleiten. „Wenn Beratung die ihr zugewiesene Bedeutung erhalten soll, benötigt sie eine entsprechende Institutionalisierung“ (Gieseke & Müller, 2010, S. 226), d.h. die Bereitstellung einer beraterischen Infrastruktur wird eine öffentliche Aufgabe. Ähnlich sieht es Lassnigg (2010, S. 54), der die Aufgabe zur Implementierung der „Lifelong Guidance“ wie folgt definiert: „Weiterentwicklung und Konsolidierung einer flächendeckenden, unabhängigen und ganzheitlich konzipierten Bildungsberatungsinfrastruktur, die auf die Bedürfnisse klar umrissener Zielgruppen – unter Berücksichtigung der Lebensphasenorientierung sowie der sozialen Benachteiligung – gezielt eingehen kann“. In der Literatur wird die Institutionalisierung der Beratungsstruktur überwiegend in Form von netzwerkartigen Organisationsstrukturen beschrieben, in denen vielfältige Akteure (mit unterschiedlichen Beratungs- und Geschäftsmodellen) kooperieren, wobei die jeweiligen Netzwerkstrukturen auf lokalen Voraussetzungen aufbauen (Gieseke & Müller, 2010; Jütte, 2011).

Übergreifende Zielsetzungen des öffentlichen Beratungsangebotes betreffen neben einer effizienten Investition in (Aus-)Bildung, der Steigerung der Arbeitseffizienz und der Förderung des lebenslangen Lernens auch die soziale Dimension. Über den verbesserten Zugang zu Bildung soll die soziale Integration benachteiligter Menschen unterstützt und durch Abbau von Barrieren die soziale Gerechtigkeit erhöht werden (Götz, Haydn, & Tauber, 2014, S. 12).

Die Bildungsberatung Österreich wird im Rahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF) finanziert und bezieht sich auf die ESF-Investitionspriorität 3, die sich die „Förderung des gleichen Zugangs zum lebenslangen Lernen, Steigerung des Wissens sowie der Fähigkeiten und Kompetenzen der Arbeitskräfte“ zum Ziel setzt (Sozialministerium, 2015). Gemäß dem Call für die Projektlaufzeit von Jänner 2015 bis Dezember 2017 erfolgt eine Schwerpunktsetzung auf die „zielgruppenorientierte Weiterentwicklung der anbieterneutralen Bildungsberatungsangebote“.

Im Rahmen der Förderung des gleichen Zugangs zum lebenslangen Lernen soll vor allem die soziale Ungleichheit reduziert werden: „Die entsprechende Investitionspriorität der österreichischen ESF-Strategie konzentriert sich daher insbesondere auf die Erleichterung des Erwerbs einer formalen Höherqualifizierung von gering qualifizierten Personen, benachteiligten Personen, Bildungsbenachteiligten, älteren Personen und WiedereinsteigerInnen“ (Sozialministerium, 2015, S. 11). Wirkung kann das Angebot der Bildungsberatung strukturell nur dann entfalten, wenn die definierten Zielgruppen der Bildungsberatung überproportional mit der Bildungsberatung erreicht werden (vgl. auch Barth, 2015; Irmer, 2015).

Aus einer wirkungsorientierten Perspektive lässt sich festhalten, dass die Entscheidung zur Inanspruchnahme der Beratung die grundlegende Voraussetzung ist, damit sich weitere Wirkungen bei BeratungskundInnen beobachten lassen. In der wirkungsorientierten Evaluationsliteratur wird diese Form der Wirkung häufig mit dem Begriff Output (in Abgrenzung zu Outcomes und Impacts) bezeichnet und meint „in unmittelbarem Zusammenhang mit den Interventionen eines Programms stehenden Resultate in Form (zählbarer) Leistungen/Produkte, Teilnahme-/Benutzungsmengen sowie Zufriedenheit der Benutzenden/Zielgruppen“ (Beywl & Niestroj, 2009, S. 143).

Bezugnehmend darauf, lassen sich für die vorliegende Wirkungsanalyse zwei Formen des „Outputs“ destillieren: (1) In welcher Häufigkeit werden die öffentlich

angebotenen Leistungen im Rahmen der Bildungsberatung Österreich in Anspruch genommen? (2) Trägt Bildungsberatung dazu bei die soziale Ungleichheit hinsichtlich des Zugangs zu Bildung abzubauen? Die konkrete Fragestellung dazu lautet wie eingangs formuliert:

K-1: Unterscheiden sich Beratene der Bildungsberatung von der österreichischen Bevölkerung im Erwachsenenalter? Und wenn ja worin? (Alter, Geschlecht, Bildungsstand und berufliche Stellung?)

Diese Frage soll empirisch beantwortet werden, indem zunächst repräsentative Datengrundlagen zum Informationssuchverhalten dargestellt und diskutiert werden. Anschließend wird die demografische Struktur jener Personen untersucht, die Beratungsleistungen der Bildungsberatung Österreich in Anspruch genommen haben und der Bevölkerungsstruktur Österreichs gegenübergestellt.

V. 1 Informationssuchverhalten nach Aus- und Weiterbildung

Zunächst soll der bisherige empirische Forschungsstand zur Teilnahme an Bildungsberatung dargestellt werden. Die empirische Forschungslage dazu ist in Österreich dürftig. Lediglich in den Erwachsenenbildungserhebungen von 2007 (Sommer-Binder, 2010; Statistik Austria, 2009) und 2011/12 (Statistik Austria, 2013) finden sich empirische Befunde zum allgemeinen Informationsverhalten über Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten.

In der für die österreichische Bevölkerung repräsentativen Erwachsenenbildungserhebung von 2011/12 geben insgesamt 22,6%⁵ aller 25-64-jährigen Personen an, in den letzten zwölf Monaten aktiv nach Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten gesucht zu haben (Tabelle F01 in Statistik Austria, 2013). Das Informationssuchverhalten ist dabei sozial strukturiert. Frauen suchen etwa um rund 2 Prozentpunkte häufiger nach Informationen als Männer. Mit zunehmenden Alter nimmt die Intensität der Suche ab (29% in der Gruppe 25 bis 34 Jahre vs. 13,2% in der Gruppe 55 bis 64 Jahre). Je niedriger der Bildungsabschluss, desto weniger häufig haben Personen aktiv nach Weiterbildung gesucht (Pflichtschule: 10,5% vs. Hochschule: 44,7%). Die Suchintensität nach Aus- und Weiterbildungsinformationen ist differenziert nach Erwerbsstatus. 34% der arbeitslosen Personen haben in den letzten 12 Monaten aktiv gesucht, 25% der erwerbstätigen Personen und 13% der Nicht-Erwerbspersonen. Personen in dicht besiedelten Gebieten (29%) waren häufiger auf Informationssuche als Personen in dünn besiedelten Gebieten (20%).

In Summe geben 93% der derjenigen Personen an, die in den letzten 12 Monaten aktiv nach Aus- und Weiterbildungsinformationen gesucht zu haben, entsprechende Informationen auch gefunden zu haben. Überproportional erfolglos bei der Informationssuche waren Personen mit niedriger Schulbildung (15%) und arbeitslose Personen (12%) sowie tendenziell jüngere Personengruppen.

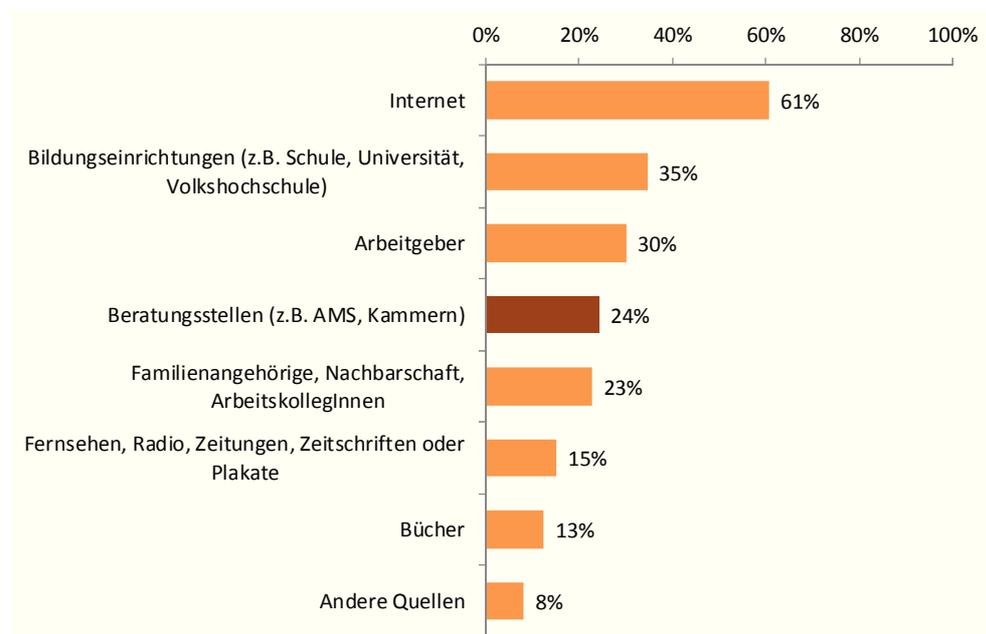
Auffällig ist, dass die Häufigkeit der Suche nach Aus- und Weiterbildung soziodemografisch-strukturelle Ähnlichkeiten mit der Teilnahme an Weiterbildung aufweist (Ausnahme: Erwerbsstatus). 40% der Personen, die an einem Bildungsangebot in den letzten 12 Monaten teilgenommen haben (formal und/oder non-formal) geben an, nach Aus- und Weiterbildungsinformationen gesucht zu haben,

⁵ Die erhobenen Werte sind allerdings mit Vorsicht zu genießen und scheinen hoch volatil zu sein. In der Erwachsenenbildungserhebung von 2007 war dieser Wert mit 30,3% beträchtlich höher (vgl. Tabelle F01 in Statistik Austria, 2009). Bei steigender Weiterbildungsbeteiligung ist nicht davon auszugehen, dass die Intensität der Informationssuche zurückgeht. Die Erhebung des Informationsverhaltens stellt eine große methodische Herausforderung dar und dürfte stark von den angebotenen Kategorien (inkl. deren Beschreibung) abhängen. Es ist anzunehmen, dass Informationssuche nicht immer auch bewusst als solche von den Personen selbst wahrgenommen wird. Außerdem ist der zeitliche Bezug mit 12 Monat erheblich, was hohe Anforderungen an das Erinnerungsvermögen der RespondentInnen darstellt.

während dieser Anteil bei nicht-bildungsaktiven Personen nur 4% beträgt. Umgekehrt bedeutet dies aber auch, dass die Mehrheit der bildungsaktiven Personen keine Informationssuche durchgeführt hat.

Sommer-Binder (2010, S. 2) zieht für die Implementierung von Bildungsberatung im Kontext der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen eine zweifache Schlussfolgerung: (1) Große Gruppen der Bevölkerung nehmen ohne proaktive Entscheidung (d.h. Informationssuche) an Aus- und Weiterbildung teil. (2) Aktive Informationssuche wird erst dann vorgenommen, wenn es die Lebensumstände erfordern. Diese empirischen Befunde würden nahelegen, dass zielgruppengerechte Bildungsberatung die Teilnahme an Weiterbildung im Sinne des lebensbegleitenden Lernens befördern und zu besseren, informierten Bildungsentscheidungen führen würde. Personen, die Informationen zu Aus- und Weiterbildung suchen, nehmen mit hoher Wahrscheinlichkeit auch an einer formalen, non-formalen oder informalen Bildung teil. Wenngleich eine einfache Ursache-Wirkungsbeziehungen aus den Daten nicht abgeleitet werden kann.

Abbildung 10: Informationsquellen für Aus- und Weiterbildung



Quelle: Statistik Austria – Erwachsenenbildungserhebung 2011/12, 2013, Tabelle F02. Mehrfachangaben möglich. Prozentwerte beziehen sich auf alle Personen (25-64 Jahre), die nach Informationen über Aus- und Weiterbildung suchten.

Werden die RespondentInnen danach befragt, welche Informationsquellen sie für die Suche nach Aus- und Weiterbildung verwendet haben, so wird mit großer Mehrheit das Internet als häufigste Quelle angegeben (Tabelle F02 in Statistik Austria, 2013). Die uns interessierende Kategorie Beratungsstellen (mit Beispielangabe: AMS, Kammern) werden von 24%⁶ ausgewählt. Auf die Bevölkerung hochgerechnet geben demnach rund 260.000 Personen in Österreich an, innerhalb eines Jahres eine Beratungsstelle zur Informationssuche nach Aus- und Weiterbildung aufgesucht zu haben. In Bezug auf die soziodemografische Struktur ist auffällig, dass die Häufigkeit der Inanspruchnahme einer Beratungsstelle mit niedrigerem Bildungsgrad steigt (35% bei Pflichtschule vs. 17% bei Hochschule). Vor allem bei arbeitslosen Personen ist der Anteil mit 68% überproportional hoch.

⁶ Gegenüber der Erwachsenenbildungserhebung 2007 wurde die Formulierung der Kategorie verändert. Die Kategorie Berufsberatungsstellen (z.B. Arbeitsmarktservice) wählten im Vergleich nur 12% der suchaktiven Personen aus (Tabelle F02 in Statistik Austria, 2009). Ob es tatsächlich eine Steigerung der Inanspruchnahme von Beratungsleistungen gegeben hat oder ob dies auf die veränderte Frageformulierung zurückzuführen ist, lässt sich an dieser Stelle nicht bewerten.

Auch Personen mit Migrationshintergrund beanspruchen häufiger Beratungsstellen als Personen ohne Migrationshintergrund (32% vs. 24%).

Unter der Annahme, dass die Beispielbeschreibung (AMS, Kammern) der Kategorie Beratungsstellen keinen Einfluss auf das Antwortverhalten hat, so lässt sich abermals festhalten, dass Beratungsstellen vor allem dann überproportional von Gruppen in der schwierigen Lebenslage Arbeitslosigkeit in Anspruch genommen werden. Allerdings sei auch angemerkt, dass Information und Orientierung eine Kernaufgabe des Arbeitsmarktservice darstellt. Die Inanspruchnahme von Beratungsstellen (etwa beim AMS) durch arbeitslose Personen kann daher nicht per se als proaktive Informationssuche gewertet werden. In relativer Hinsicht nehmen zwar erwerbstätige Personen unterproportional häufig eine Beratungsstelle in Anspruch, jedoch macht diese Gruppe in absoluten Zahlen mehr als die Hälfte aller KundInnen bei Beratungsstellen aus.

Die Datenlage zeigt, dass das Informationsverhalten in Bezug auf Aus- und Weiterbildung sozial strukturiert ist. Das Ergebnis lässt sich in zweifacher Hinsicht interpretieren. (1) Proaktiv informationssuchend sind insbesondere jene Personengruppen, die auch eine höhere Bildungsbeteiligung aufweisen. Es gibt einen Zusammenhang zwischen Informationssuche und Teilnahme an Bildung. (2) In schwierigen Lebenslagen (z.B. Arbeitslosigkeit) befindliche Personen beschäftigen sich überproportional häufig mit Informationssuche. Dies kann so interpretiert werden, dass informierte Aus- und Weiterbildungsentscheidungen dazu beitragen können, den Einstieg in den Arbeitsmarkt wieder zu schaffen.

In den Erwachsenenbildungserhebungen der Statistik Austria wird nicht unterschieden, welche Art Beratungsangebot von den Befragten in Anspruch genommen wurde. Grundsätzlich lässt sich die gesamte Beratungslandschaft in Österreich als vielschichtig und differenziert beschreiben. Sie umfasst verschiedene Einrichtungen (Schulen, Erwachsenenbildungseinrichtungen, Universitäten, Arbeitsmarktservice, Interessenvertretungen, Betriebe und weitere kommunale, gemeinnützige und private Einrichtungen) (Götz, Haydn, & Tauber, 2014, S. 29ff).

V. 2 Soziale Struktur der BeratungskundInnen in der Bildungsberatung Österreich

Dieser Abschnitt konzentriert sich darauf die Frage zu beantworten, ob das Angebot der Bildungsberatung Österreich dazu beiträgt, die soziale Ungleichheit beim Zugang zu Bildung zu verringern⁷. Datengrundlage dazu stellt die Metadokumentation dar, die alle Beratungskontakte entsprechend der Dokumentationsvorgaben von beratungsaktiven Einrichtungen der Initiative Bildungsberatung Österreich erfasst (vgl. Kapitel IV. 6). Die Zusammenführung der Metadokumentation ist Teil eines Monitoringsystems. Die Anzahl der Beratungskontakte wird in Jahresberichten festgehalten (zuletzt für das Jahr 2015 Schlögl u. a., 2016) und soll hier an dieser Stelle nicht bloß reproduziert werden. Im Anschluss an Käßlinger u.a. (2014) wird ein Schritt weiter gegangen und die Inanspruchnahme von Beratungsleistungen in Relation zu repräsentativen Bevölkerungsdaten (Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung, vgl. Kapitel IV. 6) gesetzt.

In der Metadokumentation stehen folgende Merkmale zur Verfügung: Geschlecht, Alter, Bildungsstand, Erwerbsstatus, Wohnort und Benachteiligungsform. Aufgrund der Restriktionen in der Dokumentationstiefe werden bei Beratungsformaten des Typus Informationsleistungen diese nicht vollständig erfasst. Für den

⁷ Anhand eines Fallbeispiels beschreibt etwa Schlüter (2002) wie pädagogisch orientierte Beratung zum Abbau von sozialer Ungleichheit beitragen kann.

folgenden Vergleich werden daher durch Informationsleistungen erfolgte Beratungskontakte nicht berücksichtigt.

Tabelle 4: Stichprobe Metadokumentation Bildungsberatung 2016 nach Beratungsformaten

Beratungsformat	Absolut	Prozent
Information (und Weiterverweise)	69.319	65,0%
Bildungs- und Berufsberatung	36.057	33,8%
Kompetenz+Beratung	1.187	1,1%
Total	106.563	100%

Quelle: Metadokumentation der Bildungsberatung Österreich 2016, Stand: 25.10.2017

Damit wird zwar eine Mehrheit der erfassten Beratungskontakte aus der Analyse ausgeschlossen (vgl. Tabelle 4), jedoch dauern drei Viertel der Kontakte bei Informationsleistungen nicht länger als 15 Minuten. Umgekehrt haben 8 von 10 Kontakten im Format Bildungs- und Berufsberatung eine Dauer von mehr als 15 Minuten und Kompetenz+Beratung mehr als 60 Minuten (Tabelle 3 in Schlögl u. a., 2016). Im Datensatz verbleiben Beratungskontakte mit einer längeren Beratungsdauer. Es handelt sich dabei um „Leistungen, die anbieterneutral sind, den Entscheidungsprozess der Ratsuchenden thematisieren, wenn auch in unterschiedlicher Weise“ (Schlögl & Irmer, 2012, S. 6).

V.2.1 Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich

Gemäß dem Call für die Förderperiode 2015-2017 ist die regionale Zugänglichkeit der Beratungsangebote ein wesentliches Ziel.

Tabelle 5: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich

Bundesland	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich	Mikrozensus Wohnbevölkerung	Beratungskontakte pro Tausend Einwohner
Burgenland	1.166	249.600	4,7
Kärnten	2.346	477.900	4,9
Niederösterreich	12.360	1.400.700	8,8
Oberösterreich	11.281	1.219.000	9,3
Salzburg	3.860	458.600	8,4
Steiermark	7.626	1.052.500	7,2
Tirol	47.410	623.300	76,1
Vorarlberg	3.017	319.700	9,4
Wien	17.350	1.552.200	11,2
Gesamt	106.416	7.353.500	14,5

Quelle: öibf-BIB Jahresbericht 2016. Datenstand: 25.10.2017. Inklusive Information und Weiterverweise. STATcube - Statistische Datenbank. Mikrozensus Jahresdaten 2016. Wohnbevölkerung ab 15 Jahre.

Werden alle Beratungskontakte zusammengezählt (auch inkl. Information und Weiterverweise), ergibt sich österreichweit eine Durchdringung von 14,5 Beratungskontakten⁸ pro Tausend EinwohnerInnen.

In Abhängigkeit von der institutionellen Zusammensetzung der Landesnetzwerke zeigt sich eine Streuung in der regionalen Durchdringung nach Bundesländern (=Bundesland des Beratungsortes). Eine besonders hohe regionale Durchdringung weist Tirol auf. Eine gute regionale Durchdringung gibt es weiters in geografisch enger begrenzten Bundesländern wie Wien und Vorarlberg. Im Vergleich unterproportional mit Bildungsberatung (im Rahmen der Initiative Bildungsberatung Österreich) erreicht wird die Bevölkerung im Burgenland und Kärnten.

⁸ Die Kontakte werden nicht personenbezogen gemessen. Wenn eine Person mehrmals eine Beratung aufsucht, wird jeweils ein Beratungskontakt gezählt und dokumentiert. Die Anzahl der Beratungskontakte ist daher exakt gesprochen nicht deckungsgleich mit der Anzahl der Personen, die eine Beratung aufgesucht haben.

V.2.2 Geschlechtsspezifische Struktur

Klare Differenzen hinsichtlich der Inanspruchnahme von Beratungsleistungen zeigt eine geschlechtsspezifische Betrachtung. Auch unter Berücksichtigung eines an bestimmten Lebensphasen orientieren höheren Beratungsbedarfs (etwa Wiedereinstieg) bleibt dies aufklärungsbedürftig.

Tabelle 6: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich

Geschlecht	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich	Mikrozensus Wohnbevölkerung	Beratungskontakte pro Tausend Einwohner
Männer	14.466	3.593.000	4,0
Frauen	22.693	3.760.500	6,0
Gesamt	37.159	7.353.500	5,1

Quelle: öibf-BIB Jahresbericht 2016. Datenstand: 25.10.2017. Ohne Information und Weiterverweise. STATcube - Statistische Datenbank. Mikrozensus Jahresdaten 2016. Wohnbevölkerung ab 15 Jahre.

Die Datenlage zeigt, dass Frauen deutlich häufiger eine Bildungsberatung in Anspruch nehmen als Männer. Frauen nehmen mit einer etwa 1,5-fach höheren Wahrscheinlichkeit an Beratung teil.

V.2.3 Bildungsberatung in der Späterwerbsphase

Ältere Personen werden im ESF-Programm als eine prioritäre Zielgruppe der Bildungsberatung definiert (Sozialministerium, 2015). Dies begründet sich in mehrfacher Hinsicht. Die formale und nicht-formale Bildungsteilnahme älterer Personen geht insbesondere ab 45 Jahren zurück (Statistik Austria, 2013, S. 64). Gleichzeitig ist die Arbeitslosigkeit – insbesondere die Langzeitarbeitslosigkeit – bei älteren Personen in den letzten Jahren auf einem anhaltend hohen Niveau. Dies korrespondiert mit einer im Vergleich zu jüngeren Kohorten überdurchschnittlich niedrigen Qualifikationsstruktur (Litschel, Löffler, Petanovitsch, & Schmid, 2016).

Götz u.a. (2014) sehen die Kernaufgaben von Bildungsberatung in der Späterwerbsphase insbesondere darin die Beschäftigungs- und Anpassungsfähigkeit zu erhalten und Höherqualifizierung zu forcieren (etwa durch Nachholen und Anerkennung von Bildungsabschlüssen). Auch ist das Thema Arbeit und Gesundheit von hoher Relevanz, ebenso wie die Übertrittsgestaltung in die Nacherwerbsphase.

Tabelle 7: Altersstruktur der Bildungsberatung

Alter*	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich	Mikrozensus Wohnbevölkerung	Beratungskontakte pro Tausend Einwohner
15-24 Jahre	9.308	999.700	9,3
25-34 Jahre	10.699	1.175.800	9,1
35-44 Jahre	7.071	1.145.900	6,2
45-54 Jahre	4.271	1.392.000	3,1
55-64 Jahre	836	1.094.200	0,8
Über 65 Jahre	49	1.545.900	0,0
Gesamt	32.234	7.353.500	4,4

Quelle: öibf-Gesamtjahresdokumentation der gemeldeten Beratungskontakte 2016. Datenstand: 25.10.2017. Ohne Information und Weiterverweise. *Bis 14-Jährige nicht berücksichtigt. STATcube - Statistische Datenbank. Mikrozensus Jahresdaten 2016. Wohnbevölkerung ab 15 Jahre.

Die Datenlage zeigt allerdings, dass die Zielgruppe der älteren Personen, über die Bildungsberatung in hohem Maße unterdurchschnittlich erreicht wird. Es lässt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen Alter und Inanspruchnahme von Bildungsberatung beobachten: Mit zunehmenden Alter geht die Wahrscheinlichkeit einer Beratungsteilnahme zurück. 84% der erfassten Beratungskontakte er-

folgten zu Personen zwischen 15 und 44 Jahre. In diesem Zusammenhang sind die verstärkten Weiterbildungsangebote für BeraterInnen und Projekte zur Verbesserung der Erreichung von älteren Personen in der Initiative zu sehen (z.B. ösb).

V.2.4 Niederschwelligkeit von Beratungsangeboten

Personen mit niedrigen Qualifikationen haben ein hohes Arbeitslosigkeitsrisiko, eine geringe Weiterbildungsbeteiligung (Statistik Austria, 2013) und verfügen mit höherer Wahrscheinlichkeit über geringe Schlüsselkompetenzen wie Lesen oder Rechnen (Kastner & Schlögl, 2014). Investitionen in weiterführende Qualifizierungsprozesse von Personen mit niedrigen Qualifikationen hat auch in der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen eine hohe Priorität (Republik Österreich, 2011). Als Niedrigqualifizierte nach den prioritären Zielgruppen werden Personen mit maximal Pflichtschulabschluss oder maximal Lehrabschluss definiert (Irmer, 2015, S. 5).

Bildungsberatung soll in diesem Kontext dazu beitragen niedrigqualifizierten Personen über niederschwellige Beratungsangebote den Zugang zu lebenslangen Lernen zu ermöglichen und eine höhere Bildungsbeteiligung zu unterstützen (Kanelutti-Chilas & Kral, 2012).

Tabelle 8: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich

Bildungsniveau	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich	Mikrozensus Wohnbevölkerung	Beratungskontakte pro Tausend Einwohner
Max. Pflichtschule	10.576	1.662.800	6,4
Lehre	7.480	2.569.900	2,9
BMS	2.515	927.800	2,7
AHS/BHS	6.673	1.180.000	5,7
Hochschule, hochschulverwandt.	6.056	1.013.000	6,0
Gesamt	33.300	7.353.500	4,5

Quelle: öibf-Gesamtjahresdokumentation der gemeldeten Beratungskontakte 2016. Datenstand: 25.10.2017. Ohne Information und Weiterverweise.

STATcube - Statistische Datenbank. Mikrozensus Jahresdaten 2016. Wohnbevölkerung ab 15 Jahre.

Die Ergebnisse belegen, dass Personen mit maximal Pflichtschule überdurchschnittlich häufig durch die Bildungsberatung erreicht werden. Weiters erfolgt überproportional häufig ein Beratungskontakt mit Personen, die mindestens einen Bildungsabschluss auf Matura-Niveau aufweisen. Bemerkenswerterweise werden aber im Vergleich dazu Personen mit einem Lehrabschluss und BMS-Abschluss nur in geringerem Maße erreicht. Die Zielsetzung der Erreichung von niedrigqualifizierten Personen kann damit teilweise eingelöst werden.

V.2.5 Arbeitsmarktintegration und Arbeitsmarktstatus

Eine weitere prioritäre Zielgruppe sind Nicht-Erwerbstätige, die nicht in Ausbildung sind (Irmer, 2015, S. 5). Auch die Wiedereingliederung von arbeitslosen Personen wird als ein zentrales Meta-Ziel von Bildungsberatung definiert wie generell die Verbesserung der Arbeitsmarkteffizienz (Cedefop, 2005).

Tabelle 9: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich

Erwerbsstatus	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich	Mikrozensus Wohnbevölkerung	Beratungskontakte pro Tausend Einwohner
Unselbstständig Beschäftigt	18.300	3.683.500	5,0
Selbstständig Beschäftigt	399	536.900	0,7
Arbeitslos	8.222	270.000	30,5
Nicht-Erwerbstätig (inkl. in Ausbildung)*	7.222	2.863.200	2,5
Gesamt	34.143	7.353.600	4,6

Quelle: öibf-Gesamtjahresdokumentation der gemeldeten Beratungskontakte 2016. Datenstand: 25.10.2017. Ohne Information und Weiterverweise. STATcube - Statistische Datenbank. Mikrozensus Jahresdaten 2016. Wohnbevölkerung ab 15 Jahre. *Die Kategorie Nicht-Erwerbstätig und in Ausbildung wurde zusammengezogen, da beide Kategorien im Mikrozensus zusammen ausgewiesen werden.

Die statistischen Befunde zeigen, dass die prioritären Zielgruppen nur teilweise erreicht werden. Vor allem die Gruppe der arbeitslosen Personen nimmt stark überproportional das Angebot von Bildungsberatung in Anspruch. Hingegen ist die Zahl der Beratungskontakte mit Nicht-Erwerbstätigen (hier inklusive Personen in Ausbildung) im Verhältnis unterdurchschnittlich ausgeprägt.

V.2.6 Migrationshintergrund

Personen mit Migrationshintergrund zählen ebenfalls zu den prioritären Zielgruppen der Förderperiode 2015-2017 (Irmer, 2015, S. 5). Dahinter sind Annahmen eines erhöhten Orientierungsbedarfs (wegen mangelnder Kenntnis des Bildungs- und Arbeitsmarktsystems, Fragen der Anerkennung von Abschlüssen, Sprachkenntnisse sowie allfällige Bedarfe der Anpassungs- und Höherqualifizierung).

Tabelle 10: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich

Migrationshintergrund	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich	Mikrozensus Wohnbevölkerung	Beratungskontakte pro Tausend Einwohner
Nein	23.403	5.769.000	4,1
Ja	13.837	1.584.500	8,7
Gesamt	37.240	7.353.500	5,1

Quelle: öibf-Gesamtjahresdokumentation der gemeldeten Beratungskontakte 2016. Datenstand: 25.10.2017. Ohne Information und Weiterverweise. STATcube - Statistische Datenbank. Mikrozensus Jahresdaten 2016. Wohnbevölkerung ab 15 Jahre. Migrationshintergrund wird unterschiedlich gemessen. Mikrozensus: Beide Elternteile im Ausland geboren. BIB: Migrationshintergrund wird dann erfasst, wenn relevant für den Beratungsprozess.

Obwohl eine direkte Vergleichbarkeit aufgrund der unterschiedlichen Messung des Merkmals Migrationshintergrund nur bedingt gegeben ist, kann dennoch festgestellt werden, dass die Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund über die Bildungsberatung Österreich gut erreicht wird. Etwa 37% der dokumentierten Beratungskontakte umfassen Personen mit Migrationshintergrund. Im Verhältnis zu Personen mit Eltern, die beide im Ausland geboren wurde, wird diese Gruppe im Vergleich zu Personen ohne Migrationshintergrund überproportional erreicht.

V. 3 Angebotsstruktur als Wirkung?

Bezugnehmend auf die eingangs formulierte Fragestellung lässt sich antworten, dass sich die soziodemografische Struktur der BeratungskundInnen der Bildungsberatung Österreich von der Bevölkerungsstruktur unterscheidet. Die Analyse zeigt aber, dass differenzierte Angebotseffekte beobachtet werden können und diese nur teilweise dazu beitragen können – mit Blick auf die definierten prioritären Zielgruppen – soziale Ungleichheit beim Zugang zu Bildung zu reduzieren.

Teilweise können polarisierende Angebotseffekte festgestellt werden. So werden zwar überproportional gut Personen mit maximal Pflichtschule und höherer Bildung erreicht, jedoch nicht Personen im mittleren Qualifikationsspektrum. Des Weiteren finden sich arbeitslose Personen überdurchschnittlich häufig unter den BeratungskundInnen, während gleichzeitig Nicht-Erwerbstätige Beratungsangebote stark unterdurchschnittlich häufig in Anspruch nehmen. Auch werden ältere Personen als prioritäre Zielgruppe in geringerem Ausmaß erreicht. Überdurchschnittlich gut werden hingegen Frauen und Personen mit Migrationshintergrund erreicht.

VI. Effekte und Wirkung von Bildungsberatung – Eine Paneluntersuchung

Mit den oben dargestellten Struktureffekten wurde untersucht, welche Personen die Bildungsberatung Österreich erreicht und inwieweit diese dazu beitragen kann, soziale Ungleichheit beim Zugang zu Bildung in Bezug auf die prioritären Zielgruppen zu reduzieren. In der Evaluationsliteratur werden die zählbaren, unmittelbaren Resultate (z.B. Anzahl der Beratungsgespräche), die mit einem Programm einhergehen, als Output bezeichnet (vgl. Balzer & Beywl, 2015; Beywl & Niestroj, 2009). Im Folgenden soll der Fokus auf die Wirkungen von Bildungsberatung auf die BeratungskundInnen, d.h. auf intendierte als auch nicht-intendierte Resultate, auf der Datengrundlage der eigens durchgeführten Panelerhebung gerichtet werden.

Die Datengrundlage für die nachfolgenden Auswertungen bildet dabei die in diesem Projekt durchgeführte Panelerhebung, die nachfolgend als bib-Panelerhebung bezeichnet wird, und sich in zwei Stichproben unterteilen lässt (vgl. Kapitel IV). Als bib-Panelerhebung-T1 (n=401) wird jene Stichprobe bezeichnet, die alle Antworten umfasst, die zum Erhebungszeitpunkt 1 (unmittelbar nach der Befragung) erfasst wurden, unabhängig davon, ob die RespondentInnen ihre Einverständnis für einen zweiten nachfolgenden Kontaktversuch gegeben haben. Die bib-Panelerhebung-T2 (n=56) ist jene Stichprobe, die alle RespondentInnen umfasst, die sowohl zum Erhebungszeitpunkt 1 und Erhebungszeitpunkt 2 vollständig geantwortet haben. Die Stichproben bilden den Stand zum 31.12.2017 ab, da die Panelerhebungen laufend weitergeführt werden.

Aufgrund der geringen Stichprobengröße sind die Auswertungen auf der Basis von bib-Panelerhebung-T2 statistisch mit höchster Vorsicht zu betrachten und haben nur explorativen Charakter. Viele eingangs formulierte Fragestellungen (vgl. Kapitel II. 5) sind auf eine ausreichend hohe Fallzahl bei der zweiten Befragung angewiesen und können daher noch nicht bzw. nur teilweise beantwortet werden. Die Auflistung der (noch) nicht beantwortbaren Fragestellungen findet sich im Anhang. Bei Fortführung der Datenerhebung kann auf diese Fragen zu einem späteren Berichtszeitpunkt eingegangen werden.

VI. 1 Beschreibung der BeratungskundInnen in der Stichprobe

Die Beratungslandschaft der Bildungsberatung Österreich ist nach dem Netzwerkprinzip organisiert. Beratungseinrichtungen bieten ein oder mehrere Beratungsformate und -arten an und adressieren in vielen Angeboten spezifische Zielgruppen. Um einen reibungslosen Ablauf der Datenerhebung zu gewährleisten, wird die Erhebung direkt – je nach Abstimmung mit den teilnehmenden Beratungseinrichtungen – vor Ort durchgeführt. Eine repräsentative Stichprobenerhebung lässt sich unter diesen Bedingungen nur mit hohem Aufwand durchführen (vgl. Kapitel III.6). Daher stellt sich in diesem Kontext die Frage:

K-2: Unterscheiden sich Beratene in der Stichprobe von der Grundgesamtheit der Beratenden in der Bildungsberatung Österreich?

In Tabelle 11 zeigt sich die soziodemografische Struktur der Stichprobe im Vergleich zu den dokumentierten Beratungskontakten der Bildungsberatung Österreich (ohne Informationsleistungen, da diese nicht mit der vollen Tiefe dokumentiert werden müssen, z.B. soziodemografische Merkmale).

Tabelle 11: Beschreibung der Stichprobe nach soziodemografischen Merkmalen

Soziodemografische Merkmale	bib-Panelerhebung-T1	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich	Ausschöpfung Stichprobe pro Tausend
Gesamt	401	37.244	10,8
Geschlecht			
Männer	119	14.466	8,2
Frauen	265	22.693	11,7
Gesamt	384	37.159	10,3
Alter*			
15-24 Jahre	74	9.308	8,0
25-34 Jahre	130	10.699	12,2
35-44 Jahre	80	7.071	11,3
45-54 Jahre	74	4.271	17,3
55 und mehr	6	885	6,8
Gesamt	364	32.234	11,3
Höchste Bildung			
Max. Pflichtschule	44	10.576	4,2
Lehre	106	7.480	14,2
BMS	41	2.515	16,3
AHS/BHS	113	6.673	16,9
Hochschule, hochschulverwandt.	73	6.056	12,1
Gesamt	377	33.300	11,3
Erwerbsstatus			
Unselbstständig Beschäftigt	188	18.300	10,3
Selbstständig Beschäftigt	22	399	55,1
Arbeitslos	116	8.222	14,1
Nicht-Erwerbstätig (inkl. in Ausbildung)	51	7.222	7,1
Gesamt	377	34.143	11,0

Quelle: öibf-Gesamtjahresdokumentation der gemeldeten Beratungskontakte 2016 (Stand: 25.10.2017). Daten ohne Informationsleistungen. bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). Anmerkung: *Alter unter 15 wird bei den dokumentierten Beratungskontakten in dieser Tabelle nicht ausgewiesen.

Der Vergleich dokumentiert teilweise Unterschiede zwischen der soziodemografischen Struktur der Beratungskontakte in der Gesamtjahresauswertung und der Stichprobe. Gegenüber der Grundgesamtheit der BeratungskundInnen sind Frauen in der Stichprobe überproportional vertreten. Nach Alter ist die Gruppe der 45-55 Jährigen im Vergleich häufiger und die Gruppen der 15-24 und 55+ Jährigen in geringerer Zahl vertreten.

Personen mit max. Pflichtschulabschluss sind in der Stichprobe stark unterproportional vorhanden, während Personen im mittleren Qualifikationsspektrum (Lehre, BMS, AHS/BHS) überproportional erfasst sind. Des Weiteren haben arbeitslose Personen häufiger und nicht-erwerbstätige Personen weniger häufig an der Erhebung teilgenommen.

Tabelle 12: Beschreibung der Stichprobe im Verhältnis zu den dokumentierten Beratungskontakten nach Merkmalen des Beratungsangebotes

Merkmale Beratungsleistung	bib-Panelerhebung-T1	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich	Ausschöpfung Stichprobe pro Tausend
Beratungsformat			
Information (und Weiterverweise)	10	69.319	0,1
Bildungs- und Berufsberatung	342	36.057	9,5
Kompetenz+Beratung	21	1.187	17,7
Gesamt	373	106.563	3,5
Beratungsart			
f2f	349	70.340	5,0
Telefon	3	20.052	0,1
Online	-	1.393	
Post/e-mail	-	3.629	
Gruppe	-	9.691	
Gegliederte Leistungen	21	1.458	14,4
Gesamt	373	106.563	3,5

Quelle: öibf-BIB Jahresbericht 2016 (Stand: 25.10.2017). bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017).

In der Stichprobe sind fast zur Gänze BeratungskundInnen im Format Bildungs- und Berufsberatung und der Beratungsart face-to-face erfasst. Begründet werden kann dies erstens durch ein angemessenes Verhältnis zwischen Beratungszeit und Aufwand des Fragebogenausfüllens und zweitens dass die Befragung zum ersten Zeitpunkt (Papierfragebogen) eher auf persönliche Beratungskontakte ausgelegt war.

VI. 2 Situative Ausgangslage der BeratungskundInnen

Mit Verweis auf entscheidungstheoretische Grundlagen bezieht sich die Problemphase im Wirkungsmodell konkret auf die Zeitspanne vor Inanspruchnahme der Beratungsleistung, in der sich ein individuelles Beratungsanliegen bzw. Motivation zum Besuch einer Bildungsberatung entwickelt. Es interessiert daher in diesem Abschnitt folgende Fragestellung:

A-0: Wie stellen sich die individuellen situativen Voraussetzungen der BeratungskundInnen dar, aus der heraus eine Beratung aufgesucht wird?

In den folgenden Abschnitten sollen die Situationen und individuellen Voraussetzungen der BeratungskundInnen anhand verschiedener Dimensionen herausgearbeitet werden.

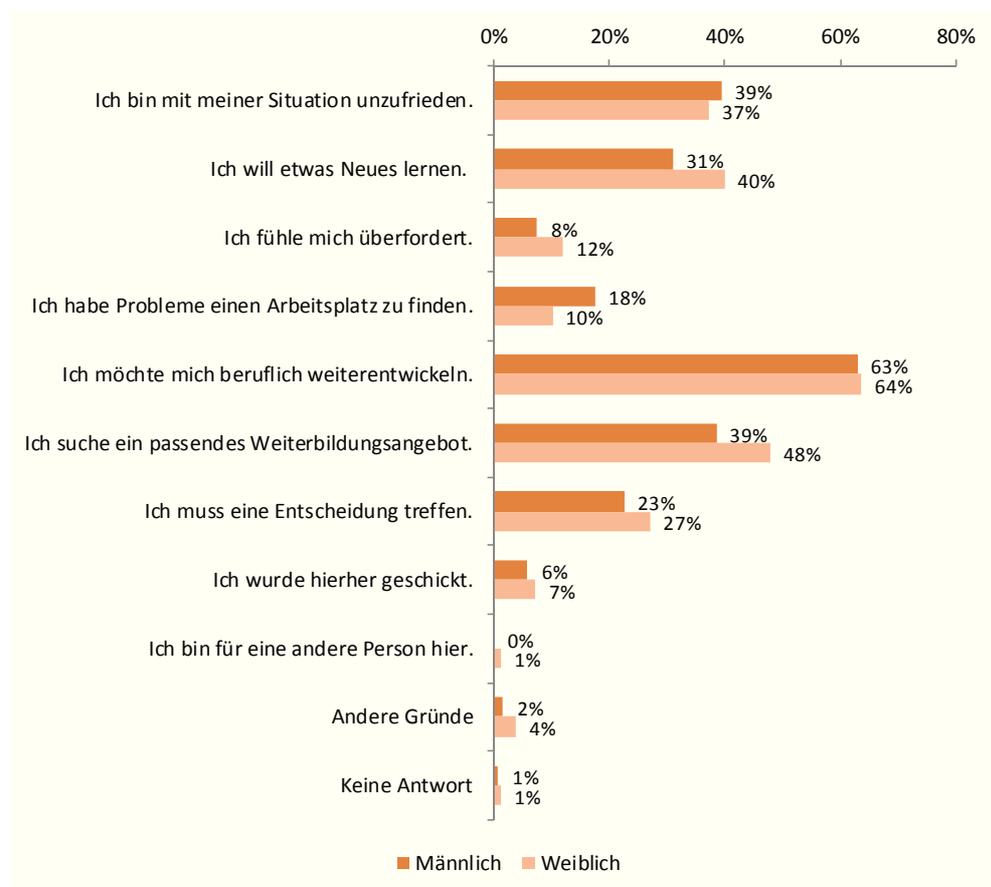
VI.2.1 Motivation und Gründe

Für die BeratungskundInnen sind zwei thematische Begründungskomplexe dominant, um eine Beratung aufzusuchen. Der am häufigsten genannte Grund bezieht sich auf eine gewünschte berufliche Weiterentwicklung. Der am zweithäufigsten genannte Grund eine Bildungsberatung in Anspruch zu nehmen war die Suche nach einer passenden Weiterbildung. Unterstützung bei der Arbeitsplatzsuche ist nur für eine Minderheit der Befragten relevant.

Neben diesen konkreten Themen gibt es darüber hinaus häufig diffuse Motivationslagen, die sich entweder aus einer Unzufriedenheit mit der eigenen Situation oder einer Überforderung in Bezug auf zukünftige Berufs- und Bildungsentscheidungen speisen bzw. sich proaktiv in die Zukunft richten. Nicht wenige BeratungskundInnen geben zudem an, sich gerade in einer Entscheidungssituation zu befinden.

BeratungskundInnen geben kaum an, nicht aus eigener Motivation eine Beratung in Anspruch zu nehmen, sei es indem sie von anderen Einrichtungen hierhergeschickt wurden oder die Beratung überhaupt für eine andere Person in Anspruch nehmen.

Abbildung 11: Aus welchen Gründen sind Sie zur Beratung gekommen (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). Anmerkungen: Durchschnittlich 2,4 Nennungen pro BeratungskundIn.

Auf der Basis einer multivariaten Analyse lassen sich einzelne Items zusammenfassen, die überzufällig häufig gemeinsam genannt werden. Das Ergebnis zeigt, dass zwischen proaktiven Gründen „etwas neues Lernen“ und „berufliche Weiterentwicklung“, eher defensiv ausgerichtete Motivlagen wie „Unzufriedenheit mit der eigenen Situation“, „Überforderung“ und „stehe vor einer Entscheidungssituation“ und Weiterbildungssuche differenziert werden kann.

Tabelle 13: Motive und Gründe eine Beratung aufzusuchen (zusammengefasste Kategorien)

		Nennungen	Prozent
Proaktive Gründe	Ich will etwas Neues lernen.	290	72%
	Ich möchte mich beruflich weiterentwickeln.		
Defensive Gründe	Ich bin mit meiner Situation unzufrieden.	212	53%
	Ich fühle mich überfordert.		
	Ich muss eine Entscheidung treffen.		
Passende Weiterbildung	Ich suche ein passendes Weiterbildungsangebot.	179	45%
Arbeitssuche	Ich habe Probleme einen Arbeitsplatz zu finden.	50	12%
Andere Gründe	Ich wurde hierher geschickt.	43	11%
	Ich bin für eine andere Person hier.		

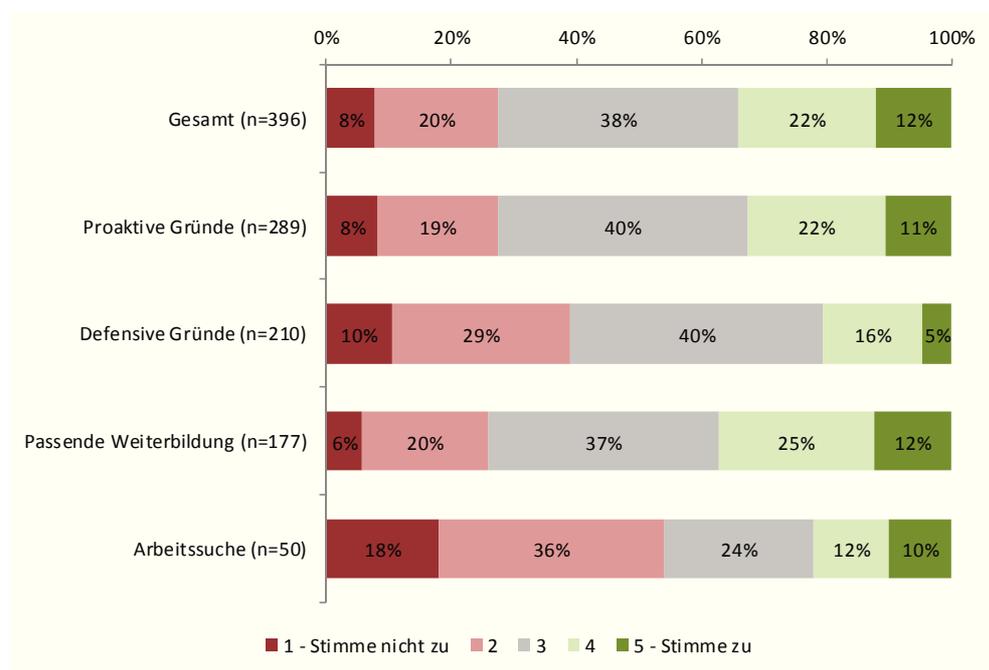
Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). Anmerkungen: Mehrfachantworten möglich.

Die Ergebnisse zeichnen eine sehr diffuse Motivationslage. Die genauere Analyse der zusammengefassten Kategorien zeigt wiederum, dass diese nicht vollständig trennscharf und disjunkt sind. Proaktive Gründe werden häufig gemeinsam mit eher defensiven Gründen und der Suche nach dem passenden Weiterbildungsangebot genannt. Die Suche nach dem passenden Weiterbildungsangebot erfolgt sowohl aus proaktiven als auch defensiven Motivationslagen.

VI.2.2 Lebenszufriedenheit

Käpplinger (2015, S. 5) weist darauf hin, „dass Ratsuchende vor der Beratung überdurchschnittlich unzufrieden mit ihrer Arbeits- und Lebenssituation waren“. Dieser Befund deckt sich auch mit den vorliegenden Ergebnissen. Eine repräsentative Erhebung des European Social Survey (Runde 8, 2016) weist aus, dass etwa 60% der befragten Personen äußerst zufrieden bzw. zufrieden sind⁹. In der vorliegenden Erhebung stimmt im Vergleich ein erheblich geringerer Anteil der BeratungskundInnen der Aussage zu, mit ihrem Leben zufrieden zu sein (Kategorien 4 und 5 auf der 5-stufigen Bewertungsskala). Obwohl ein direkter Vergleich aufgrund der unterschiedlichen Frageformulierungen nicht zulässig ist, so lässt sich dennoch tendenziell konstatieren, dass Bildungsberatung überdurchschnittlich häufig von Personen aufgesucht wird, die zu einem bestimmten Zeitpunkt unzufrieden mit ihrem Leben sind.

Abbildung 12: Bewertung der Aussage „Ich bin momentan sehr zufrieden mit meinem Leben“.



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). Anmerkungen: Mehrfachantworten möglich.

Innerhalb der Gruppe der BeratungskundInnen lässt sich zeigen, dass insbesondere jene Personen, die eher defensiv orientierte Motivlagen haben (Unzufriedenheit, Überforderung, Arbeitssuche) eine signifikant geringere Lebenszufriedenheit angeben als jene die eher proaktive Motivlagen aufweisen.

Bildungsberatung wird diesen Ergebnissen zufolge also besonders häufig von Personen aufgesucht, die zu diesem Zeitpunkt unzufrieden mit ihrem Leben sind. Dies könnte so interpretiert werden, dass Ratsuchende den Anspruch an die Bildungsberatung stellen, Handlungsmöglichkeiten zur Verbesserung der individuellen Lebenssituation zu finden. Erwerbstätigkeit, Berufszufriedenheit, Einkommen sind etwa neben Gesundheit und Wohnsituation wesentliche Determinanten von genereller Lebenszufriedenheit (Fiala, Ghassemi, Bauer, & Haller, 2010, S. 6).

⁹ Die genaue Fragestellung lautete: „Alles in Allem betrachtet, wie zufrieden sind Sie derzeit mit Ihrem Leben?“. Vorgegebene Antwortkategorien sind eine polarisierte Skala von „äußerst unzufrieden“=0 bis „äußert zufrieden“=10. Als zufrieden werden die Kategorien 8-10 definiert. Quelle: <http://www.europeansocialsurvey.org/>, abgerufen am: 31.01.2017, Online Analysis.

VI.2.3 Die Inanspruchnahme von Bildungsberatung im Kontext des Entscheidungsprozesses

Die entscheidungstheoretische Literatur der Beratungsforschung geht davon aus (siehe Kapitel III.4), dass Entscheidungsprozesse schon vor der eigentlichen Beratung angestoßen werden bzw. stattfinden können. Ein Indikator in dieser Befragung dafür ist, inwieweit die BeratungskundInnen ihr Thema schon mit weiteren Personen oder in Einrichtungen besprochen haben, bevor sie das Angebot der Bildungsberatung aufgesucht haben.

Tabelle 14: „Haben Sie vor der Beratung mit jemandem über Ihr Anliegen gesprochen?“

	Absolut	Prozent
Nein	31	8%
Ja - Privates Umfeld (Partner/in, Familie, Freund/innen etc.)	278	69%
Ja - Berufliches Umfeld (Kolleg/innen, Vorgesetzte, etc.)	62	15%
Ja - Andere Beratungseinrichtung(en)	78	19%
Ja - Bildungsanbieter, Schulen	32	8%
Ja - Sonstiges	15	4%
Keine Antwort	3	1%
Absolut	401	124%

Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). Anmerkungen: Durchschnittliche Anzahl der Ja-Nennungen: 1,3.

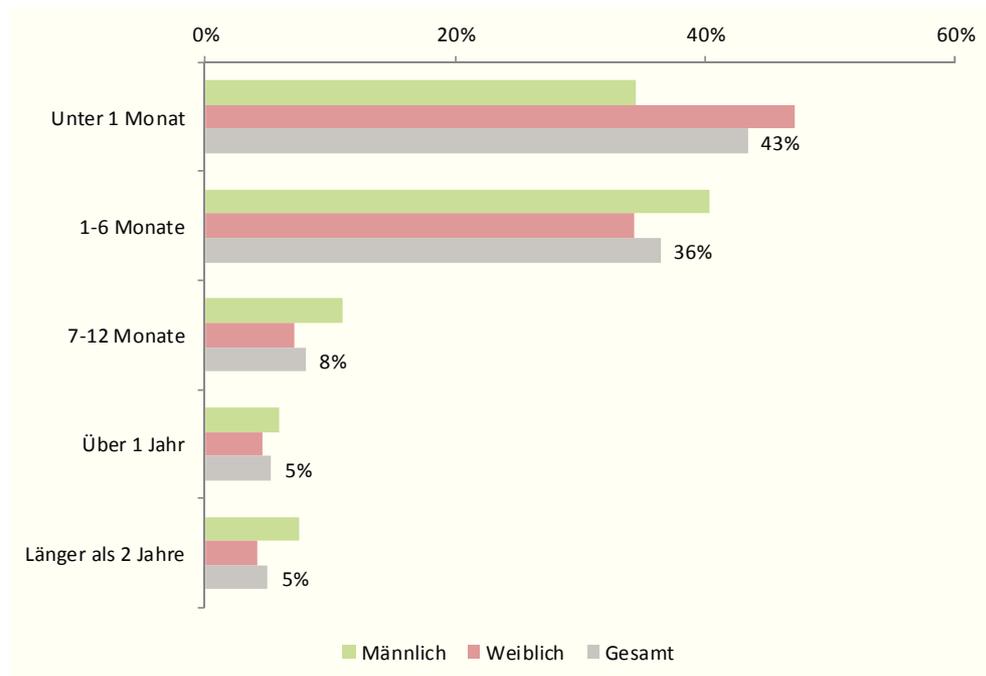
Die Befragten geben nahezu vollständig an, ihr Anliegen vorher mit weiteren Personen besprochen zu haben. Die Befragten haben bei Ja-Antworten durchschnittlich 1,3 Kategorien ausgewählt, d.h. die Besprechungen der eigenen Anliegen erfolgte vorher nicht nur mit einer Personengruppe bzw. Einrichtung sondern in vielen Fällen mit mehreren Gruppen/Einrichtungen. Deutlich am häufigsten genannt wird das private Umfeld der Ratsuchenden, in dem die Beratungsanliegen besprochen werden. Bemerkenswert ist, dass eine relevante Menge vorher bereits andere Beratungseinrichtungen aufgesucht hat.

Hervorzuheben ist auch, dass selbst bei Erwerbstätigen die Besprechung von Beratungsanliegen mit dem beruflichem Umfeld signifikant weniger als mit dem privaten Umfeld genannt wird, obwohl die berufliche Weiterentwicklung ein zentrales Motiv ist eine Beratung aufzusuchen.

Nach Geschlecht lassen sich kaum signifikante Unterschiede feststellen. Tendenziell besprechen Frauen ihre Beratungsanliegen mit dem privaten und beruflichen Umfeld etwas häufiger als Männer.

Die Ergebnisse zeigen, dass die BeratungskundInnen schon vor der Inanspruchnahme der Beratungsleistung sich mit anderen Personen kommunikativ über ihr Beratungsanliegen auseinandersetzen. Wobei der zeitliche Abstand zur Beratung relativ kurz ausfällt. Bei einem großen Anteil der BeratungskundInnen vergeht nur eine kurze Zeitspanne vom Gedanken bis zur Realisierung der Inanspruchnahme einer Bildungsberatung. Bei etwa 8 von 10 Personen umfasst dieser Zeitraum nur bis zu einem halben Jahr. Der geringe Zeitraum zwischen Idee und Initiative deutet darauf hin, dass es für die befragten Personen keine großen Hürden gibt, das Beratungsangebot in Anspruch zu nehmen und dieses gut akzeptiert wird. Einschränkend sei erwähnt, dass diese Ergebnisse nur Personen erfassen, die tatsächlich eine Beratung aufgesucht haben. Über jene Gruppe, die zwar überlegt hat eine Beratung aufzusuchen, aber diese Idee aus unterschiedlichen Gründen nicht realisiert haben, kann keine Aussage getroffen werden.

Abbildung 13: „Wie lange denken Sie schon darüber nach zu einer Beratung zu gehen?“



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401).

Die Praxis zeigt, dass Frauen für die Beratungsleistungen besser angesprochen werden können als Männer. Dies lässt sich unter anderem an den höheren Teilnahmequoten an Bildungsberatung identifizieren (vgl. Kapitel V.2). Im geschlechtsspezifischen Vergleich der zeitlichen Vorlaufzeiten lässt sich auch beobachten, dass Frauen eine kürzere Überlegungsphase haben, bevor eine Beratung aufgesucht wird.

VI.2.4 Erwartungen an die Beratung

Bildungsberatung muss mit höchst individuellen Beratungsanliegen, Biografien, Lebenssituationen, Voraussetzungen und Kontexten umgehen. Trotz der Offenheit der Ansprüche, die Ratsuchende an die Beratung stellen, muss sich das Angebot an idealtypischen Anforderungen ausrichten (Schröder & Schlögl, 2014). Vor diesem Hintergrund interessiert daher die Fragestellung, welche Ansprüche an die Beratung gestellt werden bzw. wie sie ihre Ansprüche selbst wahrnehmen.

Die Operationalisierung erfolgte in Anlehnung an das ISOM-Modell (Schröder & Schlögl, 2014) sowie der entscheidungstheoretischen Grundlagen (vgl. Kapitel III.4). Die Items wurden nach einem impliziten Modell hierarchisch operationalisiert, in der ein Item auf der nächsthöheren Stufe das vorhergehende Item erfasst. Die hierarchische Kette wurde definiert mit Information → Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten → Entscheidungsfindung → Entscheidungsabsicherung → Planumsetzung. Wobei angenommen wird, dass Information soweit nicht als Selbstzweck der Beratung jeweils in allen Phasen eine wichtige Rolle spielt.

Dieses Muster wurde mit folgender Fragestellung operationalisiert: Welche konkreten Erwartungen hatten Sie an die Beratung? Items mit Mehrfachauswahl: 1) Ich benötigte bestimmte Informationen. 2) Ich wollte realistische Handlungsmöglichkeiten für mich entwickeln. 3) Ich benötigte Unterstützung bei der Entscheidungsfindung. 4) Ich wollte mich in meiner Entscheidung absichern. 5) Ich benötigte Unterstützung um meine Pläne umzusetzen.

Die Analyse zeigt, dass dieses theoretisch implizit verwendete Modell sich nicht im Antwortverhalten der Befragten widerspiegelt. So werden alle möglichen Kombinationen genannt. Beispielsweise kommt die Kombination Information, Entscheidungsfindung und Planumsetzung 14-mal gemeinsam vor. Im Sinne einer

Entscheidungstheorie ist idealtypisch aber eine konkrete Umsetzung der Pläne nicht möglich, ohne eine Entscheidung getroffen zu haben. Ein Befund der sich daraus ziehen lässt ist, dass die Ansprüche an Beratung sehr diffus sind. Bildungsberatung kann sich damit legitimieren, indem es Unterstützung zur Gestaltung von biografisch orientierten Entscheidungs- und Abwägungsprozessen anbietet. Es wurde daher gemäß dem impliziten hierarchischen Modell aus den Mehrfachantworten eine Variable „Anspruch an die Beratung“ konstruiert.

Tabelle 15: Ansprüche an Beratung im Kontext des Entscheidungsprozesses

Anspruch an Beratung	Männlich	Weiblich	Gesamt
Information	17%	12%	14%
Handlungsmöglichkeiten	10%	5%	7%
Entscheidungsfindung	26%	32%	30%
Entscheidungsabsicherung	10%	14%	12%
Planumsetzung	35%	36%	35%
Keine Angabe	2%	2%	1%
Gesamt	100%	100%	100%
Absolut	119	265	401

Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017).

Obwohl eine große Mehrheit der Befragten angegeben hat, bestimmte Informationen zu benötigen (70%), so wird dieser Aspekt besonders oft gemeinsam mit weiteren Ansprüchen genannt. Der Informationsbedarf von Ratsuchenden ist damit häufig an weitere Orientierungs-, Abwägungs- und Entscheidungsprozesse geknüpft und eingebettet. Dies stimmt mit der integrativen Sichtweise auf Beratung nach Enoch (2017) überein, wonach sich Bildungs- und Berufsberatung durch eine Kopplung von Wissen und Emotionen auszeichnet. In diesem Kontext wird deutlich, dass die Mehrheit der Ratsuchenden eine Bildungsberatung aufsucht, um den Prozess der Entscheidungsfindung voranzutreiben bzw. um bereits getroffene Entscheidungen planmäßig umzusetzen. Nur wenige Ratsuchende haben ausschließlich einen Informationsbedarf, wobei hier relativierend festgestellt werden muss, dass in der Stichprobe BeratungskundInnen im Beratungsformat „Informationsleistungen bzw. Weiterverweise“ kaum vertreten sind. Bemerkenswert ist, dass für die Entwicklung von realistischen Handlungsmöglichkeiten eine Bildungsberatung kaum aufgesucht wird.

Obwohl Frauen tendenziell vermehrt die Entscheidungsfindung und -absicherung als Beratungsbedarfe nennen, unterscheiden sich aber die Ansprüche nach Geschlecht nicht signifikant.

Die Ausgangsfragestellung in diesem Kapitel war, wie sich die individuellen Ausgangslagen der BeratungskundInnen der Bildungsberatung Österreich typisiert darstellen. Zusammenfassend kann abermals der Befund abgeleitet werden, dass die Ratsuchenden mit einem höchst diffusen Problembewusstsein bzw. Anliegen zur Beratung kommen. Dies drückt sich in einer Mischung proaktiver und defensiver Motivationslagen und einem komplexen Beratungsanspruch aus. Bildungsberatung wird auch als Mittel gesehen, um die eigene Lebenszufriedenheit zu verbessern. Die Ergebnisse legen weiters nahe, dass die Personen die Bildungsberatung häufig in einer bereits fortgeschrittenen Phase des Entscheidungsprozesses aufsuchen und vor allem Unterstützung bei der Entscheidungsfindung und der -umsetzung suchen.

VI.2.5 Lernbereitschaft

Es ist anzunehmen, dass die Wirkung von Beratungsleistung nicht nur von der Qualität des Beratungsangebotes und der individuellen situativen Voraussetzungen abhängig sind. Auch Ratsuchende selbst entscheiden durch ihre aktive Teil-

nahme über die Wirkung einer Beratungsintervention (Kuhn, 2014, S. 36; Vilhjalmsdottir u. a., 2011). Bildungsberatung wird daher nicht direktiv durch die bloße Inanspruchnahme wirksam. Vor diesem Hintergrund wurde versucht, die Motivation der BeratungskundInnen zumindest in einem kleinen Ausschnitt in Form von Lernmotivation abzubilden. Die Operationalisierung der Items wurde dabei direkt der PIAAC¹⁰-Erhebung von 2011/12 entnommen. Die Ergebnisse der vorliegenden Erhebung sind damit mit einigen Einschränkungen (unterschiedliche Antwortoptionen) direkt mit den Ergebnissen der repräsentativen PIAAC-Erhebung vergleichbar.

Abbildung 14: Lernmotivation im Vergleich (Ratsuchende vs. repräsentative Bevölkerung)



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). PIAAC 2011/12, eigene Auswertung auf der Basis des Public-Use-File (heruntergeladen von piaac.statistik.at, am 13.02.2018).

Aus den Ergebnissen lässt sich ableiten, dass BeratungskundInnen, im Vergleich zur repräsentativen Vergleichsgruppe (PIAAC 2011/12) eine deutlich höhere Lernmotivation aufweisen. BeratungskundInnen geben mehrheitlich die Selbsteinschätzung ab, gerne etwas Neues zu lernen bzw. bei Unklarheiten gerne nach zusätzlichen Möglichkeiten suchen. Die Selbstbewertung des Items Schwierige Dinge gerne auf den Grund gehen fällt zwar vergleichsweise weniger positiv aus, ist aber dennoch auf einem hohen Niveau.

Diese Befunde geben Hinweise auf Selbstselektionseffekte von Ratsuchenden in der Bildungsberatung. Bildungsberatung suchen insbesondere jene Personen auf, die mit hoher Lernmotivation Unterstützung suchen, ihr Beratungsanliegen zu bearbeiten und zu lösen.

¹⁰ Programme for International Assessment of Adult Competences. Diese Erhebung ist als repräsentative Erhebung der 16- bis 65-jährigen Bevölkerung angelegt. Für weitere Informationen vgl. <http://www.oecd.org/skills/piaac/>

VI. 3 Unmittelbare Lernergebnisse und Qualität der Beratungsleistung

Das hier zugrundeliegende Wirkungsmodell unterscheidet zwischen unmittelbaren Effekten direkt im Anschluss an die Beratung und zwischen mittel- und langfristigen Wirkungen (vgl. Kapitel IV.3). Die Frage lautet daher in diesem Kontext:

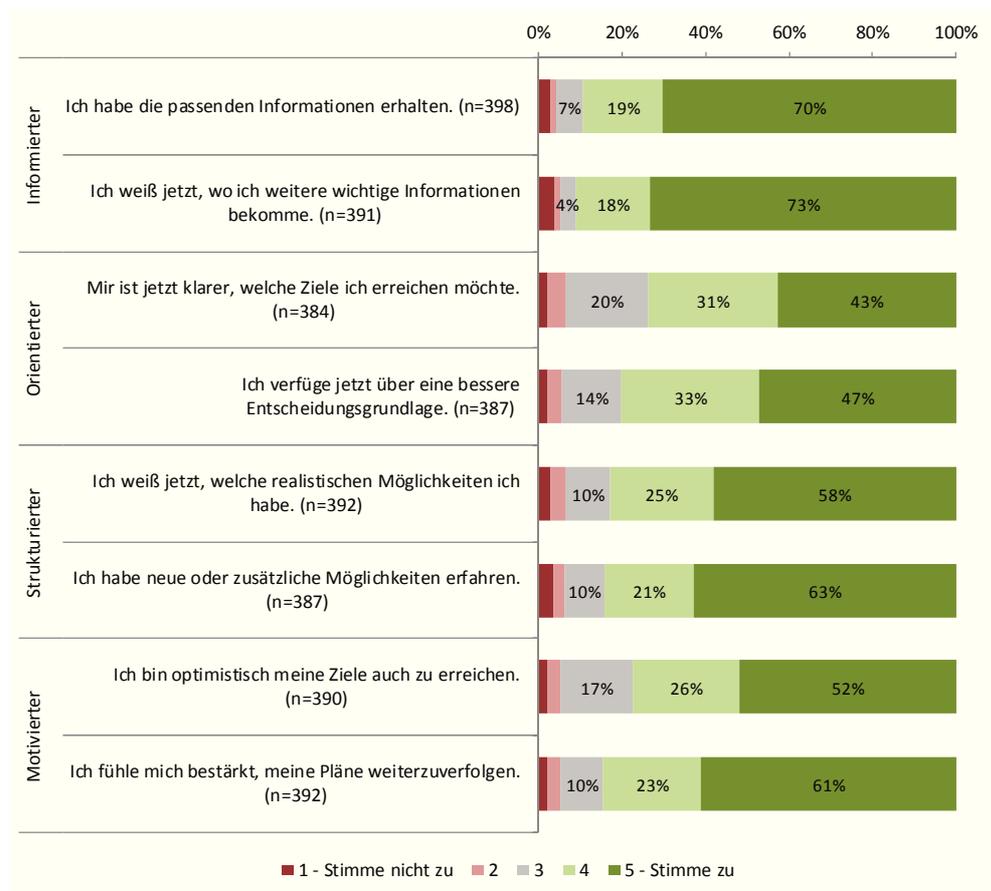
A-1: Wie schätzen die Beratenen die Effekte von Beratung unmittelbar nach Inanspruchnahme ein?

Die Operationalisierung der unmittelbaren Effekte erfolgt anhand von Indikatoren nach dem IOSM-Modell (vgl. Karnath & Schröder, 2008; Schröder & Schlögl, 2014, S. 92f). IOSM steht für die Zielsetzung der Beratung, dass Ratsuchende nach der Beratung...

- informierter (die Beratenen verfügen über relevante Informationen zum Arbeitsmarkt und Bildungssystem),
- orientierter (die Beratenen verstehen ihre Problemlagen und Anliegen und können ihre Ziele benennen),
- strukturierter (die Beratenen treffen informierte Entscheidungen und planen Schritte zur Realisierung) und
- motivierter (die Beratenen verfügen über Motivation die geplanten Aktivitäten zu realisieren) sind.

Für jede dieser Zielsetzungen wurden zwei Items operationalisiert. Die Bewertung der Zielerreichung der Bildungsberatung erfolgt durch Selbsteinschätzung der Ratsuchenden. Bei dieser Form der Bewertung ist anzumerken, dass hier implizit die individuellen Erwartungshaltungen der Ratsuchenden an die Bildungsberatung bei der Einschätzung der Zielerreichung miteingehen.

Abbildung 15: Einschätzungen der BeratungskundInnen unmittelbar nach Inanspruchnahme der Beratungsleistung



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017).

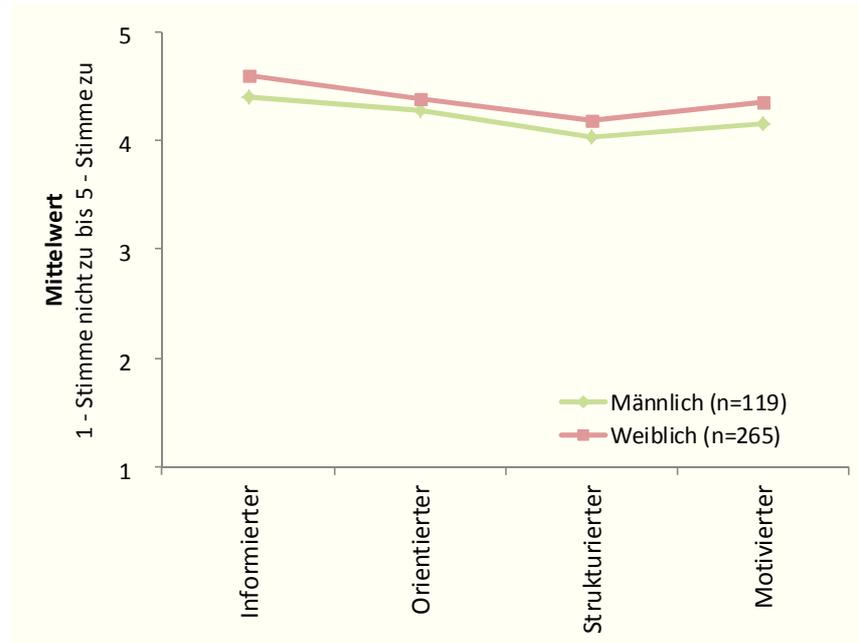
Die Ergebnisse zeigen, dass die unmittelbaren Effekte, die direkt im Anschluss an die Inanspruchnahme der Bildungsberatung von den BeratungskundInnen wahrgenommen werden, durchgängig in allen Dimensionen hoch eingeschätzt werden, wobei in einzelnen Dimensionen die wahrgenommenen Effekte stärker ausgeprägt sind.

Die stärkste Zustimmung bezieht sich dabei an die Informationsdimension. Die überwiegende Mehrheit der BeratungskundInnen gibt an, die passenden Informationen erhalten zu haben bzw. zu wissen wo weitere Informationen zu erhalten sind. Damit bestätigt sich die Aufgabe von Bildungs- und Berufsberatung im Kontext des lebenslangen Lernens die Handlungsfähigkeit und Kompetenzen im Umgang mit Informationen zu stärken. Die BeratungskundInnen sind nach eigenen Angaben deutlich informierter aus der Beratung herausgegangen; ihr Informationsbedarf wurde gedeckt.

Die zweithöchste Zustimmung erfährt die Dimension Strukturiertheit. Wiederum gibt eine deutliche Mehrheit an, in der Beratung neue und zusätzliche sowie realistische Handlungsoptionen für die Entscheidungsfindung und -umsetzung erfahren zu haben. Analog dazu fühlen sich die BeratungskundInnen auch motivierter ihre Ziele zu erreichen und Pläne in die Realität umzusetzen.

Den im Vergleich geringsten – aber immer noch hohen Zustimmungsraten – gibt es in der Dimension Orientierung, d.h. der Anliegen- und Zielklärung.

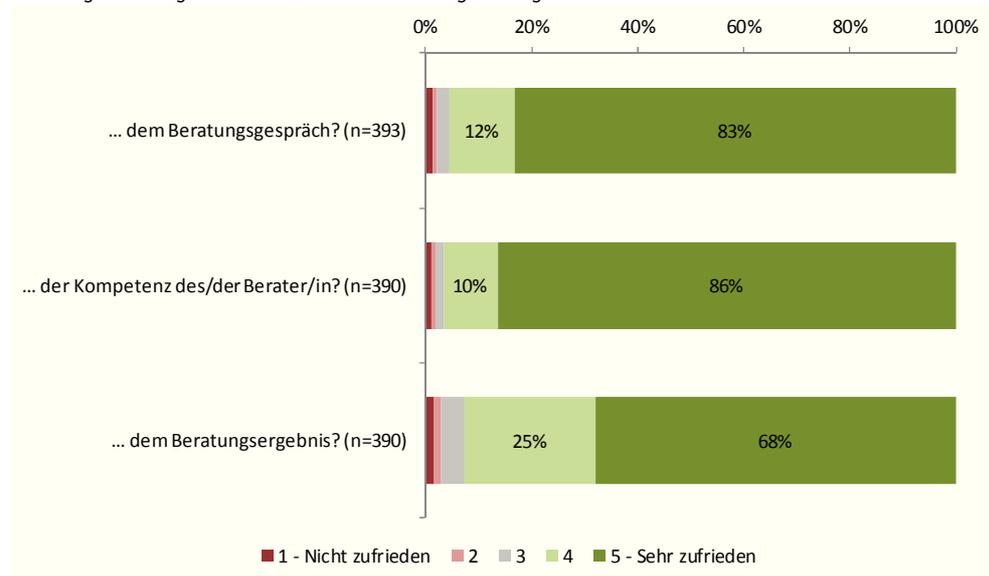
Abbildung 16: Unmittelbare Effekte differenziert Geschlecht



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017).

Ein Mittelwertvergleich der einzelnen Indikatoren zeigt tendenzielle geschlechtsspezifische Unterschiede in der Wahrnehmung der unmittelbaren Effekte nach der Beratung. Weibliche Beratungskundinnen schätzen die unmittelbaren Effekte im Mittel durchgängig höher ein als männliche.

Abbildung 17: Wahrgenommene Qualität der Beratungsleistung

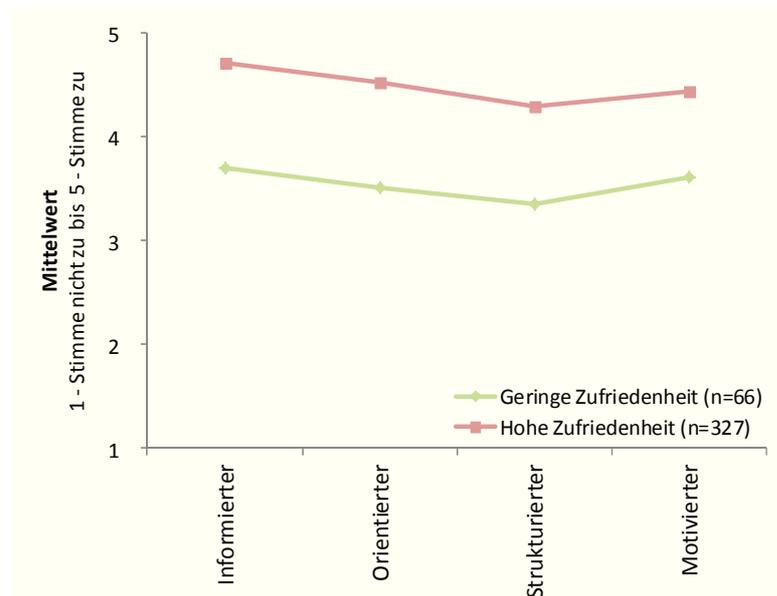


Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017).

Die unmittelbaren Effekte korrespondieren mit der Wahrnehmung einer qualitativ hochwertigen Beratungsleistung durch die BeratungskundInnen. Nahezu alle BeratungskundInnen sind mit dem Beratungsgespräch und der Kompetenz der BeraterInnen (sehr) zufrieden. Die Zufriedenheit mit dem Beratungsergebnis fällt zwar etwas geringer aus, verbleibt aber dennoch auf einem hohen Niveau. Dies scheint nachvollziehbar zu sein, da die Zufriedenheit mit dem Beratungsergebnis sich nicht nur auf die Qualität der Beratungsleistungen bezieht sondern auch auf die individuellen Voraussetzungen und Erwartungen der Ratsuchenden sowie der externer Bedingungen am Arbeitsmarkt und im Bildungssystem.

Der Zusammenhang zwischen der wahrgenommenen Qualität der Beratungsleistung und der unmittelbaren Effekte ist hoch signifikant. Je höher die Zufriedenheit mit der Beratungsleistung, desto höher sind die wahrgenommenen unmittelbaren Effekte der Beratung.

Abbildung 18: Unmittelbare Effekte in Abhängigkeit durch Zufriedenheit mit dem Beratungsgespräch (Mittelwertvergleich)



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). Anmerkungen: Geringe Zufriedenheit umfasst Kategorien (nicht zufrieden – 1 bis zufrieden – 4). Diese Kategorien wurden aufgrund der geringen Fallzahl zusammengefasst. Hohe Zufriedenheit beinhaltet die Kategorie sehr zufrieden – 5.

Zusammenfassend lässt sich anhand der Datenlage beobachten, dass die BeratungskundInnen nach eigener Wahrnehmung zu einem überwiegenden Anteil informierter, orientierter, strukturierter und motivierter unmittelbar aus der Beratung herausgehen. Bildungsberatung hat entsprechend dieser Zielsetzungen hohe unmittelbare Effekte bei den BeratungskundInnen, die sich in Form von Lernergebnissen in verschiedenen Dimensionen manifestieren. Die unmittelbaren Effekte durch die Bildungsberatung korrespondieren mit einer hohen Zufriedenheit mit der Qualität der Beratungsleistung.

VI. 4 Mittel- und langfristige Anliegenklärung und Lernergebnisse

Der vorige Abschnitt hat sich mit den unmittelbaren Lernergebnissen (Effekte) in der Bildungsberatung beschäftigt. Für eine wirkungsorientierte Perspektive ist es von Interesse, ob sich die unmittelbaren Lernergebnisse (Effekte, T1) auch mittel- und längerfristig auf die BeratungskundInnen auswirken (Wirkungen, T2) und so zur Anliegenklärung beitragen.

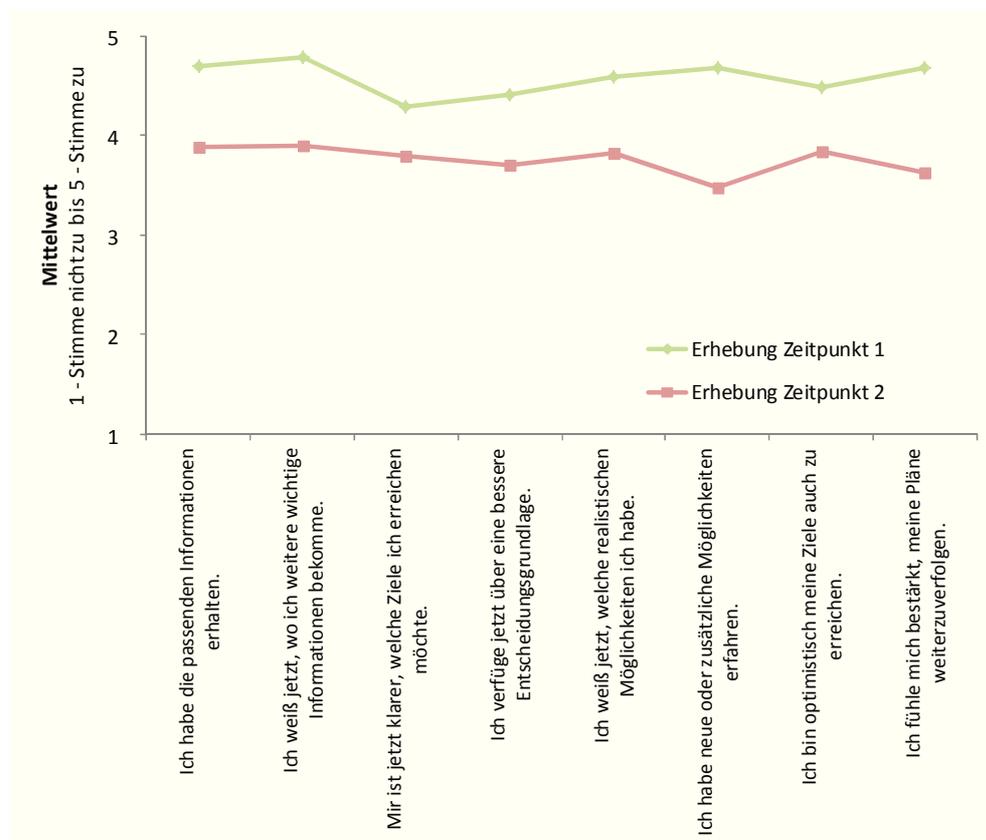
A-2: Gelingt es, durch die Inanspruchnahme der Bildungsberatung, die individuellen Anliegen mittel- und langfristige zu klären? Welchen Beitrag leistet Bildungsberatung zur individuellen Anliegenklärung?

Es war beabsichtigt, diese Fragestellung zu beantworten, indem die mittel- und langfristigen Lernergebnisse zu den jeweiligen Beratungsanliegen in Beziehung gestellt werden. Aufgrund der geringen Stichprobengröße zum Erhebungszeitpunkt 2 war dies leider noch nicht möglich. Einen Hinweis auf die Beantwortung dieser Fragestellung kann aber die Gegenüberstellung der unmittelbaren mit den mittel- und langfristigen Lernergebnissen geben (ohne Berücksichtigung der Beratungsanliegen).

Die oben dargestellten Effekte beziehen sich auf die Einschätzungen der BeratungskundInnen unmittelbar nach der Inanspruchnahme der Bildungsberatung. Nach Gieseke (2016) werden die Ergebnisse der Beratung von den Ratsuchenden im Zuge des Abwägung- und Entscheidungsprozesses bzw. der Realisierung von Handlungsoptionen in der Phase nach der Inanspruchnahme der Beratung weiterverarbeitet. Die Ergebnisse der Beratung müssen sich dann im weiteren Prozess bewähren. Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen wurden die Befragten in der Erhebung zum Zeitpunkt 2 nochmals um eine retrospektive Einschätzung der Ergebnisse der Beratung nach einem zeitlichen Abstand gebeten. Die Operationalisierung der jeweiligen Items erfolgte analog zur Befragung zum Zeitpunkt 1.

In der Abbildung 19 werden die Mittelwerte für jene Teilmenge in der Stichprobe dargestellt, die sowohl zum Zeitpunkt 1 und 2 geantwortet haben (n=56).

Abbildung 19: Vergleich der wahrgenommenen Effekte zum Erhebungszeitpunkt 1 und Erhebungszeitpunkt 2



Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017).

Es lassen sich deutliche Mittelwertunterschiede zwischen den zwei Erhebungszeitpunkten beobachten. Die Effekte der Bildungsberatung werden retrospektiv mit zeitlichem Abstand noch immer als sehr hoch eingeschätzt. Allerdings werden diese im Vergleich zum Zeitpunkt 1 von den BeratungskundInnen retrospektiv signifikant geringer bewertet. Diese Mittelwertunterschiede können zum einen als Hinweis verstanden werden, dass die unmittelbaren Effekte der Beratung von den BeratungskundInnen überschätzt werden. Zum anderen aber machen diese Unterschiede auch deutlich, dass über einen längeren Zeitraum Entscheidungsprozesse und die Realisierung von Handlungsoptionen in der Realität auf weitere Hindernisse stoßen, die im Beratungsgeschehen nicht unmittelbar thematisiert wurden. Allerdings könnte die Bewertung auch von äußeren Bedingungen beeinflusst sein, die nicht unmittelbar mit dem Beratungsergebnis in Verbindung stehen.

Obwohl retrospektiv die Lernergebnisse von den BeratungskundInnen etwas geringer eingeschätzt werden, lässt sich dennoch konstatieren, dass auch nach ei-

nem längeren Zeitraum die Effekte der Beratungsleistung im Durchschnitt sehr positiv eingeschätzt werden. Beratung löst demnach längerfristig individuelle Änderungen in Bezug auf die Motivation und Einstellungen aus.

VI. 5 Aktivitäten nach der Bildungsberatung

Wenn Bildungsberatung als Unterstützung im Entscheidungs- und Abwägungsprozess von zukünftigen Bildungs-, Berufs- und Arbeitsmarktentscheidungen konzeptualisiert wird, dann stellt sich aus einer wirkungsorientierten Perspektive die Frage, welche Aktivitäten BeratungskundInnen im Anschluss an die Bildungsberatung setzen. Nach Kuhn (2014, S. 45) ist ein Nutzen von Beratung erst gegeben, wenn diese zu anschlussfähigen Handlungen führt.

A-3: Welche anderen Aktivitäten löst Bildungsberatung im Anschluss an die Beratungsleistung hinsichtlich der Klärung des Beratungsanliegens aus?

Unmittelbar nach der Befragung (T1) geben 67% der BeratungskundInnen an, dass im Zuge des Beratungsgesprächs nächste Schritte vereinbart worden sind, die im Anschluss an die Beratung gesetzt werden sollen, um ihr Anliegen zu klären. Konkrete geplante Anschlusshandlungen werden in der Mehrheit der Beratungsgespräche besprochen und festgelegt. Abbildung 20 stellt die konkreten Schritte auf Grundlage einer Kodierung der offenen Antworten dar.

Die häufigste Angabe bezieht sich auf die Einholung von weiteren Informationen bzw. Recherchen, wobei in diesem Kontext anhand der Antworten nicht eingeschätzt werden kann, in welcher Entscheidungsphase die Einholung von Informationen erfolgt, d.h. beispielsweise Informationen um Pläne umzusetzen oder um Handlungsoptionen abzuwägen. Bemerkenswert häufig wird auch ein weiterer Beratungstermin (bei Bedarf) genannt, um etwa mögliche Situationen anhand weiterer Informationen neu zu besprechen.

Abbildung 20: Konkrete Schritte, die im Beratungsgespräch vereinbart wurden

Welche Schritte wurden konkrete vereinbart? (Kategorisierung der offenen Antworten)	Absolut	Relativ
Informationen einholen, Recherchen	40	21%
Beratungstermin (ggf. bei Bedarf)	33	18%
Bildungsmaßnahme (Anmeldung, Bewerbung, Teilnahme)	31	17%
Kontaktherstellung mit weiteren Einrichtungen	22	12%
Bewerbungen (Arbeitsplatz, Praktika, Hospitationen etc.)	20	11%
Klärung der Interessen und Ziele (Orientierung)	14	7%
Umsetzung von Plänen	7	4%
Ausarbeitung von Plänen	5	3%
Arbeitsmarktmaßnahme (Fit2Work, AMS etc.)	5	3%
Ansuchen um Förderungen	5	3%
Nicht klassifizierbar	3	2%
Anerkennung von Abschlüssen	2	1%
Gesamt	187	100%

Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). Filter für n=249, die nächste konkrete Schritte angegeben haben.

Eine relevante Anzahl von Antworten richtet sich an die Umsetzung von mehr oder weniger konkretisierten Handlungsplänen, wie etwa der Anmeldung, Bewerbung oder Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme, der Durchführung von Bewerbungen verschiedener Arten am Arbeitsmarkt, der Teilnahme an Arbeitsmarktmaßnahmen (z.B. Fit2Work, AMS). Ein weiteres konkretes Ergebnis ist auch die Weiterleitung an weitere Einrichtungen. Dies kann in verschiedenen Kontexten erfolgen, etwa um Informationen über Förderungen einzuholen bzw. ein bestimmtes Angebot bzw. Bewerbungsprozedere bei Bildungsanbieter zu erfragen. Die

Klärung von Interessen bzw. die Ausarbeitung von Handlungsplänen werden vergleichsweise weniger als konkrete Schritte erwähnt.

In einer mittel- bzw. längerfristigen Perspektiven interessiert daher, ob die Beratungsergebnisse auch tatsächlich zu konkreten Handlungen führen bzw. ob die Beratungsergebnisse umgesetzt werden können.

Tabelle 16: Umsetzung von Beratungsergebnissen (T2)

Sind nächste konkrete Schritte vereinbart worden?		
Nein	21	38%
Ja	35	63%
Gesamt	56	100%
davon konnten Ratsuchende die Schritte umsetzen?		
Ja, ich konnte alle Schritte umsetzen.	16	46%
Teilweise, ich bin noch bei der Umsetzung.	11	31%
Nein, ich habe die Schritte noch nicht umgesetzt.	8	23%
Gesamt	35	100%

Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017).

Die Ergebnisse vom Erhebungszeitpunkt 2 zeigen in der Tendenz – die Zellenbesetzungen sind gering und daher mit starken möglichen statistischen Schwankungen behaftet –, dass jene Personen, die konkrete Schritte im Zuge des Beratungsgesprächs vereinbart haben, diese in einer Mehrheit zumindest teilweise umgesetzt wurden. In Bezug auf die Fragestellung sind dies tendenzielle Hinweise dafür, dass geplante Handlungen, die im Zuge der Beratung besprochen worden sind, von den BeratungskundInnen auch realisiert werden. Im Anschluss der Beratung finden Aktivitäten von BeratungskundInnen statt, die einen Bezug zu den Beratungsergebnissen aufweisen.

Zum Erhebungszeitpunkt 2 wurde allen RespondentInnen in diesem Kontext noch weiters die Frage gestellt, welche Aktivitäten seit der Beratung erfolgt sind. Die vorgegebenen Kategorien bezogen sich auf den Fortschrittsstatus im Entscheidungsprozess analog zur Operationalisierung des Beratungsanliegens (T1, vgl. Kapitel IV.4), d.h. von der weiteren Informationssuche bis zur Umsetzung von Handlungsplänen. In Tabelle 17 werden die Beratungsanliegen (T1) den Aktivitäten im Anschluss an die Beratung (T2) explorativ gegenüber gestellt.

Tabelle 17: Handlungsschritte nach der Beratung (T2) differenziert nach Beratungsanliegen (T1)

Was ist seit der Beratung passiert. Ich habe... (T2)	Beratungsanliegen (T1)					Gesamt
	Information	Handlungs- möglichkeiten	Entscheidungs- findung	Entscheidungs- absicherung	Plan- umsetzung	
... nach weiteren Informationen gesucht.	0	0	1	0	2	3
... mir neue Handlungsmöglichkeiten überlegt.	0	1	1	1	1	4
... meine Entscheidungsfindung fortgesetzt.	2	0	6	0	3	11
... eine endgültige Entscheidung getroffen, was ich als nächstes machen werde.	1	1	2	2	1	7
... begonnen meine Pläne umzusetzen.	2	1	8	4	13	28
Ich konnte (noch) keine Maßnahme umsetzen.	0	0	2	0	1	3
Gesamt	5	3	20	7	21	56

Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017).

Im Allgemeinen geben die befragten BeratungskundInnen zum Befragungszeitpunkt 2 an, dass der Entscheidungsprozess fortgesetzt und weitere Maßnahmen und Aktivitäten gesetzt wurden. Die häufigsten Nennungen beziehen sich auf die Umsetzung von Plänen und der Fortsetzung der Entscheidungsfindung. Obwohl auch hier wegen der geringen Zellenbesetzungen nur eine explorative Analyse möglich ist, lässt sich damit beobachten, dass der Entscheidungsprozess zum Zeitpunkt 2 gegenüber dem Zeitpunkt 1 tendenziell fortgeschritten, zu dem die Unterstützung bei der Entscheidungsfindung die häufigsten Nennungen erfahren hat.

Die Analyse der Einzelfälle zeigt, dass BeratungskundInnen, die mit dem Ziel Entwicklung realistischer Handlungsmöglichkeiten zur Beratung gekommen sind, sich im Abwägungsprozess befinden, eine Entscheidung getroffen haben oder sich bereits in der Umsetzung befinden. Ratsuchende, die Unterstützung in der Entscheidungsfindung gesucht haben, befinden sich zwar teilweise noch häufig im Findungsprozess, jedoch haben einige weitere diesen Prozess bereits abgeschlossen bzw. befinden sich in der Umsetzung. Auch Personen, die eine Hilfestellung bei der Umsetzung suchten, befinden sich teilweise bereits in der Umsetzung. Jedoch haben hier auch BeratungskundInnen ihren Entscheidungsfindungsprozess nochmals gestartet.

11 von 56 Personen haben angegeben, eine weitere Beratung aufgesucht zu haben, davon wiederum haben 6 Personen mehrere Beratungsleistungen in Anspruch genommen. D.h. Ratsuchende haben häufig vor als auch nach der Beratung zum Erhebungszeitpunkt 1 weitere Beratungsleistungen in Anspruch genommen.

Die eingangs formulierte Fragestellung kann auf Basis der Ergebnisse tendenziell dahingehend beantwortet werden, dass Bildungsberatung in hohem Maße mit Aktivitäten im Anschluss an die Beratung korrespondiert. Der tendenziell hohe Prozentsatz der Umsetzung von Beratungsergebnissen kann – vorbehaltlich der geringen Stichprobengröße – als Beleg für die Wirkung der Intervention durch die Beratung auf zukünftige Aktivitäten interpretiert werden.

VI. 6 Arbeitsmarktintegration und Bildungsteilnahme

Neben den „weichen“ Wirkungsdimensionen in Hinblick auf Veränderungen der individuellen Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit interessiert sich insbesondere die Bildungspolitik für „harte“ Wirkungen, um ihren Mitteleinsatz zu legitimieren (vgl. Hughes & Gration, 2009). Aus europäischer Sicht soll Bildungsberatung unter anderem zur wirtschaftlichen Entwicklung und Effizienz der Arbeitsmärkte sowie zur wirksamen Investition in Bildung beitragen (Rat der Europäischen Union, 2004). In diesem Kontext wird für die vorliegende Analyse folgende Fragestellung formuliert:

A-4: Welche Wirkung zeigt die Inanspruchnahme von Bildungsberatung hinsichtlich Arbeitsmarktintegration und Bildungsteilnahme? Und wie ist diese ggü. der Kontrollgruppe (Mikrozensus) zu bewerten?

VI.6.1 Arbeitsmarktintegration

Arbeitslose und unselbstständig Beschäftigte nehmen Bildungsberatung im Vergleich zur österreichischen Bevölkerung stark bzw. marginal überproportional in Anspruch (vgl. Kapitel V.2). Auch in der Stichprobe sind gegenüber der Grundgesamtheit in der Bildungsberatung arbeitslose Personen überproportional vertreten. Bildungsberatung setzt sich insbesondere zum Ziel Ratsuchende in Übergangssituation im Bildungssystem und Arbeitsmarkt zu begleiten um diese erfolgreich zu bewältigen. Eine wirkungsorientierte Betrachtung von Bildungsberatung fokussiert daher auch Veränderungen im Arbeitsmarktstatus von BeratungskundInnen innerhalb eines Beobachtungszeitraumes. Wobei hier schwierig zu isolieren ist, bis zu welchem Grad Veränderungen im Arbeitsmarktstatus auf Bildungsberatung zurückzuführen sind.

In Tabelle 18 wird der Arbeitsmarktstatus zum Erhebungszeitpunkt 1 und 2 gegenübergestellt. Es sind dabei vielfache Statuswechsel zwischen den Erhebungszeitpunkten zu beobachten. Einschränkend muss abermals der Hinweis gegeben werden, dass die Interpretation der vorliegenden Ergebnisse aufgrund der geringen Zellenbesetzungen nur explorativ zulässig ist.

Tabelle 18: Gegenüberstellung des Arbeitsmarktstatus zum Erhebungszeitpunkt 1 und 2

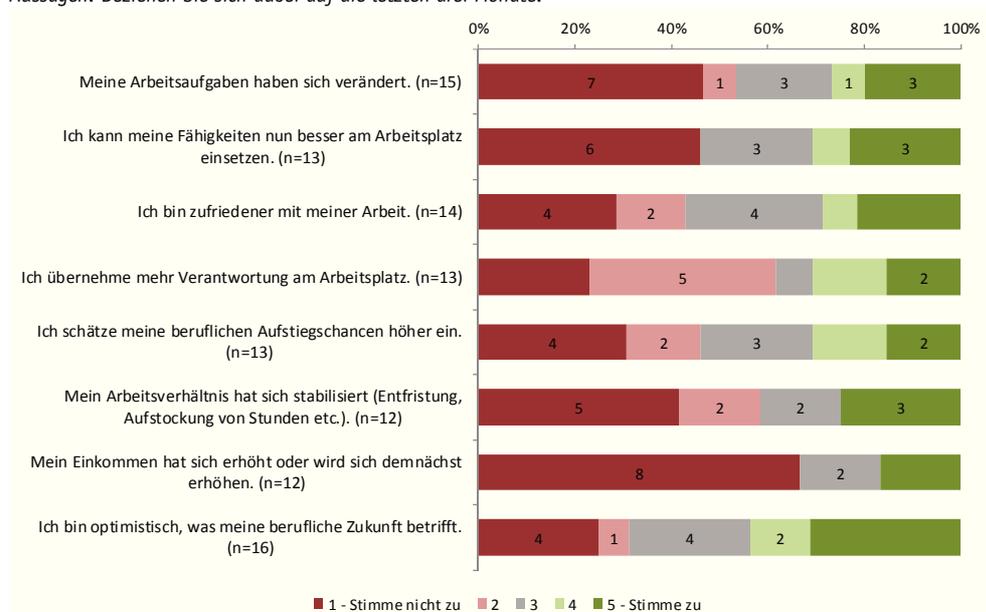
		Arbeitsmarktstatus (T2)			Gesamt	Prozent
		Erwerbstätig	Arbeitslos (inkl. WiedereinsteigerInnen)	In Ausbildung / Nicht-Erwerbstätig		
Arbeitsmarktstatus (T1)	Erwerbstätig	18	2	8	28	51%
	Arbeitslos (inkl. WiedereinsteigerInnen)	9	11	0	20	36%
	In Ausbildung / Nicht-Erwerbstätig	2	1	4	7	13%
	Gesamt	29	14	12	55	100%
Prozent		53%	25%	22%	100%	

Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017).

Bei 33 von 55 Personen hat sich der Status nicht geändert (Diagonale in grau); bei 22 von 55 Personen gibt es einen Statuswechsel (Zellen in hellgrün). Den Übergang von der Arbeitslosigkeit in die Erwerbstätigkeit haben 9 Personen geschafft, 2 Personen sind arbeitslos geworden und 8 Personen, die vorher erwerbstätig waren, befinden sich nun in Ausbildung. Vorbehaltlich der geringen Stichprobengröße lässt sich damit tendenziell zumindest der Befund ableiten, dass Bildungsberatung von Ratsuchenden auch tatsächlich im Zuge von Übergangssituationen in Anspruch genommen wird.

Die Veränderung des Arbeitsmarktstatus spiegelt nur grobe Veränderung wieder, die großen Veränderungs- und Anpassungsprozesse am Arbeitsmarkt vollziehen sich aber in der Regel in den Beschäftigungsverhältnissen bzw. im besetzten Teil des Arbeitsmarktes (Sengenberger, 1987). Im Fragebogen wurden daher Items aufgenommen, um Veränderungsprozesse im Beschäftigungsverhältnis während des Beobachtungszeitraumes abzubilden. Der Fragebogen wurde so programmiert, dass nur Personen, die sowohl zum Befragungszeitpunkt 1 als auch 2 erwerbstätig waren, diese Itematterie beantworten konnten. Die ohnehin geringe Stichprobengröße zum Erhebungszeitpunkt 2 reduziert sich damit weiter. Die folgenden Ergebnisse haben daher lediglich einen explorativen Charakter.

Abbildung 21: Veränderung der Arbeitssituation zwischen Erhebungszeitpunkt 1 und 2: „Bitte bewerten Sie folgende Aussagen. Beziehen Sie sich dabei auf die letzten drei Monate.“



Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017). Filterfrage für n=18: Jene, die sowohl zum Zeitpunkt 1 als auch Zeitpunkt 2 erwerbstätig waren.

Die Ergebnisse zeigen in der Tendenz, dass sich im Beobachtungszeitraum qualitative Veränderungsprozesse im Beschäftigungsverhältnis kaum wahrnehmbar und

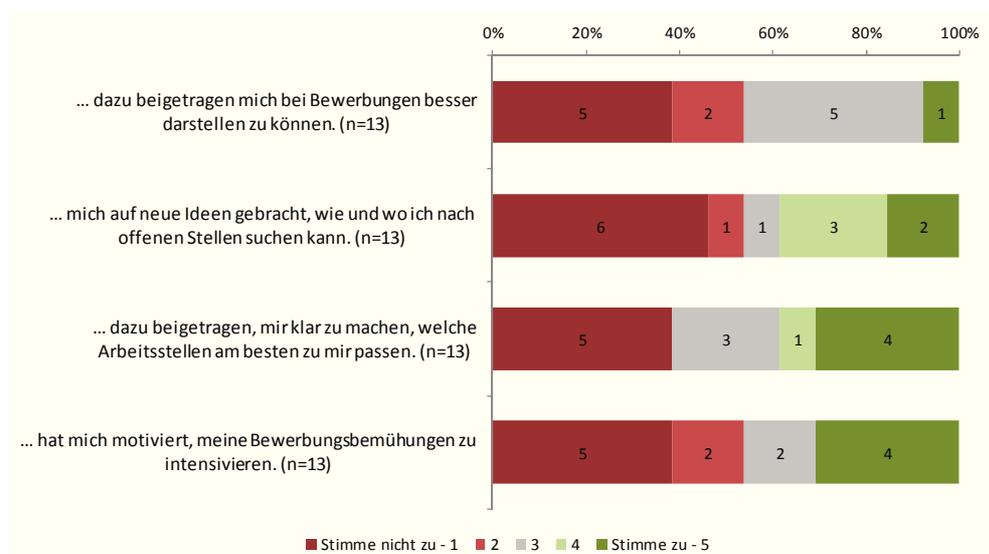
nur in Einzelfällen vollziehen. Der Blick in die berufliche Zukunft wird im Vergleich am besten bewertet, was die Hypothese formulieren lässt, dass qualitative Veränderungen im Beschäftigungsverhältnis einen längeren Zeitraum in Anspruch nehmen und sich im Beobachtungszeitraum dieser Erhebung nicht beobachten lassen (vgl. Befund einer qualitativen Studie zur Wirkungsorientierung in der Bildungsberatung Wien Bürger & Thien, 2017, S. 33).

VI.6.2 Arbeitslosigkeit

Arbeitslose Personen sind eine zentrale Zielgruppe der Bildungsberatung. Diese nehmen das Angebot der Bildungsberatung auch überproportional in Anspruch (vgl. Kapitel V.2). Bildungsberatung zielt neben einer Verbesserung der Effizienz der Arbeitsmärkte auch darauf ab, die Career Management Skills zu verbessern, d.h. jene Fähigkeiten, um insbesondere „Übergangssituationen“ wie Arbeitslosigkeit zu gestalten und Bildungs-, Berufs- und Lebensentscheidungen treffen zu können (Krötzl, 2010; Hughes & Gratton, 2009; Rat der Europäischen Union, 2004).

Im Fragebogen wurden dazu für Personen mit Status Arbeitslos Items formuliert, um zu untersuchen, inwieweit Bildungsberatung die Arbeitssuche unterstützt. Die Ergebnisse basieren abermals auf einer sehr kleinen Stichprobe und sind daher nur in Tendenzen interpretierbar.

Abbildung 22: Beitrag der Bildungsberatung zur Arbeitssuche: „Inwieweit hat die Bildungsberatung Sie bei Ihrer Arbeitssuche unterstützt?“



Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017). Filterfrage für n=14: Personen mit Status Arbeitslos zum Befragungszeitpunkt 2.

Von 14 Personen gibt etwa ein Drittel der Personen an, dass ihnen die Bildungsberatung bei der Arbeitssuche nicht weitergeholfen hat. Die übrigen Personen schätzen den Beitrag der Bildungsberatung bei der Arbeitssuche je nach Item (vorsichtig) positiv ein. Eine positive Bewertung erhalten eher jene Items, die auf die Motivation der Arbeitssuche bzw. die Orientierung zu passenden Arbeitsstellen abzielen. Auf der Basis dieser Einzelfälle kann tendenziell festgehalten werden, dass Bildungsberatung Unterstützung bei der Arbeitssuche leisten kann, wenngleich diese nicht in allen Fällen zumindest hinsichtlich der abgefragten Items gelingt. Um diesen Befund abzusichern, wird jedoch eine deutlich größere Stichprobe benötigt.

VI.6.3 Bildungsteilnahme

Das bildungspolitische Ziel der Bildungsberatung ist es, Ratsuchende dabei zu unterstützen fundierte Bildungs- und Laufbahnentscheidungen eigenständig und begründet im Rahmen des lebensbegleitenden Lernens zu treffen und damit zur Erhöhung ihrer Beschäftigungschancen beitragen zu können (Rat der Europäischen Union, 2004). Die Wirkung von Bildungsberatung sollte daher in diesem Kontext unter anderem an der Erhöhung der Bildungsbeteiligung abgelesen werden können (Hooley, 2014; Hughes & Gratton, 2009).

Die Operationalisierung der Variable Teilnahme an formaler und nicht-formaler Bildung wurde analog zum Mikrozensus vorgenommen (vgl. Kapitel IV.4). Nicht-formale Bildung wurde dabei differenziert nach berufsbezogener Weiterbildung (Schulungen, Kurse, Seminare etc.) und nicht-berufsbezogener Weiterbildung (in Bezug auf Freizeit, Sport, Kunst, Fremdsprachen etc.) in den letzten vier Wochen vor dem jeweiligen Befragungszeitpunkt abgefragt. Daraus wurde die Variable Teilnahme an nicht-formaler Bildung (berufsbezogene und/oder nicht-berufsbezogene Weiterbildung) gebildet.

Tabelle 19: Weiterbildungsaktivität 4 Wochen vor Inanspruchnahme der Beratung (T1) und 4 Wochen vor dem zweiten Erhebungszeitpunkt (T2)

		Teilnahme an nicht-formaler Weiterbildung (berufsbezogen/nicht-berufsbezogen)		
		Keine Weiterbildung	Weiterbildung	Absolut
bib- Panelerhebung- T2	Erhebungszeitpunkt 1	61%	39%	54
	Erhebungszeitpunkt 2	50%	50%	54
Mikrozensus	2016	90%	10%	7353,5

Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017). Mikrozensus: STATcube Datenbankabfrage am 07.02.2018. Jahresdaten 2016. Absolute Angabe in Tausend. Über 15-Jährige. Teilnahme an nicht-formaler Bildung: Teilnahme in der Referenzwoche und den drei Wochen davor an Ausbildungsaktivitäten außerhalb des regulären Schul- und Hochschulwesens, sei es zur beruflichen oder auch zur privaten Weiterbildung. Dazu gehören der Besuch von Kursen, Lehrgängen, Seminaren, Schulungen, aber auch freizeitbezogene Sprachkurse, künstlerischer Unterricht wie z.B. Musikunterricht, Sportkurse usw.

Ganz allgemein zeigt sich, dass zu allen Erhebungszeitpunkten die BeratungskundInnen eine gegenüber dem Mikrozensus deutlich höhere nicht-formale Weiterbildungsbeteiligung aufweisen. Für die kleine Stichprobe der BeratungskundInnen, die sowohl zum Zeitpunkt 1 und 2 geantwortet haben, lässt sich eine leichte Steigerung der nicht-formalen Weiterbildungsquote zwischen der Weiterbildungsbeteiligung vor und nach der Beratung feststellen. Darüber hinaus wurde noch erhoben, ob die BeratungskundInnen eine Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme in den nächsten Monaten planen. Eine deutliche Mehrheit der Ratsuchenden hat sich bereits zu einer Bildungsmaßnahme angemeldet bzw. beworben oder plant eine Bildungsteilnahme. Nur eine Minderheit gibt an, mittelfristig überhaupt keine Bildungsteilnahme zu erwägen, wobei von dieser Gruppe bereits die Hälfte an einer Weiterbildung im Beobachtungszeitraum teilgenommen hat. In einigen Fällen wird das Ergebnis auch so zu interpretieren sein, dass Personen sich gerade in einer Weiterbildung/Ausbildung befinden, d.h. die bereits begonnene Weiterbildung auch nach dem Befragungszeitpunkt besuchen. Auch geben im Beobachtungszeitraum weiterbildungsaktive Personen an, in näherer Zukunft eine Bildungsteilnahme zu planen.

Tabelle 20: Gegenüberstellung von geplante Weiterbildungsteilnahme und Teilnahme an nicht-formaler Weiterbildung

Planen Sie in den nächsten Monaten an einer Bildungsmaßnahme teilzunehmen? (T2)	Teilnahme an nicht-formaler Weiterbildung (berufsbezogen/nicht-berufsbezogen) (T2)		
	Keine Weiterbildung	Weiterbildung	Gesamt
Nein.	9	5	14
Ja, aber ich bin mir noch nicht ganz sicher.	3	2	5
Ja, ich plane eine Bildungsteilnahme.	5	4	9
Ja, ich habe mich zu einer Bildungsteilnahme bereits angemeldet oder beworben.	10	15	25
Gesamt	27	26	53

Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017).

Die oben dargestellten Ergebnisse zeigen tendenziell, dass die Inanspruchnahme einer Beratungsleistung mit einer höheren Weiterbildungsbeteiligung im Zeitraum danach korrespondiert. In diesem Kontext stellt sich in einem kontrafaktischen Szenario die Frage, ob die Weiterbildungsteilnahme auch ohne die Inanspruchnahme einer Beratungsleistung erfolgt wäre.

Tabelle 21: Kontrafaktische Teilnahme an Weiterbildung ohne Bildungsberatung

Hätten Sie die Weiterbildung auch begonnen, wenn Sie die Beratung nicht in Anspruch genommen hätten? (T2)		
Ja	21	50%
Vielleicht	13	31%
Nein	5	12%
Weiß nicht	3	7%
Gesamt	42	100%

Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017). WB=Weiterbildung. Filter für n=47: BeratungskundInnen, die an einer nicht-formalen Weiterbildung (T2) teilgenommen haben und/oder eine Bildungsmaßnahme für die Zukunft planen.

Obwohl kontrafaktische Szenarien für die Befragten schwierig zu beantworten sind, können diese doch zumindest eine Einschätzung darüber geben, welche Handlung ohne eine Beraterische Intervention erfolgt wäre. Die Hälfte der BeratungskundInnen, die an einer Weiterbildung teilgenommen haben bzw. eine Bildungsmaßnahme planen, gibt die Auskunft, dass sie auch ohne die Beratung an der Bildungsmaßnahme teilgenommen hätten. Bildungsberatung hätte demnach für diese Gruppe kaum eine Wirkung in Form einer Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung. Allerdings zeigt sich für die andere Hälfte mit graduell abgestufter Sicherheit in der Einschätzung, dass ein Weiterbildungsbesuch eventuell nicht stattgefunden hätte. Die Inanspruchnahme der Bildungsberatung könnte zumindest – nach der eigenen Wahrnehmung der BeratungskundInnen – eine mehr oder weniger bestimmte Rolle bei der Entscheidung zur Teilnahme an einer Weiterbildung gespielt haben.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass der Beratungsbesuch und die Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme tendenziell in einem Zusammenhang stehen. Ratsuchende, die eine Beratungsleistung in Anspruch genommen haben, weisen eine höhere Weiterbildungsbeteiligung auf, die nach der Beratung nochmals steigt. Die Ergebnisse zeigen aber, dass nach eigener Wahrnehmung der BeratungskundInnen, die Teilnahme an der Bildungsmaßnahme nur teilweise direkt auf die Beratungsintervention zurückzuführen ist.

VI. 7 Unerwartete und überraschende Ergebnisse

Die Aufgabe von Bildungsberatung ist es auch biografisch verfestigte Denk- und Emotionsmuster aufzubrechen, um neue Entwicklungs- und Handlungsoptionen sowie Entscheidungsspielräume freizulegen, die den Ratsuchenden nicht bewusst waren (vgl. Gieseke, 2016). In diesem Kontext wurde folgende Fragestellung als Indikator für überraschende Lösungen formuliert.

A-5: Welche unerwarteten Ergebnisse geben die Beratenen an?

Im ersten Fragebogen wurde diesbezüglich unmittelbar nach der Beratung die Frage gestellt, ob die BeratungskundInnen „neue oder zusätzliche Möglichkeiten“ in der Bildungsberatung erfahren haben (vgl. Tabelle 22). BeratungskundInnen bejahen dieses Statement mit einer deutlichen Mehrheit. Bildungsberatung kann demnach dazu beitragen, neue Handlungsoptionen zu eröffnen.

Zum Befragungszeitpunkt 2 wurden mit zeitlichem Abstand die RespondentInnen wieder, diesmal in Form einer offenen Frage, danach befragt, ob sie zu Ergebnissen gekommen waren, die für sie überraschend waren.

Tabelle 22: Fragestellung: „Sind Sie dabei zu einem Ergebnis gekommen, das für Sie überraschend war? Wenn ja, beschreiben Sie dieses bitte in kurzer Form.“

Unerwartete Ergebnisse (14 von 56)
Das Fachkräftestipendium
das ich mich das auch tatsächlich umsetze, mich traue
Das jede Ausbildung, Matura, Kurse etc sehr viel Geld kostet, was man sich einfach nicht finanzieren kann....
Die Möglichkeit Universitäts-Angebote auch ohne Matura wahrzunehmen
Es ist eine andere Ausbildungsrichtung rausgekommen. Veränderung eingeleitet.
Hatte bereits konkrete Vorstellungen. Wurde aber dabei unterstützt.
Ich habe eine neue Studienrichtung entdeckt, die möglicherweise für mich passen könnte (Musiktherapie)
Ich habe mich wieder, auf vielleicht andere Weise, mit meinem Arbeitsplatz verbunden.
im bestehenden Dienstverhältnis, trotz Qualifikation gekündigt worden bin
in so vielen Sparten interessiert, viele Interessen
ja
Ja, es hat mit dem Studium doch geklappt.
Sehr viel Zeit gelassen, wäre schneller gegangen wenn Kurse besucht hätte
Sehr zögerlich den beruf zu wechseln

Quelle: bib-Panelerhebung-T2 (n=56) (Stand: 31.12.2017). Anmerkung: Tippfehler wurden korrigiert.

14 von 56 haben auf die offene Frage geantwortet, wobei sich nicht alle auf neue und unerwartete Ergebnisse beziehen. Eine Antwort etwa verweist auf bereits konkrete Vorstellungen, die vor der Beratung vorhanden waren.

Die übrigen Antworten, deuten die Bandbreite von neuen, überraschenden Möglichkeiten an. In Bezug auf die Teilnahme an Bildung werden beispielsweise finanzielle Fördermöglichkeiten für eine Ausbildung (Fachkräftestipendium), Zugangsmöglichkeiten zur Hochschule (Hochschulberechtigung ohne Matura) oder vorher nicht bekannte Studienangebote (Musiktherapie) entdeckt. Hinsichtlich des Arbeitsplatzes wird beispielsweise derselbe Arbeitsplatz neuentdeckt oder es gestalten sich Berufswechsel doch schwieriger als gedacht.

Auch wenn nicht alle BeratungskundInnen von unerwarteten überraschenden Ergebnissen im Zuge ihres Entscheidungsprozesse berichten – die potenzielle Möglichkeit zu unerwarteten Ergebnissen zu kommen, dürfte auch eng mit den individuellen Beratungsanliegen zusammenhängen – so zeigt sich zumindest für eine kleine Menge von Ratsuchenden, dass Bildungsberatung überraschende Möglichkeiten freilegen kann.

VI. 8 Beratungsergebnisse im Kontext individueller Voraussetzungen

Ein Qualitätsmerkmal von Bildungsberatung ist die individuelle Ausrichtung an den Anliegen, Interessen und Bedarfe der Beratenen und ihrer individuellen Voraussetzungen und Bedingungen (vgl. Schröder & Schlögl, 2014, S. 17). Obwohl Bildungsberatung notwendigerweise versucht, auf die Beratungsanliegen in verschiedenen Formaten zu reagieren, so bleiben diese doch unbestimmt offen für unterschiedliche, höchst individuelle Beratungsanliegen. Eine Bewertung der Wirkung kann daher immer nur in Rückbezug auf individuelle, situative Voraussetzungen von BeratungskundInnen vorgenommen werden. Für die folgende kontextsensible Analyse wird die Fragestellung formuliert:

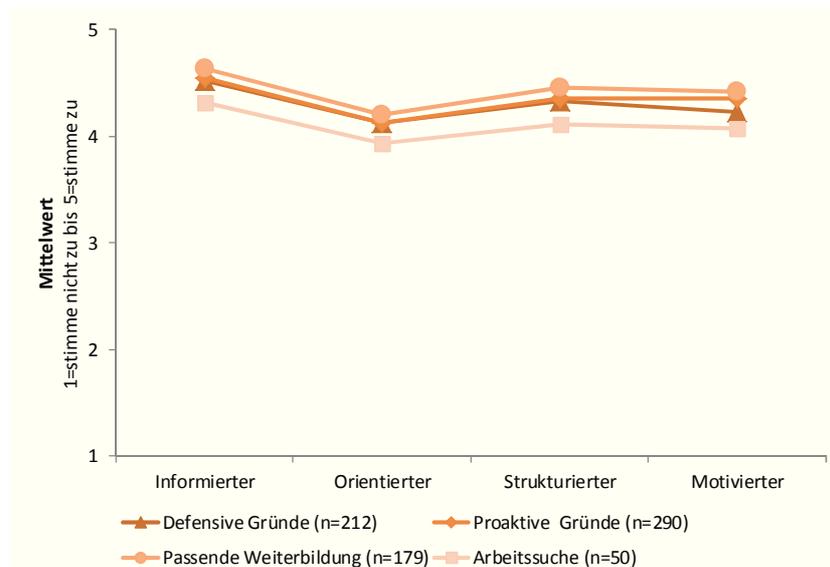
A-8: Beeinflussen individuelle und situative Voraussetzungen der Beratenen das kurz- und langfristige Beratungsergebnis/-erfahrung (Klärung des Anliegens, Wirkzusammenhänge etc.)? Sind das Beratungsergebnis und dessen Bewertung kontextabhängig von individuellen und situativen Voraussetzungen der Ratsuchenden?

Aufgrund der geringen Stichprobengröße zum Erhebungszeitpunkt 2 ist gegenwärtig nur eine Analyse der kurzfristigen Beratungsergebnisse in Abhängigkeit der individuellen Beratungssituationen möglich. Die „individuellen“ Beratungssituationen und Voraussetzungen werden dabei anhand verschiedener Merkmale abgebildet und einem Mittelwertvergleich mit den unmittelbaren Beratungsergebnissen nach den Indikatoren Informierter, Orientierter, Strukturierter und Motivierter (vgl. zur Bildung der Indikatoren siehe Kapitel IV.4) unterzogen.

VI.8.1 Beratungsmotive

Ratsuchende kommen mit unterschiedlichen Motiven zur Beratung (vgl. Kapitel VI.2). Wobei die BeratungskundInnen aus einer Gemengelage an verschiedenen Motivationslagen die Beratung heraus in Anspruch nehmen. Diese verschiedenen Motivationslagen werden einem Mittelwertvergleich nach den IOSM-Indikatoren unterzogen. Wobei zu erwarten ist, dass die Mittelwertunterschiede nicht zu groß ausfallen können, da die Kategorien nicht disjunkt sind, d.h. Ratsuchende beispielsweise sowohl proaktive Gründe als auch passende Weiterbildung angegeben haben könnten.

Abbildung 23: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) im Kontext der Beratungsmotive



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). Motive: Die Kategorienbildung basiert auf einer Item-batterie mit Mehrfachantworten.

Der Mittelwertvergleich zeigt beobachtbare Unterschiede in der Wahrnehmung der unmittelbaren Beratungsergebnisse je nach unterschiedlicher Motivationslage. BeratungskundInnen, die Arbeitssuche als Motivation für den Beratungsbesuch angeben, haben in allen IOSM-Dimensionen den geringsten Mittelwert. Den höchsten Mittelwert weisen BeratungskundInnen auf, die passende Weiterbildung als Motivation des Beratungsbesuchs angeben. Zwischen den proaktiven bzw. defensiven Gründen lassen sich kaum Mittelwertunterschiede ausmachen.

Interpretieren lassen sich die Muster in den Ergebnissen in der Tendenz dahingehend, dass die Motivlagen mit denen BeratungskundInnen zur Beratung kommen, sich – wenn auch nur in sehr geringem Maße – auf die unmittelbaren Beratungsergebnisse auswirken. Personen, die eine passende Weiterbildung suchen, gehen

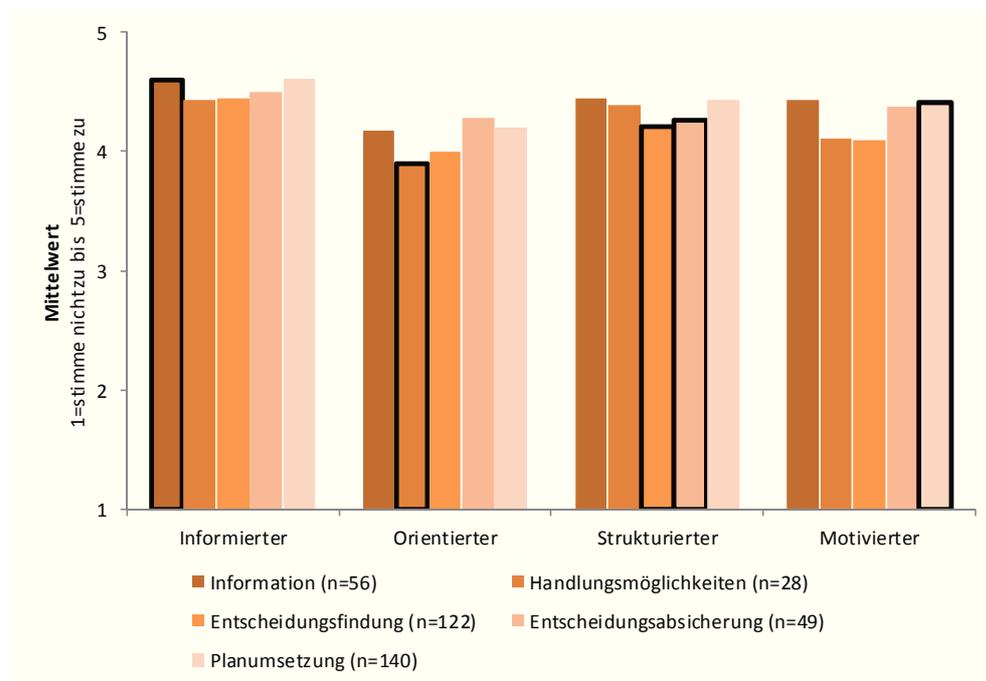
im Vergleich informierter, orientierter, strukturierter und motivierter aus der Beratung heraus als BeratungskundInnen, die mit Schwierigkeiten bei der Arbeitssuche zur Beratung kommen. Die Motivationslage mit der Ratsuchende zur Beratung kommen hat gemäß diesen Befunden geringfügige Auswirkungen auf die Beratungsergebnisse.

VI.8.2 Beratungsanliegen

Im Zuge eines Entscheidungsprozesses kann Bildungsberatung in verschiedenen Phasen aufgesucht werden (vgl. Kapitel IV.3). Daraus ergeben sich unterschiedliche Ansprüche an die Bildungsberatung. Es stellt sich daher in diesem Zusammenhang die Frage, ob sich die Phase in einem Entscheidungsprozess auf die unmittelbaren Beratungsergebnisse auswirkt. Dahinter steckt folgende Annahme: Wenn Beratungsanliegen spezifisch adressiert werden, dann müssten sich diese in den korrespondierenden Dimensionen nach dem IOSM-Modell im Vergleich in entsprechend höhere Lernergebnisse niederschlagen.

In Kapitel VI.2.4 wird das Beratungsanliegen operationalisiert. Diese Variable wird entsprechend den unmittelbaren Beratungsergebnissen nach dem IOSM-Modell gegenüber gestellt. Daraus ergeben sich idealtypisch folgende korrespondierende Wirkketten: 1) Ratsuchende, die bestimmte Informationen benötigten → gehen informierter aus der Beratung, 2) Ratsuchende, die Handlungsmöglichkeiten entwickeln wollen → gehen orientierter aus der Beratung, 3) Ratsuchende, die Unterstützung bei der Entscheidungsfindung bzw. Entscheidungsabsicherung suchen → gehen strukturierter aus der Beratung und 4) Ratsuchende, die Unterstützung bei der Planumsetzung suchen → gehen motivierter aus der Beratung (idealtypische Wirkketten schwarz gerahmt in Abbildung 24).

Abbildung 24: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) im Kontext der Beratungsanliegen



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017).

Empirisch bilden sich die oben definierten Wirkketten in den Ergebnissen nur teilweise ab. Ratsuchende, die mit einem Informationsbedarf zur Beratung gekommen sind, fühlen sich unmittelbar nach der Beratung tatsächlich vergleichsweise informierter im Vergleich zu BeratungskundInnen mit anderen Beratungsanliegen (Ausnahme bei Planumsetzung). Ratsuchende, die mit dem Anspruch Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln zur Beratung gekommen sind, schätzen

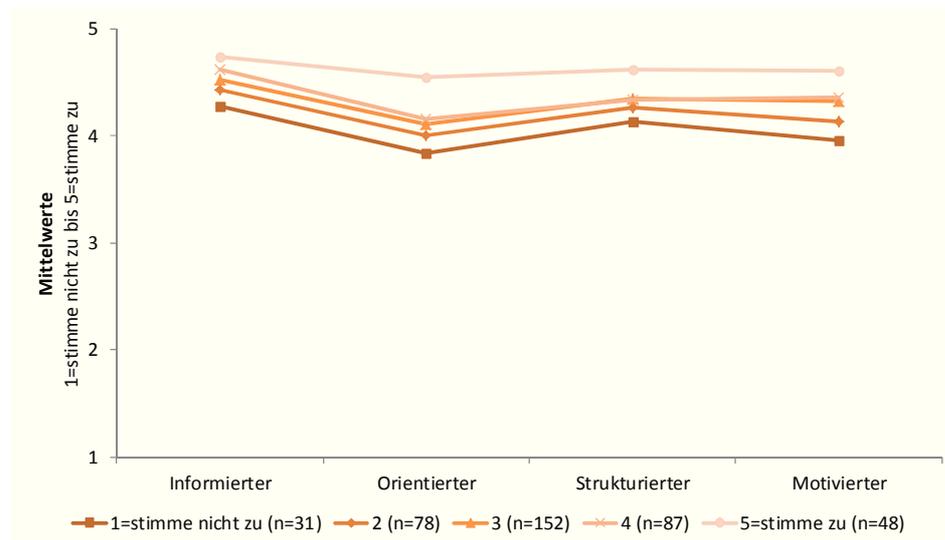
sich direkt nach der Beratung sogar weniger orientiert als BeratungskundInnen mit anderen Beratungsanliegen ein. Analog dazu fallen die Ergebnisse für die idealtypische Wirkkette Entscheidungsfindung bzw. -absicherung → Strukturierter aus. BeratungskundInnen mit einem Unterstützungsbedarf in der Entscheidungsfindung fühlen sich unmittelbar nach der Beratung weniger strukturierter als Ratsuchende mit anderen Beratungsanliegen. Hingegen zeigt sich wiederum, dass sie mit dem Anliegen der Umsetzung von Plänen zur Beratung kommen, diese im Vergleich motivierter aus der Beratung gehen.

Ganz allgemein zeigt sich, dass BeratungskundInnen mit einem bloßen Informationsbedarf und Ratsuchende, die Unterstützung bei der Planumsetzung suchen, in allen Dimensionen einen hohen Mittelwert erzielen. Im Kontext der Beratungsansprüche Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten und Entscheidungsfindung nehmen BeratungskundInnen vergleichsweise geringere Lernergebnisse wahr. Eine mögliche Erklärung dafür wäre, dass beide Kategorien eine längere Phase der Abwägung voraussetzen, die nicht unmittelbar in der Beratung gelöst werden können, sondern erst im Anschluss an die Beratung ihre Wirkung entfalten können. Zudem weisen beide Dimensionen Prozesse auf, deren Klärung eine höhere Komplexität aufweist als bloße Informationssuche bzw. Planumsetzung bei schon getroffenen Entscheidungen.

VI.8.3 Lebenszufriedenheit

Bildungsberatung wird häufig von Ratsuchenden in Phasen in Anspruch genommen, in der die Lebenszufriedenheit gering ist und ein individueller Veränderungsdruck in Bezug auf Bildung und Arbeitsmarkt wahrgenommen wird (vgl. Kapitel VI.2). Aus einer wirkungsorientierten Perspektive ist daher interessant, inwieweit Bildungsberatung Lösungen anbieten kann, um die individuelle Lebenszufriedenheit zu verbessern.

Abbildung 25: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) im Kontext der Lebenszufriedenheit der BeratungskundInnen



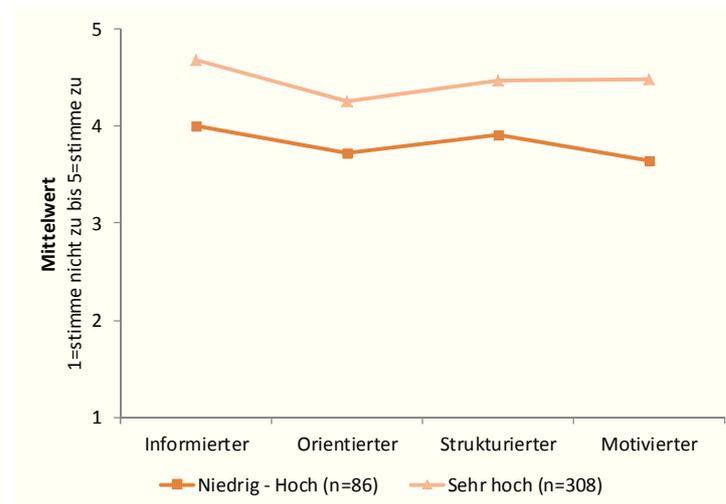
Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017).

Die Ergebnisse des Mittelwertvergleichs lassen beobachten, dass die Wahrnehmung der unmittelbaren Beratungsergebnisse nach dem IOSM-Modell positiv mit der Lebenszufriedenheit zusammenhängen. Je höher die Lebenszufriedenheit, desto besser werden die Beratungsergebnisse von den BeratungskundInnen bewertet.

VI.8.4 Lernbereitschaft

Lernergebnisse, die durch Bildungsberatung angestoßen werden, setzen eine gewisse Lernbereitschaft bei den Ratsuchenden voraus. BeratungskundInnen geben durchschnittlich von sich aus eine hohe Lernbereitschaft an. Es kann daher angenommen werden, dass die Lernbereitschaft positiv mit den Ergebnissen der Bildungsberatung zusammenhängt.

Abbildung 26: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) im Kontext der Lernmotivation der BeratungskundInnen



Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017).

Der Mittelwertvergleich zeigt, dass diese Vermutung sich auch in den Ergebnissen abbildet. BeratungskundInnen mit hoher Lernmotivation fühlen sich unmittelbar nach der Beratung im Mittel informierter, orientierter, strukturierter und motivierter als BeratungskundInnen mit geringer Lernmotivation. Die Effekte von Bildungsberatung sind höher, wenn die BeratungskundInnen motivierter sind Lernprozesse einzuleiten.

VI.8.5 Soziodemografische Merkmale

Zielsetzung der aktuellen Förderperiode ist es, das Beratungsangebot für prioritäre Zielgruppen auszubauen. Die prioritären Zielgruppen sind durch soziodemografische Merkmale definiert: Ältere Menschen (55+ Jahre), Personen mit Pflichtschul- oder Lehrabschluss (nicht in Ausbildung), Personen mit Migrationshintergrund und Nichterwerbstätige (nicht in Ausbildung). In Kapitel V.2 ist untersucht worden, inwieweit diese Zielgruppen durch die Bildungsberatung auch erreicht werden und ein Beitrag zum Abbau der sozialen Ungleichheit hinsichtlich des Zuganges zu Bildung leisten können. In diesem Kontext muss eine wirkungsorientierte Betrachtung weiter die Frage stellen, welche Effekte und Wirkungen Bildungsberatung bei prioritären Zielgruppen auslöst und ob sich diese im Vergleich zu anderen soziodemografischen Gruppen unterscheiden. Dazu wird ein Mittelwertvergleich der IOSM-Indikatoren nach soziodemografischen Merkmalen Alter, Erwerbsstatus, Bildung und Haushaltssituation vorgenommen.

Abbildung 27: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) nach soziodemografischen Variablen

	Informierter	Orientierter	Strukturierter	Motivierter	n
Altersgruppe					
15-24	4,68	4,28	4,57	4,44	74
25-34	4,53	4,15	4,28	4,21	129
35-44	4,51	3,99	4,27	4,33	80
45 und älter	4,55	4,16	4,37	4,33	80
Erwerbsstatus					
Erwerbstätig	4,54	4,11	4,35	4,27	210
Arbeitslos (auch WiedereinsteigerInnen)	4,43	4,11	4,24	4,24	116
Nicht-Erwerbstätig (inkl. in Ausbildung)	4,70	4,28	4,52	4,48	51
Höchste Bildung					
Höchstens Pflichtschule	4,56	4,12	4,35	4,49	44
Lehre/BMS	4,43	4,08	4,25	4,21	147
Matura (inkl. Meister)	4,66	4,24	4,52	4,41	113
Uni/FH/hochschulverwandt	4,47	4,12	4,19	4,18	73
Haushaltssituation					
Alleinerziehend	4,39	3,98	4,07	4,23	22
Singlehaushalt	4,48	3,99	4,18	4,16	89
Mehrpersonen mit Kind	4,57	4,11	4,38	4,31	110
Mehrpersonen ohne Kind	4,60	4,24	4,46	4,40	169

Quelle: bib-Panelerhebung-T1 (n=401) (Stand: 31.12.2017). Anmerkungen: Die Altersgruppen 45-55 und 55+ wurden aufgrund der geringen Fallzahlen in der Kategorie 55+ zusammengefasst. Mit Kind = Kind unter 14 Jahren.

Nach Alter lassen sich geringfügige Mittelwertdifferenzen in den verschiedenen IOSM-Dimensionen erkennen, wobei sich durchgängig ein Muster zeigt. Die Einschätzung der Beratungsergebnisse fallen bei den 15-24 Jährigen am höchsten aus. Auch die Gruppe der 45+ Jährigen gibt im Vergleich zu den Altersgruppen im mittleren Bereich gute Beratungsergebnisse an. Tendenziell werden bei jungen und älteren BeratungskundInnen nach Selbsteinschätzung unmittelbar bessere Beratungsergebnisse erzielt als bei BeratungskundInnen im mittleren Altersspektrum.

Auch nach Erwerbsstatus zeigen sich musterhafte Mittelwertunterschiede. Demnach schätzen Nicht-Erwerbstätige (inkl. Personen in Ausbildung) die unmittelbaren Beratungsergebnisse besser ein als im Vergleich zu Erwerbstätigen und Arbeitssuchenden, wobei letztere durchgängig die schlechtesten Ergebnisse erzielen.

In Bezug auf die höchste Bildung der BeratungskundInnen lassen sich die höchsten Effekte bei Personen mit einem maturaführenden Abschluss sowie bei Personen mit höchstens Pflichtschulabschluss feststellen. Letztere Gruppe geht vor allem mit einer besseren Motivation, die Ziele zu erreichen bzw. Pläne umzusetzen aus der Beratung heraus. BeratungskundInnen mit Abschluss Lehre, berufsbildender mittlerer Schule und Universität/Fachhochschule/hochschulverwandte Ausbildungen schätzen die unmittelbaren Beratungsergebnisse nach dem IOSM-Modell etwas geringer ein.

In Bezug auf die Haushaltssituation ist ein Befund schwierig abzuleiten und hängt mit dem Alter der BeratungskundInnen zusammen. BeratungskundInnen in einem Mehrpersonenhaushalt ohne Kind sind vor allem Personen in der jüngsten Altersgruppe, die durchgängig hohe Lernergebnisse erzielen. Die Ergebnisse zeigen, dass Mehrpersonenhaushalte überdurchschnittlich und Alleinerziehende unterdurchschnittlich gute unmittelbare Beratungsergebnisse erzielen, wobei die Fallzahl bei letzterer Gruppe sehr gering ist.

Mit Blick auf die prioritären Zielgruppen lässt sich konstatieren, dass die Effekte von Bildungsberatung (unmittelbare Beratungsergebnisse) differenziert ausfallen. Ältere Personen, Personen mit Pflichtschulabschluss und Nicht-Erwerbstätige erzielen nach Selbsteinschätzung überdurchschnittlich gute unmittelbare Bera-

tungsergebnisse. BeratungskundInnen mit Lehrabschluss hingegen schätzen die Beratungsergebnisse zu den Vergleichsgruppen weniger gut ein. Ob sich dieses Muster auch in einem längerfristigen Zeitraum abbildet kann zum aktuellen Zeitpunkt der Erhebungen noch nicht abgeschätzt werden.

VII. Wirkt Bildungsberatung? – Zusammenfassung

Zentrales Forschungsinteresse des überregionalen Vorhabens „Effekte-Nutzen-Wirkung in der Bildungsberatung“ war es zu untersuchen, welche Wirkungen beraterische Interventionen im Rahmen der Initiative Bildungsberatung Österreich auf individuelle Entscheidungsprozesse und darüber hinaus haben. Dazu wurde ein integrierter Ansatz der Wirkungsbetrachtung entwickelt, der Struktur- und Angebotseffekte, unmittelbare Wirkungen sowie mittel- und langfristige Wirkungen in den Blick nimmt. Methodisch erfolgte hierfür ein Vergleich der dokumentierten Beratungskontakte aus der Initiative Österreich (2016) mit vorliegenden Daten zur Gesamtbevölkerung Österreichs sowie die Konzeption einer Panelerhebung mit zwei unterschiedlichen Erhebungszeitpunkten und deren Umsetzung in einer ersten Pilotphase.

Die Studie orientierte sich dabei zunächst an den Zielsetzungen der Initiative Bildungsberatung Österreich die soziale Ungleichheit beim Zugang zu Bildung durch die verbesserte Erreichung der prioritären Zielgruppen zu verringern. Auf Grundlage einer umfangreichen Literaturrecherche zur Wirkungsforschung erfolgte zudem eine Ausrichtung an einem pädagogischen Beratungsverständnis, nach welchem Bildungs- und Berufsberatung die Stärkung der individuellen Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit der beratenen Personen unterstützt in Kombination mit bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Zielsetzungen wie der Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung oder einer verbesserten Partizipation am Arbeitsmarkt.

Die Analyse der Struktur- und Angebotseffekte zeigt hinsichtlich der Erreichung der prioritären Zielgruppen differenzierte Ergebnisse zwischen und innerhalb der definierten Zielgruppen. In der Zielgruppe der „niedrigqualifizierten Personen (nicht in Ausbildung, max. Pflichtschul- oder Lehrabschluss)“ werden Personen mit maximal Pflichtschule sehr gut erreicht, Personen mit einem Lehrabschluss oder BMS-Abschluss dagegen unterproportional. Bei der Zielgruppe der nicht-erwerbstätigen Personen werden arbeitslose Personen überdurchschnittlich häufig durch die Bildungsberatung erreicht, während die Zahl der Beratungskontakte mit Nicht-Erwerbstätigen (hier inklusive Personen in Ausbildung) im Verhältnis unterdurchschnittlich ausgeprägt ist. Sehr gut erreicht werden Personen mit Migrationshintergrund, obwohl hier die begrenzte Vergleichbarkeit der Daten aufgrund der unterschiedlichen Definitionen der Zielgruppe zu berücksichtigen ist. Weiterer Entwicklungsbedarf zeigt sich dagegen bei der Zielgruppe der älteren Personen, die durch die Bildungsberatung bisher nur unterproportional erreicht wird. Hier ist weiter zu beobachten, wie die sich die Weiterbildungsangebote und Projekte zur verbesserten Erreichung dieser Zielgruppe auswirken.

Ein besonderer Schwerpunkt dieser Studie lag auf der Analyse der Ausgangslagen der BeratungskundInnen, welche bisher kaum in Wirkungsanalysen mit berücksichtigt wurden. Untersucht wurden hierbei unter anderem die Motivation eine Beratung aufzusuchen, das damit verbundene Anliegen sowie der vorangegangene Entscheidungsprozess. In Bezug auf die Motivation beschreiben die Ergebnisse der Fragebogenerhebung eher diffuse Ausgangssituationen, die sich aus einer Mischung von proaktiven und defensiven Motivationslagen und einem komplexen Beratungsanspruch zusammensetzen. Die häufigsten Gründe zur Inanspruchnahme einer Bildungsberatung sind eine gewünschte beruflichen Weiterentwicklung und die Suche nach einer passenden Weiterbildung. Die Ergebnisse deuten zudem darauf hin, dass Bildungsberatung häufig in einer fortgeschrittenen Phase des Entscheidungsprozesses aufgesucht wird, um vor allem Unterstützung bei der Entscheidungsfindung und –umsetzung zu erhalten. Bildungsberatung wird verstärkt von Personen in Anspruch genommen, die mit hoher Lernmotivation Unterstützung suchen, um ihr Beratungsanliegen zu bearbeiten und zu lösen.

Hinsichtlich der unmittelbaren Wirkungen zeigt sich, dass die BeratungskundInnen nach eigener Wahrnehmung zu einem überwiegenden Anteil informierter, orientierter, strukturierter und motivierter aus der Beratung herausgehen und diese Effekte auch nach einem längeren Zeitraum noch sehr positiv eingeschätzt werden. Bildungsberatung zeigt hinsichtlich dieser Dimensionen hohe unmittelbare Effekte bei den BeratungskundInnen, die in Zusammenhang zu einer sehr hohen Zufriedenheit mit der Qualität der Beratungsleistung stehen.

Eine Analyse der mittelbaren, strukturellen Wirkungen sowie der überraschenden und nicht erwarteten Ergebnisse von Bildungsberatung ist auf Grundlage der geringen Stichprobengröße der Nachbefragung in der Pilotphase noch nicht bzw. nur sehr begrenzt möglich. Die vorliegenden Ergebnisse weisen jedoch vorbehaltlich der geringen Stichprobengröße tendenziell auf ein hohes Maß an Aktivitäten im Anschluss an die Beratung hin, das als Beleg für die Wirkung der Intervention durch die Beratung auf zukünftige Aktivitäten interpretiert werden kann.

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse der Fragebogenerhebung nach Abschluss der Pilotphase, dass sich Bildungsberatung längerfristig auf individuelle Änderungen in Bezug auf die Motivation und Einstellungen auswirkt, wodurch die Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit der beratenen Personen gestärkt und unterstützt wird. Eine weitere Analyse und Interpretation der Ergebnisse hinsichtlich der strukturellen Wirkungen und den Zusammenhängen zwischen den unterschiedlichen Analysedimensionen ist jedoch aufgrund der geringen Stichprobengröße noch nicht möglich. Es ist daher eine Fortsetzung der Fragebogenerhebung im Anschluss an die Pilotphase vorgesehen, um die bisherigen Ergebnisse auf Grundlage einer größeren Anzahl an Fällen auszudifferenzieren und neue Erkenntnisse zu den längerfristigen Wirkungen von Bildungsberatung erhalten zu können. Ein Schwerpunkt wird zudem auf den Zusammenhängen zwischen den individuellen Ausgangssituationen, den unterschiedlichen Beratungsformaten und den Effekten und Wirkungen von Bildungs- und Berufsberatung liegen.

VIII. Literaturverzeichnis

Alan, Jim, Hansbro, Jacqui & Mooney, Paul. (1999). *Pathways to employment: the final evaluation of ESF Objective 3 in Britain (1994-99)*. Nottingham: Department for Education and Employment.

Albrecht, Martin, Geerdes, Sara-Izabella & Sander, Monika. (2012). *Kosten-Nutzen-Modellierung Bildungsberatung. Vorstudie. Bericht im Auftrag der Volkshochschule Dresden e.V.* IGES Institut GmbH. Abgerufen von http://bildung.dresden.de/media/pdf/bildung/Vorstudie_Kosten_Nutzen_Analyse_2013-09_klein.pdf

Balzer, Lars & Beywl, Wolfgang. (2015). *evaluiert: Planungsbuch für Evaluationen im Bildungsbereich* (1. Aufl.). Bern: hep verlag.

Barth, Regina. (2015). Bildungsberatung Österreich in der neuen Förderperiode (2015-2017). *Bildungsberatung im Fokus*, 1/2015, 4.

Beywl, Wolfgang & Niestroj, Melanie. (2009). *Das A-B-C der wirkungsorientierten Evaluation Glossar - Deutsch/Englisch - der wirkungsorientierten Evaluation*. Köln: Univation - Inst. für Evaluation Dr. Beywl und Associates. Abgerufen von http://univation.org/download/Programmbaum_Landmarke_Glossar.pdf

Bimrose, Jenny, Barnes, Sally-Anne & Hughes, Deirdre. (2008). *Adult Career Progression & Advancement: a five year study of the effectiveness of guidance*. Coventry: Warwick Institute for Employment Research and Department for Innovation, Universities and Skills. Abgerufen von http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/ier/publications/2008/eg_report_4_years_on_final.pdf

Bimrose, Jenny, Barnes, Sally-Anne, Hughes, Deirdre & Orton, Michael. (2004). *What is effective guidance? Evidence from longitudinal case studies in England*. University of Warwick. Abgerufen von <http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/ier/publications/2004/egr2004.pdf>

Bürger, Judith & Thien, Klaus. (2017). *Qualitative Vorstudie zu einer Wirkungsanalyse für die Bildungsberatung Wien*. Wien: oieb.

Cedefop. (2005). *Verbesserung der Politik und Systeme der lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.

Egger-Subotitsch, Andrea, Liebeswar, Claudia & Schneeweiß, Sandra. (2016). *Die Wirkung von Bildungs- und Berufsberatung professionell messen – Methoden und Indikatoren zur Messung*. Wien: Communicatio - Kommunikations- und Publ-GmbH. Abgerufen von http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMS_PH_Wirkungsmessung.pdf

Enoch, Clinton. (2017). Ein neuer Blick auf die Fachberatung in der Bildungsberatung – Die Verknüpfung von Fach- und Prozessberatung. In M. Hammerer, E. Kanelutti-Chilas, G. Krötzl, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung IV* (S. 155–162). Bielefeld: wbv.

Fertig, Michael. (2014). *Quantitative Wirkungsanalysen zur Berliner Joboffensive* (Endbericht zum 28. Juli 2013 No. 04/2014) (S. 92). Nürnberg: ISG Institut für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik GmbH, Köln. Abgerufen von <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2014/fb0414.pdf>

Fiala, Ingeborg, Ghassemi, Sonja, Bauer, Martin & Haller, Max. (2010). *Wohlbefinden der österreichischen Bevölkerung*. Wien: Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft.

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

Gieseke, Wiltrud. (2016). Berufs- und Weiterbildungswahl – Entscheidungstheoretische Grundlegungen. In *Praktiken der professionellen Bildungsberatung* (S. 27–56). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. doi:10.1007/978-3-658-10878-6_2

Gieseke, Wiltrud & Müller, Christina. (2010). Bildungsberatung als öffentliche Strukturaufgabe. In M. Göhlich, S. M. Weber, W. Seitter, & T. C. Feld (Hrsg.), *Organisation und Beratung* (S. 225–235). VS Verlag für Sozialwissenschaften. doi:10.1007/978-3-531-92285-0_20

Gieseke, Wiltrud & Stimm, Maria. (2015). Die professionellen Praktiken in der Berufs- und Weiterbildungsberatung – ein komplexes Innenleben. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung - Report*, 38(2), 227–240. doi:10.1007/s40955-015-0033-x

Götz, Rudolf. (2010). Notwendigkeit und „Funktion“ der Bildungs- und Berufsberatung. Ein Standpunkt aus arbeitsmarktpolitischer Sicht. *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, (9), 18.

Götz, Rudolf, Haydn, Franziska, Pfrimer, Ursula & Tauber, Magdalena. (2014). *Bildungsberatung in der Späterwerbsphase - Ergebnisse aus einem Projekt von 2011-2014*. Wien: ÖSB Consulting GmbH.

Götz, Rudolf, Haydn, Franziska & Tauber, Magdalena. (2014). *Bildungsberatung: Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf (IBOBB)*. Wien: Bundesministerium für Bildung und Frauen.

Härtel, Peter & Krötzl, Gerhard. (2008). Kurzübersicht „Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf - IBOBB“. In K. und K. V. G. Bundesministerium für Unterricht (Hrsg.), *„Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf“ IBOBB. Strategien zur Bildungsberatung und Berufsorientierung als ein Kernelement der nationalen Strategie zum Lebenslangen Lernen* (S. 6–16). o.o. Abgerufen von [http://www.lifelongguidance.at/qip/mm.nsf/0/490F96C071A3C949C12575530041B2DD/\\$file/LLG_LLL_Gesamtbericht_G_Final_pdf.pdf](http://www.lifelongguidance.at/qip/mm.nsf/0/490F96C071A3C949C12575530041B2DD/$file/LLG_LLL_Gesamtbericht_G_Final_pdf.pdf)

Hooley, Tristram. (2014). *The Evidence Base on Lifelong Guidance: a Guide to Key Findings for Effective Policy and Practice* (Bd. ELGPN Tools No. 3). Saarijärvi. Abgerufen von <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-3.-the-evidence-base-on-lifelong-guidance/>

Hooley, Tristram & Dodd, Vanessa. (2015). *The Economic Benefits of Career Guidance*. Careers England. Abgerufen von <https://cica.org.au/wp-content/uploads/Careers-England-Research-Paper-The-Economic-Benefits-of-Career-Guidance-July-2015.pdf>

Hughes, Deirdre, Bosley, Sara, Bowes, Lindsey & Bysshe, Simon. (2002). *The economic benefits of guidance: a review of current evidence*. Derby: Centre for Guidance Studies, University of Derby.

Hughes, Deirdre & Gration, Geoff. (2009). *Literature review of research on the impact of careers and guidance-related interventions*. Reading: CfBT Trust.

Irmer, Manon. (2014). „Setz einfach eins drauf“ gilt nicht! - Zur Komplexität von institutionsübergreifender Beratungsdokumentation. In BMBF, Abt. EB (Hrsg.), *Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“* (S. 89–98). Wien.

Irmer, Manon. (2015). Miteinander im Netzwerk – Netzwerke miteinander Zu den Zielen, AkteurInnen und Arbeitsstrukturen der „Bildungsberatung Österreich“. *Bildungsberatung im Fokus*, 1/2015, 5–7.

Irmer, Manon & Lachmayr, Norbert. (2012). Bildungsberatung Österreich: Wer kommt in den Genuss... Im ersten Halbjahr 2012 erreichte Personengruppen. *Bildungsberatung im Fokus*, 3/2012(Zielgruppe als Ziel?), 7–9.

Jackson, Charles, Watts, A. G., Hughes, Deirdre, Bosley, Sara & El-Sawad, Amal. (2001). *Careers Service Work with Adults: A Survey*. Derby: Centre for Guidance Studies. Abgerufen von http://www.derby.ac.uk/files/icegs_careers_service_work_with_adults.pdf

Jütte, Wolfgang. (2011). Kooperative Vernetzungen in der Bildungs- und Beratungslandschaft. *Bildungsberatung im Fokus*, 1/2011, 2–3.

Kanelutti-Chilas, Erika. (2014). Die Kunst, „schwer erreichbare Zielgruppen“ doch zu erreichen. Mit Perspektivwechsel und Rückkoppelungen Zugangshürden reduzieren. In BMBF (Hrsg.), *Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“* (S. 35–44). Wien. Abgerufen von http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2014_1_bildungsberatung.pdf

Kanelutti-Chilas, Erika & Kral, Alexander. (2012). *Niederschwellige Bildungsberatung – Herausforderung auf allen Ebenen. Verbesserte Zugangswege zu einem vielfältigen Angebot*. Wien: in between.

Käpplinger, Bernd. (2010). Nutzen von Bildungsberatung. Konzeptionelle Eckpunkte vor dem Hintergrund britischer Forschungsergebnisse. *DIE - Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 17. Jg. II/2010, 32–35.

Käpplinger, Bernd. (2015). *Bildungslotsen in der Risikogesellschaft*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Abgerufen von https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_WfA_Fakten_Positionen_Bildungslotsen.pdf

Käpplinger, Bernd, Lichte, Nina & Rämer, Sabrina. (2014). „Ich sehe doch am Gesicht des Klienten, was wirkt und was nicht!“. Eine Systematisierung von Wirkungsanalysen in der Bildungsberatung. In I. Melter, E. Kanelutti-Chilas, & W. Stifter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung III: Wirkung - Nutzen - Sinn* (1. Aufl., S. 213–238). Bielefeld: Bertelsmann, W. doi:10.3278/6004429w213

Karnath, Susanne & Schröder, Frank. (2008). Qualität in der Bildungsberatung - modellhafte Einführung der Lerner- und Kundenorientierten Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW) in Berliner Einrichtungen der Bildungsberatung. In T. Kieneke & F. Schröder (Hrsg.), *Qualität in der Bildungsberatung. Dokumentation zur Einführung des Lernerorientierten Qualitätstestierungsverfahren LQW in Berliner Bildungsberatungsstellen. Strategie, Konzeption, Erfahrungen*. Berlin: zukunft im zentrum GmbH.

Kastner, Monika & Schlögl, Peter. (2014). Fundamente gesellschaftlicher Teilhabe. Neues empirisches Wissen aus der PIAAC-Erhebung zu den unteren Kompetenzniveaus. In Statistik Austria (Hrsg.), *Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12* (S. 256–279). Wien: Statistik Austria. Abgerufen von http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/piaac/vertiefende_analysen_der_piaac_erhebung_2011_12/index.html

Kossak, Peter. (2013). Die Bildung an der Beratung - Überlegungen zum Spezifischen der Bildungsberatung. In M. Hammerer, E. Kanelutti-Chilas, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung II. Das Gemeinsame in der Differenz finden*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

Krötzl, Gerhard. (2010). „Career Management Skills“ – ein Kernelement der Strategien zu Lifelong Guidance. *MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, (9/2010). Abgerufen von http://erwachsenenbildung.at/magazin/10-09/meb10-9_08_kroetzl.pdf

Krötzl, Gerhard. (2011). Bildungs- und Berufsberatung - Wirksamkeit evident machen. In M. Hammerer, E. Kanelutti, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 185–194). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Kuhn, Rolf. (2011). Modell zum persönlichen Entscheidungsprozess. In M. Hammerer, E. Kanelutti, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 125–130). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Kuhn, Rolf. (2014). Das Glück der siebenten Welle - Reflexionen zum Nutzen und Sinn in Beratungen. In I. Melter, E. Kanelutti-Chilas, & W. Stifter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung III: Wirkung - Nutzen - Sinn* (1. Aufl., S. 33–56). Bielefeld: Bertelsmann, W.

Künzli, Hansjörg. (2011). Entwicklung eines individuumsorientierten Evaluationsystems für die Berufslaufbahnberatung der Schweiz. In M. Hammerer, E. Kanelutti, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 171–178). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Künzli, Hansjörg & Zihlmann, G. (2008). Wirkungen von Laufbahnberatung erfassen. In D. Läge & A. Hirschi (Hrsg.), *Berufliche Übergänge. Grundlagen für die Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung* (S. 113–131). Zürich: Lit.

Lachmayr, Norbert & Mayerl, Martin. (2014). *Praxisbericht aus der Bildungsberatung - „Wer bekommt was?“* Präsentationsunterlagen gehalten auf der Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung, Steyr. Abgerufen von http://www.arqa-vet.at/bbfk14/pdfs/all/lachmayr_final.pdf

Lassnigg, Lorenz. (2010). *LLL-Strategie in Österreich praktische Überlegungen zu Entwicklung und Umsetzung*. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abt. Erwachsenenbildung II/5.

Litschel, Veronika, Löffler, Roland, Petanovitsch, Alexander & Schmid, Kurt. (2016). *Meta-Analyse von rezenten Studien zur Arbeitsmarktpolitik für Ältere in Österreich*. Wien: AMS Österreich.

Maguire, Malcolm. (2004). Measuring the Outcomes of Career Guidance. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 4(2–3), 179–192. doi:10.1007/s10775-005-1022-1

Mayston, David. (2002a). *Developing a Framework Theory for Assessing the Benefits of Careers Guidance* (Discussion Papers in Economics No. 2002/8). York: University of York. Abgerufen von <http://ideas.repec.org/p/yor/yorken/02-08.html>

Mayston, David. (2002b). *Assessing the Benefits of Career Guidance*. Derby: Centre for Guidance Studies, University of Derby. Abgerufen von http://www.derby.ac.uk/files/assessing_the_benefits2002.pdf

Neubauer, Barbara. (2010). Eines für alle, alle für eines! Ein Metadokumentationssystem gibt Einblick in die Praxis der Bildungsberatung und treibt die Diskussion voran. *MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis*

und Diskurs, (9, 2010). Abgerufen von <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/10-09/meb10-9.pdf>

OECD. (2011). *PIAAC Conceptual Framework of the Background Questionnaire Main Survey*. Abgerufen von [http://www.oecd.org/site/piaac/PIAAC\(2011_11\)MS_BQ_ConceptualFramework_1%20Dec%202011.pdf](http://www.oecd.org/site/piaac/PIAAC(2011_11)MS_BQ_ConceptualFramework_1%20Dec%202011.pdf)

Proinger, Judith & Schlögl, Peter. (2014). Standardisierte Leistungsdarstellung in der „Bildungsberatung Österreich“. Ein Weg zu mehr Transparenz und Vergleichbarkeit im vielfältigen Spektrum von Informations- und Beratungsleistungen. In BMBF, Abt. EB (Hrsg.), *Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“* (S. 123–134). Wien.

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

Redekopp, Dave, Bezanson, Lynne & Dugas, Tim. (2013). *Common Indicators: Transforming the Culture of Evaluation in Career Development and Employment Services*. Ottawa: Canadian Career Development Foundation.

Republik Österreich. (2011). *Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich - LLL 2020*. Wien. Abgerufen von http://www.esf.at/esf/wp-content/uploads/LLL-Strategiepapier_20111.pdf

Schlögl, Peter. (2010). Beraterische Interventionen als funktionale Kommunikation in individuellen Entscheidungsprozessen. Eine Typologie in Form einer theoriegeleiteten Definition. *MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 9, 2010*. Abgerufen von <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/10-9/meb10-9.pdf>

Schlögl, Peter. (2011). Qualität: Vom Ereignis zur Verantwortung und wieder zurück. Das österreichische Verfahren der externen Qualitätssicherung anbieterneutraler Bildungsberatung. In M. Hammerer, E. Kanelutti, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 210–218). Bielefeld: wbv.

Schlögl, Peter. (2013). Bildungsberatung in der Erwachsenenbildung: Wirkung und Wirkungsorientierung. *Die Österreichische Volkshochschule*, (64. Jg. Nr. 250 Dez. 2013 (Positionen zur Erwachsenenbildung)), 31–33.

Schlögl, Peter. (2014). Wirkung und Wirkungsorientierung. Beratungspraxis begründen und entwickeln. In BMBF, Abt. EB (Hrsg.), *Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“* (S. 157–170). Wien. Abgerufen von http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2014_1_bildungsberatung.pdf

Schlögl, Peter & Irmer, Manon. (2012). „Kompetenzberatung“: so neu, dass sie noch gar keinen Namen hat. *Bildungsberatung im Fokus, 01/2012*(Kompetenz-Entwicklungsberatung), 6–7.

Schlögl, Peter, Lachmayr, Norbert & Schmidtke, Birgit. (2016). *Bildungsberatung 2015. Gesamtjahresauswertung der gemeldeten Beratungskontakte*. Wien: öibf.

Schlögl, Peter & Neubauer, Barbara. (2009). *Bildungsberatung 2008*. Wien: öibf.

Schlüter, Anne. (2002). Weiterbildung und soziale Ungleichheit — oder: Beratung als Weg zum Abbau von Chancenungleichheit? In *Chancengleichheit im Bildungs-*

wesen (S. 81–90). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. doi:10.1007/978-3-663-09485-2_6

Schober, Christian, Sprajcer, Selma & Karner, Dominik. (2014). *Wirkungen der AK-Bildungsberatung in NÖ. Eine Stakeholderbasierte Betrachtung mit Indikatoren*. Wien: Wirtschaftsuniversität Wien.

Schröder, Frank & Schlögl, Peter. (2014). *Weiterbildungsberatung. Qualität definieren, gestalten, reflektieren* (1. Aufl.). Bielefeld: Bertelsmann, W.

Seiwald, Johann, Geppl, Monika & Thaller, Andreas. (2011). *Handbuch Wirkungsorientierte Steuerung*. Wien.

Sengenberger, Werner. (1987). *Struktur und Funktionsweise von Arbeitsmärkten: Die Bundesrepublik Deutschland im internationalen Vergleich*. Frankfurt, New York: Campus Verlag.

Sommer-Binder, Guido. (2010). Die Suche nach Aus- und Weiterbildungsinformationen. Ergebnisse der Erwachsenenbildungserhebung 2007 (AES) der Statistik Austria. *Magazin Erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, 9, 1–11.

Sozialministerium. (2015). *Operationelle Programm (OP) Österreichs zur Umsetzung des Europäischen Sozialfonds (ESF)*. Wien: Sozialministerium.

Statistik Austria. (2009). *Erwachsenenbildung 2007 Ergebnisse des Adult Education Survey (AES)*. Statistik Österreich. Abgerufen von http://www.statistik.at/dynamic/wcmsprod/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&dID=52175&dDocName=036431

Statistik Austria. (2013). *Erwachsenenbildung. Ergebnisse des Adult Education Surveys (AES)*. Wien: Verlag Österreich GmbH. Abgerufen von http://www.statistik.at/dynamic/wcmsprod/idcplg?IdcService=GET_NATIVE_FILE&dID=149560&dDocName=073087

Statistik Austria. (2015). *Standard-Dokumentation Metainformationen (Definitionen, Erläuterungen, Methoden, Qualität) zu Mikrozensus ab 2004 Arbeitskräfte- und Wohnungserhebung*. Wien: Statistik Austria.

Strauch, Anne. (2010). Stichwort: „Wirksame Weiterbildungsberatung“. *DIE - Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, (17. Jg. II/2010), 26–27.

Vilhjalmsdottir, Guobjorg, Dofradottir, Andrea G., Kjartansdottir, Guorun Birna, Loven, Anders, Jessing, Carla Tonder, Haug, Erik Hagaseth, ... Mjornheden, Tomas. (2011). *Voice of users: Promoting quality of guidance for adults in the Nordic countries*. Finnland: Nordic Network for Adult Learning.

IX. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Feedback-Instrumente von Beratungseinrichtungen	26
Tabelle 2: Darstellung des integrierten Ansatzes der Wirkungsanalyse	29
Tabelle 3: Dimensionen und Indikatoren nach Operationalisierung	33
Tabelle 4: Stichprobe Metadokumentation Bildungsberatung 2016 nach Beratungsformaten	42
Tabelle 5: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich.....	42
Tabelle 6: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich.....	43
Tabelle 7: Altersstruktur der Bildungsberatung	43
Tabelle 8: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich.....	44
Tabelle 9: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich.....	45
Tabelle 10: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich.....	45
Tabelle 11: Beschreibung der Stichprobe nach soziodemografischen Merkmalen	48
Tabelle 12: Beschreibung der Stichprobe im Verhältnis zu den dokumentierten Beratungskontakten nach Merkmalen des Beratungsangebotes	49
Tabelle 13: Motive und Gründe eine Beratung aufzusuchen (zusammengefasste Kategorien)	50
Tabelle 14: „Haben Sie vor der Beratung mit jemandem über Ihr Anliegen gesprochen?“	52
Tabelle 15: Ansprüche an Beratung im Kontext des Entscheidungsprozesses	54
Tabelle 16: Umsetzung von Beratungsergebnissen (T2)	62
Tabelle 17: Handlungsschritte nach der Beratung (T2) differenziert nach Beratungsanliegen (T1)	62
Tabelle 18: Gegenüberstellung des Arbeitsmarktstatus zum Erhebungszeitpunkt 1 und 2.....	64
Tabelle 19: Weiterbildungsaktivität 4 Wochen vor Inanspruchnahme der Beratung (T1) und 4 Wochen vor dem zweiten Erhebungszeitpunkt (T2).....	66
Tabelle 20: Gegenüberstellung von geplante Weiterbildungsteilnahme und Teilnahme an nicht-formaler Weiterbildung	67
Tabelle 21: Kontrafaktische Teilnahme an Weiterbildung ohne Bildungsberatung	67
Tabelle 22: Fragestellung: „Sind Sie dabei zu einem Ergebnis gekommen, das für Sie überraschend war? Wenn ja, beschreiben Sie dieses bitte in kurzer Form.“	68

X. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einfaches Wirkungsmodell von Bildungsberatung	11
Abbildung 2: Mögliche Formen von Wirkungen in Bildungsberatung.....	14
Abbildung 3: Ergebnisse und Zielebenen von Bildungsberatung	14
Abbildung 4: Wirkungsmodell zu ökonomischen Nutzen durch Bildungsberatung	15
Abbildung 5: Entscheidungslandschaft von Ratsuchenden	18
Abbildung 6: Modell der Entscheidungsfindung	19
Abbildung 7: Wirkungsmodell aus der Perspektive von BeratungskundInnen	28
Abbildung 8: Design der Panelerhebung	30
Abbildung 9: Dokumentation Erhebung zum Stichzeitpunkt 31.12.2017	35
Abbildung 10: Informationsquellen für Aus- und Weiterbildung	40
Abbildung 11: Aus welchen Gründen sind Sie zur Beratung gekommen (Mehrfachantwort möglich)	50
Abbildung 12: Bewertung der Aussage „Ich bin momentan sehr zufrieden mit meinem Leben“.	51
Abbildung 13: „Wie lange denken Sie schon darüber nach zu einer Beratung zu gehen?“	53
Abbildung 14: Lernmotivation im Vergleich (Ratsuchende vs. repräsentative Bevölkerung)	55
Abbildung 15: Einschätzungen der BeratungskundInnen unmittelbar nach Inanspruchnahme der Beratungsleistung	57
Abbildung 16: Unmittelbare Effekte differenziert Geschlecht	58
Abbildung 17: Wahrgenommene Qualität der Beratungsleistung	58
Abbildung 18: Unmittelbare Effekte in Abhängigkeit durch Zufriedenheit mit dem Beratungsgespräch (Mittelwertvergleich).....	59
Abbildung 19: Vergleich der wahrgenommen Effekte zum Erhebungszeitpunkt 1 und Erhebungszeitpunkt 2.....	60
Abbildung 20: Konkrete Schritte, die im Beratungsgespräch vereinbart wurden .	61
Abbildung 21: Veränderung der Arbeitssituation zwischen Erhebungszeitpunkt 1 und 2: „Bitte bewerten Sie folgende Aussagen. Beziehen Sie sich dabei auf die letzten drei Monate.“	64
Abbildung 22: Beitrag der Bildungsberatung zur Arbeitssuche: „Inwieweit hat die Bildungsberatung Sie bei Ihrer Arbeitssuche unterstützt?“	65
Abbildung 23: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) im Kontext der Beratungsmotive	69
Abbildung 24: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) im Kontext der Beratungsanliegen	70
Abbildung 25: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) im Kontext der Lebenszufriedenheit der BeratungskundInnen	71
Abbildung 26: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) im Kontext der Lernmotivation der BeratungskundInnen	72
Abbildung 27: IOSM-Indikatoren (Mittelwerte) nach soziodemografischen Variablen.....	73

XI. Anhang

XI. 1 Nicht-beantwortete Fragestellungen – Dokumentation

Fragestellungen	Begründung
K-3: Zeigen die Wirkungen die bei Beratenen festgestellt werden, einen Unterschied zu einer soziodemografisch vergleichbaren Kontrollgruppe?	Die Stichprobengröße der bib-Panelerhebung-T2 mit n=56 (Stand: 31.12.2017) ist zu gering, um einen statistisch fundierten Vergleich mit einer soziodemografisch vergleichbaren Kontrollgruppe durchführen zu können.
A-6: Hat das Beratungsformat Einfluss auf kurz- und langfristige Aktivitäten (Klärung des Anliegens, Wirkzusammenhänge etc.)?	In der gesamten Stichprobe sind nahezu ausschließlich RespondentInnen vertreten, die Beratungen mit dem Format „Bildungs- und Berufsberatung“ besucht haben, vertreten. Daher ist ein Vergleich mit anderen Beratungsformaten nicht möglich.
A-7: Lassen sich themenbezogene Wirkzusammenhänge (Thema der Beratung) hinsichtlich Arbeitsmarktintegration und Bildungsteilnahme erkennen? Lassen sich nicht-themenbezogene Wirkzusammenhänge feststellen?	Die Stichprobengröße der bib-Panelerhebung-T2 ist mit n=56 (Stand: 31.12.2017) ist zu gering, um eine themenbezogene Wirkungsanalyse durchführen zu können.
A-9: Lässt sich das in den Beratungsformaten der Initiative eingeschriebene Wirkungsmodellierung bestätigen?	Siehe A-6.

XI. 2 Fragebogen (Instrument I und Instrument II)



Teil C: Angaben zur Beratung II

C1. Wieweit treffen die folgenden Aussagen auf Sie zu?

	Stimme nicht zu	1	2	3	4	Stimme zu 5	
Ich lerne gerne etwas Neues.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich gehe schwierigen Dingen gerne auf den Grund.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich etwas nicht verstehe, suche ich nach zusätzlichen Informationen, um mehr Klarheit zu gewinnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin momentan sehr zufrieden mit meinem Leben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C2. Welche konkreten Erwartungen hatten Sie an die Beratung?

Ich benötigte bestimmte Informationen.	<input type="checkbox"/>
Ich benötigte Unterstützung bei der Entscheidungsfindung.	<input type="checkbox"/>
Ich benötigte Unterstützung um meine Pläne umzusetzen.	<input type="checkbox"/>
Ich wollte realistische Handlungsmöglichkeiten für mich entwickeln.	<input type="checkbox"/>
Ich wollte mich in meiner Entscheidung absichern.	<input type="checkbox"/>

C3. Bitte bewerten Sie folgende Aussagen zur Beratung.

	Stimme nicht zu 1	2	3	4	Stimme zu 5
Ich habe die passenden Informationen erhalten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß jetzt, wo ich weitere wichtige Informationen bekomme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mir ist jetzt klarer, welche Ziele ich erreichen möchte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich verfüge jetzt über eine bessere Entscheidungsgrundlage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich weiß jetzt, welche realistischen Möglichkeiten ich habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe neue oder zusätzliche Möglichkeiten erfahren.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin optimistisch meine Ziele auch zu erreichen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fühle mich bestärkt, meine Pläne weiterzuverfolgen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Teil D: Angaben zur Beratung III

D1. Sind nächste konkrete Schritte vereinbart worden?

Ja

Nein

D2. Welche Schritte konkret?

D3. Wie zufrieden sind Sie mit... ?

Nicht zufrieden 1 2 3 4 Sehr zufrieden 5

... dem Beratungsgespräch?

... der Kompetenz des/der Berater/in

... dem Beratungsergebnis?

Teil E: Angaben zur Person I

E1. Sind Sie aktuell erwerbstätig?

Nein

Ja

E2. Wie würden Sie ihre berufliche Tätigkeit am ehesten einstufen?

Hilfstätigkeit/ angelernte Tätigkeit

Mittlere Tätigkeit/ Facharbeit

Höhere Tätigkeit/ Vorarbeit/ Meister

Hochqualifizierte Tätigkeit/ Führungstätigkeit

E3. Wie viele Stunden arbeiten Sie durchschnittlich in einer Woche?

Bis 20 Stunden

Zwischen 20 und 35 Stunden

Mehr als 35 Stunden

E4. Haben Sie in den letzten vier Wochen außerhalb des regulären Schul- und Hochschulwesens an berufsbezogener bzw. nicht-berufsbezogener Bildung teilgenommen?

Nein Ja

Berufsbezogene Weiterbildung (Schulungen, Kurse, Seminare etc.)

Nicht-Berufsbezogene Weiterbildung in Bezug auf Freizeit, Sport, Kunst, Fremdsprachen, Fahrschule, private Nachhilfe etc.



Teil M: Angaben über Ihre Person - Erwerbs- und Ausbildungsstatus (6/9)

**M1. Wenn Sie nochmals an die Beratung bei
Einrichtung "{INSERTANS:772278X1195X19384}"
zurückdenken: Ich würde...**

... die Beratung wieder in Anspruch nehmen.

... die Beratung schon zu einem früheren Zeitpunkt in Anspruch nehmen.

... eine andere Beratung in Anspruch nehmen.

... die Beratung nicht mehr in Anspruch nehmen.

M2. Wie ist Ihr aktueller Erwerbsstatus (überwiegend)?

Unselbstständig beschäftigt

Selbstständig

Arbeitslos (auch WiedereinsteigerInnen nach einer längeren Unterbrechung)

In Ausbildung (SchülerInnen, Studierende)

Nicht-Erwerbstätig (Pension, Elternkarenz, Präsenzdienst)

**M3. Waren Sie in den letzten vier Wochen Lehrling, SchülerIn oder
StudentIn im regulären Schul- oder Hochschulwesen?**

Ja

Nein, wegen Ferien

Nein

M4. Und zwar in welcher Ausbildung:

Hauptschule, Neue Mittelschule, Gymnasium-Unterstufe, Polytechnische Schule

Lehre (Berufsschule)

Fach- oder Handelsschule, Gesundheits- und Diplomkrankenschule, Meister- und Werkmeisterschule

AHS-Oberstufe

Berufsbildende höhere Schule (HTL, HAK, HBLA etc.)

Kolleg, Lehrgänge an Universitäten und Fachhochschulen, Aufbaulehrgang, Akademie

Universität, Fachhochschule



Teil N: Angaben über die Person - Bildungsaktivität (7/9)

N1. Haben Sie in den letzten vier Wochen außerhalb des regulären Schul- und Hochschulwesens an berufsbezogener bzw. nicht-berufsbezogener Bildung teilgenommen?

	Nein	Ja
Berufsbezogene Weiterbildung (Schulungen, Kurse, Seminare etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nicht-Berufsbezogene Weiterbildung in Bezug auf Freizeit, Sport, Kunst, Fremdsprachen, Fahrschule, private Nachhilfe etc.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

N2. Planen Sie in den nächsten Monaten an einer Bildungsmaßnahme teilzunehmen?

	Nein.	<input type="checkbox"/>
Ja, aber ich bin mir noch nicht ganz sicher.		<input type="checkbox"/>
Ja, ich plane eine Bildungsteilnahme.		<input type="checkbox"/>
Ja, ich habe mich zu einer Bildungsteilnahme bereits angemeldet oder beworben.		<input type="checkbox"/>

N3. Hätten Sie die Weiterbildung oder Ausbildung auch begonnen, wenn Sie die Beratung nicht in Anspruch genommen hätten?

Ja	<input type="checkbox"/>
Vielleicht	<input type="checkbox"/>
Nein	<input type="checkbox"/>
Weiß nicht	<input type="checkbox"/>

Teil O: Angaben über die Person - Erwerbstätigkeit (8/9)

O1. Bitte bewerten Sie folgende Aussagen. Beziehen Sie sich dabei auf die letzten drei Monate.

	Stimme nicht zu1	2	3	4	Stimme zu5
Meine Arbeitsaufgaben haben sich verändert.	<input type="checkbox"/>				
Ich kann meine Fähigkeiten nun besser am Arbeitsplatz einsetzen.	<input type="checkbox"/>				
Ich bin zufriedener mit meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>				
Ich übernehme mehr Verantwortung am Arbeitsplatz.	<input type="checkbox"/>				
Ich schätze meine beruflichen Aufstiegschancen höher ein.	<input type="checkbox"/>				
Mein Arbeitsverhältnis hat sich stabilisiert (Entfristung, Aufstockung von Stunden etc.).	<input type="checkbox"/>				



	Stimme nicht zu1	2	3	4	Stimme zu5
Mein Einkommen hat sich erhöht oder wird sich demnächst erhöhen.	<input type="checkbox"/>				
Ich bin optimistisch, was meine berufliche Zukunft betrifft.	<input type="checkbox"/>				

O2. Haben Sie in den letzten drei Monaten den Arbeitsplatz bzw. den Beruf gewechselt?

Nein

Ja, beruflichen Tätigkeiten beim gleichen Arbeitgeber haben sich verändert.

Ja, ich habe den Arbeitgeber gewechselt. Der Beruf hat sich nicht verändert.

Ja, ich habe den Arbeitgeber und Beruf gewechselt.

Teil P: Angaben über die Person - Arbeitssuche (9/9)

P1. Sie haben bei der ersten Befragung angegeben, arbeitssuchend zu sein. Hat sich die Situation inzwischen geändert?

Nein, ich bin noch immer arbeitssuchend.

Ja, ich habe eine fixe Arbeitszusage oder eine Stelle in Aussicht.

Ja, ich habe die Arbeit an einer neuen Stelle bereits aufgenommen.

P2. Inwieweit hat die Bildungsberatung bei Einrichtung {INSERTANS:772278X1195X19384} Sie bei Ihrer Arbeitssuche unterstützt? Bitte bewerten Sie dazu folgende Aussagen.

	Stimme nicht zu1	2	3	4	Stimme zu5
... dazu beigetragen mich bei Bewerbungen besser darstellen zu können.	<input type="checkbox"/>				
... mich auf neue Ideen gebracht, wie und wo ich nach offenen Stellen suchen kann.	<input type="checkbox"/>				
... dazu beigetragen, mir klar zu machen, welche Arbeitsstellen am besten zu mir passen.	<input type="checkbox"/>				
... hat mich motiviert, meine Bewerbungsbemühungen zu intensivieren.	<input type="checkbox"/>				

Teil Q: Abschluss

Q1. Bitte geben Sie Ihr Geburtsjahr an:

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Q2. Wir sind bereits am Ende: Dürften wir Sie eventuell zu einer weiteren Befragung zu einem späteren Zeitpunkt wieder kontaktieren?

Ja

Nein