



**Befragung von Wiener
Bildungseinrichtungen:
Digitalisierung & Qualitätssicherung**

Norbert Lachmayr
Martin Mayerl

Wien, Jänner 2020



Eine Studie im Auftrag des Wiener ArbeitnehmerInnen
Förderungsfonds

Im Auftrag des Wiener ArbeitnehmerInnen Förderungsfonds



Bibliografische Information

Lachmayr, Norbert & Mayerl, Martin (2020): Befragung von Wiener Bildungseinrichtungen: Digitalisierung & Qualitätssicherung, *Endbericht des Österreichischen Instituts für Berufsbildungsforschung (öibf)*. Wien: öibf.

Befragung von Wiener Bildungseinrichtungen (19/07)

öibf (Hrsg.), Wien, Jänner 2020

Projektleitung: Norbert Lachmayr
Projektmitarbeit: Martin Mayerl
Lektorat: Johanna Katharina Hexel

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

Abstract de

Im Rahmen dieses Projektes werden Erwachsenenbildungseinrichtungen zum Thema „Digitalisierung und Qualitätssicherung“ befragt. Ziel ist, den aktuellen Stand und zu erwartende Trends in Bezug auf die Verwendung digitaler Medien und Methoden in der Angebotslandschaft aus Sicht der Bildungseinrichtungen einzufangen. Damit zusammenhängend sollen auch Aspekte der aktuell eingesetzten Verfahren der Qualitätssicherung in den Blick genommen werden. Dazu wurde eine Online-Befragung bei Bildungseinrichtungen (n=181) durchgeführt.

Abstract en

The project focuses on the topic "Digitalisation and Quality Assurance" at adult education providers in Vienna. The aim is to capture the current status and expected trends with regard to the use of digital media and methods from the perspective of education providers. In this context, aspects of the quality assurance procedures currently in place will also be examined. To this purpose, an online survey was conducted among adult education providers in Vienna (n=181).

Schlagworte

Wien, Qualität und Professionalisierung, Digitalisierung, Bildungseinrichtungen, Online-Befragung

Inhalt

I.	Zusammenfassung	3
II.	Ziel und Fragestellungen	7
III.	Literaturanalyse: Digitalisierung und Qualitätssicherung bei Weiterbildungsanbietern	8
III. 1	Qualität in der Erwachsenenbildung	8
III.1.1	BEGRIFFSFINDUNG	8
III.1.2	SICHTBARMACHUNG VON QUALITÄT(SMANAGEMENTSYSTEMEN): ZERTIFIZIERUNGEN	8
III. 2	Digitalisierung	10
III.2.1	BEGRIFFSFINDUNG FÜR DIE ERWACHSENENBILDUNG	10
III.2.2	EXKURS: E-LEARNING, BLENDED LEARNING, MOOCs, FLIPPED CLASSROOM, GAMIFICATION UND GAME-BASED LEARNING	12
III.2.3	DIGITALE KOMPETENZMODELLE	13
III. 3	Ausgewählte Studienergebnisse	14
IV.	Primärerhebung	16
IV. 1	Methodische Beschreibung	16
IV. 2	Beschreibung der teilnehmenden Bildungseinrichtungen	17
IV. 3	Digitale Medien und Methoden	19
IV.3.1	IMPLEMENTIERUNG DIGITALER MEDIEN UND METHODEN IN DER BILDUNGSPRAXIS	21
IV.3.2	NICHTNUTZUNG DIGITALER MEDIEN UND METHODEN	26
IV.3.3	CHANCEN UND ERFAHRUNGEN	27
IV. 4	Entwicklung digitaler Kompetenzen	32
IV.4.1	ANWENDUNGSKOMPETENZEN	34
IV.4.2	DIGITALE KOMMUNIKATIONSKOMPETENZEN	36
IV.4.3	INFORMATIONEN- UND DATENBEZOGENE KOMPETENZEN	38
IV.4.4	ENTWICKLUNGS- UND GESTALTUNGSKOMPETENZEN	39
IV.4.5	SETTINGS BEI ANGEBOTEN ZU „DIGITALEN KOMPETENZEN“	41
IV.4.6	ZENTRALE MERKMALE DES BILDUNGSANGEBOTES	42
IV.4.7	KEIN ANGEBOT ZU DIGITALEN KOMPETENZEN – ZENTRALE GRÜNDE	45
IV. 5	Qualitätssicherung	46
IV. 6	Zukunft 2025	51
IV. 7	Digi-Winner	56
IV. 8	Zertifizierung	59
IV. 9	Satzergänzungen zu Digitalisierung und Qualitätssicherung	63
V.	Fazit	65
VI.	Abbildungsverzeichnis	67
VII.	Literatur	69
VIII.	Anhang: Fragebogen	73

I. Zusammenfassung

Trends bezüglich Digitalisierung & Qualitätssicherung

Die einleitende Literaturanalyse zeigt mit aktuellsten Studien aus dem deutschsprachigen Raum, dass für Bildungsanbieter erheblicher didaktischer, organisatorischer und technischer Gestaltungsbedarf für erfolgreiche und effektive Lehr- und Lernprozesse mit E-Learning besteht. Zu nennen ist beispielsweise die Erarbeitung einer generellen Digital-Strategie, der Umgang mit internationalem Online-Wettbewerb und neuen Anforderungen an Qualitätsstandards für Lernmaterialien und E-Assessments. Der Wandel der bisherigen Lehr-Lernsituation hin zur Lernbegleitung stellt vor allem an die TrainerInnen neue pädagogisch didaktische und technische Anforderungen, die auch den Umgang mit strukturell veränderten Vor- und Nachbetreuungsleistungen aufgrund der Flexibilisierung des Lernortes und der Lernzeiten beinhalten werden.

Primärerhebung bei 181 Bildungseinrichtungen mit Tätigkeit in Wien

An der Befragung haben nach dem Gründungsjahr sowohl jüngere (ab 2000) als auch ältere Einrichtungen (vor 2000) ausgewogen teilgenommen. Die Mehrheit hat einen Firmensitz in Wien, aber auch Einrichtungen, die einen Firmensitz in einem anderen Bundesland angeben, sind in der Stichprobe vertreten. Individuelle SelbstzahlerInnen sind die zentrale Zielgruppe. 30 Prozent der Bildungseinrichtungen haben weniger als 11 MitarbeiterInnen, 32 Prozent beschäftigen mehr als 40 MitarbeiterInnen. TrainerInnen, egal, ob angestellt oder freiberuflich beschäftigt, repräsentieren dabei den Hauptanteil der beschäftigten MitarbeiterInnen.

78% der Bildungseinrichtungen verwenden bei der Umsetzung von Bildungsangeboten „digitale Medien und Methoden“

Rund ein Drittel der Bildungseinrichtungen gibt an, bereits über umfangreiche Erfahrungen bei der Verwendung von digitalen Medien und Methoden zu verfügen. Rund 40 Prozent der Bildungsträger sieht sich selbst allerdings noch in einer intensiven Experimentier- und Erprobungsphase. Zusammen gibt eine deutliche Mehrheit an, sich mit digitalen Medien und Methoden zu beschäftigen.

Computer, E-Learning und Foren/soziale Netzwerke werden am häufigsten als eingesetzte digitale Medien und Methoden genannt

Fast alle Bildungseinrichtungen, die digitale Medien und Methoden verwenden, nutzen Computer dafür. Rund die Hälfte der Bildungseinrichtungen, die digitale Medien und Methoden verwenden, wenden E-Learning, Foren/soziale Netzwerke oder webbasierte Plattformen an. Die Nennungen von Blended Learning und webbasierten Selbstlernprogrammen entfallen auf einem ähnlichen Niveau. Die Ergebnisse deuten an, dass eine allgemeine scharfe Abgrenzung zwischen den vorher genannten Kategorien kaum möglich ist und sich erst in der konkreten Praxis manifestiert.

Die Hälfte der Bildungseinrichtungen, die digitale Medien und Methoden verwenden, setzt digitale Medien und Methoden als Standardelement bei ihren Angeboten ein.

Einsatz digitaler Methoden und Medien dienen vorrangig als ein Instrument des Bildungsmarketings

Die drei zentralen Gründe, digitale Methoden einzusetzen, sind aus der Sicht der Bildungsträger eine größere räumliche und zeitliche Flexibilität des Angebotes, die Erreichung neuer Zielgruppen sowie die Steigerung der Attraktivität der Angebote. Die qualitative Verbesserung der Lernmethoden und der Didaktik sowie die Erzielung besserer Lernergebnisse gibt zwar noch rund die Hälfte als Grund an, ist jedoch im Verhältnis zum Fokus auf Marketing nachrangig.

Hohe Kosten und andere Schwerpunkte als zentrale Gründe für eine Nichtnutzung von digitalen Methoden und Medien

Rund ein Fünftel der befragten Bildungseinrichtungen (n=38) gibt an, digitale Medien und Methoden nicht zu nutzen. Von dieser geringen Anzahl von Einrichtungen werden dafür vor allem zwei konkrete Gründe angegeben. Damit verbundene hohe Kosten für die digitale Infrastruktur ist der am häufigsten angegebene Grund. Am zweithäufigsten wird genannt, dass die Methoden nicht zu den inhaltlichen Schwerpunkten der Bildungseinrichtungen passen.

44% der Bildungseinrichtungen haben ein Angebot zur Entwicklung von „digitalen Kompetenzen“

Nach Angaben der befragten Bildungseinrichtungen verfügt die Mehrheit über keine Angebote zur Entwicklung von digitalen Kompetenzen. Es zeigt sich jedoch ein differenziertes Bild nach Größe: Größere Bildungseinrichtungen bieten in der Mehrheit Angebote zu digitalen Kompetenzen an; mittlere bis kleinere Einrichtungen jedoch eher nicht.

Anwendungskompetenzen und digitale Kommunikationskompetenzen stehen im Fokus des Angebotes

Wenn Bildungseinrichtungen über ein Angebot zur Entwicklung von digitalen Kompetenzen verfügen, dann bezieht sich dieses zum größten Anteil auf die Entwicklung von Anwendungskompetenzen, d. h. Kompetenzen zur grundlegenden Anwendung von berufsspezifischer Soft- und Hardware. Etwas mehr als die Hälfte des Angebots bezieht sich auf digitale Kommunikationskompetenzen, d. h. Kompetenzen zur internen und externen Kommunikation mit digitalen Mitteln.

Merkmale eines typischen Angebotes: auf die Entwicklung grundlegender Kompetenzen abzielend, kurze Dauer und geringere Kosten

Die überwiegende Mehrheit der Angebote zielt auf ein eher niedrigeres Anforderungsniveau ab. Hoch spezialisierte Angebote sind eher ein Nischenangebot. Die Angaben nach Dauer zeigen, dass der Schwerpunkt des Angebotes eher auf einem kürzeren Umfang liegt. Rund die Hälfte der Angebote hat einen Umfang von bis zu 24 Übungseinheiten (UE á 45 Minuten). Korrespondierend dazu betragen bei rund der Hälfte des Angebotes die Netto-Kurskosten bis zu 400 Euro. Die Angebote richten sich in der Mehrheit an keine spezifischen Zielgruppen.

Andere inhaltliche Schwerpunkte und Zielgruppe als zentrale Gründe für ein Nichtangebot zur Entwicklung von „digitalen Kompetenzen“

Die Begründungen für ein Nichtangebot fokussieren sich vor allem auf Aspekte, die aber hochgradig miteinander verschränkt sind. 72 Prozent der Nennungen beziehen sich darauf, dass Bildungseinrichtungen auf andere inhaltliche Schwerpunkte in ihrem Angebot setzen. Dies korrespondiert mit der zweithäufigsten Nennung (45 Prozent): Angebote zu digitalen Kompetenzen beziehen sich nicht auf die zentrale Zielgruppe der Bildungseinrichtung.

Mittelstarke Auswirkungen der Digitalisierung auf Organisationsentwicklung und Professionalisierung

Die Bildungseinrichtungen schätzen, dass sich in Summe durch den Einsatz von digitalen Methoden und Tools mittelstarke Veränderungen in Bezug auf die Organisationsentwicklung ergeben. Entsprechende Aussagen dazu werden auf der Schulnotenskala durchschnittlich zwischen 1,9 und 3,1 bewertet. Veränderungen ergeben sich vor allem in Bezug auf die Bedeutung des Datenschutzes und des Medienrechtes sowie veränderter Anforderungen an die Lehrenden.

In den organisatorischen Strukturen bildet sich Digitalisierung als Querschnittsaufgabe aller MitarbeiterInnen ab, die vor allem auf einen regelmäßigen Austausch innerhalb der Organisation basiert. Bei größeren Bildungseinrichtungen ist Digitalisierung häufiger auch die Aufgabe der Qualitätssicherung bzw. -entwicklung.

Hoher Qualifizierungsbedarf bei TrainerInnen

Im Allgemeinen wird der Qualifizierungsbedarf für TrainerInnen in Bezug auf den Einsatz von digitalen Methoden und Medien als (teilweise) hoch eingestuft. Dies betrifft sowohl die Möglichkeiten beim Einsatz digitaler Lernformate, der Planung, Konzipierung und des sinnvollen Einsatzes als auch bei der Entwicklung eigener digitaler Grundkompetenzen.

Mittelfristige strategische Zunahme des Angebots zu „digitalen Kompetenzen“ geplant

Bildungseinrichtungen planen mittelfristig bis 2025 einen kräftigen Ausbau ihres Angebotes zu digitalen Kompetenzen und zwar unabhängig, ob die Bildungseinrichtungen bereits ein bestehendes Angebot zu digitalen Kompetenzen haben. Wobei jedoch der Ausbau bei jenen Einrichtungen, die bereits ein entsprechendes Angebot haben, nochmals in stärkerem Ausmaß geplant wird.

Nach Einschätzungen der Bildungseinrichtungen werden Angebote auf allen Niveaus in Zukunft wichtiger werden, wobei dies spezifisch für die beiden unteren Niveaus in einem etwas stärkeren Ausmaß zutrifft.

Es wird vor allem erwartet, dass das mobile Lernen am Smartphone oder Tablet, das Lernen mit und am Computer ablösen könnte. Dazu kommt noch ein höherer Anteil an Virtualisierung, etwa in Form von virtuellen Seminaren (z. B. Webinare, virtuelle Klassenräume) oder webbasierten Selbstlernmodulen.

Verlust des sozialen Kontakts, Datenschutz und Sicherheit als kritische Aspekte der Digitalisierung

Mit Abstand am häufigsten wurde beschrieben, dass sich der Verlust der sozialen Beziehungskomponente bzw. Interaktion, die ein zentrales Merkmal von Präsenzlernen darstellt, negativ auf die Lernerlebnisse der TeilnehmerInnen auswirken könnte. Auch die Frage des Datenschutzes und der Sicherheit ist ein kritischer Aspekt der von den Bildungseinrichtungen meist gemeinsam angesprochen wird.

Mehrheit der Bildungseinrichtungen verfügt über mindestens eine Zertifizierung

Die Ergebnisse zeigen, dass die überwiegende Mehrheit (128 von 181 Bildungseinrichtungen) zumindest eine Zertifizierung angibt. Im Durchschnitt verfügen zertifizierte Einrichtungen über 1,2 Zertifikate. In der Stichprobe wird wien-cert als Zertifikat am häufigsten genannt. Des Weiteren finden sich noch ISO 9001 und CERT-NÖ unter den am häufigsten genannten drei Zertifizierungen, wobei ISO 9001 vor allem von größeren Einrichtungen erworben wurde.

Zertifizierungen tragen aus Sicht der Bildungseinrichtungen vor allem dazu bei, Organisationsprozesse zu optimieren und organisatorische Strukturen transparent zu machen. Zusätzlich sind Zertifizierungen aus Sicht der Bildungsträger ein wichtiges Element, um neue Förderschienen zu erschließen und dadurch auch die Marktposition zu stärken.

II. Ziel und Fragestellungen

Eine der wenigen bislang bei österreichischen Weiterbildungsanbietern durchgeführten quantitativen Studien zu deren Qualitätsverständnis stammt aus dem Jahr 2007 (Gutknecht-Gmeiner & Schlögl, 2007a). Die damaligen Schwerpunkte erscheinen auch unter heutiger Sicht noch immer als zielführend und behandelten unter anderem die Anwendung/Verbreitung standardisierter Verfahren der Qualitätssicherung, waren primär aber noch auf (damals dominierende) Präsenz-Weiterbildungsformen bezogen. Mehr als zehn Jahre später rückt die Frage der Qualität deutlicher denn je in den Vordergrund, begründet durch neue Techniken und Weiterbildungsformen unter dem Begriff „Digitalisierung“. Entsprechend gibt es in Deutschland bereits einen groß angelegten „Monitor Digitale Bildung – Die Weiterbildung im digitalen Zeitalter“ (Schmid, Goertz, & Behrens, 2018). Für die österreichische Bevölkerung liegt eine bevölkerungsrepräsentative Befragung über Digitalisierung in der Weiterbildung vor (IMAS international, 2017), jedoch nicht aus dem Blickwinkel der Weiterbildungsanbieter.

Um für die Weiterbildungslandschaft in Österreich erstmalige umfassende Daten zu den Dimensionen Digitalisierung und Qualitätssicherung bei Weiterbildungsanbietern zu erhalten, wurde vom Wiener ArbeitnehmerInnen Förderungsfonds (waff) die aktuelle Studie beauftragt, um einerseits Antworten auf folgende Forschungsfragen zu erhalten.

- Wie ist der Ist-Stand bzgl. „digitaler“/multimedialer Elemente bei Weiterbildungsangeboten, welche Trends werden gesehen?
- Welche Unterschiede nach Niveau, Zielgruppe (z. B. nach Qualifikation, Geschlecht) oder Gegenstand der Weiterbildungsangebote sind aktuell und künftig zu erwarten? Wo sind pädagogisch-didaktische Veränderungen sowie Herausforderungen zu erwarten?
- Welche Qualitätskriterien und Qualitätssicherungsverfahren werden aktuell dafür von Bildungsträgern berücksichtigt, welche Trends, Chancen und Herausforderungen sind bei den Bildungsträgern im Fokus, welche Rolle spielen unterschiedliche Formen der Qualitätssicherung (z. B. Zertifizierungen)?

Um den Diskurs über Qualitätssicherung bei Bildungsträgern unter dem Aspekt der Digitalisierung anzuregen, bildet die Erhebung andererseits auch einen aktuellen fachlichen Ausgangspunkt für eine internationale Fachveranstaltung, welche im Februar 2020 in den Räumlichkeiten der Arbeiterkammer Wien stattfindet.

Eingeleitet wird die Studie mit einer kompakten Literaturanalyse, die sich sowohl mit den Begriffen der Qualität sowie Digitalisierung auseinandersetzt, aber auch ausgewählte internationale Studien darstellt. Der Hauptteil des Berichts widmet sich dann der empirischen Erhebung, die als Primärbefragung bei 181 Bildungseinrichtungen umgesetzt wurde.

III. Literaturanalyse: Digitalisierung und Qualitätssicherung bei Weiterbildungsanbietern

III. 1 Qualität in der Erwachsenenbildung

III.1.1 Begriffsfindung

Qualität in der Erwachsenenbildung ist bekanntermaßen ein breites Feld, zahlreiche Ansätze interner und externer Qualitätssicherung sind bei Weiterbildungsanbietern in Anwendung. In der Literatur wird die Mehrdeutigkeit dieser Begriffe immer wieder behandelt (z. B. Poschalko, 2011; Gonon, 2019; Arnold, Kilian, Thillosen, & Zimmer, 2018; Gruber, Schlögl, & al., 2007) sowie verschiedene Ebenen der Qualität (z. B. System-, Organisations- bzw. Einrichtungs-, Angebots- bzw. Veranstaltungs-, und Ergebnisqualität) betont. (von Küchler & Meisel, 1999)

Auf der Mikroebene, die auf Lehr- und Lernprozesse im Ausbildungsarrangement abzielt, wird häufig eine grundsätzliche Differenzierung zwischen Input-, Prozess- und Outputqualität vorgenommen (Schlögl, Proinger, & Wieser, 2010): Inputqualität fokussiert die eingesetzten Ressourcen (d. h. auch die Qualifikation des Lehrpersonals), auf die Organisation und Struktur des Weiterbildungsanbieters sowie sonstige Rahmenbedingungen, die von außen vorgegeben sind. Bei der Prozessqualität ist die methodische und inhaltliche Durchführung im Vordergrund, z. B. didaktische Konzepte und Abläufe betreffend. Für die Outputqualität ist das Erreichen der Ausbildungsziele, d. h. ein dokumentierbarer Handlungskompetenzzuwachs beim Lernenden, zentral.

Zum Qualitätsmanagement gehören nun im Allgemeinen alle prozessgesteuerten Schritte und systematischen Maßnahmen zur Entwicklung und Verbesserung der Qualität von Produkten und Herstellungsprozessen (vgl. Arnold et al., 2018, S. 360). Auch hier gibt es extrem heterogene Umsetzungsmöglichkeiten, entsprechend skizziert Gonon (2019, S. 7) 13 Kriterien, die sich zur Erfassung, Unterscheidung und Beurteilung von Qualitätssystemen anbieten.

„Als zwei wichtige Gesichtspunkte für eine Übersicht sind die Rekonstruktion des Hintergrunds der einzelnen Qualitätsmodelle (1) sowie die Beschreibung des Verfahrens (2) zu nennen. (...) Zu fragen ist außerdem nach dem jeweiligen Qualitätsverständnis (3) und der Zielsetzung des Qualitätsverfahrens (4), nach der Reichweite (5), der Bedeutung und Funktion der Evaluation (6), den Entwicklungsimpulsen (7), dem Einbezug bzw. den Partizipationsmöglichkeiten der Betroffenen (8), nach der Verfügbarkeit von Umsetzungshilfen (9) und der generellen praktischen Umsetzbarkeit (10), der Kompatibilität (11) mit den weiteren Rahmenbedingungen des Bildungsträgers, der Art und Weise der Erfolgsmessung und Zertifizierung (12) und dem Aufwand (13) in zeitlicher und finanzieller Hinsicht.“

III.1.2 Sichtbarmachung von Qualität(smanagementsystemen): Zertifizierungen

Es kann festgehalten werden, dass Qualitätsmanagementsysteme (QMS) zu einer Selbstverständlichkeit in der Weiterbildungslandschaft geworden sind: Die für Deutschland groß angelegte periodische Befragung „wbmonitor“ (Ambos, Koscheck, Martin, & Reuter, 2018) weist beispielsweise aus, dass im Jahr 2017 rund 80 Prozent aller Weiterbildungseinrichtungen in Deutschland mindestens ein Qualitätsmanagementsystem nutzten, bei 52 Prozent war das QMS zertifiziert, v. a. nach DIN EN ISO 9001¹, LQW² sowie EFQM³. Vergleichswerte aus der aktuellen Stu-

¹ International Organisation for Standardization

² Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Aus-, Fort- und Weiterbildung, www.conflex-qualitaet.de

³ European Foundation for Quality Management

die zeigen im Kapitel IV.8 einen noch höheren Anteil von rund 70 Prozent zertifizierter Einrichtungen, wobei dies auch mit stichprobentechnischen Gründen erklärbar ist (siehe Kapitel IV.1).

Qualitätsmanagementsysteme sind ursprünglich aus der Industrie stammende prozessorientierte Verfahren zur Sicherstellung der Produktqualität, und fanden im Zuge des Qualitätsdiskurses seit Anfang der 1990er-Jahre auch in den Weiterbildungsbereich Einzug. Die Prämisse (vgl. Ambos u. a., 2018, S. 11; Käßlinger & Reuter, 2017, S. 10) hierfür war, dass die Qualität von Lehr-/Lerndienstleistungen analog zur Produktion von Gütern durch die Standardisierung, Überwachung und Optimierung von Organisationsprozessen gesteuert werden kann.

Und die Umsetzung der Qualitätsmanagementsysteme kann nun vom Herausgeber des Managementsystems oder von einer befugten unabhängigen Stelle überprüft werden: einerseits mit Zertifizierungen, die Mindeststandards für Prozessabläufe ohne konkreten Branchenschwerpunkt im Fokus haben (z. B. DIN EN ISO 9001, EFQM). Andere Systeme wurden speziell für die Aus- und Weiterbildung entwickelt (z. B. LQW, EduQua⁴, DIN EN ISO 29990⁵, QVB⁶ sowie EBQ⁷, S-QS⁸, wien-cert⁹ und CertNÖ¹⁰) und nehmen stärker auf die Besonderheiten des Lernprozesses Bezug. Für einen ausführlicheren Vergleich von einem Dutzend deutscher bzw. internationaler Qualitätssiegel siehe die Übersicht der Stiftung Warentest (2015).

Gerade wegen dieser Heterogenität der Qualitätsmanagementsysteme/-verfahren ermöglicht in Österreich ein Qualitätsrahmen für die Erwachsenenbildung (Ö-Cert¹¹) Transparenz und Orientierungshilfen für KundInnen sowie Verwaltungsvereinfachungen. Mittels einer derart sichtbar gemachten Anwendung von Qualitätsmanagementsystemen können zudem staatliche Förderentscheidungen objektiv begründet werden. Gutknecht-Gmeiner und Schlögl nennen noch weitere Gründe für und gegen die Nutzung standardisierter Qualitätssicherungsverfahren aus Sicht der Weiterbildungsanbieter (Gutknecht-Gmeiner & Schlögl, 2007b, S. 48): Erhöhung der Angebotsqualität, Transparenz für Teilnehmende, erschwerte Lage für „schwarze Schafe“, ein Muss, Verbesserung interner Abläufe bzw. zu hoher Aufwand, ausreichende bisherige Instrumente, kein unmittelbarer Bedarf, nicht passende Verfahren, zu wenig Information sowie keine ersichtlichen Vorteile. Aktuelle Ergebnisse sind in Kapitel IV.8 beschrieben.

Es kann zudem angenommen werden, dass zertifizierte Weiterbildungsanbieter „Dritten gegenüber signalisieren [wollen], dass sie der Qualität besondere Aufmerksamkeit widmen“ (Gonon, 2019, S. 6). Zu bedenken ist hier, dass bei den allermeisten Zertifizierungen in der österreichischen Weiterbildungslandschaft die gesamten Weiterbildungsanbieter (oder deren Organisationseinheiten) im Zentrum des Prüfverfahrens stehen. Der Weg, nur einzelne Ausbildungsangebote nach außen hin mit einer Qualitätstestierung zu versehen, ist seltener vertreten und wird beispielsweise in einzelnen Förderprogrammen (z. B. Initiative Erwachsenenbildung) mittels eines Akkreditierungsverfahrens umgesetzt.¹² Dies bedeutet, dass die Qualität der konkreten Lehr-/Lernsituation in Form eines konkreten Kurses in der Regel per se nicht gesichert ist, sondern dass das eingesetzte Qualitätsmanagement „nur“ die Rahmenbedingungen dafür schaffen kann: Arbeitsabläufe,

⁴ Schweizerisches Qualitätszertifikat für Weiterbildungsinstitutionen, www.eduqua.ch

⁵ Lerndienstleistungen für Aus- und Weiterbildung, International Organisation for Standardization

⁶ Qualitätsentwicklung im Verbund von Bildungseinrichtungen, www.qvb-info.de

⁷ Qualitätssiegel der Oberösterreichischen Erwachsenen- und Weiterbildungseinrichtungen, www.ibe.co.at/ebqs.html

⁸ Salzburger Qualitätssicherungs-/Qualitätsentwicklungsverfahren, www.eb.salzburg.at

⁹ Qualitätszeichen für Wiener Bildungsträger, www.oeibf.at/wiencert

¹⁰ CERT-NÖ, Zertifizierungsstelle für Qualitätssicherung und -entwicklung, www.certnoe.at

¹¹ www.oe-cert.at

¹² Nicht näher eingegangen wird auf die Personenzertifizierung (z. B. ÖNORM EN ISO/IEC 17024), die z. B. für TrainerInnen in der Erwachsenenbildung angeboten werden.

Produkte und Dienstleistungen werden systematisch geplant, gesteuert und regelmäßig überprüft.

Nicht unerwähnt bleiben soll der Ansatz eines „agilem Qualitätsmanagements“ (Käpplinger & Reuter, 2017, S. 17). Dieser zielt darauf ab, Qualitätsmanagementsysteme vom „Formalismus und bürokratischen Strukturen zu entschlacken“ und auf das „wirklich Wesentliche, d. h. erwachsenenpädagogische Kernaufgaben flexibel auszurichten“.

III. 2 Digitalisierung

III.2.1 Begriffsfindung für die Erwachsenenbildung

Digitalisierung in der Weiterbildung ist „alles andere als ein neues Phänomen“ (vgl. Haberbzeth & Sgier, 2019, S. 10f), beispielsweise ist der Einsatz von Computern und Internet bereits langjährige Praxis. Neu ist jedoch die plötzliche Vielfalt an digitalen Formen, die diskutiert, erprobt und teilweise im Regelbetrieb eingesetzt werden. Die hochdynamischen Prozesse der Digitalisierung „überrollen“ (Bläschke, 2018, S. 25) mit einer enormen Geschwindigkeit derzeit das gesamte Aus- und Weiterbildungssystem. Begründet wird diese Entwicklung mit zahlreichen Chancen für die Erwachsenenbildung:

„Zeitflexibles und ortsunabhängiges Lernen, bessere Vernetzung, leichteres Treffen und Kooperieren, erweiterte Lerngruppen und mehr Zeit für Austausch, bessere Individualisierung und Binnendifferenzierung, Wahlmöglichkeiten im Hinblick auf Tempo, Wiederholungen, Lernmedien, größere Reichweite von Bildungsangeboten, mehr offene Bildungsressourcen und leichter zugängliches Wissen, skalierbare Formate und dadurch Kosteneffizienz, neue analoge Formate durch Kombinationen mit digitalen Angeboten.“ (Aschermann, 2018, S. 11)

Die Autorin (2018, S. 16–51) identifiziert als State of the Art im Bereich digitale Erwachsenenbildung folgende Bereiche: Lernen mit Lernplattformen, Lernen in großen Onlinekursen, Lernen mit Apps und Web-2.0-Anwendungen, Microlearning, Lernen mit Videokonferenzsystemen, Lernen mit offenen Bildungsressourcen, Lernen in Flipped Courses. Dass diese Entwicklungen und Veränderungen der Lehr-Lernumgebungen bei Weiterbildungsinteressierten auch einen gewissen Orientierungsbedarf erzeugen können, zeigt der Leitfaden „E-Learning“ (vgl. Stiftung Warentest, 2017): Dort gibt es einen Überblick über die Bandbreite digitalen Lernens, beispielsweise von Lernsoftware über MOOCs und Videotraining bis zum Wissenserwerb in Blogs und Wikis. Zudem werden deren Vor- und Nachteile abgewogen. Dazu passend wird auch ein Weiterbildungsguide¹³ angeboten, wo aufgrund der individuellen Antworten auf 22 Fragen die dazu „individuell passenden“ Lernformen vorgeschlagen werden.

Eine weitere Möglichkeit, Digitalisierung in der Erwachsenenbildung zu charakterisieren, bietet die Zertifizierung für ErwachsenenbildnerInnen durch die Weiterbildungsakademie Österreich (wba). Dort wird seit 2018 im Qualifikationsprofil die Verwendung von digitalen Tools und Medien berücksichtigt. Damit wird bestätigt, dass diese (Reisinger, 2018):

„über ein technisches Grundverständnis bezüglich Mediennutzung wie Präsentationstechnik, digitale Übertragung und Datenaustausch (z. B. Internetverbindung herstellen, Multimediageräte nutzen, Dateiformate und CloudSysteme nutzen) verfügen, für ihre Einsatzbereiche und Zielgruppen passende Medien (wie Präsentationsfolien oder Fotoprotokolle) selbstständig herstellen und für Bildungsprozesse kreativ einsetzen können, einen

¹³ <https://weiterbildungsguide.test.de/tools/lernformen>

Überblick über aktuelle digitale Medien bzw. Social-Media-Plattformen haben und deren Einsatzmöglichkeiten benennen können (z. B. als Kommunikations- und Marketinginstrumente), Möglichkeiten, die Sicherheit und Privatsphäre in analogen und digitalen Lehr-Lernsettings zu schützen, kennen und sie umsetzen können, Mediennutzung analysieren und reflektieren (z. B. Möglichkeiten und Risiken, Gesundheitsaspekte, private versus berufliche Nutzung) und daraus Schlussfolgerungen für ihre berufliche Tätigkeit ziehen können“.

Von der wba akkreditierte Kurse zur Medienkompetenz sind hingegen in einem noch überschaubaren Ausmaß auffindbar¹⁴ und behandeln Themen wie „Digitale Lernformen: Planung und Einsatz von E-Tools im Training“, „Selbstorganisierte, offene Bildungsformate + #ebcamp20“, „Demokratie MOOC“ oder „Grundlagen Digitales Lehren und Lernen“. Ebenfalls anerkannt ist der EBMOOC^{plus}, welcher einem „ganzheitlichen Bild der digitalen Professionalisierung“ verpflichtet ist (<https://erwachsenenbildung.at/ebmooc/>) und im Einklang mit den Zielen der Digital Roadmap Austria¹⁵ steht. Themen wie Online-Didaktik, Sicherheit, kritische Medienkompetenz und Wandel des Berufsbildes kommen ab 2020 gegenüber der Vorgängerversion (seit 2017 rund 6500 angemeldete TeilnehmerInnen) neu hinzu.

Allerdings würde es zu kurz greifen, das Zusammenspiel von digitalen Technologien und Erwachsenenbildung nur aus der Perspektive des Lehr-Lern-Geschehens bzw. des eingesetzten Unterrichtsmediums zu betrachten, obwohl bereits hier ein „erheblicher didaktischer, organisatorischer und technischer Gestaltungsbedarf für erfolgreiche und effektive Lehr- und Lernprozesse mit E-Learning“ bestehe (vgl. Haberzeth & Sgier, 2019, S. 9–11).

Digitale Anwendungen verändern beispielsweise auch die Verwaltung (Online-Anmeldung, Kursmanagementsysteme, Intranet etc.), das Marketing (Internetauftritt, Social Media etc.) und die Angebotsplanung (Online-Einheiten, Selbstlernbereiche etc.) massiv. Neben diesen Auswirkungen auf die Organisations- und Lehr-Lernebene zeigt sich die Relevanz der Digitalisierung in neuen Inhalten (Anwendung und Auswirkung neuer digitaler Technologien werden zum Lerngegenstand) sowie eine besondere Auswirkung auf die Ebene der Professionalität: Es geht letztendlich darum, der Komplexität menschlichen Lernens auch in der „aktuell stark technikbezogenen Diskussion gerecht zu werden und das professionelle Handeln daran auszurichten“ (Haberzeth & Sgier, 2019, S. 18). Die damit verbundenen möglichen Veränderungsprozesse im Zusammenhang mit Digitalisierung im Bildungsbereich beschreibt das deutsche Bundesministerium für Bildung und Forschung (vgl. 2017, S. 3f) wie folgt:

- *Wandel von Lehr-Lernsituationen zu Lernarrangements, Lerngelegenheiten, Lernumwelten und (digitalen) Bildungssituationen, verbunden mit der Frage nach der Gültigkeit etablierter Begriffe und Konzepte von z. B. Bildung, Lernen und Kompetenzen,*
- *Wandlungen im Bildungsverständnis und Veränderungen der Rahmenbedingungen mit Auswirkungen auf die Rolle sowie auf Zielsetzungen und Aufgaben von Bildungseinrichtungen und deren Personal,*
- *Wirkungen der Digitalisierung im Bildungsbereich auf Chancenverteilung und Bildungsteilhabe, Veränderungen des Rezeptions- und Produktionsverhaltens durch Digitalisierung bei Lernenden und Lehrenden einschließlich möglicher Veränderungen im Lernverhalten, in den Lernstrategien und in Lern- und Bildungsprozessen,*

¹⁴ <https://wba.or.at/de/bildungsangebote/#>, Stand 21.11.2019

¹⁵ Die digitale Strategie der damaligen österreichischen Bundesregierung umfasst zwölf Leitprinzipien <https://www.digitalroadmap.gv.at/>, Stand 21.11.2019

- *Eignung und hinreichende Reichweite bestehender theoretischer und methodischer Ansätze zur Erforschung der mit der Digitalisierung einhergehenden Entwicklungen und gegebenenfalls erforderliche Ergänzung oder Weiterentwicklung dieser Ansätze.*

III.2.2 Exkurs: E-Learning, Blended Learning, MOOCs, Flipped Classroom, Gamification und Game-Based Learning

Um die wichtigsten Begriffe zu konkretisieren, werden in Anlehnung an Lachmayr und Mayerl (2019, S. 38ff) die zentralen Begriffe E-Learning und Blended Learning zusammengefasst: Unter Ersterem wird ein „organisatorisches Arrangement von elektronischen bzw. digitalen Medien zum Lernen, virtuellen Lernräumen und Blended Learning“ (Arnold u. a., 2018, S. 22) verstanden. Digitale Lernmedien können entweder die Bearbeitung von Aufgaben in bereits vorgegebenen Interaktionsstrukturen oder aber auch in Form von selbst gesteuertem und auch kooperativem oder partizipativem Lernen ermöglichen. Der Begriff Blended Learning steht wiederum dafür, dass Präsenzlernen und E-Learning miteinander verknüpft werden. Die Wahrnehmung von E-Learning-Angeboten selbst setzt aber eine hohe Kompetenz in der selbstständigen Erschließung neuer Inhalte voraus. E-Learning-Angebote sind daher so zu gestalten, dass sie kommunikative Lehr- und Lernprozesse nicht ersetzen, sondern diese in ihrer Qualität, Offenheit und Ergebnisorientierung unterstützen und weiterentwickeln (Arnold u. a., 2018, S. 33)

Darauf aufbauend werden nun drei „aktuelle, typische Ausprägungen neuer Lernszenarien, in denen digitale Medien eingesetzt werden“ (Arnold u. a., 2018, S. 146ff) skizziert: MOOCs, Flipped Classroom und Game-Based Learning (bzw. die neuere Variante der Gamification).

In einem MOOC („Massive Open Online Course“) werden für große TeilnehmerInnen angelegte, offen zugängliche Kurse im Internet entwickelt, in dem unterschiedliche Formate (Videolectures, Texte, Blogs, soziale Medien oder Tests) kombiniert werden können, und zwar ohne ein Präsenztreffen zu benötigen. Dies ist ein Grund für das weltweit wachsende Angebot an MOOCs. Für den Ansatz der Open Educational Resources (OER, frei verfügbare Inhalte nach dem Prinzip der offenen Lizenzierung) sei auf entsprechende Grundsatzpapiere (Blees, Deimann, Seipel, Hirschmann, & Muuß-Merholz, 2015) sowie eine Machbarkeitsstudie (Deutscher Bildungsserver, 2016) verwiesen.

Inverted oder Flipped Classrooms sind nun eine Variante des Blended Learnings, wo konzeptionell aufeinander bezogene Online- und Präsenzphasen angeboten werden. In der Online-Phase werden vorab Inhalte (z. B. Videoclips) selbstgesteuert angeeignet, in der Präsenzphase dann darauf aufbauend vertieft.

Egal, ob mit oder ohne Präsenzelementen, Game-Based Learning ist das dritte Konzept, das hier (in Anlehnung an Lachmayr & Mayerl, 2019, S. 38ff) genannt wird. Es geht um die Umsetzung von Spielen mit „ernsten“ Absichten, also damit ein konkretes Lernziel verfolgt wird (De Freitas & Liarokapis, 2011, S. 10). Struktur, Ablauf und Inhalt werden dabei nach pädagogischen Gesichtspunkten gestaltet. Konkrete Beispiele sind etwa Simulationen, Plan- und Rollenspiele, Quiz. Darüber hinaus können Spiele in einen Multiplayermodus als auch durch die Nutzung von Augmented Reality (erweiterte Realität: Realität wird mit virtuellen Elementen angereichert) eingebaut werden. Game-Based Learning kann eine virtuelle Lernumgebung kreieren, in der es die Freiheit gibt, verschiedene Dinge auszuprobieren (Freedom to Fail), es unmittelbares Feedback gibt, der Lernfortschritt sichtbar ist und dies mit Narrativen und Storytelling verbunden, also Lernen in einen sinnvollen Kontext gesetzt wird. (Stott & Neustaedter, 2013)

Unter Gamification wird die Übertragung von spieltypischen Elementen auf spiel-fremde Anwendungen verstanden. Dies kann sich etwa auf Problemlösung, Moti-vationssteigerung, Verhaltensänderung oder verstärkte Interaktion beziehen (Klumpp, Neukirchen, & Jäger, 2016, S. 36; Lämsä, Hämäläinen, Aro, Koskimaa, & Äyrämö, 2018). Ein soziales Interaktionselement kann dazu kommen, wenn der eigene Fortschrittstatus mit denjenigen von anderen Personen verglichen und geteilt werden kann. Motivierend ist beispielsweise die Sammlung von Punkten und „Badges“, wenn Aufgaben erfolgreich erledigt werden können.

Ein Open Badge ist (vgl. Hoyer, 2018, S. 11f) ein digitales, mitunter in einer Blockchain gespeichertes Zertifikat, in dem sämtliche Informationen, sogenannte Metadaten, zu erworbenen Lernergebnissen hinterlegt und kodiert abgespeichert werden können.

„Dabei können sowohl nicht digitale als auch digitale Bildungsnachweise elektronisch hinterlegt werden, z. B. Prüfungsergebnisse, Hausarbeiten oder Auszüge des E-Portfolios. In Metadaten werden jedoch nicht nur Lernlei-stungen festgehalten, sondern auch Informationen zur ausstellenden Institu-tion (z. B. Hochschule oder Anbieter von Weiterbildungen) sowie ggf. aus-fertigenden Person (z. B. Lehrende/r) hinterlegt. Auch Bewertungs- oder Vergaberichtlinien können hier aufgezeichnet werden. (...) Open Badges lassen sich flexibel einsetzen und eignen sich sowohl zur Visualisierung von Lernzielen, zur Erhöhung und Aufrechterhaltung der Motivation als auch zur digitalen Dokumentation und Kommunikation von Leistungen und Kompe-tenzen.“

III.2.3 Digitale Kompetenzmodelle

Im empirischen Teil des Berichts werden auch Angebote der Bildungseinrichtun-gen bezüglich digitaler Kompetenzen analysiert. Dazu wird auf zwei Kompetenz-modelle zurückgegriffen, die in weiterer Folge an die Weiterbildungslandschaft im Kapitel IV. adaptiert wurden: das digitale Kompetenzmodell für Österreich „DigComp2.2AT“ (BMDW 2018, S.6) sowie ein Kompetenzmodell für die Digitali-sierung der Berufsbildung (Schmölz, Erler, Proinger, Löffler, & Lachmayr, 2018; Dornmayr, Löffler, Rechberger, & Schmölz, 2019).

Das digitale Kompetenzmodell für Österreich „DigComp2.2AT“ basiert auf dem europäischen Referenzrahmen für digitale Kompetenzen DigComp 2.1. (Eine Ab-handlung zu der Entwicklung siehe z. B. bei Swertz, 2019) und teilt das Feld der digitalen Kompetenzen in sechs Bereiche mit insgesamt 25 Kompetenzen (BMDW 2018, S.6):

- das Verstehen der digitalen Grundlagen und Zugang (z. B. Konzepte der Digitalisierung verstehen, digitale Geräte bedienen)
- den Umgang mit Informationen und Daten (z. B. Daten, Informationen und digitale Inhalte recherchieren, kritisch bewerten und verwalten)
- die Fähigkeit zur Kommunikation und Zusammenarbeit (z. B. mithilfe digi-taler Technologien kommunizieren, Ein- und Verkäufe durchführen, an-gemessene Ausdrucksformen verwenden)
- die Kreation digitaler Inhalte (z. B. digitale Inhalte entwickeln, integrieren)
- das sicherheitsbewusste Verhalten (z. B. Geräte, personenbezogene Da-ten, Gesundheit und Umwelt schützen)
- die Fähigkeit zum Problemlösen und Weiterlernen (z. B. technische Prob-leme lösen, kreativ mit digitalen Technologien umgehen, digitale Kompe-tenzlücken erkennen)

Das Digitale Kompetenzmodell beschreibt die Entwicklung und Ausprägungen dieser Kompetenzen auf vier Stufen: grundlegend (NQR-Stufe 1 und 2), selbstständig (3 und 4), fortgeschritten (5 und 6) und hoch spezialisiert (7 und 8).

Der Modellansatz zur Digitalisierung der Berufsbildung beinhaltet eine kompetenzorientierte Beschreibung von Tätigkeitsanforderungen im Bereich der Digitalisierung (Schmölz u. a., 2018) und wird aktuell in der Praxis angewandt (Dornmayr u. a., 2019, S. 42f). Das Modell besteht aus sechs Kompetenzbereichen:

- Anwendungskompetenzen (operational, technisch und formal) umfassen Kompetenzen zur grundlegenden Anwendung der berufsspezifischen Soft- und Hardware sowie eine grundlegende Problemlösungskompetenz.
- Informations- und datenbezogene Kompetenzen beinhalten jene Kompetenzen, die sich im weitesten Sinn mit Daten und Informationen befassen, diese auswählen und bewerten können sowie Aspekte der Sicherung von und des Umgangs mit Daten sowie den Datenschutz
- Digitale Kommunikationskompetenzen behandeln die Kompetenzen der internen und externen Kommunikation, insbesondere des zielgruppenadäquaten Kommunizierens.
- Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen (Erstellung von Inhalten und Applikationen) umfasst die Weiterentwicklung digitaler Systeme, z. B. Programmieren sowie Verknüpfung mit externen digitalen Systemen.
- Strategische Kompetenzen und Interdisziplinarität befassen sich mit der strategischen Weiterentwicklung der digitalen Systeme auch im Zusammenhang mit anderen Disziplinen.
- Querliegende Schlüsselkompetenzen beinhalten beispielsweise Selbstmanagement, logisches Denken, Entscheidungsfähigkeit.

III. 3 Ausgewählte Studienergebnisse

Studien mit gleichzeitigem Fokus auf Digitalisierung, Qualität und Weiterbildung finden sich nur in geringer Anzahl. Trotz unterschiedlicher Studiendesigns zeigen sich dabei zahlreiche Gemeinsamkeiten in den Grundaussagen. Der deutsche „Monitor Digitale Bildung“ (Schmid, Goertz, & Behrens, 2017, 2016; Schmid, Goertz, Radomski, Thom, & Behrens, 2017; Schmid u. a., 2018) schafft eine umfassende und repräsentative empirische Datenbasis zum Stand des digitalisierten Lernens in den verschiedenen Bildungssektoren (Schule, Ausbildung, Hochschule, Weiterbildung) in Deutschland. Trotz seiner heterogenen Struktur und der verschiedenen Zuständigkeiten im Weiterbildungssektor gibt es für diesen Bildungsbereich gemeinsame Herausforderungen, die sich durch die Digitalisierung ergeben: eine generelle Digital-Strategie der einzelnen Weiterbildungsanbieter, neue Wege in Vertrieb und Marketing aufgrund steigenden Online-Wettbewerbs, Qualitätsstandards für Lernmaterial, Standards für E-Assessments, Berücksichtigung der höheren und strukturell veränderten Vor- und Nachbetreuungsleistungen sowie zeitliche und finanzielle Ressourcen für Weiterbildungen der oft prekär beschäftigten Lehrenden (vgl. Schmid u. a., 2018, S. 51ff)

Für die Schweiz sei auf die Weiterbildungsstudie 2017/18 mit dem Schwerpunkt „Digitalisierung in der Weiterbildung“ verwiesen (Sgier, Haberzeth, & Schüepp, 2018). Die befragten 338 Weiterbildungsanbieter rechnen mit überwiegender Mehrheit damit, dass Digitalisierung die Weiterbildung in den nächsten zehn Jahren stark beeinflussen oder revolutionieren wird. Als Herausforderungen werden die technische und praktische Umsetzung sowie die Beibehaltung des Qualitätsniveaus mit (bzw. trotz) der neuen Technologien gesehen, sowie die Qualifikation des Personals: Zu den Konsequenzen der Digitalisierung zeigen die AutorInnen, dass digitales Lernen neue und höhere Anforderungen an die Kompetenzen der Lehrpersonen stellt und das Jobprofil der Lehrpersonen zu „Lernbegleitenden“ verändert (Sgier u. a., 2018, S. 4f)

In einer Erhebung bei 1.072 InhaberInnen des „eidgenössischen Fachausweises AusbilderIn“ (Schüepf, 2019, S. 11) stimmen jeweils drei Viertel der Befragten ganz oder eher zu, dass sich durch die Digitalisierung das Profil der Lehrpersonen hin zu Lernbegleitenden wandelt und dass hohe Anforderungen an ihre Kompetenzen gestellt werden, auch wenn (oder gerade weil) die Selbststeuerung und Selbstverantwortung der Lernenden ins Zentrum des Lernprozesses gestellt wird.

Auch eine im Raum Berlin durchgeführte Erhebung bei 60 Weiterbildungseinrichtungen stellt fest, dass Weiterbildungseinrichtungen der Wandel der Anforderungen an das eigene Personal durchaus bewusst sind:

Neben der medialen Kompetenz (Bedienung/Nutzung der Technik) kommt (...) Lehrenden nach wie vor die Aufgabe zu, die Heterogenität der Lerngruppe, das unterschiedliche Tempo von Lernprozessen und Lernfortschritten zu begleiten und zu überprüfen. Die Flexibilisierung des Lernortes, die Lernbegleitung über eine ggf. räumliche Distanz, aber auch eine ggf. erhöhte zeitliche Flexibilität durch Nutzung digitaler Lernmedien sind gleichsam Anforderungen, die mit der Digitalisierung einhergehen und sich in der methodisch-didaktischen Seminargestaltung widerspiegeln müssen. Eng damit verbunden ist ein neues Rollenverständnis der Lehrenden hin zur Lernbegleitung. (Göllner, Keindorf, & Sieberling, 2016, S. 7)

Den Qualifizierungsbedarf des eigenen Personals im Zuge der steigenden Digitalisierung bestätigen auch Erhebungen bei 115 (Wiemer, Hillmann, & Roßbach, 2017, S. 9; sowie Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V., 2018) bzw. 104 Weiterbildungsanbieter (Scharnberg, Vonarx, Kerres, & Wolff, 2017). Letztere Studie thematisiert zudem den Online-Austausch mit KundInnen und den damit verbundenen veränderten Vor- und Nachbereitungszeiten.

Die vorgestellten Studien zeigen somit mehrheitlich Veränderungsfelder, die von der herkömmlichen Qualitätssicherung eigentlich bereits abgedeckt sein sollten, z. B. die Steuerung der Aus- und Weiterbildung der TrainerInnen. So wie einzelne Qualitätssicherungsverfahren deren Prüfkriterien bereits hinsichtlich digitaler Lernumgebungen adaptiert und nachgeschärft haben (z. B. EBQS und in Anlehnung daran wien-cert), empfehlen auch Keindorf, Röhring & Kammerer (2018, S. 96) die digitalen Veränderungen in einem ersten Schritt als integralen Bestandteil der bisherigen Praxis zu sehen.

„Für die Umsetzung ist es nicht zwingend notwendig, vollständig neue Konzepte zu entwickeln. Vielmehr geht es darum, bestehende Konzepte hinsichtlich ihrer Übertragbarkeit zu überprüfen und ggf. anzupassen. Als gute Ausgangsbasis eignen sich dafür die eignen Qualitätsmanagementsysteme, die als Strukturgrundlage der internen und externen Prozesse in einer Bildungseinrichtung herangezogen werden können. Die Hauptelemente, Kundenanforderungen, Führung, Planung, Produktrealisierung, Evaluation sowie Kundenzufriedenheit, die so oder in ähnlicher Form Bestandteil der meisten QM-Systeme sind, werden durch zusätzliche Anforderungen untersetzt, die als Bausteine verstanden werden können.“

Veränderungsprozesse beim Bildungsträger durch die Digitalisierung könnten beispielsweise die Kompetenzfeststellungsverfahren betreffen, Fragen der Identitäts- oder Prüfungskontrolle (falls Präsenzprüfungen wegfallen) oder der längerfristigen Verfügbarkeit der online eingesetzten Materialien. Zudem gewinnen Fragen nach der Anerkennung und Anrechnung von digital erworbenen Kompetenzen an Bedeutung. Besondere Aufmerksamkeit erhielten hier MOOCs, v. a. wegen der sehr unterschiedlichen Grade der Offenheit, didaktischen Ansätze sowie Anbietern und Zielgruppen (vgl. Rampelt, Niedermeier, Rówert, Wallor, & Berthold, 2018, S. 7ff).

IV. Primärerhebung

Nach einer kurzen methodischen Beschreibung werden im Folgenden die zentralen empirischen Ergebnisse der Bildungsträgerbefragung deskriptiv dargestellt. Die Kapitelstruktur leitet sich aus den zentralen Themen der Befragung ab. Zunächst steht der Einsatz von digitalen Methoden und Medien in der Bildungspraxis im Zentrum. Danach werden die spezifischen Angebote der Bildungseinrichtungen zur Entwicklung digitaler Kompetenzen thematisiert. In den anschließenden Kapiteln werden Einschätzung zur Qualitätssicherung, Organisationsentwicklung und Zukunftstrends dargestellt sowie Zusatzfragen bezüglich Digi-Winner und wien-cert ausgewertet.

IV. 1 Methodische Beschreibung

Um die Einschätzung der Bildungseinrichtungen zum Status quo des Angebots, zu den Herausforderungen in der Bildungspraxis und den Auswirkungen auf die Organisationsentwicklung systematisch zu erfassen, wurde eine eigens konzipierte standardisierte Online-Befragung bei Bildungseinrichtungen durchgeführt. Der Online-Fragebogen wurde in enger Abstimmung mit einer Arbeitsgruppe entwickelt, die sich aus VertreterInnen des waff und der AK Wien zusammensetzte.

Zielgruppe der Befragung waren zum einen Bildungseinrichtungen, die in der Weiterbildungsdatenbank des waff registriert sind, zum anderen alle vom waff anerkannten Bildungsträger (das sind Bildungsträger mit wien-cert, Cert NÖ, OÖ-EBQS, S-QS, Ö-Cert, öffentlich-rechtliche Einrichtungen und Einrichtungen, die direkt von gesetzlichen oder freiwilligen Interessenvertretungen geleitet werden).

Die Einladung zur Teilnahme an der Erhebung erfolgte direkt durch den waff und richtete sich an die Geschäftsführungs- bzw. Leitungsebene der Bildungsträger. Versendet wurde ein Zugangslink zur Online-Umfrage des öibf, das auch für Rückfragen zur Verfügung stand. Nach acht Wochen erfolgte eine Erinnerung, an der Umfrage teilzunehmen sowie gegen Ende der Feldarbeit ein Dankeschreiben durch das öibf an die Einrichtungen mit wien-cert.

Insgesamt wurden 1.096 Weiterbildungseinrichtungen eingeladen, davon wurde 421 mal zumindest auf die erste Seite des Fragebogens zugegriffen. Für die Auswertung konnten 181 Fragebögen herangezogen werden, dies entspricht einer Ausschöpfungsquote von 16,5%. Die Befragung wurde im Zeitraum Juni bis September 2019 durchgeführt.

Für die Auswertung können die einzelnen Antworten der Bildungseinrichtungen nicht gewichtet werden, da keine Informationen über die Grundgesamtheit aller Bildungseinrichtungen bekannt sind und daher auch keine Hochrechnungen vorgenommen werden können. Diese Befragung kann daher keine vollständige Repräsentativität beanspruchen. Unterschiede im Antwortverhalten nach der Größe der Einrichtungen (Anzahl der TrainerInnen) werden aber dort dargestellt, wo dies sinnvoll erscheint und eine ausreichend große Fallzahl vorhanden ist. Für die Interpretation der Ergebnisse gilt daher, die im Kapitel IV. 2 dargestellten Parameter der Stichprobe zu berücksichtigen.

Bei allen Grafiken werden die entsprechenden Fallzahlen ausgewiesen. Die Differenz zwischen den in der Quelle angeführten Fallzahlen (bezieht sich auf die Personen, die diese Frage potenziell beantworten konnten, z. B. n=181 bei der gesamten Stichprobe oder aber Filterfragen) und den in den jeweiligen Grafiken angeführten Fallzahlen ist die Anzahl der fehlenden Werte (nicht beantwortet) bei dieser Frage.

Aus methodischer Sicht ist anzumerken, dass es sich hier um eine Bildungsträgerbefragung handelt. Die Ergebnisse spiegeln daher nur die spezifische Perspektive der befragten Bildungseinrichtungen sowie ihrer Erfahrungen wider. Diese Per-

spektive kann etwa unvollständig sein, wenn es beispielsweise darum geht, wie Lernende den Einsatz von digitalen Medien erleben. Möglicherweise ergeben sich auch Effekte der sozialen Erwünschtheit beim Antwortverhalten. Der waff, der Auftraggeber dieser Erhebung, ist gleichzeitig auch ein wichtiger Fördergeber am Weiterbildungsmarkt in Wien. Zusätzlich könnten sich Selbstselektionseffekte in der Stichprobenziehung auf die Ergebnisse auswirken. Beispielsweise können Bildungseinrichtungen, die sich aktiv mit der Digitalisierung befassen, vom Thema der Befragung spezifisch angesprochen fühlen. Auch haben sich Einrichtungen, die das wien-cert-Verfahren durchlaufen haben, sich verpflichtet bei eventuellen Evaluierungen mitzuwirken. Dadurch können sich Verzerrungen in der Stichprobe ergeben, die aber aufgrund unbekannter Parameter der Grundgesamtheit der Bildungseinrichtungen nicht geprüft werden können.

IV. 2 Beschreibung der teilnehmenden Bildungseinrichtungen

In Tabelle 1 wird die Struktur der teilnehmenden Bildungseinrichtungen nach grundlegenden Merkmalen beschrieben. Es sind sowohl kleinere als auch größere Bildungseinrichtungen in der Stichprobe vertreten, entsprechend wurden drei ungefähr gleich große Gruppen gebildet: 30 Prozent haben bis zu zehn MitarbeiterInnen, 32 Prozent beschäftigen mehr als 40 MitarbeiterInnen. TrainerInnen, ob angestellt oder freiberuflich beschäftigt, repräsentieren dabei den Hauptanteil der beschäftigten MitarbeiterInnen von Bildungseinrichtungen. Zehn Bildungseinrichtungen geben an, 350 oder mehr TrainerInnen zu beschäftigen.

Tabelle 1: Stichprobenbeschreibung teilnehmende Bildungseinrichtungen

	Anzahl	Prozent
Anzahl MitarbeiterInnen		
bis 10 MitarbeiterInnen	51	30%
11 bis 40 MitarbeiterInnen	64	38%
41 oder mehr MitarbeiterInnen	54	32%
Gesamt	169	100%
Anzahl TrainerInnen		
bis 10 TrainerInnen	58	35%
11 bis 40 TrainerInnen	57	34%
41 oder mehr TrainerInnen	51	31%
Gesamt	166	100%
Gründungsjahr Bildungseinrichtung		
2015 – 2019	9	5%
2010 – 2014	22	13%
2000 – 2010	56	32%
1990 – 1999	32	18%
vor 1990	57	32%
Gesamt	176	100%
Firmensitz		
Wien	107	61%
anderes Bundesland	66	38%
im Ausland	3	2%
Gesamt	176	100%
Rolle in Bildungseinrichtung		
Geschäftsführung	115	65%
Bereichsleitung	30	17%
sonstige strategische Leitungsfunktion	31	18%
Gesamt	176	100%

Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

Ob dies repräsentativ für die Landschaft der österreichischen Bildungsträger ist, lässt sich an dieser Stelle nicht beurteilen, da keine zuverlässigen Informationen über die Grundgesamtheit verfügbar sind.

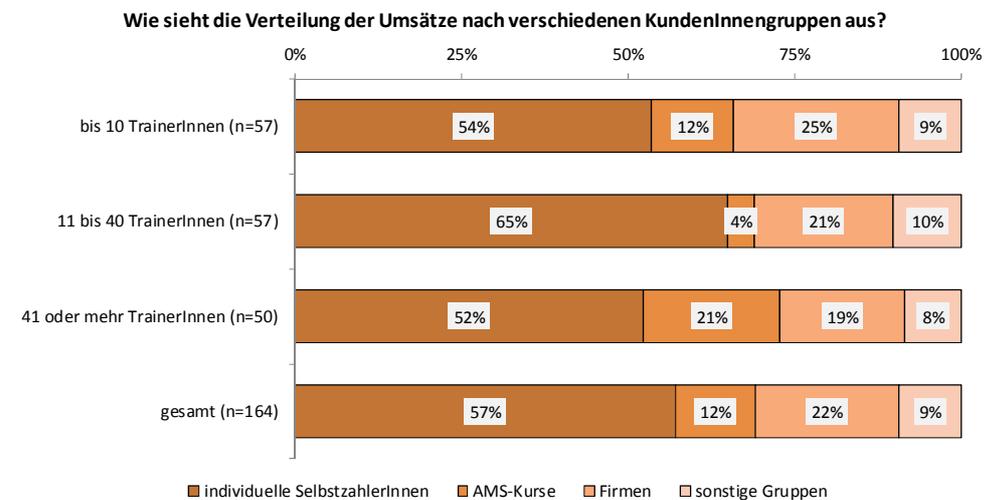
An der Befragung haben nach dem Gründungsjahr sowohl jüngere (ab 2000) als auch ältere Einrichtungen (vor 2000) ausgewogen teilgenommen. Die Mehrheit hat einen Firmensitz in Wien, aber auch Einrichtungen, die einen Firmensitz in einem anderen Bundesland angeben, sind in der Stichprobe vertreten.

Die Mehrheit der Personen, die den Fragebogen stellvertretend für eine Bildungseinrichtung ausgefüllt haben, weist sich selbst eine Rolle in der Geschäftsführung zu. Personen, die die Rolle einer Bereichsleitung bzw. sonstigen strategischen Leitungsfunktionen einnehmen, sind in der Minderheit und vor allem in größeren Einrichtungen tätig.

Diese Merkmale der Bildungseinrichtung wurden systematisch in die Auswertung aufgenommen, jedoch in diesem Bericht nur ausgewiesen, wenn sich relevante Unterschiede in den Ergebnissen ergaben. Standardmäßig wird in der Ergebnisdarstellung aber die Größe der Bildungseinrichtung aufgenommen.

Aus der Förderperspektive des waff ist eine relevante Frage, wie sich die Umsätze nach KundInnen-Zielgruppen differenzieren. Die Ergebnisse zeigen ganz deutlich, dass individuelle SelbstzahlerInnen nach Umsatzanteilen die zentrale Zielgruppe der befragten Bildungseinrichtungen sind. Ansonsten tragen auch Firmen als KundInnen einen relevanten Beitrag zum Umsatz ein. Das AMS steuert nur bei größeren Einrichtungen einen höheren Anteil am Umsatz bei.

Abbildung 1: Verteilung der Umsätze nach Zielgruppen und Größe der Bildungseinrichtungen (TrainerInnen)

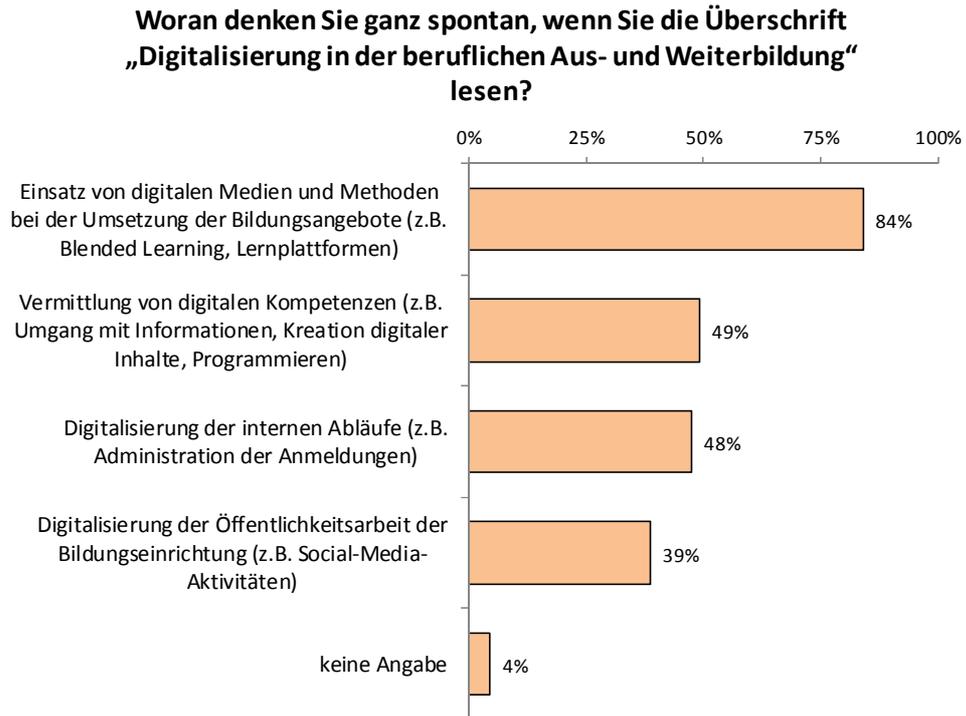


Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181). Lesehilfe: Bei kleinen Bildungseinrichtungen (bis 10 TrainerInnen) beträgt der Umsatzanteil der Gruppe individuelle SelbstzahlerInnen 54% am Gesamtumsatz.

Bei Bildungseinrichtungen, deren Firmensitz nicht in Wien ist, kann ein höherer Anteil an individuellen SelbstzahlerInnen und ein geringerer Anteil an AMS-Kursen ausgemacht werden.

In Bezug auf das zentrale Thema dieser Erhebung wurden die Befragten gebeten, spontan eine Antwort darauf zu geben, was sie mit „Digitalisierung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung“ verbinden.

Abbildung 2: Grundverständnis Digitalisierung (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass mit „Digitalisierung“ die überwiegende Mehrheit der Bildungseinrichtungen vor allem mit dem Einsatz von digitalen Medien und Methoden bei der Umsetzung der Bildungsangebote verbunden wird. Knapp die Hälfte verbindet dieses Schlagwort auch mit der Vermittlung von digitalen Kompetenzen sowie der Digitalisierung von internen Abläufen. Digital forcierte Öffentlichkeitsarbeit wird im Vergleich am wenigsten häufig erwähnt.

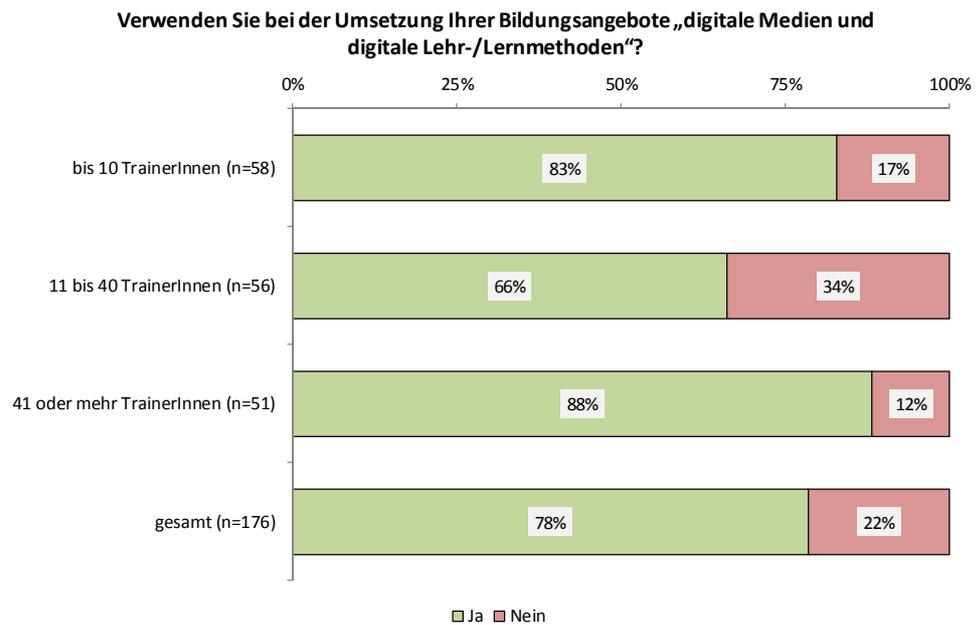
In weiterer Folge sollen nun Ergebnisse zu diesem Themenkomplex vertiefend behandelt werden.

IV. 3 Digitale Medien und Methoden

Den Antworten der Befragten zufolge werden in der überwiegenden Mehrheit der Bildungseinrichtungen digitale Medien und Lehr-/Lernmethoden bei der Umsetzung von Bildungsangeboten bereits umgesetzt. Auffällig ist, dass dies relativ unabhängig von der Größe der Bildungseinrichtungen festgehalten wird, wobei tendenziell Einrichtungen mit mittlerer Größe (elf bis 40 TrainerInnen) digitale Medien und Methoden in etwas geringerem Ausmaß eingesetzt werden.

Auffällig ist bei der Auswertung, dass Bildungseinrichtungen mit einem Sitz außerhalb von Wien, tendenziell eher digitale Methoden und Medien einsetzen. Dies könnte aber vor allem auf Stichprobeneffekte und Selbstselektion zurückzuführen sein.

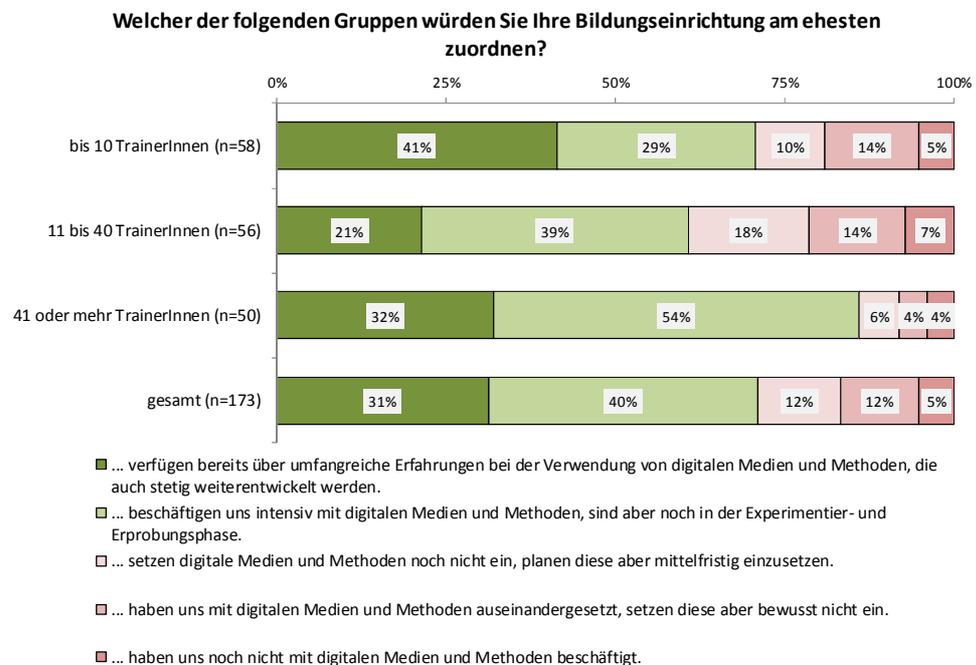
Abbildung 3: Verwendung von digitalen Medien und Methoden



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181). Die Fallzahl des Gesamtwertes bezieht sich auf die Gesamtangaben, d. h. egal, ob die Zahl der TrainerInnen angegeben wurde oder nicht. Die Fallzahl des Gesamtwertes kann daher von den Teilsummen der Fallzahlen abweichen.

In weiterer Folge wird nun näher darauf eingegangen, wie sich der Einsatz digitaler Medien und Methoden konkret ausformt bzw. welche Gründe gegen die Verwendung von digitalen Medien und Methoden aus der Sicht der Bildungsträger sprechen.

Abbildung 4: Selbsteinschätzung Fortschritt bei Implementierung digitale Medien und Methoden



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

Rund ein Drittel der Bildungseinrichtungen gibt an, bereits über umfangreiche Erfahrungen bei der Verwendung von digitalen Medien und Methoden zu verfügen. Ein Anteil von 40 Prozent der Bildungsträger sieht sich selbst allerdings noch in einer intensiven Experimentier- und Erprobungsphase. Zusammen gibt eine deutliche Mehrheit an, sich mit digitalen Medien und Methoden zu beschäftigen. Rund jede zehnte Bildungseinrichtung plant die Verwendung von digitalen Methoden.

Der Anteil an Bildungseinrichtungen, die digitale Methoden und Medien bewusst nicht einsetzen bzw. sich noch nicht damit beschäftigt haben, variiert nach verschiedenen Merkmalen der Bildungseinrichtungen nicht. Es zeigt sich aber, dass Bildungseinrichtungen mit den Merkmalen „Standort in Wien“, „Gründungsjahr nach 2000“ und „keine Zertifizierung“ tendenziell eher über umfangreiche Erfahrungen verfügen, während die komplementäre Gruppe sich häufiger noch in der Experimentierphase befindet.

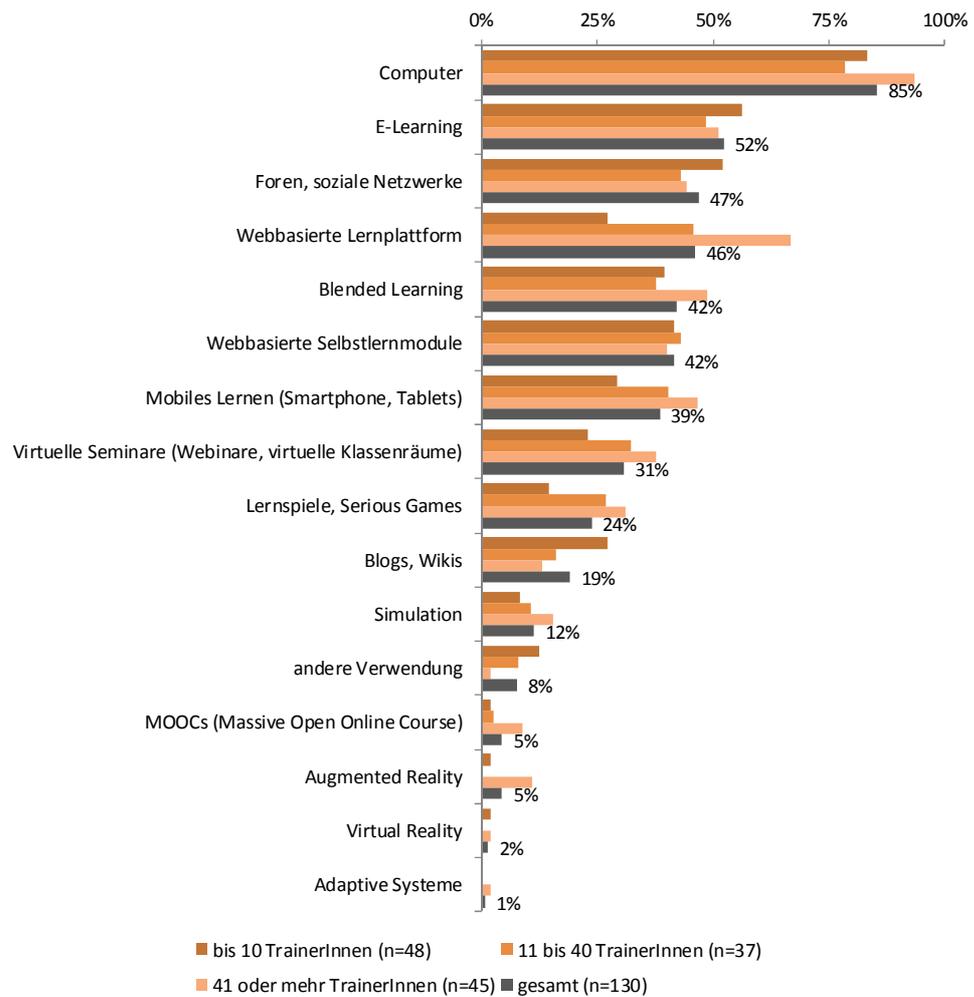
Nur ein kleiner Anteil hat sich überhaupt noch nicht mit den neuen digitalen Möglichkeiten in der Unterrichtspraxis beschäftigt. Ein weiteres Zehntel lehnt den Einsatz digitaler Medien und Methoden bewusst ab.

IV.3.1 Implementierung digitaler Medien und Methoden in der Bildungspraxis

Werden die Bildungseinrichtungen konkret danach befragt, welche digitalen Medien, Methoden und Instrumente sie in der Praxis einsetzen, so wird der Computer am häufigsten genannt. Fast alle Bildungseinrichtungen, die digitale Medien und Methoden verwenden, nutzen Computer dafür. Rund die Hälfte der Bildungseinrichtungen, die digitale Medien und Methoden verwenden, wenden E-Learning, Foren/soziale Netzwerke oder webbasierte Plattformen an. Die Nennungen von Blended Learning und webbasierten Selbstlernprogrammen entfallen auf einem ähnlichen Niveau. Die Ergebnisse deuten an, dass eine allgemeine scharfe Abgrenzung zwischen den vorher genannten Kategorien kaum möglich ist und sich erst in der konkreten Praxis manifestiert.

Eine relevante Anzahl an Nennungen entfällt auch auf mobiles Lernen (Smartphones, Tablets), virtuelle Seminare (Webinare, virtuelle Klassenräume) und Lernspiele/Serious Games. Wenig Einsatz bekommen aktuell (noch) digitale Methoden, die Simulationen, Augmented Reality oder Virtual Reality verwenden sowie MOOCs.

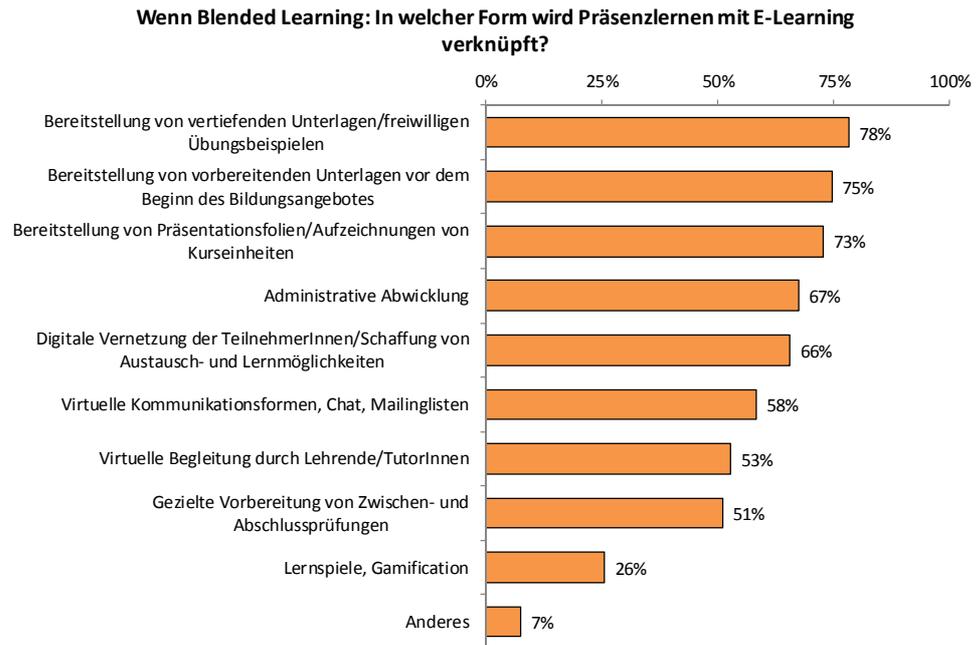
Abbildung 5: Konkrete Verwendung von digitalen Medien und Methoden (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen, die Einsatz von digitalen Medien und Methoden angeben, n=138).

Insgesamt zeigt sich, dass kleinere Bildungseinrichtungen (bis zehn TrainerInnen) ein geringfügig engeres digitales Methodenrepertoire verwenden als größere Bildungseinrichtungen (mehr als 40 TrainerInnen). Wobei insbesondere Computer, webbasierte Lernplattformen, Blended Learning und mobiles Lernen bei größeren Bildungseinrichtungen häufiger eingesetzt wird als bei kleineren Bildungseinrichtungen.

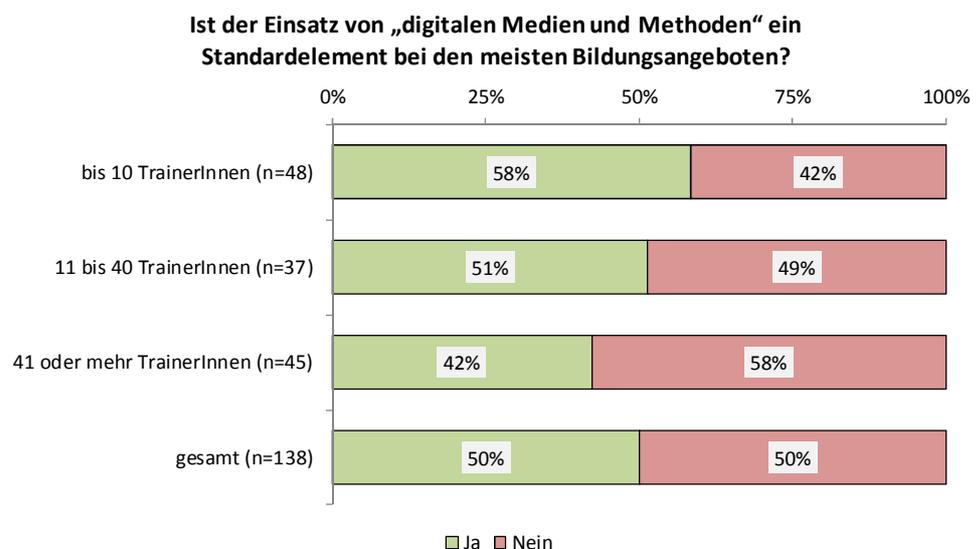
Abbildung 6: Blended Learning (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: wenn Blended Learning eingesetzt, n=56).

Blended Learning wird vor allem realisiert durch die Bereitstellung von diversen Unterlagen vor und während der Bildungseinheiten. Blended Learning umfasst sehr häufig auch die administrative Abwicklung und die digitale Vernetzung der TeilnehmerInnen. Rund die Hälfte der Blended-Learning-Umsetzungsformen wird virtuell durch Lehrende und TrainerInnen begleitet. Lernspiele und Gamification werden in Kombination mit Blended Learning nicht sehr häufig eingesetzt.

Abbildung 7: Einsatz digitaler Medien und Methoden als Standardelement



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen, die Einsatz von digitalen Medien und Methoden angeben, n=138).

Die Hälfte der Bildungseinrichtungen, die digitale Medien und Methoden verwenden, setzt digitale Medien und Methoden als Standardelement bei ihren Angeboten ein. Zu bemerken ist dabei, dass kleinere Bildungseinrichtungen tendenziell

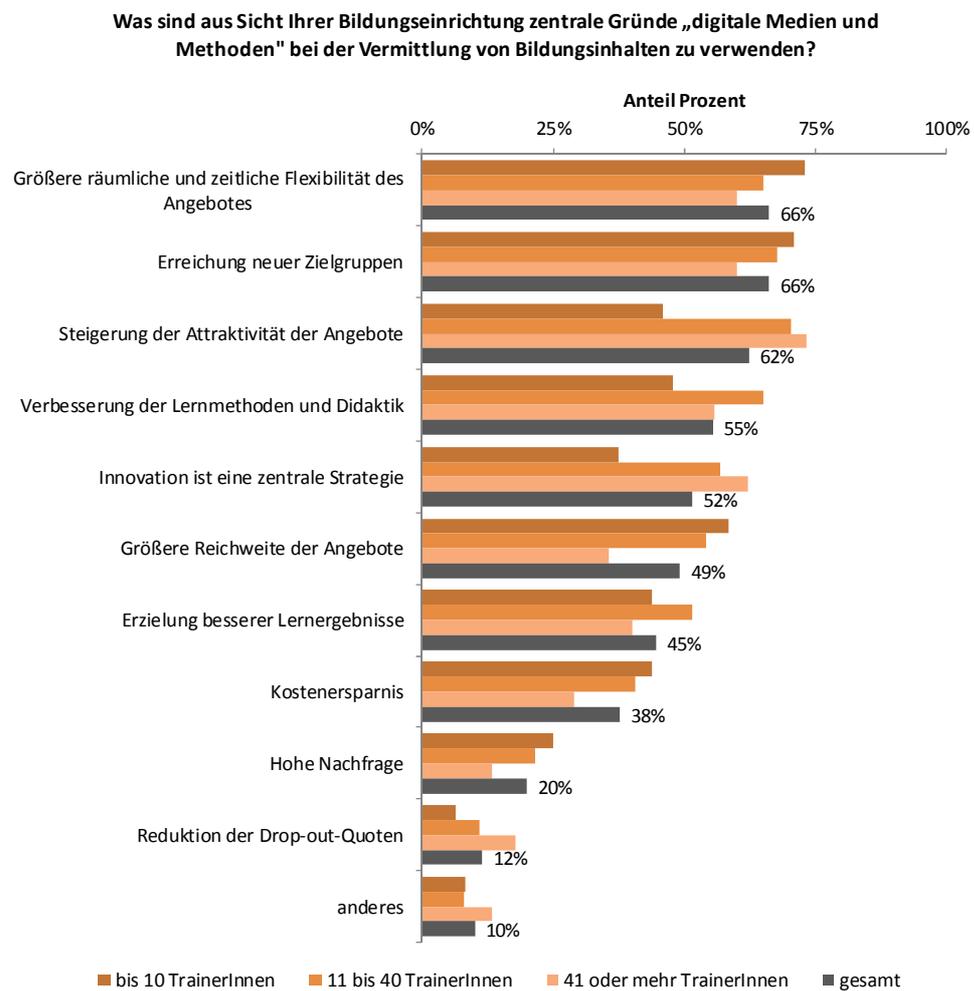
digitale Lernformen häufiger als Standardelement bei ihren Angeboten führen als größere Bildungseinrichtungen.

Zudem geben noch Einrichtungen mit „Standort Wien“, „Gründungsjahr nach 2000“ und „ohne Zertifikat“ häufiger an, dies als Standardelement vorzusehen.

Die drei zentralen Gründe, digitale Methoden einzusetzen, sind aus der Sicht der Bildungsträger eine größere räumliche und zeitliche Flexibilität des Angebotes, die Erreichung neuer Zielgruppen sowie die Steigerung der Attraktivität der Angebote.

Der Einsatz von digitalen Methoden wird aus der Perspektive der Bildungseinrichtungen vornehmlich als Innovationsstrategie verwendet, um die Marktposition durch die Erschließung neuer Zielgruppen sowie flexible Angebote zu stärken.

Abbildung 8: Gründe für den Einsatz digitaler Medien und Methoden (Mehrfachantwort möglich)

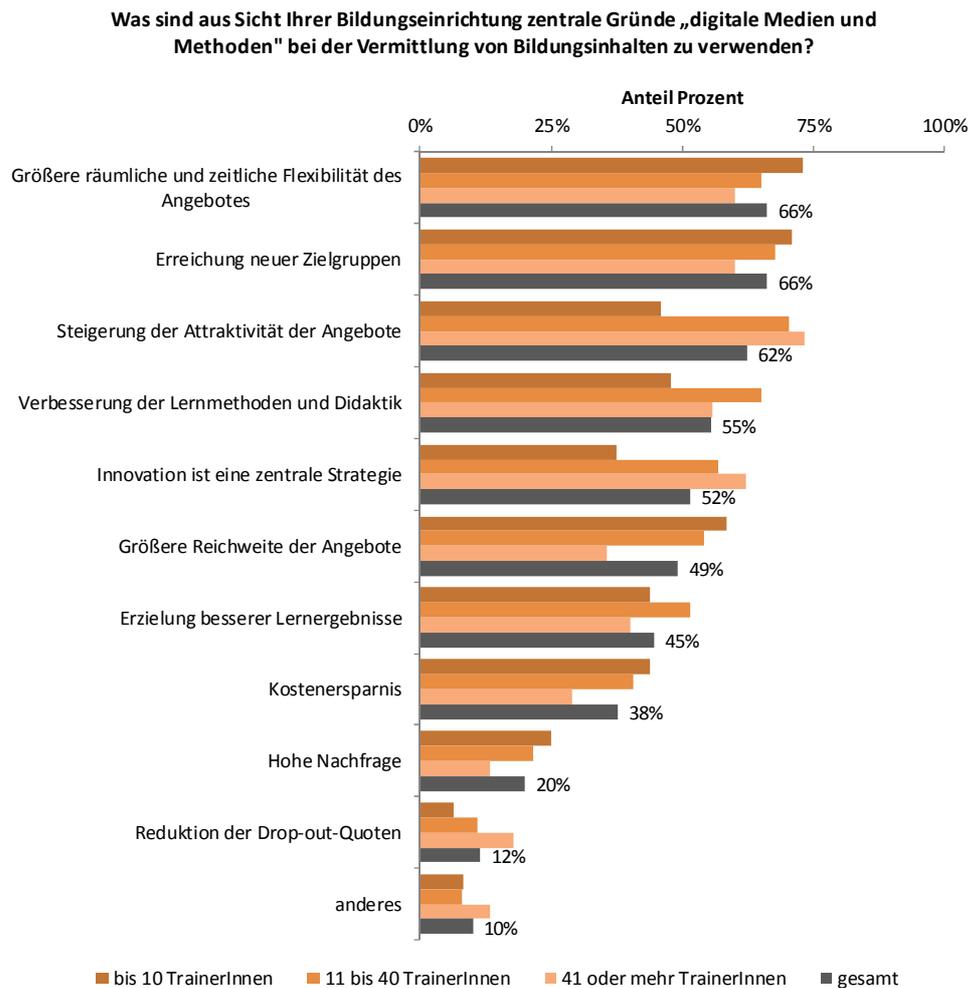


Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen, die Einsatz von digitalen Medien und Methoden angeben, n=138).

Die qualitative Verbesserung der Lernmethoden und der Didaktik sowie die Erzielung besserer Lernergebnisse gibt zwar noch rund die Hälfte als Grund an, ist jedoch im Vergleich zur marktorientierten Umsetzung der Innovationsstrategie nachrangig. Die Bildungseinrichtungen erwarten sich eher nicht, dass digitale Methoden die Drop-out-Quoten reduzieren.

Bemerkenswert ist, dass die Nachfrage nach digitalen Methoden vonseiten der KundInnen nach Wahrnehmung der Bildungseinrichtungen nur eine untergeordnete Rolle spielt. Aus der Perspektive der Bildungseinrichtungen ist daher der Einsatz der digitalen Methoden eher angebots- als nachfragegetrieben.

Abbildung 9: Bereitstellung digitale Infrastruktur (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen, die Einsatz von digitalen Medien und Methoden angeben, n=138).

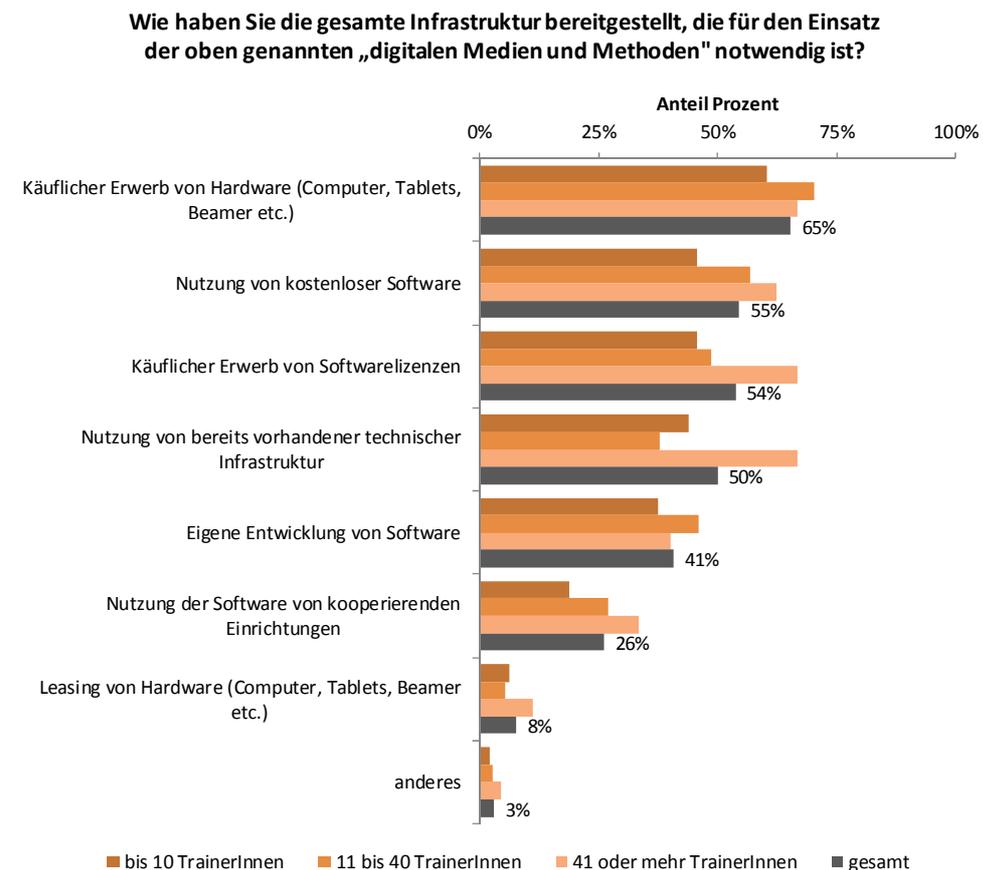
Die Hardware der Infrastruktur, die für den Einsatz digitaler Methoden notwendig ist, wird vor allem durch den käuflichen Erwerb von Hardware bereitgestellt oder aber auch bereits vorhandene Infrastruktur dafür genutzt. Letzteres geben vor allem größere Bildungseinrichtungen an. Ein Leasing von Hardware wird kaum vorgenommen.

In Bezug auf die Software wird vor allem kostenlose, freie Software verwendet bzw. werden auch Softwarelizenzen käuflich erworben. Insbesondere bei Letzterem zeigen sich die besseren finanziellen Ressourcen, die bei größeren Bildungseinrichtungen vorhanden sind. Vergleichsweise etwas geringer, aber noch immer auf einem bemerkenswerten Niveau, sind auch die Nennungen bezüglich der Entwicklung von eigener Software.

IV.3.2 Nichtnutzung digitaler Medien und Methoden

Rund ein Fünftel der Bildungseinrichtungen (n=38) gibt an, digitale Medien und Methoden nicht zu nutzen. Von dieser geringen Anzahl von Einrichtungen werden dafür vor allem zwei konkrete Gründe angegeben. Damit verbundene hohe Kosten für die digitale Infrastruktur ist der am häufigsten angegebene Grund. Am zweithäufigsten wird genannt, dass die Methoden nicht zu den inhaltlichen Schwerpunkten der Bildungseinrichtungen passen.

Abbildung 10: Gründe für Nichtnutzung digitaler Methoden (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen, die keinen Einsatz von digitalen Medien und Methoden angeben, n=38).

Rund ein Drittel der Nennungen bezieht sich darauf, dass die pädagogisch-didaktische Sinnhaftigkeit infrage gestellt wird bzw. keine qualitative Erhöhung der Angebote dadurch erwartet wird. Fehlende methodische Qualifikationen des TrainerInnenpersonals spielen hier vergleichsweise eine geringere Rolle.

Zusätzlich werden noch andere Gründe vereinzelt genannt, wie zu hohe Anforderungen an Datenschutz und Sicherheit, geringe Nachfrage sowie schlechte Erfahrungen.

IV.3.3 Chancen und Erfahrungen

Mit einer offenen Frage wurden alle Befragten gebeten noch zusätzliche Aspekte in Bezug auf den Einsatz von digitalen Medien und Methoden, v. a. in Hinblick der Chancen für Bildungseinrichtungen und Lernende, anzuführen, die vorher im Fragebogen noch nicht angesprochen wurden. Diese Möglichkeit wurde von den Befragten mit heterogenen Antworten genutzt.

Abbildung 11: Chancen für Bildungseinrichtungen durch digitale Methoden (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181). 90 Einrichtungen haben diese offene Frage beantwortet. Durchschnittlich 1,13 Nennungen pro Antwort.

Für Bildungseinrichtungen ist die Nutzung von digitalen Medien vor allem eine Chance, neue Zielgruppen zu erschließen, die sonst nur sehr schwer aus unterschiedlichen Gründen erreicht werden können. Davon erhoffen sie sich eine Steigerung der TeilnehmerInnenzahl:

„Ansprechen von Zielgruppen, die aufgrund ihrer Arbeitszeiten Probleme mit den herkömmlichen Kurszeiten haben.“

„Erhöhung der Diversität der Zielgruppe: Berufstätige (Frauen) mit Betreuungspflichten“

„Reichweite außerhalb Wiens erhöhen; Personen mit eingeschränkter Mobilität, körperlichen oder geistigen Behinderungen können besser gefördert werden.“

„Wir erreichen Menschen, die ungern in eine Einrichtung kommen.“

„Jüngere Lernende werden dort abgeholt, wo sie sich zu Hause fühlen“

Die Erhöhung der Flexibilität ist ein Faktor, der ebenfalls häufig erwähnt wurde. Hier geht es vor allem um die Flexibilität in der Gestaltung der Angebote in verschiedenen Aspekten:

„Zeitliche Flexibilität und Unabhängigkeit – E-Learning geeignete Methodik und Didaktik in der Erstellung der Bildungsangebote“

„Flexibilität des zeitlichen Rahmens“

„Flexibilität für Lernende“

„Flexibilität in der Produktgestaltung“

In gleichem Ausmaß wird erwähnt, dass der Einsatz von digitalen Medien zum aktuellen Stand gehört und die Innovationsfähigkeit der Bildungseinrichtungen nach außen auch sichtbar macht:

„Wahrnehmung als moderne, State-of-the-Art-Bildungseinrichtung“

„Zusätzlich eine Möglichkeit, schnell und effizient aktuell zu sein.“

„Am Puls der Zeit bleiben und jüngere Kunden zu erreichen.“

„Digitale Medien und Methoden sind Standard.“

In relevantem Ausmaß wurde auch noch erwähnt, dass durch Digitalisierung einerseits interne administrative Abläufe und andererseits die Kommunikation sowohl intern als auch zu den KundInnen effektiver und effizienter gemacht werden kann:

„Vernetzung der Teilnehmer zwischen den Anwesenheitsseminaren“

„Zeitgemäße Teilhabe in der Vernetzung nach innen und nach außen“

„Die Digitalisierung bietet keine zusätzlichen Chancen, sondern ist vielmehr eine adäquate Form der Kommunikation und der Aufbereitung von Lernunterlagen.“

Darüber hinaus gibt es noch weitere Nennungen, dass damit bessere Lernergebnisse erzielt und die didaktischen Möglichkeiten weiterentwickelt werden können. Vereinzelt werden noch Aspekte erwähnt wie die Erhöhung der Konkurrenzfähigkeit durch Verbesserung der Marktposition, die Entwicklung von digitalen Skills und damit die Mitgestaltung des digitalen Wandels, Einsparung von Zeit und Kosten, eine verbesserte KundInnenbindung.

Analog dazu wurden auch nach den Chancen für Lernende aus der Sicht der Bildungsträger gefragt. Die mit deutlichem Abstand häufigste Nennung bezieht sich auf die erhöhte Flexibilität, die für KundInnen damit einhergehen würde. Vor allem räumliche und zeitliche Flexibilität stehen hier im Vordergrund, aber auch eine erhöhte Barrierefreiheit (z. B. körperliche Behinderung):

„Mütter und Väter in Karenz, Elternteilzeit oder Personen, die durch ihr berufliches oder privates Umfeld nicht anwesend sein könnten, können gerade durch E-Learning an Weiterbildungsangeboten teilnehmen.“

„Überall und immer lernen zu können (ohne an Orte und Zeiten gebunden zu sein)“

„Flexibilität im Lernrhythmus“

„Freie Lernzeiteinteilung, Möglichkeit der beliebigen Wiederholbarkeit von Lernsequenzen, höhere Flexibilität, Vereinbarkeit von Lernen, Beruf, Familie optimieren.“

„Kompensation von versäumten Unterrichtseinheiten möglich.“

Eng damit verbunden ist auch die Erweiterung der didaktischen Möglichkeitsräume, die sich durch den Einsatz von digitalen Methoden ergeben:

„Ansprechen anderer Lerntypen“

„Arbeit mit Bild, Ton und Farbe ist aufregend und spannend.“

„Besseres Lernerlebnis, flexibler Zugriff auf Informationen“

„Perfekte Möglichkeit zur Vor- und Nachbereitung der Inhalte und zwischenstudentisches Analysieren (Fotografie) zu erlernen.“

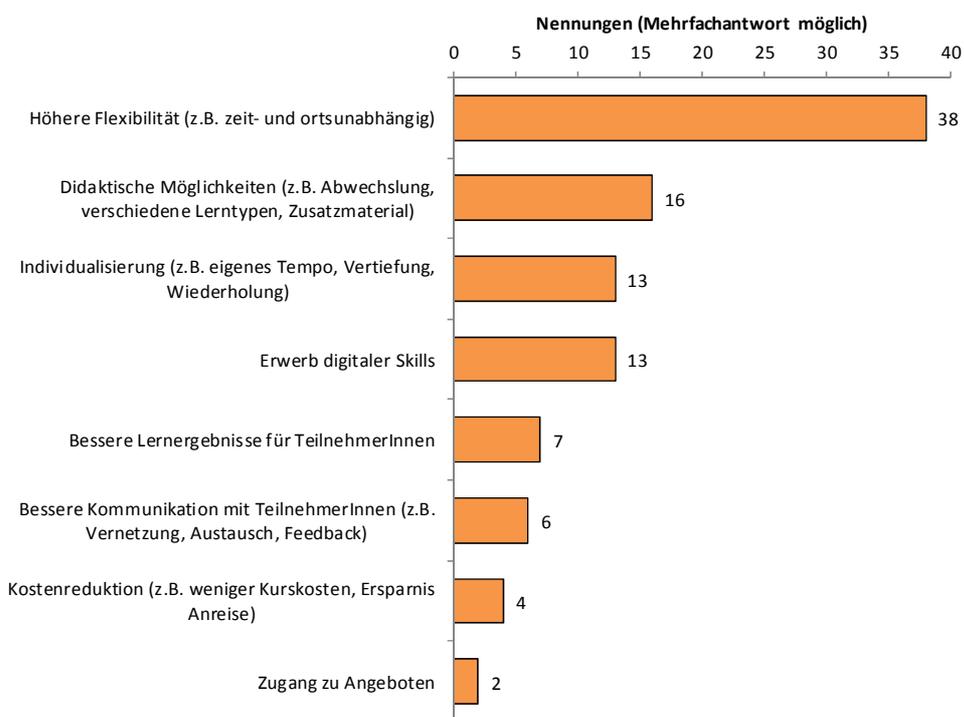
„Schaffung von qualitativen Lernräumen bei Präsenzmodulen (Flipped Classroom)“

„Service, Hilfestellung für TN, Vereinfachung der Hausarbeiten für TN. Die TN können sich voll auf den Inhalt der Hausarbeiten konzentrieren, wenn die Form bereits von mir zur Verfügung gestellt wird.“

„Wenn die Methoden gut aufbereitet sind, hat die Digitalisierung in Kombination mit einer guten persönlichen Betreuung eine große Zukunft.“

Abbildung 12: Chancen für Lernende durch digitale Methoden (Mehrfachantwort möglich)

Welche konkreten Chancen bietet der Einsatz von „digitalen Medien und Methoden“ in der Aus- und Weiterbildung, die oben noch nicht angesprochen wurden? - Chancen für Lernende



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181). 94 Einrichtungen haben diese offene Frage beantwortet. Durchschnittlich 1,10 Nennungen pro Antwort.

Zusätzlich geht damit auch eine höhere Individualisierung im Zuge des Lernprozesses einher:

„Beschäftigung mit dem Lernstoff nach individuellem Ermessen (also z. B. Auseinandersetzung mit dem Lernstoff, wann die Lernenden Zeit dafür haben, egal, ob 12 Uhr mittags oder zwei Uhr nachts)“

„Wiederholung des Gelernten durch Vermittlung der Unterlagen, individuelle Zeiteinteilung, stets aktuelle Unterlagen, schnelle und effektive Kommunikation“

„Zeitersparnis, flexibles, nach eigener Geschwindigkeit mögliches Lernen“

„Eigenes Tempo, beliebig oft wiederholen“

Ein weiterer häufig erwähnter Vorteil für Lernende liegt in der Entwicklung der digitalen Skills und damit einer Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt:

„Bessere Chancen am Arbeitsmarkt, da bei einer Großzahl der Inserate digitale Kompetenzen nachgefragt werden.“

„Bessere Vorbereitung auf die alltäglichen Anforderungen einer modernen Arbeitswelt“

„Vertraut werden bzw. Erweiterung und Stärkung der digitalen Kompetenzen, Nutzung für Selbstlernstrategien, Ermächtigung und Erweiterung der Selbstlernmöglichkeiten, Erweiterung der kommunikativen Möglichkeiten“

„Stärkung neuer Lernstrategien und gelungenen und gelingende Selbststeuerung und Selbstevaluation (Selbstermächtigungsstrategien und kritische Medienkompetenz!)“

Weitere Nennungen entfallen darauf, dass sich durch den Einsatz digitaler Medien die Lernergebnisse sowie die Kommunikation mit den KundInnen bzw. die Interaktion zwischen KundInnen verbessern lassen.

Bildungseinrichtungen, die bereits „digitale Medien und Methoden“ eingeführt haben bzw. aktuell intensiv erproben, haben in Bezug auf die Akzeptanz bei Lernenden ambivalente Erfahrungen gemacht. Einerseits waren sie sowohl von der hohen Akzeptanz, aber gleichzeitig – in einem etwas geringeren Ausmaß –, auch von der geringen Akzeptanz bei den Lernenden überrascht. Beispiele für positive Bemerkungen sind:

„... die positive Annahme und Reaktion von Lernerinnen in der Basisbildung, v. a. bei jüngeren Lernerinnen, aber nicht nur“

„Dass die TeilnehmerInnen das Angebot angenommen und gewissenhaft umgesetzt haben.“

„Hohe Akzeptanz der TeilnehmerInnen für digitale Werkzeuge“

„Die Anteilnahme der TeilnehmerInnen bzw. Buchungsverhalten. Sehr großer Zuspruch“

„Nur positiv. Die TN sind sehr dankbar, dass sie die Dokumentvorlagen erhalten und damit arbeiten können.“

Beispiele für negative Erfahrungen sind:

„Bietet, gerade was die Vermittlung von Fremdsprachen angeht, große Vorteile und viele Möglichkeiten. Leider werden diese Vorteile und Möglichkeiten nur teilweise von den TeilnehmerInnen angenommen und genutzt.“

„E-Learning wird nur zögerlich angenommen.“

„Skepsis und Abwehr gegen die Komplexität digitaler Medien und Methoden, z. B. bei online Plattformen Einstieg zu kompliziert.“

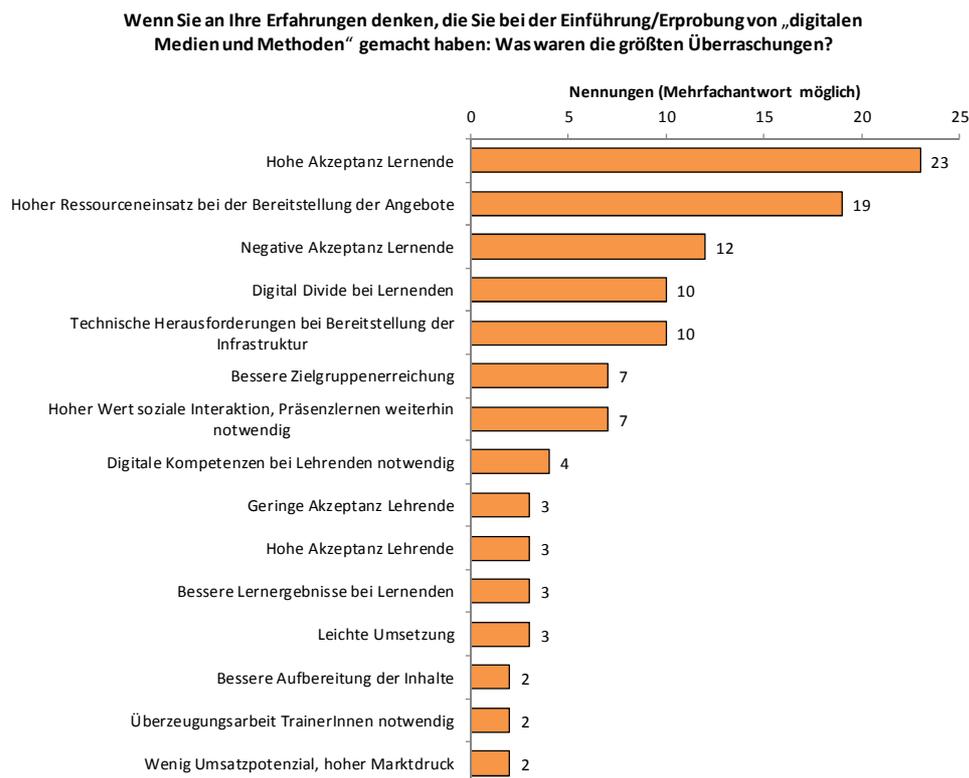
„TN sind überraschend oft froh, wenn keine digitalen Medien und Methoden eingesetzt werden.“

„Dass das E-Learning noch nicht in den Köpfen der Menschen angekommen ist, und diese nach wie vor hier eine zweigespaltene Meinung dazu haben.“

Gleichzeitig nehmen die Bildungseinrichtungen auch die Folgen eines Digital Divide wahr:

„Digital erfahrene Lernende erwerben mittels digitaler Medien und Methoden sehr gut neue Kompetenzen, während für weniger digital erfahrene Lernende digitale Medien und Methoden den Kompetenzerwerb verlangsamen. Der Lernschritt, Umgang mit digitalen Medien und Methoden, muss oft langwierig erarbeitet und erprobt werden. Viele, im Besonderen arbeitssuchende Lernende, haben keinen Zugang zur digitalen Welt.“

Abbildung 13: Erfahrungen bei Einführung von digitalen Medien und Methoden



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Wenn Bildungsträger über Erfahrungen mit digitalen Medien verfügen, n=123). 91 Einrichtungen haben diese offene Frage beantwortet. Nicht weiter zuordenbare Antworten bzw. Einzelaussagen werden nicht ausgewiesen.

Ein Aspekt, der in den Erfahrungsbeschreibungen häufig auftaucht, ist der hohe Ressourceneinsatz, den die Einführung digitaler Medien und Methoden abverlangt. Dies bezieht sich sowohl auf zeitliche als auch auf finanzielle Ressourcen:

„Am Anfang waren sehr viele Ressourcen (Zeit und finanziell) erforderlich: Aufbereitung der Lerninhalte, die wir z. B. auf Moodle nutzen wollen, Schulung der MitarbeiterInnen für Moodle und Webinare, aber auch die Umgestaltung der Kursräume etc. Die positive Überraschung war, dass viele MitarbeiterInnen/TrainerInnen sich freiwillig gemeldet haben und unbedingt mitgestalten wollten.“

„Zeitaufwand (somit Kosten) für Umsetzung deutlich höher als angenommen.“

„Zeitaufwand bei Beteiligten wird oftmals unterschätzt. Umsetzung erfordert bei den beteiligten Personen ein Out-of-the-Box-Denken und ein entsprechendes Mindset.“

Des Weiteren berichten die Bildungseinrichtungen von einigen technischen Voraussetzungen, die zu bewältigen waren:

„Bewusstsein über die mangelnde Leistungsfähigkeit vorhandener Infrastruktur, Notwendigkeit gezielter Personalentwicklung tritt deutlich zutage.“

„Teils schwierige technische Umsetzung, WLAN, Server etc.“

Einige Nennungen beziehen sich auch darauf, dass der Wert der sozialen Interaktion mit den Lernenden weiterhin ein wichtiger Aspekt des Angebots ist:

„Es gibt die Überraschung, dass die Kursteilnehmer nach wie vor großen Wert auf den persönlichen Austausch legen. Die Lern-App und die Lernplattform sind praktische Begleiter, aber keinesfalls ein Ersatz für die klassischen Lernmethoden.“

„Der persönliche Kontakt – die Interaktion – fehlt.“

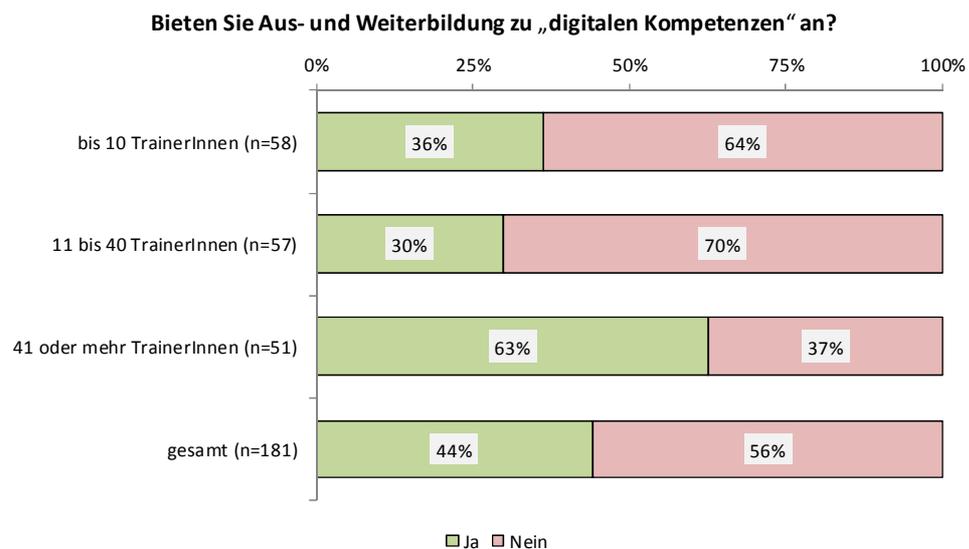
Einige Aspekte wie eine Erschließung von neuen TeilnehmerInnengruppen, des hohen Wettbewerbsdrucks und verbesserte Lernergebnisse wurden bereits vorher genannt.

IV. 4 Entwicklung digitaler Kompetenzen

Was unter digitale Kompetenzen konkret zu verstehen ist bzw. welche Kompetenzen diese umfasst, wird in der aktuellen Literatur gerade diskutiert. Für die aktuelle Erhebung wird das Kompetenzmodell für die berufliche Bildung (Schmölz u. a., 2018) sowie das Kompetenzmodell DigiComp 2.2 AT (BMDW, 2018) verwendet. Während vom beruflichen Kompetenzmodell von Schmölz u. a. (2018) die inhaltliche Ausdifferenzierung übernommen wird (Anwendungskompetenzen, Informations- und datenbezogene Kompetenzen, digitale Kommunikationskompetenzen, Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen, strategische Kompetenzen und Interdisziplinarität sowie querliegende Kompetenzen), wird vom DigiComp-2.2-Modell unterschiedliche Anforderungsniveaus nach dem NQR verwendet (Grundlegend: NQR Stufe 1 und 2, Selbstständig: NQR Stufe 3 und 4, Fortgeschritten: NQR Stufe 5 und 6, Hoch spezialisiert: NQR Stufe 7 und 8).

Nach Angaben der befragten Bildungseinrichtungen, verfügt die Mehrheit über keine Angebote zur Entwicklung von digitalen Kompetenzen. Es zeigt sich jedoch ein differenziertes Bild nach Größe: Größere Bildungseinrichtungen bieten in der Mehrheit Angebote zu digitalen Kompetenzen an; mittlere bis kleinere Einrichtungen jedoch eher nicht.

Abbildung 14: Aus- und Weiterbildung zu digitalen Kompetenzen



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

Es zeigt sich hier ein wiederholtes Muster in Bezug auf „mittlere“ Bildungseinrichtungen: Diese Gruppe setzt im Vergleich zu kleinen und großen Einrichtungen weniger häufig digitale Methoden (Abbildung 3) ein und verfügt über ein geringeres Angebot zur Entwicklung von digitalen Kompetenzen. Eine mögliche Erklärung dazu wäre, dass kleinere Einrichtungen sehr flexibel auf neue Markterfordernisse reagieren und aufgrund der geringen Größe Innovationen sehr rasch umgesetzt werden können. Größere Einrichtungen hingegen haben häufig eigene Abteilung für die Qualitätssicherung, eine breite Angebotsstruktur, die finanziellen Kapazitäten und können Synergien nutzen. Mittelgroße Einrichtungen hingegen dürften häufig eine kritische Organisationsgröße für die Innovationsfähigkeit erreicht haben. Auch dürfte diese Gruppe einen deutlich eingeschränkteren finanziellen Spielraum für die Entwicklung neuer Angebote haben.

Überproportional häufig haben Bildungseinrichtungen mit einem Standort außerhalb Wiens, ältere Bildungseinrichtungen (älter als 1999) und zertifizierte Einrichtungen ein Angebot zu digitalen Kompetenzen. Das ist bemerkenswert, da darin mit Ausnahme des Standorts die Ergebnisse der Nutzung von digitalen Methoden und Medien gespiegelt wird (vgl. dazu Kapitel IV.3.1). Dies ergibt sich dadurch, dass zwar in der Regel ein Angebot zur Entwicklung von digitalen Kompetenzen mit der Nutzung digitaler Methoden korrespondiert, aber der Einsatz von digitalen Methoden nicht mit dem zentralen Ziel der Entwicklung digitaler Kompetenzen übereinstimmen muss.

Wenn Bildungseinrichtungen über ein Angebot zur Entwicklung von digitalen Kompetenzen verfügen, dann bezieht sich dieses zum größten Anteil auf die Entwicklung von Anwendungskompetenzen, d. h. Kompetenzen zur grundlegenden Anwendung von berufsspezifischer Soft- und Hardware.

Etwas mehr als die Hälfte des Angebots bezieht sich auf digitale Kommunikationskompetenzen, d. h. Kompetenzen zur internen und externen Kommunikation mit digitalen Mitteln.

Abbildung 15: Digitale Kompetenzbereiche der Aus- und Weiterbildung (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Wenn Aus- und Weiterbildung zu digitalen Kompetenzen angeboten wird, n=80).

Rund ein Drittel der Angebote entfallen auf informations- und datenbezogene Kompetenzen (Kompetenzen, die sich mit Daten und Informationen befassen, ihrer Auswahl und Bewertung sowie der Sicherung und des Umgangs mit Daten) und auf Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen (Kompetenzen zur Erstellung von digitalen Inhalten und Applikationen).

In weiterer Folge soll das Angebot in den jeweiligen Kompetenzbereichen genauer untersucht werden. Einerseits werden die jeweiligen Kompetenzbereiche noch weiter ausdifferenziert sowie das Niveau der Angebote dargestellt.

IV.4.1 Anwendungskompetenzen

Anwendungskompetenzen sind konkret definiert als operationales, technisches und formales Wissen sowie entsprechende Fertigkeiten und Fähigkeiten. Anwendungskompetenzen beziehen sich konkret auf Kompetenzen zur Anwendung von berufsspezifischer Soft- und Hardware sowie eine grundlegende Problemlösungskompetenz (Schmölz u. a., 2018, S. 17). Im Folgenden werden jene Angaben der Bildungseinrichtungen dargestellt, die Angebote zur Entwicklung von Anwendungskompetenzen haben (n=56).

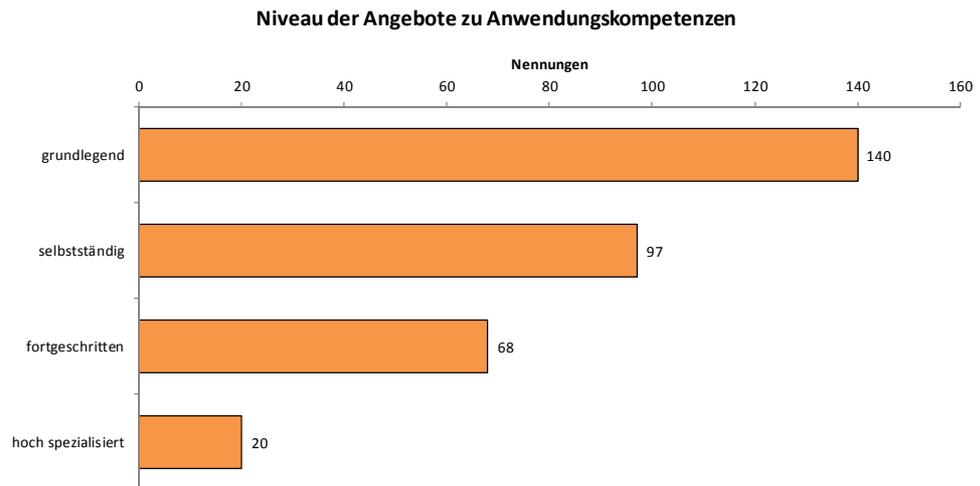
Abbildung 16: Anwendungskompetenzen und Niveau (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen mit Angeboten zur Entwicklung von Anwendungskompetenzen, n=56). Lesehilfe: Das Angebot zu Anwendungskompetenzen wurde differenziert nach Anforderungsniveau abgefragt (Mehrfachantwort möglich). Beispiel Computer: Eine Bildungseinrichtung kann dabei die Kategorie mehrmals angekreuzt haben: z. B. Computer auf Anforderungsniveau grundlegend und selbstständig. Insgesamt wurde die Kategorie Computer 48 Mal genannt: 22 Mal mit Anforderungsniveau grundlegend, 14 Mal mit Anforderungsniveau selbstständig, zehn Mal mit Anforderungsniveau fortgeschritten und 2 Mal mit Anforderungsniveau hoch spezialisiert. Die Länge des Balkens gibt Aufschluss über das Gesamtangebot mit jeweils einer inneren Differenzierung nach Anforderungsniveau.

Die meisten Nennungen entfallen auf die Entwicklung von Anwendungskompetenzen in Bezug auf den Computer, Rechen- und Kalkulationsprogramme sowie Textverarbeitungsprogramme. Auch Anwendungskompetenzen in Bezug auf das Smartphone oder Tablet erfährt eine häufige Nennung. Diese Auflistung ist wenig überraschend, repräsentieren die genannten Kategorien allgemeine Werkzeuge in Soft- und Hardware. Spezifische digitale Anwendungskompetenzen in Bezug auf Technik- und Industriesoftware erhält zwar ebenfalls eine relevante Anzahl an Nennungen, jedoch werden weitere spezialisierte Kategorien wie „Steuerung selbstorganisierender Produktion“ sowie die „Überwachung intelligent kommunizierender Maschinen“ vergleichsweise selten erwähnt.

Abbildung 17: Niveau der Anwendungskompetenzen (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen mit Angeboten zur Entwicklung von Anwendungskompetenzen, n=56).

Der Großteil der Angebote bezieht sich dabei auf das Niveau grundlegend bzw. selbstständig. Hoch spezialisierte Angebote zu Anwendungskompetenzen finden sich eher in Nischen am Bildungsmarkt.

IV.4.2 Digitale Kommunikationskompetenzen

Digitale Kommunikationskompetenzen werden näher definiert als Kompetenzen zur internen und externen Kommunikation und umschließen insbesondere das zielgruppenadäquate Kommunizieren mit digitalen Mitteln (Schmölz u. a., 2018, S. 18). Im Folgenden werden jene Angaben der Bildungseinrichtungen dargestellt, die Angebote zur Entwicklung digitalen Kommunikationskompetenzen haben (n=44).

Abbildung 18: Digitale Kommunikationskompetenzen und Niveau (Mehrfachantwort möglich)



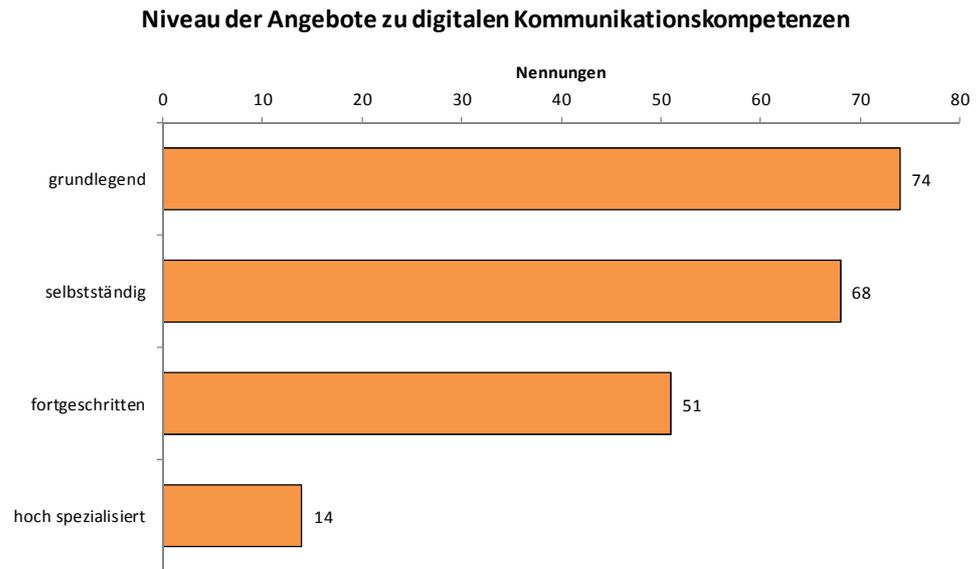
Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen mit Angeboten digitalen Kommunikationskompetenzen, n=44).

Alle aufgelisteten Kategorien wurden in diesem Bereich verhältnismäßig häufig genannt, d. h. der Unterschied zwischen der am häufigsten und der am wenigsten genannten Kategorie ist gering.

Die meisten Nennungen beziehen sich auf die Verwendung von sozialen Medien sowie entsprechender angemessenen Ausdrucksformen online. Online-Marketing als etwas spezialisierter Bezugsrahmen erfährt die am dritthäufigsten genannte Kategorie.

Digitale Unternehmensprofile erstellen und gestalten sowie Messenger- und Chatdienste verwenden, werden am wenigsten häufig genannt.

Abbildung 19: Niveau der digitalen Kommunikationskompetenzen (Mehrfachantwort möglich)



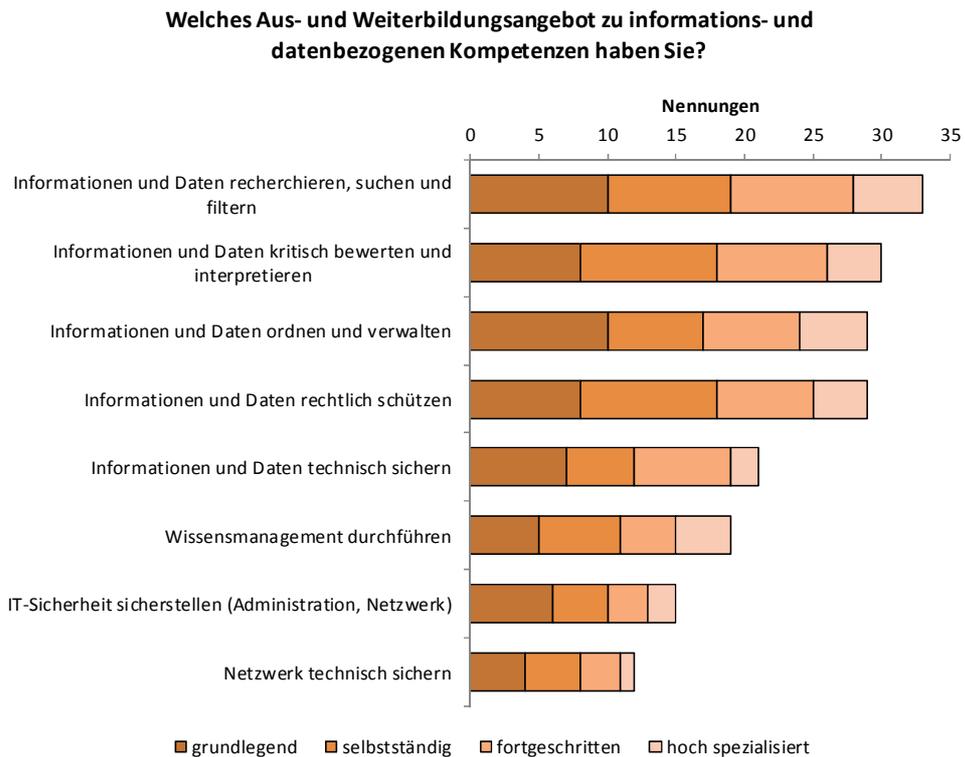
Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen mit Angeboten digitalen Kommunikationskompetenzen, n=44).

Digitale Kommunikationskompetenzen werden wiederum vor allem auf den beiden unteren Niveaus angeboten, wobei sich zudem auf fortgeschrittenem Niveau ein breites Angebot finden lässt. Hoch spezialisierte Angebote sind auch in Bezug auf digitale Kommunikationskompetenzen eher in geringerem Ausmaß gegeben.

IV.4.3 Informations- und datenbezogene Kompetenzen

Unter Informations- und datenbezogenen Kompetenzen werden alle Kompetenzen verstanden, die sich im weitesten Sinn mit Daten und Informationen befassen, ihre Auswahl und Bewertung sowie der Sicherung von und des Umgangs mit Daten. Damit werden sowohl die technischen Dimensionen der Datensicherheit, die rechtliche Dimension des Datenschutzes sowie die kritische Bewertung der Güte von Daten und Informationen (Schmölz u. a., 2018, S. 17f) berücksichtigt. Anschließend werden jene Informations- und datenbezogenen Kompetenzen dargestellt, die nach Angaben der Bildungseinrichtungen bei TeilnehmerInnen ihres Angebotes entwickelt werden (n=29).

Abbildung 20: Informations- und datenbezogene Kompetenzen und Niveau (Mehrfachantwort möglich)

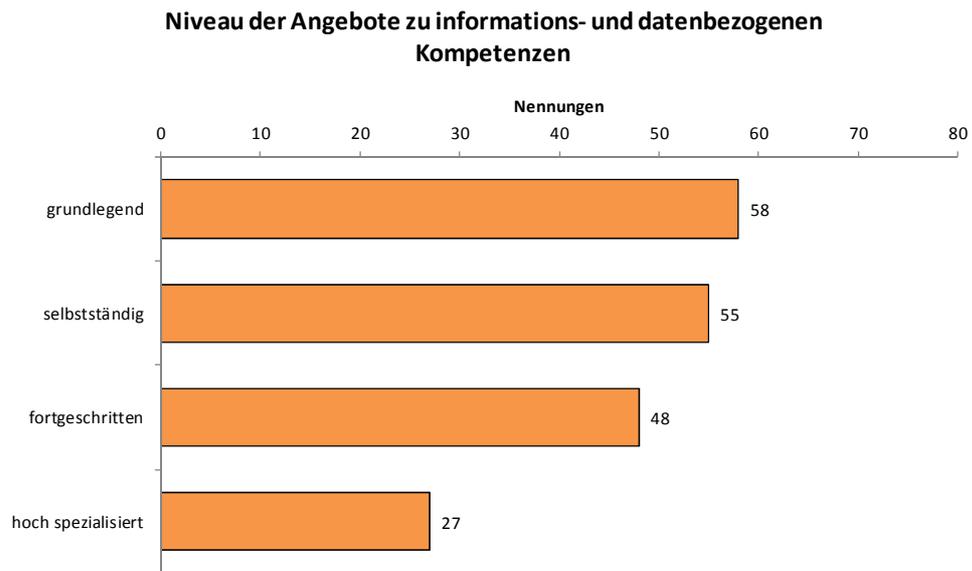


Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen mit Angeboten zur Entwicklung von informations- und datenbezogenen Kompetenzen, n=29).

Im Zentrum des Angebotes steht nach Angaben der Bildungseinrichtungen eine grundlegende Informationskompetenz, d. h. der selbstbestimmte Umgang mit Daten. Diese umfasst die Recherche und Suche nach Informationen und Daten sowie die kritische Bewertung und die Interpretation. Auch die Verwaltung der Daten und Informationen ist Thema sowie die Anwendung von Datenschutz.

Technische Aspekte der Informations- und datenbezogenen Kompetenzen finden sich zwar im Angebot, stehen aber nicht im Vordergrund. Dazu gehören etwa die technische Sicherung von Daten und Informationen sowie Netzwerken.

Abbildung 21: Niveau der informations- und datenbezogenen Kompetenzen (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen mit Angeboten zur Entwicklung von informations- und datenbezogenen Kompetenzen, n=29).

Abermals zeigt sich, dass Angebote auf einem breiten Niveau vorhanden sind, d. h. Angebote auf grundlegendem bis fortgeschrittenem Niveau. Angebote mit einer hohen Spezialisierung sind zwar ebenfalls vorhanden, werden aber nicht mit derselben Häufigkeit angeboten.

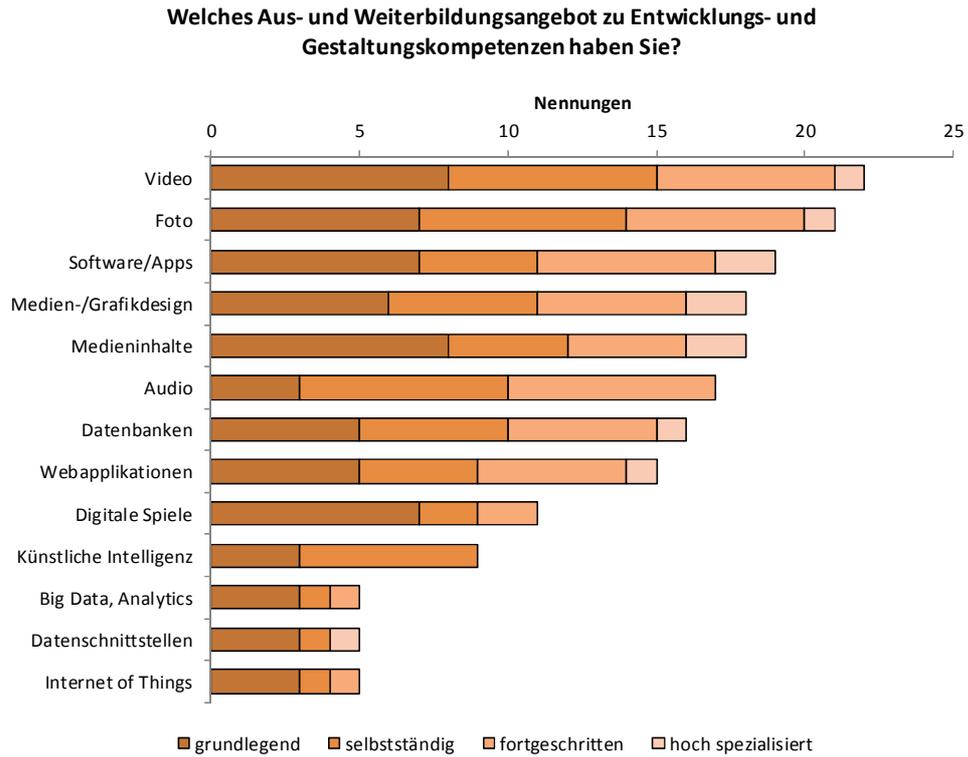
IV.4.4 Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen

Unter dem Bereich Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen werden jene Kompetenzen zusammengefasst, die sich auf das Erstellen von digitalen Inhalten und Applikationen beziehen (Schmölz u. a., 2018, S. 18). Unten werden die Angaben der Bildungseinrichtungen zum Angebot in Bezug auf konkrete Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen (n=29) dargestellt.

Die häufigsten Nennungen beziehen sich auf den Multimediabereich, wie Erstellung von Videos, Fotos, Mediendesign und -grafik und Audio. Ebenso häufige Nennungen erfahren die Erstellung und Entwicklung von Software/Apps oder Webapplikationen.

Zu stärker technisch ausgerichteten Bereichen wie künstliche Intelligenz, Big Data/Analytics, Datenschnittstellen und Internet of Things gibt es zwar ein Angebot, ist jedoch eher eine Nische am Angebotsmarkt.

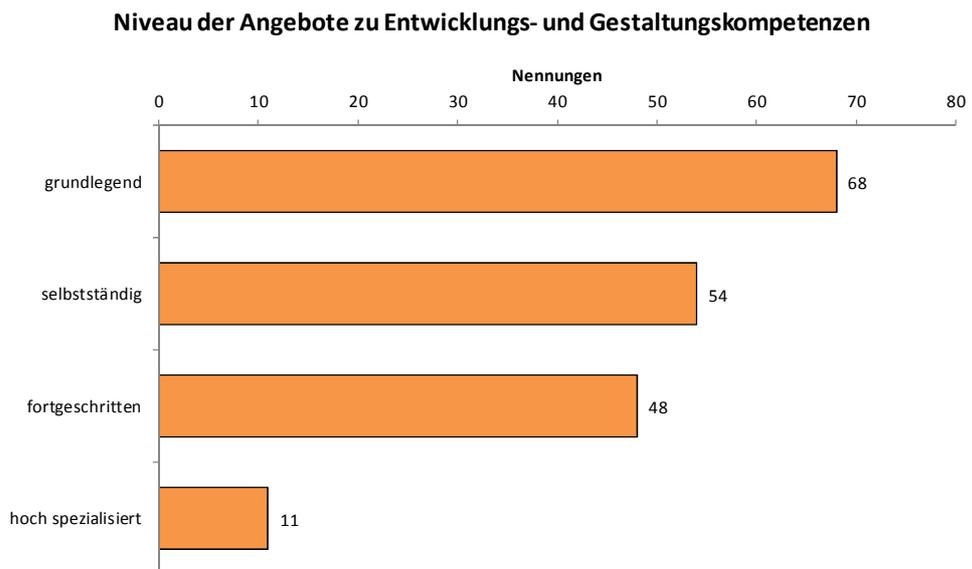
Abbildung 22: Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen und Niveau (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen mit Angeboten zu Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen, n=29).

Die Angebote orientieren sich nahezu gleichverteilt auf grundlegendes bis fortgeschrittenes Niveau. Hoch spezialisierte Angebote sind jedoch ebenfalls vorhanden.

Abbildung 23: Niveau der Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen (Mehrfachantwort möglich)

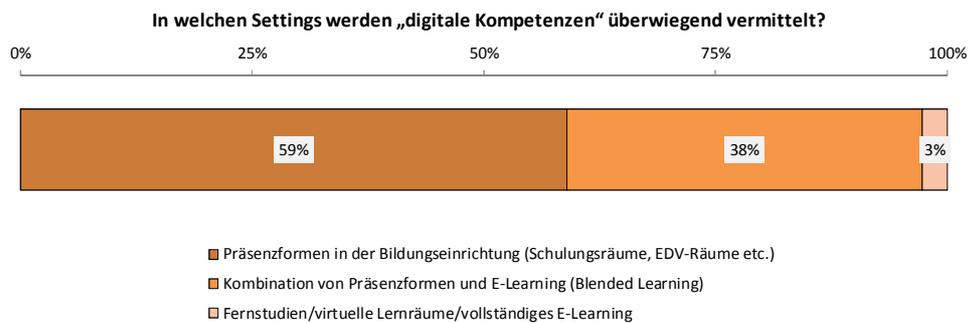


Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Bildungseinrichtungen mit Angeboten zu Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen, n=29).

IV.4.5 Settings bei Angeboten zu „digitalen Kompetenzen“

Bildungsangebote, in denen digitale Kompetenzen bei TeilnehmerInnen entwickelt werden, werden in der Mehrheit als Präsenzformen in den Bildungseinrichtungen, z. B. Schulungsräume, EDV-Räume, durchgeführt. Bei etwas mehr als einem Drittel kommt eine Kombination von Präsenzformen und E-Learning-Elementen zum Einsatz. Ausschließlich virtuelles Lernen kommt im Angebot kaum vor.

Abbildung 24: Settings bei Angebot zu digitalen Kompetenzen

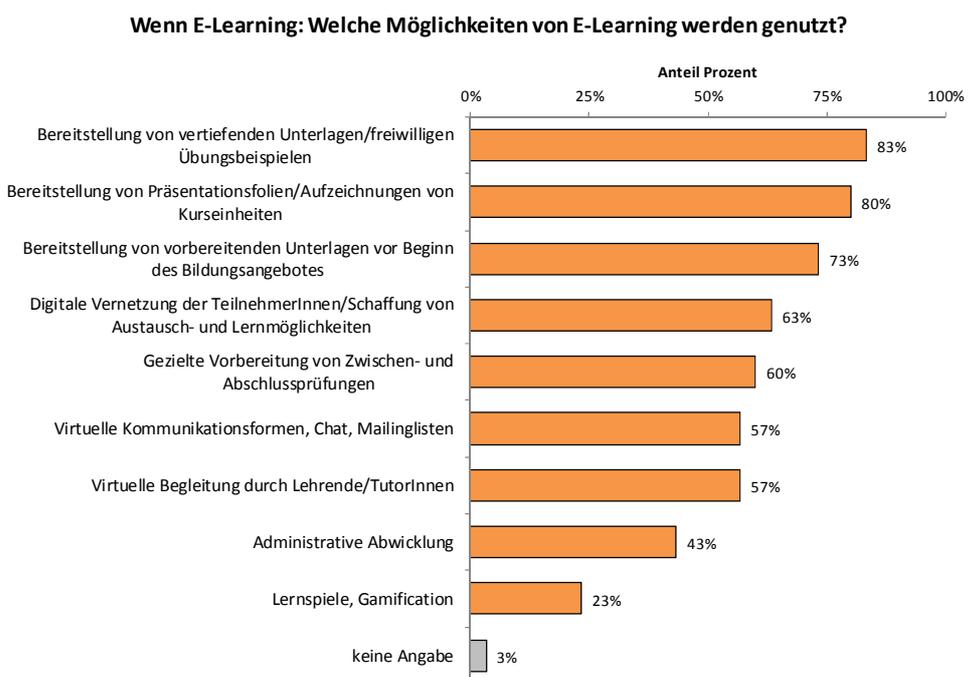


Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Wenn Aus- und Weiterbildung zu digitalen Kompetenzen angeboten wird, n=80).

Wenn E-Learning-Elemente verwendet werden, dann passiert dies vor allem über die Bereitstellung von (zusätzlichem) Material vor und während der Umsetzung des Bildungsangebotes zum Einsatz, z. B. vertiefende Übungsbeispiele, Präsentationsunterlagen, vorbereitende Unterlagen.

Häufig kommen jedoch auch zusätzliche virtuelle Lernräume zum Einsatz, wie etwa über die Möglichkeit der TeilnehmerInnen, sich digital zu vernetzen und auszutauschen, oder aber auch die Weiterbildungsaktiven virtuell zu begleiten. Lernspiele und Gamification-Elemente finden sich im Angebot (noch) kaum.

Abbildung 25: E-Learning-Umsetzung bei Vermittlung „digitaler Kompetenzen“ (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Wenn Aus- und Weiterbildung zu digitalen Kompetenzen angeboten wird & wenn digitale Kompetenzen über E-Learning Elemente vermittelt werden), n=30).

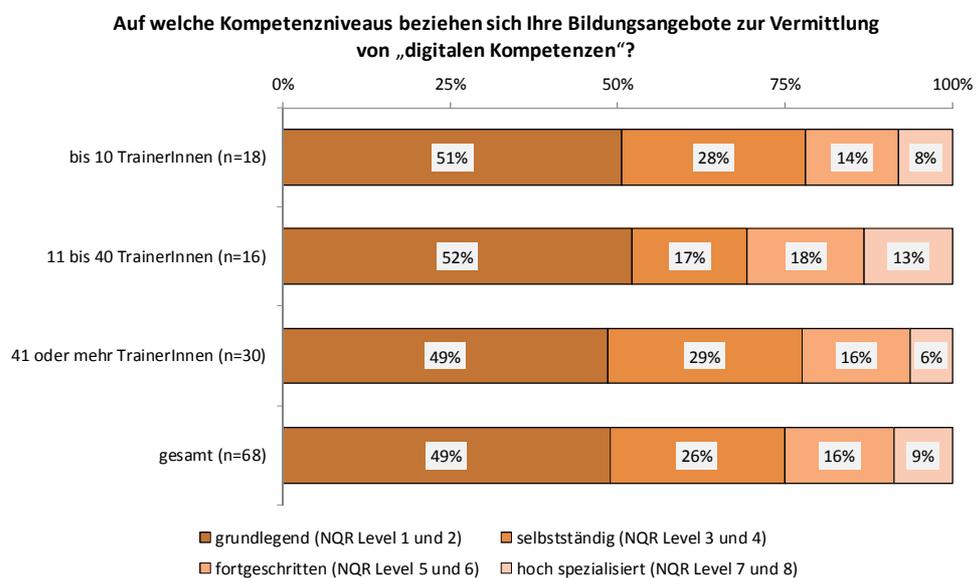
IV.4.6 Zentrale Merkmale des Bildungsangebotes

Im Folgenden sollen formale Merkmale (Niveau, Dauer, Kosten, Zielgruppe) des Bildungsangebotes zur Entwicklung von digitalen Kompetenzen nach Angaben der Bildungsträger dargestellt werden.

Eine allgemeine Einschätzung des Anforderungsniveaus der Bildungsangebote zeigt, dass rund die Hälfte der Angebote sich auf ein grundlegendes Niveau beziehen. Ein weiteres Viertel der Angebote bezieht auf ein erweitertes Anforderungsniveau, das hier als „Selbstständig“ bezeichnet wird und dem NQR-Level von 3 und 4 entspricht. Angebote mit einem zumindest fortgeschrittenen Niveau stellen deutlich die Minderheit dar.

Die Angebotsstruktur unterscheidet sich nach der Größe der Bildungseinrichtungen kaum. Einzig Bildungseinrichtungen mittlerer Größe geben tendenziell ein Bildungsangebot mit einem etwas höheren Niveau an.

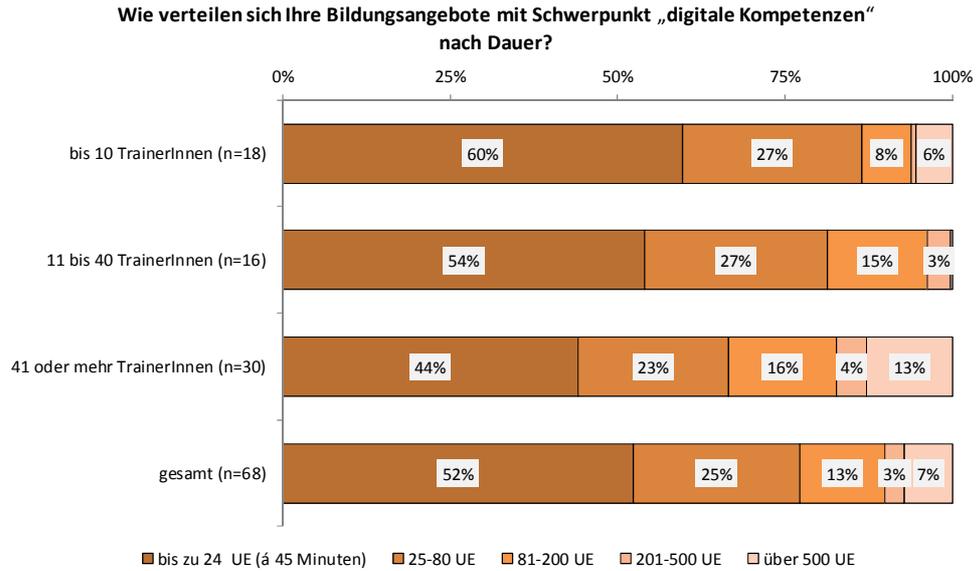
Abbildung 26: Allgemeines Kompetenzniveau der Angebote



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Wenn Aus- und Weiterbildung zu digitalen Kompetenzen angeboten wird, n=80).

Die Angaben nach Dauer zeigen, dass der Schwerpunkt des Angebotes eher auf einem kürzeren Umfang liegt. Rund die Hälfte der Angebote hat einen Umfang von bis zu 24 Übungseinheiten (UE á 45 Minuten), ein weiteres Viertel zwischen 25 und 80 UE. Bildungsangebote mit einem Umfang von mehr als 200 UE stellen nur einen kleinen Teil des Gesamtangebotes dar. Tendenziell zeigt sich, dass mit zunehmender Größe auch der Umfang der einzelnen Bildungsangebote steigt.

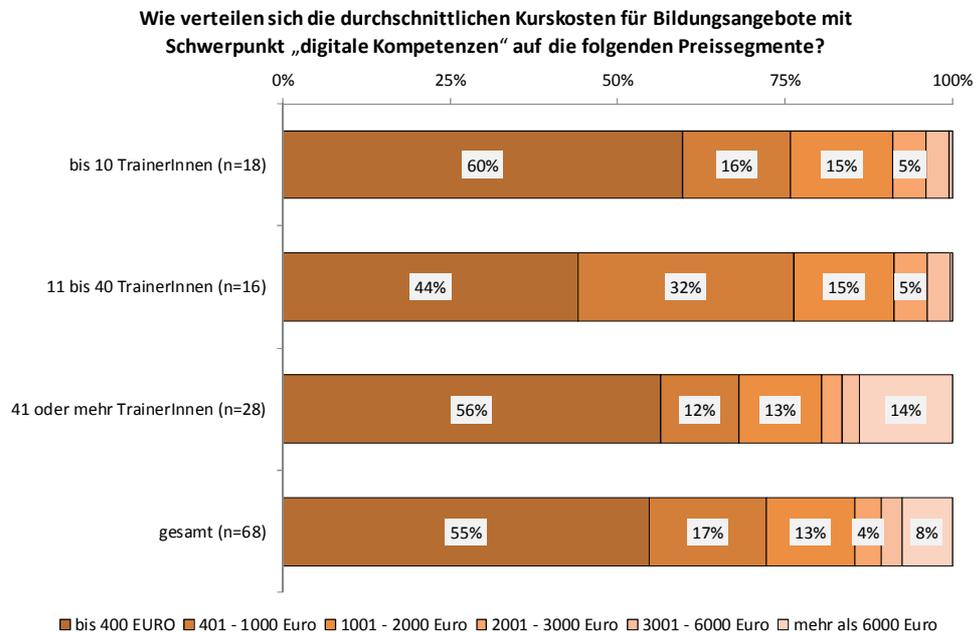
Abbildung 27: Dauer der Angebote



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Wenn Aus- und Weiterbildung zu digitalen Kompetenzen angeboten wird, n=80).

Korrespondierend dazu betragen bei rund der Hälfte des Angebotes die Nettokurskosten bis zu 400 Euro; weitere 17 Prozent zwischen 401 und 1000 Euro und 13 Prozent zwischen 1001 und 2000 Euro. Damit sind rund 85 Prozent der Kurse abgedeckt. Angebote mit noch höheren Kosten werden vor allem von größeren Bildungseinrichtungen angeboten.

Abbildung 28: Durchschnittliche Kurskosten für KundInnen



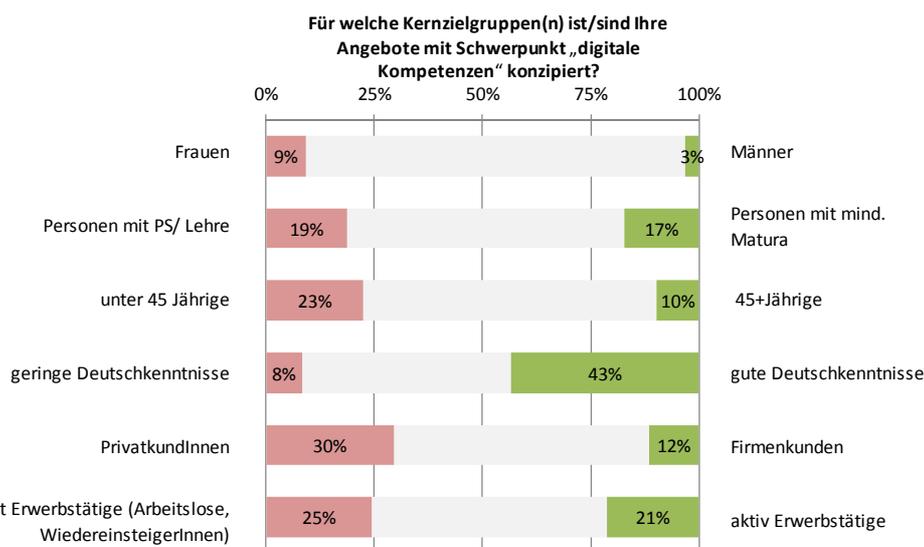
Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Wenn Aus- und Weiterbildung zu digitalen Kompetenzen angeboten wird, n=80).

Allerdings zeigen sich hier nach weiteren Merkmalen tendenzielle Unterschiede. Bildungseinrichtungen mit Standort außerhalb von Wien, ältere Einrichtungen (Gründungsjahr vor 1999) und zertifizierte Einrichtungen bedienen nach ihrer Angebotsstruktur eher ein niedrigeres Anforderungsniveau, weisen eine tendenziell kürzere Angebotsdauer und haben ein geringeres Kostenniveau. Hoch spezial-

sierte Angebote mit längerer Angebotsdauer und höheren Kosten werden tendenziell eher von „jüngeren“ Bildungseinrichtungen, „ohne Zertifizierung“ und mit „Standort Wien“ bedient.

Die Angebote zu digitalen Kompetenzen richten sich dabei nach Angaben der Bildungseinrichtungen in der Mehrheit an keine spezifischen Zielgruppen. Allerdings zeigen sich durchaus einzelne Tendenzen. Die stärkste Tendenz zeigt sich in Bezug auf das Niveau von Deutschkenntnissen: Ein erheblicher Anteil der Bildungseinrichtungen gibt an, dass die Angebote prioritär an Personen mit guten Deutschkenntnissen gerichtet sind. Umgekehrt gibt es nur ein geringes Angebot, das spezifisch an Personen mit geringen Deutschkenntnissen adressiert ist.

Abbildung 29: Kernzielgruppen der Angebote zu „digitalen Kompetenzen“



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Wenn Aus- und Weiterbildung zu digitalen Kompetenzen angeboten wird, n=80). Abkürzung: PS = Pflichtschule.

Tendenziell sind die Angebote auch stärker an die Zielgruppe der PrivatkundInnen ausgerichtet als an FirmenkundInnen. Ebenfalls sollen eher die unter 45-Jährigen angesprochen werden.

Es gibt ein spezifisches Angebot sowohl für nicht Erwerbstätige als auch aktiv Erwerbstätige. Ebenso zeigt sich, dass Angebote niedriger qualifizierter Personen (max. Lehre) als auch für Personen mit Matura vorhanden sind.

Eine geschlechtsspezifische Polarisierung der Zielgruppe ist bei den Angeboten jedoch kaum gegeben.

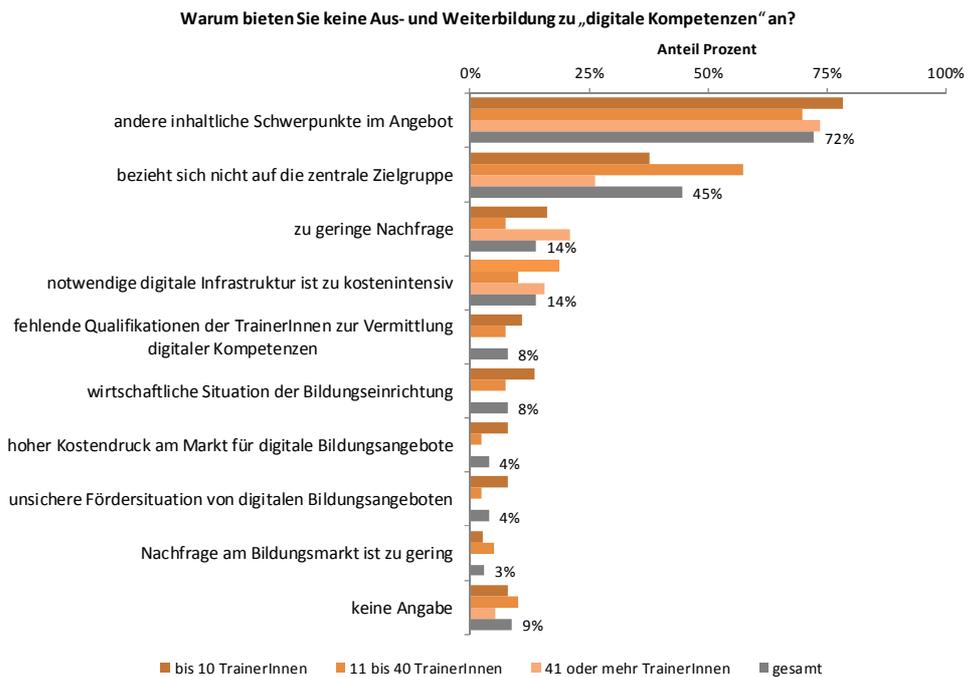
Im Mittel geben die Bildungseinrichtungen an, dass 74% der Bildungsangebote (n=62 Antworten) zu digitalen Kompetenzen tatsächlich durchgeführt werden, wobei vor allem jene Angebote mit einem niedrigeren Anforderungsniveau (grundlegend) am ehesten stattfinden. Im Vergleich dazu werden etwa 63% der Bildungsangebote (n=131 Antworten), in denen digitale Methoden und Medien eingesetzt werden, auch realisiert. Nach Angaben der Bildungseinrichtungen können etwa 63% der Bildungsangebote, die digitale Elemente beinhalten, realisiert werden. Nach Größe der Einrichtungen gibt es hier nur geringe Mittelwertunterschiede.

IV.4.7 Kein Angebot zu digitalen Kompetenzen – zentrale Gründe

Die relative Mehrheit (56%) der Bildungseinrichtungen geben an, über kein Angebot zu digitalen Kompetenzen zu verfügen (vgl. Kapitel IV. 4).

Die Begründungen dafür fokussieren sich vor allem auf Aspekte, die aber hochgradig miteinander verschränkt sind. Die stark überwiegende Nennung bezieht sich darauf, dass Bildungseinrichtungen auf andere inhaltliche Schwerpunkte in ihrem Angebot setzen. Dies korrespondiert mit der zweithäufigsten Nennung: Angebote zu digitalen Kompetenzen beziehen sich nicht auf die zentrale Zielgruppe der Bildungseinrichtung.

Abbildung 30: Gründe für ein Nichtangebot zu digitalen Kompetenzen (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Filterfrage: Wenn kein Angebot zu digitalen Kompetenzen, n=101).

Weitere Aspekte wie eine zu geringe Nachfrage, hohe Investitionen in die digitale Infrastruktur, fehlende Qualifikationen der TrainerInnen und eine schlechte wirtschaftliche Situation spielen für das Nichtangebot zu digitalen Kompetenzen nur eine untergeordnete Rolle.

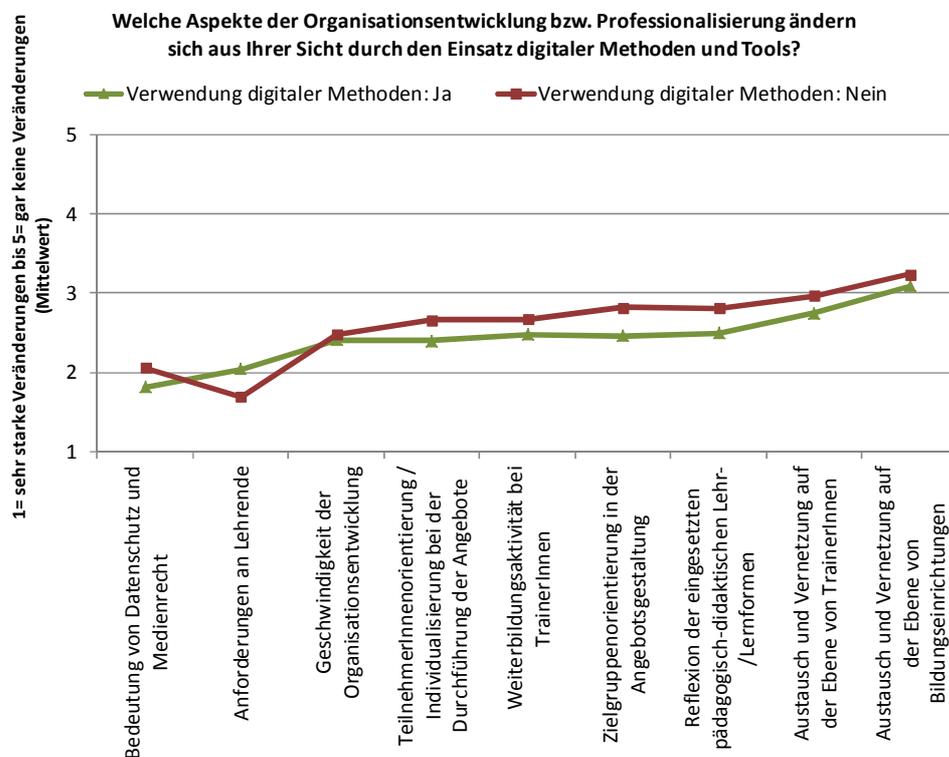
Die Ergebnisse nach Größe der Bildungseinrichtungen unterscheiden sich nur in geringem Ausmaß. Der Zielgruppenaspekt wird jedoch vor allem von größeren Bildungseinrichtungen weniger häufig genannt.

IV. 5 Qualitätssicherung

In diesen Abschnitt ist das zentrale Interesse, ob aus Sicht der Bildungseinrichtungen der Einsatz digitaler Methoden einen Einfluss auf die Qualitätssicherung bzw. Organisationsentwicklung nimmt.

Die Bildungseinrichtungen schätzen, dass sich in Summe durch den Einsatz von digitalen Methoden und Tools mittelstarke Veränderungen in Bezug auf die Organisationsentwicklung ergeben. Entsprechende Aussagen dazu werden auf der Schulnotenskala durchschnittlich zwischen 1,9 und 3,1 bewertet. Veränderungen ergeben sich vor allem in Bezug auf die Bedeutung des Datenschutzes und des Medienrechtes sowie veränderter Anforderungen an die Lehrenden. Mittelstarke Veränderungen sehen die Bildungseinrichtungen in Bezug auf die Geschwindigkeit der Organisationsentwicklung, einer verstärkten TeilnehmerInnenorientierung und Zielgruppenorientierung bei der Programmentwicklung sowie der Weiterbildungsaktivität. Beim Austausch auf der Ebene der TrainerInnen und der Bildungseinrichtungen sehen die Befragten den geringsten Veränderungsdruck.

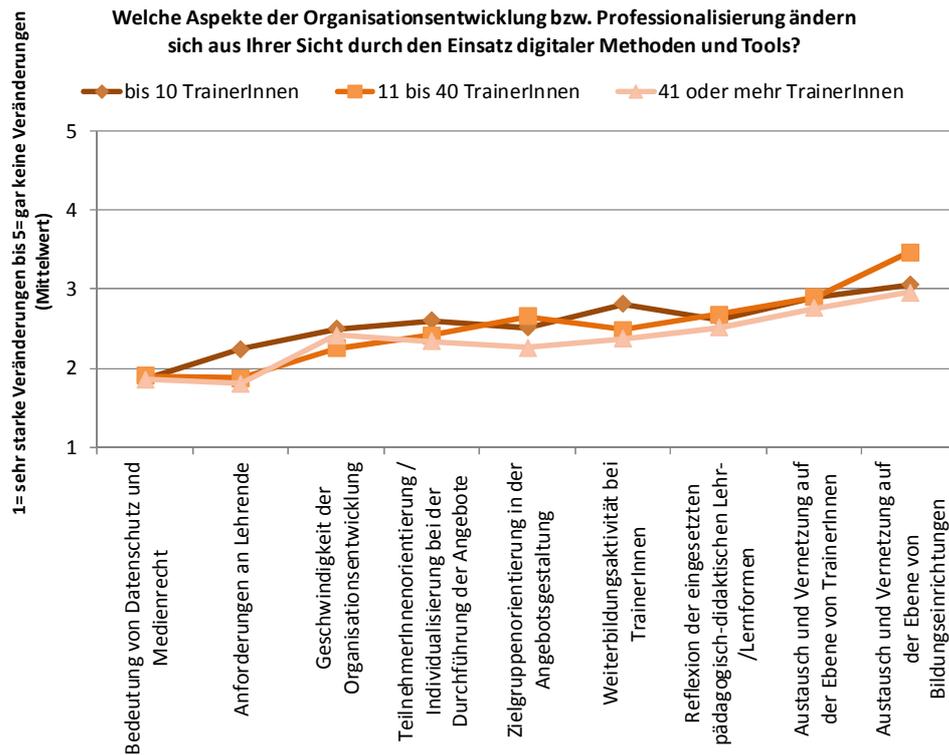
Abbildung 31: Organisationsentwicklung nach Verwendung digitaler Methoden (Mittelwert)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Verwendung digitaler Methoden: Ja, n=mind. 123; Verwendung digitaler Methoden: Nein, n=mind. 32).

Grundsätzlich zeigt sich zudem, dass Einrichtungen, die bereits digitale Methoden und Tools verwenden, tendenziell stärker Veränderungen angeben als Einrichtungen, die keine digitalen Methoden einsetzen. Einzig werden Veränderungen in den Anforderungen an die Lehrenden bei Einrichtungen, die keine digitalen Methoden verwenden, höher eingeschätzt. Eine mögliche Erklärung dafür wäre, dass jene Einrichtungen, die aktuell digitale Methoden einsetzen, bereits ihre Organisationsentwicklung auch hinsichtlich der neuen Anforderungen an die Lehrenden angepasst haben und daher die zusätzlichen Veränderungen als eher gering einschätzen. Einrichtungen, die aktuell keine digitalen Methoden einsetzen, könnten andererseits mögliche Veränderungen in den Anforderungen der Lehrenden überschätzen bzw. eher TrainerInnen beschäftigen, die bezüglich digitaler Medien und Methoden (noch) weniger ausgebildet sind.

Abbildung 32: Organisationsentwicklung nach Größe der Einrichtung (Mittelwert)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Bis 10 TrainerInnen, n=mind. 48; 10–40 TrainerInnen, n=mind. 50; 41+ TrainerInnen, n=mind. 50).

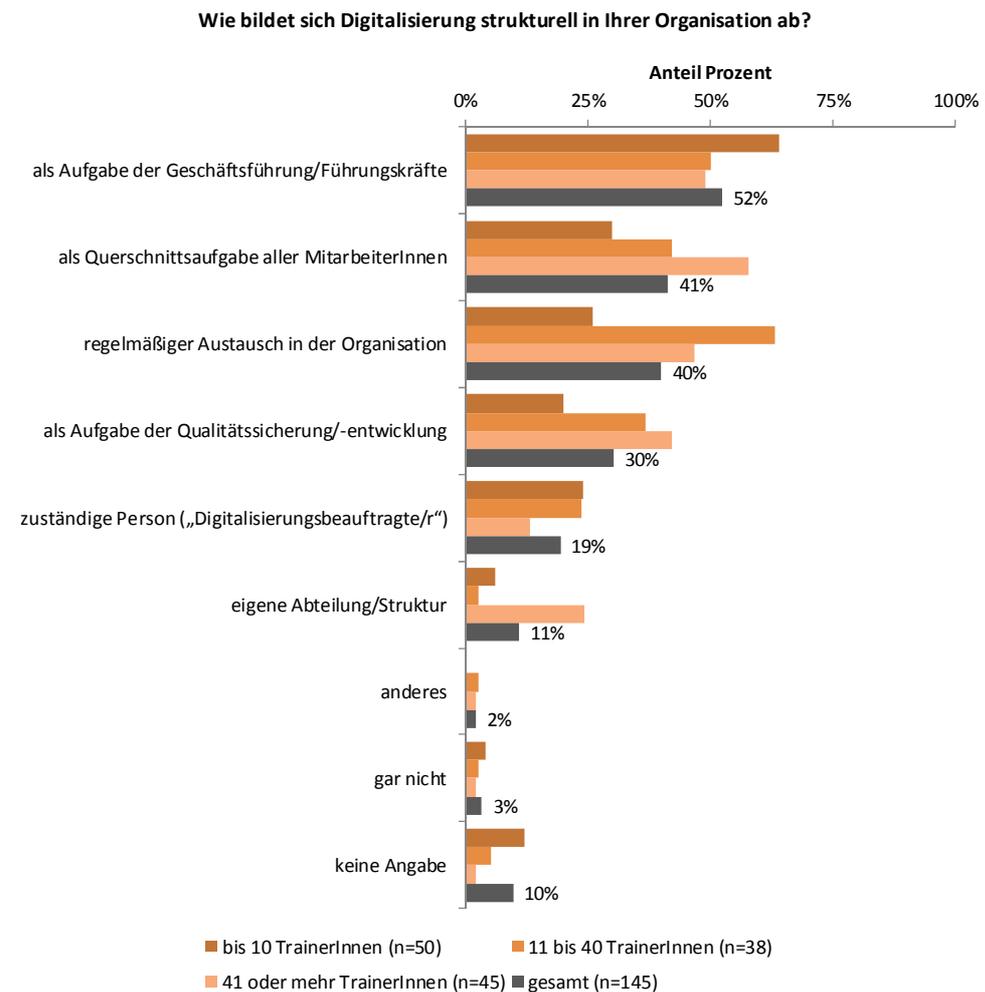
Auch nach der Größe der Bildungseinrichtungen können geringe Mittelwertunterschiede festgemacht werden. Tendenziell sehen größere Bildungseinrichtungen durch den Einsatz von digitalen Methoden und Tools einen größeren Veränderungsbedarf als kleinere Einrichtungen. Die Mittelwertunterschiede sind besonders groß in Bezug auf die Anforderungen und Weiterbildungsaktivität der Lehrenden.

Bei jenen Bildungseinrichtungen, welche digitale Methoden und Medien in der Bildungspraxis einsetzen, bildet sich Digitalisierung strukturell vor allem als Aufgabe der Geschäftsführung bzw. der Führungskräfte ab. Dies heben vor allem kleinere Bildungseinrichtungen hervor.

Aber ebenso wird Digitalisierung als Querschnittsaufgabe aller MitarbeiterInnen gesehen, die einen regelmäßigen Austausch innerhalb der Organisation benötigt. Vor allem bei größeren Bildungseinrichtungen ist Digitalisierung auch gleichzeitig die Aufgabe der Qualitätssicherung bzw. -entwicklung.

Als eigenständige Struktur bildet sich Digitalisierung innerhalb der Bildungseinrichtungen jedoch nur vereinzelt ab, etwa durch Digitalisierungsbeauftragte oder eigene Abteilungen.

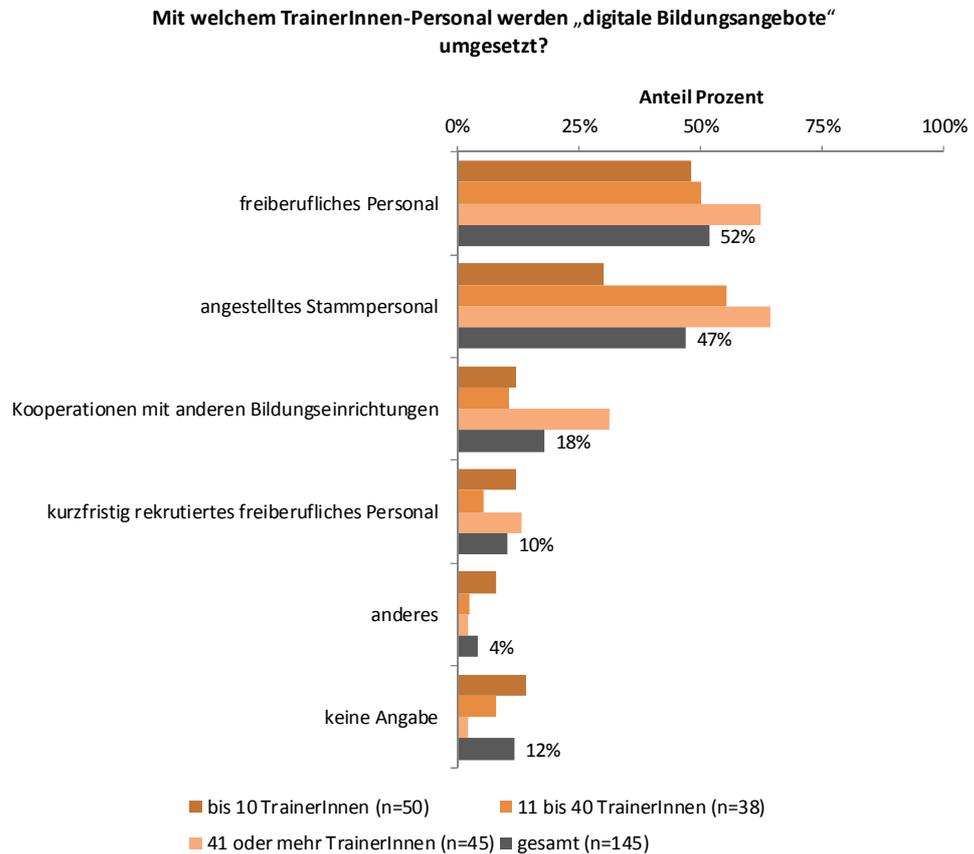
Abbildung 33: Organisationale Struktur Digitalisierung (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Bildungseinrichtungen, die angeben digitale Methoden und Medien einzusetzen oder Bildungsangebote zu digitalen Inhalten haben, n=145).

Der Personalbedarf für die Umsetzung von digitalen Bildungsangeboten wird fast zur Gänze sowohl von freiberuflichem Personal als auch angestelltem Stammpersonal gedeckt. Kooperationen mit anderen Bildungseinrichtungen zur Umsetzung von digitalen Bildungsangeboten werden vor allem von größeren Bildungseinrichtungen angestrebt. Kurzfristig rekrutiertes freiberufliches Personal spielt zur Deckung des Personalbedarfs nur eine untergeordnete Rolle.

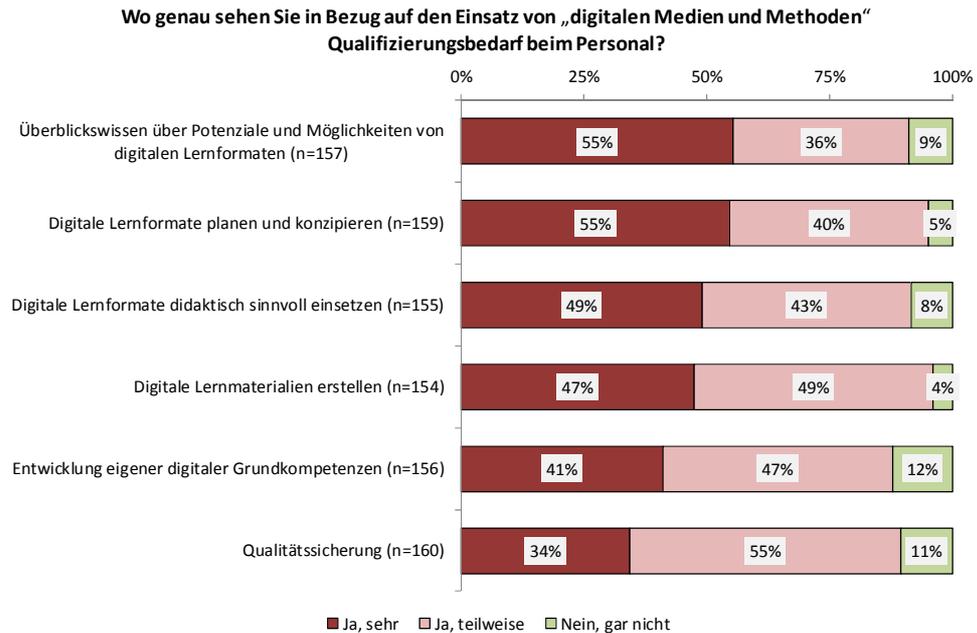
Abbildung 34: Personal Digitalisierung (Mehrfachnennung möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Bildungseinrichtungen, die angeben digitale Methoden und Medien einzusetzen oder Bildungsangebote zu digitalen Inhalten haben, n=145).

Im Allgemeinen wird der Qualifizierungsbedarf für TrainerInnen in Bezug auf den Einsatz von digitalen Methoden und Medien als (teilweise) hoch eingestuft. Dies betrifft sowohl die Möglichkeiten beim Einsatz digitaler Lernformate, der Planung, Konzipierung und des sinnvollen Einsatzes sowie der Entwicklung eigener digitale Grundkompetenzen.

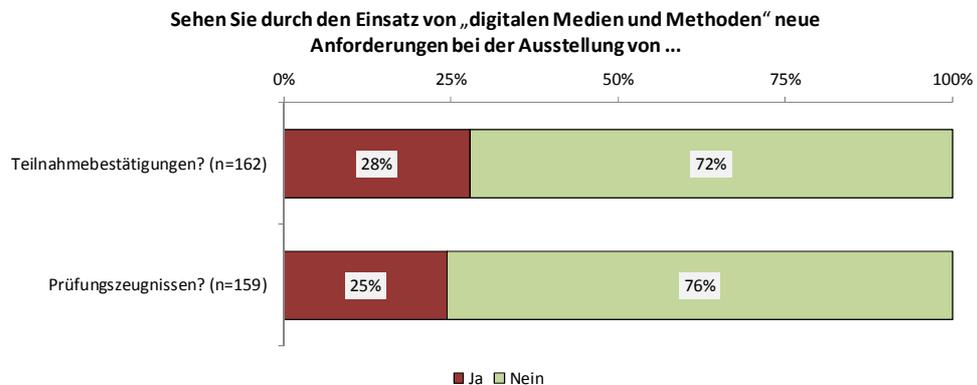
Abbildung 35: Qualifizierungsbedarf Personal



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

In Bezug auf den Einsatz von digitalen Medien und Methoden sieht nur eine Minderheit der Bildungseinrichtungen neue Anforderungen bei der Ausstellung von Teilnahmebestätigungen bzw. Prüfungszeugnissen.

Abbildung 36: Digitalisierung in Zertifikaten



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

Neue Anforderungen sehen die Bildungseinrichtungen vor allem in Bezug auf:

- Expliziten Hinweis auf digitale Methoden/Tools (63%)
- Hinweis auf Art der Leistungsfeststellung (60%)
- Beschreibung des digitalen Anteils am Gesamtumfang (58%)
- Erläuterung für Berechnung der UE bei digitalem Selbststudium (56%)

Die überwiegende Mehrheit sieht zudem eher keinen bis überhaupt keinen Bedarf gegeben, eingesetzte digitale Methoden und Medien durch einen externen Qualitätsnachweis transparenter zu machen, unabhängig davon, ob die Bildungsträger digitale Angebote haben.

IV. 6 Zukunft 2025

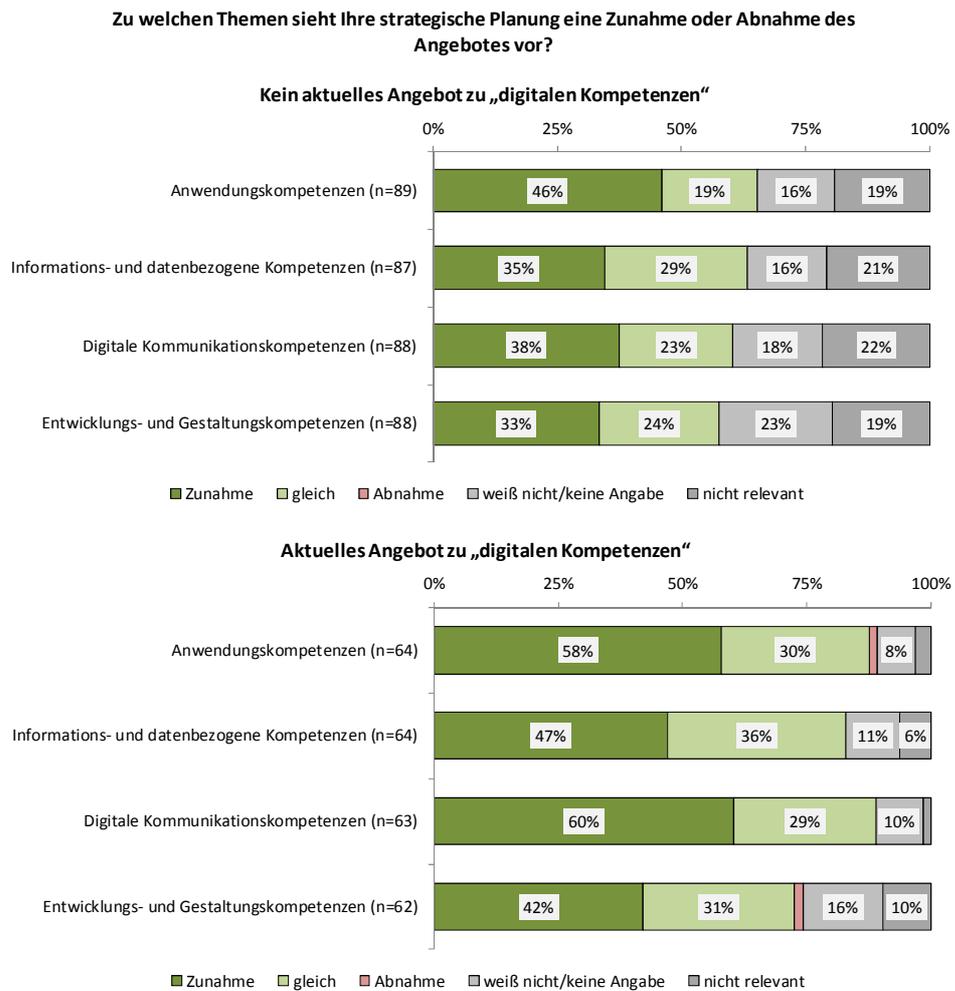
Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit zukünftigen Entwicklungen, die aus der Sicht der Bildungseinrichtungen in einer mittelfristigen Perspektive bis 2025 zu erwarten sind.

Bildungseinrichtungen planen mittelfristig bis 2025 einen kräftigen Ausbau ihres Angebotes zu digitalen Kompetenzen. Dies in allen genannten Kompetenzbereichen, und unabhängig, ob die Bildungseinrichtungen bereits ein bestehendes Angebot zu „digitalen Kompetenzen“ haben. Wobei jedoch der Ausbau bei jenen Einrichtungen, die bereits ein entsprechendes Angebot haben, nochmals in stärkerem Ausmaß geplant wird.

Ein strategischer Rückbau des Angebotes wird von allen Bildungseinrichtungen nahezu ausgeschlossen. Allerdings zeigen die Ergebnisse auch, dass in Bezug auf die strategische Angebotsentwicklung bei einigen Bildungseinrichtungen noch Unsicherheit herrscht. Vor allem bei Einrichtungen, die aktuell kein entsprechendes Angebot haben, ist die Unsicherheit etwas größer.

Gleichzeitig ist für rund ein Fünftel der Einrichtungen ohne „digitales Angebot“ ein weiterer Angebotsausbau auch weiterhin nicht relevant.

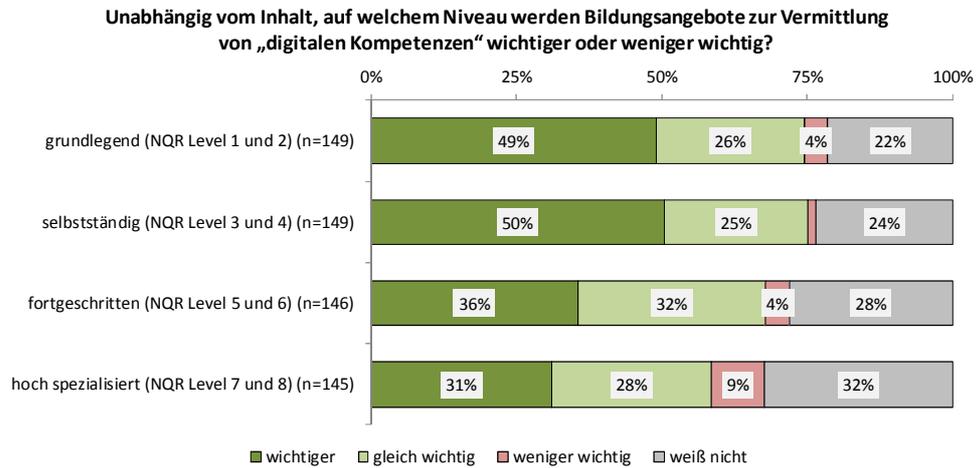
Abbildung 37: Zukunft 2025 – Angebot zu digitalen Kompetenzen



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

Auch in Bezug auf das Niveau zeigt sich ein ähnliches Bild. Nach Einschätzungen der Bildungsträger werden Angebote auf allen Niveaus in Zukunft wichtiger werden, wobei dies spezifisch für die beiden unteren Niveaus zutrifft, d. h. Angebote zu digitalen Kompetenzen auf grundlegendem bis selbstständigem Niveau werden wichtiger werden. Einen Rückgang der Angebote zu digitalen Kompetenzen wird nur vereinzelt erwartet. Ein hoher Anteil traut sich allerdings keine Einschätzung in dieser Frage zu.

Abbildung 38: Zukunft 2025 – Niveau



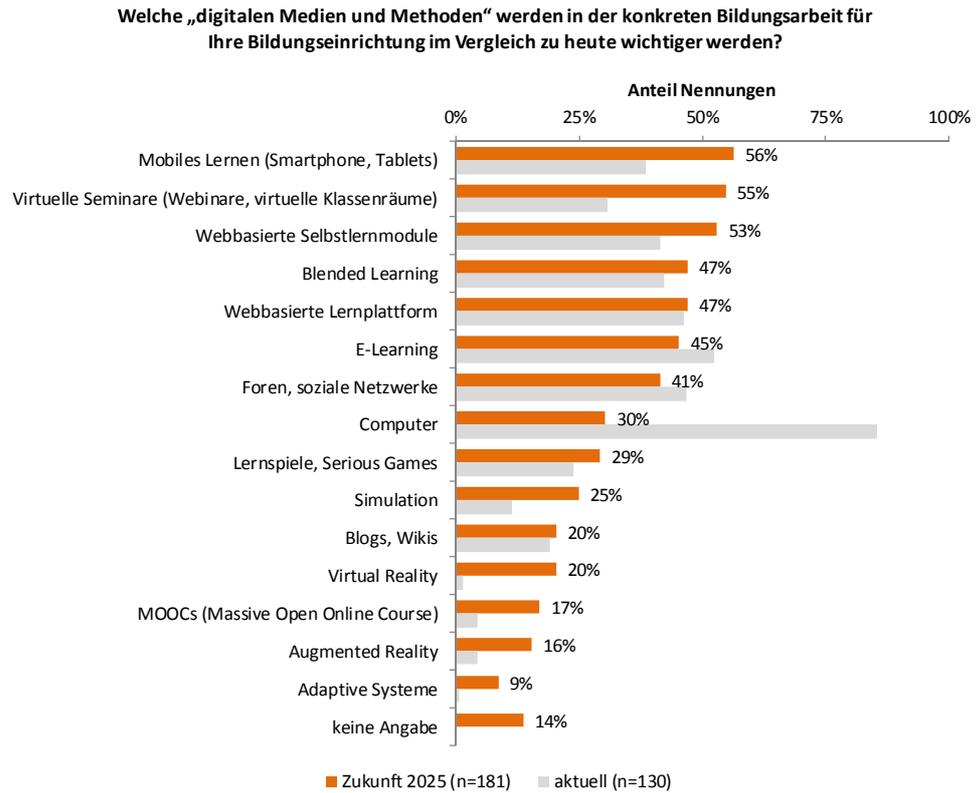
Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

In Bezug auf die eingesetzten Methoden erwarten sich die Bildungseinrichtungen gegenüber dem Status quo enorme Verschiebungen. Es wird vor allem erwartet, dass das mobile Lernen am Smartphone oder Tablet, das Lernen mit und am Computer ablösen könnte. Dazu kommt noch ein höherer Anteil an Virtualisierung, etwa in Form von virtuellen Seminaren (z. B. Webinare, virtuelle Klassenräume) oder webbasierten Selbstlernmodulen, wobei gleichzeitig eine Zunahme von Virtual-Reality- oder Augmented-Reality-Lernformen vergleichsweise weniger deutlich erwartet wird.

Aber auch Blended-Learning-Formate, der Einsatz von webbasierten Lernplattformen, E-Learning sowie soziale Netzwerke werden in Zukunft nach Einschätzung noch wichtiger.

Wenngleich in deutlich geringerem Ausmaß, aber dennoch relevante Nennungen beziehen sich auf den Einsatz von Lernspielen und Serious Games sowie Simulationen.

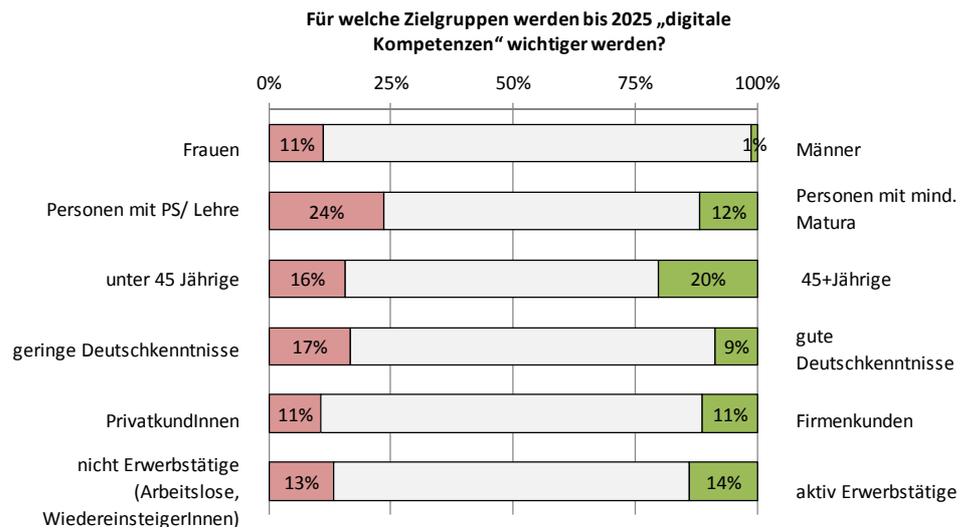
Abbildung 39: Zukunft 2025 – digitale Methoden und Medien (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

In Bezug auf zukünftige Zielgruppen des Angebots zu digitalen Kompetenzen wird erwartet, dass im Kontext des digitalen Wandels – im Vergleich zu aktuellen Zielgruppen des Angebotes (vgl. Kapitel IV.4.6) –, benachteiligte Gruppen wichtiger werden. Dies betrifft vor allem Personen mit niedrigem Bildungsniveau, ältere Personengruppen sowie Personen mit geringen Deutschkenntnissen.

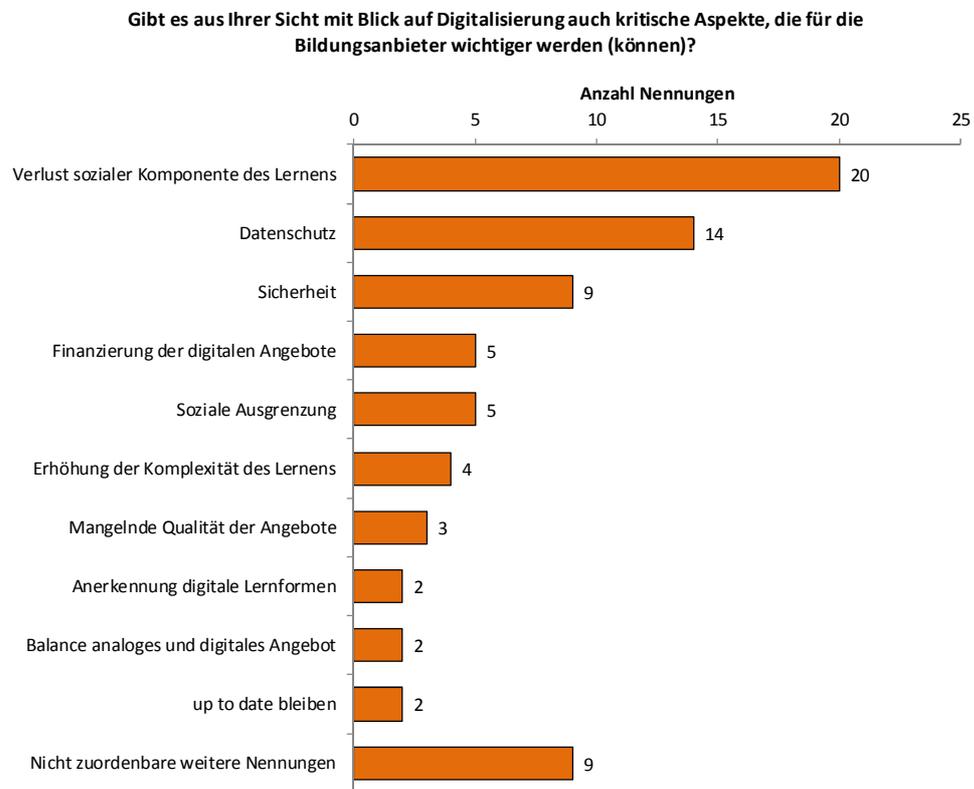
Abbildung 40: Zukunft 2025 - Zielgruppen



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181). Abkürzung: PS = Pflichtschule

Zum Abschluss des Frageblocks zur digitalen Zukunft in der Bildungspraxis wurden die Bildungseinrichtungen um eine Einschätzung zu den kritischen Aspekten, die sich auf Bildungsträger durch Digitalisierung entwickeln könnten, auf Basis einer offenen Frage gebeten. Insgesamt haben dazu 66 Bildungseinrichtungen eine Antwort darauf gegeben.

Abbildung 41: Kritische Aspekte für Bildungsträger (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181). 66 Einrichtungen, haben auf diese offene Frage geantwortet.

Die Auswertung der Codierung der offenen Antworten zeigt deutlich die zentralen kritischen Punkte, die sich für die Bildungseinrichtungen durch die Digitalisierung in Zukunft ergeben.

Mit Abstand am häufigsten wurde beschrieben, dass sich der Verlust der sozialen Beziehungskomponente bzw. Interaktion, die ein zentrales Merkmal von Präsenzlernen darstellt, negativ auf die Lernerlebnisse der TeilnehmerInnen auswirken könnte:

„Der persönliche Kontakt ist immer noch der wichtigste, meiner Meinung nach lernt man im persönlichen Kontakt am besten, weil direkte Kommunikation besteht und Fragen gestellt werden können, Unklarheiten beseitigt werden können. Digitalisierung trägt die Gefahr nach Vereinheitlichung mit sich, Menschen sind nicht gleich. Aus Erfahrung weiß ich, wie unterschiedlich Menschen ticken und verschiedene, auch sprachlich verschiedene Inputs brauchen.“

„Ja, es geht die Interaktion mit den Menschen verloren. Das Spüren der Inhalte tritt in den Hintergrund. Die persönliche Komponente fehlt!“

„Persönliche Betreuung darf nicht zu kurz kommen. Unterricht vor Ort mit anderen TeilnehmerInnen und ReferentInnen in einem Raum ist etwas ganz anderes als Inhalte nur über ein digitales Tool zu erarbeiten. Besonders die persönliche Weiterentwicklung und Selbsterfahrung ist nur im direkten Austausch mit anderen Menschen möglich. Diese Form des Unterrichts sollte daher erhalten und wertgeschätzt werden.“

„Wunsch nach analogem Lernen immer wieder geäußert; Lerntools im Internet garantieren nicht, dass die Inhalte auch tatsächlich aufgenommen werden („Hauptsache, man klickt sich durch“). Alles, was über Fakten hinausgeht, ist schwer ohne persönlichen Kontakt und Diskussion vermittelbar.“

„Für gewisse Lernziele braucht es unbedingt den Menschen/TrainerInnen und die menschliche Begegnung auf persönlicher Ebene – diese lassen sich mit digitalen Methoden vor- und nachbereiten, aber nicht ersetzen.“

Auch die Frage des Datenschutzes und der Sicherheit ist ein kritischer Aspekt, der von den Bildungseinrichtungen meist gemeinsam angesprochen wird:

„Datenschutz, Cybercrime, Diffamierung etc.“

„Schutz persönlicher Daten, Cybermobbing, alle Aspekte des ‚Safer Internet‘, Kompetenzvermittlung ‚Fake News‘, ...“

In vergleichsweise geringerer Nennung wird die Finanzierung der Angebote aus der Perspektive der Bildungsträger kritisch gesehen:

„Digitalisierung bedeutet auch eine entsprechende digitale Infrastruktur zu schaffen, mit einem nicht zu unterschätzenden Kostenfaktor (Hardware, Software, Personal).“

„Erhöhter Aufwand, mehr Kosten, mehr Zeiteinsatz bzw. Zukauf von Leistungen.“

Aber auch die Gefahr der sozialen Ausgrenzung, etwa wegen geringer digitaler Kompetenzen oder Bildungsabbruch, durch digitale Bildungsangebote und Lernformen ist ein Thema:

„Es ist wichtig, niemanden in der Ausbildung zu ‚verlieren‘, weil er/sie sich nicht an die Digitalisierung herantraut oder sich nicht damit auseinandersetzen will.“

„Die Digitalisierung als Basisbildungskompetenz muss aktiv und vehement gefördert werden. Viel zu viele bleiben da auf der Strecke, kommen nicht mit, können sich nicht beteiligen, verstehen (Arbeits-)Abläufe nicht, jedoch braucht der Erwerb, gerade für bildungsfernere Personen viel Zeit!“

Weitere Nennungen beziehen sich etwa auf die Gefahr, dass sich die Komplexität der Lernformen erhöht („*Es darf nicht zu komplex werden. Eine schlanke, einfache Lernform soll beibehalten werden*“) und mangelnde Qualität der digitalen Angebote („*Konkurrenz durch Anbieter ohne Qualitätskriterien, mangelnde Selektionskompetenz bei Kunden*“). In Bezug auf die Angebotsgestaltung besteht die Herausforderung, die Balance zwischen dem analogen und digitalen Angebot zu halten („*Digitalisierung heißt nicht, dass alle Lerninhalte nur noch digital vermittelt werden, die Präsenzform sollte in bestimmten Fällen und Inhalten weiterhin bestehen. Ein guter Mix der Lern- und Lehrmethoden ist ausschlaggebend*“), aber gleichzeitig auch digitale Lernformate anzuerkennen („*E-Learning als digitales Ausbildungsangebot im Bereich Selbstlernen voll anzuerkennen ist in allen Bereichen ein Thema*“).

Weitere Anmerkungen beziehen sich etwa auf den Wettbewerb am Bildungsmarkt, der durch neue digitale Angebote stärker und unübersichtlicher wird („*starker Wettbewerbsdruck durch Skalierung von Angeboten, europäischer Markt ist sehr fragmentiert, US-Mitbewerber dominieren [z. B. linkedin Learning]*“) oder aber auch auf die kritische Frage, ob Digitalisierung nur einen kurzfristigen Trend darstellt („*Bin mir nicht sicher ob die Digitalisierung nicht wieder ein Hype ist, der in einiger Zeit wieder abebbt*“).

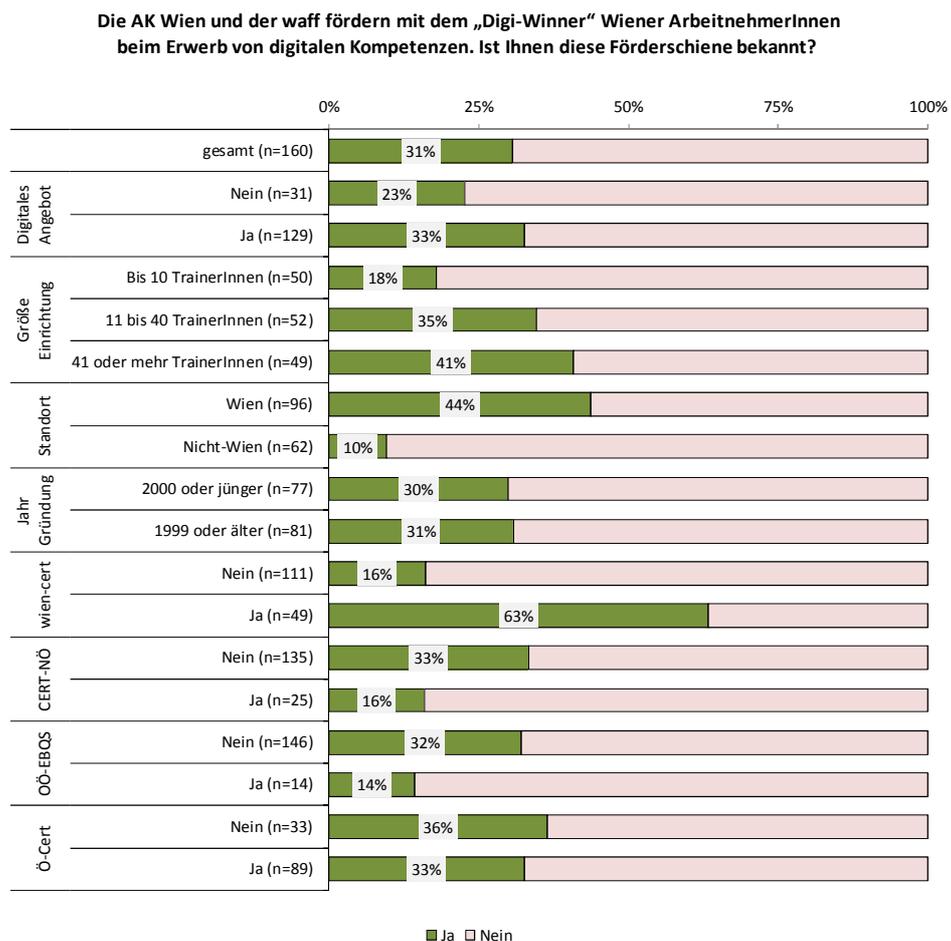
IV. 7 Digi-Winner

Gemeinsam fördern AK und waff mit dem Digi-Winner¹⁶ seit 2019 berufliche Aus- und Weiterbildungen im Bereich Digitalisierung: Zwischen 40 und 80 Prozent der Kurskosten werden übernommen, wobei als maximale Förderhöhe 5.000 Euro innerhalb von fünf Jahren in Anspruch genommen werden können. Dazu müssen gewisse Rahmenbedingungen sowohl seitens der AntragstellerInnen erfüllt sein (fristgerechter Förderantrag, Hauptwohnsitz in Wien, AK-Mitglied, Monats-Nettoeinkommen unter 2.500 Euro) als auch hinsichtlich des Weiterbildungsinhaltes (digitale Kompetenzen) sowie des Bildungsträgers (bestehende Anerkennung durch den waff). Diese neue Förderungsschiene bestand zum Zeitpunkt der Feldarbeit seit rund einem halben Jahr. Damit sind die nachfolgenden Ergebnisse als eine Momentaufnahme bzw. Stimmungsbild zu sehen. Eine Marktdurchdringung und Bekanntheit wie seit Jahrzehnten bestehende Förderschienen (z. B. Weiterbildungskonto) zu erlangen, bedarf eines längeren Beobachtungszeitraumes.

Insgesamt ist 31 Prozent der befragten Bildungsträger das Förderprogramm Digi-Winner bereits bekannt. 84 Prozent derjenigen, die angeben das Programm zu kennen, sind beim waff anerkannte Bildungseinrichtungen.

Bildungseinrichtungen, die über ein digitalisierungsbezogenes Angebot verfügen, d. h. entweder digitale Methoden einsetzen oder Angebote zur Entwicklung digitaler Kompetenzen haben, ist das Programm Digi-Winner etwas besser bekannt als Bildungseinrichtung ohne digitalisierungsbezogenes Angebot.

Abbildung 42: Bekanntheit Digi-Winner nach Merkmalen der Bildungseinrichtung



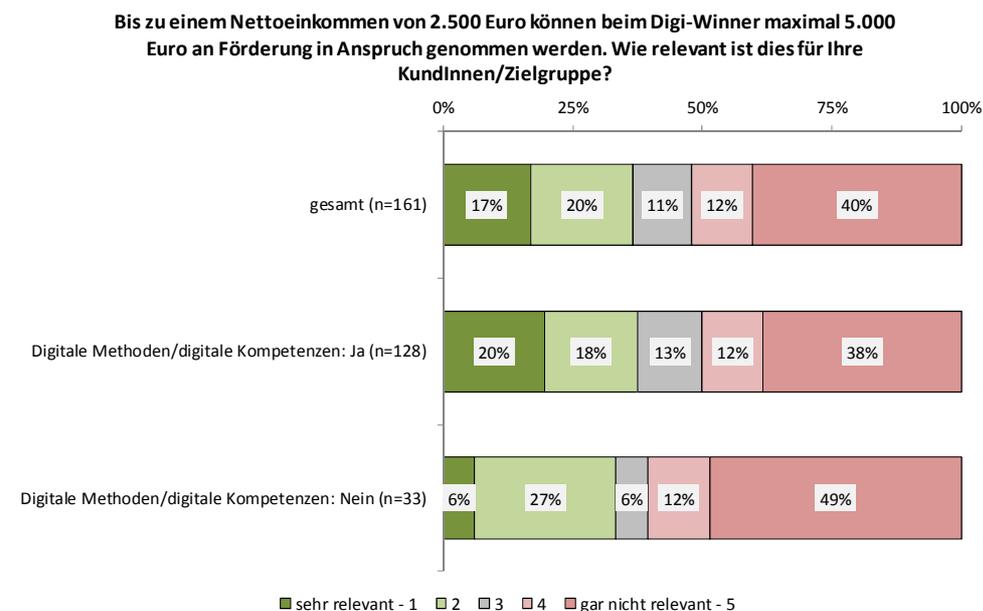
Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181). Anmerkung: Digitales Angebot = Bildungsträger setzt digitale Methoden ein und/oder verfügt über Angebot zur Entwicklung von digitalen Kompetenzen.

¹⁶ Vgl. <https://www.waff.at/foerderungen/digi-winner/>

Auch ist der Grad der Bekanntheit abhängig von der Größe der Einrichtung: Je größer die Einrichtung, desto eher ist das Programm bekannt. Zudem zeigt sich, dass vor allem Bildungsträger mit „Standort Wien“ und „wien-cert“, das Förderprogramm eher bekannt ist.

Vier Zehntel der Bildungseinrichtungen schätzen die einkommensbezogenen Förderkriterien des Programms Digi-Winner als (sehr) relevant für ihre Zielgruppe ein. Jene Bildungseinrichtungen, die über ein digitalisierungsbezogenes Angebot verfügen, beurteilen dabei die Relevanz etwas höher.

Abbildung 43: Förderkriterien Digi-Winner Relevanz



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

Gleichzeitig sieht die Mehrheit die einkommensbezogenen Förderkriterien als wenig bis gar nicht relevant für ihre Zielgruppe ein. Dazu werden zwei Hauptgründe angegeben. Einerseits haben viele Bildungseinrichtungen kein Angebot zur Entwicklung von digitalen Kompetenzen aufgrund einer anderen Zielgruppendefinition:

„Thematik unserer Kurse – dafür ist eine Digitalisierung für uns praktisch irrelevant. Riechen kann man nicht über das Internet ...“

„Unsere Zielgruppe arbeitet in einem Bereich, in dem Digitalisierung noch und wahrscheinlich auch auf längere Sicht hin keine sehr große Rolle spielt.“

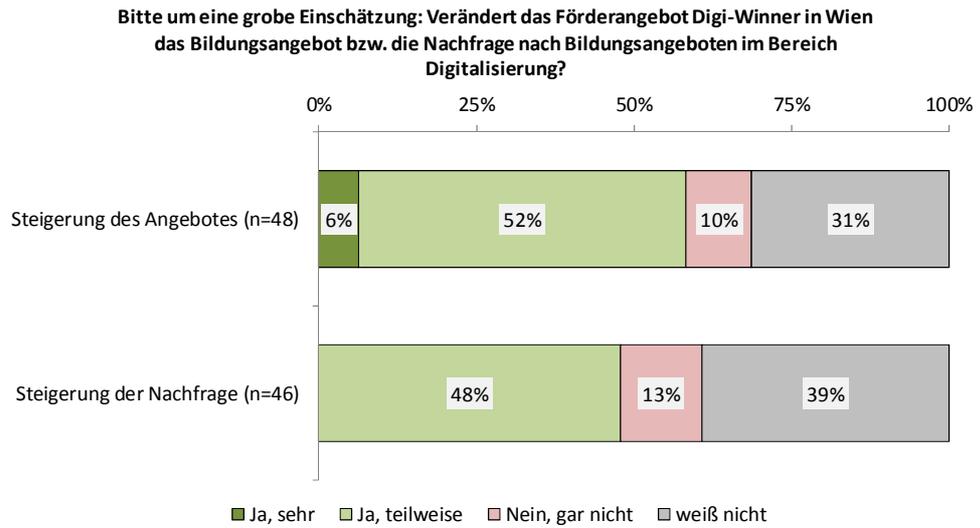
„Weil wir aufgrund unserer Ausrichtung keine Bildungsangebote zum Erwerb digitaler Kompetenzen anbieten.“

Andererseits haben viele der Bildungseinrichtungen, die an dieser Befragung teilgenommen haben, keine Angebote für den Wiener Bildungsmarkt bzw. sind in anderen Regionen in Österreich aktiv, d. h. die Teilnahmen sind nicht förderbar.

In Bezug zu finanziellen Fördervoraussetzungen wurden nur vereinzelt Einschätzungen abgegeben, die aber gegenteilige Bewertungen beinhalten: „*Netto-Einkommen zu niedrig angesetzt! Müsste zumindest 4T sein*“ vs. „*Ein Monatseinkommen von 2.500 Euro ist mehr als das Durchschnittsgehalt*“.

39% der Bildungseinrichtungen, die über den Digi-Winner informiert sind, tragen die förderbaren Angebote auch aktiv an Ihre KundInnen über verschiedene Kanäle heran (z. B. Kursprogramm, Website, Social Media, Newsletter).

Abbildung 44: Digi-Winner Einschätzung zu Angebot und Nachfrage im Bereich Digitalisierung



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Wenn Digi-Winner bekannt, n=49).

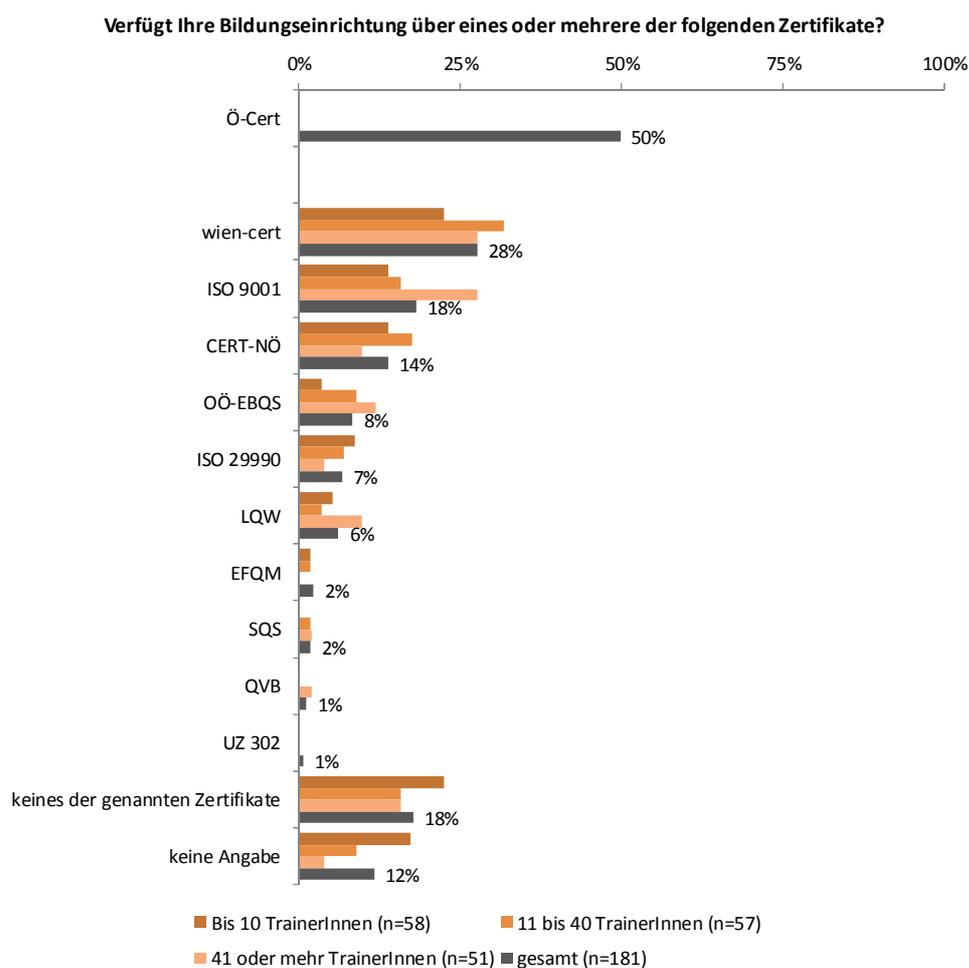
Die Einschätzungen zu den Effekten des Förderprogramms auf das Angebot bzw. die Nachfrage in Bezug auf digitale Kompetenzen werden von den Bildungsträgern vorsichtig positiv bewertet, wobei ein hoher Anteil dazu keine Aussage treffen kann. Die Mehrheit schätzt, dass eine Steigerung des Angebotes erreicht werden konnte. Die Steigerung der Nachfrage wird ebenfalls vorsichtig positiv bewertet, wenngleich in einem etwas geringeren Ausmaß.

IV. 8 Zertifizierung

Am Zertifizierungsmarkt gibt es eine Reihe verschiedener Angebote, die Bildungseinrichtungen nutzen können, um gegenüber Dritten, d. h. etwa Fördergebern oder KundInnen, qualitätsorientierte Angebote sichtbar zu machen.

Die Befragung zeigt, dass die überwiegende Mehrheit (128 von 181 Bildungseinrichtungen) zumindest eine Zertifizierung angibt. Im Durchschnitt verfügen zertifizierte Einrichtungen über 1,2 Zertifikate. Dieser hohe Anteil ist angesichts der Zielgruppe der Befragung wenig überraschend, ist doch im Regelfall¹⁷ eine der hier erhobenen Zertifizierungen als Voraussetzung für die Aufnahme auf die taxative Liste des waff für anerkannte Bildungsträger.

Abbildung 45: Zertifizierungen der Bildungseinrichtungen (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181). Abkürzungen: ISO = International Organization for Standardization, NÖ = Niederösterreich, OÖ-EBQS = Oberösterreich – Erwachsenenbildung Qualitätssiegel, LQW = Lernerorientierte Qualitätstestierung in der Weiterbildung, EFQM = European Foundation for Quality Management, SQS = Schweizerische Vereinigung für Qualitäts- und Management-Systeme, QVB = Qualitätsentwicklung im Verbund von Bildungseinrichtungen, UZ = Umweltzeichen.

¹⁷ Ausnahmen (wie öffentlich-rechtliche Einrichtungen, Bildungsträger unter direkter Leitung von Interessenvertretungen sowie bei Vorliegen einer Weiterbildung mit einem gesetzlichen Lehrplan) sind genannt unter <https://www.waff.at/anerkannte-bildungstraeger/> (abgerufen am: 31.10.2019).

In der Stichprobe wird wien-cert als Zertifikat am häufigsten genannt, mitunter ein Effekt des Erhebungsdesigns (vgl. Kapitel IV.1). Des Weiteren finden sich ISO 9001 und CERT-NÖ unter den am häufigsten genannten drei Zertifizierungen, wobei ISO 9001 vor allem von größeren Einrichtungen erworben wurde.

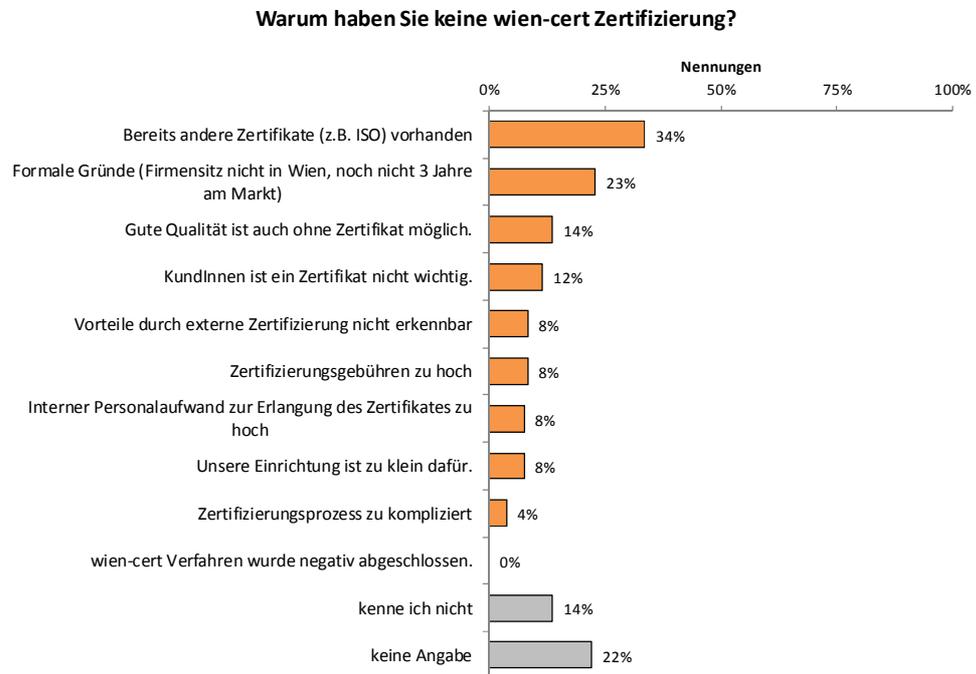
Relevante Nennungen, aber mit deutlich niedrigerer Häufigkeit, entfallen noch auf OÖ-EBQS, ISO 29990 und LQW. Andere Zertifizierungen wie EFQM, SQS, QVB und ZU 302 spielen für Einrichtungen in der Stichprobe kaum eine Rolle. Darüber hinaus geben 73 Prozent jener Einrichtungen, die mindestens über ein Zertifikat verfügen, an zusätzlich bei Ö-Cert gelistet zu sein.

Zwar wird wien-cert als häufigstes Zertifikat genannt, jedoch verfügt die Mehrheit der Befragten dennoch über kein solches Zertifikat. Dazu werden zwei zentrale Gründe genannt: 1) Bildungseinrichtungen verfügen bereits über andere Zertifikate als wien-cert und 2) formale Gründe, die nicht zur Aufnahme des Zertifizierungsverfahrens berechtigen, wie Firmensitz außerhalb von Wien oder weniger als drei Jahre am Bildungsmarkt.

Die Gruppe der weiteren Nennungen bezieht sich darauf, dass keine Nachfrage vonseiten der KundInnen als auch der Einrichtungen selbst nach einer (weiteren) Zertifizierung gegeben ist. So ist etwa der Vorteil für einige Bildungseinrichtungen nicht nachvollziehbar, wenn sich auch hohe Qualität ohne Zertifizierungen erzielen lassen würde.

Verfahrenstechnische Gründe hingegen werden am wenigsten häufig genannt, wie vermutete zu hohe Zertifizierungsgebühren, hoher Personalaufwand und eine zu hohe Komplexität des Verfahrens.

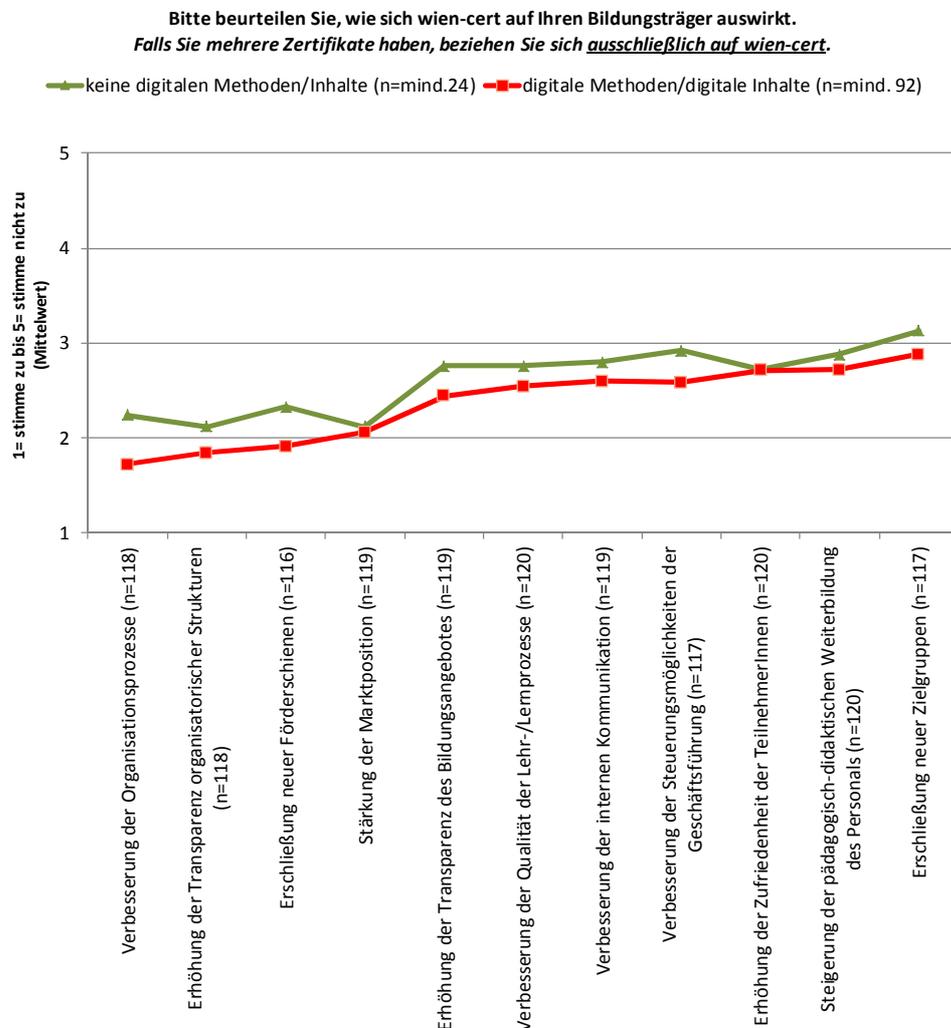
Abbildung 46: Gründe für keine wien-cert Zertifizierung (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Bildungseinrichtungen mit keinem wien-cert, n=131).

Grundsätzlich stellt sich die Frage, ob das Ziel von Zertifizierungen, nämlich Qualität sicherzustellen und Qualitätsentwicklungsprozesse und folglich die Organisationsentwicklung anzuregen, nach Einschätzung der Bildungseinrichtungen auch in der Praxis erreicht wird und wenn ja, auf welche Aspekte der Organisationsentwicklung.

Abbildung 47: Effekte Zertifizierungen auf Organisationsentwicklung (Mittelwerte)



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (Wenn zertifizierte Bildungseinrichtungen, n=128). Ergänzung zur Frageformulierung: „Wenn Sie über wien-cert verfügen, dann beziehen Sie sich bitte ausschließlich darauf. Falls Sie mehrere Zertifikate haben, beurteilen Sie bitte, wie sich diese in Summe auf Ihre Bildungseinrichtungen auswirken.“

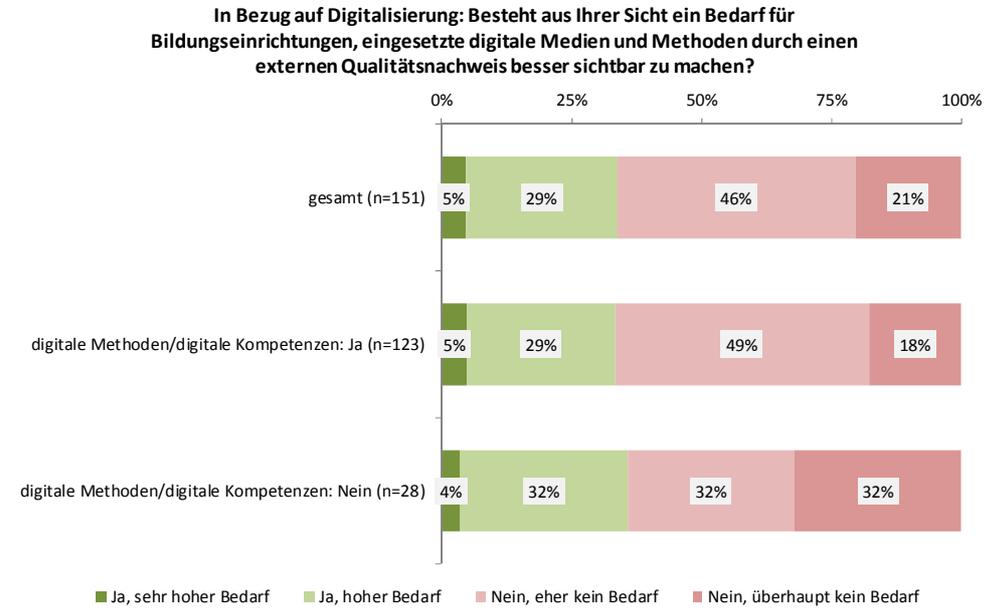
Die Ergebnisse zeigen dazu ein klares Bild. Zertifizierungen bei Bildungseinrichtungen tragen vor allem dazu bei, Organisationsprozesse zu optimieren und organisatorische Strukturen transparent zu machen. Zusätzlich sind Zertifizierungen aus Sicht der Bildungsträger ein wichtiges Element, um neue Förderschienen zu erschließen und dadurch auch die Marktposition zu stärken.

Hingegen werden Aspekte der Verbesserung der internen Kommunikation und der Steuerungsmöglichkeiten durch die Geschäftsführung eher als neutral bewertet. Dies gilt ebenso für die Verbesserung der Qualität der Lehr-/Lernprozesse, der Erhöhung der Zufriedenheit der TeilnehmerInnen und die Steigerung der Weiterbildungsaktivität des pädagogischen Personals.

Im Vergleich der Zertifizierungen zeigt sich, dass mit wien-cert in verstärktem Maße neue Förderschienen erschlossen, die Marktposition gestärkt und eher neue Zielgruppen erschlossen werden.

Es sehen 34 Prozent der befragten Weiterbildungsanbieter einen Bedarf für einen externen Qualitätsnachweis bezüglich eingesetzter digitaler Medien und Methoden. Dieser Anteil ist auch in einzelnen Untergruppen (z. B. „mit/ohne digitale Angebote“, „mit/ohne Zertifizierungen“, „mit/ohne wien-cert“) sehr stabil.

Abbildung 48: Bedarf Qualitätsnachweis Digitalisierung



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

Die zweite Satzergänzung behandelte die Assoziationen bezüglich Qualitätssicherung für Bildungseinrichtungen. Es betonen die 121 gültigen Antworten die Wichtigkeit („unabdingbar“, „ein absolutes Muss“, „äußerst wichtig“).

Einige Antworten lassen die in der Qualitätssicherung übliche Prozessorientierung, ständige Verbesserung und KundInnenorientierung erkennen („eine Notwendigkeit, um die Kundenzufriedenheit zu erhöhen“, „eine Notwendigkeit, um Prozesse darzustellen und zu leben“, „im täglichen Tun verankert und wird stets weiterentwickelt“, „notwendig, um die Qualität unserer Leistungen in allen Bereichen kontinuierlich zu verbessern und die Zufriedenheit der KundInnen als auch der MitarbeiterInnen zu steigern“, „sehr wichtig, muss von intern gesteuert werden, Feedback und Auswertungen von Bildungsangeboten müssen ernst genommen und ständige Verbesserungen angestrebt werden“, „Chance, sich jeden Tag zu verbessern“).

Vereinzelt gab es Hinweise auf den damit verbundenen Aufwand („ein fortlaufender Prozess, der gelegentlich mühsam, jedoch hilfreich ist“, „viel, teilweise unnötiger Zeitaufwand –, aber trotzdem wichtig“, „wichtig, aber der Aufwand ist unerträglich“, „wichtig, solange das QM-System hilfreich bleibt und nicht zu viel administrativer Aufwand im Systemerhalt gefordert wird“).

Zusammenfassend sei Qualitätssicherung „ein wichtiges Instrument zur Standortbestimmung, zur Sicherung der Qualität und zur Sicherstellung der notwendigen Abläufe und Unterlagen für div. Förderprogramme“.

Abbildung 50: Wortwolke: Qualitätssicherung ist ...



Quelle: waff-Bildungsträgerbefragung/öibf (n=181).

V. Fazit

Die Literaturanalyse zeigt, dass für Bildungsanbieter erheblicher didaktischer, organisatorischer und technischer Gestaltungsbedarf für erfolgreiche und effektive Lehr- und Lernprozesse mit digitalen Angeboten besteht. Die an der Studie teilnehmenden Weiterbildungseinrichtungen geben mehrheitlich an, sich diesen Chancen und Herausforderungen „digitaler“/multimedialer Elemente bei Weiterbildungsangeboten zu stellen. Der Ist-Stand der Digitalisierung lässt sich wie folgt beschreiben: Etwa ein Drittel der Bildungseinrichtungen gibt an, bereits über umfangreiche Erfahrungen bei der Verwendung von digitalen Medien und Methoden zu verfügen. Rund 40 Prozent der Bildungsträger sehen sich selbst allerdings noch in einer intensiven Experimentier- und Erprobungsphase. Zusammen gibt eine deutliche Mehrheit an, sich mit digitalen Medien und Methoden zu beschäftigen. Gründe gegen eine Digitalisierung sind hohe Kosten für Aufbau und Betrieb der digitalen Infrastruktur sowie andere Schwerpunkte im Angebotsportfolio.

Die befragten Weiterbildungsanbieter nennen mehrere mittelfristige Trends für die nächsten fünf Jahre: Erwartet wird ein kräftiger Ausbau des Angebotes zu digitalen Kompetenzen, und zwar unabhängig, ob die Bildungseinrichtungen bereits ein bestehendes Angebot zu digitalen Kompetenzen haben. Wobei jedoch der Ausbau bei jenen Einrichtungen, die bereits ein entsprechendes Angebot haben, nochmals in stärkerem Ausmaß geplant wird. Nach Einschätzungen der Bildungseinrichtungen werden Angebote auf allen Niveaus in Zukunft wichtiger werden, wobei dies spezifisch für die beiden unteren Niveaus in einem etwas stärkeren Ausmaß zutrifft. Es wird vor allem erwartet, dass das mobile Lernen am Smartphone oder Tablet, das Lernen mit und am Computer ablösen könnte. Dazu kommt noch ein höherer Anteil an Virtualisierung, etwa in Form von virtuellen Seminaren (z. B. Webinare, virtuelle Klassenräume) oder webbasierten Selbstlernmodulen. Die Bildungseinrichtungen schätzen weiters, dass sich in Summe durch den Einsatz von digitalen Methoden und Tools mittelstarke Veränderungen in Bezug auf die Organisationsentwicklung ergeben. Veränderungen ergeben sich vor allem in Bezug auf die Bedeutung des Datenschutzes und des Medienrechtes sowie veränderter Anforderungen an die Lehrenden.

Unterschiede bzw. Schwerpunktsetzungen der Weiterbildungsangebote zeigen sich primär im angebotenen Niveau: Die überwiegende Mehrheit der aktuellen Angebote zielt auf ein eher niedrigeres Anforderungsniveau ab (Angebote zu digitalen Kompetenzen auf grundlegendem bis selbstständigem Niveau), hoch spezialisierte Angebote sind eher ein Nischenangebot. Dies wird auch für die nächsten fünf Jahre gesehen. Die Angebote richten sich in der Mehrheit an keine spezifischen Zielgruppen. In Bezug auf zukünftige Zielgruppen des Angebotes zu digitalen Kompetenzen wird erwartet, dass unverändert alle Personen angesprochen werden sollen, benachteiligte Gruppen jedoch wichtiger werden. Dies betrifft vor allem Personen mit niedrigem Bildungsniveau, ältere Personengruppen sowie Personen mit geringen Deutschkenntnissen. Ein Rückgang der Angebote zu digitalen Kompetenzen wird nur vereinzelt erwartet.

Herausforderungen durch die Digitalisierung betreffen die Frage des Datenschutzes und der Datensicherheit, aber vor allem den professionellen Umgang mit der möglichen Reduktion der sozialen Beziehungskomponente bzw. Interaktion, die ja ein zentrales Merkmal von Präsenzlernen darstellt. Diese Veränderungen der bisherigen Lehr-Lernsituation hin zur Lernbegleitung stellt zudem vor allem an die TrainerInnen neue pädagogisch-didaktische und technische Anforderungen, die auch den Umgang mit strukturell verändertem Vor- und Nachbetreuungsleistungen aufgrund der Flexibilisierung des Lernortes und der Lernzeiten beinhalten werden.

Die Befragung zeigt, dass die überwiegende Mehrheit externe Qualitätssicherungsverfahren einsetzt, v. a. wien-cert, ISO 9001, Cert-NÖ sowie OÖ-EBQS und ISO 29990. Dieser hohe Anteil ist angesichts der Zielgruppe der Befragung wenig überraschend, ist doch im Regelfall eine der hier erhobenen Zertifizierungen als Voraussetzung für die Aufnahme auf die taxative Liste des waff für anerkannte Bildungsträger. Aufgrund der vielen Zertifizierungsmöglichkeiten ergeben sich geringe Fallzahlen pro einzelnes Zertifikat, daher sind direkte Vergleiche empirisch nicht sinnvoll. Zertifizierungen bei Bildungseinrichtungen tragen vor allem dazu bei Organisationsprozesse zu optimieren und organisatorische Strukturen transparent zu machen. Zusätzlich sind Zertifizierungen aus Sicht der Bildungsträger ein wichtiges Element, um neue Förderschienen zu erschließen und dadurch auch die Marktposition zu stärken. Hingegen werden Aspekte der Verbesserung der internen Kommunikation und der Steuerungsmöglichkeiten durch die Geschäftsführung eher als neutral bewertet. Dies gilt ebenso für die Verbesserung der Qualität der Lehr-/Lernprozesse, der Erhöhung der Zufriedenheit der TeilnehmerInnen und die Steigerung der Weiterbildungsaktivität des pädagogischen Personals. Im Vergleich der Zertifizierungen zeigt sich, dass mit wien-cert in verstärktem Maße neue Förderschienen erschlossen, die Marktposition gestärkt und eher neue Zielgruppen angesprochen werden.

Der Digi-Winner ist seit 2019 als neues Förderungsangebot in die ausdifferenzierte Wiener Förderlandschaft (z. B. waff, AK, AMS) speziell für berufliche Aus- und Weiterbildungen im Bereich Digitalisierung positioniert worden. Einem Drittel der befragten Weiterbildungsanbieter (bzw. konkreter bei den an der Erhebung teilnehmenden leitenden Personen) ist der Digi-Winner als Förderangebot ein halbes Jahr nach der Einführung bekannt. Bei den restlichen Weiterbildungsanbietern konnte nun im Zuge der Studie der Digi-Winner erstmalig vorgestellt werden. Mit den vorliegenden Daten lässt sich zeigen, dass in der Gruppe der wien-cert-zertifizierten Einrichtungen der höchste Digi-Winner-Bekanntheitsgrad im Vergleich zu den Vergleichsgruppen genannt wurde. Dies ist mit der Vorgehensweise des waff erklärbar, alle wien-cert-zertifizierten Bildungsträger zu informieren. Entsprechend könnte der Digi-Winner auch bei Einrichtungen mit Ö-Cert beworben werden. Auch verstärkte nutzerInnenorientierte Informationen an potenzielle Weiterbildungsinteressierte sowie eine Sensibilisierung bei MultiplikatorInnen außerhalb des waff (z. B. BeraterInnen der Bildungsberatung Österreich, Veranstaltungen, Aktionen der Stadt Wien) würden zur weiteren Bekanntheitssteigerung mittelfristig beitragen.

VI. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Verteilung der Umsätze nach Zielgruppen und Größe der Bildungseinrichtungen (TrainerInnen)	18
Abbildung 2: Grundverständnis Digitalisierung (Mehrfachantwort möglich).....	19
Abbildung 3: Verwendung von digitalen Medien und Methoden.....	20
Abbildung 4: Selbsteinschätzung Fortschritt bei Implementierung digitale Medien und Methoden.....	20
Abbildung 5: Konkrete Verwendung von digitalen Medien und Methoden (Mehrfachantwort möglich)	22
Abbildung 6: Blended Learning (Mehrfachantwort möglich).....	23
Abbildung 7: Einsatz digitaler Medien und Methoden als Standardelement	23
Abbildung 8: Gründe für den Einsatz digitaler Medien und Methoden (Mehrfachantwort möglich)	24
Abbildung 9: Bereitstellung digitale Infrastruktur (Mehrfachantwort möglich) ..	25
Abbildung 10: Gründe für Nichtnutzung digitaler Methoden (Mehrfachantwort möglich)	26
Abbildung 11: Chancen für Bildungseinrichtungen durch digitale Methoden (Mehrfachantwort möglich)	27
Abbildung 12: Chancen für Lernende durch digitale Methoden (Mehrfachantwort möglich)	29
Abbildung 13: Erfahrungen bei Einführung von digitalen Medien und Methoden	31
Abbildung 14: Aus- und Weiterbildung zu digitalen Kompetenzen	32
Abbildung 15: Digitale Kompetenzbereiche der Aus- und Weiterbildung (Mehrfachantwort möglich)	33
Abbildung 16: Anwendungskompetenzen und Niveau (Mehrfachantwort möglich)	34
Abbildung 17: Niveau der Anwendungskompetenzen (Mehrfachantwort möglich)35	
Abbildung 18: Digitale Kommunikationskompetenzen und Niveau (Mehrfachantwort möglich)	36
Abbildung 19: Niveau der digitalen Kommunikationskompetenzen (Mehrfachantwort möglich)	37
Abbildung 20: Informations- und datenbezogene Kompetenzen und Niveau (Mehrfachantwort möglich)	38
Abbildung 21: Niveau der informations- und datenbezogenen Kompetenzen (Mehrfachantwort möglich)	39
Abbildung 22: Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen und Niveau (Mehrfachantwort möglich)	40
Abbildung 23: Niveau der Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen (Mehrfachantwort möglich)	40
Abbildung 24: Settings bei Angebot zu digitalen Kompetenzen.....	41
Abbildung 25: E-Learning-Umsetzung bei Vermittlung „digitaler Kompetenzen“ (Mehrfachantwort möglich)	41
Abbildung 26: Allgemeines Kompetenzniveau der Angebote	42
Abbildung 27: Dauer der Angebote	43
Abbildung 28: Durchschnittliche Kurskosten für KundInnen.....	43
Abbildung 29: Kernzielgruppen der Angebote zu „digitalen Kompetenzen“	44
Abbildung 30: Gründe für ein Nichtangebot zu digitalen Kompetenzen (Mehrfachantwort möglich)	45
Abbildung 31: Organisationsentwicklung nach Verwendung digitaler Methoden (Mittelwert)	46
Abbildung 32: Organisationsentwicklung nach Größe der Einrichtung (Mittelwert)	47
Abbildung 33: Organisationale Struktur Digitalisierung (Mehrfachantwort möglich)	48
Abbildung 34: Personal Digitalisierung (Mehrfachnennung möglich).....	49

Abbildung 35: Qualifizierungsbedarf Personal.....	50
Abbildung 36: Digitalisierung in Zertifikaten.....	50
Abbildung 37: Zukunft 2025 – Angebot zu digitalen Kompetenzen	51
Abbildung 38: Zukunft 2025 – Niveau	52
Abbildung 39: Zukunft 2025 – digitale Methoden und Medien (Mehrfachantwort möglich)	53
Abbildung 40: Zukunft 2025 - Zielgruppen	53
Abbildung 41: Kritische Aspekte für Bildungsträger (Mehrfachantwort möglich) 54	
Abbildung 42: Bekanntheit Digi-Winner nach Merkmalen der Bildungseinrichtung	56
Abbildung 43: Förderkriterien Digi-Winner Relevanz	57
Abbildung 44: Digi-Winner Einschätzung zu Angebot und Nachfrage im Bereich Digitalisierung	58
Abbildung 45: Zertifizierungen der Bildungseinrichtungen (Mehrfachantwort möglich)	59
Abbildung 46: Gründe für keine wien-cert Zertifizierung (Mehrfachantwort möglich)	60
Abbildung 47: Effekte Zertifizierungen auf Organisationsentwicklung (Mittelwerte)	61
Abbildung 48: Bedarf Qualitätsnachweis Digitalisierung.....	62
Abbildung 49: Wortwolke: Digitalisierung ist	63
Abbildung 50: Wortwolke: Qualitätssicherung ist	64

Tabelle 1: Stichprobenbeschreibung teilnehmende Bildungseinrichtungen	17
---	----

VII. Literatur

- Ambos, Ingrid, Koscheck, Stefan, Martin, Andreas & Reuter, Martin. (2018). *Qualitätsmanagementsysteme in der Weiterbildung. Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2017*. Bonn: BIBB. Abgerufen von <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8755>
- Arnold, Patricia, Kilian, Lars, Thillosen, Anne & Zimmer, Gerhard M. (2018). *Handbuch E-Learning: Lehren und Lernen mit digitalen Medien* (5., aktual. Aufl.). Bielefeld: utb GmbH.
- Aschemann, Birgit. (2018). *Digitalisierung, Didaktik, Internettechnologien*. (No. 5). Linz. Abgerufen von https://www.bfiooe.at/fileadmin/user_upload/PDF/Band-5-Paedagogische-Schriftenreihe.pdf
- Bläschke, Alexandra. (2018). Arbeiten und Qualifizieren in digitalen Zeiten – Strategische Überlegungen für eine Berufliche Bildung 4.0. In F. Schröder (Hrsg.), *Auf dem Weg zur digitalen Aus- und Weiterbildung von morgen* (S. 23–28). Bielefeld: wbv Publikation. Abgerufen von <https://www.wbv.de/artikel/6004656>
- Blees, Ingo, Deimann, Markus, Seipel, Hedwig, Hirschmann, Doris & Muuß-Merholz, Jöran. (2015). *Whitepaper Open Educational Resources (OER) in Weiterbildung/Erwachsenenbildung. Bestandsaufnahme und Potenziale 2015*. Abgerufen von <http://open-educational-resources.de/oer-whitepaper-weiterbildung>
- BMBF. (2017, September 26). Bekanntmachung Richtlinie zur Förderung von Forschung zu „Digitalisierung im Bildungsbereich – Grundsatzfragen und Gelingensbedingungen“. Abgerufen von <https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-1420.html>
- BMDW. (2018). *Digitales Kompetenzmodell für Österreich - DigComp 2.2 AT*. Wien.
- De Freitas, Sara & Liarokapis, Fotis. (2011). Serious games: a new paradigm for education? In *Serious games and edutainment applications* (S. 9–23). Springer.
- Deutscher Bildungsserver. (2016). *Machbarkeitsstudie zum Aufbau und Betrieb von OER-Infrastrukturen in der Bildung*. Frankfurt a, M. Abgerufen von https://www.pedocs.de/volltexte/2016/11715/pdf/OER_Machbarkeitsstudie_Bericht.pdf
- Dornmayr, Helmut, Löffler, Roland, Rechberger, Marlis & Schmölz, Alexander. (2019). *Berufsbild-Screening 2019 und Festlegen einer Prioritätenliste. Endbericht*. (S. 101). Wien: ibw/öibf.
- Göllner, Maximilian, Keindorf, Sophie & Sieberling, Ina. (2016). *Digitalisierung in der Weiterbildung - mit Strategie!* Berlin: k.o.s GmbH. Abgerufen von https://weitergelernt.de/wp-content/uploads/2018/06/KOS_weiter_gelernt_Heft9_Digitalisierung.pdf
- Gonon, Philipp. (2019). Qualität und Qualitätssicherung in der Berufsbildung. In R. Arnold, A. Lipsmeier, & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Berufsbildung* (S. 1–12). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. doi:10.1007/978-3-658-19372-0_47-2
- Gruber, Elke, Schlögl, Peter & al., et. (2007). *Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich – Wohin geht der Weg? Darstellung der Ergebnisse des Projektes „INSI-QUEB“*. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abt. Erwachsenenbildung.

- Gütesiegelverbund Weiterbildung e.V. (2018). *Qualität und Qualitätssicherung im Digitalen Lernen – Qualitätssicherungsverfahren in einer zunehmend digitalen und heterogenen Lernumgebung: Entwicklung von Qualitätskriterien für digitale Medien* (Projektabschlussbericht). Dortmund. Abgerufen von https://guetesiegelverbund.de/wp-content/uploads/2018/06/Gütesiegelverbund_Projektbericht_Digitale_Medien__2017_2018.pdf
- Gutknecht-Gmeiner, Maria & Schlögl, Peter. (2007a). Stand der Qualitätssicherung und -entwicklung bei österreichischen Institutionen der Erwachsenenbildung. In *Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich – Wohin geht der Weg?* (S. 31–54). Wien: BMUKK.
- Gutknecht-Gmeiner, Maria & Schlögl, Peter. (2007b). Stand der Qualitätssicherung und -entwicklung bei österreichischen Institutionen der Erwachsenenbildung. In *Qualitätsentwicklung und -sicherung in der Erwachsenenbildung in Österreich – Wohin geht der Weg?* (S. 31–54). Wien: BMUKK.
- Haberzeth, Erik & Sgier, Irena. (2019). *Digitalisierung und Lernen: Gestaltungsperspektiven für das professionelle Handeln in der Erwachsenenbildung und Weiterbildung* (Bd. 8). Zürich: hep verlag.
- Hoyer, Helmut. (2018). *Anrechnung digitaler Lehrformate. Entwicklungen und Empfehlungen* (Hochschulforum Digitalisierung). Berlin. Abgerufen von https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr35_Anrechnung_digitaler_Lehrformate.pdf
- IMAS international. (2017). Grundlagenstudie: Digitalisierung in der Weiterbildung und E-Learning in Österreich. Abgerufen von <https://www.wifi-ooe.at/html/content-files/wifi/pdf/Trendsetter/Empirische%20Untersuchungsergebnisse.pdf>
- Käpplinger, Bernd & Reuter, Martin. (2017). *Qualitätsmanagement in der Weiterbildung* (No. 15/17). Bonn. Abgerufen von <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/13905.pdf>
- Keindorf, Sophie, Röhring, Anne & Kammerer, Lisa. (2018). Digitalisierung in der Weiterbildung – Strategieentwicklung für Bildungsanbieter. In F. Schröder (Hrsg.), *Auf dem Weg zur digitalen Aus- und Weiterbildung von morgen* (S. 91–100). Bielefeld: wbv Publikation. Abgerufen von <https://www.wbv.de/artikel/6004656>
- Klupp, Matthias, Neukirchen, Thomas & Jäger, Stefanie. (2016). *Logistikqualifikation und Gamification – Der wissenschaftliche und fachpraktische Ansatz des Projektes MARTINA* (Schriftenreihe Logistikforschung). Essen. Abgerufen von https://www.fom.de/fileadmin/fom/forschung/ild/FOM_ild_Schriftenreihe_Band_51_30_04_final_online.pdf
- Lachmayr, Norbert & Mayerl, Martin. (2019). *Berufliche Weiterbildung formal gering Qualifizierter – Good-Practice-Beispiele und Faktoren für einen Erfolg am zweiten Bildungsweg* (Projektabschlussbericht). Wien: öibf.
- Lämsä, Joni, Hämäläinen, Raija, Aro, Mikko, Koskimaa, Raine & Äyrämö, Sanna-Mari. (2018). Games for enhancing basic reading and maths skills: A systematic review of educational game design in supporting learning by people with learning disabilities: Games for enhancing basic reading and maths skills. *British Journal of Educational Technology*, 49(4), 596–607. doi:10.1111/bjet.12639

- Poschalko, Elke. (2011). Qualität in der Erwachsenenbildung – ein Thema mit vielen Facetten. *MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, Ausgabe 12*(Qualität ist kein Zufall. Zwischen Rhetorik und Realität von Qualitätsmanagement). Abgerufen von <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/11-12/meb11-12.pdf>.
- Rampelt, Florian, Niedermeier, Hannes, Röwert, Ronny, Wallor, Laura & Berthold, Christian. (2018). *DIGITAL ANERKANNT. Möglichkeiten und Verfahren zur Anerkennung und Anrechnung von in MOOCs erworbenen Kompetenzen.* (Hochschulforum Digitalisierung). Berlin. Abgerufen von https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr34_Digital_Anerkannt_2.%20Auflage.pdf
- Reisinger, Karin. (2018). Digitalisierung: Was müssen ErwachsenenbildnerInnen können? Abgerufen von <https://erwachsenenbildung.at/aktuell/nachrichten/12453-digitalisierung-was-muessen-erwachsenbildnerinnen-koennen.php>
- Scharnberg, Gianna, Vonarx, Anne-Catherine, Kerres, Michael & Wolff, Karola. (2017). *Digitalisierung der Erwachsenenbildung in Nordrhein-Westfalen – Herausforderungen und Chancen wahrnehmen.* Wien.
- Schlögl, Peter, Proinger, Judith & Wieser, Regine. (2010). *Qualität der Lehrlingsausbildung. Expertise zur Definition von Qualitätsdimensionen, Recherche von internationalen Good-Practice-Beispielen sowie der Erarbeitung von Handlungsansätzen.* Wien: öibf.
- Schmid, Ulrich, Goertz, Lutz & Behrens, Julia. (2016). *Monitor Digitale Bildung. Berufliche Ausbildung im digitalen Zeitalter.* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Abgerufen von www.bertelsmann-stiftung.de/digi-monitor
- Schmid, Ulrich, Goertz, Lutz & Behrens, Julia. (2017). *Monitor Digitale Bildung. Die Schulen im digitalen Zeitalter.* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Abgerufen von https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/BSt_MDB_3_Schulen_web.pdf
- Schmid, Ulrich, Goertz, Lutz & Behrens, Julia. (2018). *Monitor Digitale Bildung. Die Weiterbildung im digitalen Zeitalter.* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Abgerufen von www.bertelsmann-stiftung.de/digi-monitor
- Schmid, Ulrich, Goertz, Lutz, Radomski, Sabine, Thom, Sabrina & Behrens, Julia. (2017). *Monitor Digitale Bildung. Die Hochschulen im digitalen Zeitalter.* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Abgerufen von https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/DigiMonitor_Hochschulen_final.pdf
- Schmölz, Alexander, Erler, Ingolf, Proinger, Judith, Löffler, Roland & Lachmayr, Norbert. (2018). Entwurf eines Modells digitaler Kompetenzen für die Berufsbildung. *Medienimpluse. Beiträge zur Medienpädagogik*, 4(2018), 1–14.
- Schüepp, Philipp. (2019). *Digitalisierung in der Weiterbildung: Die Sicht der Ausbildenden. Ergebnisse einer Befragung von Inhaberinnen und Inhabern des eidg. Fachausweises Ausbilder/in.* Zürich. Abgerufen von https://alice.ch/fileadmin/Dokumente/Themen/Forschung/18042019_Digitalisierung_FA_2018-19_DE.pdf

- Sgier, Irena, Haberbeth, Erik & Schüepp, Philipp. (2018). *Digitalisierung in der Weiterbildung. Ergebnisse der jährlichen Umfrage bei Weiterbildungsanbietern (Weiterbildungsstudie 2017/2018)*. Zürich. Abgerufen von https://alice.ch/fileadmin/Dokumente/Themen/Forschung/SVEB_Weiterbildungsstudie2017_2018.pdf
- Stiftung Warentest. (2015). *Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. Stehen Siegel für Qualität?* Abgerufen von <https://www.test.de/Qualitaetsmanagement-in-der-Weiterbildung-Stehen-Siegel-fuer-Qualitaet-4911239-0/>
- Stiftung Warentest. (2017). *E-Learning. Lernen mit digitalen Medien: Was das ist; Wie es funktioniert; worauf Sie achten sollten* (Leitfaden Weiterbildung). Berlin: Stiftung Warentest. Abgerufen von https://weiterbildungsguide.test.de/file/Leitfaden_2017_E-Learning.pdf
- Stott, Andrew & Neustaedter, Carman. (2013). *Analysis of gamification in education* (S. 36). Surrey.
- Swertz, Christian. (2019). *DigComp 2.2 AT. Hintergründe und Kontexte*. Abgerufen von https://homepage.univie.ac.at/christian.swertz/texte/2019_03_DigiComp22/2019_03_DigiComp22.pdf
- von Küchler, Felicitas & Meisel, Klaus. (1999). *Fazit: Trends in der Qualitätsdiskussion*. In F. von Küchler & K. Meisel (Hrsg.), *Qualitätssicherung in der Weiterbildung. Auf dem Weg zu Qualitätsmaßstäben* (S. 213–218). Frankfurt a. M.: DIE. Abgerufen von [/www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/kuechler99_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1999/kuechler99_01.pdf)
- Wiemer, Petra, Hillmann, Kirsten & Roßbach, Stefanie. (2017). *Umgang der Einrichtungen der gemeinwohlorientierten Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen mit dem Thema der Digitalisierung*. o.A. Abgerufen von https://guetesiegelverbund.de/wp-content/uploads/2017/11/Broschuere_Onlinebefragung_Digitalisierung.pdf

VIII. Anhang: Fragebogen

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



Sehr geehrte Damen und Herren!

Das Österreichische Institut für Berufsbildungsforschung ist vom waff beauftragt worden, eine Studie bei Bildungseinrichtungen zu "Digitalisierung und Qualitätssicherung" durchzuführen. Im Zentrum steht dabei die Frage, welche Erfahrungen und Erwartungen mit diesem Thema verbunden werden.

Wir bitten den Fragebogen an jene Person weiterzuleiten, die für die gesamte Bildungseinrichtung strategisch gestaltend ist (z.B. Geschäftsführung/Bereichsleitung). Wichtig ist, dass der Fragebogen pro Bildungseinrichtung nur einmal ausgefüllt wird.

Die Ausfülldauer beträgt ca. 25 Minuten. Die Befragung erfolgt vollständig in anonymisierter Form. Die Auswertung erfolgt nur gesammelt, sodass keine Rückschlüsse auf einzelne Bildungseinrichtungen möglich sind.

Wir bitten Sie den Fragebogen bis zum 26.8. auszufüllen. Für eventuelle Rückfragen stehen wir gerne zur Verfügung (lachmayr@oeibf.at).

Wir bedanken uns sehr herzlich für Ihre Mitarbeit! Die Ergebnisse werden im Rahmen einer Veranstaltung am 18.02.2020 in Wien präsentiert, zu der Sie bereits jetzt herzlich eingeladen sind.

Das öibf-Projektteam

Teil A: Funktion und Einrichtung

Die Befragung richtet sich konkret an die Geschäftsführung bzw. Personen mit Leitungsfunktionen. Bitte leiten Sie den Fragebogen an die entsprechenden Personen weiter.

A1. Welche Funktion üben Sie aktuell in Ihrer Bildungseinrichtung aus?

Geschäftsführung

Bereichsleitung

Sonstige strategische Leitungsfunktion

Anderes

A2. Wo befindet sich Ihr Firmensitz?

Wien

Anderes Bundesland

Im Ausland



A3. Wann wurde Ihre Bildungseinrichtung gegründet?

- 2015 – 2019
- 2010 – 2014
- 2000 – 2010
- 1990 – 1999
- vor 1990

Teil B: Funktion und Einrichtung II

B1. Wie viele MitarbeiterInnen bzw. TrainerInnen beschäftigt Ihre Einrichtung? Zählen Sie bitte alle Standorte und Zweigstellen grob zusammen. Zählen Sie auch freiberuflich beschäftigte TrainerInnen dazu.

Gesamtanzahl MitarbeiterInnen

... davon TrainerInnen

B2. Wie sieht die Verteilung der Umsätze nach verschiedenen Kundengruppen aus? Wir bitten nur um eine grobe Einschätzung.

Individuelle SelbstzahlerInnen

AMS-Kurse

Firmen

Sonstige Gruppen

B3. Woran denken Sie ganz spontan, wenn Sie die Überschrift „Digitalisierung in der beruflichen Aus- und Weiterbildung“ lesen?

- Vermittlung von digitalen Kompetenzen (z.B. Umgang mit Informationen, Kreation digitaler Inhalte, Programmieren)
- Einsatz von digitalen Medien und Methoden bei der Umsetzung der Bildungsangebote (z.B. Blended Learning, Lernplattformen)
- Digitalisierung der internen Abläufe (z.B. Administration der Anmeldungen)
- Digitalisierung der Öffentlichkeitsarbeit der Bildungseinrichtung (z.B. Social Media Aktivitäten)

Teil C: Einsatz von „digitalen Medien und Methoden“

C1. Bitte beziehen Sie sich auf Ihr gesamtes Bildungsangebot, unabhängig vom Inhalt: Verwenden Sie bei der Umsetzung Ihrer Bildungsangebote „digitale Medien und digitale Lehr-Lernmethoden“?

- Ja
- Nein



Teil E: Einsatz von „digitalen Medien und Methoden“ III

E1. Welche konkreten Chancen bietet der Einsatz von „digitalen Medien und Methoden“ in der Aus- und Weiterbildung, die oben noch nicht angesprochen wurden?

Chancen für Ihre Bildungseinrichtung

Chancen für Lernende

E2. Zu welcher der folgenden Gruppen würden Sie Ihre Bildungseinrichtung am ehesten zuordnen? Wir...

... verfügen bereits über umfangreiche Erfahrungen bei der Verwendung von „digitalen Medien und Methoden“, die auch stetig weiterentwickelt werden.

... beschäftigen uns intensiv mit „digitalen Medien und Methoden“, sind aber noch in der Experimentier- und Erprobungsphase.

... setzen "digitale Medien und Methoden" noch nicht ein, planen diese aber mittelfristig einzusetzen.

... haben uns mit „digitalen Medien und Methoden“ auseinandergesetzt, setzen diese aber bewusst nicht ein.

... haben uns noch nicht mit „digitalen Medien und Methoden“ beschäftigt.

E3. Wenn Sie an Ihre Erfahrungen denken, die Sie bei der Einführung/Erprobung von „digitalen Medien und Methoden“ in der Bildungsarbeit gemacht haben: Was waren die größten (positiven oder negativen) Überraschungen?

Teil F: Vermittlung von "digitalen Kompetenzen" I

F1. Bieten Sie Aus- und Weiterbildung zu "digitalen Kompetenzen" an? Wenn ja, auf welche Kompetenzbereiche beziehen sich diese konkret?

Anwendungskompetenzen (Kompetenzen zur grundlegenden Anwendung von berufsspezifischer Software und Hardware sowie einer grundlegenden Problemlösungskompetenz)

Informations- und datenbezogene Kompetenzen (Kompetenzen, die sich mit Daten und Informationen befassen, ihrer Auswahl und Bewertung sowie Aspekte der Sicherung von und des Umgangs mit Daten)

Digitale Kommunikationskompetenzen (Kompetenzen der internen und externen Kommunikation, insbesondere Zusammenarbeit und zielgruppenadäquate Kommunikation mit digitalen Mitteln)

Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen (Kompetenzen zur Erstellung von digitalen Inhalten und Applikationen)

Wir haben kein Angebot zu digitalen Kompetenzen.

F2. {if(q101_1 == "Y" OR q101_2 == "Y" OR q101_3 == "Y" OR q101_4 == "Y", 1, 0)}

F3. Warum bieten Sie keine Aus- und Weiterbildung zu "digitalen Kompetenzen" an?

Zu geringe Nachfrage

Andere inhaltliche Schwerpunkte im Angebot

Bezieht sich nicht auf die zentrale Zielgruppe



2:

Grundlegend
(NQR Level
1 und 2)

- Smartphone
- Tablet
- Scanner & Drucker
- Webcam
- Lautsprecher und Mikrofon
- Buchhaltungs- und Personalverrechnungssoftware
- Textverarbeitungsprogramme
- Rechen- und Kalkulationsprogramme
- Technik- und Industriesoftware
- Digitale Amtswege
- Steuerung selbstorganisierender Produktion
- Überwachung intelligent kommunizierender Maschinen

3:

Selbstständig
(NQR Level
3 und 4)

- Computer
- Smartphone
- Tablet
- Scanner & Drucker
- Webcam
- Lautsprecher und Mikrofon
- Buchhaltungs- und Personalverrechnungssoftware
- Textverarbeitungsprogramme
- Rechen- und Kalkulationsprogramme
- Technik- und Industriesoftware
- Digitale Amtswege



3:

Selbstständig
(NQR Level
3 und 4)

Steuerung selbstorganisierender Produktion

Überwachung intelligent kommunizierender Maschinen

4:

Fortgeschritt
en (NQR
Level 5 und
6)

Computer

Smartphone

Tablet

Scanner & Drucker

Webcam

Lautsprecher und Mikrofon

Buchhaltungs- und Personalverrechnungssoftware

Textverarbeitungsprogramme

Rechen- und Kalkulationsprogramme

Technik- und Industriesoftware

Digitale Amtswege

Steuerung selbstorganisierender Produktion

Überwachung intelligent kommunizierender Maschinen

5:

Hoch
spezialisiert
(NQR Level
7 und 8)

Computer

Smartphone

Tablet

Scanner & Drucker

Webcam

Lautsprecher und Mikrofon

Buchhaltungs- und Personalverrechnungssoftware



5:

Hoch
spezialisiert
(NQR Level
7 und 8)

Textverarbeitungsprogramme

Rechen- und Kalkulationsprogramme

Technik- und Industriesoftware

Digitale Amtswege

Steuerung selbstorganisierender Produktion

Überwachung intelligent kommunizierender Maschinen

F5. Haben Sie sonstige Aus- und Weiterbildungsangebote zu digitalen Anwendungskompetenzen, die hier nicht aufgelistet sind?

Teil G: Vermittlung von "digitalen Kompetenzen" II

G1. Welche Aus- und Weiterbildungsangebote zu informations- und datenbezogenen Kompetenzen haben Sie?

1:

Kein
Angebot

Informationen und Daten recherchieren, suchen und filtern

Informationen und Daten kritisch bewerten und interpretieren

Informationen und Daten ordnen und verwalten

Informationen und Daten rechtlich schützen

Informationen und Daten technisch sichern

Netzwerk technisch sichern

Wissensmanagement durchführen

IT-Sicherheit sicherstellen (Administration, Netzwerk)

2:

Grundlegend
(NQR Level
1 und 2)

Informationen und Daten recherchieren, suchen und filtern

Informationen und Daten kritisch bewerten und interpretieren

Informationen und Daten ordnen und verwalten

Informationen und Daten rechtlich schützen



2:

Grundlegend
(NQR Level
1 und 2)

Informationen und Daten technisch sichern

Netzwerk technisch sichern

Wissensmanagement durchführen

IT-Sicherheit sicherstellen (Administration, Netzwerk)

3:

Selbstständig
(NQR Level
3 und 4)

Informationen und Daten recherchieren, suchen und filtern

Informationen und Daten kritisch bewerten und interpretieren

Informationen und Daten ordnen und verwalten

Informationen und Daten rechtlich schützen

Informationen und Daten technisch sichern

Netzwerk technisch sichern

Wissensmanagement durchführen

IT-Sicherheit sicherstellen (Administration, Netzwerk)

4:

Fortgeschritt
en (NQR
Level 5 und
6)

Informationen und Daten recherchieren, suchen und filtern

Informationen und Daten kritisch bewerten und interpretieren

Informationen und Daten ordnen und verwalten

Informationen und Daten rechtlich schützen

Informationen und Daten technisch sichern

Netzwerk technisch sichern

Wissensmanagement durchführen

IT-Sicherheit sicherstellen (Administration, Netzwerk)

5:

Hoch
spezialisiert
(NQR Level
7 und 8)

Informationen und Daten recherchieren, suchen und filtern



5:

Hoch
spezialisiert
(NQR Level
7 und 8)

- Informationen und Daten kritisch bewerten und interpretieren
- Informationen und Daten ordnen und verwalten
- Informationen und Daten rechtlich schützen
- Informationen und Daten technisch sichern
- Netzwerk technisch sichern
- Wissensmanagement durchführen
- IT-Sicherheit sicherstellen (Administration, Netzwerk)

G2. Haben Sie sonstige Aus- und Weiterbildungsangebote zu informations- und datenbezogenen Kompetenzen, die hier nicht aufgelistet sind?

Teil H: Vermittlung von "digitalen Kompetenzen" III

H1. Welches Aus- und Weiterbildungsangebot zu digitalen Kommunikationskompetenzen haben Sie?

1:

Kein
Angebot

- Soziale Medien verwenden
- Online-Marketing
- Messenger- und Chatdienste verwenden
- Intranet verwenden
- Online angemessene Ausdrucksformen verwenden
- Digitale persönliche Profile erstellen und gestalten
- Digitale Unternehmensprofile erstellen und gestalten

2:

Grundlegend
(NQR Level
1 und 2)

- Soziale Medien verwenden
- Online-Marketing
- Messenger- und Chatdienste verwenden



2:

Grundlegend
(NQR Level
1 und 2)

Intranet verwenden

Online angemessene Ausdrucksformen verwenden

Digitale persönliche Profile erstellen und gestalten

Digitale Unternehmensprofile erstellen und gestalten

3:

Selbstständig
(NQR Level
3 und 4)

Soziale Medien verwenden

Online-Marketing

Messenger- und Chatdienste verwenden

Intranet verwenden

Online angemessene Ausdrucksformen verwenden

Digitale persönliche Profile erstellen und gestalten

Digitale Unternehmensprofile erstellen und gestalten

4:

Fortgeschritt
en (NQR
Level 5 und
6)

Soziale Medien verwenden

Online-Marketing

Messenger- und Chatdienste verwenden

Intranet verwenden

Online angemessene Ausdrucksformen verwenden

Digitale persönliche Profile erstellen und gestalten

Digitale Unternehmensprofile erstellen und gestalten

5:

Hoch
spezialisiert
(NQR Level
7 und 8)

Soziale Medien verwenden

Online-Marketing

Messenger- und Chatdienste verwenden



5:

Hoch
spezialisiert
(NQR Level
7 und 8)

Intranet verwenden

Online angemessene Ausdrucksformen verwenden

Digitale persönliche Profile erstellen und gestalten

Digitale Unternehmensprofile erstellen und gestalten

H2. Haben Sie sonstige Aus- und Weiterbildungsangebote zu digitalen Kommunikationskompetenzen, die hier nicht aufgelistet sind?

Teil I: Vermittlung von "digitalen Kompetenzen" IV

I1. Welches Aus- und Weiterbildungsangebot zu Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen haben Sie?

1:

Kein
Angebot

Medien-/Grafikdesign

Audio

Video

Foto

Software/Apps

Webapplikationen

Digitale Spiele

Medieninhalte

Künstliche Intelligenz

Big Data, Analytics

Datenbanken

Datenschnittstellen

Internet of Things

2:

Grundlegend
(NQR Level
1 und 2)

Medien-/Grafikdesign



2:

Grundlegend
(NQR Level
1 und 2)

Audio

Video

Foto

Software/Apps

Webapplikationen

Digitale Spiele

Medieninhalte

Künstliche Intelligenz

Big Data, Analytics

Datenbanken

Datenschnittstellen

Internet of Things

3:

Selbstständig
(NQR Level
3 und 4)

Medien-/Grafikdesign

Audio

Video

Foto

Software/Apps

Webapplikationen

Digitale Spiele

Medieninhalte

Künstliche Intelligenz

Big Data, Analytics

Datenbanken



3:

Selbstständig
(NQR Level
3 und 4)

Datenschnittstellen

Internet of Things

4:

Fortgeschritt
en (NQR
Level 5 und
6)

Medien-/Grafikdesign

Audio

Video

Foto

Software/Apps

Webapplikationen

Digitale Spiele

Medieninhalte

Künstliche Intelligenz

Big Data, Analytics

Datenbanken

Datenschnittstellen

Internet of Things

5:

Hoch
spezialisiert
(NQR Level
7 und 8)

Medien-/Grafikdesign

Audio

Video

Foto

Software/Apps

Webapplikationen

Digitale Spiele



5:

Hoch
spezialisiert
(NQR Level
7 und 8)

Medieninhalte

Künstliche Intelligenz

Big Data, Analytics

Datenbanken

Datenschnittstellen

Internet of Things

I2. Haben Sie sonstige Aus- und Weiterbildungsangebote zu Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen, die hier nicht aufgelistet sind?

Teil J: Vermittlung von „digitalen Kompetenzen“ V

J1. Für die Vermittlung von "digitalen Kompetenzen" gilt:

Sie ist integrativer Bestandteil unseres Lehrangebotes.

Sie ist selbst der alleinige Gegenstand des Angebotes.

beides.

J2. In welchen Settings werden „digitale Kompetenzen“ überwiegend vermittelt?

Präsenzformen in der Bildungseinrichtung (Schulungsräume, EDV-Räume etc.)

Kombination von Präsenzformen und E-Learning (Blended Learning)

Fernstudien/virtuelle Lernräume/vollständiges E-Learning

J3. Welche Möglichkeiten von E-Learning werden genutzt?

Bereitstellung von vorbereitenden Unterlagen vor Beginn des Bildungsangebotes

Bereitstellung von Präsentationsfolien/Aufzeichnungen von Kurseinheiten

Bereitstellung von vertiefenden Unterlagen/freiwilligen Übungsbeispielen

Gezielte Vorbereitung von Zwischen- und Abschlussprüfungen

Digitale Vernetzung der TeilnehmerInnen/Schaffung von Austausch- und Lernmöglichkeiten

Virtuelle Kommunikationsformen, Chat, Mailinglisten

Virtuelle Begleitung durch Lehrende/TutorInnen

Lernspiele, Gamification



J4. Auf welche Kompetenzniveaus beziehen sich Ihre Bildungsangebote zur Vermittlung von „digitalen Kompetenzen“? Geben Sie bitte eine grobe Einschätzung ab.

Grundlegend (NQR Level 1 und 2)	<input type="text"/>
Selbstständig (NQR Level 3 und 4)	<input type="text"/>
Fortgeschritten (NQR Level 5 und 6)	<input type="text"/>
Hoch spezialisiert (NQR Level 7 und 8)	<input type="text"/>

J5. Wie verteilen sich Ihre Bildungsangebote mit Schwerpunkt "digitale Kompetenzen" nach Dauer? Bitte geben Sie eine grobe Einschätzung ab.

bis zu 24 UE (à 45 Minuten)	<input type="text"/>
25-80 UE	<input type="text"/>
81-200 UE	<input type="text"/>
201-500 UE	<input type="text"/>
über 500 UE	<input type="text"/>

Teil K: Vermittlung von „digitalen Kompetenzen“ VI

K1. Wie verteilen sich die durchschnittlichen Kurskosten für Bildungsangebote mit Schwerpunkt „digitale Kompetenzen“ auf die folgenden Preissegmente? Geben Sie bitte eine ganz grobe Schätzung ab. Beziehen Sie sich dabei auf den NETTO-Preis für Ihre KundInnen.

bis 400 EURO	<input type="text"/>
401 - 1000 Euro	<input type="text"/>
1001 - 2000 Euro	<input type="text"/>
2001 - 3000 Euro	<input type="text"/>
3001 - 4000 Euro	<input type="text"/>
4001 - 5000 Euro	<input type="text"/>
5001 - 6000 Euro	<input type="text"/>
mehr als 6000 Euro	<input type="text"/>



K2. Für welche Kernzielgruppe(n) sind Ihre Angebote mit Schwerpunkt „digitale Kompetenzen“ konzipiert?

	Eher die Kategorie der linken Spalte	Neutral	Eher die Kategorie der rechten Spalte
Frauen Männer	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Personen mit Pflichtschulabschluss/ Lehre Personen mit mindestens Matura	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Unter 45 Jährige 45+ Jährige	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
geringe Deutschkenntnisse gute Deutschkenntnisse	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
PrivatkundInnen Firmenkunden	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Nicht Erwerbstätige (Arbeitslose, WiedereinsteigerInnen) aktiv Erwerbstätige	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

K3. Es werden in der Regel mehr Kurse angeboten, als letztendlich tatsächlich umgesetzt werden. Bitte schätzen Sie den Anteil der tatsächlich durchgeführten Angebote mit "digitalen Kompetenzen" ein.

<input type="checkbox"/>										
--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------------

K4. Welche Angebote finden am ehesten statt? Beziehen Sie sich dabei auf das Niveau.

Grundlegend (NQR Level 1 und 2)	<input type="checkbox"/>
Selbstständig (NQR Level 3 und 4)	<input type="checkbox"/>
Fortgeschritten (NQR Level 5 und 6)	<input type="checkbox"/>
Hoch spezialisiert (NQR Level 7 und 8)	<input type="checkbox"/>

Teil L: Qualitätssicherung

Es ist nun von Interesse, ob der Einsatz digitaler Methoden Einflüsse auf die laufende Qualitätssicherung hat bzw. haben kann. Sollte Ihre Bildungseinrichtung keine digitalen Methoden und Tools einsetzen, so geben Sie einfach Ihre Einschätzung an.

L1. Welche Aspekte der Organisationsentwicklung bzw. Professionalisierung ändern sich aus Ihrer Sicht durch den Einsatz digitaler Methoden und Tools?

	Sehr starke Veränderungen 1	2	3	4	Gar keine Veränderungen 5
Anforderungen an Lehrende	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Zielgruppenorientierung in der Angebotsgestaltung	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
TeilnehmerInnenorientierung/Individualisierung bei der Durchführung der Angebote	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Bedeutung von Datenschutz und Medienrecht	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Geschwindigkeit der Organisationsentwicklung	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Reflexion der eingesetzten pädagogisch-didaktischen Lehr-/Lernformen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>



Teil M: Qualitätssicherung II

M1. Wo genau sehen Sie in Bezug auf den Einsatz von „digitalen Medien und Methoden“ Qualifizierungsbedarf beim Personal?

	Ja, sehr	Ja, teilweise	Nein, gar nicht.
Überblickswissen über Potenziale und Möglichkeiten von digitalen Lernformaten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Digitale Lernformate planen und konzipieren	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Digitale Lernformate didaktisch sinnvoll einsetzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Digitale Lernmaterialien erstellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entwicklung eigener digitaler Grundkompetenzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qualitätssicherung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

M2. Sehen Sie durch den Einsatz von „digitalen Medien und Methoden“ neue Anforderungen bei der Ausstellung von...

	Ja	Nein
Teilnahmebestätigungen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prüfungszeugnissen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

M3. Wenn ja, worin genau?

Expliziter Hinweis auf digitale Methoden/Tools	<input type="checkbox"/>
Beschreibung des digitalen Anteils am Gesamtumfang	<input type="checkbox"/>
Hinweis auf Art der Leistungsfeststellung ("geregeltes Feststellungsverfahren")	<input type="checkbox"/>
Erläuterung für Berechnung der UE bei digitalem Selbststudium	<input type="checkbox"/>
Anderes, und zwar:	<input type="checkbox"/>
Anderes, und zwar:	

Teil N: Digi-Winner

N1. Die AK Wien und der waff fördern mit dem "Digi-Winner" Wiener ArbeitnehmerInnen beim Erwerb von digitalen Kompetenzen. Ist Ihnen diese Förderschiene bekannt?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nein	<input type="checkbox"/>



N2.

Bis zu einem Netto-Einkommen von 2.500 Euro können beim Digi-Winner maximal 5.000 Euro an Förderung in Anspruch genommen werden. Wie relevant ist dies für Ihre KundInnen/Zielgruppe?

Sehr relevant	1	2	3	4	Gar nicht relevant	5
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

N3. Warum ist dies weniger bzw. nicht relevant?

Teil O: Digi-Winner II

O1. Sind Sie eine beim waff anerkannte Bildungseinrichtung?

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

O2. Werden Ihre KundInnen aktiv über die Digi-Winner förderbaren Angebote informiert (z.B. Kursprogramm, Website, Social Media, Newsletter)?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nein	<input type="checkbox"/>

O3. Bitte um eine grobe Einschätzung: Verändert das Förderangebot Digi-Winner in Wien das Bildungsangebot bzw. die Nachfrage nach Bildungsangeboten im Bereich Digitalisierung?

	Ja, sehr	Ja, teilweise	Nein, gar nicht	Weiß nicht	
Steigerung des Angebotes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Steigerung der Nachfrage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teil P: Zukunft 2025

P1. Zu welchen Themen sieht Ihre strategische Planung eine Zunahme oder Abnahme des Angebotes vor?

	Zunahme	Gleich	Abnahme	Weiß nicht/keine Angabe	Nicht relevant
Anwendungskompetenzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informations- und datenbezogene Kompetenzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Digitale Kommunikationskompetenzen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Zunahme Gleich Abnahme Weiß nicht/keine Angabe Nicht relevant

Entwicklungs- und Gestaltungskompetenzen

.....

P2. Unabhängig vom Inhalt, auf welchem Niveau werden Bildungsangebote zur Vermittlung von "digitalen Kompetenzen" wichtiger oder weniger wichtig?

	wichtiger	gleich wichtig	weniger wichtig	weiß nicht
Grundlegend (NQR Level 1 und 2)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Selbstständig (NQR Level 3 und 4)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fortgeschritten (NQR Level 5 und 6)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hoch spezialisiert (NQR Level 7 und 8)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

P3. Gibt es noch weitere "digitale Kompetenzen", die aus Ihrer Sicht in den nächsten Jahren wichtiger werden?

Teil Q: Zukunft 2025

Q1. Bitte denken Sie einige Jahre in die Zukunft bis 2025: Welche „digitalen Medien und Methoden“ werden in der konkreten Bildungsarbeit für Ihre Bildungseinrichtung im Vergleich zu heute wichtiger werden?

Computer	<input type="checkbox"/>
Webbasierte Selbstlernmodule	<input type="checkbox"/>
Virtuelle Seminare (Webinare, virtuelle Klassenräume)	<input type="checkbox"/>
Blended Learning	<input type="checkbox"/>
E-Learning	<input type="checkbox"/>
Webbasierte Lernplattform	<input type="checkbox"/>
Foren, soziale Netzwerke	<input type="checkbox"/>
Mobiles Lernen (Smartphone, Tablets)	<input type="checkbox"/>
Blogs, Wikis	<input type="checkbox"/>
MOOCs (Massive Open Online Course)	<input type="checkbox"/>
Augmented Reality	<input type="checkbox"/>
Virtual Reality	<input type="checkbox"/>
Adaptive Systeme	<input type="checkbox"/>



Lernspiele, Serious Games

Simulation

Q2. Gibt es noch weitere „digitale Medien und Methoden“, die aus Ihrer Sicht in den nächsten Jahren wichtiger werden?

Q3. Für welche Zielgruppen werden bis 2025 „digitale Kompetenzen“ wichtiger werden?

	Eher die Kategorie der linken Spalte	Neutral	Eher die Kategorie der rechten Spalte
Frauen Männer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Personen mit Pflichtschulabschluss/ Lehre Personen mit mindestens Matura	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unter 45 Jährige 45+ Jährige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Schlechte Deutschkenntnisse Gute Deutschkenntnisse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PrivatkundInnen Firmenkunden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Nicht Erwerbstätige (Arbeitslose, WiedereinsteigerInnen) aktiv Erwerbstätige	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Teil R: Weitere Einschätzungen zur Digitalisierung

R1. Gibt es aus Ihrer Sicht mit Blick auf Digitalisierung auch kritische Aspekte, die für die Bildungsanbieter wichtiger werden (können)?

Teil S: Zertifizierungen

S1. Verfügt Ihre Bildungseinrichtung über eines oder mehrere der folgenden Zertifikate?

ISO 9001

ISO 29990

wien-cert

CERT-NÖ

EFQM

LQW

OÖ-EBQS

SQS

UZ 302

QVB Keines der genannten Zertifikate

Teil T: Zertifizierungen II

T1. Bitte beurteilen Sie, wie sich Zertifizierungen auf Ihre Bildungseinrichtungen auswirken.*{if(q77_3 == "Y", "Falls Sie mehrere Zertifikate haben, beziehen Sie sich ausschließlich auf wien-cert.", if(q77_1 == "Y" OR q77_2 == "Y" OR q77_4 == "Y" OR q77_5 == "Y" OR q77_6 == "Y" OR q77_7 == "Y" OR q77_8 == "Y" OR q77_9 == "Y" OR q77_10 == "Y", "Falls Sie mehrere Zertifikate haben, beurteilen Sie bitte wie sich diese in Summe auf Ihre Bildungseinrichtung auswirken.", ""))}*

	Stimme zu 1	2	3	4	Stimme nicht zu 5
Verbesserung der Organisationsprozesse	<input type="checkbox"/>				
Erhöhung der Transparenz organisatorischer Strukturen	<input type="checkbox"/>				
Erhöhung der Transparenz des Bildungsangebotes	<input type="checkbox"/>				
Verbesserung der internen Kommunikation	<input type="checkbox"/>				
Verbesserung der Steuerungsmöglichkeiten der Geschäftsführung	<input type="checkbox"/>				
Verbesserung der Qualität der Lehr-/Lernprozesse	<input type="checkbox"/>				
Steigerung der pädagogisch-didaktischen Weiterbildung des Personals	<input type="checkbox"/>				
Erhöhung der Zufriedenheit der TeilnehmerInnen	<input type="checkbox"/>				
Stärkung der Marktposition	<input type="checkbox"/>				
Erschließung neuer Förderschienen	<input type="checkbox"/>				
Erschließung neuer Zielgruppen	<input type="checkbox"/>				

T2. Warum haben Sie keine wien-cert Zertifizierung?

KundInnen ist ein Zertifikat nicht wichtig Gute Qualität ist auch ohne Zertifikat möglich Vorteile durch externe Zertifizierung nicht erkennbar Zertifizierungsgebühren zu hoch Interner Personalaufwand zur Erlangung des Zertifikates zu hoch Unsere Einrichtung ist zu klein dafür



Formale Gründe (Firmensitz nicht in Wien, noch nicht 3 Jahre am Markt)

Bereits andere Zertifikate (z.B. ISO) vorhanden

Zertifizierungsprozess zu kompliziert

wien-cert Verfahren wurde negativ abgeschlossen

kenne ich nicht

T3. Das wien-cert-Verfahren wurde vor rund 10 Jahren eingeführt. Haben Sie zu dieser Zertifizierung Anregungen, Wünsche oder Verbesserungsvorschläge?

T4. Ist Ihre Bildungseinrichtung Ö-Cert zertifiziert?

Ja

Nein

T5. In Bezug auf Digitalisierung: Besteht aus Ihrer Sicht ein Bedarf für Bildungseinrichtungen, eingesetzte digitale Medien und Methoden durch einen externen Qualitäts-Nachweis besser sichtbar zu machen?

Ja, sehr hoher Bedarf

Ja, hoher Bedarf

Nein, eher kein Bedarf

Nein, überhaupt kein Bedarf

Teil U: Abschluss

U1. Bitte ergänzen Sie zum Abschluss den folgenden Satz: Digitalisierung ist für Bildungseinrichtungen...

U2. Bitte ergänzen Sie zum Abschluss den folgenden Satz: Qualitätssicherung ist für Bildungseinrichtungen...

Am Ende dürfen wir Ihnen gleich die Präsentation der Studienergebnisse am 18.2.2020, am Vormittag, ankündigen. Die Anmeldung und weiterführende Informationen dazu werden von der AK Wien rechtzeitig bereitgestellt.

Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!