



Effekte-Nutzen-Wirkung in der Bildungsberatung

**Panelerhebung 2019/21 der
Bildungsberatung Österreich**

Martin Mayerl
Karin Gugitscher

öibf

Bericht an das Bundesministerium für
Bildung, Wissenschaft und Forschung

Wien, September 2021

Bibliografische Information

Mayerl, Martin, Gugitscher, Karin. (2021). Effekte-Nutzen-Wirkung in der Bildungsberatung. Panelerhebung 2019/21 der Bildungsberatung Österreich. Bericht an das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Wien: öibf.

Bildungsberatung Österreich (19/16)

öibf (Hrsg.), Wien, September 2021

Projektleitung: Roland Löffler

Projektmitarbeit: Martin Mayerl, Karin Gugitscher

Impressum:

Eigentümer, Herausgeber, Verleger:

öibf – Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung

Margaretenstraße 166/2.St., 1050 Wien

Tel.: +43/(0)1/310 33 34

E-Mail: oeibf@oeibf.at

<http://www.oeibf.at>

ZVR-Zahl: 718743404



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

Bitte verwenden Sie bei Übernahme folgende Angabe: CC BY öibf 2021.

INHALT

I.	Executive Summary.....	4
II.	Ausgangslage und Forschungsinteresse.....	7
II. 1	Die Initiative „Bildungsberatung Österreich“	7
II. 2	Nutzen, unmittelbare Effekte und Wirkungen	8
II. 3	Forschungsfragen.....	10
II. 4	Methodischer Zugang	11
III.	Sozialstrukturelle Angebots- und Struktureffekte.....	23
III. 1	Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich	25
III. 2	Geschlechtsspezifische Struktur	26
III. 3	Bildungsberatung in der Späterwerbsphase	27
III. 4	Niederschwelligkeit von Beratungsangeboten.....	28
III. 5	Arbeitsmarktteilhabe und Arbeitsmarktstatus	28
III. 6	Migrationshintergrund	29
III. 7	Angebotsstruktur als Wirkung?.....	29
IV.	Effekte und Wirkung von Bildungsberatung	31
IV. 1	Beschreibung der Stichprobe	31
IV. 2	Situative Ausgangslage der BeratungskundInnen	33
IV. 3	Unmittelbare Lernergebnisse und Qualität der Beratungsleistung	42
IV. 4	Mittel- und langfristige Anliegenklärung und Lernergebnisse.....	45
IV. 5	Aktivitäten nach der Bildungsberatung	48
IV. 6	Arbeitsmarktteilhabe und Bildungsteilnahme	52
IV. 7	Unerwartete und überraschende Ergebnisse	58
IV. 8	Beratungsergebnisse im Kontext individueller Voraussetzungen	61
IV. 9	Beratungsergebnisse im Kontext institutioneller Strukturen	68
IV. 10	Effekte auf Lernergebnisse im Vergleich	71
V.	Wirkt Bildungsberatung? Resümee und Weiterentwicklungsempfehlungen .73	
V. 1	Wirksamkeit der Bildungsberatung.....	74
V. 2	Grenzen und Weiterentwicklungsempfehlungen der Wirkungsanalyse ...	77
VI.	Literatur	80
VII.	Tabellen- und Abbildungsverzeichnis.....	85
VIII.	Anhang.....	87

I. Executive Summary

Das zentrale Forschungsinteresse der vorliegenden Studie ist es, zu untersuchen, **welche Wirkungen beraterische Interventionen im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ auf individuelle Entscheidungsprozesse und darüber hinaus** haben. Dazu wurde der im Rahmen des Vorgängerprojektes entwickelte und pilotierte Ansatz der integrierten Wirkungsbetrachtung, der Struktur- und Angebotseffekte, unmittelbare Wirkungen sowie mittel- und langfristige Wirkungen in den Blick nimmt und dabei auch die Ausgangslage der Ratsuchenden berücksichtigt, weiterverfolgt.

Die Datengrundlage der vorliegenden Analysen bilden die zwischen August 2019 und 30. Juni 2021 beim *öibf* eingelangten ausgefüllten Fragebögen, die im Rahmen einer schriftlich in Papierform oder online durchgeführten Fragebogenerhebung mit zwei Erhebungszeitpunkten (unmittelbar nach der Beratung und ca. drei Monate später) generiert wurden. Die vorliegende Panelerhebung 2019/21 (Stichprobe 2.774 auswertbare Fragebögen zum ersten und 336 zum zweiten Befragungszeitpunkt) wurde ergänzt durch eine Analyse der Struktur- und Angebotseffekte anhand von Sekundärdatenquellen.

Zusammenfassend kann anhand unterschiedlicher Indikatoren gezeigt werden, dass **Beratungsleistungen, die im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“** erbracht werden, bei vielfältigen individuellen Ausgangssituationen multidimensionale Wirkungen zeigen. Zentrale Ergebnisse aus der vorliegenden Wirkungsanalyse sind:

- Die Bildungsberatung Österreich erreicht mit ihrem vielfältigen Beratungsangebot Personen im Vergleich zur österreichischen Bevölkerung im Erwachsenenalter in unterschiedlich hohem Ausmaß. Neben einer hohen Streuung in der regionalen Durchdringung nach Bundesländern zeigen sich auch hinsichtlich der prioritären Zielgruppen differenzierte Angebotseffekte. So werden Personen mit maximal Pflichtschulabschluss, arbeitslose Personen und Personen mit Migrationshintergrund überdurchschnittlich häufig erreicht. Hingegen sind Personen mit einem Lehrabschluss, Nicht-Erwerbstätige und ältere Personen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung unterrepräsentiert.
- BeratungskundInnen geben unmittelbar nach der Beratung durchschnittlich sehr hohe Beratungseffekte an: Sie sind nach eigener Wahrnehmung zu einem überwiegenden Anteil informierter, orientierter, strukturierter und motivierter als vor der Beratung. Mittelfristig (ca. drei Monate nach der Beratung) werden diese Wirkungen der Beratung im Durchschnitt im Vergleich zwar etwas geringer eingeschätzt, liegen aber immer noch auf einem hohen Niveau.
- Korrespondierend zu diesen Beratungseffekten ist die Zufriedenheit der befragten KundInnen mit der Beratungsqualität sehr hoch. Dies gilt für die Zufriedenheit mit dem Beratungsgespräch, der Kompetenz des/der BeraterIn und auch die Zufriedenheit mit dem Beratungsergebnis.
- Bildungsberatung trägt sowohl kurz- als auch mittelfristig zur Klärung des Anliegens der Ratsuchenden bei und wirkt sich tendenziell im Sinne eines hohen Maßes an Aktivitäten im Anschluss an die Beratung aus. Hohe Aktivitätsraten der KundInnen drücken sich im hohen Umsetzungsgrad von in der Beratung entwickelten Handlungsschritten und der Fortführung von Handlungs- und Entscheidungsprozessen aus.
- In Bezug auf Erhöhung der Beschäftigungsfähigkeit und Arbeitsmarktteilhabe lassen sich mittelfristig bei BeratungskundInnen Veränderungen in

Bezug auf den Erwerbs- und Ausbildungsstatus feststellen. Bei einem relevanten Teil der erwerbstätigen RespondentInnen sind innerhalb des kurzen Beobachtungszeitraums von ca. drei Monaten qualitative Veränderungsprozesse in der Erwerbstätigkeit feststellbar, beispielsweise eine positivere Perspektive auf die berufliche Zukunft, berufliche Aufstiegschancen, eine größere Verantwortung am Arbeitsplatz, eine Stabilisierung des Arbeitsverhältnisses oder eine Erhöhung des Einkommens. Bei Personen, die zum Zeitpunkt der Beratung arbeitssuchend waren, leistet Bildungsberatung Unterstützung bei der Arbeitssuche, indem sie dazu beitrug, dass beispielsweise Ideen für die Stellensuche generiert werden konnten oder die Bewerbungsbemühungen intensiviert wurden.

- Weiters zeigt sich ein Zusammenhang zwischen der Inanspruchnahme einer Bildungsberatung und der nachfolgenden Teilnahme an Bildungsmaßnahmen. Ratsuchende, die eine Beratungsleistung in Anspruch genommen haben, weisen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung Österreichs eine höhere Weiterbildungsbeteiligung auf, die in den Folgemonaten nach der Beratung nochmals steigt. Zudem gibt eine deutliche Mehrheit der BeratungskundInnen ca. drei Monate nach der Beratung an, sich zu einer Bildungsmaßnahme angemeldet bzw. dafür beworben zu haben oder eine solche zu planen. Nur eine Minderheit der Befragten gibt an, mittelfristig keine Bildungsteilnahme zu erwägen.
- Als Indiz dafür, dass Bildungsberatung auch dahingehend wirkt, biografisch verfestigte Denk- und Emotionsmuster aufzubrechen, um neue Entwicklungs- und Handlungsoptionen sowie Entscheidungsspielräume freizulegen, die den Ratsuchenden nicht bewusst waren, lassen sich die zahlreichen Rückmeldungen bezüglich unerwarteter und überraschender Ergebnisse der Bildungsberatung bewerten. Diese weisen eine hohe Bandbreite auf.
- Die Wirkungen der Bildungsberatung sind auch von den individuellen Voraussetzungen der BeratungskundInnen geprägt, wobei sich die Motivationslagen, mit denen BeratungskundInnen zur Beratung kommen, nur in sehr geringem Maße auf die unmittelbaren Beratungsergebnisse im Hinblick auf die beratungsbezogenen Lerndimensionen einer erhöhten Informiertheit, Orientiertheit, Strukturiertheit und/oder Motiviertheit auswirken. Demgegenüber beeinflussen die Lebenszufriedenheit und Lernmotivation der Ratsuchenden in einem etwas stärkeren Ausmaß die Wirksamkeit der Beratungsinterventionen, vor allem kurzfristig.
- Fragt man nach den Wirkungen von Bildungsberatung bei den im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ priorisierten Zielgruppen, die durch soziodemografische Merkmale definiert sind (ältere Menschen [50+ Jahre], Personen mit maximal Pflichtschul- oder Lehrabschluss [nicht in Ausbildung], Nicht-erwerbstätige [nicht in Ausbildung] und Personen mit Migrationshintergrund) zeigen sich unterschiedliche Effekte. Tendenziell schätzen ältere Personen und Personen mit Lehrabschluss die beratungsbezogenen Lernergebnisse „informierter“, „strukturierter“, „orientierter“ und „motivierter“ etwas geringer ein, Personen mit Pflichtschulabschluss und Nicht-Erwerbstätige hingegen etwas höher. Allerdings werden die beratungsbezogenen Lernergebnisse von allen Gruppen als sehr hoch bewertet, große Unterschiede nach soziodemografischer Differenzierung lassen sich nicht ausmachen.
- Nach institutionellen Rahmenbedingungen (Beratungsart, Länderprojekte) gibt es geringfügige Mittelwertunterschiede bei den Lernergebnissen. Längerfristige Effekte lassen sich insbesondere nach Beratungsart (face-to-

face, Telefon- oder Videoberatung) nachvollziehen. In methodischer Hinsicht lassen die geringfügigen Unterschiede nach Länderprojekten jedoch keinen direkten Rückschluss auf die Qualität der Angebote zu. Regressionsanalytische Auswertungen verweisen vielmehr darauf, dass personenbezogene Ressourcen, wie die Lernmotivation und Lebenszufriedenheit der Ratsuchenden größere Effekte auf die unmittelbaren beratungsbezogenen Lernergebnisse haben als soziodemografische Variablen (Geschlecht, Alter, Erwerbsstatus) oder institutionelle Kontextvariablen (Beratungsart, Länderprojektzugehörigkeit).

II. Ausgangslage und Forschungsinteresse¹

II. 1 Die Initiative „Bildungsberatung Österreich“

Im Jahr 2007 wurde in Österreich erstmals das Projekt „Projektverbund Bildungsberatung“ ins Leben gerufen, das sich zum Ziel gesetzt hat, 1) die österreichische Lifelong-Guidance-Strategie im Bereich Erwachsenenbildung zu unterstützen, 2) ein leistungsfähiges, flächendeckendes und anbieter-unabhängiges System von Beratungsleistungen aufzubauen und 3) Transparenz, Qualität und Effizienz der Bildungsberatung kontinuierlich weiterzuentwickeln. 2011 wurde das Angebot der nunmehr umbenannten Initiative „Bildungsberatung Österreich“ in Form einer alle Bundesländer (mit einer förderpolitischen Sonderstellung von Burgenland) umfassenden Netzwerkstruktur ausgebaut. In der dritten Förderperiode 2015–2018 erfolgte eine Schwerpunktsetzung durch eine zielgruppenorientierte Weiterentwicklung. Diese wird auch in der aktuellen vierten Projektperiode weiterverfolgt. Als prioritäre Zielgruppen wurden ältere Menschen (50+ Jahre), niedrig qualifizierte Personen mit Pflichtschul- oder Lehrabschluss (nicht in Ausbildung), Personen mit Migrationshintergrund, nicht-erwerbstätige Personen (nicht in Ausbildung), Menschen mit Behinderung und sozial bzw. regional benachteiligte Personen definiert. Finanziert werden die Leistungen des Beratungsnetzwerkes durch Mittel des Europäischen Sozialfonds, des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung und Mitteln der Länder. In der „Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich“ (Republik Österreich, 2011) ist Bildungsberatung als eine der fünf strategischen Leitlinien verankert (Götz, Haydn, & Tauber, 2014)².

Der Ausbau der Netzwerkstruktur zeigt sich unter anderem im Anstieg der dokumentierten Beratungskontakte. Wurden kurz nach der Einführung des Projektverbundes noch 11.263 Beratungskontakte (ohne Wien und Burgenland) dokumentiert (Schlögl & Neubauer, 2009), so wurden für das Jahr 2019 bereits über 101.000 Beratungskontakte festgehalten; im von der Covid-19-Pandemie und Maßnahmen zur Einschränkung sozialer Kontakte geprägten Jahr 2020 waren es knapp 60.000 Beratungskontakte (Gugitscher & Lachmayr, 2021a).

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

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

Zwischenzeitlich liegen zwei Berichte vor: ein Bericht zur Modellierung und Pilotierung des Vorhabens (Schlögl, Mayerl, & Schmidtke, 2018) sowie ein Kurzbericht

¹ Die Ausführungen in diesem Kapitel stammen zu großen Teilen aus dem Bericht zur Konzeption und Modellierung der Wirkungsstudie (Schlögl et al. 2018, Kapitel II–IV) und wurden aktualisiert und ergänzt.

² Weitere Informationen zum Projekt sind verfügbar auf: https://erwachsenenbildung.at/themen/eb_in_oesterreich/praxisbeispiele/projekte_bildungsberatung.php [abgerufen am 11.08.2021].

zu den wichtigsten Ergebnissen des Erhebungszeitraums von Jänner 2017 bis März 2019, der weniger auf wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn abzielte, sondern primär als Grundlage für die Steuerung der neuen Förderperiode diente (Mayerl, Schmidtke, & Schlögl, 2019).

In der aktuellen Projektperiode wurde das Projektvorhaben **„Effekte-Nutzen-Wirkung“ in der Bildungsberatung Österreich** unter der Verantwortung des *öibf* fortgesetzt. Zielsetzung, Fragestellung und Forschungsdesign blieben im gegenständlichen Projekt unverändert. Für die theoretische und methodische Verortung der Wirkungsforschung sei daher auf den Bericht von Schlögl u. a. (2018) verwiesen. Im Vordergrund des vorliegenden Projekts steht die Aktualisierung der Datengrundlage zur Wirkung in der Bildungsberatung. Der vorliegende Bericht bezieht sich daher primär auf die empirische Aktualisierung der Ergebnisse und die Ausdifferenzierung der Analysen auf Basis einer größeren Stichprobe. Ein Schwerpunkt wurde dabei auch auf die Zusammenhänge zwischen den individuellen Ausgangssituationen der BeratungskundInnen und den Effekten und Wirkungen von Bildungs- und Berufsberatung gelegt.

Vor der Darstellung der Ergebnisse der aktuellen Wirkungsanalyse im Sinne sozialstruktureller Angebots- und Struktureffekte der Bildungsberatung (Kapitel III) sowie unmittelbarer sowie mittel- und langfristiger Wirkungen von Beratungsinterventionen (Kapitel IV) werden in diesem Kapitel der Studie zugrunde liegende zentrale Begrifflichkeiten erläutert, die Forschungsfragen dargelegt sowie der methodische Zugang beschrieben. Das abschließende Kapitel fasst die Ergebnisse der Wirkungsanalyse zusammen und benennt Weiterentwicklungsmöglichkeiten, die sich aus Begrenzungen der Untersuchung ergeben.

II. 2 Nutzen, unmittelbare Effekte und Wirkungen

Wirkungsorientierung ist in Politik, Praxis und Wissenschaft von wachsender Bedeutung (Käpplinger, Lichte, & Rämmer, 2014). Die Zugänge zu Wirkung und die Erwartungen an deren Sichtbarmachung und Analyse sind vielfältig. Während im **konkreten Feld der Bildungsberatung insbesondere die Praxis auf eine der „Sache“** Bildungsberatung angemessene Herangehensweise drängt, sind für die Politik verlässliche und nachgewiesene Effekte, welche den Mitteleinsatz legitimieren, zentral. Der wissenschaftliche Zugang ist demgegenüber stark von Methodendebatten zur Generierung von empirischen Befunden und wissenschaftlichen Erkenntnissen geprägt.

Die Erwartungen an den betrachteten Gegenstand oder den Detailliertheitsgrad an gewonnener Information variieren für diese Zweckbestimmungen erheblich, ebenso wie die Dimensionen von Wirksamkeit, die empirisch begründet sein wollen und von gesellschaftlichen bis zu individuellen Erträgen reichen.

Effekte und Wirkungen lassen sich auf unterschiedlichen Betrachtungsebenen beobachten (Makro-, Meso- und Mikroebene) und treten damit verbunden für eine Vielzahl von Akteuren in unterschiedlicher Form in Erscheinung (Schlögl, 2014, S. 161). Für die gegenständliche Wirkungsanalyse lassen sich folgende Anspruchsgruppen auf verschiedenen Betrachtungsebenen unterscheiden, die es miteinzubeziehen gilt:

- Makroebene: Die Beratungsleistungen werden öffentlich gefördert durch die Europäische Union (über den Europäischen Sozialfonds), das Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung und aus Mitteln der Länder. Für die politischen Akteure und die öffentliche Verwaltung besteht das Interesse die Effektivität der eingesetzten Mittel im Verhältnis zu den Wirkungen dieses Mitteleinsatzes (Erreichung und Umsetzung strategischer Ziele: z.B. Strategie zum lebensbegleitenden Lernen) zu beurteilen (Seiwald, Gepl, & Thaller, 2011).

- Mesoebene: Für Beratungseinrichtungen sind Wirkungsanalysen zur professionellen Entwicklung ihrer Beratungspraxis, Organisations- und Angebotsentwicklung relevant (Schröder & Schlögl, 2014). Für BeraterInnen bieten Wirkungsanalysen Reflexionsmöglichkeiten, um das eigene Beratungshandeln weiterzuentwickeln. Für BeraterInnen stellt sich die Frage der Wirksamkeit ihrer professionellen Praktiken.
- Mikroebene: Ratsuchende stehen vor einer Entscheidung bzw. durchlaufen einen wichtigen Entscheidungsprozess hinsichtlich einer Berufs- oder Ausbildungswahl. Der individuelle Entscheidungsprozess ist dabei sozial voraussetzungschaft (Biografie, Lebenslage, Lebenssituation). Aus der Sicht des Individuums besteht die Frage der Wirkung darin, ob die individuelle Urteils- und Entscheidungsfähigkeit gestärkt werden kann.

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

Aus wissenschaftlicher Perspektive wird die Definition von Wirkungen in der Bildungsberatung in der Literatur häufig anhand ihrer Zielbestimmungen, d.h. ihrer Funktion für Ratsuchende (Individuum) und Gesellschaft vorgenommen. Bei teleologischen Zugängen stehen der Zweck bzw. konkrete Ziele der Bildungsberatung im Vordergrund. Wirkungsanalysen können demnach darauf abgestellt werden, ob und bis zu welchem Grad die Ziele bzw. Zwecke der Bildungsberatung erreicht werden. In Kritik an einer bildungspolitischen und ökonomischen Engführung der Wirkungsforschung in der Bildungsberatung hebt Käßlinger den Nutzen von Bildungsberatung **hinsichtlich der verschiedenen Bedürfnisse von Ratsuchenden hervor: „Sie kann nützlich in Hinblick auf Beschäftigungschancen oder Einkommen sein, aber sich genauso auch dahingehend nützlich zeigen, dass Klienten nach einer Beratung in ihrem Selbstbewusstsein oder in ihrer Entscheidungsfähigkeit gestärkt sind. Nutzen muss also nicht nur materieller Natur sein.“** (Käßlinger, 2010, S. 32) Käßlinger plädiert für die Verwendung des Nutzenbegriffs, um die pädagogische Perspektive in der Wirkungsforschung der Bildungsberatung in den Vordergrund zu stellen und ausgehend von einem ganzheitlichen Menschenbild sowohl materielle als auch immaterielle Bedürfnisse im Blick zu behalten. Wirkung wird in dieser Perspektive im Grad der Erfüllung der individuellen Bedürfnisse festgehalten.

Schmidtke und Gugitscher (2021) unterscheiden in stärker zielorientierter Ausrichtung mit Perspektive auf die Förderung des lebenslangen Lernens drei Wirkungsdimensionen von Bildungsberatung in der Erwachsenenbildung. Zum einen kann Bildungsberatung im Sinne einer „Supportstruktur“ **der Weiterbildungslandschaft** (Nussli, 2000) den Zugang zum vielfältigen und heterogenen Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung ermöglichen, die Teilnahme am System des lebenslangen Lernens unterstützen und Orientierung im ausdifferenzierten Bildungs- und Beschäftigungssystem bieten. **Als „Scharnierstelle zwischen Angebot und Teilnahmeentscheidung“** (Gieseke, 1997) will sie dabei auch für die Ziele und Aufgaben, konkreten Inhalte, Kurskonzepte, Angebote und (spezifischen) Methoden der Erwachsenenbildung werben und zur Wahrnehmung und Akzeptanz des Angebots beitragen.

Darüber hinaus kann Bildungsberatung nach Schmidtke und Gugitscher (2021, S. 119ff.) als eine spezifische Form erwachsenenbildnerischer Praxis (Nittel, 2009) im Sinne eines Lern- und Bildungsprozesses Wirkung entfalten. Beratung als eine pädagogische Handlungsform, die pädagogischen, demokratischen und

emanzipatorischen Ansprüchen folgt und nicht bevormundend und steuernd, sondern dialogisch offen gestaltet und auf die Eigeninitiative und Selbstbestimmung des Subjekts durch Lernen und Reflexion ausgerichtet ist, schließt dann an den Begriff des Lernens oder der Bildung an und orientiert sich an Mündigkeit, Aufklärung und Selbstermächtigung des einzelnen Subjekts im Kontext der sozialen, ökonomischen, politischen und kulturellen Bedingungen (Gieseke & Nittel, 2016, S. 14ff.; Maier-Gutheil & Nierobisch, 2015, S. 22f.).

Als dritte Wirkungsdimension von Bildungsberatung verweisen Schmidtke und Gugitscher (2021, S. 123ff) auf die strukturelle Ebene und das Potenzial von Bildungsberatung, zur Weiterentwicklung des Systems des lebenslangen Lernens beizutragen, indem Beraterinnen etwa strukturelle Grenzen und Hindernisse, die sich im Rahmen von Beratungsprozessen zeigen und lebenslanges Lernen erschweren oder gar verhindern, aufzeigen (z.B. fehlende Bildungsangebote, unpassende Zugangsvoraussetzungen etc.). Das Pilotprojekt Bildungsberatungs-Radar des Netzwerks Bildungsberatung Oberösterreich kann hier als Beispiel genannt werden. Es zielte darauf ab, das aus der Beratung generierte Wissen der BeraterInnen zu den strukturell bedingten Hindernissen und Barrieren systematisch zu erheben, fall- und institutionenübergreifend auszuwerten und als Rückmeldungen in Form von Handlungsempfehlungen an das System der Erwachsenenbildung weiterzugeben. Entscheidend dabei ist, dass es sich um sogenannte systemrelevante Fälle mit gesellschaftlichen Problemstellungen und Herausforderungen handelt, die wiederholt in der Beratung thematisiert werden und damit eine überindividuelle Qualität aufweisen (zum Pilotprojekt Dworschak u. a., 2016; Schmidtke & Lehner, 2019). Versteht man das System des lebenslangen Lernens selbst als lernendes System, kann unter entsprechenden Bedingungen Bildungsberatung als Evaluations- und Weiterentwicklungsinstrument für das System des lebenslangen Lernens selbst fungieren und entsprechend wirksam werden.

In zeitlicher Dimension lassen sich in der Wirkungsforschung unmittelbare, mittelbare und langfristige Wirkungen unterscheiden (vgl. z.B. Hughes & Gration, 2009). In der Evaluationsliteratur findet sich häufig die Unterscheidung zwischen Output und Outcome (vgl. z.B. Balzer & Beywl, 2015). In der vorliegenden Studie werden die verwendeten Begriffe Effekte und Wirkungen aus pragmatischer Hinsicht verwendet, um die zeitliche Dimension zu indizieren, wobei sich der erste Begriff auf die unmittelbaren Wirkungen von Bildungsberatung bezieht.

Um zu untersuchen, welche Wirkungen beraterische Interventionen im Rahmen der Bildungsberatung Österreich auf individuelle Entscheidungsprozesse und darüber hinaus haben, wird im vorliegenden Projekt der Ansatz einer integrierten Wirkungsbetrachtung verfolgt, der unmittelbare, aber auch mittel- und langfristige Wirkungen in den Blick nimmt und dabei die Ausgangslage berücksichtigt, aus der heraus Beratung in Anspruch genommen wird. Dabei erfolgt eine Ausrichtung an der Qualität von Beratung und einem pädagogischen Beratungsverständnis, demgemäß Bildungs- und Berufsberatung die Stärkung der individuellen Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit der beratenen Person unterstützt, in Kombination mit bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Zielsetzungen wie der Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung oder einer verbesserten Partizipation in der Arbeitswelt.

II. 3 Forschungsfragen

Die Forschungsfragen wurden analog zu Schlögl u. a. (2018) formuliert. Die zentrale Forschungsfrage des Forschungsprojektes lautet:

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

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

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

Kontextfragestellungen

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

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

Analysefragestellungen

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

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

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

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

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

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

A-6: Beeinflussen individuelle und situative Voraussetzungen der Beratenen das kurz- und langfristige Beratungsergebnis (Klärung des Anliegens, Wirkzusammenhänge etc.)? Sind das Beratungsergebnis und dessen Bewertung kontextabhängig von individuellen und situativen Voraussetzungen der BeratungskundInnen?

A-7: Haben institutionelle Settings des Beratungsangebotes einen Einfluss auf die Beratungsergebnisse?

II. 4 Methodischer Zugang

Wirkungsorientierte Analysen von Bildungsberatung sind eine komplexe Aufgabe. In der Literatur zur Wirkungsforschung in der Bildungsberatung lassen sich unterschiedliche Typen von methodischen Zugängen finden, die je nach Ansatz unterschiedliche Fragestellungen und Aspekte von Bildungsberatungswirkungen adressieren. Ebenso unterscheidet sich die Reichweite je nach dem angewandten methodischen Zugang. Beispielsweise unterscheiden Käßlinger u. a. (2014) zwischen folgenden fünf Realtypen von Wirkungsforschung in der Bildungsberatung: (1) Zufriedenheitsabfragen, (2) Monitoring und Vergleich mit anderen Statistiken, (3)

Gesprächsanalysen, (4) Nachbefragungen und (5) Studien mit Kontrollgruppensdesign oder Matchingverfahren. Hooley (2014) differenziert zwischen quantitativen und qualitativen Ansätzen und unterscheidet Momentaufnahmen und Benchmarking, Prä-post-Studien, Damals-und-heute-Studien, Längsschnittstudien, kontrollierten Studien und Kosten-Nutzen-Analysen.

Der methodische Zugang der vorliegenden Wirkungsforschung wurde auf Grundlage einer umfangreichen Literaturrecherche entwickelt und bereits ausführlich in der Pilotstudie (Schlögl u. a., 2018) dokumentiert und dargestellt. Für die aktuelle Erhebung wurde das Forschungsdesign unverändert übernommen. Zur Einordnung der Ergebnisse wird das Forschungsdesign jedoch hier nochmals kurz und überblickshaft dargestellt. Anschließend werden insbesondere in den Abschnitten 3 bis 5 dieses Kapitels Details zur Datenerhebung, Stichprobe und Datenauswertung der vorliegenden Studie dargestellt.

II.4.1 Erhebungsdesign und Wirkungsmodell

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

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

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

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

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

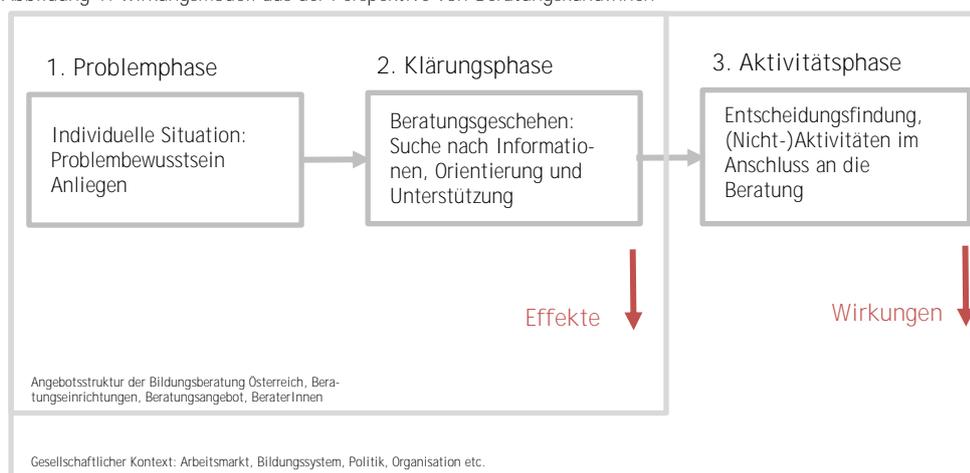
Aufgrund der vielfältigen Anforderungen wurde einem reduktionistischen, formalen Modell der Vorzug gegeben (vgl. Abbildung 1). Das Wirkungsmodell wird aus einer individuellen Perspektive von Informations-, Entscheidungs- und Orientierungsfindung definiert, nämlich der von BeratungskundInnen. Die Modellierung der zeitlichen Phasen von Bildungsberatung orientiert sich dabei an entscheidungstheoretischen Betrachtungen (Schlögl u. a., 2018, Kapitel III.4). Zentral ist dabei das Verständnis, dass die individuelle Entscheidungsfindung und der Beratungsprozess nur teilweise konvergent sind.

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

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

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

Abbildung 1: Wirkungsmodell aus der Perspektive von BeratungskundInnen



Quelle: öibf

Der Kontext des individuellen Phasenmodells von BeratungskundInnen wird in kumulierter Form durch die Angebotsstruktur der Bildungsberatung Österreich repräsentiert. Die Angebotsstruktur wird im konkreten durch die beratungsaktiven Einrichtungen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ als ein spezifisches Beratungsangebot (Zielgruppen, Formate, Arten) bereitgestellt. In diesem Rahmen kann das Beratungshandeln der BeraterInnen (Selbstverständnis der Beratung, Kompetenzen, organisatorisches Qualitätsverständnis etc.) grundsätzlich verortet werden.

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

Tabelle 1: Darstellung des integrierten Ansatzes der Wirkungsanalyse

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

Quelle: öibf

Aus diesem Wirkungsmodell leitet sich ein integriertes Forschungsdesign ab (vgl. Tabelle 1). Gemäß dem Vorschlag von Käpplinger u. a. (2014) erfolgt eine Kombination unterschiedlicher methodischer Zugänge wie Monitoring, Zufriedenheitsabfragen und Nachbefragungen.

Es lassen sich drei Arten von Wirkungen unterscheiden, der Struktur- und Angebotseffekt, unmittelbare sowie mittel- und langfristige Effekte. Der Struktur- und Angebotseffekt verweist auf den Effekt, der durch die bloße Bereitstellung des Angebotes auftritt. Es wird geprüft, inwieweit das Angebot von verschiedenen Gruppen unterschiedlich wahrgenommen wird. Die Datengrundlage wird durch ein laufendes Monitoringsystem in Form der von beratungsaktiven Einrichtungen dokumentierten und gemeldeten Beratungskontakte bereitgestellt (für das Jahr 2020 siehe Gugitscher & Lachmayr, 2021a). Dazu wird die Struktur der Beratungskontakte mit der Bevölkerungsstruktur Österreichs nach demografischen Merkmalen verglichen (vgl. Kapitel III). Zentrale Adressaten der Ergebnisse sind vornehmlich programm- und politikverantwortliche Stellen sowie Beratungseinrichtungen.

Die Beobachtung von unmittelbaren Effekten und mittel- bzw. langfristigen Wirkungen erfolgt durch eine Panelerhebung mit einem abgestimmten Instrumentenset (vgl. Abbildung 2):

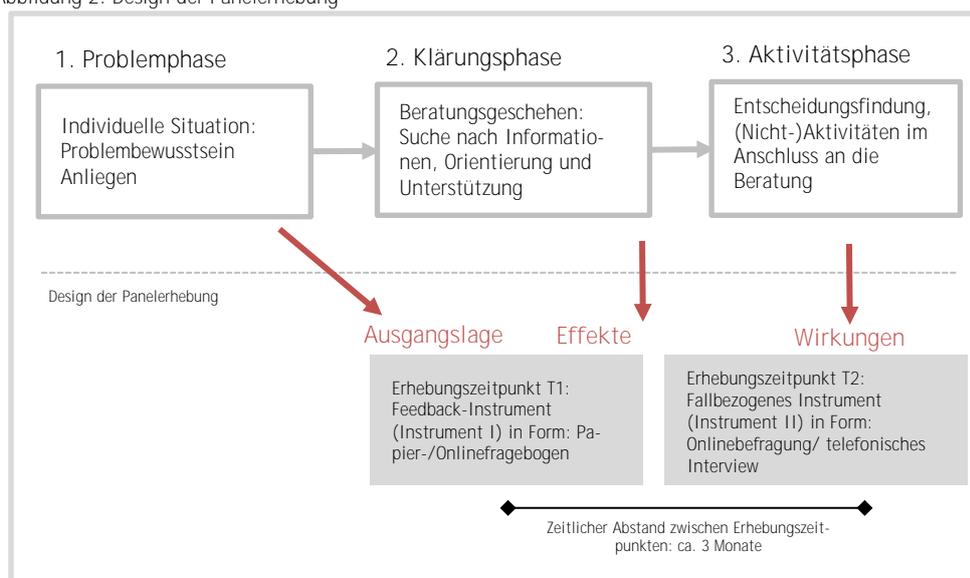
1. Es wurde in Zusammenarbeit mit Beratungsorganisationen und BeratungsexpertInnen ein unmittelbar auf Effekte für BeratungskundInnen, die sich aus dem Beratungsgeschehen selbst ergeben, abgestelltes Indikatorenset und eine zielgruppengerechte Operationalisierung entwickelt und überinstitutionell zur Nutzung im Rahmen der Initiative bereitgestellt (interne Evaluation, KundInnenbefragungen etc.). Mit Instrument I wird zudem versucht, die individuelle Ausgangslage und Ansprüche an die Beratung retrospektiv (d.h. nach der Beratung) abzufragen. Zwar kann die

Wahrnehmung der individuellen Ausgangslage durch den Beratungsprozess bereits verzerrt sein, allerdings dürfte den BeratungskundInnen ihre Ausgangslage unmittelbar nach der Beratung gut in Erinnerung sein. Aufgrund des hohen methodischen Aufwandes und der schwierigen Integration in den Beratungsablauf wurde von einer Erhebung unmittelbar vor der Beratung abgesehen.

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

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

Abbildung 2: Design der Panelerhebung



Quelle: öibf

11.4.2 Indikatoren

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

Zur Entwicklung der Indikatoren wurde auf theoretische und empirische Literatur zu Wirkungsanalysen in der Bildungsberatung sowie bereits im Einsatz befindliche Feedback-Instrumente zurückgegriffen (Schlögl u. a., 2018, Kapitel III & IV.2). Die Operationalisierung wird in Tabelle 2 in Übersicht dargestellt.

Die Operationalisierung der Problemphase orientiert sich vor allem an **entscheidungstheoretischen Grundlagen, denen zufolge sich die „freie“ Entscheidung**, eine Beratung aufzusuchen, in der individuellen Biografie begründet. Die Operationalisierung der Dimension „Überlegungsphase“ bezieht sich etwa auf Gieseke (2016)

bzw. „konkrete Erwartungen an die Bildungsberatung“ auf verschiedene Typologien von Beratungsverläufen, die je nach Anliegen unterschiedlich ausgeformt sein können (Gieseke, 2000). Die „Motivation des Beratungsbesuchs“ und „Lebenszufriedenheit“ nimmt Anleihen an Kuhns (2011) Beschreibung des Gefühls von Ratsuchenden, „etwas tun zu müssen“. Die Ausformulierung der Items ist ein Versuch, dieses Gefühl näher einzugrenzen, das sowohl problem- als auch zukunftsorientiert sein kann. Die Operationalisierung der motivatorischen Voraussetzungen von BeratungskundInnen in Bezug auf Lernen wurde der PIAAC-Erhebung entnommen (OECD, 2011). Die Dimensionen „Arbeitsmarktteilnahme“, „Weiterbildungsbesuch“, „Haushaltssituation“ und „soziodemografische Merkmale“ sollen die sozioökonomische Situation der BeratungskundInnen beschreiben, aus der heraus Beratung besucht wird. Für die Abbildung des Erwerbsstatus sowie der Bildungsteilnahme wurden Formulierungen aus der Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung verwendet. Dies ermöglicht eine nähere Beschreibung der BeratungskundInnen im Vergleich zur Bevölkerung. In Summe sollte mit dieser Operationalisierung eine Beschreibung der individuellen Ausgangslage der BeratungskundInnen – soweit dies mit einem quantitativen Zugang möglich ist – gelingen.

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

Tabelle 2: Dimensionen und Indikatoren nach Operationalisierung

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

Quelle: öibf

Die Operationalisierung der Aktivitätsphase bezieht sich mit einigen Dimensionen („Umsetzung Beratungsergebnis“, „Weitere Beratungen“) wieder auf Gieseke (2016) hinsichtlich der Fortsetzung der Reflexion des Beratungsergebnisses und Entscheidungsfindung bzw. auf Kuhn (2011) in Bezug auf die Handlungsorientierung. Demnach manifestieren sich die Ergebnisse von Bildungsberatung, indem diese im Anschluss an die Beratung verarbeitet werden und schlussendlich Schritte zu deren Umsetzung eingeleitet werden, nachdem eine Entscheidung getroffen wurde. Die Dimension „Überraschende Erkenntnisse“ verweist auf die Feststellung, dass Beratung vor allem dann wirksam ist, wenn bisher eingefahrene stereotype

Denkmuster aufgebrochen werden können (Gieseke, 2016, S. 49). Um zu untersuchen, wie sich Lernergebnisse mittelfristig nach der Bildungsberatung entwickeln, wurden die IOSM-Indikatoren auch im Instrument II als Dimension im Fragebogen festgelegt. Analog dazu wird die Wiederholungsbereitschaft der Inanspruchnahme der Beratungsleistung zum zweiten Erhebungszeitpunkt als Indikator für die subjektive Wahrnehmung der Unterstützung durch Bildungsberatung definiert. Schlussendlich dienen die weiteren Dimensionen dazu, zu beobachten, inwieweit BeratungskundInnen Veränderungen im Arbeitsleben und Erfolg bei der Arbeitssuche erfahren bzw. an Bildungsmaßnahmen teilnehmen (Hughes & Gration, 2009). Veränderungen in der Arbeitswelt bzw. Erfolg bei Arbeitssuche sollen über subjektive Einschätzungen erfasst werden. Die Teilnahme an Aus- und Weiterbildung über geplante und realisierte Teilnahmen.

Die konkrete Realisierung der Dimensionen und Indikatoren findet sich in den Fragebögen (Instrument I und Instrument II), die im Anhang des Pilotberichts zu finden sind (siehe Schlögl u. a., 2018 Anhang XI.2) und unverändert für die vorliegende Untersuchung verwendet wurden.

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

II.4.3 Organisation und Durchführung der Erhebung

In der aktuellen Förderperiode haben sich die Beratungseinrichtungen in den Bundesländern verpflichtet, sich an der Wirkungsforschung zu beteiligen. In den entsprechenden Fördervereinbarungen mit dem BMBWF wurden Zielvorgaben zur Beteiligung an der Befragung zum Zeitpunkt T1 festgelegt. In Abhängigkeit von der Anzahl der geplanten Beratungskontakte wurden den Länderprojekten Zielwerte für ausgefüllte Fragebögen (Instrument I) vorgegeben.

Grundsätzlich ist in Bezug auf die Datenerhebung zu beachten, dass es stark von der Bereitschaft der BeratungskundInnen abhängig ist (Freiwilligkeit war im Sinne verlässlicher Ergebnisse eine wesentliche Voraussetzung der Befragung), die Fragebögen nach erfolgter Beratung auszufüllen. Da der Fragebogen in dieser Erhebung nur in (durchaus komplexer) deutscher Sprache zur Verfügung stand, können zudem Personen mit geringen Deutschkenntnissen und geringer Schriftsprachkompetenz nicht in entsprechendem Ausmaß erreicht werden. Dies schmälert die Aussagekraft der Ergebnisse aber in keiner Weise. Allein für diese spezielle Gruppe bedarf es weiterer Beobachtung.

Die Beteiligung der jeweiligen Beratungseinrichtungen an der Erhebung wurde auf der Ebene der bundesländerspezifischen Projekte organisiert. Alle Fragebögen wurden von der Einrichtung mit einer spezifischen Nummer zur Identifikation des Beratungsangebotes versehen (der sogenannten Standardkennzahl, vgl. dazu Proinger & Schlögl, 2014).

Die ausgewählten Beratungseinrichtungen gaben die Fragebögen an die jeweiligen BeraterInnen in ausgewählten Beratungsformaten weiter, die den BeratungskundInnen den Fragebogen unmittelbar nach der Beratung aushändigten mit der Bitte, diesen auszufüllen. Um Anonymität zu gewährleisten, wurden die Fragebögen in einem Kuvert von der Beratungseinrichtung gesammelt und dem *öibf* periodisch übermittelt. Die Datenerfassung erfolgte beim *öibf* durch ein Online-Tool. Alternativ zur Papierversion wurde auch ein identischer Onlinefragebogen bereitgestellt (z.B. für Telefonberatung, Onlineberatung), der aufgrund des verstärkten Einsatzes von virtuellen Beratungsformen in der Bildungsberatung im Kontext der Covid-19-Pandemie nahezu gleichwertig genutzt wurde.

Als zeitlicher Erhebungsabstand wurden drei Monate definiert, gemessen am Posteingang der Fragebögen im *öibf* von Zeitpunkt T1. Von einer Differenzierung der Befragungsabstände bezogen auf das Beratungsanliegen wurde aufgrund der hohen Komplexität abgesehen. Der reale Abstand zwischen der Inanspruchnahme der Bildungsberatung und dem Erhebungszeitpunkt T2 beträgt somit als Mindestzeitraum drei Monate. Dieser Zeitabstand wurde gewählt, da (1) die BeratungskundInnen noch eine gute Erinnerung an die Bildungsberatung haben müssten, (2) sich bereits weitere Aktivitäten manifestieren und (3) der zeitliche Abstand zur Isolierung von anderen Effekten nicht zu groß wird (vgl. Schlögl u. a., 2018, Kapitel III.2). Einschränkend sind aber auch Wirkungen denkbar, die sich über einen längeren Zeitraum als drei Monate entfalten. Diese können mit diesem Erhebungsdesign nicht berücksichtigt werden.

In Instrument I wurde am Ende den RespondentInnen die Frage gestellt, ob sie bereit wären, für eine weitere Befragung zu einem späteren Zeitpunkt nochmals entweder per Telefon oder per E-Mail kontaktiert zu werden. Im Falle eines Einverständnisses wurden die TeilnehmerInnen per E-Mail mittels eines personalisierten Zugangslinks eingeladen. Als Online-Tool wurde Limesurvey in der Version von 3.27+ verwendet.

11.4.4 Dokumentation und Stichprobe der Befragung

Die Datengrundlage für die vorliegende Studie bilden die zwischen August 2019 und Juli 2021 beim *öibf* eingelangten ausgefüllten Fragebögen (T1). Die Nachbefragung zu T2 verschiebt sich entsprechend um den Zeitraum von etwa drei Monaten. Für die vorliegenden Analysen wurde der Datensatz zum Stichzeitpunkt 30.7.2021 erstellt. Die Stichprobe T2 umfasst daher alle Ratsuchenden, die bis zu diesem Stichtag zur Nachbefragung eingeladen worden sind und den Fragebogen (Instrument II) beantwortet haben. Die Befragung wird noch über den Stichtag weitergeführt, die Rückmeldungen werden jedoch für die vorliegenden Analysen nicht berücksichtigt.

Der konkrete Erhebungsprozess wurde in enger Kooperation mit den Länderprojekten bzw. den teilnehmenden Beratungseinrichtungen durchgeführt. Alle sieben **Länderprojekte der Initiative „Bildungsberatung Österreich“** haben aktiv an der Erhebung mitgewirkt (ohne Burgenland, wo kein Netzwerk besteht und der Steiermark, wo die **Mitarbeit in der Initiative „Bildungsberatung Österreich“** per 31.7.2019 beendet wurde).

Insgesamt haben 29 beratungsaktive Einrichtungen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ an der Erhebung teilgenommen. Im Berichtsjahr 2020 waren im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ insgesamt 33 Einrichtungen beratungsaktiv (Gugitscher & Lachmayr, 2021a, S. 7), womit sich nahezu alle Einrichtung der Bildungsberatung Österreich an der Erhebung beteiligten.

Zum Erhebungszeitpunkt T1 sind bis zum Stichzeitpunkt 30.7.2021 insgesamt 2.842 Fragebögen von Ratsuchenden eingegangen. Nach einer Bereinigung von nicht auswertbaren Fragebögen (leer, unvollständig etc.) können 2.778 Antworten für die Analysen herangezogen werden. Davon wurde in 40% der Rückmeldungen das Einverständnis gegeben, ein zweites Mal per E-Mail (mittels Link zu einer Online-Befragung) kontaktiert zu werden.

Tabelle 3: Dokumentation Erhebung zum Stichzeitpunkt 30.7.2021

		absolut	Quote (Basis Gesamt)
Erhebung Zeit- punkt 1	eingegangene Fragebögen (brutto)	2.842	
	davon auswertbare Fragebögen (netto)	2.778	100%
	davon Papier	1.712	
	davon online	1.066	
	Einverständnis für zweite Befragung per Mail	1.100	39,6%
	minus fehlerhafte E-Mail-Adressen	139	
	Basis für Erhebung zum Zeitpunkt 2	961	33,8%

		Absolut	Rücklaufquote
Erhebung Zeit- punkt 2	Basis für Erhebung zum Zeitpunkt 2	958	
	erfasste Fragebögen	336	35,0%

	Rücklaufquote gesamt (Erhebung T2/T1)		11,8%
--	---------------------------------------	--	-------

Quelle: öibf. Anmerkungen: Der Stichzeitpunkt bezieht sich auf alle bis dahin an das öibf retournierten Fragebögen (= Posteingangsdatum).

Die zweite Erhebung wurde vom *öibf* eigenständig durchgeführt. Dazu wurde der zweite Fragebogen in Form eines Online-Fragebogens mit dem Befragungssystem Limesurvey (Version 3.27+) programmiert und mit den Antworten zum Erhebungszeitpunkt T1 verknüpft. RespondentInnen, die E-Mail als bevorzugte Kontaktvariante ausgewählt haben, wurde nach einem Zeitraum von drei Monaten nach dem Eingang (Posteingang) der Fragebögen zum Erhebungszeitpunkt T1 eine Einladungsmail zur zweiten Befragung mit einem entsprechenden individualisierten Zugangslink (verknüpft mit den Antworten des ersten Fragebogens) zugesandt. Nach einigen Tagen erfolgte bei Nicht-Antwort ein einmaliges Erinnerungsmail.

Fehlerhafte E-Mail-Adressen bzw. Telefonnummern führten zu einer Reduktion der Basis für die Befragung zum Erhebungszeitpunkt T2 von 1.100 auf 958. Davon haben wiederum 35% der Ratsuchenden, die zur zweiten Befragung eingeladen worden sind, den Fragebogen vollständig ausgefüllt. In Summe fällt die gesamte Rücklaufquote für die zweiten Befragung in Relation zur Stichprobe der ersten Befragung mit etwa 12% eher gering aus.

Die Stichprobengröße für die zweite Befragung, d. h. RespondentInnen, die sowohl zum Zeitpunkt T1 als auch zum Zeitpunkt T2 geantwortet haben, beträgt zum Stichzeitpunkt n=336.

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

II.4.5 Beratungsdokumentation der Bildungsberatung Österreich als Sekundärdatenquelle

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

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

Für die Auswertung wird die Metadokumentation für die Jahre 2019 und 2020 (Gugitscher & Lachmayr, 2021a, 2021b) verwendet. Insgesamt sind im Datensatz für 2020 58.829 Beratungskontakte erfasst³. Aufgrund der Covid-19-Pandemie gab es einen massiven Einbruch bei den dokumentierten Beratungskontakten gegenüber 2019 (101.706 Beratungskontakte). Im Folgenden werden zusätzlich zu den Jahresdaten 2020 daher auch die Jahresdaten aus dem Jahr 2019 dargestellt. Dies erlaubt es, eventuelle durch die Corona-Pandemie bedingte strukturelle Änderungen in die Analyse miteinzubeziehen.

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

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

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

Als Datengrundlage zur Abbildung der Bevölkerungsstruktur wird die Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung (MZ-AKE) für das Jahr 2019 und 2020 herangezogen. Die MZ-AKE ist eine regelmäßige, kontinuierliche Erhebung bei etwa jährlich 32.000 österreichischen Haushalten (Statistik Austria, 2015), die von der Statistik Austria durchgeführt wird. Die MZ-AKE ist die wichtigste Erhebung im Bereich Arbeitsmarkt und Arbeitslosigkeit. Darüber hinaus wird mit der MZ-AKE der Indikator für lebenslanges Lernen (Anteil der 25–64-jährigen Bevölkerung, der an Weiterbildung

³ **Inklusive „Bildungsberatung Burgenland“**, die formal nicht Teil des Netzwerkes der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ ist, aber trotzdem in die Dokumentation aufgenommen wird.

teilnimmt) laufend erhoben. Die MZ-AKE wird zur Untersuchung von strukturellen Effekten (Vergleich der Bevölkerung mit BeratungskundInnen) sowie als repräsentative Kontrollgruppe zur Untersuchung von Effekten bzw. Wirkungen (z. B. Vergleich der Weiterbildungsbeteiligung zwischen Bevölkerung und BeratungskundInnen) verwendet. Der Zugriff auf die Daten der MZ-AKE (Jahresdaten) für das Jahr 2019 und 2020 erfolgte über das Portal STATcube der Statistik Austria.

II.4.6 Datenauswertung und Darstellung der Ergebnisse

Die Auswertung der Daten erfolgte mit dem Statistikprogramm R (R Core Team, 2020) unter Verwendung der tidyverse-Pakete (Wickham u. a., 2019). Der Großteil der Ergebnisse wird statistisch-deskriptiv in Form von Häufigkeitsauswertungen und Mittelwertvergleichen dargestellt.

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt nach der Logik der Forschungsfragen (vgl. Kapitel II. 3) und nicht der Erhebungszeitpunkte. Die jeweils zugrunde liegende Stichprobe wird in den Tabellen und Grafiken in der Quellenangabe ausgewiesen. Zusätzlich werden die gültigen Fallzahlen für die einzelnen Auswertungen entweder innerhalb der Darstellungen (Grafik oder Tabelle) oder in der Quellenangabe ausgewiesen.

III. Sozialstrukturelle Angebots- und Struktureffekte

Wie bereits im Kontext der Pilotierung der Wirkungsanalyse expliziert (Schlögl u. a., 2018, S. 38f.), ist Bildungsberatung eine zentrale Säule zur Implementierung der Strategie des lebensbegleitenden Lernens. Diese setzt voraus, dass ein öffentliches Angebot von Dienstleistungen für den lebenslang lernenden Menschen etabliert wird, um bildungs- und arbeitsbezogene Informations-, Entscheidungs- und Orientierungsprozesse zu begleiten. **„Wenn Beratung die ihr zugewiesene Bedeutung erhalten soll, benötigt sie eine entsprechende Institutionalisierung“** (Gieseke & Müller, 2010, S. 226), d. h. die Bereitstellung einer beraterischen Infrastruktur wird eine öffentliche Aufgabe. Ähnlich sieht es Lassnigg (2010, S. 54), der die Aufgabe **zur Implementierung der „Lifelong Guidance“ wie folgt definiert:** „Weiterentwicklung und Konsolidierung einer flächendeckenden, unabhängigen und ganzheitlich konzipierten Bildungsberatungsinfrastruktur, die auf die Bedürfnisse klar umrissener Zielgruppen – unter Berücksichtigung der Lebensphasenorientierung sowie der sozialen Benachteiligung – gezielt eingehen kann.“ **In der Literatur wird die Institutionalisierung der Beratungsstruktur überwiegend in Form von netzwerkartigen Organisationsstrukturen beschrieben, in denen vielfältige Akteure (mit unterschiedlichen Beratungs- und Geschäftsmodellen) kooperieren, wobei die jeweiligen Netzwerkstrukturen auf lokalen Voraussetzungen aufbauen** (Gieseke & Müller, 2010; Jütte, 2011).

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

Die Bildungsberatung Österreich wird im Rahmen des Europäischen Sozialfonds (ESF) finanziert und bezieht sich auf die ESF-Investitionspriorität 3, die sich die **„Förderung des gleichen Zugangs zum lebenslangen Lernen für alle Altersgruppen im formalen, nicht-formalen und informalen Rahmen, Steigerung des Wissens sowie der Fähigkeiten und Kompetenzen der Arbeitskräfte sowie die Förderung flexibler Bildungswege unter anderem durch Berufsberatung und die Bestätigung erworbener Kompetenzen“ zum Ziel setzt** (Sozialministerium, 2015). Gemäß dem Call für die Projektlaufzeit 2014–2020 **erfolgt eine Schwerpunktsetzung auf die „zielgruppenorientierte Weiterentwicklung der anbieterneutralen Bildungsberatungsangebote“** mit dem Ziel, bildungsfernen Personen einen Zugang zum lebensbegleitenden Lernen zu ermöglichen.

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

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

/Benutzungsmengen sowie Zufriedenheit der **Benutzenden/Zielgruppen**“ (Beywl & Niestroj, 2009, S. 143).

Bezugnehmend darauf, lassen sich für die vorliegende Wirkungsanalyse zwei **Formen des „Outputs“ destillieren**: (1) **In welcher Häufigkeit werden die öffentlich angebotenen Leistungen im Rahmen der Bildungsberatung Österreich in Anspruch genommen?** (2) **Trägt Bildungsberatung dazu bei, die soziale Ungleichheit hinsichtlich des Zugangs zu Bildung abzubauen?** Die konkrete Fragestellung dazu lautet wie eingangs formuliert:

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

Mit Blick auf die Wirkungen von Bildungsberatung steht hier also Bildungsberatung als Supportstruktur für das System des lebenslangen Lernens im Vordergrund und die Frage, welche Personen mit dem Beratungsangebot erreicht werden. Zwar stehen die Dienste grundsätzlich allen Ratsuchenden offen und sind niederschwellig organisiert. Allerdings gewährleistet ein offener Zugang alleine nicht, dass die jeweiligen Angebote auch in sozial ausgeglichener Weise genutzt werden oder zum Ausgleich von Benachteiligungen beitragen. Im Gegenteil zeigen Nutzenstatistiken, dass frei zugängliche Angebote nicht alle Bevölkerungsgruppen gleichermaßen erreichen (vgl. Kanelutti-Chilas, 2013, S. 94). Ob die Schwelle zur Bildungsberatung von bildungs- und strukturell benachteiligten Personen überschritten werden kann, hängt stark damit zusammen, welche Angebotsformen existieren und wie sie vermittelt werden. Um die unterschiedlichen Bedarfe der Ratsuchenden zu bedienen, bedarf es daher Beratungsangebote in verschiedenen Formaten, Settings und Arrangements. In der Bildungsberatung Österreich wird beispielsweise hinsichtlich der Beratungsformate zwischen Informationsleistungen, Bildungs- und Berufsberatungen und dem österreichweit standardisierten Format Kompetenz+Beratung unterschieden. Damit werden unterschiedliche individuelle Ausgangssituationen und Bedarfe an Informationsvermittlung und emotionaler Unterstützung verbunden, wie sie durch Gieseke und Opelt (2004) in ihrer Typologie von informativer, situativer und biografieorientierter Beratung unterschieden werden. Die unterschiedlichen Beratungsformen verweisen auch auf einen bestimmten Stand im individuellen Entscheidungsprozess (Gieseke & Stimm, 2016) und damit verbunden unterschiedlichen Wirkungen von Bildungsberatung. Diese können von einer höheren Informiertheit über Weiterbildungsangebote, Preise und Zeiten oder eine bessere Fähigkeit, sich informieren zu können, bis zu verbesserter Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit und persönlicher Weiterentwicklung reichen (vgl. Käßlinger, 2010, S. 33). Auch die Breite an Beratungssettings, neben klassischen Face-to-Face-Beratungen beispielsweise auch telefonische, E-Mail- und Online-Beratungen oder mit Blick auf das Beratungsarrangement neben angebotsorientierten, einer Komm-Struktur folgenden Beratungen, können auch aufsuchende oder mobile Beratung die Inanspruchnahme des Beratungsangebots für bildungs- und strukturell benachteiligte Personen positiv beeinflussen (Schmidtke & Gugitscher, 2021, S. 116ff.).

Um die Frage, welche Personen mit dem Beratungsangebot erreicht werden und inwieweit das Angebot der Bildungsberatung Österreich dazu beiträgt, die soziale Ungleichheit beim Zugang zu Bildung zu verringern, empirisch zu beantworten, werden die soziodemografische Struktur jener Personen, die Beratungsleistungen der Bildungsberatung Österreich in Anspruch genommen haben, und der Bevölkerungsstruktur Österreichs gegenübergestellt. Als Datengrundlage wird die Metadokumentation der Beratungskontakte der Bildungsberatung Österreich aus den beiden Jahresberichten 2019 und 2020 herangezogen (Gugitscher & Lachmayr, 2021b, 2021a). In den Jahresberichten wird die Anzahl der Beratungskontakte festgehalten. Diese soll hier nicht bloß reproduziert werden. Vielmehr wird in Anschluss an

Käpplinger u. a. (2014) ein Schritt weiter gegangen und die Inanspruchnahme von Beratungsleistungen in Relation zu repräsentativen Bevölkerungsdaten aus der Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung gesetzt.

In der Metadokumentation stehen folgende Merkmale bezüglich jener Personen zur Verfügung, die Beratungsleistungen im Rahmen der Bildungsberatung Österreich in Anspruch genommen haben: Geschlecht, Alter, Bildungsstand, Erwerbsstatus, Wohnort und Benachteiligungsform. Bei Beratungsleistungen des Typus Informationsleistungen werden diese Merkmale aufgrund der eingeschränkten Dokumentations-tiefe nicht vollständig erfasst. Für den folgenden Vergleich werden daher insbesondere dokumentierte Beratungskontakte der Beratungsformate Bildungs- und Berufsberatung sowie Kompetenz+Beratung berücksichtigt.

Tabelle 4: Dokumentierte Beratungskontakte 2019 und 2020 nach Beratungsformaten

Beratungsformat	2019	2020
Information (und Weiterverweise)	55%	44%
Bildungs- und Berufsberatung	45%	55%
Kompetenz+Beratung	1%	1%
k. A. bzw. nicht zuordenbar	0%	0%
gesamt (n)	101.706	58.829

Quelle: Metadokumentation der Bildungsberatung Österreich 2019 und 2020 (Jahresberichte).

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

III. 1 Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich

Die regionale Zugänglichkeit der Beratungsangebote ist ein wesentliches Ziel der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ und eine grundlegende Voraussetzung, damit sich weitere Wirkungen bei BeratungskundInnen beobachten lassen.

Tabelle 5: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich

Bundesland	Bildungsberatung Österreich		Mikrozensus Wohnbevölkerung		Beratungskontakte pro 1.000 Einwohner	
	2019	2020	2019	2020	2019	2020
Burgenland	1.901	394	251.600	252.800	7,6	1,6
Kärnten	1.828	1.935	477.400	478.800	3,8	4,0
Niederösterreich	11.735	10.471	1.416.300	1.424.400	8,3	7,4
Oberösterreich	11.373	8.900	1.236.200	1.244.300	9,2	7,2
Salzburg	4.241	3.408	464.700	467.900	9,1	7,3
Steiermark	2.492*	-	1.057.100	1.060.500	-	-
Tirol	41.455	15.583	632.200	635.800	65,6	24,5
Vorarlberg	3.188	3.013	326.900	329.700	9,8	9,1
Wien	23.493	15.125	1.587.100	1.598.700	14,8	9,5
Gesamt	101.706	58.829	7.449.500	7.492.900	13,7	7,9

Quelle: öibf-BIB Jahresberichte 2019 und 2020, inklusive Information und Weiterverweise.

STATcube – Statistische Datenbank, Mikrozensus Jahresdaten 2019 und 2020; Wohnbevölkerung ab 15 Jahre. *Die Bildungsberatung Steiermark hat die Mitarbeit in der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ per 31.7.2019 beendet.

Werden alle Beratungskontakte der Bildungsberatung Österreich berücksichtigt, also neben Bildungs- und Berufsberatungen und Kompetenz+Beratungen auch Informationen und Weiterverweise, ergibt sich für 2019 österreichweit eine

Durchdringung von 13,7 Beratungskontakten⁴ pro Tausend EinwohnerInnen. Für 2020 ist die Anzahl an dokumentierten Beratungskontakten im Kontext der Maßnahmen zur Eindämmung der Covid-19-Pandemie und damit auch die Durchdringungsrate deutlich geringer.

Lässt man die unterschiedliche Anzahl an Einrichtungen in den Landesnetzwerken bzw. regionalen Projektpartnerschaften und deren unterschiedliche institutionelle Zusammensetzung außer Acht, zeigt sich eine Streuung in der regionalen Durchdringung nach Bundesländern (= Bundesland des Beratungsortes). Eine besonders hohe regionale Durchdringung weist Tirol auf, wo der Anteil an Informationen und Weiterverweisen an den Beratungsleistungen insgesamt besonders hoch ist. Eine gute regionale Durchdringung gibt es weiters in geografisch begrenzteren Bundesländern wie Wien und Vorarlberg. Im Vergleich unterproportional mit Bildungsberatung (im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“) erreicht wird die Bevölkerung im Burgenland und Kärnten.

Im Jahresvergleich zwischen 2019 und 2020, als Mitte März die Maßnahmen zur Bekämpfung der Covid-19-Pandemie einsetzten, zeigt sich zudem, dass der Rückgang der Beratungskontakte insbesondere auf das Länderprojekt Tirol und dessen Informationsleistungen zurückgeht. Auch für das Länderprojekt Wien ist ein deutlicher Rückgang an dokumentierten Beratungskontakten zu beobachten. Einige Länderprojekte konnten aber auch in der Pandemie die Anzahl der Beratungskontakte stabilisieren (z. B. Vorarlberg, Kärnten).

III. 2 Geschlechtsspezifische Struktur

Eine geschlechtsspezifische Betrachtung der Bildungsteilnahme zeigt, dass Frauen im Vergleich zu Männern etwas häufiger weder an formaler noch an nicht-formaler Bildung teilnehmen. Sie werden überwiegend durch familiäre Verpflichtungen von einer Bildungsteilnahme (formal oder nicht-formal) abgehalten. Zwar haben sich hinsichtlich des Bildungsstandes die Geschlechterunterschiede deutlich minimiert – Frauen absolvieren häufiger als Männer eine berufsbildende mittlere Schule und weisen etwas höhere Anteile beim Abschluss einer höheren Schule sowie einer Universität, Fachhochschule oder hochschulverwandten Ausbildung auf. Allerdings sind Frauen gleichzeitig bei bloßer Pflichtschulausbildung häufiger vertreten als Männer und verfügen wesentlich weniger häufig als Männer über einen Lehrabschluss (Statistik Austria, 2018).

Zugang zu Bildung ungeachtet des Geschlechts zu schaffen, gehört zu den zentralen Anliegen der Bildungsberatung Österreich. Hinsichtlich der Inanspruchnahme von Beratungsleistungen der Bildungsberatung Österreich zeigt eine geschlechtsspezifische Betrachtung klare Differenzen.

⁴ Die Kontakte werden nicht personenbezogen gemessen. Wenn eine Person mehrmals eine Beratung aufsucht, wird jeweils ein Beratungskontakt gezählt und dokumentiert. Die Anzahl der Beratungskontakte ist daher exakt gesprochen nicht deckungsgleich mit der Anzahl der Personen, die eine Beratung aufgesucht haben.

Tabelle 6: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich

Geschlecht	Bildungsberatung Österreich		Mikrozensus Wohnbevölkerung		Beratungskontakte pro 1.000 Einwohner	
	2019	2020	2019	2020	2019	2020
Männer	16.650	12.127	3.637.400	3.663.100	4,6	3,3
Frauen	29.208	20.406	3.811.900	3.829.900	7,7	5,3
k. A.	208	59	-	-	-	-
gesamt	46.066	32.592	7.449.300	7.493.000	6,2	4,3

Quelle: öibf-BIB Jahresberichte 2019 und 2020; ohne Information und Weiterverweise.

STATcube – Statistische Datenbank, Mikrozensus Jahresdaten 2019 und 2020, Wohnbevölkerung ab 15 Jahre.

Abkürzung: k. A. = keine Angabe oder nicht zuordenbar.

Die Datenlage zeigt, dass Frauen deutlich häufiger eine Bildungsberatung in Anspruch nehmen als Männer. Frauen nehmen mit einer etwa 1,7-fach höheren Wahrscheinlichkeit an Beratung teil.

Im Jahresvergleich zwischen 2019 und 2020 zeigt sich, dass der Anteil der Frauen nahezu unverändert blieb. Die Pandemie hat demnach zu keiner veränderten Beteiligung nach Geschlecht geführt.

III. 3 Bildungsberatung in der Späterwerbsphase

Ältere Personen werden im ESF-Programm als eine prioritäre Zielgruppe der Bildungsberatung definiert (Sozialministerium, 2015). Dies begründet sich in mehrfacher Hinsicht. Die formale und nicht-formale Bildungsteilnahme älterer Personen geht insbesondere ab 45 Jahren zurück (Statistik Austria, 2018, S. 26). Gleichzeitig ist die Arbeitslosigkeit – insbesondere die Langzeitarbeitslosigkeit – bei älteren Personen in den letzten Jahren im Steigen begriffen (vgl. AMS Österreich, 2021). Dies korrespondiert mit einer im Vergleich zu jüngeren Kohorten überdurchschnittlich niedrigen Qualifikationsstruktur (Litschel, Löffler, Petanovitsch, & Schmid, 2016).

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

Tabelle 7: Altersstruktur der Bildungsberatung

Alter	Bildungsberatung Österreich		Mikrozensus Wohnbevölkerung		Beratungskontakte pro 1.000 Einwohner	
	2019	2020	2019	2020	2019	2020
15–24 Jahre	11.017	7.764	934.700	924.600	11,8	8,4
25–34 Jahre	14.352	9.643	1.187.500	1.190.400	12,1	8,1
35–44 Jahre	9.927	6.787	1.159.000	1.168.800	8,6	5,8
45–54 Jahre	5.315	3.415	1.339.700	1.315.700	4,0	2,6
55–64 Jahre	934	653	1.217.400	1.256.700	0,8	0,5
über 65 Jahre	46	24	1.611.100	1.636.700	0,0	0,0
k. A.	4.392	4.306	-	-	-	-
gesamt	45.983	32.592	7.449.400	7.492.900	6,2	4,3

Quelle: öibf-BIB Jahresberichte 2019 und 2020; ohne Information und Weiterverweise.

STATcube – Statistische Datenbank, Mikrozensus Jahresdaten 2019 und 2020, Wohnbevölkerung ab 15 Jahre.

Abkürzung: k. A. = keine Angabe oder nicht zuordenbar. In der öffentlich zugänglichen Datenbank der Statistik Austria können die Altersgruppen nur in 10-Jahres-Schritten abgerufen werden und daher Daten für die prioritäre Zielgruppe der 50+ Jährigen nicht spezifisch dargestellt werden.

Die Datenlage zeigt allerdings, dass die Zielgruppe der älteren Personen von der Bildungsberatung in hohem Maße unterdurchschnittlich erreicht wird. Es lässt sich ein deutlicher Zusammenhang zwischen Alter und Inanspruchnahme von Bildungsberatung beobachten: Mit zunehmendem Alter geht die Wahrscheinlichkeit einer

Beratungsteilnahme zurück. 2019 wurden in der Personengruppe 15 bis 44 Jahre 77% der gesamten Beratungskontakte erfasst.

Zwischen 2019 und 2020 lassen sich nur marginale strukturellen Verschiebungen nach Alter ablesen.

III. 4 Niederschwelligkeit von Beratungsangeboten

Personen mit niedrigen formalen Qualifikationen haben ein hohes Arbeitslosigkeitsrisiko, eine geringe Weiterbildungsbeteiligung (Statistik Austria, 2018) und verfügen mit höherer Wahrscheinlichkeit über geringe Schlüsselkompetenzen wie Lesen oder Rechnen (Kastner & Schlögl, 2014). Investitionen in weiterführende Qualifizierungsprozesse von Personen mit niedrigen Qualifikationen hat auch in der Strategie zum lebensbegleitenden Lernen eine hohe Priorität (Republik Österreich, 2011). Als Niedrigqualifizierte im Sinne der prioritären Zielgruppen der Bildungsberatung Österreich werden Personen mit maximal Pflichtschulabschluss oder maximal Lehrabschluss definiert (Irmer, 2015, S. 5).

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

Tabelle 8: Bildungsstruktur der Bildungsberatung Österreich

Bildungsniveau	Bildungsberatung Österreich		Mikrozensus Wohnbevölkerung		Beratungskontakte pro 1.000 Einwohner	
	2019	2020	2019	2020	2019	2020
max. Pflichtschule	13.475	9.502	1.588.800	1.588.700	8,5	6,0
Lehre	7.833	5.621	2.541.600	2.547.300	3,1	2,2
BMS	2.802	1.993	924.600	942.300	3,0	2,1
AHS/BHS	9.043	6.527	1.234.800	1.219.800	7,3	5,4
Hochschule, hochschulverwandt	9.378	6.357	1.159.600	1.194.900	8,1	5,3
k.A.	3.518	2.592	-	-	-	-
gesamt	46.049	32.592	7.449.400	7.493.000	6,2	4,3

Quelle: öibf-BIB Jahresberichte 2019 und 2020, ohne Information und Weiterverweise.

STATcube – Statistische Datenbank, Mikrozensus Jahresdaten 2019 und 2020, Wohnbevölkerung ab 15 Jahre.

Abkürzung: k. A. = keine Angabe oder nicht zuordenbar.

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

Auch hier zeigen sich in der Struktur der Inanspruchnahme von Beratungsleistungen nach Bildungsabschluss zwischen 2019 und 2020 keine Veränderungen.

III. 5 Arbeitsmarktteilhabe und Arbeitsmarktstatus

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

Tabelle 9: Erwerbstätigkeit in der Bildungsberatung Österreich

Erwerbsstatus	Bildungsberatung Österreich		Mikrozensus Wohnbevölkerung		Beratungskontakte pro 1.000 Einwohner	
	2019	2020	2019	2020	2019	2020
erwerbstätig	26.199	18.055	4.355.000	4.296.900	6,0	4,2
arbeitslos	8.282	6.884	204.600	243.500	40,5	28,3
nicht-erwerbstätig (inkl. in Ausbildung)*	8.606	6.158	2.889.800	2.952.600	3,0	2,1
k. A.	2.979	1.495	-	-	-	-
gesamt	46.066	32.592	7.449.400	7.493.000	6,2	4,3

Quelle: öibf-BIB Jahresberichte 2019 und 2020, ohne Information und Weiterverweise. Anmerkung: Unselbstständig und selbstständig erwerbstätig zusammengefasst.

STATcube – Statistische Datenbank, Mikrozensus Jahresdaten 2019 und 2020, Wohnbevölkerung ab 15 Jahre.

Abkürzung: k. A. = keine Angabe oder nicht zuordenbar. Anmerkung: Erwerbstätigkeit nach dem ILO-Konzept.

Präsenz-/Zivildienst. *Die Kategorien „nicht-erwerbstätig“ und „in Ausbildung“ wurden zusammengezogen, da beide Kategorien im Mikrozensus zusammen ausgewiesen werden.

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

Die Struktur der Kontakte in der Bildungsberatung nach Erwerbstätigkeit hat sich zwischen 2019 und 2020 kaum verändert.

III. 6 Migrationshintergrund

Personen mit Migrationshintergrund zählen ebenfalls zu den prioritären Zielgruppen der Bildungsberatung Österreich (Irmer, 2015, S. 5). Dahinter stehen Annahmen eines erhöhten Orientierungsbedarfs, etwa wegen mangelnder Kenntnis des Bildungs- und Arbeitsmarktsystems, wegen Fragen der Anerkennung von Abschlüssen, aufgrund von Sprachkenntnissen oder allfälliger Bedarfe an Anpassungs- und Höherqualifizierung.

Tabelle 10: Migrationshintergrund in der Bildungsberatung Österreich

Migrationshintergrund	Bildungsberatung Österreich		Mikrozensus Wohnbevölkerung		Beratungskontakte pro 1.000 Einwohner	
	2019	2020	2019	2020	2019	2020
nein	23.215	17.916	5.721.000	5.698.200	4,1	3,1
ja	22.851	14.676	1.728.400	1.794.800	13,2	8,2
gesamt	46.066	32.592	7.449.400	7.493.000	6,2	4,3

Quelle: öibf-BIB Jahresberichte 2019 und 2020, ohne Information und Weiterverweise.

STATcube – Statistische Datenbank, Mikrozensus Jahresdaten 2019 und 2020, Wohnbevölkerung ab 15 Jahre.

Abkürzung: k. A. = keine Angabe oder nicht zuordenbar. Migrationshintergrund wird unterschiedlich gemessen. Mikrozensus: Beide Elternteile im Ausland geboren. Bildungsberatung: Migrationshintergrund wird dann erfasst, wenn relevant für den Beratungsprozess.

Obwohl eine direkte Vergleichbarkeit aufgrund der unterschiedlichen Messung des Merkmals Migrationshintergrund nur bedingt gegeben ist, kann dennoch festgestellt werden, dass die Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund über die Bildungsberatung Österreich gut erreicht wird. 2019 umfassten rund 50% der dokumentierten Beratungskontakte (ohne Informationen und Weiterverweise) Personen mit Migrationshintergrund (2020: 45%). Im Verhältnis zu Personen mit Eltern, die beide im Ausland geboren wurde, wird diese Gruppe im Vergleich zu Personen ohne Migrationshintergrund überproportional erreicht.

III. 7 Angebotsstruktur als Wirkung?

Bezugnehmend auf die eingangs formulierte Fragestellung lässt sich antworten, dass sich die soziodemografische Struktur der BeratungskundInnen der Bildungsberatung Österreich von der Bevölkerungsstruktur unterscheidet. Die Analyse zeigt aber, dass differenzierte Angebotseffekte beobachtet werden können.

Teilweise können die Angebotseffekte dazu beitragen – mit Blick auf die definierten prioritären Zielgruppen – soziale Ungleichheit beim Zugang zu Bildung zu reduzieren. Beispielsweise nehmen Frauen mit einer etwa 1,7-fach höheren Wahrscheinlichkeit an Bildungsberatung teil als Männer; Personen mit maximal Pflichtschulabschluss werden überdurchschnittlich häufig erreicht, ebenso arbeitslose Personen und Personen mit Migrationshintergrund.

Teilweise können auch polarisierende Angebotseffekte festgestellt werden. So werden zwar überproportional gut Personen mit maximal Pflichtschule erreicht, aber auch Personen mit höherer Bildung, jedoch nicht Personen im mittleren Qualifikationsspektrum. Des Weiteren finden sich arbeitslose Personen überdurchschnittlich häufig unter den BeratungskundInnen, während gleichzeitig Nicht-Erwerbstätige Beratungsangebote stark unterdurchschnittlich häufig in Anspruch nehmen.

Die Zielgruppe der älteren Personen, die im Hinblick auf die Teilnahme an Bildungsaktivitäten deutlich unterrepräsentiert ist (Statistik Austria, 2018), wird auch von der Bildungsberatung Österreich in geringerem Ausmaß erreicht.

Mit Blick auf die Teilnahmestatistiken an Erwachsenenbildung der österreichischen Bevölkerung, wonach sich Jüngere, Erwerbstätige und Personen mit höherem Bildungsabschluss aktiver in Erwachsenenbildung beteiligen (Statistik Austria, 2018), und angesichts der Annahme, dass Bildungsberatung die Weiterbildungsaktivität erhöht (Mayerl u. a., 2019, S. 13f.), zeigt sich damit ein differenziertes Bild in Bezug auf die Frage, inwieweit Bildungsberatung soziale und Bildungsungleichheit ausgleichen kann oder vielmehr reproduziert.

IV. Effekte und Wirkung von Bildungsberatung

Mit den oben dargestellten Struktureffekten wurde untersucht, welche Personen die Bildungsberatung Österreich erreicht und inwieweit diese dazu beitragen kann, soziale Ungleichheit beim Zugang zu Bildung in Bezug auf prioritäre Zielgruppen zu reduzieren. In der Evaluationsliteratur werden die zählbaren, unmittelbaren Resultate (z. B. Anzahl der Beratungsgespräche), die mit einem Programm einhergehen, als Output bezeichnet (vgl. Balzer & Beywl, 2015; Beywl & Niestroj, 2009). Schmidtko und Gugitscher (2021) heben diesbezüglich die Wirkungsdimension der Bildungsberatung als Supportstruktur für das System des lebenslangen Lernens hervor. Im Folgenden soll der Fokus auf die Wirkungen von Bildungsberatungsinterventionen auf die BeratungskundInnen, d. h. auf intendierte als auch nicht-intendierte Resultate gerichtet werden – und zwar auf der Datengrundlage der eigens durchgeführten Panelerhebung.

Die Datengrundlage für die nachfolgenden Auswertungen bildet dabei die in der Programmperiode 2019–2021 durchgeführte Panelerhebung, die nachfolgend als öibf/bib-Panelerhebung 2019/21 bezeichnet wird, und sich in zwei Stichproben unterteilen lässt (vgl. Kapitel II.4.1). öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21 (n=2.774) wird jene Stichprobe bezeichnet, die alle Antworten umfasst, die zum Erhebungszeitpunkt T1 (unmittelbar nach der Befragung) erfasst wurden, unabhängig davon, ob die RespondentInnen ihr Einverständnis für einen zweiten nachfolgenden Kontaktversuch gegeben haben. öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21 (n=336) ist jene Stichprobe, die alle RespondentInnen umfasst, die sowohl zum Erhebungszeitpunkt T1 als auch zum Erhebungszeitpunkt T2 vollständig geantwortet haben. Die Stichproben bilden den Stand zum 30.7.2021 ab, da die Nachbefragungen der Panelerhebung zum Analysezeitpunkt noch nicht abgeschlossen sind.

IV. 1 Beschreibung der Stichprobe

Die Initiative „Bildungsberatung Österreich“ ist nach dem Netzwerkprinzip organisiert. Seit 2011 wurde ein flächendeckendes Bildungsberatungsangebot in Österreich auf- und ausgebaut (ausgenommen Steiermark ab 1.8.2019), im Rahmen dessen mehr als 30 Beratungseinrichtungen Beratungsangebote in unterschiedlichen Formaten und Settings anbieten und mit vielfältigen Angeboten spezifische Zielgruppen adressieren. Eine repräsentative Stichprobenerhebung lässt sich unter diesen Bedingungen nur mit hohem Aufwand durchführen (vgl. Kapitel II.4.1).

Daher stellt sich in diesem Kontext die Frage:

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

IV.1.1 Soziodemografische Merkmale

In Tabelle 11 zeigt sich die soziodemografische Struktur der Stichprobe im Vergleich zu den dokumentierten Beratungskontakten der Bildungsberatung Österreich (ohne Informationsleistungen, da diese nicht in der vollen Tiefe dokumentiert werden müssen, z. B. soziodemografische Merkmale) für das Jahr 2020. Das Referenzjahr 2020 ist zwar nicht deckungsgleich mit der Erhebungsperiode der Stichprobe, jedoch sollte hier nur untersucht werden, inwieweit die soziodemografische Struktur in der Stichprobe jener der Grundgesamtheit entspricht.

Tabelle 11: Beschreibung der Stichprobe nach soziodemografischen Merkmalen (Spaltenprozent)

Soziodemografische Merkmale	bib-Panelerhebung-T1	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich
Gesamt (n)	2.778	32.592
Geschlecht		
Männer	31%	37%
Frauen	69%	63%
gesamt (n)	2.732	32.533
Alter*		
15–24 Jahre	22%	27%
25–34 Jahre	33%	34%
35–44 Jahre	25%	24%
45–49 Jahre	10%	7%
50–54 Jahre	7%	5%
55 und mehr	3%	2%
gesamt (n)	2.575	28.286
Höchste Bildung		
max. Pflichtschule	18%	32%
Lehre	23%	19%
BMS	12%	7%
AHS/BHS	21%	22%
Hochschule, hochschulverwandt.	27%	21%
gesamt (n)	2.660	30.000
Erwerbsstatus		
erwerbstätig	59%	58%
arbeitssuchend	28%	22%
nicht-erwerbstätig (inkl. in Ausbildung)	13%	20%
gesamt (n)	2.528	31.097

Quelle: öibf-BIB Jahresbericht 2020.

öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21. Daten ohne Informationsleistungen. Anmerkung: *Alter unter 15 wird bei den dokumentierten Beratungskontakten in dieser Tabelle nicht ausgewiesen.

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

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

IV.1.2 Beratungsleistungen

Neben der Analyse der Stichprobe hinsichtlich der soziodemografischen Merkmale der BeratungskundInnen kann die Stichprobe auch mit Blick auf unterschiedliche Merkmale der Beratungsleistungen, die im Rahmen der dokumentierten Beratungskontakte der Bildungsberatung Österreich differenziert werden, beschrieben werden.

Tabelle 12: Beschreibung der Stichprobe nach Merkmalen der Beratungsleistungen

Merkmale Beratungsleistung	bib-Panelerhebung-T1	Beratungskontakte Bildungsberatung Österreich
Beratungsformat		
Information (und Weiterverweise)	5%	44%
Bildungs- und Berufsberatung	94%	55%
Kompetenz+Beratung	1%	1%
gesamt (n)	2.746	58.708
Beratungsart		
f2f	81%	54%
Telefon	9%	30%
online	1%	2%
Video*	7%	2%
Post/E-mail	2%	7%
Gruppe/Video*	-	-
Gruppe	1%	3%
gegliederte Leistungen	1%	1%
gesamt (n)	2.746	58.806

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21; öibf-BIB Jahresbericht 2020. Anmerkung: *Die Beratungsart Video (individual und in Gruppe) wurde ab Mitte März 2020 im Kontext der Covid-19-Pandemie als Dokumentationskategorie implementiert.

Als Zielgruppe der Erhebung wurden primär Ratsuchende im Format Bildungs- und Berufsberatung sowie Kompetenz+Beratung und der Beratungsart Face-to-Face definiert. Daher ist es nicht verwunderlich, dass diese Beratungsformate in der Panelerhebung überrepräsentiert sind. Die Überlegung dazu war, dass die Beratungsdauer in diesen Formaten länger ist und daher ein angemessenes Verhältnis zwischen der Beratungszeit und dem Aufwand des Fragebogenausfüllens gegeben ist. Auch ist das Design der Befragung primär auf persönliche Beratungskontakte ausgelegt.

Tabelle 13: Brutto-Netto-Stichprobengröße nach Bundesländernetzwerke

Bundesland	Brutto – T1	Netto – T1	Netto – T2
Kärnten	210	200	13
Niederösterreich	508	503	92
Oberösterreich	412	401	28
Salzburg	321	320	37
Tirol	458	451	24
Vorarlberg	321	316	26
Wien	612	587	116
Gesamt	2.842	2.778	336

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung T1 2019/21

In Tabelle 13 wird die Struktur nach Ort der Inanspruchnahme der Beratung (Zugehörigkeit der Beratungseinrichtungen zu bundesländerspezifischen Netzwerken) dargestellt. Die Vorgaben zur Stichprobengröße (Brutto-Stichprobe) je nach Bundesländernetzwerk wurde in einer individuellen Vereinbarung zwischen den Ländernetzwerken und dem Fördergeber definiert und orientierte sich am Beratungsvolumen.

IV. 2 Situative Ausgangslage der BeratungskundInnen

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

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

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

IV.2.1 Motivation und Gründe

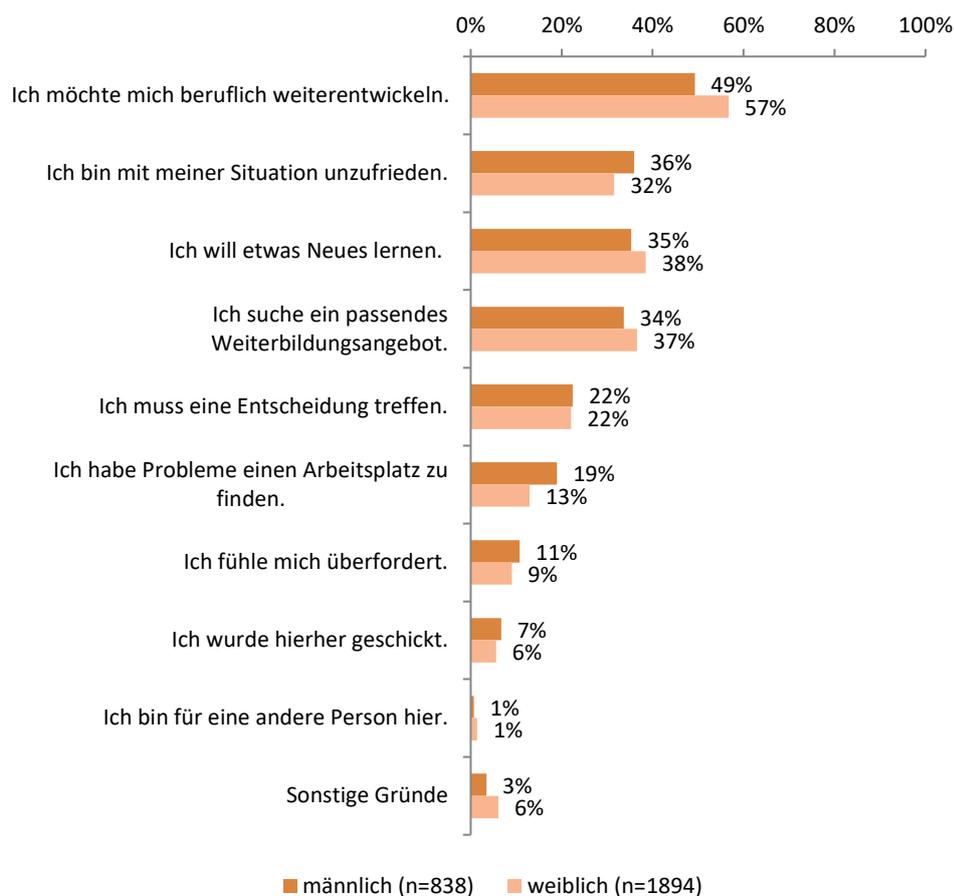
Die Motivation, eine Beratung aufzusuchen, besteht bei mehr als der Hälfte der befragten BeratungskundInnen im Willen, sich beruflich zu verändern. Für Frauen trifft diese Motivlage etwas häufiger zu als auf Männer. Bei jeweils rund einem Drittel der Nennungen wird die Absicht, etwas Neues lernen zu wollen, die Suche nach einem passenden Weiterbildungsangebot oder die Unzufriedenheit mit der aktuellen Situation als Grund für die Inanspruchnahme der Bildungsberatung angegeben.

Weitere aufgelistete Gründe wie eine unmittelbare Entscheidungssituation oder Probleme bei der Arbeitsplatzsuche sind zwar relevante Motive, werden nur von rund einem Fünftel der Ratsuchenden genannt.

BeratungskundInnen geben kaum an, nicht aus eigener Motivation eine Beratung in Anspruch zu nehmen, indem sie etwa von anderen Einrichtungen zur Beratung geschickt wurden oder die Beratung für eine andere Person in Anspruch nehmen.

Sonstige Nennungen in der offenen Antwortkategorie beziehen sich auf verschiedene Dimensionen, wie gesundheitliche Aspekte („aus gesundheitlichen Gründen Neuorientierung“), der Finanzierung („Förderungen zur Weiterbildung“, „Fragen zum Fachkräftestipendium“), Hilfe bei Antragstellungen („Ich weiß nicht, wie man Bildungskarenz beantragt“), Unterstützung bei Bewerbungen („Bewerbung schreiben“) oder aber auch die Unterstützung bei der Bewältigung von lebensweltbezogenen Problemen („Ich möchte einen Job, bevor ich die Scheidung einreiche“).

Abbildung 3: Aus welchen Gründen sind Sie zur Beratung gekommen (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21. Anmerkungen: durchschnittlich 2,2 Nennungen pro BeratungskundIn.

Für eine weitere Analyse lassen sich die einzelnen Items dahingehend zusammenfassen, ob die Gründe für die Inanspruchnahme eher problem- oder handlungsorientiert sind. Nach dem Entscheidungsmodell nach Kuhn (2011) wären Ratsuchende, die problemorientierte Gründe für die Inanspruchnahme von Beratung betonen, dann stärker an einem vorliegenden Problem bzw. der aktuellen Lage orientiert, während handlungsorientierte Gründe auf eine bereits vorliegende Möglichkeits-, Realisierungs- oder Handlungsorientierung im Entscheidungsprozess verweisen. Handlungsorientierte Personen sind im persönlichen Entscheidungsprozess bereits stärker darauf ausgerichtet, etwas zu tun, die Entscheidung ist bereits **stärker „aufgeladen“** und die Motivation höher, eine Entscheidung zu treffen und Neues zu wagen. Für den Weg vom Wollen zum Handeln braucht es gemäß diesem Konzept beide Haltungen im Sinne eines Pendelns zwischen dem Denken an Schwierigkeiten und der Antizipation zukünftiger Optionen (vgl. Martens & Kuhl 2004 zit.n. Kuhn, 2011, S. 126).

Betrachtet man die Gründe der Inanspruchnahme einer Beratung weniger aus entscheidungstheoretischer und stärker aus lerntheoretischer Perspektive, steht die Frage im Vordergrund, inwieweit diese Gründe Lern- und Entwicklungsprozesse im Beratungskontext eher fördern oder hemmen. Diesbezüglich kann auf die Unterscheidung zwischen expansiven und defensiven Handlungsgründen der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie nach Klaus Holzkamp referenziert werden, wonach es dann zu intentionalen Lernprozessen kommt, wenn das Subjekt dafür entsprechende Gründe hat. Expansives Lernen bedeutet nach Holzkamp, dass das Subjekt aufgrund eines Handlungsproblems lernt, um dadurch seine Handlungsfähigkeit zu erweitern. Beim entgegengesetzten Extrem, dem defensiven Lernen, wird nur gelernt, um einen bedrohten Zustand aufrechtzuerhalten oder Sanktionen abzuwenden (vgl. Grotlüschen, 2005). Ordnet man die in der Wirkungserhebung abgefragten

Beratungsgründe den Polen der expansiven oder defensiven Handlungsgründe zu, lenken sie den Blick auf das Handlungsproblem der Ratsuchenden und deren Lerninteresse im Sinne der Bereitschaft, die eigenen Handlungsmöglichkeiten im Kontext der Beratung zu erweitern.

Die in der Wirkungsstudie abgefragten Gründe lassen sich je nach – entscheidungsprozessbezogener oder lerntheoretischer – Modellierung wie folgt zuordnen:

Handlungsorientierung (n. Kuhn) bzw. expansive Handlungsgründe (n. Holzkamp):

- Ich möchte mich beruflich weiterentwickeln.
- Ich will etwas Neues lernen.
- Ich suche ein passendes Weiterbildungsangebot.

Problemorientierung bzw. defensive Handlungsgründe:

- Ich bin mit meiner Situation unzufrieden.
- Ich muss eine Entscheidung treffen.
- Ich habe Probleme, einen Arbeitsplatz zu finden.
- Ich fühle mich überfordert.

Andere bzw. nicht den Kategorien zuordenbare Gründe:

- Ich wurde hierhergeschickt.
- Ich bin für eine andere Person hier.

Tabelle 14: Motive und Gründe, eine Beratung aufzusuchen (zusammengefasste Kategorien)

		n	Prozent
Handlungsorientierte Gründe	Ich will etwas Neues lernen. Ich möchte mich beruflich weiterentwickeln. Ich suche ein passendes Weiterbildungsangebot.	2.145	77%
Problemorientierte Gründe	Ich bin mit meiner Situation unzufrieden. Ich fühle mich überfordert. Ich habe Probleme, einen Arbeitsplatz zu finden. Ich muss eine Entscheidung treffen.	1.508	54%
Andere Gründe	Ich wurde hierher geschickt. Ich bin für eine andere Person hier.	197	7%

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung T1 2019/21. Anmerkungen: Mehrfachantworten möglich.

Die Ergebnisse zeigen, dass handlungsorientierte Gründe für die Inanspruchnahme einer Bildungsberatung häufiger genannt werden als problemorientierte Gründe. Die genauere Analyse der zusammengefassten Kategorien zeigt wiederum, dass diese nicht vollständig trennscharf und disjunkt sind: 37% der Ratsuchenden nennen sowohl handlungsorientierte als auch problemorientierte Gründe als Motivation. 40% der Ratsuchenden nennen ausschließlich handlungsorientierte Gründe; 17% ausschließlich die aufgelisteten problemorientierten Gründe.

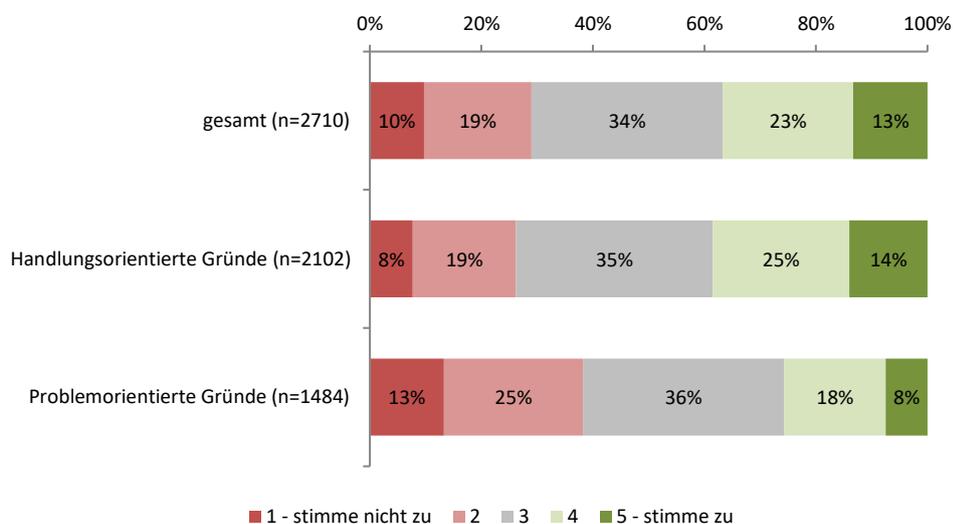
IV.2.2 Lebenszufriedenheit

Käpplinger (2015, S. 5) weist darauf hin, „dass Ratsuchende vor der Beratung überdurchschnittlich unzufrieden mit ihrer Arbeits- und Lebenssituation waren“. Dieser Befund deckt sich auch mit den vorliegenden Ergebnissen. Eine repräsentative Erhebung des European Social Survey (Runde 9, 2018) weist aus, dass etwa 58% der befragten Personen äußerst zufrieden bzw. zufrieden sind⁵. In der vorliegenden Erhebung stimmt im Vergleich ein erheblich geringerer Anteil der BeratungskundInnen der Aussage zu, mit ihrem Leben zufrieden zu sein (Kategorien 4 und 5 auf der fünfstufigen Bewertungsskala). Obwohl ein direkter Vergleich aufgrund der unterschiedlichen Frageformulierungen nicht zulässig ist, lässt sich dennoch

⁵ Die genaue Fragestellung lautete: „Alles in allem betrachtet, wie zufrieden sind Sie derzeit mit Ihrem Leben?“ Vorgegebene Antwortkategorien sind eine polarisierte Skala von „äußerst unzufrieden“ = 0 bis „äußert zufrieden“ = 10. Als zufrieden werden die Kategorien 8–10 definiert. Quelle: <http://www.europeansocialsurvey.org/>, abgerufen am: 9.9.2021, Online Analysis.

tendenziell konstatieren, dass Bildungsberatung überdurchschnittlich häufig von Personen aufgesucht wird, die aktuell mit ihrer Lebenssituation unzufrieden sind.

Abbildung 4: Bewertung der Aussage „Ich bin momentan sehr zufrieden mit meinem Leben“.



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung T1 2019/21.

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

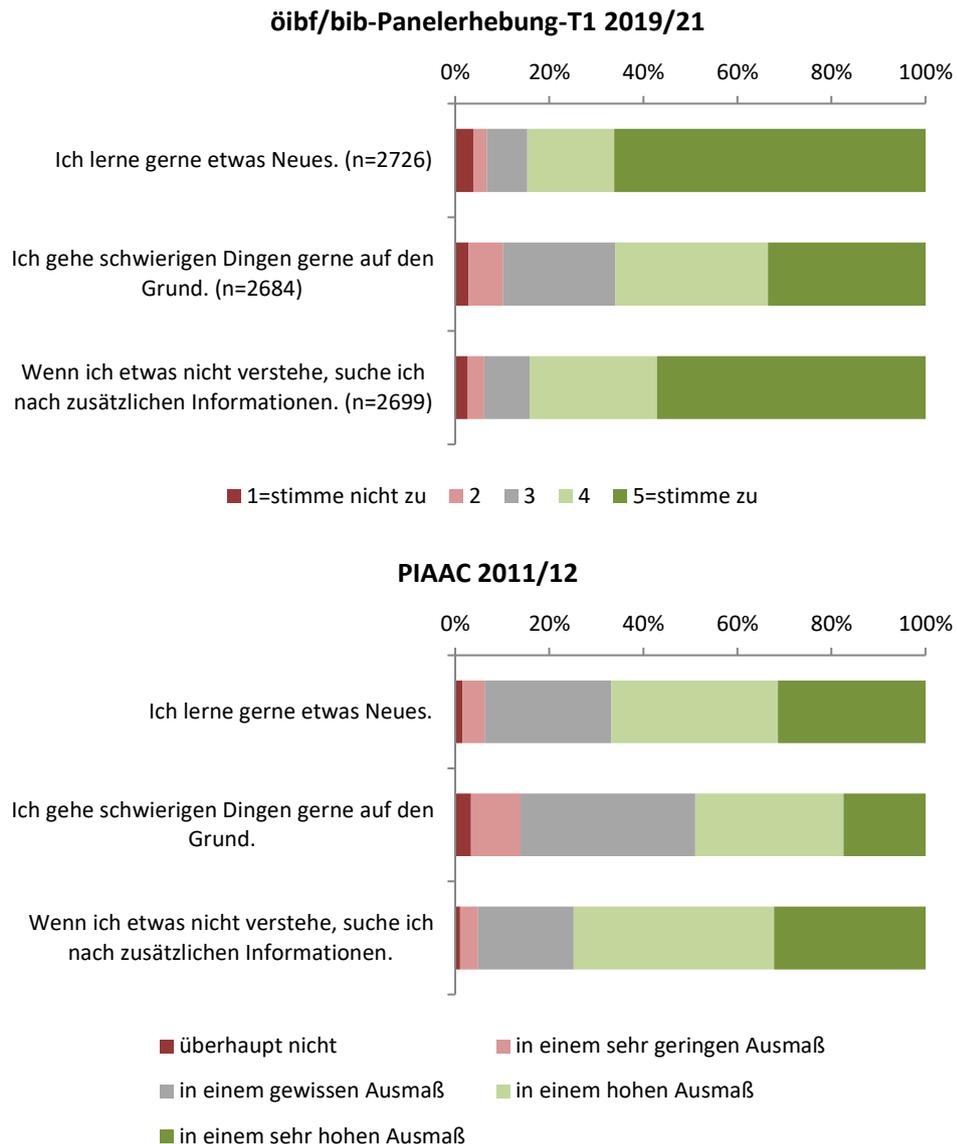
Bildungsberatung wird diesen Ergebnissen zufolge also besonders häufig von Personen aufgesucht, die zu diesem Zeitpunkt unzufrieden mit ihrer Lebenssituation sind. Dies könnte so interpretiert werden, dass Ratsuchende den Anspruch an die Bildungsberatung stellen, Handlungsmöglichkeiten zur Verbesserung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

IV.2.3 Lernbereitschaft

Es ist anzunehmen, dass die Wirkung von Beratungsleistung nicht nur von der Qualität des Beratungsangebotes und der individuellen situativen Voraussetzungen abhängig ist. Auch Ratsuchende selbst entscheiden durch ihre aktive Teilnahme über die Wirkung einer Beratungsintervention (Kuhn, 2014, S. 36; Vilhjalmsdottir u. a., 2011). Bildungsberatung wird daher nicht direktiv durch die bloße Inanspruchnahme wirksam. Vor diesem Hintergrund wurde versucht, die Motivation der BeratungskundInnen zumindest in einem kleinen Ausschnitt in Form von Lernmotivation abzubilden. Die Operationalisierung der Items wurde dabei direkt der PIAAC⁶-Erhebung von 2011/12 entnommen. Die Ergebnisse der vorliegenden Erhebung sind damit mit einigen Einschränkungen (unterschiedliche Antwortoptionen) direkt mit den Ergebnissen der repräsentativen PIAAC-Erhebung vergleichbar.

⁶ Programme for International Assessment of Adult Competences. Diese Erhebung ist als repräsentative Erhebung der 16- bis 65-jährigen Bevölkerung angelegt. Für weitere Informationen vgl. <http://www.oecd.org/skills/piaac/>

Abbildung 5: Lernmotivation im Vergleich (Ratsuchende vs. repräsentative Bevölkerung)



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21. PIAAC 2011/12, eigene Auswertung auf der Basis des Public-Use-Files (heruntergeladen von piaac.statistik.at, am 13.02.2018).

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

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

IV.2.4 Die Inanspruchnahme von Bildungsberatung im Kontext des Entscheidungsprozesses

Die entscheidungstheoretische Literatur der Beratungsforschung geht davon aus (Schlögl u. a., 2018, Kapitel III.4), dass Entscheidungsprozesse schon vor der eigentlichen Beratung angestoßen werden bzw. stattfinden können. Ein Indikator in dieser Befragung dafür ist, inwieweit die BeratungskundInnen ihr Anliegen bereits

vor der Bildungsberatung mit anderen Personen oder in anderen Einrichtungen besprochen haben.

Tabelle 15: „Haben Sie vor der Beratung mit jemandem über Ihr Anliegen gesprochen?“

	männlich	weiblich	gesamt
Nein	15%	12%	17%
Ja – privates Umfeld (Partner/in, Familie, Freund/innen etc.)	67%	74%	59%
Ja – berufliches Umfeld (Kolleg/innen, Vorgesetzte, etc.)	17%	16%	22%
Ja – andere Beratungseinrichtung(en)	15%	16%	11%
Ja – Bildungsanbieter, Schulen	6%	6%	0%
Ja – Sonstiges	5%	6%	4%
keine Antwort	2%	1%	2%
absolut	838	1.894	2.732

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21. Anmerkungen: durchschnittliche Anzahl der Ja-Nennungen: 1,3.

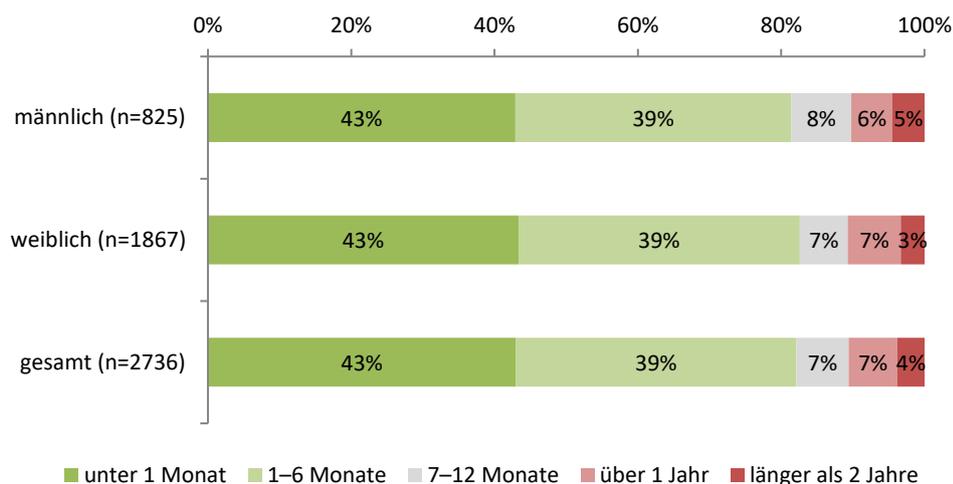
Die Befragten geben nahezu vollständig an, ihr Anliegen vorher mit weiteren Personen besprochen zu haben. Die Befragten haben bei Ja-Antworten durchschnittlich 1,3 Kategorien ausgewählt, d. h., das Besprechen der eigenen Anliegen erfolgte vorher nicht nur mit einer Personengruppe bzw. Einrichtung, sondern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

Hervorzuheben ist weiters, dass auch bei Erwerbstätigen das Besprechen von Beratungsanliegen im beruflichen Umfeld signifikant weniger als im privaten Umfeld genannt wird, obwohl die berufliche Weiterentwicklung ein zentrales Motiv ist, eine Beratung aufzusuchen. So nennen 22% der unselbstständig Erwerbstätigen Personen aus dem beruflichen Umfeld als GesprächspartnerInnen, mit denen sie ihr Anliegen vor der Beratung besprochen haben.

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

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

Abbildung 6: „Wie lange denken Sie schon darüber nach zu einer Beratung zu gehen?“



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21.

Die Analyse der Struktureffekte (vgl. Kapitel III. 2) zeigt, dass Frauen Beratungsleistungen überproportional häufiger in Anspruch nehmen als Männer. Werden aber im Vergleich die zeitlichen Überlegungsphasen betrachtet, also der Zeitraum von der Überlegung, eine Beratung in Anspruch zu nehmen, und der tatsächlichen Inanspruchnahme, so lässt sich kein geschlechtsspezifischer Unterschied feststellen (Abbildung 6).

IV.2.5 Erwartungen an die Beratung

Bildungsberatung muss mit höchst individuellen Beratungsanliegen, Biografien, Lebenssituationen, Voraussetzungen und Kontexten umgehen. Trotz der Offenheit der Ansprüche, die Ratsuchende an die Beratung stellen, muss sich das Angebot an idealtypischen Anforderungen ausrichten (Schröder & Schlögl, 2014). Vor diesem Hintergrund interessiert daher, welche Erwartungen an die Beratung gestellt werden bzw. wie die Ratsuchenden ihre Ansprüche selbst wahrnehmen. Dabei wird unterstellt, dass die Erwartungen an die Beratung davon abhängig sind, in welcher Phase des Entscheidungsprozesses sich die Ratsuchenden befinden. Das heißt, eine Person, die sich im Zuge der Bildungsberatung in ihrer Entscheidung absichern will, hat andere Erwartung an die Beratung als eine Person, die nach verschiedenen Handlungsmöglichkeiten sucht.

Die Operationalisierung dieser Fragestellung in der Erhebung erfolgte in Anlehnung an das IOSM-Modell (Schröder & Schlögl, 2014) unter Berücksichtigung von entscheidungstheoretischen Grundlagen (Schlögl u. a., 2018, Kapitel III.4). Die Fragestellung dazu lautete: „Welche konkreten Erwartungen hatten Sie an die Beratung?“ Items mit Mehrfachauswahl: 1) Ich benötigte bestimmte Informationen. 2) Ich wollte realistische Handlungsmöglichkeiten für mich entwickeln. 3) Ich benötigte Unterstützung bei der Entscheidungsfindung. 4) Ich wollte mich in meiner Entscheidung absichern. 5) Ich benötigte Unterstützung, um meine Pläne umzusetzen.

Die Auswertung dieser Ergebnisse zeigte zunächst, dass von den Ratsuchenden alle möglichen Kombinationen genannt wurden. Beispielsweise kommt die Kombination Information, Entscheidungsfindung und Planumsetzung 75-mal gemeinsam vor. Im Sinne einer Entscheidungstheorie wäre idealtypisch aber eine konkrete Umsetzung der Pläne nicht möglich, ohne eine Entscheidung getroffen zu haben. Ein Befund, der sich daraus ziehen lässt, ist, dass die Ansprüche an Beratung seitens der Ratsuchenden sehr diffus sind. Bildungsberatung kann sich dadurch legitimieren, dass

sie Unterstützung zur Gestaltung von biografisch orientierten Entscheidungs- und Abwägungsprozessen anbietet.

Um das Antwortverhalten für die Analyse zugänglich zu machen, wurde im Sinne der Entscheidungstheorie ein Modell zugrunde gelegt, das die Erwartungen an die Beratung in Abhängigkeit vom Status im Entscheidungsprozess modellieren soll. Konkret wurden aufeinander aufbauende Phasen definiert: Entwicklung von Handlungsmöglichkeiten → Entscheidungsfindung → Entscheidungsabsicherung → Planumsetzung. Für die Operationalisierung bedeutet dies beispielweise: Sollten Ratsuchende die Entscheidungsfindung und die Planumsetzung als Erwartung angeben haben, dann wird der fortgeschrittenere Status der Planumsetzung gezählt (Darstellung in Tabelle 16).

Das Item „**Ich benötige bestimmte Informationen**“ wurde einer Sonderstellung zugewiesen, da Information in der Regel stark kontextgebunden ist, d. h. wohl in allen Phasen des Entscheidungsprozesses eine relevante Rolle spielt. In der Folge wird der Anspruch der Information aber nur ausgewiesen, wenn diese als einziger Anspruch an die Beratung, also als Selbstzweck genannt wird.

Tabelle 16: Ansprüche an Beratung im Kontext des Entscheidungsprozesses

Anspruch an Beratung	männlich	weiblich	gesamt
Information	17%	15%	16%
Handlungsmöglichkeiten	9%	11%	10%
Entscheidungsfindung	25%	25%	25%
Entscheidungsabsicherung	12%	11%	11%
Planumsetzung	37%	39%	38%
gesamt	100%	100%	100%
absolut	822	1.866	2.734

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21.

Obwohl eine große Mehrheit der Befragten angegeben hat, bestimmte Informationen zu benötigen (65%), so wird dieser Aspekt besonders oft gemeinsam mit weiteren Ansprüchen genannt. Der Informationsbedarf von Ratsuchenden ist damit häufig an weitere Orientierungs-, Abwägungs- und Entscheidungsprozesse geknüpft und eingebettet. Dies stimmt mit der integrativen Sichtweise auf Beratung nach Enoch (2017) überein, wonach die Integration von Informationen in den Beratungsprozess und die Konstruktion von neuen Vorstellungen über die eigene Bildungs- und Berufsbiografie nicht unabhängig voneinander sind, und sich Bildungs- und Berufsberatung gerade durch eine Kopplung von Wissen und Emotionen auszeichnet. In diesem Kontext wird deutlich, dass die Mehrheit der Ratsuchenden eine Bildungsberatung aufsucht, um den Prozess der Entscheidungsfindung voranzutreiben bzw. um bereits getroffene Entscheidungen planmäßig umzusetzen. Nur wenige Ratsuchende haben ausschließlich einen Informationsbedarf, wobei hier relativierend festgestellt werden muss, dass in der Stichprobe BeratungskundInnen **im Beratungsformat „Informationsleistungen bzw. Weiterverweise“ kaum vertreten** sind. Bemerkenswert ist, dass die Entwicklung von realistischen Handlungsmöglichkeiten nur von einer Minderheit der Ratsuchenden als Erwartung an die Bildungsberatung genannt wird.

Nach Geschlecht gibt es kaum nennenswerte Unterschiede hinsichtlich des Anspruchs an die Beratung.

Die Ausgangsfragestellung in diesem Kapitel war, wie sich die individuellen Ausgangslagen der BeratungskundInnen der Bildungsberatung Österreich typisiert darstellen. Zusammenfassend kann abermals der Befund abgeleitet werden, dass die Ratsuchenden mit einem höchst diffusen Problembewusstsein bzw. Anliegen zur Beratung kommen. Dies drückt sich in einer Mischung aus handlungsorientierten

und problemorientierten Motivationslagen und einem komplexen Beratungsanspruch aus. Bildungsberatung wird auch als Mittel gesehen, um die eigene Lebenszufriedenheit zu verbessern. Die Ergebnisse legen weiters nahe, dass die Personen die Bildungsberatung häufig in einer bereits fortgeschrittenen Phase des Entscheidungsprozesses aufsuchen und vor allem Unterstützung bei der Entscheidungsfindung und Umsetzung von Plänen suchen.

IV. 3 Unmittelbare Lernergebnisse und Qualität der Beratungsleistung

Das hier zugrunde liegende Wirkungsmodell unterscheidet zwischen unmittelbaren Effekten direkt im Anschluss an die Beratung und zwischen mittel- und langfristigen Wirkungen (vgl. Kapitel II.4.1). Die Frage in diesem Kontext lautet:

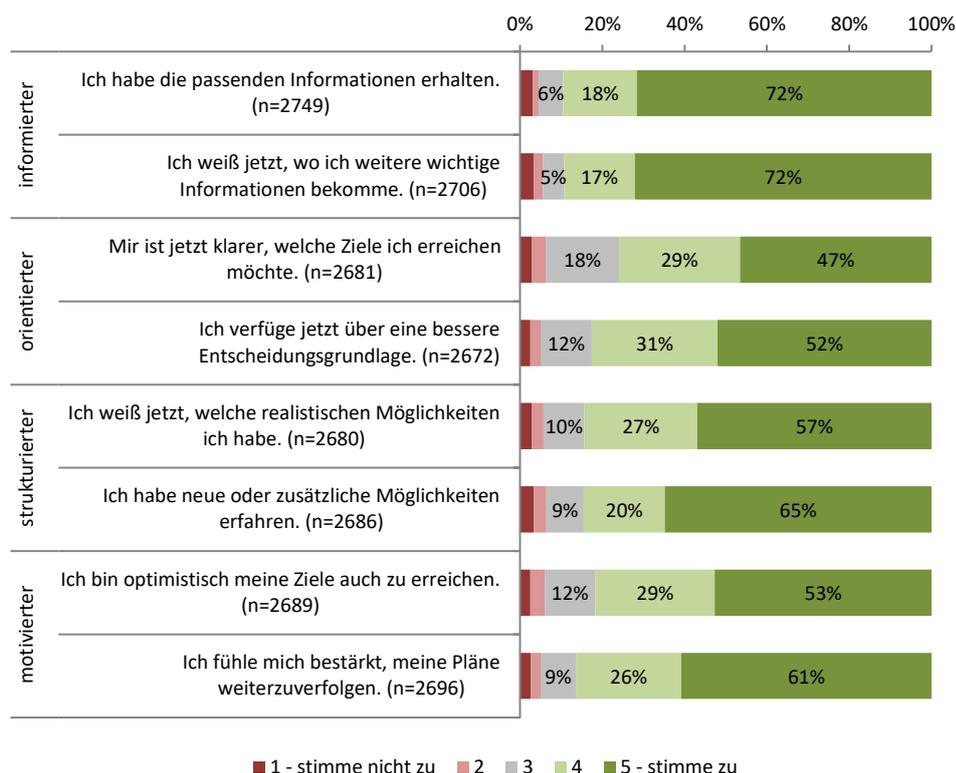
A-1: Wie schätzen die Beratenen die Effekte von Beratung unmittelbar nach Inanspruchnahme ein?

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

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

Für jede dieser Zielsetzungen wurden zwei Items operationalisiert. Die Bewertung der Zielerreichung der Bildungsberatung erfolgt durch Selbsteinschätzung der Ratsuchenden. Bei dieser Form der Bewertung ist anzumerken, dass hier implizit die individuellen Erwartungshaltungen der Ratsuchenden an die Bildungsberatung bei der Einschätzung der Zielerreichung miteingehen. Gleichzeitig kann das IOSM-Modell auch als Indikator für die Qualität der Beratungsleistung interpretiert werden.

Abbildung 7: Einschätzungen der BeratungskundInnen unmittelbar nach Inanspruchnahme der Beratungsleistung



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21.

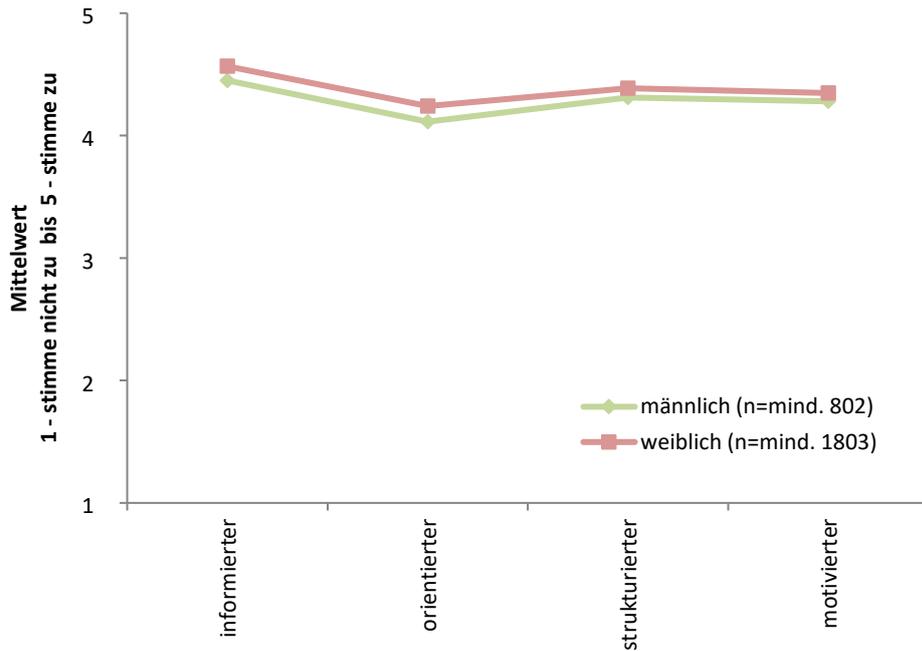
Die Ergebnisse zeigen, dass die unmittelbaren Effekte, die direkt im Anschluss an die Inanspruchnahme der Bildungsberatung von den BeratungskundInnen wahrgenommen werden, durchgängig in allen Dimensionen hoch eingeschätzt werden, wobei die wahrgenommenen Effekte in einzelnen Dimensionen stärker ausgeprägt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

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

Auf einem ähnlichen Zustimmungsniveau sind die Dimensionen Strukturiertheit und Motivation. Wiederum gibt eine deutliche Mehrheit an, in der Beratung neue und zusätzliche sowie realistische Handlungsoptionen für die Entscheidungsfindung und -umsetzung erfahren zu haben. Analog dazu fühlen sich die BeratungskundInnen auch motivierter ihre Ziele zu erreichen und Pläne in die Realität umzusetzen.

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

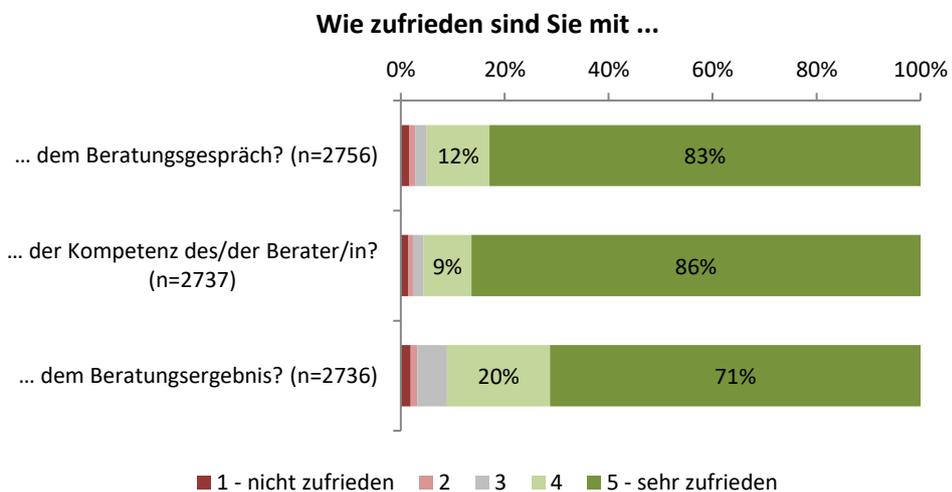
Abbildung 8: Unmittelbare Effekte differenziert Geschlecht



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21.

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

Abbildung 9: Wahrgenommene Qualität der Beratungsleistung

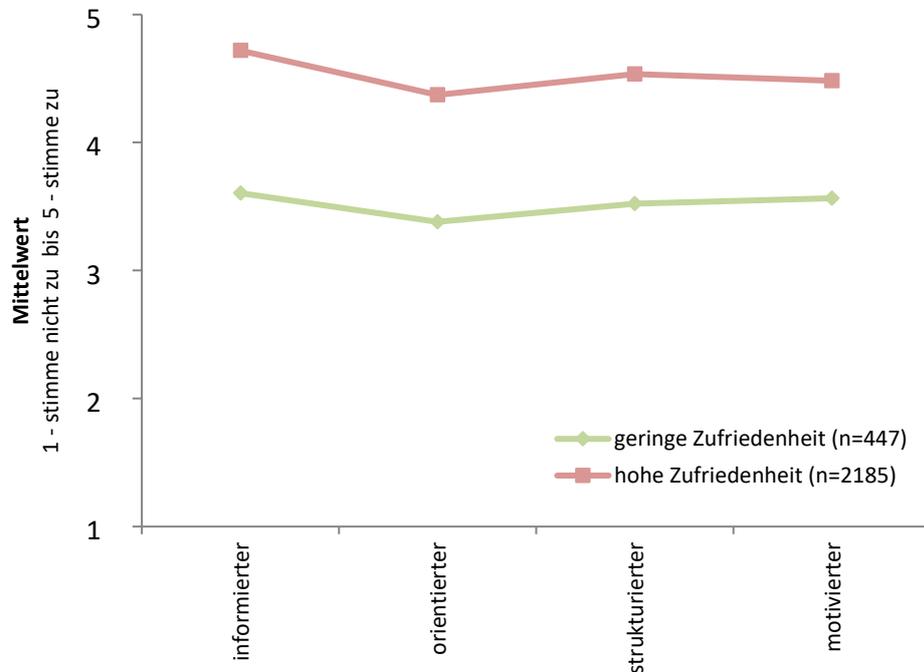


Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21.

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

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

Abbildung 10: Unmittelbare Effekte in Abhängigkeit durch Zufriedenheit mit dem Beratungsgespräch (Mittelwertvergleich)



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21. Anmerkungen: Geringe Zufriedenheit umfasst Kategorien (nicht zufrieden – 1 bis zufrieden – 4). Diese Kategorien wurden aufgrund der geringen Fallzahl zusammengefasst. Hohe Zufriedenheit beinhaltet die Kategorie sehr zufrieden – 5.

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

IV. 4 Mittel- und langfristige Anliegenklärung und Lernergebnisse

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

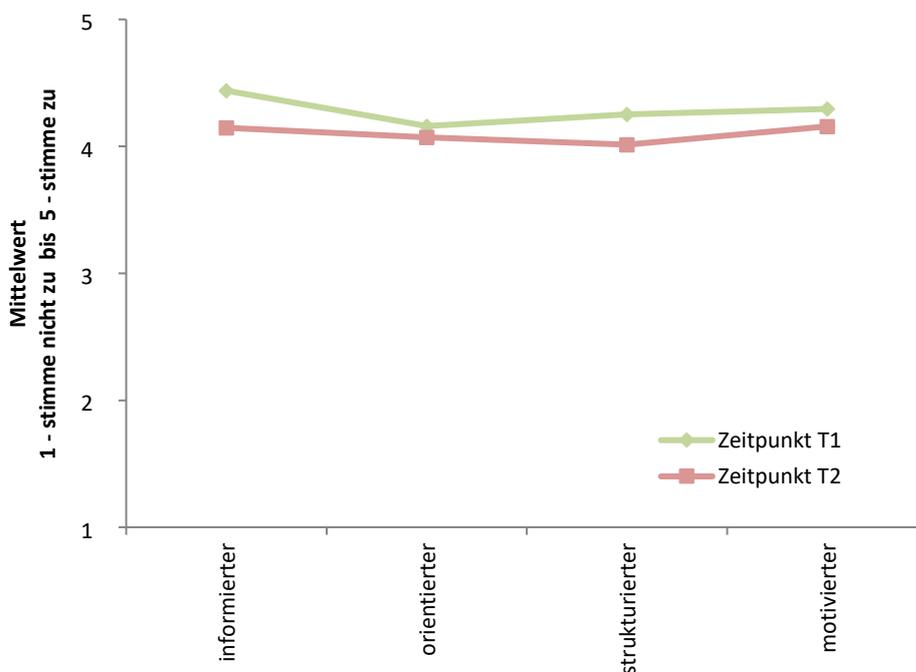
A-2: Gelingt es, durch die Inanspruchnahme der Bildungsberatung, die individuellen Anliegen mittel- und langfristige zu klären? Welchen Beitrag leistet Bildungsberatung zur individuellen Anliegenklärung?

Einen Hinweis zur Beantwortung dieser Fragestellung kann die Gegenüberstellung der unmittelbaren (T1) mit den mittel- und langfristigen Lernergebnissen (T2) geben. Nach Gieseke (2016) werden die Ergebnisse der Beratung von den Ratsuchenden im Zuge des Abwägung- und Entscheidungsprozesses bzw. der Realisierung von Handlungsoptionen in der Phase nach der Inanspruchnahme der Beratung weiterverarbeitet. Die Ergebnisse der Beratung müssen sich dann im weiteren Prozess

bewähren. Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen wurden die Befragten in der Erhebung zum Zeitpunkt T2 nochmals um eine retrospektive Einschätzung der Ergebnisse der Beratung nach einem zeitlichen Abstand gebeten. Die Operationalisierung der jeweiligen Items erfolgte analog zur Befragung zum Zeitpunkt T1.

In der Abbildung 11 werden die Mittelwerte für jene Teilmenge in der Stichprobe dargestellt, die sowohl zum Zeitpunkt T1 und T2 geantwortet haben.

Abbildung 11: Vergleich der wahrgenommenen Effekte zum Erhebungszeitpunkt T1 und Erhebungszeitpunkt T2



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21 (mind. n=295).

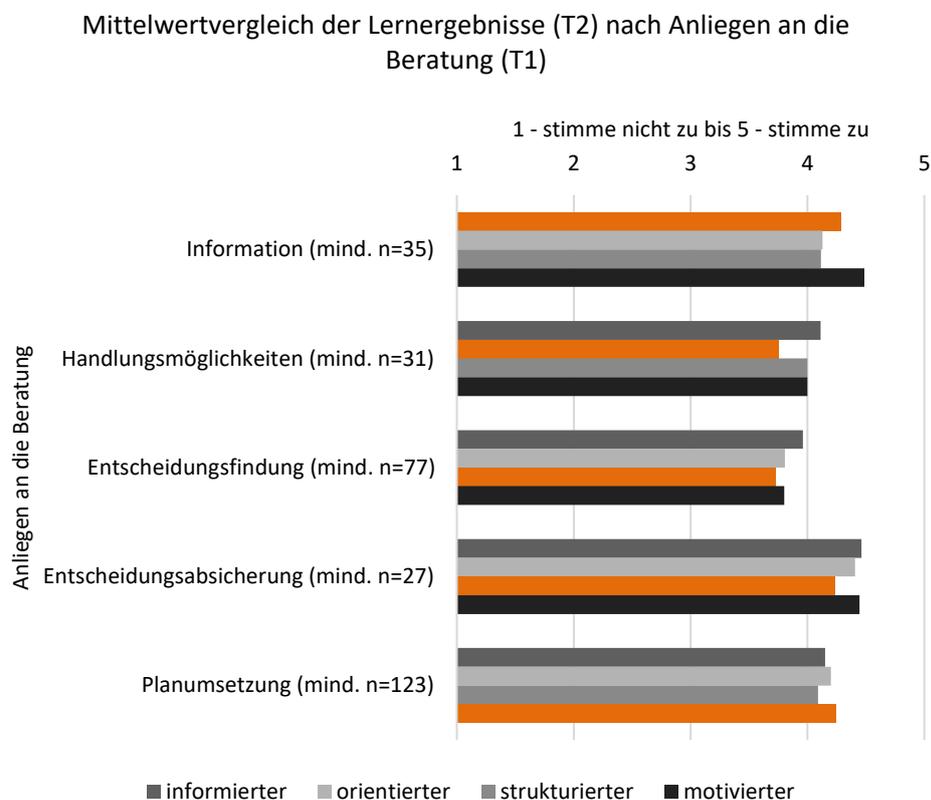
Es lassen sich Mittelwertunterschiede zwischen den zwei Erhebungszeitpunkten beobachten. Die Effekte der Bildungsberatung werden retrospektiv mit zeitlichem Abstand (T2) noch immer als sehr hoch eingeschätzt. Allerdings werden diese im Vergleich zum Zeitpunkt T1 von den BeratungskundInnen retrospektiv geringer bewertet. Wenngleich die Mittelwertunterschiede nicht sehr groß sind, so kann doch ein statistisch signifikanter Effekt festgestellt werden. Die Dimensionen Orientiertheit und Motiviertheit wurde hingegen nicht signifikant unterschiedlich bewertet.

Diese Mittelwertunterschiede können zum einen als Hinweis verstanden werden, dass die unmittelbaren Effekte der Beratung von den BeratungskundInnen teilweise überschätzt werden. Zum anderen aber machen diese Unterschiede auch deutlich, dass über einen längeren Zeitraum Entscheidungsprozesse und die Realisierung von Handlungsoptionen in der Realität auf weitere Hindernisse stoßen, die im Beratungsgeschehen nicht unmittelbar thematisiert wurden. Allerdings könnte die Bewertung auch von äußeren Bedingungen beeinflusst sein, die nicht unmittelbar mit dem Beratungsergebnis in Verbindung stehen.

Um auf die oben formulierte Fragestellung noch weiter einzugehen, werden in der weiteren Analyse die mittel- und langfristigen Lernergebnisse (T2) dem primären Anliegen (T1), mit dem die Ratsuchenden zur Beratung bekommen sind (vgl. Kapitel IV.2.3), einem Mittelwertvergleich unterzogen. Die Anliegen werden dabei entsprechend den unmittelbaren Beratungsergebnissen nach dem IOSM-Modell gegenübergestellt. Daraus ergeben sich idealtypisch folgende korrespondierende Wirkketten: 1) Ratsuchende, die bestimmte Informationen benötigten → gehen informierter aus der Beratung, 2) Ratsuchende, die Handlungsmöglichkeiten entwickeln wollen → gehen orientierter aus der Beratung, 3) Ratsuchende, die Unterstützung bei

der Entscheidungsfindung bzw. Entscheidungsabsicherung suchen → gehen strukturierter aus der Beratung und 4) Ratsuchende, die Unterstützung bei der Planumsetzung suchen → gehen motivierter aus der Beratung (idealtypische Wirkketten in Abbildung 12 in orangenen Balken). Dies ist als explorative Analyse zu sehen, da die Zellenbesetzungen in den jeweiligen Anliegen teilweise sehr niedrig sind.

Abbildung 12: Vergleich der Lernergebnisse (T2) nach Anliegen (Mittelwert)



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Lesehilfe: Personen, die als zentrales Anliegen an die Beratung zum ersten Erhebungszeitpunkt „Information“ genannt haben (vgl. Kapitel IV.2.5), bewerten das Lernergebnis in der Dimension „Informierter“ höher als in den Dimensionen „Orientierter“ oder „Strukturierter“, jedoch geringer als in der Dimension „Motivierter“. Anmerkung: Farblich werden die korrespondierenden Dimensionen hervorgehoben.

Der Mittelwertvergleich ergibt ein komplexes Bild (vgl. Abbildung 12). Erstens sind die Beratungsanliegen der Ratsuchenden sehr diffus und zweitens ist die Klärung von Beratungsanliegen nicht eindimensional. Die vorgeschlagene Analyse auf Basis der (angenommenen) korrespondierenden Anliegen und Lernergebnisse sind daher sehr modellhaft. Es zeigen sich dennoch interessante Ergebnisse.

Zum einen zeigt sich, dass Personen, die Bildungsberatung mit den Anliegen der Information, Entscheidungsabsicherung und Planumsetzung aufsuchen, insgesamt deutlich höhere Lernergebnisse erzielen als Personen, deren Anliegen es ist, realistische Handlungsmöglichkeiten auszuloten oder die Entscheidungsfindung voranzutreiben. Letztere Beratungsanliegen dürften für die Ratsuchenden mit größeren Herausforderungen und Unsicherheiten verbunden sein, die es zu bewältigen gibt.

Dieses Muster setzt sich auch fort, wenn die Anliegen mit den korrespondierenden Dimensionen der Lernergebnisse verglichen werden. So weisen Ratsuchende mit dem Anliegen Information bei den Lernergebnissen in Bezug auf Informiertheit den zweithöchsten Mittelwert auf (höchster Mittelwert in der Dimension Informiertheit: Entscheidungsabsicherung). Personen mit dem Anliegen Entscheidungsabsicherung haben bei der Lerndimension Strukturiertheit den höchsten Mittelwert.

Kontrastierend dazu zeigt sich, dass Personen mit dem Anliegen Handlungsmöglichkeiten ausloten, im Vergleich den geringsten Mittelwert in der Lerndimension „orientierter“ aufweisen. Analog dazu gilt dies für Personen mit dem Anliegen Entscheidungsfindung für die Lerndimension Strukturiertheit.

Die Lerndimension „motivierter“ wird durchschnittlich nicht nur von Personen mit dem Anliegen Planumsetzung als sehr hoch bewertet, sondern auch, wenn Personen mit dem Anliegen Information oder Entscheidungsabsicherung zur Beratung kommen.

Bezugnehmend auf die oben formulierte Forschungsfrage zeigt sich, dass im Durchschnitt nicht nur unmittelbar, sondern auch mittel- und langfristig hohe Lernergebnisse erzielt werden. Differenziert nach Anliegen fallen die Lernergebnisse marginal unterschiedlich aus. Die Lernergebnisse in Bezug auf die Anliegen Information, Planumsetzung und Entscheidungsabsicherung werden im Mittel etwas höher bewertet als bei den Anliegen Handlungsmöglichkeiten ausloten und Entscheidungsfindung vorantreiben.

IV. 5 Aktivitäten nach der Bildungsberatung

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

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

Unmittelbar nach der Befragung (T1) geben 62% der BeratungskundInnen an, dass im Zuge des Beratungsgespräches nächste Schritte vereinbart worden sind, die im Anschluss an die Beratung gesetzt werden sollen, um ihr Anliegen zu klären. Konkrete geplante Anschlusshandlungen werden in der Mehrheit der Beratungsgespräche besprochen und festgelegt. Tabelle 17 stellt die konkreten Schritte auf Grundlage einer Kodierung der offenen Antworten dar. Die Zuordnung zu den Kategorien stellt dabei nur eine grobe Orientierung dar, da die Antworten häufig sehr kurz ausfielen und eine eindeutige Zuordnung oft nicht möglich war.

Die häufigste Angabe, rund ein Viertel, bezieht sich im weiteren Sinne auf eine Bildungsteilnahme. In diesem Kontext werden etwa die Anmeldung zu einer und Bewerbung für eine Aus- und Weiterbildung genannt (z. B. „Anmeldung bei FH“, „Anmeldung Pflichtschulabschluss“) oder die konkrete Teilnahme an einer Aus- und Weiterbildung (z. B. „Deutschkurs“, „Ausbildung als Pflegeassistentin“, „HAK gehen“, „BFI Kurs“, „Weiterbildung“).

19% der Ratsuchenden, beziehen ihre nächsten Schritte auf weitere Beratungstermine (z. B. „ein weiterer persönlicher Beratungstermin wurde vereinbart“, „neuer Termin zum Vertiefen“) oder die Teilnahme an anderen Beratungsformaten (z. B. „Kompetenz+Beratung Workshop“). Auch wird vielfach erwähnt, dass vereinbart wurde, bei Bedarf einen neuen Beratungstermin zu realisieren.

Ebenso 19% der Nennungen beziehen sich auf den Komplex der Recherche (z. B. „Erkunden über Möglichkeiten zur Ausbildung“, „Homepage checken“, „Jobstellenrecherche“), das Einholen von Informationen über verschiedene Wege (z. B. „Infobesuch“, „Tag offener Tür“, „Telefonate“) und das Stellen von Anfragen (z. B. „Mail an WIFI schreiben“).

Mit 17% wurden das Thema „Arbeitsplatzsuche und Bewerbungen“ von den Ratsuchenden als nächster Schritt beschrieben. Dazu wurde etwa die Suche nach

Arbeitsplätzen gezählt (z. B. „Jobsuche“, „Lehrstellen suche“), die Erstellung von Bewerbungsunterlagen (z. B. „Lebenslauf überarbeiten“, „Bewerbungsschreiben aufsetzen“) oder auch vereinzelt berufliche Umorientierung und Arbeitsplatzwechsel.

Tabelle 17: Konkrete Schritte, die im Beratungsgespräch vereinbart wurden

Welche Schritte wurden konkret vereinbart? (Kategorisierung der offenen Antworten)	Nennungen	Nennungen in Prozent
Bildungsmaßnahme (Anmeldung, Bewerbung, Teilnahme etc.)	256	25%
Weiterer Beratungstermin (ggf. bei Bedarf), Workshops (z. B. Kompetenz+Beratung), Sichtbarmachung von Kompetenzen	195	19%
Informationen einholen, Recherchieren, Anfragen stellen	190	19%
Arbeitsplatzsuche, Bewerbungen (auch Praktika, Lehrstelle) und Arbeitsplatzwechsel	173	17%
Beratung und Teilnahme bei arbeitsmarktorientierten Maßnahmen (AMS, Fit2 Work etc.)	76	7%
Förderungen beantragen	72	7%
Anfragen und Kontakte bei weiteren Einrichtungen (z. B. Bildungseinrichtungen, WKO)	71	7%
Fortführung der Orientierung (z. B. Klärung Interessen und Ziele)	54	5%
Entscheidungsfindung und Ausarbeitung von Plänen	25	2%
Gespräch mit Arbeitgeber	21	2%
Umsetzung von Plänen	13	1%
Ansuchen um Anerkennung von Ausbildungen (z. B. Nostrifikationen)	10	1%
Empowerment (Selbstbewusstsein stärken, selbst agieren)	10	1%
Sonstiges	2	0%
nicht klassifizierbar	68	7%

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21. Insgesamt haben 1.022 Personen, eine konkrete Beschreibung abgegeben (Filterfrage: für Personen, die nächste Schritte angegeben haben). Die Prozentangaben beziehen sich auf die Anzahl der Fälle bei dieser Frage. Pro Antwort ist eine Mehrfachzuordnung möglich.

7% der Nennungen beziehen sich jeweils auf die Beratung und Teilnahme an arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen (z. B. „AMS Termin“, „Fit to work“, „AMS kontaktieren“), die Beantragung von Förderungen unterschiedlicher Art (z. B. „Bildungskarenz beantragen“, „Förderung des Kurses“, „WAFF Förderungsansuchen“) und Anfragen und Weiterverweise an weitere Einrichtungen (z. B. „Kontakt PVA“, „Termin bei AK Tirol“, „WK kontaktieren“, „wba Standortbestimmung“, „Kontaktaufnahme zur BAKIP“).

Die restlichen Nennungen sind eher allgemeiner Natur, wie die Fortführung der Orientierung (5%, z. B. Klärung der Interessen und Ziele), die Entscheidungsfindung und Ausarbeitung von Plänen (2%) und Gespräche mit dem Arbeitgeber (2%).

Nur wenige Einzelnennungen hinsichtlich der im Beratungsgespräch vereinbarten nächsten Schritte richten sich auf die Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen oder konkret auf das Empowerment und die Motivation (z. B. Selbstvertrauen stärken, positiv denken).

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

Tabelle 18: Umsetzung von Beratungsergebnissen (T2)

<i>Sind nächste konkrete Schritte vereinbart worden?</i>		
ja	193	60%
nein	130	40%
gesamt	323	100%
<i>Wenn Ja: Konnten diese Schritte von Ihnen seitdem umgesetzt werden?</i>		
Ja, ich konnte alle Schritte umsetzen.	87	47%
Teilweise, ich bin noch bei der Umsetzung.	76	41%
Nein, ich habe die Schritte noch nicht umgesetzt.	24	13%
gesamt	187	100%

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21.

Die Ergebnisse auf Basis der Stichprobe T2 zeigen, dass jene Ratsuchende, die zum Zeitpunkt T1 die Vereinbarung von konkreten Schritten angegeben haben, in überwiegender Mehrheit die Schritte zumindest teilweise umgesetzt haben. Nur 13% der RespondentInnen gaben zum zweiten Zeitpunkt der Befragung ca. drei Monate nach der Beratung an, die vereinbarten Schritte noch nicht umgesetzt zu haben. Dies sind sehr starke Hinweise dafür, dass die unmittelbar in der Beratung geplanten nächsten Schritte von den Ratsuchenden auch realisiert werden. Im Anschluss der Beratung finden Aktivitäten der BeratungskundInnen statt, die einen Bezug zu den Beratungsergebnissen aufweisen.

Zum Erhebungszeitpunkt T2 wurde allen RespondentInnen in diesem Kontext zudem die Frage gestellt, welche Aktivitäten seit der Beratung erfolgt sind. Die vorgegebenen Kategorien bezogen sich auf den Fortschrittsstatus im Entscheidungsprozess analog zur Operationalisierung des Beratungsanliegens (T1, vgl. Kapitel IV.2.5), d. h. von der weiteren Informationssuche bis zur Umsetzung von Handlungsplänen. In Tabelle 19 werden die Beratungsanliegen (T1) den Aktivitäten im Anschluss an die Beratung (T2) explorativ gegenübergestellt. Dabei ist auch hier bei der Interpretation der Ergebnisse zu berücksichtigen, dass teils geringe Zellenbesetzungen gegeben sind, was keine zuverlässige statistische Interpretation zulässt.

Tabelle 19: Handlungsschritte nach der Beratung (T2) differenziert nach Beratungsanliegen (T1)

Beratungsanliegen (T1)	Was ist seit der Beratung passiert.						gesamt
	Ich habe ... (T2)	... nach weiteren Informationen gesucht.	... mir neue Handlungsmöglichkeiten überlegt.	... meine Entscheidungsfindung fortgesetzt.	... eine endgültige Entscheidung getroffen, was ich als Nächstes machen werde.	... begonnen meine Pläne umzusetzen.	
Information (n=39)	15%	5%	13%	10%	46%	10%	100%
Handlungsmöglichkeiten (n=34)	21%	21%	18%	12%	21%	9%	100%
Entscheidungsfindung (n=88)	9%	7%	27%	22%	25%	10%	100%
Entscheidungsabsicherung (n=31)	3%	6%	16%	35%	32%	6%	100%
Planumsetzung (n=141)	11%	8%	22%	16%	33%	10%	100%
gesamt (n=333)	11%	8%	21%	18%	31%	10%	100%

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Lesehilfe: 15% der Ratsuchenden, die zu T1 angegeben haben, nach Information zu suchen, geben zum Erhebungszeitpunkt T2 an, seit der Beratung tatsächlich nach weiteren Informationen gesucht zu haben.

31% der Ratsuchenden geben zum Zeitpunkt T2 an, dass sie begonnen haben ihre Pläne umzusetzen, 18% haben eine endgültige Entscheidung getroffen und 21% haben die Entscheidungsfindung vorgesetzt. In diesen Zahlen bildet sich eine deutliche Aktivität nach der Beratung ab. Nur 10% der Ratsuchenden geben in der Nachbefragung an, dass sie noch keine Maßnahmen setzen konnten.

Wird die Frage nach der Umsetzung (T2) mit dem Beratungsanliegen (T1) in Beziehung gesetzt, so kann idealtypisch der weitere Verlauf des Entscheidungsprozesses empirisch nachgebildet werden. So geben etwa 46% der Ratsuchenden mit dem Anliegen Informationssuche an, dass sie bereits begonnen haben ihre Pläne umzusetzen, 15% haben nach weiteren Informationen gesucht und 13% haben die Entscheidung fortgesetzt. Demnach sind bestimmte Informationen für Ratsuchende (z. B. Informationen zu Förderungen, Anmeldeprozeduren) ein entscheidendes Element, um ihre Pläne umsetzen zu können.

Ratsuchende mit dem Anliegen, realistische Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln, geben in der Folgebefragung zu je 21% an, dass sie sich seitdem tatsächlich neue Handlungsmöglichkeiten überlegt haben, sie bereits begonnen haben ihre Pläne auch umzusetzen oder dass sie nach weiteren Informationen gesucht haben. In diesen Ergebnissen zeigt sich für das Beratungsanliegen Handlungsmöglichkeiten ausloten – also Orientierung zu suchen –, die hohe Komplexität hinsichtlich der Problemlösung. Dieser Prozess ist vielmehr als zirkulärer und iterativer denn als linearer Prozess abzubilden (Kuhn, 2014).

Ratsuchende mit dem Anliegen Entscheidungsfindung, haben infolge der Beratung zu 27% die Entscheidungsfindung fortgesetzt, 22% haben eine Entscheidung getroffen und 25% haben bereits begonnen die Pläne umsetzen. Ratsuchende mit dem Anliegen Entscheidungsabsicherung haben zu 35% in der Folge eine endgültige Entscheidung getroffen und zu 32% bereits mit der Umsetzung ihrer Pläne begonnen. Diese Ergebnisse zeigen sehr deutlich, dass Bildungsberatung bei Entscheidungen und der Umsetzung von Plänen sehr unterstützend wirken kann.

Jene Ratsuchende, die das Anliegen haben, ihre Pläne umzusetzen, geben zu 33% in der Nachbefragung an, dass dies tatsächlich erfolgt ist. Beim restlichen Anteil gewannen (wieder) andere Phasen des Entscheidungsprozesses an Relevanz.

Ratsuchende, die angegeben haben, seit der Bildungsberatung (noch) keine Maßnahmen umgesetzt zu haben, wurden nach den Gründen dafür gefragt. Wiederum ist die Teilstichprobe sehr klein und soll daher nur explorativ interpretiert werden. Die Angabe der Gründe weist ein sehr heterogenes Bild aus. 10 von 32 Ratsuchenden beziehen sich darauf, dass sich in der Zwischenzeit ihre Situation geändert habe. Acht Personen äußern finanzielle Hindernisse, die zum zweiten Befragungszeitraum nicht gelöst waren. Sieben Personen nannten familiäre Gründe als ausschlaggebend dafür, dass im Rahmen der Bildungsberatung geplante Schritte nicht realisiert werden konnten.

Abbildung 13: Gründe für Nicht-Umsetzung von Maßnahmen (Mehrfachantwort möglich)



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Filterfrage: Nur wenn „Ich konnte (noch) keine Maßnahmen umsetzen“. n=32.

Zusammenfassend lässt sich mit Blick auf die eingangs formulierte Fragestellung festhalten, dass nahezu alle Ratsuchenden ihre Anliegen im Anschluss an die Beratung weiterverfolgen, die Aktivitäten aber nicht zwingend dem ursprünglichen Beratungsanliegen entsprechen. Beispielsweise lässt sich bei Anliegen der Ratsuchenden, die eher einen informativen oder planumsetzungsbezogenen Charakter aufweisen, eine veränderte Orientierung im Entscheidungs- und Problemlösungsprozess beobachten. Dies lässt darauf schließen, dass im Rahmen der Beratung auch bei expliziten und vordergründig informativen Anliegen Klärungsprozesse initiiert werden und die Komplexität von Situationen bearbeitet wird. Insgesamt kann der tendenziell hohe Prozentsatz der Umsetzung von Beratungsergebnissen – vorbehaltlich der geringen Stichprobengröße – als Beleg für die Wirkung der Beratungsintervention hinsichtlich zukünftiger Aktivitäten interpretiert werden.

IV. 6 Arbeitsmarktteilhabe und Bildungsteilnahme

Neben den „weichen“ Wirkungsdimensionen in Hinblick auf Veränderungen der individuellen Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit sind auch „harte Wirkungen“ von Bildungsberatung in Bezug auf Bildungsteilnahmen und Arbeitsmarktstatus von Interesse, insbesondere für die Bildungspolitik, um ihren Mitteleinsatz zu legitimieren (vgl. Hughes & Gration, 2009). Aus Sicht der Europäischen Union soll Bildungsberatung unter anderem zur wirtschaftlichen Entwicklung und Effizienz der Arbeitsmärkte sowie zur wirksamen Investition in Bildung beitragen (Rat der Europäischen Union, 2004). In diesem Zusammenhang wird für die vorliegende Analyse folgender Frage nachgegangen:

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

IV.6.1 Arbeitsmarktteilhabe

Arbeitssuchende Personen und unselbstständig Beschäftigte nehmen Bildungsberatung im Vergleich zur österreichischen Bevölkerung stark bzw. marginal überproportional in Anspruch (vgl. Kapitel III. 5). Auch in der Stichprobe sind gegenüber der Grundgesamtheit der dokumentierten Beratungskontakte der Bildungsberatung Österreich arbeitssuchende Personen überproportional vertreten. Bildungsberatung setzt sich insbesondere zum Ziel, Ratsuchende in Übergangssituationen im Bildungssystem und Arbeitsmarkt zu begleiten, um diese erfolgreich zu bewältigen. Eine wirkungsorientierte Betrachtung von Bildungsberatung fokussiert daher auch auf Veränderungen im Arbeitsmarktstatus von BeratungskundInnen innerhalb eines Beobachtungszeitraumes. Dabei ist allerdings schwierig, bis zu welchen Grad Veränderungen im Arbeitsmarktstatus auf Bildungsberatung zurückzuführen sind.

In Tabelle 20 wird der Arbeitsmarktstatus zum Erhebungszeitpunkt T1 und T2 gegenübergestellt. Dabei sind vielfache Statuswechsel zwischen den Erhebungszeitpunkten zu beobachten. Einschränkend muss abermals der Hinweis gegeben werden, dass die Interpretation der vorliegenden Ergebnisse aufgrund der teilweise geringen Zellenbesetzungen nur explorativ zulässig ist.

Tabelle 20: Gegenüberstellung des Arbeitsmarktstatus zum Erhebungszeitpunkt T1 und T2

		Arbeitsmarktstatus (T2)				gesamt	Prozent
		erwerbstätig	arbeitssuchend (inkl. WiedereinsteigerInnen)	in Ausbildung (SchülerInnen, Studierende)	nicht-erwerbstätig (Pension, Elternkarenz, Präsenzdienst)		
Arbeitsmarktstatus (T1)	erwerbstätig	158	22	14	4	198	65%
	arbeitssuchend (inkl. WiedereinsteigerInnen)	26	41	9	1	77	25%
	in Ausbildung (SchülerInnen, Studierende)	3	1	11	2	17	6%
	nicht-erwerbstätig (Pension, Elternkarenz, Präsenzdienst)	2	4	0	8	14	5%
	gesamt	189	68	34	15	306	100%
Prozent		62%	22%	11%	5%	100%	

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. n=306.

Bei 218 von 306 Personen hat sich der Status nicht geändert (Diagonale in Grau). Insgesamt zeigt sich eine marginale Verschiebung des Erwerbsstatus weg von Erwerbstätigkeit und Arbeitssuche hin zu „in Ausbildung“.

Bei 88 von 306 Personen gibt es einen Statuswechsel (Zellen in Hellgrün). Den Übergang von der Arbeitssuche (T1) in die Erwerbstätigkeit (T2) haben 26 von 77 Personen (34%) geschafft; 9 von 77 Personen befinden sich nach der Arbeitssuche in Ausbildung.

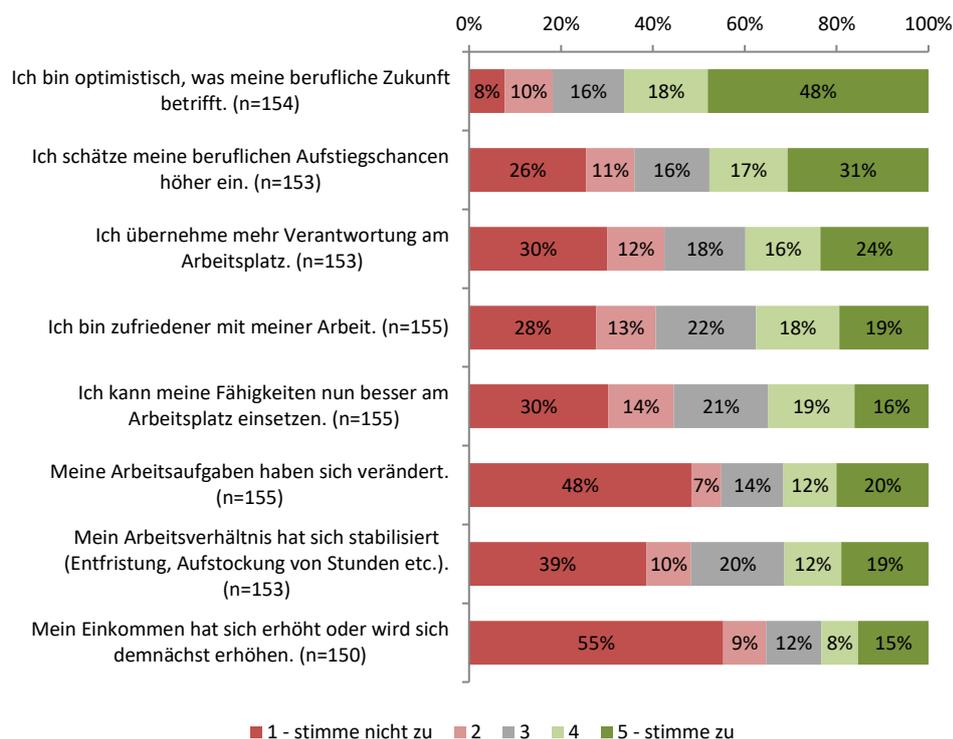
Umgekehrt sind 22 von 198 erwerbstätigen Personen (T1) arbeitssuchend (T2) geworden; 14 von 198 erwerbstätigen Personen (T1) haben sich in Ausbildung begeben (T2).

Elf von 17 Personen befinden sich nach wie vor in Ausbildung (T1, T2); 3 von 11 Personen haben den Übergang von der Ausbildung (T1) in die Erwerbstätigkeit vollzogen (T2).

Analog dazu zeigt sich bei den Nicht-Erwerbstätigen bei acht von 14 Personen kein Statuswechsel; vier von 14 Personen befinden sich auf Arbeitssuche (T2) und 2 Personen in Erwerbstätigkeit (T2).

Vorbehaltlich der geringen Stichprobengröße lässt sich damit tendenziell der Befund ableiten, dass Bildungsberatung hinsichtlich der Veränderung des Arbeitsmarktstatus marginal Wirkung zeigt, und zwar von Arbeitssuche und Erwerbstätigkeit in Richtung einer Ausbildungsteilnahme. Methodisch muss jedoch einschränkend angemerkt werden, dass der Beobachtungszeitraum von T1 zu T2 möglicherweise zu kurz ist, um zusätzliche Statuswechsel, die sich im Kontext der Bildungsberatung ergeben, zu beobachten. Zudem spiegelt die Veränderung des Arbeitsmarktstatus nur grobe Veränderung wider, die meisten Veränderungs- und Anpassungsprozesse am Arbeitsmarkt vollziehen sich aber in der Regel im Rahmen von aufrechten Beschäftigungsverhältnissen bzw. im besetzten Teil des Arbeitsmarktes (Sengenberger, 1987). In den Fragebogen wurden daher Items aufgenommen, um Veränderungsprozesse im Beschäftigungsverhältnis während des Beobachtungszeitraums abzubilden. Der Fragebogen wurde so programmiert, dass nur Personen, die sowohl zum Befragungszeitpunkt T1 als auch T2 erwerbstätig waren, diese Item-batterie beantworten konnten.

Abbildung 14: Veränderung der Arbeitssituation zwischen Erhebungszeitpunkt T1 und T2: „Bitte bewerten Sie folgende Aussagen. Beziehen Sie sich dabei auf die letzten drei Monate.“



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Filterfrage: Jene, die sowohl zum Zeitpunkt 1 als auch Zeitpunkt 2 erwerbstätig waren (n=158).

Die Ergebnisse zeigen in der Tendenz, dass sich bereits innerhalb des kurzen Zeitraums von drei Monaten nach der Bildungsberatung qualitative Veränderungen hinsichtlich des Beschäftigungsverhältnisses einstellen.

Es verändert sich insbesondere die Perspektive auf die berufliche Zukunft, die positiv wahrgenommen wird. 66% der Ratsuchenden sind optimistisch, was die berufliche Zukunft betrifft. 48% der Ratsuchenden stimmen zu, die beruflichen

Aufstiegschancen höher einzustufen. Mehr als ein Drittel der Ratsuchenden gibt an, nun mehr Verantwortung am Arbeitsplatz zu übernehmen, zufriedener mit der Arbeit zu sein oder die Fähigkeiten am Arbeitsplatz nun besser einsetzen zu können. Bei mehr als 30% haben sich die Arbeitsaufgaben verändert oder das Arbeitsverhältnis stabilisiert. Eine Erhöhung des Einkommens gibt es bei 23% der Ratsuchenden.

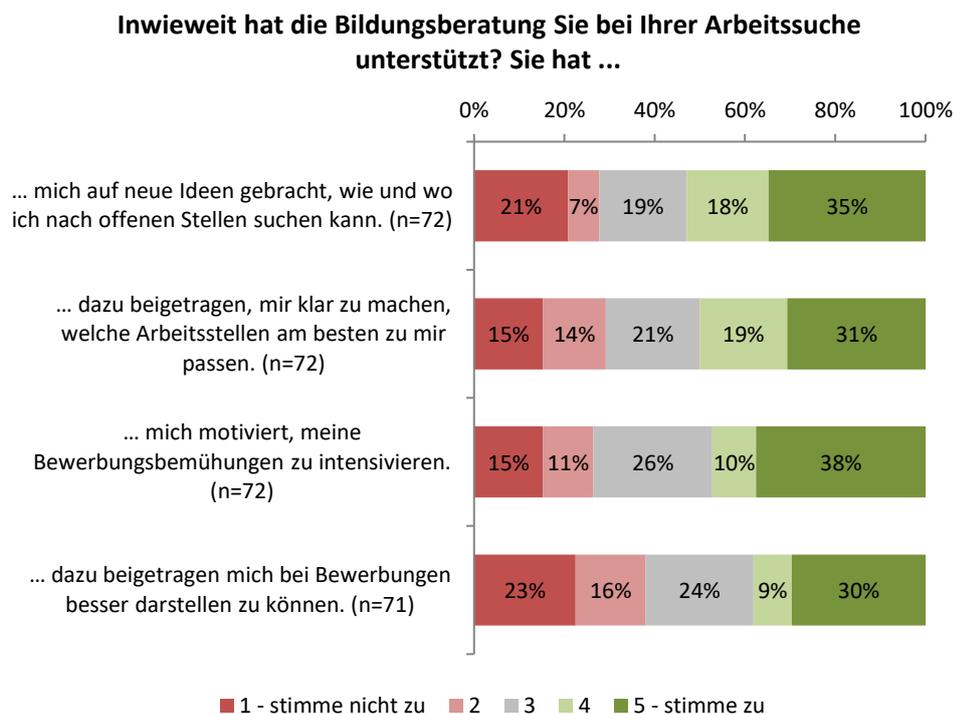
Obwohl sich bei der Mehrheit der RespondentInnen nach der Bildungsberatung nach eigener Einschätzung keine Veränderungen hinsichtlich der Erwerbstätigkeit zeigen, so gibt dennoch ein relevanter Anteil an, dass selbst innerhalb des kurzen Beobachtungszeitraums von drei Monaten qualitative Veränderungsprozesse in der Erwerbstätigkeit stattgefunden haben. Die Befunde einer qualitativen Studie zur Wirkungsorientierung in der Bildungsberatung Wien legen nahe, dass qualitative Veränderungsprozesse in der Erwerbstätigkeit und am Arbeitsmarkt eine längere Beobachtungsphase voraussetzt (Bürger & Thien, 2017).

IV.6.2 Arbeitssuche

Arbeitssuchende Personen sind eine wichtige Zielgruppe der Bildungsberatung. Diese nehmen das Angebot der Bildungsberatung Österreich auch überproportional in Anspruch (vgl. Kapitel III. 5). Bildungsberatung zielt neben einer Verbesserung der Effizienz der Arbeitsmärkte auch darauf ab, die Career Management Skills zu verbessern, d. h. jene Fähigkeiten, um insbesondere Übergangssituationen wie jene der Arbeitssuche zu gestalten und Bildungs-, Berufs- und Lebensentscheidungen treffen zu können (Krötzel, 2010; Hughes & Gration, 2009; Rat der Europäischen Union, 2004).

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

Abbildung 15: Beitrag der Bildungsberatung zur Arbeitssuche



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Filterfrage: Personen mit Status „arbeitssuchend“ zum Befragungszeitpunkt 1 und/oder 2 (n=96).

Grundsätzlich zeigt sich, dass rund die Hälfte der arbeitssuchenden Ratsuchenden sich in Bezug auf die Arbeitssuche (sehr) gut unterstützt fühlte, etwa um Ideen für die Stellensuche zu generieren, Passung mit den Arbeitsstellen herzustellen und die Bewerbungsbemühungen zu intensivieren. Einzig das Item in Bezug auf die bessere Darstellung bei Bewerbungen wurde im Vergleich mit knapp 40% etwas schlechter bewertet. Auf der Basis dieser Einzelfälle kann tendenziell festgehalten werden, dass Bildungsberatung Unterstützung bei der Arbeitssuche leisten kann.

IV.6.3 Bildungsteilnahme

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

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

Tabelle 21: Weiterbildungsaktivität 4 Wochen vor Inanspruchnahme der Beratung (T1) und 4 Wochen vor dem zweiten Erhebungszeitpunkt (T2)

		Teilnahme an nicht-formaler Weiterbildung (berufsbezogen/nicht-berufsbezogen)		
		keine Weiterbildung	Weiterbildung	absolut
bib-Panelerhebung- T2	Erhebungszeitpunkt T1	63%	37%	332
	Erhebungszeitpunkt T2	60%	40%	332
Mikrozensus	2019	90%	10%	7.449.400
	2020	93%	7%	7.493.000

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Mikrozensus: STATcube-Datenbankabfrage am 1.8.2021; Jahresdaten 2019/21; über 15-Jährige. Teilnahme an nicht-formaler Bildung: Teilnahme in der Referenzwoche und den drei Wochen davor an Ausbildungsaktivitäten außerhalb des regulären Schul- und Hochschulwesens, sei es zur beruflichen oder auch zur privaten Weiterbildung. Dazu gehören der Besuch von Kursen, Lehrgängen, Seminaren, Schulungen, aber auch freizeitbezogene Sprachkurse, künstlerischer Unterricht wie z. B. Musikunterricht, Sportkurse usw.

Insgesamt zeigt sich, dass zu allen Erhebungszeitpunkten die BeratungskundInnen eine gegenüber dem Mikrozensus deutlich höhere nicht-formale Weiterbildungsbeteiligung aufweisen. Für die kleine Stichprobe der BeratungskundInnen, die sowohl zum Zeitpunkt T1 als auch T2 geantwortet haben, lässt sich eine leichte Steigerung der nicht-formalen Weiterbildungsteilnahmequote während des Nachbefragungszeitraumes von ca. drei Monaten feststellen. Nach Geschlecht lassen sich keine nennenswerten Unterschiede in der Weiterbildungsbeteiligung feststellen. Zum Zeitpunkt T2 nennen von den Befragten 74% eine berufsbezogene und/oder 41% eine nicht-berufsbezogene Weiterbildung (Mehrfachantwort möglich).

Darüber hinaus wurde noch erhoben, ob die BeratungskundInnen eine Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme in den nächsten Monaten planen. Eine deutliche Mehrheit der Ratsuchenden hat sich bereits zu einer Bildungsmaßnahme angemeldet bzw. dafür beworben oder plant eine Bildungsteilnahme. Nur eine Minderheit gibt

an, mittelfristig keine Bildungsteilnahme zu erwägen, wobei davon rund ein Drittel nach der Beratung bereits eine Weiterbildung besucht hat. Weiters geben weiterbildungsaktive Personen (T2) häufig an, auch in näherer Zukunft eine Bildungsteilnahme zu planen.

Tabelle 22: Geplante Weiterbildungsteilnahme vs. Teilnahme an nicht-formaler Weiterbildung

Planen Sie in den nächsten Monaten an einer Bildungsmaßnahme teilzunehmen? (T2)	Teilnahme an nicht-formaler Weiterbildung (T2)			Spaltenprozent
	ja	nein	gesamt	
nein	30%	70%	100%	28%
Ja, aber ich bin mir noch nicht ganz sicher.	37%	63%	100%	22%
Ja, ich plane eine Bildungsteilnahme.	42%	58%	100%	22%
Ja, ich habe mich zu einer Bildungsteilnahme bereits angemeldet oder beworben.	51%	50%	100%	28%
gesamt	40%	60%	100%	

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. n=332.

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

Tabelle 23: Kontrafaktische Teilnahme an Weiterbildung ohne Bildungsberatung

Hätten Sie die Weiterbildung auch begonnen, wenn Sie die Beratung nicht in Anspruch genommen hätten? (T2)	
ja	29%
vielleicht	39%
nein	19%
weiß nicht	13%
gesamt	100%
gesamt (n)	329

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Filter: BeratungskundInnen, die an einer nicht-formalen Weiterbildung (T2) teilgenommen haben und/oder eine Bildungsmaßnahme für die Zukunft planen bzw. sich beworben haben.

Obwohl kontrafaktische Szenarien für die Befragten schwierig zu beantworten sind, können diese doch zumindest eine Einschätzung darüber geben, welche Handlung ohne eine beraterische Intervention erfolgt wäre. 29% der BeratungskundInnen, die an einer Weiterbildung teilgenommen haben bzw. eine Bildungsmaßnahme planen, geben die Auskunft, dass sie auch ohne Inanspruchnahme der Beratung an der Bildungsmaßnahme teilgenommen hätten. Bildungsberatung hätte demnach für diese Gruppe kaum eine Wirkung in Form einer Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung. Allerdings zeigt sich für den restlichen Anteil mit graduell abgestufter Sicherheit in der Einschätzung, dass ein Weiterbildungsbesuch eventuell nicht stattgefunden hätte. 19% schätzen gar ein, dass sie ohne Bildungsberatung nicht an Weiterbildung teilgenommen hätten. Die Inanspruchnahme der Bildungsberatung könnte zumindest – nach Wahrnehmung der BeratungskundInnen – eine mehr oder weniger bestimmende Rolle bei der Entscheidung zur Teilnahme an einer Weiterbildung gespielt haben.

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass der Beratungsbesuch und die Teilnahme an einer Bildungsmaßnahme tendenziell in einem Zusammenhang stehen. Ratsuchende, die eine Beratungsleistung in Anspruch genommen haben, weisen eine höhere Weiterbildungsbeteiligung auf, die nach der Beratung nochmals steigt. Die Ergebnisse zeigen auch, dass die Teilnahme an Bildungsmaßnahmen in der

Wahrnehmung der BeratungskundInnen in unterschiedlich bestimmendem Ausmaß auf die Beratungsintervention zurückgeführt wird.

IV. 7 Unerwartete und überraschende Ergebnisse

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

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

Im ersten Fragebogen wurde diesbezüglich unmittelbar nach der Beratung die Frage gestellt, ob die BeratungskundInnen „neue oder zusätzliche Möglichkeiten“ in der Bildungsberatung erfahren haben (vgl. Abbildung 7). Eine deutliche Mehrheit der BeratungskundInnen bejahte dieses Statement. Bildungsberatung kann demnach dazu beitragen, neue Handlungsoptionen zu eröffnen.

Zum Befragungszeitpunkt T2 wurden die RespondentInnen wieder mit zeitlichem Abstand, diesmal in Form einer offenen Frage, danach befragt, ob sie zu Ergebnissen gekommen wären, die für sie überraschend waren.

Tabelle 24: Fragestellung: „Sind Sie dabei zu einem Ergebnis gekommen, das für Sie überraschend war? Wenn ja, beschreiben Sie dieses bitte in kurzer Form.“

Unerwartete Ergebnisse (88 von 301)
„Es ist nie zu spät“ konnte ich besser umsetzen, als ich dachte.
Am 7. Mai habe mich über [XY] beworben und [XY] hat meine Unterlagen an die Schule erst vor ein paar Tagen gesendet. Ja, ich habe lange Zeit gewartet. Aber ich freue mich, dass es endlich passiert ist.
Aufgrund von Corona hat sich die Planung verschoben.
Bildungskarenz, obwohl ich es vorher finanziell ausgeschlossen hatte.
Bolja znanje jezika.
Dank der Beratung habe ich die Entscheidung für meinen neuen Berufswunsch stärken können und mehr Sicherheit gewonnen, weil mir gezeigt wurde, dass mein Berufswunsch keine Einbahnstraße ist, sondern es auch dabei Entwicklungsmöglichkeiten gibt.
Dass es in Österreich eine Vielzahl an Privatstudiengängen gibt, welche nur für eine bestimmte Klasse gedacht sind. Daher also, dass man als „NormalbürgerIn“ keinen Zugang zu solchen Einrichtungen hat, außer man hat Geld bzw. die Eltern haben das Geld, was dann den Kindern zur Finanzierung gegeben wird.
Das Gespräch mit dem 2. Anbieter war sehr wichtig und hinsichtlich meiner finalen Entscheidung überraschend.
Dass alle Zweifel, die ich gehegt habe, unbegründet waren und mich nur von meiner eigentlichen Idee abgelenkt haben.
Die „größere“ Weiterbildung/Umorientierung im angefragten Bereich fand nicht statt. Stattdessen wechselte ich die Branche (Stahlwerksanlagen) und die Spezialisierung Richtung Software, SPS Inbetriebnahme und Projektentwicklung. Der „große“ Schritt eines Studiums, jetzt wo ich noch gerade unter 30 bin, wurde von drei Dingen vereitelt: 1. Finanzielle Einbußen 2. Einfache Jobfindung, tolle Bewerbungserfahrungen (größtenteils) 3. Komfortzonen nicht mehr so verlassen, ...
Die Arbeitsplatzsuche mit meiner gesundheitlichen Einschränkung hat sich als schwieriger erwiesen, als ich zuerst dachte. Kann aber auch an der Corona-Situation liegen.
Die Beraterin hat für mich konkrete Bildungsmöglichkeiten recherchiert, mir die genauen Pfade dazu erklärt, die ich dann abarbeiten konnte. Es war überraschend einfach für mich und dadurch sehr hilfreich. Alleine war ich mit der Situation überfordert.
Die Beraterin hat mich zu einer hochwertigeren Ausbildung motiviert, die ich mit Anfang September beginne.
Die Beratung war sehr ausführlich und es hat mich umso mehr gestärkt, bei meiner Entscheidung zu bleiben.
Top Berater
Die Idee wurde gefestigt und es wurde vor Ort eine Entscheidung getroffen.
Die Kompetenzen-Erarbeitung ist ein guter Push für den Selbstwert!
Die Möglichkeit, um eine Förderung von [XY] zu bekommen.
Durch die Bildungsberatung bin ich auf eine Förderungsmöglichkeit hingewiesen worden, die mir nicht mal der [XY] Berater sagen konnte. Durch diesen Tipp habe ich meine Förderung erhalten und kann nun meine zweijährige Ausbildung zur Pflegefachassistenz machen.
Ein Job gefunden in einem Kindergarten.
Einblicke in die Tätigkeitsbereiche zur Entscheidungsfindung sehr hilfreich – habe mich aufgrund dessen gegen eine Ausbildung in diesem Bereich entschieden ...
Entscheidung für einen handwerklichen Beruf als bisher für eine geistig dominierte Tätigkeit
Es hat mir geholfen, einiges über mich herauszufinden und andere zu bestätigen. Hauptsächlich bei dem Thema Talent.
Etwas überraschend war das Ergebnis schon, aber nachdem ich ein wenig darüber nachgedacht habe, war das Ergebnis ziemlich eindeutig.
Fördermöglichkeiten von Weiterbildung in NÖ

Wirkungsanalyse „Bildungsberatung Österreich“

größeres Wissen
Habe gleich einen Job gefunden, damit konnte ich meine Karriere ändern.
Habe sehr wenig Förderung bekommen!!
Hatte im Grunde genommen eine Perspektive – allerdings vor Corona – verliere meinen Arbeitsplatz Ende des Jahres.
Ich bin zufällig danach auf die Idee eines IT-Studiums gekommen und meine Stärken passten mit den Anforderungen überein.
Ich bin zurzeit arbeitssuchend und konnte daher den Inhalt des Seminars noch nicht umsetzen. Mir hat aber der Lehrgang „Top Assistenz“ mit abschließender Prüfung und Zertifikat sicher in meinem Bewerbungsprozess weitergeholfen.
Ich dachte [XY] macht Förderungsentscheidungen. Ich habe gelernt, es ist nicht so.
Ich habe B1-Prüfung gemacht.
Ich habe bei [XY] eine Besprechung gehabt.
Ich habe durch den Kurs eine weitere Möglichkeit geschaffen, meine Vertriebskompetenz im Sinne der Digitalisierung gegenüber potenziellen Arbeitgebern zu argumentieren.
Ich habe ein interessantes Stellenangebot von einer Firma erhalten.
Ich habe eine Ausbildung begonnen, die ich in drei Jahren abschließen werde.
Ich habe eine neue Arbeitsstelle bei einem mobilen sozialen Dienst im Nachbarort gefunden. Diese Arbeit hätte ich vorher vielleicht gar nicht in Betracht gezogen.
Ich habe eine neue Arbeitsstelle gefunden.
Ich habe eine neue Ausbildung begonnen und konnte mich recht leicht entscheiden, wo ich das tue. Außerdem bin ich nun dabei, mir ein eigenes Unternehmen aufzubauen, dessen Start super funktioniert hat.
Ich habe einige mögliche Wege in der Beratung erfahren. Diese sind für mich zum Teil leider nicht umsetzbar (wegen zu großer regionaler Distanz und Familienalltag nicht zu vereinbaren). Überraschend war für mich, dass es die Möglichkeit für einen zweiten Bildungsweg gibt, nämlich Richtung Lehrabschluss nachholen.
Ich habe im bestehenden Job mehr Verantwortung (und somit auch Bezahlung) bekommen.
Ich habe letztendlich durch Gespräche und weitere Recherchen gesehen, dass der Lehrgang zur Basisbildnerin doch nicht für mich geeignet ist.
Ich habe mich für ein Studium beworben und bestanden, aufgrund der hohen Teilnehmerzahl wurde ich nicht zum Gespräch eingeladen ... neues Jahr, dann neues Glück.
Ich habe mich umentschieden, d. h. eine andere Spezialisierung zur Weiterbildung gewählt als zuvor mit Beraterin besprochen.
Ich habe neuen Mut gefasst, etwas Neues zu beginnen.
Ich kann Teil-Buchhaltung selber machen und ich freu' mich auf Weiterbildung Kurs Buchhaltung Praxis 2.
Ich studiere an der [XY].
Ich warte immer noch.
Ich wurde motiviert, eine Weiterbildung zu starten, die ich schon seit 2017 „im Kopf“ hatte.
Ich wusste (mithilfe der Beraterin), in welche Richtung ich gehen möchte und habe durch Zufall einen Job angeboten bekommen, der meinen Wünschen entsprach. Ich wollte eigentlich nicht mehr in den Verkauf, aber dieser Job erfüllt alles, was ich mir erhofft habe (Arbeitszeit, Produkte, ...)
Im Vergleich meiner Reflexion über Stärken und Interessen von jetzt und von vor 10 Jahren, wo ich eine ähnliche Übung gemacht habe, habe ich gemerkt, dass sich kaum etwas geändert hat.
Ja, allerdings! Ich habe jetzt einen Weg eingeschlagen, an den ich vorher nie gedacht hatte! Ich hätte mich schon viel früher beraten lassen sollen!
Ja, da mein Berater mich motiviert hat, mir dazu geraten und beraten hat, den Weg zu gehen, war ich recht überrascht, da man das nicht selbstverständlich erwarten kann.
Ja ich habe dank der Beratung eine Form, neben der Arbeit zu studieren, (...) und bin mittlerweile mit meiner ersten Prüfung fertig :). Es macht sehr viel Spaß und es wird mir dann auch helfen in meiner Firma eine bessere Position zu erhalten.
Ja, ich habe schon ein Ergebnis bekommen.
Ja, ein Deutschkurs.
Ja, und zwar, dass ich doch bei meinem Arbeitsplatz geblieben bin, da es mir finanziell und kollegial sehr gut geht.
Ja, alle sind hilfsbereit.
Ja, habe bemerkt, dass ich meine Träume nicht aufgeben soll.
Ja, ich habe mich gegen eine neue Ausbildung entschieden, da mir der Aufwand/Verlust (Ausbildung, Zeit, Dauer, Gehaltseinbußen etc.) zu hoch war.
Ja, insofern, dass momentan keine Neuorientierung sinnvoll ist, sondern eher die Änderung in Richtung Arbeitszeitreduktion geht, ...
Ja. Dass es auch ohne BRP möglich ist, eine beratende Tätigkeit auszuüben.
Ja. Ich werde mich in Richtung IT weiterbilden.
Lap am 15. Juni Bürokauffrau
Konnte nicht umgesetzt werden wegen Corona-Krise.
Leider stellte sich heraus, dass es einfachere und vor allem günstigere Wege zum Ziel gegeben hätte, die mir jedoch nicht mitgeteilt wurden. Meine Berater und Beraterinnen der [XY1] waren sehr nett, aber offensichtlich wollte sich niemand um meinen Wunsch zum Berufsumstieg kümmern, da ich einen sicheren Arbeitsplatz und keine gesundheitlichen Gründe hätte zum Querumstieg. Ich fühle mich allein gelassen und hätte mir mehr erhofft von der [XY1], [XY2] und [XY3] von ihren ständigen Werbeanzeigen, dass sie Berufsumsteiger, Arbeitslose, ... usw. unterstützen
Mein Berater hat mir gesagt, dass ich die deutsche Sprache besser rede.
Meine Beraterin war sehr freundlich.
Meine Fragen wurden beantwortet.
Mir hat der Deutschkurs viel geholfen, Grammatik zu lernen.

Mir ist bewusst geworden, was ich nicht machen will. Das hat mir geholfen flexibler bei der Arbeitssuche zu sein.
Mir wurden verschiedene Perspektiven gezeigt. Hervorragende Beratung!
Nach der Beratung wusste ich sofort, wie es weitergeht. Das war sehr positiv.
Nein (16x)
Nein, ich habe erfahren, dass meine Interessen genau mit dem Ergebnis des Tests übereinstimmen.
Nein, ich habe schon vorher gewusst, was ich will.
Nein, mir war in der Beratung wichtig, eine Struktur im Dschungel der vielen Möglichkeiten zu finden.
Nicht sehr überraschend!
Nicht wirklich, aber ich wollte einfach mehr Informationen darüber, einen Beruf bekommen.
Potenzielle Arbeitgeber in der näheren Umgebung gefunden, die ich bisher nicht kannte.
Prüfung, Zeugnis ... Aber leider es nicht bestanden.
Sehr geehrte Damen und sehr geehrte Herren, ich weiß es nicht, wie kann ich das machen? Sie können mich führen. Vielen Dank im Voraus.
Seit dem Termin keine neuen Erkenntnisse, die Corona-Situation lässt zwar weitere Planung und Überlegungen zu, jedoch keine konkrete Setzung weiterer Schritte. In meinem konkreten Fall: Ich arbeite nach wie vor Vollzeit in Homeoffice, der Termin bei der Bildungsberatung hat mir (nachdem ich im Juni mein 2. Studium abgeschlossen habe) dabei geholfen, meine beruflichen Ziele und den Weg dorthin klarer zu definieren. Die Tipps waren sehr hilfreich!
Umschulung bzw. Lehrkraft werden ist fast unmöglich.
Wie viele verschiedene Möglichkeiten ich habe.

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Filter: Ratsuchende, die nach der Beratung weitere Schritte gesetzt haben. Anmerkung: Grobe Tipp- und Grammatikfehler wurden korrigiert. Es erfolgte eine vollständige Anonymisierung von konkret genannten Beratungseinrichtungen [XY].

88 von 301 haben auf die offene Frage geantwortet. In Tabelle 24 wurden alle Antworten aufgelistet, hier wurde auch ein qualitativer Einblick darüber geben, wie Ratsuchende ihre Ergebnisse aus der Beratung wahrnehmen und bewerten. In den aufgelisteten Antworten zeigt sich das volle Spektrum von möglichen Beratungsergebnissen, die zum großen Ausmaß für die Ratsuchenden selbst überraschend sind.

Die Bandbreite der überraschenden Ergebnisse bezieht sich dabei etwa auf die Möglichkeit der Förderung von Aus- und Weiterbildung, Zugangsmöglichkeiten zur Hochschule, die Umsetzung von Ausbildungsentscheidungen. Aber auch mögliche und realistische berufliche Veränderungen und Umorientierung werden häufig angeführt. Als ein wesentliches Ergebnis der Beratung wird auch noch das Motivieren durch die BeraterInnen angegeben, Veränderungsprozesse auch umzusetzen und eigene Interessen und Zielen weiterzuverfolgen. Überraschend war für die Ratsuchenden häufig, dass in der Beratung neue Wege und Perspektiven etwa in Bezug auf die Arbeitssuche, Weiterbildung und Entwicklungsmöglichkeiten aufgezeigt werden konnten.

Bei einigen Antworten wird auch deutlich, dass nicht in jedem Fall eine Bildungsteilnahme oder eine berufliche Umorientierung am Ende eines erfolgreichen Beratungsprozesses stehen muss (z. B. „Ich habe letztendlich durch Gespräche und weitere Recherchen gesehen, dass der Lehrgang zur Basisbildnerin doch nicht für mich geeignet ist“). Als erfolgreiches Beratungsergebnis kann auch die Erkenntnis seitens der Ratsuchenden bewertet werden, dass etwa die Umsetzung einer Ausbildung oder eines Berufswunsches (aktuell) nicht realistisch ist.

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

IV. 8 Beratungsergebnisse im Kontext individueller Voraussetzungen

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

A-6: Beeinflussen individuelle und situative Voraussetzungen der Beratenen das kurz- und langfristige Beratungsergebnis (Klärung des Anliegens, Wirkzusammenhänge etc.)? Sind das Beratungsergebnis und dessen Bewertung kontextabhängig von individuellen und situativen Voraussetzungen der Ratsuchenden?

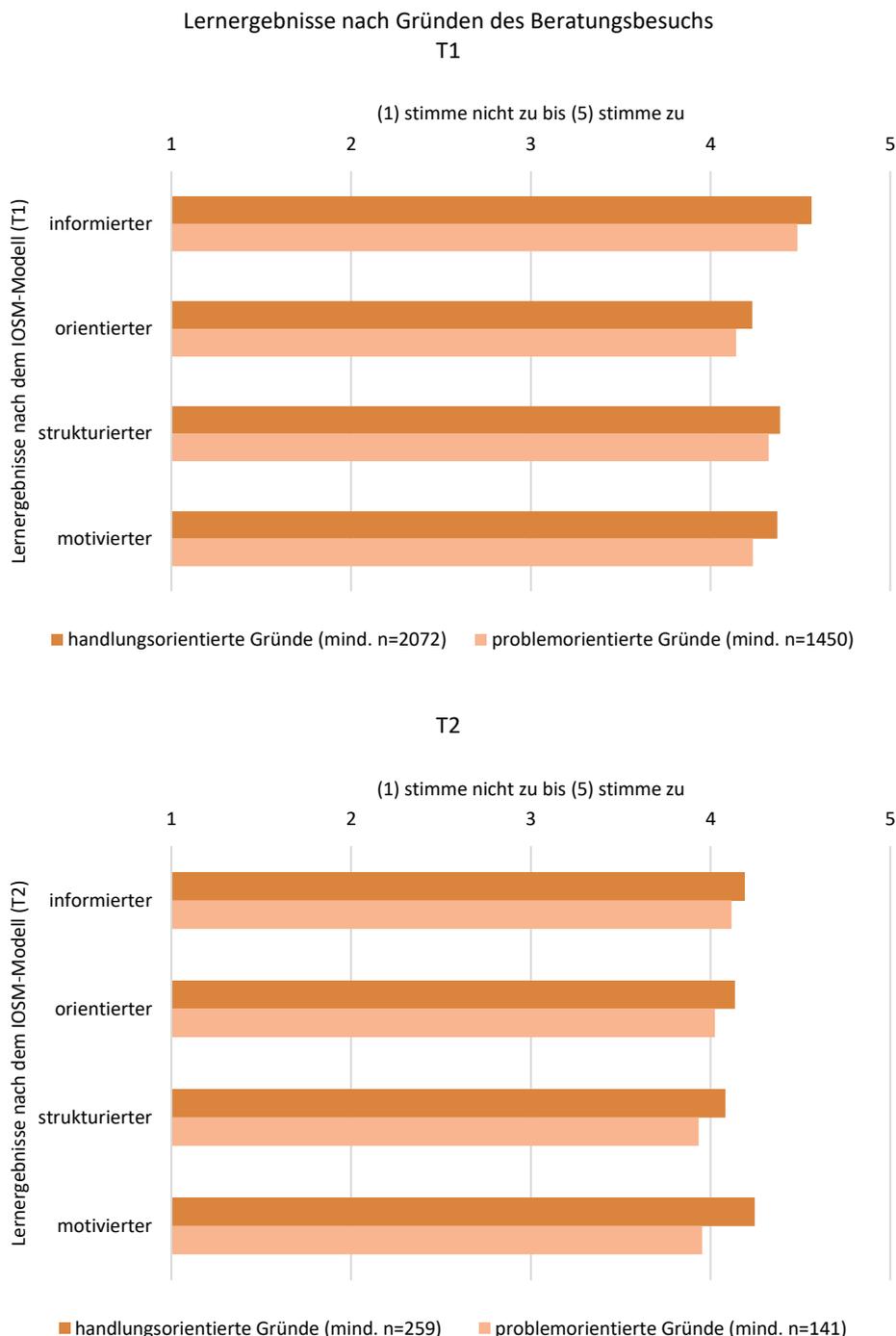
Zur Beantwortung dieser Frage werden bei der Datenauswertung die „individuellen“ Beratungssituationen und Voraussetzungen anhand verschiedener Merkmale abgebildet und einem Mittelwertvergleich mit den unmittelbaren und mittelfristigen Beratungsergebnissen nach den Indikatoren „informierter, orientierter, strukturierter und motivierter“ (zur Bildung der Indikatoren siehe Kapitel IV. 3) unterzogen. In Abgrenzung zu Kapitel IV. 2, das sich auf die Darstellung der Ausgangslage konzentriert, soll in diesem Kapitel untersucht werden, inwiefern verschiedene Ausgangslagen mit differenzierten Beratungsergebnissen korrespondieren.

IV.8.1 Beratungsmotivation und Gründe

Ratsuchende kommen mit unterschiedlichen Motiven zur Beratung (vgl. Kapitel IV.2.1), wobei die BeratungskundInnen aus einer Gemengelage an verschiedenen Motivationslagen heraus die Beratung in Anspruch nehmen. Diese verschiedenen Motivationslagen werden einem Mittelwertvergleich nach den IOSM-Indikatoren unterzogen.

Der Mittelwertvergleich zeigt beobachtbare, jedoch eher geringe Unterschiede sowohl bei den unmittelbaren als auch mittel- und langfristigen Lernergebnissen. Ratsuchende, die handlungsorientierte Gründe als Motivation des Beratungsbesuchs angeben, äußern durchgängig höhere Lernergebnisse als Personen, die problemorientierte Gründe äußern. Es zeigt sich zudem, dass zwischen den beiden Erhebungszeitpunkten T1 und T2 der Mittelwertunterschied in den Lernergebnissen tendenziell etwas zunimmt.

Abbildung 16: Unmittelbare und mittelfristige Lernergebnisse nach Motivationslage des Beratungsbesuches



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung 2019/21. Motivation: Die Kategorienbildung basiert auf einer Itembatterie mit Mehrfachantworten.

Demnach hat die Motivationslage, mit der Ratsuchende zur Beratung kommen, langfristige Auswirkungen auf das Beratungsergebnis. Im Detail zeigt sich, dass insbesondere Personen mit handlungsorientierten Gründen langfristig motivierter sind ihre Zielsetzungen auch umzusetzen (Mittelwertunterschied zwischen T1 und T2 wird größer).

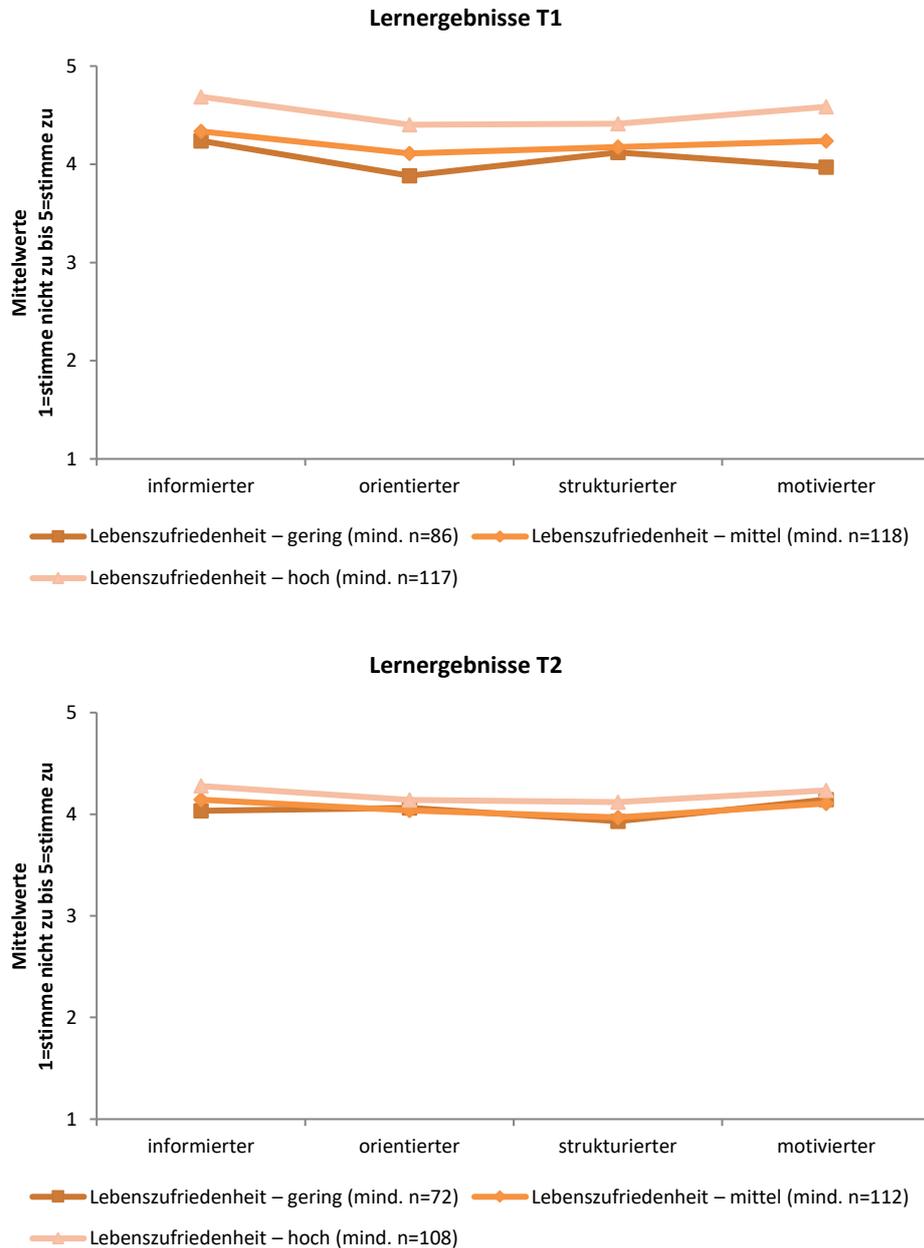
IV.8.2 Lebenszufriedenheit

Bildungsberatung wird häufig von Ratsuchenden in Phasen in Anspruch genommen, in der die Lebenszufriedenheit eher gering ist und ein individueller Veränderungsdruck in Bezug auf Bildung und Arbeitsmarkt wahrgenommen wird (vgl. Kapitel IV.2.2). Aus einer wirkungsorientierten Perspektive ist daher interessant, inwieweit

die individuelle Lebenszufriedenheit die Wirksamkeit von Bildungsberatung beeinflusst.

In Abbildung 17 wurden die erzielten Lernergebnisse zu beiden Erhebungszeitpunkten T1 und T2 auf Basis eines Mittelwertvergleichs der Lebenszufriedenheit (T1) gegenübergestellt.

Abbildung 17: Unmittelbare und mittelfristige Lernergebnisse im Kontext der Lebenszufriedenheit der BeratungskundInnen



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Anmerkung: Die Variable zur Lebenszufriedenheit wurde zusammengefasst. Fragestellung: [Ich bin momentan sehr zufrieden mit meinem Leben. Kategorien: gering = stimme nicht zu (1), (2); mittel = (3); hoch = (4), stimme zu (5).

Die Ergebnisse des Mittelwertvergleichs lassen zunächst beobachten, dass die unmittelbaren Beratungsergebnisse (T1) nach dem IOSM-Modell positiv mit der Lebenszufriedenheit zusammenhängen: Je höher die Lebenszufriedenheit, desto besser werden die Beratungsergebnisse im Sinne von Lernergebnissen hinsichtlich einer Zunahme an Informiertheit, Orientiertheit, Strukturiertheit oder Motiviertheit von den BeratungskundInnen bewertet. Das würde bedeuten, dass nach

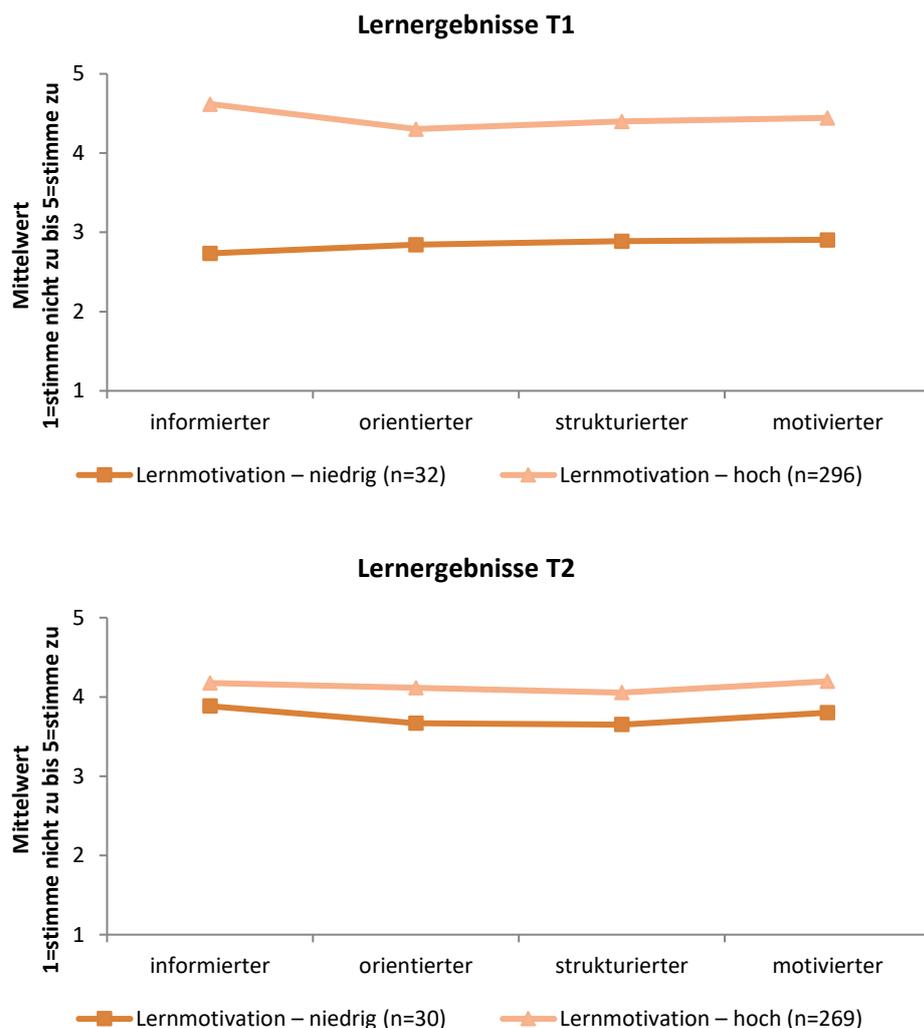
Selbsteinschätzung vor allem Personen stärker von der Bildungsberatung profitieren, die zufriedener mit dem Leben sind.

Wird diese Analyse jedoch mit den mittelfristigen Beratungsergebnissen (T2) wiederholt, so lässt sich feststellen, dass die Mittelwertunterschiede nahezu verschwunden sind: Die Beurteilung der Wirkung der Beratung hinsichtlich der Lernkategorien „informierter“, „orientierter“, „strukturiertes“ und „motivierter“ ca. drei Monate nach der Beratungsintervention (T2) ist nicht von der Einschätzung der Lebenszufriedenheit zum Zeitpunkt der Beratung (T1) abhängig. Oder anders formuliert: Mittelfristig können Ratsuchende mit geringer Lebenszufriedenheit zum Beratungszeitpunkt beratungsbezogene Lernergebnisse auf einem gleichen Niveau erzielen als Personen mit hoher Lebenszufriedenheit zum Beratungszeitpunkt.

IV.8.3 Lernbereitschaft

Lernergebnisse, die durch Bildungsberatung angestoßen werden, setzen eine gewisse Lernbereitschaft bei den Ratsuchenden voraus. BeratungskundInnen geben von sich aus eine hohe Lernbereitschaft an (vgl. Kapitel IV.2.3). Es kann daher angenommen werden, dass die Lernbereitschaft positiv mit den Ergebnissen der Bildungsberatung zusammenhängt.

Abbildung 18: Unmittelbare und mittelfristige Lernergebnisse im Kontext der Lernmotivation der BeratungskundInnen



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung 2019/21. Anmerkung: Der Indikator Lernmotivation wurde aus dem Mittelwert von drei Items berechnet (vgl. Kapitel IV.2.3). Die Kategorisierung niedrig umfasst die Kategorien 1–3, die Kategorisierung hoch die Kategorien 3,01 bis 5.

Der Mittelwertvergleich zeigt, dass sich diese Vermutung auch in den Ergebnissen der unmittelbaren Lernergebnisse (T1) abbildet. BeratungskundInnen mit hoher Lernmotivation fühlen sich unmittelbar nach der Beratung im Mittel informierter, orientierter, strukturierter und motivierter als BeratungskundInnen mit geringer Lernmotivation.

Allerdings lässt sich beobachten, dass die Unterschiede zwischen niedriger und hoher Lernmotivation bei den mittelfristigen Lernergebnissen ca. drei Monate nach Beratungszeitpunkt (T2) geringer werden, jedoch nicht verschwinden. Auch mittelfristig erzielen nach Selbstangaben Ratsuchende mit höherer Lernmotivation bessere beratungsbezogene Lernergebnisse nach dem IOSM-Modell.

IV.8.4 Soziodemografische Merkmale

Zielsetzung der aktuellen Förderperiode ist es, das Beratungsangebot für prioritäre Zielgruppen auszubauen. Die prioritären Zielgruppen sind durch soziodemografische Merkmale definiert: Ältere Menschen (50+ Jahre), Personen mit maximal Pflichtschul- oder Lehrabschluss (nicht in Ausbildung), Personen mit Migrationshintergrund und Nicht-Erwerbstätige (nicht in Ausbildung)⁷. In Kapitel III ist untersucht worden, inwieweit diese Zielgruppen durch die Bildungsberatung auch erreicht werden und Bildungsberatung dadurch einen Beitrag zum Abbau der sozialen Ungleichheit leisten kann. Weiterführend wird nun für eine wirkungsorientierte Betrachtung der Frage nachgegangen, welche Effekte und Wirkungen Bildungsberatung bei den genannten Zielgruppen auslösen und ob sich diese im Vergleich zu anderen soziodemografischen Gruppen unterscheiden. Dazu wird ein Mittelwertvergleich der unmittelbaren und mittel- und langfristigen Lernergebnisse nach den soziodemografischen Merkmalen Alter, Erwerbsstatus, Bildungsstand sowie zusätzlich der Haushaltssituation vorgenommen⁸.

⁷ Daneben zählen noch Personen mit Behinderungen zu den prioritären Zielgruppen der aktuellen Förderperiode. Diese Kategorie wurde in der Wirkungsstudie nicht erhoben.

⁸ Für das Merkmal Migrationshintergrund ist im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ entscheidend, ob damit strukturelle Benachteiligungen verbunden sind, weshalb es in der Wirkungsstudie nicht erhoben wird.

Tabelle 25: Unmittelbare Lernergebnisse (T1) nach soziodemografischen Variablen

	Lernergebnisse T1				mind. n
	informier-ter	orientier-ter	strukturier-ter	motivier-ter	
Altersgruppe					
15–24	4,61	4,26	4,46	4,45	538
25–34	4,54	4,21	4,38	4,34	813
35–44	4,57	4,24	4,40	4,34	619
45–49	4,43	4,12	4,21	4,18	249
50–54	4,53	4,21	4,33	4,27	177
55–64	4,42	4,08	4,13	4,17	74
Erwerbsstatus					
erwerbstätig	4,54	4,22	4,36	4,35	1.414
arbeitssuchend	4,49	4,18	4,37	4,27	684
in Ausbildung	4,49	4,16	4,37	4,32	197
nicht-erwerbstätig	4,59	4,22	4,42	4,38	117
Höchste Bildung					
Pflichtschule	4,59	4,22	4,45	4,40	444
Lehrabschluss, Berufsschule	4,53	4,17	4,38	4,28	588
Berufsbildende mittlere Schule	4,59	4,24	4,42	4,34	295
AHS-Oberstufe	4,52	4,22	4,44	4,33	227
Berufsbildende höhere Schule	4,49	4,19	4,37	4,40	299
Kolleg, Meisterprüfung	4,54	4,20	4,30	4,26	72
Universität, Fachhochschule, Akademie	4,51	4,21	4,26	4,29	615
Haushaltssituation					
alleinerziehend	4,48	4,21	4,39	4,36	104
Singlehaushalt	4,52	4,15	4,32	4,34	607
Mehrpersonen mit Kind	4,52	4,22	4,36	4,32	770
Mehrpersonen ohne Kind	4,56	4,22	4,39	4,33	1.105

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21. Anmerkungen: Mit Kind = Kind unter 14 Jahren, mind. n. = bezieht sich auf die geringste Zellenbesetzung in den jeweiligen Kategorien der IOSM-Lernergebnisse.

Zunächst wird in Tabelle 25 ein Mittelwertvergleich der unmittelbaren Lernergebnisse nach soziodemografischen Merkmalen dargestellt:

- Nach Alter lassen sich geringfügige Mittelwertdifferenzen in den verschiedenen IOSM-Dimensionen erkennen, wobei sich durchgängig ein Muster zeigt. Tendenziell zeigen ältere Altersgruppen (ab 45+ Jahre) geringere Lernergebnisse als jüngere Altersgruppen. Besonders groß ist dabei der Unterschied in den Dimensionen Strukturiertheit und Motiviertheit.
- Nach Erwerbsstatus zeigen sich nur geringfügige Mittelwertunterschiede. Demnach schätzen Nicht-Erwerbstätige (inkl. Personen in Ausbildung) die unmittelbaren Beratungsergebnisse tendenziell besser ein im Vergleich zu Erwerbstätigen, arbeitssuchenden Personen und Personen in Ausbildung, wobei die beiden letzteren Gruppen durchgängig bei allen vier Dimensionen im Vergleich das geringste Niveau zeigen.
- In Bezug auf den formalen Bildungsstand der BeratungskundInnen lässt sich kein spezifisches Muster beobachten. Die Unterschiede sind nur marginal ausgeprägt und betreffen insbesondere die Dimensionen Strukturiertheit und Motiviertheit. Eher motivierter und strukturierter fühlen sich Personen mit maximal Pflichtschulabschluss oder mittleren Schulabschlüssen (BMS, AHS, BHS). Bei Personen mit Lehrabschluss lässt sich im Vergleich

ein eher geringeres Niveau der vonseiten der BeratungskundInnen wahrgenommenen Lernergebnisse beobachten.

- In Bezug auf die Haushaltssituation lässt sich ebenfalls kein Muster identifizieren. Die Lernergebnisse in den verschiedenen Dimensionen unterscheiden sich kaum je nach Haushaltssituation der Ratsuchenden.

In Tabelle 26 werden die mittel- und langfristigen Lernergebnisse nach soziodemografischen Variablen dargestellt, wobei die Zellenbesetzungen sehr viel geringer und damit mit stärkeren statistischen Unsicherheiten behaftet sind. Die Ergebnisse sollen daher in explorativer Form bewertet werden.

Tabelle 26: Mittel- und langfristige Lernergebnisse (T2) nach soziodemografischen Variablen

	Lernergebnisse T2				mind. n
	informierter	orientierter	strukturierter	motivierter	
Altersgruppe					
15–24	4,24	4,13	4,12	4,41	41
25–34	4,18	4,11	4,12	4,16	91
35–44	4,16	4,06	3,96	4,04	70
45–49	4,06	3,92	3,71	3,95	42
50–54	4,15	4,21	4,19	4,35	26
55–64	-	-	-	-	18
Erwerbsstatus					
erwerbstätig	4,09	3,96	3,94	4,04	173
arbeitssuchend	4,27	4,16	4,13	4,23	70
in Ausbildung	-	-	-	-	16
nicht-erwerbstätig	-	-	-	-	12
Höchste Bildung					
Pflichtschule	4,44	4,50	4,26	4,61	33
Lehrabschluss, Berufsschule	4,27	4,19	4,25	4,43	58
Berufsbildende mittlere Schule	3,91	3,78	3,94	3,91	27
AHS-Oberstufe	4,33	4,27	4,08	4,41	33
Berufsbildende höhere Schule	4,05	3,77	3,94	3,98	41
Kolleg, Meisterprüfung	-	-	-	-	9
Universität, Fachhochschule, Akademie	4,02	4,01	3,82	3,91	92
Haushaltssituation					
alleinerziehend	-	-	-	-	14
Singlehaushalt	3,98	3,99	3,93	4,08	70
Mehrpersonen mit Kind	4,03	3,97	3,90	4,09	84
Mehrpersonen ohne Kind	4,25	4,14	4,07	4,21	125

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T2 2019/21. Anmerkungen: Mit Kind = Kind unter 14 Jahren, mind. n. = bezieht sich auf die geringste Zellenbesetzung in den jeweiligen Kategorien der IOSM-Lernergebnisse. Zellenbesetzungen unter 20 werden nicht ausgewiesen.

Dabei zeigen sich beim Zeitpunkt T2 einige bemerkenswerte Auffälligkeiten gegenüber dem Zeitpunkt T1:

- Die Gruppe der 50–54-Jährigen äußert zum Zeitpunkt T2 im Gruppenvergleich diesmal sehr hohe Lernergebnisse in den Dimensionen „orientierter“, „strukturierter“ und „motivierter“.
- Arbeitssuchende Personen schätzen Lernergebnisse höher ein als Erwerbstätige. Zum Zeitpunkt T1 haben erwerbstätige Personen ihre Lernergebnisse besser beurteilt.

- In Bezug auf den Bildungsstand fallen die Mittelwertunterschiede deutlich höher aus. Personen mit Pflichtschule erzielen nach Selbsteinschätzung die besten Lernergebnisse. Hingegen beurteilen Personen im mittleren und höheren Qualifikationsspektrum (Ausnahme: AHS-Oberstufe) die Ergebnisse im Vergleich dazu als weniger gut.

Mit Blick auf die prioritären Zielgruppen lässt sich konstatieren, dass die Effekte von Bildungsberatung (unmittelbare und mittel- und langfristige Beratungsergebnisse) differenziert ausfallen. Im Allgemeinen werden die beratungsbezogenen Lernergebnisse von allen Gruppen als sehr hoch bewertet. Während zum Zeitpunkt T1 die Unterschiede weniger stark sichtbar sind, so sind diese zum Erhebungszeitpunkt T2 teilweise deutlicher ausgeprägt. Noch kann aber nicht beurteilt werden, ob diese sich tatsächlich in dieser Form manifestieren oder aber auf die geringeren Zellenbesetzungen (und damit höhere Wahrscheinlichkeit von statistischen Schwankungen) zurückzuführen sind.

IV. 9 Beratungsergebnisse im Kontext institutioneller Strukturen

Anschließend an Kapitel 0, in dem die Lernergebnisse im Kontext individueller Voraussetzungen untersucht wurden, soll hier die Frage im Zentrum stehen, ob verschiedene institutionelle Rahmenbedingungen, in denen die Beratung stattfindet, mit differenzierten Beratungsergebnissen korrespondieren:

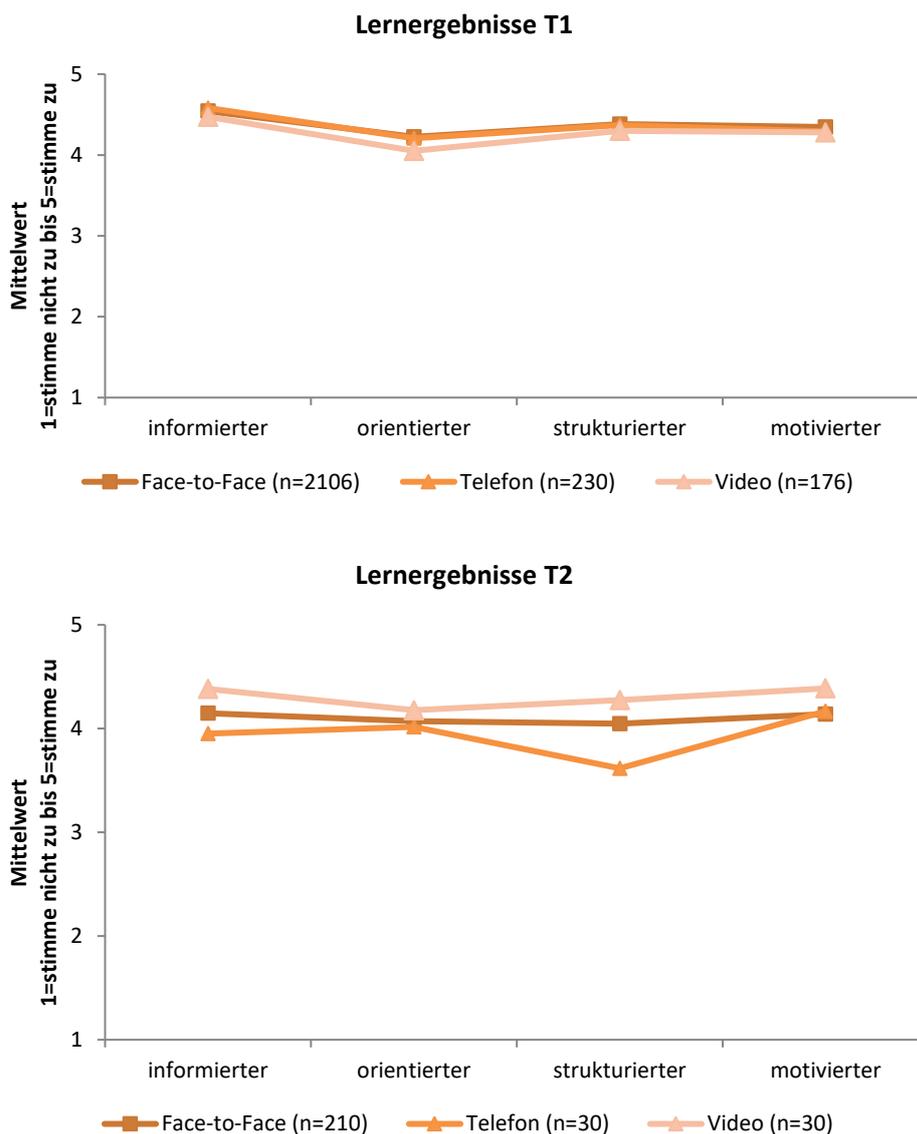
A-7: Haben institutionelle Settings des Beratungsangebotes einen Einfluss auf die Beratungsergebnisse?

Beantwortet werden soll die Frage, indem geprüft wird, ob die Beratungsart sowie das Beratungsangebot nach Zugehörigkeit zu einem Länderprojekt (Bundesländer) zu differenzierten Beurteilungen in den Beratungsergebnissen führen.

IV.9.1 Beratungsart

Die Angebote der Bildungsberatung werden nicht nur nach unterschiedlichen Formaten (Informationsleistungen, Bildungs- und Berufsberatung, Kompetenz+Beratung), sondern auch nach verschiedenen Arten der Beratung differenziert (Gugitscher & Lachmayr, 2021a). Dabei werden folgende Arten der Beratung unterschieden: Face-to-Face, Telefon, online, Post/E-Mail, Video, Gruppe/Video, Gruppe, gegliederte Leistungen. Für eine weitere Analyse gibt es für drei Beratungsarten – Face-to-Face, Telefon und Video – eine ausreichende Zellenbesetzung (vgl. Tabelle 12). Für die vierte zentrale Beratungsart für Individualbildungs- und -berufsberatungen – die Online-Beratung über die österreichweite Beratungsplattform der Bildungsberatung Österreich – sind die Fallzahlen zu gering (T1: 23, T2: 10), weshalb diesbezüglich keine aussagekräftigen Auswertungen möglich sind.

Abbildung 19: Lernergebnisse nach Beratungsart



Quelle: öibf/bib-Panelerhebung 2019/21.

Zum Erhebungszeitpunkt T1 lässt sich prägnant feststellen, dass sich nach den ausgewählten Beratungsformaten keine Unterschiede in den unmittelbaren Lernergebnissen beobachten lassen.

Hingegen lassen sich zum Erhebungszeitpunkt T2 differenziert ausgeprägte Lernergebnisse nach Beratungsart feststellen. Hier geben Ratsuchende, die eine Videoberatung in Anspruch genommen haben, tendenziell die höchsten Lernergebnisse und Ratsuchende, die eine Telefonberatung in Anspruch genommen haben, im Vergleich die niedrigsten Lernergebnisse an. Besonders ausgeprägt ist dieser Unterschied in der Dimension „strukturierter“. Wobei auch hier diese Ergebnisse sehr vorsichtig beurteilt werden müssen und eher als explorativ einzustufen sind, da es bei der Beratungsart Telefon und Video geringe Zellenbesetzungen gibt. Die Unterschiede könnten auch auf zufällige statistische Schwankungen und Stichprobeneffekte zurückzuführen sein.

In Bezug auf die Zufriedenheit mit der Beratung zeigt sich differenziert nach Beratungsart kein Mittelwertunterschied.

IV.9.2 Länderprojekte

Die Bildungsberatung Österreich ist nach einer netzwerkartigen Struktur organisiert. Jedes Bundesland (aktuell ohne Steiermark und Burgenland) verfügt über ein eigenes Länderprojekt, indem die Beratungsangebote angeboten und organisiert werden. Die Länderprojekte unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Strukturen und Angebote, wenngleich die Angebote über standardisierte Beratungsformate und -arten österreichweit koordiniert und qualitätsgesichert werden.

In diesem Abschnitt soll nun der Frage nachgegangen werden, ob und inwieweit sich die Lernergebnisse nach bundesländerspezifischen Netzwerken unterscheiden. Die Interpretation der Ergebnisse muss jedoch in methodischer Hinsicht mit Vorsicht geführt werden. So gibt es etwa – je nach teilnehmenden Beratungseinrichtungen – unterschiedliche Angebotsstrukturen in den jeweiligen Länderprojekten (inklusive verschiedener Schwerpunkte, z. B. Migration, Frauen). Methodisch problematisch im Sinne eines Netzwerkvergleichs ist außerdem, dass die Stichprobenziehung der vorliegenden Erhebung von den Länderprojekten selbst organisiert wird. Mögliche Unterschiede in den Lernergebnissen könnten daher angebotsorientiert-strukturell bedingt (Zielgruppen, Angebote, räumliche Strukturen etc.) oder stichprobenbedingt induziert werden. Diese Faktoren können im Zuge der Auswertung nicht kontrolliert werden, es erfolgt daher eine rein deskriptive Darstellung der Ergebnisse.

Auf eine Darstellung der Lernergebnisse zum Zeitpunkt T2 wird verzichtet, da nur bei zwei Länderprojekten Zellenbesetzungen von $n > 35$ vorliegen und eine Auswertung daher mit hohen statistischen Unsicherheiten behaftet ist.

Tabelle 27: Unmittelbare Lernergebnisse der Ratsuchenden nach bundesländerspezifischen Beratungsangeboten

Bundesland	Lernergebnisse T1 (Mittelwerte)					mind. n
	informierter	orientierter	strukturierter	motivierter		
Kärnten	4,62	4,38	4,48	4,46		195
Niederösterreich	4,50	4,12	4,37	4,20		489
Oberösterreich	4,62	4,35	4,48	4,47		366
Salzburg	4,65	4,23	4,48	4,40		306
Tirol	4,56	4,12	4,36	4,27		425
Vorarlberg	4,51	4,17	4,34	4,32		293
Wien	4,40	4,18	4,20	4,30		563

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21.

Aus Tabelle 27 kann abgelesen werden, dass die Mittelwertunterschiede der Lernergebnisse der Ratsuchenden im Kontext der Inanspruchnahme von bundesländerspezifischen Angeboten im Mittel eher sehr gering und je nach Dimension der Lernergebnisse differenziert ausfallen. Tendenziell bessere Lernergebnisse äußern Ratsuchende, die ein Beratungsangebot in den Netzwerken Kärnten, Oberösterreich und Salzburg in Anspruch genommen haben. Im Vergleich dazu bewerten Ratsuchende, die ein Beratungsangebot in Wien, Niederösterreich und Tirol in Anspruch genommen haben, die Lernergebnisse als etwas geringer.

Bezugnehmend auf die eingangs formulierte Fragestellung lässt sich festhalten, dass die untersuchten institutionellen Settings in geringem Ausmaß mit differenzierten Lernergebnissen korrespondieren. Bei der Beratungsart zeigen sich eher längerfristige Effekte auf die Lernergebnisse. Je nach bundesländerspezifischen Netzwerken lassen sich zwar geringfügige Unterschiede in den Lernergebnissen beobachten, jedoch lässt sich in methodischer Hinsicht keinesfalls ein gesicherter Rückschluss auf die Qualität der Angebote ziehen. Die beobachteten Unterschiede könnten möglicherweise auch auf unterschiedliche Zielgruppen- und

Angebotsstrukturen der Länderprojekte oder auf stichprobenbedingte Effekte zurückzuführen sein. Um solche Effekte auszuschließen, bedarf es eines sorgfältig konstruierten Stichprobendesigns.

IV. 10 Effekte auf Lernergebnisse im Vergleich

In den obigen Analysen lassen sich Zusammenhänge zwischen verschiedenen Arten von Variablen und den Lernergebnissen nach dem IOSM-Modell beobachten. In diesem Kontext soll hier der Frage nachgegangen werden, in welchem Ausmaß sich die Effekte auf die Lernergebnisse zwischen soziodemografischen Variablen (Geschlecht, Alter, Erwerbsstatus), personenbezogenen Ressourcen (Beratungsmotivation, Lernmotivation, Lebenszufriedenheit) und institutionellen Kontextvariablen (Länderprojekte, Beratungsarten) unterscheiden.

Dazu wurden multivariate lineare Regressionen modelliert. Als abhängige Variable wurde der Indikator Lernergebnisse (T1) gebildet, der sich aus dem Mittelwert der 8 Items nach dem IOSM-Modell berechnet (vgl. dazu die Items in Abbildung 7, Cronbachs Alpha = 0,92). Die lineare Regressionsanalyse ist ein statistisches Verfahren, um den Einfluss einer oder mehrerer unabhängiger Variablen auf eine abhängige Variable zu modellieren. Werden mehrere unabhängige Variablen in das Modell inkludiert, so erfolgt die Modellierung der Effekte jeweils unter Kontrolle (=Konstanthalten) der übrigen unabhängigen Variablen. Für die folgende Analyse wurden die ausgewählten Variablen schrittweise in die jeweiligen Regressionsmodelle inkludiert. Dadurch kann beobachtet werden, welchen Beitrag einzelne Variablen bzw. Variablengruppen zur Varianzaufklärung der Lernergebnisse leisten.

Die Varianzaufklärung wird auf Basis des Bestimmtheitsmaßes R^2 ausgewiesen. Das R^2 wird berechnet aus dem Verhältnis zwischen der gesamten Streuung und der durch das jeweilige Modell erklärten Varianz. Das R^2 liegt zwischen 0 und 1, wobei 0 keinen Zusammenhang zwischen abhängigen und unabhängigen Variablen indiziert. Nimmt der Wert die Größe 1 an, so besteht ein perfekter Zusammenhang. Mit dem R^2 (korrigiert) wird R^2 um die Anzahl der inkludierten Variablen bereinigt.

Tabelle 28: Ergebnisse der Regressionsanalyse – Erklärte Varianz (abhängige Variable: Lernergebnisse, T1)

Nr.	Modell	R^2 (korr.)	Diff.	RSS	Diff.
1	Lernergebnisse (T1) ~ Länderprojekte	0,005		1309,6	-
2	Lernergebnisse (T1) ~ Länderprojekte + Beratungsart	0,015	0,010	1293,8 (6)	18,8
3	Lernergebnisse (T1) ~ Länderprojekte + Beratungsart + Geschlecht + Altersgruppe + Erwerbsstatus	0,022	0,007	1287,6 (9)	15,3
4	Lernergebnisse (T1) ~ Länderprojekte + Beratungsart + Geschlecht + Altersgruppe + Erwerbsstatus + Beratungsmotivation	0,031	0,009	1266,6 (2)	11,9
5	Lernergebnisse (T1) ~ Länderprojekte + Beratungsart + Geschlecht + Altersgruppe + Erwerbsstatus + Beratungsmotivation + Lernmotivation	0,189	0,158	1059,0 (1)	207,6
6	Lernergebnisse (T1) ~ Länderprojekte + Beratungsart + Geschlecht + Altersgruppe + Erwerbsstatus + Beratungsmotivation + Lernmotivation + Lebenszufriedenheit	0,211	0,022	1030,2 (2)	28,8

Quelle: öibf/bib-Panelerhebung-T1 2019/21. n=2.229. Es wurde für alle Regressionsmodelle, ein Datensatz ohne fehlende Werte verwendet. Diff. = Differenz. RSS = Residual Sum of Squares, Summe aller nicht erklärten quadrierten Abweichungen. Gemäß einer ANOVA sind die Differenzen zwischen den RSS der Modelle $Pr(>F) < 0,001$.

In Tabelle 28 werden die Ergebnisse von sechs Regressionsmodellen unter schrittweiser Inklusion zusätzlicher Variablen dargestellt. Modell 1 bildet den Effekt der Länderprojekte und Modell 2 zusätzlich den Effekt der Beratungsart auf die Lernergebnisse (T1) ab. Dabei zeigt sich, dass die Beratungsart einen größeren Beitrag zu Varianzaufklärung leistet als die Verortung der Beratungsleistungen nach Länderprojekt.

In Modell 3 werden zusätzlich die soziodemografischen Variablen Geschlecht, Alter und Erwerbsstatus inkludiert. R^2 (korrigiert) erhöht sich dabei um 0,007. Damit leisten die soziodemografischen Variablen tendenziell einen stärkeren Beitrag zur statistischen Varianzaufklärung als die Variable Länderprojekt. Mit der Einbeziehung der Beratungsmotivation (handlungsorientierte und problemorientierte Gründe, Modell 4) erhöht sich das R^2 (korrigiert) nochmals um 0,009. Die Beratungsmotivation hat demnach einen höheren Effekt auf die Varianzaufklärung als die Länderprojekt-Zuordnung und soziodemografische Variablen.

Ein großer Sprung in der Erklärungskraft des Modells zu den Lernergebnissen (T1) kommt mit der Inklusion der Variable Lernmotivation (Modell 5). Dadurch erhöht sich das R^2 (korrigiert) um rund 0,16. Das Modell 6 (+ Lebenszufriedenheit) verbessert die Erklärungskraft nochmals deutlich.

Zusammenfassend lässt sich statistisch feststellen, dass die Variablen mit Bezug zu personenbezogenen Ressourcen die größten Effekte auf die Lernergebnisse (T1) abbilden. Im Vergleich dazu haben soziodemografische Variablen sowie institutionelle Kontextvariablen eine geringere Erklärungskraft, um die Lernergebnisse zu erklären. In diesem Ergebnis spiegelt sich die Komplexität bei der wirkungsorientierten Betrachtung von Bildungsberatung wider. So muss etwa mit Blick auf die Einschätzung und Interpretation der Mittelwertunterschiede nach Länderprojekten (vgl. Tabelle 27) auch kontextualisiert werden, welche Personengruppen mit jeweils unterschiedlicher individueller Ressourcenausstattung erreicht werden. Unter Umständen könnten etwa Personen mit niedriger Lernmotivation zwar zu weniger guten Beratungsergebnissen führen, jedoch kann die Ansprache dieser schwierig zu erreichenden Personengruppe wiederum als Erfolg für die Initiative „Bildungsberatung Österreich“ zu beurteilen sein.

V. Wirkt Bildungsberatung? Resümee und Weiterentwicklungsempfehlungen

Zentrales Forschungsinteresse des überregionalen Vorhabens „Effekte-Nutzen-Wirkung in der Bildungsberatung“ war es, zu untersuchen, welche Wirkungen beraterrische Interventionen im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ auf individuelle Entscheidungsprozesse und darüber hinaus haben. Dazu wurde der im Rahmen des Vorgängerprojektes (Schlögl u. a., 2018) entwickelte integrierte Ansatz der Wirkungsbetrachtung, der Struktur- und Angebotseffekte, unmittelbare Wirkungen sowie mittel- und langfristige Wirkungen in den Blick nimmt und dabei auch die Ausgangslage der Ratsuchenden berücksichtigt, weiterverfolgt.

Dabei orientiert sich die vorliegende Studie an den Zielsetzungen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“, die auf die Förderung des gleichen Zugangs zum lebenslangen Lernen und die Verringerung sozialer Ungleichheit durch das verbesserte Erreichen prioritärer Zielgruppen (ältere Menschen, niedrigqualifizierte Personen, Personen mit Migrationshintergrund, nicht-erwerbstätige Personen, die keine schulische oder berufliche Bildung absolvieren, Menschen mit Behinderung) abzielt. Zudem erfolgte eine Ausrichtung an einem pädagogischen Beratungsverständnis, nach welchem Bildungs- und Berufsberatung die Stärkung der individuellen Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit der beratenen Personen unterstützt in Kombination mit bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Zielsetzungen wie der Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung oder einer verbesserten Partizipation am Arbeitsmarkt.

Mit Perspektive auf das lebenslange Lernen als zentrale Zielsetzung der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ ist die Wirkung von Bildungsberatung dabei einerseits im Sinne seiner Supportfunktion für das System des lebenslangen Lernens konzipiert. Im Vordergrund steht in diesem Zusammenhang die Frage, inwieweit Bildungsberatung Ratsuchende erreicht und dadurch strukturell den Zugang zum vielfältigen und heterogenen Feld der Erwachsenen- und Weiterbildung ermöglichen, die Teilnahme am System des lebenslangen Lernens unterstützen und Orientierung im ausdifferenzierten Bildungs- und Beschäftigungssystem bieten kann (Schmidtke & Gugitscher, 2021). Um diese angebotsstrukturelle Wirkungsdimension von Bildungsberatung zu erheben, wurde methodisch ein Vergleich der im Rahmen der Bildungsberatung Österreich dokumentierten Beratungskontakte der Jahre 2019 und 2020 mit vorliegenden Daten zur Gesamtbevölkerung Österreichs durchgeführt.

Andererseits wird neben der angebotsstrukturellen Wirkungsdimension die Wirkungsdimension von Bildungsberatung als Lern- und Bildungsprozess (Schmidtke & Gugitscher, 2021, S. 119ff.) in den Blick genommen. Im Fokus steht dabei Bildungsberatung als eine spezifische Form erwachsenenbildnerischer Praxis (Nittel, 2009) im Sinne eines Lern- und Bildungsprozesses (Gieseke & Nittel, 2016, S. 14ff.; Maier-Gutheil & Nierobisch, 2015, S. 22f.), der entsprechende Wirkung entfalten kann. Beratung als eine pädagogische Handlungsform schließt in dieser Hinsicht an den Begriff des Lernens oder der Bildung an und orientiert sich an Mündigkeit, Aufklärung und Selbstermächtigung des einzelnen Subjekts im Kontext der sozialen, ökonomischen, politischen und kulturellen Bedingungen. Diese Wirkungsdimension von Bildungsberatung als Lern- und Bildungsprozess bezieht sich in der vorliegenden Studie gemäß dem IOSM-Modell (Karnath & Schröder, 2008) insbesondere auf die Frage, inwieweit Ratsuchende durch Beratungsinterventionen

- informierter (die Beratenen verfügen über relevante Informationen zum Arbeitsmarkt und Bildungssystem),
- orientierter (die Beratenen verstehen ihre Problemlagen und Anliegen und können ihre Ziele benennen),

- strukturierter (die Beratenden treffen informierte Entscheidungen und planen Schritte zur Realisierung) und
- motivierter (die Beratenden verfügen über Motivation, die geplanten Aktivitäten zu realisieren) sind.

Darüber hinaus wurden neben dem Umsetzungsniveau bezüglich in der Bildungsberatung geplanten **Aktivitäten auch sogenannte „harte“ Wirkungsfaktoren in Bezug auf die Arbeitsmarktteilhabe, Arbeitssuche und Bildungsteilnahme** erfragt. Methodisch erfolgte dazu eine Panelerhebung mit zwei unterschiedlichen Erhebungszeitpunkten, um in zeitlicher Dimension sowohl unmittelbare Effekte als auch mittel- und längerfristige Wirkungen von Beratungsinterventionen zu erheben.

Nachfolgend werden die zentralen Ergebnisse der Wirkungsstudie zusammengefasst.

V. 1 Wirksamkeit der Bildungsberatung

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

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

Mit Blick auf die unmittelbaren Wirkungen und beratungsbezogenen Lernergebnisse zeigt sich gemäß dem IOSM-Modell (Karnath & Schröder, 2008), dass die BeratungskundInnen nach eigener Wahrnehmung zu einem überwiegenden Anteil informierter, orientierter, strukturierter und motivierter aus der Beratung herausgehen. Bildungsberatung zeigt hinsichtlich dieser Dimensionen hohe unmittelbare Effekte bei den BeratungskundInnen, die in Zusammenhang mit einer sehr hohen

Zufriedenheit mit der Qualität der Beratungsleistung stehen. Diese Effekte werden auch nach einem längeren Zeitraum noch sehr positiv eingeschätzt.

Im Hinblick auf mittel- und langfristige Wirkungen zeigen die Analysen zum einen, dass Bildungsberatung auch mittelfristig zur Klärung des Anliegens der Beratung beiträgt. Darüber hinaus geben BeratungskundInnen, die im Zuge der Beratung nächste Schritte vereinbart haben, in einem hohen Ausmaß an, Aktivitäten in Anschluss an die Beratung umgesetzt zu haben. Jene Ratsuchenden, die unmittelbar nach der Beratung angegeben haben, konkrete Schritte geplant zu haben, haben diese in überwiegender Mehrheit in den Folgemonaten nach der Beratung zumindest teilweise umgesetzt. Damit kann der tendenziell hohe Prozentsatz der Umsetzung von Beratungsergebnissen – vorbehaltlich der geringen Stichprobengröße – als Indiz für die Wirkung der Beratungsintervention hinsichtlich zukünftiger Aktivitäten interpretiert werden.

In Bezug auf die Integration in den Arbeitsmarkt lässt sich zum einen festhalten, dass sich trotz der kurzen Zeitspanne von ca. drei Monaten zwischen Beratungstermin und Nachbefragung Wirkungen in Bezug auf eine Veränderung des Erwerbsstatus zeigen. Ein solcher Statuswechsel vollzieht sich allerdings nur bei einem relativ geringen Anteil der RespondentInnen und nimmt auch häufig nicht die Form einer Verschiebung des Erwerbsstatus weg von Nicht-Erwerbstätigkeit oder Arbeitssuche hin zu Erwerbstätigkeit an, sondern marginal häufiger weg von Erwerbstätigkeit und Arbeitssuche hin zum Status „in Ausbildung“. Zwar zeigt Bildungsberatung nach Einschätzung einer Mehrheit der RespondentInnen keine Wirkung in Bezug auf eine Veränderung des Erwerbsstatus. Dafür sind nach Auskunft eines relevanten Anteils der RespondentInnen selbst innerhalb des kurzen Beobachtungszeitraums von drei Monaten qualitative Veränderungsprozesse in der Erwerbstätigkeit feststellbar. Bildungsberatungsinterventionen zeigen demnach Wirkung im Hinblick auf eine positivere Perspektive auf die berufliche Zukunft, bessere berufliche Aufstiegschancen, eine größere Verantwortung am Arbeitsplatz, eine höhere Zufriedenheit mit der Arbeit, bessere Einsatzmöglichkeiten der eigenen Fähigkeiten am Arbeitsplatz, eine Stabilisierung des Arbeitsverhältnisses oder eine Erhöhung des Einkommens. Bei Personen, die zum Zeitpunkt der Beratung arbeitssuchend waren, leistet Bildungsberatung Unterstützung bei der Arbeitssuche, indem sie etwa Arbeitssuchende unterstützt, Ideen für die Stellensuche zu generieren, Passung mit den Arbeitsstellen herzustellen und die Bewerbungsbemühungen zu intensivieren. Insgesamt lässt sich daraus ableiten, dass Bildungsberatung zur Verbesserung sogenannter „Career Management Skills“ beiträgt, d. h. jener Fähigkeiten zur Laufbahngestaltung, um in reflexiver Auseinandersetzung mit den eigenen Kompetenzen, Interessen und Bedingungen Bildungs-, Berufs- und Lebensgestaltungsentscheidungen treffen sowie eigene Ziele definieren und verfolgen zu können (Krötzl, 2010; Hughes & Gratton, 2009; Rat der Europäischen Union, 2004).

Auch mit Blick auf die Förderung der Bildungsteilnahme verweisen die Analysen darauf, dass die Inanspruchnahme einer Bildungsleistung tendenziell mit einer höheren Weiterbildungsbeteiligung im Folgezeitraum korreliert. Ratsuchende, die eine Beratungsleistung in Anspruch genommen haben, weisen im Vergleich zur Gesamtbevölkerung Österreichs eine höhere Weiterbildungsbeteiligung auf, die in den Folgemonaten nach der Beratung nochmals steigt. Die Teilnahme an der Bildungsmaßnahme wird dabei nach eigener Wahrnehmung der BeratungskundInnen in unterschiedlich hohem Ausmaß direkt auf die Beratungsintervention zurückgeführt. Die positive Wirksamkeit der Bildungsberatung hinsichtlich der Bildungsteilnahme ist darüber hinaus auch daraus ableitbar, dass sich eine deutliche Mehrheit der BeratungskundInnen ca. drei Monate nach der Beratung zu einer Bildungsmaßnahme angemeldet bzw. dafür beworben hat oder eine solche plant. Nur eine Minderheit der Befragten gibt an, mittelfristig keine Bildungsteilnahme zu erwägen.

Als Indiz dafür, dass Bildungsberatung auch dahingehend wirkt, biografisch verfestigte Denk- und Emotionsmuster aufzubrechen, um neue Entwicklungs- und Handlungsoptionen sowie Entscheidungsspielräume freizulegen, die den Ratsuchenden nicht bewusst waren (vgl. Gieseke, 2016), lassen sich die zahlreichen Rückmeldungen bezüglich unerwarteter und überraschender Ergebnisse der Bildungsberatung bewerten. Die Bandbreite der überraschenden Ergebnisse bezieht sich dabei etwa auf die Möglichkeit der Förderung von Aus- und Weiterbildung, Zugangsmöglichkeiten zur Hochschule, der Umsetzung von Ausbildungsentscheidung. Aber auch mögliche und realistische berufliche Veränderungen und Umorientierung werden häufig angeführt oder die durch die Beratung geförderte Motivation, Veränderungsprozesse auch umzusetzen und eigene Interesse und Ziele weiterzuverfolgen. Überraschend war für viele Ratsuchende auch, dass in der Beratung neue Wege und Perspektiven etwa in Bezug auf die Arbeitssuche, Weiterbildung und Entwicklungsmöglichkeiten aufgezeigt werden konnten oder die Erkenntnis, dass (aktuell) die Umsetzung einer Ausbildung oder eines Berufswunsches nicht realistisch ist.

Analysiert man die Wirkungen der Bildungsberatung unter Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen der BeratungskundInnen, lässt sich zum einen festhalten, dass die Motivationslagen, mit denen BeratungskundInnen zur Beratung kommen, sich nur in sehr geringem Maße auf die unmittelbaren Beratungsergebnisse im Hinblick auf die beratungsbezogenen Lerndimensionen einer erhöhten Informiertheit, Orientiertheit, Strukturiertheit und/oder Motiviertheit auswirken. Demgegenüber scheint die Lebenszufriedenheit ein etwas stärkerer Prädiktor zu sein, allerdings vor allem kurzfristig: Denn unmittelbar nach der Beratung werden die Beratungsergebnisse desto besser bewertet, je höher die Lebenszufriedenheit von den Ratsuchenden eingeschätzt wird. Bei der Nachbefragung ca. drei Monate nach der Beratung zeigen sich diesbezüglich jedoch keine signifikanten Zusammenhänge mehr. Ähnlich ist der Einfluss der Lernmotivation auf die Wirksamkeit der Bildungsberatung zu beurteilen: Unmittelbar nach der Beratung fühlen sich BeratungskundInnen mit hoher Lernmotivation im Mittel informierter, orientierter, strukturierter und motivierter als BeratungskundInnen mit geringer Lernmotivation. Diese Unterschiede zwischen niedriger und hoher Lernmotivation werden jedoch bei den mittelfristigen Lernergebnissen ca. drei Monate nach der Beratung geringer, wobei sie nicht gänzlich verschwinden. Mittelfristig erzielen demnach Ratsuchende mit höherer Lernmotivation bessere beratungsbezogene Lernergebnisse nach dem IOSM-Modell.

Fragt man nach den Wirkungen von Bildungsberatung bei den im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“ priorisierten Zielgruppen, die durch soziodemografische Merkmale definiert sind (ältere Menschen [50+ Jahre], Personen mit maximal Pflichtschul- oder Lehrabschluss [nicht in Ausbildung], Nicht-Erwerbstätige [nicht in Ausbildung] und Personen mit Migrationshintergrund) zeigen sich unterschiedliche Effekte. Tendenziell schätzen ältere Personen und Personen mit Lehrabschluss die beratungsbezogenen Lernergebnisse etwas geringer ein, Personen mit Pflichtschulabschluss und Nicht-Erwerbstätige hingegen etwas höher. Allerdings werden die beratungsbezogenen Lernergebnisse von allen Gruppen als sehr hoch bewertet, große Unterschiede nach soziodemografischer Differenzierung lassen sich nicht ausmachen.

Ein ähnlicher Befund ergibt sich, wenn die beratungsbezogenen Lernergebnisse im Kontext institutioneller Settings des Beratungsangebots analysiert werden, konkret der Beratungsart und der länderprojektspezifischen Verortung. Die untersuchten institutionellen Settings korrespondieren in geringem Ausmaß mit differenzierten Lernergebnissen. Bei der Beratungsart zeigen sich eher längerfristige Effekte auf die Lernergebnisse. Je nach bundesländerspezifischen Netzwerken lassen sich zwar geringfügige Unterschiede in den Lernergebnisse beobachten, jedoch lässt sich in methodischer Hinsicht keinesfalls ein gesicherter Rückschluss auf die Qualität der

Angebote ziehen. Regressionsanalytische Auswertungen verweisen vielmehr darauf, dass personenbezogene Ressourcen, wie die Lernmotivation und Lebenszufriedenheit der Ratsuchenden größere Effekte auf die unmittelbaren beratungsbezogenen Lernergebnisse haben als soziodemografische Variablen (Geschlecht, Alter, Erwerbsstatus) oder institutionelle Kontextvariablen (Beratungsart, Länderprojektzugehörigkeit).

Zusammenfassend lässt sich aus den vorliegenden Befunden auf Basis der Ergebnisse der Fragebogenerhebung 2019/21 ableiten, dass sich Bildungsberatung bei vielfältigen individuellen Ausgangssituationen positiv dahingehend auswirkt, dass BeratungskundInnen nach der Beratung informierter, orientierter, strukturierter und/oder motivierter sind und ihre Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit im Hinblick auf die Gestaltung von Bildungs-, Berufs- und Lebenswegen unterstützt und gestärkt wird.

V. 2 Grenzen und Weiterentwicklungsempfehlungen der Wirkungsanalyse

Die Wirkungsanalyse nach dem Modell der integrierten Wirkungsbetrachtung, das Struktur- und Angebotseffekte, unmittelbare Wirkungen sowie mittel- und langfristige Wirkungen in den Blick nimmt und dabei die Ausgangslage der Ratsuchenden **berücksichtigt, wurde im Rahmen der Initiative „Bildungsberatung Österreich“** in der Förderperiode 2015–2018 entwickelt und pilotiert und anschließend bis Ende Jänner 2019 fortgesetzt, um erste spezifische Auswertungen auf Basis eines erweiterten Datensatzes vorzunehmen. Die Datengrundlage der vorliegenden Panelerhebung 2019/21 (2.774 auswertbare Fragebögen zum ersten Erhebungszeitpunkt und 336 zum zweiten) ist im Vergleich zur Vorerhebung um ca. 30% bei der Erstbefragung und knapp 60% bei der Nachbefragung größer, wodurch vorliegende Ergebnisse auf der Grundlage einer größeren Anzahl an Fällen ausdifferenziert und neue Erkenntnisse zu den längerfristigen Wirkungen von Bildungsberatung gewonnen werden konnten. Die größere Stichprobe ermöglichte zudem zusätzliche Auswertungen und Interpretationen im Hinblick auf strukturelle Wirkungen und Zusammenhänge zwischen den unterschiedlichen Analysedimensionen. Trotzdem ist bei der Interpretation der vorliegenden Ergebnisse zu berücksichtigen, dass diese insbesondere in Bezug auf die Nachbefragung auf einer geringen Fallzahl basieren und daher explorativen Charakter haben.

Darüber hinaus kann keine Aussage bezüglich der Repräsentativität der Ergebnisse getroffen werden, da der Untersuchungsanlage keine systematische Auswahl der Stichprobe aus einer vordefinierten Grundgesamtheit zugrunde liegt. Die Fragebogenerhebung wurde durch die Beratungseinrichtungen prozessiert, indem BeratungskundInnen der Bildungsberatung Österreich eingeladen wurden, an der Erhebung teilzunehmen, und die Stichprobe daher nicht systematisch gezogen. Aufgrund dieser Tatsache, aber auch aufgrund der Unterschiedlichkeit der Strukturen der Länderprojekte, Einrichtungen und Angebote im Rahmen der Bildungsberatung Österreich ist der vorliegende Zugang nicht dafür ausgelegt, die Ergebnisse zur (vergleichenden) Evaluierung der Leistungen der Länderprojekte zu verwenden. Für diesen Zweck wären spezifische Evaluationsstudien zu modellieren und durchzuführen.

Weitere Begrenzungen der im Zuge der vorliegenden Panelerhebung gewonnenen Ergebnisse ergeben sich durch die Methode der schriftlichen Befragung (in Papierform oder online) und die Vorstrukturiertheit der Antworten im Rahmen von quantitativer Fragebogenerhebung. Angesichts der Vielfalt an individuellen Lebenslagen und Erfahrungen der Ratsuchenden stellt insbesondere die Formulierung der Fragestellungen und Antwortmöglichkeiten eine Herausforderung dar. Erfahrungen aus der bisher durchgeführten Fragebogenerhebung wiesen beispielsweise auf Schwierigkeiten beim Verständnis bestimmter Fragestellungen oder Unklarheiten von Antwortkategorien hin, auch auf eine Überforderung aufgrund der Länge des

Fragebogens, insbesondere bei Personen mit geringen Deutschkenntnissen oder geringer formaler Bildung.

Zur Weiterentwicklung des Fragebogeninstruments für zukünftige Erhebungen wurde daher eine Arbeitsgruppe gebildet, an der LänderkoordinatorInnen und BeraterInnen unterschiedlicher Beratungseinrichtungen der Bildungsberatung Österreich sowie ExpertInnen der „Überregionalen Vorhaben“ und WissenschaftlerInnen des *öibf*, das die Umsetzung der Wirkungsanalyse verantwortet, teilnahmen. Bei der Weiterentwicklung der vorhandenen Fragebögen für die Erst- und Nachbefragung wurden auf Basis der Erfahrungen mit den bisherigen Wirkungsstudien Fragestellungen geschärft und Formulierungen vereinfacht, um die Sprache und Terminologie der Ratsuchenden besser zu treffen, Antwortkategorien vereindeutigt (bspw. durch die Verwendung von Emojis) und teils im Hinblick auf die Beratungsanliegen der Ratsuchenden ergänzt, bereits gesättigte Fragestellungen entfernt und der Fragebogen insgesamt verkürzt und komprimiert, um einen der Beratungszeit angemessenen Umfang des Fragebogens zu gewährleisten. Der überarbeitete Fragebogen für den ersten Erhebungszeitpunkt (Instrument I) wurde anschließend in einem Pre-Test mit sechs Personen aus dem Bereich der Basisbildung (Kompetenzniveau ca. Stufe 3; zwei Personen mit deutscher und vier Personen mit anderer Erstsprache; Alter: 19, 34, 39, 48, 49, 56 Jahre) hinsichtlich seiner Niederschwelligkeit und Verständlichkeit getestet und auf Basis der Rückmeldungen neuerlich überarbeitet. Die weiterentwickelten Fragebögen für die Erst- sowie Nachbefragung liegen der vorliegenden Studie im Anhang bei.

Weitere Entwicklungsmöglichkeiten der Wirkungsstudie bestünden in der Differenzierung der Erhebungsinstrumentarien mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen auf bestimmte Zielgruppen, Beratungsformate etc. Auch eine Übersetzung in andere Sprachen wäre zur Überwindung von Sprachbarrieren denkbar.

Limitierungen der Erkenntnisse aus der vorliegenden Studie ergeben sich auch durch die Modellierung der Fragebogenerhebung im Hinblick auf den Zeitpunkt der Befragungen. Vor allem mit Blick auf die Nachbefragung – sie wurde ca. drei Monate nach der Beratung und Erstbefragung online durchgeführt, um zusätzliche Faktoren und situative Veränderungen, die die Ergebnisse und Bewertungen beeinflussen, größtmöglich auszuschließen – ist hervorzuheben, dass sich in diesem Zeitraum spezifische Wirkungen von Bildungsberatung nur eingeschränkt entfalten können. Entscheidungsprozesse und die Realisierung von Handlungsoptionen erstrecken sich häufig über einen längeren Zeitraum und sind von vielfältigen Ressourcen abhängig, wie beispielsweise die Karriereforschung in Bezug auf berufliche Veränderungen zeigt (vgl. z. B. Zacher, 2019). Auch in Bezug auf die Teilnahme an Bildungsmaßnahmen kann insbesondere bei längeren Ausbildungen mit Bewerbungsprozessen, Anmeldefristen oder periodischen (z. B. semesterweisen) Beginnzeitpunkten eine Wirkungsanalyse längere Beobachtungszeiträume erfordern.

Will man längerfristige Wirkungen von Bildungsberatung erfassen und dabei den Einfluss anderer Faktoren berücksichtigen, wären zusätzliche qualitative Untersuchungen zu empfehlen. Beispielsweise könnten in einem Mixed-Methods-Ansatz neben der quantitativen Fragebogenerhebung zu unmittelbaren und mittelfristigen Wirkungen qualitative Interviews durchgeführt werden, bei denen die längerfristigen biografischen Wirkungen von Bildungsberatung über biografisch-narrative Interviews untersucht werden und individuelle Wirkungen unterschiedlicher Beratungsinterventionen über das Erfassen der Relevanzsetzungen und Sinngebungen der Interviewten in den Blick genommen werden.

Eine andere Weiterentwicklungsmöglichkeit der Wirkungsanalyse bezieht sich weniger auf Wirkungen von Bildungsberatung auf der individuellen Ebene durch die Unterstützung von ratsuchenden Personen oder auf der angebotsstrukturellen Ebene durch die Eröffnung von Zugängen zu Beratungsangeboten, sondern auf die

systemische Ebene und die Wirksamkeit von Bildungsberatung für das System des lebenslangen Lernens. Das Potenzial von Bildungsberatung besteht in diesem Kontext darin, dass Bildungsberatung selbst den eigenen Beitrag zu den Zielsetzungen, Diskursen und Programmatiken des lebenslangen Lernens kritisch reflektiert und im Rahmen der Bildungsberatungstätigkeit generiertes Wissen an das System des lebenslangen Lernens weitergibt. Damit ist beispielsweise gemeint, Erfahrungen der BeraterInnen in Bezug auf strukturell bedingte Hindernisse und problematische Prozesse systematisch zu erheben, fall- und institutionenübergreifend auszuwerten und als Rückmeldung in Form von Handlungsempfehlungen an das System der Erwachsenen- und Weiterbildung weiterzugeben. Entscheidend ist dabei, dass es sich um systemrelevante Fälle mit gesellschaftlichen Problemstellungen und Herausforderungen handelt, die wiederholt in der Beratung auftreten und damit eine überindividuelle Qualität haben (Schmidtke & Gugitscher, 2021, S. 123ff.).

Das Pilotprojekt Bildungsberatungs-Radar verfolgte eine entsprechende Zielsetzung und entwickelte unterschiedliche Verfahren, um den Prozess des Wissenstransfers zwischen Bildungsberatung und Adressaten wie Bildungseinrichtungen, Verwaltung, Politik oder andere Beratungseinrichtungen zu gestalten (zum Pilotprojekt Dworschak u. a., 2016; Schmidtke & Lehner, 2019). Eine konzeptionelle Weiterentwicklung und netzwerkübergreifende Ausweitung des Bildungsberatungs-Radars könnten die Wirkung von Bildungsberatung im Sinne einer „kritischen Instanz“ zur Weiterentwicklung des Systems lebenslanges Lernen erhöhen, indem strukturelle Defizite gesellschaftlich sichtbar werden und strukturelle Hindernisse nicht als individuelle Defizite strukturell benachteiligter Personen erscheinen.

VI. Literatur

- AMS Österreich. (2021). *Arbeitsmarktlage 2020*. Wien: AMS Österreich.
- Balzer, Lars & Beywl, Wolfgang. (2015). *evaluiert: Planungsbuch für Evaluationen im Bildungsbereich* (1. Aufl.). Bern: hep verlag.
- Barth, Regina. (2015). Bildungsberatung Österreich in der neuen Förderperiode (2015–2017). *Bildungsberatung im Fokus*, 1/2015, 4.
- Beywl, Wolfgang & Niestroj, Melanie. (2009). *Das A-B-C der wirkungsorientierten Evaluation. Glossar – Deutsch / Englisch – der wirkungsorientierten Evaluation*. Köln: Univation – Institut für Evaluation Dr. Beywl und Associates. Abgerufen von http://univation.org/download/Programmbaum_Landmarke_Glossar.pdf
- Bürger, Judith & Thien, Klaus. (2017). *Qualitative Vorstudie zu einer Wirkungsanalyse für die Bildungsberatung Wien*. Wien: oieb.
- Cedefop. (2005). *Verbesserung der Politik und Systeme der lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Dworschak, Helmut, Hofer, Gerhard, Iller, Carola, Lehner, Roland, Schmidtke, Birgit & Wimplinger, Johanna. (2016). **Das Pilotprojekt „Bildungsberatungs-Radar“**. In der Beratung generiertes Wissen nützen und weitergeben. *Magazin Erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, (29, 2016). Abgerufen von https://erwachsenenbildung.at/magazin/16-29/13_dworschak_hofer_iller_lehner_schmidtke_wimplinger.pdf
- Enoch, Clinton. (2017). Ein neuer Blick auf die Fachberatung in der Bildungsberatung – Die Verknüpfung von Fach- und Prozessberatung. In M. Hammerer, E. Kanelutti-Chilas, G. Krötzl, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung IV. Schwierige Zeiten – Positionierungen und Perspektiven*. (S. 155–162). Bielefeld: Bertelsmann.
- Fiala, Ingeborg, Ghassemi, Sonja, Bauer, Martin & Haller, Max. (2010). *Wohlbefinden der österreichischen Bevölkerung*. Wien: Bundesministerium für Land- und Forstwirtschaft, Umwelt und Wasserwirtschaft.
- Gieseke, Wiltrud. (1997). Weiterbildungsberatung als Scharnierstelle zwischen Angebot und Teilnahmeentscheidung. In C. Schiersmann, E. Nuissl, H. Siebert, & Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.), *Pluralisierung des Lehrens und Lernens. Festschrift für Johannes Weinberg* (S. 92–103). Bad Heilbrunn: Klinkhardt. Abgerufen von http://www.die-frankfurt.de/esp-rid/dokumente/doc-1997/nuissl97_01.pdf
- Gieseke, Wiltrud. (2000). Beratung in der Weiterbildung – Ausdifferenzierung der Beratungsbedarfe. *REPORT Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, (46), 10–17.
- Gieseke, Wiltrud. (2016). Berufs- und Weiterbildungswahl – Entscheidungstheoretische Grundlegungen. In *Praktiken der professionellen Bildungsberatung* (S. 27–56). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. doi:10.1007/978-3-658-10878-6_2
- Gieseke, Wiltrud & Müller, Christina. (2010). Bildungsberatung als öffentliche Strukturaufgabe. In M. Göhlich, S. M. Weber, W. Seitter, & T. C. Feld (Hrsg.), *Organisation und Beratung* (S. 225–235). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. doi:10.1007/978-3-531-92285-0_20
- Gieseke, Wiltrud & Nittel, Dieter (Hrsg.). (2016). *Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

- Gieseke, Wiltrud & Opelt, Karin. (2004). *Weiterbildungsberatung II. Studienbrief EB2001* (2., überarbeitete Auflage.). Kaiserslautern: TU, Zentrum für Fernstudien und Universitäre Weiterbildung.
- Gieseke, Wiltrud & Stimm, Maria. (2015). Die professionellen Praktiken in der Berufs- und Weiterbildungsberatung – ein komplexes Innenleben. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 38(2), 227–240. doi:10.1007/s40955-015-0033-x
- Gieseke, Wiltrud & Stimm, Maria. (2016). Unterstützung von Entscheidungsprozessen durch professionelle Bildungsberatungspraktiken. In W. Gieseke & D. Nittel (Hrsg.), *Handbuch Pädagogische Beratung über die Lebensspanne* (S. 493–504). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Götz, Rudolf, Haydn, Franziska, Pfrimer, Ursula & Tauber, Magdalena. (2014). *Bildungsberatung in der Späterwerbsphase – Ergebnisse aus einem Projekt von 2011–2014*. Wien: ÖSB Consulting GmbH.
- Götz, Rudolf, Haydn, Franziska & Tauber, Magdalena. (2014). *Bildungsberatung: Information, Beratung und Orientierung für Bildung und Beruf (IBOBB)*. Wien: Bundesministerium für Bildung und Frauen.
- Grotluschen, Anke. (2005). Expansives Lernen: Chancen und Grenzen subjektwissenschaftlicher Lerntheorie. *Europäisches Journal Berufsbildung III*, (36), 17–22.
- Gugitscher, Karin & Lachmayr, Norbert. (2021a). *Bildungsberatung 2020. Gesamtjahresauswertung der gemeldeten Beratungskontakte*. Wien: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf). Abgerufen von https://erwachsenenbildung.at/downloads/themen/BIB_Jahresauswertung_2020_final.pdf?m=1628147378&
- Gugitscher, Karin & Lachmayr, Norbert. (2021b). *Bildungsberatung 2019. Gesamtjahresauswertung der gemeldeten Beratungskontakte*. Wien: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf). Abgerufen von https://erwachsenenbildung.at/downloads/themen/BIB_2019_Ges-jahresauswertung_final.pdf?m=1611934867&
- Hooley, Tristram. (2014). *The Evidence Base on Lifelong Guidance: a Guide to Key Findings for Effective Policy and Practice* (Bd. ELGPN Tools No. 3). Saarijärvi. Abgerufen von <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/english/elgpn-tools-no-3.-the-evidence-base-on-lifelong-guidance/>
- Hughes, Deirdre & Gration, Geoff. (2009). *Literature review of research on the impact of careers and guidance-related interventions*. Reading: CfBT Trust.
- Irmer, Manon. (2014). „Setz einfach eins drauf“ gilt nicht! – Zur Komplexität von institutionsübergreifender Beratungsdokumentation. In BMBF, Abt. EB (Hrsg.), *Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“* (S. 89–98). Wien.
- Irmer, Manon. (2015). Miteinander im Netzwerk – Netzwerke miteinander. Zu den Zielen, AkteurInnen und Arbeitsstrukturen der „Bildungsberatung Österreich“. *Bildungsberatung im Fokus*, 1/2015, 5–7.
- Jütte, Wolfgang. (2011). Kooperative Vernetzungen in der Bildungs- und Beratungslandschaft. *Bildungsberatung im Fokus*, 1/2011, 2–3.
- Kanelutti-Chilas, Erika. (2013). „Bildungsferne“ mit Bildungsberatung erreichen – ein aktuelles Forschungsprojekt. In M. Hammerer, E. Kanelutti-Chilas, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung II – Das Gemeinsame in der Differenz finden* (S. 93–104). Bielefeld: Bertelsmann.

- Kanelutti-Chilas, Erika. (2014). Die Kunst, „schwer erreichbare Zielgruppen“ doch zu erreichen. Mit Perspektivwechsel und Rückkoppelungen Zugangshürden reduzieren. In BMBF (Hrsg.), *Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“* (S. 35–44). Wien. Abgerufen von http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2014_1_bildungsberatung.pdf
- Kanelutti-Chilas, Erika & Kral, Alexander. (2012). *Niederschwellige Bildungsberatung – Herausforderung auf allen Ebenen. Verbesserte Zugangswege zu einem vielfältigen Angebot*. Wien: in between.
- Käpplinger, Bernd. (2010). Nutzen von Bildungsberatung. Konzeptionelle Eckpunkte vor dem Hintergrund britischer Forschungsergebnisse. *DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 17. Jg. 11/2010, 32–35.
- Käpplinger, Bernd. (2015). *Bildungslotsen in der Risikogesellschaft*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. Abgerufen von https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_WfA_Fakten_Positionen_Bildungslotsen.pdf
- Käpplinger, Bernd, Lichte, Nina & Rämer, Sabrina. (2014). „Ich sehe doch am Gesicht des Klienten, was wirkt und was nicht!“ Eine Systematisierung von Wirkungsanalysen in der Bildungsberatung. In I. Melter, E. Kanelutti-Chilas, & W. Stifter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung III: Wirkung – Nutzen – Sinn* (S. 213–238). Bielefeld: W. Bertelsmann. doi:10.3278/6004429w213
- Karnath, Susanne & Schröder, Frank. (2008). Qualität in der Bildungsberatung – modellhafte Einführung der Lerner- und Kundenorientierten Qualitätstestierung in der Weiterbildung (LQW) in Berliner Einrichtungen der Bildungsberatung. In T. Kieneke & F. Schröder (Hrsg.), *Qualität in der Bildungsberatung. Dokumentation zur Einführung des Lernerorientierten Qualitätstestierungsverfahren LQW in Berliner Bildungsberatungsstellen. Strategie, Konzeption, Erfahrungen*. Berlin: zukunft im zentrum GmbH.
- Kastner, Monika & Schlögl, Peter. (2014). Fundamente gesellschaftlicher Teilhabe. Neues empirisches Wissen aus der PIAAC-Erhebung zu den unteren Kompetenzniveaus. In Statistik Austria (Hrsg.), *Schlüsselkompetenzen von Erwachsenen. Vertiefende Analysen der PIAAC-Erhebung 2011/12* (S. 256–279). Wien: Statistik Austria. Abgerufen von http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/piaac/vertiefende_analysen_der_piaac_erhebung_2011_12/index.html
- Krötzl, Gerhard. (2010). „Career Management Skills“ – ein Kernelement der Strategien zu Lifelong Guidance. *MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, (9/2010). Abgerufen von http://erwachsenenbildung.at/magazin/10-09/meb10-9_08_kroetzl.pdf
- Kuhn, Rolf. (2011). Modell zum persönlichen Entscheidungsprozess. In M. Hammerer, E. Kanelutti, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 125–130). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Kuhn, Rolf. (2014). Das Glück der siebenten Welle – Reflexionen zum Nutzen und Sinn in Beratungen. In I. Melter, E. Kanelutti-Chilas, & W. Stifter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung III: Wirkung - Nutzen - Sinn* (S. 33–56). Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Lassnigg, Lorenz. (2010). *LLL-Strategie in Österreich. Praktische Überlegungen zu Entwicklung und Umsetzung*. Wien: Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Abt. Erwachsenenbildung II/5.

- Litschel, Veronika, Löffler, Roland, Petanovitsch, Alexander & Schmid, Kurt. (2016). *Meta-Analyse von rezenten Studien zur Arbeitsmarktpolitik für Ältere in Österreich*. Wien: AMS Österreich.
- Maier-Gutheil, Cornelia & Nierobisch, Kira. (2015). *Beratungswissen für die Erwachsenenbildung*. Bielefeld: wbv.
- Mayerl, Martin, Schmidtke, Birgit & Schlögl, Peter. (2019). *Effekte-Nutzen-Wirkung in der Bildungsberatung*. Wien.
- Neubauer, Barbara. (2010). Eines für alle, alle für eines! Ein Metadokumentationssystem gibt Einblick in die Praxis der Bildungsberatung und treibt die Diskussion voran. *MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs*, (9, 2010). Abgerufen von <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/10-09/meb10-9.pdf>
- Nuissl, Ekkehard. (2000). *Einführung in die Weiterbildung. Zugänge, Probleme und Handlungsfelder*. Neuwied: Luchterhand.
- OECD. (2011). *PIAAC Conceptual Framework of the Background Questionnaire Main Survey*. Abgerufen von [http://www.oecd.org/site/piaac/PIAAC\(2011_11\)MS_BQ_ConceptualFramework_1%20Dec%202011.pdf](http://www.oecd.org/site/piaac/PIAAC(2011_11)MS_BQ_ConceptualFramework_1%20Dec%202011.pdf)
- Proinger, Judith & Schlögl, Peter. (2014). Standardisierte Leistungsdarstellung in der „Bildungsberatung Österreich“. Ein Weg zu mehr Transparenz und Vergleichbarkeit im vielfältigen Spektrum von Informations- und Beratungsleistungen. In BMBF, Abt. EB (Hrsg.), *Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“* (S. 123–134). Wien.
- R Core Team. (2020). *R: A Language and Environment for Statistical Computing*. Wien: R Foundation for Statistical Computing. Abgerufen von <http://www.R-project.org/>
- Rat der Europäischen Union. (2004). *Entwurf einer Entschließung des Rates und der im Rat vereinigten Vertreter der Regierungen der Mitgliedstaaten über den Ausbau der Politiken, Systeme und Praktiken auf dem Gebiet der lebensbegleitenden Beratung in Europa*. Brüssel.
- Republik Österreich. (2011). *Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich – LLL 2020*. Wien. Abgerufen von http://www.esf.at/esf/wp-content/uploads/LLL-Strategiepapier_20111.pdf
- Schlögl, Peter. (2011). Qualität: Vom Ereignis zur Verantwortung und wieder zurück. Das österreichische Verfahren der externen Qualitätssicherung anbieterneutraler Bildungsberatung. In M. Hammerer, E. Kanelutti, & I. Melter (Hrsg.), *Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 210–218). Bielefeld: wbv.
- Schlögl, Peter. (2014). Wirkung und Wirkungsorientierung. Beratungspraxis begründen und entwickeln. In BMBF, Abt. EB (Hrsg.), *Professionalität in der Bildungsberatung. Anforderungen und Entwicklungsfelder in der „Bildungsberatung Österreich“* (S. 157–170). Wien. Abgerufen von http://erwachsenenbildung.at/downloads/service/materialien-eb_2014_1_bildungsberatung.pdf
- Schlögl, Peter & Irmer, Manon. (2012). „Kompetenzberatung“: so neu, dass sie noch gar keinen Namen hat. *Bildungsberatung im Fokus, 01/2012*(Kompetenz-Entwicklungsberatung), 6–7.

- Schlögl, Peter, Lachmayr, Norbert & Schmidtke, Birgit. (2016). *Bildungsberatung 2015. Gesamtjahresauswertung der gemeldeten Beratungskontakte*. Wien: öibf.
- Schlögl, Peter, Mayerl, Martin & Schmidtke, Birgit. (2018). *Effekte-Nutzen-Wirkung in der Bildungsberatung* (Projektabschlussbericht). Wien: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf). Abgerufen von https://oeibf.at/wp-content/uploads/2020/08/15_01_wirkung_in_der_bildungsberatung_abschlussbericht_anhang.pdf
- Schlögl, Peter & Neubauer, Barbara. (2009). *Bildungsberatung 2008*. Wien: öibf.
- Schmidtke, Birgit & Gugitscher, Karin. (2021). Bildungsberatung in der Erwachsenenbildung und ihre Wirkungen für das lebenslange Lernen. In R. Egger & P. Härtel (Hrsg.), *Bildung für alle? Für ein offenes und chancengerechtes, effizientes und kooperatives System des lebenslangen Lernens in Österreich* (S. 111–130). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmidtke, Birgit & Lehner, Roland. (2019). Das Pilotprojekt Bildungsberatungs-Radar - Bildungsbarrieren sichtbar machen. In O. Dörner, C. Iller, I. Schüßler, C. Maier-Gutheil, & C. Schiersmann (Hrsg.), *Beratung im Kontext des Lebenslangen Lernens. Konzepte, Organisation, Politik, Spannungsfelder*. Opladen, Berlin & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Schober, Christian, Sprajcer, Selma & Karner, Dominik. (2014). *Wirkungen der AK-Bildungsberatung in NÖ. Eine Stakeholderbasierte Betrachtung mit Indikatoren*. Wien: Wirtschaftsuniversität Wien.
- Schröder, Frank & Schlögl, Peter. (2014). *Weiterbildungsberatung. Qualität definieren, gestalten, reflektieren* (1. Aufl.). Bielefeld: Bertelsmann, W.
- Seiwald, Johann, Geppl, Monika & Thaller, Andreas. (2011). *Handbuch Wirkungsorientierte Steuerung*. Wien.
- Sengenberger, Werner. (1987). *Struktur und Funktionsweise von Arbeitsmärkten: Die Bundesrepublik Deutschland im internationalen Vergleich*. Frankfurt, New York: Campus Verlag.
- Sozialministerium. (2015). *Operationelle Programm (OP) Österreichs zur Umsetzung des Europäischen Sozialfonds (ESF)*. Wien: Sozialministerium.
- Statistik Austria. (2015). *Standard-Dokumentation Metainformationen (Definitionen, Erläuterungen, Methoden, Qualität) zu Mikrozensus ab 2004 Arbeitskräfte- und Wohnungserhebung*. Wien: Statistik Austria.
- Statistik Austria. (2018). *Erwachsenenbildung. Ergebnisse des Adult Education Survey (AES)*. Wien: Statistik Austria.
- Vilhjalmsdottir, Guobjorg, Dofradottir, Andrea G., Kjartansdottir, Guorun Birna, Loven, Anders, Jessing, Carla Tonder, Haug, Erik Hagaseth, ... Mjornheden, Tomas. (2011). *Voice of users: Promoting quality of guidance for adults in the Nordic countries*. Finnland: Nordic Network for Adult Learning.
- Wickham, Hadley, Averick, Mara, Bryan, Jennifer, Chang, Winston, McGowan, Lucy, François, Romain, ... Yutani, Hiroaki. (2019). *Welcome to the Tidyverse. Journal of Open Source Software, 4(43), 1686*. doi:10.21105/joss.01686
- Zacher, Hannes. (2019). Berufliche Veränderungen: Wenn Erwerbstätige sich neu orientieren. In S. Kauffeld & D. Spurk (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement* (S. 585–607). Berlin: Springer.

VII. Tabellen- und Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wirkungsmodell aus der Perspektive von BeratungskundInnen	13
Abbildung 2: Design der Panelerhebung	15
Abbildung 3: Aus welchen Gründen sind Sie zur Beratung gekommen (Mehrfachantwort möglich)	35
Abbildung 4: Bewertung der Aussage „Ich bin momentan sehr zufrieden mit meinem Leben“.	37
Abbildung 5: Lernmotivation im Vergleich (Ratsuchende vs. repräsentative Bevölkerung)	38
Abbildung 6: „Wie lange denken Sie schon darüber nach zu einer Beratung zu gehen?“	40
Abbildung 7: Einschätzungen der BeratungskundInnen unmittelbar nach Inanspruchnahme der Beratungsleistung	43
Abbildung 8: Unmittelbare Effekte differenziert Geschlecht	44
Abbildung 9: Wahrgenommene Qualität der Beratungsleistung	44
Abbildung 10: Unmittelbare Effekte in Abhängigkeit durch Zufriedenheit mit dem Beratungsgespräch (Mittelwertvergleich)	45
Abbildung 11: Vergleich der wahrgenommenen Effekte zum Erhebungszeitpunkt T1 und Erhebungszeitpunkt T2	46
Abbildung 12: Vergleich der Lernergebnisse (T2) nach Anliegen (Mittelwert)	47
Abbildung 13: Gründe für Nicht-Umsetzung von Maßnahmen (Mehrfachantwort möglich)	52
Abbildung 14: Veränderung der Arbeitssituation zwischen Erhebungszeitpunkt T1 und T2: „Bitte bewerten Sie folgende Aussagen. Beziehen Sie sich dabei auf die letzten drei Monate.“	54
Abbildung 15: Beitrag der Bildungsberatung zur Arbeitssuche	55
Abbildung 16: Unmittelbare und mittelfristige Lernergebnisse nach Motivationslage des Beratungsbesuches	62
Abbildung 17: Unmittelbare und mittelfristige Lernergebnisse im Kontext der Lebenszufriedenheit der BeratungskundInnen	63
Abbildung 18: Unmittelbare und mittelfristige Lernergebnisse im Kontext der Lernmotivation der BeratungskundInnen	64
Abbildung 19: Lernergebnisse nach Beratungsart	69
Tabelle 1: Darstellung des integrierten Ansatzes der Wirkungsanalyse	14
Tabelle 2: Dimensionen und Indikatoren nach Operationalisierung	17
Tabelle 3: Dokumentation Erhebung zum Stichzeitpunkt 30.7.2021	20
Tabelle 4: Dokumentierte Beratungskontakte 2019 und 2020 nach Beratungsformaten	25
Tabelle 5: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich	25
Tabelle 6: Regionale Reichweite der Bildungsberatung Österreich	27
Tabelle 7: Altersstruktur der Bildungsberatung	27
Tabelle 8: Bildungsstruktur der Bildungsberatung Österreich	28
Tabelle 9: Erwerbstätigkeit in der Bildungsberatung Österreich	29
Tabelle 10: Migrationshintergrund in der Bildungsberatung Österreich	29
Tabelle 11: Beschreibung der Stichprobe nach soziodemografischen Merkmalen (Spaltenprozent)	32
Tabelle 12: Beschreibung der Stichprobe nach Merkmalen der Beratungsleistungen	33
Tabelle 13: Brutto-Netto-Stichprobengröße nach Bundesländernetzwerke	33
Tabelle 14: Motive und Gründe, eine Beratung aufzusuchen (zusammengefasste Kategorien)	36
Tabelle 15: „Haben Sie vor der Beratung mit jemandem über Ihr Anliegen gesprächen?“	39

Tabelle 16: Ansprüche an Beratung im Kontext des Entscheidungsprozesses	41
Tabelle 17: Konkrete Schritte, die im Beratungsgespräch vereinbart wurden	49
Tabelle 18: Umsetzung von Beratungsergebnissen (T2)	50
Tabelle 19: Handlungsschritte nach der Beratung (T2) differenziert nach Beratungsanliegen (T1)	50
Tabelle 20: Gegenüberstellung des Arbeitsmarktstatus zum Erhebungszeitpunkt T1 und T2	53
Tabelle 21: Weiterbildungsaktivität 4 Wochen vor Inanspruchnahme der Beratung (T1) und 4 Wochen vor dem zweiten Erhebungszeitpunkt (T2)	56
Tabelle 22: Geplante Weiterbildungsteilnahme vs. Teilnahme an nicht-formaler Weiterbildung	57
Tabelle 23: Kontrafaktische Teilnahme an Weiterbildung ohne Bildungsberatung	57
Tabelle 24: Fragestellung: „Sind Sie dabei zu einem Ergebnis gekommen, das für Sie überraschend war? Wenn ja, beschreiben Sie dieses bitte in kurzer Form.“	58
Tabelle 25: Unmittelbare Lernergebnisse (T1) nach soziodemografischen Variablen	66
Tabelle 26: Mittel- und langfristige Lernergebnisse (T2) nach soziodemografischen Variablen.....	67
Tabelle 27: Unmittelbare Lernergebnisse der Ratsuchenden nach bundesländerspezifischen Beratungsangeboten	70
Tabelle 28: Ergebnisse der Regressionsanalyse – Erklärte Varianz (abhängige Variable: Lernergebnisse, T1)	71

VIII. Anhang

Weiterentwickelte Fragebögen für die Erst- und Nachbefragung (Instrumente I und II) für zukünftige Erhebungen (siehe Kap. V. 2)

Sehr geehrte Beratungskundin, sehr geehrter Beratungskunde!

Bitte nehmen Sie sich ein paar Minuten Zeit. Wir würden gerne wissen, ob Ihnen die Beratung weitergeholfen hat. Das hilft uns sehr, um die Beratung noch weiter zu verbessern. Die Antworten sind völlig anonym und werden nicht personenbezogen ausgewertet. Vielen Dank!

1. Warum sind Sie zur Beratung gekommen? (Mehrfachnennungen möglich)

- Ich bin mit meiner Situation unzufrieden.
- Ich möchte mich (persönlich, beruflich) weiterentwickeln, Neues lernen.
- Ich suche einen Kurs, eine Ausbildung.
- Ich möchte einen Abschluss nachholen.
- Ich muss mich beruflich verändern, umorientieren (z. B. wegen veränderter Lebenssituation, Wohnortwechsel, Gesundheit etc.).
- Ich suche nach einer Förderung, finanziellen Unterstützung.
- Ich brauche Unterstützung bei der Arbeitsplatzsuche, Lehrstellensuche, Bewerbung.
- Ich möchte meine Stärken kennenlernen.
- Ich möchte wissen, welcher Beruf zu mir passt.
- Ich will meine Lebenssituation verbessern.
- Ich möchte etwas Neues angehen und weiß nicht wie.
- Anderer Grund, und zwar: _____

2. Wer hat Ihnen empfohlen zur Beratung zu gehen? (Mehrfachnennungen möglich)

- Es war meine eigene Idee.
- Eltern/Familie/Freunde/Bekannte
- Arbeitgeber/ArbeitskollegInnen
- Andere Einrichtungen (AMS, Beratung, Bildungsanbieter, ...)
- Andere, und zwar: _____

3. Bitte teilen Sie uns mit, inwieweit die folgenden Aussagen auf Sie zutreffen?	 ja	 eher ja	 eher nein	 gar nicht
Ich lerne gerne etwas Neues.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich bin momentan sehr zufrieden mit meinem Leben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

4. Wie haben Sie das Beratungsgespräch empfunden?				
Die Beraterin/der Berater hat sich für meine Situation interessiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Beraterin/der Berater hat meine Fragen verständlich beantwortet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe mich in der Beratung wohlfühlt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Das Beratungsgespräch war für mich hilfreich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

5. Wie zufrieden sind Sie mit dem Ergebnis der Beratung?	 sehr zufrieden	 zufrieden	 eher nicht zufrieden	 gar nicht zufrieden
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wollen Sie dazu noch Genaueres mitteilen:

.....

6. Bitte bewerten Sie folgende Aussagen.	ja	eher ja	eher nicht	gar nicht	war kein Thema
Ich habe jetzt alle Informationen, die ich brauche.	<input type="radio"/>				
Ich kenne nun passende Ausbildungen und Kurse.	<input type="radio"/>				
Ich habe neue Ideen bekommen.	<input type="radio"/>				
Ich kann jetzt meine Stärken und Interessen besser beurteilen.	<input type="radio"/>				
Ich weiß jetzt, welche Möglichkeiten ich habe.	<input type="radio"/>				
Ich kann jetzt besser eine Entscheidung für meine Situation treffen.	<input type="radio"/>				
Ich fühle mich jetzt auf Gespräche mit anderen gut vorbereitet (z. B. Arbeitgeber, AMS).	<input type="radio"/>				
Ich habe jetzt einen Plan, um mein Ziel zu erreichen.	<input type="radio"/>				
Ich bin jetzt bereit, meinen Plan umzusetzen.	<input type="radio"/>				
Ich habe jetzt mehr Mut, Neues anzugehen.	<input type="radio"/>				
Ich bin jetzt klarer, wie ich meine Fähigkeiten auch in anderen Bereichen einsetzen kann.	<input type="radio"/>				
Ich weiß jetzt, wie ich gezielt Informationen finden kann.	<input type="radio"/>				
Ich habe erste Tipps und Anregungen bekommen und freue mich auf die nächsten Schritte.	<input type="radio"/>				

7. Wir bitten um weitere Information zu Ihrer Person.

Geschlecht	<input type="radio"/> weiblich <input type="radio"/> männlich <input type="radio"/> andere
Alter Jahre
Höchste Ausbildung	<input type="radio"/> kein Pflichtschulabschluss <input type="radio"/> Pflichtschule (Hauptschule, Mittelschule, Poly, PTS, Sonder-/Förderschule etc.) <input type="radio"/> Lehrabschluss, Berufsschule <input type="radio"/> Berufsbildende mittlere Schule (Fachschule, Handelsschule, Sozialbetreuung, Gesundheits- und Krankenpflege etc.) <input type="radio"/> AHS-Matura (Gymnasium, Realgymnasium) <input type="radio"/> BHS-Matura (HTL, HAK, HBLA, BAKIP/BAfEP), Berufsreifeprüfung <input type="radio"/> Kolleg, Meisterprüfung, Werkmeister <input type="radio"/> Universität, Fachhochschule, Pädagogische Hochschule, Akademie
Erwerbsstatus	<input type="radio"/> unselbstständig beschäftigt, Lehrling <input type="radio"/> selbstständig <input type="radio"/> arbeitslos, arbeitssuchend <input type="radio"/> in Ausbildung (SchülerInnen, Studierende) <input type="radio"/> nicht-erwerbstätig (Pension, Elternkarenz, Präsenzdienst, Zivildienst, Haushalt)

Um zu erfahren, was sich durch die Bildungsberatung für Sie verändert hat, würden wir Sie gerne noch einmal in drei bis vier Monaten per E-Mail kontaktieren. Sind Sie damit einverstanden?

nein ja Meine E-Mail-Adresse lautet: _____ @ _____

Vielen Dank für Ihre Unterstützung!

Sehr geehrte Beratungskundin, sehr geehrter Beratungskunde!

Sie haben vor rund 3 Monaten einen Fragebogen zur Bildungsberatung ausgefüllt. Vielen Dank dafür! Dabei haben Sie Ihr Einverständnis gegeben, dass wir Sie nochmals für eine weitere Befragung kontaktieren dürfen.

Wir würden gerne von Ihnen erfahren, ob Ihnen die Beratung weitergeholfen hat, um Ihr Anliegen zu lösen. Das hilft uns sehr, um die Beratung noch weiter zu verbessern. Die Antworten sind völlig anonym und werden nur gemeinsam mit anderen ausgewertet. Vielen Dank für Ihre weitere Teilnahme!

1. Was ist seit der Beratung (Einrichtung: {Platzhalter Einrichtung}) passiert?

Ich habe ...

- ... nach weiteren Informationen gesucht.
- ... meine Entscheidungsfindung fortgesetzt.
- ... mir neue Handlungsmöglichkeiten überlegt.
- ... eine endgültige Entscheidung getroffen, was ich als Nächstes machen werde.
- ... begonnen meine Pläne umzusetzen. → *vorige Antwortkategorien weiter mit Frage 3.*
- ... keine Aktivitäten gesetzt. → *weiter mit Frage 2.*

2. Warum haben Sie keine Aktivitäten gesetzt? (Mehrfachantwort möglich)

- Meine Wünsche und Pläne waren nicht realistisch.
- Meine Situation hat sich in der Zwischenzeit verändert.
- Mir fehlte die Motivation.
- Ich war nicht überzeugt von meiner Entscheidung.
- Mir fehlten Informationen.
- Es haben sich in der Zwischenzeit andere Möglichkeiten ergeben.
- Es hat finanzielle Hindernisse gegeben (z. B. keine Förderung).
- Es gab familiäre Hindernisse (z. B. Kinderbetreuung, Pflege, Beziehung)
- Ich hatte keine Zeit.
- Es gab keine passenden Bildungsangebote.
- Sonstige Hindernisse, und zwar:

3. Welche Handlungen haben Sie konkret gesetzt? Bitte beschreiben Sie dies in wenigen Worten.

4. Wenn Sie jetzt nochmals an die Beratung zurückdenken. Was hat sich verändert? Bitte bewerten Sie dazu folgende Aussagen.	 ja	 eher ja	 eher nicht	 gar nicht	War kein Thema
Ich weiß nun, wie ich gezielt Informationen beschaffen kann.					
Ich weiß nun, welche Stärken und Interessen ich habe.					
Ich weiß nun, was ich will.					
Ich kann jetzt besser eine gute Entscheidung treffen.					
Ich weiß jetzt, welche Möglichkeiten ich habe.					
Ich weiß nun, wie ich meine Ziele erreichen kann.					

Mir ist jetzt klarer, wie ich meine Fähigkeiten am besten einsetzen kann.					
Ich kann mit Unsicherheit und Problemen besser umgehen.					
Ich weiß, wie ich beim Lernen erfolgreicher bin.					
Ich habe jetzt einen Plan, um meine Ziele zu erreichen.					
Ich weiß jetzt besser, wie ich mich in Gesprächen verhalten kann (z. B. mit Arbeitgeber, AMS).					
Ich habe Wege gefunden, um das umzusetzen, was ich will.					
Ich bin jetzt sicherer, meinen Weg eigenständig fortzusetzen.					
Ich habe jetzt mehr Mut, Neues anzugehen und mich weiterzuentwickeln.					

5. Haben Sie sonst noch einen Nutzen aus der Beratung gezogen, der oben nicht angesprochen wurde?

6. Haben Sie seit der Bildungsberatung an einer Aus- oder Weiterbildung teilgenommen?

- Ja, als SchülerIn, Lehrling oder StudentIn an einer Ausbildung im Schul- oder Hochschulwesen, die zu einem anerkannten Abschluss führt. → Weiter zu Frage 9
- Ja, an einem Kurs, Vortrag, einem Seminar, einer Schulung, Veranstaltung o. Ä. → Weiter zu Frage 7
- Nein → Weiter zu Frage 8

7. Welche Art der Weiterbildung haben Sie besucht? → Weiter zu Frage 9

	nein	ja
<u>Berufsbezogene</u> Weiterbildung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<u>Nicht-berufsbezogene</u> Weiterbildung in Bezug auf Freizeit, Sport, Kunst, Fremdsprachen, Fahrschule etc.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. Planen Sie in den nächsten Monaten an einer Aus- oder Weiterbildung teilzunehmen?

- Nein, das ist derzeit für mich kein Thema.
- Ich habe mich noch nicht entschieden.
- Ja, ich habe mich bereits für eine Aus- und Weiterbildung angemeldet/beworben.
- Ja, ich plane mich anzumelden/zu bewerben.

9. Hat Sie die Bildungsberatung bestärkt, an dieser Aus- und Weiterbildung teilzunehmen?

- ja
- nein
- Nein, die Aus- und Weiterbildung hat schon vor der Beratung begonnen.
- Kann ich nicht sagen.

10. Wie ist Ihr aktueller Erwerbsstatus (überwiegend)?

- unselbstständig beschäftigt, Lehrling
- selbstständig
- arbeitslos, arbeitssuchend
- in Ausbildung (SchülerInnen, Studierende)
- nicht-erwerbstätig (Pension, Elternkarenz, Präsenzdienst, Zivildienst, Haushalt)

11. Wenn erwerbstätig (T1 und T2): Hat die Beratung zu einer oder mehrerer der folgenden Änderungen beigetragen? Bitte bewerten Sie folgende Aussagen.

	 ja	 eher ja	 eher nicht	 gar nicht
Meine Arbeitsaufgaben haben sich verändert.				
Ich kann meine Fähigkeiten nun besser am Arbeitsplatz einsetzen.				
Ich bin zufriedener mit meiner Arbeit.				
Ich übernehme mehr Verantwortung am Arbeitsplatz.				
Ich schätze meine beruflichen Aufstiegschancen höher ein.				
Mein Arbeitsverhältnis hat sich stabilisiert (Entfristung, Aufstockung von Stunden etc.).				
Mein Einkommen hat sich erhöht oder wird sich demnächst erhöhen.				
Ich bin optimistisch, was meine berufliche Zukunft betrifft.				

12. Wenn erwerbstätig (T1 und T2): Haben Sie in den letzten drei Monaten den Arbeitsplatz bzw. den Beruf gewechselt?

- nein
- Ja, meine beruflichen Tätigkeiten beim gleichen Arbeitgeber haben sich verändert.
- Ja, ich habe den Arbeitgeber gewechselt. Der Beruf hat sich nicht verändert.
- Ja, ich habe den Arbeitgeber und Beruf gewechselt.

13. Filter für Arbeitssuchende (T1):

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

- Nein, ich bin noch immer arbeitssuchend.
- Ja, ich habe eine fixe Arbeitszusage oder eine Stelle in Aussicht.
- Ja, ich habe die Arbeit an einer neuen Stelle bereits aufgenommen.

14. Wenn Arbeitssuchend in T1 oder T2: Inwieweit hat die Bildungsberatung bei Einrichtung {Platzhalter Einrichtung} Sie bei Ihrer Arbeitssuche unterstützt? Bitte bewerten Sie dazu folgende Aussagen.

Die Bildungsberatung hat ...	 ja	 eher ja	 eher nicht	 gar nicht
... dazu beigetragen mich bei Bewerbungen besser darstellen zu können.				
... mich auf neue Ideen gebracht, wie und wo ich nach offenen Stellen suche.				
... dazu beigetragen, mir klar zu machen, welche Arbeitsstellen am besten zu mir passen.				
... hat mich motiviert, meine Bewerbungsbemühungen zu intensivieren.				

15. Wie würden Sie die Beratung bei Einrichtung {Platzhalter Einrichtung} rückblickend in Summe bewerten?

	 ja	 eher Ja	 eher nicht	 gar nicht
Ich habe die Unterstützung bekommen, die ich gebraucht habe.				
Die Beratung war nützlich für mich, um mein Problem zu lösen.				
Ich würde die Beratung wieder in Anspruch nehmen.				