

Start ins Lebensbegleitende Lernen – Wege zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung lernungsgewohnter Frauen.

EXPERTISE

Nicole Thurn

Doris Kapeller

Graz, Juni 2006

umgesetzt von:



Im Rahmen des Teilprojektes „Lernen vor Ort“ von learn forever



learn forever wird gefördert aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds und aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur

Inhaltsverzeichnis

EINLEITUNG	3
1.1. ZIELSETZUNG DER EXPERTISE	4
1.2. DIE ZIELGRUPPE LERNUNGEWOHNTEN FRAUEN	5
1.3. METHODISCHER ZUGANG DER EXPERTISE	5
1.4. AUFBAU DER EXPERTISE	7
2 ERWACHSENENBILDUNG IM LÄNDERVERGLEICH – GROSSBRITANNIEN, FINNLAND, DEUTSCHLAND.....	9
2.1 GROSSBRITANNIEN.....	10
2.2 FINNLAND	15
2.3 DEUTSCHLAND.....	18
3 STRATEGIEN ZUR ERREICHUNG DER ZIELGRUPPE LERNUNGEWOHNTEN FRAUEN	21
3.1 BARRIEREN FÜR LERNUNGEWOHNTEN FRAUEN IM ZUGANG ZU WEITERBILDUNG.....	22
3.2 SENSIBILISIERUNG DER ÖFFENTLICHKEIT FÜR LEBENSBEGLEITENDES LERNEN – WEGE DER ZIELGRUPPENERREICHUNG	27
3.2.1 <i>Bildungsmarketing als wesentliches Instrument zur Zielgruppenerreichung</i>	27
3.2.2 <i>Bildungskampagnen als Mittel zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung</i>	29
3.2.2.1 Erfolgreiche Faktoren zur Zielgruppenerreichung.....	31
3.2.2.2 Zusammenfassung	39
3.2.3 <i>Öffentliche Veranstaltungen zur allgemeinen Sensibilisierung</i>	40
3.2.3.1 Bildungsevents im öffentlichen Raum.....	40
3.2.3.2 Zielgruppenorientierte Events.....	41
3.2.4 <i>Face-to-Face-Kontakte</i>	42
3.3 AUFSUCHENDE BILDUNGSARBEIT: BILDUNGSVERMITTLERINNEN IN DER GEMEINDE	44
3.3.1 <i>Umsetzung des „Community Learning“</i>	44
3.3.2 <i>Fachpersonal als VermittlerInnen in Lebensbegleitendes Lernen</i>	46
3.3.3 <i>Peers als VermittlerInnen in Lebensbegleitendes Lernen</i>	50
3.3.3.1 Peers als VermittlerInnen für Lebensbegleitendes Lernen in der Gemeinde	50
3.3.3.2 Peers als VermittlerInnen für Lebensbegleitendes Lernen in Organisationen	52
3.4 RESÜMEE.....	55
4 WEGE DES LERNENS FÜR LERNUNGEWOHNTEN FRAUEN	56
4.1 WEITERBILDUNGSKONZEPTE FÜR LERNUNGEWOHNTEN ZIELGRUPPEN	57
4.1.1 <i>Community Learning – aufsuchende Bildungsarbeit</i>	57
4.1.2 <i>Peer Education</i>	60
4.1.3 <i>Embedded Learning</i>	61
4.2 KURSGESTALTUNG	63
4.2.1 <i>Die Rolle der TrainerInnen</i>	65
4.2.2 <i>Vermittlung der Lerninhalte</i>	65
4.2.3 <i>Aufbau des Lernprozesses</i>	67
4.2.4 <i>Lernumgebung</i>	69
4.3 RESÜMEE.....	71
5 RAHMENBEDINGUNGEN	72
5.1 BILDUNGSPOLITISCHE RAHMENBEDINGUNGEN	73
5.2 STRUKTURELLE RAHMENBEDINGUNGEN	74
5.3 RESÜMEE.....	79
6 EMPFEHLUNGEN	80
6.1 EMPFEHLUNGEN AN BILDUNGSEINRICHTUNGEN	81
6.2 EMPFEHLUNGEN AN POLITISCHE STAKEHOLDER	85
LITERATUR.....	86
INTERNETLINKS	91
ORGANISATIONEN	91
PROJEKTE UND PROGRAMME	92

Einleitung

„Lebenslanges Lernen“ oder Lebensbegleitendes Lernen¹ haben sich in den letzten Jahren als zentrale Strategien der Wissens- und Informationsgesellschaft etabliert. Der steigende Wettbewerbsdruck aufgrund der Globalisierung, der damit verbundene Leistungsdruck in den westlichen Gesellschaften sowie die stark an Weiterbildung gekoppelten Chancen auf dem Arbeitsmarkt haben die Weiterbildungslandschaft geprägt. Strukturelle Benachteiligungen verstärken die Schere zwischen GlobalisierungsgewinnerInnen und -verliererInnen auch im Bildungssektor.

Bildung beeinflusst die Chancen von Männern und Frauen am Arbeitsmarkt maßgeblich. Eine geringe berufliche Qualifizierung erhöht das Risiko der Arbeitslosigkeit und zieht unweigerlich schlechtere Arbeitsbedingungen und geringere Entlohnung nach sich. Frauen mit höherer Bildung steigerten in den letzten Jahren ihre Arbeitsmarktchancen zwar deutlich, werden aber im Vergleich zu ähnlich gebildeten Männern noch immer auf dem Arbeitsmarkt hinsichtlich Entlohnung und Karrierechancen benachteiligt. Insbesondere junge Frauen haben in den letzten Jahren in Österreich hinsichtlich der Höhe der Bildungsabschlüsse beinahe mit den Männern gleichgezogen. Tatsächlich sind jedoch in der Gesamtbevölkerung noch große geschlechtsspezifische Unterschiede hinsichtlich Bildung zu verzeichnen. Zudem ist das Berufsspektrum der Mädchen und jungen Frauen allen Bemühungen zum Trotz beinahe so eng geblieben wie zuvor. (Kapeller 2001)

Frauen mit niedrigen oder keinen Bildungsabschlüssen trifft die Diskriminierung am Arbeitsmarkt doppelt so hart als besser qualifizierte Frauen: Sie finden sich in prekäreren Arbeitsmarktsituationen mit schlechteren Arbeitsbedingungen als Männer wieder. Frauen, die Familienarbeit leisten, müssen zusätzliche Hürden überwinden, um einen erfolgreichen Wiedereinstieg in das Berufsleben zu schaffen. (Kapeller et al 2002, Kapeller et al 1999)

Der Bildungsstand von Frauen und Männern ist zudem nachweislich an die Region geknüpft. Je ländlicher und je höher die Agrarquote einer Region ist, desto niedriger ist der Bildungsstand der Bevölkerung bei beiden Geschlechtern. Aber auch hier gibt es deutliche Unterschiede zwischen Männern und Frauen: In ländlichen Regionen² mit einer Agrarquote von über 15 Prozent hatten im Jahr 2000 58,9 Prozent der Frauen über 15 Jahren lediglich einen Pflichtschulabschluss, während die Zahl der Männer mit Pflichtschulabschluss als höchst abgeschlossene Schulbildung bei 36,7 Prozent lag. Im Vergleich dazu hatten in Wien immerhin noch 30,8 Prozent der Frauen und 20,4 Prozent der Männer den Pflichtschulabschluss als höchsten Bildungsabschluss angegeben. (Bundesanstalt Statistik Österreich 2002, S. 124, Tabelle 24)

Vor allem in Berufsfeldern der Informations- und Kommunikationstechnologien sind Frauen deutlich unterrepräsentiert. Die Kenntnis und Nutzung dieser Neuen Technologien werden auf dem Arbeitsmarkt gefragter und der Erwerb oder das Fehlen diesbezüglicher Qualifikationen entscheidet zunehmend über berufliche Chancen. Der Zugang zu Informations- und Kommunikationstechnologien ist jedoch nicht nur für die Chancen am Arbeitsmarkt von Bedeutung, sondern ebenso wichtig für die Freizeit und die Teilnahme am gesellschaftlichen Leben.

¹ Unter Lebensbegleitendem Lernen werden die Bereiche des Lernens in allen Lebensphasen verstanden, es inkludiert alle formalen, nonformalen und informellen Bereiche der allgemeinen Bildung, der schulischen und der beruflichen Bildung.

² Die Agrarquote beschreibt den Anteil der wirtschaftlich zum Primärsektor gehörigen Wohnbevölkerung an der gesamten Bevölkerung einer Raumeinheit.

Barrieren im Zugang zur beruflichen Weiterbildung sind eng an den ökonomischen Status, die soziale Herkunft der jeweiligen Person und an die geografische Lage der Weiterbildungsangebote geknüpft. (Brüning/ Kuwan 2002, S. 17f.)

Personen mit niedrigem Einkommen und wenig Bildungserfahrung sind besonders von Zugangsbarrieren betroffen, wobei hier wieder – was Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) betrifft – Frauen stärker benachteiligt sind als Männer. (Statistik Austria 2003) Der Umgang mit IKT stellt vor allem die ländliche Bevölkerung vor neue Herausforderungen.

1.1. Zielsetzung der Expertise

Die Equal Entwicklungspartnerschaft learn forever beschäftigt sich mit der Entwicklung eines zielgruppengerechten Bildungsangebotes für lernungsgewohnte Frauen. Dabei werden die Handlungskompetenzen für das Lebensbegleitende Lernen mit Hilfe von IKT gestärkt.

Das Thema „Lebensbegleitendes Lernen“ findet vor allem in kleineren ländlichen Gemeinden fast keine Beachtung. Es fehlt fast gänzlich sowohl an lokalen Bildungsangeboten als auch an adäquaten Lernmöglichkeiten.

In diesem Kontext ist es besonders wichtig, sich einer didaktisch-methodischen Neuausrichtung von Bildungsmaßnahmen zu widmen, zielgruppen- und bedarfsgerechte Lernangebote vor Ort anzubieten und adäquate Lehr- und Lernmethoden, die den Anforderungen gerecht werden können, zu entwickeln. Es gilt auch, lernungsgewohnten Frauen die Chance zum Lernen zu geben, damit sie an den Möglichkeiten und Anforderungen der Informationsgesellschaft partizipieren können, und es gilt, innovative Handlungsmöglichkeiten in den peripheren Regionen zu entwickeln.

Um dieses Vorhaben umzusetzen, wurde in der vorliegenden Expertise eine Internet-Recherche von erfolgreichen Weiterbildungsmaßnahmen durchgeführt, um erfolgreiche Wirkungsfaktoren zur Förderung des Lebensbegleitenden Lernens bei lernungsgewohnten Frauen zu analysieren und darauf aufbauend Empfehlungen für Bildungsmaßnahmen zu entwickeln, um damit die Entwicklung von zielgruppengerechten Bildungsangeboten zu unterstützen.

Dazu wurden Modelle in Deutschland, Großbritannien und Finnland nach folgenden Gesichtspunkten analysiert

- Erreichbarkeit der Zielgruppe,
- geschlechtsspezifische Zugangsbedingungen,
- Rahmenbedingungen für die Zielerreichung,
- der angewandten Lehr- und Lernmethoden,
- die erzielten Erfolge,

und in der vorliegenden Expertise zusammengestellt.

1.2. Die Zielgruppe lernungewohnte Frauen

Innerhalb der Entwicklungspartnerschaft learn forever wurde die Zielgruppe „lernungewohnte Frauen“ folgendermaßen definiert:

- Erwerbstätige und arbeitslose Frauen ohne bzw. mit geringer Berufsausbildung, die über keinen bzw. einen niedrigen Qualifikationsabschluss bis zur Berufsbildenden Mittleren Schule verfügen und seit zwei Jahren an keiner (Weiter-) Bildungsveranstaltung teilgenommen haben, die unmittelbar für die Erwerbsarbeit verwertbar ist. Der Schwerpunkt wird insbesondere auf Frauen gelegt, deren höchste abgeschlossene Ausbildung ein Pflichtschulabschluss ist.
- Frauen, die über keine bzw. nur geringe IKT-Kenntnisse verfügen, insbesondere Frauen über 45 Jahre mit keinen bzw. geringen IKT-Kenntnissen.

1.3. Methodischer Zugang der Expertise

Um Erfolgsstrategien hinsichtlich der Erreichung der Zielgruppe, der Lehr- und Lernmethoden sowie der Rahmenbedingungen ausfindig zu machen ohne „das Rad neu zu erfinden“, wurde eine Internet-Recherche von erfolgreichen Beispielen aus der Bildungspraxis durchgeführt und durch Literatur ergänzt.

Da der Erfolg von Bildungsmaßnahmen nur durch veröffentlichte Evaluationen abgeschätzt werden kann, wurde zu der thematischen Eingrenzung auf „lernungewohnte Frauen“ ein weiteres Kriterium für die Auswahl hinzugefügt. Die Maßnahmen und Projekte mussten eine nachvollziehbare Evaluation aufweisen, um in den Bericht aufgenommen zu werden.

Weiterbildungsmaßnahmen, die als relevant nach oben genannten Kriterien definiert wurden, jedoch keine Evaluationen im Internet veröffentlicht hatten, wurden von uns via E-Mail bzw. telefonisch kontaktiert, um herauszufinden, ob eine Evaluation stattgefunden hatte und ob die Ergebnisse für uns zugänglich gemacht werden können.

Es zeigte sich sehr bald, dass kaum Beispiele ausschließlich für die Gruppe der „lernungewohnten Frauen“ im Internet ausgewiesen sind, die auch eine Evaluation durchgeführt haben und die Ergebnisse einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht haben.

Aus diesem Grund mussten in einem zweiten Schritt die vorher festgelegten Auswahlkriterien für die „Good Practices“, die die Grundlage der Expertise bilden, ausgeweitet werden: Die Recherche wurde sowohl bezüglich der Zielgruppe als auch der recherchierten Länder erweitert. Diese empirische Lücke im Internet weist auf einen großen Aufholbedarf hin und zeigt, dass die Entwicklungspartnerschaft learn forever mit ihrem Thema ein innovatives Feld betritt.

Wir sind davon ausgegangen, dass das primäre Anliegen der Entwicklungspartnerschaft learn forever ist, Wege und Methoden zu finden, wie „lernungewohnte Frauen“ zu lebenslangem Lernen motiviert werden können. Da nur wenig Material für die Zielgruppe „lernungewohnte Frauen“ nach den oben beschriebenen Kriterien gefunden werden konnte, jedoch einiges relevantes Material zu „lernungewohnte Personen“ beiderlei Geschlechts aufgefunden wurde, das auch Evaluationsergebnisse veröffentlichte oder zur Verfügung stellte, entschieden wir uns

auch Modelle und Maßnahmen in die Recherche aufzunehmen, die beide Geschlechter betreffen.

Mit dem Wissen, dass Frauen einen anderen Lebenszusammenhang als Männer und auch einen anderen Zugang zu Weiterbildungsmaßnahmen haben, wurden die Ergebnisse in jeder Phase der Untersuchung auf ihre Tauglichkeit für lernungsgewohnte Frauen überprüft.

Die Alternative wäre gewesen, aufgrund der nicht vorhandenen Empirie, die Recherche von Good Practices im Bereich lebenslangen Lernens hinsichtlich Zielgruppenerreichung, Lehr- und Lernmethoden und Rahmenbedingungen auf *alle* Frauen unabhängig ihres Bildungsgrades und ihrer Bildungserfahrungen zu fokussieren und auf Basis dieser Recherche Schlüsse auf die Gruppe der „lernungsgewohnten Frauen“ zu ziehen. Diese Vorgangsweise bewerteten wir als wenig zielführend, da zum einen die meisten operativen Partnerinnen der Entwicklungspartnerschaft seit Jahren viele Erfahrungen im Bereich Frauenbildung sammeln konnten und zum anderen gerade bei der Zielgruppenerreichung, den Lehr- und Lernmethoden sowie den Rahmenbedingungen ein Wunsch der Entwicklungspartnerschaft nach mehr Wissen über die Gruppe der „Lernungsgewohnten“ geäußert wurde.

Das ursprüngliche Erkenntnisinteresse der Recherche konnte durch die fehlende Empirie nicht auf direktem Weg erreicht werden. Wir mussten einen Umweg gehen, und uns aufgrund von wenigen frauenspezifischen Beispielen für eine Erweiterung hinsichtlich der Hauptdimension entscheiden. Wir schlossen somit oft von den Erfahrungen von „lernungsgewohnten Personen“ durch fachspezifische Literatur auf „lernungsgewohnte Frauen“.

Eine weitere Ausweitung der Kriterien hat im Bereich der Länderauswahl stattgefunden: Ursprünglich war geplant, die Recherche im deutschsprachigen Raum durchzuführen. Da auch hier zu wenig aussagekräftiges Material mit Evaluationsergebnissen ausfindig gemacht werden konnte, wurde die Recherche in der Folge auf Finnland und Großbritannien ausgeweitet, um eine größere Bandbreite an gelungenen Ansätzen zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung von lernungsgewohnten Personen, insbesondere lernungsgewohnten Frauen, zu gewährleisten. Finnland wurde aufgrund der positiven Bewertung des Bildungssystems innerhalb der EU ausgewählt und Großbritannien wurde aufgrund längerfristiger, großer nationaler Maßnahmen zu lebenslangem Lernen in die Recherche aufgenommen. Österreichische Beispiele wurden nur in Ausnahmefällen in die Recherche aufgenommen, da der Zweck der Recherche war, von anderen internationalen Beispielen zu lernen und davon ausgegangen wurde, dass die eigene Praxis den BildungsexpertInnen bekannt ist.

Nach der Konzeptionsphase und der Modifizierung der oben genannten Kriterien wurde in der weiteren Recherchearbeit induktiv vorgegangen. Damit ist gemeint, dass aus den recherchierten Weiterbildungsprojekten für „lernungsgewohnte Frauen“ bzw. in weiterer Folge „lernungsgewohnte Personen“ Faktoren zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung von „lernungsgewohnten Frauen“ - Empfehlungen - für die österreichische Erwachsenenbildung abgeleitet wurden.

Der umgekehrte Weg – die deduktive Vorgangsweise – wäre gewesen, dass wir eine Theorie durch recherchierte Beispiele bestätigen wollen. Dieser Weg wurde nicht als sinnvoll beurteilt, da der Forschungsbereich „Lebenslanges Lernen von lernungsgewohnte Frauen“ ein relativ wenig erforschter Bereich ist.

Die formalen Kriterien für die Auswahl der Projekte waren:

- abgeschlossenes Projekt,
- Nachweis des Projekterfolgs durch Evaluation,
- erfolgreiche Erreichung der Zielgruppe lernungsgewohnte Frauen bzw. in der weiteren Folge um „lernungsgewohnte Personen“ erweitert.

Das gesammelte Projektmaterial wurde in Hinblick auf die drei inhaltlichen Kriterien „erfolgreiche Zielgruppenerreichung“, „erfolgreiche Lehr- und Lernmethoden“ und „Rahmenbedingungen für das Lernen“ analysiert.

In die engere Auswahl wurden jene Projekte genommen, welche diesen Kriterien entsprachen und für die ausreichend Evaluationsmaterial und Projektdaten vorhanden waren und die als innovativ bewertet werden konnten.

Theoretische Ansätze und Ergebnisse von Studien wurden dort eingearbeitet, wo zusätzlicher Erklärungsbedarf als notwendig erachtet wurde bzw. wo eine vertiefende Betrachtung zum besseren Verständnis der Erfolgsfaktoren sinnvoll schien. Gemäß der induktiven Vorgehensweise waren jedoch die Rechercheergebnisse ausschlaggebend für die Berichterstellung.

In der konkreten Umsetzung von Bildungsprojekten spielt die frauenspezifische Ausrichtung des Bildungsangebots eine wesentliche Rolle für die Optimierung der gezielten Erreichung von Frauen. Daher wurden notwendige Maßnahmen für eine frauenspezifische Bildungspraxis aus den Projektergebnissen abgeleitet.

Als Fazit der Recherche sind weiterführende wissenschaftliche Studien zu Lernbedarfen und Bildungsbarrieren von lernungsgewohnten Frauen ausdrücklich zu empfehlen, zumal es in Österreich wie auch international wenig Material zu diesen Themenfeldern gibt. Darauf Bezug nehmend wird eine Studie von Peripherie und nowa im Rahmen von learn forever auf der Basis von Gruppendiskussionen mit ehemals lernungsgewohnten Frauen zum Thema Bildungsbeteiligung und Motivation zu Weiterbildung durchgeführt.

Zudem sollten nationale Stellen sowie BildungsträgerInnen in Zukunft darauf achten, dass finanzielle und zeitliche Ressourcen für Evaluationen – insbesondere nach geschlechtersensiblen Gesichtspunkten - vorhanden sind, so dass sich auch kleine BildungsträgerInnen, die oft im frauenspezifischen Bereich vertreten sind, Evaluationen leisten können und damit ihre Erfolge veröffentlichen können

1.4. Aufbau der Expertise

Die vorliegende Expertise gibt zu Beginn einen Überblick über die Erwachsenenbildungssysteme in den Ländern Deutschland, Finnland und Großbritannien, um den bildungspolitischen Kontext für die Beschreibung von Weiterbildungsmaßnahmen (Good Practices) für lernungsgewohnte Frauen abzustecken. (Kapitel 2) Die drei Länder unterscheiden sich hinsichtlich der bildungspolitischen Rahmenbedingungen, der Weiterbildungslandschaft sowie hinsichtlich der Weiterbildungsbeteiligung von Frauen und Männern. Es kann gezeigt werden, dass bildungspolitische Rahmenbedingungen langfristig stark auf die Weiterbildungsbeteiligung der Bevölkerung wirken. Innerhalb der untersuchten Länder ist Finnland bei der Weiterbildungsbeteiligung von Frauen Spitzenreiter, gefolgt von Großbritannien und zum Schluss steht Deutschland.

Das dritte Kapitel ist der erfolgreichen Zielgruppenerreichung gewidmet. Alle Länder sind mit der Tatsache konfrontiert, dass Personen mit einem geringen Bildungsgrad viel schwieriger als Personen mit höherer Bildung zu Weiterbildungsmaßnahmen motiviert werden können. Hier wird sehr anschaulich gezeigt, wie und unter welchen Bedingungen Sensibilisierungsmaßnahmen bezüglich Lebensbegleitendes Lernen auf das Bildungsverhalten lernungsgewohnter Personen, insbesondere

lernungewohnter Frauen wirken. Erfolgsversprechend sind groß angelegte Kampagnen, wenn sie auf „lernungewohnte Frauen“ zugeschnitten sind, auf unterschiedlichen Ebenen ansetzen und mit konkreten Angeboten wie zum Beispiel einer Bildungshotline verbunden sind. Ein wichtiger Aspekt des Bildungsmarketing ist das persönliche Informationsgespräch an Plätzen des Alltags, von eigens dafür geschultem Personal der Bildungsorganisationen durchgeführt. Besonders effektiv ist es, wenn „Peers“ – ehemals „lernungewohnte Frauen“ geschult und eingesetzt werden, da sie am besten über die Lebenssituation von „lernungewohnten Frauen“ Bescheid wissen und gleichzeitig als „Role Models“ wirken.

Effektive Lehr- und Lernmethoden für lernungewohnte Frauen stehen im Mittelpunkt des vierten Kapitels: Welche Wege des Lernens sind für lernungewohnte Frauen sinnvoll? Community Learning, Peer Education und Embedded Learning als drei erfolgreiche Strategien setzen auf unterschiedlichen Ebenen wie auf der Ebene der sozialen Gemeinschaft, der Rolle der Trainerin und der Konzeption der Lerninhalte an. Anschließend werden Erfolgsfaktoren in der Kursgestaltung dargestellt.

Im fünften Kapitel werden die Rahmenbedingungen beschrieben, die zur Schaffung optimaler Lernbedingungen für lernungewohnte Frauen von großer Bedeutung sind. Wir unterscheiden dabei zwischen bildungspolitischen und strukturellen Rahmenbedingungen, wobei für Veränderungen in diesem Bereich besonders die Politik gefordert ist.

Abschließend werden aus den vorangegangenen Darstellungen Empfehlungen für die Bildungspraxis abgeleitet, die als Hilfestellung für in der Weiterbildung tätige PraktikerInnen bzw. BildungsanbieterInnen dienen sollen.

2 Erwachsenenbildung im Ländervergleich – Großbritannien, Finnland, Deutschland

Das Hauptanliegen dieser Expertise ist es, erfolgreiche Maßnahmen zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung in ausgewählten Ländern darzustellen und für die österreichische Bildungspraxis Empfehlungen abzuleiten. In den folgenden Kapiteln werden „Good Practices“ von Weiterbildungsmaßnahmen und -projekten für lernungsgewohnte Frauen vorgestellt. Die ursprünglich auf den deutschsprachigen Raum festgelegte Recherche von Praxisbeispielen wurde auf Großbritannien und Finnland ausgeweitet, da diese Länder innovative und erfolgreiche Modelle zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung lernungsgewohnter Personengruppen vorweisen. Die Rechercheergebnisse zeigten, dass die meisten Weiterbildungsprojekte zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung sowohl auf lernungsgewohnte Frauen als auch auf lernungsgewohnte Männer abzielten. Frauenspezifische Projekte sind tendenziell kleiner und finden eher auf lokaler Ebene statt. Sie scheinen seltener in Literatur und Internet auf, können sich seltener Evaluationen leisten. Aus diesen Gründen werden auch Maßnahmen und Projekte für lernungsgewohnte Personen beschrieben, die für beide Geschlechter konzipiert wurden, um in der Folge die Wirksamkeit für lernungsgewohnte Frauen zu diskutieren. Um den bildungspolitischen Kontext der Projekte in diesen Ländern nachvollziehen zu können, werden die Erwachsenenbildungssysteme in Deutschland, Finnland und Großbritannien in diesem Kapitel näher beleuchtet. Die österreichische Bildungslandschaft wird hier nicht beschrieben, da davon ausgegangen wird, dass sie den LeserInnen ausreichend bekannt ist. In den folgenden Kapiteln werden die Erwachsenenbildungssysteme grob umrissen. Nationale Bildungsprogramme und finanzielle Fördersysteme werden näher beleuchtet.

2.1 Großbritannien

Das britische Bildungsministerium hat die Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung aller Personengruppen, besonders bildungsbenachteiligter Gruppen, seit 1998 zum obersten Ziel erklärt. (DfEE 1998) Entsprechende Investitionen in die Erwachsenenbildung sollen einen Ausgleich zu – vom stark segregierten Schulbildungssystem verursachten – benachteiligenden Mechanismen schaffen.

Die Erwachsenenbildungslandschaft ist von komplexen institutionellen Strukturen, einem starken beruflichen Weiterbildungssektor und von einer Tendenz zur Spezialisierung von Bildungsangeboten gekennzeichnet. Für die Planung und Finanzierung des Erwachsenenbildungssektors ist der „Learning and Skills Council“, eine öffentliche Behörde des Bildungsministeriums mit lokalen Zweigstellen, verantwortlich. Das „Adult Learning Inspectorate“ ist für die Inspektion und Überprüfung der Weiterbildungsinstitutionen zuständig. (Eurydice 2005, S. 1)

Berufliche Weiterbildungsorganisationen werden seit 2001 nach einer Implementierung von curricularen Qualitätsstandards zu „Centres of Vocational Excellence“ ausgebaut. (Learning and Skills Council 2002b, S. 1f.) Diese Zentren sind von UnternehmerInnen geführt und bieten Fachausbildungen und Fachweiterbildungen an.

Mit der Gründung von nationalen „Skills Academies“ (Kompetenzakademien) in verschiedenen beruflichen Sektoren soll bis 2008 branchenspezifische berufliche Weiterbildung des öffentlichen und privaten Sektors für Jugendliche und Erwachsene angeboten werden. Die Akademien werden von UnternehmerInnen geführt. Die Gründung erfolgt, indem UnternehmerInnen Anträge an den Learning & Skills Council stellen. Der Learning & Skills Council entscheidet über die Gründung und ist für die finanzielle Förderung der Skills Academies verantwortlich. Die UnternehmerInnen investieren jedoch Startkapital in die Gründung.³

Die „Quality Improvement Agency for Lifelong Learning“ wurde von der Regierung gegründet, um die Qualitätssicherung und -entwicklung von nationalen Bildungsprogrammen, aber auch von einzelnen Bildungsorganisationen durchzuführen. Sie bietet neben professioneller Beratung und Begleitung durch ExpertInnen im Qualitätssicherungsprozess auch Leitfäden für TrainerInnen und Leitfäden über Selbst-Assessment für BildungsanbieterInnen an. Zusätzlich finanziert die Behörde die jeweiligen Programme zur Qualitätssicherung, d.h. für BildungsanbieterInnen entstehen keine Kosten.⁴

Das „Jobcentre Plus“ des Ministeriums für Arbeit und Pensionen („Department for Work and Pensions“⁵) bietet an 1400 Standorten Arbeitsvermittlung und Beratung hinsichtlich Qualifizierungsmaßnahmen und Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt für arbeitslose und arbeitssuchende Personen an.⁶ Daneben informieren und beraten auch so genannte „Career Guidance Centres“ über Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten. Kurse im Rahmen des Zweiten Bildungswegs werden in vielen Erwachsenenbildungszentren angeboten.

In Großbritannien ist die Erreichung lernungsgewohnter Personen im Bildungsbereich über die so genannte „outreach work“⁷, also aufsuchende Bildungsarbeit, sowohl in öffentlichen Bildungsorganisationen als auch zum Teil in privaten Organisationen sehr verbreitet. (NIACE 2003, S. 18) Darauf wird im Kapitel 3.4 näher eingegangen.

³ National Skills Academies, <http://www.dfes.gov.uk/publications/nsaprospectus/>

⁴ Quality Improvement Agency, <http://www.qia.org.uk/>

⁵ Das Ministerium für Arbeit und Pensionen ist für England, Schottland, Wales, nicht aber für Nordirland zuständig.

⁶ JobCentrePlus, <http://www.jobcentreplus.gov.uk>

⁷ Unter „outreach work“ werden im englischsprachigen Raum verschiedene Zugänge der Zielgruppen-erreichung verstanden, also auch Medien- und Öffentlichkeitsarbeit.

Freiwilligenarbeit hat im Bildungssektor ebenfalls einen hohen Stellenwert. Der Freiwilligensektor („voluntary sector“) ist seit Anfang der 1990er Jahre stark gewachsen. Er schließt neben der ehrenamtlichen Arbeit auch öffentlich geförderte Nichtregierungs-Organisationen und gemeinnützige Vereine mit ein. Seit Beginn der 1990er Jahre hat sich die Anzahl der allgemeinen Wohltätigkeitsorganisationen verdoppelt. Der Anteil der bezahlten Teilzeit-Beschäftigten im Freiwilligensektor ist von 2002 bis 2004 von 203.000 auf 231.000 Personen gestiegen, während jener der bezahlten Vollzeit-Beschäftigten⁸ relativ stabil geblieben ist. (NCVO 2006, S. 5ff.) Beinahe zwei Drittel der bezahlten Beschäftigten im Freiwilligensektor sind Frauen.⁹ Die Anzahl der ehrenamtlich Tätigen im Freiwilligensektor liegt weit über jenen der bezahlten Personen. Es würde geschätzte 1,1 Mio. Vollzeit-Arbeitskräfte benötigen, würde man die ehrenamtlich arbeitenden Personen („formal volunteers“)¹⁰ ersetzen. Dies wären Kosten von ca. 25,4 Mio. britischen Pfund. (ebd, S. 9f.) Ein Beispiel für eine ehrenamtlich tätige Organisation im Bildungsbereich ist die „Workers' Educational Association“. Sie hat sich die Förderung der Weiterbildungsbeteiligung von erwerbstätigen Personen zum Ziel gesetzt und bietet ein breites Spektrum von Wochenend-Kursen bis hin zu mehrjährigen Lehrgängen an.¹¹

Der Prozentsatz der an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmenden Frauen im Alter von 25 bis 64 Jahren betrug im Jahr 2005 laut Eurostat immerhin 33,9 Prozent, bei den Männern waren es lediglich 24,2 Prozent.¹² Großbritannien ist somit hinsichtlich der Weiterbildungsbeteiligung von Frauen Spitzenreiter innerhalb der 25 EU-Länder.

Programme

Im Jahr 1999 wurde die geschätzte Zahl von sieben Millionen Erwachsenen ohne zureichende Lese- und Schreibkenntnisse in einem Fachbericht veröffentlicht.¹³

Ein Großteil der damaligen Erwachsenenbildungsangebote wurde als ineffektiv für diese Personengruppe identifiziert. (DfEE 2001, S. 8) Daraufhin wurde eine „**Skills-Strategie**“ von der Regierung ausgearbeitet. Das Ergebnis ist „**Skills for Life**“, eine Bildungskampagne des britischen Bildungsministeriums zur Verbesserung der Grundfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen, Englisch) von Personen mit keinen bzw. geringen Qualifikationen bzw. mit Lernschwierigkeiten oder Lernbehinderung. Das Zwischenziel, 750.000 Personen für die Bildung der Grundfertigkeiten zu aktivieren, wurde 2004 erreicht. Bis 2007 sollen 1,5 Mio. Personen von diesem Programm profitieren. (Learning and Skills Council 2004, S. 66) Eine eigens geschaffene „Skills for Life Strategy“-Abteilung ist für die Implementierung der Strategie und die Koordinierung der Partnerorganisationen zuständig. Alle Organisationen und BildungsanbieterInnen auf lokaler und regionaler Ebene, die Angebote zum Thema Grundfertigkeiten hatten, wurden aufgerufen, an der für sie kostenlosen Bildungskampagne teilzunehmen. Im Auftrag des Bildungsministeriums wurden nationale Standards zu den Bildungsangeboten für Grundfertigkeiten ausgearbeitet. Professionelles Lehrmaterial wurde erstellt, auf das alle TrainerInnen Zugriff haben. Um die Qualifizierung der TeilnehmerInnen zu evaluieren, wurden nationale Tests zu Alphabetisierung und Rechenkenntnissen entwickelt.

⁸ von 366.000 im Jahr 2002 auf 377.000 Personen im Jahr 2004

⁹ Stand 2004, The UK's Official Graduate Careers Website, http://www.prospects.ac.uk/cms/ShowPage/Home_page/Explore_job_sectors/Voluntary/As_it_is/pljFagm#rdpub53098

¹⁰ Personen, die sich unbezahlt in Gruppen, Vereinen und Organisationen engagieren.

¹¹ Eurybase – Die Informationsdatenbank zu den Bildungssystemen in Europa, Großbritannien, <http://194.78.211.243/Eurybase/Application/frameset.asp?country=UK&language=VO>

¹² Die Daten beziehen sich auf Personen, die angegeben haben, in den vier Wochen vor der Erhebung an einer Aus- oder Weiterbildung teilgenommen zu haben. Eurostat, Lebenslanges Lernen – weibliche Bevölkerung/ männliche Bevölkerung, <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal>

¹³ Im Vergleich dazu ergab die Volkszählung 2001 eine EinwohnerInnenzahl von 49 Mio.

Seit 2005 ist die Integrierung von IKT-Fähigkeiten für Arbeit und Freizeit ein wesentlicher Bestandteil des Programms. (DfES 2005, S. 64)

Ein weiteres Programm, „**Success For All**“,¹⁴ ist eine langfristige Reformstrategie zur Verbesserung und qualitativen Weiterentwicklung der Bildungsangebote in Weiterbildungsinstitutionen. Lokale „Learning and Skill Councils“ treffen Abkommen mit den BildungsanbieterInnen über die Planung und Konzeption der Angebote. Unter anderem werden über die Evaluierung der TeilnehmerInnenzufriedenheit neue Qualitäts- und Qualifikationsstandards entwickelt. Bis 2010 sollen alle praktizierenden TrainerInnen über dieses Programm weiter qualifiziert werden. Zusätzlich werden die TrainerInnen zur Qualitätssteigerung ihrer Arbeit von Coaches begleitet.

Ein zweites Bildungsprogramm der Regierung, „**New Deal**“, zielt auf arbeitslose bzw. arbeitssuchende Personen ab. Der Schwerpunkt des Programms liegt auf den Zielgruppen Jugendliche, alleinerziehende Elternteile und über 50-Jährige.

TeilnehmerInnen am Programm erhalten eine/n persönliche/n Berater/in im lokalen Jobcentre (Arbeitsamt). Diese/r berät sie hinsichtlich Qualifizierungsmöglichkeiten, vermittelt sie in Trainingsmaßnahmen, Praktika und Arbeitsstellen. Zusätzlich wird Bewerbungscoaching angeboten.¹⁵

¹⁴Success for All, <http://www.successforall.gov.uk>

¹⁵New Deal, www.delni.gov.uk/index/skills-and-training/skills-and-training-programmes-2/newdeal/

Anerkennung nonformaler Qualifikationen

Großbritannien hat ein System zur Bewertung von nonformalen und informellen Kompetenzen für die berufliche Qualifizierung eingeführt, was insbesondere für lernungsgewohnte Frauen eine wesentliche Rolle spielt. Fünf Bildungsstufen der „National Vocational Qualifications“¹⁶, des nationalen Kategorisierungsschemas beruflicher Qualifikationen, wurden von Gewerkschaften und Unternehmen gemeinsam erarbeitet. Sie erfassen die über Berufserfahrung und Training erworbenen, arbeitsbezogenen Fähigkeiten einer Person mit Hilfe eines Assessments.¹⁷ (Schneeberger/Petanovitsch 2005, S. 3)

Eine NVQ-Bildungsstufe ist in einzelne Module von Teilqualifikationen gegliedert, die vom jeweiligen Arbeitgeber/von der Arbeitgeberin festgelegt werden. Diese/r muss die festgelegten Standards bei der jeweiligen Industrievertretung bestätigen lassen. Die Einheiten beschreiben die Bewertung einzelner Kompetenzen, die für die Durchführung der Arbeit notwendig sind. Die jeweiligen Personen, die ein NVQ-Zertifikat haben möchten, müssen selbst den „Beweis“ für ihre Kompetenzen erbringen. Das bedeutet, dass „AssessorInnen“ zu ihrem Arbeitsplatz kommen, sie bei der Arbeitsverrichtung beobachten und Tests mit ihnen durchführen.¹⁸ AssessorInnen können betriebsinterne, dafür ausgebildete ArbeitnehmerInnen, oder externe, von national anerkannten Assessment-Zentren bestellte Personen sein.¹⁹ Das Assessment erfolgt nach dem Vorweisen geeigneter Dokumente wie Arbeitszeugnisse und Arbeitsberichte. Die AssessorInnen stellen auch fehlende Qualifikationen und den Weiterbildungsbedarf der KandidatInnen fest. Die Nachweise für Qualifikationen (wie Assessment-Ergebnisse, Besuch von Workshops, Seminaren, Arbeitszeugnisse etc.) stellen die ArbeitnehmerInnen selbst in einer Mappe (Portfolio) zusammen. Hat der Kandidat/die Kandidatin alle Einheiten erreicht, erhält er/sie das Zertifikat der NVQ-Stufe. Die Akkreditierung des Portfolios und der Qualifikationen erfolgt durch ein anerkanntes Zentrum. (Bretschneider/ Preißer 2003, S. 2f.)

Finanzielle Fördersysteme

Es existiert eine Reihe von Stipendien und Fonds zur finanziellen Förderung von Weiterbildungsaktivitäten. Sogenannte „Educational Trusts“, gemeinnützige Bildungsförderungsorganisationen, bieten finanzielle Förderungen für Bildungszwecke an, wobei die Kriterien für einen Anspruch variieren. Manche Educational Trusts vergeben Förderungen an Bildungsorganisationen, andere an TeilnehmerInnen. Meist werden Kosten für Kinderbetreuung und Lernunterlagen und Reisekosten bezuschusst. Vergeben werden sie an TeilnehmerInnen akademischer Lehrgänge sowie an unterschiedliche Zielgruppen, beispielsweise nach Alter oder Region.²⁰

Der „Adult Learning Grant“ wurde von der Regierung als Pilotprojekt im Jahr 2003 in 19 „Learning and Skills Councils“ in England eingeführt. (DfES 2005, S. 63) Dieses

¹⁶ Bildungsstufe 1 des Qualifikationsschemas entspricht routinierten und niedrig qualifizierten Arbeiten. Bildungsstufe 2 umfasst weniger routinierte Arbeiten und bestimmte komplexere Arbeiten sowie die Fähigkeit zu Teamarbeit und ein gewisses Maß an Selbständigkeit. Stufe 3 umfasst eine große Bandbreite an komplexen Arbeiten und eine bestimmte Kontroll- und Leitfunktion gegenüber anderen Personen. Auf Bildungsstufe 4 werden technisches und anderes Fachwissen, ein hohes Maß an Selbständigkeit, die Führung anderer Personen sowie die Fähigkeit zur Ressourcenbereitstellung erwartet. Stufe 5 inkludiert eine hohe persönliche Autonomie, eine Leitungsfunktion und große Verantwortung über die Arbeitsbereiche MitarbeiterInnen und über die Ressourcenbereitstellung sowie breites Fachwissen und Fähigkeiten zur Diagnose, Planung, Durchführung und Evaluation von Projekten.

¹⁷ Qualifications and Curriculum Authority, http://www.qca.org.uk/14-19/qualifications/index_nvqs.htm

¹⁸ http://www.qca.org.uk/14-19/qualifications/index_nvqs.htm

¹⁹ http://www.dfes-uk.co.uk/adult_education/nvq.html

²⁰ <http://www.egas-online.org/fwa/trustfunding.html>

Stipendium wird an Erwachsene vergeben, die Vollzeit-Qualifizierungsprogramme für die Bildungsstufe 2 absolvierten und an Personen bis 30, die für die 3. Stufe ebenfalls Weiterbildungen besuchten. Im Jahr 2005 strebten 80 Prozent der Personen, die sich für das Stipendium bewarben, Bildungsstufe 3 an. Dies zeigt, dass ungelernete Personen sich eher nicht um das Stipendium bewerben. Geschlechtsspezifische Daten waren diesbezüglich nicht erhältlich. Im Jahr 2007/2008 soll das Stipendium landesweit angeboten werden.

Sogenannte „Hardship Funds“ werden von Finanzierungsbehörden („funding bodies“) über Erwachsenenbildungseinrichtungen an bedürftige und benachteiligte TeilnehmerInnen vergeben. Sie beinhalten Fahrtkosten, Kinderbetreuungskosten und Kurs- und Prüfungsgebühren.

Die Regierung vergibt Bankkredite für Weiterbildungsmaßnahmen zur Karriereförderung („Career Development Loans“).²¹

Für lernungewohnte Personen werden im Rahmen entsprechender nationaler Bildungsprogramme²² kostenlose Weiterbildungsmaßnahmen und bildungsbegleitende Maßnahmen (Bildungsberatung, Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt) angeboten. Die finanzielle Förderung von BildungsanbieterInnen durch den Learning and Skills Council ist daran gebunden, dass sie die Verteilung ihrer Fördermittel prioritär auf die Ausbildung von Jugendlichen zwischen 16 und 18 Jahren, auf bildungsbenachteiligte Personen, Personen ohne zureichende Grundfertigkeiten bis hin zur Bildungsstufe 2 ausrichten. (Learning and Skills Council 2004/05, S. 28)

²¹ Eurybase – Die Informationsdatenbank zu den Bildungssystemen in Europa, Großbritannien, <http://194.78.211.243/Eurybase/Application/frameset.asp?country=UK&language=VO>

²² zum Beispiel die oben erwähnten Programme „Skills for Life“ und „New Deal“.

2.2 Finnland

Das Hauptziel der finnischen Bildungspolitik ist ein barrierefreier Zugang zur Bildung für alle Bevölkerungsgruppen, unabhängig von Alter, Geschlecht, Herkunft und finanzieller Situation.²³ Seit den 1980er Jahren ist Lebensbegleitendes Lernen ein wichtiges Prinzip der Bildungspolitik. In den frühen 1990er Jahren wurde Finnland allerdings von einer Wirtschaftsrezession getroffen. Diese wirkte sich nachhaltig auf das Erwachsenenbildungssystem aus, weil das drohende Risiko der Arbeitslosigkeit zum Anstieg von Weiterbildungsbeteiligungen führte. Damals stieg vor allem die Beteiligung in der beruflichen Weiterbildung. Eine Folge der Rezession war ein Boom der Informations- und Kommunikationstechnologien. (OECD 2001, S. 5f.)

Von 2000 bis 2004 setzte das Bildungsministerium eine Nationale Strategie für Bildung, Training und Forschung um, im Rahmen derer die Förderung der Kompetenzen in Internet- und Kommunikationstechnologien für alle BürgerInnen eingeführt wurde. (Repo 2003, S. 1f.) Neben dem Bildungsministerium, das für die bildungspolitische Gesetzgebung zuständig ist, ist der Nationale Bildungsrat²⁴ für die Weiterentwicklung von Bildungszielen, Inhalten und Methoden der schulischen Bildung und der Erwachsenenbildung verantwortlich. Der Erwachsenenbildungsrat²⁵ verfasst Berichte über die Situation der Erwachsenenbildung in Finnland und gibt Empfehlungen heraus. Daneben gibt es einen „Rat für Bildungsevaluation“, der für die Planung, Evaluierung und Weiterentwicklung der beruflichen Weiterbildung zuständig ist.²⁶

Das Erwachsenenbildungssystem in Finnland umfasst mittlerweile ca. 1000 Weiterbildungseinrichtungen. Sie bieten neben Kursen zur Allgemeinen Erwachsenenbildung hauptsächlich berufliche Weiterbildung an. Erwachsenenbildung wird auch in sogenannten Heimvolksschulen, Sommeruniversitäten und gymnasialen Oberstufen angeboten.

Erwachsenenbildungsinstitutionen der Allgemeinen Erwachsenenbildung (Sprachen, praktische Fertigkeiten, Kunst) sind meist auf lokaler Ebene angesiedelt und vor allem in ländlichen Gebieten sehr beliebt. Der Großteil dieser Erwachsenenbildungsinstitutionen wird von kommunalen Behörden geführt. 86²⁷ hauptsächlich privat geführte Volkshochschulen bieten ebenfalls Allgemeine Erwachsenenbildung an.

In Bildungsinstituten des Zweiten Bildungswegs können Erwachsene Bildungsabschlüsse nachholen. Weiterbildung für Personen mit akademischen Abschlüssen wird in „Abteilungen für Lebensbegleitendes Lernen“ an den Universitäten angeboten.²⁸ Außerdem bieten Nicht-Regierungs-Organisationen zielgruppenorientierte Erwachsenenbildung an. (OECD 2006, S. 34) Berufliche Qualifizierungsmaßnahmen werden von 40 Berufsbildungsinstitutionen angeboten, die der Kommunalverwaltung unterstehen.²⁹ Arbeitslose bzw. von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen werden vom lokalen Arbeitsamt in diese Qualifizierungsmaßnahmen vermittelt. Arbeitsmarktbezogene Qualifizierungsmaßnahmen werden vom Ministerium für Arbeit gefördert.³⁰

²³ Eurybase – Die Informationsdatenbank zu den Bildungssystemen in Europa, Finnland, <http://194.78.211.243/Eurybase/Application/frameset.asp?country=FI&language=EN>

²⁴ Der nationale Bildungsrat ist eine nationale Behörde, die dem Bildungsministerium untersteht.

²⁵ Der Erwachsenenbildungsrat ist ein Rat bestehend aus ExpertInnen, die vom Staatsrat alle drei Jahre ernannt werden.

²⁶ Eurybase – Die Informationsdatenbank zu den Bildungssystemen in Europa, Finnland, <http://194.78.211.243/Eurybase/Application/frameset.asp?country=FI&language=EN>

²⁷ im Jahr 2004

²⁸ im Jahr 2004

²⁹ im Jahr 2004.

³⁰ im Jahr 2004.

Im Jahr 2000 war der Anteil der Frauen in den jeweiligen sozioökonomischen Gruppen (UnternehmerInnen, landwirtschaftliche UnternehmerInnen, Angestellte, ArbeiterInnen, PensionistInnen), die eine Weiterbildung besuchten, durchwegs höher als jener der Männer. Das bedeutet, dass auch mehr niedrig qualifizierte erwerbstätige Frauen als niedrig qualifizierte Männer eine Weiterbildung besuchen.³¹ Insgesamt nehmen jährlich ca. eine Million Personen an Weiterbildungsmaßnahmen teil.³² Weiterbildung hat auch im Vergleich zu anderen europäischen Ländern einen hohen Stellenwert in der Bevölkerung. So weist Finnland neben Großbritannien eine der höchsten Partizipationsraten von Frauen in der Erwachsenenbildung auf. (Antikainen 2005, S. 21) Im Jahr 2005 haben 28,6 Prozent aller finnischen Frauen im Alter von 25 bis 64 Jahren an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen, im Vergleich dazu lediglich 21,1 Prozent der Männer.³³ Die Bildungsbeteiligung der finnischen Frauen wird von den britischen Frauen somit übertroffen.

Programme

2003 hat das Bildungsministerium das Programm **NOSTE** zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung implementiert, das bis 2007 laufen wird. Zielgruppe des Programms sind Personen zwischen 30 und 59 Jahren, die als höchsten Abschluss einen Pflichtschulabschluss nachweisen können. Im Jahr 2004 haben 500 BildungsanbieterInnen landesweit unter dem NOSTE-Programm für diese Zielgruppe speziell zugeschnittene Weiterbildungsveranstaltungen angeboten. 57 Prozent der TeilnehmerInnen waren zwischen 45 und 59 Jahren, wobei drei von vier Personen Frauen waren. (Lilja 2004, S. 2)

Anerkennung nonformaler Qualifikationen

In Finnland existiert eine Reihe von Validierungsinstrumenten für nonformale und informelle Qualifikationen, die allerdings dezentralisiert sind, d.h. einzelne Bildungsorganisationen bieten unterschiedliche Validierungsformen an. Eine nationale, etablierte Form der Validierung nonformaler Qualifikationen ist das kompetenz-bezogene Qualifikationssystem, das nationalen Standards entspricht. Es wurde 1994 im Rahmen des Berufsqualifizierungsgesetzes implementiert. Das System unterscheidet drei Qualifikationsstufen, wobei die Art des Qualifikationserwerbs – über Kurse ohne Abschluss (nonformal), Berufserfahrung (informell) oder sonstige Tätigkeiten – irrelevant ist. Die Stufen sind unterteilt in berufliche Basis-Qualifikationen, berufliche weiterführende Qualifikationen und spezialisierte Qualifikationen. Die Basis-Qualifikationen werden durch einen Test auf dem Level der beruflichen Ausbildung (z.B. Lehre) erhoben. Die beiden anderen Stufen sind für Erwachsene mit einer drei- bis fünfjährigen Arbeitserfahrung gedacht, die ihre berufspraktischen Kompetenzen validieren wollen. Basierend auf dem jeweiligen Qualifikationslevel werden Tests (Assessments) durchgeführt. (Nevala 2005, S. 1f.) Die Kriterien für die Assessments werden vom Nationalen Bildungsrat festgelegt. Die Koordinierung mit BildungsanbieterInnen, welche die Tests durchführen, und das Monitoring der Tests erfolgt durch Qualifikationskomitees. Diese werden vom Bildungsrat ernannt und bestehen aus TrainerInnen, ArbeitnehmerInnen, ArbeitgeberInnen und UnternehmerInnen.³⁴ Von verschiedenen Bildungsinstitutionen werden maßgeschneiderte formale Vorbereitungskurse zu den Tests angeboten, die

³¹ Statistik Finnland, http://www.stat.fi/til/aku/2000/aku_2000_2004-05-31_kat_001_en.html#ots1

³² Bildungsministerium Finnland, <http://www.oph.fi> (20.6.2006)

³³ Die Daten beziehen sich auf Personen, die angegeben haben, in den vier Wochen vor der Erhebung an einer Aus- oder Weiterbildung teilgenommen zu haben. Eurostat, Lebenslanges Lernen – weibliche Bevölkerung/ männliche Bevölkerung, <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal>

³⁴ Bildungsportal Finnland, <http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?> (zu finden im Zwischenspeicher von google)

von 95 Prozent der KandidatInnen besucht werden. (Nevala 2005, S. 1f.) Die Zertifikate werden vom Qualifikationskomitee verliehen.³⁵

Finanzielle Fördersysteme

Qualifizierungsmaßnahmen und Eingliederungsmaßnahmen in den Arbeitsmarkt werden vom Ministerium für Arbeit subventioniert. So erhalten Arbeitslose und von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen kostenlose Weiterbildungsmaßnahmen, für die sie sich bewerben müssen. Die Auswahl der geeigneten TeilnehmerInnen erfolgt über das zuständige Arbeitsamt auf der Basis von Bewerbungsschreiben, Bewerbungsgesprächen und bei Bedarf auf der Basis von Assessments.

Eine Trainings-Beihilfe wird arbeitslosen Personen ab 17 Jahren gewährt, die mindestens 43 Wochen lang in den letzten 28 Monaten für mindestens 18 Stunden pro Woche beschäftigt waren und deren Anspruch auf Arbeitslosengeld bzw. Arbeitsmarktunterstützung noch nicht verfallen ist.

Des Weiteren erhalten Personen zwischen 30 und 60 Jahren einen einmaligen Pauschalzuschuss von 236 Euro für ihre Weiterbildungsmaßnahme, wenn sie diese mit einem Kompetenztest abgeschlossen haben und mindestens fünf Jahre bei einem/einer finnischen Arbeitgeber/in beschäftigt waren.³⁶

Für ArbeitnehmerInnen besteht die Möglichkeit, bezahlten Bildungsurlaub zu nehmen, wobei nach 5-jähriger Beschäftigung bei einem/r Arbeitgeber/in maximal zwei Jahre Bildungsurlaub möglich sind. Die finanzielle Förderung ist einkommensabhängig.³⁷

Die Kurse unter dem NOSTE-Programm werden vom Bildungsministerium finanziert und sind somit für die TeilnehmerInnen kostenlos. Für die Prüfungen müssen von den TeilnehmerInnen 50 Euro aufgebracht werden. (Lilja 2004, S. 2ff.)

³⁵ ebd.

³⁶ Eurybase – Die Informationsdatenbank zu den Bildungssystemen in Europa, Finnland, <http://194.78.211.243/Eurybase/Application/frameset.asp?country=FI&language=EN>

³⁷ ebd.

2.3 Deutschland

Der Einflussbereich des Staates auf den Weiterbildungssektor ist in Deutschland geringer als in Großbritannien und Finnland. Es wurden Grundsätze und gesetzliche Rahmenbedingungen zur Förderung des Lebensbegleitenden Lernens auf Ebene des Bundes und der Länder formuliert. Seit 2001 ist das Bildungssystem auf das „Lebensbegleitende Lernen für alle“, ein Aktionsprogramm des Bildungsministeriums, ausgerichtet, wobei in der „Vierten Empfehlung zur Weiterbildung“ der Kultusministerkonferenz im Februar 2001 unter anderem eine Empfehlung zur Förderung der Informations- und Kommunikationstechnologien formuliert wurde. Die Ziele des Aktionsprogramms sind die Förderung selbstgesteuerten Lernens, die Einbeziehung informellen Lernens, der Abbau von Chancenungleichheiten und die Modularisierung des Bildungsangebots für Erwachsene. Außerdem werden eine verstärkte Kooperation zwischen BildungsanbieterInnen und stärkere Bezüge zwischen allen Bildungsbereichen angestrebt.

1987 rief der damalige Kultusminister die Konzertierte Aktion Weiterbildung (KAW) ins Leben. Mitglieder sind unter anderem auf Bundesebene agierende TrägerInnen, Verbände und Organisationen in der Weiterbildung, Hochschulen und Sozialpartner. (KMK 2006, S. 174) Die KAW hat die Funktion eines Politik beratenden Gremiums mit dem Ziel, Weiterbildung auf nationaler und europäischer Ebene zu fördern. Themenfelder sind unter anderem Qualitätssicherung in der Weiterbildung, Zertifizierung informellen Lernens, soziale Integration und das Programm „Lernende Regionen“ (siehe unten).³⁸

Bereiche der Allgemeinen Erwachsenenbildung werden hauptsächlich von den Volkshochschulen abgedeckt, deren Finanzierung zu 30 bis 50 Prozent von den TeilnehmerInnenkosten gedeckt wird. Allgemeine und berufliche Erwachsenenbildung wird des Weiteren von einer Vielzahl von staatlichen und privaten, gemeinnützigen und gewinnorientierten, betrieblichen und öffentlichen Bildungseinrichtungen, Einrichtungen der Evangelischen und Katholischen Kirche, der Gewerkschaften und anderer Interessens-Organisationen angeboten.³⁹ Schulabschlüsse wie der Hauptschul- oder Gymnasialabschluss können von Erwachsenen in Abendlehrgängen nachgeholt werden. Berufliche Weiterbildung mit ein- bis dreijähriger Dauer wird von Fachschulen angeboten. Die Länder sind zuständig für die berufliche Weiterbildung in Schulen. Fernlehrgänge der privaten Anbieter müssen von der „Staatlichen Zentralstelle für Fernlernen“ zugelassen werden.

Für die berufliche Weiterbildung ist die Bundesagentur für Arbeit zuständig. Sie vermittelt Qualifizierungs- und Umschulungsmaßnahmen für arbeitslose und arbeitssuchende Personen und bietet Weiterbildungsberatung an. Die Sozialämter vermitteln SozialhilfeempfängerInnen an regionale Bildungsprojekte und Integrationsmaßnahmen in den Arbeitsmarkt. Beispielsweise wurde eine ESF-geförderte Qualifizierungsmaßnahme für alleinerziehende Frauen im Landkreis Soltau angeboten, wobei die Interessentinnen vom Sozialamt beraten und zur Qualifizierungsmaßnahme vermittelt wurden.

Die Aus- und Weiterbildungsbeteiligung betrug im Jahr 2005 bei den deutschen Frauen lediglich 8 Prozent, bei den Männern waren es 8,3 Prozent.⁴⁰ Somit befindet

³⁸ Konzertierte Aktion Weiterbildung, <http://www.kaw-info.de>

³⁹ Eurybase – Die Informationsdatenbank zu den Bildungssystemen in Europa, Deutschland, <http://194.78.211.243/Eurybase/Application/frameset.asp?country=DE&language=VO>

⁴⁰ Die Daten beziehen sich auf Personen, die angegeben haben, in den vier Wochen vor der Erhebung an einer Aus- oder Weiterbildung teilgenommen zu haben. Eurostat, Lebenslanges Lernen – weibliche Bevölkerung/ männliche Bevölkerung, <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal>

sich Deutschland in Bezug auf beide Geschlechter unter dem EU-25-Durchschnitt, der bei den Frauen bei 11,9 Prozent, liegt.

Programme

Das Bundesministerium für Forschung und Bildung führt seit 2001 das ESF⁴¹-geförderte Projekt **“Lernende Regionen – Förderung von Netzwerken“** durch, das den Aufbau von regionalen Netzwerken zur Förderung Lebensbegleitenden Lernens zum Ziel hat. Besonders bildungsbenachteiligte und lernungsgewohnte Zielgruppen werden angesprochen. Ziel ist es, den Aufbau nachhaltiger Netzwerke zwischen Schulen, BildungsanbieterInnen, Institutionen zur Wirtschaftsförderung und im Bereich Arbeitsmarkt sowie Sozial- und Jugendeinrichtungen und kulturellen Organisationen (Bibliotheken, Museen) zu fördern. Im Rahmen des Projekts sollen die Bildungsbeteiligung erhöht sowie neue Bildungsangebote bereitgestellt werden. Dies soll durch die Entwicklung von Bildungsmarketing (z.B. durch Lernfeste), innovativen Lehr- und Lernmethoden und durch Bildungsberatung geschehen. Die Anerkennung informeller Kompetenzen und die Einrichtung von Bildungsberatung, die Erschließung neuer Lernorte sowie die Förderung eines durchlässigeren Bildungssystems stehen im Zentrum des Projekts. Gegenwärtig werden 72 Regionen bundesweit gefördert.⁴²

Anerkennung nonformaler Qualifikationen

In Deutschland existiert kein nationales Qualifikationssystem wie in Großbritannien und Finnland. 2002 wurden vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft in Kooperation mit den Ländern sogenannte „Weiterbildungspässe“, die nonformal erworbene Kompetenzen dokumentieren, eingeführt. Sie konzentrieren sich vor allem auf Tätigkeitsbeschreibungen und Veranstaltungsteilnahmen in den Bereichen Schule, Ausbildung, Ehrenamt und Beruf.

Die vom Deutschen Jugendinstitut entwickelte „Kompetenzbilanz“ dient der Bestimmung beruflicher Fähigkeiten und der Dokumentation von Lernerlebnissen mit Hilfe des mindmapping, wobei hier vor allem die Familie als Lernort herangezogen wird. Auf Grundlage der subjektiven Selbsteinschätzung wird ein Kompetenzprofil erstellt. (Bretschneider/ Preißer 2003, S. 6f.)

Finanzielle Fördersysteme

Die finanzielle Weiterbildungsförderung liegt in Deutschland hauptsächlich im Bereich der aktiven Arbeitsförderung, also in der Eingliederung in den Arbeitsmarkt bzw. der Verbesserung der Chancen auf dem Arbeitsmarkt. Das „Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz“ unterstützt die berufliche Aufstiegsfortbildung (z.B. MeisterInnenkurse) von Fachkräften finanziell. Grundsätzlich gilt dieses Gesetz für berufliche Fortbildung in allen Berufsbranchen. Die „Begabtenförderung berufliche Bildung“ unterstützt unter 28-jährige begabte Fachkräfte, die sich durch Weiterbildung beruflich qualifizieren wollen.⁴³

Arbeitslose Personen erhalten nach Abschluss einer Eingliederungsvereinbarung und der Feststellung des Qualifizierungsbedarfs durch die ArbeitsberaterInnen der Arbeitsagentur einen Bildungsgutschein zur beruflichen Weiterbildung.⁴⁴ Darin sind das Bildungsziel, die Bildungsdauer und der regionale Geltungsbereich des Bildungsgutscheins festgelegt. Der Bildungsgutschein ist ein Monat gültig, in dieser Zeit muss mit der Maßnahme begonnen werden. Der Bildungsgutschein inkludiert

⁴¹ Europäischer Sozialfonds

⁴² Deutsches Bundesministerium für Bildung und Forschung, <http://www.forschung.bmbf.de/de/414.php>

⁴³ Deutsches Bundesministerium für Bildung und Forschung, <http://www.forschung.bmbf.de/de/89.php>

⁴⁴ Portal für die berufliche Weiterbildung, http://www.cdi.de/gef_weiterbildung/orientierungshilfe/bildungsgutschein

Lehrgangskosten, Fahrtkosten und nach Prüfung des Bedarfs auch Kinderbetreuungskosten. Allerdings wird vom Arbeitsamt keine Empfehlung hinsichtlich möglicher Weiterbildungsmaßnahmen bzw. geeigneter Bildungseinrichtungen gegeben, jedoch informieren BeraterInnen allgemein über Weiterbildungsmöglichkeiten. Das bedeutet, dass die Person ihre Weiterbildungsmaßnahme im Rahmen des Bildungsgutscheins selbst aussuchen muss bzw. darf.⁴⁵ Voraussetzung für die Bildungsmaßnahme ist, dass sie eine 70-prozentige Chance zur Eingliederung in den Arbeitsmarkt gewährleistet. Welche Bildungsangebote dieser Voraussetzung entsprechen, kann beim Arbeitsamt erfragt werden.

Während der Weiterbildung mit dem Bildungsgutschein erhalten arbeitslose Personen ein Unterhaltsgeld, das der Höhe des vorangegangenen Arbeitslosengeldes entspricht. Hatte die arbeitslose Person zuvor keinen Anspruch auf Arbeitslosengeld, so erhält sie auch kein Unterhaltsgeld.⁴⁶

⁴⁵ Bundesministerium für Bildung und Forschung, <http://deutschland.dasvonmorgen.de/de/194.php>

⁴⁶ Bundesagentur für Arbeit, <http://www.arbeitsagentur.de>

3 Strategien zur Erreichung der Zielgruppe lernungsgewohnte Frauen

Frauen sind mit verschiedenen Barrieren konfrontiert, die ihnen den Zugang zu beruflicher Bildung und weiterführenden Qualifikationen und somit zu qualifizierten Berufen im Vergleich zu Männern erschweren. Frauen, die keine oder eine niedrigqualifizierte berufliche Ausbildung haben, sind in ihrer weiteren Bildungsbiografie besonders von Benachteiligungen betroffen.

Die vorliegende Expertise führte zu dem Ergebnis, dass es weder in Deutschland, noch in Finnland oder Großbritannien groß angelegte Weiterbildungsmaßnahmen oder -projekte ausschließlich für lernungsgewohnte Frauen gibt, die erfolgreiche Strategien zur Erreichung dieser Zielgruppe durchführen und auch Evaluationsergebnisse veröffentlichen. Daher wurde die Recherche auch auf Projekte ausgeweitet, die sich auf lernungsgewohnte Frauen und lernungsgewohnte Männer beziehen, um in der Folge die Strategien und Maßnahmen insbesondere für lernungsgewohnte Frauen zu diskutieren.

In diesem Kapitel werden Zugangsbarrieren von lernungsgewohnten Personen im Allgemeinen und von Frauen insbesondere beleuchtet. Anschließend werden erfolgreiche Wege zur Zielgruppenerreichung vorgestellt, die für die österreichische Erwachsenenbildungspraxis im Allgemeinen und für die Frauenbildung im Besonderen von Bedeutung sind. Es wird die Bedeutung von Bildungskampagnen, Bildungsveranstaltungen und Face-to-Face-Kontakten hervorgehoben. Anschließend wird die aufsuchende Bildungsarbeit als besonders wirksame Strategie dargestellt. Frauenspezifische Kriterien zur erfolgreichen Umsetzung der Strategien für lernungsgewohnte Frauen werden dabei näher beleuchtet.

3.1 Barrieren für lernungsgewohnte Frauen im Zugang zu Weiterbildung

Kuwan und Brüning unterscheiden zwischen subjektiven und sozialen Faktoren sowie strukturellen und politischen Rahmenbedingungen, die ausschlaggebend für eine Weiterbildungsbeteiligung sind. (Brüning/ Kuwan 2002, S. 17)

Die politischen Rahmenbedingungen beeinflussen den Zugang zur Weiterbildung maßgeblich. Darunter sind die gesellschaftspolitischen Zielsetzungen zu verstehen, welche die Weiterbildungsbeteiligung hemmen oder fördern. Auch das Bildungssystem, finanzielle Förderprogramme, die gesetzlichen Grundlagen sowie das Arbeitsmarktsystem gehören dazu. (Brüning/ Kuwan 2002, S. 18) Unter strukturellen Bedingungen verstehen die AutorInnen die gesamte Struktur der Bildungsangebote, wie Bedingungen der BildungsträgerInnen, Organisationsstruktur der Angebote, Supportstrukturen, Qualität der pädagogischen Planung und Organisationsformen des Lernens.

Natürlich werden die strukturellen Bedingungen der Weiterbildungsbeteiligung primär von den politischen Rahmenbedingungen und des Weiteren von transnationalen Bedingungen (wie z.B. Europäische Union) geprägt.

Zu den **subjektiven** Faktoren, die in der jeweiligen Person begründet sind, zählen:

- Bildungsbiografie (Schul- und Berufsabschluss)
- Lernsozialisation
- Lerninteresse
- Verwertungsinteresse
- Werthaltungen und Einstellungen zu Weiterbildung

Die **sozialen** Faktoren, die eine Weiterbildungsbeteiligung beeinflussen, sind:

- Das Soziale Milieu und der soziale Status der Herkunftsfamilie
- Erwerbstätigkeit
- Geschlecht (im Sinne von sozialem Geschlecht = gender)
- Alter
- Beruflicher Status und Einkommen
- Familienstand/Betreuungspflichten v. Angehörigen, Kindern
- Soziale Beziehungen
- Religionszugehörigkeit
- Nationalität/ethnische Zugehörigkeit
- Freizeitvolumen

Beide Ebenen sind nicht eindeutig zu trennen: Strukturelle Barrieren und soziale Einflüsse wirken auf individuelle Einstellungen ein und gestalten diese mit.

Brüning und Kuwan ergänzen diese sozialen Faktoren um jene der sozialen Beziehungen, die einen Einfluss auf den Zugang zu Weiterbildung haben können. Durch sozialen Druck bzw. Gruppendruck auf das Individuum kann die Motivation zum Lernen erheblich beeinträchtigt werden. (Learning and Skills Council 2002a, S. 22) Auch die Religionszugehörigkeit kann über den Zugang zu Bildung entscheiden. Ein weiterer wichtiger Faktor ist die regionale Zugehörigkeit, die Einfluss auf den geografischen Zugang zu Weiterbildung hat. Orte mit guter Infrastruktur bieten grundsätzlich einen leichteren Zugang als geografisch entlegene Orte. Weiters entscheidet das vorhandene Freizeitvolumen einer Person darüber, ob Weiterbildung zeitlich überhaupt möglich ist.

Die Grafik 1 ergänzt die subjektiven und sozialen Faktoren, die auf der Mikroebene des Individuums stattfinden, um die politischen und strukturellen Rahmenbedingungen auf der Meso- und Makroebene, welche wiederum auf das Individuum zurückwirken.

Die Ausrichtung der BildungsträgerInnen auf bildungsgewohnte Zielgruppen, eine nicht adäquate Organisationsstruktur der Angebote – was beispielsweise Zeit, Ort und Umfang der Angebote betrifft –, nicht vorhandene Unterstützungsmaßnahmen sowie mangelnde pädagogische Qualität der Bildungsangebote und ungeeignete Organisationsformen des Lernens hemmen die Weiterbildungsbeteiligung von lernungsgewohnten Personen. Hohe finanzielle Kosten der Weiterbildungsangebote verbunden mit einem unzureichenden Fördersystem auf politischer Ebene hindern Menschen mit niedrigem Einkommen zudem an einer Beteiligung. Darüber hinaus wirken auch gesetzliche Rahmenbedingungen auf verschiedene Ebenen ein (auf den Arbeitsmarkt, das Bildungssystem und Förderprogramme). Gesellschaftspolitische Zielsetzungen entscheiden letztendlich über eine Orientierung entweder in Richtung Barrierenbildung im Zugang zu Bildungssystem und Arbeitsmarkt oder hin zu einer Öffnung für lernungsgewohnte Personengruppen.

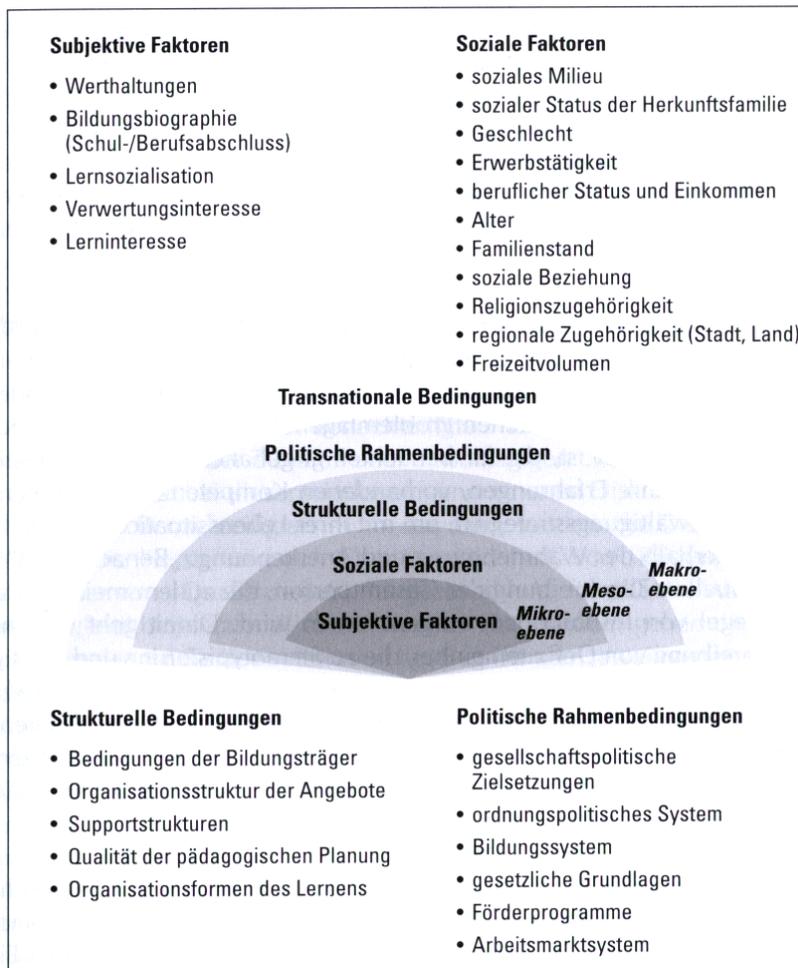
Grafik 1: Einflussfaktoren auf die Weiterbildungsbeteiligung

Abb. 1: Einflussfaktoren der Benachteiligung

Quelle: Brüning, Gerhild/ Kuwan, Helmut: Benachteiligte und Lernungewohnte – Empfehlungen für die Weiterbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bertelsmann, Bielefeld 2002, S. 19.

Das **Geschlecht** einer Person hat einen wesentlichen Einfluss auf den Zugang zu Bildung. Auch individuelle Werthaltungen und Einstellungen gegenüber Weiterbildung beeinflussen das Weiterbildungsverhalten. (Brüning/ Kuwan 2002, S. 23f.)

Darüber hinaus wirkt sich die bisherige **Bildungsbiografie** einer Person – also der Bildungshintergrund (Schulbesuch, Ausbildung und Berufsabschluss) – auf den Zugang zu Weiterbildung aus. Personen mit niedrigen Bildungsabschlüssen tendieren demnach dazu, sich nicht an Weiterbildung zu beteiligen.

Österreichische Frauen haben häufiger einen niedrigeren Bildungsabschluss als Männer. Im Jahr 2003 hatten 37 Prozent der Frauen in Österreich als höchsten Bildungsabschluss die Pflichtschule, während nur 23 Prozent der Männer diesen als höchsten Bildungsabschluss vorweisen konnten. Mit der Berufsbildenden Mittleren Schule schlossen 13 Prozent der Frauen und 5 Prozent der Männer ab. 45 Prozent der Männer und 27 Prozent der Frauen hatten einen Lehrabschluss. Bei den Abschlüssen einer Höheren Schule gab es kaum geschlechtsspezifische Unterschiede. Auch bei den Studienabschlüssen sind Frauen sehr gut vertreten: Mittlerweile sind 53 Prozent der StudienabsolventInnen Frauen. Einschränkend ist allerdings zu sagen, dass Frauen beim Doktoratsstudium mit 40 Prozent wieder unterrepräsentiert sind. (Weinzinger 2005, S. 46) Auf die Entscheidung für eine akademische Ausbildung haben der Bildungsstand der Eltern sowie die

Schichtzugehörigkeit einen erheblichen Einfluss. (BMBWK, S. 96). Auch muss hinzugefügt werden, dass Frauen noch immer in weniger anerkannten Studienrichtungen der sogenannten „weichen“ Wissenschaften (geisteswissenschaftliche Studienrichtungen wie z.B. Pädagogik), kaum aber in den „harten“ Naturwissenschaften zu finden sind.

Die **Lernsozialisation** wirkt sich nicht nur auf die individuelle Einstellung zum Lernen aus, sondern auch auf den Zugang zu Bildung. Personen, die in einem sozialen Umfeld mit geringem Bildungsstand sozialisiert wurden, absolvieren weit weniger häufig eine tertiäre oder anderweitig höhere Ausbildung. Das **Lerninteresse** steht wiederum in Zusammenhang mit traditionellen Geschlechterrollen: Junge Frauen und Männer entscheiden sich nach wie vor eher für geschlechtskonforme Ausbildungswege und Berufe.

Auch das **Verwertungsinteresse** wirkt sich auf die Weiterbildungsbeteiligung aus: Das Verwertungsinteresse bezeichnet die individuellen Kosten-Nutzen-Überlegungen. (Brüning/ Kuwan 2002, S. 24) Frauen, die für sich keine Karrierechancen sehen, bilden sich eher nicht weiter. Erst wenn das Gelernte mit einem unmittelbaren Nutzen einhergeht und im jeweiligen Lebenszusammenhang sinnvoll „verwertet“ werden kann, gewinnt es an Bedeutung. Daraus ergibt sich wiederum die Lernmotivation. Letztlich bestimmen Werthaltungen und Einstellungen gegenüber Weiterbildung über eine Teilnahme. Lernungewohnte Frauen weisen aber wider Erwarten meist eine grundsätzlich **hohe Bereitschaft zur Weiterbildung** auf. Es sind größtenteils gesellschaftspolitische und soziale Barrieren bzw. Erschwernisse, die sie von einer Bildungsbeteiligung abhalten.

Das **Alter** stellt ebenfalls einen erheblichen Einflussfaktor dar. Vor allem Frauen ab 50 sind von Bildungsbarrieren betroffen bzw. sehen aufgrund der Ausgrenzung aus dem Arbeitsmarkt oft keinen beruflichen Sinn mehr in einer Weiterbildung.

Gesellschaftspolitische Barrieren stellen sich für Frauen auch im Rahmen von Zugangsbarrieren auf dem Arbeitsmarkt. Noch immer bekommen Frauen trotz hoher Qualifikationen weniger Lohn für die gleiche Arbeit, sehen sich mit Vorwürfen konfrontiert, wenn sie als Mütter eine berufliche Karriere anstreben und sind von der Vereinbarkeitsproblematik von Beruf und Familie weit stärker betroffen als Männer. In der vorwiegend traditionellen Berufswahl von Mädchen werden bestehende internalisierte Geschlechterklischees drastisch sichtbar, die sie durch Sozialisation und Schule geprägt haben. (Weinzinger 2005, S. 47)

Die Geschlechterrollenerwartungen wirken auch auf die Bildungsbiografie von Frauen. Für sie bedeutet meist die Gründung einer Familie einen weit tieferen Einschnitt in ihre Biografie als für Männer. Auch wenn sich Frauen für Weiterbildung entscheiden wollen, stellen oft **familiäre Verpflichtungen** (wie die Betreuung von Kindern, Angehörigen, des Haushalts) Hürden dar. Auch **mangelnde Mobilität** durch schlechte Verkehrsanbindung zu den nächstgelegenen BildungsanbieterInnen ist eine wesentliche Barriere. Besonders ältere Frauen in ländlichen Gebieten sind von mangelhafter Versorgung durch den öffentlichen Verkehr betroffen. In Bezug auf die PKW-Mobilität sind Frauen häufig im Nachteil. In Österreich besitzen 88 Prozent der Männer, aber nur 63 Prozent der Frauen den Führerschein. (ebd., S. 60f.) Die Weiterbildungsbeteiligung nicht mobiler Frauen wird dann steigen, wenn sich die Angebote in örtlicher Nähe bzw. in mit öffentlichen Verkehrsmitteln leicht zu erreichender Lage befinden. Ist dies nicht der Fall, bleiben Barrieren für nicht mobile Frauen bestehen.

Überhöhte Kosten von Bildungsangeboten wirken ebenfalls hemmend auf die Weiterbildungsbeteiligung.

All diese Faktoren beeinflussen die Entscheidung, ob eine Frau sich an Weiterbildung beteiligt. Inwiefern eine Förderung der Weiterbildungsbeteiligung lernungewohnter Frauen durch die Sensibilisierung der Öffentlichkeit für Lernen möglich ist, soll das folgende Kapitel zeigen.

Die **strukturellen Bedingungen innerhalb der österreichischen Weiterbildungslandschaft** haben zusätzlich zu den oben genannten Faktoren eine hemmende Wirkung auf die Bildungsbeteiligung von lernungewohnten Frauen. Der Mangel an maßgeschneiderten Angeboten für lernungewohnte Frauen, die tendenziell starke Zentrierung auf formalisierte Lernstrukturen, mangelnde Flexibilität in den Bildungsangeboten, unzureichende Orientierung an den Lernbedarfen von lernungewohnten Frauen sowie fehlende Rücksichtnahme auf weibliche Lebensrealitäten und damit einhergehende organisatorische Bedarfe – wie Kinderbetreuungsangebote – hindern lernungewohnte Frauen an einer Weiterbildungsbeteiligung. Im Kapitel 4 auf diesen Aspekt näher eingegangen.

3.2 Sensibilisierung der Öffentlichkeit für Lebensbegleitendes Lernen – Wege der Zielgruppenerreichung

Eine Möglichkeit, die Partizipation am Lebensbegleitendem Lernen zu fördern, ist die Bewusstseinsbildung und Sensibilisierung der Öffentlichkeit. Die Bewusstmachung der Verwertbarkeit und des Nutzens von Lernen und Bildung sowie dessen positive und bereichernde Wirkung auf die eigene Persönlichkeit und das eigene Leben führen zu Lernmotivation. Für die Erhöhung der Beteiligung von lernungsgewohnten Frauen in „Lebensbegleitendes Lernen“ ist ein langfristiger und alle Lebensbereiche durchdringender Ansatz zur Bewusstseinsbildung unerlässlich.

3.2.1 Bildungsmarketing als wesentliches Instrument zur Zielgruppenerreichung

Aufgrund des immer stärker werdenden Wettbewerbs im Weiterbildungssektor, der zunehmenden Unüberschaubarkeit von Angeboten und der steigenden Koppelung des Weiterbildungssektors an den freien Markt gewinnt gut durchdachtes und zielgruppenorientiertes Marketing für jede Bildungseinrichtung zunehmend an Bedeutung.

Nach McCarthy muss erfolgreiches Marketing auf vier Ebenen ansetzen:

- **Produkt:** Das Produkt muss ein Bedürfnis bei den KundInnen wecken bzw. stillen. Es muss auf die gewünschte Zielgruppe zugeschnitten sein.
- **Preis:** Der Preis muss der „Finanzkraft“ der Zielgruppe entsprechen.
- **Platz:** Eine geeignete räumliche und zeitliche Platzierung des Produkts hat einen großen Einfluss auf die Erreichung der entsprechenden Zielgruppe.
- Die **Förderung (Promotion)** bezeichnet die Verkaufsförderung durch Marketing über verschiedene Medien.

Das Projekt „**Attracting New Target Groups in Adult Education**“ des Socrates-Programmes hat die vier berühmten Ebenen des Marketing von McCarthy (product, price, place, promotion) folgendermaßen für Bildungseinrichtungen als Serviceeinrichtungen erweitert. (Saarinen 2002)

- **Product:** das Produkt (Kurse, Projekte)
- **Place and Period:** Ort und Zeitspanne, in der sich Bildungsangebote bewegen
- **Price:** Budget, Ausgaben der Organisation
- **Promotion:** Werbung und Öffentlichkeitsarbeit
- **Personnel:** Personalressourcen
- **Politics:** die Zusammenarbeit mit politischen Institutionen (Ministerium, Gemeinde, Landesebene)
- **Production:** Didaktik, Methodik bzw. Kursgestaltung
- **Production means:** Einsetzen von Computern, spezielles Equipment
- **Principles:** ethische, pädagogische und ideologische Standards der BildungsanbieterInnen
- **Public:** TeilnehmerInnen und ihr Verhalten
- **Profits:** Bildungsergebnisse, Assessment der TeilnehmerInnen
- **Profession:** interne Zusammenarbeit, interne Professionalisierung durch Personalweiterbildung

Diese Ebenen müssen aufeinander und in Beziehung zur erwünschten Zielgruppe abgestimmt sein, damit effektives Bildungsmarketing möglich ist. Die ersten sechs P's beschreiben die Organisationsstruktur, während die restlichen sechs P's auf die Organisationskultur ausgerichtet sind.

Um lernungewohnte Frauen im österreichischen Bildungssystem besser zu erreichen, ist es empfehlenswert, mehrere Ebenen der Bildungspraxis einzubeziehen. Im Folgenden sollen diese Ebenen in Beziehung zur Zielgruppe lernungewohnte Frauen gesetzt werden:

- Die Weiterbildungsmaßnahme muss auf die Lernbedarfe lernungewohnter Frauen abgestimmt sein.
- Ort, Zeit und Dauer der Kurse müssen auf die Bedarfe der Frauen (z.B. auf familiäre Verpflichtungen) abgestimmt sein.
- Das Budget muss so kalkuliert sein, dass für die Teilnehmerinnen keine hohen Kosten entstehen, da vor allem lernungewohnte Frauen häufig keine großen finanziellen Ressourcen haben.
- Ein ansprechendes zielgruppenorientiertes Marketing für die Zielgruppe lernungewohnter Frauen ist zu entwickeln.
- Die Zusammenarbeit mit relevanten politischen Instanzen führt zur gezielten Erreichung lernungewohnter Frauen (über Frauenbeauftragte, Politikerinnen, Frauenlandesrätinnen).
- Die Kursinhalte, die Lernumgebung und das Lernmaterial sind entsprechend den Lernbedarfen und Lebensumständen der lernungewohnten Frauen zu gestalten, d.h., es muss Rücksicht auf vorhandene familiäre Verpflichtungen und bisherige Lernerfahrungen genommen werden.
- Der Einsatz von neuen Medien, IKT und die dementsprechende Ausrüstung sind dem selbstgesteuerten Lernen zuträglich, daher muss Frauen der Zugang zu Informations- und Kommunikationstechnologien erleichtert werden.
- Eine klare gendergerechte Ausrichtung des Bildungsinstituts (Implementierung von Gender Mainstreaming in der Organisationsstruktur bzw. ausgewiesene Frauenbildungseinrichtung mit weiblichem Personal) muss die Basis für die Zielgruppenorientierung bilden.
- Eine Evaluation der Angebote und eine Analyse der TeilnehmerInnen soll Aufschluss über die bisherige Zielgruppenorientierung der Bildungsorganisation geben.
- Das Personal muss in gendersensibler und frauenadäquater Methodik und Didaktik sowie hinsichtlich der Arbeit mit sogenannten lernungewohnten Personen geschult werden und muss eine zielgruppengerechte Sprache verwenden.
- Die Bildungsorganisation muss Gendersensibilität und Sensibilität gegenüber lernungewohnten und bildungsbenachteiligten Personen in ihrer Organisationsstruktur und in ihrem Selbstverständnis („corporate identity“) verankert haben, um sich erfolgreich an der Zielgruppe lernungewohnte Frauen orientieren zu können.

3.2.2 Bildungskampagnen als Mittel zur Erhöhung der Bildungsbeteiligung

Als Bildungskampagnen können zeitlich befristete Werbeaktivitäten bezeichnet werden, die im öffentlichen Raum stattfinden und die breite Öffentlichkeit über die Nutzung verschiedener Medien ansprechen. Sie bedienen sich verschiedener Medien (Radio, Zeitung, Fernsehen), um die Bildungsbeteiligung der Bevölkerung zu fördern.

In der Recherche von Projektbeispielen ließen sich lediglich große Bildungskampagnen finden, die sowohl auf lernungsgewohnte Frauen als auch lernungsgewohnte Männer abzielten. Als Ansatz zur Zielgruppenerreichung sind Bildungskampagnen natürlich auf Frauen und Männer anwendbar. Um jedoch die Weiterbildungsbeteiligung für lernungsgewohnte Frauen zu erhöhen, ist es notwendig, eine Kampagne zu konzipieren, die ausschließlich Frauen anspricht. Daher werden in diesem Kapitel Anregungen für die praktische frauenspezifische Umsetzung einer Bildungskampagne für lernungsgewohnte Frauen zu den Rechercheergebnissen ergänzt.

Kampagnen können **bewusstseinsbildend** angelegt sein, d.h. sie sollen die Bevölkerung für das Thema Bildung und Lebensbegleitendes Lernen sensibilisieren. Die Sensibilisierung für das Thema Lernen, eine positive Vermittlung von Lernen an sich und die Information über Lernmöglichkeiten, die Spaß machen und den Bedürfnissen der Zielgruppe entsprechen, bilden die Basis für eine erfolgreiche Sensibilisierungskampagne.

Insgesamt ist der Versuch einer Sensibilisierung durch reine Informationsweitergabe über Medien (z. B. über Zeitungsinserate) zu wenig, vor allem wenn es darum geht, lernungsgewohnte Personen anzusprechen.

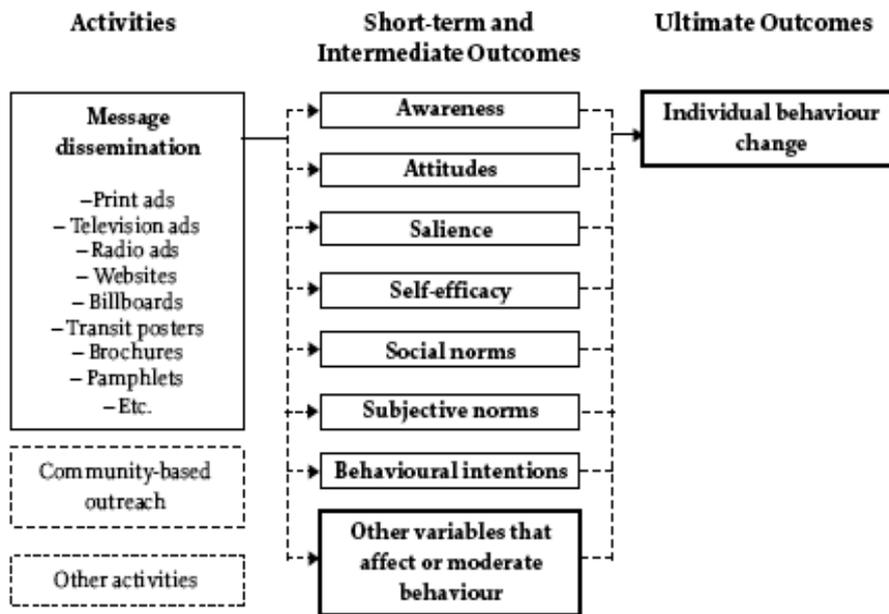
Einen effektiveren Weg, die Zielgruppe zum Lernen zu motivieren, stellen **verhaltensändernde Kampagnen** dar. Sie zielen auf eine nachhaltige Aktivierung der Zielgruppe zur Bildungsbeteiligung ab.

Die Aktivierung der Zielgruppe erfolgt in drei Schritten:

1. Bewusstmachen des eigenen Lernbedarfs über die Werbebotschaft.
2. Erkenntnis innerhalb der Zielgruppe fördern: „ich muss etwas ändern“.
3. Konkrete Handlungsmöglichkeiten über die Kampagne anbieten.

Die folgende Grafik stellt die erwünschte Wirkung von Kampagnen auf individuelle und soziale Faktoren dar, die eine Verhaltensänderung nach sich ziehen können.

Grafik 2: Aktivitäten in Bildungskampagnen zur Verhaltensänderung



Quelle: Coffman, Julia 2003, zit. n. Commission for Racial Equality 2004, S. 15.

Die Verbreitung der „Werbebotschaft“ über Zeitungsinserte, Radiowerbung, TV-Spots, Internet-Websites, Plakate, Broschüren, Prospekte, sowie über persönliche Kontakte mit der Zielgruppe vor Ort⁴⁷ (community-based outreach) wirken auf die im Folgenden beschriebenen verhaltensbezogenen Faktoren, damit eine individuelle Verhaltensänderung (individual behaviour change) einsetzt:

Die Kampagne ist inhaltlich auf die Sensibilisierung im Sinne einer **Bewusstseinsbildung** (Awareness) für das Thema Bildung auszurichten. Durch eine positive Vermittlung von Bildung und Lernen werden mögliche negative **Einstellungen** (attitudes) zu Bildung und Lernen abgeschwächt. Die Werbebotschaft ist so umzusetzen, dass sie **Aufmerksamkeit** („salience“) erregt und hervorsticht.

Durch die Förderung der **„Selbstwirksamkeit“** und die **Beeinflussung der subjektiven und sozialen Normen**, denen das Individuum ausgesetzt ist, wird eine Verhaltensänderung in Gang gesetzt. „Selbstwirksamkeit“ bezeichnet die Überzeugung des Individuums von seiner eigenen Handlungsfähigkeit. Damit ist die Fähigkeit gemeint, schwierige Herausforderungen meistern zu können und durch eigenes Handeln positiv auf das eigene Leben und das Leben anderer einzuwirken. Sie bildet die Voraussetzung für eine bewusste Verhaltensänderung und stellt eine wesentliche Komponente des Selbstbewusstseins dar.

Subjektive Normen und Werte sind vom unmittelbaren persönlichen Umfeld – wie FreundInnen und Familie – geprägt. Soziale Normen drücken sich in der Erwartungshaltung der Gesellschaft gegenüber dem Individuum und seinem Verhalten aus. Auch Absichten und Vorhaben (behavioural intentions) können durch Bildungskampagnen beeinflusst werden, beispielsweise kann ein diffuser Wunsch, „mehr aus sich zu machen“, in eine konkrete Handlungsabsicht zum Besuch einer Weiterbildungsmaßnahme verwandelt werden. Wirkt eine gezielte

⁴⁷ siehe Kapitel 3.3.

Öffentlichkeitsarbeit auf alle genannten Faktoren ein, dann setzt eine erfolgreiche Verhaltensänderung bei der Person ein, d.h. sie beteiligt sich an entsprechenden Weiterbildungsmaßnahmen.

Als besonders wichtig erweist sich für die Zielgruppe lernungsgewohnte Personen – Männer wie Frauen –, dass sie in ihrer **Handlungsfähigkeit** und ihrem **Selbstvertrauen** gestärkt werden.

3.2.2.1 Erfolgreiche Faktoren zur Zielgruppenerreichung

Damit Bildungskampagnen die angestrebte Zielgruppe auch wirklich ansprechen und erreichen, sind mehrere Faktoren bei der Konzeption und Durchführung von Kampagnen zu beachten.

Segmentierung der Zielgruppe

Der Durchführung einer erfolgreichen Kampagne muss eine Segmentierung der Bevölkerung vorausgehen: (Commission for Racial Equality 2004, S. 29ff.) Für eine erfolgreiche Zielgruppenerreichung ist die Zielgruppe möglichst spezifisch zu definieren. Im Vorfeld von Bildungskampagnen ist es wichtig, sozial, regional und genderspezifisch geprägte Verhaltensweisen einer Zielgruppe zu analysieren, um sie möglichst effizient anzusprechen.

Folgende Ebenen der Segmentierung können unterschieden werden:

- Geographische Segmentierung: Region, Bevölkerungsdichte,
- Demographische Segmentierung: Geschlecht, Alter, ethnische Zugehörigkeit, Familiengröße, Einkommen, Bildungsstand etc.,
- Verhaltensbezogene Segmentierung: Häufigkeit des Produktkonsums, Erwartungshaltung gegenüber dem Produktnutzen, Einstellung gegenüber dem Produkt,
- Psychografische Segmentierung: Persönlichkeit, Lebensstil, Interessen, Meinungen.

Die **geografische Segmentierung** wird über die Auswahl der Zielgruppe lernungsgewohnte Frauen nach regionalen Kriterien vorgenommen. Wenn man beispielsweise lernungsgewohnte Frauen aus der ländlichen Region XY auswählt, müssen ihre speziellen Lernbedarfe berücksichtigt werden, welche diese Frauen von jenen mit höherem Bildungsstand und anderem regionalen Bezug (z. B. Frauen aus der Stadt Z) unterscheiden. Die Überlegung muss mit einbezogen werden, dass lernungsgewohnte Frauen auf dem Land eventuell einen anderen Bezug zum Lernen und auch einen anderen Erfahrungshintergrund als lernungsgewohnte Frauen in der Stadt aufweisen.

Die **demografische Segmentierung** erfolgt nach Alter, Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit. Auch die Familiengröße bzw. der Familienstatus (ledig, verheiratet...), sowie das Einkommen und der Bildungsstand sind demografische Größen.

Die **Verhaltensbezogene Segmentierung** erfolgt nach der Häufigkeit des Produktkonsums, beispielsweise ob die Personen in den letzten drei Jahren eine Weiterbildungsmaßnahme besucht haben. Auch die Einstellung sowie die Erwartungshaltung gegenüber Bildung und Lernen segmentiert die Bevölkerung.

Die **psychografische Segmentierung** erfolgt beispielsweise über den Lebensstil oder Interessen von Personen.

Die Empfänglichkeit für die Botschaft spielt natürlich eine entscheidende Rolle. Eine zielgruppenadäquate Formulierung und Darstellung der Botschaft ist sehr wichtig, d.h. sie muss klar auf Frauen mit geringer Weiterbildungserfahrung abzielen und muss so formuliert sein, dass die Frauen nicht abgeschreckt, überfordert oder stigmatisiert werden. Auf jeden Fall muss die Botschaft die „Sprache“ der Zielgruppe sprechen, damit sie wirklich bei ihr ankommt.

Ein weiterer Faktor für den Erfolg einer Bildungskampagne ist die Neigung oder Bereitschaft der Zielgruppe, auf die von der Kampagne gewünschte Weise zu handeln: Natürlich hängt es von den Frauen selbst ab, ob sie eine prinzipielle Bereitschaft haben, sich an Weiterbildung zu beteiligen. Da dem Verhalten von Individuen sehr komplexe Mechanismen zugrunde liegen (siehe Grafik 2), ist eine direkte Wirkung darauf nicht leicht abzuschätzen. Auf jeden Fall muss die Bereitschaft zum Handeln im Individuum soweit verankert sein, dass es nur noch einen Anstoß bzw. eine Ermutigung von außen benötigt, um sich an Weiterbildung zu beteiligen.

Damit die Kampagne ausreichend Aufmerksamkeit erregt, können politische EntscheidungsträgerInnen verschiedener Parteien mit einbezogen werden. Es ist darauf zu achten, dass der Schwerpunkt nicht auf einer Partei liegt, da dies nur die jeweiligen ParteianhängerInnen ansprechen würde. Auch die Einbeziehung von meinungsbildenden Personen wie beliebten Prominenten ist breitenwirksam. Hier muss abgewogen werden, welche Personen für lernungsgewohnte Frauen besonders motivierend sind. Dies könnten beispielsweise bestimmte Schauspielerinnen, Fernsehsprecherinnen oder beliebte regionale Akteurinnen (z.B. Bürgermeisterin) sein.

Für die Erreichung von lernungsgewohnten Frauen ist eine niedrighschwellig angesetzte Informationsarbeit auf lokaler Ebene unabdingbar. Im Projekt Bildungswegweiser Tirol⁴⁸, der zum Ziel hatte, durch lokale Bildungsberatung und Lernfeste auch bildungsungewohnte Personen zu erreichen, wurden Broschüren an medizinische Praxen und Gemeinden ausgeschickt, in der Gemeindezeitung inseriert und Werbung im lokalen Radio geschaltet. Zusätzlich wurde für die Bewerbung der Bildungsberatung eine Plakataktion mit auffälligen orange-schwarzen Plakaten, in Postbussen⁴⁹ durchgeführt.

Für die Inseratenschaltung muss darauf geachtet werden, dass die „richtigen“ Printmedien ausgewählt werden. Es sind Zeitungen und Zeitschriften auszuwählen, die von den Frauen mit hoher Wahrscheinlichkeit gelesen werden. Das können nationale Zeitungen, aber auch lokale Zeitungen (Regionalteil, Gemeindezeitung, Bezirkszeitung) sein, die von lernungsgewohnten Personen gern gelesen werden. Neben Printmedien spielen Radio und Fernsehen gerade für lernungsgewohnte Personen eine nicht zu unterschätzende Rolle. Zu bedenken ist hier auch, dass Frauen mit Kindern eher nicht die Zeit haben, in Ruhe Zeitung zu lesen. Deshalb ist ein informativer Bericht oder eine Werbeeinschaltung über die Bildungskampagne im Regionalfernsehen und Regionalradio sehr effektiv.

Eine klare und zielgruppenorientierte Botschaft

Die Botschaft muss klar auf die Zielgruppe zugeschnitten sein. Die Wahrnehmung von Bedeutungen und die Art der Konnotationen von Wörtern muss berücksichtigt werden. Beispielsweise ist es nicht sinnvoll, negativ oder defizitär konnotierte Wörter zu verwenden, um die Zielgruppe lernungsgewohnte Frauen anzusprechen (wie „bildungsfern“, „ungebildet“, „Unterricht“, „Leistung“, „Lebenslanges Lernen“). Es ist

⁴⁸ Bildungswegweiser, www.tu-was.com

⁴⁹ Interview mit Brigitte Irowec, verantwortlich für die Konzeption und Organisation der regionalen Bildungsberatung im Bildungswegweiser.

empfehlenswert, die positiven Konsequenzen von Weiterbildung und Lernen in den Fokus der Kampagne zu rücken.

Eine andere Möglichkeit ist, die Lernmotive von Frauen vorbildhaft darzustellen:

Die **Bildungspartnerschaft Vorarlberg** hat eine Plakataktion⁵⁰ mit folgenden Slogans durchgeführt:

„Ich will nach oben“: Eine junge Frau wird vor einer auf eine Schultafel gezeichneten Leiter dargestellt.

„Ich will Sicherheit“: Eine Frau in mittleren Jahren ist mit auf eine Schultafel gezeichnetem Fallschirm abgebildet.

Role Models

Das Einsetzen von Rollenmodellen in der Öffentlichkeitsarbeit, also von lernungsgewohnten Frauen, die eine positive Lernerfahrung gemacht haben und für Lebensbegleitendes Lernen „werben“, ist insofern wichtig, da insbesondere für lernungsgewohnte Frauen Identifikationsfiguren rar sind. Da aber lernungsgewohnte Frauen einen sehr unterschiedlichen Lebenshintergrund haben können, sind sie auch nicht als homogene Gruppe zu sehen. Es sind differenzierte Role Models zu überlegen, wobei hier die Segmentierung der Gruppe „Frauen“ zum Tragen kommt. Beispiele für unterschiedliche Role Models für lernungsgewohnte Frauen sind: Wiedereinsteigerinnen, Frauen in ländlichen Regionen, arbeitslose Frauen, Hausfrauen, Frauen in geringqualifizierten Berufen und Frauen ab 45.

Die Einbeziehung der Lebenssituation von lernungsgewohnten Frauen

Um diese Zielgruppe anzusprechen, muss sie sich auch mit der Werbebotschaft identifizieren können. Damit die Werbebotschaft „ankommt“, ist es ratsam, die verschiedenen Lebensbedingungen von lernungsgewohnten Frauen zu vermitteln. Das frauenspezifische Dilemma, Familie, Beruf und Weiterbildung unter einen Hut zu bringen, könnte zum Thema gemacht werden und mit Angeboten wie kostenloser Kinderbetreuung und flexiblen Kurszeiten entschärft werden.

Die Einbeziehung des sozialen Umfeldes

Die Sensibilisierung für Lebensbegleitendes Lernen soll sich nicht nur auf Frauen beschränken, sondern im besten Fall auch ihr soziales Umfeld erfassen. So wird das soziale Umfeld wie PartnerIn, Kinder und FreundInnen angeregt, unterstützend auf die Weiterbildungsbeteiligung der Frau wirken.

Die Verknüpfung von Sensibilisierungs-Kampagnen mit Events

Als besonders effektiv erweisen sich Kampagnen, die nicht nur über Medien sensibilisieren (wie Plakate, Broschüren und Inserate), sondern die lokale, regionale, und nationale Events beinhalten. Gerade verhaltensändernde Kampagnen setzen auf eine Verschränkung mit Events, da dort Menschen angeregt werden, Neues auszuprobieren. InteressentInnen erhalten nähere Informationen über Weiterbildungsmöglichkeiten und können Kontakte zu Organisationen knüpfen.

Ein wichtiger Aspekt, der für die Organisation von Events im Allgemeinen spricht, ist die Verquickung von Freizeit und Lernen. Events zur Förderung der Weiterbildung in Verbindung mit Freizeitaktivitäten wie Picknick im Park oder Kinobesuchen sind besonders wirksam, da der Spaß für die TeilnehmerInnen im Vordergrund steht und so Hemmschwellen leichter überwunden werden. Indem Weiterbildungsinstitutionen auf diesen Events über Lernangebote informieren und Schnupperkurse anbieten, kann die Zielgruppe unverbindlich und auf spielerische Weise zu lernen beginnen. In solchen Schnupperkursen besteht überdies die Möglichkeit, erste „Anläufe“ zur Verhaltensänderung zu erproben.

⁵⁰ Bildungspartnerschaft Vorarlberg; <http://www.bildungspartnerschaft.at>

Konkretes Angebot zur Handlung

Um lernungsgewohnte Personen im Allgemeinen zu Weiterbildung zu motivieren, muss der Nutzen der Weiterbildungsbeteiligung klar transportiert werden. Soll die Kampagne ein mit Nicht-Lernen verbundenes „Problem“ thematisieren – zum Beispiel das Problem des Analphabetismus – so muss auch eine konkrete „Problemlösung“ angeboten werden. In diesem konkreten Fall ist darüber zu informieren, wie Betroffene ihre Grundfertigkeiten verbessern können.

In jedem Fall muss eine Kampagne, die auf eine Erweiterung der Weiterbildungsbeteiligung abzielt, ein konkretes Angebot bzw. eine Anleitung für die Verhaltensänderung anbieten.

Unterstützung und Sponsoring durch vertrauenswürdige Organisationen

Damit die Kampagne für die Zielgruppe glaubwürdig ist, sind vertrauenswürdige und in der Öffentlichkeit angesehene Organisationen für die Leitung und Unterstützung der Kampagne einzusetzen. Wenn die Zielgruppe lernungsgewohnte Frauen angesprochen werden soll, ist es nahe liegend, dass anerkannte Institutionen aus dem Sozialwesen, der Politik und der Wirtschaft, die sich für Frauen engagieren, als UnterstützerInnen gewonnen werden.

Interviews in den Medien

Durch Interviews mit ProjektkoordinatorInnen und -mitarbeiterInnen wird die Zielgruppe zusätzlich auf Rahmenveranstaltungen der Kampagne und damit verbundene Bildungsangebote aufmerksam gemacht. Besonders interessant für die Zielgruppe lernungsgewohnte Frauen können Interviews mit Role Models, also mit ehemaligen TeilnehmerInnen von Bildungsveranstaltungen und -angeboten sein, die positiv über ihre (Lern-) Erfahrungen berichten.

Plakataktionen

Durch das Einsetzen von **Plakaten**, die konkret lernungsgewohnte Frauen ansprechen, kann eine erste Sensibilisierung für das Thema „Lernen“ und eine entsprechend positive Konnotation dieses Begriffs erzielt werden. Inhaltlich müssen Plakate eine klare, direkte und persönliche Ansprache sowie eine positive Vermittlung des Lernens transportieren bzw. die Überwindung von individuellen Bildungsbarrieren aufzeigen. Die Plakate sind an stark frequentierten, gut einsehbaren Orten (Marktplatz, Hauptplatz, Cafes etc.) im Nahbereich der Zielgruppe zu platzieren. Eine Möglichkeit zur Informationsarbeit am Land ist die Anbringung von Werbeplakaten in öffentlichen Bussen, die ländliche Ortschaften anfahren.

Frauenadäquate Sprache

In allen Materialien und Werbeprodukten ist die Sprache durchgehend auf Frauen auszurichten.

Good Practices

In Großbritannien ist die landesweite „**Campaign for Learning**“ (CfL)⁵¹, eine national angelegte Kampagne mit Eventcharakter, sehr erfolgreich. Die „Campaign for Learning“ wurde 1997 als unabhängige Wohltätigkeitsorganisation gegründet, deren Ziel es ist, für Lebensbegleitendes Lernen zu sensibilisieren und Bildungsbeteiligung zu erhöhen. Die CfL wird von der Regierung, nationalen Institutionen im Bildungsbereich, nationalen und regionalen Medien, Schulen, Universitäten und anderen BildungsanbieterInnen sowie community groups (Vereine und Initiativen zum Thema Bildung) unterstützt. Sie stellt eine Partnerschaft zwischen

⁵¹ Campaign for Learning, <http://www.campaignforlearning.org.uk>

öffentlichen, privaten und ehrenamtlichen Organisationen im Kontext von Bildung und Lernen dar. Bewusstseinsfördernde Aktivitäten sind auf das Lernen in der Schule, Lernen am Arbeitsplatz und Lernen in der Familie ausgerichtet. Erklärtes Ziel ist die Erhöhung der Lernmotivation aller Bevölkerungsgruppen.

Zur Bewusstseinsbildung der Bevölkerung sind bisher zahlreiche Aktivitäten und Events durchgeführt worden.

Ein Beispiel aus dem Bereich „Lernen in der Familie“ stellt das jährlich stattfindende **„Family Learning Weekend“ (FLW)** dar. Im Jahr 2003 wurden ca. 6.100 Events zum Thema Family Learning durchgeführt (Family Learning Weekend Evaluation Report 2003, S. 1). Lokale Organisationen wurden eingeladen, eigene Events zum FLW zu organisieren. Die CfL fungiert als Beraterin für die Eventplanung und Umsetzung und stellt Material für die Bewerbung der Events zur Verfügung.

Ein weiteres Beispiel der „Campaign for Learning“ im Bereich „Lernen am Arbeitsplatz“ ist der **„National Learning at Work Day“**, der am 25. Mai stattfindet. 2005 nahmen ca. 5.000 Organisationen an diesem Tag landesweit teil. (Adult Learners' Week Review 2005, S. 17)

Die **„Adult Learners' Week“**, die 1992 vom „National Institute for Adult and Continuing Education“ (NIACE) ins Leben gerufen wurde, **stellt ebenfalls eine interessante Bildungskampagne** dar. Sie wird vom Europäischen Sozialfonds und von der Regierung unterstützt. In Zusammenarbeit mit einer nationalen Steuerungsgruppe (bestehend aus Bildungsträgern, politischen EntscheidungsträgerInnen, ehrenamtlichen Organisationen etc.) und regionalen Planungs- und Steuerungskomitees koordiniert NIACE die Bildungswoche, um alle Bevölkerungsgruppen zur Partizipation an Weiterbildung zu motivieren.⁵² Mittlerweile wurde die „Adult Learners' Week“ in 40 Ländern adaptiert.

Die „Adult Learners' Week“ wurde durch zahlreiche Zeitungen, Zeitschriften und TV-Spots (auf BBC, Channel 4) und im Radio (BBC Radio und lokale Sender) beworben. Es wurden auch Interviews mit regionalen KoordinatorInnen im Radio gesendet.

Im Rahmen dieser Woche werden verschiedene Anerkennungspreise, sogenannte „Adult Learners' Week Awards“ an besonders erfolgreiche Bildungsprojekte und erfolgreich lernende Personen vergeben. Der „Opening Doors to Adult Learners Award“ zeichnet innovative Projekte aus, die schwer zu erreichende Zielgruppen aktiviert haben.

Des Weiteren werden Konferenzen zu Bildungsthemen abgehalten. Unzählige Events und Schnupperkurse und sogenannte „Fun Days“ werden von lokalen Bildungsorganisationen für alle Zielgruppen landesweit angeboten.

Ein Beispiel für einen Fun Day ist die „Springtime Celebration“ in Bolton. Sie fand am 3. April 2006 im lokalen Familienzentrum statt. Es wurden Quizes, Spiele, Wettbewerbe geboten. Darüber hinaus bestand die Möglichkeit, lokale SchriftstellerInnen kennen zu lernen und Kurse über „kreatives Schreiben“ zu besuchen.

Im Rahmen dieser Events wurden Schnupperkurse („taster sessions“) angeboten. Zum Beispiel wurden in Wales Schnupperkurse in Schulen, Museen, Colleges, Gemeindezentren und im nationalen Assembly Gebäude abgehalten. 14.000 Menschen nahmen insgesamt in Wales teil. (Adult Learners' Week Review 2005, S. 9). BildungsanbieterInnen können ihre Veranstaltungen auf den Online-Veranstaltungskalender stellen.

Weitere Events zum Thema Weiterbildung fanden beispielsweise in Parks, Schulen, Bildungszentren, Museen und Bibliotheken, aber auch in Krankenhäusern,

⁵² NIACE Veranstaltungskalender <http://www.niace.org.uk/alw/2006/Calendar>

Fußballklubs, Geschäften, und Gefängnissen statt. 2005 wurden auf der Homepage 1.826 Events angekündigt.

252 Organisationen schickten Evaluationen⁵³ zurück, die ergaben, dass

- beinahe 51.000 Menschen an diesen Events teilgenommen hatten (allein von den 252 Organisationen),
- 16.000 sich für Kurse anmeldeten oder nähere Information zu Kursen einholten,
- lokale KoordinatorInnen 422.000 Zeitungen, Flyer und Kursbroschüren verteilten, um weitere Personen zu erreichen. (Adult Learners' Week Review 2005, S. 18)

Die Adult Learners' Week wird hinsichtlich Lebensbegleitenden Lernens als sehr erfolgreiche bewusstseinsbildende Strategie für Frauen und Männer empfohlen. Ziel war es in diesem Fall, möglichst viele Menschen für Weiterbildung zu begeistern. Um gezielt Frauen anzusprechen, müsste diese Strategie verstärkt auf die Lernbedarfe und die Lebenswelt von Frauen eingehen.

Die „Adult Learners' Week Kampagne“ verwies Interessierte auf Posters, Postkarten, Kugelschreibern, Tragetaschen, Lesezeichen, in nationalen und lokalen Zeitungsinserten auf die LearnDirect-Telefonhotline, eine nationale Hotline für Bildungsberatung. 42 Prozent der darauf folgenden AnruferInnen waren weiblich. 21 Prozent der AnruferInnen waren zu diesem Zeitpunkt nicht berufstätig, 18 Prozent waren arbeitslos gemeldet. Der höchste Bildungsstand lag für 22 Prozent bei Bildungsstufe 0 (keine Qualifikation) oder 1 (geringe Qualifikation), für 22 Prozent bei Stufe 2. 17 Prozent gaben Stufe 3 und 11 Prozent Stufe 4 an. Bildungsstufe 5 konnten nur 2 Prozent der AnruferInnen vorweisen. 17 Prozent gaben „sonstige Qualifikationen“ an. (ebd., S. 24)

Im Juni wurde eine telefonische Befragung von 300 AnruferInnen, die während der „Adult Learners Week“ die Hotline kontaktiert hatten, durchgeführt. 57 Prozent der Befragten hatten in den letzten drei Jahren wenige bzw. keine Weiterbildungsaktivitäten aufgenommen. 56 Prozent der AnruferInnen hatten seit der ALW Aktivitäten begonnen, davon hatten sich 86 Prozent zu einem Kurs angemeldet. 72 Prozent der Befragten bejahten, dass die ALW sie stark zum Nachdenken über Lebensbegleitendes Lernen gebracht hatte. (NIACE 2005a, S. 9)

Eine Befragung von Event-BesucherInnen ergab, dass

- zwei Drittel der Befragten durch die „Adult Learners' Week“ ermutigt wurden, sich näher über einen Kurs zu informieren oder anzumelden,
- 36 Prozent von diesen zwei Drittel sich zum Befragungszeitpunkt bereits für einen Kurs angemeldet hatten,
- ein Drittel Interesse an Freiwilligenarbeit oder gemeinnütziger Arbeit hatte,
- ein weiteres Drittel sich für Kursangebote an ihrem Arbeitsplatz interessierte,
- die Hälfte der Befragten FreundInnen und Familie zu Weiterbildung ermutigen wollte,
- ein Fünftel den Beruf wechseln wollte,
- 14 Prozent inzwischen eine Arbeit gefunden hatten.

Diese Resultate lassen darauf schließen, dass bei vielen TeilnehmerInnen von Veranstaltungen im Rahmen der „Adult Learners' Week“ auch eine Verhaltensänderung, nämlich hin zu einer Weiterbildungsbeteiligung, stattgefunden hat. Das bedeutet, dass die „Adult Learners' Week“ auch als verhaltensändernde

⁵³ Leider waren diese Daten nicht nach Geschlecht differenziert erhältlich, daher kann keine Aussage über die Beteiligung von Frauen gemacht werden.

Strategie empfohlen wird. Dies scheint für Frauen wie Männer zu gelten, allerdings sind keine genauen geschlechtsspezifischen Daten dazu bekannt. Um Aussagen über den Erfolg der Zielgruppenerreichung für lernungsgewohnte Frauen in geschlechtergemischten Projekten machen zu können, wären nach Geschlecht differenzierte Datenanalysen sehr wichtig. In Evaluationen wird darauf leider häufig keine Rücksicht genommen.

Eine weitere Kampagne, die Material und Marketing-Anstöße für Bildungsorganisationen bietet, ist die „**Get On Campaign**“⁵⁴ in Großbritannien. Diese Kampagne geht von der nationalen Strategie „Skills for Life“ zur Förderung der Grundfähigkeiten für Frauen und Männer in den Bereichen Sprachen, Alphabetisierung und Mathematik aus und läuft seit 2001. Interessierte Bildungsorganisationen, ArbeitgeberInnen oder Individuen, die diese Kampagne auf lokaler Ebene starten möchten, können Werbematerial (Plakate, Sticker, Postkarten) von der Homepage downloaden oder kostenlos anfordern. Die Kampagne soll Personen, die bisher wenig Interesse an Weiterbildung hatten, dazu animieren, die Telefonhotline „**LearnDirect**“ anzurufen und sich über bestehende Kursangebote im Bereich „basic skills“ beraten zu lassen. „LearnDirect“ bietet landesweit Kurse und kostenlose Schnupperkurse im Bereich IKT und Grundfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen) in LearnDirect-Zentren an.⁵⁵

Zwischen 2001 und 2002 fokussierte die Werbebotschaft auf Probleme, mit denen sich Personen mit mangelnden Grundfertigkeiten konfrontiert sehen. Im Jahr darauf konzentrierten sich die Werbeeinhalte auf die positiven Aspekte, die Weiterbildung und verbesserte Fähigkeiten mit sich bringen. Im dritten Jahr wurden die individuellen und sozialen Hemmschwellen thematisiert, die diese Zielgruppe von Weiterbildung fernhalten. Die Sensibilisierung für ein „Problem“ (nämlich, dass die angesprochenen Personen sich nicht weiterbilden) ging mit einer konkreten „Problemlösung“ (dem Aufruf, telefonische Beratung in Anspruch zu nehmen) einher. Die Bildungskampagne lief über Plakate, Sticker, Postkarten und TV-Spots und erwies sich als sehr erfolgreich.

Sie warb unter anderem mit den Slogans „Don't get by, get on“ (Geh' nicht vorbei, geh' voran, mach Fortschritte) und „Get rid of your gremlins“ (Werde deine „Gremlins“ los). Eine zentrale Rolle in der Werbung spielen die monsterhaften „Gremlins“-Charaktere, die darstellen, wie sich Personen mit mangelnden Grundfertigkeiten fühlen und mit welchen Schwierigkeiten sie deswegen konfrontiert werden. Der Vorzug dieser Botschaften liegt in der Identifikation der Zielgruppe mit den Situationen, welche diese „Gremlins“ auslösen. Durch den direkten, an die Zielgruppe gerichteten Appell („Werde deine Gremlins los!“) und durch das konkrete Angebot zur Problemlösung (indem du die LearnDirect-Hotline anrufst) wird Personen mit mangelnden Grundfertigkeiten einen Anstoß gegeben, einen ersten Schritt in Richtung Weiterbildung zu setzen.

Auf einem Plakat wird zum Beispiel ein Gremlin gezeigt, der von einem Bücherstapel bedroht wird. Auf einem anderen Plakat ist ein Gremlin zu sehen, der mit verständnisloser Miene eine Zeitung verkehrt herum in Händen hält. Durch diese Botschaft fühlen sich in erster Linie Menschen mit mangelnden Lesekenntnissen angesprochen, die Angst vor dem „Entdeckt-Werden“ ihres „Defizits“ (verkehrte Zeitung) haben oder mit dem Lesen von Büchern überfordert sind. Einerseits soll ihnen dadurch ihre unangenehme Lage bewusst gemacht werden, andererseits soll mit der Aufforderung, die Lernberatungs-Hotline anzurufen, ein Weg aus dieser Lage und somit eine Problemlösung angeboten werden.

⁵⁴ Get On Campaign, <http://www.dfes.gov.uk/get-on>

⁵⁵ LearnDirect, www.learndirect.co.uk

Grafik 3: Werbeplakate der Get-On Campaign

Das Beispiel der Gremlins soll zeigen, wie durch Werbekampagnen die Aufmerksamkeit in Richtung Weiterbildung gelenkt werden kann. Für die Zielgruppe der lernungsgewohnten Frauen müssten speziell Frauen ansprechende Werbeinhalte gefunden werden.

Ein weiterer wichtiger Aspekt, mit dem diese Kampagne Aufmerksamkeit erregte, war die Einbindung von prominenten und in der Zielgruppe beliebten Persönlichkeiten (auf Plakaten), die der Stigmatisierung von Menschen mit mangelnden Grundfertigkeiten entgegenwirkten. Zum Beispiel wurden die TV-SprecherInnen Lorraine Kelly und Phil Tufnell oder die Moderatorin einer beliebten Frühstückssendung, Denise van Outen, als MotivatorInnen eingesetzt. (Promotions and Communication Strategy 2004 – 2005, S. 6f.) Auch die Einbindung von „Role Models“, erfolgreich Lernender, in Fernseh- und Radiobeiträgen lieferte einen wesentlichen Beitrag zur Erreichung lernungsgewohnter Personen.

Eine Evaluierung ergab, dass von 2001 bis 2004 300.000 Personen die LearnDirect-Beratung in Anspruch genommen haben. Ca. 26 Prozent der Erwachsenen, die von 2001 bis 2004 von LearnDirect beraten wurden oder das „Get on Video“ im Fernsehen gesehen haben, haben direkt eine Lernaktivität aufgenommen. (Get On Campaign Promotions and Communications Strategy 2004-2005, S. 9)

3.2.2.2 Zusammenfassung

Im Folgenden sollen die Faktoren für eine erfolgreiche Durchführung einer Bildungskampagne für lernungsgewohnte Frauen zur besseren Übersichtlichkeit zusammengefasst werden:

Inhaltliche Faktoren:

- eine klare Definition und Analyse der Zielgruppe:
Welche Interessen hat sie? Welche Einstellung hat sie gegenüber Bildung und Lernen? In welchem hemmenden oder fördernden sozialen Umfeld ist sie eingebettet? Mit Hilfe welcher Faktoren könnte die Lernbereitschaft erhöht werden?
- eine treffende, auf Lernmotive und Hemmfaktoren der Zielgruppe zugeschnittene Identifikationsmöglichkeit im Rahmen der Darstellung von „Role Models“ oder typischer Situationen, in denen sich die Zielgruppe wieder findet,
- die Darstellung von spezifischen Lebenssituationen lernungsgewohnter Frauen,
- das Anbieten einer Problemlösung, die mögliche Hemmfaktoren umgeht,
- der Transport von positiven Aspekten des Lernens: Welche Vorteile hat die Zielgruppe, wenn sie sich weiterbildet?

Organisatorische Faktoren:

- eine breite Einbindung von lokalen BildungsanbieterInnen, öffentlichen Organisationen auf regionaler Ebene,
- die Einbindung von nationalen, regionalen und lokalen Medien,
- Hilfestellung für BildungsanbieterInnen in der Durchführung von lokalen Events über regionale Koordination,
- klarer Anreiz für BildungsanbieterInnen, für sich Werbung „im großen Stil“ zu machen,
- die Einbindung von „Role Models“ als erfolgreiche LernerInnen bei Veranstaltungen und in den Medien (über Berichte, Interviews),
- die Einbindung von für die Zielgruppe beliebten prominenten Personen,
- die Einbindung möglichst für die Zielgruppe relevanter BildungsanbieterInnen.

Abschließend soll bemerkt werden, dass Bildungsmarketing Aufsehen erregen muss und einen „Hingucker“ bzw. einen Aufhänger braucht. Plakatwerbungen stellen einen wesentlichen Aspekt zur Zielgruppenerreichung dar, werden aber als isolierte Marketingstrategie nicht erfolgreich sein. Erfolgreiches Marketing setzt multidimensional an, d.h. es schöpft möglichst alle zur Verfügung stehenden Medienkanäle aus, um eine breite Resonanz zu erzielen.

Kontraproduktiv zur Erreichung von lernungsgewohnten Personen sind Kampagnen dann, wenn sie als Zielgruppe eine als „die breite Öffentlichkeit“ konstruierte Gruppe mit nur einer inhaltlichen Botschaft ansprechen wollen. Die Gefahr einer allgemein gehaltenen Botschaft an alle Bevölkerungsgruppen besteht darin, dass sich niemand wirklich angesprochen fühlt. Je präziser die Werbebotschaft die Bedürfnisse, Probleme und Ängste der Zielgruppe herausarbeitet und je segmentierter diese Zielgruppe ist (bezogen auf Bildungshintergrund, Alter, Geschlecht, Region etc.), desto erfolgreicher wird die Zielgruppenerreichung sein.

Um noch weitere Ausdifferenzierungen des Bereichs „Sensibilisierung der Öffentlichkeit“ zu ermöglichen, sollen im folgenden Kapitel die schon in den Kampagnen hervorgehobenen öffentlichen Veranstaltungen als weitere Wege zur Zielgruppenerreichung näher beleuchtet werden.

3.2.3 Öffentliche Veranstaltungen zur allgemeinen Sensibilisierung

Wie schon erwähnt, können Events als Veranstaltungen mit Freizeitcharakter definiert werden. Es wird in folgenden Unterkapiteln zwischen Events im öffentlichen Raum und zielgruppenorientierten Events unterschieden.

3.2.3.1 Bildungsevents im öffentlichen Raum

Events im öffentlichen Raum sind an Orten mit hoher Frequentierung zu organisieren. Ideal sind Plätze, die Personen „zufällig“ überqueren und auf denen das alltägliche Leben stattfindet. Bildungsevents im öffentlichen Raum können auch als „offen“ bezeichnet werden, da prinzipiell alle Interessierten angesprochen werden und nicht auf eine bestimmte Zielgruppe fokussiert wird. Es ist hier allerdings schwer abzuschätzen, inwieweit diese Methode lernungewohnte Personen erreichen kann. Andererseits werden gerade durch diese „**Zufälligkeit**“ (ich gehe einkaufen und betrete zufällig und unabsichtlich das Setting der Events) eine Unverbindlichkeit und eine **Ungezwungenheit** geschaffen, die lernungewohnte Personen neugierig machen können. Die Kopplung mit **Freizeitgestaltung** bzw. die Einbindung von Orten, die normalerweise der Freizeitgestaltung dienen, schaffen eine lockere Atmosphäre und vermitteln **Lernen mit „Spaßfaktor“**.

Good Practices

Ein Beispiel sind die Straßenevents mit StraßenkünstlerInnen des „**New Learning Network**“ in Wales. Es werden Events in fahrenden Bussen veranstaltet, indem Quizmaster Mathematikquizes veranstalten und SchriftstellerInnen ihre Gedichte vortragen. So sollen die Personen für die Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben und Rechnen sensibilisiert werden. In Pubs werden „Pint and Prospectus“-Evenings mit Gratis-Bufferet veranstaltet, wo PCs mit Internet-Zugang geboten werden und die BesucherInnen Onlinekurse ausprobieren können.⁵⁶

Ein solches Projekt in kleinem Rahmen ist die „Come and Learn anything you like in the Cocktail Bar“, ein Teilprojekt des „**Shropshire Switch on Project**“. Shropshire ist eine ländliche Grafschaft ohne öffentliche Internet-Zugangsmöglichkeiten. Das Projekt brachte eine Internet- und PC-Ausstattung in die Gemeinden bzw. Gemeindezentren. IT-Kurse wurden im lokalen Weiterbildungsinstitut angeboten. Zusätzlich wurden im erwähnten Pub Computerplätze mit sechs Laptops, Scanner, Drucker und Internetzugang (wireless lan) eingerichtet sowie TechnikerInnen und BeraterInnen eingesetzt. Im Pub wurden wöchentlich Abende veranstaltet, an denen man den Umgang mit E-Mails und die Erstellung einer Website lernen kann. Es wird Software für unterschiedliche Zielgruppen zur Verfügung gestellt. Für Jugendliche gibt es Computerspiele und eine Software zur Gartengestaltung für Erwachsene, um das Bewusstsein für die Vielseitigkeit der Computeranwendung zu erhöhen.⁵⁷

Die Bereitstellung von Lernressourcen in öffentlichen Räumlichkeiten ist prinzipiell für Männer und Frauen gleichermaßen ansprechend. Diese oben genannten Beispiele

⁵⁶ Artikel dazu, <http://www.learningpool.org/articles/readstory.asp?id=37#>

⁵⁷ Switch On Project, <http://www.switchonshropshire.org.uk/public/sos-community.nsf/pages/case-study-stiperstones-inn#activities> (20.6.2006)

müssen allerdings für Frauen in der Gestaltung und auch in der Wahl des Lernortes adaptiert werden, um ihren Interessen zu entsprechen. Sollen ausschließlich Frauen über Bildungsevents angesprochen werden, sind diese an entsprechenden Orten und Zeiten umzusetzen. So werden Hausfrauen und Mütter eher tagsüber an öffentlichen Plätzen anzutreffen sein, während berufstätige Frauen eher morgens und am frühen Abend erreichbar sind.

3.2.3.2 Zielgruppenorientierte Events

Als zielgruppenorientierte Events lassen sich Veranstaltungen beschreiben, die im Vorfeld explizit eine bestimmte Zielgruppe ansprechen und einladen.

Auch hier ist die Thematisierung der Lernbedarfe der Zielgruppe wichtig. Die Verknüpfung einer Freizeitveranstaltung mit der Präsentation von Bildungsangeboten und einer Lernbedarfserhebung sowie eine nachträgliche Kontaktierung der Zielgruppe können zur erfolgreichen Zielgruppenerreichung beitragen.

Eisbrecher-Aktivitäten zur Einstimmung

Bei Events ist zu Beginn darauf zu achten, dass die Zielgruppe nicht das Gefühl hat, sich zu etwas verpflichten zu müssen. Die Atmosphäre ist daher durch ein zwangloses und unterhaltsames Rahmenprogramm (Buffet, Kaffee und Kuchen, Kabarett, Musik etc.) aufzulockern, bevor das Thema „Bildung“ angesprochen wird.

Erhebung der Lernbedarfe

Parallel zum Rahmenprogramm ist es sinnvoll, eine kurze Erhebung über Bildungshintergrund, Lerngewohnheiten, Lernmotive und Lernbedarfe durchzuführen. Mit den Ergebnissen der Erhebung können Weiterbildungsmaßnahmen ideal auf lernungewohnte Frauen zugeschnitten werden, wodurch die Weiterbildungsbeteiligung und der erfolgreiche Abschluss der Weiterbildungsmaßnahme für die Zielgruppe gewährleistet wird.

Kooperation mit Organisationen

Eine wesentliche Strategie für die erfolgreiche Erreichung lernungewohnter Frauen ist der Kontakt zu Organisationen, die einen direkten Zugang zu dieser Zielgruppe haben. Diese Organisationen können gemeinnütziger Art sein, Frauen- und Familienberatungsstellen, lokale Frauengruppen und öffentliche Institutionen, wie die Bezirkshauptmannschaft oder das Gemeindeamt (Jones/ Powell 2004, S. 38).

Die Informierung der Zielgruppe erfolgt damit über Organisationen, die als Multiplikatorinnen fungieren, indem sie Broschüren auflegen bzw. verbreiten und die Frauen über den bevorstehenden Event informieren.

Aufrechterhaltung des Kontakts

Die Koppelung des Events an weiterführende Maßnahmen zur Motivierung an der Teilnahme kann erwirkt werden, indem die BesucherInnen nach der Veranstaltung angeschrieben werden, über Weiterbildungsangebote informiert und vom Bildungsanbieter zu Informationsveranstaltungen und Schnupperkursen eingeladen werden.

Good Practices

Ein gelungenes Beispiel für eine derartige Verquickung dieser Faktoren ist ein Event, das im Rahmen der **Family Film Week**, ein Teil der Adult Learners Week, stattgefunden hat.

Es wurde ein Filmabend für potentielle WiedereinsteigerInnen und alleinerziehende Elternteile organisiert. Um diese Zielgruppen zu erreichen, wurden sie persönlich angeschrieben bzw. angesprochen und eingeladen. Die Einladung zur Filmvorführung gelang über die Zusammenarbeit mit Organisationen wie Elternberatungsstellen, Freiwilligenorganisationen im Bereich Gesundheit, „health visitors“⁵⁸ und „Communities First“-Organisationen⁵⁹. Vor der Filmvorführung gab es „Eisbrecher“-Aktivitäten (für Kinder eine Unterhaltungsshow, für Eltern die Möglichkeit, sich auszutauschen). Die Eltern füllten einen kurzen Fragebogen zum Thema Lernen aus, ehemalige TeilnehmerInnen erzählten über ihre Lernerfahrungen im örtlichen Lernzentrum (Local Action Center). Nach dem Event wurden die Eltern schriftlich zu Schnupperkursen im Local Action Center eingeladen.

Es ist anzunehmen, dass zielgruppenorientierte wie auch öffentliche Events eine Anregung bzw. Sensibilisierung für Weiterbildung geben. Inwieweit dies zu konkreten Handlungen führt, ist im Vorhinein nicht immer abschätzbar. Es müssen hier verschiedene Einflussfaktoren überlegt werden. Zeit und Ort der Veranstaltung, die Aufbereitung und die Herangehensweise an die Zielgruppe bei zielgruppenorientierten Events bestimmen letztendlich über ihren Erfolg. Wenn ausschließlich lernungewohnte Frauen erreicht werden sollen, muss sich der Event auch an dieser Zielgruppe orientieren.

3.2.4 Face-to-Face-Kontakte

Wie die zuvor dargestellten Beispiele zeigen, bilden zielgruppenorientiertes Bildungsmarketing und die Durchführung von bzw. die Teilnahme an Bildungskampagnen wichtige Eckpfeiler für die Zielgruppenerreichung von lernungewohnten Personen.

Neben einem Mindestmaß an Bereitschaft zum Lernen braucht es auch einen gewissen Grad an Eigeninitiative, damit man/frau zum Telefonhörer greift und sich via Hotline beraten lässt. Dies gilt natürlich für Frauen und Männer.

Um sicherzustellen, dass Personen erreicht werden, die von sich aus nicht an Weiterbildung teilnehmen, ist zu empfehlen, dass WeiterbildungsanbieterInnen bzw. dafür geschultes Fachpersonal persönlich über das Bildungsprodukt informieren und zur Teilnahme motivieren. Das Gespräch von Angesicht zu Angesicht wird in vielen gesichteten Projektberichten als effektivste Methode zur Erreichung lernungewohnter und benachteiligter Personen beschrieben. Der **persönliche Kontakt** soll nicht wie im Sinne eines Verkaufsgesprächs verlaufen, indem das „Produkt“ Bildung beworben wird und die KundInnen dazu gebracht werden, es zu kaufen. Vielmehr stellt er eine **Brücke zum Vertrauen** der potentiellen InteressentInnen dar und soll vor allem individuelle Barrieren aufbrechen – wie Versagensängste, Unsicherheit, mangelndes Selbstbewusstsein und negative Lernerfahrungen von lernungewohnten Frauen und Männern.

Der persönliche Kontakt wird auf Bildungsevents, wie beispielsweise auf Bildungsmessen, Lernfesten und im Rahmen von Bildungskampagnen (siehe oben) und Veranstaltungen beim Bildungsanbieter hergestellt.

Um die Zielgruppe zu erreichen, ist es ratsam, Orte aufzusuchen, an denen sie sich mit hoher Wahrscheinlichkeit aufhält. In Bezug auf die Zielgruppe lernungewohnte Frauen können das einerseits Orte des täglichen Lebens wie ÄrztInnenpraxen,

⁵⁸ „health visitors“: GesundheitshelferInnen (meist Krankenschwestern) besuchen Eltern Neugeborener zuhause.

⁵⁹ „Communities First“ ist ein nationales Programm zur regionalen Entwicklung benachteiligter Gemeinden.

der/die Friseur/in, Lebensmittelgeschäfte, Kaffeehäuser, Kindergärten und Schulen sein. Interessant wäre auch eine Einbindung von Organisationen für Frauen, Frauennetzwerken und Betrieben, in denen Frauen angesprochen werden könnten oder Informationsveranstaltungen und Schnupperkurse abgehalten werden könnten. Eine freundliche Kontaktaufnahme mit Empathie für die persönlichen Lebensumstände und Bildungsbarrieren der Frauen trägt maßgeblich zur Motivierung an einer Kursteilnahme bei.

Good Practices

In Deutschland werden seit 1998 bundesweite **Lernfeste** mit großem Erfolg durchgeführt. Im Jahr 2000 wurden in Bayern 21 Lernfeste umgesetzt, an denen 40.000 BesucherInnen teilnahmen. Koordiniert wurden sie vom Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus, wobei die Kultusministerin als Schirmherrin auftrat. Die BesucherInnen wurden an Aktionsständen zu verschiedenen Bildungsthemen von BildungsanbieterInnen zum Mitmachen motiviert. (BMBF 2001, S. 36)

Im "**Bridge**-**Project**" des "Bridge Women's Education and Support Centre"⁶⁰ in Großbritannien stellten die Projektmitarbeiterinnen die Kontaktaufnahme zu lernungewohnten Frauen auf Postämtern, in medizinischen Praxen, Schulen, Geschäften und Kirchen her. Der persönliche Kontakt zu den Frauen wird von der Geschäftsführerin Sheila Davidson als wirksamste Strategie zur Zielgruppenerreichung bezeichnet. Die Bridge-Projektmitarbeiterinnen holten sich finanzielle Unterstützung von lokalen BildungsanbieterInnen, womit sie dieses „Outreach“-Programm zur Vertrauensbildung erstellten. Die Lerninhalte beziehen sich hauptsächlich auf Frauengesundheit.

⁶⁰ Bridge Women's Education and Support Centre, <http://www.bridgeproject.org/main.html>

3.3 Aufsuchende Bildungsarbeit: BildungsvermittlerInnen in der Gemeinde

Um lernungewohnte Personen in ländlichen Gemeinden zu erreichen, stellt der in Großbritannien weit verbreitete Ansatz des „Community Learning“ im Sinne von aufsuchender Bildungsarbeit zur Erhöhung der Weiterbildungspartizipation auf Gemeindeebene, eine sinnvolle Methode dar. „Community Learning“ findet vor Ort (in der Wohngemeinde) statt und bezieht sich nicht nur auf das individuelle Lernen in sozialen Gruppen, sondern auch auf Lernprozesse der sozialen Gruppen selbst. Auf „Community Learning“ als Lernansatz soll im Kapitel „Lernmethoden“ näher eingegangen werden. Im Folgenden werden Aspekte der erfolgreichen Zielgruppenerreichung von lernungewohnten Frauen und Männern dargestellt, die der Ansatz des „Community Learning“ anstrebt. In der Recherche wurden – bis auf vereinzelte, kleine Projekte ohne Evaluation – durchwegs Good Practices von aufsuchender Bildungsarbeit gefunden, die sich auf Frauen und Männer beziehen. Hier ist hervorzuheben, dass in der konkreten Umsetzung in die Praxis für Frauen und Männer unterschiedliche Bedingungen – hinsichtlich Lernbedarfen, Lerninhalten und Rahmenbedingungen der Kurse – gelten. Dem ist in frauenspezifischen Kursangeboten Rechnung zu tragen.

3.3.1 Umsetzung des „Community Learning“

Projekte zu „Community Learning“ im Sinne der aufsuchenden Bildungsarbeit können von verschiedenen Formen von Organisationen umgesetzt werden.

Die „Community“ beschreibt eine Personengruppe bzw. Gemeinschaft von Personen, die ein Zusammengehörigkeitsgefühl aufgrund geografischer oder sozialer Nähe bzw. aufgrund von gemeinsamen Interessen und Anliegen entwickelt hat. Sie ist von komplexen Beziehungen der Individuen untereinander und mitunter auftretenden Konflikten gekennzeichnet, wird aber auch durch soziale Solidarität, gemeinsame Aktivitäten und eine gemeinsame kulturelle Identität konstituiert. (DEMOS 2003, S. 11)

Mit aufsuchender Bildungsarbeit sind im Folgenden sowohl Aktivitäten in der Bildungsberatung als auch die Bildungsangebote selbst gemeint. Es können grundsätzlich drei Umsetzungs-Modelle von Community Learning unterschieden werden: das „Development Trust Led“-Modell, das „Shared Resource“-Modell und das „Specialist Intermediary Initiated“-Modell. Zu unterscheiden sind Projekte mit der Gemeinde als Trägerin, Projekte mit der Gemeinde als geografisches Zentrum und Projekte, die auf eine in die Gemeinde eingebettete Zielgruppe fokussieren (community-owned, community-centred, embedded in community). Die Übergänge zwischen den Modellen sind fließend bzw. überschneiden sich in der Praxis: (Dysg 2002, S. 5)

a) „Development Trust Led“-Modell

Dieses Modell geht von Organisationen aus, die im Auftrag der Gemeinde und in Kooperation mit lokalen Interessengruppen an der erfolgreichen Community- und Regionalentwicklung im Bereich Erwachsenenbildung und ökonomischer Entwicklung arbeiten. Development Trusts sind gemeinnützige Non-Profit-Organisationen zur Regionalentwicklung, also der sozialen, ökonomischen und umweltbezogenen Entwicklung bestimmter Gebiete (Stadtteile, Gemeinden).

Einige setzen sich auch speziell für unterschiedliche Personengruppen (z. B. MigrantInnen, Frauen etc.) ein. Diese Organisationen sind von betroffenen Mitgliedern der Community gegründet worden und sind somit im Besitz dieser Community. Development Trusts haben die Aufgabe, strategische Partnerschaften aufzubauen, Networking und eine Allianzenbildung mit dem Freiwilligensektor, Wirtschaftssektor und sozialen Sektor zu betreiben. Sie bieten Initiativen und Dienstleistungen in den Bereichen Bildung, Gesundheit, Freizeit, Umwelt und Wirtschaft an. Somit streben sie eine breite Regionalentwicklung in allen Lebensbereichen des wirtschaftlichen, sozialen und öffentlichen Sektors an. Da Development Trusts von den Betroffenen selbst mitten in der Community gegründet werden, haben sie automatisch einen sehr guten Zugang zu anderen Betroffenen. (Dysg 2002, S. 5ff.)

b) „Shared Resource“ Modell

Dieses Modell geht von der Kooperation zwischen verschiedenen lokalen und überregionalen Organisationen aus. Beispielsweise übernehmen Bildungsorganisationen die Vernetzung mit anderen lokalen (z. B. gemeinwesenorientierten) Organisationen zur Einbindung der Gemeinden in Lebensbegleitendes Lernen. Alle Organisationen sind gleichberechtigte Partnerinnen und teilen sich Ressourcen, Personal und Budget im Sinne eines regionalen Netzwerks.

Dieses Modell wird als „community-centred“ bezeichnet, fokussiert also auf bestimmte Gemeinden bzw. auf regionale Gebiete.

c) „Specialist Intermediary Initiated“ Modell

Dieses Modell ist projektbezogen und geht von einer einzelnen lokalen Organisation oder Gruppe aus, die sich einer speziellen Zielgruppe widmet. Ausgebildete Personen arbeiten direkt in der Gemeinde mit der jeweiligen Zielgruppe, um sie zur Teilnahme an Weiterbildung zu motivieren. Im Vordergrund steht ein spezifisches Interesse, eine bestimmte Zielgruppe (z.B. lernungewohnte Frauen) zu erreichen.

Das Modell ist in der Community eingebettet. In folgendem Kapitel wird näher auf das „Specialist Intermediary Initiated“-Modell“ eingegangen, da es für Bildungsorganisationen, welche die Zielgruppe lernungewohnte Frauen besser erreichen wollen, interessante Ansätze zeigt.

Es werden häufig Fachkräfte wie TrainerInnen, LehrerInnen oder SozialarbeiterInnen als VermittlerInnen eingesetzt. Mittlerweile wird in Großbritannien auch vermehrt auf die Ausbildung von Peers als VermittlerInnen Wert gelegt.

Good Practices

Ein Beispiel für einen Development Trust ist die **“Amman Valley Enterprise”**.⁶¹ Das Bildungsinstitut wurde 1987 von fünf Frauen gegründet, bietet Trainings und Kurse an und widmet sich der Gemeindeentwicklung in Bezug auf Bildung. Die Kurse beinhalten IKT, Sport und Freizeit (Yoga) sowie Sprach- und Kunstkurse für alle Mitglieder der Gemeinde. Es wird ganztägige Kinderbetreuung angeboten. Insgesamt werden 40 verschiedene Kurse angeboten, die jährlich von 400 bis 500 Personen besucht werden. Die meisten Kurse schließen mit einer anerkannten Qualifikation ab. 90 Prozent der TeilnehmerInnen kommen aus der unmittelbaren Umgebung. Kinderbetreuung wird im Institut angeboten.

⁶¹ Amman Valley Enterprise, <http://www.ammanvalleyenterprise.co.uk>

Ein Beispiel für das „Shared Resource Model“ ist das „**New Learning Network**“ in Neath Port Talbot in Wales. Hier wurden Zielgruppen ohne Zugang zu Weiterbildung hauptsächlich über die Kooperation mit Organisationen, die Zugang zu diesen Gruppen hatten, erreicht. Das Netzwerk bestand aus 40 PartnerInnen, z.B. Schulen, Freiwilligen- bzw. Gemeinwesenorganisationen, öffentliche Institutionen, Krankenhäusern und BildungsanbieterInnen. Es wurden dreizehn Lernzentren, sogenannte „local action centres“, und 24 „Satellite Centres“ (mit Internet-Zugang) in lokalen Räumlichkeiten eingerichtet. (Jones/Powell 2004, S. 3) Vor allem Organisationen aus dem Freiwilligensektor stellten eine Verbindung zwischen den eigenen KlientInnen und den „local action centres“ (LAC) her. Die Zielgruppe waren gering qualifizierte und von sozialem Ausschluss gefährdete Frauen und Männer sowie Personen mit niedrigem, formellem Bildungsgrad. Das Ziel, 6.000 Personen in der Region zur Teilnahme an Kursen in den LAC's zu motivieren, wurde mit 7.531 Personen deutlich überschritten. 5.022 waren Frauen, lediglich 2.509 Männer. Die Hälfte der Frauen war zu Beginn des Projekts arbeitslos, 663 Frauen waren körperlich behindert. 1.552 hatten keine Qualifikationen und 807 Frauen konnten eine niedrige berufliche Qualifikation vorweisen (NVQ 1). Es wurden akkreditierte Computerkurse, Basiskurse für Alphabetisierung und Mathematik, Sprachen, Kommunikation und Zugangskurse für die Hochschule angeboten. Die LAC's boten ganztägige Öffnungszeiten und Betreuung durch TutorInnen. 945 Frauen stiegen vorzeitig aus den Kursen aus. 1.112 Frauen erwarben volle berufliche Qualifikationen (NVQs) und 1.336 Frauen schlossen einen Kurs erfolgreich ab (Neath Port Talbot New Learning Network Project Closure Report, paper).

3.3.2 Fachpersonal als VermittlerInnen in Lebensbegleitendes Lernen

Eine wichtige Strategie, Barrieren im Zugang zur Weiterbildung für lernungsgewohnte Personen abzubauen, besteht in der **aufsuchenden Bildungsarbeit** in ökonomisch benachteiligten bzw. geographisch entlegenen Gemeinden. (NIACE 2003, S. 18) Wenn Weiterbildungsveranstaltungen direkt auf lokaler Ebene in vertrauter Umgebung stattfinden, ist die Hemmschwelle zur Weiterbildungsbeteiligung bedeutend geringer als bei Kursen von BildungsanbieterInnen, die in der nächst gelegenen, größeren Ortschaft angeboten werden. Hinzu kommt, dass in ländlichen und entlegenen Ortschaften mit ökonomischer Benachteiligung und wenig Infrastruktur eher Personen mit niedrigem Bildungsstand leben, als in dicht besiedelten, ökonomisch erfolgreichen Gebieten.

Im Vorfeld spielt die **Bildungsberatung** im Sinne einer Sensibilisierung und Motivierung von lernungsgewohnten Frauen als Strategie zur Erreichung eine wesentliche Rolle. Sie findet am besten vor Ort in einem persönlichen Gespräch und in informellem Rahmen statt. Eine Möglichkeit besteht darin, die Beratung mit persönlicher **Werbung und Informationsarbeit** über das künftige Bildungsangebot, das ebenfalls vor Ort stattfinden wird, zu koppeln.

Kontaktaufnahme mit „Gatekeepers“

Gatekeepers sind Personen, Gruppen oder Organisationen, die den Kontakt zu einer Zielgruppe herstellen. Dies können herausragende Persönlichkeiten sein, die eine Gruppe oder Organisation repräsentieren (wie Frauenbeauftragte, Gleichbehandlungsbeauftragte, politische Persönlichkeiten etc.). Ein Gatekeeper kann beispielsweise auch der/die Bürgermeister/in einer Gemeinde sein, der/die Kontakt zu dort wohnhaften Frauen herstellt.

Drei Beispiele für die Kontaktaufnahme zu Gatekeepers sind:

1. **Kontakt zur Gemeinde bzw. zum/ zur Bürgermeister/in** aufnehmen, das Projekt vorstellen, Bitte um Weitergabe der Informationen an politische Gruppen oder direkt an Gemeindebewohnerinnen.
2. **Kontakt zu lokalen Vereinen/Organisationen** aufnehmen (frauenspezifische u. gemischte Vereine, Frauengruppen, Beratungsstellen).
3. **Einbindung lokaler Personen** zur Durchführung von Mundpropaganda (Friseur/in, Briefträger/in, VerkäuferInnen eines Lebensmittelgeschäfts oder einer Modeboutique, Kaffeehaus-Kellner/in, Kindergärtner/in, LehrerInnen).
Ein Beispiel liefert das Projekt „**Cut, Advice and Blow-Dry**“, das vom Rycotewood College erfolgreich durchgeführt wurde. Friseurinnen wurden im Ort beauftragt, ihren Kundinnen während des Haarschneidens die Bildungsangebote des Colleges schmackhaft zu machen und sie zur Teilnahme zu motivieren. (Learning and Skills Research Centre 2004, S. 33; Learning and Skills Development Agency 2002, S. 32)

Nutzung lokaler Räumlichkeiten

Durch die Nutzung lokaler Räumlichkeiten (wie Schulen, Gemeindesäle, Bibliotheken etc.) zur Abhaltung der Kurse haben auch nichtmobile Frauen die Möglichkeit, an Weiterbildung zu partizipieren.

Um von institutioneller Infrastruktur und Verhandlungen über Räumlichkeiten unabhängig zu sein, ist es empfehlenswert, eine „**mobile Lernstätte**“ in die Gemeinden zu bringen.

Ein Beispiel für eine „mobile Lernstätte“ ist das Projekt „mobile learning unit“ (MLU), das seit März 2002 unter anderem vom Wiltshire College in England angeboten wird. Die MLU besteht aus einem großen Bus mit einem zum Computerraum umfunktionierten Laderaum mit PC- und Internet-Ausstattung (13 PCs). Der Bus fuhr die umliegenden Gemeinden an und parkte an öffentlichen Plätzen, wie auf dem Parkplatz einer Gemeindehalle und vor einem Einkaufszentrum. Es wurden vor Ort bewusstseinsbildende Informationsveranstaltungen („awareness sessions“) abgehalten. Zwischen April und Juni 2002 wurden unterschiedliche IT-Kurse angeboten (drei- und sechs-stündige Schnupperkurse, Einführungskurse für das Computer- und das Internetzertifikat und weiterführende akkreditierte Kurse etc.). Insgesamt nahmen 124 Personen - wovon 82 Frauen und 42 Männer waren - an 230 Kursen teil. Es wurden 41 anerkannte Qualifikationsabschlüsse, 77 College-Zertifikate und 108 Learndirect-Kurszertifikate vergeben. (Progress Report July 2002, p. 2ff.)

Der Großteil der Personen hatte geringe bis keine IT-Kenntnisse und kann insofern als „IT-bildungsfern“ bezeichnet werden.

Durch die **Nutzung der lokalen Organisationsstruktur** können schwer erreichbare Zielgruppen, wie z.B. Personen mit geringen Qualifikationen, erreicht werden. Dies wird als **top-down-Strategie** gehandhabt, indem man die jeweilige Organisationsleitung anspricht. Der Bildungsanbieter könnte beispielsweise nach Kontaktaufnahme mit dem Unternehmen und einer Präsentation des Bildungsangebots ein Abkommen mit der Geschäftsführung vereinbaren, Kurse für gering qualifizierte ArbeitnehmerInnen im Bereich Grundfertigkeiten und IKT-Kenntnisse anzubieten.

Good Practices

Ein Projekt, bei dem BildungsanbieterInnen lernungsgewohnte Personen über einen **Gatekeeper** erreicht haben, ist „**Prescriptions to Learning**“ (Piette, S. 9ff.).

Das Projekt fand in dreifacher Ausführung in Gemeinden mit niedriger ökonomischer und infrastruktureller Entwicklung in Wales und England statt. Die Zielgruppe waren

Erwachsene mit gesundheitlichen Problemen oder chronischen Erkrankungen, die dadurch in ihrer Arbeitsfähigkeit eingeschränkt waren. Auch Arbeitslose und vor allem Personen mit geringer Qualifizierung und Bildung wurden mit diesem Projekt erreicht. Es wurden die drei Bereiche Bildung, Arbeit und Gesundheit miteinander verschränkt, da von der Hypothese ausgegangen wurde, dass Arbeitslosigkeit und mangelnde Lebensperspektiven zu chronischen bzw. psychosomatischen Erkrankungen und sozialer Isolation führen können.

Betroffene Erwachsene wurden zur Weiterbildungsbeteiligung motiviert, indem:

- BildungsberaterInnen vor Ort in Arztpraxen „Sprechstunden“ abhielten,
- die KlientInnen vom Arzt an die BildungsberaterInnen überwiesen wurden (es wurden „Lernrezepte“ ausgestellt),
- die Kurse in Zusammenarbeit mit hiesigen BildungsanbieterInnen auf die Lernbedürfnisse der Zielgruppe abgestimmt wurden,
- das Krankenpersonal für das Prinzip „Lernen als gesundheitsfördernde Maßnahme“ sensibilisiert wurde (ebenfalls durch Trainings),
- die Kursorganisatorin und Ansprechpartnerin für die Zielgruppe sensibilisiert wurde.

Die Strategie, den ortsansässigen praktischen Arzt – in diesem Fall einen Mann – als Gatekeeper einzubeziehen, erwies sich als sehr erfolgreich. Ein wichtiger Aspekt für die Motivierung der PatientInnen war, dass der Arzt die meisten PatientInnen seit mehreren Jahren betreute und daher sowohl Vertrauen als auch Respekt bei seinen PatientInnen genoss. Dadurch folgten viele gerne seinem Rat, in die Sprechstunde der Bildungsberaterin in der Arztpraxis zu gehen.

Zwischen Juli 2002 und Juni 2003 wurden im Pilotprojekt in West Rhyl (Wales) 111 Personen vom Arzt zur Bildungsberaterin überwiesen. Die Geschlechterverteilung zeigte, dass 85 Frauen und 26 Männer erreicht wurden. Gründe könnten sein, dass mehr Frauen zum Arzt gehen bzw. Frauen eher an chronischen, psychosomatischen Erkrankungen leiden als Männer. Die Altersverteilung war zwischen den 20- und 69-jährigen sehr ausgewogen (einige Personen waren über 70). Über 80 Prozent bezogen in irgendeiner Form finanzielle staatliche Unterstützung.

Von den 111 Befragten hatten 19 Personen Bildungserfahrungen in den letzten 3 Jahren gemacht, 52 hatten seit ihrer Berufs- bzw. Schulausbildung keine Weiterbildung besucht, bei 38 Personen lag die letzte Bildungserfahrung weiter als 3 Jahre zurück und 2 machten keine Angabe.

Als Ergebnis wurde festgestellt, dass von 111 „überwiesenen“ PatientInnen (85 Frauen, 26 Männer) 106 der „Überweisung“ folgten und Bildungsberatung in Anspruch nahmen.

54 (60 Prozent) meldeten sich für eine Weiterbildungsveranstaltung an.

Weitere 16 Personen meldeten sich für andere Bildungsangebote an oder wurden in Freiwilligenarbeit oder bezahlte Arbeit vermittelt.

85 Prozent (73 von 85) der Frauen besuchten Kurse, während nur 27 Prozent der Männer (7 von 26) an Kursen teilnahmen.

Kurse fanden zum Thema Gesundheit, IKT, IBT (Business Technology), Selbstvertrauen sowie zu Kunst und Handwerk statt.

Bei Bedarf wurde finanzielle Unterstützung angeboten.

Die Befragung der ProjektmitarbeiterInnen (Erwachsenenbildungsinstitut, SozialarbeiterInnen, Gesundheits- und Krankenpersonal, ELWA-VertreterInnen⁶²) zeigte folgende Resultate:

⁶² ELWA - Education and Learning Wales – eine öffentliche, von der britischen Regierung finanzierte Einrichtung, www.elwa.ac.uk

- Es hat eine verstärkte soziale Integration von ehemals sozial isolierten Personen stattgefunden.
- Der verbesserte Gesundheitszustand einiger TeilnehmerInnen hatte die Absetzung von Medikamenten zur Folge.
- Es waren positive Auswirkungen auf das Familienleben festzustellen (Entlastung der Kinder als „Pfleger“, verbesserte Lebensqualität).
- Einige TeilnehmerInnen engagierten sich nach dem Projekt in ehrenamtlichen Tätigkeiten (z.B. Organisieren sozialer Events in Gemeindezentren, Möbelrecycling).
- Die Beteiligung an Bildungsangeboten der örtlichen Bildungseinrichtung stieg erheblich an (zuvor wurde diese lernungewohnte Zielgruppe nicht erreicht).

Als Defizit erwies sich die ursprünglich geplante Vermittlung zu bestehenden Bildungsangeboten des lokalen Bildungsinstituts. Diese Kurse wurden großteils nicht angenommen, da sie sich für die Zielgruppe als inhaltlich ungeeignet oder als hinsichtlich zeitlicher und örtlicher Erreichbarkeit unpraktisch herausstellten.

Letztlich besuchten die meisten TeilnehmerInnen Kurse, die für sie im lokalen Gemeindezentrum angeboten wurden.

Dieses Projekt könnte, um ausschließlich lernungewohnte Frauen anzusprechen, in ländlichen Regionen durchgeführt werden, indem eine Frauenärztin oder Kinderärztin als „Gatekeeper“ kooperiert.

Ein weiteres Projekt, das die **lokale Organisationsstruktur** nutzt, ist das finnische Projekt **Päijät Noste** (Fleurope 2005, S. 35ff.), das unter dem nationalen Bildungsprogramm NOSTE läuft. Hier gingen die ProjektmitarbeiterInnen und TrainerInnen in lokale Betriebe und hielten Informationsveranstaltungen zu ihren Bildungsangeboten ab. Davor mussten Kontakte zur Geschäftsführung geknüpft werden.

VertreterInnen des Projektträgers organisierten Treffen mit den ManagerInnen und VertreterInnen der Belegschaft (Gewerkschaftsvertrauenspersonen, Verantwortliche für Gesundheit und Sicherheit) und besuchten lokale Betriebe, um dort Informationsveranstaltungen über Weiterbildungsmöglichkeiten und das NOSTE-Projekt generell abzuhalten. Das für die Bildungsangebote zuständige Erwachsenenbildungsinstitut in Heinola engagierte eine/n Expert/in zur Durchführung einer Lernbedarfsanalyse, der/die ProjektleiterInnen in die Betriebe begleitete. Im Rahmen dessen wurden Interviews mit interessierten Personen durchgeführt, wobei für alle Befragten ein individueller Bildungsplan erarbeitet wurde.

Nach den Informationsveranstaltungen konnten interessierte ArbeitnehmerInnen Bildungsvereinbarungen mit dem örtlichen Bildungsinstitut abschließen.

Die Interviews zu den Lernbedarfen zeigten, dass in erster Linie eine Verbesserung der IT-Kompetenzen gefragt war. Es kam zur Planung eines IT-Basis-Kurses, bei dem die Bedarfe der TeilnehmerInnen im Mittelpunkt standen. Das Konzept und der Zeitplan für das Training wurden mit dem Ziel erstellt, dass interessierte TeilnehmerInnen die Möglichkeit hatten, nach dem Basis-Training ihre Ausbildung am PC zum Erwerb des Europäischen Computer-Führerscheins fortsetzen zu können.

Der IT-Kurs wurde vom lokalen Bildungsanbieter in Heinola durchgeführt. Beschäftigte aus verschiedenen Betrieben nahmen daran teil. Der Kurs wurde morgens und nachmittags angeboten, so dass auch SchichtarbeiterInnen die Möglichkeit hatten, ihn zu besuchen. Die Trainings fanden in der Freizeit der Teilnehmenden statt. Der Kurs bestand aus 24 Einheiten, die ein Mal wöchentlich

angesetzt wurden. Die Lernenden hatten die Möglichkeit, das Daten-Service-Center des Instituts für die praktische Anwendung des Gelernten zu nutzen. Diejenigen ohne privaten oder beruflichen Zugang zum PC nutzten dieses Angebot sehr intensiv. Das Daten-Service-Center stellte auch TutorInnen für die Lernenden bereit. Eine Frau mittleren Alters führte den Kurs durch. Die Gruppe bestand aus insgesamt 26 TeilnehmerInnen, wobei 17 TeilnehmerInnen zwischen 40 und 54 Jahren waren. Fünf TeilnehmerInnen waren zwischen 30 und 40 und vier TeilnehmerInnen waren älter als 55 Jahre.⁶³ Die meisten TeilnehmerInnen hatten als höchsten Schulabschluss einen Grundschulabschluss.

Einige von ihnen hatten zusätzlich Kurzlehrgänge oder TeilfacharbeiterInnenlehren absolviert, wie beispielsweise die Haushaltsschule oder Ausbildungen zur Verkäuferin, Tagesmutter oder Industrienerin. Ihre Berufe waren u. a. Friseurin, Fließbandarbeiterin, Tagesmutter, Materialbeschafferin, Sekretärin, Bäckergehilfin.

Motive für die Teilnahme waren berufliche Qualifizierung, PC-Kenntnisse für Arbeit und Privatleben zu erwerben, eine Basis für eine Berufsausbildung zu erhalten und eine neue Arbeitsstelle zu finden. Da das Training die Basis für den Europäischen Computer-Führerschein (ECDL) bildete, war auch dieser ein erklärtes Ziel.

Alle TeilnehmerInnen waren erfolgreich und absolvierten das erste Modul des ECDL. Fünf Frauen stellten danach einen Antrag auf Teilnahme eines weiterführenden ECDL-Kurses. Vier Frauen zielten auf eine berufliche Qualifikation ab. Sie waren nach diesem Kurs in der Lage, ein E-Learning-Programm von NOSTE zu beginnen.

3.3.3 Peers als VermittlerInnen in Lebensbegleitendes Lernen

Um lernungsgewohnte Frauen für Lebensbegleitendes Lernen zu sensibilisieren und zu Weiterbildung zu motivieren, reicht Information in schriftlicher Form – wie Broschüren, Programmhefte der Bildungsorganisation, Zeitungsinserate – meist nicht aus. In vielen Projektbeschreibungen, die auf die Erreichung lernungsgewohnter bzw. „benachteiligter“ Gruppen abzielen, wird der persönliche Kontakt zur Zielgruppe immer wieder als maßgeblich für eine erfolgreiche Erreichung dieser Zielgruppen beschrieben.

3.3.3.1 Peers als VermittlerInnen für Lebensbegleitendes Lernen in der Gemeinde

Eine Methode, um den persönlichen Kontakt zu lernungsgewohnten Personen herzustellen, ist der Einsatz von Peers, also Personen derselben sozialen Gruppe oder Gemeinde. Mit Hilfe dieser Personen, die sich im selben sozialen Umfeld wie die Zielgruppe bewegen, deren Ängste und Lebensumstände kennen und „dieselbe Sprache“ sprechen, können mögliche Kommunikationsbarrieren und Hemmschwellen im Gespräch vorweggenommen werden. Im Fall von lernungsgewohnten Frauen sind Peers ebenfalls Frauen, die lernungsgewohnt waren und in etwa dasselbe Alter aufweisen wie die Zielgruppe. Die Authentizität der Peers wird dadurch gesteigert, dass sie selbst Lernerfahrungen vorzuweisen haben und so gegenüber der Zielgruppe eine Vorbildfunktion einnehmen.

Aufgaben der Peers können das Bewerben von Kursangeboten hiesiger BildungsanbieterInnen, Information und Beratung zu Bildungsangeboten und eine generelle Sensibilisierung und Lernmotivierung der Zielgruppe sein. Um die

⁶³ Diese Daten sind leider in der Projektbeschreibung nicht nach Geschlecht aufgeschlüsselt.

Erreichung lernungsgewohnter Frauen gewährleisten zu können, ist es sinnvoll, diese Strategie in wirtschaftlich benachteiligten Gemeinden durchzuführen. Die Peers könnten an Orten Informations- und Beratungsdienste leisten, wo die Wahrscheinlichkeit hoch ist, die Zielgruppe anzutreffen. Beispiele hierfür wären der Arbeitsplatz, Gemeindezentren, ÄrztInnenpraxen, Supermärkte, Kaffeehäuser und Kindergärten. Eine wichtige Möglichkeit, Hausfrauen und Frauen mit Betreuungspflichten zu erreichen, stellt der persönliche Kontakt an der Wohnungstür dar. Die Situation einer VertreterIn-KäuferIn-Konstellation und eventuelles Misstrauen auf Seite der Frauen kann in diesem Fall eher vermieden werden, da die Peers ihnen vertraut sind.

Good Practices

Das Beispiel der „**Learning Promoters**“ aus Großbritannien zeigt wie wirkungsvoll und erfolgreich lernungsgewohnte Personen über persönliche Kontakte mit Peers erreicht werden.

In der Gemeinde Croydon (340.000 Einwohner) im Süden von London-Umgebung ist das von der Gemeinde Croydon ins Leben gerufene Weiterbildungsservice „Continuing Education and Training Service“ (CETS) für die Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung „benachteiligter Gruppen“⁶⁴ zuständig. Das CETS hat mehrere Subzentren in der Region, um TeilnehmerInnen auf lokaler Ebene zu erreichen. In Addington hat das CETS insgesamt 13 interessierte KursteilnehmerInnen zu „Learning Promoters“ ausgebildet, die als Peers vor Ort so genannte „non-learners“ zur Kursteilnahme am CETS motivierten. Laut Lunette Cumerford, einer Mitarbeiterin im Addington CETS Centre, war es nicht schwierig, TeilnehmerInnen „anzuwerben“; sie hatten Interesse daran, ihre Lernmotivation in die Gemeinde hineinzutragen. Pro Tag erhielten sie zehn Pounds und immer wieder freie Trainings des CETS. Die PromotorInnen konnten sich die Trainings aussuchen, je nachdem, welche für sie beruflich interessant schienen. In Dreiergruppen gingen sie einmal pro Woche für ca. fünf Stunden in die Gemeinde, machten Hausbesuche, gingen aber auch in Geschäfte, Schulen und informierten lokale Gemeindegruppen, Elterngruppen, Kirchen- und Jugendgruppen und Flüchtlingsorganisationen über die Bildungsangebote des CETS. Zusätzlich erhoben sie die Lernbedarfe und -wünsche der Zielgruppe, die in die Kurskonzeptionen des CETS einfließen. Insgesamt wurden 2008 Personen in der Gemeinde erreicht. Die Anzahl der Kurseinschreibungen am Addington CETS stieg um ca. 70 Prozent. Neun der zehn Learning Promoters waren Frauen, wobei einen Großteil Alleinerzieherinnen und Hausfrauen ausmachten. Als Entschädigung wurden Taschengeld, Unterstützung in der Kinderbetreuung und kostenlose Trainings zur Persönlichkeitsentwicklung (z. B. Kommunikationsseminare) zur Verfügung gestellt. Von den anfangs 13 Learning Promoters stiegen drei Frauen wegen familiärer Verpflichtungen frühzeitig aus. Eine Frau wurde während des Projekts Projektkoordinatorin, alle anderen bekamen danach eine Anstellung in verschiedenen Bereichen (als Lernberaterin am CETS, im Catering, in der Administration).

Ein ähnliches Projekt in Großbritannien ist das „**Community Learning Champions**“-Projekt der Bildungsorganisation „ContinYou“⁶⁵, die mit Weiterbildungsinstituten und den kommunalen Bildungsbehörden (Local Education Authorities) zusammenarbeitet. Auch hier werden Community Learning Champions ausgebildet, um in ihren Gemeinden für Weiterbildung zu sensibilisieren.

⁶⁴ wie Menschen mit Beeinträchtigungen, MigrantInnen, Personen mit Lernschwierigkeiten und lernungsgewohnte Personen (die laut CETS keinen Zugang zu Weiterbildung haben).

⁶⁵ ContinYou, <http://www.continyou.org>

3.3.3.2 Peers als VermittlerInnen für Lebensbegleitendes Lernen in Organisationen

In England und Wales stellte der britische **National Adult Learning Survey** 2001 fest, dass 88 Prozent der Personen in Management-Positionen und AkademikerInnen in den letzten drei Jahren eine Form der Weiterbildung gemacht haben, während nur 53 Prozent der ungelerten ArbeiterInnen (in manuellen Arbeitsbereichen) aktive LernerInnen waren. Als Personen, die wenig Interesse an Weiterbildung haben, wurden diejenigen bezeichnet, die in den letzten drei Jahren keine Weiterbildung besucht hatten. Ungelernte ArbeiterInnen zeigten die geringste Wahrscheinlichkeit zur Lernbeteiligung. (National Adult Learning Survey 2001, zit. in Learning and Skills Council 2002a, S. 9) Hier wurden keine geschlechtsdifferenzierten Daten angegeben.

Um Personen zu erreichen, die sowohl geringe Weiterbildungserfahrung als auch geringe Qualifikationen aufweisen, ist die Einbindung von Organisationen mit direktem Zugang zur Zielgruppe ratsam. Sollen ausschließlich lernungewohnte Frauen erreicht werden, ist die Kontaktaufnahme mit ArbeitgeberInnen von Firmen, in denen hauptsächlich gering qualifizierte Frauen beschäftigt sind, empfehlenswert. Auch der Kontakt über Gewerkschaften ist Gewinn bringend, wenn maßgeschneiderte Trainings angeboten werden.

Good Practices

In Großbritannien werden für die Förderung des Lernens am Arbeitsplatz seit dem Jahr 2000 „**Union Learning Representatives**“ eingesetzt. Da ungelernete ArbeiterInnen weniger häufig Weiterbildung in Anspruch nehmen als ArbeitnehmerInnen mit höheren Qualifikationen, wurde dieses Modell zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung entwickelt. Der „National Adult Learning Survey“ 2003 zeigte, dass nur vier von zehn ungelerten ArbeiterInnen Interesse an Weiterbildung hatten und die Hälfte von ihnen Scheu davor hatte, einen Klassenraum zu betreten. (TUC 2004a, S. 4)

ArbeitgeberInnen bieten den ArbeitnehmerInnen hauptsächlich arbeitsbezogene Trainings an. Um die Weiterbildungsbeteiligung auch in anderen Bildungsbereichen zu erhöhen, wurden sie mit Angeboten zum Lebensbegleitenden Lernen ergänzt. Dazu werden von der Gewerkschaft ausgebildete Gewerkschaftsmitglieder auf ihrem eigenen Arbeitsplatz zur Sensibilisierung und Förderung des Lebensbegleitenden Lernens eingesetzt, um die Weiterbildungspartizipation der gering-qualifizierten ArbeitskollegInnen zu steigern. (CIPD 2004, S. 3f.)

Die Anwerbung von Union Learning Representatives erfolgt über die Bekanntmachung des Projekts innerhalb der Gewerkschaft, beispielsweise durch Werbeaussendungen an lokale Gewerkschaftsgruppen. Gleichzeitig haben sogenannte Union Officers als LeiterInnen der jeweiligen Gewerkschaftsgruppen die Aufgabe, geeignete Personen vorzuschlagen. Die meisten ULRs sind ehemalige GewerkschaftsvertreterInnen (Union Representatives). Gewöhnliche Gewerkschaftsmitglieder, die an einer ULR-Tätigkeit interessiert sind, benötigen eine Erlaubnis vom lokalen Union Officer und die Freistellung des Arbeitgebers/der Arbeitgeberin für die ULR-Ausbildung. Die Ausbildung der ULRs umfasst ein fünftägiges Training, wobei zwei Drittel vom Trade Union Congress und der Rest von den eigenen Gewerkschaften ausgebildet werden. (TUC 2004b, S. 6)

Waren zu Beginn des Jahres 2004 noch doppelt so viele Männer wie Frauen ULRs, so ist der Frauenanteil seither im Steigen begriffen. Von den neu dazugekommenen AktivistInnen waren immerhin sechs von zehn ULRs Frauen. (TUC 2004a, S. 5)

Die Aufgaben eines ULR umfassen die Durchführung von Umfragen zu den Lernbedarfen der KollegInnen. Sie werten die Umfrageergebnisse aus und beraten die ArbeitnehmerInnen über Weiterbildungsmöglichkeiten.

Weitere Aufgaben sind die Aushandlung von Weiterbildungsveranstaltungen mit den ArbeitgeberInnen, die Einrichtung von Lernzentren in der Firma und die Bildungsberatung von ArbeitnehmerInnen. In den Lernzentren wird Beratung und Coaching von den ULRs angeboten. Die Lernzentren sind teilweise „**LearnDirect**“-**Zentren**, d.h. sie haben einen Zugang zu den Online-Kursen von „LearnDirect“ (siehe Kapitel 3.1.1.2).

Im Jahr 2004 gab es bereits 7.500 ULRs landesweit, die auf ihrem Arbeitsplatz Lernen förderten. Der „Union Learning Fund“ der Regierung unterstützt seit 1998 die Projekte der Gewerkschaften, wodurch im Jahr 2003 25.000 ArbeitnehmerInnen zur Weiterbildung motiviert wurden. (DfES 2004, zit. n. TUC 2004a, S. 4) Bisher wurde eine sehr gute Erreichung der Zielgruppe lernungsgewohnte, gering qualifizierte ArbeitnehmerInnen festgestellt. Die Nachfrage zu Kursen über IT und Grundfertigkeiten („basic skills“) war bei den ungelerten Arbeitskräften so groß, dass durch die Arbeit der ULRs Wartelisten für diese Kurse bestanden. (CIPD 2004, S. 7) Die Kurse werden von lokalen BildungsanbieterInnen angeboten, wobei die ULRs für die Organisation bzw. Vermittlung der Kurse verantwortlich sind. (ebd., S. 9)

Mit den ArbeitgeberInnen werden **Lernverträge** („Learning Agreements“) angestrebt, die von den ULRs ausgehandelt werden. Im Zentrum dieser Lernverträge steht die Gründung eines „Learning Comitees“ im Betrieb, bestehend aus Geschäftsführung, GewerkschaftsvertreterInnen, ULRs und falls notwendig, BildungsanbieterInnen. Das Komitee ist verantwortlich für die Planung, Implementierung und Monitoring von Lernaktivitäten im Betrieb. (TUC 2004a, S. 8) Union Learning Representatives arbeiten häufig in Teams zusammen, da es in größeren Betrieben meist mehrere gibt.

Wichtig bei einer effizienten Arbeit als ULR ist es, ausreichend Zeit dafür zu haben. Die ULRs müssen für die Funktion als ULR freigestellt werden, d.h. sie verwenden einen Teil ihrer Arbeitszeit ausschließlich für diese Tätigkeit. Die ArbeitgeberInnen sind zwar mittlerweile gesetzlich verpflichtet, die ULRs sowohl für ihre eigene Ausbildung als auch für die Tätigkeiten als solche freizustellen, allerdings ist eine bezahlte Freistellung freiwillig. Nach einer Umfrage wurde nur zwei Drittel der ULRs für ihre Ausbildung bezahlt freigestellt und lediglich 57 Prozent wurden für ihre Tätigkeit bezahlt. Auch von den ArbeitnehmerInnen, die Weiterbildung besuchten, erhielt nur ein Drittel eine bezahlte Freistellung. (TUC 2004a, S. 6)

Bereits bestehende „Learning Services“ des Trade Union Congress haben in mehreren Regionen ein Netzwerk von Union Learning Representatives aufgebaut.

Die bereits oben erwähnten, ebenfalls bundesweit eingesetzten und ähnlich erfolgreichen **Competence Pilots** in Finnland bilden das Äquivalent zu den Union Learning Representatives. Interessierte ArbeitnehmerInnen ohne akkreditierten Bildungsabschluss konnten diesen erwerben, indem sie sich zu „Competence Pilots“ ausbilden ließen. Die „Competence Pilots“ hatten ebenfalls die Aufgabe, auf ihrem eigenen Arbeitsplatz Bildungsberatung für ihre KollegInnen anzubieten, Lernbedarfsanalysen durchzuführen und dementsprechende Weiterbildungsveranstaltungen mit lokalen AnbieterInnen zu organisieren. (Laukkanen 2005, S. 9)

Das Projekt „**IT-Landfrauen**“ (2001-2004) in Deutschland hatte das Ziel, durch die Ausbildung von Multiplikatorinnen den „IT-Virus“ in den Landfrauen-Verband zu

bringen. Der Deutsche Landfrauen-Verband vertritt die berufsbezogenen Interessen von Frauen in ländlichen Regionen, insbesondere der Bäuerinnen. Ein Hauptanliegen ist die Verbesserung der Vereinbarkeit von Beruf und Familie.

In diesem Projekt des Landfrauenverbandes wurden Multiplikatorinnen in IKT-Schulungen ausgebildet. In einem weiteren Schritt gaben sie ihr Know-How an Mitglieder und Betriebe des eigenen Verbands in Form einer bezahlten Dienstleistung weiter. Dadurch war eine bestehende Organisationsstruktur vorgegeben, innerhalb der die ausschließlich weiblichen Multiplikatorinnen ihre Kolleginnen (Landfrauen) bundesweit an Internet und Computer zur Erleichterung und Ankurbelung ihrer eigenen Unternehmen heranführten.

Nach einem Bewerbungsverfahren wurden 44 Landfrauen zu IT-Landfrauen ausgebildet. Neun Monate vor Projektbeginn wurden Gespräche des Projektträgers mit den Landesverbänden geführt sowie eine umfangreiche Werbekampagne durchgeführt. Das Bewerbungsverfahren lief auf elektronischem Weg, um Landfrauen anzusprechen, die schon Vorkenntnisse und entsprechendes Interesse an IT hatten. Die Frauen wurden nach ihrem ehrenamtlichen Engagement im Verband ausgewählt, da sie dadurch guten Zugang zu anderen Landfrauen hatten.

Für die Weiterbildung wurde eine externe Bildungseinrichtung beauftragt, die auch Mittragsteller des Projekts war (Andreas Hermes Akademie in Bonn). Die Ausbildung umfasste technisches Know-How (Hardware, Software zur Homepageerstellung), Vermittlungs-Know-How (Motivierung der TeilnehmerInnen, Didaktik, Präsentationstechniken) und unternehmerisches Know-How (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2005, S. 54f.).

Die Frauen waren nach der Ausbildung im IKT-Bereich als Selbständige unternehmerisch tätig, d.h. sie hatten eine Doppelfunktion als unternehmerisch Tätige (Dienstleistungen wie Homepageerstellung) und als Multiplikatorinnen (Referentinnen und Trainerinnen). Ihre Zielgruppe sind neben unternehmerisch tätigen Landfrauen auch die 22 Landesverbände mit 430 Kreisvereinen, für welche die IT-Landfrauen Homepages erstellten und aktualisierten. (Deutsches Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend 2005, S. 48)

3.4 Resümee

Bildungsmarketing ist in den letzten Jahren aufgrund des steigenden Wettbewerbsdrucks für Bildungsorganisationen immer wichtiger geworden. Für erfolgreiches Bildungsmarketing in Richtung lernungsgewohnte Frauen ist es notwendig, Marketingstrategien auf diese Zielgruppe optimal abzustimmen. Bildungskampagnen tragen dann zur Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung lernungsgewohnter Frauen bei, wenn Werbeinhalte und die Art der Umsetzung die Frauen ansprechen. D. h., die Frauen müssen sich mit dem angebotenen Produkt identifizieren können und sie müssen den Nutzen erkennen, den die beworbene Weiterbildungsmaßnahme für sie hat. Empfehlenswert ist die Einsetzung von differenzierten Role Models als Werbeträgerinnen. Die Werbeinhalte sind auf die spezifischen Lebenssituationen lernungsgewohnter Frauen abzustimmen, wobei auf die Heterogenität dieser Zielgruppe geachtet werden muss. Für spezifische Problemlagen – wie mangelnde Grundfertigkeiten, mangelnde IKT-Kenntnisse – sollte die Bildungskampagne eine Lösung anbieten (z.B. ein maßgeschneidertes Kursangebot oder Bildungsberatung vor Ort). Für die Transportierung der Werbebotschaft gilt es, verschiedene Medienkanäle anzuzapfen, die von der Zielgruppe gern genutzt werden. In der Medienarbeit und im Marketing ist auf zielgruppenadäquate Sprache zu achten – d.h. respektvoll gegenüber Frauen sowie einfach und klar im Ausdruck.

Neben einer werbewirksamen Medienarbeit ist ein aufsuchender Zugang zur Zielgruppe sehr empfehlenswert. Denn lernungsgewohnte Frauen werden durch Prospekte, Plakate und Zeitungsinserate zwar auf Bildungsangebote aufmerksam gemacht, diese allein werden die vorhandene Distanz zum Lernen unter Umständen nicht ausräumen können. Die Sensibilisierungsarbeit ist dann am erfolgreichsten, wenn zusätzlich zur Informationsarbeit über Medienkampagnen aufsuchende Bildungsarbeit geleistet wird. Die persönliche Kontaktaufnahme mit der Zielgruppe erfolgt vor Ort über Fachpersonal und/oder über ausgebildete Peers. Die Kontaktaufnahme ist an alltäglichen Orten zu empfehlen, an denen sich Frauen üblicherweise aufhalten. Dies kann über einfache Informationsarbeit über Bildungsangebote erfolgen. Besonders effizient ist allerdings professionelle Bildungsberatung vor Ort, die mit einer Lernbedarfsanalyse gekoppelt wird. Damit können Bildungsorganisationen ihre Angebote optimal auf die Bedarfe der Zielgruppe abstimmen. Um lernungsgewohnte Frauen anzusprechen, ist die Zusammenarbeit mit Gatekeepers, also Personen oder Gruppen mit Zugang zur Zielgruppe, besonders zu empfehlen. Das Beispiel „Prescriptions to Learning“ zeigt anschaulich, wie Bildungsberatung erfolgreich über einen Gatekeeper – den örtlichen Arzt – von lernungsgewohnten Personen angenommen wird.

Die Weiterbildungsbeteiligung lernungsgewohnter Frauen wird mit hoher Wahrscheinlichkeit dann erreicht, wenn zielgruppenorientiertes Marketing und sensibilisierende Öffentlichkeitsarbeit breitenwirksam eingesetzt werden, der Kontakt persönlich vor Ort mit lernungsgewohnten Frauen stattfindet und maßgeschneiderte und bedarfsorientierte Weiterbildungsmaßnahmen für lernungsgewohnte Frauen vor Ort angeboten werden. Erst das Zusammenwirken von längerfristigen Kampagnen, die nicht nur die Zielgruppe, sondern auch deren soziales Umfeld für die Vorteile des Lebensbegleitenden Lernens sensibilisieren, und persönlicher Motivierungsarbeit über professionelle PraktikerInnen und Peers kann eine optimale Zielgruppenerreichung gewährleisten.

4 Wege des Lernens für lernungsgewohnte Frauen

Neben Bildungsmarketing spielen die Konzeption, Gestaltung und die Organisation der Bildungsmaßnahmen eine wesentliche Rolle, um lernungsgewohnte Frauen zu erreichen. Der wesentliche Aspekt für eine erfolgreiche Erreichung von lernungsgewohnten Frauen ist, dass sie den Nutzen und die praktische Verwertbarkeit des Bildungsangebots für sich entdecken. Ob eine Weiterbildungsmaßnahme erfolgreich verläuft oder nicht, hängt neben einer zielgruppenorientierten Öffentlichkeitsarbeit auch von der Orientierung an den Bedarfen der Zielgruppe hinsichtlich Didaktik und Methodik ab. Wenn die Teilnehmerinnen mit der Kursgestaltung und der Lernumgebung zufrieden waren, dann werden sie das Weiterbildungsangebot weiterempfehlen.

Bei der Recherche von Lehr- und Lernmethoden für lernungsgewohnte Frauen in Deutschland, Finnland und Großbritannien zeigte sich wiederum empirisch, dass im Internet und in der Literatur nur wenige Beispiele ausschließlich für diese Zielgruppe veröffentlicht sind, die gleichzeitig eine Evaluation aufweisen. Aufgrund dieser Tatsache werden im folgenden Kapitel Weiterbildungskonzepte für lernungsgewohnte Personen – Frauen wie Männer gleichermaßen – dargestellt, bei denen Evaluationen zeigten, dass sie besonders geeignet sind, kontinuierliche Teilnahme an Lebensbegleitendem Lernen zu gewährleisten. Daran anknüpfend werden die Ergebnisse auf die Gruppe der lernungsgewohnten Frauen übertragen.

Es wird beispielhaft auf Community Learning, (bezogen auf das Rahmenkonzept der Weiterbildungsmaßnahme), Peer Education (bezogen auf Trainerin-Teilnehmerin-Beziehung) und Embedded Learning (bezogen auf die Konzeption der Lerninhalte) eingegangen. Nach einer Darstellung von Erfolgsfaktoren in der Kursgestaltung schließt das Kapitel mit der Betrachtung von zielgruppenorientierten Rahmenbedingungen von Weiterbildungsangeboten.

Dabei werden frauenspezifische Kriterien, die im Detail zum Tragen kommen, dargestellt.

4.1 Weiterbildungskonzepte für lernungewohnte Zielgruppen

4.1.1 Community Learning – aufsuchende Bildungsarbeit

Community Learning bildet vor allem in England einen weit verbreiteten Ansatz zur effizienten Involvierung von lernungewohnten Frauen und Männern in Lebensbegleitendes Lernen. Community Learning wirkt auf zwei Ebenen: einerseits auf das Individuum in einer Gemeinschaft, andererseits auch auf die „Community“ als Gruppe, als Ganzes.

Grundsätzlich wird Community Learning meist auf zwei Wegen umgesetzt (siehe auch Kapitel 3.3):

- Externe BildungsanbieterInnen bzw. eine Partnerschaft von Bildungsorganisationen tragen über verschiedene Wege ihr Bildungsangebot in die Community hinein.
- Community-Mitglieder gründen Organisationen (community groups) und bieten Bildungsmöglichkeiten in Kooperation mit externen BildungsanbieterInnen an.

Diese Community Groups dienen der Community im Sozialbereich, im Bereich der Bildung und der Freizeit. Sie sind entweder für alle Bevölkerungsgruppen innerhalb ihres Wirkungsgebiets offen oder sind auf eine bestimmte Zielgruppe ausgerichtet, die über Nationalität, Herkunft, Alter, Behinderung, sexuelle Orientierung, Geschlecht oder religiösen Glauben definiert ist.⁶⁶

Ein Beispiel für Organisationen im Bereich Bildung sind die „Local Action Centres“, die im Rahmen des New Learning Network in der Grafschaft Neath Port Talbot (Wales) von Gemeindemitgliedern auf lokaler Ebene aufgebaut wurden. Das New Learning Network unterstützte die Gründung dieser Lernzentren, die mit Computerräumen, qualifiziertem Beratungspersonal und Räumlichkeiten zur sozialen Interaktion ausgestattet sind. (Dysg 2002, S.102)

Im Endbericht von DEMOS – einem Thinktank für Demokratie im Alltag – über das Projekt „Community Learning Accounts“ wird „Community Learning“ als ganzheitlicher Ansatz bezeichnet, der auf „affektives Lernen“ abzielt und daher die Bildung von Selbstbewusstsein, sozialen und kommunikativen Fähigkeiten mit einschließt. Es gewährt den Lernenden individuelle Lernfortschritte, da im Gegensatz zu verschulden formalen Lernsituationen nicht jede Person notwendigerweise dasselbe lernen muss. Community Learning zielt nicht nur auf die persönliche Entwicklung des Individuums, sondern auch auf die kollektive Entwicklung der Community ab. (Demos 2003, S. 12f.) Hier gehört beispielsweise die Festigung von Solidarität oder die Motivierung zu neuen gemeinnützigen Initiativen.

Der National Council unterscheidet vier Formen des Community Learning. (Dysg 2002, S. 80)

- Lernen **in** der Gemeinschaft: Bildungsmöglichkeiten werden auf lokaler Ebene mitten in der Community angeboten. D.h., es werden lokale Räumlichkeiten wie Bibliotheken, Schulen, Gemeindezentren genutzt.
- Lernen **für** die Gemeinschaft: Das Ziel ist die Stärkung der Gemeinschaft als Ganzes durch den Aufbau sozialer wie individueller Kompetenzen.
- Lernen **durch** die Gemeinschaft: Lernende eignen sich informelle Fähigkeiten durch das freiwillige Engagement in der Gemeinschaft an.

⁶⁶ Community Safety Advisory Group, <http://www.csas.org.uk/links/glossary.html>

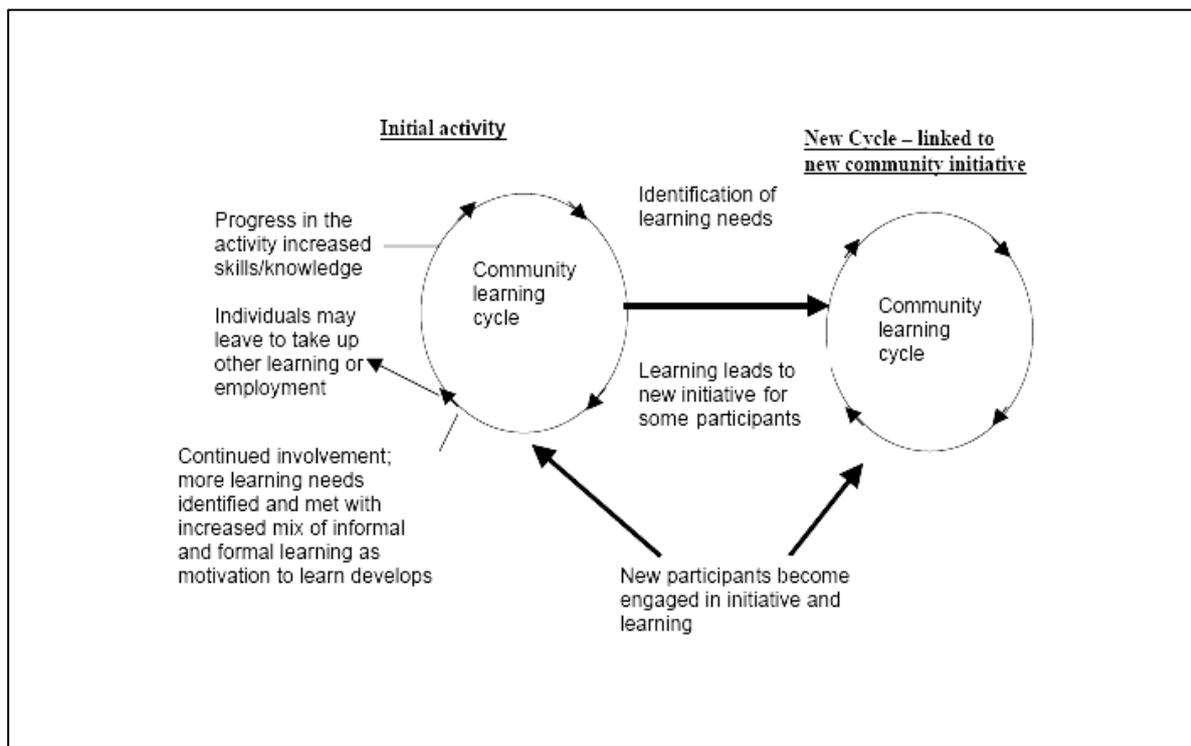
- Lernen **mit** der Gemeinschaft: meint Lernerfahrungen, die durch die Partizipation in der Gemeinschaft gemacht werden (bei Freizeitaktivitäten in Sport, Kultur etc.).

Die Motivierung von Personen, die keine Weiterbildungsaktivitäten setzen, kann vor allem mit dem Lernen **durch** die und **mit** der Gemeinschaft erzielt werden.

Sind Menschen einmal in eine Maßnahme involviert, erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass sie an weiteren, auch formalen Weiterbildungsaktivitäten teilnehmen.

Die folgende Grafik zeigt, wie die Teilnahme an Community Learning zu weiteren Lernschritten führen kann.

Grafik 3: Lernprozesse im Community Learning



Quelle: Dysg: Engaging Communities in Learning. Cardiff 2002, S. 81.

Die Grafik zeigt, wie der Lernprozess für TeilnehmerInnen durch „Community Learning“ in Gang gesetzt wird. Nimmt beispielsweise ein/e Teilnehmer/in eine Lernaktivität in der Gemeinschaft auf, so können während seiner/ihrer Teilnahme die individuellen Lernbedürfnisse festgestellt werden. Wenn die Lernmotivation größer wird, kann eine an die Lernbedarfe angepasste Mischung von informellem und formalem Lernen angewandt werden. So kann der/die Teilnehmer/in langsam und stetig zu formalem Lernen hingeleitet werden. Manche TeilnehmerInnen „unterbrechen“ den Prozess des Lernens („Community learning cycle“), um andere Lernangebote wahrzunehmen oder wegen eines Jobangebots. Andere, die weiterhin im Lernprozess involviert sind, eignen sich Fähigkeiten und Wissen an. Durch die Identifizierung weiterer Lernbedarfe kann die Motivation geweckt werden, einen neuen Lernprozess mit neuen Lerninhalten zu beginnen.

Um neue Zielgruppen für Community Learning zu erreichen, die bisher nicht an Weiterbildung teilgenommen haben, wird von DEMOS empfohlen, „Learning by doing“-Aktivitäten, also praktische Lernerfahrungen anzubieten. Informelles,

gemeinschaftsorientiertes Lernen kann den ersten Schritt zu formaler Weiterbildungsbeteiligung darstellen. (DEMOS 2003, S. 17)

Good Practices

Ein erfolgreiches Projekt, das auf allen Ebenen des Community Learning angesiedelt ist, ist das ESF-geförderte **Age Concern Morgannwg ICT Project**. Age Concern ist eine Wohlfahrtsorganisation in Wales mit Zweigstellen in verschiedenen Regionen. (Dysg 2002, S. 92ff.) Das IKT-Projekt in Morgannwg startete im Jahr 2000 und hatte als Zielgruppe Männer und Frauen ab 50. Von 2000 bis 2003 nahmen 650 TeilnehmerInnen teil, wobei anfangs mehr Frauen und zunehmend mehr Männer teilnahmen. Viele waren bereits pensioniert, einige waren arbeitslos oder bekamen eine Arbeitsunfähigkeitsunterstützung und wurden vom Arbeitsamt an das Projekt verwiesen. Die IKT-Kurse waren zehn-wöchig und fanden *in der Gemeinschaft*, beispielsweise in Bibliotheken und Gemeindezentren, statt. Zusätzlich wurden nicht-mobile ältere Menschen zuhause besucht. Computerräume in Bildungszentren wurden bewusst nicht in Anspruch genommen, da die Zielgruppe nicht von der formalen, an Schule erinnernden Lernumgebung abgeschreckt werden sollte. Der Aspekt des *Lernens für die Gemeinschaft* stand im Mittelpunkt, indem für Mitarbeiterinnen des lokalen „Women’s Institute“ Kurse über den Umgang mit E-Mails abgehalten wurden. Dies wirkt auf die Gemeinschaft zurück, da das Versenden von E-Mails gefördert wird und auch innerhalb der Gemeinschaft Informationen schneller ausgetauscht werden können. Das Projekt zielte auch auf *Lernen durch die Gemeinschaft* ab, indem die TeilnehmerInnen der IKT-Kurse ihr Wissen an andere weitergaben. Age Concern hat auch freiwillige TeilnehmerInnen als TutorInnen weitergebildet, die in ihrer Gemeinde in lokalen Räumlichkeiten Kurse anbieten. *Lernen mit der Gemeinschaft* wurde durch die Gründung von selbständigen, informellen Lerngruppen in Bibliotheken durch TeilnehmerInnen umgesetzt. Die TeilnehmerInnen erhielten nach Abschluss eine Teilnahmebescheinigung. Eine formale Akkreditierung der Kurse über eine Abschlussprüfung wurde von den TeilnehmerInnen in Gesprächen als abschreckend empfunden. Vor Beendigung des Kurses wurden BeraterInnen des „Career Service“ eingeladen, welche die TeilnehmerInnen über die weitere Vorgehensweise bzw. Möglichkeiten zur Weiterbildung berieten.

Die Evaluation des Projekts zeigt, dass fünf Freiwillige aufgrund der Beratung während des Projekts eine Arbeitsstelle gefunden hatten. 80 TeilnehmerInnen nahmen nach dem Projekt an akkreditierten Kursen teil und 50 TeilnehmerInnen boten selbst Trainings als TutorInnen an.

Das Selbstbewusstsein der älteren TeilnehmerInnen stieg, weil sie sich als wertvoll erlebten – sie brachten FreundInnen, Verwandten und ihren Enkelkindern den Umgang mit E-Mails bei. Das Projekt half, sie mit ihrem sozialen Umfeld in Kontakt zu bringen. Auch durch die Lernerfahrungen mit und durch die Community konnte soziale Isolation abgewendet werden. (Dysg 2002, S. 92ff.)

Community Learning kann für lernungewohnte Frauen sehr Gewinn bringend sein, da sie in einer vertrauten Umgebung mit mehr oder weniger vertrauten Kolleginnen lernen. Beides kann erheblich zum Abbau von Ängsten beitragen, wodurch wiederum Lernbeteiligung und Lernmotivation erhöht werden. Hervorzuheben ist der soziale Aspekt, der viele Frauen überhaupt erst zur Weiterbildungsbeteiligung bewegt. Beim Ansatz des Community Learning haben die Teilnehmerinnen möglicherweise schon vor dem Kurs soziale Kontakte geknüpft, die sie im Kurs intensivieren können.

Wegen seiner geografischen Nähe, welche nicht mobilen Frauen entgegenkommt, und seiner sozialen Komponente, wird dieser Ansatz für die Bildungsarbeit mit lernungewohnten Frauen empfohlen.

4.1.2 Peer Education

Peer Education ist ein Konzept, das auf Ebene der Trainer/in-Teilnehmer/in-Beziehung stattfindet. Weiterbildungsmaßnahmen werden nicht von üblichen Trainerinnen aus der jeweiligen Bildungsorganisation durchgeführt, sondern von Personen, die derselben sozialen Gruppe wie die TeilnehmerInnen angehören. Meist wird mit Peer Education die Arbeit mit Jugendlichen oder Arbeit im Gesundheitsbereich in Verbindung gebracht. Im Falle der lernungewohnten Frauen als Teilnehmerinnen-Gruppe sind Peers dementsprechend ehemals lernungewohnte Frauen aus demselben sozialen Milieu. Peers können sehr Gewinn bringend in der Erwachsenenbildung als MultiplikatorInnen eingesetzt werden. Da Peers als **Role Models** fungieren können, stellen sie einen wichtigen Motor für die Vertrauensbildung der Teilnehmerinnen dar und können als positive Identifikationsfiguren die Lernmotivation fördern. Wichtig ist eine fundierte inhaltliche und didaktische Ausbildung der Peers. Auch die Erreichung und Anwerbung von Peers muss genau überlegt sein. Des Weiteren muss überlegt werden, inwieweit der Einsatz von Peers als MultiplikatorInnen mit Entlohnung möglich ist, da ein Engagement auf ehrenamtlicher Basis zu Mehrfachbelastungen dieser Frauen führt und die ökonomische Benachteiligung von Frauen verstärkt. Besonders für Frauen, die oft mit prekären Arbeitsverhältnissen konfrontiert sind, wäre eine freiwillige Arbeit als „Peer Educator“ unter Umständen nur eine weitere Belastung und ein zusätzliches Element einer instabilen Einkommenssituation. Da sich Frauen im Sozialbereich eher ehrenamtlich engagieren als Männer, ist vom Konzept der Ehrenamtlichkeit abzusehen. Ein enormer Anreiz für die Arbeit als Peer Educator ist natürlich eine Anstellung mit adäquatem Gehalt. Ist dies aus finanziellen Gründen nicht möglich, so sind jedenfalls andere Anreize anzubieten. Beispielsweise wäre eine Abgeltung durch die zuständige Bildungsorganisation mit kostenloser, beruflich verwertbarer bzw. zertifizierter Weiterbildung, ähnlich wie beim Projekt „Learning Promoters“, empfehlenswert (siehe Kapitel 3.3.3.1).

Good Practices

Die „**Women’s Electronic Village Hall**“ (**WEVH**) bietet seit fast zehn Jahren Computertrainings von und für Frauen in Community-Gruppen und Freiwilligenorganisationen an. Neben professionellen TrainerInnen werden im Projekt „**Women’s Information & Community Outreach Project**“ (**WICOP**)⁶⁷ ehrenamtliche Mitarbeiterinnen eingesetzt, welche die Teilnehmerinnen während der Kurse individuell unterstützen. Die Mitarbeiterinnen waren hauptsächlich selbst ehemalige Teilnehmerinnen in der WEVH. Häufig sind die Frauen Alleinerzieherinnen, pensionierte Lehrerinnen oder Studentinnen und Teilzeit-Beschäftigte. Die freiwilligen Mitarbeiterinnen erhalten Zugang zu allen am WEVH angebotenen Trainings und Kostenrückerstattung für Reise und Kinderbetreuung. Großen Wert wird auf die Ausbildung der Freiwilligen gelegt. Dafür werden Ein-Tages-Computertrainings, allgemeine Freiwilligen-Trainings und eine IT-Ausbildung mit national anerkanntem Qualifikationsabschluss angeboten.

⁶⁷ WICOP, <http://www.wevh.org.uk/wicop/goodprac.htm>

IT-Landfrauen

Der Landfrauenverband ist ein Verband von selbstständigen Anbieterinnen in der landwirtschaftlichen Branche. Die Mitglieder sind Direktvermarkterinnen in Hofläden oder Hofcafes, Anbieterinnen von Urlaub auf dem Bauernhof, Dienstleisterinnen des hauswirtschaftlichen Bereichs oder der Kinder- und Altenbetreuung, Gäste- und Gartenführerinnen und Gesundheitsberaterinnen. 46 Frauen des Landfrauenverbands in Deutschland wurden in mehreren Teilprojekten zu IT-Fachfrauen ausgebildet und veranstalten Seminare und Vorträge für andere Landfrauen.

Senioren-Internet-HelferInnen

Anknüpfend an die bereits bestehende Initiative „Senior-Internet-Initiativen Baden Württemberg“ – in der sich verschiedene Internet-Seniorengruppen in Ballungsräumen zusammengeschlossen haben – wurde das Projekt „Senioren-Internet-HelferInnen für den ländlichen Raum“ ins Leben gerufen. Durch eine offene Ausschreibung werden bereits mit dem Internet erfahrene SeniorInnen angesprochen, ihr Wissen als ehrenamtliche MultiplikatorInnen an andere SeniorInnen weiterzugeben. Es sollen Einzelpersonen und Gruppen mit dem Wissen der MultiplikatorInnen versorgt werden. Speziell Frauen ab 50 sollen so erreicht und für das Internet begeistert werden. Im Vordergrund steht nicht die Vermittlung technischen Wissens, sondern stehen der persönliche Austausch und soziale Kontakte. Das Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung der Universität Ulm (ZAWIW) bietet Schulungen an und kooperiert stark mit regionalen Institutionen der Altenarbeit (Seniorenräte, -büros) und lokalen ländlichen Organisationen (Landfrauen). Das ZAWIW erstellt das Schulungsmaterial für die MultiplikatorInnen. Für die Gewinnung der MultiplikatorInnen werden bestehende SeniorInnen-Initiativen genutzt, wobei Frauen besonders durch die Kooperation mit dem Landfrauenverband angesprochen werden. Die Arbeit der MultiplikatorInnen wird vor Ort in teilweise bereits vor dem Projekt gegründeten SeniorInnen-Anlaufstellen mit Internetzugang durchgeführt. Es sollen aber auch Menschen mit Beeinträchtigungen zuhause erreicht werden. Eine weitere Zielgruppe für die MultiplikatorInnen sind ältere Personen, die sich in Vereinen engagieren, und BewohnerInnen von Altenwohnanlagen.⁶⁸

4.1.3 Embedded Learning

Als „Embedded Learning“ wird Lernen bezeichnet, das in einem nicht als solches ausgewiesenen Lern-Setting stattfindet. Es findet auf Ebene der Konzeption von Lerninhalten statt. Die Vermittlung bestimmter Lerninhalte ist zwar von den VeranstalterInnen intendiert, wird aber nicht explizit als Ziel transparent gemacht und somit von den Lernenden nicht bewusst wahrgenommen. Das Lernen dieser impliziten Lerninhalte findet eingebettet in andere Aktivitäten statt (zum Beispiel werden in einem Kochkurs für Migrantinnen Deutschkenntnisse vermittelt). Diese Methode des Lernens ist sehr effektiv für lernungewohnte Personen, die ein ausgewiesenes Lernangebot abschrecken würde.

In Großbritannien wird Embedded Learning im Rahmen des „Skills for Life“-Programms (siehe Kapitel 2.1) in beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen angewendet. Es werden Grundfertigkeiten des Lesens, Schreibens, Rechnens und der englischen Sprache in das Curriculum der beruflichen Weiterbildung eingebaut, da betroffene Personen ausgeschriebene Kurse zu Grundfertigkeiten eher ungern besuchen.⁶⁹ Hierfür wurden Lehrmaterialien für verschiedene Kurse entwickelt,

⁶⁸ Senioren-Internet-HelferInnen, <http://www.senioren-internet-initiativen.de>

⁶⁹ Embedded Learning in „Skills for Life“, <http://www.dfes.gov.uk/readwriteplus/embeddedlearning>

beispielsweise für Weiterbildungsmaßnahmen von PflegehelferInnen oder für IKT-Kurse. Für letztere wird empfohlen, Übungen zum besseren Hör- und Textverständnis durchzuführen, um die Teilnehmerinnen für den Lernprozess zu schulen. Zum Beispiel wird eine Audioaufnahme mit Instruktionen des Trainers/der Trainerin abgespielt und die TeilnehmerInnen müssen das Gehörte in eigenen Worten zusammenfassen. So kann die Aufnahme- und Wiedergabefähigkeit während des Kurses trainiert werden.⁷⁰

Auch im Bereich Familiengesundheit wurden für ein Modul mit der Zielgruppe Mütter Lehrmaterialien zum Embedded Learning entwickelt. Inhaltlich stehen die physische und psychische Gesundheit der Mütter und der Familie im Vordergrund (z.B. an wen wende ich mich in Krankheitsfällen). In die Kurseinheiten fließen Übungen zur Lese- und Sprachkompetenz und zum Textverständnis sowie Selbstreflexionsübungen ein.⁷¹

⁷⁰ IKT Course, Modul 1, Getting the most out of your course,
<http://www.dfes.gov.uk/readwriteplus/embeddedlearning/searchresults.cfm?search=form>

⁷¹ Family Health, Modul 3, Looking after yourself,
<http://www.dfes.gov.uk/readwriteplus/embeddedlearning/searchresults.cfm?search=form>

4.2 Kursgestaltung

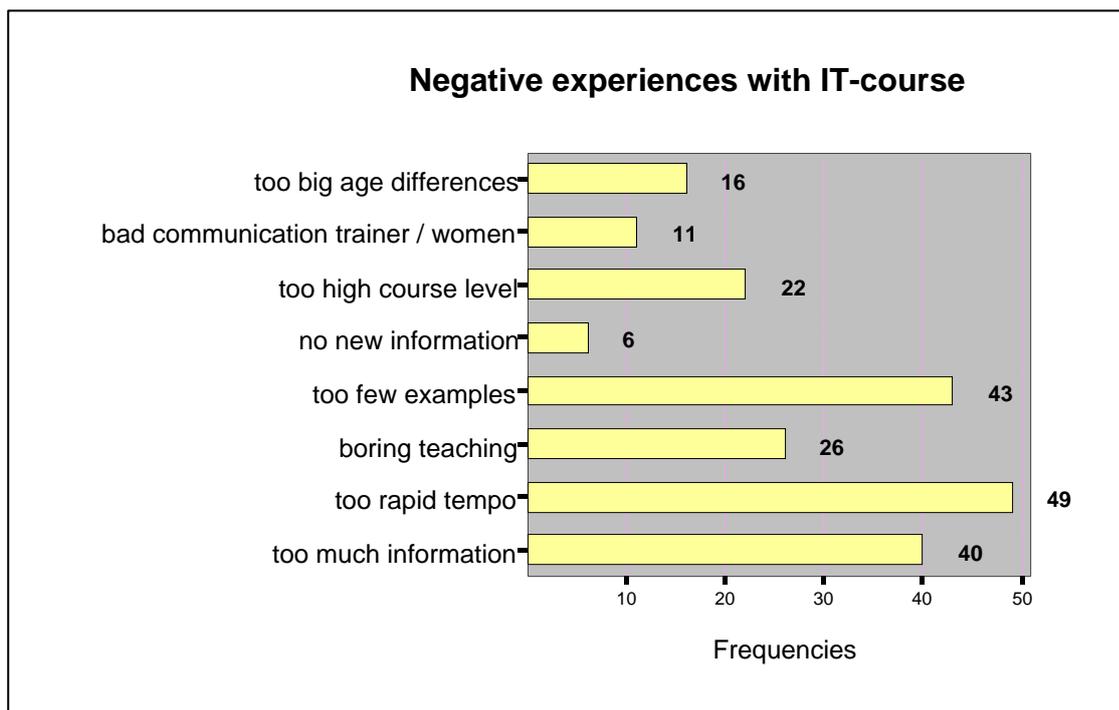
Die didaktische und methodische Gestaltung des Kurses ist maßgeblich für die Lernmotivation der TeilnehmerInnen und kann entweder Erfolgserlebnisse fördern oder schnell zu Frustrationserlebnissen führen.

Es ist darauf zu achten, dass vor allem Frauen ohne Vorerfahrung im IKT-Bereich nicht überfordert werden. Die Aufbereitung des Lernmaterials muss leicht verständlich und übersichtlich gegliedert sein. Die Kursgestaltung ist auf die praktische Anwendbarkeit und Umsetzung des Gelernten auszurichten.

Eine Befragung von ehemaligen Teilnehmerinnen von IKT-Kursen in sechs EU-Ländern (Finnland, Frankreich, Deutschland, Tschechische Republik, Slowakei, Spanien) im Rahmen des Forschungsprojekts „**E-Chance for Women**“ ergab, dass

- 49 Frauen ein zu schnelles Tempo der Lehrperson kritisierten,
- 43 Frauen meinten, dass zuwenig praktische Beispiele verwendet worden waren,
- 40 Frauen fanden, dass im Kurs zuviel Information vermittelt worden war,
- 26 Frauen den Kurs langweilig fanden,
- 22 Frauen die Anforderungen des Kurses als zu hoch einschätzten.

Grafik 4: Negative Erfahrungen mit IT-Kursen



Quelle: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE): E-chance for women. Survey Report about IT-trainers and women in IT-courses in Czech Republic, Finland, France, Germany, Slovakia and Spain. Leonardo da Vinci Project. Bonn 2003, S. 49. (n=243 Antworten)

Hier muss berücksichtigt werden, dass in den jeweiligen Ländern unterschiedliche Bildungs- und Wertesysteme vorhanden sind. Trotzdem geben die Befragungsergebnisse tendenziell Aufschluss über negative Erfahrungen der befragten Teilnehmerinnen mit IKT-Kursen.

Die Studie ergab, dass 58,3 Prozent der befragten Frauen Einzelarbeit im Kurs bevorzugten, während 32,8 Prozent Paarbeiten und nur 8,9 Prozent Gruppenarbeiten präferierten. Für 61 Prozent war ein Intensiv-IT-Kurs wichtig. Nur 22 Prozent der befragten Frauen meinten, Frauen sollten IT-Kenntnisse getrennt von Männern erwerben, während für 58 Prozent geschlechtergemischte Kurse kein Problem darstellten. Hier wurden länderspezifische Unterschiede festgestellt: Die finnischen Frauen (54 Prozent) und deutschen Frauen (61 Prozent) besuchten lieber Frauenkurse. Dieses Ergebnis ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass sie mehr Erfahrung mit Frauenkursen haben. (DIE 2003, S. 52ff.)

Aus diesen Ergebnissen lassen sich folgende Faktoren für einen erfolgreichen IKT-Kurs für lernungsgewohnte Frauen ableiten:

- Der IKT-Kurs muss anschaulich gestaltet sein und viele **praktische Beispiele** beinhalten.
- Didaktische und methodische Elemente sind **abwechslungsreich** einzusetzen.
- Das Tempo der Vermittlung der Kursinhalte muss an das **Lerntempo der Lernenden angepasst** werden.
- **Informationen** sollen **portionenweise** vermittelt werden – dazwischen muss Raum sein, damit die Informationen verwertet und in die Praxis umgesetzt werden können.
- Die Kursinhalte müssen an den **Bildungsstand der Teilnehmerinnen** angepasst sein. Daher empfiehlt es sich, eingangs eine **Kompetenzanalyse** mit den Teilnehmerinnen durchzuführen, um ihren Wissensstand und ihre bisherigen Lernerfahrungen mit IKT festzustellen.

Um einer zielgruppengerechten Didaktik für lernungsgewohnte Frauen Rechnung zu tragen, sollen diese Erfolgsfaktoren um frauenadäquate Faktoren erweitert werden.

Frauenadäquate Faktoren in IKT- Kursen

Frauenadäquate Faktoren müssen besonders im IKT-Bereich berücksichtigt werden, da Frauen stärker von digitaler Benachteiligung betroffen sind als Männer. So sind Frauen aufgrund der geschlechtsspezifischen Sozialisation, die Frauen unterstellt, von Grund auf weniger technische Fähigkeiten und logisches Verständnis zu haben, häufiger mit Unsicherheiten im Umgang mit neuen Technologien konfrontiert. Daraus resultiert die Angst, etwas falsch zu machen. (DIE 2003, S. 5)

Dies wird in der oben erwähnten Befragung deutlich. 27 Prozent der befragten Frauen konnten einen Pflichtschulabschluss als höchsten Bildungsabschluss vorweisen, 41 Prozent hatten die Matura und 32 Prozent den Universitätsabschluss. Auf die Frage, welche persönlichen Hindernisse sie im Umgang mit dem PC erlebten, antworteten 26 Prozent, dass sie Angst vor der Technologie hätten. 44 Prozent antworteten, dass sie Angst davor hätten, etwas kaputt zu machen. (ebd., S. 13) Die grundsätzliche Motivation schien bei den Befragten allerdings gegeben zu sein. Denn die Frage, ob sie ihre IKT-Kenntnisse verbessern wollten, beantworteten 72 Prozent mit ja, 23 Prozent meinten, sie wüssten es nicht. Nur 5 Prozent wollten ihre IKT-Kenntnisse nicht verbessern. (ebd., S. 16)

Mögliche vorhandene Selbstzweifel bei Frauen lassen sich teilweise mit anezogenen Rollenklischees erklären, die Frauen eine geringere Technologiebegabung zuschreiben als Männern. Um dem entgegenzuwirken, ist es empfehlenswert, den Teilnehmerinnen Rollenklischees in Zusammenhang mit Internet- und Kommunikationstechnologien über die **Integration von Gender-Themen in den Kurs** bewusst zu machen, d.h. indem Zeiten für Diskussion über

Geschlechterrollen und Geschlechterunterschiede im Umgang mit dem Computer – besonders zu Beginn des Kurses – eingeplant werden.

Auch bei Praxisbeispielen und in Schulungsunterlagen ist darauf zu achten, Frauen als Agierende zu wählen. (Stiftinger/ Berthold 1999, S. 3)

Natürlich ist auf eine gendersensible Sprache während des Präsenzlernens, in der Lernsoftware und in allen Lernmaterialien zu achten.

In der Kursgestaltung muss auch den Spezifika **weiblicher Lernkulturen** Rechnung getragen werden. Gisela Pravda hat Aspekte weiblicher Lernbedarfe folgendermaßen zusammengefasst: (Pravda 1997, zit. n. Stiftinger 2005, S. 13)

Frauen sind eher **gruppenorientiert**: d.h., für sie ist der soziale Kontakt beim Lernen wichtig, Isolierung wird eher vermieden. Frauen streben eher nach Vernetzung und handeln eher im Interesse der Gruppe als im persönlichen Interesse. Sie heben Gruppenleistungen hervor, während das Hervorheben von Einzelleistungen eher zu einem Gefühl des „Alleingelassenwerdens“ führt. Frauen orientieren sich eher am **ganzheitlichen Lernen**, indem sie an ihre **bisherigen Lebenserfahrungen und an vorhandenes Wissen anknüpfen**. Sie definieren sich eher über erfolgreiche Beziehungen als über Leistung und Wettbewerb. Eine erfolgreiche Kursgestaltung muss auf diese Lernkulturen abgestimmt sein.

4.2.1 Die Rolle der TrainerInnen

Die Rolle der TrainerInnen hat sich in den letzten Jahren sehr stark verändert. Die Entwicklung des Rollenverständnisses verlief vom traditionellen Bild der TrainerInnen als LehrerInnen hin zur Rolle als Begleitperson, Lerncoach und LernberaterIn. (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 17)

TrainerInnen, die mit Frauen und speziell mit reinen Frauengruppen arbeiten, sind hinsichtlich **Genderkompetenz** sowie **frauenadäquater Didaktik und Methodik** zu schulen.

Die Arbeit mit **Role Models**, also mit weiblichem IKT-Fachpersonal, ist essentiell für die Lernmotivation. Fachfrauen, die IKT-Kompetenz repräsentieren, vermitteln damit auch ein erfolgreiches und IKT-kompetentes Frauenbild. Dadurch kann dem noch immer vorherrschenden Mythos von der weiblichen Unzulänglichkeit in Technologien entgegengewirkt werden. Am sinnvollsten ist es daher, Trainerinnen für reine Frauengruppen einzusetzen. Die Trainerinnen müssen ausreichend Sensibilität für den Bildungshintergrund und die persönlichen Lebensumstände der Teilnehmerinnen aufweisen. Einfühlungsvermögen hinsichtlich bestehender individueller Barrieren – wie Angst vor Technologie, Versagensängste – ist ebenfalls unabdingbar, um die Lernmotivation zu erhöhen.

4.2.2 Vermittlung der Lerninhalte

In Bezug auf die Kursgestaltung ist es empfehlenswert, informelle Lernprozesse einzubauen, die Frauen mit geringerem Selbstbewusstsein stärken und sie in selbstgesteuertem und selbstorganisiertem Lernen schulen.

Ein **individueller Lernplan** kann entscheidend für die weitere Lernmotivation und auch sehr unterstützend für die Aneignung von Selbstlernkompetenzen sein. Damit können eingangs persönliche Lernziele definiert werden und während des Kurses bereits Gelerntes vermerkt werden. So haben die Teilnehmerinnen einen guten Überblick über ihre bereits erworbenen und noch anzueignenden Fähigkeiten. Dieser

konkrete Überblick über Lernfortschritte kann motivierend wirken, da konkrete weitere Lernschritte gesetzt werden können.

Ein Beispiel für einen individuellen Lernplan ist die „**Learning Postcard**“, die vom Kensington- und Chelsea-College entwickelt wurde. Das College gibt Empfehlungen darüber, wie die Learning Postcard eingesetzt werden soll. Die Idee dahinter ist, die Dokumentation des Gelernten so einfach und unkompliziert wie das Schreiben einer Urlaubs-Postkarte zu machen. Auf der Karte sollen die TeilnehmerInnen unter der Rubrik „Was ich lernen will“ ihre persönlichen Lernziele eintragen und ankreuzen, ob sie diese erreicht haben, momentan daran arbeiten oder die Arbeit daran auf später verschieben. Auch der Grund der Lernmotivation ist einzutragen. Zusätzlich gibt es eine Zeile „Jetzt will ich“, die auf die weitere Vorgehensweise nach dem Kurs verweist. All diese Informationen können für die TrainerInnen sehr nützlich sein und ihnen für die Modifizierung ihrer Kurse eine wertvolle Hilfestellung bieten. Des Weiteren dienen die Postkarten der Kurs-Evaluierung. Eine Kopie wird den TeilnehmerInnen geschenkt, damit sie ihre Lernerfolge im Überblick haben: (Kensington & Chelsea College 2005, S. 1f.)

Anerkennung individueller Lernstile

Für eine optimale Ausrichtung auf die Gruppe sind die individuellen Lernstile der einzelnen Teilnehmerinnen zu analysieren und mit den Frauen zu besprechen, damit sie als Basis für die weitere Kursgestaltung dienen können. Die inhaltliche, didaktische und methodische Gestaltung des Kurses ist ebenfalls mit den Frauen zu klären. Die Interessen der Lernenden und ihre Lernbedarfe bilden demgemäß die Basis für die Entwicklung bzw. Anwendung von Lernmethoden.

Offene Wissensüberprüfung

Für lernungewohnte Personen im Allgemeinen ist eine offene Wissensüberprüfung ohne Leistungsdruck sehr wichtig, um die Lernmotivation beizubehalten und mögliche individuelle Barrieren wie mangelndes Selbstvertrauen abzubauen. Zu viel Erfolgsdruck und Abfragen ähnlich einer Prüfungssituation sind eher kontraproduktiv. Das Projekt „**ICC-Bridge to the Market**“ hat mehrere Teilprojekte zum IKT-Bereich für lernungewohnte Frauen und Männer angeboten. Ein Teilprojekt war das „IT-Netze“-Teilprojekt, das auf die ECDL-Prüfung vorbereitete. Mit Kontrollfragen am Beginn der Kurseinheiten und einer Kurzklausur am Ende des Kurses wurde eine schulähnliche Situation geschaffen. Die Reaktion der TeilnehmerInnen wurde als „frappierend“ geschildert. Die TeilnehmerInnen waren peinlich berührt, wenn ihre Fehler bzw. ihr Unwissen aufgedeckt wurden. Eine interessante Konsequenz war, dass das Nachfragen gänzlich eingestellt wurde. (Brauchle/ Grotlüschen 2004, S. 7) Dieses Beispiel zeigt, dass prüfungsähnliche Situationen für lernungewohnte Personen ungeeignet sind. Da sie hinsichtlich ihres Wissens eher unsicher sind, ruft das noch mehr Verunsicherung und Ängste hervor und ist daher zu vermeiden. Stattdessen ist es ratsam, die Teilnehmerinnen darin zu ermutigen, Verständnisfragen zu stellen.

Kleine Lernportionen

Die Lerninhalte sind in möglichst kleine, leicht zu verarbeitende „Portionen“ zu teilen, damit einer möglichen Überforderung der Teilnehmerinnen entgegengewirkt wird. Durch kleine, klar vorgegebene Lernschritte werden kurzfristige Lernziele erreicht und somit Lernerfolge schnell sichtbar. Diese Lernerfolge führen wiederum zur Steigerung der extrinsischen Lernmotivation.⁷²

⁷² Extrinsische Motivation wird durch äußere Faktoren stimuliert, beispielsweise durch Lob, soziales Prestige, verbesserte berufliche Chancen oder finanzielle Anreize.

4.2.3 Aufbau des Lernprozesses

Der Lernprozess ist in angstfreier Atmosphäre und ohne Druck zu gestalten, damit die Lernmotivation aufrechterhalten bleibt. Die Anleitung durch den Lernprozess seitens der TrainerInnen spielt eine wichtige Rolle. Im Folgenden werden wichtige Faktoren für einen erfolgreich gestalteten Lernprozess diskutiert.

Selbstgesteuertes Lernen

Die Kultusministerkonferenz in Deutschland bezeichnet mit selbstgesteuertem Lernen das „konstruktive Verarbeiten von Informationen, Eindrücken und Erfahrungen“, über dessen Ziele, Inhalte und Rahmenbedingungen die Lernenden selbst entscheiden. (KMK 2000, S. 2) Der Ansatz des selbstgesteuerten Lernens im IT- und IKT-Bereich erfordert einige Voraussetzungen. Eine große Rolle spielen eine ausreichend hohe Selbstmotivation, der Abbau von (technischen) Schwellenängsten, die Fähigkeit zu eigenverantwortlichem Arbeiten, Selbstdisziplin und kommunikative Fähigkeiten.

Lernungewohnte Frauen müssen langsam und Schritt für Schritt an selbstgesteuertes Lernen herangeführt werden. Besonders wenn Fähigkeiten zu Selbstdisziplin und selbstständigem Arbeiten nicht so stark ausgebildet sind, kann ein erfolgreicher Abschluss des Kurses schwierig sein. Zu Beginn des Kurses sind jedenfalls Präsenzlernen und eine genaue Einführung in das jeweilige Selbstlernprogramm (im Bereich E-Learning) notwendig. Auch während der Phase des selbstgesteuerten Lernens ist es empfehlenswert, eine Ansprechperson zur Verfügung zu stellen bzw. regelmäßig Beratungsgespräche über Lernfortschritt und -motivation anzubieten.

Das Angebot von offenen Selbstlernprogrammen hat den positiven Effekt, eine hohe zeitliche Flexibilität zu ermöglichen. Das selbstgesteuerte Lernen darf in Einstiegskursen für lernungewohnte Frauen weniger methodischer Inhalt des Curriculums sein, sondern stellt vielmehr das Lernziel dar, da in erster Linie die Selbstlernkompetenzen der lernungewohnten Frauen erhöht werden sollen.

Homogene vs. heterogene Gruppe

Die Homogenität der Teilnehmerinnengruppe hinsichtlich des Bildungsstands und Alters bildet eine wichtige Voraussetzung, um Unter- bzw. Überforderung zu vermeiden. Besonders durch Überforderung wird die Lernmotivation gehemmt. Außerdem könnten Frauen, die einen erheblich höheren Wissensstand im Kursgegenstand aufweisen, Unruhe in die Gruppe bringen. Ungeduld und Druck auf weniger qualifizierte Frauen und Konkurrenzverhalten könnten die Folge sein.

Beispielsweise wird in der Evaluation des Projekts „**ICC-Bridge to the Market**“ beschrieben, wie sich unterforderte Personen langweilen und überforderte Personen resignieren. (Brauchle/ Grotlüschen 2004, S. 7) Andererseits kann eine **heterogene Gruppe** sehr förderlich sein, wenn es um selbstgesteuertes Lernen geht. Frauen mit Vorkenntnissen können für Frauen ohne Vorkenntnisse die Rolle informeller Tutorinnen einnehmen. In Kursen, in denen ein Einstieg ständig möglich ist, können die Teilnehmerinnen ihr Wissen an Neulinge weitergeben. Die Wiedergabe und das Erklären festigt wiederum das Gelernte auch bei den „Tutorinnen“. Die Weitergabe von Gelerntem wirkt sich positiv auf die Selbstsicherheit und die Ausbildung von Kommunikationsfähigkeiten aus.

Kleine Kurseinheiten und Modularisierung

Um der Gefahr einer Überforderung zu entgehen, die durch zu langatmige Kurseinheiten und zu komplexe Inhaltsvermittlung entstehen kann, sind für den (Wieder-)Einstieg in das Lebensbegleitende Lernen kurze, abwechslungsreiche und überschaubare Einheiten zu empfehlen. Um eine fundierte Weiterbildung der Frauen

zu gewährleisten, sind modularisierte, aufeinander aufbauende Kurse zielführend. So wird den Frauen bei Interesse und Bedarf eine Vertiefung in das jeweilige Modul geboten, wobei zumindest die Absolvierung aller Module eine beruflich verwertbare Qualifizierung beinhalten soll.

Der Lernprozess ist in angst- und stressfreier Atmosphäre zu gestalten. Durch einen gut strukturierten, schrittweise erfolgenden Lernprozess werden neue Kenntnisse gefestigt und Überforderung verhindert.

Bildung von Lernpartnerschaften

Es ist empfehlenswert, dass Trainerinnen/Tutorinnen die Formierung von Lernpartnerschaften zwischen den Teilnehmerinnen außerhalb der Kurszeiten anregen. Dies könnte durch Gruppenarbeiten während des Kurses bewirkt werden. Der Vorteil von Lernpartnerschaften ist, dass sie auch unabhängig vom Bildungsangebot weiter bestehen können. Die gegenseitige, kollegiale Unterstützung der Peers trägt wiederum sehr zur Lernmotivation bei. Da sich Teilnehmerinnen in einer Lernpartnerschaft häufig in Rollen von „Lehrenden“ hineinbegeben und anderen bereits Gelerntes erklären, können diese Lerninhalte auch besser behalten werden.

Auseinandersetzung mit negativen Lernerfahrungen

Lernungewohnte Frauen haben teilweise in der Vergangenheit negative Lernerfahrungen gemacht. Es ist daher zu empfehlen, dass die individuelle Lebensbiografie und Bildungsbiografie in den Lernprozess eingebunden wird, damit mögliche, die Lernmotivation hemmende Faktoren besprochen werden können. Die Auseinandersetzung mit negativen Lernerfahrungen und damit verbundenen Ängsten in informellen Gesprächen kann die Lernmotivation steigern.

Förderung der sozialen Beziehungen

Ein wesentlicher Aspekt zur Motivation, eine Weiterbildungsveranstaltung nach dem ersten Treffen weiterhin zu besuchen, ist der soziale Kontakt zu den KollegInnen. (Spedding/ Gregson 2000, zit. n. Learning and Skills Research Centre 2004, S. 26) Der Aufbau des Lernprozesses ist daher so zu gestalten, dass soziale Beziehungen gefördert und vertieft werden. Dies kann im Rahmen von Kennenlernspielen zu Beginn des Kurses geschehen, durch Gruppenarbeiten oder indem die TrainerInnen Raum für Gespräche in der Gruppe lassen.

Das Einplanen von Verarbeitungszeiten

Phasen der intensiven Auseinandersetzung mit Lerninhalten sind mit Phasen der Ruhe abzuwechseln, da das Gelernte verarbeitet werden muss.

Good Practices

ComputerFitness-Center (CFT):

Im Rahmen des Equal-Projekts „Equal-IT-y in the information society“⁷³ in Deutschland wurde von 2002 bis 2005 das sogenannte ComputerFitness-Center im Zentrum für Weiterbildung (Frankfurt am Main) eingerichtet. Die

⁷³ Das Projekt „Equal-IT-y“ wurde als Regionalentwicklungs-Initiative vom Europäischen Sozialfonds, vom Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit und vom Hessischen Ministerium für Wirtschaft, Verkehr und Landesentwicklung gefördert. Neun aktive Partnerinnen boten Fachveranstaltungen, Events, Qualifizierungsangebote und Workshops an (Frauenbüro Darmstadt, Frauenreferat der Stadt Frankfurt am Main, IB-Technikzentrum, Galli Theater, Gender Institut Sachsen-Anhalt, Gesellschaft für berufliche Weiterqualifizierung, VHS und women.de). Österreich ist ein transnationaler Partner von Equal-IT-y.

Entwicklungspartnerschaft strebte eine Erhöhung des Frauenanteils in Beruf und Weiterbildung im IKT-Bereich an. Zielgruppe waren Frauen ohne IKT-Kenntnisse, zum Beispiel Haupt- und Realschülerinnen, Migrantinnen, Wiedereinsteigerinnen und Sozialhilfeempfängerinnen. Das Computerzentrum ermöglichte einen niederschweligen Zugang zu Informations- und Kommunikationstechnologien.

Ziel war es, den Frauen einen Zugang zu IKT zu gewähren, den sie sonst nicht gehabt hätten, und sie anschließend in Zusammenarbeit mit ArbeitsberaterInnen der Agentur für Arbeit in den Arbeitsmarkt einzugliedern. Das Center legte Wert auf eine „IT-Alphabetisierung“, d.h. es wurden Basiskurse angeboten. Im Center befand sich ein „Marktplatz der Möglichkeiten“, auf dem alle Angebote virtuell und auf Papier erhältlich waren.

Die Frauen wurden über die Agentur für Arbeit (ähnlich dem AMS) und von Sozialratshäusern (ähnlich dem Sozialamt) an das CFC vermittelt. Vor jedem Kurseinstieg wurde eine Informationsveranstaltung abgehalten.

Neben beruflicher Beratung über mögliche Berufsfelder im IT-Bereich wurde ein Profiling (Kompetenzfeststellung) der Teilnehmerinnen durchgeführt. Je nach Lern- und Qualifizierungsbedarf wurden Qualifizierungsmethoden individuell maßgeschneidert.

Die Inhalte bezogen sich auf das EDV Office Paket, auf Bewerbungstraining und EDV-Grundlagentraining. Dem Konzept der individuellen Qualifizierung lag der Ansatz des **selbstgesteuerten Lernens** zugrunde. In einer zweitägigen Einführung erhielten die Teilnehmerinnen Einblick in die Lernsoftware des Selbstlernprogramms und in Arbeits- und Lerntechniken zum selbstgesteuerten Lernen. Für Frauen ohne Vorkenntnisse wurde zusätzlich Präsenzlernen mit Trainerinnen angeboten. Ein persönlicher Trainingsplan bot die Grundlage für die Zeit- und „Meilenstein“-Planung, die jede Teilnehmerin für ihren Lernprozess machte.

Begleitend zum selbstgesteuerten Lernen wurden Lernfeedbackgespräche durchgeführt. Dazu gab es Coaching-Sitzungen. Die Teilnehmerinnen waren dazu aufgefordert, sich während ihres Aufenthalts im CFC zweimal wöchentlich um Praktika oder Arbeitsstellen zu bewerben. Dafür wurde Bewerbungsberatung angeboten.

Durch regelmäßig stattfindende Einführungskurse einmal wöchentlich konnten die Frauen jederzeit in die Kurse einsteigen. Die Frauen waren zwischen zwei Wochen und drei Monaten im CFC und konnten je nach Bedarf aufeinander aufbauende Module absolvieren. Sie konnten laut Frau Böning, Projektleiterin des CFC, wöchentlich ihre Computerplätze für vormittags, nachmittags oder ganztags reservieren. Es standen 38 Computerplätze zur Verfügung.

In einer Befragung hoben die Teilnehmerinnen die Befähigung zu selbstständigem und problemorientiertem Arbeiten und die Verbesserung ihres Zeitmanagements hervor, die sie durch das selbstgesteuerte Lernen erworben hatten. (ZFW 2005, S. 3) 28Die Modularisierung und Flexibilität des Angebots wurde von den Teilnehmerinnen besonders positiv bewertet. Auch das maßgeschneiderte individuelle Qualifizierungsangebot wurde als sehr positiv gesehen. Die Vermittlungsquote in den Arbeitsmarkt lag im zweiten Halbjahr 2003 bei 46 Prozent und im ersten Halbjahr 2004 bei 40 Prozent. (ebd., S. 5)

4.2.4 Lernumgebung

Eine vertrauensvolle Lernumgebung in freundlicher Atmosphäre ist sehr wichtig, damit lernungewohnte Frauen **angstfrei** und **ohne Druck** lernen können.

In Gruppen, in denen sich die Teilnehmerinnen miteinander identifizieren können, sich in ähnlichen Lebenssituationen bewegen und einen ähnlichen

Bildungshintergrund vorweisen, entwickelt sich schnell eine vertrauensvolle und lernfördernde Basis.

Die Lernumgebung ist offen zu konzipieren. Eine **offene Lernumgebung** ist deswegen für lernungewohnte Frauen interessant, weil sie formale Lernsituationen – von denen diese Zielgruppe eher abgeschreckt wird – vermeidet. Offenes Lernen wird unterschiedlich definiert. Im Allgemeinen sind Lernsettings damit gemeint, in denen die Lernenden darüber entscheiden bzw. mitentscheiden, wo, wann, wie sie lernen und eventuell sogar darüber, mit welchen Formen des Assessment ihre Lernfortschritte bewertet werden. (Haugoy, S. 5)

Das **FOCAL-Projekt** des Socrates Programms beschäftigt sich mit offenen Lernumgebungen und empfiehlt diese für benachteiligte und lernungewohnte Personengruppen. Das Ziel eines offenen Lernumfelds ist es, die Motivierung zum Lernen und die Umsetzung des selbstgesteuerten Lernens zu fördern.

Offenes Lernen ist durch eine Reihe von Entscheidungsfreiheiten der TeilnehmerInnen gekennzeichnet: die Freiheit zur Bestimmung der Beginnzeiten und Endzeiten des Lernens, des Einstiegslevels, die Auswahl in der Art der Hilfestellung, die Auswahl des Lernortes und des Lernumfeldes sowie die Auswahl des Lerntempos und der Lernmethoden. (ebd., S. 6)

4.3 Resümee

Damit lernungewohnte Frauen, die erstmals an einer Weiterbildungsmaßnahme teilnehmen, dazu motiviert werden, sich auch nach Abschluss des Kurses weiter zu bilden, müssen sie zuallererst „Lernen“ als positiv und lustvoll erleben. Durch Erfolgserlebnisse, eine ansprechende und an den Lernbedarfen orientierte Lernumgebung und positive soziale Kontakte wird die Lernmotivation gefördert. Anschaulich aufbereitete und für die unmittelbare Lebenspraxis verwertbare Lerninhalte fördern die Lernmotivation, die Neugier und das Interesse am Lernen.

Auf allen Ebenen der Konzeption und Planung von Weiterbildungsveranstaltungen muss daher auf die zielgruppenspezifischen Bedürfnisse und Lernbedarfe von lernungewohnten Frauen geachtet werden. Die entsprechenden Kompetenzen der vorzugsweise weiblichen TrainerInnen, eine frauenadäquate Didaktik und Methodik sowie eine lernerinnenzentrierte Gestaltung des Lernprozesses und der Lernumgebung bilden wesentliche Eckpfeiler für eine erfolgreiche Durchführung der Weiterbildungsveranstaltungen für lernungewohnte Frauen.

Es wurden drei Weiterbildungskonzepte vorgestellt, die sich im Rahmen der Expertise als sehr erfolgreich für die Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung lernungewohnter Personen erwiesen haben. Community Learning ist als Ansatz sehr zu empfehlen, da es vor Ort stattfindet. Dies ist vor allem für Frauen ein enormer Vorteil, da sie häufig nicht mobil sind bzw. aufgrund von familiären Verpflichtungen keine langen Wegstrecken in Kauf nehmen können. Community Learning fördert das Lernen mit und durch die Gemeinschaft. Das zeigt, dass dem sozialen Faktor große Bedeutung zukommt. Vor allem für lernungewohnte Personen ist es wichtig, dass sie sich in der Gruppe wohl und sicher fühlen. Dies kann entscheidend für die Lernmotivation sein, wobei dies für lernungewohnte Frauen und Männer gilt. Für Frauen kommt hinzu, dass sie unter Umständen noch besser lernen, wenn sie unter sich sein können.

Peer Education als zweiter Ansatz ist deshalb interessant, weil speziell geschulte Peers – d. h. ehemals lernungewohnte Frauen – als TutorInnen oder TrainerInnen eingesetzt werden. Zwei positive Effekte lassen sich dabei erkennen: Die Tutorin übernimmt eine Vorbildfunktion, fungiert also als Role Model für die Teilnehmerinnen, was wiederum zur Lernmotivation beiträgt. Zweitens wird – und das sollte die Voraussetzung für die Einführung dieses Ansatzes sein – ein Arbeitsplatz für eine ehemals lernungewohnte Frau geschaffen.

Ein wichtiger Ansatz für „heikle“ Lerninhalte ist Embedded Learning. Lernungewohnte Personen – Frauen wie Männer – besuchen Kurse nicht, die ihre Lerndefizite in selbstverständlichen Bereichen wie Lesen und Schreiben entlarven. Daher ist zu empfehlen, solche Lerninhalte in andere zu verpacken.

Die Kursgestaltung muss im Detail mit den Lernbedarfen der lernungewohnten Frauen abgestimmt sein. Die Teilnehmerinnengruppe sollte hinsichtlich ihres Bildungsstandes homogen sein bzw. sollte vorhandene Heterogenität für den Lernprozess kontrolliert und bewusst gestaltet werden. Frauenspezifischen Themen wie Vereinbarkeit von Beruf und Familie oder kritische Thematisierung geschlechtsspezifischer Unterschiede im Lernprozess sollte Platz eingeräumt werden. Die Vermittlung der Lerninhalte ist auf die individuellen Lernstile der Teilnehmerinnen abzustimmen. Die Strukturierung der Lerninhalte erfolgt am besten über die Erstellung individueller Lernpläne und die Einteilung in kleine Lernportionen. Der Lernprozess ist modularisiert aufzubauen. Selbstgesteuertes Lernen spielt eine wichtige Rolle für lernungewohnte Frauen, allerdings sollte es ein Ziel des Lernprozesses sein. Das bedeutet, dass die Fähigkeit zu selbstgesteuertem Lernen erlernt wird und weniger, dass selbstgesteuertes Lernen als Lernansatz angewandt wird.

5 Rahmenbedingungen

Nicht nur Lerninhalte, Lernmethoden und die Lernumgebung entscheiden darüber, ob eine Bildungsveranstaltung für lernungewohnte Frauen erfolgreich verläuft, sondern auch die Rahmenbedingungen müssen gut überlegt und gewählt sein. Einerseits werden BildungsanbieterInnen mit vorhandenen bildungspolitischen Rahmenbedingungen konfrontiert, die Barrieren für den Zugang insbesondere von lernungewohnten Frauen bilden, andererseits können durch gut konzipierte Kurse und zielgruppenorientierte Planung des Angebots grundsätzliche gesellschaftliche Barrieren überwunden werden.

Im Folgenden soll auf einige für lernungewohnte Frauen geeignete bildungspolitische und strukturelle Rahmenbedingungen von Weiterbildungsangeboten eingegangen werden. Die bildungspolitischen Rahmenbedingungen können nicht im Detail diskutiert werden, da dies den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde. Es werden daher im Folgenden besonders relevante Maßnahmen für lernungewohnte Frauen skizziert.

5.1 Bildungspolitische Rahmenbedingungen

Die bildungspolitischen Rahmenbedingungen bilden die Basis für den Handlungsspielraum von BildungsanbieterInnen.

Die Art der **finanziellen Förderung** von Weiterbildungsaktivitäten ist in den hier erwähnten Nationen häufig durch Bund oder Länder geregelt. Kostenlose berufsbildende Kurse, wie sie in Finnland der Fall sind, können den Zugang zu Bildung erheblich erleichtern.

Als notwendig erweisen sich nationale bzw. föderale Maßnahmen zur Erhöhung und Erweiterung der Weiterbildungsbeteiligung lernungewohnter Frauen. Erst ein auf mehreren Ebenen angelegtes, von der Regierung getragenes und finanziertes Programm, das möglichst viele Bildungsorganisationen einbindet, kann nachhaltig strukturelle Benachteiligungen im Weiterbildungssektor ausgleichen.

Mit Hilfe eines national geregelten Systems der **Nostrifizierung von im Ausland absolvierten Bildungsabschlüssen** kann der Zugang zum Bildungssystem und dadurch auch zu qualifizierten Jobs auf dem Arbeitsmarkt – besonders für Migrantinnen – verbessert werden.

Eine wichtige Maßnahme für Frauen ist die **Validierung von informellen bzw. nonformalen⁷⁴ Qualifikationen**, deren Umsetzung von der Europäischen Kommission an die Mitgliedstaaten empfohlen wurde. Auf sie soll im Folgenden näher eingegangen werden. Die Anerkennung und Belohnung von informellem und nonformalem Lernen wird von der Europäischen Kommission als essentiell erachtet, um lernungewohnte Personen zum Lernen zu ermutigen. (Europäische Kommission 2001, S. 14) In den letzten Jahren werden Rufe nach einem einheitlichen europäischen Bewertungsverfahren für informell und nonformal erworbene Fähigkeiten immer lauter.

Das britische Bewertungssystem **APEL (Accreditation for Prior Experiential Learning)** soll in allen europäischen Ländern verankert werden. (Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2000, S. 18) APEL wird in Großbritannien seit den 1980er Jahren verwendet. Dieses Bewertungssystem umfasst die Zertifizierung früherer Lernerfahrungen, Fertigkeiten und Wissensaneignung einschließlich der informellen und nonformalen Ausbildung. Die Erhebung und Anerkennung von informellen Fähigkeiten stellen für lernungewohnte Frauen wichtige Grundlagen für die weitere Lernmotivation dar. Ein Assessment kann Fähigkeiten zutage fördern, die der betroffenen Person bis dahin selbst nicht bewusst waren. Außerdem trägt eine Zertifizierung von Erfahrungsleistungen im informellen und nonformalen Bereich zur Wertschätzung von lernungewohnten Frauen bei. Besonders Frauen, die als Hausfrauen und Mütter tätig sind und wieder in einen Beruf einsteigen wollen, könnten aus einer Zertifizierung ihrer durch die Familienpause erworbenen Fähigkeiten neue Lernmotivation schöpfen (weitere Good Practices zur Validierung von informellen und nonformalen Qualifikationen sind im Kapitel 2 zu finden).

⁷⁴ Informelle Qualifikationen werden „unbewusst“ über die Meisterung des Alltags, durch Lebenserfahrung erworben; nonformale Qualifikationen werden durch Kurse ohne zertifizierten Abschluss (Freizeitkurse, Kurse von Interessensorganisationen) erworben. Formale Qualifikationen sind zertifiziert und offiziell anerkannt.

5.2 Strukturelle Rahmenbedingungen

Eine genaue zielgruppenorientierte Planung und Konzeption der Kurse können unvorhergesehenen Problemen und Frustrationserlebnissen bei den Teilnehmerinnen entgegenwirken. Im folgenden Teil sollen wichtige Rahmenbedingungen beleuchtet werden, die den Erfolg von Bildungsangeboten unterstützen.

Adäquate Information über Bildungsangebote

Interessierte Frauen sind klar über Teilnahmebedingungen und Anforderungen zu informieren, damit es anschließend in den Kursen nicht zu Frustrationserlebnissen wegen Unter- bzw. Überforderung kommt.

Das Abhalten von Informationsveranstaltungen und die Information über Lernziele und Lerninhalte beugen solchen Erlebnissen vor. Für Informationsveranstaltungen zu Kursen, die E-Learning beinhalten bzw. darauf fokussieren, ist zu empfehlen, die Demo-Version der zum Einsatz kommenden Lernsoftware bereitzustellen, um falschen Erwartungen entgegenzuwirken. (Bildungsnetz Berlin, S. 15)

Schnupperkurse

Nachdem die Frauen auf das Bildungsangebot aufmerksam geworden sind, können kostenlose und unverbindliche Schnupperkurse zum weiteren Abbau vor allem individueller Barrieren beitragen. Die Teilnehmerinnen können sich ein Bild davon machen, was sie inhaltlich erwartet. Sie können erste positive Lernerfahrungen sammeln und soziale Kontakte knüpfen.

„Informeller“ Lernort

Der Lernort muss mit öffentlichen Verkehrsmitteln leicht erreichbar und für Personen im Rollstuhl und Gehbehinderte durch eine Rampe und Lift gut zugänglich sein. Eine helle und freundliche Gestaltung des Eingangsbereichs und der Räumlichkeiten ist für eine erste Motivation nicht unwesentlich. Die Teilnehmerinnen sollen den Lernort gern aufsuchen.

Für lernungewohnte Personen mit wenig bis keiner formaler Bildungserfahrung ist ein informelles Setting sehr empfehlenswert. Eine formale Lernumgebung kann negative Erinnerungen an die Schulzeit und Assoziationen mit Prüfungen (bzw. Prüfungssängsten) mit sich bringen. Am besten eignen sich Lernorte wie Bibliotheken und Gemeindezentren. In der Literatur werden auch Volksschulen in kleinen Ortschaften empfohlen. Davon ist allerdings eher abzuraten, da die Atmosphäre einer Schule negative Lernerfahrungen der eigenen Schulzeit wachrufen könnte. Auch Bibliotheken werden von lernungewohnten Frauen wahrscheinlich eher nicht genützt. Sie können aber eine Schnittstelle zwischen informeller und formaler Umgebung bilden bzw. kann ein Kursbesuch in der Bibliothek auch implizit das Interesse an Büchern wecken.

Frauengruppen

Um lernungewohnte Frauen an das Lernen heranzuführen, ist ein informeller Rahmen, in dem sie sich frei bewegen und unter sich sein können, optimal. Um auf die strukturellen Lebensbedingungen der Frauen eingehen zu können, ist es ratsam, reine Frauengruppen zu bilden. Die Anwesenheit von Männern kann die Thematisierung frauenspezifischer Benachteiligungen im Zugang zu Bildung und Arbeitsmarkt und das Eingehen auf frauenspezifische Lebensbezüge behindern. Außerdem sind die zeitlichen und örtlichen Rahmenbedingungen des Kurses für Frauen mit Kindern bedarfsorientiert zu gestalten. Nicht zuletzt spielt das soziale Gefüge in der Teilnehmerinnengruppe eine Rolle, dessen Zusammenhalt durch eine

homogene Zusammensetzung hinsichtlich Geschlecht und Bildungsstand gestärkt wird.

Kinderbetreuung/Pflegebetreuung

Für Frauen mit Kindern, besonders mit Kleinkindern, ist es aufgrund ihrer Betreuungspflichten häufig schwierig, Weiterbildungsveranstaltungen zu besuchen. Das Angebot einer Kinderbetreuung vor Ort kann dem natürlich Abhilfe schaffen, allerdings zeigt sich immer wieder, dass Kinderbetreuungsangebote in Relation zu Kosten und Aufwand für die Bildungsorganisation nicht ausreichend genutzt werden. Möglicherweise haben viele Frauen ein schlechtes Gewissen, ihr Kind einer fremden Betreuungsperson zu überlassen und organisieren die Betreuung lieber privat. Ein anderer Grund ist vermutlich, dass die Frauen die Zeit nach dem Kurs für soziale Kontakte nutzen wollen, nicht gleich wieder in die Mutterrolle schlüpfen wollen und daher ihre Kinder lieber für längere Zeit unterbringen. Am sinnvollsten ist es demnach, **flexible Kinderbetreuung** nach verbindlicher telefonischer Voranmeldung zu organisieren, um der tatsächlichen Nachfrage zu entsprechen. Das Anbieten von Kinderbetreuung ist jedenfalls bedeutsam, da so auf potentielle Bedarfe der Teilnehmerinnen eingegangen wird, was wiederum die Motivation zur Teilnahme fördert.

Da zum Großteil Frauen für die Pflege von Angehörigen zuständig sind, muss auch dafür Betreuungsunterstützung zur Verfügung gestellt werden. Da sich die Umsetzung einer Betreuung am Bildungsort hier weit schwieriger gestaltet als bei der Kinderbetreuung, ist es sinnvoller, die Kosten für eine professionelle Hausbetreuung rückzuerstatten.

Ausstattung

In jedem Fall ist eine freundliche Lernatmosphäre sicherzustellen. Auch die Einrichtung bzw. der Zustand der Räumlichkeiten wirkt sich nicht unwesentlich auf die Lernmotivation aus. Die Ergebnisse des Projekts „Bringing Education back to Life“ weisen darauf hin, dass sich eine qualitätsvolle Ausstattung auf die Motivation der Lernenden positiv auswirkt, da sie „stolz“ darauf sind, diese nutzen zu dürfen. (NIACE 2003, S. 19)

Technischer Zugang

Bei IKT-Kursen muss für jede Teilnehmerin ein Internetzugang, genügend Speicherplatz für E-Learning und ein ausreichend leistungsfähiger Prozessor und Arbeitsspeicher zur Verfügung stehen. (Bildungsnetz Berlin, S.35) Die Leistungsfähigkeit aller technischen Abläufe (Bsp. Lernplattform, online chatten etc.) muss gewährleistet sein. Für das Lernen zuhause sind die erforderlichen technischen Geräte und Ausrüstung (Laptop für Frauen ohne Computerzugang, USB-Stick) bereitzustellen.

Lernmaterial

Das Lernmaterial sollte die wesentlichen Lehrinhalte in klar strukturierter Form beinhalten. Darüber hinaus ist es übersichtlich, verständlich und ansprechend zu gestalten (z. B. in Farbe und mit anschaulichen Beispielen aufgelockert). Die Sprache soll klar, prägnant und leicht verständlich sein. Bei E-Learning trifft dasselbe auf die Lernsoftware zu. Das Design ist freundlich, die Navigation einfach zu gestalten. Bei einer Lernplattform muss die BenutzerInnen-Oberfläche klare Orientierung bieten, die technischen Möglichkeiten und designerische Modeerscheinungen sollten der Zweckmäßigkeit und dem Inhalt untergeordnet sein. (Bildungsnetz Berlin, S. 41)

Finanzielle Förderung

Die Bildungsangebote sind für lernungewohnte Frauen kostenlos bzw. sehr kostengünstig anzubieten. Zusätzliche Kosten und Aufwand für die Teilnehmerinnen (wie Anreise, Kinderbetreuung) können durch entsprechende Rahmenbedingungen der Bildungsangebote niedrig gehalten werden – wenn z.B. die Bildungsangebote vor Ort angeboten werden und kostenlose Kinderbetreuung vorhanden ist.

Zeitliche Flexibilität der Kurszeiten

Damit den Lebensumständen der Frauen entsprochen wird, muss weitestgehend Rücksicht auf berufliche wie familiäre Verpflichtungen genommen werden. Bei der Einführungsveranstaltung sind auftretende terminliche Schwierigkeiten zu klären. Jedenfalls ist für Frauen mit Kindern auf Ferienzeiten Rücksicht zu nehmen. Hausfrauen mit Kindern präferieren eventuell während der Schulzeit Vormittags-Kurse, während berufstätige Frauen vermutlich eher Abend-Kurse bevorzugen. Da hier keine Vorannahmen über die zeitliche Flexibilität der Frauen gemacht werden können, sind die Termine konkret mit den Interessentinnen vor Ort abzuklären.

Bei Bedarf ist es empfehlenswert, gemeinsam mit den Frauen nach Lösungen für ihre zeitlichen Probleme zu suchen (Unterstützung bei Betreuungspflichten, Mitfahrgelegenheit, wenn keine öffentlichen Verkehrsmittel zur Verfügung stehen, etc.).

Bildungsbegleitende Angebote

Bildungsbegleitende Unterstützungsangebote sind vor allem für jene lernungewohnten Frauen sehr wichtig, die ein niedriges Selbstbewusstsein und eine schwache Lernmotivation aufweisen. Die Ermutigung und Stärkung während des Lernprozesses stellt eine wichtige Komponente dar, um diesen erfolgreich abschließen zu können. Besonders wenn selbstgesteuertes Lernen im Vordergrund eines Trainings steht, ist eine umfassende Betreuung durch TrainerInnen und LernbegleiterInnen zu gewährleisten. Bei E-Learning-zentrierten Bildungsangeboten ist es beispielsweise wichtig, Online-Beratung bzw. telefonische Beratung anzubieten. (Bildungsnetz Berlin, S. 15)

Es ist ebenfalls sinnvoll, parallel zu den Weiterbildungen **Lernberatungstermine** und **Lerncoaching** anzubieten, um die Lernmotivation der Teilnehmerinnen sicherzustellen. In diesen Beratungen werden Lernfortschritte und mangelnde Kenntnisse festgestellt und weitere individuelle Lernschritte formuliert.

Des Weiteren sind begleitende bzw. den Kursen vorgeschaltete pädagogische Maßnahmen zur Erweiterung der Selbstlernkompetenz zu empfehlen.

Good Practices

Die „University for Industry“ (Ufi) ist die größte, von der Regierung unterstützte E-Learning Organisation der Welt. (DfES 2005, S. 63) Ihr Ziel ist es, neue Medien und Kommunikationstechnologien der breiten Bevölkerung zugänglich zu machen. Sie bietet Beratung zu Online-Kursen („LearnDirect“) telefonisch und via E-Mail an und koordiniert ein Netzwerk von 2000 „**LearnDirect“-Zentren**⁷⁵ in ganz Großbritannien. Diese bieten fast 600 Online-Kurse zu Grundfertigkeiten (Lesen, Schreiben, Rechnen), IKT und Management an.

Die Zentren sind an leicht zugänglichen Orten zu finden, wie in Sportklubs, Bibliotheken, Freizeitzentren und Gemeindehäusern, an Bahnhöfen, in Kinderbetreuungseinrichtungen, Cafes, auf öffentlichen Parkplätzen und im Bücherverleih. Es werden 550 verschiedene Kurse zu den Themen IKT, Sprachen und Skills for Life (Grundfertigkeiten Lesen, Schreiben, Rechnen) angeboten. 75

⁷⁵ LearnDirect, <http://www.learndirect.co.uk>

Prozent dieser Kurse können in der Online-Version gekauft werden (auf CD-Rom oder direkt online). Online-TutorInnen stehen online, via E-Mail und Telefon zur Verfügung. Für einkommensschwache Personen wird eine finanzielle Unterstützung von der Regierung gewährt. In diesem Fall wird eine regelmäßige Überprüfung des Gelernten durchgeführt und ein Datum zur Beendigung des Online-Kurses festgesetzt. Teilweise werden CD-Rom-Kurse in den Lernzentren für förderungswürdige LernerInnen kostenlos angeboten. Die Kurse sind zwar nicht zertifiziert, können aber als Basis für Qualifizierungen verwendet werden. Beispielsweise werden verschiedene IKT-Einsteigerkurse angeboten, welche die Basis für Qualifikationen im Bereich CLAIT⁷⁶ („Computer Literacy and Information Technology“) bilden. Das „LearnDirect“-Zentrum bietet Beratung, welche Kurse absolviert werden müssen, um diese Qualifikation zu erlangen. In den Zentren wird auch durchgängige Unterstützung bei Bedarf angeboten. Auch online wird Unterstützung angeboten. Für weitere Beratung und Hilfestellungen steht die kostenlose Hotline „LearnDirect Advice“ zur Verfügung.

Laut Evaluierung haben sich seit dem Jahr 2000 1,3 Mio. LernerInnen für 3 Mio. Kurse angemeldet. Von den 1,3 Mio. „LearnDirect“-LernerInnen haben 60 Prozent in den letzten drei Jahren keine Weiterbildungsveranstaltung besucht. Für diesen Erfolg in der Zielgruppenerreichung werden der leichte Zugang zu den lokalen Zentren und die Flexibilität durch das zur Verfügung gestellte E-Learning Angebot verantwortlich gemacht.

Die Recherche ergab, dass die größeren, gut dokumentierten und evaluierten Projekte hauptsächlich auf lernungewohnte Frauen und Männer abzielen. Im folgenden Abschnitt werden Projekte vorgestellt, die sich ausschließlich mit lernungewohnten Frauen befassen.

Ein Beispiel für eine Weiterbildungsmaßnahme mit unterstützendem Begleitungsangebot ist das **Teilprojekt Start-IT** des Equal-Projekts **„Frauen in time“** in Deutschland. Im Rahmen des Projekts wurde eine sieben-monatige Qualifizierung im Bereich Informationstechnologie mit Praktikum angeboten. Zielgruppe waren arbeitslose oder von Sozialhilfe lebende Migrantinnen, die von der Arbeitsagentur und vom Sozialamt an das Projekt vermittelt wurden. Ziel war es, die Frauen für den Arbeitsmarkt zu qualifizieren. Wichtig war in diesem Fall die sozialpädagogische Betreuung, die parallel zum Kurs angeboten wurde. Hier konnte in einer individuellen Beratung auf die spezifische Lebenssituation der Migrantinnen eingegangen werden. Beispielsweise wurde Beratung in Bezug auf die Vereinbarkeit von Beruf und Familie angeboten⁷⁷.

Das britische Projekt **„Women in Action“**⁷⁸ setzt Mentorinnen ein, um die Frauen während der Weiterbildung zu unterstützen. Ziel ist die Eingliederung der Frauen in den Arbeitsmarkt, daher werden die Frauen auch nach den Kursen von den Mentorinnen bei der Arbeitssuche unterstützt. Women in Action bietet für benachteiligte Frauen Persönlichkeitstrainings, Trainings zu Grundfertigkeiten und IKT-Einstiegs-Kurse an.

Das **„Widening Participation and E-Learning Action Research“**-Projekt (WiPE) wurde im Rahmen des E-Learning-Programms des Learning and Skills Council ins

⁷⁶ CLAIT ist ein national anerkanntes Qualifikationsschema für die Computer-Qualifizierung. Es besteht aus drei Levels: <http://www.learn-direct-advice.co.uk/featured/clait/>

⁷⁷ „Frauen in time“, www.frauen-in-time.de

⁷⁸ „Women in Action“, www.southernhorizon.org.uk/wia.html

Leben gerufen. NIACE hat zwölf Teilprojekte verschiedener Colleges zum Thema geleitet⁷⁹. (Hesse 2005, S. 4)

Eines dieser Projekte soll hier abschließend als **Negativbeispiel** vorgestellt werden:

Das Bournemouth Adult Learning (BAL) Projekt hat in Zusammenarbeit mit einer Wohlfahrtsorganisation für junge Eltern den IKT-Kurs „**Virtual Platform-Project**“ für junge Mütter konzipiert. Die von einem Trainer – einem Mann – begleitete Forschung hatte die Aufgabe, herauszufinden, inwiefern schwer zu erreichende Personen durch E-Learning dazu motiviert werden können, formale Weiterbildungskurse zu besuchen.

Der Kurs fand 15 Wochen lang einmal wöchentlich für zwei Stunden im IT-Raum des Bildungsinstituts statt. Der Trainer führte anfangs und gegen Ende des Kurses Interviews mit den TeilnehmerInnen durch, die auf Video aufgezeichnet wurden. Die TeilnehmerInnen wurden anfangs zu ihren bisherigen Lernerfahrungen befragt, danach zum Lernen im Kurs. Zusätzlich führte er ein Arbeitstagebuch, in dem er alle Vorfälle während der Kurseinheiten dokumentierte. Es wurde Kinderbetreuung während des Kurses angeboten. Ziel des Kurses war, eine Homepage für die Wohlfahrtsorganisation zu erstellen. Da die Lernenden von dieser Wohlfahrtsorganisation Unterstützung erhielten, wurde von den ProjektleiterInnen angenommen, dass die TeilnehmerInnen besonders motiviert sein würden, den Kurs bis zum Ende zu besuchen.

Als Feedback gaben die TeilnehmerInnen an, dass sie die Video-Interviews als unangenehm empfunden hatten; manche hatten die Video-Aufnahme verweigert.

Der Trainer meinte, dass es von Woche zu Woche schwieriger wurde, die TeilnehmerInnen überhaupt zur regelmäßigen Anwesenheit zu motivieren. Die Länge sowohl des Kurses als auch der einzelnen Einheiten wurde sowohl vom Trainer als auch von den TeilnehmerInnen als ungeeignet bezeichnet.

Der Trainer meinte, dass kurze teilnehmerinnengerechte Einheiten von der Zielgruppe besser angenommen worden wären. Er vermutete auch, dass die Lernumgebung, also der IT-Raum, nicht geeignet für die Zielgruppe war und empfahl eine informelle Lernumgebung.

Die TeilnehmerInnen meinten, dass eine finanzielle Vergütung bzw. dementsprechende Anreize die Beteiligung am Kurs erhöhen würden. Der Kurs wurde generell als zu anspruchsvoll von den TeilnehmerInnen und dem Trainer erlebt. Kürzere einführende Einheiten mit unterschiedlichen Themen wären empfehlenswerter gewesen. Es wurde ebenfalls empfohlen, künftig Schnupperkurse anzubieten. (NIACE 2005b, S. 1ff.)

⁷⁹ Action Research meint die praktische Forschung bzw. wissenschaftliche Erhebungen, die von PraktikerInnen an ihrem Arbeitsplatz durchgeführt werden.

5.3 Resümee

Damit die Weiterbildungsangebote lernungsgewohnte Frauen ansprechen und zur Partizipation motivieren, ist in erster Linie die Politik gefordert, entsprechende Rahmenbedingungen zu schaffen. Erst die finanzielle Absicherung bzw. geeignete Fördersysteme, ausreichende Unterstützungsstrukturen in Bezug auf Betreuungspflichten und die finanzielle Förderung der BildungsanbieterInnen machen bedarfsorientierte Bildungsangebote für lernungsgewohnte Frauen realisierbar. Auch die Validierung informeller und nonformaler Qualifikationen stellt für Frauen mit familiären Betreuungszeiten eine Verbesserung ihrer beruflichen Chancen dar. Zudem könnte durch diese Wertschätzung ihre Motivation steigen, an Lebensbegleitendem Lernen teilzunehmen.

Aber auch die strukturellen Rahmenbedingungen von Weiterbildungsveranstaltungen stellen eine nicht zu vernachlässigende Grundlage für deren Planung dar. Räumliche Barrieren sind für Frauen mit familiären Verpflichtungen und/oder Frauen ohne Transportmöglichkeiten nicht zu überwinden.

Damit Frauen erstmals an Lebensbegleitendem Lernen teilnehmen, ist es wichtig, sie langsam an das Lernen heranzuführen. Dies funktioniert sehr gut über kostenlose Schnupperkurse, welche die Lernmotivation wecken. Frauen mit niedrigem formalem Bildungsabschluss stehen meist begrenzte ökonomische Mittel zur Verfügung. Daher sind auch bei längeren Weiterbildungsmaßnahmen die Kosten möglichst niedrig zu halten.

Für Frauen mit Betreuungspflichten ist Kinderbetreuung bzw. Pflegebetreuung von den VeranstalterInnen sicherzustellen. Dies kann über ein entsprechendes Angebot vor Ort oder über eine Kostenrückerstattung erfolgen.

Eine freundliche, fördernde Lernatmosphäre, in der sich die Teilnehmerinnen auf das Lernen konzentrieren können und nicht von individuellen Belastungen oder anderweitigen Verpflichtungen beeinträchtigt werden, ist eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiches Lernen. Daher sind bildungsbegleitende Maßnahmen anzubieten, die auf die Bedarfe der Frauen abgestimmt sind. Lerncoaching ist in jedem Fall am Beginn ein wesentlicher Faktor zur Gewährleistung der Lernmotivation.

6 Empfehlungen

In den vorangegangenen Kapiteln wurden Strategien zur erfolgreichen Zielgruppenerreichung, erfolgreiche Lehr- und Lernmethoden und adäquate Rahmenbedingungen für lernungewohnte Frauen dargestellt. Die vorgestellten „Good Practices“ zielen teilweise auf Frauen und Männer ab, da rein frauenspezifische Projekte mit Schwerpunkt „lernungewohnter Frauen“, die zudem eine Evaluation aufweisen, Mangelware sind.

Abschließend werden aus dieser Expertise Empfehlungen für österreichische BildungsanbieterInnen abgeleitet, welche die Beteiligung lernungewohnter Frauen am Lebensbegleitenden Lernen erhöhen wollen. Hierbei ist anzumerken, dass eine Anwendung möglichst vieler aufeinander abgestimmter Empfehlungen über den Erfolg eines Bildungsangebots für lernungewohnte Frauen entscheidet.

6.1 Empfehlungen an Bildungseinrichtungen

1. Bildungskampagnen zielgruppengerecht initiieren bzw. mitgestalten:

Die genaue zielgruppenspezifische Planung von Bildungskampagnen für lernungsgewohnte Frauen erfordert:

- eine Segmentierung und Analyse der strukturellen Barrieren von lernungsgewohnten Frauen in Hinblick auf den Zugang zu Bildung;
- eine Analyse ihrer Lerngewohnheiten und Einstellungen gegenüber Lernen, ihrer Lernbedürfnisse und Lernbedarfe;
- eine klare Orientierung der Werbebotschaft an der Zielgruppe lernungsgewohnte Frauen;
- das Einsetzen ehemals lernungsgewohnter Frauen als Role Models bzw. als Werbeträgerinnen;
- das Einsetzen von prominenten, bei der Zielgruppe beliebten Frauen als Werbeträgerinnen;
- eine positive Vermittlung des Lernens und der Verwertbarkeit und Nutzenorientierung des Gelernten;
- die Verwendung von Medien, die der Zielgruppe zugänglich sind bzw. von ihr bevorzugt werden;
- neben Zeitungsinseraten, Radiowerbung, TV-Spots auch die Darstellung von Interviews mit lernungsgewohnten Frauen in den Medien;
- eine klare, motivierende Werbebotschaft;
- die Umsetzung von Veranstaltungen im öffentlichen Raum und zielgruppenorientierten Veranstaltungen zur Verbesserung der Zielgruppenerreichung;
- bei Aufgreifen eines Problems bzw. bei der Thematisierung von Bildungsbarrieren in der Werbebotschaft auch ein konkretes Angebot zum Handeln bzw. eine Problemlösung;
- Sponsoring und Unterstützung durch Institutionen, die sich für Frauen engagieren.

2. Bildungsevents zur Sensibilisierung und Zielgruppenerreichung organisieren:

- Events zur Erhebung der Lernbedarfe nutzen,
- Events zur Bewerbung von Bildungsangeboten nutzen.

3. Die Medien- und Öffentlichkeitsarbeit auf die Zielgruppe lernungsgewohnte Frauen zuschneiden:

- durch die Einbindung von Identifikationspersonen und Role Models;
- durch die richtige Platzierung von Plakaten, beispielsweise an gut frequentierten Plätzen, am Arbeitsplatz, vor Supermärkten, in Gemeindeämtern, am Hauptplatz oder in Bussen;
- durch den persönlichen Kontakt und durch Gespräche mit lernungsgewohnten Frauen vor Ort;
- durch Multiplikatorinnen, die Broschüren etc. an die Zielgruppe weitersenden bzw. weiterverteilen (Frauenbeauftragte, Beratungsstellen, Politikerinnen);
- durch die Kooperation mit Organisationen, die Zugang zu lernungsgewohnten Frauen haben (Beratungsstellen, Frauenservices etc.).

4. Aufsuchende Bildungsarbeit auf lokaler Ebene als optimale Strategie zur Zielgruppenerreichung lernungsgewohnter Frauen umsetzen:

- über die Kontaktaufnahme der BildungsanbieterInnen mit „Gatekeeper“ (BürgermeisterIn, lokale Frauengruppen, -beratungsstellen, -vereine, Betriebe, Gewerkschaften),
- über die Ausbildung und Anstellung von ehemals lernungsgewohnten Frauen,
- über Vermittlerinnen des Lebensbegleitenden Lernens vor Ort,
- über Vermittlerinnen des Lebensbegleitenden Lernens in Organisationen (Arbeitsplatz, Verbände, Gewerkschaften).

5. Community Learning als Lernkonzept einsetzen, um „Gemeinschaften“ in Lebensbegleitendes Lernen zu involvieren:

- durch die Kooperation der BildungsanbieterInnen mit der Community,
- durch das Anbieten von Bildungsangeboten auf lokaler Ebene direkt in der Community.

6. Ehemals lernungsgewohnte Frauen als Tutorinnen im Sinne der Peer Education zur kursbegleitenden Unterstützung der Teilnehmerinnen einsetzen.

7. Embedded Learning anwenden, um die Zielgruppe besser zu erreichen und mögliche Abwehrreaktionen und Frustrationen zu vermeiden:

- durch die informelle Einbettung von Lerninhalten in Freizeitaktivitäten bzw. in von lernungsgewohnten Frauen eher akzeptierten Bildungsangeboten.

8. Selbstgesteuerte Lernprozesse erst nach der Förderung von Selbstlernkompetenzen in den Kurs einbauen.

9. Gender-Themen in das Curriculum einfließen lassen:

- durch die Thematisierung von Geschlechterrollen,

- durch die Thematisierung von geschlechtsspezifischen Bildungsbarrieren.

10. Frauen mit folgenden Kompetenzen als Trainerinnen einsetzen:

- Genderkompetenz,
- Kompetenzen in frauenadäquater Didaktik und Methodik,
- Erfahrung in der Arbeit mit lernungewohnten Personen,
- Orientierung an den individuellen Lebenszusammenhängen und Lernbedarfen lernungewohnter Frauen,
- Fähigkeit, sich an die Sprache der Teilnehmerinnen anzupassen,
- Lernprozessbegleitungs- und Beratungskompetenz.

11. Die Rolle der Trainerin auf die Unterstützung und Begleitung des Lernprozesses ausrichten.

12. Die Lernumgebung offen und flexibel gestalten:

- durch die Mitbestimmung der Teilnehmerinnen hinsichtlich Lernzeiten, Lernmethoden und Lerninhalten.

13. Die Vermittlung von Lerninhalten an den Lernbedarfen der Frauen orientieren:

- durch die Ermittlung der Lernbedarfe vor Kursbeginn,
- durch die Durchführung einer Kompetenzanalyse mit den Teilnehmerinnen vor Kursbeginn,
- durch die Strukturierung der Lerninhalte in kleine Lernportionen,
- und anschließende Wiederholung des Gelernten,
- durch eine abwechslungsreiche Gestaltung des Kurses hinsichtlich Methodik und Didaktik,
- durch einen großen Anteil an praktischen Anwendungen und sofortiger praktischer Verwertbarkeit der theoretischen Inputs,
- durch viele Beispiele aus der konkreten Lebenspraxis der Teilnehmerinnen,
- durch klar verständliche und geschlechtergerechte Sprache und Formulierungen in den Texten,
- durch das Einsetzen aktivierender Lernmaterialien,
- durch das zielgruppenadäquate Einsetzen neuer Lehr- und Lernmethoden,
- durch die Anpassung des Kurstempos an das Lerntempo der Teilnehmerinnen,
- durch individuell zusammengestellte Lernschritte und Lernziele für unterschiedliche Lernbedarfe der Teilnehmerinnen.

14. Bei der Aufbereitung von Lerninhalten und in der Kursdurchführung vom Individuum ausgehen:

- durch die Analyse und Diskussion individueller Lernstile im Vorfeld des Kurses (z.B. in einer Art Vorbesprechung mit den Teilnehmerinnen),
- durch die Erhebung und Analyse von Lernbedürfnissen von lernungewohnten Frauen im Vorfeld des Kurses,
- durch das Einsetzen von individuellen Lernplänen zur Selbstkontrolle der Teilnehmerinnen.

15. Den Lernprozess so gestalten, dass eine optimale Förderung der Teilnehmerinnen stattfindet und selbständiges Lernen gefördert wird:

- durch die Zusammensetzung einer in den Kompetenzen homogenen Gruppe,
- durch eine Rollenumverteilung in heterogenen Gruppen: kundigere Teilnehmerinnen helfen Frauen ohne Vorkenntnissen,
- durch die Modularisierung von Kurseinheiten bzw. Kursen,
- durch die Förderung sozialer Beziehungen,
- durch die Bildung von Lernpartnerschaften bzw. Lernteams,
- durch begleitendes, individuelles Lerncoaching,
- durch eine sozialpädagogische Begleitung der Teilnehmerinnen.

16. Das Bildungsangebot an einem informellen, gut erreichbaren Ort auf lokaler Ebene anbieten.

17. Kinderbetreuung bei Bedarf anbieten bzw. zumindest finanzielle und organisatorische Unterstützung bei der Suche nach Kinderbetreuung.

18. Finanzielle und organisatorische Unterstützung bei der Suche nach Pflegepersonal für pflegebedürftige Angehörige anbieten.

19. Ausreichende und voll funktionsfähige Ausstattung an technischem Equipment für alle Teilnehmerinnen zur Verfügung stellen.

20. Das Bildungsangebot zeitlich flexibel auf die individuellen Bedarfe der Teilnehmerinnen zuschneiden.

21. Zur Förderung der Selbstlernkompetenzen, der Lernmotivation und des Selbstvertrauens bildungsbegleitende Maßnahmen anbieten, beispielsweise:

- Lerncoaching und Lernberatung,
- Mentoring bei der Arbeitssuche,
- sozialpädagogische Maßnahmen bei Bedarf.

22. Möglichst viele der obigen Empfehlungen berücksichtigen, da nur eine ganzheitliche Ausrichtung auf die Zielgruppe lernungewohnte Frauen optimale Ergebnisse in der Weiterbildungsbeteiligung bringt.

6.2 Empfehlungen an politische Stakeholder

Abschließend werden Empfehlungen an die politischen Verantwortlichen gegeben, welche die Bildungsarbeit mit lernungsgewohnten Frauen erleichtern und Bildungsbarrieren abbauen helfen.

1. Implementierung eines in der Wirtschaft und am Arbeitsmarkt anerkannten Bewertungssystems zur Validierung informeller bzw. nonformaler Qualifikationen.

2. Implementierung des Nostrifizierungssystems für im Ausland erworbene berufliche Qualifikationen.

3. Finanzielle Förderung von Frauen mit geringer oder keiner Weiterbildungserfahrung unabhängig vom Erwerbsstatus, vor allem für die berufliche Weiterbildung.

4. Die Durchführung von landesweiten Bildungskampagnen mit Schwerpunktsetzung auf lernungsgewohnte Frauen.

5. Implementierung von nationalen Bildungsprogrammen für lernungsgewohnte Frauen mit Ausrichtung auf Nachhaltigkeit und entsprechender finanzieller Förderung und Involvierung von BildungsanbieterInnen.

Literatur⁸⁰

Adult Learners' Week. Review 2005.

Antikainen, Ari: Between Empowerment and Control. A State Intervention into Participation in Adult Education in Finland. In: European Education, vol. 37, no. 2. 2005, S. 21-31.

Bildungsnetz Berlin: Qualitätskriterien für genderadäquate E-Learning Angebote. <http://www.bildungsnetz-berlin.de/>

Brauchle, Barbara/ Grotlüschen, Anke: Bildung als Brücke für Benachteiligte: Erhöhen Geringqualifizierte mit Hilfe von Blended Learning ihre Selbstlernkompetenzen? ICC – Bridge to the Market: Executive Summary. Universität Hamburg, Fachbereich Erziehungswissenschaft. Hamburg 2004.

Bretschneider, Markus/ Preißer, Rüdiger: Weiterbildungspässe als Instrumente zur Erkennung und Anerkennung informell erworbener Lernleistungen in Deutschland. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bonn 2003.

Brüning, Gerhild/ Kuwan, Helmut: Benachteiligte und Bildungsferne – Empfehlungen für die Weiterbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bertelsmann, Bielefeld 2002.

Bundesanstalt Statistik Österreich: Geschlechtsspezifische Disparitäten. Wien 2002.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (BMBWK): Die Trends der Hochschulbildung und ihre Konsequenzen. Wissenschaftlicher Bericht für das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur der Republik Österreich. Wien. http://www.bmbwk.gv.at/medienpool/13020/studie_trends_hsbildung.pdf

Chartered Institute of Personnel and Development (CIPD): Trade Union Learning Representatives: The Change Agenda. London 2004.

Commission for Racial Equality: Asylum Attitudes: A report for the Commission for Racial Equality on public attitude campaigning. London 2004.

DEMOS: Towards Community Learning Accounts in Wales. Final Report, 2003.

Department for Education and Employment (DfEE): Skills for Life. The national strategy for improving adult literacy and numeracy skills. London 2001.

Department for Education and Employment (DfEE): The Learning Age. Further Education for the New Millenium. London 1998.

Deutsches Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Lernfeste: Brücken in neue Lernwelten. Bonn 2001.

⁸⁰ Alle Internetlinks zuletzt geprüft am 20.06.2006.

Deutsches Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (Hg.): Neue Medien für Landfrauen – IT-Landfrauen. Verlauf und Ergebnisse nach drei Jahren Laufzeit des Modellprojekts (abschließender Ergebnisbericht). Berlin 2005.

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE): E-chance for women. Survey Report about IT-trainers and women in IT-courses in Czech Republic, Finland, France, Germany, Slovakia and Spain. Leonardo da Vinci Project. Bonn 2003.

DfES (Department for Education and Skills): Departmental Report 2005. London 2005.

Dysg (Learning and Skills Development Agency for Wales): Engaging Communities in Learning. Cardiff 2002.

Europäische Kommission: Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel 2001.

Eurydice: Summary Sheets on education systems in Europe. England, Wales and Northern Ireland. 2005.

Eurydice: Nationale Kurzdarstellungen der Bildungssysteme in Europa und der aktuellen Reformen. Summary Sheets on education systems in Europe. <http://www.eurydice.org>

FLEUROPE: Das Fleurope-Handbuch. Alternative Bildungs- und Ermutigungsstrategien im ländlichen Raum. FLEUROPE Grundtvig, Socrates Programm. Brüssel 2005.

Get On Campaign: Promotions and Communications Strategy 2004-2005.

Haugoy, Grethe (Hg.): Open Learning Environments in Adult Education: A guide to European Models Experiences and Examples of Good Practices. FOCAL Project. http://www.statvoks.no/focal/hb_english_inside.pdf

Hesse, Claudia: Widening Participation and E-Learning. An Action Research Project. Final Report. Leicester 2005.

Jones, G./ Powell, R. et al.: Neath Port Talbot New Learning Network: Evaluation Study. Executive Summary. September 2004.

Kapeller, Doris/ Kreimer Margareta/ Leitner, Andrea: Hemmnisse der Frauenerwerbstätigkeit, Forschungsbericht aus Sozial- und Arbeitsmarktpolitik, Nr. 62, BM für Arbeit, Gesundheit und Soziales. Abteilung für grundsätzliche Angelegenheiten der Frauen, Wien 1999.

Kapeller, Doris: Arbeit und Geschlecht. In: Elisabeth List/ Fiala, Erwin (Hg.) Grundlagen der Kulturwissenschaften. Interdisziplinäre Kulturstudien, Tübingen/ Basel 2001, 401-415.

Kapeller, Doris/ Egger de Campo, Marianne/ Hönig, Barbara/ Kreimer, Margareta/ Millerlei, Bernadette: Towards a Closing of the Gender Pay Gap. Country Report. Austria, Oslo 2002.

Kensington & Chelsea College: Recording Student Learning Progress. The Learning Postcard.

<http://www.isneducation.org.uk/research/files/RCFTeachLearnCurricQual/RARPA/KensingtonandChelseaCollege/Kensington-and-Chelsea-College-Learning-Postcard.pdf>

Kommission der Europäischen Gemeinschaften: Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel 2000.

Kultusministerkonferenz (KMK): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildung. Beschluss der KMK vom 14.04.2000. <http://www.kmk.org/doc/selbstlern.htm>

Kultusministerkonferenz (KMK): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2004. Darstellung der Kompetenzen und Strukturen sowie der bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Auszug. Bonn 2006.

Laukkanen, Hanne: Changing the patterns of participation by reaching-out activities? The case of the Finnish adult education and training initiative "Noste"-programme. Conference Paper. Abteilung für Soziologie, Universität Joensuu 2005.

Learning and Skills Council: Engaging Non-Learners: Background and Detailed Findings. Manchester 2002a.

Learning and Skills Council: Vocational Centres of Excellence. Paper, 2002b.

Learning and Skills Council: Funding Guidance for Further Education 2004/2005. 2004.

Learning and Skills Development Agency: Attracting New Learners. International Evidence and Practice. London 2002.

Learning and Skills Research Centre: Learning brokerage. Building bridges between learners and providers. London 2004.

Lilja, Reija: Monthly Labour Market Update Finland. Labour Institute for Economic Research, September 2004.

National Council for Voluntary Organisations (NCVO): The UK Voluntary Sector Almanac 2006: The State of the Sector. London 2006.

National Institute for Adult Continuing Education (NIACE) : Bringing Education back to Life. Reaching hard-to-reach learners by creating innovative approaches to adult and Community Learning. A UK-Sweden initiative. Leicester 2003.

National Institute for Adult Continuing Education (NIACE): Annual Report 2004-2005. London 2005a.

National Institute for Adult Continuing Education (NIACE): WiPE Project: Virtual Platform. Final Report. Paper. Bournemouth, 2005b.

Neath Port Talbot New Learning Network: Project Closure Report.
<http://www.learningpool.org>.

Nevala, Anne-Mari: A European inventory on validation of non-formal and informal learning. Finland Country Case. ECOTEC Research and Consulting. Birmingham 2005.

OECD: Thematic Review on Adult Learning: Finland. Country note. 2001.

OECD: Equity in Education. Country note. 2006.

Piette, Brec'hed: Evaluation of "Prescriptions for Learning" Project. Department for Lifelong Learning, University of Wales. Bangor. (keine Jahreszahl angegeben)

Progress Report on the Operation of the Mobile Learning Units (MLU). For the period April 2002 to June 2002. Paper of the Learning and Skills Council Wiltshire and Swindon, July 2002.

Repo, Aatto: TIEKE – National meeting point for Information Society Developers. In: The Information Journal, Volume 8, 2003.
<http://www.innovation.cc/discussion-papers/repo-tools.pdf>

Saarinen, Taina (Hrsg.): Attracting new Target groups in Adult Education. A manual for Adult Education practitioners. Veröffentlicht vom ANT Projekt, Turku 2002.

Schneeberger, Arthur/Petanovitsch, Alexander: Anerkennung non-formalen und informellen Lernens in Aus- und Weiterbildung und im Hinblick auf die Hochschulzulassung. lbw-research Brief, Ausgabe 17, November 2005.

Statistik Austria, Erhebung Juni 2002, Wien 2003.

Stiftinger, Anna/ Berthold, Martina: Qualitätsrichtlinien für frauenadäquate EDV-Ausbildungen. Büro für Frauenfragen und Gleichbehandlung des Landes Salzburg, 1999.

Stiftinger, Anna: Gender in der IKT-Weiterbildung. Ein Handbuch zur Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung. Salzburg 2005.

Trade Union Congress (TUC): The quiet revolution. The rise of the union learning representative. London 2004a.

Trade Union Congress (TUC): New faces. The changing profile of the Union Learning Representatives. London 2004b.

Weinzinger Brigid et al: Grüner Frauenbericht 2005. Wien 2005.

Zentrum für Weiterbildung (ZFW): Computer Fitness Center. Ergebnisse. Oktober 2002 bis März 2005. Frankfurt am Main 2005.

Internetlinks⁸¹

Organisationen

Amman Valley Enterprise: <http://www.ammanvalleyenterprise.co.uk>

Bildungsministerium Finnland: <http://www.oph.fi>

Bundesinstitut für Berufsbildung: <http://www.bibb.de>

Bildungsportal Finnland: <http://www.edu.fi>

Bridge Women's Education and Support Centre:

<http://www.bridgeproject.org/main.html>

Bundesagentur für Arbeit: <http://www.arbeitsagentur.de>

Österreichisches Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur:

<http://www.bmbwk.gv.at>

Chartered Institute of Personnel and Development: <http://www.cipd.co.uk>

Community Safety Advisory Group: <http://www.csas.org.uk>

ContinYou - Building Learning Communities: <http://www.continyou.org.uk>

CSAS – Community Safety Advisory Service: <http://www.csas.org.uk>

DEMOS: <http://www.demos.co.uk>

Department for Education and Skills: <http://www.dfes.gov.uk>

Deutsches Bundesministerium für Forschung und Bildung:

<http://www.forschung.bmbf.de>

<http://deutschland.dasvonmorgen.de/de/194.php>

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung Bonn: <http://www.die-bonn.de>

Educational Grants Advisory Service (EGAS): <http://www.egas-online.org>

ELWA – Education and Learning Wales: <http://www.elwa.ac.uk>

Eurostat: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal>

Eurydice – Informationsnetz zum Bildungswesen in Europa:

<http://oraprod.eurydice.org>

Eurybase – Die Informationsdatenbank zu den Bildungssystemen in Europa:

http://194.78.211.243/Eurybase/frameset_eurybase.html

JobCentrePlus: <http://www.jobcentreplus.gov.uk>

⁸¹ Alle Internetlinks zuletzt geprüft am 20.06.2006.

Konzertierte Aktion Weiterbildung: <http://www.kaw-info.de>
Learning and Skills Council (UK): <http://www.lsc.gov.uk>
Lernende Regionen Deutschland: <http://www.lernende-regionen.info>
National Skills Academies: <http://www.dfes.gov.uk/publications/nsapropectus>
NIACE – The National Institute for Adult Continuing Education (England and Wales): <http://www.niace.org.uk>
Organisation for Economic Co-operation and Development: <http://www.oecd.org>
Portal für berufliche Weiterbildung in Deutschland: <http://www.cdi.de>
Quality Improvement Agency, <http://www.qia.org.uk>
Qualifications and Curriculum Authority: <http://www.qca.org.uk>
Statistik Finnland: <http://www.stat.fi>
The UK's Official Graduate Careers Website: <http://www.prospects.ac.uk>
Trade Union Congress: <http://www.tuc.org.uk/>
Women's Information & Community Outreach Project (WICOP):
<http://www.wevh.org.uk>
Women's Electronic Village Hall: <http://www.wevh.org.uk>

Projekte und Programme

Deutschland:

Equal-IT-y in the information society: <http://www.equal-it-y.com>
Frauen in t.i.m.e: <http://www.frauen-in-time.de/>
ICC – Bridge to the market: <http://www.icc-d.de/>
IT-Landfrauen: <http://www.it-landfrauen.de/>
Lernende Regionen: <http://www.lernende-regionen.info>
Senioren-Internet-HelferInnen: <http://www.senioren-internethelfer.de>

Finnland:

NOSTE:

<http://www.mikkelinnoste.fi/>
<http://www.noste-ohjelma.fi/fin/default.asp>
<http://www.ksao.fi/en/projects/>
<http://www.heinolankansalaisopisto.fi/kurssit/noste.html>

Großbritannien

Adult Learners' Week: <http://www.adultlearnersweek.org>

Age Concern Morgannwg ICT Project: <http://www.ageconcernmorgannwg.org>

(nicht mehr online)

Bridge Project des Bridge Women's Education and Support Centre:

<http://www.bridgeproject.org/main.html>

Campaign for Learning: <http://www.campaignforlearning.org.uk>

Community Learning Champions:

<http://www.continyou.org.uk/content.php?CategoryID=259>

Get On Campaign: <http://www.dfes.gov.uk/get-on>

LearnDirect: <http://www.learndirect.co.uk>

Learning Promoters: <http://www.lifelonglearning.co.uk/aclf/imp05.htm>

New Deal: <http://www.delni.gov.uk/index/skills-and-training/skills-and-training-programmes-2/newdeal/>

New Learning Network: <http://www.learningpool.org/about/index.asp>

Prescriptions for Learning:

<http://www.niace.org.uk/research/HDE/Projects/PfL/Default.htm>

Skills for Life: <http://www.dfes.gov.uk/readwriteplus/>

Success for All: <http://www.successforall.gov.uk>

Switch On Project: <http://www.switchonshropshire.org.uk>

Union Learning Representatives:

<http://www.unionlearn.org.uk/about/index.cfm?mins=109>

Women in Action: www.southernhorizon.org.uk/wia.html

Womens Information & Community Outreach Project (WICOP):

<http://www.wevh.org.uk/wicop/goodprac.htm>

Widening Participation and E-Learning Project:

<http://www.aclearn.net/display.cfm?resID=12680>

Österreich:

Bildungswegweiser: <http://www.tu-was.com>

Bildungspartnerschaft Vorarlberg: <http://www.bildungspartnerschaft.at>