

Dominique DAUSER

(Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) Nürnberg)

**Bildungsinnovationen für nicht formal Qualifizierte –
Entwicklung und Etablierung neuer Weiterbildungssettings**

Online unter:

http://www.bwpat.de/ausgabe33/dauser_bwpat33.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 33 | Dezember 2017

Entwicklungsbezogene (Praxis-)Forschung

Hrsg. v. **Tade Tramm, H.-Hugo Kremer & Gabi Reinmann**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2017

bwp@

www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Online: http://www.bwpat.de/ausgabe33/dauser_bwpat33.pdf

Durch Implementierung von Bildungsinnovationen können Zielgruppen erreicht werden, die bisher nur schwer für berufliche Weiterbildung erschließbar sind. Das betrifft insbesondere nicht formal Qualifizierte. Denn Personen ohne anerkannten Berufsabschluss, aber teilweise mit vertiefter und/oder langer Berufserfahrung, haben aufgrund negativer Lernerfahrungen in Schule und Beruf häufig Vorbehalte gegenüber üblichen Formaten beruflicher Weiterbildung. Weiterbildungsbereitschaft, -beteiligung sowie -erfolge der Betroffenen können zielgruppen- und betriebsgerechte Weiterbildungsangebote erhöhen. Diese zeichnen sich durch hohen Anwendungsbezug, verstärktes Einbinden des Lernorts Betrieb, multimedialen Methodenmix sowie arbeitsmarktrelevante Formen der Feststellung und Anerkennung erworbener Kompetenzen aus.

Entwicklungsbezogene Praxisforschung kann dazu beitragen, dass Ansätze arbeitsplatznahen, digitalen und zertifikatsorientierten Lernens, die sich in Modellprojekten bewährt haben, Eingang in die Weiterbildungskultur finden. Als anwendungsorientierte Feldforschung verstanden, sollte sie, im Hinblick auf die Transferfähigkeit generierter Innovationen, in Regelstrukturen eingebettet sein. Denn nur so kann sie neben Gelingens- auch Implementierungsbedingungen herausarbeiten. Orientiert an wissenschaftlichen Standards formativer Evaluation, interagiert sie dabei in iterativ-zyklischen Rückkopplungsprozessen mit relevanten Akteursgruppen wie Betrieben, Bildungspraktikern und Fördergebern.

Vorgestellt und reflektiert wird das gewählte Forschungsdesign sowie erste Ergebnisse aus dem Projekt „Innovative Weiterbildungsangebote für nicht formal Qualifizierte“ (Pro-up), das im vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Entwicklungs- und Forschungsprogramm „Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung“ (InnovatWB) angesiedelt ist.

Educational Innovations for Persons without Formal Qualifications – Development and Establishment of New Further Education Settings

Innovative educational approaches make it possible to reach target groups that have to date been difficult to access for further vocational training. This applies in particular to people without formal qualifications. It is often the case that people without a recognised vocational qualification, but who may have gathered years of possibly in-depth professional experience, have reservations about conventional formats of further vocational training due to negative learning experiences they may have had at school or at work. A willingness on the part of those concerned to receive further training and their participation in and success with such training can lead to the availability of a wider range of further training options geared to certain target groups and companies. These options are very application-oriented in nature, provide an opportunity for increased integration into companies as learning venues, are characterised by a variety of multimedia-based methods, and use labour-market-relevant approaches to identify and recognise acquired skills.

Development-related practice research can help approaches of work-related, digital and certificate-oriented learning, which have proved successful in pilot projects, to become part of further training

culture. Understood as application-oriented field research, it should – in terms of the transferability of generated innovations– be embedded in regulatory structures. This is the only way for it to formulate the conditions for success and implementation. Oriented on scientific standards of formative evaluation, it interacts on the basis of regular iterative feedback processes with relevant groups of players such as companies, education experts, and funding agencies.

This paper presents and reflects on the chosen research design and on initial results from the "Innovative Advanced Training Options for Persons without Formal Qualifications" (Pro-up) project established as part of the development and research programme "Innovative Approaches of Future-oriented Vocational Advanced Training" (InnovatWB) sponsored by the Federal Ministry of Education and Research.

Bildungsinnovationen für nicht formal Qualifizierte – Entwicklung und Etablierung neuer Weiterbildungssettings

1 Problemstellung und Ausrichtung des Beitrags

Aufgrund eher ungünstiger Qualifizierungsvoraussetzungen nehmen nicht formal Qualifizierte seltener als Personen mit Berufsabschluss an Maßnahmen beruflicher Weiterbildung teil und brechen diese häufiger ab. Das liegt unter anderem daran, dass zielgruppengerechte Kursangebote trotz verschiedener Förderprogramme und -initiativen auf dem Bildungsmarkt nur eingeschränkt verfügbar sind. Denn Bildungsinnovationen werden in diesem Bereich von der Bildungspraxis bisher nur zögerlich adaptiert. Um Weiterbildungsbeteiligung und -erfolge nicht formal Qualifizierter zu verbessern, entwickelt und erprobt das Projekt „Pro-up“ neue Lernarrangements.

Der vorliegende Beitrag fokussiert auf die methodologische Begründung des von „Pro-up“ gewählten Forschungsansatzes. Das Forschungsdesign ist auf die Partizipation für den Gegenstand relevanter Akteursgruppen aus Wissenschaft und Praxis ausgelegt. Durch Rückbezug insbesondere auf institutionelle und organisationale Gegebenheiten sollen neue Weiterbildungssettings nachhaltig regional etabliert werden.

Aus forschungstheoretischer Perspektive wird dabei für eine stärkere Berücksichtigung von Ansätzen und Erkenntnissen der Innovationsforschung in der Bildungsforschung plädiert. Dies stellt eine Weiterentwicklung der Modellversuchsforschung dar. Abschließend werden vorliegende Projektergebnisse zu Gelingens- und Implementierungsbedingungen in Hinblick auf den formulierten Anspruch einer entwicklungsbezogenen Praxisforschung reflektiert.

2 Charakterisierung der Zielgruppe

Zu den nicht formal Qualifizierten bzw. „Ungelernten“ werden alle (erwerbsfähigen) Personen gerechnet, die keine erfolgreiche, zertifizierte Teilnahme an formalen (standardisierten, staatlich geregelten oder anerkannten) Bildungsgängen vorweisen können (vgl. Gottsleben 1987, 1 zitiert nach Bundesinstitut für Berufsbildung 2016, 285). Obwohl die Ungelerntenquote in den letzten Jahren leicht zurückgegangen ist, sind etwa 1,93 Millionen junge Erwachsene im Alter von 20 bis 34 Jahren ohne formale berufliche Qualifikation. Relativiert an der Gesamtbevölkerung entspricht das einer Ungelerntenquote für diese Altersgruppe von 13,3 Prozent. Vorliegende Daten zur Schulbildung zeigen: Nur 21,1 Prozent von ihnen haben keinen Schulabschluss, 42,6 Prozent haben einen Hauptschulabschluss, 20,8 Prozent einen Realschulabschluss und 15,5 Prozent sogar eine Studienberechtigung. Frauen sind etwas seltener von Ausbildungslosigkeit betroffen als gleichaltrige Männer. Die Ungelerntenquote lag 2014 bei den jungen Männern bei 13,4 Prozent und bei den jungen Frauen bei 13,1 Prozent. Besonders hoch liegt der Anteil nicht formal Qualifizierter bei Ausländern/innen; mit 28,7

Prozent ist er bei diesem Personenkreis mehr als dreimal so hoch wie bei Deutschen (8,9 Prozent) (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2016, 286ff.).

Neben all denjenigen, die weder eine duale oder rein schulische Berufsausbildung noch ein Fachhochschul- oder Hochschulstudium oder eine gleichwertige Ausbildung absolviert haben, werden nach dem Verständnis der Bundesagentur für Arbeit auch Personen unter die Zielgruppe gefasst, deren beruflicher Abschluss nicht (mehr) verwertbar ist (vgl. Sozialgesetzbuch 2017, §81 SGB III (2) 1.).

Zu den nicht formal Qualifizierten gehören damit

- Ausbildungsabbrecher/innen oder erfolglose Altbewerber/innen,
- Arbeitslose und beschäftigte Personen ohne beruflichen Abschluss, aber mit hochwertiger oder langer Berufserfahrung,
- Personen, die nach Unterbrechung (lange Arbeitslosigkeit oder Krankheit, mehrjährige Elternzeit) mit obsoletter Ausbildung wieder berufstätig werden oder die ihren Beruf wechseln,
- Studienabbrecher/innen mit guter schulischer Vorbildung und Kompetenzen aus dem Studium,
- Personen mit ausländischen nicht anerkannten akademischen und beruflichen Abschlüssen und/oder längerer Berufserfahrung (vgl. Baethge/Severing 2015, 3).

Nicht formal Qualifizierte bilden folglich eine heterogene Zielgruppe, allein wegen disparater Qualifizierungsvoraussetzungen und -bedarf. Bei allen Unterschieden ist ihnen allen jedoch gemeinsam, dass sie einen schweren Stand auf einem auf Abschlüsse und Zertifikate fixierten Arbeitsmarkt haben. Die Arbeitslosenquote von Personen ohne Berufsabschluss war im Jahr 2016 in Deutschland mit 20,0 Prozent fast fünfmal so groß wie für Personen mit einer betrieblichen oder schulischen Ausbildung, deren Quote bei 4,2 Prozent lag; Akademiker weisen demgegenüber mit 2,6 Prozent die geringste Arbeitslosenquote auf (vgl. Statistik der Bundesagentur für Arbeit 2017). Ohne weitere berufliche Qualifizierung, stehen den meisten von ihnen nur einfache Tätigkeiten im Helferbereich offen; oft unter prekären Beschäftigungsbedingungen (Leiharbeit, Niedriglohnsektor); nur wenige münden als Quereinsteiger/innen in höherqualifizierte Tätigkeiten ein.

2.1 Weiterbildungsbeteiligung und -hemmnisse

Nicht formal Qualifizierte nehmen im Vergleich zu formal Qualifizierten seltener an beruflicher Weiterbildung teil. So nahmen im Jahr 2014 nur 24 Prozent der 25 bis 64 Jährigen Personen ohne Berufsabschluss an einer betrieblichen Weiterbildung teil, aber 35 Prozent der Personen mit einem Ausbildungsabschluss sowie 58 Prozent der Meister-/Fachschulabsolventen/innen und 49 Prozent der (Fach-)Hochschulabsolventen/innen (vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung 2016, 299).

Dafür kann man folgende Gründe ausmachen:

- Fehlende Eingangsvoraussetzungen wie mangelnde Grundbildung, gesundheitliche Einschränkungen, ungünstiger Attributionsstil (vgl. Fertig/Osiander 2012, 29f.; leo. – Level-One Studie 2010 vgl. Grotluschen 2012, 145; PIAAC-Studie 2011/2012 vgl. Rammstedt 2013, 15ff. bzw. Heisig/Solga 2014),
- erlebte negative Erfahrungen mit Bildungsprozessen und Vorbehalte gegenüber dem Lernen mit formalisierten Maßnahmentypen, Überforderung durch seminaristische Lernsettings, persönliche wenig vorteilhafte Aufwands-Nutzen-Abwägung, häufig wenig lernförderliche Bedingungen in ihrem persönlichen Umfeld (soziale und finanzielle Situation) (vgl. Dietz/Osiander 2014).

Hinzu kommt, dass Betriebe eher wenig an beruflicher Weiterbildung nicht formal Qualifizierter interessiert sind. Ursache hierfür sind unter anderem Probleme bei der Integration bestehender Maßnahmenangebote in betriebliche Abläufe (vgl. Lott 2014).

3 Förderprogramme und -initiativen

In den letzten Jahren sind eine Vielzahl von Förderprogrammen und -initiativen zur abschlussorientierten beruflichen Weiterbildung von nicht formal Qualifizierten aufgelegt worden, um durch Qualifizierung ihre Arbeitsmarktintegration zu verbessern. Zu nennen sind hier einerseits Forschungs-, Entwicklungs- und Strukturprogramme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, der Länder, der Kammern und Arbeitgeberverbände sowie andererseits Programme der Bundesagentur für Arbeit zur Finanzierung der Förderung der Zielgruppe.

3.1 Förderansätze

Für eine flexible, bedarfsgerechte und betriebsnahe Qualifizierung arbeitsloser und beschäftigter nicht formal Qualifizierter bis zum Berufsabschluss eignen sich insbesondere die Ansätze zur „Abschlussorientierten modularen Nachqualifizierung“ und Modulkonzepte wie die so genannten „berufsanschlussfähigen Teilqualifikationen“. Die „Abschlussorientierte modulare Nachqualifizierung“ wurde bereits in den 1990er Jahren in Modellversuchen des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) entwickelt, erprobt und durch Transferaktivitäten verbreitet (vgl. u. a. Krings/Oberth/Zeller 2001). Über die gleichnamige Förderinitiative im vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Programm „Perspektive Berufsabschluss“ (Laufzeit: 2008 bis 2013; vgl. <http://www.perspektive-berufsabschluss.de>) wurde der Ansatz (weiter-)entwickelt und regional verankert. Ihr Ziel war es durch Verbesserung institutioneller Rahmenbedingungen das Nachqualifizierungsangebot auf regionalen Bildungsmärkten auf- und auszubauen (vgl. Dauser 2012).

Für die Nachqualifizierung nutzbare, auf den schrittweisen Erwerb des Berufsabschlusses ausgelegte, Modulkonzepte sind aus unterschiedlichen Initiativen hervorgegangen. Zu nennen sind hier die Ausbildungsbausteine des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) aus dem Programm JOBSTARTER Connect und die bundeseinheitlichen Qualifizierungsbausteine für das Handwerk der Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk e. V. Im Zuge einer

Optimierung der Qualifizierungsangebote für gering qualifizierte Arbeitslose hat das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) im Auftrag der Bundesagentur für Arbeit exemplarisch für fünf Berufe sowie für ein nicht beruflich geordnetes Tätigkeitsfeld „berufsanschlussfähige Teilqualifikationen“ erarbeitet. Vorgelegt wurden für diese individuell zertifizierbaren Qualifizierungseinheiten zudem einheitliche Konstruktionsprinzipien, die berufspädagogische, arbeitsmarkt- und förderpolitische sowie berufspraktische Anforderungen adäquat berücksichtigen (vgl. <https://www.arbeitsagentur.de>: Startseite > Institutionen > Träger > Berufliche Weiterbildung > Berufsanschlussfähige Teilqualifikationen). In einer Pilotinitiative der IHK-Organisationen wurden zwischen 2013 und 2016 in über 40 IHK-Projekten zur Zertifizierung erworbener Kompetenzen bei Teilqualifikationen verschiedene Verfahren erprobt. Aktuell wird ihre Überführung in Regelstrukturen vollzogen. Gelingensfaktoren sowie Anforderungen an das künftige Unterstützungsangebot der IHKs sind in einem Evaluationsbericht zusammengefasst (vgl. Grebe/Schüren/Ekert 2017).

Von Bildungsträgern wurden Weiterbildungsangebote für Personen ohne Berufsabschluss teilweise auch im Rahmen der Regelförderung entwickelt und umgesetzt. Zunehmend wird dabei versucht, die Teilnehmenden zu einem anerkannten Berufsabschluss zu führen. Auf diesen Trend verweist nicht zuletzt die im Jahr 2014 gestartete „Arbeitgeberinitiative Teilqualifizierung“ der Arbeitgeberverbände und Bildungswerke der deutschen Wirtschaft (vgl. <http://www.nachqualifizierung.de>).

Bisherige Initiativen und Programme sind zwar durch das Bemühen gekennzeichnet, Weiterbildung und Beschäftigung zu verbinden, auf vorhandene Kompetenzen der Zielgruppe aufzubauen sowie Lernen im Arbeitsprozess und eine arbeitsmarktverwertbare Zertifizierung erworbener Kompetenzen unterhalb des Berufsabschlusses zu ermöglichen. Doch werden Nach- und Teilqualifizierungen nach wie vor meist in seminarförmig organisierten Gruppenmaßnahmen durchgeführt. Arbeitslose werden in der Regel in Vollzeitkursen bei Bildungseinrichtungen qualifiziert, die um betriebliche Praxisphasen ergänzt werden. Den Lernort Betrieb außerhalb von Praktika für die berufliche Weiterbildung zu erschließen gelingt noch wenig (vgl. Grund/Kramer 2010, 37).

3.2 Förderstrukturen

Die Bundesagentur für Arbeit geht die Förderung abschlussorientierter beruflicher Weiterbildung von nicht formal Qualifizierten forciert an. Aufgelegt wurden dazu Sonderprogramme wie „Weiterbildung Geringqualifizierter und beschäftigter älterer Arbeitnehmer in Unternehmen“ (WeGebAU), „Initiative zur Flankierung des Strukturwandels“ (IFlaS) oder „Initiative „AusBILDUNG wird was – Spätstarter gesucht“ bzw. deren Weiterführung „Zukunftsstarter“: Initiative „Erstausbildung junger Erwachsener“. Erweiterte Fördermöglichkeiten u. a. im Hinblick auf die Förderung von Grundkompetenzen und die Gewährung von Prämien für erfolgreiche Abschlüsse, bietet das am 01.08.16 in Kraft getretene „Arbeitslosenversicherungs- und Weiterbildungsstärkungsgesetz“ (AWStG).

Geeignete Förderstrukturen für die berufliche Weiterbildung arbeitsloser und beschäftigter nicht formal Qualifizierter sind also vorhanden. Bei bisher auf dem Bildungsmarkt verfü-

baren Maßnahmentypen wie Trägerumschulung, betriebliche Umschulung, Vorbereitung auf die Externenprüfung und Teilqualifikation besteht jedoch bei der eher bildungsfernen Zielgruppe eine hohe Gefahr des Scheiterns. Nach Angaben der Bundesagentur für Arbeit liegen die durchschnittlichen Abbruchquoten rechtskreisübergreifend in Maßnahmen nach Sozialgesetzbuch (SGB) II und SGB III zwischen 14 und 36 Prozent (Stand: 2015). Befunde zur Initiative „AusBILDUNG wird was – Spätstarter gesucht“ belegen ebenfalls das hohe Abbruchrisiko in Maßnahmen zur abschlussorientierten Weiterbildung (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2016, 30 ff.).

4 Projekt „Pro-up“

Vor diesem Hintergrund werden vom f-bb im Projekt „Pro-up“ (Laufzeit: 01.11.2015 bis 31.10.2018) innovative Weiterbildungsangebote für nicht formal Qualifizierte entwickelt und erprobt. Gefördert wird das Projekt durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung im Rahmen des Förderschwerpunkts „Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung“ (vgl. <https://www.bibb.de/de/39040.php>); durchgeführt wird es in Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit.

Das Projekt entwickelt und erprobt zielgruppen- und betriebsgerechter Lernformate. Im Fokus stehen dabei neue Lernformen wie arbeitsplatznahes, digitales und zertifikatorientiertes Lernen. Ziel ist es aufzuzeigen, wie Bildungsinnovationen von der Bildungspraxis für die beruflicher Weiterbildung von Personen ohne Berufsabschluss nutzbar gemacht werden können. Der gewählte Forschungsansatz ist darauf ausgerichtet im Diskurs mit Arbeitsmarkt- und Bildungsakteuren/innen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen für die Renovierung der institutionell geförderten Weiterbildung der Zielgruppe herauszuarbeiten.

4.1 Zielsetzung

Um Abbruchquoten zu senken, Bildungserfolge zu sichern und Übergangszahlen in Beschäftigung zu erhöhen, wird angestrebt Weiterbildungsangeboten für nicht formal Qualifizierte zu optimieren. Entwickelt werden sollen Lernarrangements, die vom Bildungsmarkt adaptiert werden können. Um eine flächendeckende Implementierung vorzubereiten, sind vielfältige Rahmenbedingungen zu berücksichtigen und zwar des Arbeitsmarktes, der an der Weiterbildung beteiligten Betriebe und Bildungsdienstleister (Kompetenzen, Ressourcen und Ausstattung) sowie Förderbedingungen. Ziel ist es Erkenntnisse zur Umsetzung einer zeitgemäßen Weiterbildungskultur zu generieren.

Neu ausgerichtete Maßnahmenkonzepte können bei der Zielgruppe bestehende Weiterbildungshürden überwinden helfen. Aufbauend auf vorhandene Kompetenzen nicht formal Qualifizierter werden konventionelle Unterrichtszenarios durch vielfältige Momente von Aktivierung und Begleitung und durch eine stärkere betriebliche Einbettung angereichert.

Angestrebt wird ein möglichst betriebsnahes Lernen mit praxisorientierter Theorievermittlung: Die direkte Verwertbarkeit erworbener Kompetenzen sollte auf Bildungsferne und Lernentwöhnte motivierend wirken. Ein hoher Anwendungsbezug ihnen den Theorie-Praxis-

Transfer erleichtern. Die Berücksichtigung formal und informell erworbener Kompetenzen ihrem Lernverhalten entgegen kommen.

4.2 Forschungsdesign

Um die neuen Weiterbildungssettings an strukturelle, betriebliche, individuelle und institutionelle Gegebenheiten anzupassen, arbeitet das Projekt während der Entwicklungsphase und auch bei den vorgesehenen Erprobungen eng mit Vertretern/innen aus Arbeitsverwaltung, von Maßnahmenträgern und der Sozialpartner zusammen. Berücksichtigt werden somit Blickwinkel des Fördergebers ebenso wie der Bildungs- und Betriebspraktiker/innen (vgl. Abbildung 1).

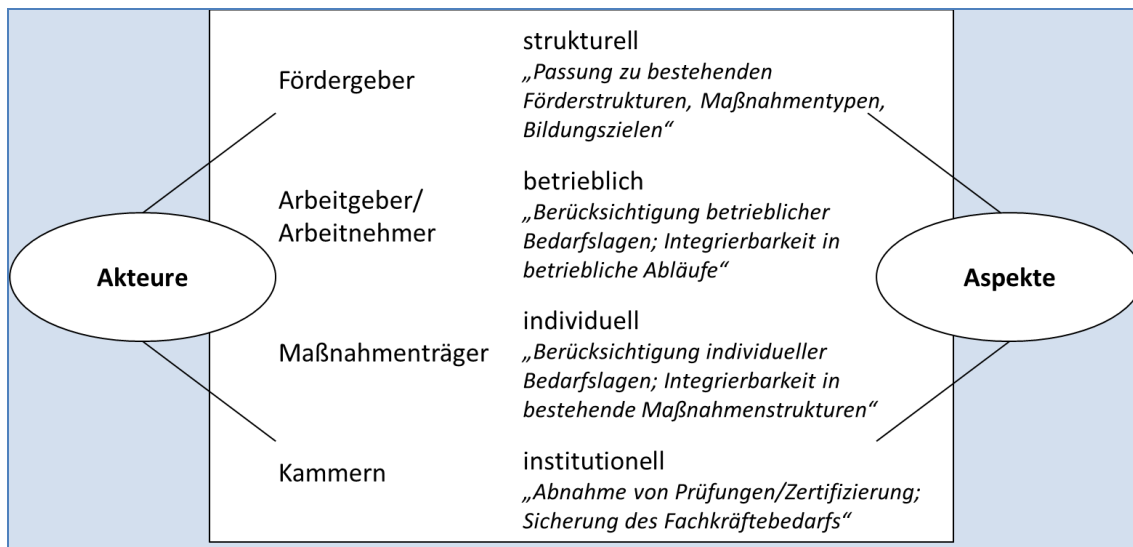


Abbildung 1: Anforderungen relevanter Akteursgruppen

Durch eine kontinuierliche Rückkopplung mit den eingebundenen (über-)regionalen Akteuren/innen und Experten/innen werden – in Anlehnung an das Delphi-Verfahren (vgl. Bortz/Döring 2003, 261) – Handlungsempfehlungen abgeleitet. Auf diesem Weg wird sichergestellt, dass die Produkte, die im Rahmen des Projekts entstehen, fundiert und praxistauglich sind. Dabei wird wie folgt vorgegangen (vgl. Abbildung 2):

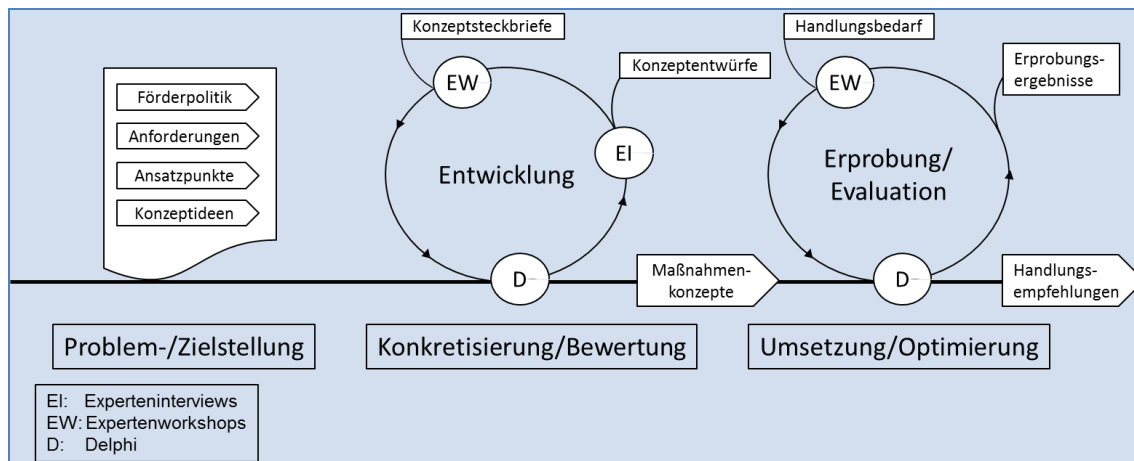


Abbildung 2: Iterativ-zyklischer Rückkopplungsprozess

Auf Basis bestehender Qualifizierungsformen (Nach- und Teilqualifizierung), abgestimmt auf die aktuell verfügbaren Fördermöglichkeiten für die berufliche Weiterbildung nicht formal Qualifizierter und orientiert an den Anforderungen an zielgruppengerechte Qualifizierung, entwickelt das Projekt ein Referenzkonzept für ausgewählte Maßnahmentypen (Entwicklungsphase).

Um die Wirkungen der Neuausrichtung von Weiterbildungsangeboten für nicht formal qualifizierte beurteilen zu können, werden aus dem Referenzkonzept abgeleitete Maßnahmenkonzepte in fünf Agenturbezirken mit aufgezeigter Problemlage in drei Bundesländern erprobt und evaluiert. Das Augenmerk der Evaluation liegt darauf festzustellen, inwieweit es mit den maßnahmenspezifischen Konzepten gelingt, unter den gegebenen förderrechtlichen Rahmenbedingungen berufliche Weiterbildung zu optimieren. Dabei wird ein formativer und summativer Evaluationsansatz verfolgt (Erprobungs- und Evaluationsphase).

Zur Sicherung der Breitenwirksamkeit wird auf Bedarfsorientierung und Implementierbarkeit der im Projekt entwickelten Konzepte geachtet. Im Ergebnis werden Konzeptionen entwickelt und erprobt, die über aktuelle Förderinstrumente der Bundesagentur für Arbeit förderbar sind und die Maßnahmenträger anbieten können (Transferphase).

4.3 Rekurs: Modellversuchsforschung

Durch die Modellversuchsforschung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zur Modernisierung der beruflichen Bildung wurden vielfältige Bildungsinnovationen arbeitsplatznahen Lernens angestoßen. Damit hat sie unter anderem die Entwicklung von Bildungsträgern zu kundenorientierten Bildungsdienstleistern angeregt. „Modellversuche leiten Veränderungsprozesse und Verhaltensänderungen ein, indem sie zentrale Themen langfristig und kontinuierlich transportieren und Lernprozesse auf allen Ebenen fördern. Die breite Beteiligung von Akteuren ermöglicht dabei eine Überprüfung verschiedener Modernisierungsoptionen sowie die Aushandlung und Findung eines tragfähigen Konsenses.“ (Holz/Schemme/Westhoff 2004, 5).

Pädagogische Begleitforschung in Modellversuchen ist nach Pätzold (1995, 47) Feld- sowie Innovationsforschung und schafft die Voraussetzungen für einen permanenten Reformprozess. Ihr Auftrag ist die adressaten- und systemgerechte Analyse und Stimulierung sozialer Veränderungsprozesse. Dazu verfolgt sie Ansätze der systemischen und responsiven Evaluation. Als solche zielt sie einerseits auf Nützlichkeit und Anwendbarkeit, andererseits bezieht sie unterschiedliche Bezugsgruppen mit ihren jeweiligen Lebens- und Interessenslagen in den Untersuchungsprozess ein. Im Hinblick auf die geforderte „analytische Präzision“ muss dabei eine „kritische Distanz“ zum Feld gewahrt werden (vgl. Pätzold 1995, 55f.).

Modellversuche haben aus pädagogischen und politisch-administrativen Perspektiven einen weitreichenden Anspruch. Im Hinblick auf den Transfer in die Praxis der beruflichen Aus- und Weiterbildung wird jedoch von verschiedenen Seiten Verbesserungsbedarf konstatiert. Gefordert wird insbesondere, dass Modellversuche sich nicht allein darauf beschränken dürften entwickelte Modellansätze in Form von anwendbaren Produkten bereitzustellen, sondern vielmehr geeignete Strategien verfolgen sollten, um Innovationen erfolgreich in Strukturen und Kontexte von Bildungseinrichtungen einführen zu können (vgl. Schemme/Novak/Garcia-Wülfing 2017).

Die Herangehensweise der Modellversuchsforschung entspricht dem Paradigma einer anwendungsorientierten Forschung nach wissenschaftlichen Standards mit Einbindung der rezipierenden Praxis und Fokus auf Implementierungsbedingungen, dem auch das Projekt „Pro-up“ verpflichtet ist. Es geht jedoch über die in Modellversuchen üblichen und praktizierten Transferansätze hinaus, indem es bei der Implementierung von Bildungsinnovationen auf Befunde der Innovationsforschung aufsetzt.

5 Implementierung von Bildungsinnovationen

Bei der Entwicklung von neuen Lernarrangements für die berufliche Weiterbildung nicht formal Qualifizierter kommen im Projekt „Pro-up“ arbeitsintegrierte und -bezogene Lernformen, -methoden und -ansätze wie Lern- und Arbeitsaufgaben, Lerninseln, Computer und Web Based Training (vgl. Dehnbostel 2008, De Witt 2012, Elsholz 2012, Howe 2015, Schirra und Schlag-Schöffel 2010) zum Einsatz. Anwendung finden insbesondere auch Konzepte zur Lernberatung in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung allgemein (vgl. Herz 2014, Klein/Reutter 2014, Koring 2012, Zisenis 2014) sowie zielgruppenbezogen (Schüßler 2014). Um Fachpersonal bei Bildungsdienstleistern durch „Explizitmachen“ pädagogischer Praktiken und Prozesse zu unterstützen, wird auf Prinzipien des „learning design“ recurriert (vgl. Cross/Conole 2009). Berücksichtigt werden zudem aktuelle Forschungsergebnisse des f-bb zum Einsatz digitaler Medien zur Erhöhung von Beschäftigungsfähigkeit und Medienkompetenz Geringqualifizierter aus weiteren Projektzusammenhängen (vgl. Projekt „BetonQuali: Informations- und Qualifizierungsplattform“ und Projekt „Mit digitalen Medien auf dem Weg zum Aufstieg durch Abschluss (MeWa)“ unter www.f-bb.de).

Wie auch die Erfahrungen im Projekt „Pro-up“ bestätigen, besteht jedoch seitens der Bildungspraxis eine gewisse Skepsis derartige Bildungsinnovationen für die berufliche Weiter-

bildung nicht formal Qualifizierter zu adaptieren. Im Vordergrund stehen dabei aber weniger mit der Integration von Weiterbildung in den Arbeitsprozess verbundene lerntheoretische Problemfelder wie ungesicherte Qualität arbeitsintegrierten Lernens, Teilhabe sowie Anerkennung und Zertifizierung informellen und non-formalen Lernens. Hemmnisse für ihre Implementierung liegen vielmehr in Vorbehalten gegenüber ihrer praktischen Umsetzbarkeit unter gegebenen (förderrechtlichen) Rahmenbedingungen.

Anwendungsorientierte Feldforschung, die Bildungsinnovationen in Regelstrukturen verankern möchte, muss demzufolge nicht nur nachweisen, dass neue Lernformen hinsichtlich erzielter Lernerfolge überlegen sind. Darüber hinaus kommt ihr zudem zu Möglichkeiten zu eruieren, neue Weiterbildungssettings auf regionalen Bildungsmärkten zu etablieren.

Ziel ist es nicht nur kurzfristig im Rahmen eines Modellprojekts wirksam zu werden, sondern die Chance zu vergrößern, Prozesse einzuleiten und zu begleiten, die auf der Grundlage von in der Praxis erworbenen Erkenntnissen reflektiert und entwickelt wurden. Erreicht werden kann dies durch ein Höchstmaß an Partizipation bei der Klärung von Ideen und deren Umsetzung. Um diesen Anspruch gerecht werden zu können, ist es zweckmäßig Bildungsinnovation als Ergebnis von zwischenmenschlichen, institutionellen und sozialen Prozessen zu begreifen. Um Veränderungsprozesse zu initiieren gilt es individuelle, strukturelle und prozessbezogene Aspekte der Innovation zu adressieren (vgl. Kehrbaum 2009, 135ff.).

Aus forschungstheoretischer Perspektive werden bei einem derartigen Ansatz der Forschungs- und Innovationsprozess gewissermaßen gleichgesetzt. Folgt man diesem Paradigma, können Erkenntnisse aus der Innovationsforschung, insbesondere zu Innovationsbarrieren in Organisationen sowie zur risikoentlastenden und unsicherheitsreduzierenden Funktionen von Innovationsnetzwerken (vgl. Blättel-Mink/Menez 2015; Hauschildt et al. 2016; Kowol/Krohn 1997), für die Bildungsforschung fruchtbar gemacht werden.

5.1 Innovationsbegriff und -barrieren

„Innovationen sind qualitativ neuartige Produkte oder Verfahren, die sich gegenüber einem Vergleichszustand „merklich“ – wie auch immer das zu bestimmen ist – unterscheiden“ (Hauschildt et al. 2016, 4); wobei über eine Zusammenschau inhaltlicher, subjektiver, prozessuraler und normativer Dimensionen sowie von Intensitäts- und Akteursdimensionen bestimmt wird was innovativ sein soll (Hauschildt et al. 2016, 16ff.).

Innovationen durchbrechen gewohnte Routinen. Da sie eine erhebliche Veränderung bisheriger Arbeitsweisen bedeuten und somit gewohnte Abläufe stören, stoßen sie in der Regel auf Widerstände. Diese haben unterschiedliche Auslöser und Ursachen, individuelle, organisatorische und externe. Nachgewiesen wurden branchenübergreifend finanzielle, wissensbezogene, marktbezogene und regulative Barrieren. Um Akzeptanz von Innovationen auf allen Hierarchieebenen zu schaffen, muss sowohl die Führungsebene als auch breite Mitarbeitergruppen in den Innovationsprozess eingebunden werden. Innovation und Routinehandeln des laufenden Betriebs sollten in ein miteinander vereinbares Verhältnis gebracht werden. Wichtig ist, dass die beteiligten Akteure/innen die Innovation nicht als etwas von außen Überge-

stülptes „Not Invented Here (NHI) Syndrom“, sondern als Eigengewächs ihrer Institution wahrnehmen (Hauschildt et al. 2016, 31ff.).

Arbeitsmarkt- und Bildungsakteure sind bereit sich daran zu beteiligen Bildungsinnovationen zu generieren und zu implementieren, wenn sie für sich einen unmittelbaren Mehrwert sehen. Um den notwendigen gesellschaftlichen Rückhalt abzusichern sind zudem weitere Stakeholder kontinuierlich einzubinden.

Angesprochen sind im Projekt „Pro-up“ folgende Akteursgruppen:

- Auf überregionaler Ebene werden über einen projekteigenen Fachbeirat für Umsetzung und Förderung relevante Institutionen wie insbesondere die Bundesagentur für Arbeit, der Deutsche Industrie- und Handelskammertag, die Sozialpartner sowie Bundes- und Landesministerien in den Entwicklungsprozess einbezogen, um Innovationspotentiale auszuloten und bestehende Rahmenbedingungen berücksichtigen zu können.
- Auf regionaler Ebene erfolgt eine enge Zusammenarbeit mit Agenturen für Arbeit, Jobcentern, Bildungsanbietern, Betrieben und zuständigen Stellen bei der Konkretisierung von Innovationsansätzen und ihrer Überführung in bedarfsgerechte Kursformate.

Sollen Bildungsinnovationen nachhaltig in der Bildungspraxis verankert werden, muss möglicher Widerstand gegen sie identifiziert und mit Bedenken von Vertreter/innen der an der Umsetzung beteiligten Organisationen konstruktiv umgegangen werden. Im Austausch mit Bildungsanbietern werden im Projektkontext auf individueller Ebene oft vordergründige Argumente gegen die Neuausrichtung von Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung nicht formal Qualifizierter durch neue Lernformen vorgebracht. Diese beziehen sich meist auf mangelnde Praktikabilität wegen fehlender Ressourcen (zeitlich, finanziell, personell), Kompetenzen und Ausstattung oder hohe Kosten. Personalverantwortliche von Unternehmen wiederum befürchten zusätzlichen Aufwand, wenn verstärkt am Arbeitsplatz gelernt werden soll. Während Fördergeber und zuständige Stellen Bildungsinnovationen in der Regel positiv gegenüber stehen, diese jedoch dennoch durch ihr Reglement einschränken können.

Damit Bildungsanbieter als (regionale) Veränderungsagenten fungieren können, müssen sie die Bereitschaft mitbringen angestrebte Bildungsinnovationen nicht nur projektbegleitend mitzutragen, sondern sich diese vielmehr als Organisation zu eigen machen. Förderlich für Innovationsprozesse sind bestimmte Unternehmenskulturen, so genannte Center-of-Excellence-Kulturen. Diese zeichnen sich unter anderem durch Kundenorientierung und langfristige Marktorientierung („was braucht der Kunde heute, was wird er in Zukunft brauchen?“), Benchmarkorientierung („wie machen es die Besten im eigenen und in anderen Unternehmen?“ sowie kritischen Rationalismus („wie können Prozesse, Produkte und Service kontinuierlich optimiert werden“) aus (vgl. Frey et al. 2006, 20ff.). Bei der Auswahl von an Innovationsprozessen beteiligten Bildungsdienstleistern werden im Projekt „Pro-up“ als Hinweis auf Innovationsdynamik folgende Kriteriencluster priorisiert: Vorhandene Kontakte und Zugang zu Unternehmen (Arbeitgebernähe) sowie Erfahrung mit der Umsetzung von berufsanschlussfähigen Teilqualifikationen auf Basis der Konstruktionsprinzipien und Qualitätskri-

terien der Bundesagentur für Arbeit im für die Erprobung jeweils relevanten Berufsfeld sowie möglichst Überregionalität.

5.2 Innovationsnetzwerke und ihre Funktion

Um Veränderungsprozesse bei den Arbeitsmarkt- und Bildungsakteuren anzustoßen, hat es sich im Projektkontext als zielführend erwiesen, Innovationsstrategien gemeinsam mit den beteiligten Akteursgruppen zu entwerfen. Dabei ist Folgendes zu berücksichtigen: Innovationsbarrieren in Organisationen sind abhängig von organisationsspezifischen Entwicklungslogiken. Organisationen passen sich an die Werte und Normen ihrer relevanten Umwelten an. Ein Umdenken in Organisationen setzt erst dann ein, wenn bisherige Lösungen nicht mehr funktionieren (vgl. Blättel-Mink/Menez 2015, 199f.). Die Innovationsbereitschaft von Organisationen kann nach Kowol und Krohn (1997) durch den Aufbau risikoentlastender und unsicherheitsreduzierender Innovationsnetzwerke gefördert werden. Diese können gemeinsame Lernprozesse initiieren und das erforderliche Vertrauen aufbauen, um auch riskante Entscheidungen zu erwägen.

Auf den Bildungsbereich übertragen bedeutet dies für das Vorgehen im Projekt „Pro-up“: Innovative Weiterbildungsangebote für nicht formal Qualifizierte werden nicht nur gemeinsam mit den Arbeitsmarkt- und Bildungsakteuren vor Ort entwickelt. Ihre Marktförmigkeit wird zudem im Rahmen einer Pilotierung für einen konkreten Verwendungszusammenhang erprobt. Während der Pilotanwendung können so Probleme bei der Implementierung aufgegriffen sowie Annahmen hinsichtlich der erforderlichen Aufwendungen und institutioneller Routinen konkretisiert werden. Für notwendige Optimierungen können durch die begleitende Evaluation in einem intensiven Kooperationsprozess aller Beteiligter Nutzungsvisionen entlang umsetzungsrelevanter Anforderungen des Arbeits- und Bildungsmarktes entwickelt werden (Innovationslernen). Durch die Innovation berührte Unsicherheiten (Rechtslage, Finanzierung, Wirtschaftlichkeit) können in wechselseitigen Abstimmungsprozessen, falls erforderlich unter Einbezug weiterer Akteure, abgebaut werden.

6 Gelingens- und Implementierungsbedingungen

Das Projekt „Pro-up“ agiert, dem gewählten Ansatz einer entwicklungsbezogenen Praxisforschung entsprechend, in Regelstrukturen. Das betrifft die Entwicklung, Erprobung und Evaluation der Innovation (Pilotierung) ebenso wie ihre spätere Implementierung (Transfer).

Statt allein auf die modellhafte Entwicklung und exemplarische Erprobung eines zielgruppengerechten Lernarrangements für nicht formal Qualifizierte zu setzen, werden über ein Referenzkonzept Innovationspunkte formuliert, die dann in maßnahmenspezifische Konzepte für konkrete Weiterbildungsangebote überführt werden können. Aus diesem Wege kann einerseits bei der Auswahl von Berufsbildern der regionale Bedarf berücksichtigt werden. Andererseits kann so verfügbaren Ressourcen bei den innovierenden Organisationen besser Rechnung getragen werden. Die neuen Weiterbildungssettings werden also unter realen

Bedingungen unter Nutzung verfügbarer Förderinstrumente der Bundesagentur für Arbeit umgesetzt.

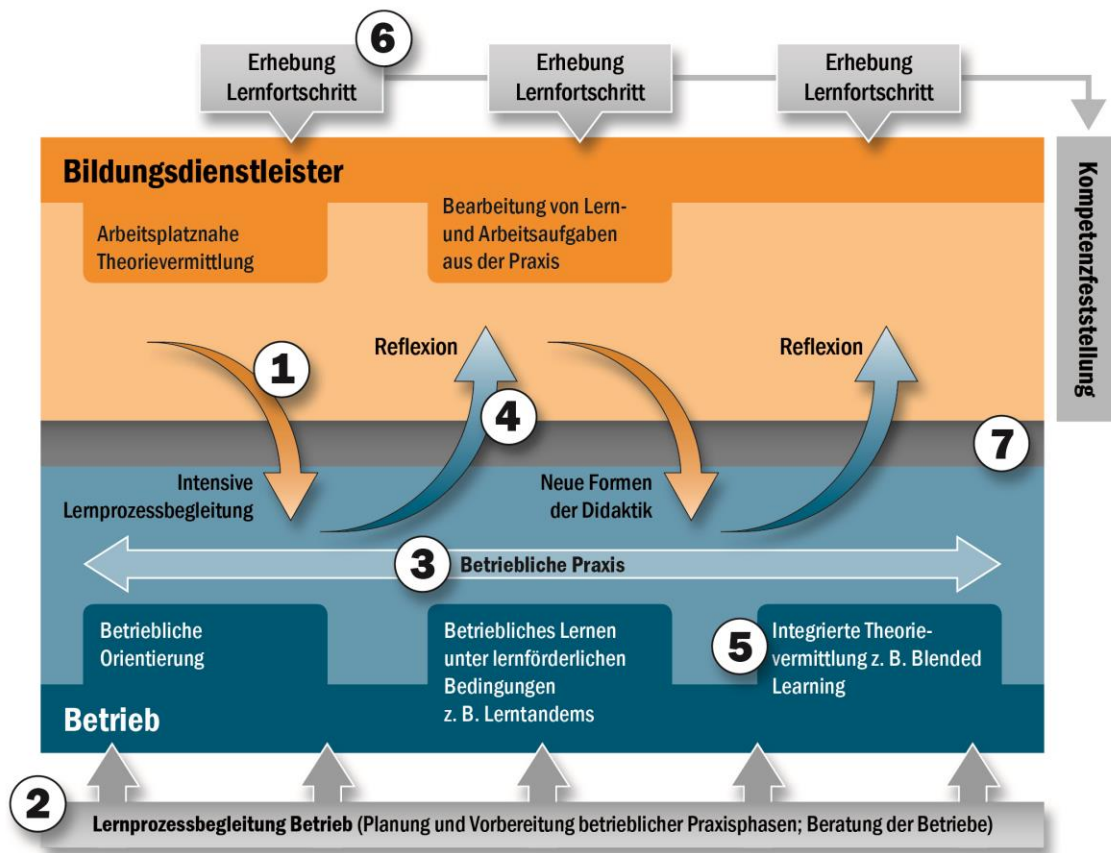
Die bisher vorliegenden Ergebnisse der Evaluation abgeschlossener und laufender Erprobungen im Projekt „Pro-up“ zeigen, dass das Referenzkonzept geeignet ist in verschiedenen Verwendungskontexten Anwendung zu finden. Bei der Umsetzung von Kursangeboten nach dem „Pro-up“-Ansatz ist jedoch zu berücksichtigen, dass die Gewinnung von Kooperationsbetrieben aufwendig ist und die Maßnahmendurchführung hohe Anforderungen an das pädagogische Fachpersonal stellt. Im Hinblick auf ihre Förderfähigkeit über die Bundesagentur für Arbeit gilt es zu beachten, dass die Kosten gegenüber herkömmlichen Maßnahmen zum Teil deutlich erhöht sind.

6.1 Referenzkonzept

Das Projekt „Pro-up“ orientiert sich bei der Entwicklung innovativer Weiterbildungsformate an vorliegenden Befunden zum Lern- und Bildungsverhalten von nicht formal Qualifizierten, greift Erfahrungen und Erkenntnisse aus bisheriger Initiativen und Programme auf Landes- und Bundesebene, insbesondere zu Nach- und Teilqualifizierung, auf und knüpft an aktuelle Entwicklungen beim Einsatz neuer Lernformen an.

Unter diesen Vorgaben wurden in Abstimmung mit Experten/innen aus Wissenschaft und Praxis sieben Innovationspunkte für die berufliche Weiterbildung nicht formal Qualifizierter identifiziert und in einem Referenzkonzept zusammengefasst. Das Referenzkonzept definiert zentrale Ansatzpunkte für die Neuausrichtung von Maßnahmenkonzepten und zielt auf eine „Dualisierung“ der beruflichen Weiterbildung nicht formal Qualifizierter. Wie Kursangebote orientiert an den Innovationspunkten des Referenzkonzepts umgesetzt werden können, wird in einem vom f-bb vorgelegten Online-Leitfaden ausführlich beschrieben; dabei werden auch förderliche Bedingungen für ihre nachhaltige Implementierung thematisiert (vgl. Dauser/Kretschmer 2017).

Die einzelnen Elemente des Referenzkonzepts fokussieren auf pädagogische, strukturelle und curriculare Aspekte (vgl. Abbildung 3).



- | | |
|--|--|
| <p>1 Lernprozessbegleitung Teilnehmende
Intensive Lernprozessbegleitung der Teilnehmenden: Information, Beratung, Motivation und gemeinsame Reflexion der Lernerfahrungen</p> <p>2 Lernprozessbegleitung Betriebe
Planung und Vorbereitung des betrieblichen Lernens; Information und Beratung der Betriebe während der betrieblichen Praxisphasen</p> <p>3 Frühzeitige und erweiterte betriebliche Praxis
Frühzeitige und erweiterte betriebliche Praxisphasen und arbeitsplatznahes Lernen</p> <p>4 Reflexionsschleifen beim Bildungsdienstleister
Regelmäßige Reflexionsphasen in Form von Präsenzveranstaltungen beim Bildungsdienstleister; Nachbereitung und Reflexion der betrieblichen Lernerfahrungen</p> | <p>5 Multimedialer Methodenmix
Integrierte Theorievermittlung im Betrieb über multimediale Methoden wie z. B. Blended Learning</p> <p>6 Kumulative Kompetenzfeststellung
Lernfortschritt wird kontinuierlich erhoben und am Ende der Maßnahme bilanzierend ausgewertet</p> <p>7 Lernen Schritt für Schritt
Schrittweises Lernen auf Basis berufsanschlussfähiger Teilqualifikationen</p> |
|--|--|

Abbildung 3: Referenzkonzept

6.2 Erprobung

Um ein möglichst breites Anwendungsspektrum abbilden zu können, wird der „Pro-up“-Ansatz für verschiedene Zielgruppen (Beschäftigte, Arbeitslose) und Berufsgruppen (Produktion und Dienstleistung) mit regional spezifischen Lernszenarien erprobt; durchgeführt werden Pilotmaßnahmen mit jeweils ca. 15 Teilnehmenden. Aktuell sind zwei Erprobung bereits abgeschlossen, drei Erprobungen laufen.

Auswahlkriterien für die Erprobungsstandorte waren eine eher ungünstige Arbeitsmarktlage für nicht formal Qualifizierte (hoher Anteil von Erwerbslosen ohne Berufsabschluss, hoher Anteil Langzeitarbeitsloser und verfestigte Langzeitarbeitslosigkeit) bei bestehendem Fachkräftebedarf der Wirtschaft. In Vorbereitung der Erprobungen wurde, gemeinsam mit Agenturen für Arbeit, Jobcentern, Bildungsdienstleistern und teilweise auch Kooperationsbetrieben, auf Basis der Arbeitsmarktlage und Wirtschaftsstruktur vor Ort, ausgelotet welche Bildungsbedarfe bei Personen ohne Berufsabschluss bestehen. Ausgewählt wurden Branchen die Angebots- und Nachfrageperspektiven für nicht formal Qualifizierten bieten. Für die berufliche Weiterbildung der Zielgruppe empfehlen sich, wegen ihres aufgrund der kürzeren Ausbildungsdauer geringeren Anspruchsniveaus, insbesondere zweijährige Berufe.

6.3 Zwischenstand

Das vorliegende Referenzkonzept erlaubt mehrere Varianten der Maßnahmendurchführung. Diese unterscheiden sich insbesondere darin wie Bildungsdienstleister das betriebliche Lernen vornehmlich unterstützen. Orientiert an den Anforderungen des ausgewählten Berufsbildes und den Möglichkeiten des durchführenden Maßnahmenträgers (wie z. B. Vorhandensein eigener Lehrwerkstätten und/oder Erfahrung mit Blended Learning) wurden in Abstimmung mit Kooperationsbetrieben bisher folgende Maßnahmentypen realisiert:

- Maßnahmen mit integrierter Ausbildung am Lernort Betrieb durch Fachpersonal des Betriebes und des Bildungsdienstleiters;
- Maßnahmen mit integrierten Webschulungen an den Lernorten Betrieb und Bildungsdienstleister (virtuelles Klassenzimmer).

Die Umsetzung von Weiterbildungsangeboten nach dem „Pro-up“-Ansatz erfordert einen Wandel im Selbstverständnis von Bildungsdienstleistern und zwar vom Seminaranbieter zum Weiterbildungsmanager. Das damit verbundene Aufgabenspektrum des Bildungspersonals geht weit über das in gängigen Kursformaten übliche hinaus. Es umfasst insbesondere die Unterstützung der Kursteilnehmenden und Betriebe bei der Organisation eines lernförderlichen Umfelds. Idealerweise wird seitens des Bildungsdienstleiters eine Ansprechperson für Betriebe und Teilnehmende über den gesamten Maßnahmenverlauf eingesetzt, die pädagogisches Geschick mit Branchenkenntnissen verbindet. Dieser Anspruch stellt hohe Anforderungen an Qualifikation und Engagement des pädagogischen Fachpersonals.

Damit Betriebe neben Bildungsdienstleistern zu gleichwertigen Lernorten werden können, müssen zudem geeignete Voraussetzungen für das Lernen am Arbeitsplatz geschaffen und entsprechende Kooperationsstrukturen aufgebaut werden. Angestrebt werden sollte am Lernort Betrieb Lerninseln einzurichten. Notwendig ist dies, wenn durch Einsatz von Multimedia Lernen am Arbeitsplatz theoretisch unterfüttert werden soll. Bei den Erprobungen hat sich bisher gezeigt, dass arbeitsintegrierte und -bezogene Lernformen, mit organisatorischer und fachlicher Unterstützung seitens des Fachpersonals des Bildungsdienstleiters, gut in betriebliche Abläufe integrierbar sind.

Potentielle Kursinteressenten/innen können sowohl über Agenturen für Arbeit und Jobcenter als auch über Betriebe angesprochen werden. Denn die innovativen Kursangebote richten sich gleichermaßen an Arbeitslose wie Beschäftigte. Da es sich um einen neuartigen Weiterbildungsansatz handelt, ist es wichtig Agenturen für Arbeit und Jobcenter frühzeitig in die Konzeption der Maßnahme einzubinden und ihnen Informationsmaterialien für die Ansprache ihrer Kunden/innen bereit zu stellen. Dies ist wichtig, um das Kursangebot an den Erfordernissen des regionalen Arbeitsmarktes auszurichten und geeignete Kursteilnehmende zu gewinnen.

Kursangeboten nach dem „Pro-up“-Ansatz bedingen besondere Aufwendungen für die Maßnahmenorganisation und personellen Mehraufwand. Je nach dem ausgewählten Berufsbild können die Kosten für Maßnahmen weit über den jährlich für einzelne Berufsgruppen ermittelten Bundes-Durchschnittskostensätzen (B-DKS) der Bundesagentur für Arbeit liegen. Dies ist von Maßnahmenträgern bei der Beantragung der Zulassung von Maßnahmen nach der Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV) zu berücksichtigen.

Literatur

Baethge, M./Severing, E. (2015): Sicherung des Fachkräftepotentials durch Nachqualifizierung. In: Severing, E./Baethge, M. (Hrsg.): Sicherung des Fachkräftepotenzials durch Nachqualifizierung. Befunde – Konzepte – Forschungsbedarf. Bielefeld, 1-10.

Blättel-Mink, B./Menez, R. (2015): Kompendium der Innovationsforschung, 2. Aufl. Wiesbaden.

Bortz, J./Döring, N. (2003): Forschungsmethoden und Evaluation, 3. Aufl. Heidelberg.

Bundesagentur für Arbeit (2016) (Hrsg.): Initiative „Erstausbildung junger Erwachsener“. y

<https://www3.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mtc4/~edisp/egov-content449061.pdf> (07.07.2017).

Bundesinstitut für Berufsbildung (2016): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld.

Cross, S./Conole, G. (2009): Learn About Learning Design. Institute of Educational Technology, The Open University (UK).

Dauser, D. (2012): Handlungsfelder regionaler Strukturentwicklung in der Nachqualifizierung. In: Loebe, H./Severing, E. (Hrsg.): An- und Ungelernte werden zu Fachkräften. Abschlussorientierte modulare Nachqualifizierung regional verankern. Bielefeld, 93-149.

Dauser, D./Kretschmer, T. (2017): Leitfaden: Weiterbildungsangebote für nicht formal Quali

http://www.f-bb.de/fileadmin/Materialien/171109_Pro-up_Online-Leitfaden.pdf (6.11.2017)

Dehnbostel, P. (2008): Lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung. In: BWP 37, 2, 5-8.

De Witt, C. (2012): Neue Lernformen für die berufliche Bildung: Mobile Learning – Social Learning – Game Based Learning, BWP 41 (3), 6-9.

Dietz, M./Osiander, C. (2014): Weiterbildung bei Arbeitslosen – Finanzielle Aspekte sind nicht zu unterschätzen. In: IAB-Kurzbericht 14. Online: <http://doku.iab.de/kurzber/2014/kb1414.pdf> (06.07.2017).

Elsholz, U. (2012): Arbeitsplatznahes Lernen mit Software unterstützen. Ein Beispiel aus der Abfallverbrennung. In: Magazin erwachsenenbildung.at 17. Online: http://erwachsenenbildung.at/magazin/12-17/meb12-17_11_elsholz.pdf (07.07.2017).

Fertig, M./Osiander, C. (2012): Selektivität beim Zugang in Weiterbildungsmaßnahmen. Die Bedeutung individueller und struktureller Faktoren am Beispiel der „Initiative zur Flankierung des Strukturwandels“. In: IAB Discussion Paper 19. Online: <http://www.iab.de/de/publikationen/discussionpaper/publikationendetails-discussion-paper.aspx/Publikation/k120827j01> (06.07.2017).

Frey, D./Traut-Mattausch, E./Greitemeyer, T./Streicher, B. (2006): Psychologie der Innovationen in Organisationen. München.

Grebe, T./Schüren, V./Ekert, S. (2017): Evaluation der IHK-Pilotinitiative Zertifizierung von Teilqualifikationen. Abschlussbericht.

Grotluschen, A. (2012): Literalität und Erwerbstätigkeit. In: Grotluschen, A./Riekmann, W. (Hrsg.): Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie. Münster, 138-142.

Grund, S./Kramer, B. (2010): Zulassung zur Externenprüfung. Düsseldorf.

Hauschildt, J./Salomo, S./Schultz, C./Kock, A. (2016): Innovationsmanagement, 6. Aufl. München.

Heisig, J. P./Solga, H. (2014): Kompetenzen, Arbeitsmarkt- und Weiterbildungschancen von gering Qualifizierten in Deutschland – Befunde aus PIAAC. In: Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (Hrsg.): Kompetenzen von gering Qualifizierten. Befunde und Konzepte. Bielefeld, 11-30.

Herz, G. (2014): Lernchancenanalyse und Lernberatung. In: Käßlinger, B./Rohs, M. (Hrsg.): Lernberatung in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung. Konzepte und Praxisbeispiele für die Umsetzung, 115-130. Online: www.die-bonn.de/doks/2014-lernberatung-01.pdf (09.08.2017).

Holz, H./Schemme, D./Westhoff, G. (2004): Aktuelle Wirtschaftsmodellversuche fördern Bildungsinnovationen. In: BWP 33, 2, 5-8.

Howe, F. (2015): Digitale Medien in der arbeitsprozessorientierten Berufsbildung. In: Kundendorf, M./Meier, J. (Hrsg.): Arbeitsplatzorientierte Grundbildung. Grundlagen, Umsetzung und Ergebnisse. Bielefeld, 75-86.

Kehrbaum, T. (2009): Innovation als sozialer Prozess. Die Grounded Theory als Methodologie und Praxis der Innovationsforschung. Wiesbaden.

- Klein, R./Reutter, G. (2014): Lernberatung als Lernprozessbegleitung in der beruflichen Weiterbildung – Voraussetzung auf der Einrichtungsebene. In: Käßlinger, B./Rohs, M. (Hrsg.): Lernberatung in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung. Konzepte und Praxisbeispiele für die Umsetzung, 89-113. Online: www.die-bonn.de/doks/2014-lernberatung-01.pdf (09.08.2017).
- Koring, C. (2012): Selbstgesteuertes Lernen und die Rolle der Lernprozessbegleitung im Spannungsverhältnis zur Unternehmenskultur. In: Ulmer, P./Weiß, R./Zöller, A. (Hrsg.): Stellenwert, Entwicklungstendenzen und Perspektiven für die Forschung. Bonn, 77-93.
- Kowol, U./Krohn, W. (1997): Modernisierungsdynamik und Innovationslethargie. In: Blättel-Mink, B./Renn, O. (Hrsg.): Zwischen Akteur und System. Opladen, 39-65.
- Krings, U./Oberth, C./Zeller, B. (2001): Flexible Wege zum Berufsabschluss. Modulare Nachqualifizierung im Betrieb. Bielefeld.
- Lott, M. (2014): WeGebAU für Weiterbildung: präventive Arbeitsmarktpolitik aus betrieblicher Sicht. In: Hans Böckler Stiftung. Fakten für eine faire Arbeitswelt. Online: https://www.boeckler.de/pdf_fof/91236.pdf (06.07.2017).
- Pätzold, G. (1995): Ansprüche an die pädagogische Begleitforschung im Rahmen von Modellversuchen. In: Benteler, P. (u. a.) (Hrsg.): Modellversuchsforschung als Berufsbildungsforschung, Köln, 45-70.
- Rammstedt, B. (2013): PIAAC 2012: Die wichtigsten Ergebnisse im Überblick. In: Rammstedt, B. (Hrsg.): Grundlegende Kompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich. Ergebnisse von PIAAC 2012. Münster. Online: www.gesis.org/fileadmin/piaac/Downloadbereich/PIAAC_Ebook.pdf (06.07.2015).
- Schemme, D./Novak, H./Garcia-Wülfing, I. (Hrsg.) (2017): Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung. Bielefeld.
- Schirra, K./Schlag-Schöffel, R. (2010): Digitale Lernwelten in der Beruflichen Bildung. Die Praxis entwickelt sich langsam, aber sie tut es! In: Hugger, K.-U./Walber, M. (Hrsg.): Digitale Lernwelten. Wiesbaden, 177-191.
- Schüßler, I. (2014): Coaching und Begleitung in Lehr-Lernsituationen mit gering qualifizierten Teilnehmenden. In: Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt e. V. (Hrsg.): Kompetenzen von gering Qualifizierten. Befunde und Konzepte. Bielefeld, 67-87.
- Sozialgesetzbuch (2017). Online: <http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de> (09.08.2017).
- Statistik der Bundesagentur für Arbeit (2017): Qualifikationsspezifische Arbeitslosenquoten. Berichtsjahre 2015 und 2016, Erstellungsdatum: 21.06.2017.
- Zisenis, D. (2014): Prozessbegleitende Lernberatung und Organisationsberatung im Rahmen beruflicher Weiterbildung. In: Käßlinger, B./Rohs, M. (Hrsg.): Lernberatung in der beruflich-betrieblichen Weiterbildung. Konzepte und Praxisbeispiele für die Umsetzung, 187-199. Online: www.die-bonn.de/doks/2014-lernberatung-01.pdf (09.08.2017).

Dieser Beitrag wurde dem *bwp@*-Format: **BERICHTE & REFLEXIONEN** zugeordnet.

Schlüsselwörter: *nicht formal Qualifizierte, neue Lernformen, Bildungsinnovation*

Zitieren dieses Beitrages

Dauser, D. (2017): Bildungsinnovationen für nicht formal Qualifizierte – Entwicklung und Etablierung neuer Weiterbildungssettings. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 33, 1-18. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe33/dauser_bwpat33.pdf (14-12-2017).

Der Autor



DOMINIQUE DAUSER

Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb)

Rollnerstraße 14, 90408 Nürnberg

dauser.dominique@f-bb.de

www.f-bb.de