



Wissensempowerment – Förderung der beruflichen Weiterbildungskompetenz und Weiterbildungsmotivation von bildungsfernen Personengruppen in Wien

Studie im Auftrage der MA 27 (EU-Strategie und
Wirtschaftsentwicklung) der Stadt Wien

Langfassung und Projektdokumentation

Erstelldatum

Endfassung (Juli 2010)

AutorInnen

Mag. Viktor Fleischer (3s research laboratory)

Mag. Günter Hefler (3s research laboratory; Donau-Universität Krems)

DI Dr. Jörg Markowitsch (3s research laboratory, Donau-Universität Krems)

Unter Mitarbeit von:

Mag.^a Tanja Bacher (3s research laboratory)

Ing. Martin Schrotter (3s research laboratory)



Magistratsabteilung 27
EU-Strategie und
Wirtschaftsentwicklung

StadT + Wien

„Apply yourself and you can do it – that was the axiom in which we had been schooled by both parents. At the dinner table, my father would reiterate to his young sons time and again, “If anybody asks ‘Can you do this job? Can you handle it?’ you tell ‘em ‘Absolutely’. By the time they find out that you can’t, you’ll already have learned, and the job’ll be yours. And who knows, it just might turn out to be the opportunity of a lifetime.” (Philip Roth, A plot against America)

RITA [...] I'm educated. I've got what you have an' y' don't like it because you'd rather see me as the peasant I once was; you're like the rest of them - you like to keep your natives thick, because that way they still look charming and delightful. I don't need you [...] I've got a room full of books. I know what clothes to wear, what wine to buy, what plays to see, what papers and books to read. I can do without you.

FRANK Is that all you wanted. Have you come all this way for so very, very little?

RITA Oh it's little to you, isn't it? It's little to you who squanders every opportunity and mocks and takes it for granted.

FRANK Found a culture have you, Rita? Found a better song to sing have you? No - you've found a different song, that's all - and on your lips it's shrill and hollow and tuneless. Oh, Rita, Rita ...[Willi Russel, Educating Rita, Act II, Scene 7, 105|106]



Danksagung

Die vorliegende Studie konnte nur durch die Unterstützung zahlreicher AkteurInnen des Wissensempowerments in Wien bzw. in zahlreichen europäischen Ländern realisiert werden. In erster Linie möchten wir uns bei Herrn Mag. Oliver Kress von der auftraggebenden Institution, der Magistratsabteilung 27, bedanken. Darüber hinaus gilt unser Dank ganz besonders

den TeilnehmerInnen an der Steuergruppe, die an mehreren Terminen wertvolle Rückmeldungen gaben:

Hr. DSA Robert Bacher (Fonds Soziales Wien), Hr. Mag. Kemal Boztepe (MA 17), Hr. Univ.-Prof. Dr. Thomas Fillitz (Universität Wien), Fr. Mag. Ulrike Gollonitsch-Gehmacher (AK Wien), Hr. Mag. Gabriel Hilbrand, Bakk. (MA 27), Hr. Mag. Rudolf Hochholzer (waff), Hr. Mag. Manfred Krenn (Forschungs- und Beratungsstelle Arbeitswelt), Fr. Dr. Eva Krennbauer (waff), Hr. Mag. Dirk Maier (Koordinationsstelle Jugend – Bildung – Beschäftigung), Fr. DSA Christine Petioky, M.A. (Fonds Soziales Wien), Fr. Daniela Piegler (MA 13), Fr. Mag. Gabriele Schmid (AK-Wien), Hr. Mag. Gerald Sirlinger (MA 5), Hr. Mag. Reinhard Troper (MA 27), Hr. Mag. Aydin Tunc (MA 17)

den ExpertInnen aus Wiener Institutionen, die uns für Interviews zu ihren Einschätzungen der Wiener Angebotslandschaft und neuer Entwicklungen im Bereich der Förderung benachteiligter Personengruppen zur Verfügung standen, Fr. Dr. Karin Kienzl-Plochberger (Wiener Sozialdienste), Fr. Dr. Eva Krennbauer (waff), Hr. Werner Prinzjakowitsch (Verein Wiener Jugendzentren), Fr. Mag. Eva van Rahden (Sophie Bildungsraum), Fr. Mag. Katharina Resch (Forschungsstelle des Roten Kreuzes), Fr. Mag. Manuela Smertnik (Verein Wiener Jugendzentren), Hr. Mag. Aydin Tunc (MA 17), Fr. Bettina Werner (Technopool).

den VertreterInnen der Europäischen Good-Practice Projekte aus dem Bereich des Wissensempowerments, die uns in Interviews detailliert über ihre Ansätze Auskunft gaben, Hr. Ronni Abergel ([P7] Living Library), Hr. Dieter Artl ([P23] GALA), Fr. Simone Böddeker ([P3] Theaterspiel/Shakespeare), Hr. Andreas Böttger ([P24] Netzwerk trägerübergreifende Bildungsberatung), Hr. Klaus J. Bunke ([P33] AlphaZ), Hr. Michael Davies ([P29] Transfer of Portfolios), Hr. Roman Fleißner ([P5] DURch Europa), Hr. Renée Filius ([P35] Work and Learn together), Hr. Harald Gapski ([P14] TeleMentoring), Fr. Rebecca Goodbourn ([P6] Learning at Work day), Hr. Mark D'Hondt ([P10] Rainbowneconomy), Hr. Lars Jansson ([P12] RE-KOMP), Hr. Jan Köhler ([P22] PAKT), Fr. Anne Knox ([P31] Clare Life Long Learning Network), Fr. Tracey Jones ([P4] Playing for Success), Fr. Jennifer Land ([P17] MITE), Hr. Lakhy Mahal ([P11] United in Learning), Hr. Kevin Marshall ([P16] Lighthouse Project), Fr. Lisa Mehnert ([P8] Planet Kultur), Fr. Charlotte Pelka ([P25] Neue Bildungs- und Lernortkooperationen), Hr. Teemu Purmonen ([P20] Virtaa firmaan - voimaa verkostoista), Fr. Marita Rainbird ([P2] Mundo), Fr. Edit Saltenien ([P32] JUMS), Hr. Salim Sharif ([P18] Minority Businesses - Diaspora Interchange), Fr. Margaret Simmonds ([P26] INFLOW), Fr. Venetia Simonds ([P27] CODA), Fr. Anne Sjolund ([P19] The European Public Kitchen), Hr. Bill Spiby ([P9] Changing directions), Fr. Elke Tippelmann ([P13] Travel Agents), Hr. Juha Turtiainen ([P1] Working towards the future), Hr. Jörg Utschakowski ([P21] Ex-In), Hr. Jöri Vanbiervliet ([P34] K + 50), Fr. Pia Vanqvist ([P30] Outstanding), Hr. Joseph Vincent ([P28] Project Portolano).

Inhaltsverzeichnis

0 Kurzfassung	6
1 Einleitung	26
2 Was ist das Konzept des Lern- und Wissensempowerments? Exkurs 2: Wissensempowerment und Biographie	35 37
3 Entwicklung, Lernen und Weiterbildung im Lebensverlauf	49
4 Der Arbeitsplatz als zentraler Ort des Lernens Exkurs 7: Arbeit – Bewusstsein – Lernen	56 62
5 Zielgruppen des Lern- und Wissensempowerments Exkurs 9: „Bildungsferne“ Jugendliche zwischen Erstausbildung, arbeitsmarktpolitischer Integration und sozialraumorientierten Angeboten der Jugendsozialarbeit	76 89
6 Aufgabenfelder und Instrumente des Lern- und Wissensempowerments Aufgabenstellungen für Individuen 6.1. Beteiligungskontexte erschließen 6.2 Barrieren beim Lernen durch Beteiligung überwinden 6.3 Soziale Mobilität unterstützen 6.4 Lern- und Weiterbildungsaktivitäten fördern Aufgabenfelder und Instrumente des Lern- und Wissensempowerments: Institutionelle Ebene 6.5 Inklusionsfähigkeit von Organisationen und Lernförderlichkeit von Beteiligungskontexten fördern 6.6 Benachteiligte Gruppen aktiv erschließen und erfolgreich einbinden (Outreaching & Retention) Exkurs 10: Outreach Work 6.7 Schnittstellenmanagement für Individuen ermöglichen 6.8 Innovation und Qualität auf institutioneller Ebene fördern	92 95 95 100 106 110 116 116 122 123 129 133
7 Thematische Exkurse Exkurs 1: Drei konkurrierende Bedeutungen von Lebenslangem Lernen: als „World polity“, als Prinzip der Gestaltung des Bildungssystems und als empirischer Gegenstandsbereich interdisziplinärer Forschung Exkurs 3: Selbstgesteuertes Lernen und Selbststeuerung (<i>agency</i>) Exkurs 4: Das Spannungsverhältnis der Begriffswelten „Lernen“, „Entwicklung“ und „Kreativität/Innovation“ Exkurs 5: Nicht-/Lernen am Arbeitsplatz Exkurs 6: Zum Verhältnis von Lernen und Weiterbildung Exkurs 8: Der lernförderliche – „gute“ – Arbeitsplatz im Spannungsverhältnis zwischen ArbeitnehmerInnen- und ArbeitgeberInneninteressen Exkurs 11: Anreiz und Finanzierung von Outreach Aktivitäten – Der Adult and Community Learning Fund (1998-2004) in Großbritannien Exkurs 12: Macht die LLL-Politik den Unterschied? – Reflexionen am Beispiel Großbritannien	137 137 139 141 143 145 150 151 151

8 Übersicht zu biografischen Beispielen	154
9 Literatur zum Forschungsbericht	165
10 Methodisches Vorgehen im Recherche Projekt und Systematische Übersichten zu den 35 Beispielen guter Praxis	171
10.1 Verwendete Suchstrategien	171
11 Kurzbeschreibung von 35 Projektbeispielen guter Praxis	177
12 Erfassung der Wiener Situation Angebotslandschaft	291
12.1 Interviews mit Wiener ExpertInnen - Kurzresumee	291
12.2 Erfasste Wiener Angebote	295
13 Weiterführende Statistiken	309
14 Glossar	312

0 Kurzfassungen

0.1 Executive Summary

Das Projekt „Wissensempowerment – Förderung der beruflichen Weiterbildungskompetenz und Weiterbildungsmotivation von bildungsfernen Personengruppen“ wurde von der Magistratsabteilung EU-Strategie und Wirtschaftsentwicklung (MA27) beauftragt und im Zeitraum vom März 2009 bis November 2009 umgesetzt.

In der Wissensgesellschaft und einer globalen, dynamischen Wirtschaft stehen für die individuelle berufliche Entwicklung mehr Möglichkeiten offen denn je zuvor. Zugleich steigt das Risiko, in beruflichen Sackgassen zu enden, an den Rand des Arbeitsmarkts gedrängt und von der gesellschaftlichen Teilhabe ausgeschlossen zu werden. Personen aus benachteiligten, bildungsfernen Bevölkerungsgruppen laufen Gefahr, nur wenig von neuen beruflichen Möglichkeiten zu profitieren und vor allem mit den Schattenseiten der gesellschaftlichen Entwicklung konfrontiert zu werden.

Mit dem im Rahmen des Projekts neu formulierten Konzept Wissensempowerment werden wichtige Elemente der ursprünglichen Konzeption des lebenslangen Lernens wiederbelebt, die zuletzt im politischen Diskurs in Europa in den Hintergrund getreten sind. Lebenslanges Lernen wird dabei als ein individueller Entwicklungsprozess verstanden, der in allen Lebensbereichen – der Arbeit, der Familie, dem gesellschaftlichen Engagement, der Freizeit – durch die Beteiligung an gemeinsamen Aktivitäten vor sich geht und über die Phasen des Lebenszyklus immer neue Aufgaben mit sich bringt.

Wissensempowerment antwortet auf die Frage, wie *Individuen* oder *Gruppen* durch – *unmittelbar* an sie *gerichtete* oder *indirekt* über Organisationen *vermittelte* – *Angebote* dabei unterstützt werden, *Aufgabenstellungen* zu lösen, damit lebensphasenbezogene *Entwicklungsschritte*, *Lernen* und *(Weiter-) Bildungsbeteiligung* *möglich* werden, um die durch die Individuen oder Gruppen *selbst gewählten Ziele* zu erreichen.

Als lösungsorientierter, politikfeldübergreifender Ansatz stellt das Wissensempowerment die *Aufgabenstellungen* anstelle wie üblich bestimmte Zielgruppen (z.B. Personen mit höchstens Pflichtschulabschluss usw.) in den Mittelpunkt und entwickelt Angebote, die Individuen und Gruppen helfen, ausreichend gute Bedingungen für ihr Lernen und ihre Entwicklung zu erreichen. Dabei wird eine Mehrjahresperspektive von 5 bis 10 Jahren verfolgt, in denen Individuen ihr Leben neu gestalten und dabei durch unterschiedliche Angebote unterstützt werden. Lern- und Entwicklungschancen hängen dabei insbesondere von der Qualität der Beteiligung an sozialen Kontexten ab. Berufliche Weiterbildung bildet einen wichtigen Aspekt, steht aber nicht im Mittelpunkt des Wissensempowerments.

Für die beruflichen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten bietet der Arbeitsplatz die entscheidende Arena. Arbeitsplätze unterscheiden sich deutlich darin, ob und in

welchem Umfang sie Lernen ermöglichen. Einen *lernförderlichen* Arbeitsplatz zu erreichen wird damit zu einer Kernaufgabe der Berufsbiografie. Aufgrund der Konkurrenzsituation am Arbeitsmarkt sehen sich Personen aus benachteiligten Gruppen beim Erreichen von lernförderlichen Arbeitsplätzen besonderen Herausforderungen gegenüber: Sie müssen höhere Vorleistungen (z.B. das Nachholen von Bildungsabschlüssen) erbringen, größere Einschränkungen akzeptieren und höhere Risiken auf sich nehmen. Daher sind sie besonders auf Angebote des Wissensempowerments angewiesen.

Auf Basis bestehender Literatur wurde das Konzept des Wissensempowerments als neue Orientierung für das lebenslange Lernen im beruflichen Kontext erarbeitet. Lösungsansätze für das Wissensempowerment wurden in acht Kategorien eingeteilt. Nach einer Vorauswahl von mehr als 400 Projekten wurden 35 europäische Projekte dargestellt, die Beispiele guter Praxis für Lösungsansätze des Wissensempowerments sind

Ein Überblick zur Wiener Situation (erfasst wurden ca. 350 Angebote) sowie sieben Interviews mit Wiener ExpertInnen zeigen, dass in Wien ein dichtes Angebotsnetz in allen Aufgabenfeldern des Wissensempowerments besteht. Viele Organisationen (z.B. der Wiener ArbeitnehmerInnenförderungsfonds) und Arbeitsfelder (z.B. die sozialraumorientierte Wiener Jugendarbeit) können selbst internationalen Vorbildcharakter beanspruchen.

Zu den internationalen Projektbeispielen konnten in Wien vergleichbare Ansätze identifiziert werden. Neben interessanten Durchführungsdetails erscheint für den Wiener Kontext die Übernahme von Leitkonzepten (z.B. Unterstützung der Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen; Family Literacy Programmes; Förderung von Outreach Work usw.) von besonderer Bedeutung.

Das Konzept von Lern- und Wissensempowerment ermöglicht, Brücken zwischen den Politikfeldern zu schlagen, in denen Unterstützungsangebote für das Lernen und die berufliche Entwicklung für Individuen bereitgestellt werden. Zusammenfassend werden sechs Schwerpunkte für am Wissensempowerment orientierte Strategien zum lebenslangen Lernen für Wien empfohlen:

1. die Beteiligung an (längerfristigen) Aktivitäten und (Praxis-)Gemeinschaften in den Mittelpunkt der LLL-Politik zu stellen (nicht die punktuelle Weiterbildungsbeteiligung);
2. community- und sozialraumorientierte Angebote zu stärken;
3. Langfristige, sozialrechtliche Zuständigkeitsperioden (z.B. Arbeitslosigkeit, Sozialhilfebezug usw.) überschreitende, lebensstrukturweiternde Projektangebote zu stärken;
4. das Lernen am Arbeitsplatz und die Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze zu fördern;
5. bestehenden Organisationen im Erreichen neuer TeilnehmerInnengruppen (Outreach Work) zu fördern;
6. politikfeldübergreifende, wechselweise anerkannte Förderungsmodelle erarbeiten.

0.2 Ausführlich Kurzfassung

Die Studie „Wissensempowerment – Förderung der beruflichen Weiterbildungskompetenz und Weiterbildungsmotivation von bildungsfernen Personengruppen in Wien“ wurde von der Magistratsabteilung EU-Strategie und Wirtschaftsentwicklung (MA27) der Stadt Wien beauftragt.

In der Studie wurden drei Schwerpunkte gesetzt:

- (1) Sie entwickelt das Konzept des Lern- und Wissensempowerments als neue Grundlage für die Förderung der Weiterbildungsmotivation benachteiligter Personengruppen.
- (2) Sie bietet einen ersten Überblick über Institutionen und Angebote in Wien, die Beiträge zum Lern- und Wissensempowerment leisten.
- (3) Sie stellt exemplarisch 35 internationale Projekte vor, die Aufgabenstellungen des Lern- und Wissensempowerments erfüllen. Die Projekte wurden dabei auf Basis von Dokumenten und ExpertInneninterviews mit Verantwortlichen der einzelnen Projekte skizziert.

Das Konzept des Lern- und Wissensempowerments als Perspektive innerhalb der Förderung des lebenslangen Lernens wurde in dieser Studie – angeregt durch die Ausschreibung der MA27 – erstmals formuliert. Ziel war es dabei, die Diskussion um den Weiterbildungszugang bildungsbenachteiligter Gruppen nachhaltig zu erweitern. Der Studie kommt damit Pilotcharakter zu.

Das Projekt wurde im Zeitraum März 2009 bis November 2009 durchgeführt und im Projektverlauf von einer Steuerungsgruppe begleitet, die drei mal Feedback zu Zwischenergebnissen gegeben hat. Die Konzeptentwicklung zum Wissensempowerment erfolgte auf Basis einer Literaturanalyse zur Förderung im Weiterbildungszugang benachteiligter Personen. Der Schwerpunkt wurde dabei auf aktuelle Ergebnisse zur Bedeutung des Arbeitsplatzes als Lernort gelegt. Das Angebotsspektrum in Wien wurde anhand einer breit angelegten Internetrecherche skizziert. Zudem wurden mit sieben Wiener VertreterInnen aus mehreren der eruierten Teilbereiche des Lern- und Wissensempowerments persönliche ExpertInneninterviews durchgeführt. Die internationalen Projekte wurden auf Basis internationaler Datenbanken, schwerpunktmäßig der Equalprojekt-Datenbank, recherchiert. In einer ersten Auswahl wurden mehr als 400 Projekte vorselektiert und klassifiziert. Aus diesem Projektpool wurden 35 für eine Detaildarstellung ausgewählt. Zu diesen Projekten wurde je ein telefonisches ExpertInneninterview mit einer/einem Projektverantwortlichen geführt. Jedes Projekt wurde nach einem einheitlichem Schema dargestellt.

Was ist Lern- und Wissensempowerment?

Mit der Begriffsprägung des Lern- und Wissensempowerments soll für die Auseinandersetzung mit dem beruflichen Lernen bzw. der beruflichen Weiterbildung von Benachteiligten Anschluss an das Empowerment-Konzept im Bereich der sozialen Arbeit genommen werden. Ein weiterer Anknüpfungspunkt sind Traditionen in der Erwachsenenbildung mit Benachteiligten, die Empowerment als explizites Ziel verfolgen.

Empowerment meint dabei, Personen jene sozialen Dienstleistungen zukommen zu lassen, die es diesen ermöglichen, sich ihrer ungenutzten, lebensgeschichtlich verschütteten Kompetenzen und Lebensstärken zu erinnern, sie zu festigen und zu erweitern, um alleine oder gemeinsam mit Anderen selbst gewählte Ziele erreichen zu können.

Lernen wird als Veränderungsprozess von Individuen und Gruppen verstanden, der es ermöglicht, zufriedenstellende Lösungen für Aufgaben zu erarbeiten. Die Aufgabenstellungen ergeben sich dabei einerseits aus den aktuellen Umwelten (z.B. der Entwicklungsdynamik in einem Berufsfeld), andererseits sind sie das Ergebnis der individuellen Entwicklung im Lebenszyklus, die je Lebensphase neue Anforderungen hervorbringt. Lernen – verstanden als dieser Veränderungs- und Wachstumsprozess – erfolgt dabei eingebettet in die lebensphasenspezifische (Neu-) Gestaltung der Lebensstruktur und deren wesentlichen Bereiche, insbesondere der Berufstätigkeit, der Partnerschaft und Familie, des zivilgesellschaftlichen Engagements und der Freizeitgestaltung. Die typische Dauer dieser Gestaltungszyklen – fünf bis zehn Jahre – gibt damit auch den zeitlichen Horizont für das Wissensempowerment vor.

Das Lernen Erwachsener erfolgt schwerpunktmäßig durch die Beteiligung an Prozessen und Praxisgemeinschaften (*communities of practice*). Das Vorhandensein oder Fehlen dieser Beteiligungskontexte sowie deren lernförderliche oder lernbegrenzende Qualität bestimmen wesentlich mit, welche Lernmöglichkeiten Individuen vorfinden. Beteiligungskontexte ermöglichen dabei nicht nur das Lernen selbst, sie vermitteln zugleich die Motivation dafür. Fehlende Lernmotivation lässt sich damit schwerpunktmäßig als eine Folge des Fehlens lernförderlicher Umwelten verstehen. Weiterbildung stellt nur eine besondere Form der Unterstützung des Lernens dar.

Die Berufstätigkeit – der Arbeitsplatz – ist eine für das Lernen insgesamt und das berufliche Lernen im Besonderen entscheidende Arena. Beruflich relevantes Lernen wird insbesondere durch lernförderliche Arbeitsplätze ermöglicht. Der Zugang bzw. das Fehlen des Zugangs zu lernförderlicher Arbeit oder Erwerbsarbeit überhaupt stellt damit die bestimmende Ungleichheitsdimension für den Zugang zum lebenslangen Lernen dar. Fehlende Lernmöglichkeiten im beruflichen Kontext können zum Teil durch bestehende Beteiligungsmöglichkeiten in anderen Lebensbereichen ausgeglichen werden. Zugleich drohen subjektiv wahrgenommene Einschränkungen in den beruflichen Entwicklungsperspektiven auf andere Lebensbereiche übertragen zu werden.

Lern- und Wissensempowerment stellt sich zur Aufgabe,

- ___ Individuen dabei zu unterstützen, für sie zielführende und tragfähige Beteiligungskontexte zu erschließen, die zum Lernen motivieren und dieses nachhaltig ermöglichen,
- ___ Individuen dabei zu unterstützen, zwischen Beteiligungskontexten zu wechseln, allen voran einen benachteiligenden Arbeitsplatz zugunsten eines lernförderlichen Arbeitsplatzes zu verlassen,
- ___ Lernprozesse durch organisierte Weiterbildungsangebote zu unterstützen oder Weiterbildungsangebote vorübergehend als Ausgleich für fehlende Lern- und Beteiligungsmöglichkeiten nutzbar zu machen,
- ___ bestehende (akute) Einschränkungen der Beteiligungs- und Lernmöglichkeiten zu überwinden,

um selbstgewählte Zielsetzungen in der individuellen Lebensgestaltung (Aufbau einer lebensphasenadäquaten Lebensstruktur) zu erreichen.

Für den Bereich des beruflichen Lernens ergeben sich aus der Beschäftigungsstruktur und aus der Konkurrenzsituation am Arbeitsmarkt zusätzliche Anforderungen an das Lern- und Wissensempowerment: Individuen (bzw. Gruppen) müssen dabei unterstützt werden, die vorgegebenen Mindestanforderungen für den Zugang zu einem Erwerbsverhältnis, insbesondere aber für den Zugang zu einem „guten“, lernförderlichen Arbeitsplatz erfüllen zu können. Gesellschaftlich benachteiligte Personengruppen müssen dabei anspruchsvolle und lange Entwicklungswege zurücklegen, in deren Verlauf sie in unterschiedlicher Weise durch Angebote des Lern- und Wissensempowerments unterstützt werden können. Eine besondere Herausforderung besteht darin, selbstdefinierte – für das Individuum greifbare – Zielsetzungen mit den langfristigen Zielsetzungen einer berufsbiografischen Entwicklung zu vereinbaren und dabei mit dem Risiko eines Scheiterns der Bemühungen umzugehen.

Der Arbeitsplatz als zentraler Ort beruflichen Lernens

Der Arbeitsplatz wird verstärkt als *potenziell* zentraler Ort beruflichen Lernens anerkannt. Berufliche Schlüsselkompetenzen werden schwerpunktmäßig im Arbeitsprozess selbst erworben. Überhaupt Zugang zu einem Erwerbsverhältnis zu haben, stellt dabei eine entscheidende Lernressource dar. Ähnlich bedeutsam wie die Integration in ein Erwerbsverhältnis an sich ist die Frage, welche Lernmöglichkeiten der Arbeitsplatz anbietet. Je nachdem, wie Arbeitsprozesse durch den Betrieb organisiert sind, können Arbeitsplätze Lernerfordernisse und Lernmöglichkeiten entweder strikt begrenzen (z.B. [Neo-] Fordistische Modelle) oder stark betonen bzw. ermöglichen (z.B. High performance work systems). Idealtypisch lassen sich *lernförderliche* von *lernrestringierenden* Arbeitsplätzen unterscheiden: Lernförderliche Arbeitsplätze ermöglichen durch die Art, wie Arbeit organisiert ist, zu lernen und motivieren gleichzeitig dazu, weil Lernen die individuellen Handlungsmöglichkeiten erweitert: Im Arbeitsprozess begonnene Lernprozesse werden dabei häufig durch betriebliche Weiterbildungsangebote unterstützt. Lernrestringierende Arbeitsplätze

begrenzen die Lernmöglichkeiten durch die Organisation der Arbeit und bieten auch kaum Optionen, Gelerntes in die Neugestaltung des Arbeitsprozesses einzubringen. Sie motivieren auch nicht zur Weiterbildungsteilnahme in anderen Kontexten. Betriebe sehen zudem wenig Anlass, für MitarbeiterInnen auf lernrestringierenden Arbeitsplätzen Weiterbildung anzubieten.

Die Qualität des Arbeitsplatzes – ob lernförderlich oder lernrestringierend – stellt eine zentrale Variable für den Zugang zum lebenslangen Lernen dar:

- ___ Sie entscheidet, wie viel durch die tägliche Teilnahme am Arbeitsprozess und an den relevanten Praxisgemeinschaften überhaupt gelernt werden kann.
- ___ Sie bestimmt wesentlich mit, wie viel Anerkennung und Belohnung für Lernprozesse am Arbeitsplatz gewährt wird.
- ___ Sie erklärt unmittelbar einen Teil der Unterschiede in der Teilnahmewahrscheinlichkeit an organisierter Weiterbildung, weil eine enge Koppelung der Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen mit dem Angebot betrieblicher Weiterbildung besteht und rund zwei Drittel aller Weiterbildungsteilnahmen auf betriebliche Weiterbildung entfallen.
- ___ Sie bestimmt durch den zum Lernen motivierenden Charakter bzw. durch den insgesamt stark demotivierenden Charakter einen Teil der Unterschiede im allgemeinen (privat initiierten) beruflichen Weiterbildungsverhalten mit.
- ___ Sie macht verständlich, dass für Personen, die nicht über ein lernförderliches Arbeitsverhältnis verfügen, berufliche Weiterbildungen insbesondere dann sinnvoll sind, wenn diese zu einem Wechsel in ein deutlich vorteilhafteres Arbeitsverhältnis verhelfen. Je schwächer also die eigene Position in der Konkurrenz um „gute“ lernförderliche Arbeitsplätze ist, desto weiter entfernt ist auch eine Situation, in der berufliche Weiterbildung wesentlich zu einer Verbesserung der eigenen Situation beitragen kann.

Eine realistische Einschätzung der Qualität des aktuellen Arbeitsplatzes bzw. der für eine Person in Reichweite befindlichen Alternativen hilft damit zu verstehen, warum Unterschiede im Interesse an und der Bereitschaft für berufliche Weiterbildung bestehen. Die Wahrscheinlichkeit, Zugang zu einem lernförderlichen Arbeitsplatz zu erhalten, ist sowohl von der allgemeinen Arbeitsmarktsituation als auch von der individuellen Konkurrenzfähigkeit abhängig: Insbesondere Personen mit niedriger formaler Qualifikation und – der bisherigen Laufbahn geschuldeter – geringer beruflicher Kompetenz benötigen in der Regel einen längeren Qualifikations- und einen über mehrere Arbeitsplatzwechsel verlaufenden Integrationsprozess, um Zugang zu einem lernförderlichen Arbeitsverhältnis zu erhalten. Für das Lern- und Wissensempowerment ergibt sich damit die Aufgabe, Personen ohne Zugang zu einem lernförderlichen Arbeitsverhältnis

- ___ für Lernen durch Beteiligung (in welchem Bereich auch immer) zu gewinnen und eine Identität als LernerIn aufzubauen,
- ___ geeignete, mit den individuellen Zielsetzungen übereinstimmende Entwicklungsschritte anzubieten,
- ___ Orientierung für die individuelle Planung unterschiedlicher Entwicklungsschritte anzubieten und damit insgesamt

___ die berufliche und soziale Mobilität von Benachteiligten über mehrjährige Zeiträume zu unterstützen.

Aufgabenstellungen des Wissensempowerment

Die Aufgabenstellungen, die gelöst werden müssen, damit Individuen sich an lernförderlichen Prozessen und Praxisgemeinschaften beteiligen können, wurden in acht Hauptkategorien zusammengefasst: Lösungsansätze adressieren dabei entweder direkt Individuen oder unterstützen Organisationen (z.B. Arbeitgeber, Vereine usw.) dabei, Individuen das notwendige Umfeld zum Lernen zu bieten.

Unmittelbar für Individuen gilt es
___ Beteiligungskontexte zu erschließen,
___ Beteiligungsbarrieren zu überwinden,
___ soziale Mobilität zu unterstützen und
___ Weiter-/Bildungsaktivitäten zu fördern.

Organisationen werden dabei unterstützt,
___ ihre Inklusionsfähigkeit in Beteiligungs- und Lernprozesse auszubauen,
___ aktiv neue Zielgruppen zu erschließen (Outreaching),
___ das Schnittstellenmanagement zu anderen Institutionen zu verbessern und
___ Innovationen zu entwickeln und auszutauschen.

Entlang der genannten Aufgabenkategorien wurde gezielt nach empfehlenswerten, internationalen Projekten gesucht. Weiters sollten sie den Überblick über das in Wien bestehende Spektrum an Initiativen und Organisationen strukturieren, die wichtige Beiträge zum Wissensempowerment leisten.

Angebotsspektrum in Wien

In Wien besteht bereits eine hohe Dichte an Projekten bzw. von bereits kontinuierlich umgesetzten Angeboten, die für das Wissensempowerment relevante Aufgabenstellungen erfüllen. Neben Initiativen im Bereich der Förderung des lebenslangen Lernens im engeren Sinn (z.B. Beratung, (Ko-) Finanzierungsangebote usw.) sind es insbesondere die folgenden Politikfelder, in denen Projekte, Initiativen und Organisationen bestehen, die zur Erfüllung einzelner Aufgabenstellungen beitragen:

___ Arbeitsmarktpolitik
___ Integrationspolitik
___ Kinder- und Jugendwohlfahrt
___ Sozialpolitik
___ Frauenpolitik
___ Gesundheitspolitik und Förderung der psychischen Gesundheit (einschließlich der Suchthilfe)
___ Politik für Personen mit besonderen Bedürfnissen/besonderem Förderungsbedarf
___ SeniorInnenpolitik

- ___ Stadtteil- und Regionalpolitik
- ___ Wirtschaftsförderung und
- ___ Innovationsförderung

Im Rahmen des Projekts wurden für Wien exemplarisch ca. 350 für das Wissensempowerment relevante Projekte und Organisationen – ohne jeden Anspruch auf Vollständigkeit – erfasst.

Insgesamt verfügt Wien über ein äußerst umfassendes Netzwerk an Organisationen und Projekten, die Angebote setzen. Viele Institutionen (z.B. die Aktivitäten des Wiener ArbeitnehmerInnenförderungsfonds) und Arbeitsfelder – z.B. die sozialraumorientierte Wiener Jugendarbeit – können selbst Vorbildcharakter beanspruchen.

Neben dem breiten Angebotsspektrum an Projekten und Organisationen in Wien (viele der international identifizierten Projektansätze sind in Wien bereits umgesetzt) haben sich folgende Aufgabenfelder als von besonderer Bedeutung herauskristallisiert:

- ___ Unterstützung der Kommunikation und Koordination von institutionellen Angeboten – insbesondere über Politikfeldgrenzen hinweg;
- ___ Koordination der Unterstützung von KlientInnen über längere Zeiträume und (mehrfachen) Statuswechsel in der institutionellen Zuständigkeit hinweg;
- ___ Angebote, die auf die Verbesserung der Lernmöglichkeiten am Arbeitsplatz bzw. auf die Verbesserung der Beteiligungsmöglichkeiten in bestehenden Organisationen ausgerichtet sind.

Abgesehen vom Überblick über in verschiedenen Politikfeldern entstandenen, mit öffentlicher (Teil-) Unterstützung umgesetzten Initiativen eröffnet das Konzept des Wissensempowerments auch den Blick auf die grundlegende soziale Infrastruktur, die Lernen durch Beteiligung ermöglicht. Während Teile dieser sozialen Infrastruktur gut erfasst sind (z.B. die Bildungs- und Weiterbildungseinrichtungen, einschließlich der Museen und öffentlichen Bibliotheken), fehlen Informationen

- ___ zu der Anzahl bzw. dem Anteil lernförderlicher Arbeitsplätze in Wien und
- ___ der Anzahl und Qualität der verfügbaren Beteiligungs- und damit Lernmöglichkeiten im Feld privater Vereine (z.B. Kultur- und Sportvereine, AktivistInnengruppen von Nichtregierungsorganisationen) sowie politischer oder religiöser Organisationen aller Art.

Internationale Modellprojekte

Insgesamt wurden 35 Modellprojekte aus insgesamt 10 Ländern der Europäischen Union beschrieben, die in exemplarischer Weise einzelne Aufgabenstellungen lösen helfen. Einen Schwerpunkt bildeten dabei einerseits skandinavische Länder, die seit den 1960er Jahren, aber insbesondere durch großangelegte Programme in den frühen 1990er Jahren eine führende Rolle in der Förderung des Lernens und der Bildungsteilnahme benachteiligter Personengruppen erreicht haben. Einen zweiten

Schwerpunkt bildeten Projekte in England, Schottland, Wales – die Gliedstaaten von Großbritannien verfolgen jeweils autonome Bildungs- und Lifelong Learning-Politiken – und Irland, in denen seit Mitte der 1990er Jahre eine beispiellose Ausweitung der Programmaktivitäten im Bereich der Förderung benachteiligter Personengruppen stattgefunden hat, die auch in umfassenden Forschungsprogrammen wissenschaftlich begleitet und kritisch hinterfragt wurden. Acht Projekte mit besonders hoher Relevanz für Wien sowie ein über die Projektebene hinausgehender Förderungstyp werden im Folgenden dargestellt.

Beteiligungsmöglichkeiten schaffen und Angebote vernetzen

International zeichnet sich ab, dass Projekte, die von sozialer Ausgrenzung und Langzeitarbeitslosigkeit betroffenen Personengruppen die Möglichkeit bieten, akute Problemlagen zu überwinden und sich (wieder oder erstmals) an sozialen Prozessen zu beteiligen und in diesen zu wachsen, sich verstärkt als Teil regionaler Netzwerke unterschiedlicher Hilfs- und Unterstützungsangebote positionieren. Für TeilnehmerInnen bei Bedarf spezialisierte Angebote (z.B. SchuldnerInnenberatung, Psychotherapie, Suchtberatung usw.) zu erschließen, wird Teil der Kernkonzepte. Weiters bieten Projekte verstärkt Alternativen zu traditionellen arbeitsmarktpolitischen Weiterbildungs- und Beschäftigungsangeboten, die von besonders benachteiligten TeilnehmerInnengruppen nicht angenommen werden können und versuchen, explizit in von den TeilnehmerInnen positiv besetzten Tätigkeitsfeldern (z.B. Musik machen und Konzertorganisation, Veranstaltung von kulturellen Events, Bildende Kunst, Kunsthandwerk, Fotografie, Schauspiel, Film, Journalismus und Gestaltung von Print-, Funk- und digitalen Medien usw.) Angebote zu machen. Im Vordergrund steht dabei, überhaupt eine kontinuierliche Teilnahme über längere Zeiträume zu erreichen und dabei deutlich größere Spielräume einzuräumen, auf die individuelle Leistungsfähigkeit und Belastbarkeit von TeilnehmerInnen einzugehen. Weiters wird versucht, die oft negativen Erfahrungen der TeilnehmerInnen mit arbeitsmarktpolitischen (Bildungs-)Angeboten in ihrer Biographie als Ausgangspunkt zu akzeptieren, um davon ausgehend individuell akzeptable Alternativen zu entwickeln und die Rückmeldungen zur Weiterentwicklung von Angebotsstrukturen zu verwenden. Beispiele für vergleichbare Ansätze in Wien bieten z.B. Space!Lab3, Das Biber oder die Brunnenpassage.

OUTSTANDING [P30] ist ein schwedisches Projekt, das die Erfahrungen von Benachteiligten mit arbeitsmarktpolitischen Projekten als Ressource nutzen möchte. Das Projekt gestaltet ein experimentelles Setting für junge Arbeitslose (16 – 25 Jahre) sowie für Jugendliche mit Migrationshintergrund, die eingeladen sind, arbeitsmarktpolitischen Institutionen Rückmeldung auf ihre Arbeitsweise zu geben. Die Zielgruppen wurden aufgrund ihrer besonders benachteiligten Stellung am schwedischen Arbeitsmarkt gewählt. Den TeilnehmerInnen wird im Rahmen des Projekts eine Plattform zur Verfügung gestellt, auf der sie ihre Kreativität und ihre Fähigkeiten spielerisch und in der Gruppe ausleben können. Im Anschluss daran werden stärker arbeitsmarktorientierte Integrations- und Orientierungsmaßnahmen gesetzt. Parallel zu diesen Aktivitäten werden regelmäßig Vernetzungsworkshops mit verschiedenen Einrichtungen (z.B. Arbeitsmarktservice, sonstige Bildungseinrichtungen, NGOs, Drogenberatung, Bewährungshilfe) veranstaltet, um

aus der praktischen Arbeit des Projekts stammende Ideen zu Verbesserungen in der Arbeitsmarktpolitik umzusetzen. Identifizierte Hemmschwellen für den Zugang zum Arbeitsmarkt werden definiert und praxisbezogene Strategien zu deren Überwindung entwickelt. Die Ergebnisse aus diesem institutionenbezogenen Entwicklungsprozess werden in der Arbeit mit den TeilnehmerInnen wiederum erprobt und von diesen reflektiert und kommentiert. Um diese ineinander greifende Vorgehensweise möglich zu machen, kommt dem Aufbau von Vertrauensbeziehungen zu den TeilnehmerInnen zentrale Bedeutung zu.

Beteiligungsprojekte für benachteiligte Zielgruppen – insbesondere auch im Migrationsbereich – laufen Gefahr, ihren TeilnehmerInnen ausschließlich Zugang zu benachteiligten Arbeitsplätzen in wenig prestigereichen Wirtschaftsbereichen bzw. Tätigkeitsfeldern zu vermitteln. International setzen sich deshalb viele Projekte das Ziel, Mitglieder benachteiligter Zielgruppen auch gezielt im Zugang zu attraktiven, starker Konkurrenz unterliegenden Tätigkeitfeldern zu unterstützen, auch wenn in diesen Feldern (z.B. der Kultur- und Medienarbeit, dem Unterrichtswesen) erhebliche Schwierigkeiten bestehen, Fuß zu fassen. Neben der individuellen Förderung stehen dabei die Förderung der Diversität von symbolisch wichtigen gesellschaftlichen Bereichen und die Erweiterung des für Zielgruppen verfügbaren Sozialkapitals (potentielle Funktion der erfolgreichen TeilnehmerInnen als MentorInnen und/oder Gate Keeper für weitere „untypische“ VertreterInnen in den genannten Feldern) im Vordergrund. Projekte mit diesem Zuschnitt wurden zuletzt auch verstärkt in Wien etabliert (vgl. InterCulturExpress, M-Media, Athene, Business Mamas).

Das Projekt MUNDO [Finnland, P2] versucht für (hoch-)qualifizierte Personen mit Migrationshintergrund oder Angehörige ethnischer Minderheiten Zugang zu qualifizierten Tätigkeiten im Medienbereich zu ermöglichen und zugleich die Präsenz qualitativ hochwertiger Berichterstattung zu Migration in finnischen Medien zu erhöhen. Das Programm des Projekts bestand aus fachlichem Training sowie aus Praktika im Medienbereich. Im Trainingsangebot wurden verschiedenste theoretische und praktische Grundlagen der Medienarbeit vermittelt. Die mit dem Training abgestimmten Praktika von zwei Mal vier Monaten fanden in zwei Bereichen statt: In der Fernsehproduktion (Finish Broadcasting Company YLE), wo regelmäßig kurze Dokumentationen angefertigt wurden; und in der Zeitungs- und Radioproduktion, wo an einem englischsprachigen Magazin oder einer Radiosendung mitgearbeitet wurde. Insgesamt nahmen 24 TeilnehmerInnen aus 18 Ländern am Projekt teil.

Unter den Projekten, die Beteiligungsmöglichkeiten bieten, kommt insbesondere jenen hohe Bedeutung zu, die eine bestehende Erwerbstätigkeit, Ausbildungstätigkeit oder eine schwerpunktmäßig erbrachte Familienarbeit durch zusätzliche Angebote ergänzen. Für eine bestimmte Gruppe dieser Projekte hat sich der Oberbegriff *Family Literacy Programmes* durchgesetzt. Darunter werden Programme verstanden, die Erwachsene in ihrem Ziel unterstützen, besser für ihre Familie sorgen und mehr für die Entwicklung ihrer Kinder tun zu können und die dabei den familiären Raum in unterschiedlicher Form dazu nutzen, Lernangebote zu machen. Entsprechende Programme lassen sich dabei danach unterscheiden, ob sie schwerpunktmäßig auf familienarbeitbezogene Kompetenzen abzielen (z.B. „Elternschule“), ob sie – durch eine Aktivierung der Eltern – schwerpunktmäßig Kinder in ihrer Entwicklung und Schullaufbahn fördern wollen, oder ob sie auf das Lernen der Eltern abzielen, indem

sie über deren Interesse, ihre Kinder zu fördern, diesen selbst einen Zugang zu neuen Lernmöglichkeiten eröffnen. Bei den hier angesprochenen Programmen handelt es sich in erster Linie um die Eröffnung zusätzlicher Beteiligungsmöglichkeiten an Prozessen bzw. Gruppen: Weiterbildungsmöglichkeiten (z.B. Sprachkurse, Alphabetisierung) werden jedoch häufig in diesen Kontext eingebettet. In vielen Family Literacy Programmes kommt den Schulen eine zentrale Rolle zu.

Ein gutes Beispiel für ein Projekt im Bereich der Family Literacy stellt *Working towards the future* (Finnland, [P1]) dar. Begleitet von zwei FamilienberaterInnen werden fünf Gruppen mit je 12 Familien gebildet, die erwerbslose und alleinerziehende Eltern mit Migrationshintergrund zusammenbringen: Die TeilnehmerInnen unterstützen einander in der Gestaltung ihrer familiären Situation und gewinnen an Selbstvertrauen und Routine in der Alltagsbewältigung. Das Projekt bietet damit den Familien einen gesicherten Raum, um sich mit Personen in vergleichbarer Lebenslage über ihre Situation auszutauschen, sich gegenseitig im Erleben und Gestalten der positiven Seiten des Lebens mit dem eigenen Kind/den eigenen Kindern zu stärken und Lösungen für die alltäglichen Probleme im Leben alleinerziehender Mütter und Väter zu finden. Durch die Anerkennung und Unterstützung in der zentralen Lebensaufgabe – Gestaltung des Lebens in einer Familie mit einem Elternteil als MigrantIn – und durch die Schaffung neuer sozialer Ressourcen (Selbsthilfegruppe, Netzbildung) werden Spielräume gewonnen. Diese werden in einer zweiten Phase (ab dem dritten Projektmonat) dazu genutzt, Schritte in Richtung einer Arbeitsmarktintegration zu setzen. Die Integration in den Arbeitsmarkt wird durch typische Instrumente (Beratung, Berufsorientierung, Praktika und Arbeitstraining, gezielte Vermittlung auf Arbeitsplätze) unterstützt und konnte in der einjährigen Projektlaufzeit für 50% der TeilnehmerInnen erfolgreich abgeschlossen werden. Die Familiengruppen werden während der arbeitsmarktintegrierenden Teilnahmephase weitergeführt: die teilnehmenden Familien entscheiden autonom, wie lange sie an der Gruppe – unabhängig von ihrem Arbeitsmarktstatus – teilnehmen wollen. Unabhängig von dem arbeitsmarktpolitischen Integrationserfolg kann über die Familiengruppen für alle TeilnehmerInnen ein neuer Lern- und Unterstützungskontext gewonnen werden. Die Familien schaffen sich wechselseitig ein soziales Unterstützungsnetzwerk.

Zu Family Literacy Programmen liegen umfassende Forschungsergebnisse vor; sie zählen inzwischen zu den wichtigsten Instrumenten, um bildungsbenachteiligte Personen (z.B. Frauen und Männer, die hauptsächlich Familienarbeit leisten; Frauen aus traditionellen MigrantInnenmilieus bestimmter Kulturen) für Lernaktivitäten zu gewinnen. Zugleich bieten sie einen Ansatz für die Zielsetzung, den „Teufelskreis“ der sozialen Vererbung geringer Bildungsaspirationen zu durchbrechen. In Wien verfolgen das seit Herbst 2006 von der Magistratsabteilung für Integrations- und Diversitätsangelegenheiten (MA 17) durchgeführte Projekt „Mama lernt Deutsch“ und die damit in Verbindung stehenden Elternbildungsmaßnahmen einen Family Literacy Ansatz. Insgesamt bieten Family Literacy Angebote eine vielversprechende Perspektive für die Integration bildungsferner Gruppen in Wien.

Eine verwandte Projektfamilie stellen *After School Activity Programmes* dar. Sie zielen darauf ab, für Kinder und Jugendliche Lernmöglichkeiten an den von ihnen bevorzugten Orten der Lebens- und Freizeitgestaltung anzubieten bzw. diese Orte auf

freiwilliger Basis in lernförderliche Projektarbeit einzubeziehen. Bei der Stärkung der Lernmotivation und des Images von Lernen kommt diesem Typ von Programm eine besondere Bedeutung zu. Zugleich teilen diese Programme viele Eigenschaften von Projektkonzepten der sozialraumorientierten Jugendarbeit.

Playing for Success (Großbritannien, [P4]) ist ein außerschulisches Lernangebot für lernbenachteiligte Jugendliche zwischen 10 und 14 Jahren. Um die Lernmotivation von Jugendlichen zu erhöhen, wird Lernunterstützung im Kontext von Sportvereinen angeboten. Prominente SportlerInnen bewerben die Beteiligung an den Lernaktivitäten. Außerdem können die Lernmethoden leicht mit sportlichen und spielerischen Aktivitäten verbunden werden. Das Projekt besitzt auch in der Entwicklung pädagogisch-innovativer Lernmöglichkeiten eine Vorreiterrolle. Inhaltlich setzt das Angebot Schwerpunkte auf Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeit, auf Computerkenntnisse sowie auf die Förderung allgemeiner Lernkompetenzen. Die Anbindung an die Sportvereine gewährleistet darüber hinaus die Erreichbarkeit verschiedenster, gerade auch lernbenachteiligter Gruppen unter den britischen SchülerInnen. Im unmittelbaren Umfeld der Sportvereine bestehen derzeit 162 Lernzentren mit jeweils zwischen 10 und 15 besonders qualifizierten TutorInnen. Insgesamt sind bereits 18 Sportarten (Fußball (Premier League), Cricket, Hockey, etc.) in das Programm eingebunden. Der Erfolg des Projekts führt seit 1997 zu einer stetigen Ausweitung des Angebots, sodass SchülerInnen heute in ganz Großbritannien am Playing for Success Lernangebot teilnehmen können. Bisher durchliefen ca. 250.000 TeilnehmerInnen das Projekt, das im Rahmen des „Skills for Life“ Programms umgesetzt wird.

Dem Ansatz der After School Activity Programmes kommt für Wien aus mehreren Gründen hohe Bedeutung zu: Neben der angesprochenen Zielgruppe der 10- bis 14-Jährigen, für die derzeit nur zu einem geringen Anteil Ganztageschulformen zur Verfügung stehen, bietet sich der Typ von Programmen insbesondere auch für Jugendliche an, die eine duale Ausbildung absolvieren bzw. sich in einer Ersatzlehre gemäß Jugendausbildungssicherungsgesetz befinden. Schulungebundene Programme dieses Typs eröffnen auch SchulabbrecherInnen die Möglichkeit, zeitnah wieder Anschluss an Lernaktivitäten zu finden. In Wien werden insbesondere im Bereich der sozialraumorientierten Jugendarbeit oder der Integrationsarbeit für Jugendliche (z.B. „Sowieso Mehr“ von MA 17 und Interface) vergleichbare Projekte angeboten.

Barrieren überwinden – Zugang zur Basisbildung

Unter den Barrieren, die sowohl den Zugang zu Beteiligungsformen als auch zu Weiterbildungsaktivitäten behindern, nehmen stark eingeschränkte bzw. fehlende Schreib-, Lese- und Rechenfähigkeiten eine besondere Stellung ein. Grundbildungsbedarf lässt sich nur durch vergleichsweise langfristige, gezielte Weiterbildungsangebote decken. Zugleich verbinden gerade Personen mit eklatantem Grundbildungsbedarf klassische Bildungskontexte häufig mit negativen biografischen Erfahrungen. Bei der Teilnahme an Weiterbildungsaktivitäten fühlen sie sich der Gefahr ausgesetzt, beschämt und auf ihren „Mangel“ reduziert zu werden. Um angenommen zu werden, müssen Programme der Grundbildung deshalb in einem Kontext, der für ihre AdressatInnen akzeptabel ist und von WeiterbildnerInnen, zu denen Personen mit Grundbildungsbedarf ein Vertrauensverhältnis aufbauen können,

angeboten werden. Zugleich müssen sie unmittelbar an bestehende Interessen der TeilnehmerInnengruppen anschließen und Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten - eingebettet in die Bearbeitung von unmittelbar relevanten Aufgabenstellungen - vermitteln.

Ein exemplarisches Projekt im Bereich von sozial eingebetteten Grundbildungsangeboten stellt das Programm *United in Learning (Großbritannien, P11)* dar. Lernbeauftragte der Gewerkschaft (Union Learning Representatives, ULRs) motivieren Personen mit Grundbildungsbedarf, sich an im Arbeitskontext organisierten Bildungsangeboten zu beteiligen. Dabei wird von der Erfahrung ausgegangen, dass Personen ihre Schwächen im Grundbildungsbereich als demütigend erleben und insbesondere gegenüber dem Arbeitgeber nicht bekannt geben. Bestehende, über den Arbeitgeber laufende Grundbildungsangebote sind deshalb auf große Akzeptanzprobleme gestoßen. Über ihre Strukturen auf Betriebsebene verfügen GewerkschaftsvertreterInnen über ein besonderes Vertrauensverhältnis zu ihren ArbeitnehmerInnen. Auf Basis dieses Vertrauensverhältnisses können ArbeitnehmerInnen mit Grundbildungsbedarf für eine Teilnahme gewonnen werden. Lerninhalte und Lehrmaterialien werden eigens im Programm entwickelt. Probleme und Aufgaben des Arbeits- und Lebensalltags der TeilnehmerInnen stehen im Mittelpunkt. Die Erhöhung der Literarität wird gleichzeitig mit der Bearbeitung anderer, für die Zielgruppe wichtiger Aufgabenstellungen erreicht. Lehrende des Programms sind schwerpunktmäßig ehemalige ArbeiterInnen, die für ihre neue Rolle als GrundbildungstrainerInnen ausgebildet worden sind, aber insgesamt über eine ähnliche Berufsbiographie wie die TeilnehmerInnen der Grundbildungsprogramme verfügen. Dieser Aspekt der peer-to-peer Unterstützung und die Vorbildwirkung der TrainerInnen stellt einen zentralen Aspekt des Programms dar. Eingebettet in konkrete Aufgabenstellungen werden Lese-, Schreib- und Rechenkenntnisse und die Fähigkeit, Computer zu benutzen, vermittelt. Lernbedarfe werden von den derzeit an die 200 ULRs identifiziert, die Lernerfolge protokolliert sowie weitere Ratschläge und Anleitungen gegeben. Welchen individuellen Lernbedarf einzelne TeilnehmerInnen haben, wird nach außen hin – z.B. für die Unternehmensleitung – nicht sichtbar. Die Lernangebote finden in der Regel im Unternehmenskontext und in der Arbeitszeit statt. Die Finanzierung erfolgt dabei aus wechselnd verfügbaren Programmen, dem Union Learning Fund und/oder Mitteln der Unternehmen. Mit den teilnehmenden Unternehmen wird ein Abkommen über den Umfang der Bildungsaktivität abgeschlossen. Das Management wird über eigens gebildete Lernkomitees eingebunden. Die Bildungsangebote sind zertifiziert und führen potenziell zu einem anerkannten Abschluss. Aus Sicht des Programms steht allerdings das Erreichen einer höheren Qualifikationsstufe nicht im Vordergrund: TeilnehmerInnen können sich frei entscheiden, ob sie sich einem Prüfungs- und Assessmentverfahren stellen wollen oder nicht.

Ausbau der Inklusionsfähigkeit in Beteiligungs- und Lernprozesse

Beteiligungsmöglichkeiten für Benachteiligte lassen sich insbesondere auch durch eine Vernetzung von Institutionen erhöhen: Dabei geht es um den Aufbau tragfähiger Kooperationen zwischen Organisationen oder um „informelle Knoten“, die unmittelbaren Zugang zu benachteiligten Personengruppen haben (z.B. private Hilfsorganisationen, lokale Gewerbetreibende) sowie um Organisationen, die

bestimmte Beteiligungs- und Weiterbildungsangebote machen (können). Durch die Kooperation kommt es zu einer Stärkung des Sozialkapitals aller Beteiligten und zu einer Erhöhung der TeilnehmerInnenfrequenzen: Bislang nicht eingebundene Personen erhalten Zugang zu neuen Beteiligungsmöglichkeiten, weil Personen in ihrer unmittelbaren Umgebung diese persönlich kennen gelernt haben und als VermittlerInnen dieser Erfahrungen fungieren können.

Ein Projekt, das auf die Vernetzung von lokalen Organisationen und ihrer TeilnehmerInnengruppen abgezielt hat, stellt das [P31] *Clare Life Long Learning Network (Ireland)* dar. Das Abdecken bisher nicht angebotener Lernmöglichkeiten wird durch eine stärkere Koordination verschiedener regionaler Angebote erreicht. Insbesondere werden niedrighschwellige Organisationen, wie lokale Vereine oder soziale Einrichtungen auf privater Basis, mit öffentlichen Institutionen in Verbindung gebracht, um die Barrieren, die bei der Inanspruchnahme „bürokratischer“ Hilfs- und Beteiligungsangebote bestehen, zu verringern. Dabei handelte es sich größtenteils um Freiwilligenorganisationen, welche oftmals die erste Anlaufstelle für benachteiligte Personen darstellen und deren Vertrauen genießen. Eine Vernetzung dieses Typs von Institutionen mit öffentlichen Einrichtungen erfordert den gezielten Aufbau von Vertrauen, da das Verhältnis zwischen privaten und öffentlichen Einrichtungen teilweise als Konkurrenzbeziehung wahrgenommen wird. Neben einer nun bestehenden Website zur Übersicht über Lernangebote in der Region bestehen die konkreten Projektaktivitäten in zahlreichen vertrauensbildenden Treffen der VertreterInnen der Organisationen sowie in Schulungen der MitarbeiterInnen der Organisationen. Laut Einschätzung einer Projektverantwortlichen konnte auf Basis des Projekts in der Region ein institutionalisierter und effektiver Austausch zwischen relevanten Organisationen, die Beteiligungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten bieten, erreicht werden.

Die Förderung der Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen stellt ein zentrales Anliegen des Lern- und Wissensempowerments dar. Initiativen, die die Bedeutung von Lernen am Arbeitsplatz – einschließlich der betrieblichen Weiterbildung – sichtbar machen und die Bereitschaft von Unternehmen unterstützen, lernförderliche Arbeitsplätze anzubieten, kommt daher eine hohe Bedeutung zu.

Der *Learning at Work Day in Großbritannien* [P6] zählt zu den im internationalen Vergleich großangelegten Initiativen mit der Zielsetzung, den Arbeitsplatz als Ort des Lernens bewusst zu machen und die Erhöhung der Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen sowie die Beteiligung an betrieblicher Weiterbildung anzuregen. Innerhalb einer Woche führen ArbeitgeberInnenorganisationen – Unternehmen, Behörden, Schulen usw. – unter medialer Begleitung Aktionstage rund um das Lernen am Arbeitsplatz durch.

Dabei können die Unternehmen lernfördernde Initiativen für ihre MitarbeiterInnen in deren Arbeitsumfeld umsetzen, bei denen ein Großteil der Belegschaft (in der Regel 50 bis 75%) positive Ersterfahrungen mit einer Form der Lernbeteiligung macht. Neben der Planung und Initiierung betrieblicher Weiterbildung im engeren Sinn, wird insbesondere auch das informelle Lernen im Arbeitskontext sichtbar und zum Thema der gemeinsamen Bemühungen gemacht (z.B. Job Swaps: MitarbeiterInnen stellen KollegInnen den eigenen Arbeitsplatz vor; Kurse zur Bewältigung der E-Mail Flut; Hobby Sharing: MitarbeiterInnen stellen einander ihre Freizeitaktivitäten vor).

2007 nahmen rund 6300 Unternehmen und Organisationen aus den unterschiedlichsten Branchen in ganz Großbritannien teil. Neben KMUs beteiligten sich auch größere Unternehmen, Unternehmen aus dem öffentlichen Dienst oder regierungsnahe Organisationen.

Die Förderung des Lernens am Arbeitsplatz – abgesehen von der Kofinanzierung betrieblicher Weiterbildungsaktivitäten – stellt in Österreich ein noch wenig entwickeltes Aufgabengebiet dar. In Wien wurden im Rahmen eines Pilotprojekts bereits Initiativen zur Förderung des Lernens am Arbeitsplatzes – darunter auch ein Äquivalent des Tages des Lernens am Arbeitsplatz – erprobt.

Förderung von Outreach Work

Aktivitäten mit dem Ziel, bildungsferne Personengruppen systematisch für Lernaktivitäten – in einem umfassenden, über Weiterbildung hinausgehenden Sinn – zu gewinnen, werden im englischsprachigen Raum unter dem Konzept der *Outreach Work* zusammengefasst. Während Outreach Work häufig ein Bestandteil von Projektkonzepten für benachteiligte Gruppen darstellt, kommt insbesondere der Förderung von Outreach Aktivitäten für bestehende Institutionen der Weiterbildung sowie für Vereine und soziale Einrichtungen große Bedeutung zu, die es ermöglichen, langfristig eine inklusive Kultur und die notwendigen Kompetenzen für Outreach Work aufzubauen, eine hohe Bedeutung zu.

Verfahren der Sichtbarmachung von informell – am Arbeitsplatz, in der Haus- und Familienarbeit, im Ehrenamt, in der Freizeitbeschäftigung usw. – erworbenen Kompetenzen kommt eine wichtige Rolle im Wissensempowerment zu. Beratungs- und Beteiligungsangebote sehen deshalb regelmäßig vor, Verfahren einzusetzen, um das Bewusstsein für die eigenen Kompetenzen zu stärken. Neben der Stärkung des Selbstbewusstseins und der Handlungsfähigkeit der TeilnehmerInnen kommt dabei auch den Lerneffekten, die von kompetenzerschließenden Verfahren selbst ausgehen, eine zentrale Rolle zu. Zugleich eignen sich diese Erfahrungen dazu, individuell Interessen für neue Lernfelder zu entdecken und zur Aufnahme gezielter Lern- und Weiterbildungsaktivitäten zu motivieren. Kompetenzerschließende Verfahren bilden damit einen Kernbestandteil von Outreach Work, weil die TeilnehmerInnen innerhalb der Verfahren die Möglichkeit erhalten, für sich selbst zu entdecken, wie sie sich bisher entwickelt haben und wie sie ihre Weiterentwicklung gestalten wollen. In Wien wurde insbesondere mit der Kompetenzenbilanz (waff) ein entsprechendes Angebot geschaffen.

Sofern in Ländern dazu die gesetzlichen und gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen bereits geschaffen wurden (z.B. in Großbritannien oder den Niederlanden), können Verfahren der Sichtbarmachung informellen Lernens um Verfahren der Anerkennung von informellen Lernergebnissen (*Accreditation* bzw. *Validation of Prior Learning*) erweitert werden. Je nach Ausgestaltung der Rahmenbedingungen unterstützt *Accreditation of Prior Learning* (APL) dann sowohl den Zugang zu Bildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten als auch den Zugang zu qualifizierten Arbeitsplätzen bzw. höheren Einstufungen in kollektivvertraglich abgesicherten Gehaltsschemata (wie z.B. in den Niederlanden). Verfahren der Sichtbarmachung und Anerkennung informell erworbenen Wissens können – wenn

die Rahmenbedingungen dafür geschaffen und von den Sozialpartnern und Bildungseinrichtungen mitgetragen werden – zu einem der entscheidenden Strategien des Wissensempowerments werden. In Österreich bestehen bislang erst Ansätze zu einer Institutionalisierung von APL. Zugleich gehen von der Umsetzung europäischer Vorgaben – insbesondere auch von der Erstellung eines Nationalen Qualifikationsrahmens – starke Impulse aus, die die Voraussetzungen für APL in Österreich verbessern können.

Das Projekt EMPOWERMENT CENTRE EVC ([P37], Niederlande) kann als Musterbeispiel für die Möglichkeiten der Anerkennungen von informell erworbenen Kompetenzen im Kontext eines Landes gelten, in dem bereits umfassende Rahmenbedingungen für diese Verfahren bestehen. Auf Projektebene wurden neue Konzepte für die Vorbereitung der Validation of Prior Learning erarbeitet. Im Fokus steht die Auseinandersetzung der TeilnehmerInnen mit der eigenen Biografie und dem Aufspüren der im bisherigen Lebensverlauf erworbenen Kompetenzen. Dieser Prozess, der ein Naheverhältnis zu Coachingverfahren bzw. Vorgehensweisen im psychotherapeutischen Bereich aufweist, hat einen motivierenden und aktivierenden Effekt auf die TeilnehmerInnen. Die niederländischen Rahmenbedingungen erlauben nicht nur, für die bereits erworbenen Kompetenzen offizielle Ankennung zu erlangen und sie über Weiterbildungscurricula zu anerkannten Qualifikationen zu ergänzen, sondern auch auf sektoraler Ebene auf zwischen den Sozialpartnern ausgehandelte Modelle zurückzugreifen. Diese Modelle regeln, in welcher Form Unternehmen die zertifizierten Kompetenzen honorieren und über welche Weiterbildungsschritte eine höhere kollektivvertragliche Einstufung möglich wird. Die Methode wurde vorerst auf Projektbasis entwickelt und auf Basis einer Förderung des niederländischen Sozialministeriums dauerhaft institutionalisiert – vorerst als Verein, seit 2008 als Unternehmen. Im Zug der stark zunehmenden Bedeutung von Verfahren der *Accrediation of Prior Learning*, die eine Schlüsselstellung in der niederländischen Förderung des Lebenslangen Lernens einnimmt, stammen wesentliche Teile des Unternehmensumsatzes heute aus Aufträgen privater Organisationen. Um Verfahren der Anerkennung auch für benachteiligte Gruppen zu erschließen, werden heute insbesondere MutliplaktorkInnen („peers“) aus sozialen Einrichtungen (z.B. Asylzentren; Gemeindezentren) in der Durchführung von Kompetenzerschließungstechniken ausgebildet, damit diese vor Ort mit den mit ihnen vertrauten KlientInnengruppen weiterarbeiten können.

Ein international viel beachtetes Beispiel für die Schaffung von Anreiz- und Finanzierungsmöglichkeiten für Outreach Aktivitäten ist der *Adult and Community Learning Fund* (1998-2004) in Großbritannien. Um die Durchführung kleiner und größerer Projekte (von wenigen tausend bis zu 100.000 Pfund) im Bereich der Outreach Aktivitäten zu ermöglichen, wurde 1998 der Adult and Community Learning Fund ins Leben gerufen. Jedes Jahr erfolgte dabei eine Ausschreibungsrunde: eingehende Projektkonzepte wurden unter Beiziehung der Basic Skills Agency (BSA) and des National Institute of Adult Continuing Education (NIACE) gereiht und gewertet. Projekte können von nahezu jeder sozialen Institution und Bildungseinrichtung eingereicht werden. Vorrangig bieten zielgruppenspezifische Institutionen (z.B. für bestimmte MigrantInnengruppen) Aktivitäten für ihr typisches Publikum an. Gerade die Erweiterung des Spektrums an Institutionen, die sich um die Vermittlung von Beteiligungs- und Lernchancen kümmern, stellt eine explizite

Leistung des Fonds dar. Einerseits geht es in den Projekten darum, Beteiligungsangebote (z.B. gemeinsames Kochen, Gartenarbeit, Tai Chi) zu schaffen, um neue Gemeinschaften aufzubauen oder neue Mitglieder anzuwerben. Andererseits können bestehende Gemeinschaften dazu genutzt werden, diese mit Lernmöglichkeiten in Kontakt zu bringen (z.B. Lernaktivitäten der Mitglieder eines Turnvereins, einer Schulgemeinschaft). Die Projekte wenden sich an eine sehr breite Auswahl unterschiedlicher Zielgruppen, einen Schwerpunkt bilden u.a. Angebote an das sehr breite Spektrum an MigrantInnengruppen mit spezifischem sozio-kulturellen und religiösem Hintergrund. 2002 wurden 197 Projekte mit insgesamt ca. 4,5 Millionen Pfund gefördert. Die laufende Evaluation der Wirksamkeit des Fonds und der geförderten Projekte ergab, dass diese den mittel- und langfristigen Zugang zu Lern- und Bildungsangeboten für bildungsbenachteiligte Gruppen stützen. Aus ExpertInnensicht war die finanzielle Bedeckung des Fonds allerdings zu keinem Zeitpunkt ausreichend, den großen Bedarf an Outreach-Aktivitäten zu finanzieren. 2004 wurden die Aufgaben des Fonds für die Förderung von Outreach Aktivitäten den neu eingerichteten Skills Councils übertragen. Das Grundkonzept, auf Basis einfacher Antragsverfahren Mittel für Outreach Aktivitäten bereit zu stellen, wird in Großbritannien jedoch auch von anderen Trägern (z.B. Ländern und Kommunen) weitergeführt.

Die Förderung von vergleichbaren Outreach Aktivitäten auf Basis von „Kleinprojektfonds“ ist in Wien in der Integrationspolitik und in der Regionalentwicklung verankert (z.B. die Kleinprojektförderung der MA 17). Insgesamt erscheint aber eine Ausweitung der kontinuierlich bestehenden Finanzierungsmöglichkeit für Outreach Work sinnvoll, die langfristigen Kompetenz- und Strukturaufbau in diesem Bereich ermöglichen.

Schlussfolgerungen und Empfehlungen für Wien

Das Konzept des Wissensempowerments ermöglicht eine neue Perspektive auf die Unterstützung des beruflichen Lernens bzw. der beruflichen Weiterbildung für benachteiligte Personengruppen in Wien. Es lädt ein, die politische Aufmerksamkeit von der (Nicht-) Teilnahme an Weiterbildung auf die Förderung von Lernmöglichkeiten im Lebensverlauf zu verschieben.

Für die individuellen Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten ist die ausreichende Beteiligung an lernermöglichenden Aktivitäten von (Praxis-) Gemeinschaften entscheidend – ob am Arbeitsplatz, in der Haushalts- und Familienarbeit, im zivilgesellschaftlichen Engagement oder in einer Freizeitbeschäftigung. Alle Lebensbereiche bieten sich an, zusätzliche Beteiligungs- und damit Lernmöglichkeiten zu eröffnen oder kaum überwindbare Einschränkungen in einem Lebensbereich auszugleichen.

Beteiligung ist ein Prozess, der nur im Gesamtzusammenhang der Lebensgestaltung über den Lebensverlauf zu verstehen ist. In jedem Lebensabschnitt und an jeder Entwicklungsschwelle organisieren Individuen ihre Lebensbereiche neu und suchen nach neuen Lösungen: Für diesen selbstbestimmten Prozess möchte Wissensempowerment zusätzliche Ressourcen – genau diejenigen, die einen weiteren

Schritt ermöglichen und genau dann, wenn diese benötigt und angenommen werden können – bereitstellen. Angebote des Wissensempowerments orientieren sich damit weniger an eindeutig vordefinierten Zielen (z.B. Arbeitsaufnahme, beruflicher Aufstieg) denn an den vielfältigen Motiven und Aufgabenstellungen, die sich aus dem Versuch, das eigene Leben zu gestalten, ergeben.

Personen können nicht lernen, wenn sie nicht in Aktivitäten eingebunden sind, die sie dazu motivieren und ihnen Gelegenheit geben, ihr Lernen in selbstbestimmte Aktivität umzusetzen. Weiters sind sie darauf angewiesen, dass sie für die Lösung aktueller – im Lebensverlauf wiederholt auftretender – Krisen Unterstützungsangebote finden, wenn dazu die individuell verfügbaren Ressourcen allein nicht ausreichen.

Umgekehrt trägt die ausreichende Beteiligung an Praxisgemeinschaften wesentlich zur Lernmotivation und zum Interesse, sich durch organisierte Weiterbildung unterstützen zu lassen, bei. Durch die Förderung und Erschließung von Lernen ermöglichenden Beteiligungsprozessen wird damit gleichzeitig die Grundlage für eine verstärkte Weiterbildungsbeteiligung von bildungsbenachteiligten Gruppen gelegt.

Mit Hilfe des Konzepts des Wissensempowerments lässt sich einerseits sichtbar machen, wie umfassend das in Wien bestehende Netzwerk an Projekten, Initiativen und Organisationen ist, die wesentliche Beiträge zur Unterstützung von Lernprozessen und der Weiterbildungsbeteiligung von benachteiligten Personengruppen leisten. Der Perspektivenwechsel ermöglicht es, wichtige Organisationen und Aufgabenfelder außerhalb des enger definierten Bereichs der Erwachsenenbildung bzw. Weiterbildung in ihrer Bedeutung für das lebenslange Lernen zu erkennen. Zugleich wird über das Konzept erfahrbar, welche Beiträge einzelne Angebote, die traditionell völlig unterschiedlichen Politikfeldern (z.B. Sozialpolitik, Gesundheitspolitik, Integrationspolitik) zugeordnet sind, zur Förderung der Lernmöglichkeiten benachteiligter Personengruppen leisten.

Außerdem ermöglicht das Konzept, empfehlenswerte Schwerpunkte für eine inklusionsfördernde Politik in Wien zu formulieren. Folgend sechs Schwerpunkte werden hervorgehoben.

1. Beteiligung an Lernprozessen und Praxisgemeinschaften in den Mittelpunkt der Förderung des lebenslangen Lernens stellen

Die Bedeutung des informellen Lernens durch Beteiligung und der davon ausgehende Motivationsaufbau für die Teilnahme an organisierter Weiterbildung bedarf einer stärkeren Verankerung in der Auseinandersetzung zum lebenslangen Lernen von benachteiligten Personengruppen. Dazu müssen bestehende Beteiligungskontexte – politikfeldübergreifend – systematisch zugänglich und in einer zielgruppenadäquaten Weise dokumentiert werden (z.B. durch einen „Beteiligungsmöglichkeiten-Server“ als Äquivalent zur Weiterbildungsdatenbank).

2. Community- und sozialraumorientierte Angebote stärken

Bildungsferne Personen lassen sich eher durch Angebote gewinnen, die sich an ihr gesamtes Umfeld richten und sie nicht als vereinzelte Individuen ansprechen. Sie lernen eher zusammen mit ihren ArbeitskollegInnen, VereinsfreundInnen oder NachbarInnen als dass sie allein einen Weiterbildungskurs besuchen. Initiativen des Wissensempowerments können sich deshalb bevorzugt an bestehende soziale Zusammenhänge richten. Sozialraumbezogene Ansätze können alle Personen bzw. Gruppierungen erreichen, die in einem eng definierten Wohngebiet leben. In Wien bestehende Ansätze zur sozialraumorientierten Jugendarbeit bieten dafür ein Beispiel guter Praxis. Aus diesem Grund gilt es, entsprechende Community- und sozialraumorientierte Angebote auszubauen bzw. politikfeldübergreifend zu koordinieren. Bestehende Förderungskonzepte (z.B. in der Kofinanzierung beruflicher Weiterbildung) können so erweitert werden, dass sie auch Gruppenaktivitäten unterstützen können, bei denen ein Teil der Gruppenmitglieder nicht den Zielgruppendefinitionen der Individualförderungsprogramme entsprechen.

3. Statusübergreifende, lebensstrukturweiternde Projektangebote stärken

Beteiligungsprojekte, die neben einer Erwerbstätigkeit, einer Vollzeitausbildung, der Teilnahme an einer arbeitsmarktpolitischen Maßnahme oder einer zeitlich umfassenden Familienarbeit besucht werden können, bieten eine wichtige „Klammerfunktion“ für langfristige Entwicklungsprozesse. Sie müssen dazu den TeilnehmerInnen erlauben, den Ein- und Ausstieg autonom zu gestalten. Dies ist insbesondere für benachteiligte Personengruppen zentral, deren beruflicher und sozialer Status häufig wechselt und/oder die eine Abfolge von mehreren, zeitlich befristeten arbeitsmarktpolitischen Angeboten in Anspruch nehmen müssen, um ihre Entwicklungsziele erreichen zu können. Dieser Projekttyp eignet sich auch zur Gestaltung von Übergangsräumen zwischen Angeboten, die unterschiedlichen Politikbereichen entstammen (z.B. Jugend- und Arbeitsmarktpolitik). In Wien wurden bzw. werden bereits mehrere Projekte dieses Typs durchgeführt. Insgesamt ist die Erweiterung dieser Angebote – insbesondere auch auf Basis politikfeldübergreifender Kooperationen – zu empfehlen.

4. Das Lernen am Arbeitsplatz bzw. die Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze fördern

Die hohe Bedeutung, die das Lernen am Arbeitsplatz für das Lebenslange Lernen insgesamt hat (unabhängig von der betrieblichen Weiterbildung), wird bislang in den Politiken zur Förderung des Lebenslangen Lernens nur unzureichend berücksichtigt. Das liegt unter anderem auch daran, dass es zu Wien und Österreich bislang keine Erhebungen der Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen gegeben hat. Initiativen, die die Bedeutung des Lernens im Prozess der Arbeit öffentlich bekannt machen und in die Diskussion einbringen, sind deshalb von großer Bedeutung. Die Förderung der lernförderlichen Gestaltung von Arbeitsplätzen eröffnet zudem ein gemeinsames Aufgabenfeld von Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik sowie Lebenslangem Lernen auf der einen, Wirtschafts-, und Innovationspolitik auf der anderen Seite. Unternehmen können ihre Wettbewerbsfähigkeit stärken, wenn sie mehr lernförderliche Arbeitsplätze einrichten und das Ausmaß, in dem sie Lernen und Wissen als

Produktionsfaktor einsetzen, erhöhen. Förderungsangebote an Unternehmen, mehr lernförderliche Arbeitsplätze anzubieten, können damit helfen, gleichzeitig die Zielsetzungen des Wissensempowerments als auch Zielsetzungen der Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik umzusetzen.

5. Outreach Aktivitäten von Beteiligung ermöglichenden Institutionen (einschließlich Weiterbildungsinstitutionen) fördern

In Wien haben viele Institutionen auf Projektebene Erfahrungen damit gesammelt, wie benachteiligte Personengruppen lang- und mittelfristig für die Beteiligung im Allgemeinen und die Weiterbildungsbeteiligung im Besonderen gewonnen werden können. Eine systematische Förderung von *Outreach Work* fehlt allerdings. Neben der Systematisierung bestehender Initiativen und dem Import internationaler Erfahrungen wird insbesondere vorgeschlagen, einen Projektförderungsfonds nach dem Vorbild des Adult and Community Learning Funds einzurichten, der im Wettbewerbsprinzip laufend Fördermittel für Outreach Aktivitäten vergibt. Projekte, die nachhaltig die Attraktivität von Organisationen für benachteiligte Personengruppen erhöhen, sollen dabei besonders bevorzugt werden. Durch eine Dokumentation und Evaluation der Outreach Projekte kann zudem eine ständig verbesserte Wissensbasis zum Bereich der Outreach Aktivitäten in Wien erarbeitet werden.

6. Erarbeitung politikfeldübergreifender, wechselweise anerkannter Förderungsmodelle

In ihrem Lern- und Weiterbildungszugang besonders benachteiligte Personengruppen werden in langjährigen Entwicklungsprozessen von unterschiedlichen Organisationen unterstützt, die politischen Feldern mit unterschiedlicher Zielsetzung und Logik angehören. Derzeit bestehen in Teilbereichen – z.B. in der Unterstützung von Suchtkranken oder jugendlichen SozialhilfeempfängerInnen – Ansätze dazu, die Zusammenarbeit zwischen Institutionen (z.B. dem AMS, dem Sozialamt, der Sucht- und Drogenkoordination) zumindest auf Projektebene zu koordinieren. Besonders hervorzuheben ist die Arbeit der Koordinationsstelle Jugend – Bildung – Beschäftigung für die Zielgruppen Jugendliche und Junge Erwachsene. Insgesamt besteht aber ein weitaus größerer Koordinations- und Abstimmungsbedarf zwischen den Angeboten, die in einzelnen Feldern gemacht und von Individuen im Lebensverlauf in Anspruch genommen werden. Die Entwicklung eines lebenszyklus- und lebensbereichsbezogenen Modells bietet sich als gemeinsamer Orientierungsrahmen an, um die potenziellen Beiträge einzelner Organisationen sichtbar und für andere Organisationen nachvollziehbar zu machen. Dabei kann Anschluss an internationale Beispiele zur Gestaltung einer politikfeldübergreifenden *Sozialen Lebenslaufpolitik* genommen werden.

1 Einleitung

Welche erfolgreichen Projekte wurden in der Europäischen Union mit dem Ziel durchgeführt, die *Motivation* und *Fähigkeit* von gesellschaftlich und in ihrer Beteiligung an Weiterbildung benachteiligten Personengruppen zu stärken, ihr eigenes Lernen zu gestalten, um ihre berufliche Laufbahn nach ihren Wünschen mitgestalten zu können? Welche Projekte unterstützen Lern- und Wissensempowerment? Und an welchen Punkten setzen sie an, welche *Aufgabenstellungen* helfen sie lösen?

Mit diesen Fragestellungen startete das vorliegende Projekt, das im Auftrag der MA 27 (EU-Strategie und Wirtschaftsentwicklung) der Stadt Wien durchgeführt wurde. Ziel war es, europäische Projektdatenbanken nach Beispielen guter Praxis für Lern- und Wissensempowerment – verstanden als Unterstützung bei der Gestaltung von Lernprozessen – zu durchsuchen und auf Basis von Dokumenten und ExpertInneninterviews darzustellen. Projekte sollten dabei in ihren Lern- und Weiterbildungsmöglichkeiten benachteiligten Zielgruppen zu Gute kommen. Auf Basis einer Vorauswahl von mehr als 400 Projekten wurden 35 Projekte als Beispiele guter Praxis ausgewählt und in systematischer Form dargestellt (vgl. Kapitel 10 dieser Studie).

Recherche und Auswahl der Projekte erfolgten dabei entlang eines neuartigen konzeptionellen Rahmens, des Konzeptes von Wissensempowerment. Mit der Entwicklung des Konzeptes des Lern-/Wissensempowerments wird versucht, den Bedeutungsraum des Begriffs Empowerment – Strategien und Angebote, die Menschen in die Lage versetzen, autonom und selbstbestimmt ihre selbstgewählten Ziele erfolgreich zu verfolgen – mit der Zielsetzung des Lernens, des Wissenserwerbs sowie des kompetenten Umgangs mit Wissensansprüchen zu verbinden, um damit berufsbiografische Handlungskompetenz zu erwerben (vgl. (BOLDER 2006)). Die Fähigkeit, das eigene Leben und das eigene Lernen zu gestalten, wird dabei als Zielsetzung herausgehoben. Damit soll in der Auseinandersetzung um das lebenslange Lernen bewusst der Tendenz, trotz aller Gegenbeteuerungen Lernen mit der Teilnahme an Weiterbildung gleichzusetzen, entgegen getreten werden. Lernen kann lebensbegleitend und in allen Lebensbereichen unabhängig von organisierter Weiterbildung erfolgen, diese nimmt nur eine zusätzliche Funktion ein. Mit Wissensempowerment wird damit Anschluss an Traditionen gesucht, die die in Praktiken und Gemeinschaften eingebettete Spontaneität des Lernens betonen, und ein kritischer Bezug auf Konzepte des Selbstlernens genommen. Während die Pluralität und Gleichwertigkeit von Orten des Lernens – dem Arbeitsplatz, der Familie, dem zivilgesellschaftlichen Engagement, der Freizeitbetätigung – hervorgehoben werden, fällt dem organisierten Lernen die zentrale Funktion zu, individuelle Kompetenzen und Ressourcen aufzubauen, die diese informellen Lernprozesse unterstützen. Eine Benachteiligung in der Beteiligung am weiterführenden Bildungswesen und an der Weiterbildung bleibt damit nicht ohne Folgen für die Fähigkeiten, informelle Lernprozesse zu nutzen.

Die Leitfrage für die Suche nach Projektbeispielen war jene nach den Aufgabenstellungen, die zufriedenstellend gelöst sein müssen, damit Individuen lernen können und zu Lernprozessen motiviert sind, in denen sie sich – bei Bedarf –

auch durch organisierte Weiterbildungsangebote unterstützen lassen können. Weiterbildung und Weiterbildungsbeteiligung wurden dabei explizit nur als ein Teil des beruflich relevanten Lernens gesehen. Lernen wird als Veränderungsprozess von Individuen und Gruppen verstanden, der es ermöglicht, zufriedenstellende Lösungen von individuellen Entwicklungsaufgaben im Lebenszyklus und in der beruflichen Laufbahn zu erarbeiten. Im Vordergrund steht dabei weniger die Aneignung eines vorab definierten Wissens, sondern die Generierung von tatsächlich neuen Möglichkeiten für das Individuum und seinen/ihren sozialen Kontexten. Dieses breite Begriffsverständnis schließt an Vorstellungen des Lernens als Beteiligung an. Der Erwerb von Wissen und Fähigkeiten wird dabei als Gesamtentwicklung einer Person – nicht als „Aneignung“ von „Bits and Bytes“ oder Handlungsrouninen – verstanden. Innerhalb der Erwachsenenbildung wird damit an die Konzeption des transformativen Lernens (MEZIRROW 2000) Anschluss genommen.

„Transformative learning refers to the process by which we transform our taken-for-granted frames of reference (meaning perspectives, habits of mind, mind-sets) to make them more inclusive, discriminating, open, emotionally capable of change, and reflective so that they may generate beliefs and opinions that will prove more true or justified to guide action. Transformative learning involves participation in constructive discourse to use the experience of others to assess reasons justifying these assumptions, and making an action decision based on the resulting insight. Transformation Theory’s focus is on how we learn to negotiate and act on our own purposes, values, feelings, and meanings rather than those we have uncritically assimilated from others – to gaining greater control over our lives as socially responsible, clear-thinking decision makers. As such, it has particular relevance for learning in contemporary societies that share democratic values.“
 ((MEZIRROW 2000), S. 7/8)

Um zufriedenstellende, neue Lösungen zu finden – gerade auch im beruflichen Kontext – benötigen Individuen Zeit. Im Lernprozess verändern – entwickeln – sie sich weiter und gestalten ihr Leben – ihre *life structure* (LEVINSON et al. 1978, LEVINSON und LEVINSON 1996) – neu. Sie setzen ihre berufliche Tätigkeit, ihr Leben mit PartnerIn und Familie, ihr zivilgesellschaftliches Engagement und ihre Freizeitgestaltung in ein neues Verhältnis. Im selben Entwicklungsprozess verändern sie auch ihr Verhältnis zu sich selbst – ihre Subjektivität und Ich-Identität – und entwickeln neue Werte und Haltungen. Im vorliegenden Rahmen werden Lernprozesse in diesem Sinn als in jeder Lebensphase zu bewältigende Neugestaltung der Lebensstruktur verstanden: Lernen bedeutet dieses „sich neu einrichten“. Im beruflichen Feld heißt es, die Arbeit neu und anders zu machen oder zu neuen Tätigkeitsfeldern aufzubrechen. Im Anschluss an die *Life circle*-Forschung gehen wir davon aus, dass diese Prozesse der Gestaltung einer Lebensstruktur und der relativen Bedeutung, die die Berufstätigkeit darin spielt, zwischen fünf und zehn Jahre dauern: Lern- und Wissensempowerment hat damit notwendigerweise einen weiten zeitlichen Horizont und es ist wahrscheinlich, dass Individuen innerhalb dieses Zeitraums sehr unterschiedliche Lernaufgaben bewältigen müssen und auch sehr unterschiedliche Unterstützungsangebote benötigen.

Lernen und Weiterbildung als Geschehen zu betrachten, das die gesamte Person erfasst und potenziell zu einer Veränderung des individuellen Lebens führt, setzt sich mehr und mehr als Korrektiv innerhalb der Erwachsenenbildungsforschung durch.

Lern- oder Weiterbildungsmotive lassen sich nicht isoliert verstehen: Es ist entscheidend, über fragmentarische Erklärungen hinauszugehen (WEST 1996). Wie voraussetzungsvoll und einschneidend die Entscheidung, sich auf Lern- und Weiterbildungsprozesse einzulassen, lebensgeschichtlich sein kann, wurde bereits in den 1970er Jahren vor allem anhand von Erwachsenen aus dem ArbeiterInnenmilieu, die über den Zweiten Bildungsweg Zugang zu einem Hochschulstudium gefunden haben, deutlich gemacht: Welterfolge wie Willy Martin Russells *Educating Rita* (1980; *verfilmt* 1984) haben den Facettenreichtum biografischer Entwicklung von *non-traditional students* einer breiten Öffentlichkeit nahe gebracht. Die biografisch und entwicklungstheoretisch orientierte Erwachsenenbildungsforschung hat dieses umfassende Verständnis auch für andere bildungsbenachteiligte Gruppen – MigrantInnen, Kinder von MigrantInnen, Personen mit Lernbehinderungen und niedriger *Literacy* usw. – erarbeitet.

Um zu verdeutlichen, wie im Rahmen des individuellen Lebensverlaufs Aufgabenstellungen entstehen, deren Lösung Lern- und Wissensempowerment unterstützen kann, wurden vier biografische Beispiele skizziert, die typische Konstellationen nachzeichnen und aufzeigen, wie in einem Fünf-Jahres-Zeitraum Lösungen für Teilaufgaben nach und nach zu einer grundsätzlichen Veränderung der Lebenssituation und der Offenheit für Lern- und Weiterbildungsmöglichkeiten erarbeitet werden. Die Beispiele wurden dabei entlang von veröffentlichten Fallstudien bzw. entlang in Forschungsprojekten der AutorInnen gesammelten Materials konstruiert. Sie umfassen typische Eigenschaften von zwei oder mehreren Individuen bzw. typische Interventionsmöglichkeiten des Wissensempowerments. Vorgestellt werden folgende Beispielbiographien:

- ___ „Yusuf“ (Lebensabschnitt 20. bis 25. Geburtstag) – Zielgruppe(n): Schul- und AusbildungsabbrecherInnen; Angehörige der Zweiten Generation sozial benachteiligter MigrantInnengruppen (vgl. Biographie 1, Exkurs 2 und Kapitel 8).
- ___ „Jane“ (Lebensabschnitt 26. bis 30. Geburtstag) – Zielgruppe(n): Frauen mit geringer formaler Qualifikation; familienarbeitsbedingter Rückzug aus dem Erwerbsleben (vgl. Biographie 2, Exkurs 2 und Kapitel 8).
- ___ „Helmut“ (43. bis 46 Lebensjahr) – Älterer Arbeitnehmer mit entwerteter beruflicher Erstausbildung, von Langzeitarbeitslosigkeit betroffene Person; Personen mit hoher Suchtgefährdung/Gefährdung der psychischen Gesundheit (vgl. Biographie 3, Exkurs 2 und Kapitel 8)
- ___ „Anne“ (45. bis 50. Lebensjahr) – WiedereinsteigerIn nach langer Unterbrechung der Erwerbstätigkeit; ältere (Langzeit-)Arbeitssuchende (Vgl. Biographie 4, Exkurs 2 und Kapitel 8).

Mit der Entwicklung eines Verständnisses von Lern- und Wissensempowerment wird versucht, eine neue Perspektive auf die Förderung beruflich relevanten Lernens im Lebensverlauf von Individuen einzunehmen, die in den Möglichkeiten, zu lernen, benachteiligt sind. Das entwickelte Verständnis von Lern- und Wissensempowerment liegt dabei quer zu üblichen Politikfeldabgrenzungen: Ziel ist es, aufzuzeigen, welche Politikfelder samt ihren relevanten Institutionen Beiträge dazu liefern (können), dass Individuen in befriedigender Weise lernen können.

Ausgangspunkt ist das sich formierende Politikfeld des Lebenslangen Lernens selbst. Allerdings wird bewusst Lebenslanges Lernen nicht auf die Beteiligung an

organisierter Weiterbildung reduziert: Vielmehr wird die Beteiligung an Prozessen und die Beteiligung an (Praxis-) Gemeinschaften – in Übereinstimmung mit den Ergebnissen aktueller Forschungsarbeiten – als die zentrale Quelle von Lernmöglichkeiten verstanden. Weiterbildung wird dahingehend als Ergänzung bereits begonnener Lernprozesse aufgefasst. Für das beruflich relevante Lernen spielt die lernförderliche oder Lernen begrenzende Qualität des Arbeitsplatzes eine zentrale Rolle. Zugang zu lernförderlichen Arbeitsplätzen zu schaffen stellt damit eine zentrale Aufgabe des Lern- und Wissensempowerments dar: Dadurch ergibt sich auch eine zentrale Schnittmenge mit den Zielsetzungen der (aktiven) Arbeitsmarktpolitik. Zugleich stehen das Lernen in und von Unternehmen und die Hervorbringung von Innovation in Organisationen im Zentrum der Innovations- und Wirtschaftspolitik. Individuelles Lernen, das Lernen von Gruppen und Organisationen, die Aneignung von Bestehendem und das Hervorbringen von Neuem sind dabei untrennbar verbunden – Lern- und Wissensempowerment hat damit an der Auseinandersetzung mit organisationalem Lernen teil, wie es in epochemachenden Beiträgen von Argyris und Schön (ARGYRIS und SCHOEN 1978), Senge (SENGE 1990) oder Nonaka und Takeuchi (NONAKA und TAKEUCHI 1995) skizziert wird.

Für Personen, die aktuell keinen Zugang zu einem lernförderlichen Arbeitsverhältnis – oder einem Arbeitsplatz überhaupt – haben, spielen alternative Beteiligungskontexte eine zentrale Rolle. Berufliche Rehabilitation und Versorgungsleistungen des Gesundheitssystems leisten hier wesentliche Beiträge für das entwickelte Verständnis von Wissensempowerment. Akute Problemlagen machen Lernen – und oft Beteiligung überhaupt – unmöglich. Psycho-soziale Beratungs- und Unterstützungsangebote werden so ebenfalls in ihrer Bedeutung für das Lern- und Wissensempowerment anerkannt. In vielen weiteren Politikfeldern – insbesondere der Integrations- und der Jugendpolitik – bestehen umfassende Erfahrungen darin, wie Beteiligungsmöglichkeiten – inner- und außerhalb des beruflichen Kontextes – für unterschiedliche TeilnehmerInnengruppen geschaffen werden können. Gruppen den Zugang zu diesen Angeboten zu eröffnen („Outreach Work“, vgl. dazu Abschnitt 6.6) und die Individuen in ihrer sozialen Mobilität – zwischen Angeboten, sozialen Netzwerken und Arbeitsplätzen – zu unterstützen sind weitere Schwerpunkte des entwickelten Verständnisses von Lern- und Wissensempowerment.

Erst auf Basis ausreichender Beteiligungsmöglichkeiten, die zum Lernen motivieren und die Anerkennung für Lern- und Entwicklungsprozesse vermitteln, stellt sich die Frage nach der Teilnahme an organisierter Weiterbildung. Die Nichtteilnahme an Weiterbildung wird dabei vor allem auch als Indiz dafür gewertet, dass Individuen nicht in Prozesse eingebunden sind, für die es sich zu lernen lohnen würde. Fehlende Weiterbildungsmotivation wird damit als Ergebnis nicht ausreichender Beteiligungsmöglichkeiten gewertet.

Das Konzept des Wissensempowerments thematisiert Beteiligungsmöglichkeiten für und Unterstützungsbedarf von Individuen über den Lebensverlauf hinweg, in allen Lebenslagen und Lebensbereichen. Zugleich öffnet es damit den Blick für die soziale Infrastruktur einer Stadt oder Region. Dadurch wird eine Brücke gebaut zwischen der aktuellen Auseinandersetzung um die Weiterbildungsbeteiligung bildungsbenachteiligter Gruppen und anderen Traditionslinien, insbesondere jener des Community Learnings (BOHATA und REYNOLDS 2002) (englischsprachiger

Raum) und jener der Gemeinwesenarbeit (deutschsprachiger Raum), die sich seit langem der Unterstützung von Lernen und Empowerment durch Beteiligung widmen. Der insbesondere in der Jugendarbeit – gerade auch in Wien (OEHME et al. 2007) – etablierte Sozialraumansatz bietet ebenso einen wichtigen Anknüpfungspunkt. Für das zu Beginn der 1990er Jahre propagierte (OECD 1999), zuletzt in den Hintergrund getretene Konzept der Learning Cities (CARA et al. 2002); (STEINER 2002), (STEINER et al. 2002) stellt Wissensempowerment eine Konkretisierung dar.

„A true learning city is one that develops by learning from its experiences and those of others. It is constantly on the lookout, searching out examples of success and failure and always asking why is this so. It benchmarks itself to appropriate other cities to get a grip on how well it is developing. It is thus a place that understands itself and reflects upon the understanding – it is a ‘reflexive city’. It is a place where individuals feel they can become empowered, where organisations – public, private and voluntary – are open-minded, and most importantly a place where this amalgam of various actors with differing cultures coalesce to work together toward an agreed set of objectives for its city. The key characteristic of the learning city is its ability to develop successfully in a rapidly changing socio-economic environment. In order to do this it nurtures the potential of all, because it understands that in the emerging knowledge based economy it is the capacity to learn and reflect in all its facets, in responding to urban challenges that will largely determine success or failure.”(CARA et al. 2002), S. 183)

Als „Querschnittsmaterie“ ermöglicht das Konzept des Lern- und Wissensempowerments, einen ersten Überblick darüber zu gewinnen, welche Institutionen bzw. Politikfelder in Wien wesentliche Beiträge dazu leisten, dass Individuen lernen und sich persönlich und beruflich entwickeln können. Entlang von Biographien lässt sich leicht zeigen, dass Individuen im Lebensverlauf auf die Unterstützung mehrerer Institutionen zurückgreifen müssen, um ihren Lern- und Entwicklungsprozess zu meistern. Die vorliegende Studie möchte zu der Weiterarbeit an einem integrierten Verständnis von Lebenslangem Lernen – quer zu den Politikfeldern – motivieren und Brücken zwischen den zentralen „Blöcken“ Bildung – Arbeitsmarktpolitik – Gesundheitspolitik – Wohlfahrts- und Sozialpolitik sowie Integrationspolitik aufzeigen. Es war allerdings kein Ziel der Studie, das bestehende Wiener Angebot vollständig darzustellen.

Aufgaben und Möglichkeiten des Lern- und Wissensempowerments sind durch gesellschaftliche und wirtschaftliche Kontextbedingungen und Entwicklungen wesentlich vorgegeben. Diese Bedingungen sind in jenen Ländern, aus denen die Mehrzahl der Beispiele stammen, teils ähnlich, teils deutlich von der österreichischen Situation – die den Rahmen für das Agieren politischer Akteure in Wien liefert – unterschieden. Eine in allen Ländern beobachtbare Kontextbedingung stellt die fortgesetzte Bildungsexpansion dar, in deren Folge ein Abschluss an einer tertiären Bildungsinstitution für die gegenwärtigen Alterskohorten zum „Normalfall“ wird und die überwiegende Mehrheit aller jungen Erwachsenen einen höheren zu einem Studium berechtigenden Sekundarabschluss erwirbt. Dies hat insbesondere für alle Jugendliche, die keine über den Pflichtschulabschluss hinaus gehende Qualifikation erwerben oder deren berufliche Qualifikation wenig Ansehen genießt und im Überangebot besteht (in Österreich z.B. Lehrabschlüsse als FriseurIn,

Einzelhandelskaufmann/-frau), den Effekt, dass sie vom Zugang zu attraktiven, lernförderlichen Arbeitsplätzen weitgehend ausgeschlossen sind. Über keinen Bildungsabschluss zu verfügen, besitzt die Qualität eines gesellschaftlichen Stigmas (SOLGA 2008), das nicht nur vom sozialen Aufstieg, sondern von Teilhabe am Arbeitsmarkt insgesamt auszuschließen droht. Diese strukturellen Verschiebungen diktieren „Losgrößen“, Schritte, die unbedingt zu meistern sind, damit sich die berufliche Situation wesentlich verbessert: Personen ohne Bildungsabschluss hilft langfristig nur eine deutliche Höherqualifizierung. Damit ist für diejenigen, die über die geringste Ressourcenausstattung verfügen, die anvisierte Entwicklungsstufe mit Abstand die am schwierigsten zu meisternde. Benachteiligte erhalten in ihren Umwelten nicht nur wenig Unterstützung, für sie liegt die Latte am höchsten, überhaupt beruflich von Weiterbildung profitieren zu können. Insgesamt wird damit die Gestaltung des Bildungssystems und seine Inklusionskraft – von der Frühförderung im Kindergarten bis zur Hochschule – zur zentralen Hintergrundfolie für das Lern- und Wissensempowerment.

Lern- und Wissensempowerment ist auf Angebote des Bildungssystems, des Sozialstaats und des sozialen Netzes angewiesen: Individuelle Gestaltungsspielräume im Umgang mit beruflichen Optionen und Risiken hängen vom gelingenden Ausbau und der Modernisierung sozialstaatlicher Rahmenbedingungen ab. Die Rahmenbedingungen für kommunale Politik sind damit wesentlich von den Rahmenbedingungen in Österreich insgesamt abhängig. Im Vergleich zu den in der Förderung des Zugangs zu Lebenslangem Lernen führenden Ländern (Dänemark, Schweden, Norwegen, Finnland) sind insbesondere die folgenden Faktoren hervorzuheben, die gleichzeitig einen besonderen Bedarf an Lern- und Wissensempowerment schaffen und dessen Gestaltung begrenzen bzw. aufwändiger machen:

- ___ die derzeit noch bestehende hohe soziale Selektivität des österreichischen Schulsystems, insbesondere die frühe Trennung in höherbildende Zweige und die Hauptschule;
- ___ das frühe Ende der Schulpflicht mit 15 (statt mit 16, 17 oder 18 Jahren);
- ___ eine schwach entwickelte Kultur der Anerkennung informell erworbenen Wissens (es fehlen insbesondere auf Portfolio-Ansätzen beruhende Assessment-Verfahren, die zu einer mit einem formalen Bildungsabschluss gleichwertigen Qualifikation führen und mit denen verbindliche Rechte (z.B. bei der kollektivvertraglichen Einstufung, bei den Zugangsberechtigungen zu weiteren Ausbildungen) und eine Anerkennung am Arbeitsmarkt verbunden sind);
- ___ niedrige Nettoersatzraten in der Arbeitslosenversicherung limitieren die Möglichkeit, Arbeitslosigkeitsphasen zu umfassenden Qualifikationsvorhaben zu nutzen;
- ___ die im internationalen Vergleich äußerst geringe öffentliche Basisfinanzierung für Institutionen der nicht gewinnorientierten Erwachsenenbildung (und damit die starke Projekt- und TeilnehmerInnengebührenabhängigkeit);
- ___ die Schwerpunktsetzung in der aktiven Arbeitsmarktpolitik auf die projektbasierte, im Wettbewerbsverfahren vergebene Finanzierung bei weitgehendem Fehlen einer öffentlich grundfinanzierten Institutionenlandschaft;
- ___ der trotz der Erweiterung der Leistungen schwache Ausbau der Bildungskarenz;

- ___ das Fehlen einer den TeilnehmerInnen verbindliche Rechte einräumenden Koppelung zwischen Angeboten der formalen Erwachsenenbildung (z.B. zwischen einer Berufsmatura und einem Fachhochschulplatz);
- ___ die Notwendigkeit, Unterstützungsangebote für psycho-soziale Krisen, die Beteiligungs- und Lernprozesse blockieren, auf Projektbasis zu finanzieren, um den stark eingeschränkten Zugang zu psychotherapeutischen Leistungen im Rahmen der Krankenversicherung zu kompensieren.

Der folgende Bericht gliedert sich in sieben Kapitel. Nach der Einleitung (Abschnitt 1) wird ein Verständnis von Lern- und Wissensempowerment entwickelt (Abschnitt 2). Das dafür grundlegende Verständnis des Zusammenspiels von individueller Entwicklung, Lernen und Weiterbildung wird in Abschnitt 3 geklärt. In Abschnitt 4 gehen wir verstärkt auf das Lern- und Wissensempowerment im beruflichen Kontext ein und klären die Schlüsselstellung, die der Arbeitsplatz im Zugang zu Lernmöglichkeiten einnimmt. Abschnitt 6 stellt das Ergebnis einer Typologie der Aufgabenstellungen und Lösungsmöglichkeiten im Bereich des Lern- und Wissensempowerments vor. In diesem Abschnitt werden auch Beispiele guter Praxis beschrieben (vgl. Tabelle 1.1). Nähere Informationen zu allen in diesem Abschnitt dargestellten bzw. zitierten Projektbeispielen sind in Kapitel 10 dargestellt. Zu den einzelnen Aufgabenstellungen wird auch jeweils ein kurzer Überblick über die in Wien erhobenen Initiativen und Angebote vorgelegt.

Tabelle 1.1

Übersicht über die dargestellten Projektbeispiele¹

	in dieser Studie verwendete Projektnummer	angeführt im Berichtskapitel	ausführliche Darstellung im angeführten Kapitel	detaillierte Projektdokumentation Seite
Working towards the future (Finnland)	P1	6.1	✓	177
Mundo (Finnland)	P2	6.1	✓	181
Theaterspiel/Shakespeare (Deutschland)	P3	6.1		184
Playing for Success (Großbritannien)	P4	6.1	✓	187
DURch Europa (Deutschland)	P5	6.1		190
Learning at Work Day (Großbritannien)	P6	6.1, 6.5	✓	193
Living Library (Dänemark)	P7	6.3, 6.6	✓	196
Planet Kultur (Deutschland)	P8	6.1	✓	199
Changing Directions (Großbritannien)	P9	6.3		202
Rainboweconomy	P10	6.3	✓	205
United in Learning (Großbritannien)	P11	6.1, 6.2, 6.6	✓	208
Re-komp (Schweden)	P12	6.2, 6.3	✓	211
Travel Agents (Deutschland)	P13	6.3		214
TeleMentoring (Deutschland)	P14	6.3	✓	217
Bildungslotse (Deutschland)	P15	6.3		220
Lighthouse Project (Großbritannien)	P16	6.3, 6.6	✓	221
Mite (Irland)	P17	6.5	✓	225
Minority Business – Diaspora Interchange (Großbritannien)	P18	6.6		229
The European Public Kitchen (Dänemark)	P19	6.6	✓	232
Virtaa firmaan (Finnland)	P20	6.5		235
Ex-In (Deutschland)	P21	6.1, 6.6		238
Pakt (Deutschland)	P22	6.7		241
Gala (Deutschland)	P23	6.5, 6.7		245
Netzwerk trägerübergreifende Bildungsberatung (Deutschland)	P24	6.7		249
Neue Bildungs- und Lernortkooperationen (Deutschland)	P25	6.7		252
Inflow (Großbritannien)	P26	6.5, 6.7	✓	255
Coda (Großbritannien)	P27	6.3, 6.7	✓	258
Project Portolano (Frankreich)	P28	6.3, 6.7	✓	261
Transfer of Portfolios (Großbritannien)	P29	6.7		264
Outstanding (Schweden)	P30	6.6, 6.7		267
Clare Life Long Learning Network (Irland)	P31	6.5, 6.6		270
Jums (Litauen)	P32	6.7		273
AlphaZ (Deutschland)	P33	6.8		276
K + 50	P34	6.6		280
Work and Learn together (Niederlande)	P35	6.8		283
Step (Niederlande)	P36	6.8	✓	286
Empowerment Centre (Niederlande)	P37	6.8		288

Quelle: 3s-Darstellung

¹ Die Anzahl von 37 in dieser Studie dargestellten Projektbeispielen ergibt sich daraus, dass zu den 35 ausgewählten und vertieft recherchierten (z.B. ExpertInneninterviews) Projekten noch 2 weitere relevante Projektbeispiele dargestellt werden, die bereits in einem anderen Zusammenhang erhoben wurden ([P36] Step, [P15] Bildungslotse).

Der Text ist in mehrere Ebenen gegliedert. Weiterführende Projektbeispiele finden sich in hellgrau hinterlegten Kästen im Text zusammengefasst – nähere Informationen zu diesen Projekten sind Kapitel 10 zu entnehmen. Ebenfalls in (dunkelgrau hinterlegten) Textkästen sind alle zu einem Abschnitt dargestellten internationalen Projekte sowie eine Auswahl der dazu in Wien bestehenden Projekte bzw. Angebote zusammengefasst. Illustrative Zitate sind als Textblöcke hervorgehoben. Beispiele für Lernbiographien sind als Tabellen im Querformat dargestellt. Als Exkurse sind die Argumentation abstützende Exkurse vom Haupttext abgesetzt in einer kleineren Schriftart dargestellt. Sie dienen der Vertiefung, die Argumentationslinie des Berichts ist allerdings auch ohne diese Exkurse nachvollziehbar.

Die Studie hat Pilotcharakter; Ziel war es, nach möglicherweise bislang im Wiener Kontext nicht präsenten Projekt- und Förderungsansätzen zu suchen, mit den einschlägigen Institutionen einen Erstkontakt herzustellen und zugleich das Konzept des Lern- und Wissensempowerments zu formulieren. Die Pilotstudie selbst kann dabei nur punktuell auf die Breite der Fragestellungen für unterschiedliche Personengruppen eingehen (z.B. nicht deutsch sprechende Personen, die in den letzten zehn Jahren nach Wien zugewandert sind; Jugendliche der zweiten MigrantInnengeneration, die im Bildungssystem und am Arbeitsmarkt Diskriminierung ausgesetzt sind und gleichzeitig Ansprüche ihrer Familien nach Beharrung und Veränderung erfüllen müssen (HUMMRICH 2009); Personen, die über nur geringe Schreib- und Lesefähigkeit verfügten). Auch kann die Studie selbst nur den Blick für die Vielfalt bestehender Angebote schärfen, nicht aber bereits einen geordneten und umfassenden Überblick über das skizzierte „Hybridfeld“ geben, das sich gerade dadurch auszeichnet, dass einzelne Angebote aus sehr unterschiedlichen Kontexten kommen und für Außenstehende nicht einfach zu identifizieren sind. Insgesamt besteht – neben der Vorstellung von konkreten Projektansätzen – das Ziel darin, für die weitere Arbeit das Konzept des Lern- und Wissensempowerments anzubieten: zur Weiterentwicklung, zur Kritik, zu Schärfung der Positionen im Diskurs zum Lebenslangen Lernen bildungsbenachteiligter Gruppen.

2 Was ist das Konzept des Lern- und Wissensempowerments?

Mit der Neubildung des Konzepts von Lern- und Wissensempowerment wird versucht, den Bedeutungsraum des Begriffs Empowerment für den Kontext des lebenslangen Lernens zu gewinnen bzw. zurückzugewinnen. Die Fähigkeit, das eigene Leben und das eigene Lernen zu gestalten, wird dabei als Zielsetzung hervorgehoben. Damit soll in der Auseinandersetzung mit dem lebenslangen Lernen bewusst der trotz aller Gegenbetuerungen vorhandenen Tendenz, Lernen mit der Teilnahme an kursförmiger (Weiter-) Bildung gleichzusetzen, entgegengetreten werden. Zugleich wird auch Anschluss gesucht an Emanzipations- und Empowermentansätze in unterschiedlichen Traditionslinien der Erwachsenenbildung (z.B. in der Theorie des transformativen Lernens vgl. (TAYLOR 2007, MEZIROV 2000) bzw. auf Ansätze aus stark auf Erwachsenenbildung setzende soziale Bewegungen (z.B. der ArbeiterInnenbewegung, der Frauenbewegung, der BürgerInnenrechtsbewegung).

Mit der Begriffsbildung von Lern- bzw. Wissensempowerment wird versucht, die aktive Rolle des Lernenden hervorstreichend. Lernen ist ein aktiver, vom Individuum gesteuerter, dessen Umwelt einbeziehender Prozess und geschieht unabhängig von einem dafür vorgegebenen schulischen Kontext. Der Begriff „Empowerment“ ist seit den frühen 1980er Jahren etabliert (vgl. Pankofer 2000, S. 9 f.), insbesondere im psycho-sozialen Feld und im Feld der politischen und emanzipatorischen (Erwachsenen-) Bildung. Genutzt wird dabei der Bedeutungsraum des zusammengesetzten Worts (vgl. folgendes Zitat).

„To empower‘ meint demnach, jemanden zu ermächtigen oder jemanden die Vollmacht zu erteilen, etwas zu tun [...]. Daneben hat das Verb auch folgende transitive Bedeutung: ‚to be empowered‘ bedeutet, ermächtigt oder befugt sein und die Vollmacht haben, etwas zu tun. Darüber hinaus kann ‚to be empowered‘ aber auch als Seinszustand verstanden werden, quasi als Produkt eines Prozesses. Im Kontext der Sozialen Arbeit bedeutet das: ‚Empowerment‘ ist in diesem transitiven Wortsinn programmatisches Kürzel für eine psychosoziale Praxis, deren Handlungsziel es ist, Menschen vielfältige Vorräte von Ressourcen für ein gelingendes Lebensmanagement zur Verfügung zu stellen, auf die diese ‚bei Bedarf‘ zurückgreifen können, um Lebensstärke und Kompetenz zur Selbstgestaltung der Lebenswelt zu gewinnen.“ (MILLER und PANKOFER 2000)

Lernen kann lebensbegleitend und in allen Lebensbereichen unabhängig von organisierter Weiterbildung erfolgen, letztere nimmt nur eine zusätzliche Funktion ein. Das Bildungssystem als soziale Institution spielt dabei eine mehrfache Rolle: Neben der Funktion, Lernen zu unterstützen, reguliert es Wissensansprüche und legitimiert soziale Hierarchien und die Zuweisung unterschiedlicher Lebenschancen. vgl. (MEYER und ROWAN 1977); (SCOTT und MEYER 1994); (KOCH und SCHEMMANN 2009). Das Lernen von Individuen und die damit verbundenen Gestaltungsansprüche treten damit in eine Konkurrenz zu den Ansprüchen des Bildungssystems, die zum Teil auch für die Weiterbildung gelten (vgl. zur idealtypischen Gegenüberstellung von Bildung (*education*) und Weiterbildung

(*training*) (SCOTT und MEYER 1994). Mit Wissensempowerment werden damit Traditionen, die die Spontaneität des Lernens – eingebettet in Praktiken und Gemeinschaften – betonen, aufgenommen und ein kritischer Anschluss an Konzepte des Selbstlernens gesucht. Die Fähigkeit zu lernen wird dabei als fundamentale menschliche Eigenschaft begriffen, die über die Beteiligung an einem sozialen Prozess und in Auseinandersetzung mit bedeutsamen Bezugspersonen (bzw. den inneren Bildern zu diesen Personen) sowie unter spezifischen Umweltbedingungen wirksam wird.

Unter dem neuen Konzept des Lern- und Wissensempowerments werden Politikansätze im Bereich des Lebenslangen Lernens verstanden, die für in ihren Lern- und Bildungsmöglichkeiten benachteiligte Personengruppen zusätzliche Beteiligungs- und Lernmöglichkeiten erschließen. Ziel ist dabei die dauerhafte Stärkung der individuellen Lernressourcen und -möglichkeiten von Individuen, damit diese in ihrer persönlichen Entwicklung, ihrer Erwerbstätigkeit und ihrer sozialen Mobilität nicht behindert werden. Ziel ist berufsbiografische Gestaltungskompetenz (BOLDER 2006) zu erreichen. Förderungsangebote wenden sich dabei entweder an benachteiligte Personengruppen oder an Organisationen, die für diese Personengruppen Beteiligungskontexte und Lernmöglichkeiten bereitstellen.

Mit „Lebenslangem Lernen“ werden unterschiedliche Ideen verbunden: Vergleiche dazu Exkurs 1 *Drei konkurrierende Bedeutungen von LLL* im Anhang.

Für Empowermentansätze – und damit auch für das Lern- und Wissensempowerment – ist es zentral, dass Individuen oder Gruppen selbst festlegen, was und wozu sie lernen wollen. Zielsetzungen werden nicht vorgegeben, sondern Individuen und Gruppen werden dabei unterstützt, ihre eigenen Lernziele zu erarbeiten und die Wege selbst zu bestimmen, auf denen sie diese Ziele erreichen wollen. Sich darüber Klarheit verschaffen zu können, ob und welche Lernanliegen bestehen, stellt einen zentralen Teil des Empowerments dar. Lernen durch Beteiligung in informellen Kontexten wird dabei als gleichwertig zu organisierten Formen des Lernens angesehen: Eine künftige Weiterbildungsteilnahme ist kein vorgegebenes Ziel des Lern- und Wissensempowerments. Damit ist die Unterstützung bei der Entdeckung individueller oder gruppenspezifischer Lernanliegen auch nicht als „Bildungsbedarfserhebung“ oder als (Weiter-)Bildungsmarketing misszuverstehen. Lern- und Wissensempowerment folgt hier Ansätzen klientInnenorientierter Bildungsarbeit, wie sie exemplarisch unter dem Titel *Outreach Work* in Großbritannien zusammengefasst ist (vgl. dazu den Exkurs in Abschnitt 6.6 sowie (MCGIVNEY 1990a, MCGIVNEY 2000, MCGIVNEY 2001, MCGIVNEY 2002).

Das hier vorgeschlagene Konzept des Wissensempowerments baut auf einer entwicklungstheoretischen Konzeption von Lebenslangem Lernen als Entwicklungsprozess auf. Es schließt damit an ein Verständnis von Lebenslangem Lernen an, das bereits in den 1970er und 1980er Jahren umfassend diskutiert wurde (TUIJNMAN und BOSTRÖM 2002) und erst in den 1990er Jahren in den Hintergrund getreten ist (vgl. (KRAUS 2001)). Alle Individuen sind in ihrem Lebensweg – ihrem Lebenszyklus – mit *Entwicklungsaufgaben* konfrontiert. Diese Entwicklungsaufgaben treten notwendigerweise – vergleichbar mit den Entwicklungsaufgaben in der Kindheit – auf, wenn auch zeitliche Lage und

Ausprägung eine weitaus größere Variabilität aufweisen. Das Lebensglück und die weiteren Möglichkeiten hängen davon ab, ob diese Aufgaben *befriedigend* gelöst werden können. In jedem neuen Lebensabschnitt stellen sich typische neue Aufgaben. Das Individuum wächst mit diesen Herausforderungen, beantwortet sie mit jeweils neuen Lösungskombinationen. Um tragfähige Antworten entwickeln und persönlich wachsen zu können, benötigen Individuen

- ___ Zeit – Entwicklungen passieren in Zeiträumen von mehreren Jahren mit kurzen Phasen hoher Aktivität und längeren Ruhephasen;
- ___ gelingende soziale Beziehungen und förderliche Umwelten – am Arbeitsplatz, in der Familie oder Freundschaftsnetzwerken, in psycho-sozialen Angeboten oder in der Freizeitgestaltung;
- ___ die Möglichkeiten zu lernen, sowohl *en passant* („zufällig“) durch die Beteiligung an Prozessen und Gemeinschaften, als auch intentional und – phasenweise – als Fokus in der Lebensgestaltung.

Lern- und Wissensempowerment setzt sich zum Ziel, Männer und Frauen zu ermächtigen und zu befähigen, sich ausreichende und zielführende Lernmöglichkeiten zu erschließen und damit erfolgreich ihre Entwicklungsaufgaben zu meistern. Dabei wird eine langfristige Perspektive (fünf und mehr Jahre) eingenommen. Die Lernmöglichkeiten und die Lernmotivation werden dabei primär als Ergebnisse erfolgreicher Beteiligungsprozesse verstanden – am Arbeitsplatz, in der Familie, in zivilgesellschaftlichen Zusammenhängen, in Freizeitaktivitäten. Sind Individuen von Beteiligungskontexten ausgeschlossen, versucht Lern- und Wissensempowerment Zugang zu tragfähigen Beteiligungskontexten zu schaffen. Zugleich möchte es Individuen dabei unterstützen, via Beteiligung entstehende Lern- und Bildungsinteressen in der jeweils individuell bevorzugten oder geeigneten Form nachzukommen, lernen zu lernen und sich organisierte Lernangebote – vom Kochkurs bis zum mehrjährigen Lehrgang – nutzbar zu machen.

Lern- und Wissensempowerment zielt auf Lernprozesse in allen Lebensbereichen ab. Das vorliegende Projekt setzt jedoch einen Schwerpunkt auf den beruflichen Kontext. Es geht dabei um Möglichkeiten, Lernen zu unterstützen, sodass es sich im Kontext von Erwerbstätigkeit umsetzen lässt und – soweit dies nicht gegeben ist – potenziell dazu beiträgt, eine gewünschte berufliche Position mit an einem vorteilhaften, entwicklungsförderlichen Arbeitsplatz einzunehmen. Die Organisation der Arbeit und der Arbeitsmarkt geben dabei die bestehenden Möglichkeiten (*opportunity structures*) vor: Um bestimmte berufliche Entwicklungsziele erreichen zu können, sind spezifische – je nach Ausgangslage unterschiedliche – Einsätze notwendig. Wissensempowerment im beruflichen Kontext muss deshalb diese Rahmenbedingungen mit in den Blick nehmen. Das Lernen im Arbeitskontext stellt dabei eine wesentliche Komponente dar, jedoch geht es auch darum, die möglichen Beiträge und die Bedeutung anderer Lebensbereiche für den beruflichen Kontext in den Blick zu nehmen.

Exkurs 2: Wissensempowerment und Biographie

Biographische Beispiele erlauben die Grundannahmen des Wissensempowerments im Zusammenhang darzustellen. Sechs zentrale Grundannahmen werden wir an vier Biographien

demonstrieren. Bei den Biographien handelt es sich entweder um (aus Darstellungsgründen) modifizierte Beispiele aus der Literatur oder um auf Basis von zwei oder mehreren in anderen Zusammenhang geführten biographischen Interviews konstruierte Biographien (Nähere Informationen und eine tabellarische Darstellungen bieten wir im Anhang).

Die diskutierten Grundannahmen des Wissensempowerments sind:

- a) Individuell entscheidende Lern- und Entwicklungsschritte erfolgen bei der Neugestaltung der Lebensstruktur beim Übergang von einer Lebensphase zu einer anderen: Phasen der Neugestaltung erstrecken sich dabei über einen mehrjährigen Zeitraum von drei, fünf oder mehr Jahren (vgl. Abschnitt 3).
- b) Die Motivation aufzubringen, zu lernen und Entwicklungsschritte „in Angriff zu nehmen“, ist dabei Teil der Aufgabe, nicht ihrer Voraussetzung: die Motivation für die nächsten Schritte entsteht im Gestaltungsprozess (vgl. Abschnitt 3 und 4).
- c) Individuen nutzen alle Teile ihrer Lebensstruktur – ihre Partnerschaften und familiären Beziehungen, ihre Arbeit, ihre Freizeitgestaltung – für Lern- und Entwicklungsschritte: phasenweise stehen einzelne Lebensbereiche – z.B. Partnerschaft oder Freizeit – im Fokus, während in der Gestaltung anderer Lebensbereiche in der selben Phase Kompromisse eingegangen und wenig Ressourcen investiert werden (vgl. Abschnitt 3).
- d) Individuen sehen sich in diesen Phasen der Neugestaltung unterschiedlichen Aufgabenstellungen gegenüber, die sie je nach Dringlichkeit in einer Reihenfolge bearbeiten: Zusätzliche Ereignisse können die geplante Reihenfolge der Bearbeitungsschritte dabei wieder durcheinander bringen (vgl. Abschnitt 3 und 4).
- e) Unterstützungsangebote des Wissensempowerments beantworten jeweils aktuelle Aufgabenstellungen, die in diesem mehrjährigen Entwicklungsprozess entstehen (vgl. Abschnitt 3, 4 und 6).
- f) „Zielgruppen“ lassen sich als Gruppen von Individuen verstehen, die bei der Neugestaltung ihrer Lebensstruktur in einem Mehrjahreszeitraum auf vergleichbare Aufgabenstellungen treffen und ähnliche Unterstützungsangebote des Wissensempowerments benötigen. Der aktueller Status – z.B. „prekär beschäftigt“, „Arbeitslosigkeit“, „psychische Krise“ usw. – tritt gegenüber der angestrebten Gesamtentwicklung – z.B. berufliche Etablierung in einem subjektiv wertgeschätzten, entwicklungsförderlichen Arbeitsverhältnis – in den Hintergrund und dient nicht zur Charakterisierung der Zielgruppe (vgl. Abschnitt 5).

Biographie 1: Yusuf

Vorgeschichte: Yusuf ist Sohn einer türkischen GastarbeiterInnenfamilie. Sein Vater arbeitet als Reinigungskraft, seine Mutter ist Hausfrau, hilft aber im Betrieb eines Verwandten aus. Wie seine drei Geschwister ist Yusuf in Wien geboren. In der Familie wird türkisch gesprochen, die Familie pflegt einen gemäßigt traditionalistischen Lebensstil. Yusuf hat mit mittlerem Erfolg die Hauptschule abgeschlossen, danach erfolglos nach einer Lehrstelle im KFZ Bereich gesucht. Er bekommt einen Lehrstellenvorbereitungskurs angeboten, bricht den Kurs allerdings ab und beginnt als Schankhilfe in einem Gastbetrieb eines Verwandten zu arbeiten. Er lebt weiterhin zu Hause, liefert einen Teil seines Einkommens bei seinen Eltern ab, verfügt aber über ausreichend Geld, um seinen Lebensstil und seine Freizeitwünsche zu finanzieren. Yusuf spielt in einer Freizeitfußballmannschaft und einer Freizeitband (Schlagzeug) und hat vor allem türkischstämmige Freunde.

Beobachtete Entwicklungsphase (21. bis 25. Lebensjahr): Nach einem Konflikt mit seinem familiären Arbeitgeber verliert Yusuf seine Stelle und meldet sich arbeitslos [Ereignis: Eintritt Arbeitslosigkeit] Er verfügt über keine Berufsausbildung, fühlt sich orientierungslos, zugleich erlebt er die „Bevormundung“ durch seine AMS-Betreuerin als demütigend und sperrt sich gegen alle Vorschläge. Er verwehrt sich gegen „sinnlose Bewerbungsaktivitäten“, bricht einen Berufsorientierungskurs ab und nimmt eine sechswöchige Arbeitslosengeldsperre hin. Für Angebote im Zusammenhang mit Beruf und Erwerbstätigkeit ist er aktuell unerreichbar: Seine Lebensstruktur ist weitgehend auf den Freizeitbereich fokussiert, wo er sein Selbstwertgefühl stabilisieren kann. [Aufgabenstellung: Beteiligungsmöglichkeit im Freizeitbereich eröffnen]. Bei einem Konzert lernt er das Jugendprojekt „On Tour“ kennen, bei dem Jugendliche mit Migrationshintergrund in ihrer Freizeit und unabhängig vom aktuellen Erwerbstatus Konzerte in Jugendzentren bzw. an öffentlichen Orten veranstalten. [Angebot Wissensempowerment]. Er beteiligt sich am Projekt und findet in der Tätigkeit neue Möglichkeiten und Motivation, sich weiterzuentwickeln. Das Freizeitprojekt wird zu seinem eigentlichen Lebensmittelpunkt. Daneben betreibt er „Jobhopping“, kurze Beschäftigungsverhältnisse als Aushilfskraft im Lager und im Verkauf in unterschiedlichen Supermarktketten wechseln mit Phasen der Arbeitslosigkeit. Es fehlt weiterhin jede Motivation, sich beruflich zu orientieren [Aufgabenstellung: Langfristige Orientierung schaffen, Motivation aufbauen]. Im Jugendprojekt findet Yusuf „sein Ding“, kümmert sich schwerpunktmäßig um Tontechnik. Er lernt von KollegInnen und kann im Projekt auch zwei Ein-Tages-Kurse besuchen. Auf Vorschlag eines Projektmitarbeiters „schnuppert“ er auch in einem Karriereberatungsangebot vorbei, sein Interesse erlahmt allerdings bereits nach dem zweiten Termin. Im 23. Lebensjahr eskalieren die Spannungsverhältnisse in seinem Elternhaus: Yusuf entzieht sich den Ansprüchen seiner Eltern, „endlich sein Leben in die Hand zu nehmen“, zieht aus und zu Freunden, wechselt häufig den Schlafplatz und beantragt kurzfristig Sozialhilfe. [Ereignis: Familiärer Konflikt, Obdachlosigkeit] Yusuf verliert jeden Halt [Aufgabenstellung: psychosoziale Stabilisierung, Stabilisierung der Wohn- und Einkommenssituation]. Ein Betreuer aus seinem Freizeitprojekt, aus dem er sich weitgehend zurückgezogen hat, stellt den Kontakt zu einem Lebens- und Sozialberater her, der innerhalb der nächsten Monate die Lebenssituation stabilisiert, bei der Aufnahme einer weiteren Hilfstätigkeit unterstützt und dabei hilft, eine Gemeindewohnung zu bekommen [Angebot Wissensempowerment: Krisenbegleitung]. Insgesamt benötigt Yusuf ein Jahr, um seine Situation zu stabilisieren und seine akute Krise zu überwinden, die ihm zugleich dazu verhilft, von seinen spätadoleszenten Lebensvorstellungen Abstand zu gewinnen und sich für neue Lebensaufgaben zu öffnen. Im 24. Lebensjahr merkt Yusuf, dass er mit seiner nun wieder stabilen Situation – Job als Lagerarbeiter, Ein-Zimmer-Wohnung – nicht zufrieden ist. [Aufgabenstellung: Langfristige Neuorientierung]. Er nimmt die abgebrochene Karriereberatung wieder auf [Wissensempowerment: niedrigschwelliges und langfristiges Beratungsangebot] und erarbeitet in dieser, dass er gerne auf seinen im Freizeitprojekt erworbenen technischen Fähigkeiten (Bühnenauf- und -abbau, Leitungen verlegen usw.) aufbauen würde. Er beginnt sich systematisch bei großen Hausverwaltungen zu bewerben und erhält die Chance, als Hilfskraft in einem Reparaturteam einer großen Hausverwaltung zu arbeiten. Der Job ist anstrengend, aber abwechslungsreich und bietet umfassende Lernmöglichkeiten in einem Team [Ergebnis: Zugang zu einem lernförderlichen Arbeitsplatz]. Für Yusuf rückt die Stabilisierung seiner beruflichen Laufbahn in den Mittelpunkt. Um seine Lebensträume (u. a. die Gründung einer Familie) erfüllen zu können, braucht er eine bessere Erwerbsmöglichkeit [Aufgabenstellung: Verbesserung der Konkurrenzsituation am Arbeitsmarkt]. Er vereinbart mit seinem Arbeitgeber, dann fix ins Team übernommen zu werden, wenn er einen außerordentlichen Lehrabschluss als Elektro-Installateur nachholt. Die

Kosten für die 18-monatige berufsbegleitende Ausbildung werden teils öffentlich, teils vom Arbeitgeber getragen. Um diese neue Chance ergreifen zu können, zieht sich Yusuf aus dem Jugendprojekt zurück und konzentriert sich auf die Weiterbildung, die er zusammen mit Erwachsenen absolviert, deren Lebenssituation der seinen ähnlich ist [Ergebnis: Nachholen eines Berufsabschlusses; Übernahme in die Stammebelegschaft eines Unternehmens].

Zusammenfassung: Yusuf wird beim Übergang von der Spätadoleszenz in das junge Erwachsenenalter begleitet (a). Die Erfahrung, keinen Zugang zur erträumten Karriere zu finden, lässt berufliche Ambitionen vorerst völlig verarmen. Um die Motivation zu lernen stärken zu können, muss deshalb in einem anderen Lebensbereich ein Angebot gefunden werden, das so attraktiv ist, dass trotz der schwierigen Lebenslage eine selbstbestimmte und aktive Teilnahme gelingt. (b) Ein lernförderliches Lernangebot im Freizeitbereich ermöglicht Lernschritte, die in der Erwerbsarbeit verwehrt sind. Der Entwicklungsprozess wird durch eine Verlagerung des Fokus von Beruf zu Freizeit und wieder zurück zu Beruf ermöglicht (c). Sich selbst zu finden und in einer aktiv gestaltenden Rolle zu erleben steht für Yusuf über mehrere Jahr im Vordergrund: Da die zugänglichen Arbeitsplätze dafür wenig hergeben, verlagert sich der Fokus notwendigerweise auf den Freizeitbereich und das Aktivsein im Jugendprojekt. Erst nach der Festigung der eigenen Persönlichkeit und dem Aufbau zusätzlicher Kompetenzen sowie dem Bedeutungsgewinn von Einkommen nach der Gründung des eigenen Haushalts wird der Erwerbskontext wieder wichtiger (d). Die Entwicklung wird durch die „Abnabelungskrise“ unterbrochen, die Yusuf plötzlich zwingt, auf eigenen Füßen zu stehen. Unterstützung bei der Meisterung dieser Herausforderung steht damit für diesen Zeitabschnitt im Zentrum, andere Angebote verlieren in dieser Phase an Bedeutung (e). Als von Marginalisierung und Ausgrenzung bedrohter Jugendlicher sieht sich Yusuf der Aufgabe gegenüber, einen schwierigen Entwicklungsweg (Eintritt in die Haupterwerbskarriere) mit deutlich benachteiligten Ressourcen (geringe formale Qualifikation; eingeschränkte familiäre Unterstützungsmöglichkeiten, wenig soziale Kontakte außerhalb der eigenen Migrationsgruppe usw.) zurückzulegen. Nicht die zeitpunktbezogenen Durchgangsstationen („Arbeitslosigkeit“, „Sozialhilfebezug“ usw.), sondern die Dimensionen des zurückzulegenden Wegs bis zu einer tragfähigen Integration in den Arbeitsmarkt eignen sich zur Charakterisierung einer Zielgruppenzugehörigkeit (f).

Biographie 2: Jane

Vorgeschichte : Jane kommt aus einer typischen Arbeiterfamilie. Mit 15 entscheidet sie sich für den Ausstieg aus einer weiterführenden Schule (AHS), die Schule hat sie immer als „extrem bedrückend und erniedrigend“ empfunden. Sie beginnt ein Ausbildungsprogramm für Jugendliche und arbeitet zwei Jahre bei einem Optiker, „zerstreitet sich“ mit der Chefin und bricht Programm und Tätigkeit ab, beginnt als Hilfsarbeiterin in einer Maschinenfabrik, „hasst den Job“, wird mit 23 erstmals schwanger, „haut den Job endlich hin“, bleibt zu Hause, um ihr Kind zu versorgen, ihr Mann erhöht seine Arbeitseinsätze, lässt sich kaum zu Hause sehen, sie bekommt ein zweites Kind. Der Familienalltag fordert sie, zugleich hat sie das Gefühl „gefangen zu sein“ „Ich hab‘ das zu Hause sein ziemlich isolierend gefunden, wenn man das so sagen kann. Mein Mann kam von der Arbeit und ich habe ihm nichts zu erzählen. Alle meine Freundinnen hatten noch keine Kinder. Ich war die erste. Ich fühlte mich wirklich einsam.“ Zusätzlich übernimmt sie verstärkt Verantwortung für einen pflegebedürftig werdenden Großvater.

Biographie 3 „Helmut“: Resignation überwinden

„Vorgeschichte“

(= Zielgruppe)

Helmut, 46 Jahre, geschieden, seit „langem alleinlebend“, keine Kinder, arbeitet seit einem Jahr in der Servicewerkstätte eines Handelsbetriebs. Nach der Pflichtschule absolvierte er eine Lehre in Steuerungstechnik und wurde von seinem Lehrbetrieb übernommen, der auf die Wartung von mechanischen Messapparaturen spezialisiert war. Zum Zeitpunkt des Berufseintritts um 1975 war elektronische Steuerung noch kein Thema: Im Messgerätebereich war manuelles Geschick und verlässlich-genaues Arbeiten alles. Um 1980 war bereits klar, dass der Trend in Richtung elektronische Steuerung geht. Weil der Stammbetrieb zu diesem Zeitpunkt noch keine Innovationen umsetzt, besucht Helmut privat drei längere Weiterbildungskurse in Elektronik: Es fehlt an Unterstützung und an Umsetzungsmöglichkeiten im Betrieb: der Versuch, im „Alleingang“ die technische Revolution zu meistern, scheitert. Ab Mitte der 1980er Jahre verliert der Beschäftigungsbetrieb zusehends an KundInnen und Wettbewerbsfähigkeit: für eine radikale Neuausrichtung fehlt sowohl das Kapital als auch die Bereitschaft der Inhaber des Familienbetriebs. Der Betrieb verliert zusehends an MitarbeiterInnen, baut in Stufen von 60 auf unter 20 Beschäftigte ab. Viele KollegInnen verlassen freiwillig das Unternehmen. Retrospektiv meint Helmut, den Zeitpunkt für den Absprung versäumt zu haben. Das Unternehmen versäumt technisch völlig den Anschluss, die verbleibenden MitarbeiterInnen arbeiten nur noch an den wenig verbliebenen zu wartenden Altanlagen. Mitte der 1990er Jahre stellt der Betrieb seine Tätigkeit ein, Helmut wird mit 37 Jahren arbeitslos. Die im Lehrberuf und in der bisherigen Tätigkeit erworbenen Kompetenzen sind am Arbeitsmarkt völlig entwertet: Mechanische Steuerungen werden schlichtweg nicht mehr betrieben. Eine langjährige Phase der Arbeitslosigkeit (+ 2 Jahre beginnt), während dieser Phase scheitert die Ehe, die Eigenmotivation ist nach dem Miterleben des langsamen Sterbens des Unternehmens, für das Helmut „mehr als 22 Jahre“ gearbeitet hat, versiegt. Es ist „nicht leicht“ – „Schwierigkeiten“ mit zu hohem Alkoholkonsum stehen im Raum, werden aber nicht offen angesprochen. Helmut stimmt nach zwei Jahren vergeblicher Arbeitssuche der Vermittlung an ein Leiharbeitsunternehmen zu: Er wird vielfach in Hilfstätigkeiten verliehen, wird aber nie in die Stammebelegschaft übernommen. „Nicht dazugehören“ erlebt Helmut ebenso als kränkend wie den Verlust seines Status als Experte. Er wird in auftragsarmen Zeiten jeweils gekündigt, wechselt das Leiharbeitsunternehmen. Mit 43 ist er nochmals nahezu zwei Jahre arbeitslos gewesen.

	<i>Ereignisse in der Life Structure</i>	<i>Im Vordergrund stehende Aufgabenstellungen</i>	<i>Angebote Wissensempowerment</i>	<i>Ergebnisse</i>
43. Lebensjahr	Der Wechsel von Arbeitslosigkeit und als belastend erlebter Arbeitssituation hat zu einem weitgehenden Rückzug aus dem beruflichen Engagement geführt; das Selbstwertgefühl ist	Zugang zu einem Erwerbsarbeitsverhältnis zur Stabilisierung der Situation und zur Vermeidung einer weiteren	Aufnahme durch eine gemeinnützige Arbeitsstiftung; Berufsorientierung zur Überbrückung und intensive	Stabilisierung der Erwerbssperspektive (insbesondere der finanziellen Situation), Erhalt der

	stark in Mitleidenschaft gezogen; die Bereitschaft „sich beruflich zu engagieren“ ist stark geschwächt, eine „finanzielle Notwendigkeit“: die Lebensstruktur ist rund um die Aufgabe, mit wenig Geld möglichst gut zu leben, organisiert – ein enges Netz an Freunden hilft über die berufliche Situation hinweg	finanziellen Verarmung; da keine Weiterbildungsbereitschaft besteht, kommen schwerpunktmäßig nur Hilfstätigkeiten oder Tätigkeiten, in denen die bisherige Berufserfahrung noch einen Wert besitzt, in Frage	Suche nach einem Auftragsunternehmen; Abklärung möglicherer weiterer Förderungen (Eingliederungsbeihilfe)	grundlegenden Arbeitsfähigkeit
44. Lebensjahr	Die Aufnahme in die gemeinnützige Arbeitsstiftung wird als Erleichterung erlebt, zugleich bleibt eine starke „Reserviertheit“ gegenüber zu großen Versprechungen präsent; Aufnahme eines Leiharbeitsverhältnisses in der Serviceabteilung eines Handelsbetriebs mit „Industrievorgeschichte“ im Messtechnikbereich – Helmut wird als Facharbeiter beschäftigt, produziert Kleinstserien von Zusatzteilen, die nicht lieferbar sind; die Tätigkeit ist vergleichsweise nahe am erlernten Beruf, insgesamt jedoch nicht herausfordernd; Helmut meint über sich selbst „aus der Passivität einfach nicht herauszukönnen“; der Betrieb insgesamt ist hoch innovativ und stark wachsend	Stabilisierung am neuen Arbeitsplatz, Aufbau von sozialen Beziehungen zu den KollegInnen; „Aushalten“ der Unsicherheit über die Dauer des Engagements (Wirkung der „Selbstschutzmechanismen“)	„Finden“ eines Arbeitsplatzes mit ausreichender „Überlappung“ mit den individuellen Stärken und der bisherigen Berufsbiografie, der die Berufsausbildung zudem aufgrund von ISO-Zertifizierungsvorschriften braucht (auch wenn sie für die Tätigkeit selbst nicht erforderlich ist); Bezuschussung des Beschäftigungsverhältnisses motiviert das Unternehmen „sich das anzusehen“	12 Monate Tätigkeit in einem verwandten Berufsfeld, Stabilisierung der finanziellen Situation; aber: keine soziale Integration in dem neuen Team (ca. 15 Personen)
45. Lebensjahr 46.	Der Betrieb übernimmt Helmut auf Basis einer weiteren Eingliederungsbeihilfe und trotz einiger Vorbehalte („Wir haben uns mehr	Überwindung der Resignation und der Vorbehalte; Lösung des Dilemmas widersprüchlicher	Keine Intervention erfolgt; möglich wäre: Nachbetreuung durch die gemeinnützige	Stabilisierung der Gesamtsituation durch die Arbeit auf einen

Clean politics – keine Stimme gegen den Rassismus	Zara	http://www.zara.or.at/cleanpolitics/		✓
Lokale Agenda 21	Lokale Agenda 21	http://www.la21wien.at/	✓	
Stadtbibliothek	Gemeinde Wien	http://www.buechereien.wien.at/	✓	
<i>Disability</i>				
Behindertenwerkstätten: 2 Beispiele (11 erfasst)		http://sozialinfo.wien.gv.at/content/de/10/AlphaList.do		
Volkshilfe Box	Volkshilfe Wien	http://www.vhbi.at/2box/index.htm	✓	
Blinden- und Sehbehindertenbeförderungswerk	GmbH	http://www.blindenwerk.at/	✓	
Beratung für Behinderte: 1 Beispiel (5 erfasst)		http://sozialinfo.wien.gv.at/content/de/10/AlphaList.do		
Beratung für AusländerInnen mit Behinderung	Bundessozialamt	http://www.bundessozialamt.gv.at/	✓	
Clearing in Wien	WUK	www.faktori.wuk.at		✓
Freizeit Behinderte: 2 Beispiele (9 erfasst)		http://sozialinfo.wien.gv.at/content/de/10/AlphaList.do		
Disco integrativ	Verein Wiener Jugendzentren	http://typo.jugendzentren.at/vjz/	✓	
CMBF Club behinderter Menschen und ihrer Freunde	Verein	http://www.cbmf.at/	✓	
ECDL PD (European Computer Driving Licence for people with disabilities)	Österreichische Computer Gesellschaft (OCG)	http://www.ecdl.at/presse/aussendung/2001/011122_ecdlpd.html		✓
GründerInnenzentrum für Menschen mit Handicap	Peco Perfomance Consulting	http://www.grueze.at/	✓	
HelferIn für alte Menschen	Caritas Wien	http://www.caritas-wien.at/hilfe-einrichtungen/menschen-mit-behinderung/qualifizierung/helferin-fuer-alte-menschen/		✓
Ninlil, Verein gegen sexuelle Gewalt an Frauen mit Lernschwierigkeiten oder Mehrfachbehinderung	Verein Ninlil	http://www.ninlil.at/	✓	
Online-Service zur Meldung von Barrieren	Stadt Wien	http://www.wien.gv.at/menschen/barrierefreiestadt/	✓	
Textilreinigung	Wien Work	http://www.oegb.at/servlet/ContentServer?pagename=OEGBZ/Page/OEGBZ_Index&n=OEGBZ_soli883.a&cid=1125930474101	✓	
<i>Frauenpolitik</i>				
abz.femobile	abz.austria Chancen für Frauen	http://sozialmarie.org/index.php?id=114&tx_submission_pi1[showUid]=98&tx_submission_pi1[refpage]=33&tx_submission_pi1[refpointer]=0&cHash=64739aed88&elramLaiZos=baxivcdnt		✓

Hotline für Essstörungen	Wiener Gesundheitsförderung	http://www.essstoerungshotline.at/	✓
Blickwechsel - neue Perspektiven im Gesundheits- und Sozialbereich	Forschungsinstitut des Roten Kreuzes	http://www.rotekreuz.at/wien/forschungsinstitut-des-roten-kreuzes/projekte/abgeschlossene-projekte/blickwechsel/	✓
BBRZ	BBRZ	http://www.bbrz.at	✓
Die Stadt als Fitnesscenter	Dipl.Ing.Hempel-Gstöttner/Irmo Hempel GnbR	http://www.fgoe.org/projektfoerderung/gefoiderte-projekte/FgoeProject_151978	✓
go 2.20 - Gesunde Organisationen	Stadt Wien	http://www.ziel2wien.at/dt/portal/content.php?navId=174&regionId=139&topicId=1&language=dt&groupName=	✓
Healthy Inclusion	Forschungsinstitut des Roten Kreuz	http://www.fgoe.org/projektfoerderung/gefoiderte-projekte/FgoeProject_756171	✓
Jugendsport und HIV/AIDS	Aids Hilfe Wien	http://www.fgoe.org/projektfoerderung/gefoiderte-projekte/FgoeProject_438031	✓
Jung.Alt.Werden	Landesverband Wien ASVÖ - Allg. Sportverband Österreichs	http://www.fgoe.org/projektfoerderung/gefoiderte-projekte/FgoeProject_517993	✓
NEW VIEW: Changing methods in teaching migrants	Forschungsinstitut des Roten Kreuzes	http://www.rotekreuz.at/wien/forschungsinstitut-des-roten-kreuzes/projekte/laufende-forschungsprojekte/new-view/	✓
ProMenPol: Promoting and Protecting Mental Health – Supporting Policy through Integration of Research, Current Approaches, and Practices	Forschungsinstitut des Roten Kreuzes	http://www.rotekreuz.at/wien/forschungsinstitut-des-roten-kreuzes/projekte/laufende-forschungsprojekte/promenpol/	✓
PS: Potenzial Sozialkapital	Forschungsinstitut des Roten Kreuzes	http://www.fgoe.org/projektfoerderung/gefoiderte-projekte/FgoeProject_241165	✓
Selbsthilfegruppen-Server	diverse	http://foren.wienextra.at/forenrubrik/rat&hilfe	✓
Selbsthilfegruppen sonstiges: 2 Beispiele (12 erfasst)		http://sozialinfo.wien.gv.at/content/de/10/AlphaList.do	✓
Sigis	Fonds Gesundes Österreich	http://www.fgoe.org/	✓
Selbsthilfe Unterstützungsstelle (SUS)	Wiener Gesundheitsförderung	http://www.sus-wien.at/	✓
Service Arbeit und Gesundheit	BBRZ	http://www.bbrz.at/cps/rde/xchg/bbrz/hs_DEU_HTML.xml/4204_DEU_HTML.htm	✓
Soziale Nähe und partizipative Netzwerke als Grundlage der HIV/AIDS-Prävention	Aids Hilfe Wien	http://www.fgoe.org/projektfoerderung/gefoiderte-projekte/FgoeProject_657768	✓
<i>Innovation</i>			
Förderung von Innovationsvorhaben	waff	http://www.bfi-wien.at/firmenseminare/Foerderungen/	✓
Förderungen für Innovation in KMUs und Wissensmanagement	Zentrum für Innovation und Technologie	http://www.zit.co.at/foerderungen.html	✓
Förderungen für Wissensmanagement in	Zentrum für Innovation und	http://www.zit.co.at/foerderungen.html	✓

<i>Psychische Gesundheit</i>			
Arbeitstraining	Berufliches Bildungs- und Rehabilitationszentrum Ges.m.b.H	http://www.wienerseeinnot.at/angebote/5	✓
Atelier Sonnensegel	Pro Mente Wien	http://www.wienerseeinnot.at/angebote/48	✓
Cafe Max	Pro Mente Wien	http://www.wienerseeinnot.at/angebote/17	✓
Erste Wiener Narrenfreiheit	privat	http://www.wienerseeinnot.at/angebote/58	✓
F.E.M - Frauengesundheitszentrum	F.E.M - Frauengesundheitszentrum	http://www.fem.at/	✓
Ibos	Institut für Burnout und Stressmanagement	http://www.ibos.co.at/	✓
Patientenzeitschrift Kuckucksnest	Verein PIK	http://www.wienerseeinnot.at/angebote/63	✓
Psychopannenhilfe	Verein Psychopannenhilfe	http://www.wienerseeinnot.at/angebote/14	✓
Selbsthilfe-Unterstützungsstelle	Fonds Soziales Wien	http://www.sus-wien.at/ueber_sus/	✓
Selbsthilfe für Menschen mit Burnout	Pro Mente	http://www.promente-wien.at/	✓
Selbsthilfegruppe Angst und Depression: 2 Beispiele (5 erfasst)		http://sozialinfo.wien.gv.at/content/de/10/AlphaList.do	✓
SHG_fmisl (Selbsthilfegruppe für Menschen in schwierigen Lebenssituationen)	Fonds Soziales Wien	http://webling.at/shg_fmisl/	✓
Selbsthilfe- und Kommunikationsgruppe für Menschen mit Sozialphobie, Panikattacken, Angsterkrankungen,...	Verein Spade	http://www.spade.at/	✓
Depression und Angst, Interessensvertretung und Selbsthilfegruppen	Club D&A	http://www.club-d-a.at/	✓
Werkstätte Opus	Verein zur Schaffung alternativer Beschäftigungsmöglichkeiten für psychisch Kranke (VAB)	http://www.wienerseeinnot.at/angebote/14	✓
<i>Soziale Integration/Armutsbekämpfung</i>			
Agenda-Raumgestaltung/Nachbarschaft: 3 Beispiele (25 erhobene Projekte)		http://la21.wien.at/la21-projekte/folder_summary_view?b_start:int=20&C=	✓
Erwachsene am Rennbahnweg	Agenda 22	http://la21.wien.at/die-la-21-bezirke/22-bezirk/agenda-projekte/rennbahnweg/rennbahnweg/	✓
Nachbarschaftsnetzwerk	Agenda Wien 21	http://la21.wien.at/die-la-21-bezirke/abgeschlossen/5-bezirk/Gruppen/Nachbarschaftsnetzwerk/	✓
Slow City	Agenda Wien 8	http://la21.wien.at/die-la-21-bezirke/8-bezirk/projekte/agenda-gruppe-slow-city/	✓

