



## HERAUSRAGENDE MASTERARBEITEN AM DISC

- FACHBEREICH ➤ Human Resources
- STUDIENGANG ➤ Erwachsenenbildung
- MASTERARBEIT ➤

E-Learning und gewerkschaftliche Bildungsarbeit mit Betriebsräten: Eine empirische Untersuchung zum Bedarf von E-Learning-Angeboten

AUTOR ➤  
Maxie Wolter

## Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis .....	3
Abkürzungsverzeichnis .....	5
1. Einleitung .....	6
<i>I Theoretischer Teil</i>	
2. Begriffe – Konzepte – Herausforderungen .....	9
2.1. E-Learning .....	9
2.1.1. E-Learning: Definitionsansatz .....	11
2.1.2. E-Learning-Szenarien .....	18
2.2. Gewerkschaftliche Bildungsarbeit.....	22
2.2.1. Merkmale gewerkschaftlicher Bildungsarbeit.....	23
2.2.2. Selbstverständnis und Arbeitsweise von ver.di Bildung + Beratung ...	26
2.3. E-Learning und gewerkschaftliche Bildungsarbeit mit Betriebsräten.....	29
2.4. Forschungsstand und Forschungslücke .....	34
<i>II Empirischer Teil</i>	
3. Forschungsdesign .....	39
3.1. Formulierung und Präzisierung der Forschungsfrage .....	39
3.2. Datenlage .....	40
3.3. Methoden .....	43
3.3.1. Erhebungsinstrument Online-Fragebogen .....	43
3.3.2. Auswertungsverfahren .....	51
4. Forschungsergebnisse .....	52
4.1. Soziodemografische Merkmale .....	52
4.2. Betriebsrat und Technik.....	54
4.3. Betriebsrat, Bildung und die Rolle der Gewerkschaft .....	59
4.4. Lernformen und Lernangebote für Betriebsratsmitglieder .....	63
<i>III Schlussteil</i>	
5. Diskussion .....	69
5.1. Methodenkritik und Fehlerbetrachtung .....	69
5.2. Ergebnisdiskussion .....	72
5.3. Fazit .....	76
Literaturverzeichnis .....	80
Anhang .....	89
Eidesstattliche Erklärung .....	152

## Abbildungsverzeichnis

<b>Abbildung 1:</b> E-Learning nach Reinmann-Rothmeier (2003: 33) .....	16
<b>Abbildung 2:</b> Grundseminare für Betriebsratsmitglieder von ver.di b+b (ver.di b+b 2016: 9) .....	28
<b>Abbildung 3:</b> Fragebogen in seiner Operationalisierung .....	50
<b>Abbildung 4:</b> Verteilung der (Nicht-)Gewerkschaftsmitgliedschaft nach Altersgruppen .....	53
<b>Abbildung 5:</b> Verteilung der Befragten nach Branchen/Fachbereiche .....	54
<b>Abbildung 6:</b> Zusammenhänge der Internetnutzung (Angabe in Summe der Personen) .....	55
<b>Abbildung 7:</b> Verteilung der Antworten auf die Frage „Wie sicher ist aus Ihrer Sicht das Internet in Bezug auf den Datenschutz?“ auf der Likert-Skala (1 = nicht sicher, 5 = sehr sicher) .....	56
<b>Abbildung 8:</b> Verteilung der Antworten auf die Frage „Vertrauen Sie Rechtsauskünften aus dem Internet?“ auf der Likert-Skala (1 = nein, gar nicht, 5 = ja, sehr) .....	56
<b>Abbildung 9:</b> Prozentuale Verteilung der Nutzung von Hilfsmitteln/Möglichkeiten zur Problemlösung .....	57
<b>Abbildung 10:</b> Verteilung auf die Antworten auf die Frage: "Wofür nutzt Ihr Betriebsrat die technischen Geräte?" .....	58
<b>Abbildung 11:</b> Prozentuale Verteilung der Antworten auf die Frage "Nutzt Ihr Betriebsrat das Internet für die Öffentlichkeitsarbeit?" .....	59
<b>Abbildung 12:</b> Prozentuale Verteilung der Häufigkeit der Teilnahme an Qualifizierungen .....	60
<b>Abbildung 13:</b> Verteilung der Antworten auf die Frage "Würden Sie gerne an mehr Qualifizierungen teilnehmen?" in Bezug zur Häufigkeit der Teilnahme	60
<b>Abbildung 14:</b> Verteilung der Antworten auf die Frage: "Was hindert Sie an einer häufigeren Teilnahme?" .....	62
<b>Abbildung 15:</b> Gründe für Präferenz eines gewerkschaftlichen Anbieters .....	63
<b>Abbildung 16:</b> Mittelwerte zur Frage "[...] Wie wichtig ist Ihnen bei Betriebsratsqualifizierungen, ...?" .....	64
<b>Abbildung 17:</b> Mittelwerte in der Bewertung des Nutzens verschiedener Lernformen	66
<b>Abbildung 18:</b> Bewertung des Nutzens von "Blended Learning" durch die Personen, die zeitliche Aspekte als Hinderungsgrund benannt hatten .....	67

<b>Abbildung 19:</b> Bewertung des Nutzens von "Online-Seminar" durch die Personen, die zeitliche Aspekte als Hinderungsgrund benannt hatten .....	67
<b>Abbildung 20:</b> Bewertung des Nutzens von "Seminar in Hotel/Bildungsstätte" durch die Personen, die zeitliche Aspekte als Hinderungsgrund benannt hatten .....	68
<b>Abbildung 21:</b> Mittelwerte zur Bewertung des Nutzens verschiedener Online-Angebote .....	69

## Abkürzungsverzeichnis

BIBB	Bundesinstitut für Berufsbildung
bzw.	beziehungsweise
ca.	circa
CBT	Computer Based Training
DIE	Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
ebd.	ebenda
etc.	et cetera
HBV	Gewerkschaft Handel Banken und Versicherungen
HBS	Hans-Böckler-Stiftung
ID	Instructional Design/Instruktionsdesign
i. e.	id est (aus dem Lateinischen übersetzt: das heißt)
IG BAU	Industriegewerkschaft Bauen-Agrar-Umwelt
IG BCE	Industriegewerkschaft Bergbau-Chemie-Energie
MOOC	massive open online course
MW	Mittelwert
n.b.	nicht beantwortet
SD	Standardabweichung
RUB-Studie	Studie der Ruhr-Universität Bochum
NGG	Gewerkschaft Nahrung-Genuss-Gaststätten
ver.di	Vereinte Dienstleistungsgesellschaft
ver.di b+b	ver.di Bildung + Beratung gGmbH
Vgl.	Vergleiche
WBT	Web Based Training
z. B.	zum Beispiel

## 1. Einleitung

"Das Internet ist eine Spielerei für Computerfreaks, wir sehen darin keine Zukunft.", proklamierte im Jahr 1990 der damalige Telekom-Chef Ron Sommer. Die Ergebnisse diverser Studien zeigen mehr als zwanzig Jahre später ein anderes Bild: So stellt die Verwendung des Internets für einen Großteil der Bevölkerung in Deutschland eine Selbstverständlichkeit dar, sowohl im privaten als auch im beruflichen Kontext.<sup>1</sup> Sie ist von einer enormen Schnelllebigkeit und Dynamik charakterisiert.<sup>2</sup> Der rasante technologische Fortschritt und die Entwicklung des Internets haben unsere Gesellschaft geprägt.<sup>3</sup> Das findet sich in Schlagworten wie „Globalisierung“, „Vernetzung“, „Individualisierung“, „Mobilität“ und „Flexibilität“ wieder.

Ausdruck findet diese Entwicklung auch im Umgang mit Bildung. Denn (Lern-) Konzepte und Lerntheorien ergeben sich aus dem wirtschaftlichen, sozialen, gesellschaftlichen, kulturellen und demografischen Kontext heraus.<sup>4</sup> So werden bestehende Konzepte und Theorien weiterentwickelt oder neue entstehen. Lebenslanges Lernen, informelles Lernen, Kompetenzentwicklung, Selbststeuerung und Vernetzung sind die Konzepte, die aktuell international große Beachtung finden. Sie sind auch beim E-Learning von zentraler Bedeutung. So war der Einsatz digitaler Medien in der Bildungsarbeit anfangs vor allem im Hinblick auf das Konzept des Lebenslangen Lernens mit hohen Erwartungen verbunden. Durch die Flexibilisierung und Individualisierung des Lernprozesses prophezeiten Wissenschaftler positive Effekte auf das Lehren und Lernen und zusätzlich ökonomische und organisatorische Vorteile gegenüber dem klassischen Präsenzlernen.<sup>5</sup> Obwohl sich die hohen Erwartungen nicht erfüllt haben, lässt sich feststellen, dass sich E-Learning auf dem Stand der heutigen Technik als pädagogische Infrastruktur gut eignet. In Form von „Blended Learning“ ist E-Learning ein integraler Bestandteil vom klassischen Präsenzlernen geworden.<sup>6</sup>

In der Erwachsenenbildung setzten sich im Speziellen die Hochschulbildung und auch die berufliche Bildung größerer Unternehmen in Deutschland bereits früh intensiv mit den Möglichkeiten auseinander, die sich aus dem Einsatz digitaler Medien für die Leh-

---

<sup>1</sup> Vgl. Gensicke, M./Bechmann, S. et al. 2016; Vgl. D21-Digital-Index 2015; Vgl. Frees/Koch 2015.

<sup>2</sup> Vgl. Kuhlmann/Sauter 2008: 2.

<sup>3</sup> Vgl. Köcher 2015: 1 ff.

<sup>4</sup> ebd.: 7; Vgl. Faulstich 2012: 7.

<sup>5</sup> Vgl. Meister/Kamin 2010: 132; Vgl. unicmind.com 2002.

<sup>6</sup> Vgl. Bachmann/Brandt 2014: 21.

re und das Lernen ergaben.<sup>7</sup> Besonders im Bereich der Hochschulbildung unterstützten umfangreiche Fördermaßnahmen des Bundes, der Länder und der Hochschulen selbst die Entwicklung und Implementierung von E-Learning.<sup>8</sup> Auch in der allgemeinen Erwachsenenbildung in Deutschland hat sich der Einsatz digitaler Medien weitestgehend etabliert.<sup>9</sup> Das lässt sich jedoch nicht für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit feststellen. E-Learning-Angebote gibt es nur vereinzelt, wie beispielsweise das virtuelle Bildungszentrum des ver.di-Instituts für Bildung, Medien und Kunst.

Diese Diskrepanz bildet die Ausgangslage für den Bedarf zur Erforschung von E-Learning in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit. Als Beispiel dient der gewerkschaftliche Bildungsträger ver.di Bildung + Beratung gGmbH (im Folgenden: ver.di b+b). Er ist auf die Qualifizierung von gesetzlichen Interessenvertretungen spezialisiert und eng mit der Vereinten Dienstleistungsgewerkschaft ver.di verbunden. Die größte Zielgruppe stellen Betriebsratsmitglieder dar. Durch die rechtlichen Rahmenbedingungen ist die Bildungsarbeit mit Betriebsräten als eine spezielle Form der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit zu werten. Neben den rechtlichen Rahmenbedingungen wird die Bildungsarbeit von ver.di b+b durch einen gewerkschaftspolitischen Anspruch und einen daran orientierten pädagogischen Auftrag beeinflusst. Alle drei Aspekte sind zu berücksichtigen, wenn es um die Frage nach den geeigneten Lernformen für Betriebsratsschulungen geht. Bis jetzt bietet ver.di b+b die Seminare ausschließlich in Form von Präsenzveranstaltungen an. E-Learning-Angebote gibt es nicht. Als Überbegriff für institutionelle Bildungsveranstaltungen werden in dieser Arbeit die Begriffe Qualifizierung, Weiterbildung, Seminar und Schulung synonym verwendet.

Übergeordnetes Ziel der vorliegenden Arbeit ist, eine Einschätzung des Bedarfs an E-Learning-Angeboten im Bereich der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit mit Betriebsräten auf Grundlage der Bedürfnisse und Anforderungen der Teilnehmenden zu geben. Dafür wird eine empirische Untersuchung durchgeführt, für die folgende Forschungsfrage leitend ist: Gibt es auf Grundlage der Bedürfnisse und Anforderungen der Teilnehmenden einen Bedarf an E-Learning-Angeboten, den ver.di b+b als gewerkschaftlicher Bildungsträger im Sinne seiner Leitbilder erfüllen kann?

---

<sup>7</sup> Vgl. Wache 2003: 23.

<sup>8</sup> Vgl. Revermann 2006: 5.

<sup>9</sup> BIBB/DIE 2013.

Die zentrale Forschungsfrage soll mittels verschiedener untergeordneter Fragen und Thesen<sup>10</sup> beantwortet werden, die sich aus dem Theorieteil und den Ergebnissen verschiedener Studien ableiten.<sup>11</sup>

Aufgrund der leitenden Forschungsfrage hat der erste Teil der vorliegenden Arbeit zwei Funktionen: Einerseits dient er der theoretischen Fundierung für den empirischen Teil. Andererseits wird ausgearbeitet, in welcher Form E-Learning für ver.di b+b im Sinne seiner Leitbilder überhaupt realisierbar ist. Dafür werden die Themen „E-Learning“ und „gewerkschaftliche Bildungsarbeit“ zunächst jeweils in ihren Besonderheiten beschrieben. Kapitel 2.1 definiert „E-Learning“ und arbeitet eine Auswahl an verschiedenen E-Learning-Szenarien in der erwachsenenpädagogischen Praxis aus. Anschließend werden in Kapitel 2.2 die Merkmale gewerkschaftlicher Bildungsarbeit dargestellt. Unter Berücksichtigung dieser Merkmale und der rechtlichen Rahmenbedingungen wird die bestehende Arbeitsweise des Bildungsträgers ver.di b+b vorgestellt. Im Folgenden wird auf Grundlage der Ausarbeitungen zu E-Learning und gewerkschaftlicher Bildungsarbeit analysiert, inwiefern E-Learning und gewerkschaftliche Bildungsarbeit in ihren Merkmalen miteinander vereinbar sind (Kapitel 2.3). Der theoretische Teil schließt mit einer Darstellung des Forschungsstands ab (Kapitel 2.4).

Der zweite Teil baut auf die theoretische Fundierung auf und stellt den empirischen Teil der Arbeit dar. Während im theoretischen Teil auf die Vereinbarkeit von E-Learning und der gewerkschaftliche Bildungsarbeit von ver.di b+b eingegangen wird, thematisiert der empirische Teil die Bedürfnisse und Anforderungen der Teilnehmenden. In Kapitel 3 wird zunächst das Forschungsdesign dargestellt. Als besonders wichtig wird dabei die Formulierung und Präzisierung der Forschungsfrage erachtet (Kapitel 3.1). Neben einer Erläuterung der empirischen Daten (Kapitel 3.2) wird die Erstellung des Erhebungsinstruments „Online-Fragebogen“ und der Einladungs-E-Mail als Methoden der Erhebung beschrieben und begründet. Zudem werden die Schlussfolgerungen aus dem Pretest ausgearbeitet und die Auswertungsverfahren dargestellt.

Die Ergebnisse werden in Kapitel 4 präsentiert. Die inhaltliche Auswertung erfolgt dabei im Hinblick auf die Zusammenhänge „Betriebsrat und Technik“, „Betriebsrat, Bildung und die Rolle der Gewerkschaft“ und „Lernformen und Lernangebote für Betriebsratsmitglieder“.

---

<sup>10</sup> „Eine These ist eine Behauptung, die Widerspruch oder das Verlangen nach einer Begründung provozieren soll.“ (Pyerin 2007: 107)

<sup>11</sup> Vgl. Nuisl 2010: 13 f.



In der Diskussion in Kapitel 5 wird zunächst eine kritische Einschätzung der Methode vorgenommen. Anschließend werden die Ergebnisse diskutiert und kritisch betrachtet. Auf Grundlage der Gegenüberstellung der Ausarbeitungen aus dem Theorieteil und den Ergebnissen des empirischen Teils werden im Fazit abschließend Handlungsmöglichkeiten für den Bildungsträger ver.di b+b benannt.

## I Theoretischer Teil

### 2. Begriffe – Konzepte – Herausforderungen

In diesem Teil der Arbeit soll das Thema „E-Learning und gewerkschaftliche Bildungsarbeit“ theoretisch aufbereitet werden, um ein Fundament für die anschließende Untersuchung zu schaffen. Grundlegend werden zunächst die Interdisziplinarität von E-Learning dargestellt und der internationale wissenschaftliche Diskurs zur Medienpädagogik im Allgemeinen vergleichend betrachtet. Anschließend werden die Bedeutung von E-Learning und eine Auswahl an E-Learning-Szenarien ausgearbeitet. In Kapitel 2.2.1 wird gewerkschaftliche Bildungsarbeit als eine Form der politischen Bildung charakterisiert. Dabei wird auch die Bildungsarbeit des Bildungsträgers ver.di b+b beschrieben. Abschließend wird ausgearbeitet, inwiefern E-Learning und gewerkschaftliche Bildungsarbeit mit Betriebsräten im Allgemeinen vereinbar sind und welche Faktoren die Kompatibilität bei ver.di b+b im Speziellen beeinflussen.

#### 2.1. E-Learning

Die Auseinandersetzung mit E-Learning findet in verschiedenen Disziplinen Ansatzpunkte. Nach KLIMSA sind dies in Bezug auf E-Learning als Online-Lernen neben verschiedenen Fachdisziplinen die Disziplinen Bildungsforschung, Didaktik, Wirtschaftswissenschaften, Rechtswissenschaften, Psychologie, Gestaltung/Design, Informatik und Medienproduktion.<sup>12</sup> Dies wird in der Begriffsvielfalt hinsichtlich E-Learning deutlich. So finden sich in der internationalen Literatur viele weitere Begriffe, die teilweise synonym verwendet werden, spezifische Formen beschreiben oder zumindest in einem Zusammenhang mit E-Learning verwendet werden: „Online-Lernen“, „Fernlernen“, „Distance Learning“, „Teleteaching“, „Telelearning“, „virtual classroom“, „instructional design“.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Vgl. Klimsa 2011: 62 ff.

<sup>13</sup> Vgl. Ehlers 2011: 34.

WIJNEN beschreibt, warum die Interdisziplinarität nicht nur für Online-Lernen respektive E-Learning gilt, sondern sich allgemein auf die Medienpädagogik übertragen lässt:

„Seit dem Aufkommen und der zunehmenden Ausdifferenzierung elektronischer Medien, haben diese immer mehr Bedeutung im Alltag der Menschen gewonnen. So ergeben sich viele offene Fragen zum Einfluss der Medien auf Individuum und Gesellschaft bzw. auch dahingehend, was Menschen in unterschiedlichen Lebenskontexten mit Medien machen und wie sie mit dem Medienangebot umgehen. All diese Fragen – auch im Hinblick auf (medien-)pädagogische Schlussfolgerungen – rücken zunehmend ins Blickfeld verschiedener wissenschaftlicher Disziplinen, da sich Medien kaum noch aus gesellschaftlichen wie individuellen Kontexten ausschließen lassen.“<sup>14</sup>

Die Medienpädagogik, der sich E-Learning zuordnen lässt, gilt in Deutschland als Oberbegriff für alle pädagogisch relevanten Beschäftigungen mit Medien in Theorie und Praxis.<sup>15</sup> Im Vergleich des internationalen wissenschaftlichen Diskurses lässt sich feststellen, dass die heutige Ausrichtung und Auslegungen der Medienpädagogik vor allem von den politischen, erziehungswissenschaftlichen und medientechnischen Entwicklungen eines Landes geprägt sind.<sup>16</sup> Unterschiede finden sich daher in der Verwendung von medienpädagogischen Fachbegriffen. So ist beispielsweise in den USA und auch in Italien und Großbritannien der Begriff „media literacy“<sup>17</sup> sehr gebräuchlich,<sup>18</sup> der in Deutschland am ehesten mit dem Konzept der Medienkompetenz vergleichbar ist. Medienkompetenz meint nach BAACKE „die Fähigkeit in die Welt aktiv aneignender Weise *auch* alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“.<sup>19</sup> Obwohl eine Gemeinsamkeit durch den Bezug zur Kompetenzentwicklung erkennbar ist, zeigen die Definitionen der Begriffe die unterschiedliche Herangehensweise an die Medienpädagogik: Während in den USA eine vom Pädagogen MASTERMAN<sup>20</sup> geprägte medienkritische Haltung vorherrscht, ist die Medienpädagogik in Deutschland vor allem handlungsorientiert geprägt.<sup>21</sup> Unterschiede lassen sich dabei nicht nur im Vergleich von USA und Deutschland feststellen, sondern auch im Vergleich zu anderen Ländern.<sup>22</sup> Die folgende Darstellung bezieht sich daher im Schwerpunkt auf Konzepte, die die Medienpädagogik in Deutschland geprägt haben und immer noch prägen.

---

<sup>14</sup> Wijnen 2008: 207.

<sup>15</sup> Vgl. Tulodziecki 2005: 32.

<sup>16</sup> Vgl. Hüther/Podehl 2005: 3

<sup>17</sup> „media literacy is the ability to analyze, augment and influence active reading (i.e. viewing) of media in order to be more effective citizen.“ (Aufderheide 1993: 26)

<sup>18</sup> Vgl. Wijnen 2008: 114 f.

<sup>19</sup> Baacke 1996: 119.

<sup>20</sup> Vgl. Masterman 1986.

<sup>21</sup> Vgl. Paus-Haase 2000: 244.

<sup>22</sup> Vgl. Wijnen 2008: 182 ff.

Die Teildisziplin der Medienpädagogik, die im Fokus dieser Arbeit steht, ist die Mediendidaktik. Sie etablierte sich in Deutschland in den 1960-er Jahren.<sup>23</sup> Im Folgenden wird der Begriff „E-Learning“ in seiner Verwendung im deutschsprachigen Raum aus Sicht der Mediendidaktik definiert und zu anderen Begrifflichkeiten abgegrenzt.

### 2.1.1. E-Learning: Definitionsansatz

Die Idee, die sich hinter dem Begriff „E-Learning“ verbirgt, geht auf das 16. Jahrhundert zurück. Es geht grundsätzlich darum, das Lernen technisch zu unterstützen.<sup>24</sup> Die erste Lernmaschine erfand Agostino Ramelli: das Leserad.<sup>25</sup> Mit der fortschreitenden und rasanten technologischen Entwicklung und einem zunehmenden Verständnis über Lehr-Lernprozesse veränderten sich auch die Medien, die zur Unterstützung eingesetzt wurden.<sup>26</sup> E-Learning kann daher als logische Fortentwicklung des Fernstudiums verstanden werden.<sup>27</sup> Der Begriff entstand Ende der 1990-er Jahre.<sup>28</sup> Für eine Definition von E-Learning werden in der vorliegenden Arbeit zwei Begriffe als zentral angesehen: „Lernen“ und „Medium“. Im Folgenden werden sie erläutert und definiert, um sich anschließend einer Definition von E-Learning anzunähern.

Die allgemeinste Definition von Lernen besagt, dass Lernen eine dauerhafte Verhaltensänderung aufgrund von Erfahrungen sei.<sup>29</sup> Die Vorstellung darüber, wie gelernt wird, hat sich in den letzten Jahrzehnten stark verändert. So versteht der behavioristische Ansatz, der in den 1970-er Jahren mit den ersten computerbasierten Lehrmaschinen dominierte, Lernen als Konditionierungslernen, als einen reaktiven Prozess.<sup>30</sup> Zurück geht diese Theorie auf den amerikanischen Psychologen SKINNER, der in verschiedenen Experimenten mit Tieren den Zusammenhang von Reiz und Reaktion untersuchte.<sup>31</sup> Hauptkritik am Behaviorismus ist, dass der Mensch wie eine „Black Box“ behandelt werde. Das zu Lernende und das Gelernte werden messbar, der Mensch bleibt dabei aber als soziales, emotionales und kognitives Wesen unbeachtet.<sup>32</sup> Aus

---

<sup>23</sup> Vgl. Moser 2008: 15.

<sup>24</sup> Vgl. Dittler 2011: 2.

<sup>25</sup> Das Leserad enthält zwölf Seiten, die durch das Drehen des Rads nacheinander gelesen werden können. Es wurde nie gebaut, sondern nur als technische Skizze angefertigt. (vgl. Ballstaedt 2016: 66)

<sup>26</sup> Vgl. Dittler 2011: 2.

<sup>27</sup> Vgl. Lermen/Pätzold 2010.

<sup>28</sup> Vgl. Ehlers 2011: 34.

<sup>29</sup> Vgl. Bower/Hilgard 1983: 31.

<sup>30</sup> Vgl. Holzkamp 1995: 46 ff.

<sup>31</sup> Vgl. Bates 2016.

<sup>32</sup> ebd.

der Kritik am Behaviorismus entstanden in den 1980-er Jahren kognitive Ansätze.<sup>33</sup> Auch diese werden vor allem von Psychologen entwickelt. BLOOM unterscheidet drei Prozesse, die das Lernen beeinflussen: kognitive, affektive und psycho-motorische.<sup>34</sup> Bei den kognitiven Ansätzen werden die kognitiven Prozesse als zentral betrachtet. Sie begreifen Lernen als Informationsaufnahme und -speicherung.<sup>35</sup> Auf dem Lernverständnis im Kognitivismus aufbauend entstehen die intelligenten tutoriellen Systeme, welche versuchen, aus dem Verhalten von Lernenden während der Bearbeitung Rückschlüsse auf bestehende Kompetenzmängel zu ziehen.<sup>36</sup> Auch das Konzept des „Instructional Designs“ (ID), das vor allem in den USA dominiert, lässt sich auf den Kognitivismus zurückführen. Der Begriff ist vom amerikanischen Psychologen und Pädagogen ROBERT M. GAGNÉ geprägt, der das ID-Urmodell entwickelte.<sup>37</sup> ID bezeichnet eine systematische Konzeption einer Lernumgebung. In Deutschland findet sich dieses Konzept in der Literatur kaum. SEEL stellt dazu fest, dass es zwar auch in Deutschland verschiedene Modelle zur Planung und Implementierung von E-Learning gebe, diese sich aber überwiegend an den klassischen didaktischen Modellen und Lerntheorien orientieren.<sup>38</sup> Die Hauptkritik am Kognitivismus besteht darin, dass die „menschliche Emotionalität, Leiblichkeit und Situiertheit des Handelns in der Lebenswelt ausgeblendet wird“.<sup>39</sup> Der Konstruktivismus, der seit den 1990-er Jahren in der Erwachsenenbildung vermehrt Beachtung findet, berücksichtigt diese Kritikpunkte. Er geht davon aus, dass „kognitive Systeme in sich geschlossene autopoietische [...] Systeme sind, die selbstreferenziell bezogen sind“.<sup>40</sup> Lernen dient im Konstruktivismus der Entwicklung der Selbstlern- und Problemlösungsfähigkeit der Lernenden.

Seit einigen Jahren entstehen mit Bezug zur Technologieentwicklung vor allem in den USA konnektivistische Ansätze. Im Konnektivismus werden das Lernen in vernetzten Strukturen und das informelle Lernen als entscheidend betrachtet.<sup>41</sup> In Abgrenzung zum Konstruktivismus konstatiert DOWNES zum Konnektivismus:

„In connectivism, a phrase like 'constructing meaning' makes no sense. Connections form naturally, through a process of association, and are not 'constructed' through some sort of intentional action.“<sup>42</sup>

---

<sup>33</sup> Vgl. Kerres 2013: 130.

<sup>34</sup> Vgl. Bloom/Engelhart et al. 1956: 7.

<sup>35</sup> Vgl. Kerres 2013: 137.

<sup>36</sup> Vgl. Kerres 2013: 141.

<sup>37</sup> Vgl. Gagné/Briggs: 1974.

<sup>38</sup> Seel 1999: 4.

<sup>39</sup> Kerres 2013: 142.

<sup>40</sup> Arnold 2012: 64.

<sup>41</sup> Vgl. Reinmann-Rothmeier 2010: 3.

<sup>42</sup> Downes 2007: 85.

Hier wird deutlich, dass der Konnektivismus anders als die anderen genannten Lerntheorien konkret die Entwicklung des Internets und der digitalen Medien für das Lernen aufgreift. SIEMENS kritisiert, dass die Technologieentwicklung, die das Lernen maßgeblich beeinflusst, weder im Konstruktivismus noch im Behaviorismus oder im Kognitivismus angemessene Berücksichtigung finde.<sup>43</sup> Im Gegensatz zu den anderen Lerntheorien wird weder bei DOWNES noch bei SIEMENS deutlich, welche Rolle die Lehrenden im Konnektivismus einnehmen. Das untermauert die Feststellung von VERHAGEN, dass es sich beim Konnektivismus eher um eine bestimmte Sicht auf Bildung handle und nicht um eine Lerntheorie.<sup>44</sup> Daher kann er als eine Erweiterung der klassischen Lerntheorien interpretiert werden.<sup>45</sup>

Weniger verbreitet ist die subjektwissenschaftliche Lerntheorie, die von KLAUS HOLZKAMP geprägt ist. Sie berücksichtigt die gesellschaftliche Lebenswelt der Menschen und bestimmt daher auch das heutige gewerkschaftliche Bildungsverständnis. Lernen wird als eine „Form begründeten menschlichen Lernens zur Realisierung der eigenen Lebensinteressen“ verstanden.<sup>46</sup> HOLZKAMP kritisiert, dass „Lernen als Problem vom wissenschaftlichen Standpunkt des Lernsubjekts in den traditionellen Lerntheorien nicht vorkommt“.<sup>47</sup> Im Mittelpunkt der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie steht demnach die Handlungsorientierung. Im Kontext gewerkschaftlicher Bildungsarbeit soll Lernen in dieser Arbeit nach KLAUS HOLZKAMP subjektwissenschaftlich begriffen werden. Die subjektwissenschaftliche Lerntheorie wird in Kapitel 2.2.1 noch einmal aufgegriffen und im Kontext gewerkschaftlicher Bildungsarbeit ausgearbeitet.

Aus didaktischer Sicht stellen diese Theorien die Entwicklung von einer Vermittlungs- (Behaviorismus, Kognitivismus) hin zu einer Ermöglichungsdidaktik (Konstruktivismus, subjektwissenschaftliche Lerntheorie) dar.<sup>48</sup> Hinsichtlich der Funktion der Lehre unterscheiden sich diese erheblich. Während bei den vermittlungsdidaktischen Ansätzen davon ausgegangen wird, dass die Lehrenden das Lernen bewirken können, nehmen diese in den ermöglichungsdidaktischen Ansätzen die Rolle der Lernbegleitung ein.<sup>49</sup>

---

<sup>43</sup> Vgl. Siemens 2005.

<sup>44</sup> Vgl. Verhagen 2006: 1.

<sup>45</sup> Vgl. Kuhlmann/Sauter 2008: 48.

<sup>46</sup> Arnold 2015: 130.

<sup>47</sup> Holzkamp 1995: 14.

<sup>48</sup> Vgl. Arnold 2012: 44.

<sup>49</sup> ebd.: 38.

Wie einleitend dargestellt, prägen besonders die Konzepte des informellen Lernens, selbstgesteuerten Lernens, des lebenslanges Lernens und der Kompetenzentwicklung den aktuellen Diskurs in der Erwachsenenbildung allgemein und auch in der Medienpädagogik und zum E-Learning im Speziellen. Denn E-Learning kann sie fördern und unterstützen.<sup>50</sup> Sie stehen zudem in engem Zusammenhang zueinander. Die ständig wechselnden Herausforderungen in der beruflichen und privaten Lebenswelt Erwachsener erfordern ein Lernen, das das gesamte Leben begleitet.<sup>51</sup> Neben die institutionalisierten Lernformen treten zudem zunehmend selbstgesteuerte Lernformen. Selbstgesteuertes Lernen, wozu selbstorganisiertes und selbstbestimmtes Lernen synonym zu verstehen sind, bezieht sich auf ein im Lernprozess bestehendes hohes Maß an Selbstverantwortung durch die Lernenden.<sup>52</sup> Selbstbestimmtes Lernen kann einerseits informell in Arbeits- und Lebenszusammenhängen andererseits institutionell in Bildungseinrichtungen erfolgen.<sup>53</sup> „Die Bedeutung von informellem Lernen gerät [...] immer stärker in den Blick, wenn die unterschiedlichen Lernzugänge Erwachsener betrachtet werden“,<sup>54</sup> konstatiert das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE). Eine einheitliche Definition für den Begriff des informellen Lernens lässt sich in der Literatur nicht finden. Der Fortschritt der Technik trägt dazu bei.<sup>55</sup> Informelles und formelles Lernen werden in der vorliegenden Arbeit als „Kontinuum“ verstanden, welches eine klare semantische Trennung der Begriffe ausschließt.<sup>56</sup> Die Qualifizierungen von ver.di b+b werden daher als institutionelles Lernen zusammengefasst, was formelles und informelles Lernen einschließt.

Der Begriff des Mediums lässt sich nicht explizit definieren, da er – ebenso wie der Begriff des E-Learning selbst – stark von technologischen Entwicklungen geprägt ist.<sup>57</sup> Kommunikationsorientiert basiert der Begriff „auf der Übermittlung von Informationen, die auf der Grundlage eines Zeichensystems (Sprache, Zahlen, Bild, Musik etc.) kodiert sind, von einem Sender zu einem Empfänger“.<sup>58</sup> KERRES et al. bemerken dazu, dass Medien früher eindeutig zu benennen waren, während das heutzutage mit dem ubiquitären Internet kaum mehr möglich sei.<sup>59</sup> Unter didaktischen Gesichtspunkten

---

<sup>50</sup> Vgl. Arnold 2015: 117 ff.; Kerres 2013: 21 ff.

<sup>51</sup> Vgl. Jung 2010: 7.

<sup>52</sup> Vgl. Dietrich 1999: 15.

<sup>53</sup> Vgl. Faulstich 2001: 41.

<sup>54</sup> DIE 2001: 4.

<sup>55</sup> Vgl. Hugger/Walber 2010: 12.

<sup>56</sup> Vgl. Rohs 2014: 394.

<sup>57</sup> Vgl. Lermen/Pätzold 2010.

<sup>58</sup> Kerres/Preussler et al.: 1.

<sup>59</sup> Vgl. Kerres 2013: 127.

gelten alle Hilfsmittel zur Verbesserung von Lehr-Lernprozessen als Medien.<sup>60</sup> Dazu zählen analoge Medien (z. B. Pinnwände, Flipchart) genauso wie technisch basierte Medien (z. B. Computer, Beamer). Ihr Einsatz in Lehr-Lernprozessen hat sich im Laufe der Zeit gewandelt und gegenwärtig stehen die digitalen Medien im Mittelpunkt. Zu den digitalen Medien zählen nach KERRES

„verschiedene Geräteklassen (Desktop-Computer, Laptop, Tablet oder Smartphone) mit entsprechender Peripherie (wie Beamer oder Tafel) ebenso [...] wie Technik zur Aufnahme und Wiedergabe von Medien. Sie dienen dazu, Informationen digital zu speichern, zu verarbeiten und zu präsentieren.“<sup>61</sup>

Im Schwerpunkt soll es auf Grundlage dieser Definition um Computer und Internet gehen. Auf die Verwendung inhaltlich vergleichbarer Begriffe wie „Neue Medien“ oder „Multimedia“ wird in dieser Arbeit verzichtet.

Besonders im Zusammenhang der Erwachsenenbildung erscheint im Hinblick auf das Lernen mit digitalen Medien das Thema der Medienkompetenz sehr wichtig, wie auch im Positionspapier des DIE hervorgehoben wird:

„Während bezogen auf Schule, Hochschule und berufliche Bildung verstärkt flächendeckende Förderaktivitäten von Bund und Ländern zu verzeichnen sind, wird der Bereich der Erwachsenenbildung hier nur punktuell berücksichtigt. In Anbetracht der Vielzahl von erwachsenen Menschen, die nicht mehr in der Ausbildung oder beruflichen Qualifizierungskontexten stehen, wird dieses bildungspolitische Defizit besonders deutlich. In diesem Zusammenhang sei auch darauf hingewiesen, dass es im Bereich der Erwachsenenbildung vor allem darum gehen muss, Bildungskonzepte zu entwickeln, die sich an den spezifischen Problemlagen der Erwachsenen orientieren. [...] Für die Institutionen der Erwachsenenbildung bedeutet die aktuelle Entwicklung, dass neben den klassischen Angeboten besonderes Augenmerk auf die Vermittlung von Selbstlern- und Medienkompetenz zu richten ist.“

Die Vielschichtigkeit der Begriffe „Lernen“ und „Medium“ legt den Schluss nahe, dass der Begriff „E-Learning“ immer wieder neu definiert werden muss. In der Literatur findet sich daher keine einheitliche Definition.<sup>62</sup> Es lässt sich allerdings feststellen, dass der Begriff des E-Learning – anders als beispielsweise der Begriff des informellen Lernens – nicht einen subjektiven Lehr-Lernprozess meint, sondern eine Methode darstellt, wie Inhalte präsentiert werden.<sup>63</sup>

---

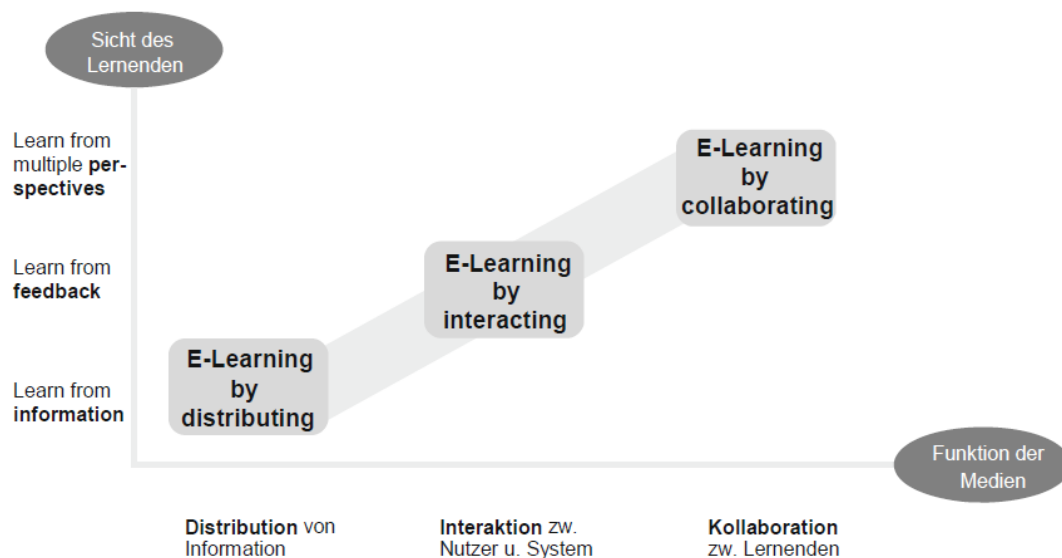
<sup>60</sup> Vgl. Lermen/Pätzold 2010.

<sup>61</sup> Kerres 2013: 6.

<sup>62</sup> Vgl. Ehlers 2011: 33.

<sup>63</sup> Vgl. Arnold 2015: 22.

Dies verdeutlicht auch das E-Learning-Modell von REINMANN-ROTHMEIER. Sie ordnet die Perspektive der Lernenden einer Funktion der Medien zu.<sup>64</sup> Das Modell greift einige wesentliche Aspekte (Distribution, Interaktion, Kollaboration) auf, die die didaktischen Potenziale von Medien beschreiben. Sie unterscheidet daher drei Formen von E-Learning: „E-Learning by distributing“, „E-Learning by interacting“ und „E-Learning by collaborating“.



**Abbildung 1:** E-Learning nach Reinmann-Rothmeier (2003: 33)

Beim E-Learning by distributing erhalten die Lernenden auf elektronischem Weg Informationen. Sie lernen also durch die zur Verfügung gestellte Information. Als Beispiel nennt REINMANN-ROTHMEIER das selbstständige Durcharbeiten elektronisch zugesandten Materials im Rahmen einer Weiterbildungsveranstaltung

Beim E-Learning by interacting haben Medien die Funktion, eine Interaktion zwischen Nutzer und System zu ermöglichen. Aus Sicht der Lernenden findet das Lernen durch die Rückmeldung der Medien statt. Beispielfhaft nennt REINMANN-ROTHMEIER Computer Based Trainings (CBT) oder Web Based Trainings (WBT). CBT meinen das elektronisch unterstützte Offline-Lernen.<sup>65</sup> Als eine der ersten Formen des E-Learning stellen sie in den 1980-er Jahren den Computer als Lernmedium in den Mittelpunkt.<sup>66</sup> Mit der Entwicklung des Internets ab Ende der 1990-er Jahre eröffnen sich neue Möglichkeiten: WBT werden entwickelt, das Online-Lernen entsteht.

<sup>64</sup> Reinmann-Rothmeier 2003: 30 ff.

<sup>65</sup> Vgl. Sauter/Sauter et al. 2004: 59.

<sup>66</sup> Vgl. Ehlers 2011: 34.



Die dritte Form von E-Learning – E-Learning by collaborating – betont die sozialen Aspekte beim Lernen. Das Medium hat die Funktion, „Lernende an verschiedenen Orten miteinander in Kontakt zu bringen und sie zu einer gemeinsamen Problemlösung im virtuellen Raum anzuregen“.<sup>67</sup> Den Lernenden wird ermöglicht, verschiedene Sichtweisen kennenzulernen und dadurch selbst zu lernen. Diese Form des E-Learning wird beispielsweise in den verschiedenen Szenarien des Web 2.0 realisiert. Web 2.0 wird als „Mitmach-Netz“ charakterisiert und meint Internetanwendungen wie Foren, Blogs oder Wikis.<sup>68</sup>

Das Modell von REINMANN-ROTHMEIER lässt sich auf die Lernszenarien, die in Kapitel 2.1.2 dargestellt werden, gut übertragen. Allerdings lässt sich feststellen, dass mit der Weiterentwicklung der Technik und damit auch der E-Learning-Szenarien eine eindeutige Zuordnung immer schwieriger wird, da sich die Funktionen vor allem bei digitalen Medien nicht mehr eindeutig voneinander trennen lassen. Außerdem ist zu erwarten, dass sich aufgrund der wachsenden Bedeutung des Internets für E-Learning der Kollaborationsfunktion eine zunehmende Bedeutung zugeschrieben wird. Hier ist zukünftig eine weitere Ausdifferenzierung im Modell notwendig, um E-Learning in allen Facetten abbilden zu können. Einen Versuch dazu wurde bereits unternommen, wie in Kapitel 2.1.2 im Zusammenhang mit Blended dargestellt wird.

Neben dem Begriff „E-Learning“ wird insbesondere durch die allgemeine Digitalisierungsdebatte vermehrt von digitaler Bildung oder vom digitalen Lernen im Rahmen einer Digitalisierung der Bildung gesprochen. Nach KERRES stellt E-Learning nur einen Teilprozess in der Digitalisierung der Bildung dar.<sup>69</sup> E-Learning beschränke sich auf den Lehr-Lernprozess, während die Digitalisierung auf die gesamte Bildungsarbeit Einfluss habe. In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff „E-Learning“ auf Grundlage der Ausarbeitung zu den Begriffen „Lernen“ und „Medium“ und in Anlehnung an das Modell von REINMANN-ROTHMEIER nach KLIMSA/ISSING definiert. Demnach versteht diese Arbeit unter E-Learning

„alle Formen von Lernen, bei denen digitale Medien für die Distribution und Präsentation von Lernmaterialien einschließlich der Unterstützung zwischenmenschlicher Kommunikation in Lernprozessen zum Einsatz kommen.“<sup>70</sup>

---

<sup>67</sup> Reinmann-Rothmeier 2003: 32.

<sup>68</sup> Vgl. Fisch/Gscheidle 2008: 356.

<sup>69</sup> Vgl. Kerres 2016: 4.

<sup>70</sup> Klimsa 2011: 14.

Aufgrund der Vielschichtigkeit und Uneindeutigkeit des Begriffs im öffentlichen Diskurs wird im empirischen Teil auch das Präfix „Online-“ (z. B. Online-Lernen, Online-Seminar, Online-Angebot) für E-Learning, das im Internet realisiert wird, verwendet. Diesen Begriffen wird aufgrund der eindeutigen Semantik ein höheres Verständnis für die Befragung unterstellt.

### 2.1.2. E-Learning-Szenarien

Es gibt verschiedene Ansätze, E-Learning zu systematisieren. EHLERS unterscheidet eine Systematisierung aus lerntechnologischer Perspektive, nach Formen netzgestützten respektive internetgestützten Lernens und nach zeitlicher Entwicklung.<sup>71</sup> Aufgrund der rasanten technologischen Entwicklung hinsichtlich des Lernens mit digitalen Medien kann diese Arbeit keine vollständige Darstellung aller E-Learning-Szenarien leisten. In Anlehnung an KERRES werden daher im Folgenden E-Learning-Szenarien unterschieden, die verschiedene Formen internetgestützten Lernens beschreiben.<sup>72</sup> Die technischen Anforderungen bleiben dabei unberücksichtigt.

„Lernprogramme sind Computeranwendungen, mit denen Lehrinhalte vermittelt werden.“<sup>73</sup> Zu den Lernprogrammen gehören CBT und WBT. Zur damaligen Zeit konnten CBT große Datenmengen digital zur Verfügung stellen, was über das Internet noch nicht realisierbar war.<sup>74</sup> Die Entwicklung des Internets und der Breitbandtechnologie ermöglichte mit den WBT, die Daten über das Internet und Intranet zur Verfügung zu stellen und online interaktiv zu bearbeiten. Lernprogramme können also sowohl online als auch offline zur Verfügung gestellt werden. Sie erfordern ein hohes Maß an Selbstorganisation der Lernenden.<sup>75</sup> Beide Formen dienen nach dem Modell von REINMANN-ROTHMEIER der Distribution von Informationen.

Von den Lernprogrammen abzugrenzen sind Online-Lehrgänge. Sie laufen über eine bestimmte Zeit hinweg und können viele Formen digitaler Medien nutzen.<sup>76</sup> In der Regel werden Foren zum asynchronen Austausch erstellt, Chats für die synchrone Kommunikation bereitgestellt, Lerntagebücher in Blogs verfasst und Wikis zur gemeinsamen Bearbeitung von Dokumenten verwendet. Ein Online-Lehrgang, der kostenfrei zur

---

<sup>71</sup> Vgl. Ehlers 2011: 36 ff.

<sup>72</sup> Vgl. Kerres 2013: 6 ff.

<sup>73</sup> Kerres 2013: 7.

<sup>74</sup> Vgl. Arnold 2015: 202.

<sup>75</sup> Vgl. Kerres 2013: 7.

<sup>76</sup> ebd.: 13.

Verfügung gestellt wird, wird als MOOC, massive open online course, bezeichnet.<sup>77</sup> Ein MOOC wurde erstmalig 2008 von DOWNES und SIEMENS in Bezugnahme zum Konnektivismus angeboten.<sup>78</sup> Online-Lehrgänge bewirken ein hohes Maß an Kollaboration zwischen den Lernenden. Sie sind zudem häufig in Lernmodule untergliedert, die in sich abgeschlossene Lerneinheiten sind.<sup>79</sup> Die Lernenden bearbeiten die Module entsprechend ihres Bedarfs, ohne beispielsweise eine bestimmte Reihenfolge einhalten zu müssen.

Bei Videokonferenzen können Lehrende und Lernende zeitlich synchron, aber ortsunabhängig an einer Veranstaltung teilnehmen.<sup>80</sup> Sie können sich hören, sehen und miteinander kommunizieren. Eine Weiterentwicklung von Videokonferenzen stellen virtuelle Klassenräume dar, die das Lernen in größeren Gruppen gewährleisten können.<sup>81</sup> In diesem Zusammenhang werden häufig die Bezeichnungen „virtueller Bildungsraum“, „virtueller Lernraum“ oder „digitale Lernwelt“ verwendet.<sup>82</sup> Es lassen sich abgestufte Rollen und Rechte zuweisen, um etwa zu verhindern, dass mehrere Personen gleichzeitig sprechen. Nach dem Modell von REINMANN-ROTHMEIER ermöglicht diese Form vor allem die Distribution und Interaktion der Lernenden.

E-Learning-Szenarien, die die Interaktion in den Mittelpunkt stellen, sind Simulationen und Spiele. Sie unterstützen die Lernenden dabei, sich realitätsnah mit verschiedenen Themen und Zusammenhängen auseinanderzusetzen.<sup>83</sup> Bei Simulationen geht um „Exploration, Beobachtung und Erfahrung“.<sup>84</sup> Spiele lassen sich in drei Kategorien teilen: Lernspiele, Rollen- und Planspiele sowie positionsbezogene und stationäre Spiele.<sup>85</sup> Lernspiele dienen dem spielerischen Erwerb von Wissen.<sup>86</sup> Ein Synonym für digitale Lernspiele ist Game Based Learning.<sup>87</sup> Ein Rollenspiel stellt eine Mischung aus Fallbeispiel und Simulation dar, während ein Planspiel realitätsgetreu eine bestimmte Situation simuliert.<sup>88</sup> Durch die Entwicklung mobiler Technologien werden diese immer häufiger in Lern-Apps realisiert.

---

<sup>77</sup> Vgl. Kerres 2013: 20.

<sup>78</sup> Vgl. Bates 2016.

<sup>79</sup> Vgl. Kerres 2013: 14.

<sup>80</sup> ebd.: 10.

<sup>81</sup> ebd.: 11.

<sup>82</sup> Vgl. Arnold 2015; Hugger/Walber (Hrsg.) 2011.

<sup>83</sup> Vgl. Kerres 2013: 15.

<sup>84</sup> Arnold 2015: 190.

<sup>85</sup> Vgl. Arnold 2015: 191 f.

<sup>86</sup> Kerres 2013: 16.

<sup>87</sup> Vgl. Arnold 2015: 191.

<sup>88</sup> ebd.: 191.

Ein weiteres E-Learning-Szenario stellt das „Lernen in Gemeinschaften“ dar. Hiermit sind Internetplattformen respektive Community-Plattformen gemeint.<sup>89</sup> Sie unterstützen informelles Lernen, was vor allem durch die Möglichkeiten des Web 2.0 geprägt ist. So fördern öffentliche Foren, Blogs und Wikis den „Wissensaustausch und das Lernen unter Gleichen“ zu teilweise sehr spezialisierten Themen.<sup>90</sup> Auch hier steht die Kollaboration zwischen den Lernenden im Mittelpunkt.

Im Zusammenhang mit E-Learning werden häufig die Vorteile gegenüber Präsenzlernen herausgestellt. Es lässt sich feststellen, dass sowohl E-Learning-Szenarien als auch Präsenzveranstaltungen Vorteile haben, die die jeweils andere Form nicht hat. So lassen sich im Präsenzlernen durch den persönlichen Kontakt und die unmittelbare Kommunikation von Lernenden und Lehrenden bestimmte Vorgänge leichter und schneller realisieren.<sup>91</sup> Vereinbarungen können sofort getroffen werden. Durch den direkten Kontakt kann auf die Lernenden individueller und ohne Zeitverzögerung eingegangen werden. Zudem findet das Lernen in einer für die Lernenden gewohnten Form statt.<sup>92</sup> Sie müssen sich nicht zusätzlich zu den möglicherweise neuen Inhalten mit einer komplexen neuen Lernform auseinandersetzen. Gleichzeitig kann eine neue Lernform auch motivierend sein, wenn sie Spaß macht. Ein weiterer Vorteil beim Präsenzlernen ist die nonverbale Kommunikation. Sie hilft Lernenden und Lehrenden gleichermaßen, Kommunikationssituationen besser einzuschätzen und darauf reagieren zu können.<sup>93</sup>

Der größte Vorteil von E-Learning-Szenarien liegt dagegen in der Flexibilität.<sup>94</sup> Der Aspekt der Flexibilität ist eng mit dem Konzept des selbstgesteuerten Lernens verbunden. E-Learning kann ermöglichen, dass Ort, Zeit, Dauer, Weg sowie Inhalt des Lernens durch die Lernenden selbst bestimmt wird.<sup>95</sup> Digitale Medien unterstützen dabei die Anschaulichkeit und „Situiertheit“. Sie gelten zudem als anwendungsorientiert.<sup>96</sup> Ein weiterer potenzieller Mehrwert liegt aus Sicht der Lernenden im Angebot verschiedener Wissensressourcen.<sup>97</sup> Online können umfangreiche Glossare, Lexika oder auch Linklisten angeboten werden. Der Mehrwert aus der Perspektive der Bildungsanbieter liegt

---

<sup>89</sup> Vgl. Kerres 2013: 16.

<sup>90</sup> Kerres 2013: 17.

<sup>91</sup> Vgl. Arnold 2015: 37.

<sup>92</sup> Vgl. Dittler/Jechle 2009: 423.

<sup>93</sup> Vgl. Wache 2003: 4.

<sup>94</sup> Vgl. Kerres 2013:112.

<sup>95</sup> Vgl. Wache 2003: 3.

<sup>96</sup> Vgl. Kerres 2013: 112.

<sup>97</sup> Vgl. Wache 2003: 3.

nach WACHE vor allem in der Organisation und Wirtschaftlichkeit: E-Learning-Angebote ließen sich ortsunabhängig, schneller und effizienter verteilen und Lerninhalte kostengünstiger und schneller aktualisieren und weiterverwenden.<sup>98</sup> Dem ist so bedingungslos nicht zuzustimmen. Gerade bei der Implementierung eines E-Learning-Angebots sind zunächst hohe Kosten zu erwarten. Mit einer Regulierung der Einführungs- und Unterhaltungskosten ist erst langfristig zu rechnen.<sup>99</sup>

Der Vorteil der einen Lernform kann auch als Nachteil der anderen Lernform interpretiert werden. Dabei lässt sich konstatieren, dass die Grenzen zwischen E-Learning und Präsenzlernen oft fließend sind, wenn beispielsweise digitale Medien in einer Präsenzveranstaltung eingesetzt werden.<sup>100</sup> Blended Learning bezeichnet die Möglichkeit, die Vorteile beider Lernformen optimal zu nutzen. Ein häufig verwendetes Synonym für Blended Learning ist hybrides Lernen.<sup>101</sup> Die ersten Blended Learning-Konzepte entstehen 2002, als logische Weiterentwicklung aus der Ernüchterung mit reinen E-Learning-Szenarien.<sup>102</sup> In Blended Learning-Szenarien wird das Lernen mit digitalen Medien in virtuellen Lernräumen durch das Lernen in Präsenzveranstaltungen ergänzt oder mit ihm verbunden:

Blended Learning is „an integrated learning concept to optimally utilise currently available methods of networking via internet or intranet in conjunction with traditional learning methods and media within a meaningful learning arrangement“.<sup>103</sup>

Es soll die offensichtlichen Gegensätze von Präsenz- und Onlinelernen verknüpfen und synchrone und asynchrone Kommunikation, rezeptive und aktive Lernphasen und selbstgesteuertes und kooperatives Lernen ermöglichen.<sup>104</sup> So entsprechen Blended Learning-Szenarien dem Lernen in unserer Gesellschaft am ehesten, wie MASIE betont: „Blended learning is an imperative. It reflects the blended nature of our world, our workforce, and the natural process of how people really learn.“<sup>105</sup>

Aufgrund der Wichtigkeit von Blended Learning-Szenarien lässt sich das Modell von REINMANN-ROTHMEIER daher um die vierte Medienfunktion „Collocation“ (übersetzt: Kollokation) erweitern.<sup>106</sup> Kollokation meint das Präsenzlernen in einem Blended Learning-Szenario.

---

<sup>98</sup> Vgl. Wache 2003: 3.

<sup>99</sup> Vgl. Hemsig-Graf/Kraft 2003: 48.

<sup>100</sup> Vgl. Kraft 2003: 44

<sup>101</sup> Vgl. Reinmann-Rothmeier 2003: 30.

<sup>102</sup> Vgl. Gooren-Sieber 2014: 33.

<sup>103</sup> Gooren-Sieber 2014: 32.

<sup>104</sup> Vgl. Kerres 2013: 415.

<sup>105</sup> Masie 2006: 26.

<sup>106</sup> Vgl. IBM 2002: 3 f.

Bei der Konzeptionierung und Implementierung eines E-Learning-Szenarios darf es nicht nur um das technisch und didaktisch Mögliche gehen. Auch die Rahmenbedingungen müssen in die Planung einbezogen werden. Zusammengefasst wird festgehalten, dass

„die bloße Entwicklung der digitalen Lernmaterialien keinen nachhaltigen Erfolg hat. Vielmehr ist eine schlüssige didaktische Gesamtkonzeption notwendig, die Betreuungskonzepte und institutionelle Rahmenbedingungen einbezieht.“<sup>107</sup>

Im Folgenden werden daher die institutionellen Rahmenbedingungen und das pädagogische Selbstverständnis gewerkschaftlicher Bildung und von ver.di b+b im Speziellen ausgearbeitet.

## 2.2. Gewerkschaftliche Bildungsarbeit

Die gewerkschaftliche Bildungsarbeit in Deutschland ist eng mit der Geschichte der Arbeiterbewegung und der Entstehung von Gewerkschaften verbunden. Sie hatte ihre Anfänge in der Arbeiterbildung, die sich durch die Industrialisierung im 19. Jahrhundert entwickelte.<sup>108</sup> Die Industrialisierung brachte die lohnabhängige Arbeit hervor und damit auch den Interessengegensatz von Kapital und Arbeit. Marktwirtschaftliche Verhältnisse lösten die alte Handwerksordnung ab, Selbstständigkeit wurde durch lohnabhängige Beschäftigung ersetzt. Die ersten Organisationen, die sich mit der „Selbstaufklärung über ihre eigenen Interessenlagen“ auseinandersetzten, waren die Arbeiterbildungsvereine.<sup>109</sup> Diese waren nicht mit der Gewerkschaft verbunden, können aber als Vorläufer der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit angesehen werden. Die Bildungsarbeit in den Gewerkschaften selbst entwickelte sich nach der 1848-er Revolution.<sup>110</sup> Anfangs war diese vor allem informell, da es die Rahmenbedingungen – hier vor allem die schwache Organisationsmacht – nicht anders zuließen. Wie die Geschichte der Gewerkschaften selbst ist auch die gewerkschaftliche Bildungsarbeit von historischen Ereignissen geprägt. Die Sozialistengesetze, die Weimarer Republik und nicht zuletzt die Zeit des Nationalsozialismus sorgten dafür, dass sich die Gewerkschaften auch in ihrer Bildungsarbeit immer wieder neu organisieren mussten.

---

<sup>107</sup> Arnold 2015: 175.

<sup>108</sup> Vgl. Allespach/Meyer et al. 2009: 26.

<sup>109</sup> Allespach/Meyer et al. 2009: 26.

<sup>110</sup> Vgl. Allespach/Meyer et al. 2009: 27.

### 2.2.1. Merkmale gewerkschaftlicher Bildungsarbeit

Betriebsratsmitglieder als gesetzliche Interessenvertretungen in den Betrieben nehmen eine Schlüsselrolle in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit ein.<sup>111</sup> Gleichzeitig ist die Bildungsarbeit von rechtlichen Rahmenbedingungen geprägt, die im Kapitel 2.2.2 am Beispiel von ver.di b+b näher erläutert werden. Trotz dieser – teilweise einschränkenden – rechtlichen Rahmenbedingungen ist die Bildungsarbeit von ver.di b+b gewerkschaftliche Bildungsarbeit. Entsprechend finden sich die Merkmale der allgemeinen gewerkschaftlichen Bildung auch in der ver.di b+b-Bildungsarbeit mit Betriebsräten wieder.

So ist gewerkschaftliche Bildung immer politische Bildung.<sup>112</sup> Wie Bildung allgemein ist auch die politische Bildung in Deutschland kaum international vergleichbar. Das liegt daran, dass die Bildungsarbeit in Deutschland abhängig von dem jeweils bestehenden politischen System immer wieder neu definiert werden musste. Sie ist aber nicht nur vom jeweiligen politischen System geprägt, sondern vor allem auch durch die Pädagogen und Pädagoginnen, die aus den politischen und kulturellen Veränderungen neue Ansätze entwickelten.<sup>113</sup> Während politische Bildung im Kaiserreich noch der „Erziehung der Untertanen“ diente,<sup>114</sup> hat politische Bildung nach heutigem Verständnis zum Ziel, „die Demokratie als Lebensform zu festigen und Versuche politischer Indoktrination [...] abzuwehren“.<sup>115</sup> Allgemein zählen zur politischen Bildung „alle intentionalen Aktivitäten in Bildungsinstitutionen, in denen Kinder, Jugendliche und Erwachsene Kenntnisse über Politik, Wirtschaft und Gesellschaft erwerben und befähigt werden sollen, Aufgaben in Staat und Gesellschaft wahrzunehmen“.<sup>116</sup> Diese Arbeit konzentriert sich auf die politische Erwachsenenbildung.

„Alle Bildungsaktivitäten der Gewerkschaften können per se als ‚politisch‘ angesehen werden, weil Sinn und Zweck jeder Gewerkschaft die Vertretung und Durchsetzung von Arbeitnehmerinteressen in demokratischen Gesellschaften ist und alle Bildungsmaßnahmen diesen Zielen untergeordnet sind.“<sup>117</sup>

---

<sup>111</sup> Vgl. Derichs-Kunstmann 2011: 512.

<sup>112</sup> Vgl. Allespach/Meyer et al. 2009: 13.

<sup>113</sup> Vgl. Steinbach 2014: 18.

<sup>114</sup> ebd.:19.

<sup>115</sup> Steinbach 2014: 15.

<sup>116</sup> Filla 2013: 12.

<sup>117</sup> Kehrbaum/Peitsch et al. 2013: 147.

KEHRBAUM beschreibt damit zwei zentrale Merkmale der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit: Sie ist interessengeleitet und das Politikverständnis arbeitsorientiert.<sup>118</sup> Es geht immer um die Interessen von Beschäftigten und um die strukturellen, institutionellen und organisatorischen Möglichkeiten zur Durchsetzung ihrer Interessen.<sup>119</sup>

Eng verbunden mit dem Gedanken des Interessengeleiteten ist die Zweckbildung, die als ein weiteres Merkmal gewerkschaftlicher Bildungsarbeit kontrovers diskutiert wird. Gewerkschaftliche Bildungsarbeit „ist weder wertfrei noch neutral, sondern sie ist Zweckbildung, also Ausdruck der gesellschaftlichen Interessen der Gewerkschaft und ihrer Mitglieder“, konstatieren KOLBE/MEINE.<sup>120</sup> Dieses Verständnis konfiguriert mit dem ursprünglichen Gedanken der Allgemeinbildung als zweckfreie Bildung, der von WILHELM HUMBOLDT geprägt ist. FILLA bemerkt dazu, dass Zweckfreiheit ein „idealtypisches Konstrukt“ sei, das es in der Realität nicht gebe.<sup>121</sup> ALLESPACH löst den Widerspruch hinsichtlich der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit auf, indem er sich in seiner Definition auf die Merkmale von Allgemeinbildung von WOLFGANG KLAFKI bezieht: Allgemeinbildung ist demnach

„die Fähigkeit und Bereitschaft von Menschen, in der Auseinandersetzung mit der Welt selbstbestimmt, kritisch, sachkompetent und solidarisch zu denken, zu handeln und sich weiterzuentwickeln“.<sup>122</sup>

Allgemeinbildung und Zweckbildung bedingen sich daher gegenseitig. Insofern kann gewerkschaftliche Bildungsarbeit sowohl zweck- als auch allgemeinbildend sein.<sup>123</sup>

Weitere Merkmale lassen sich in drei Theorien finden, die die gewerkschaftliche Bildungsarbeit maßgeblich beeinflusst haben. Es wird eine kritisch-konstruktive Didaktik vertreten, deren Ursprung bei WOLFGANG KLAFKI liegt. Er formulierte schon in den 1960-er Jahren das Modell der bildungstheoretischen Didaktik.<sup>124</sup> Der bildungstheoretischen Didaktik liegt ein erzeugungsdidaktisches Verständnis zugrunde. Aufgrund der gesellschaftlichen Entwicklung in den 1980-er Jahren entwickelte er ein neues Modell, das er kritisch-konstruktive Didaktik nennt.<sup>125</sup> Anders als der bildungstheoretische Ansatz akzeptiert er die vorgegebenen institutionellen Rahmenbedingungen nicht mehr,

---

<sup>118</sup> Vgl. Allespach/Meyer et al. 2009: 14.

<sup>119</sup> ebd.: 26.

<sup>120</sup> Kolbe/Meine 2011: 67.

<sup>121</sup> Vgl. Filla 2013: 23.

<sup>122</sup> Allespach/Meyer et al. 2009: 50.

<sup>123</sup> Vgl. Allespach/Meyer et al. 2009: 51.

<sup>124</sup> ebd.: 70.

<sup>125</sup> ebd.: 70.



was durch die Vokabel „kritisch“ deutlich wird.<sup>126</sup> Er formuliert drei Leitkategorien: Selbstbestimmungsfähigkeit, Mitbestimmungsfähigkeit und Solidaritätsfähigkeit.<sup>127</sup> Diese würden gestärkt, indem sich die Menschen mit Schlüsselproblemen der Gesellschaft und Interessenschwerpunkten zur Entfaltung der persönlichen Fähigkeiten auseinandersetzen. Zudem hülfe sie, die eigenen Einstellungen, Haltungen und Kompetenzen zu entwickeln. Als konstruktiv bezeichnete er seine Didaktik, weil er eine Utopie des Lernens ohne Benachteiligung und Überforderung formuliert. KLAFKIS Konzept prägt zwei weitere Merkmale gewerkschaftlicher Bildungsarbeit: Zum einen soll sie eine „kritische Instanz zur Problematisierung gesellschaftlicher Widersprüche“ sein.<sup>128</sup> KEHRBAUM et al. betonen, dass die Kritik in der gewerkschaftlichen Bildung aufgrund des Interessengegensatzes Arbeitgeber/Arbeitnehmer respektive Kapital/Arbeit eine Notwendigkeit darstelle.<sup>129</sup> Zum anderen lässt sich der Begriff des Utopischen auf die gewerkschaftliche Bildungsarbeit übertragen. Nach BEERHORST ist Utopie eng mit der Idee der Emanzipation verbunden. Politische Utopien entstehen

„als Wunsch- und Leitbilder gesellschaftlicher Verhältnisse und menschlichen Zusammenlebens aus der bestehenden Gesellschaft heraus, kritisieren diese bestehende Gesellschaft aber als in ihren Grundprinzipien fehlerhaft konstruiert und überschreiten sie daher in gedanklichen Gegenentwürfen“.<sup>130</sup>

Die gewerkschaftliche Bildungsarbeit kann daher als kritisch-emanzipatorisch charakterisiert werden. Sie ist von dem Grundgedanken geleitet, dass abhängig Beschäftigte fähig sein müssen, die kollektiven Interessen der Arbeitnehmer und ihre individuellen Interessen in Betrieb und Gesellschaft zu vertreten.

Ein weiteres Merkmal findet sich in der Handlungsorientierung.<sup>131</sup> Die Idee der Handlungsorientierung für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit hat ihren Ursprung in OSKAR NEGTS Schrift „Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen – Zur Theorie und Praxis der Arbeiterbildung“. Sein Werk gibt wichtige Impulse, die bis heute die gewerkschaftliche Bildungsarbeit beeinflussen. NEGTS betont die Relevanz der betrieblichen Erfahrungen für die Bildungsarbeit.<sup>132</sup> Er entwickelt sechs „Schlüsselqualifikationen“, die sehr stark dem heutigen Konzept der Kompetenzentwicklung ähneln. Unterschieden werden Identitätskompetenz, ökologische Kompetenz, technologische Kompetenz, ökonomische Kompetenz, Gerechtigkeitskompetenz und Geschichts- und Utopiekom-

---

<sup>126</sup> Vgl. Allespach/Meyer et al. 2009: 71.

<sup>127</sup> ebd.: 71.

<sup>128</sup> Allespach/Meyer et al. 2009: 16.

<sup>129</sup> Vgl. Kehrbaum/Peitsch et al. 2013: 151.

<sup>130</sup> Beerhorst 2011: 44.

<sup>131</sup> Vgl. Allespach/Meyer et al. 2009: 13.

<sup>132</sup> ebd.: 37.

petenz. Im heutigen gewerkschaftlichen Verständnis meint Handlungsorientierung, dass Bildungsarbeit ermutigen und das Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten stärken soll, um sich aktiv in politische Prozesse einbringen zu können.<sup>133</sup> Somit gewinnt Kompetenzentwicklung zunehmend an Bedeutung.

Auch der Psychologe KLAUS HOLZKAMP hat großen Einfluss auf die gewerkschaftliche Bildungsarbeit, wie bereits in Kapitel 2.1.1 erläutert wurde. Er ist Entwickler der subjektwissenschaftlichen Lerntheorie und prägte im Kontext der kritischen Psychologie den Begriff der Subjektorientierung.<sup>134</sup> Subjektorientierung geht davon aus, dass sich jeder Mensch intentional verhält. Die Gründe für ein bestimmtes Verhalten liegen in der Person selbst, sie sind im subjektwissenschaftlichen Sinne subjektiv. Subjektiv meint dabei „vom Standpunkt des Subjekts begründet“.<sup>135</sup> HOLZKAMP unterscheidet zwischen expansivem und defensivem Lernen.<sup>136</sup> Defensives Lernen meint erzwungenes Lernen.<sup>137</sup> Expansives Lernen findet dagegen statt, wenn ein Mensch im eigenen Interesse selbstbestimmt lernt, um die eigenen Handlungsmöglichkeiten zu erweitern.<sup>138</sup> HOLZKAMPS Theorie unterstreicht die Notwendigkeit der Handlungsorientierung für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit. Insofern hat Bildungsarbeit mit Betriebsratsmitgliedern zur Aufgabe, diese nicht nur fachlich, sondern auch gewerkschaftspolitisch und persönlich zu stärken, wie im folgenden Kapitel ausgeführt wird.<sup>139</sup>

## 2.2.2. Selbstverständnis und Arbeitsweise von ver.di Bildung + Beratung

ver.di Bildung + Beratung gGmbH (ver.di b+b) bezeichnet sich selbst als „bundesweit tätiger Bildungsträger mit gewerkschaftlicher Herkunft“.<sup>140</sup> Der Bildungsträger hat sich 2001 im Zuge der Entstehung von ver.di als gemeinnützige GmbH aus der Bildungseinrichtung hbv-KBV GmbH der Gewerkschaft Handel Banken und Versicherungen (HBV) gebildet. ver.di selbst organisiert über verschiedene Bildungswerke gewerkschaftspolitische Seminare. ver.di b+b führt als 100%-ige Tochter von ver.di die durch Gesetze geregelten, von Arbeitgebern zu bezahlenden Seminare durch. Diese wirtschaftliche und organisatorische Trennung von gewerkschaftspolitischer und arbeitgeberfinanzierter Bildung ist aufgrund einer möglichen so genannten Gegnerfinanzierung

---

<sup>133</sup> Vgl. Allespach/Meyer et al. 2009: 24.

<sup>134</sup> ebd.: 55.

<sup>135</sup> Allespach/Meyer et al. 2009: 56.

<sup>136</sup> Vgl. Holzkamp 1995: 190.

<sup>137</sup> ebd.: 191.

<sup>138</sup> ebd.: 190.

<sup>139</sup> Allespach/Meyer et al. 2009: 22.

<sup>140</sup> ver.di b+b 2014: 2.

notwendig: Da die finanzielle Unabhängigkeit der sozialen Gegenspieler koalitionsrechtlich gewährleistet sein muss, darf keine Partei zur Finanzierung des Gegners verpflichtet werden. Die Gemeinnützigkeit von ver.di b+b ist notwendig, um auszuschließen, dass die Gewerkschaften aus den von ihnen veranstalteten Schulungen Gewinn erzielen.

ver.di b+b hat bundesweit 24 Standorte, an denen Bildungsangebote in enger Zusammenarbeit mit der Gewerkschaft ver.di entwickelt werden. Diese Bildungsangebote werden regional über die jeweiligen Regionalvertretungen vertrieben und dort auch organisiert. Die Firmenzentrale befindet sich in Düsseldorf. 2015 veranstaltete ver.di b+b ca. 2.400 Seminare mit ca. 28.600 Teilnehmenden. Die Teilnehmenden lassen sich verschiedenen Zielgruppen von gesetzlichen Interessenvertretungen zuordnen: Betriebsräte, Personalräte, Jugend- und Auszubildendenvertretungen, Schwerbehindertenvertretungen sowie Mitarbeitervertretungen. Die größte Zielgruppe stellen die Betriebsratsmitglieder dar. Die einzige klar definierbare Gemeinsamkeit der Teilnehmenden liegt im Ehrenamt der Betriebsrats Tätigkeit. Hinsichtlich Alter, Geschlecht, Beruf, Berufsfeld, Bildungsstand, (betriebsrätlichem) Vorwissen und (Lern- und Lebens-) Erfahrungen sind die Gruppen heterogen.

Die Bildungsarbeit von ver.di b+b ist durch drei Merkmale gekennzeichnet: Erforderlichkeit (rechtlich), gewerkschaftliche Grundwerte (politisch) und Handlungsorientierung (pädagogisch). Betriebsratsmitglieder haben nach dem Betriebsverfassungsgesetz einen Freistellungsanspruch zur Teilnahme an Qualifizierungen, „soweit diese Kenntnisse vermitteln, die für die Arbeit des Betriebsrats erforderlich sind.“<sup>141</sup> Aufgrund der Erforderlichkeit können Betriebsratsmitglieder in der Regel nur einmal an einer Qualifizierung zu einem bestimmten Thema teilnehmen. Der Anspruch für eine erneute Teilnahme zu demselben Thema gilt nach aktuellem Stand der Rechtsprechung vorerst als erloschen.<sup>142</sup> Der Freistellungsanspruch ermöglicht es den Betriebsratsmitgliedern, während der Arbeitszeit und bei Entgeltfortzahlung an Weiterbildungen teilzunehmen. Neben dem Freistellungsanspruch legt das Gesetz auch fest, dass der Arbeitgeber alle Kosten für die erforderliche Weiterbildung zu tragen hat.

---

<sup>141</sup> Vgl. § 37 Abs. 6 BetrVG.

<sup>142</sup> Klebe/Ratayczak 2014: 297 ff.

Die Bildungsarbeit von ver.di b+b orientiert sich an den „Grundwerten gewerkschaftlichen Handelns“, die in Kapitel 2.2.1 ausgearbeitet wurden.<sup>143</sup> ver.di b+b hat dies in seinem Leitbild zusammengefasst. Das zweite Merkmal ist der gewerkschaftspolitische Bezug der sowohl für das organisationale, das konzeptionelle sowie für das praktisch-durchführende Arbeiten handlungsleitend ist.

Als drittes Merkmal lässt sich der pädagogische Anspruch nennen, der ebenfalls im Leitbild von ver.di b+b zu finden ist. Auch dieser orientiert sich am gewerkschaftlichen Bildungsverständnis, das in Kapitel 2.2.1 dargestellt wurde. Lernen gilt demnach als gelungen, wenn die

„Teilnehmer/-innen für die mit ihrer Funktion verbundenen Anforderungen persönlich, fachlich, sozial und politisch gestärkt wurden, das Gelernte eigenständig und systematisch in interessenorientiertes Handeln umsetzen können und in der Zukunft betriebliche Probleme planvoll selbstständig(er) und selbstbewusst(er) bearbeiten.“<sup>144</sup>

Die Qualifizierungen werden ausschließlich als Präsenzveranstaltungen realisiert. Die Grundseminare vermitteln die Grundlagen des Betriebsverfassungsgesetzes. Der Großteil der Seminare, die ver.di b+b veranstaltet, lassen sich den Grundseminaren zuordnen. Die Grundqualifizierungsreihe BR 1-4 für Betriebsratsmitglieder besteht aus den folgenden Seminaren:



**Abbildung 2:** Grundseminare für Betriebsratsmitglieder von ver.di b+b (ver.di b+b 2016: 9)

Jedes dieser Seminare hat einen eigenen, von den anderen Seminaren unabhängigen inhaltlichen Schwerpunkt, der sich an den Anforderungen des Betriebsverfassungsgesetzes orientiert. Es ist nicht verpflichtend, die ganze Reihe zu durchlaufen. Die in der Grafik angegebene Reihenfolge ist eine Empfehlung. Die einzelnen Seminare finden unabhängig voneinander statt. Die Teilnehmenden sind also in jedem Seminar mit

<sup>143</sup> ver.di b+b 2014: 3.

<sup>144</sup> ebd.: 9.

neuen Lehrenden und Teilnehmenden konfrontiert. Die Seminare werden in der Regel von zwei Lehrenden durchgeführt, die neben- oder freiberuflich für ver.di b+b tätig sind und als Referenten/Referentinnen oder Teamende bezeichnet werden. Sie sollen eine betriebliche Anbindung haben und sind meist selbst aktive oder ehemalige Betriebsratsmitglieder. Die Gruppengröße liegt üblicherweise zwischen 7 und 15 Teilnehmenden. Mit dem Ende eines Seminars endet offiziell auch die Zusammenarbeit zwischen Lehrenden, Lernenden und ver.di b+b.

Als zusätzlichen Service hat ver.di b+b eine Webseite mit aktuellen Informationen rund um die Arbeit von gesetzlichen Interessenvertretungen und der Möglichkeit einer Online-Anmeldung. Außerdem wird regelmäßig ein Newsletter verschickt, der aktuelle Informationen zu Themen der gesetzlichen Interessenvertretungen enthält.

Im Folgenden sollen nun die Ausarbeitungen in ihrer Vereinbarkeit beschrieben werden. Dies bezieht sich zunächst auf die Verknüpfung von Medienpädagogik und politischer Bildung im Allgemeinen und anschließend konkret auf E-Learning in der Bildungsarbeit von ver.di b+b.

### **2.3. E-Learning und gewerkschaftliche Bildungsarbeit mit Betriebsräten**

„Die gewerkschaftliche Bildung/Betriebsrätequalifizierung ist Teil einer Gewerkschafts- und Betriebsrätewelt, und dies ist eine Welt für sich, so scheint es.“<sup>145</sup>

Medienpädagogik und politische Bildung sind unmittelbar miteinander verknüpft, wie PODEHLS Definition von Medienpädagogik verdeutlicht:

„Medienpädagogik, die Massenmedien als Faktoren öffentlicher Meinungs- und Machtbildung begreift, ist dagegen aufzufassen als ‚Teil politischer Bildung‘, in dem [sic!] sie die Bürger zur kritischen Teilnahme am gesellschaftlichen Prozeß [sic!] der Massenkommunikation befähigt.“

Diese unmittelbare Verknüpfung bezieht sich auf Massenmedien und lässt sich daher nur eingeschränkt auf die Implementierung digitaler Medien in den institutionellen Bildungszusammenhang mit ver.di b+b übertragen. Dennoch ist festzuhalten, dass Medien in der politischen Bildung schon immer eine zentrale Rolle einnahmen.<sup>146</sup> Heute – im digitalen Zeitalter – nutzen die Gewerkschaften die Möglichkeiten der digitalen Medien vermehrt. Ein Mitgliedernetz, Wikis und Blogs zu verschiedenen Themen und Ak-

---

<sup>145</sup> Hovestadt 2005: 27.

<sup>146</sup> Pohdel 1984: 38.

tivitäten in den sozialen Medien haben sich in der allgemeinen Gewerkschaftsarbeit etabliert, konstatiert ZANKER, und sieht die Gewerkschaftsarbeit auf dem richtigen Weg.<sup>147</sup> Betrachtet man die Aktualität der bekanntesten Blogs und Wikis lässt sich dem nicht zustimmen. Die bekanntesten Blogs und Wikis, die etwa von bzw. über ver.di veröffentlicht wurden, konnten sich nicht etablieren und wurden teilweise wieder deaktiviert. Als bekanntestes Beispiel lässt sich der Wiki Gute Arbeit nennen, der zwar auf der Internetseite von ver.di immer noch verlinkt, aber längst nicht mehr aktiv ist. Als weiteres Beispiel kann das Projekt be-online genannt werden, das bis 2004 in Kooperation mit ver.di durchgeführt wurde. Ein Ziel war unter anderem, neue Lehr- und Lernkulturen für Bildungseinrichtungen zu entwickeln. Die Internetpräsenz ist veraltet und es war nicht herauszufinden, was aus dem Projekt geworden ist.

Auch im institutionellen Bildungszusammenhang von ver.di finden sich kaum Ansätze, digitale Medien für Bildungsprozesse zu nutzen. Intern wird viel über das Thema „E-Learning“ diskutiert, nach außen sind diesbezüglich kaum Aktivitäten zu beobachten. So bietet ver.di den Lehrenden über ein Bildungsforum die Möglichkeit, sich auszutauschen und stellt online Lehrmaterialien zur Verfügung.<sup>148</sup> Die Materialien von ver.di b+b werden dort aufgrund des Urheberrechts nicht veröffentlicht.

Das ver.di-Institut für Bildung, Medien und Kunst in Lage-Hörste hat ein „virtuelles Bildungszentrum“ eingerichtet.<sup>149</sup> Die Bildungsstätte wurde Anfang 2016 geschlossen, das virtuelle Bildungszentrum wird nun von der ver.di-Bildungsstätte Das Bunte Haus in Bielefeld betreut. Neben diesen vereinzelt Angeboten finden sich bei ver.di b+b im Speziellen bezogen auf REINMANN-ROTHMEIERS Modell ausschließlich Formen des E-Learning by distributing: Der Newsletter wird verschickt und die Webseite enthält Informationen zur Interessenvertretungsarbeit, wie beispielsweise aktuelle Rechtsprechung oder Brancheninfos.

Es lässt sich zusammenfassend feststellen, dass sich E-Learning – anders als in anderen Bereichen der Erwachsenenbildung – in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit bisher nicht etabliert hat. Daher ist nach den Gründen zu fragen, die im Folgenden am Beispiel von ver.di b+b ausgearbeitet werden. Die Arbeit kann dazu keine vollständige Analyse leisten, möchte aber einige Erklärungsansätze anbieten.

---

<sup>147</sup> Vgl. Zanker 2008: 19 f.

<sup>148</sup> Siehe <https://bildungsportal.verdi.de/teamendenportal/> (zugegriffen am 01.09.2016)

<sup>149</sup> Siehe <http://imk.azlink.de/> (zugegriffen am 01.09.2016)

So wird Gewerkschaften häufig ein Strukturkonservatismus vorgeworfen.<sup>150</sup> Im Hinblick auf E-Learning sind es aber vor allem die verschiedenen Eigenschaften und Merkmale, die die Auseinandersetzung im Zusammenhang von gewerkschaftlichen Betriebsratsqualifizierungen erschweren. Da ist zum einen das Merkmal der Flexibilität, das zumindest in Teilen konträr zu den gesetzlichen Rahmenbedingungen und gewerkschaftspolitischen Standpunkten steht.<sup>151</sup> So wird Flexibilität aus gewerkschaftlicher Perspektive ambivalent bewertet.<sup>152</sup> Beispielsweise ist im Zusammenhang mit der Vereinbarkeit von Familie und Beruf eine flexible Arbeitszeiteinteilung gewünscht, in Zusammenhängen „betriebswirtschaftlichen Kalküls“ nicht.<sup>153</sup> In dieser Arbeit bezieht sich Flexibilität auf ein hohes Maß an Selbstbestimmung im Lernprozess durch die Lernenden. Für Betriebsratsschulungen ist aus gewerkschaftlicher Perspektive besonders die zeitliche und räumliche Flexibilität kritisch zu betrachten: Betriebsratsarbeit – zu der auch Weiterbildungen gehören – hat laut Betriebsverfassungsgesetz während der Arbeitszeit stattzufinden.<sup>154</sup> Durch die Möglichkeit der zeit- und ortsunabhängigen Nutzung von E-Learning kann eine Entgrenzung von Arbeits- und Freizeit befürchtet werden. Dies ist nicht im Sinne des Gesetzes und auch aus gewerkschaftlicher Sicht nicht gewünscht. Im Gegensatz dazu entspricht dies aber zunehmend dem Wunsch nach Arbeitszeitflexibilität als „Lebensgefühl“ vieler Beschäftigter.<sup>155</sup> Hinsichtlich des gewerkschaftlichen Anspruchs ergibt sich für die Erhebung folgende Frage: *Wie wichtig ist der Bezug zur Gewerkschaft bei der Wahl eines Weiterbildungsanbieters?*

Anzumerken bleibt hinsichtlich der Flexibilität, dass beim erfolgreichen E-Learning feste Lernzeiten auch wichtig sind, um die Teilnehmenden zu orientieren.<sup>156</sup> Eine vollständige Flexibilisierung ist demnach auch aus pädagogischer Sicht nicht sinnvoll.

Auch bezüglich der Lerninhalte sollte sich E-Learning möglichst flexibel organisieren lassen.<sup>157</sup> Aufgrund des gesetzlichen Freistellungsanspruchs sind Betriebsratsmitglieder jedoch nur für erforderliche Themen von der Arbeit freizustellen.<sup>158</sup> Die Teilnahme an Weiterbildungen erfordert zudem einen vorherigen Entsendebeschluss des Betriebsratsgremiums, für den auch die Lerninhalte bekannt sein müssen. Können Lerni-

---

<sup>150</sup> Vgl. Candeias 2011: 262.

<sup>151</sup> Vgl. Arnold 2015: 50.

<sup>152</sup> Vgl. Eichhorst/Hinte 2015: 1 ff.

<sup>153</sup> ebd.: 2.

<sup>154</sup> Vgl. § 37 Abs. 6 BetrVG.

<sup>155</sup> Vgl. Eichhorst/Hinte 2015: 2.

<sup>156</sup> Arnold 2015: 50.

<sup>157</sup> ebd.: 494.

<sup>158</sup> Klebe/Ratayczak 2014: 296 f.

inhalte nicht von vornherein benannt werden, kann der Freistellungsanspruch nicht begründet werden.

Auch im Vergleich der Merkmale von Präsenzlernen und E-Learning finden sich Anhaltspunkte für den zurückhaltenden Umgang mit E-Learning. In Qualifizierungen für Betriebsratsmitglieder werden oft sehr sensible Themen behandelt, Strategien erarbeitet, betriebliche Probleme thematisiert. Dafür ist zum einen eine vertrauensvolle Atmosphäre wichtig. Zum anderen muss neben der Vertraulichkeit auch der Datenschutz der persönlichen und betrieblichen Themen sichergestellt sein. Durch den persönlichen Kontakt und die direkte Kommunikation kann diese Anforderung im Präsenzlernen einfacher geleistet werden als im E-Learning.<sup>159</sup> Das gilt auch für eine mögliche individuelle Beratung durch die Teamenden oder den Erfahrungsaustausch mit den anderen Teilnehmenden. Für die Erhebung ergibt sich daraus die Frage: *Wie bewerten die Teilnehmenden die einzelnen Merkmale von Präsenzlernen und E-Learning?*

Kritisch hervorzuheben ist auch die Medienkompetenz. Die Entwicklung von Medienkompetenz stellt eine wichtige Voraussetzung für die erfolgreiche Implementierung von E-Learning dar.<sup>160</sup> In Betriebsratsschulungen werden Inhalte thematisiert, die für die meisten Teilnehmenden völlig neu und sehr anspruchsvoll und komplex sind. Gesetze werden gelesen, müssen verstanden und interpretiert werden, daraus werden Handlungsmöglichkeiten für die eigene Situation abgeleitet. Der zeitliche Rahmen für die Inhalte ist aufgrund der gesetzlichen Anforderungen sehr knapp kalkuliert. Sich zusätzlich mit einer neuen Lernform auseinanderzusetzen, ist im bestehenden Zeitrahmen nur schwer möglich.

Hieraus ergeben sich für die Erhebung die relevanten Fragen: *Wie ist das allgemeine Nutzungsverhalten und die Einstellung zum Internet?, Wofür nutzen Betriebsratsmitglieder technische Geräte, digitale Medien und das Internet? und: welche Erfahrung mit E-Learning hinsichtlich von Betriebsratsqualifizierungen gibt es bereits?*

Zusätzlich zu dem Aspekt der Medienkompetenz sind auch die materiellen Ressourcen der Gremien einerseits und die materiellen und personellen Ressourcen des Bildungsträgers andererseits entscheidend. Für die Erhebung ist im Hinblick auf die Gremien die Frage relevant: *Wie ist die (technische) Ausstattung der Betriebsräte?*

---

<sup>159</sup> Vgl. Arnold 2015: 494.

<sup>160</sup> ebd.: 495.



Aufgrund der Gemeinnützigkeit von ver.di b+b ist aus der Perspektive des Bildungsträgers eine kostenintensive Implementierung von E-Learning nicht realistisch. Im Gegensatz dazu steht die Frage, ob ver.di b+b dauerhaft gegen die E-Learning-Angebote beispielsweise privater Bildungsträger konkurrieren kann.

Gleichzeitig gibt es auch einige Aspekte, die eine Notwendigkeit der Implementierung von E-Learning bei ver.di b+b indizieren. So führt WACHE Gründe an, die für den Einsatz von digitalen Medien in der allgemeinen politischen Bildungsarbeit sprechen.<sup>161</sup> Einige lassen sich für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit von ver.di b+b übernehmen. So sei es in der heutigen Zeit eine Schlüsselkompetenz, mit digitalen Medien umgehen zu können. Auch sind die Menschen in ihrer Lebenswelt mit den Konzepten des informellen, selbstgesteuerten und lebenslangen Lernens und der Kompetenzentwicklung konfrontiert, die durch E-Learning gefördert werden können. Für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit, die sich als allgemeinbildend versteht, und auch im Speziellen für ver.di b+b ist es daher relevant, dabei zu unterstützen. Zudem erwarten Menschen, die an politischer Bildung teilnehmen und für die digitale Medien selbstverständlich sind, den Einsatz digitaler Medien. Das ist besonders für die Betriebsratswahlen 2018 relevant, bei denen mit einem Generationswechsel zu rechnen ist.<sup>162</sup> Nach WACHE ermöglicht E-Learning zudem, neue Zielgruppen anzusprechen. Neue Zielgruppen im Kontext von ver.di b+b sind alle Betriebsratsmitglieder, für die eine Teilnahme an Präsenzveranstaltungen nicht möglich ist.

Ein weiterer Aspekt, der die Implementierung von E-Learning bei Betriebsratsschulungen begründet, liegt im Theorie-Praxis-Transfer. E-Learning schließt in expansiven Lernprozessen die „oft vorhandene Lücke zwischen Theorie und Praxis“.<sup>163</sup> Nach ARNOLD ermöglicht E-Learning eine gemeinsame Kommunikation und partizipative Zusammenarbeit der Lernenden mit den Lehrenden und berücksichtigt dabei die Praxiserfahrung der Lernenden.<sup>164</sup> Damit kann E-Learning im Sinne der Subjektorientierung nach HOLZKAMP zusätzlich unterstützen. Hinzu kommt, dass Präsenzveranstaltungen nicht gewährleisten können, dass die Teilnehmenden über die Weiterbildung hinaus beim beispielsweise vertieften Lernen der komplexen Inhalte durch die Teamenden oder den Bildungsträger unterstützt werden.

---

<sup>161</sup> Vgl. Wache 2003: 23 ff.

<sup>162</sup> Vgl. Prott 2014: 1.

<sup>163</sup> Arnold 2015: 24.

<sup>164</sup> Vgl. Arnold 2015: 24.

Zusammenfassend kann E-Learning trotz der genannten Hemmnisse auch für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit mit Betriebsräten bei ver.di b+b als geeignet angesehen werden. Die Herausforderung besteht darin, ein ganzheitliches Konzept zu entwickeln, das die beschriebenen Aspekte und Besonderheiten berücksichtigt und gleichzeitig den Anforderungen der Lernenden gerecht wird. Dazu werden vor allem Blended Learning-Szenarien als geeignet angesehen.

## 2.4. Forschungsstand und Forschungslücke

Es gab bisher keine Forschungsprojekte oder Untersuchungen über E-Learning in Verbindung mit gewerkschaftlicher Bildungsarbeit mit Betriebsräten in Deutschland. Eine Betrachtung internationaler Untersuchungen ist nicht zielführend, da die Struktur der Betriebsräte durch die deutsche Gesetzgebung vorgegeben und daher nicht übertragbar ist.

Aktuell läuft eine von der gewerkschaftsnahen Hans-Böckler-Stiftung (HBS) geförderte repräsentative Erhebung der Ruhr-Universität Bochum zu den Qualifizierungsbedarfen und -angeboten von Betriebsratsmitgliedern (im Folgenden: RUB-Studie).<sup>165</sup> Hierzu liegen inzwischen erste unveröffentlichte Ergebnisse vor, die bereits in ver.di diskutiert werden. Die Ergebnisse lagen der Verfasserin erst nach der eigenen Erhebung vor, sodass sie bei der Entwicklung des Fragebogens nicht berücksichtigt werden konnten. Die RUB-Studie hat wichtige Aspekte erfasst, die auch für die Erhebung der vorliegenden Arbeit bedeutend sind. Die Ergebnisse werden daher erst im Rahmen der Diskussion der Ergebnisse der vorliegenden Erhebung in Kapitel 5 vergleichend betrachtet. Es wurden insgesamt 37.000 Betriebsratsmitglieder aus ca. 8.000 Gremien in Form von Papier- und Onlinefragebögen befragt. 10.000 Betriebsratsmitglieder aus rund 2.300 Betrieben gehörten dem Organisationsbereich von ver.di an, von denen sich knapp 2.235 beteiligten (Rücklaufquote: 22,4 %).

Als Grundlage für die Entwicklung der vorliegenden Erhebung wurden die Ergebnisse älterer Untersuchungen zum Thema Betriebsratsweiterbildungen herangezogen, da zwischen 2005 und 2016 kaum für diese Arbeit relevanten Erhebungen zu finden waren. Besonders im Hinblick auf den technologischen Fortschritt und auch auf die sich alle vier Jahre wiederholenden Betriebsratswahlen sind die Ergebnisse der Erhebung

---

<sup>165</sup> Vgl. Hauser-Ditz/Ahlene 2016.

gen nicht als aktuell zu werten. Sie zeigen daher den defizitären Forschungsstand und das daraus abgeleitete Forschungsinteresse für die vorliegende Arbeit auf.

So hat GERTRUD HOVESTADT 2005 im Auftrag der HBS Literatur ausgewertet, die sich mit dem Wissenserwerb und Lernverhalten von Betriebsratsmitgliedern auseinandersetzt. Sie bezieht sich vor allem auf die unveröffentlichte, nicht-repräsentative Studie von TNS EMNID, die 2003 ebenfalls von der HBS in Auftrag gegeben wurde.<sup>166</sup> Die Studie befasst sich unter anderem mit der Frage, welche Problemlösungswege Betriebsratsmitglieder bevorzugt wählen. Die Erhebung erfolgte über 574 Telefoninterviews von Kunden der HBS waren, von denen 70 % Mitglieder einer gesetzlichen Interessenvertretung sind. Hervorzuheben ist, dass die Befragten die Recherche im Internet dem Besuch einer Veranstaltung oder eines Seminars vorziehen: So recherchieren 52 % der Befragten häufig/sehr häufig im Internet, während nur 42 % häufig/sehr häufig an Seminaren teilnehmen. Hier wird deutlich, dass das Internet jedenfalls ein relevantes Medium zur Bewältigung von Problemen ist. Gleichzeitig wird deutlich, dass trotz der Möglichkeiten des Internets analoge Medien (Broschüren, Arbeitshilfen) bei der Problemlösung einen hohen Stellenwert haben. Aus der Ergebnisdarstellung von HOVESTADT wird nicht deutlich, ob sich ihre Analyse nur auf diejenigen bezieht, die Betriebsratsmitglieder sind oder auf alle Befragten. Die Ergebnisse können daher nur eine grobe Orientierung darstellen.

Für die Erhebung ergibt sich daraus die These: *Betriebsratsmitglieder nutzen das Internet aktiv zur Problemlösung im Rahmen ihrer Betriebsratsarbeit.*

Eine repräsentative Umfrage hat das Institut für sozialwissenschaftliche Forschung und Beratung (UP/TEAM) 2005 durchgeführt. Als Grundgesamtheit wurden alle deutschen privatwirtschaftlichen Unternehmen mit mehr als 100 Beschäftigten gewählt. 500 zufällig ausgewählte Betriebsratsmitglieder wurden telefonisch hinsichtlich ihres Weiterbildungsverhaltens befragt. Die Befragung ergab, dass Weiterbildungen für einen Großteil der Betriebsratsmitglieder als wichtig erachtet wird: 79 % der Gewerkschaftsmitglieder hatten demnach in den vergangenen drei Jahren an mehreren Weiterbildungen teilgenommen, 15 % an keiner.<sup>167</sup> Zudem wurden die Betriebsräte gefragt, welche Themen die Weiterbildungen behandelt hätten. Hier nannten die meisten (38 %) der Befragten die betriebliche Mitbestimmung. 20 % sahen in den Weiterbildungen eine

---

<sup>166</sup> Vgl. Hovestadt 2005: 13 f.

<sup>167</sup> Vgl. Unterseher/Palm 2005: 17.

Entwicklung der persönlichen Kompetenzen.<sup>168</sup> Die Frage, ob die Teilnahme an weiteren Weiterbildungen angestrebt wird, verneinten 14 % der Befragten. 44 % davon gaben an, „kein Interesse“ zu haben. 20 % fehlte es an Zeit. In der Untersuchung wurde auch danach gefragt, welche Aspekte bei Weiterbildungen als wichtig erachtet wurden. Auffällig ist hier, dass knapp 83 % der Befragten ein persönliches Kennenlernen für wichtig halten.

Daraus lässt sich für die Erhebung die These ableiten: *Bildung hat für die Betriebsratsarbeit einen hohen Stellenwert.*

Die repräsentative Studie von Hauser-Ditz et al. stellt ein Forschungsprojekt dar, das 2005 in Zusammenarbeit mit der HBS die Strukturen der Betrieblichen Interessenregulierung analysiert hat. Hier wird explizit erhoben, ob an externen Schulungsmaßnahmen teilgenommen wurde. 82 % der Befragten bejahten diese Frage.<sup>169</sup> Dies widerspricht der Annahme WEIDEMANN'S, der von einer Weiterbildungsquote von 20-30 % ausgeht.<sup>170</sup> Das unterstreicht zwar einerseits die These: *Bildung hat für die Betriebsratsarbeit einen hohen Stellenwert*, legt aber gleichzeitig die These nahe: *Der Bedarf kann durch das bestehende Angebot nicht gedeckt werden.*

Ein Jahr später hat das **UP/TEAM** eine weitere Befragung mit einem ausgesuchten Teilnehmendenkreis von gewerkschaftlichen Weiterbildungen durchgeführt.<sup>171</sup> In der Untersuchung geht es einerseits um spezifische inhaltliche Interessen und andererseits um allgemeine Präferenzen bei Weiterbildungsveranstaltungen. Zielgruppe dieser Untersuchung waren die Teilnehmenden von Betriebsratsseminaren, die zu einem bestimmten Zeitpunkt in den Bildungsstätten der Industriegewerkschaften Bauen-Agrar-Umwelt (IG BAU) und Bergbau-Chemie-Energie (IG BCE) und der Gewerkschaft Nahrung-Genuss-Gaststätten (NGG) stattfanden. Die Erhebung erfolgte über Fragebögen. Diese Studie kann aufgrund der gewählten Stichprobe als nicht-repräsentativ angesehen werden. Eine Generalisierbarkeit der Aussagen ist insofern nicht gegeben, die Ergebnisse sind für die vorliegende Untersuchung aber aufgrund der vergleichbaren Merkmale der Stichprobe relevant.

Zwei Erkenntnisse dieser Untersuchung sollen hervorgehoben werden: So wurde zum einen nach wichtigen Aspekten zur Bewältigung der Betriebsratsarbeit gefragt. Die Ergebnisse zeigten, dass weitestgehend unabhängig von der Betriebsgröße vor allem

---

<sup>168</sup> Vgl. Unterseher/Palm 2005: 19.

<sup>169</sup> Hauser-Ditz/Pries 2008: 160.

<sup>170</sup> Weidemann 2011: 5.

<sup>171</sup> Vgl. Unterseher/Palm 2007.

Weiterbildungen zur Bewältigung als hilfreich empfunden wurden. Das unterstreicht die These: *Bildung hat für die Betriebsratsarbeit einen hohen Stellenwert.*

Auch der Erfahrungsaustausch mit Betriebsratsmitgliedern aus anderen Gremien und die Beratung durch die Gewerkschaft wurden als sehr wichtig erachtet.

In einem weiteren Teil wurden die Teilnahmehindernisse untersucht. Die zur Auswahl stehenden Hindernisse bezogen sich ausschließlich auf betriebliche Aspekte. Hier stellte **UP/TEAM** fest, dass sich knapp ein Viertel der Befragten wegen der Arbeit schwer abkömmlich fühlten. Weniger relevant sind Aspekte, die durch die wirtschaftliche Situation des Betriebs oder die Vermeidung eines Konflikts begründet waren.

Hier ist für die Erhebung die Frage relevant: *Was sind die Gründe für Nicht-Teilnahmen?*

2010 hat HOVESTADT im Auftrag der HBS eine weitere empirische Studie durchgeführt. Diese beschäftigte sich mit den Einrichtungen, die Weiterbildungen für Betriebsratsmitglieder anbieten. Berücksichtigung fanden dabei sowohl gewerkschaftliche als auch nicht-gewerkschaftliche Anbieter. Hierfür wurde eine anonyme schriftliche Befragung durchgeführt. Aufgrund einer geringen Rücklaufquote im Pretest wurde die Befragung von einer Auswahl auf alle bestehenden Einrichtungen ausgeweitet. Es wurde also keine Zufallsstichprobe durchgeführt. Die Rücklaufquote lag letztendlich bei 28 %. Bezogen auf die verschiedenen Weiterbildungsanbieter sind diese daher nur teilweise angemessen repräsentiert. Relevant für diese Arbeit ist vor allem ein Aspekt: So fragt die Studie nach den Angebotsformen, bei denen die befragten Weiterbildungsanbieter in der Zukunft eine Nachfrage erwarten. Nur 8 % der Anbieter erwarteten eine Nachfrage bei Blended Learning, davon kein gewerkschaftlicher Anbieter.<sup>172</sup>

Dass keine Nachfrage für Blended Learning als eine Form des E-Learning erwartet wird, konfligiert mit verschiedenen Studien zur Relevanz des Internets in der Gesellschaft. Zu nennen ist zum einen die repräsentative Umfrage (N)ONLINER Atlas.<sup>173</sup> Mithilfe computergestützter Telefoninterviews wird die deutschsprachige Wohnbevölkerung ab 14 Jahren mit Festnetz-Telefonanschluss befragt. Wie die Befragung zeigte, nutzen etwa 78 % der Deutschen aktuell das Internet, 2001 waren es nur 37 %. Die jährliche Befragung durch ARD und ZDF, die ebenfalls mit computergestützter Telefon-

---

<sup>172</sup> Vgl. Hovestadt 2010: 43.

<sup>173</sup> Vgl. D21-Digital-Index 2015.

interviews erfolgt, zeigt ein ähnliches Bild:<sup>174</sup> Während 1997 nur knapp 6 % gelegentlich das Internet nutzten, sind es 2016 knapp 84 %. 2015 waren es noch knapp 80 %. Hinsichtlich der Internetnutzung stellt das einen Rekordzuwachs dar. 2013 nutzten 57 % das Internet zudem nicht nur gelegentlich, sondern täglich, 2016 sind es knapp 65 %. Auffällig ist im Vergleich von den Ergebnissen 2015 und 2016 zudem, dass die tägliche Nutzungsdauer des Internets um 20 Minuten auf über zwei Stunden gestiegen ist. Die häufigsten Online-Tätigkeiten bestehen im E-Mail-Lesen und der Internetrecherche. So setzen sich verschiedene empirische Studien mit dem Einsatz digitaler Medien auseinander.

In Bezug auf den Einsatz digitaler Medien in den Betrieben in Deutschland ist die repräsentative Studie „Digitale Medien in Betrieben – heute und morgen“ von TNS Infratest Sozialforschung im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zu nennen.<sup>175</sup> Die Erhebung wurde 2015 mit einer Stichprobe von 3.006 Betrieben in Deutschland mit mindestens einem sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten durchgeführt. Die Ergebnisse zeigen, dass digitale Geräte in 98 % aller deutschen Betriebe flächendeckend verwendet werden. Dabei fällt auf, dass sich die flächendeckende Nutzung nur auf den Computer mit Internetzugang bezog. In der betrieblichen Weiterbildung werden digitale Medien dagegen nur sehr eingeschränkt genutzt. Hier zeigt sich, dass die klassischen Medien (Schriftliche Unterlagen, Lehrbücher) als wichtigste Medien bewertet wurden. Unter den digitalen Medien hatten die fachspezifische Software und das Internet den höchsten Stellenwert. Ihre Wichtigkeit wurde von mehr als der Hälfte der Befragten als hoch eingestuft (fachspezifische Software: 57 %; Internet: 52 %). Zudem wurde diesen Medien auch für die Zukunft eine zunehmende Bedeutung zugeschrieben, genauso wie den computer- und webbasierten Lernprogrammen (CBT und WBT). Zusätzlich wurde die Haltung des Betriebs-/Personalrats gegenüber dem Einsatz digitaler Medien und Geräte im Betrieb erhoben. Die Haltung wurde mit 67 % von einem Großteil der Befragten als offen und unterstützend bewertet. 35 % stünden dem Thema kritisch, aber konstruktiv gegenüber. Die Bewertung erfolgte allerdings nicht durch die Interessenvertretung selbst und kann daher nicht als repräsentativ für die Meinung von Betriebsratsgremien betrachtet werden.

---

<sup>174</sup> Vgl. Frees/Koch 2015: 366 ff.

<sup>175</sup> Vgl. Gensicke/Bechmann et al. 2016.

Mit dem Einsatz digitaler Medien in der Weiterbildung befasst sich jährlich der wbmonitor, der ein Kooperationsprojekt des BIBB und DIE darstellt. In der Umfrage 2013 wurde der Schwerpunkt auf Lerndienstleistungen und neue Angebotsformen gesetzt.<sup>176</sup> So zeigt sich hinsichtlich der digitalen Medien ein großes Wachstumspotenzial. Insgesamt nutzten 2012 59 % der Anbieter digitale Medien. Kollaborative Angebote wie Web 2.0-Anwendungen waren dabei wenig verbreitet, während Lernplattformen und CBT und WBT von knapp einem Drittel der Anbieter eingesetzt wurden. Auch hier wird deutlich, dass die Hochschulbildung als Vorreiter deklariert werden kann: So nutzten 2012 80 % der Hochschulen digitale Medien.

## II Empirischer Teil

Der empirische Teil dieser Arbeit gliedert sich in verschiedene Phasen, die sich an den Untersuchungsphasen von DIEKMANN orientieren.<sup>177</sup> Um das Forschungsdesign festlegen zu können, wird in der ersten Phase die Forschungsfrage formuliert. DIEKMANN betont die Wichtigkeit dieser Phase und stellt fest, dass eine unüberlegte und mangelhaft geplante empirische Untersuchung negativen Einfluss auf das Ergebnis haben könne.<sup>178</sup> Anschließend wird das Forschungsdesign detailliert beschrieben und die empirischen Daten ausgearbeitet. In Kapitel 3.3 werden Methoden der Untersuchung beschrieben. Das Erhebungsinstrument wird dargestellt und die relevanten Begriffe operationalisiert. „Als ‚Operationalisierung‘ bezeichnet man die Angabe, wie einem theoretischen Begriff beobachtbare Indikatoren zugeordnet werden können.“<sup>179</sup> Zudem werden die Auswertungsmethoden beschrieben. Anschließend werden die Forschungsergebnisse dargestellt.

### 3. Forschungsdesign

#### 3.1. Formulierung und Präzisierung der Forschungsfrage

Primäre Zielstellung dieser empirischen Untersuchung ist es, zu bestimmen, ob es auf Grundlage der Anforderungen der Teilnehmenden von Weiterbildungen von ver.di b+b einen Bedarf an E-Learning-Angeboten gibt. Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurde gezeigt, dass im Bereich der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit kaum E-Learning-

---

<sup>176</sup> Vgl. Koschek/Weiland 2013.

<sup>177</sup> Vgl. Diekmann 2014: 187 ff.

<sup>178</sup> ebd.: 189.

<sup>179</sup> Schnell/Hill et al. 2013: 7.

Angebote zu finden sind. Auch der Forschungsstand zur Bildungsarbeit mit Betriebsräten in Verbindung mit E-Learning ist defizitär. Aus Sicht des Bildungsträgers ver.di b+b ließen sich zudem einige Aspekte erkennen, die eine Implementierung von E-Learning für die gewerkschaftliche Bildungsarbeit mit Betriebsräten erschweren und eine besondere Berücksichtigung erfordern. Die empirische Untersuchung fragt nicht nach den Ansprüchen des Bildungsträgers, sondern nach den Bedürfnissen und Anforderungen der Teilnehmenden. Dabei kann sich aus den Bedürfnissen der Teilnehmenden ein Bedarf eines E-Learning-Angebots für ver.di b+b ergeben.

„Unter Bedarf wird gemeinhin die objektivierte Seite von Bedürfnis verstanden. Bedürfnis folgt dem individuellen Interesse, Bedarf der gesellschaftlichen Notwendigkeit (oder was man dafür hält).“<sup>180</sup>

GIESEKE betont, dass sich Angebot und Nachfrage gegenseitig steuern und dass Bedarfe und Bedürfnisse sich aus dem Spannungsfeld von Angebot und Nachfrage ergeben.<sup>181</sup> Im Hinblick auf das mangelnde Angebot von E-Learning im Rahmen von gewerkschaftlichen Betriebsratsweiterbildungen auf der einen Seite und im Hinblick auf die Relevanz von Internet und Computer für die heutige Gesellschaft auf der anderen Seite ist daher zu fragen, ob es einen Bedarf an E-Learning für Betriebsratsweiterbildungen für ver.di b+b gibt.

Daraus lässt sich die zentrale Forschungsfrage der vorliegenden empirischen Untersuchung ableiten: Gibt es aufgrund der Bedürfnisse und Anforderungen der Teilnehmenden einen Bedarf an E-Learning-Angeboten, den ver.di b+b als gewerkschaftlicher Bildungsträger im Sinne seiner Leitbilder erfüllen kann?

### 3.2. Datenlage

Da die Datenerhebung einmalig stattfand, stellte die Untersuchung im Hinblick auf die zeitliche Dimension ein Querschnittsdesign dar. Im Hinblick auf die Varianzkontrolle wurde eine Ex-post-facto-Anordnung gewählt, da eine Varianzkontrolle vor der Erhebung im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich war.<sup>182</sup> Bei einer Ex-post-facto-Anordnung werden die Daten einer Untersuchung im Nachhinein geordnet. Das ist insofern problematisch, als dass bestimmte Ausprägungen einer unabhängigen Variablen möglicherweise selten auftreten und so Generalisierungen schwer möglich sind. Aufgrund der gewählten Stichprobe können die Ergebnisse daher nur eine Tendenz wiedergeben.

---

<sup>180</sup> Gieseke 2008: 68.

<sup>181</sup> Vgl. Gieseke 2008: 68.

<sup>182</sup> Vgl. Schnell/Hill et al. 2013: 222.



SCHNELL/HILL et al. konstatieren, dass es „von überragender Bedeutung [ist], ein Maximum der theoretisch sinnvollen Drittvariablen zu operationalisieren“.<sup>183</sup> Die Operationalisierung der zum Fragebogen gehörenden Variablen erfolgte daher besonders sorgfältig.

Kern der Masterarbeit ist die quantitative Online-Befragung der Teilnehmenden von Betriebsratsschulungen von ver.di b+b zu ihrem Bedarf von E-Learning im Rahmen ihrer Betriebsratstätigkeit. Dafür wurde über die Datensoftware SVSpluto von ver.di b+b eine Auswertung gemacht. Die Grundgesamtheit (Population) bilden alle erfassten Betriebsratsmitglieder, die im Zeitraum vom 01.06.2014 bis 31.05.2016 an einem Seminar teilgenommen hatten. Dieser Zeitraum wurde gewählt, da die regulären Betriebsratswahlen vom 01.03. bis 31.05.2014 abliefen. In diesem Zeitraum wurden 41.411 Teilnahmen durch Betriebsratsmitglieder im System eingetragen, von denen 22.907 eine oder mehrere E-Mail-Adressen hinterlegt hatten. Schließt man diejenigen aus, die häufiger an Veranstaltungen teilgenommen hatten (Mehrfachteilnehmende), ergaben sich 10.966 Teilnehmende, denen eine oder mehrere E-Mail-Adressen zugeordnet waren. Zu dem Fragebogen sollten diejenigen eingeladen werden, die in diesem Zeitraum über eine Grundlagenschulung (BR 1-4) hinaus an einem Seminar teilgenommen hatten. Als Grundvoraussetzung zur Teilnahme an Spezialschulungen gilt die Teilnahme an den Grundlagenschulungen. Den Teilnehmenden der Spezialschulungen wurde daher eine Erfahrung mit der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit unterstellt, die zu einer fundierten Beantwortung des Fragebogens beitragen sollte. Es ergaben sich 6.222 Teilnehmende, denen insgesamt 7.195 E-Mail-Adressen zugeordnet waren. Die Erreichbarkeit der Adressen war nicht vorhersehbar, da sie in der Regel ins System eingetragen und nicht mehr kontrolliert oder gepflegt werden, außer es gibt einen Hinweis für die Ungültigkeit oder Fehlerhaftigkeit einer Adresse. Diese Problematik in Verbindung mit einer zu erwartenden geringen Rücklaufquote veranlasste dazu, auf eine zufällige Stichprobe zu verzichten. Die 7.195 E-Mail-Adressen stellten demnach eine bewusste Auswahl dar, was auch als Judgment Sample bezeichnet wird.<sup>184</sup>

Nach DIEKMANN haben Online-Befragungen eine Reihe von Vorteilen:<sup>185</sup> Sie sind schnell durchzuführen und die Daten werden sofort digital abgespeichert. Im Vergleich zu ausgedruckten Papierfragebögen sind sie kostenlos. Ein weiterer Vorteil liegt in der

---

<sup>183</sup> Schnell/Hill et al. 2013: 227.

<sup>184</sup> Vgl. Diekmann 2014: 378.

<sup>185</sup> ebd.: 522.

Programmierung, die es beispielsweise ermöglicht, einfach Filter zu setzen oder randomisierte Fragen zu erzeugen. Die Filtersetzung wurde verwendet, um Fragefolgen zu vermeiden, die von einzelnen Befragten nicht beantwortet werden konnten. Randomisierte Fragen wurden gewählt, um „Fragereiheneffekte“ zu vermeiden.<sup>186</sup> Auch da mithilfe der Datenverwaltungssoftware SVSPluto von ver.di b+b eine Liste mit E-Mail-Adressen generiert werden konnte, bot sich eine Online-Befragung an.<sup>187</sup>

Bei der Programmierung des Fragebogens wurde die lizenzierte Software Unipark verwendet. Die Erstellung eines Fragebogens bedarf eines hohen Zeitaufwands, weil unterschiedliche Aspekte eines Fragebogens intensiv erarbeitet werden müssen.<sup>188</sup> Die Operationalisierung der Fragen und Antwortkategorien wurde daher mittels sukzessiver, komparativer Literaturanalyse entwickelt und im Laufe der Erstellung immer wieder verändert und angepasst.

Die Einladung zur Online-Befragung per E-Mail erfolgte am 26.10.2016. Es kamen 541 Fehlermeldungen ungültiger E-Mail-Adressen zurück. Es kann daher von einer bewussten Stichprobe von 6.654 E-Mail-Adressen ausgegangen werden. Der Onlinefragebogen war 16 Tage aktiv und wurde in dieser Zeit inklusive zweier Mitarbeitervertretungsmitglieder von 978 Personen beendet. Ausgehend von 6.654 E-Mail-Adressen bedeutet das eine Rücklaufquote von 14,7 %. Nach DIEKMANN wäre dies mit weniger als 20 % ein geringer Rücklauf.<sup>189</sup>

Anhand der Feldreportstatistik waren die höchsten Beantwortungshäufigkeiten am Tag der Einladung zu verzeichnen. Bereits am ersten Tag beteiligten sich 698 Personen, wovon 558 den Fragebogen noch am selben Tag beendeten. Am zweiten Tag nahmen 175 Personen teil, 151 davon beendeten den Fragebogen. Am dritten Tag füllten 60 Personen den Fragebogen bis zur letzten Seite aus. Anschließend nahmen die Teilnahmen rapide ab, wobei an den Montagen (31.10. mit 76 Personen und 07.11. mit 29 Personen) noch einmal höhere Beteiligungen festzustellen waren als an allen anderen Tagen. Verschiedene Studien belegen, dass Erinnerungsmaßnahmen während der Feldphase die Rücklaufquote positiv beeinflussen können.<sup>190</sup> Darauf wurde in dieser Umfrage verzichtet. Grund dafür waren vereinzelte Rückmeldungen von Befragten hin-

---

<sup>186</sup> Vgl. Diekmann 2014: 522.

<sup>187</sup> ebd.: 528.

<sup>188</sup> Vgl. Porst 2014: 17.

<sup>189</sup> Vgl. Diekmann 2014: 516.

<sup>190</sup> ebd.: 516 f.

sichtlich datenschutzrechtlicher Bedenken, die auf eine unzureichende Aktualität der Datenbank SVSpluto hinwiesen.

Insgesamt haben 215 Personen den Fragebogen abgebrochen, 161 davon auf der ersten Seite „Hinweise zum Ausfüllen“. Im weiteren Fragebogenverlauf kam es marginal zu Abbrüchen, weswegen auf eine Abänderung des Fragebogens während der Feldphase verzichtet wurde. Auch die Hinweisseite wurde nicht abgeändert, da sie für den weiteren Verlauf und das Verständnis des Fragebogens als unabdingbar betrachtet wurde. Die Analyse der Daten bezieht sich ausschließlich auf die beendeten Fragebögen.

### 3.3. Methoden

#### 3.3.1. Erhebungsinstrument Online-Fragebogen

„Eine Online-Befragung kann man als Spezialfall der schriftlichen Befragung auffassen.“<sup>191</sup> Daher können die Hinweise und Ergebnisse aus der Literatur zu schriftlichen Befragungen auf die internetgestützte Befragung übertragen werden. Schriftliche Befragungen werden durch Fragebögen realisiert. Nach PORST ist

„ein Fragebogen [...] eine mehr oder weniger standardisierte Zusammenstellung von Fragen, die Personen zur Beantwortung vorgelegt werden mit dem Ziel, deren Antworten zur Überprüfung der den Fragen zugrundeliegenden theoretischen Konzepte und Zusammenhänge zu verwenden. Somit stellt ein Fragebogen das zentrale Verbindungsstück zwischen Theorie und Analyse dar“.<sup>192</sup>

DIEKMANN betont die Wichtigkeit der Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität für Messungen.<sup>193</sup>

„Unter ‚Messen‘ verstehen wir jegliche regelhafte und kodifizierte Zuordnung von Symbolen oder Ziffern zu Aspekten oder Ausprägungen manifester oder latenter Variablen.“<sup>194</sup>

Die manifesten Variablen sind direkt erfassbar, während latente Variablen erst mithilfe von Indikatoren messbar werden.<sup>195</sup> So stellt beispielsweise die Gewerkschaftsmitgliedschaft eine manifeste Variable dar, während das Interesse an Weiterbildung erst durch Indikatoren darstellbar wird. Um gewährleisten zu können, dass die Frageformulierung, die Antwortkategorien und die Art der Frage den Kriterien gerecht werden,

---

<sup>191</sup> Vgl. Diekmann 2014: 521.

<sup>192</sup> Vgl. Porst 2014: 16. Zitiert nach Porst 1996: 738.

<sup>193</sup> Diekmann 2014: 249 ff.

<sup>194</sup> Porst 2014: 71.

<sup>195</sup> Vgl. Schnell/Hill et al. 2013: 120.

wurde der Fragebogen mit großer Sorgfalt und unter Heranziehung grundlegender Literatur zu Fragebögen erstellt.

Um Variablen messen zu können, werden Skalen verwendet.<sup>196</sup> Bezüglich des Skalenniveaus unterscheidet STEVENS Nominal-Skalen, Ordinal-Skalen, Intervall-Skalen und Ratio-Skalen.<sup>197</sup> Bei einer Nominal-Skala werden einer Variablen verschiedene Ausprägungen zugeordnet, die sich gegenseitig ausschließen. Diese fanden sich in der vorliegenden Erhebung häufig, vor allem bei den Variablen im soziodemografischen Teil. Dabei wurden sowohl dichotome als auch polytome Nominal-Skalen gewählt.<sup>198</sup> Die polytomen Nominal-Skalen ergaben sich häufig aus dem Angebot einer Neutralkategorie wie beispielsweise „weiß nicht“. PORST weist darauf hin, dass eine Neutralkategorie die Datenqualität verbessern, bei durchgängiger Einführung aber auch verschlechtern könne.<sup>199</sup> Bei jeder einzelnen Frage wurde daher genau überlegt, ob eine Neutralkategorie sinnvoll ist.

Eine Ordinal-Skala beschreibt eine relationale Beziehung zwischen den Ausprägungen einer Variablen. Es besteht die Möglichkeit einer „Rangordnung in Bezug auf die interessierende Dimension“.<sup>200</sup> Eine Intervall-Skala unterscheidet sich dahingehend von einer Ordinal-Skala, als dass die Abstände zwischen Skalenpunkte gleich groß sind. Eine Ratio-Skala hat im Vergleich zu einer Intervall-Skala zusätzlich das Merkmal, dass es einen natürlichen Nullpunkt gibt.<sup>201</sup>

Die verschiedenen Skalenniveaus lassen sich auch inhaltlich voneinander abgrenzen: So lassen sich verbalisierte und endpunktbenannte Skalen unterscheiden. Bei einer verbalisierten Skala wird jeder Skalenpunkt benannt, während bei der endpunktbenannten Skala nur die beiden extremen Skalenpunkte benannt werden.<sup>202</sup> Als Vorteil der verbalisierten Skala bezeichnet PORST, dass die Befragten nicht über die Bedeutung des Skalenpunktes nachdenken müssen.<sup>203</sup> Ein Nachteil liegt allerdings in der angemessenen Bezeichnung der Skalenpunkte. Endpunktbenannte Skalen haben diese Schwierigkeit nicht, ermöglichen aber eine beliebige Interpretation der Skalenpunkte

---

<sup>196</sup> Vgl. Porst 2014: 71.

<sup>197</sup> Vgl. Stevens 1946: 678.

<sup>198</sup> Vgl. Porst 2014: 73.

<sup>199</sup> ebd.: 84.

<sup>200</sup> Schnell/Hill et al. 2013: 133.

<sup>201</sup> Vgl. Schnell/Hill et al. 2013: 133.

<sup>202</sup> Vgl. Porst 2014: 80 f.

<sup>203</sup> ebd.: 81.

durch die Befragten.<sup>204</sup> Eine weitere Unterscheidung erfolgt zwischen geraden und ungeraden Skalen, was sich auf die Anzahl der Skalenpunkte bezieht. So stellt PORST fest, dass der Skalenmittelpunkt bei ungeraden Skalen häufig als „Fluchtkategorie“ genutzt wird.<sup>205</sup> Gleichzeitig verweist er darauf, dass die Befragten ohne die Angabe eines mittleren Werts in eine Richtung gezwungen werden, die möglicherweise nicht vorhanden ist.<sup>206</sup> Nach Abwägung der Vor- und Nachteile wurden in der vorliegenden Befragung überwiegend endpunktbenannte Skalen mit fünf Skalenpunkten gewählt. Bei der Richtung von Skalen verweist PORST auf die europäische Kultur, bei der gelernt wurde, von links nach rechts zu schreiben und zu lesen.<sup>207</sup> Dementsprechend wurden die Skalen im vorliegenden Fragebogen von links nach rechts angeboten.

Ein Fragebogen muss selbsterklärend und einfach konstruiert sein, da es keine Hilfestellung während der Bearbeitung gibt.<sup>208</sup> Nach RAITHEL sind bei der Fragebogenkonstruktion drei Kriterien zu berücksichtigen. Diese beziehen sich auf den Aufbau des Befragungsinstruments, die Formen, Struktur und Funktion von Fragen und die Formulierung der Fragen.<sup>209</sup> Für den Aufbau des Befragungsinstruments ist die Dramaturgie entscheidend.<sup>210</sup> Dabei ist wichtig, dass der Ablauf der Befragung für die Befragten logisch nachvollziehbar ist.<sup>211</sup> Dafür wurde der Fragebogen in thematische Blöcke unterteilt:<sup>212</sup> Block I: Allgemeine Nutzung des Internets und Ihre Einstellung zum Internet; Block II: Ausstattung Ihres Betriebsratsgremiums; Block III: Erfahrungen mit Betriebsratsqualifizierungen und Ihre Einstellungen dazu; Block IV: Anbieterwahl; Block V: Lernangebote und Lernformen; Block VI: Online-Lernangebote; Block: Persönliche Angaben. Die wichtigsten Fragen wurden im zweiten Drittel des Fragebogens platziert, da die Aufmerksamkeit danach wieder sinkt.<sup>213</sup> Die soziodemografischen Angaben wurden am Ende platziert.<sup>214</sup>

Der Fragebogen sollte mit einer Titelseite beginnen, die die Befragungsperson zum Fragebogen hinführt.<sup>215</sup> In der Erstellungsphase des Fragebogens wurde die Titelseite

---

<sup>204</sup> Vgl. Porst 2014: 83.

<sup>205</sup> ebd.: 83.

<sup>206</sup> Vgl. Porst 2014: 84.

<sup>207</sup> ebd.: 90.

<sup>208</sup> Vgl. Raithel 2008: 67.

<sup>209</sup> ebd.: 67.

<sup>210</sup> Vgl. Porst 2014: 146.

<sup>211</sup> ebd.: 146.

<sup>212</sup> ebd.: 146.

<sup>213</sup> Vgl. Raithel 2014: 76. Zit. nach Scheuch 1973.

<sup>214</sup> Vgl. Raithel 2014: 76.

<sup>215</sup> Vgl. Porst 2014: 37.

wieder entfernt und als Anschreiben in Form einer E-Mail umformuliert. Da auf die Umfrage über einen Link per E-Mail aufmerksam gemacht wurde, wurde eine zusätzliche Titelseite im Fragebogen als obsolet angesehen. Die E-Mail enthielt neben dem Link den Titel der Umfrage. Dieser sollte allgemein formuliert, verständlich, informativ sein und die Befragungsperson direkt ansprechen.<sup>216</sup> Es wurde daher der Titel „Qualifizierungen für Betriebsratsmitglieder – Welche Vorstellungen haben Sie?“ gewählt. Auf die Verwendung des Begriffs „E-Learning“ wurde im Titel und auch im restlichen Fragebogen weitestgehend verzichtet, weil aufgrund einer fehlenden einheitlichen Definition des Begriffs in der Wissenschaft davon ausgegangen werden kann, dass auch die Befragungspersonen keine einheitliche Vorstellung haben. Nur im Betreff der E-Mail und bei der Nennung des Titels der Masterarbeit wurde er verwendet. Ansonsten wurden Umschreibungen gewählt, wie beispielsweise „Seminar, das online stattgefunden hat“. Zudem wurde der Begriff „Online-Seminar“ nach einer Erklärung verwendet. Die Einführung wurde allgemein gehalten, um den Inhalt des Fragebogens nicht vorwegzunehmen.<sup>217</sup> Des Weiteren wurden die beteiligten Institutionen ver.di b+b und Technische Universität Kaiserslautern und die Erstellerin der Umfrage als Ansprechpartnerin genannt.<sup>218</sup> Die Titelseite enthielt außerdem Informationen über den zeitlichen Aufwand beim Ausfüllen des Fragebogens und Hinweise auf die Anonymität.

Der programmierte Fragebogen begann daher mit dem Titel „Qualifizierungen für Betriebsratsmitglieder – Welche Vorstellungen haben Sie?“ und dem Hinweis zum Ausfüllen des Fragebogens, der nach PORST obligatorisch ist.<sup>219</sup> Hier wurde die Skala kurz erklärt, einige Begrifflichkeiten erläutert und Hinweise gegeben, die für die Beantwortung einiger Fragen relevant waren. Dabei wurde zunächst die Bedeutung des Begriffs „Qualifizierung“ präzisiert: Qualifizierung stand im Fragebogen als Oberbegriff für Weiterbildung, Seminar oder Schulung. Der Begriff „Qualifizierung“ wurde gewählt, da er informeller ist als die anderen genannten Begriffe. Die Hinweisseite beinhaltete zudem die Information, dass es beim Beantworten der Fragen irrelevant wäre, auf welchen Bildungsanbieter und welche Lernform sich die Antworten bezögen.

Zu Beginn des Fragebogens sollte eine „Eisbrecherfrage“ stehen, die dazu fungiert, das Interesse der Befragungsperson zu wecken und eine „kooperative Befragungsat-

---

<sup>216</sup> Vgl. Porst 2014: 36 f.

<sup>217</sup> ebd.: 36.

<sup>218</sup> Vgl. Raithel 2008: 77.

<sup>219</sup> Vgl. Porst 2014: 52.

mosphäre“ aufzubauen.<sup>220</sup> PORST betont, dass eine Eisbrecherfrage technisch einfach zu beantworten, spannend, persönlich betreffend und themenbezogen sein sollte.<sup>221</sup> Bei der Verwendung einer Entscheidungsfrage sollte die Frage so gestellt sein, dass alle Befragten zustimmen können, um nicht zu demotivieren.<sup>222</sup> Als Eisbrecherfrage wurde daher die Frage „Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht das Internet für die Betriebsratsarbeit?“ mit der endpunktbenannten Antwortskala von „nicht wichtig“ bis „sehr wichtig“ gewählt.

Fragen lassen sich hinsichtlich ihrer Form und ihrer Funktion unterscheiden. Als Frageformen werden geschlossene, offene und halboffene Fragen unterschieden.<sup>223</sup> Für die Befragung wurden ausschließlich geschlossene und halboffene Fragen gewählt. Bei offenen Fragen sind keine Antwortkategorien vorgegeben und es ist eine freie Ausformulierung der Antworten durch die Befragten erforderlich. Dies führt nach RAITHEL häufig zu Antwortverweigerungen.<sup>224</sup> Zudem ist die Auswertung sehr aufwendig.<sup>225</sup>

Geschlossene Fragen weisen eine begrenzte Anzahl vorher definierter Antwortkategorien auf. Dabei ist es möglich, nur eine Antwort (Einfachnennung) oder mehrere Antworten (Mehrfachnennung) zuzulassen.<sup>226</sup> Vorteil dieser Frageform ist zum einen, dass die Beantwortung leichter fällt und schneller erfolgt und zum anderen, dass die Auswertung der Daten weniger aufwendig ist.<sup>227</sup> Die gewählten Antwortkategorien sollten dabei präzise, disjunkt und erschöpfend sein.<sup>228</sup> SCHNELL/HILL et al. bemerken dazu, dass alle Antwortkategorien gleichzeitig angezeigt werden und vertikal, immer in der gleichen Spalte stehen sollten.<sup>229</sup> Nachteil der geschlossenen Frageform ist, dass weitere möglicherweise wichtige Antwortkategorien ausgeblendet werden.<sup>230</sup> Eine Möglichkeit, diesem Nachteil zu begegnen, sind halboffene Fragen.<sup>231</sup> Diese geben zusätzlich zu den vorgegebenen Antwortkategorien die Möglichkeit einer offenen Antwort. Diese zusätzliche Antwortmöglichkeit kann die Motivation der Befragten erhalten, wenn die vorgegebenen Antwortkategorien nicht passen.<sup>232</sup> PORST empfiehlt halboffene Fra-

---

<sup>220</sup> Vgl. Diekmann 2014: 479.

<sup>221</sup> Vgl. Porst 2014: 142.

<sup>222</sup> Vgl. Raithel 2008: 75.

<sup>223</sup> Vgl. Porst 2014: 53.

<sup>224</sup> Vgl. Raithel 2008: 68.

<sup>225</sup> ebd.: 68.

<sup>226</sup> Vgl. Porst 2014: 53.

<sup>227</sup> Vgl. Diekmann 2014: 477.

<sup>228</sup> ebd.: 478.

<sup>229</sup> Vgl. Schnell/Hill et al. 2013: 374.

<sup>230</sup> Vgl. Diekmann 2014: 477.

<sup>231</sup> Vgl. Raithel 2008: 70.

<sup>232</sup> Vgl. Porst 2014: 59.

gen, wenn die möglichen Antworten zwar abgeschätzt, aber nicht definitiv bestimmt werden können.<sup>233</sup> Im Fragebogen wurde daher an fünf Stellen eine offene Antwortkategorie angeboten: bei der (technischen) Ausstattung der Betriebsratsgremien, bei den Hilfsmitteln zur Lösung von Wissensfragen, bei den Teilnahmehindernissen und bei den Gründen für die Wahl eines gewerkschaftlichen Anbieters.

Zusätzlich zu den genannten Fragen unterscheidet DIEKMANN Filterfragen und Trichterfragen.<sup>234</sup> Filterfragen sollen nur von einem relevanten Teil der Befragten beantwortet werden. Im Fragebogen wurden vier Filter gesetzt. Die Frage nach der Nutzung der technischen Geräte im Betriebsrat wurde nur denjenigen gestellt, die vorher angegeben hatten, dass der Arbeitgeber ihnen technische Geräte zur Verfügung stellt. Die weiteren Filter dienten nicht zur Beantwortung der zentralen Fragestellung, sondern wurden als relevant betrachtet. So stellte sich die Frage nach den Teilnahmehindernissen nur denjenigen, die vorher angegeben hatten, an mehr Weiterbildungen teilnehmen zu wollen, als sie es tatsächlich taten. Bei der Frage nach dem bevorzugten Weiterbildungsanbieter wurde bei der Wahl der Kategorie „gewerkschaftliche Anbieter“ nach den Gründen gefragt. Der letzte Filter fragte bei denjenigen, die bereits Erfahrung mit Online-Seminaren haben nach dem Interesse an einer weiteren Teilnahme an einem Online-Seminar. Trichterfragen fungieren als Fragen vom Allgemeinen zum Konkreten. Sie werden vor allem bei heiklen Themen verwendet,<sup>235</sup> weshalb sie in diesem Fragebogen keine Anwendung finden.

Hinsichtlich der Funktion werden Fragen unterschieden, die Einstellungen, Überzeugungen, Verhalten und soziodemografischen Merkmalen erheben.<sup>236</sup> Die Funktion der Frage beeinflusst die Wahl der Frageform und des Skalenniveaus. In der vorliegenden Arbeit wurden für die soziodemografischen Merkmale (Block: Persönliche Angaben) dichotome und polytome Nominal-Skalen verwendet. Zur Erhebung der Einstellungen, Überzeugungen und Verhalten der Befragten wurden überwiegend endpunktbenannte Skalen mit fünf Skalenpunkten verwendet, die abhängig von der Frage Einfach- oder Mehrfachnennungen zuließen. Die verwendeten Bezeichnungen für die Endpunkte waren „nicht wichtig“ – „sehr wichtig“, „nicht sicher“ – „sehr sicher“, „Nein, gar nicht“ – „Ja, sehr“, „trifft gar nicht zu“ – „trifft genau zu“ und „sehr gering“ – „sehr hoch“. Diese

---

<sup>233</sup> Vgl. Porst 2014: 59.

<sup>234</sup> Vgl. Diekmann 2014: 478.

<sup>235</sup> ebd.: 478.

<sup>236</sup> ebd.: 471.



Skalen wurden meist in Verbindung mit so genannten Item-Batterien verwendet.<sup>237</sup> Item-Batterien meinen ein Set an Aussagen, zu denen die Befragten Stellung nehmen sollten. Diese spezielle Form der Skala wird als Likert-Skala bezeichnet und geht auf den Sozialforscher RENSIS LIKERT zurück.<sup>238</sup>

Hinsichtlich der Frageformulierung wurde darauf geachtet, dass diese kurz, einfach, präzise, direkt und eindimensional waren.<sup>239</sup> Da zu erwarten war, dass die Befragten hinsichtlich ihrer soziodemografischen Merkmale sehr heterogen waren, wurde die Frageformulierung als besonders wichtig erachtet. Neben den Erläuterungen auf der Hinweisseite wurden daher teilweise zusätzlich Beispiele in die Items eingefügt, um Missverständnissen vorzubeugen.

Folgende Tabelle gibt eine Übersicht über die Operationalisierung der Thesen und Fragen:

Untersuchungsleitende Fragestellung	
	Gibt es auf Grundlage der Bedürfnisse und Anforderungen der Teilnehmenden einen Bedarf an E-Learning-Angeboten, den ver.di b+b als gewerkschaftlicher Bildungsträger im Sinne seiner Leitbilder erfüllen kann?
These/Frage	Operationalisiert durch
1	Bildung hat für die Betriebsratsarbeit einen hohen Stellenwert. Block III, Fragen 1-3 Block II, Frage 3
2	Der Bedarf kann durch das bestehende Angebot nicht gedeckt werden. Block III, Frage 2-3 Block III Filterfrage 1
3	Betriebsratsmitglieder nutzen das Internet aktiv zur Problemlösung im Rahmen ihrer Betriebsratsarbeit. Eisbrecherfrage Block I, Frage 1 Block II, Frage 3 Block II, Filterfragen 1-2
4	Wofür nutzen Betriebsratsmitglieder technische Geräte, digitale Medien und das Internet? Block II, Filterfragen 1-2

<sup>237</sup> Vgl. Porst 2014: 95.

<sup>238</sup> Vgl. Schnell/Hill et al. 2013: 176.

<sup>239</sup> Vgl. Raithel 2008: 73.

Weiter mit:		
	These/Frage	Operationalisiert durch
5	Wie wichtig ist der Bezug zur Gewerkschaft bei der Wahl eines Bildungsanbieters?	Block IV, Frage 1 Block IV, Filterfrage 1
6	Wie bewerten die Teilnehmenden die einzelnen Merkmale von Präsenzlernen bzw. E-Learning?	Block V, Frage 1-2 Block VI, Frage 1 Block VI, Filterfrage 1
7	Wie sind das allgemeine Nutzungsverhalten und die Einstellung zum Internet? Sind Alter, Gewerkschaftsmitgliedschaft und Geschlecht relevante Faktoren?	Block I, Fragen 1-3
8	Wie ist die (technische) Ausstattung der Betriebsräte?	Block II, Fragen 1-2
9	Was sind die Gründe für Nicht-Teilnahmen?	Block III, Filterfrage 1
10	Wie ist die Erfahrung mit E-Learning für Betriebsratsqualifizierungen?	Block VI, Frage 2 Block VI, Filterfrage 1

**Abbildung 3:** Fragebogen in seiner Operationalisierung

Vor der Feldphase wurde ein Pretest durchgeführt. Dieser ist nach PORST obligatorisch.<sup>240</sup> Der Fragebogen, der für den Pretest verwendet wurde, war das Ergebnis mehrerer Wochen Arbeit und Feinabstimmungen. Er wurde mit den 97 Beschäftigten von ver.di b+b durchgeführt. Da die meisten selbst keine Betriebsratsmitglieder sind, wurde um formale Rückmeldungen gebeten. Die Personen sollten den Fragebogen hinsichtlich Funktionalität, Rechtschreibung, Logik und Verständlichkeit überprüfen. Es beteiligten sich 33 Personen. Die mittlere Bearbeitungszeit lag bei ca. 10 Minuten, weswegen der Hinweis auf der Einleitungsseite von „ca. 5-7 Minuten“ auf „ca. 10 Minuten“ abgeändert wurde. Verschiedene Rückmeldungen veranlassten die Verfasserin zu kleineren Änderungen: So wurde der Fragebogen mehrfach abgebrochen, da das System Antworten nicht anerkannte. Dies war der Fall, wenn Personen die Kategorie „Sonstiges“ gewählt hatten, aber keine Antwort im Textfeld eingetragen hatten. Die ursprüngliche Bezeichnung wurde während der Pretestphase durch „Sonstiges, und zwar“ ersetzt. Sobald diese Änderung aktiv war, kam es zu keinen weiteren Abbrüchen. Zudem wurde die Frage „Wie sicher ist aus Ihrer Sicht das Internet?“ als mehrdeutig wahrgenom-

<sup>240</sup> Vgl. Porst 2014: 190.

men, sodass die Frage um „Wie sicher ist aus Ihrer Sicht das Internet in Bezug auf den Datenschutz?“ erweitert wurde. Bei der Überleitung zum nächsten Block wurde den Befragten zunächst eine kurze Einleitung zu den folgenden Fragen gegeben.<sup>241</sup> Diese Überleitungen wurden als überflüssig empfunden, weswegen sie durch aussagekräftige Überschriften ersetzt wurden.

### 3.3.2. Auswertungsverfahren

Die Datenauswertung erfolgte über das statistische Datenverarbeitungsprogramm IBM SPSS Statistics 24. Um die Daten auswerten zu können, wurde zunächst über die Software Unipark eine Datenbereinigung durchgeführt. Nach dem Export der Daten in SPSS wurden diese manuell aufbereitet.<sup>242</sup> Dabei wurden zwei Datensätze vollständig entfernt, da es sich bei diesen zwei Befragten um Mitarbeitervertretungen handelte und nicht um Betriebsratsmitglieder. Außerdem wurden neutrale Kategorien („weiß nicht“) mit 6 kodiert und nicht beantwortete Items mit 9999. In der Aufbereitung wurden außerdem die freien Textfelder analysiert und gegebenenfalls den vorgegebenen Kategorien zugeordnet und entsprechend kodiert, sofern das eindeutig möglich war. Dabei fiel auf, dass die Nutzung des freien Textfeldes vor allem für erläuternde Kommentare genutzt wurde. Die Verfasserin hielt daher eine Aufbereitung der Daten für unerlässlich, um die Ergebnisse möglichst präzise wiedergeben zu können.<sup>243</sup> Die vollständigen Listen der ausgefüllten Textfelder befinden sich im Anhang der Arbeit.

Die Auswertung beginnt mit einer deskriptiven Darstellung der soziodemografischen Merkmale nach Häufigkeitsverteilung. Die soziodemografischen Merkmale sind neben Geschlecht und Alter die Gewerkschaftsmitgliedschaft, die Größe des Betriebsratsgremiums und die Branche des Betriebs, orientiert an den ver.di-Fachbereichen.

Die weiteren Thesen und Fragestellungen wurden in der Auswertung durch eine deskriptive Statistik überprüft. Dabei wurden univariate und bivariate Auswertungsmethoden verwendet. Als univariate Auswertungsmethoden wurden Häufigkeitstabellen und Mittelwerte eingesetzt. Die Häufigkeitstabellen dienen der messniveauunabhängigen Darstellung der Verteilung der Antworten.<sup>244</sup> Neben der tabellarischen Darstellung wurden auch grafische Darstellungen (Balken- und Kreisdiagramme) verwendet, die sich

---

<sup>241</sup> Vgl. Porst 2014: 76.

<sup>242</sup> Vgl. Kopp/Lois 2014: 46.

<sup>243</sup> Vgl. Nuissl 2010: 87.

<sup>244</sup> Vgl. Schnell/Hill et al. 2013: 432 f.

bei nominalen Variablen gut eignen.<sup>245</sup> Der Mittelwert stellt das arithmetische Mittel dar und bildet damit die zentrale Verteilungstendenz ab.<sup>246</sup> Der Mittelwert werden unter Berücksichtigung der Standardabweichung aufgeführt, um die Streuung der Werte beurteilen zu können.<sup>247</sup> Anders als bei der Häufigkeitsverteilung wurden bei der Berechnung des Mittelwerts die Kategorien mit den Kodierungen „9999“ (nicht beantwortet) und „6“ („weiß nicht“) ausgeschlossen, um eine Verzerrung der Werte auszuschließen. Univariate Auswertungen treffen Aussagen über einzelne Variable, während bivariate Auswertungen den Zusammenhang zweier Variabler darstellen. Die bivariaten Auswertungen erfolgten überwiegend mittels Kreuztabellen.<sup>248</sup>

Zusätzlich wurde eine Faktorenanalyse durchgeführt, um die Korrelation der verschiedenen Facetten des Lernens zu prüfen. Hier wurde keine konfirmatorische, sondern eine explorative Faktorenanalyse durchgeführt, da die Zusammenhänge der einzelnen Items zwar vermutet, aber nicht theoretisch eindeutig zuordenbar waren.<sup>249</sup>

## 4. Forschungsergebnisse

Nach der Ausarbeitung der Theorie und der methodischen Vorgehensweise dient dieses Kapitel der Darstellung der Ergebnisse der quantitativen Online-Befragung. Sie erfolgt hinsichtlich der soziodemografischen Merkmale (Kapitel 4.1), Betriebsrat und Technik (Kapitel 4.2), Betriebsrat, Bildung und Rolle der Gewerkschaft (Kapitel 4.3) und Lernformen und Lernangebote für Betriebsratsmitglieder (Kapitel 4.4).

### 4.1. Soziodemografische Merkmale

Von den 976 Betriebsratsmitgliedern, die den Fragebogen beendet haben, sind 58,3 % männlich, 41,2 % weiblich. 4 Personen wählten das Freifeld, zwei davon mit den Bezeichnungen „dazwischen“ und „androgyn“, eine weitere Person beantwortete die Frage nicht. Zudem hat ein Gremium zusammen geantwortet („2 Damen und 5 Herren“). Für die weitere Auswertung wurden die Antworten des Gremiums dennoch nicht auf sieben Personen aufgeschlüsselt, um einer möglichen Verzerrung der Ergebnisse vorzubeugen. Die Datensätze wurden daher in den Berechnungen berücksichtigt.

---

<sup>245</sup> Vgl. Kopp/Lois 2014: 54.

<sup>246</sup> ebd.: 57.

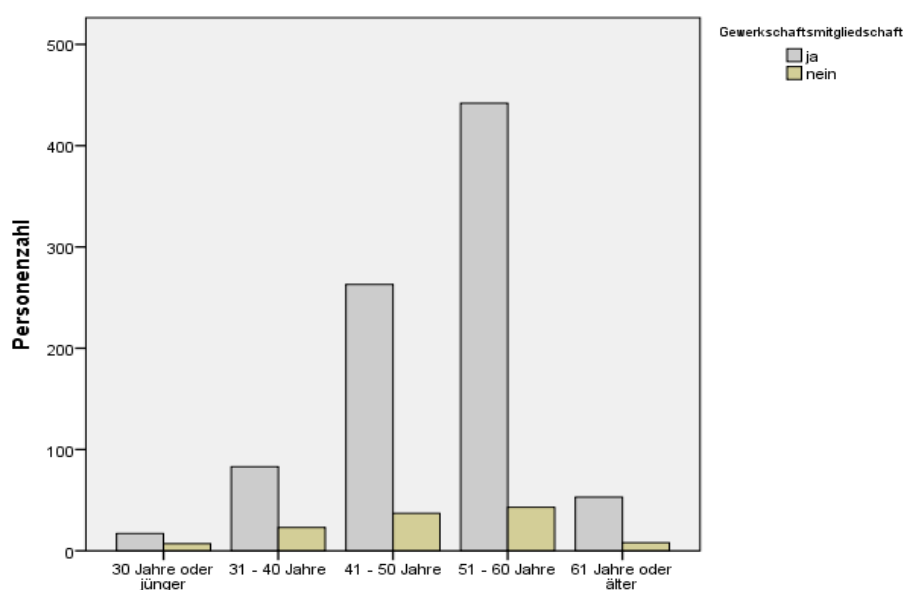
<sup>247</sup> ebd.: 59.

<sup>248</sup> Vgl. Diekmann 2014: 688 ff.

<sup>249</sup> Vgl. Kopp/Lois 2014: 85.

Der Großteil der Befragten ist 51-60 Jahre alt (49,7 %, 485 Personen). 30,7 % sind 41-50 Jahre alt (300 Personen), 10,9 % (106 Personen) 31-40 Jahre alt und nur 2,5 % (24 Personen) 30 Jahre oder jünger. 6,3 % der Befragten (61 Personen) sind 61 Jahre oder älter. Demnach sind knapp 80 % der Befragten zwischen 41 und 60 Jahre alt.

87,9 % der Befragten sind Gewerkschaftsmitglied, 12,1 % nicht. Die Dominanz der Gewerkschaftsmitgliedschaft ist in jeder Alterskategorie festzustellen (Abbildung 4).

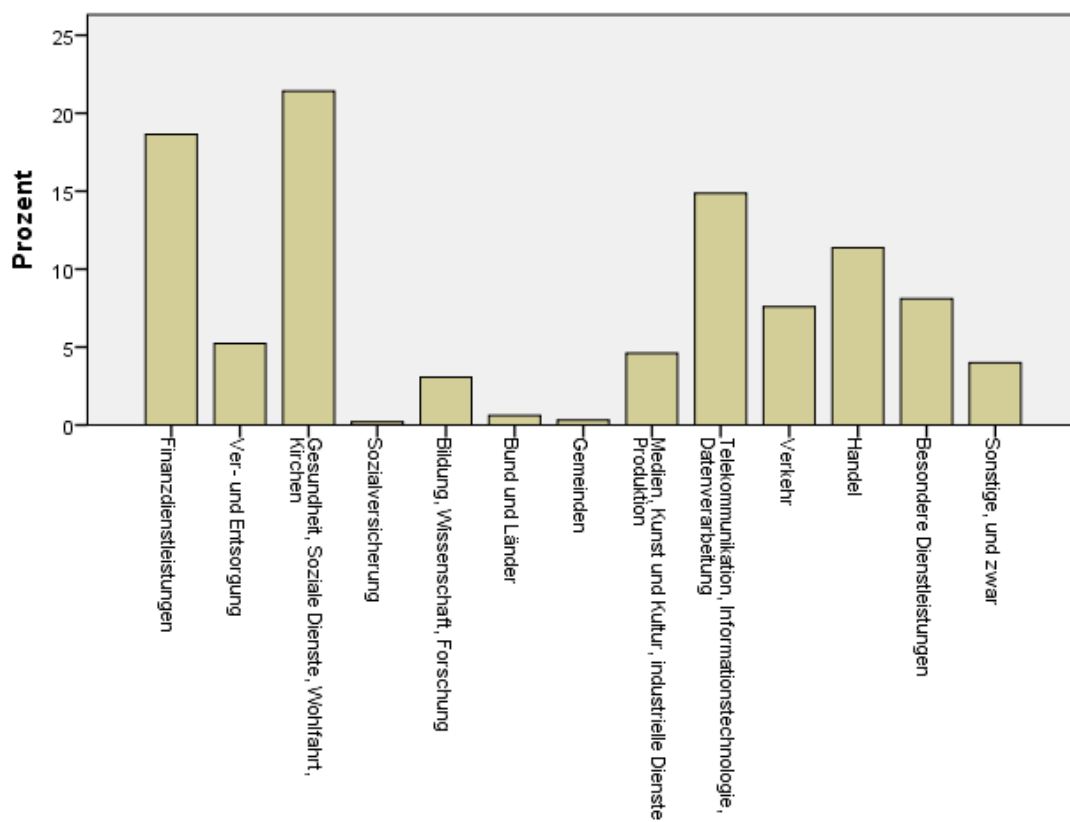


**Abbildung 4:** Verteilung der (Nicht-)Gewerkschaftsmitgliedschaft nach Altersgruppen

Die meisten der Befragten (36,3 %) sind Mitglied in einem großen Betriebsratsgremium mit mehr als 13 Mitgliedern. 13,1 % gehören einem elfköpfigen Betriebsrat an, 19,2 % einem neunköpfigen, 14,7 % einem siebenköpfigen. 14,2 % gehören einem Betriebsrat an, der fünf oder weniger Mitglieder hat. 25 Personen haben die Ausprägung „Sonstiges“ gewählt.

Die vorgegebenen Branchen orientierten sich an den ver.di-Fachbereichen. Die Zuordnung zu einer Branche des Betriebs war für 66 Personen mit den vorgegebenen Kategorien nicht möglich. Sie wählten daher das Freifeld. Durch Durchsicht der ausgefüllten Freifelder ließen sich 27 Angaben bei der Datenaufbereitung den Fachbereichen zuordnen. 39 Angaben blieben übrig, die nicht zuordenbar waren, teilweise weil Betriebe zu einer anderen Gewerkschaft gehörten (z. B. NGG) oder die Angabe zu unspezifisch war, um sie zuzuordnen. Es lässt sich feststellen, dass vier Fachbereiche besonders stark vertreten waren: 21,4 % Gesundheit/Soziale Dienste/Wohlfahrt/Kirchen, 18,6 %

Finanzdienstleistungen, 14,9 % Telekommunikation/Informationstechnologie/Datenverarbeitung und 11,6 % Handel.

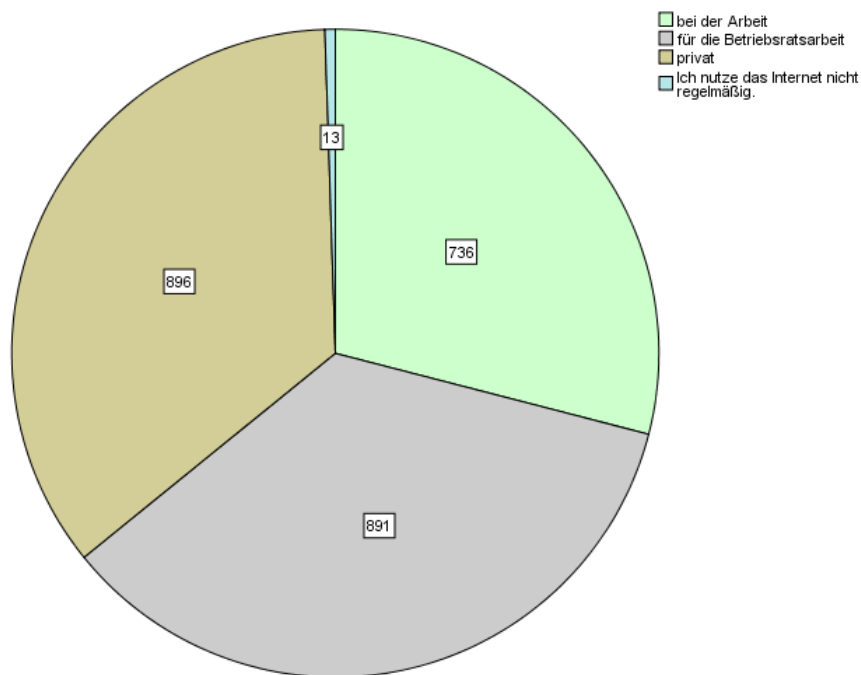


**Abbildung 5:** Verteilung der Befragten nach Branchen/Fachbereiche

Alle anderen Branchen waren nur marginal vertreten, insbesondere die Branche Sozialversicherung (0,2 %), Bund/Länder (0,6 %) und Gemeinden (0,3 %). Letzteres lässt sich darauf zurückführen, dass in diesem Bereich die Beschäftigten überwiegend durch Personalräte und nicht durch Betriebsräte vertreten werden.

#### 4.2. Betriebsrat und Technik

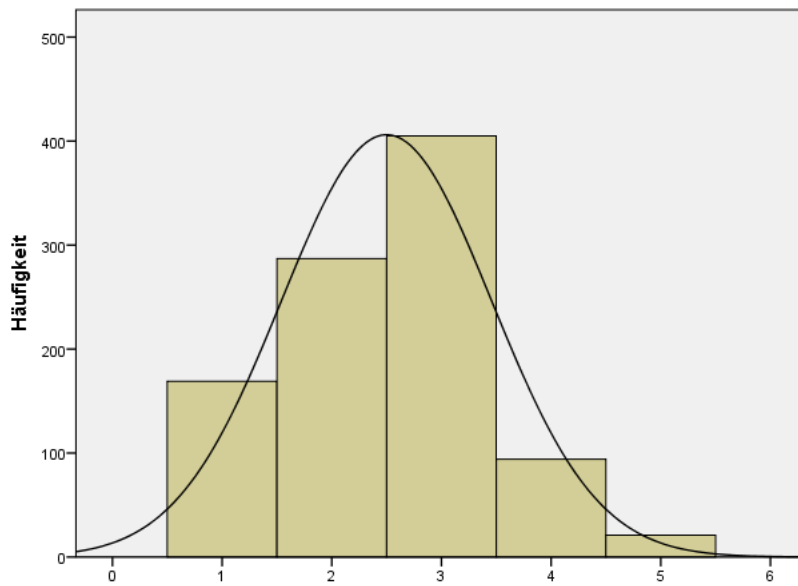
Nur 13 Personen wählten auf die Frage „In welchen Zusammenhängen nutzen Sie regelmäßig das Internet?“ die Antwortkategorie „Ich nutze das Internet nicht regelmäßig“. Fast alle Befragten nutzen das Internet regelmäßig privat (91,8 %, 896 Personen) und für die Betriebsratsarbeit (91,3 %, 891 Personen), 75,4 % (736 Personen) bei der Arbeit.



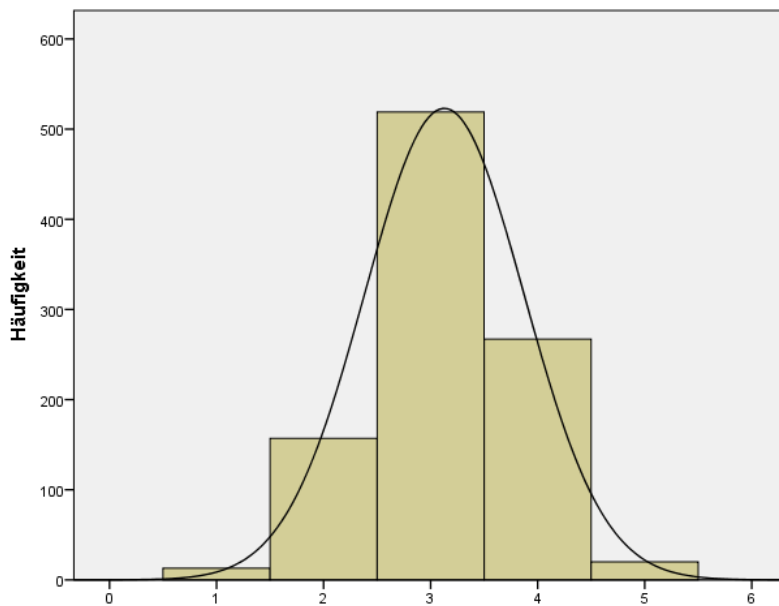
**Abbildung 6:** Zusammenhänge der Internetnutzung (Angabe in Summe der Personen)

Die Eisbrecherfrage: „Wie wichtig ist auch Ihrer Sicht das Internet für die Betriebsratsarbeit?“, bezog sich konkret auf die Wichtigkeit des Internets für die Betriebsratsarbeit: Der Mittelwert lag mit 4,49 (SD = 0,747) sehr hoch. 61,6 % bewerten demnach das Internet als „sehr wichtig“, nur 0,4 % als „nicht wichtig“ für die Betriebsratsarbeit.

Die Antworten auf die Fragen: „Wie sicher ist aus Ihrer Sicht das Internet?“ und „Vertrauen Sie Rechtsauskünften aus dem Internet?“, fielen ähnlich aus. So lagen die Mittelwerte bei 2,5 (Internetsicherheit hinsichtlich des Datenschutzes, SD = 0,744) und 3,13 (Vertrauenswürdigkeit von Rechtsauskünften aus dem Internet, SD = 0,959). Beide Werte streuen stark, so dass der Schwerpunkt der Verteilung bei beiden zwischen 1 („nicht sicher“, bzw. „ja, sehr“) und 3 liegt.



**Abbildung 7:** Verteilung der Antworten auf die Frage „Wie sicher ist aus Ihrer Sicht das Internet in Bezug auf den Datenschutz?“ auf der Likert-Skala (1 = nicht sicher, 5 = sehr sicher)



**Abbildung 8:** Verteilung der Antworten auf die Frage „Vertrauen Sie Rechtsauskünften aus dem Internet?“ auf der Likert-Skala (1 = nein, gar nicht, 5 = ja, sehr)

Nur knapp 2 % gaben demnach an, dass sie das Internet für sehr sicher halten und Rechtsauskünften aus dem Internet sehr vertrauen. Hinsichtlich des Alters ließen sich bei beiden Fragen keine signifikanten Unterschiede erkennen, wie der Chi Quadrat-Test nach Pearson ergab. In allen Alterskategorien fand sich eine vergleichbare Aus-



prägung in der Streuung zwischen den Kategorien 1 und 3. Dasselbe lässt sich hinsichtlich der geschlechtlichen Differenzierung feststellen.

Der Arbeitgeber stellt den Betriebsräten in der Regel ein eigenes Büro (93 %). Bei der Frage nach der (technischen) Ausstattung der Betriebsratsgremien lässt sich feststellen, dass ein Großteil einen Desktop-Computer mit Internetzugang (74,2 %) und/oder einen Laptop mit Internetzugang (66,1 %) hat. Zudem geben 38,7 % an, ein Smartphone vom Arbeitgeber zur Verfügung gestellt zu bekommen. Ein Tablet haben dagegen nur 6 %. Die Auswertung wurde dadurch erschwert, dass viele Personen (129) zusätzlich das Freifeld ausgefüllt hatten. Bei Durchsicht der Antworten wurde deutlich, dass ein Großteil der Befragten zusätzlich die Geräte Telefon, Handy, Drucker, Scanner, Kopierer und Fax-Gerät benannten. Da sie für die vorliegende Arbeit nicht von Bedeutung sind, wurde auf eine weiterführende Auswertung des Freifeldtextes bei dieser Frage verzichtet.

Bei der Beantwortung der Frage: „Welche Möglichkeiten nutzt Ihr Betriebsrat, um Wissensfragen zu klären?“, lässt sich erkennen, dass verschiedene Hilfsmittel genutzt werden (Abbildung 9):

Hilfsmittel/Möglichkeiten	Prozent
Gesetzeskommentare, Fachliteratur	93,6 %
<b>Internetrecherche</b>	<b>92,4 %</b>
Kontakt zur Gewerkschaft	91,5 %
Qualifizierungen, Weiterbildungen, Seminare	90,8 %
Innerbetrieblicher Austausch (z. B. im Betriebsratsgremium oder mit Kolleg/-innen)	88,7 %
Externer Sachverstand (z. B. Anwalt, sonstige Experten)	86,6 %
Außerbetrieblicher Austausch (z. B. mit anderen Betriebsratsgremien)	72,2 %
Betriebsrats-Forum	36,6 %
Sonstiges	0,1 %

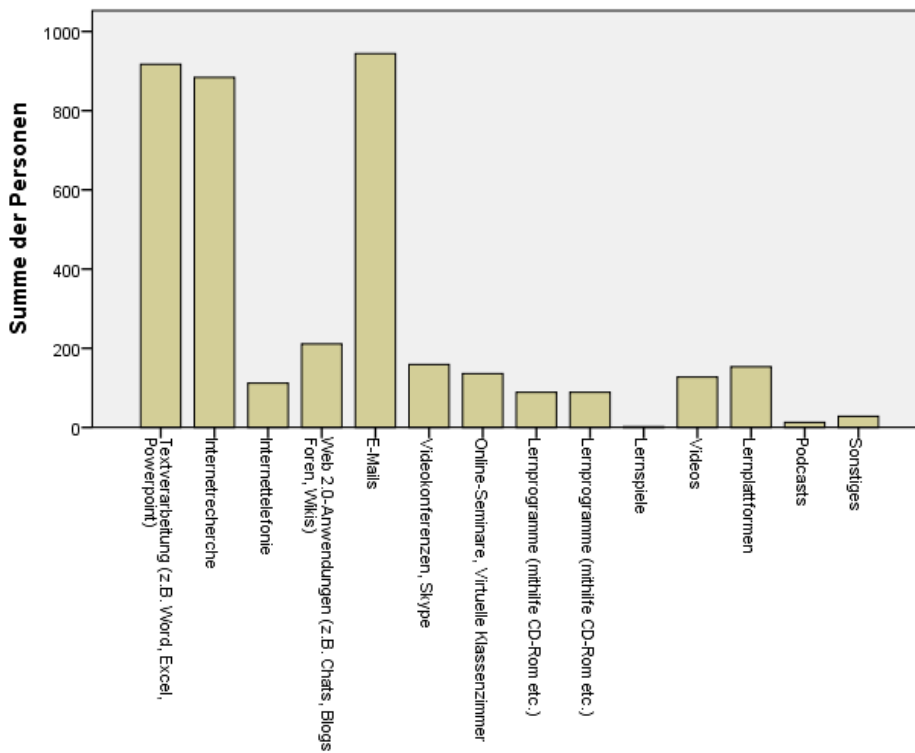
**Abbildung 9:** Prozentuale Verteilung der Nutzung von Hilfsmitteln/Möglichkeiten zur Problemlösung

Das Betriebsrats-Forum wurde im Vergleich zu den anderen Möglichkeiten von den wenigsten als Hilfsmittel benannt.

Durch die halboffene Frageform wurde den Befragten zusätzlich die Möglichkeit gegeben, eigene Antworten zu formulieren. Zwölf Personen füllten das Freifeld aus, indem

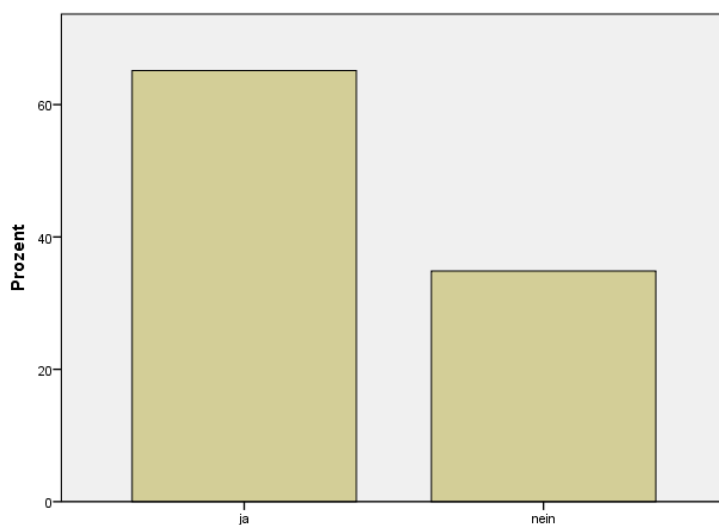
sie konkrete Hilfsmittel benannten (z. B. „Plattform der HBS“, „online Ausgaben von Fachmagazinen“, „Fachanwälte für Arbeitsrecht“).

Bei der Frage: „Wofür nutzt Ihr Betriebsrat die technischen Geräte (im Rahmen der Betriebsratsarbeit)?“, überwog die Wahl von Textverarbeitung (95,1 %, 917 Personen), Internetrecherche (91,7 %, 884 Personen) und E-Mails (97,9 %, 944 Personen) (Abbildung 10). Die Anwendungen Web 2.0 (21,9 %, 211 Personen), Videokonferenzen/Skype (16,5 %, 159 Personen), Videos (13,2 %, 127 Personen), Lernprogramme (9,2 %, 89 Personen), Lernplattformen (15,9 %, 153 Personen), Internettelefonie (11,6 %, 112 Personen) und Online-Seminare (14,1 %, 136 Personen) werden im Vergleich dazu eher nicht genutzt. Podcasts (1,3 %, 13 Personen) und Lernspiele (0,2 %, 2 Personen) werden fast gar nicht genutzt. Die zusätzliche Antwortmöglichkeit im Freifeld wurde von 71 Personen genutzt. Einige der offenen Antworten konnten bei der Aufbereitung der Daten einer Kategorie zugeordnet werden, da sie nur eine spezielle Form einer Antwortkategorie ausdrückten (z. B. „Facebook“, „gemeinsames E Mail Postfach“, „Newsletter an die Belegschaft“). 28 Freifeldtexte waren nicht oder zumindest nicht eindeutig zuordenbar (z. B. „e-recruiting“, „Sharepoint“, „Intranet“). Die nicht-zuordenbaren Antworten blieben unter „Sonstiges“ zusammengefasst.



**Abbildung 10:** Verteilung auf die Antworten auf die Frage: "Wofür nutzt Ihr Betriebsrat die technischen Geräte?"

Gleichzeitig wird das Internet für die Öffentlichkeitsarbeit von mehr als der Hälfte der Betriebsratsmitglieder genutzt (Abbildung 11).



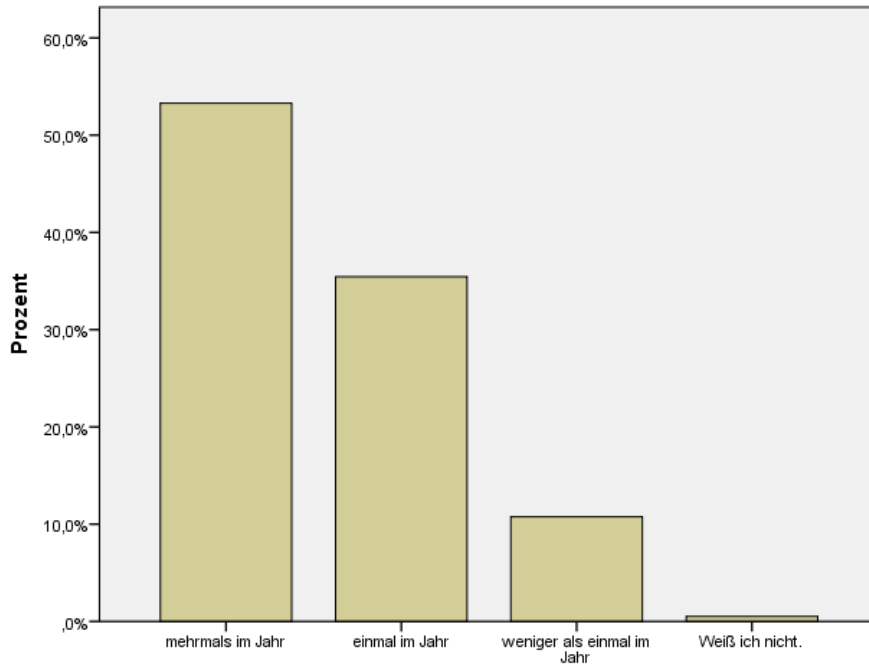
**Abbildung 11:** Prozentuale Verteilung der Antworten auf die Frage "Nutzt Ihr Betriebsrat das Internet für die Öffentlichkeitsarbeit?"

### 4.3. Betriebsrat, Bildung und die Rolle der Gewerkschaft

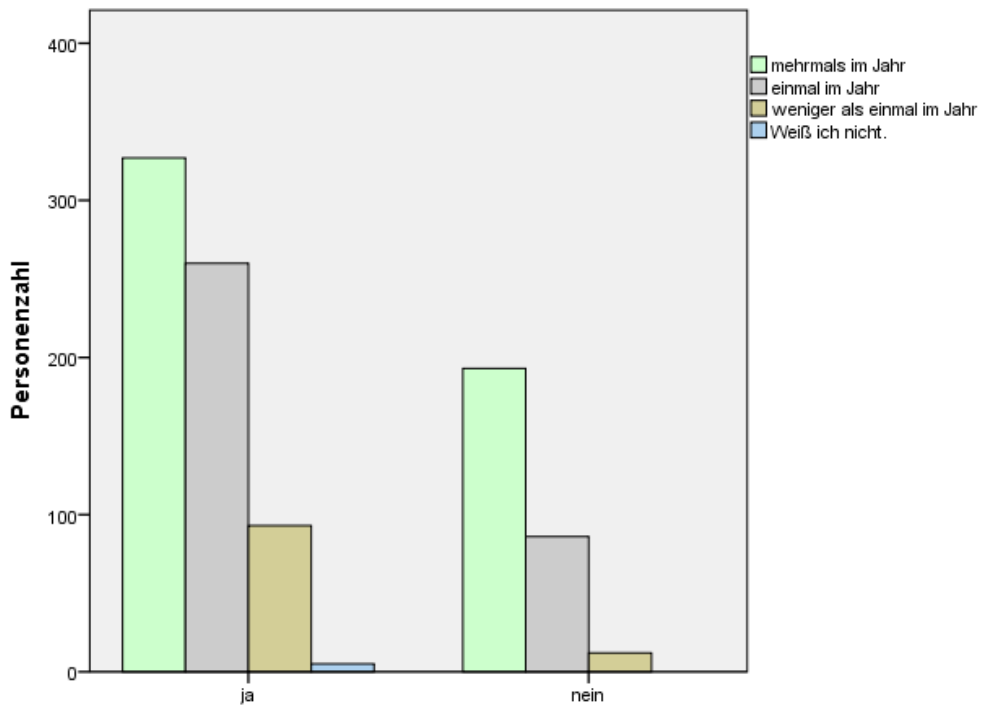
Anhand einer Skala bewerteten die Befragten den Stellenwert von Qualifizierungen. 90,7 % halten Qualifizierungen demnach für sehr wichtig. Der Mittelwert lag bei 4,87 (SD = 0,484) und kann demnach als sehr hoch bezeichnet werden. 875 Personen gaben zudem an, dass sie „Qualifizierungen, Weiterbildungen, Seminare“ nutzen, um Wissensfragen im Betrieb zu klären.

88,8 % nahmen mindestens einmal im Jahr (oder häufiger) an einer Qualifizierung teil, 53,3 % der Befragten sogar mehr als einmal im Jahr (Abbildung 12).

Gleichzeitig gab ein Großteil der Befragten (70,2 %) an, gerne häufiger an Qualifizierungen teilnehmen zu wollen, unabhängig davon, wie häufig sie bereits durchschnittlich teilnahmen. So gaben knapp 63 % (327 Personen) von denjenigen, die mehrmals im Jahr Qualifizierungen machten, an, dass sie sich gerne häufiger qualifizieren würden.



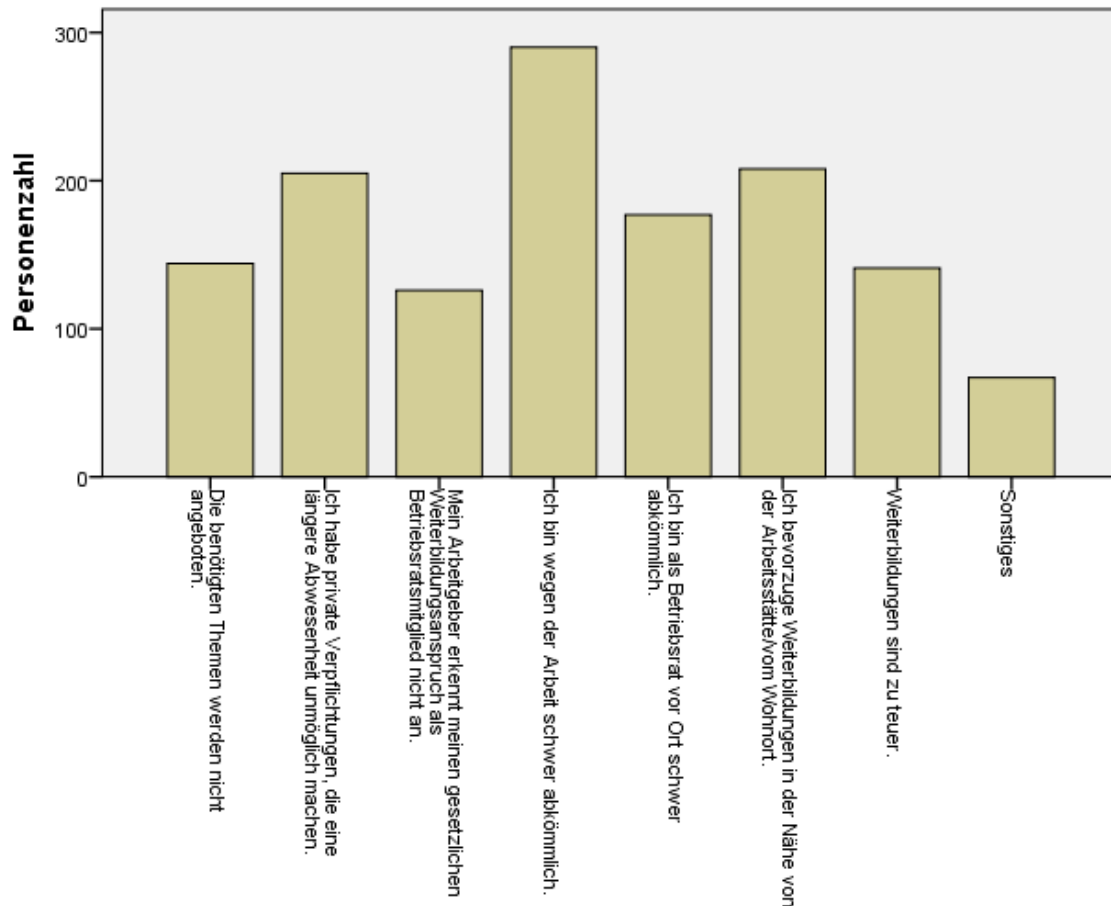
**Abbildung 12:** Prozentuale Verteilung der Häufigkeit der Teilnahme an Qualifizierungen



**Abbildung 13:** Verteilung der Antworten auf die Frage "Würden Sie gerne an mehr Qualifizierungen teilnehmen?" in Bezug zur Häufigkeit der Teilnahme

Durch die Filterfrage: „Was hindert Sie an einer häufigeren Teilnahme?“, wurden diejenigen nach den Teilnahmehindernissen gefragt, die vorher angegeben hatten, an mehr

Qualifizierungen teilnehmen zu wollen. 42,5 % (290 Personen) gaben an, wegen der Arbeit schwer abkömmlich zu sein. 25,9 % (177 Personen) waren aufgrund der Betriebsratsarbeit schwer abkömmlich. Knapp ein Drittel der Befragten nannten private Verpflichtungen (30 %, 205 Personen) oder die Bevorzugung von Weiterbildungen in der Nähe der Arbeitsstätte/des Wohnorts (30,5 %, 208 Personen) als Hindernisgrund. Bei 126 befragten Betriebsratsmitgliedern erkannte der Arbeitgeber den gesetzlichen Weiterbildungsanspruch nicht an. Das entsprach 18,4 % der Befragten. 21,1 % (144 Personen) bemängelten, dass die benötigten Themen nicht angeboten werden, fast genauso viele Personen (20,6 %, 141 Personen) hielten Weiterbildungen für zu teuer. Neben den vorgegebenen Antwortkategorien wurde den Befragten in einem Freifeld die Möglichkeit zusätzlicher Antworten gegeben. 145 Personen füllten das Freifeld aus, was über 20 % der Befragten entsprach. Die meisten Antworten spiegelten die vorgegebenen Antwortkategorien wieder und kommentierten diese (z. B. „Mein Arbeitgeber genehmigt mir nicht mehr Teilnahmen an Weiterbildungsmaßnahmen [sic!] als maximal 1 pro Jahr“, Der Arbeitgeber stellt immer wieder aus Kostengründen die Notwendigkeit [sic!] in Frage [sic!]“, „Ich schöpfe meinen Rahmen weitgehend aus. Mehr macht mein Arbeitgeber aber auch nicht mit“). Teilweise fand sich auch Kritik in den Freifeldern, die sich beispielsweise auf abgesagte Qualifizierungen bezogen („In den letzten 3 Jahren wurden von verdi b+b 5 einwöchige Seminare, auf die ich mich angemeldet hatte, storniert!!! Ich könnt kotzen und hab langsam keine Lust mehr. ;-(“), „Mir fehlen bestimmte Themen, z. B. Digitalisierung [sic!] am Arbeitsplatz u Rechte, Gesetze für BR“; „Leider werden immer wieder Seminare abgesagt, gerade bei Verdi“). 45 Antworten bezogen sich auf Zeitfragen und dabei vor allem auf Zeitmangel oder auch die Unvereinbarkeit von Schulungsterminen mit privaten oder dienstlichen Terminen (z. B. „Arbeit und Betriebsrat, da bleibt einfach zu wenig Zeit“, „Termine für interessante Themen überschneiden sich oft mit wichtigen laufenden Terminen.“, „Ich besuche sehr viele Weiterbildungsmöglichkeiten, leider hat der Tag keine 48 Stunden...“). Um diese Tendenzen in den Ergebnissen widerspiegeln zu können, wurden eindeutig zuordenbare Kommentare im Rahmen der Datenaufbereitung eingepflegt, so dass am Ende unter der Kategorie „Sonstiges“ 67 ausgefüllte Freitextfelder zusammengefasst wurden.



**Abbildung 14:** Verteilung der Antworten auf die Frage: "Was hindert Sie an einer häufigeren Teilnahme?"

Bei der Wahl der Anbieter zeigte sich, dass über die Hälfte der Befragten (54,7 %) gewerkschaftliche Anbieter bevorzugten. 13,4 % bevorzugten private Anbieter und knapp einem Drittel (31,9 %) war der Anbieter egal. Hier war signifikant, dass ein Großteil der Gewerkschaftsmitglieder (494 Personen, 57,6 %) auch einen gewerkschaftlichen Bildungsanbieter präferiert. Dennoch gaben 364 Gewerkschaftsmitglieder (42,4 %) an, dass sie entweder einen privaten Anbieter (108) wählen oder ihnen der Bildungsanbieter (256) egal ist.

Bei denjenigen, die gewerkschaftliche Anbieter bevorzugten wurde in einer Filterfrage nach den Gründen der Präferenz gefragt. 84,5 % (451 Personen) begründeten ihre Präferenz mit der positiven Erfahrung, 78,3 % (418 Personen) wählten aus Überzeugung einen gewerkschaftlichen Anbieter. Das Preis-Leistungs-Verhältnis (33 %, 176 Personen) und die Empfehlung (21,7 %, 116 Personen) stellten dagegen untergeordnete Gründe dar. Auch bei dieser Frage wurde die Möglichkeit eines Freitextes von 41 Personen genutzt, von denen 11 in der Aufbereitung der Daten eindeutig einer vorgegebenen Kategorie zugeordnet werden konnten. Bei den 30 übrigen Freitextantworten

wurden vor allem die Handlungsorientierung und der Austausch betont (z. B. „Austausch mit anderen Gewerkschaftsmitgliedern; Netzwerke bilden und unterhalten“, „Neben fachlichen Inhalten geht es immer auch um Strategie und politische Einordnung[,] nicht nur um das ‚Recht haben‘ [...]“).

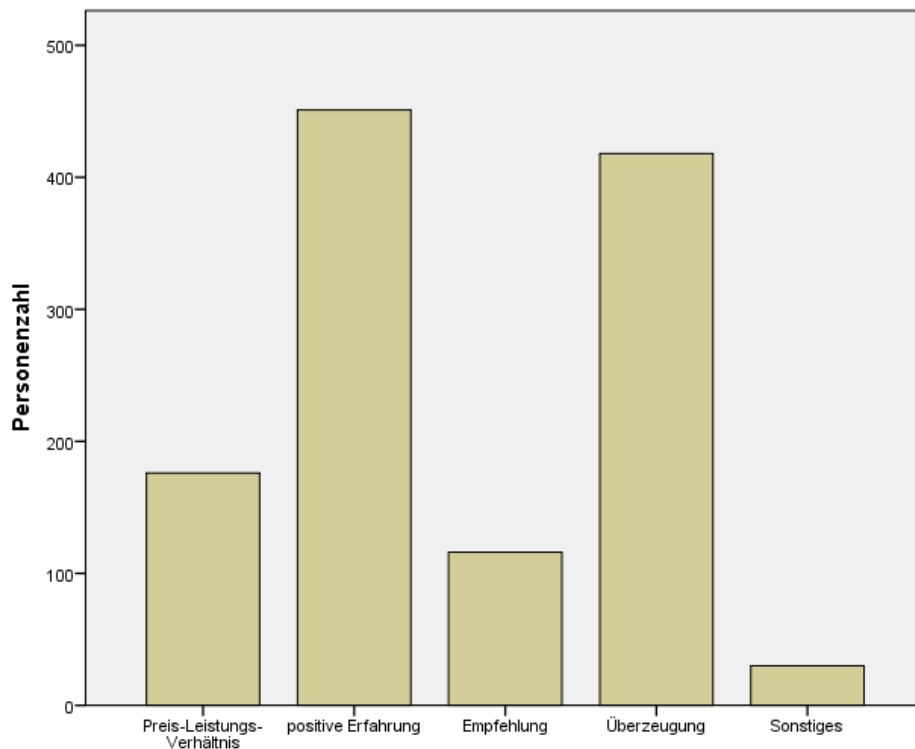
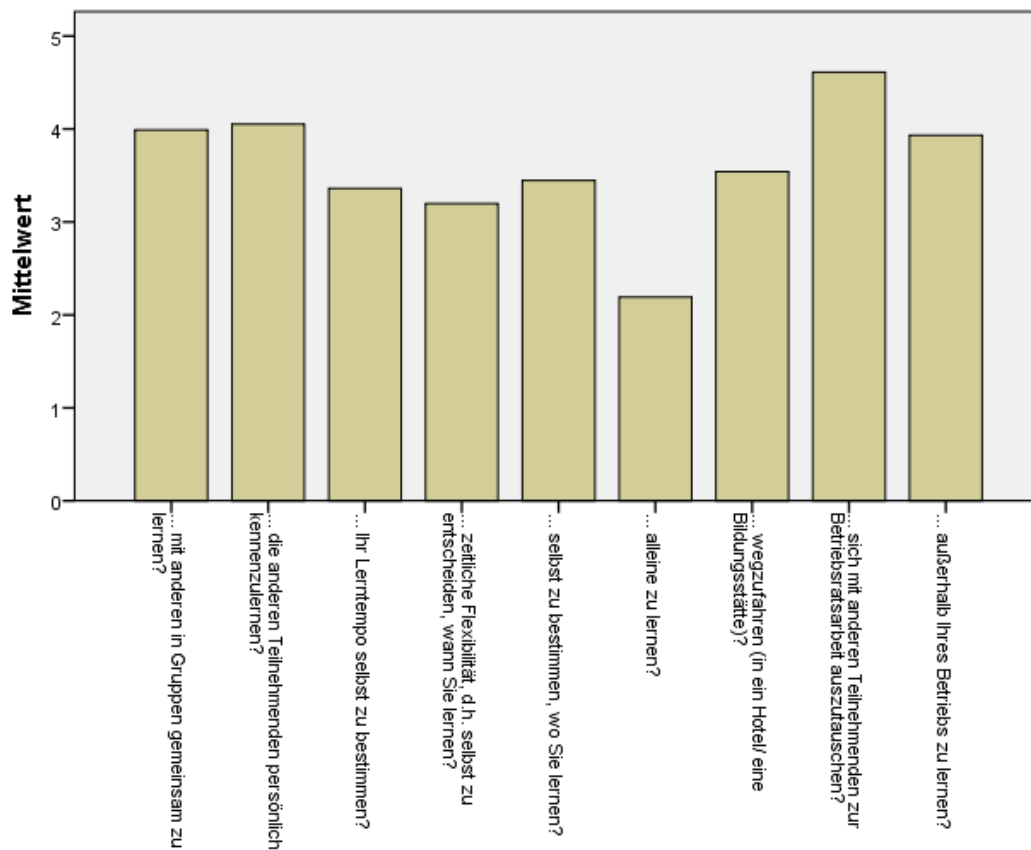


Abbildung 15: Gründe für Präferenz eines gewerkschaftlichen Anbieters

#### 4.4. Lernformen und Lernangebote für Betriebsratsmitglieder

Die Untersuchung fragte nach der Bewertung einzelner Lernformen, die durch E-Learning oder Präsenzlernen auf unterschiedliche Weise oder im unterschiedlichen Maß verwirklicht werden können. Die Bewertung erfolgte auf einer Skala mit den Endpunkten „1 nicht wichtig“ – „5 sehr wichtig“ (Abbildung 16).

Der Austausch wurde mit einem Mittelwert von 4,62 (SD = 0,629) sehr hoch bewertet. Unter Berücksichtigung der Standardabweichung lag der Schwerpunkt der Verteilung zwischen 4 und 5. So wählen 661 Personen die höchste Ausprägung „5 sehr wichtig“, was 67,7 % der Befragten entsprach. Gegenteiliges zeigte sich bei der Bewertung, wenn es darum ging, alleine zu lernen. Hier lag der Mittelwert bei 2,21 (SD = 1,057). Die relativ starke Streuung ließ auf eine überwiegende Verteilung auf die Kategorien 1 und 3 schließen.



**Abbildung 16:** Mittelwerte zur Frage "[...] Wie wichtig ist Ihnen bei Betriebsratsqualifizierungen, ...?"

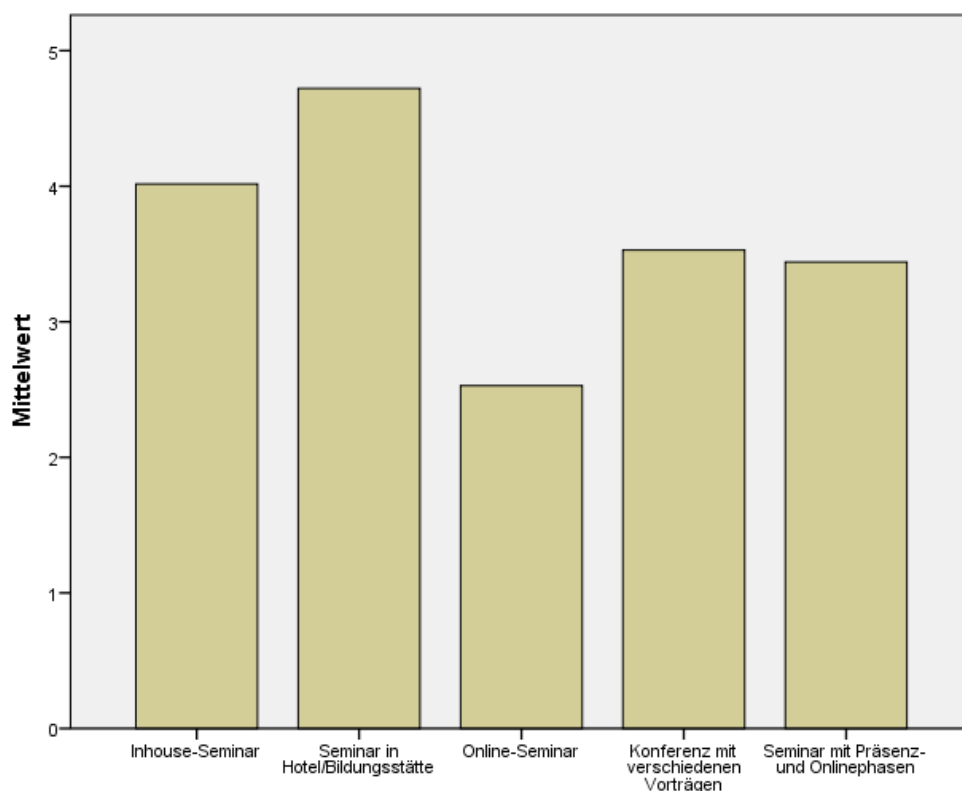
Die Mittelwerte der anderen Kategorien streuten teilweise sehr stark. Die meisten bevorzugten ein Lernen in Gruppen (MW = 4,01, SD = 0,952), der Schwerpunkt der Verteilung lag hier zwischen den Ausprägungen 3 und 5. Ein ähnliches Bild zeigte sich bei der Anforderung, die anderen Teilnehmenden persönlich kennenzulernen (MW = 4,06, SD = 0,946). Nur knapp 6 % der Befragten bewerteten das persönliche Kennenlernen mit 1 oder 2 und demnach als „nicht wichtig“. Auch gaben 351 Personen an, dass es wichtig sei, außerhalb des Betriebs zu lernen. Hier gaben im Vergleich nur 255 Personen an, dass es ihnen sehr wichtig sei, für eine Weiterbildung wegzufahren. Insgesamt verteilte sich der Wert hier mit einem Mittelwert von 3,56 (SD = 1,231) sehr stark zwischen den Ausprägungen 2 und 5. Dasselbe ließ sich für das Lernen außerhalb des Betriebs feststellen, allerdings mit einem marginal höheren Mittelwert von 3,95 (SD = 1,057) und daher einer stärkeren Tendenz zu der Ausprägung „sehr wichtig“. Hinsichtlich der Selbstbestimmung des Lerntempos, der zeitlichen Flexibilität und der Selbstbestimmung des Lernorts zeigte sich ebenfalls ein sehr heterogenes Bild. Bei allen drei Fragen ließ sich eine Tendenz zur Mitte erkennen und gleichzeitig eine starke Streuung.



Die Wahl der oben genannten Items bezog sich auf die im Theorieteil erarbeiteten Merkmale von E-Learning und Präsenzlernen. Mithilfe einer Faktorenanalyse wurde untersucht, ob zwischen den Variablen die vermuteten Zusammenhänge existierten. Tatsächlich wies das Kaiser-Kriterium mittels einer Hauptkomponentenanalyse drei Faktoren nach. In der rotierten Komponentenanalyse durch die Varimax-Rotation konnten die Faktorenladungen aller Items eindeutig den drei Faktoren (Komponenten) zugeordnet werden. Die Komponente eins umfasste demnach die zeitliche Flexibilität, die Selbstbestimmung des Lerntempos, die Selbstbestimmung des Lernorts und das Lernen alleine. Der Austausch, das Gruppenlernen und das persönliche Kennenlernen luden auf die zweite Komponente, das Lernen außerhalb des Betriebs und das Wegfahren auf den dritten Faktor. Mit den drei Faktoren konnten 62,5 % der Gesamtvarianz aller Variablen erklärt werden. Alle Reliabilitätskoeffizienten der Faktoren lagen mit einem Cronbach Alpha von knapp 0,7 nicht sehr hoch, waren aber zufriedenstellend. Die drei Faktoren lassen sich daher strukturell auf die Eigenschaften von E-Learning, Blended Learning-Szenario und Präsenzveranstaltung beziehen. So waren die Items der ersten Komponente eindeutig den Eigenschaften des reinen E-Learning zuzuordnen, die Items der dritten Komponente eindeutig der Präsenzveranstaltung. Die Items des zweiten Faktors ließen keine eindeutige Zuordnung zu und konnten daher als Abbildung der Blended Learning-Szenarien interpretiert werden.

Die Befragten bewerteten zudem mithilfe einer Likert-Skala mit den Endpunkten „1 sehr gering“ und „5 sehr hoch“ um eine Einschätzung des Nutzens der Angebotsformen „Inhouse-Seminar“, „Seminar in Hotel/Bildungsstätte“, „Online-Seminar“, „Seminar mit Präsenz- und Onlinephasen“ und „Konferenz mit verschiedenen Vorträgen“ (Abbildung 17). Bei einem Seminar im Hotel oder einer Bildungsstätte schätzten 71,1 % der Befragten den Nutzen sehr hoch ein, bei einem Inhouse-Seminar sind es 40,5 %. Die Mittelwerte lagen beim Inhouse-Seminar mit 4,07 (SD = 1,047) und beim Seminar in Hotel/Bildungsstätte mit 4,70 (SD = 0,548) vergleichbar. Durch die höhere Streuung beim Inhouse-Seminar ließ sich erkennen, dass das Seminar in Hotel/Bildungsstätte den höchsten geschätzten Nutzen hat. Vergleich man die Bewertung der Items „Online-Seminar“ (MW = 2,49, SD = 1,033) und „Seminar mit Präsenz- und Online-Phasen“ (MW = 3,48, SD = 1,115) ließ sich eine gegensätzliche Tendenz erkennen. So bewertete ein Großteil der Befragten (60,1 %) den Nutzen von Online-Seminaren mit den Ausprägungen 1-3, während die Bewertung beim Blended Learning-Szenario („Seminar mit Präsenz- und Onlinephasen“, 53,5 %) im Schwerpunkt in den Ausprägungen 3-5 angesiedelt war. In beiden Kategorien war die Zahl der Personen, die die Antwortka-

tegorie „weiß nicht“ gewählt hatten, hoch. So wählten sowohl beim Online-Seminar als auch beim Blended Learning-Szenario über 20 % der Befragten diese Kategorie.



**Abbildung 17:** Mittelwerte in der Bewertung des Nutzens verschiedener Lernformen

91,7 % der Befragten gaben dagegen an, noch nie an einem Seminar teilgenommen zu haben, das vollständig oder teilweise online stattgefunden hat. Von den 81 Personen, die bereits Erfahrung hatten, negierten 20 Personen die Frage nach dem Wunsche einer erneuten Teilnahme, während ein Großteil (61 Personen) sie bejahte.

Auch die Personen, die angaben, aus zeitlichen Gründen nicht häufiger an Qualifizierungen teilnehmen zu können, bewerteten das Seminar im Hotel/Bildungsstätte mit dem höchsten Nutzen (Abbildung 20). Der Nutzen der Lernformen „Online-Seminar“ (Abbildung 18) und „Blended Learning-Szenario“ (Abbildung 19) wurde dagegen nicht so hoch eingeschätzt, wobei dem Blended Learning-Szenario ein höherer Nutzen unterstellt wurde als dem reinen Online-Seminar.

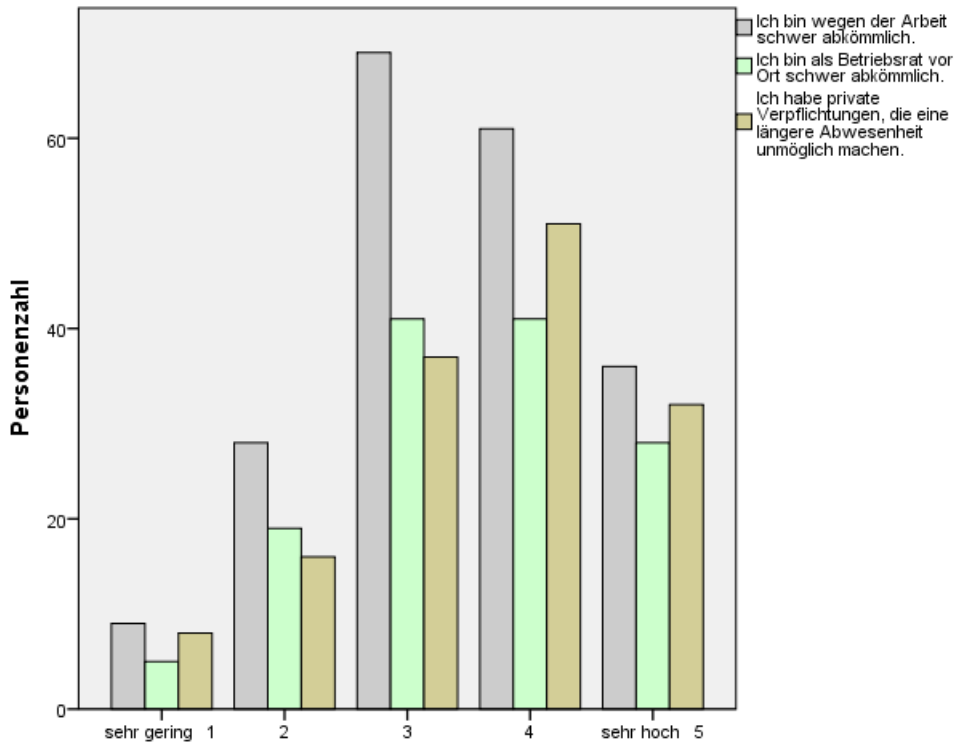


Abbildung 18: Bewertung des Nutzens von "Blended Learning" durch die Personen, die zeitliche Aspekte als Hinderungsgrund benannt hatten

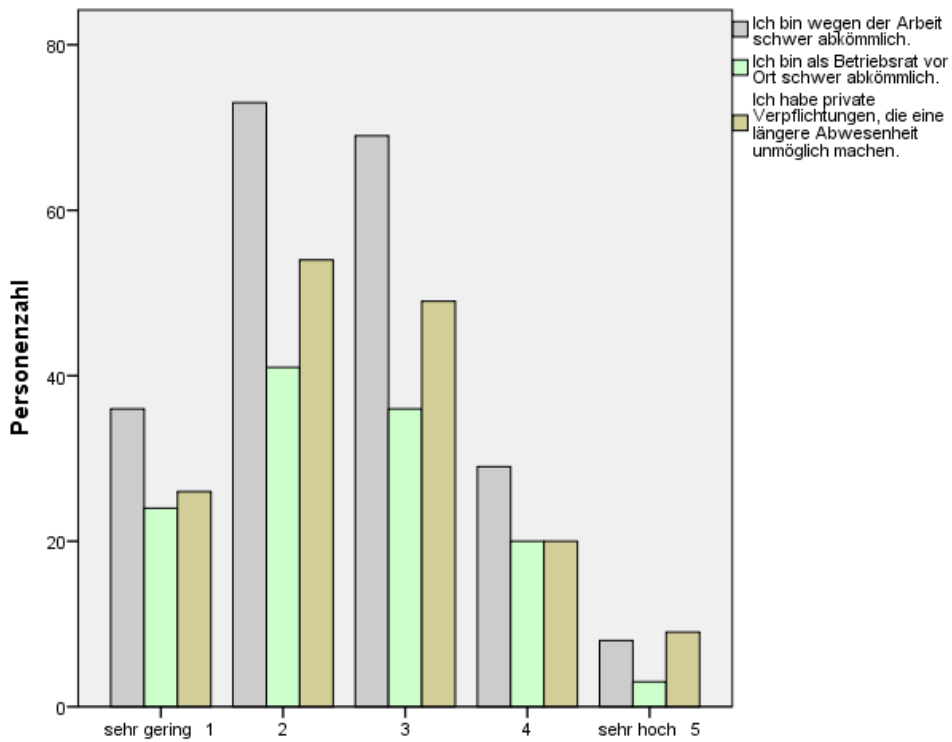
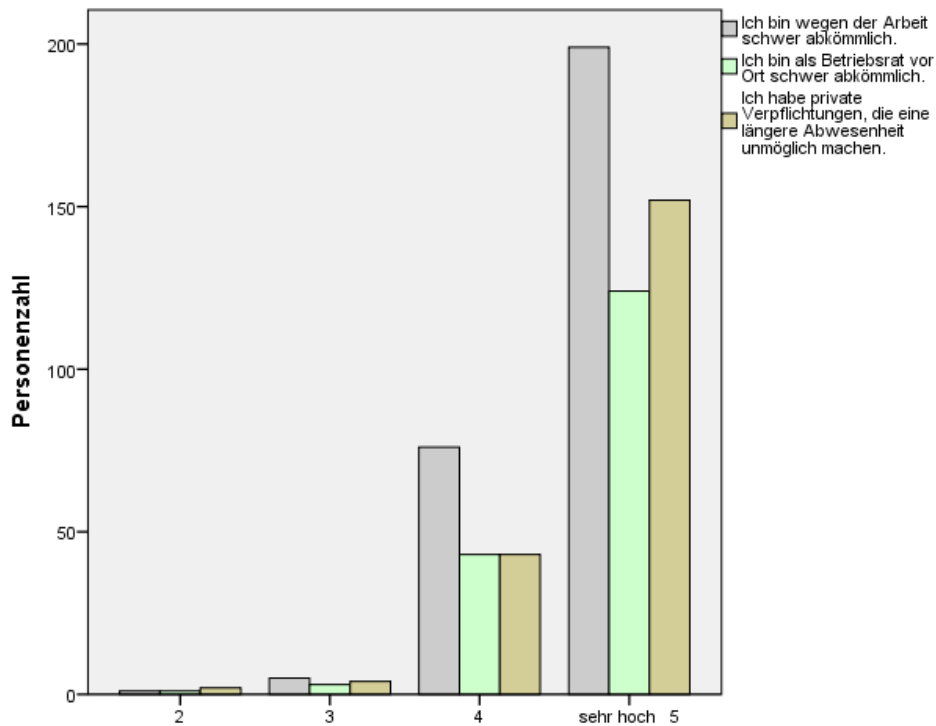


Abbildung 19: Bewertung des Nutzens von "Online-Seminar" durch die Personen, die zeitliche Aspekte als Hinderungsgrund benannt hatten



**Abbildung 20:** Bewertung des Nutzens von "Seminar in Hotel/Bildungsstätte" durch die Personen, die zeitliche Aspekte als Hinderungsgrund benannt hatten

Zu der Frage: „Wie schätzen Sie Ihren Nutzen bei folgenden Online-Angeboten ein?“, wurden die Items „geschlossene Foren für einzelne Seminargruppen“, „Digitale Seminarunterlagen“, „Nachbereitung einzelner Themen einer Qualifizierung über eine Online-Plattform“ und „Möglichkeiten des Austauschs mit anderen Betriebsräten über eine Online-Plattform“ bewertet (Abbildung 21). Alle vier vorgeschlagenen Antwortkategorien wurden mit einer Tendenz zur Mitte beurteilt, wie die Mittelwerte zeigten. Das Item „Geschlossene Foren für einzelne Seminargruppen“ wurde mit einem Mittelwert von 3,1 (SD = 1,103) mit dem geringsten Nutzen bewertet. Unter Berücksichtigung der Streuung wurden digitalen Seminarunterlagen mit dem höchsten Nutzen geschätzt, hier lag die Verteilung im Schwerpunkt in den Ausprägungen 3-5 (MW = 3,63, SD = 1,097). Die Items „Möglichkeiten des Austauschs mit anderen Betriebsräten über eine Online-Plattform“ (MW = 3,32, SD = 1,151) und „Nachbereitung einzelner Themen einer Qualifizierung über eine Online-Plattform“ (MW = 3,25, SD = 1,090) wurden vergleichbar bewertet, mit Schwerpunkt auf den Ausprägungen 2-4. Viele Personen wählten die Kategorien „weiß nicht“. Besonders deutlich war das hinsichtlich der geschlossenen Foren erkennbar, dort machten 192 Personen keine Angabe.

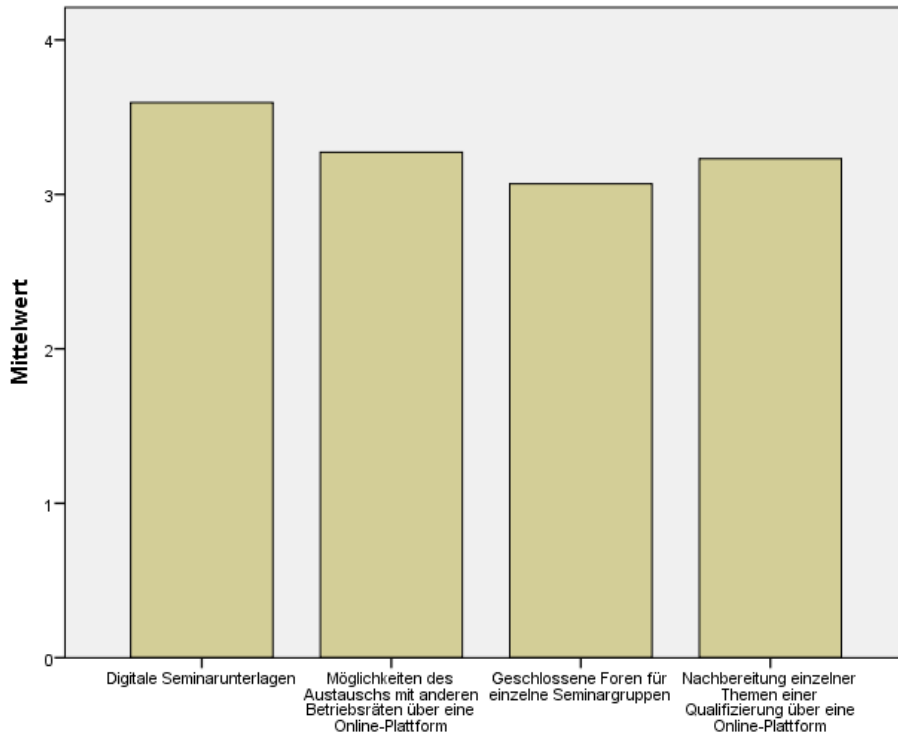


Abbildung 21: Mittelwerte zur Bewertung des Nutzens verschiedener Online-Angebote

### III Schlussteil

#### 5. Diskussion

Im Schlussteil werden zunächst die Methode diskutiert und die Fehler kritisch betrachtet. Anschließend werden die Ergebnisse diskutiert und in den Kontext der gesamten Arbeit gebracht. Das Fazit fasst die wichtigsten Erkenntnisse zusammen und benennt Handlungsmöglichkeiten für den Bildungsträger ver.di b+b.

##### 5.1. Methodenkritik und Fehlerbetrachtung

In dieser Arbeit wurde versucht, durch eine detaillierte Beschreibung aller Forschungsschritte die intersubjektive Nachvollziehbarkeit herzustellen, die die quantitative Forschung charakterisiert.<sup>250</sup> Aufgrund der Komplexität der Themen „E-Learning“ und „gewerkschaftliche Bildungsarbeit“ wurden diese zunächst separat und anschließend in ihrer Vereinbarkeit dargestellt. Die Ausführlichkeit wurde im Sinne der Nachvollzieh-

<sup>250</sup> Vgl. Nuissl 2010: 117.

barkeit für notwendig erachtet, um die Komplexität des Themas im Fragebogen prägnant wiedergeben und die zentralen Fragestellungen angemessen erheben zu können. Der Fragebogen wurde in standardisierter Form konstruiert, um trotz der bewussten Auswahl dem Gütekriterium der Objektivität gerecht zu werden.<sup>251</sup> Durch diese Objektivität wurde eine Basis für die Gütekriterien Reliabilität und Validität geschaffen.<sup>252</sup> Zentrale Ergebnisse der RUB-Studie, die erst nach der vorliegenden Erhebung vorlagen, zeigen zwar vergleichbare Tendenzen. Aufgrund der schnellen Entwicklung der Technik und des Internets und ihrer zunehmenden Bedeutung in der Gesellschaft kann trotzdem nicht davon ausgegangen werden, dass eine Testwiederholung noch einmal die gleichen Ergebnisse erreichen würde. Die Ergebnisse können daher als Momentaufnahme ohne Anspruch auf Reliabilität betrachtet werden. Die Validität der Items konnte weitestgehend erreicht werden. Hinsichtlich der Merkmale von E-Learning und Präsenzlernen konnten diese durch eine Faktorenanalyse zugeordnet werden. Bei der Frage nach der technischen Ausstattung wurde das Freifeld vielfach genutzt, um weitere technische Geräte aufzuführen, die für die Erhebung allerdings nicht relevant waren. Hier war die Frage nicht präzise genug formuliert, um genau das zu erheben, was von Interesse war. Insgesamt wurden die Freifelder von vielen Personen ausgefüllt. Viele der Texte konnten in der Aufbereitungsphase den vorgegeben Items zugeordnet werden. Hier wären Beispiele notwendig gewesen, um die Items zu präzisieren. Gleichzeitig wurde das Freifeld auch häufig für Kommentare genutzt, was durch zusätzliche Beispiele nicht hätte ausgeschlossen werden können.

Vereinzelt gab es zudem die Rückmeldung, dass die Frage: „Wie sicher ist aus Ihrer Sicht das Internet in Bezug auf den Datenschutz?“, nicht spezifisch genug sei, um beantwortet werden zu können. Aufgrund einer beobachtbaren geringen Abbruchquote auf der Seite während der Feldphase konnte allerdings davon ausgegangen werden, dass es sich dabei um Einzelfälle handelte.

Der Fragebogen war so konstruiert, dass alle Fragen verpflichtend beantwortet werden mussten. Hier stellte sich im Nachhinein heraus, dass die Verpflichtung bei einer Likert-Skala nur für die Beantwortung mindestens eines Items galt. Das führte dazu, dass nicht alle Items von allen Befragten beantwortet wurden. Die Nicht-Beantwortung einzelner Items war allerdings so gering, dass die Auswertung trotzdem auch im Vergleich zu den anderen Items möglich war. Hier hätte jedes einzelne Item verpflichtend mar-

---

<sup>251</sup> Vgl. Diekmann 2014: 437 f.

<sup>252</sup> ebd.: 249 ff.

kiert werden müssen. Allerdings hätte dadurch – zumindest bei den Skalen ohne die Ausprägung „weiß nicht“ – auch eine höhere Abbruchquote bewirkt werden können, wenn Fragen bewusst nicht beantwortet wurden.

Kritisch anzumerken sind zudem die Antwortkategorien zweier Fragen mit Mehrfachantworten. So wurden bei den Fragen: „In welchen Zusammenhängen nutzen Sie regelmäßig das Internet?“ und „Welche technischen Geräte werden Ihrem Betriebsrat vom Arbeitgeber zur Verfügung gestellt?“, nicht nur konkrete Zusammenhänge bzw. Geräte vorgegeben, sondern auch die Ausschlusskategorien „Ich nutze das Internet nicht regelmäßig“ bzw. „keine“. Durch die Möglichkeit der Mehrfachnennung trat zumindest bei der ersten Frage das Problem auf, dass einige Befragte sowohl die Ausschlusskategorie als auch eine der anderen Kategorien wählten. Dies konnte aufgrund der Disjunktion der Kategorien in der Aufbereitung manuell nachgebessert werden.

Hinsichtlich der Ergebnisbewertung ist die bewusste Auswahl der Stichprobe zu bedenken. Zum einen wurden nur die Teilnehmenden angeschrieben, die an einer Schulung über die Grundqualifizierung hinaus teilgenommen hatten. Zum anderen wurden nur diejenigen per E-Mail angeschrieben, die auch eine E-Mail-Adresse angegeben hatten. Die dadurch zu unterstellende (Bildungs- und Internet-)Erfahrung können die Ergebnisse verzerrt haben.

Auch ist bei der bewussten Auswahl der E-Mail-Adressen zu bedenken, dass diese nicht eindeutig einzelnen Personen zuordenbar waren. Insofern kann die genannte Rücklaufquote von 14,7 % nicht als aussagekräftig gewertet werden.

Durch die Versendung eines Links war nicht gewährleistet, dass sich auch tatsächlich nur diejenigen beteiligten, die in der Stichprobe als Empfänger ausgewählt wurden. So kamen mehrere Rückmeldungen mit dem Hinweis, dass der Link an andere Gremienmitglieder weitergeleitet wurde. Hier wäre eine zusätzliche Frage im Erhebungsinstrument (z. B. „Haben Sie schon an einem Seminar von ver.di b+b teilgenommen?“) notwendig gewesen, um entsprechende Nicht-Teilnehmende bei der Auswertung herausfiltern zu können. Diese Unzulänglichkeit wird als besonders gravierend betrachtet, da davon ausgegangen werden kann, dass sich auch Personen beteiligt haben, die noch nie an einem ver.di b+b-Seminar teilgenommen haben.

Außerdem führte die E-Mail vereinzelt zu Irritationen, da sie keine ver.di b+b-bezogene Signatur enthielt und der Bezug zu ver.di b+b so nicht auf den ersten Blick erkennbar war. Das wirkte offensichtlich abschreckend auf die Empfänger und hat möglicherweise

die Rücklaufquote negativ beeinflusst. Die Entscheidung, die Signatur wegzulassen, wurde bewusst getroffen, damit die Befragung als wissenschaftliche Erhebung wahrgenommen werden konnte und nicht als Kundenbefragung eines Bildungsträgers.

Die vorliegende Erhebung kann keinen Anspruch auf Repräsentativität geltend machen, weil keine Zufallsstichprobe gezogen wurde und Mehrfachteilnahmen durch das Verschicken des Links nicht ausgeschlossen werden konnten.

Für die Rücklaufquote hat sich vermutlich negativ ausgewirkt, dass keine Erinnerungse-Mail verschickt wurde. Die Verteilung der Teilnahmen untermauert diese Vermutung. Es gab verschiedene Rückmeldungen, die datenschutzrechtliche Bedenken äußerten. Es konnte davon ausgegangen werden, dass die Daten in der Datenbank SVSpLuto nicht aktuell waren. Es wurde daher bewusst auf eine Erinnerungse-Mail verzichtet.

## 5.2. Ergebnisdiskussion

Die These: „*Bildung hat für die Betriebsratsarbeit einen hohen Stellenwert*“, kann durch die Erhebung bestätigt werden. Zum einen wird das an der konkreten Frage nach der Relevanz der Bildung deutlich, zum anderen bestätigt ein Großteil der Befragten die regelmäßige Seminarteilnahme. Damit stützt die vorliegende Arbeit die Ergebnisse der RUB-Studie, wonach sogar 95 % der Betriebsratsmitglieder bereits an Qualifizierungen teilgenommen haben. Auch bewerten 71 % Seminare für Weiterbildungen als wichtig. Schulungen werden vor allem auch als Möglichkeit genutzt, um Wissensfragen zu klären. Dabei ist zu erkennen, dass sich die befragten Betriebsratsmitglieder bei der Nutzung der Möglichkeiten zur Klärung von Wissensfragen breit aufstellen. Qualifizierungen, Fachliteratur/Gesetzeskommentare, Internetrecherche, Kontakt zur Gewerkschaft, innerbetrieblicher Austausch und externer Sachverstand werden von einem Großteil der Befragten gleichermaßen genutzt. Das unterstreicht die Ergebnisse von HOVESTADT 2005. Auch sie stellte fest, dass Betriebsratsgremien viele verschiedene Wege zur Problemlösung nutzen. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit greifen zudem einen weiteren Aspekt der Studie von HOVESTADT auf: So scheinen trotz der Relevanz des Internets analoge Medien wie Gesetzeskommentare und Fachliteratur auch über zehn Jahre später noch ein bewährtes und relevantes Medium für die Betriebsratsarbeit zu sein. Diese werden genauso wichtig bewertet wie Internetrecherche und Seminare. Die RUB-Studie fragt dagegen nicht nach den Möglichkeiten oder Hilfsmitteln, sondern nach den Formen der Weiterbildung, die Betriebsratsmitglieder als wichtig erachten. Hier werden die Seminare deutlich höher als die Internetrecherche bewertet. Auch die Fachzeitschriften werden nur von wenigen als wichtige Weiterbildungs-



form erachtet. Hier kann die Frageformulierung ausschlaggebend für die unterschiedlichen Ergebnisse sein. So untersuchten HOVESTADT und auch die vorliegende Untersuchung die Möglichkeiten/Hilfsmittel zur Lösung von Wissensfragen, während die RUB-Studie konkret nach den Formen der Weiterbildung fragte. Die Diskrepanz lässt vermuten, dass das Internet zwar eine große Bedeutung für die Betriebsratsarbeit hat, die Internetrecherche aber nicht als Weiterbildungsform wahrgenommen wird.

Auch unterstreichen die Ergebnisse die These, dass *der Bedarf durch das bestehende Angebot nicht gedeckt werden kann*. Der Großteil der Befragten gibt demnach an, an mehr Weiterbildungen teilnehmen zu wollen. Als Teilnahmememnis ist besonders der zeitliche Aspekt hervorzuheben. Das bezieht sich sowohl auf das Private, als auch auf das Berufliche und die Betriebsratsarbeit. Dieses Ergebnis deckt sich nicht nur mit den Ergebnissen älterer Studien, sondern auch mit dem Ergebnis der RUB-Studie, wonach sogar fast die Hälfte der Befragten aufgrund berufsbedingten Zeitmangels nicht häufiger an Weiterbildungen teilnehmen. Die vorliegende Untersuchung kann nicht klären, inwiefern der Zeitmangel mit der hohen Bewertung der Relevanz von Bildung vereinbar ist. Es kann nur vermutet werden, dass berufliche und private Termine und Belastungen zuungunsten der Teilnahme an Weiterbildungen erfolgt. Gleichzeitig ist zu bemerken, dass auch diejenigen, die Zeitmangel als Hinderungsgrund angegeben haben, eher die Merkmale von Präsenzlernen und Blended Learning hervorheben und als wichtig erachten. Auch wenn damit eine Tendenz zu erkennen ist, kann die vorliegende Untersuchung nicht klären, ob Blended Learning oder reines E-Learning als Möglichkeiten zur Lösung der Zeitkonflikte wahrgenommen werden.

Die Betriebsratsgremien sind zum überwiegenden Teil technisch ausgestattet, mindestens und überwiegend mit einem Computer oder Laptop mit Internetzugang. Dieses Ergebnis entspricht dem Ergebnis der Studie „Digitale Medien in Betrieben – heute und morgen“, wonach zwar 98 % der Betriebe digitale Medien nutzen, sich diese Nutzung aber vor allem auf das Medium „Computer mit Internetzugang“ bezieht.

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit bestätigen zudem die in Kapitel 2.4 aufgeführten Studien, dass das Internet für die Menschen des 21. Jahrhunderts eine relevante Bedeutung hat, privat und beruflich. So wird schon durch die hohe Bewertung der Eisbrecherfrage deutlich, dass dem Internet auch eine relevante Bedeutung für die Betriebsratsarbeit zukommt. Dabei wird die Internetrecherche an mehreren Stellen der Untersuchung als relevante Nutzungsmöglichkeit des Internets hervorgehoben. Der

These: „*Betriebsratsmitglieder nutzen das Internet aktiv zur Problemlösung im Rahmen ihrer Betriebsratsarbeit*“, ist demnach zumindest im Hinblick auf die Internetrecherche zuzustimmen.

Gleichzeitig zeigt sich eine Unsicherheit in den Antworten zur Internetsicherheit hinsichtlich des Datenschutzes und zur Vertrauenswürdigkeit von Rechtsauskünften aus dem Internet. Beide Aspekte werden mit einer starken Streuung eher negativ bewertet. Die Gründe dafür lassen sich aus der Erhebung nicht ableiten. Es lässt sich allerdings feststellen, dass die Einstellungen zur Vertrauenswürdigkeit und Sicherheit unabhängig von Gewerkschaftsmitgliedschaft, Alter und Geschlecht zu sein scheint. Hier bleibt offen, wie sich die Diskrepanz von aktiver Nutzung einerseits und kritischer Haltung zum Internet andererseits erklären lässt.

Die *Nutzung der technischen Geräte, digitalen Medien und des Internets* beschränkt sich neben der Internetrecherche eher auf die klassischen Nutzungsformen „Textverarbeitung“ und „E-Mails“. Modernere Nutzungsformen wie Web 2.0-Anwendungen oder Videokonferenzen/Skype werden eher nicht genutzt. Das lässt sich auch für die Lernformen feststellen, die an digitale Medien oder das Internet geknüpft sind. Betriebsratsforen, Lernplattformen, Lernprogramme, Online-Seminare/Virtuelle Klassenzimmer, Lernspiele werden von nur wenigen der befragten Betriebsratsmitglieder genutzt. Die fehlende Erfahrung mit diesen Lernformen und – konträr dazu – die bestehende Erfahrung mit Präsenzlernen spiegeln sich auch in der Bewertung einzelner konkreter Lernformen und Online-Lernangeboten wider. So werden besonders die Seminare in Hotels/Bildungsstätten mit einem hohen Nutzen bewertet, während beim Online-Seminar nur ein geringer Nutzen erwartet wird. Dem Blended-Learning-Szenario wird dagegen ein höherer Nutzen als dem reinen Online-Seminar zugeschrieben, was die theoretischen Ausarbeitungen dieser Arbeit und auch die Ergebnisse der in Kapitel 2.4 benannten Studien untermauert und damit die Annahme bestärkt, dass nur Blended Learning eine geeignete Variante für Betriebsratsseminare darstellen kann.

Die Bewertung konkreter Online-Angebote lässt eine hohe Unsicherheit vermuten, die sich auch in der mangelnden Erfahrung begründen lassen kann. Die Unsicherheit drückt sich zum einen durch die häufige Nutzung der „Fluchtkategorie“ („weiß nicht“) aus, zum anderen durch eine starke Streuung in der Bewertung. Es lässt sich daher feststellen, dass sich die relevante Bedeutung des Internets bzw. der Internetrecherche nicht für konkrete Online-Lernangebote erkennen lässt. Die vorliegende Untersuchung kann nicht klären, ob die Unsicherheit eine grundsätzliche Ablehnung bewirkt oder ob

dennoch eine Offenheit gegenüber Online-Lernangeboten besteht. Allerdings bietet die RUB-Studie relevante Erkenntnisse hinsichtlich der Akzeptanz von Online-Angeboten. Über die Hälfte der Befragten kann sich demnach nicht vorstellen, an „Web-Seminaren“ respektive Online-Seminaren teilzunehmen. Als Hauptgründe für die Ablehnung wird von knapp 80 % der fehlende Austausch genannt. Hiermit wird ein Aspekt hervorgehoben, der auch in der vorliegenden Untersuchung auffällt. Bei der *Bewertung verschiedener Aspekte des E-Learning/Präsenzlernens* werden vor allem der Austausch und das persönliche Kennenlernen als sehr wichtig erachtet. Das lässt sich besonders an den Nicht-Antworten erkennen. Bei der Bewertung des Austauschs haben sich nur fünf Personen nicht beteiligt, während bei den anderen Items 17-57 Personen nicht antworteten. Die Antwort fiel den Befragten hinsichtlich des Austauschs offensichtlich leicht. Auch dies betont noch einmal seine Relevanz für Betriebsratsseminare. Gleichzeitig zeigt sich in der Bewertung, dass alleine zu lernen für viele der Befragten keine geeignete Lernform dazustellen scheint. Hiermit wird deutlich, dass die Ideen von reinem E-Learning in seinen Anfängen (z. B. reine Lernprogramme) keine geeignete und gewünschte Lernform darstellt.

Durch eine Faktorenanalyse können die einzelnen Items den Eigenschaften von Präsenzlernen, E-Learning und Blended Learning zugeordnet werden. Die dem E-Learning zuordenbaren Items, die sich vor allem auf die Flexibilität im Lernprozess beziehen, werden eher ablehnend bewertet, während die Bewertung der anderen Items, die sich dem Präsenzlernen oder Blended Learning zuordnen lassen (ausgenommen persönliches Kennenlernen und Austausch), oftmals breit streut. Diese Ergebnisse legen nahe, dass sie unabhängig von Betriebsratsweiterbildungen zu betrachten und als individuelle Präferenzen zu werten sind. Die breite Streuung kann damit als Betonung der Individualität des Lernens und auch der individuellen Anforderungen ans Lernen interpretiert werden.

Die Frage: „*Wie wichtig ist der Bezug zur Gewerkschaft bei der Wahl des Bildungsanbieters?*“, kann durch die Erhebung nicht eindeutig beantwortet werden. Grundsätzlich ist den Befragten aufgrund der bereits erfolgten Teilnahme eine Affinität zu gewerkschaftlichen Seminaren zu unterstellen. Das wird durch die Erhebung bestätigt. Über die Hälfte der Befragten bevorzugen gewerkschaftliche Anbieter für ihre Betriebsratsqualifizierungen. Diejenigen, die sich bewusst für gewerkschaftliche Anbieter entscheiden, tun dies zum Großteil aus Überzeugung und positiver Erfahrung heraus. Das bestätigen auch die Kommentare in den Freifeldtexten. Hervorgehoben wird dabei zudem

die Handlungsorientierung, die als ein entscheidendes Merkmal politischer Bildung und der Bildungsarbeit von ver.di b+b im Speziellen zu werten ist. Gleichzeitig ist zu erkennen, dass selbst bei den Teilnehmenden von ver.di b+b-Seminaren ein nicht unerheblicher Teil private Anbieter bevorzugt oder die Anbieter keine relevante Bedeutung bei der Wahl eines Bildungsangebots zugeschrieben wird. Nach der Umfrage besteht hier ein Verhältnis von 54,7 % (gewerkschaftlicher Anbieter bevorzugt) zu 45,3 % (privater Anbieter bevorzugt oder Anbieter egal). Sogar von den Gewerkschaftsmitgliedern geben 364 Personen an, dass sie einen privaten Anbieter bevorzugen oder ihnen der Bildungsanbieter egal ist. Durch die Selbstselektion der Stichprobe kann dieses Ergebnis als besonders dramatisch für den Bildungsträger interpretiert werden. Denn es stellt einerseits die Relevanz des Gewerkschaftsbezugs bei der Wahl eines Anbieters infrage und hebt andererseits die Konkurrenzsituation mit den privaten Anbietern hervor. Es kann zwar nicht endgültig geklärt werden, ob der Bezug zur Gewerkschaft ausschlaggebend für die Entscheidung ist oder es beispielsweise am Angebot der jeweiligen Anbieter liegt. Dennoch lässt sich feststellen, dass die RUB-Studie eine ähnliche Tendenz zeigt. Dort geben 52 % der Befragten an, bereits an einer Schulung eines privaten Anbieters teilgenommen zu haben, von den Gewerkschaftsmitgliedern mit einem mehrheitlich ver.di-organisierten Gremium immerhin 39 %.

Sowohl die RUB-Studie als auch die vorliegende Untersuchung zeigen auf, dass ein Großteil der Betriebsratsmitglieder zwischen 40 und 60 Jahre alt ist. Damit untermauern die Ergebnisse die Annahme der HBS, dass bei den nächsten Betriebsratswahlen mit einem Generationswechsel zu rechnen ist. Denn es ist zu erwarten, dass viele Betriebsratsmitglieder altersbedingt nicht mehr zur Wahl antreten werden. Die amtierende Generation ist – anders als folgende Generationen – nicht mit dem Internet aufgewachsen, sondern im Erwachsenenalter mit der rasanten technischen Entwicklung konfrontiert worden. Für die kommenden Generationen ist die Verwendung digitaler Medien und des Internets eine Selbstverständlichkeit, auch in Bildungszusammenhängen. Insgesamt wirft das die Frage auf, inwiefern die Ergebnisse die Anforderungen und Bedürfnisse der kommenden Betriebsratsmitglieder überhaupt repräsentieren.

### **5.3. Fazit**

Diese Arbeit hat sich mit dem Bedarf von E-Learning in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit mit Betriebsräten auseinandergesetzt. Im Theorieteil konnte gezeigt werden, dass sich E-Learning als Teil eines pädagogischen Gesamtkonzepts gut eignet. Gleichzeitig wurde dargestellt, wie undurchsichtig, dynamisch und interdisziplinär der

Begriff und das Handlungsfeld „E-Learning“ sind. Am Beispiel des Bildungsträgers ver.di b+b wurde anhand von Besonderheiten gewerkschaftlicher Bildungsarbeit mit Betriebsräten verdeutlicht, was einer Implementierung von E-Learning in das bestehende Konzept der Präsenzveranstaltungen bisher entgegenstand. Mittels einer quantitativen Online-Befragung wurde darauf aufbauend nach den Bedürfnissen und Anforderungen der Teilnehmenden von ver.di b+b gefragt.

Die zentrale Forschungsfrage: *Gibt es auf Grundlage der Bedürfnisse und Anforderungen der Teilnehmenden einen Bedarf an E-Learning-Angeboten, den ver.di b+b als gewerkschaftlicher Bildungsträger im Sinne seiner Leitbilder erfüllen kann?*, kann durch die Erhebung nicht eindeutig beantwortet werden.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass es nach den Erkenntnissen der vorliegenden Arbeit eher keinen Bedarf an E-Learning-Angeboten aus Perspektive der Teilnehmenden gibt. Dahingehend sind folgende Erkenntnisse hervorzuheben: Obwohl das Internet auch in der Betriebsratsarbeit in Form von Internetrecherchen intensiv genutzt wird, werden E-Learning-Angebote bisher eher nicht angenommen und ihr Nutzen kritisch bewertet. Hier ist daher die Akzeptanz von E-Learning für Betriebsratsqualifizierungen infrage zu stellen, die für den Erfolg eines E-Learning-Angebots entscheidend ist. Gleichzeitig wird der persönliche Austausch mit Gleichgesinnten im Rahmen von Betriebsratsqualifizierungen hervorgehoben, der vor allem als Merkmal von Präsenzlernen wahrgenommen wird.

Zwei Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung, die sich aber nicht konkret auf die Anforderungen und Bedürfnisse der Teilnehmenden beziehen, erlauben auch eine andere Interpretation der Ergebnisse. So konnte aufgezeigt werden, dass ver.di b+b als gewerkschaftlicher, gemeinnütziger Bildungsträger mehr als gedacht mit kommerziellen, privaten Anbietern im Wettbewerb zu stehen scheint. Die privaten Anbieter nutzen Internet und digitale Medien bereits intensiv, bieten teilweise sogar kostenloses E-Learning in Form von 90-minütigen Online-Seminaren für Betriebsratsmitglieder an. Eine reine Orientierung an den privaten Anbietern kann für ver.di b+b aber nicht zielführend sein, da das Gesamtkonzept mit dem pädagogischen Anspruch und gewerkschaftspolitischen Bezug zunächst nicht vergleichbar ist. Hier ist genau zu prüfen, ob und inwiefern etwas auch für ver.di b+b geeignet erscheint und übernehmbar ist.

Außerdem unterstützen die Ergebnisse die Annahme, dass bei den nächsten Betriebsratswahlen mit einem Generationswechsel in den Gremien zu rechnen ist. Die folgen-

den Generationen erwarten die Verwendung von digitalen Medien und des Internets, ihnen wird eine hohe Internetaffinität unterstellt.

Insofern ergibt sich aus der Konkurrenzsituation zu privaten Anbietern und dem prognostizierten Generationswechsel in den Betriebsratsgremien in Deutschland für den Bildungsträger ver.di b+b trotz des ambivalenten Ergebnisses der vorliegenden Erhebung die Empfehlung, E-Learning zu implementieren. Voraussetzung für die erfolgreiche Implementierung in ein bestehendes Konzept ist ein schlüssiges Gesamtkonzept. Für ver.di b+b ist demnach die Frage zu stellen, welche Stärken der digitalen Medien und des Internets wie genutzt werden können und wie die Vorteile des Lehrens und Lernens in Präsenzveranstaltungen und E-Learning erhalten und weiterentwickelt werden können. Dabei ist die kritische und unsichere Haltung der Betriebsratsmitglieder gegenüber dem Internet allgemein und dem E-Learning im Speziellen zu bedenken. Es ergibt sich die zusätzliche Herausforderung, die Teilnehmenden vom Nutzen eines E-Learning-Angebots zu überzeugen und der bestehenden Unsicherheit entgegenzuwirken. Das betont die Notwendigkeit eines schlüssigen Gesamtkonzepts, auch im Hinblick auf das Marketing. Ebenso ist die Medienkompetenz im Sinne einer Professionalisierung mitzudenken, um Menschen nicht auszuschließen. Für die erfolgreiche Entwicklung und Durchführung ist sowohl Medienkompetenz der Teilnehmenden als auch der Teamenden und beteiligten Beschäftigten von ver.di b+b notwendig. Hier wäre denkbar, ausgewählte Betriebsratsmitglieder an der Entwicklung zu beteiligen.

Die vorliegende Arbeit konzentrierte sich auf die pädagogischen Aspekte von E-Learning und sparte technische und wirtschaftliche Aspekte weitestgehend aus. Bei der Entwicklung eines Gesamtkonzepts sind sie aber genauso wichtig wie das Pädagogische. So ist die Einführung von E-Learning mit hohen Kosten verbunden. Die ausgeprägte Interdisziplinarität bedingt beispielsweise zusätzliche personelle Ressourcen im technischen, pädagogischen, rechtlichen und inhaltlichen Bereich. Aufgrund der Gemeinnützigkeit ergibt sich für ver.di b+b unmittelbar die Frage, inwiefern so eine hohe Investition überhaupt möglich ist. Hieraus resultiert die Herausforderung, das Notwendige mit dem Möglichen abzugleichen. Zudem stellt sich für ver.di b+b die Frage, in welcher Form die Regionen eingebunden werden, da die Bildungsangebote bisher überwiegend regional entwickelt und angeboten werden.

Aus dem theoretischen Teil dieser Arbeit und den Ergebnissen der Untersuchung lässt sich ableiten, dass nur Blended Learning für ver.di b+b als geeignet erscheint. Ein kon-

krete Gesamtkonzept zu entwerfen, ist im Rahmen dieser Arbeit nicht möglich. Dennoch lässt sich festhalten, dass E-Learning-Angebote beispielsweise genutzt werden könnten, um die Teilnehmenden der Grundseminare BR 1-4 im Sinne einer nachhaltigen Handlungsorientierung auch nach den Seminaren weiter zu begleiten und zu unterstützen. Als konkrete Ideen bieten sich nach REINMANN-ROTHMEIER Formen des E-Learning by collaborating bzw. E-Learning by collocation an. Diese Form wird dem Bedürfnis der Teilnehmenden nach Austausch am ehesten gerecht. Virtuelle Klassenzimmer, Simulationen und Spiele oder auch Web 2.0-Anwendungen stehen als Ergänzung zu den bestehenden Präsenzseminaren nicht gegensätzlich zu den pädagogischen und gewerkschaftlichen Anforderungen. Es kann im Gegenteil sogar davon ausgegangen werden, dass sie sich positiv auf die Handlungsorientierung und die Entwicklung der fachlichen, sozialen und rechtlichen Kompetenzen der Teilnehmenden auswirken.

## Literaturverzeichnis

- Allespach, M.; Meyer, H. et al. (2009): Politische Erwachsenenbildung. Ein subjektwissenschaftlicher Zugang am Beispiel der Gewerkschaften, Marburg.
- Arnold, P./Kilian, L. et al. (2015): Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien, Bielefeld.
- Arnold, R. (2012): Ich lerne, also bin ich. Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik, Heidelberg.
- Aufderheide, P. (1993): Media Literacy. A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy, Queenstown.
- Baacke, D.: Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: Von Rein, A. (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff, Frankfurt a. M., S. 112-124.
- Bachmann, G./Brandt, S.: Moderne Lernumgebungen für den Campus von morgen. Das Projekt Itsi. In: Skerlak, T./Kaufmann, H. et al.: Lernumgebungen an der Hochschule. Auf dem Weg zum Campus von morgen, Köln 2014. S. 17-58.
- Ballstaedt, S.-P. (2016): Technische Bilderbücher. In: Technische Kommunikation 04/16, Stuttgart, online im Internet: <http://www.ballstaedt-kommunikation.de/wp-content/uploads/Technische-Bilderbuecher.pdf> (zugegriffen am 05.09.2016).
- Bates, T. (2016): Teaching in a Digital Age. BC Open Textbook, online im Internet: <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage> (zugegriffen am 01.11.2016).
- Beerhorst, J.: Utopie, Wirtschaftsdemokratie und gewerkschaftliche Bildung. In: Ahlheim, K./Mathes, H. (Hrsg.): Utopie denken – Realität verändern. Bildungsarbeit in den Gewerkschaften, Hannover 2011, S. 41-64.
- BIBB/DIE (2013): wbmonitor Umfrage 2013 „Lerndienstleistungen und neue Angebotsformen“, online im Internet: [https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Abbildung\\_Lernformen\\_mit\\_digitalen\\_Medien.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/Abbildung_Lernformen_mit_digitalen_Medien.pdf) (zugegriffen am 04.11.2016).
- Bloom, B. S./Engelhart M. D. et al. (1956): Taxonomy of educational objectives. The Classification of Educational Goals. Handbook 1 Cognitive domain, Michigan.
- Bower, G. H./Hilgard, E. R. (1983): Theorie des Lernens, Stuttgart.
- Candeias, M. (2001): Konversion – Einstieg in eine öko-sozialistische Reproduktionsökonomie, online im Internet:



[http://www.rosalux.de/fileadmin/rls\\_uploads/pdfs/sonst\\_publicationen/Candeias\\_M\\_2011\\_Konversion.pdf](http://www.rosalux.de/fileadmin/rls_uploads/pdfs/sonst_publicationen/Candeias_M_2011_Konversion.pdf) (zugegriffen am 02.12.2016).

D21-Digital-Index (2015): Die Gesellschaft in der digitalen Transformation, Eine Studie der Initiative D21, online im Internet: [http://www.initiaved21.de/wp-content/uploads/2015/11/D21\\_Digital-Index2015\\_WEB2.pdf](http://www.initiaved21.de/wp-content/uploads/2015/11/D21_Digital-Index2015_WEB2.pdf) (zugegriffen am 12.09.2016).

Derichs-Kunstmann, K.: Gewerkschaftliche Bildungsarbeit. In: Tippelt, R./Hippel, A. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung, Wiesbaden 2011, 507-513.

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) (2001): Neue Medien in der Erwachsenenbildung. Positionspapier des DIE, online im Internet: [http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2001/projektgruppe-neue-medien01\\_01.pdf](http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/doc-2001/projektgruppe-neue-medien01_01.pdf) (zugegriffen am 01.11.2016).

Diekmann, A. (2014): Empirische Sozialforschung. Grundlagen Methoden Anwendungen, Reinbek bei Hamburg.

Dietrich, S.: Selbstgesteuertes Lernen – eine neue Lernkultur für die institutionelle Erwachsenenbildung? In: Dietrich, S./Fuchs-Brüninghoff, E. et. al: Selbstgesteuertes Lernen. Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur, Frankfurt a. M. 1999, S. 14-23.

Dittler, U./Jechle, T.: E-Learning in der Aus- und Weiterbildung. In: Issing, J./Klimsa, P. (Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis, München 2009, S. 420-438.

Dittler, U.: E-Learning: Lernen, Wissen und Bildung auf dem Weg in die Postmedialität. In: Dittler, U. (Hrsg.): E-Learning. Einsatzkonzepte und Erfolgsfaktoren des Lernens mit interaktiven Medien, München 2011.

Downes, S. (2007): What Connectivism Is. In: Downes, S.: Connectivism and Connective Knowledge. Essays on meaning and learning networks, 2012. S. 85-91.

Ehlers, U.-D. (2011): Qualität im E-Learning aus Lernericht, Wiesbaden.

Eichhorst, W./Hinte, H. (2015): Verhandeltbare Flexibilität? Die Gewerkschaften vor neuen Aufgaben in der digitalen Arbeitswelt (WISO direkt, 29/2015), online im Internet: <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/12001.pdf> (zugegriffen am 02.09.2016).

Faulstich, P.: Förderung selbstgesteuerten Lernens. Erträge aus der wissenschaftlichen Begleitung. In: Dietrich, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen

in der Weiterbildungspraxis. Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Projekt SeGeL, Bielefeld 2001, S. 39-56.

Faulstich, P.: Lust am Lernen. In: Faulstich, P./Bayer, M. (Hrsg.): LernLust. Hunger nach Wissen, lustvolle Weiterbildung, Hamburg 2012. S. 7-16.

Filla, Wilhelm (2013): Die Alternative politische Bildung, Hannover.

Fisch, M./Gscheidle, C.: Mitmachnetz Web 2.0: Rege Beteiligung in Communities. Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2008. In: Media Perspektiven 07/2008. Frankfurt a. M. 2008, S. 356-364.

Frees, B./Koch, W. (2015): Ergebnisse der ARD/ZDF-Onlinestudie 2015. Internetnutzung: Frequenz und Vielfalt nehmen in allen Altersgruppen zu, online im Internet: [http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/Onlinestudie\\_2015/0915\\_Frees\\_Koch.pdf](http://www.ard-zdf-onlinestudie.de/fileadmin/Onlinestudie_2015/0915_Frees_Koch.pdf) (zugegriffen am 05.09.2016).

Gagné, R. M./Briggs, L. J. (1974): Principles of instructional design, New York.

Gensicke, M./Bechmann, S. et al. (2016): Digitale Medien in Betrieben – heute und morgen. Eine repräsentative Bestandsanalyse, Bonn, online im Internet: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/8048> (zugegriffen am 04.11.2016).

Gieseke, W. (2008): Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung. Studentexte für Erwachsenenbildung, Bielefeld.

Gooren-Sieber, S. (2014): Information Management für Digital Learners. Introduction, Challenges, and Concepts of Personal Information Management für Individual Learners, Bamberg, online im Internet: [https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/SWIAI14GoorenSieberopusseA2%20\(1\).pdf](https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/SWIAI14GoorenSieberopusseA2%20(1).pdf) (zugegriffen am 04.11.2016).

Hauser-Ditz, A./Pries, L. et al. (2008): Betriebliche Interessenregulierung in Deutschland. Arbeitnehmervertretung zwischen demokratischer Teilhabe und ökonomischer Effizienz, Frankfurt a. M./New York.

Hauser-Ditz, A./Ahlene, E. (2016): Qualifizierungsbedarf und Qualifizierungspraxis von Betriebsräten. Repräsentative Befragung von Betriebsratsmitgliedern. Erste Befragungsergebnisse Organisationsbereich ver.di. Unveröffentlichtes Manuskript, Bochum.

Heidemann, W. (2011): Bildungsarbeit für Arbeitnehmervertretungen. Daten und Fakten (2003-2010), Düsseldorf, online im Internet: [http://boeckler.de/pdf/mbf\\_professionalisierung\\_br.pdf](http://boeckler.de/pdf/mbf_professionalisierung_br.pdf) (zugegriffen am 12.09.2016).

- Hemsg-Graf, S./Kraft, S.: E-Learning: Von Teilnehmenden lernen. In: DIE Magazin II/2003, S. 48-49, online im Internet: <http://www.die-bonn.de/doks/hemsg-graf0301.pdf> (zugegriffen am 04.11.2016).
- Holzcamp, K. (1995): Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung, Frankfurt a. M.
- Hovestadt, G. (2005): Wissenserwerb und Lernverhalten von Betriebsratsmitgliedern. Ein Literaturbericht im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf, online im Internet: [http://www.boeckler.de/pdf/p\\_arbp\\_107.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_107.pdf) (zugegriffen am 15.11.2016).
- Hovestadt, G. (2010): Institute zur Schulung betrieblicher Interessenvertreter. Eine empirische Studie, Düsseldorf, online im Internet: [http://www.boeckler.de/pdf/p\\_edition\\_hbs\\_246.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_edition_hbs_246.pdf) (zugegriffen am 15.11.2016).
- Hugger, K.-U./Walber, M.: Digitale Lernwelten: Annäherungen aus der Gegenwart. In: Hugger, K.-U./Walber, M. (Hrsg.): Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven, Wiesbaden 2010, S. 9-18.
- Hugger, K.-U./Walber, M. (Hrsg.): Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven, Wiesbaden 2010.
- Hüther, J./Podehl, B.: Geschichte der Medienpädagogik. In: Hüther, J./Podehl, B. (Hrsg.): Grundbegriffe Medienpädagogik, München 2005, S. 116-127, online im Internet: [http://www.paedml.de/fileadmin/user\\_upload/Medienbildung\\_MCO/fileadmin/bibliothek/huether-podehl\\_geschichte/huether-podehl\\_geschichte.pdf](http://www.paedml.de/fileadmin/user_upload/Medienbildung_MCO/fileadmin/bibliothek/huether-podehl_geschichte/huether-podehl_geschichte.pdf) (zugegriffen am 30.10.2016).
- IBM (2002): The 4-tier Model: Managing the New e-Learning, online im Internet: <ftp://ftp.lotus.com/pub/lotusweb/lsp/LSP-2002-022-B.pdf> (zugegriffen am 04.11.2016).
- Jung, E. (2010): Kompetenzerwerb: Grundlagen, Didaktik, Überprüfbarkeit, München.
- Kehrbaum, T./Peitsch, H. et al.: Politische Bildung der Gewerkschaften - und warum sie sich als „kritisch“ versteht. In: Widmaier, B./Overwien, B. (Hrsg.): Was heißt heute kritische politische Bildung? Schwalbach/Taunus 2013. S. 145-153.
- Kerres, M.: Mediendidaktik. In: Sander, U./Von Gross, F. et al. (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik, Wiesbaden 2008, S.116-122.
- Kerres, M. (2013): Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote, München.

- Kerres, M./Preussler, A. et al. (2013): Lernen mit Medien, Berlin, online im Internet: [http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/GdPluD\\_D9.pdf](http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/GdPluD_D9.pdf) (zugegriffen am 16.09.2016).
- Kerres, M. (2016). E-Learning vs. Digitalisierung der Bildung: Neues Label oder neues Paradigma? In: Hohenstein, A./Wilbers, K. (Hrsg.) Handbuch E-Learning, Köln, S. 1-9, online im Internet: <http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/elearning-vs-digitalisierung.pdf> (zugegriffen am 05.10.2016).
- Klebe, T./Ratayczak, J. et al. (2014): Betriebsverfassungsgesetz. Basiskommentar mit Wahlordnung, Frankfurt a. M.
- Klimsa, P.: Interdisziplinarität als Grundlage des Online-Lernens. In: Issing, L./Klimsa, P. (Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis, München 2011, S. 61-69.
- Klimsa, P.: Einführung. In: Issing, L./Klimsa, P. (Hrsg.): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis, München 2011, S. 13-16.
- Köcher, R. (2015): Schöne neue Welt, Frankfurt a. M., online im Internet: [http://www.ifd-allensbach.de/uploads/tx\\_reportsndocs/FAZ\\_April\\_Digitalisierung.pdf](http://www.ifd-allensbach.de/uploads/tx_reportsndocs/FAZ_April_Digitalisierung.pdf) (zugegriffen am 12.09.2016).
- Kolbe, H./Meine, H.: Gewerkschaftliche Bildungsarbeit – neue Herausforderungen für die politische Bildung. In: Ahlheim, K./Mathes, H. (Hrsg.): Utopie denken – Realität verändern. Bildungsarbeit in den Gewerkschaften. Hannover 2011, S. 65–87.
- Kopp, J./Lois, D. (2014): Sozialwissenschaftliche Datenanalyse. Eine Einführung, Wiesbaden.
- Koschek, S./Weiland, M. (2013): Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2013 „Lerndienstleistungen und neue Angebotsformen“, Bonn, online im Internet: [https://www.bibb.de/dokumente/pdf/wbmonitor\\_Ergebnisbericht\\_Umfrage\\_2013.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/wbmonitor_Ergebnisbericht_Umfrage_2013.pdf) (zugegriffen am 06.09.2016).
- Kuhlmann, A./Sauter, W. (2008): Innovative Lernsysteme. Kompetenzentwicklung mit Blended Learning und Social Software, Berlin.
- Kraft, S. (2003): Blended Learning – ein Weg zur Integration von E-Learning und Präsenzlernen, Bonn, online im Internet: <http://die-bonn.de/doks/kraft0301.pdf> (zugegriffen am 01.11.2016).

- Lerche, T.: Lernen muss man immer noch selbst! In: Dittler, U./Krameritsch, J. et al. (Hrsg.): E-Learning. Eine Zwischenbilanz. Kritischer Rückblick als Basis eines Aufbruchs, Münster 2009, S. 165-178.
- Lermen, M./Pätzold, H.: E-Learning. In: Arnold, R./Nolda, S. et al.: Online-Wörterbuch Erwachsenenbildung, 2010, online im Internet: [http://www.wb-erwachsenenbildung.de/onlinewoerterbuch/?tx\\_buhutbedulexicon\\_main%5Bentry%5D=49&tx\\_buhutbedulexicon\\_main%5Baction%5D=show&tx\\_buhutbedulexicon\\_main%5Bcontroller%5D=Lexicon&cHash=00c0810d0d70d828971a50961adb6f62](http://www.wb-erwachsenenbildung.de/onlinewoerterbuch/?tx_buhutbedulexicon_main%5Bentry%5D=49&tx_buhutbedulexicon_main%5Baction%5D=show&tx_buhutbedulexicon_main%5Bcontroller%5D=Lexicon&cHash=00c0810d0d70d828971a50961adb6f62) (zugegriffen am 04.11.2016).
- Masie, E.: The Blended Learning Imperative. In: Bonk, C. J./Graham, C. R. (Hrsg.): The Handbook of Blended Learning, San Francisco 2006, S. 22-26.
- Masterman, L. (1986): Teaching the Media, London.
- Meister, D./Kamin, A.: Digitale Lernwelten in der Erwachsenen- und Weiterbildung. In: Hugger, K./Walber, M. (Hrsg.): Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven, Wiesbaden 2010, S. 129-140.
- Moser, H.: Medien und Reformpädagogik. In: Sander, U./Von Gross, F. et al. (Hrsg.): Handbuch Medienpädagogik, Wiesbaden 2008, S. 15-21.
- Nittel, D.: Lebenslanges Lernen. In: Arnold, R./Nolda, S./Nuisl, E. (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenbildung, Bad Heilbrunn 2010, S. 184-185.
- Nuisl, E. (2010): Empirisch forschen in der Weiterbildung. Studientexte für Erwachsenenbildung, Bielefeld, online im Internet: <http://www.die-bonn.de/doks/2010-weiterbildungsforschung-02.pdf> (zugegriffen am 27.11.2016).
- Paus-Haase, I.: Stärken des Eigen-Sinns. Einordnung und Konsequenzen affektiver Informationsvermittlung – Schlussfolgerungen für die medienpädagogische Praxis. In: Paus-Haase, I. et al. (Hrsg.): Information, Emotion, Sensation. Wenn im Fernsehen die Grenzen zerfließen, Bielefeld 2000, S. 236-253.
- Podehl, B. R. (1984): Medienpädagogik und Erwachsenenbildung, Frankfurt a. M.
- Porst, R. (2014): Fragebogen. Ein Arbeitsbuch, Wiesbaden.
- Prott, J. (2014): Generationswechsel im Betriebsrat, Düsseldorf, online im Internet: [http://www.boeckler.de/45818\\_45839.htm](http://www.boeckler.de/45818_45839.htm) (zugegriffen am 15.10.2016).
- Pyerin, B. (2007): Kreatives wissenschaftliches Schreiben. Tipps und Tricks gegen Schreibblockaden, Weinheim/München.
- Raithel, J. (2008): Quantitative Forschung. Ein Praxisbuch, Wiesbaden.

- Reinmann-Rothmeier, G. (2003): Didaktische Innovation durch Blended Learning. Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule, Göttingen, online im Internet: <http://downloads.eo-bamberg.de/10/979/1/98928345955707524876.pdf> (zugegriffen am 06.11.2016).
- Reinmann-Rothmeier, G. (2010): Didaktisches Design: Von der Lerntheorie zur Gestaltungsstrategie, online im Internet: [http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2010/07/L3T\\_DD\\_Lerntheorien\\_Reinmann.pdf](http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2010/07/L3T_DD_Lerntheorien_Reinmann.pdf) (zugegriffen am 01.11.2016).
- Revermann, C. (2006): eLERANING IN FORSCHUNG, LEHRE UND WEITERBILDUNG IN DEUTSCHLAND. Sachstandsbericht zum Monitoring eLEARNING. Berlin, online im Internet: <http://www.tab-beim-bundestag.de/de/pdf/publikationen/berichte/TAB-Arbeitsbericht-ab107.pdf> (zugegriffen am 04.11.2016).
- Rohs, M. (2014): Konzeptioneller Rahmen zum Verhältnis formellen und informellen Lernens. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften 36 (3), S. 391-406, online im Internet: [www.rsse.ch/wp-content/uploads/2015/01/SZBW\\_14.3\\_Thema\\_Rohs.pdf](http://www.rsse.ch/wp-content/uploads/2015/01/SZBW_14.3_Thema_Rohs.pdf) (zugegriffen am 01.09.2016).
- Steinbach, P.: Die Bundeszentrale für politische Bildung im Kontext der deutschen Nachkriegsgeschichte. In: Sander, W./Steinbach, P. (Hrsg.): Politische Bildung in Deutschland. Profile, Personen, Institutionen, Bonn 2014. S. 11-16.
- Steinbach, P.: Historische Grundlagen der politischen Bildung. In: Sander, W./Steinbach, P. (Hrsg.): Politische Bildung in Deutschland. Profile, Personen, Institutionen, Bonn 2014. S. 18-34.
- Sauter, A./Sauter, W. et al. (2004): Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining, Unterschleißheim/München.
- Schnell, R./Hill, P. et al. (2013): Methoden der empirischen Sozialforschung, München.
- Seel, N. M.: Instruktionsdesign: Modelle und Anwendungen. In: Seel, N. M.: Thema: Instruktionsdesign, Unterrichtswissenschaft 27, Weinheim 1999, S. 2-11, online im Internet: [http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7725/pdf/UnterWiss\\_1999\\_1\\_Seel\\_Instruktionsdesign.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7725/pdf/UnterWiss_1999_1_Seel_Instruktionsdesign.pdf) (zugegriffen am 30.10.2016).

- Siemens, G. (2005): Connectivism: A Learning Theory für the Digital Age, online im Internet: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> (zugegriffen am 29.10.2016)
- Stevens, S. S. (1946): On the theory of Scales of Measurement, Science, online im Internet: [http://www.mpopa.ro/statistica\\_licenta/Stevens\\_Measurement.pdf](http://www.mpopa.ro/statistica_licenta/Stevens_Measurement.pdf) (zugegriffen am 27.09.2016).
- Tulodziecki, G.: Zur Situation der Medienpädagogik in der Bundesrepublik Deutschland. In: Online-Zeitschrift MedienPädagogik, 2005, online im Internet: <http://www2.uni-paderborn.de/fileadmin/kw/institute-einrichtungen/erziehungswissenschaft/arbeitsbereiche/herzig/downloads/tulodziecki/tulodziecki05-1.pdf> (zugegriffen am 30.10.2016).
- Unicmind.com (2001): eLEARNING UND WISSENSMANAGEMENT IN DEUTSCHEN GROSSUNTERNEHMEN. Ergebnisse einer Befragung der Top-350 Unternehmen der deutschen Wirtschaft, Göttingen, online im Internet: <http://www.digitale-chancen.de/assets/includes/sendtext.cfm?aus=11&key=162> (zugegriffen am 04.11.2016).
- Unterseher, L./Palm, B. (2005): Weiterbildungsangebote für Betriebsräte: Konkurrenz und Präferenz., Düsseldorf, online im Internet: [http://www.boeckler.de/pdf/p\\_arbp\\_105.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/p_arbp_105.pdf) (zugegriffen am 06.11.2016).
- Unterseher, L./Palm, B. (2006): Weiterbildung von Betriebsräten: Interessen und Präferenzen. Bericht, Düsseldorf, online im Internet: [http://www.boeckler.de/pdf/mbf\\_weiterb\\_br\\_bildungstaettenbericht\\_2007.pdf](http://www.boeckler.de/pdf/mbf_weiterb_br_bildungstaettenbericht_2007.pdf) (zugegriffen am 06.11.2016).
- ver.di b+b (2014): Qualitätssicherung und -entwicklung. Leitbild. Unveröffentlichtes Manuskript, Düsseldorf.
- ver.di b+b (2016): Seminare für Interessenvertretungen Bayern 2017, online im Internet: [https://www.verdi-bub.de/fileadmin/seminarprogramm/ver.di\\_b\\_b\\_Seminarprogramm\\_Bayern\\_2017.pdf](https://www.verdi-bub.de/fileadmin/seminarprogramm/ver.di_b_b_Seminarprogramm_Bayern_2017.pdf) (zugegriffen am 05.09.2016).
- Verhagen, P. (2006): Connectivism: a new learning theory?, online im Internet: <https://de.scribd.com/doc/88324962/Connectivism-a-New-Learning-Theory> (zugegriffen am 30.10.2016).
- Wache, M. (2003): E-Learning - Bildung im digitalen Zeitalter, Bonn, online im Internet: [http://www.ihl-zittau.de/de/dnl/bildung\\_im\\_digitalen\\_zeitalter.1360.pdf](http://www.ihl-zittau.de/de/dnl/bildung_im_digitalen_zeitalter.1360.pdf) (zugegriffen am 05.09.2016).

Wijnen, C. W. (2008): Medien und Pädagogik international. Positionen, Ansätze und Zukunftsperspektiven in Europa und den USA, München.


Zanker, C.: Gewerkschaften und Internet: Das Projekt E-Union. In: Schröder, L./Schulz, H.-J. (Hrsg.): E-Union: Gewerkschaften im Netz. Stand und Perspektiven gewerkschaftlicher E-Activity. Hamburg 2008. S. 17-38.



## Anhang

### Anhang 1: Einladungs-E-Mail

Mi 26.10.2016 06:53

 Maxie Wolter

Befragung: E-Learning für Betriebsratsseminare?

An

Bcc

Liebes Betriebsratsmitglied,

im Rahmen meiner Masterarbeit beschäftige ich mich mit dem Thema "E-Learning und gewerkschaftliche Bildungsarbeit mit Betriebsräten". In dieser Befragung geht es darum, wie Sie allgemein und als Betriebsratsmitglied den Computer und das Internet nutzen und welche Erfahrungen, Vorstellungen und Wünsche Sie hinsichtlich Ihrer Betriebsratsqualifizierungen haben.

Die Befragung wird etwa **10 Minuten** Ihrer Zeit in Anspruch nehmen. Sie ist selbstverständlich **anonym**.

Die Auswertung erfolgt in Zusammenarbeit mit ver.di Bildung+Beratung gGmbH im Rahmen meiner Masterarbeit an der TU Kaiserslautern.

**Über folgenden Link gelangen Sie zum Fragebogen:** [http://ww2.unipark.de/uc/wolter\\_TU\\_Kaiserslautern/7fa6/](http://ww2.unipark.de/uc/wolter_TU_Kaiserslautern/7fa6/)

Ich möchte mich bereits im Voraus ganz herzlich für Ihre Unterstützung bedanken.

Für Rückfragen stehe ich Ihnen gerne zur Verfügung:  
Tel.: 089 59977-4111 (Mo-Fr von 10-12 Uhr)  
E-Mail: [wolter@m.verdi-bub.de](mailto:wolter@m.verdi-bub.de)

Mit herzlichen Grüßen  
Maxie Wolter

## Anhang 2: Fragebogen



7%

### Qualifizierungen für Betriebsratsmitglieder – Welche Vorstellungen haben Sie?

#### Hinweise zum Ausfüllen des Fragebogens

Bei einigen Fragen werden Sie folgende Art der Antwortmöglichkeit vorfinden:

nicht wichtig				sehr wichtig
1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Wenn Sie den genannten Sachverhalt "nicht wichtig" oder "sehr wichtig" finden, setzen Sie ihr Häkchen einfach unter der entsprechenden Benennung. Mit den Kategorien 2-4 können Sie Ihr Urteil abstimmen.

Daneben gibt es Fragen, bei denen **eine Antwort** wählbar ist. Falls **mehrere Antworten** möglich sind, erkennen Sie das an dem Hinweis "**Mehrfachnennungen möglich**" und dem wechselnden Layout (Antwortkästchen statt -kreise).

Bitte berücksichtigen Sie Folgendes:

Der Begriff **(Betriebsrats-)Qualifizierung** wird als Oberbegriff für Seminar/Schulung/Weiterbildung etc. verwendet.

Für die Beantwortung der Fragen spielt der **Anbieter der Qualifizierungen, den Sie gewählt haben, kein Rolle.**

Es ist auch **unwichtig, welche Form (online, inhouse, Hotel, gemischt)** die Qualifizierung hat/hatte, auf die Sie sich beziehen.

Weiter

**ver.di b+b**

**Bildung + Beratung**  
LQW-zertifizierte Qualität



13%

Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht das Internet für die Betriebsratsarbeit?

nicht wichtig  
1

2

3

4

sehr wichtig  
5

Zurück

Weiter

**I. Allgemeine Nutzung des Internets und Ihre Einstellung zum Internet**

**In welchen Zusammenhängen nutzen Sie regelmäßig das Internet?**

Zutreffendes bitte anclicken. Mehrfachnennungen möglich.

- privat
- für die Betriebsratsarbeit
- bei der Arbeit
- Ich nutze das Internet nicht regelmäßig.

**Wie sicher ist aus Ihrer Sicht das Internet in Bezug auf den Datenschutz?**

nicht sicher 1 2 3 4 5 sehr sicher

**Vertrauen Sie Rechtsauskünften aus dem Internet?**

nein, gar nicht 1 2 3 4 5 ja, sehr

Zurück

Weiter



27%

## II. Ausstattung Ihres Betriebsratsgremiums

Hat Ihr Gremium ein eigenes Betriebsratsbüro?

- ja  
 nein

Welche technischen Geräte werden Ihrem Betriebsrat vom Arbeitgeber zur Verfügung gestellt?

Zutreffendes bitte anklicken. Mehrfachnennungen möglich.

- Desktop-Computer mit Internetzugang  
 Laptop mit Internetzugang  
 Tablet  
 Smartphone  
 Keine  
 Sonstiges, und zwar

Zurück

Weiter

Filter 1, Frage nach den technischen Geräten: „Keine“ → weiter mit II.2

33%

### II.1. Nutzung der technischen Geräte und des Internets

Wofür nutzt Ihr Betriebsrat die technischen Geräte (im Rahmen der Betriebsratsarbeit)?

Zutreffendes bitte anklücken. Mehrfachnennungen möglich.

<input type="checkbox"/>	Internetrecherche
<input type="checkbox"/>	Textverarbeitung (z.B. Word, Excel, Powerpoint)
<input type="checkbox"/>	Lernspiele
<input type="checkbox"/>	E-Mails
<input type="checkbox"/>	Podcasts
<input type="checkbox"/>	Lernprogramme (mithilfe CD-Rom etc.)
<input type="checkbox"/>	Online-Seminare, Virtuelle Klassenzimmer
<input type="checkbox"/>	Videos
<input type="checkbox"/>	Web 2.0-Anwendungen (z.B. Chats, Blogs, Foren, Wikis)
<input type="checkbox"/>	Lernplattformen
<input type="checkbox"/>	Internettelefonie
<input type="checkbox"/>	Videokonferenzen, Skype
<input type="checkbox"/>	Sonstiges, und zwar
	<input type="text"/>

Nutzt Ihr Betriebsrat das Internet für die Öffentlichkeitsarbeit (z.B. über einen E-Mail-Verteiler oder in Form eines Blogs)?

<input type="radio"/>	ja
<input type="radio"/>	nein

Zurück

Weiter



40%

## II.2. Hilfsmittel zur Lösung von Wissensfragen

Welche Möglichkeiten nutzt Ihr Betriebsrat, um Wissensfragen zu klären?

Zutreffendes bitte anklicken. Mehrfachnennungen möglich.

- Internetrecherche
- Gesetzeskommentare, Fachliteratur
- innerbetrieblicher Austausch (z.B. im Betriebsratsgremium oder mit Kolleg/-innen)
- außerbetrieblicher Austausch (z.B. mit anderen Betriebsratsgremien)
- externer Sachverstand (z.B. Anwalt, sonstige Experten)
- Kontakt zur Gewerkschaft
- Qualifizierungen, Weiterbildungen, Seminare
- Betriebsrats-Forum
- Sonstiges, und zwar

Zurück

Weiter



47%

### III. Ihre Erfahrungen mit Betriebsratsqualifizierungen und Ihre Einstellungen dazu

Wie wichtig sind aus Ihrer Sicht Qualifizierungen für die Betriebsratsarbeit?

1 nicht wichtig                      2                      3                      4                      5 sehr wichtig

Wie häufig nehmen Sie als Betriebsratsmitglied durchschnittlich an Qualifizierungen teil?

Ich erinnere daran, dass es irrelevant ist, ob die Qualifizierung online stattfindet, in Form von Präsenzveranstaltungen oder gemischt.

- mehrmals im Jahr
- einmal im Jahr
- weniger als einmal im Jahr
- Weiß ich nicht.

Würden Sie gerne an mehr Qualifizierungen teilnehmen?

- ja
- nein

Zurück

Weiter

Filter 2, Frage nach Wunsch nach häufigerer Teilnahme: „nein“ → weiter mit IV





53%

### III.1. Teilnehmehindernisse

#### Was hindert Sie an einer häufigeren Teilnahme?

Zutreffendes bitte anklicken. Mehrfachnennungen möglich.

- Ich bin wegen der Arbeit schwer abkömmlich.
- Ich bevorzuge Weiterbildungen in der Nähe von der Arbeitsstätte/vom Wohnort.
- Weiterbildungen sind zu teuer.
- Ich bin als Betriebsrat vor Ort schwer abkömmlich.
- Ich habe private Verpflichtungen, die eine längere Abwesenheit unmöglich machen.
- Mein Arbeitgeber erkennt meinen gesetzlichen Weiterbildungsanspruch als Betriebsratsmitglied nicht an.
- Die benötigten Themen werden nicht angeboten.
- Sonstiges, und zwar

Zurück

Weiter



**IV. Anbieterwahl**

Welche Anbieter bevorzugen Sie für Ihre Betriebsratsqualifizierungen?

- gewerkschaftliche Anbieter
- private Anbieter
- egal

Zurück

Weiter

Filter 3, Frage nach bevorzugtem Anbieter: „privater Anbieter“/„egal“ → weiter mit V



**Bildung + Beratung**  
LQW-zertifizierte Qualität



**IV.1. Gründe für Wahl**

**Warum bevorzugen Sie gewerkschaftliche Anbieter?**

Zutreffendes bitte anklicken. Mehrfachnennungen möglich.

- Preis-Leistungs-Verhältnis
- Überzeugung
- Empfehlung
- positive Erfahrung
- Sonstiges, und zwar

Zurück

Weiter

**V. Lernangebote und Lernformen**

Wie hoch schätzen Sie allgemein den Nutzen folgender Lernformen für Betriebsräte ein?

	sehr gering 1	2	3	4	sehr hoch 5	weiß nicht
Seminar in Hotel/Bildungsstätte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seminar mit Präsenz- und Onlinephasen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Online-Seminar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inhouse-Seminar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konferenz mit verschiedenen Vorträgen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Denken Sie daran, wie Sie am liebsten und effektivsten lernen:  
 Wie wichtig ist Ihnen bei Betriebsratsqualifizierungen, ...

	nicht wichtig 1	2	3	4	sehr wichtig 5
... die anderen Teilnehmenden persönlich kennenzulernen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... sich mit anderen Teilnehmenden zur Betriebsratsarbeit auszutauschen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... alleine zu lernen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... Ihr Lerntempo selbst zu bestimmen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... selbst zu bestimmen, wo Sie lernen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... außerhalb Ihres Betriebs zu lernen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... wegzufahren (in ein Hotel/ eine Bildungsstätte)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... mit anderen in Gruppen gemeinsam zu lernen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
... zeitliche Flexibilität, d.h. selbst zu entscheiden, wann Sie lernen?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Zurück

Weiter

80%

#### VI. Online-Lernangebote

Wie schätzen Sie Ihren Nutzen bei folgenden Online-Angeboten ein?

	sehr gering 1	2	3	4	sehr hoch 5	weiß nicht
Geschlossene Foren für einzelne Seminargruppen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Digitale Seminarunterlagen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nachbereitung einzelner Themen einer Qualifizierung über eine Online-Plattform	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Möglichkeiten des Austauschs mit anderen Betriebsräten über eine Online-Plattform	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Haben Sie schon einmal an einer Betriebsratsqualifizierung teilgenommen, die (vollständig oder teilweise) im Internet stattgefunden hat?

- ja  
 nein

Zurück

Weiter

Filter 4, Frage nach Erfahrung E-Learning: „nein“ → weiter mit „Persönliche Angaben“

**ver.di b+b**

**Bildung + Beratung**  
LQW-zertifizierte Qualität



87%

**VI.1. Weiteres zu Online-Lernangeboten**

Würden Sie noch einmal an einem Online-Seminar teilnehmen?

- ja  
 nein

Zurück

Weiter

### Persönliche Angaben

#### Sie sind...

- männlich
- weiblich
- 

#### Wie alt sind Sie?

- 30 Jahre oder jünger
- 31 - 40 Jahre
- 41 - 50 Jahre
- 51 - 60 Jahre
- 61 Jahre oder älter

#### Sind Sie Gewerkschaftsmitglied?

- ja
- nein

#### Wie viele ordentliche Mitglieder hat Ihr Betriebsrat?

- 1 Mitglied
- 3 Mitglieder
- 5 Mitglieder
- 7 Mitglieder
- 9 Mitglieder
- 11 Mitglieder
- 13 Mitglieder und mehr
- Sonstiges

#### Zu welcher Branche gehört ihr Betrieb?

- Finanzdienstleistungen
- Ver- und Entsorgung
- Gesundheit, Soziale Dienste, Wohlfahrt, Kirchen
- Sozialversicherung
- Bildung, Wissenschaft, Forschung
- Bund und Länder
- Gemeinden
- Medien, Kunst und Kultur, industrielle Dienste, Produktion
- Telekommunikation, Informationstechnologie, Datenverarbeitung
- Verkehr
- Handel
- Besondere Dienstleistungen
- Sonstige, und zwar

Nach Verlassen dieser Seite ist der Fragebogen abgeschlossen. Ihre Antworten können dann nicht mehr bearbeitet werden. Bitte kontrollieren Sie Ihre Angaben gegebenenfalls vorher noch einmal.

**Geschafft!**

Ich bedanke mich nochmals für Ihre Unterstützung!

Haben Sie noch Fragen oder Anregungen?  
Dann stehe ich als Ansprechpartnerin gerne zur Verfügung:  
Tel.: 089 59977-4111 (Mo-Fr von 10-12 Uhr)  
E-Mail: wolter@m.verdi-bub.de

Herzliche Grüße  
Maxie Wolter

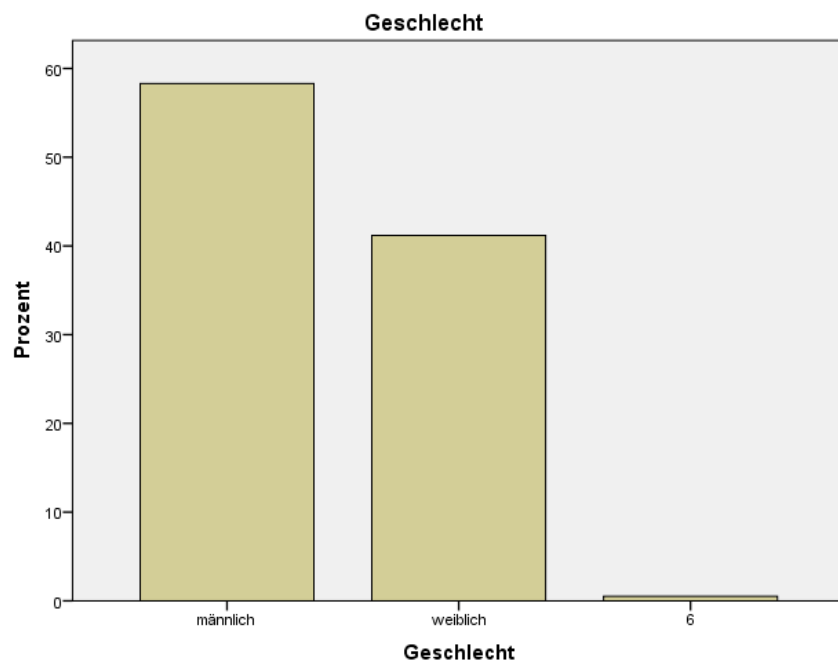


## Anhang 3: Auswertungen

### Persönliche Angaben

#### Geschlecht

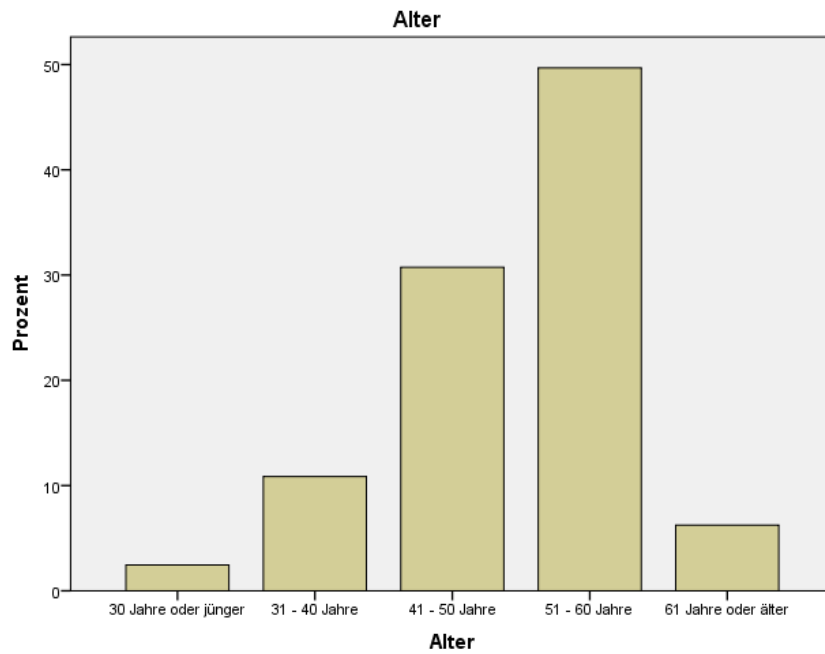
n = 976



Geschlecht	Häufigkeit	Angabe in %
männlich	569	58,3
weiblich	402	41,2
Freitextfeld	5	0,5
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100,0</b>

Alter

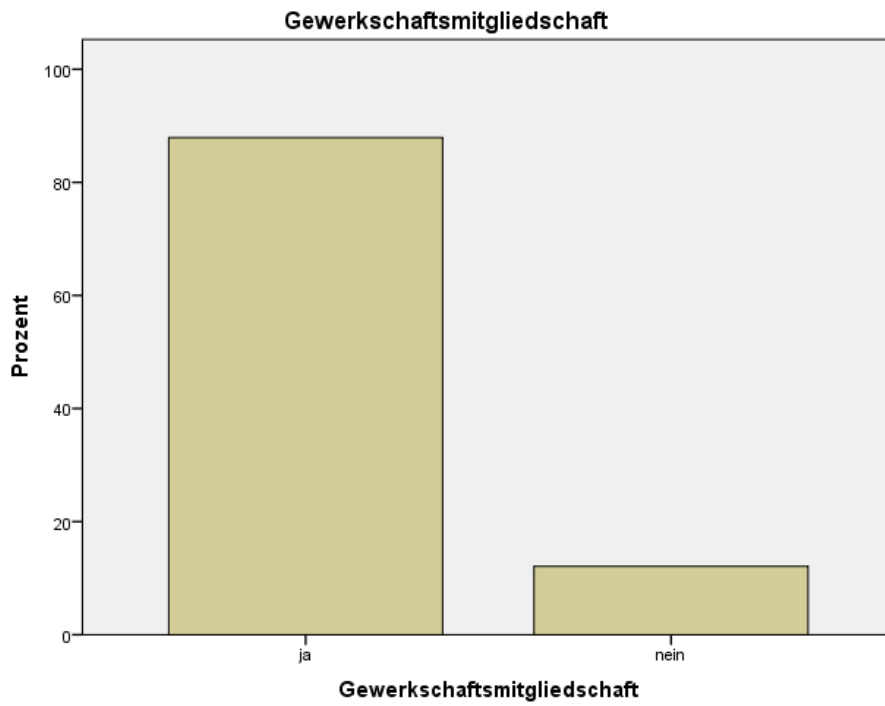
N = 976



Alter	Häufigkeit	Angabe in %
30 Jahre oder jünger	24	2,5
31 - 40 Jahre	106	10,9
41 - 50 Jahre	300	30,7
51 - 60 Jahre	485	49,7
61 Jahre oder älter	61	6,3
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100</b>

## Gewerkschaftsmitgliedschaft

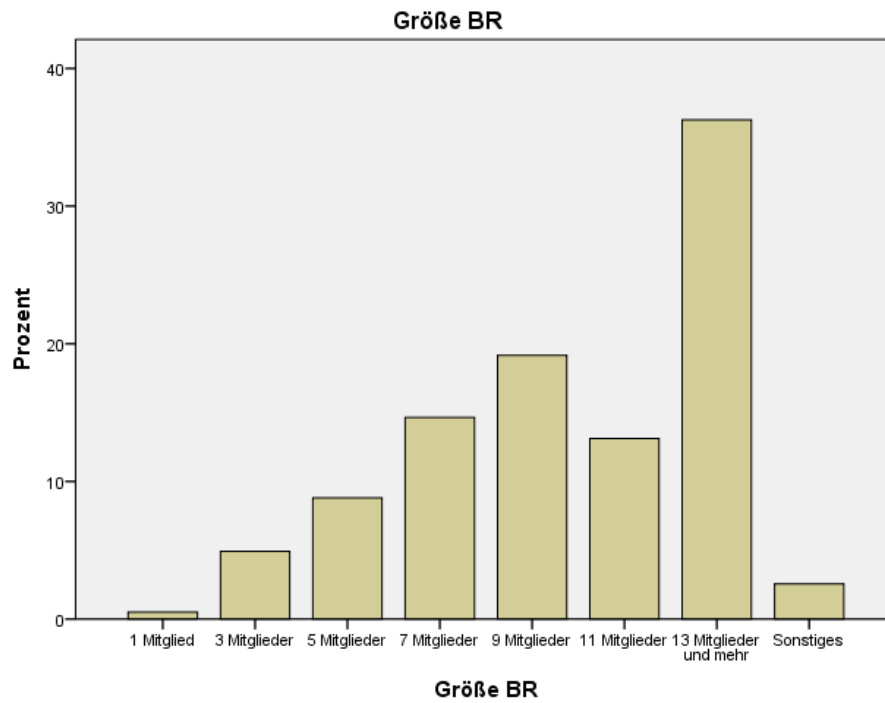
N = 976



Gewerkschaftsmitgliedschaft	Häufigkeit	Angabe in %
Ja	858	87,9
nein	118	12,1
Gesamt	976	100

## Größe des Betriebsratsgremiums

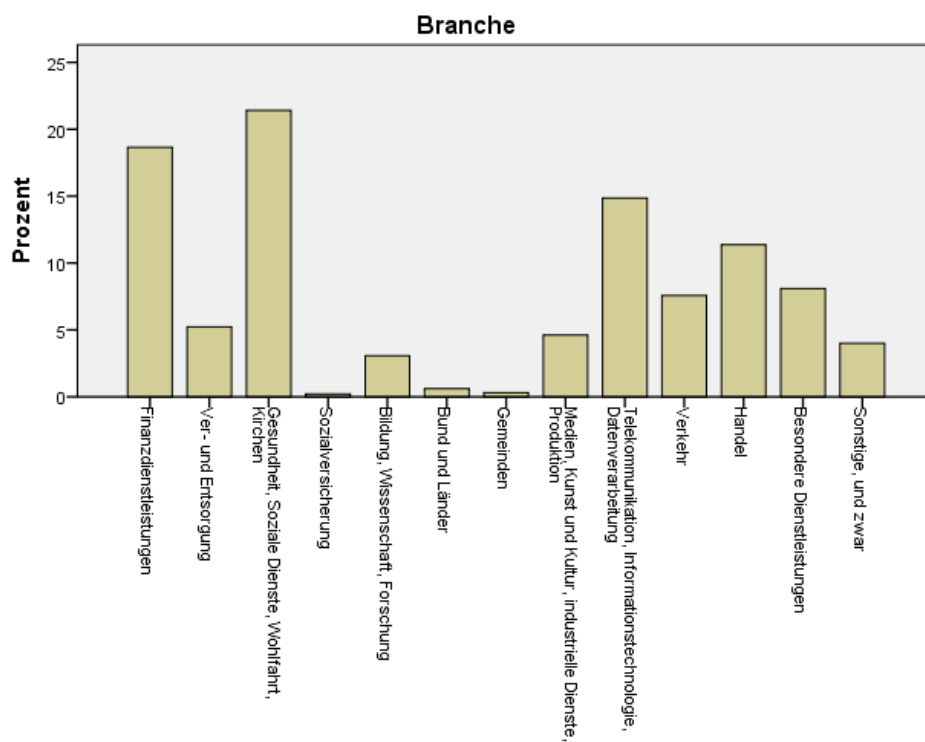
N = 976



Betriebsratsgröße	Häufigkeit	Angabe in %
1 Mitglied	5	0,5
3 Mitglieder	48	4,9
5 Mitglieder	86	8,8
7 Mitglieder	143	14,7
9 Mitglieder	187	19,2
11 Mitglieder	128	13,1
13 Mitglieder und mehr	354	36,3
Sonstiges	25	2,6
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100</b>

## Fachbereich/Branche

N = 976



Fachbereich/Branche	Häufigkeit	Angabe in %
Finanzdienstleistungen	182	18,6
Ver- und Entsorgung	51	5,2
Gesundheit, Soziale Dienste, Wohlfahrt, Kirchen	209	21,4
Sozialversicherung	2	0,2
Bildung, Wissenschaft, Forschung	30	3,1
Bund und Länder	6	0,6
Gemeinden	3	0,3
Medien, Kunst und Kultur, industrielle Dienste, Produktion	45	4,6
Telekommunikation, Informationstechnologie, Datenverarbeitung	145	14,9
Verkehr	74	7,6
Handel	111	11,4
Besondere Dienstleistungen	79	8,1
Sonstige	39	4,0
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100</b>

1. These: Bildung hat für die Betriebsratsarbeit einen hohen Stellenwert.

Wie wichtig sind aus Ihrer Sicht Qualifizierungen für die Betriebsratsarbeit?

N = 976

Wichtigkeitsgrad	Häufigkeit	Angabe in %
1 nicht wichtig	9	0,9
2	0	0
3	6	6
4	76	7,8
5 sehr wichtig	885	90,7
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100</b>

Mittelwert	Standardabweichung
4,87	0,484

Wie häufig nehmen Sie als Betriebsratsmitglied durchschnittlich an Qualifizierungen teil?

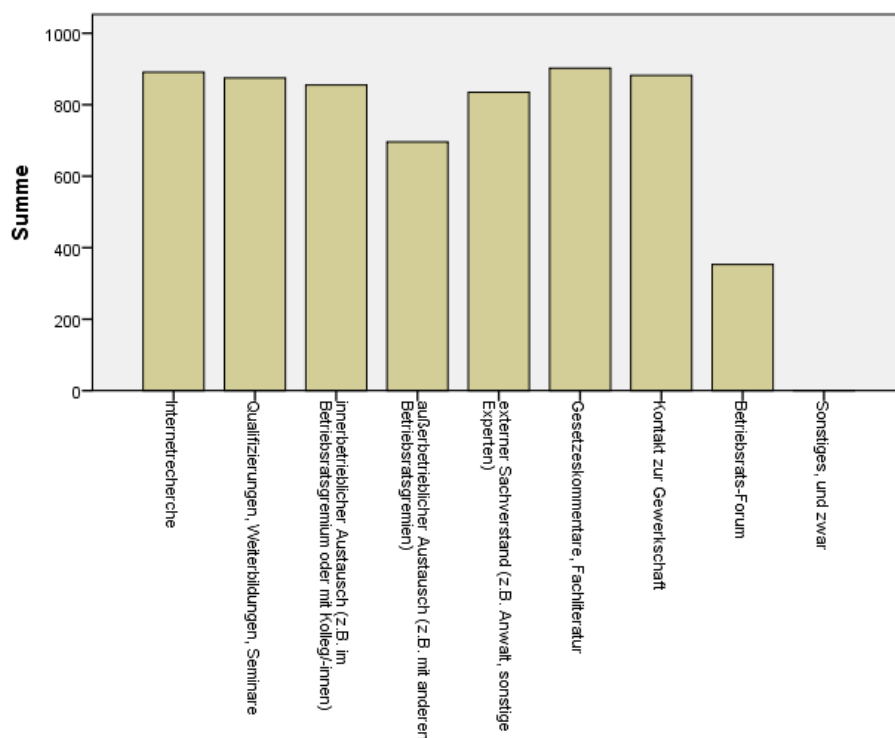
N = 976

Häufigkeit der Teilnahme	Häufigkeit	Angabe in %
mehrmals im Jahr	520	53,3
einmal im Jahr	346	35,5
weniger als einmal im Jahr	105	10,8
Weiß ich nicht.	5	0,5
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100</b>

Welche Möglichkeiten nutzt der Betriebsrat, um Wissensfragen zu klären?

(Mehrfachnennung möglich)

N = 6290



Hilfsmittel	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
Internetrecherche	891	14,2%	92,4%
<b>Qualifizierungen, Weiterbildungen, Seminare</b>	<b>875</b>	<b>13,9%</b>	<b>90,8%</b>
innerbetrieblicher Austausch (z.B. im Betriebsratsgremium oder mit Kolleg/-innen)	855	13,6%	88,7%
außerbetrieblicher Austausch (z.B. mit anderen Betriebsratsgremien)	696	11,1%	72,2%
externer Sachverstand (z.B. Anwalt, sonstige Experten)	835	13,3%	86,6%
Gesetzeskommentare, Fachliteratur	902	14,3%	93,6%
Kontakt zur Gewerkschaft	882	14,0%	91,5%
Betriebsrats-Forum	353	5,6%	36,6%
Sonstiges	1	0,0%	0,1%
<b>Gesamt</b>	<b>6290</b>	<b>100</b>	<b>625,5</b>

Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Freifeldtext:

Termine von Seminaren und Fortbildungen ; Kontakt zu externen Sachverständigen
Seminare und Versammlungen
Selbststudium
Plattform der Hans-Böckler-Stiftung
online Ausgaben von Fachmagazinen
Mailing-Liste Betriebsräte
Kontakt zu ehrenamtlicher ArbeitsrichterIn, Gespräch mit Freunden,
Kontakt mit Fachgruppen GBR/KBR
Kombination aus verschiedenen
Fachanwälte für Arbeitsrecht, ext. Sachverstand
Austausch mit Behörden und Wissenschaftlern, Hochschulen und Universitäten
Arbeit im GBR



2. These: Der Bedarf kann durch das bestehende Angebot nicht gedeckt werden.

Würden Sie gerne an mehr Qualifizierungen teilnehmen?

N = 976

Mehr Teilnahme gewünscht?	Häufigkeit	Angabe in %
ja	685	70,2
nein	291	29,8
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100</b>

Wie häufig nehmen Sie als Betriebsratsmitglied durchschnittlich an Qualifizierungen teil?

N = 976

Häufigkeit der Teilnahme	Häufigkeit (gesamt)	Angabe in % (gesamt)	Mehr Weiterbildung?			
			Ja	„Ja“ in %	Nein	„Nein“ in %
mehrmals im Jahr	520	53,3	327	47,7	193	66,3
einmal im Jahr	346	35,5	260	38,0	86	29,6
weniger als einmal im Jahr	105	10,8	93	13,6	12	4,1
Weiß ich nicht.	5	0,5	5	0,7	0	0
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100</b>	<b>685</b>	<b>100</b>	<b>291</b>	<b>100</b>

Chi-Quadrat-Test (Mehr Weiterbildung ja/nein)

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	36,398 <sup>a</sup>	3	0,000
Likelihood-Quotient	40,728	3	0,000
Zusammenhang linear-mit-linear	36,331	1	0,000
<b>Anzahl der gültigen Fälle</b>	<b>976</b>		

a. 2 Zellen (25,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 1,49.

## Was hindert Sie an einer häufigeren Teilnahme?

(Mehrfachnennung möglich)

N = 1358

Hinderungsgrund	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
Die benötigten Themen werden nicht angeboten.	144	10,6%	21,1%
Ich habe private Verpflichtungen, die eine längere Abwesenheit unmöglich machen.	205	15,1%	30,0%
Mein Arbeitgeber erkennt meinen gesetzlichen Weiterbildungsanspruch als Betriebsratsmitglied nicht an.	126	9,3%	18,4%
Ich bin wegen der Arbeit schwer abkömmlich.	290	21,4%	42,5%
Ich bin als Betriebsrat vor Ort schwer abkömmlich.	177	13,0%	25,9%
Ich bevorzuge Weiterbildungen in der Nähe von der Arbeitsstätte/vom Wohnort.	208	15,3%	30,5%
Weiterbildungen sind zu teuer.	141	10,4%	20,6%
Sonstige	67	4,9%	9,8%
<b>Gesamt</b>	<b>1358</b>	<b>100,0%</b>	<b>198,8%</b>

Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

## Freifeldtext:

Zusammenarbeit mit AG ist sehr gut, daher ist die Notwendigkeit nicht immer da.
Zu wenig für hochqualifizierte
zu manchen Themen gibt es nur 1x jährlich eine Veranstaltung und der Termin passt nicht
zeitmangel, da ich noch einen nebetätigkeit ausübe
Zeitaufwand hoch, eine Woche nicht im Betrieb, evtl. Wochenendlösungen, Kombi aus EDV und Weiterbildungsseminar
z.B. Absagen mangels Teilnehmer
wird von BR-Vorsitz nicht forciert, im Gegenteil.....
wir haben ausreichend intere Termin und bevorzugen Inhouseseminare
Wir haben als BR ein Budget für Qualifizierung vereinbart. Jeder BR kann nur 1 Seminar besuchen., außer Neue. Leider beschränken wir uns hier selbst!
Wenn ich sehr oft unterwegs bin, bleibt meine Arbeit liegen
wenig politische Bildung - meist sind es Sachthemen
Weiterbildungen über den gesetzlichen Anspruch hinaus sind für den Arbeitgeber zu teuer
Weiterbildungen sind zwar angemessen im Preis, jedoch ist der Kostenfaktor für mehrfache Schulungen im Jahr doch immens hoch.
Weiterbildungen auf Englisch sehr begrenzt (Englisch ist Arbeitssprache und BR Mitglieder beherrschen

deutsch nicht immer)
weil ich sehr eingespannt in ver.di-gremien bin, die sehr zeitintensiv sind
von allen oben genannten Punkten (die benötigten Themen werden nicht angeboten) etwas.
vom Gremium als unwichtig/überflüssig betrachtet
Vielfalt der Verpflichtungen z.B.Konzernbetriebsrat Regional Sitzungen,Arbeitgeber will die Kosten nicht übernehmen Streitigkeiten dauern bis zu Klärung viel zu lange Die Friststellungsregelung für die Vertretung leider nicht deutlich klar rechtlich ger
Viele Seminare fallen aus, mein Arbeitsrecht 3 ist schon 3 mal ausgefallen.
Viel Betriebsratsarbeit im Haus kombiniert mit im Haus zuwenige Mitarbeiter
unterschiedliche Auffassung im Gremium zur Teilnahme einzelner BR- Mitglieder; keine Nutzung durch BR durch Beeinflussung der GF
Unsere GL erschwert uns die Teilnahme
unser AG gibt 2 Schulungen pro BR Mitglied im Jahr frei bei unseren 2 Gremien gibt es 12 BR Mitglieder
Titel und Zeit müssen passen
Themen/Termine müssen mit meinen örtlichen BR-Aufgaben sowie mit GBR, KBR, Wirtschaftsausschuss sowie der Gremienarbeit auf Bezirks-, Landesbezirks- und Bundesebene bei ver.di harmonieren. Durch meine BR-Tätigkeit bin ich sehr häufig bundesweit unter
Terminprobleme durch lange Fahrzeiten, um BR Arbeit zu erledigen
Terminkonflikte gleich welcher Art
Termine zu finden, die sowohl arbeitstechnisch als auch privat passen
Termine passen nicht; Seminarabsagen wegen geringer Anmeldungen
Termine für interessante Themen überschneiden sich oft mit wichtigen laufenden Terminen.
Teilzeit und gesundheitliche Einschränkungen
Teilweise haben die Mitglieder des BR einen unterschiedlichen Wissensstand sodass beispielsweise ein Inhouseseminar bzw. die gemeinsame Teilnahme an Weiterbildungen schwierig ist. zb. BR 1 BR 2 BR 3 BR 4
Teile von allen oben genannte Punkte
Stellvertretungsregelung sehr mühsam - wenig Personal - Rechtfertigung von den eigenen Kollegen
Standortauflösung
spezialseminare fallen oft aus, weil anscheinend nicht genug Interessenten sich dafür anmelden
Sonderurlaub für gewerkschaftliche Zwecke wird mit dem Bildungsurlaub verrechnet, das heißt als aktive Gewerkschaftsfunktionärin habe ich keinen BU mehr
Schwer abkömmlich aufgrund von Mitarbeit in überörtlichen BR-Gremien
Probleme mit der Kostenübernahme und das Anzweifeln der Notwendigkeit von bestimmten Seminaren durch den Arbeitgeber.
Online-Qualifizierungen fände ich gut (auch gegen Berechnung eines Honorars - welches mit dem AG abgerechnet werden kann) - Angebote in der Form habe ich aber noch nicht gefunden.....???
Oft passen Themen und Termine nicht zusammen, wegen privater Termine
Ob ich schwer abkömmlich bin bezweifle ich zwar, aber es liegt doch an den vielen Themen, die ich als BR bearbeite. Hier wäre eine konsequentere Planung meinerseits erforderlich, dies mache ich bisher nicht.
Nichts!
nichts

nicht immer sind passende Aufbauseminare verfügbar; mir ist in vielen Seminaren zuviel Rundumbesprechung geboten, das wirft ein schlechtes Licht auf BR Schulungen
Nachdem wir fast das ganze Gremium komplett mit Grundlagenseminaren fortgebildet haben, wird häufig nur ein BRM auf Spezialseminare gelassen, obwohl wir mehr beantragen, haben bisher aus strategischen Gründen aber den Rechtsweg nicht gewählt
Mit zunehmender Betriebsratszugehörigkeit wird es schwieriger, Seminare nochmals beanspruchen zu dürfen.
Mit fehlen bestimmte Themen, z.B. Digitalisierung am Arbeitsplatz u Rechte, Gesetze für BR
Meine Kollegen (2) stehen nicht positiv dazu, in der Zeit meiner Abwesenheit meine Arbeit mit zu machen
meine gewerkschaftlichen (ehrenamtlichen) Tätigkeiten nehmen viel Zeit in Anspruch
meine BR-Kollegen nehmen an keiner Fortbildung teil, deshalb schaut es blöd aus, wenn ich noch öfter weg bin
Mein Terminkalender
mein Gremium ist zu Seminaren überwiegend ablehnend eingestellt.
Mein Arbeitgeber möchte, dass Seminare ausschließlich im Bundesland des Firmensitzes (hier : NRW) stattfindet und sieht alles andere als Urlaub- dies habe ich sogar schriftlich
Mein Arbeitgeber genehmigt mir nicht mehr Teilnahmen an Weiterbildungsmaßnahmen als maximal 1 pro Jahr
Mehrere Seminar im Jahr sind eine sehr hohe Belastung (Aufwand) - vor allem für NICHT-freigestellte Betriebsratsmitglieder
Mehr als 2 Weiterbildungen pro Mitglied und Jahr werden vom BR nicht genehmigt. Eine davon ist immer eine Klausur für sämtliche Mitglieder
Manchmal gibt es interessante Themen, die aber keinen Bezug zur BR-Arbeit haben. Dewegen trägt der AG die Kosten nicht.
lethargie
Leider werden immer wieder Seminare abgesagt, gerade bei Verdi
leider passen nicht immer private, berufliche und BR Termine mit den angebotenen Seminarterminen überein
Kombination aus mehreren Punkten
Kann es nicht übertreiben - muss Maß halten auch gegenüber den Kollegen
jedes Mitglied soll die Möglichkeit haben, an Weiterbildungen teilnehmen zu können (Budget).
Je nach Thema versucht der Arbeitgeber die Weiterbildung zu verhindern z.B. durch Zeitverzögerung etc., obwohl er den Weiterbildungsanspruch akzeptiert.
Ist eine Kostenfrage, ÖPNV
In den letzten 3 Jahren wurden von verdi b+b 5 einwöchige Seminare, auf die ich mich angemeldet hatte, storniert!!! Ich könnt kotzen und hab langsam keine Lust mehr. ;-(
Immer mehr klagen gegen Arbeitgeber
Ich verschiebe Seminaranmeldungen immer wieder, wegen der Betriebsratsarbeit vor Ort.
Ich selbst hindere mich an einer häufigeren Teilnahme, weil ich nicht schon HEUTE die Weiterbildungen für 2017 suche :-)
Ich schöpfe meinen Rahmen weitgehend aus. Mehr macht mein Arbeitgeber aber auch nicht mit.
Ich habe genug Erfahrung

Ich habe als BR (Mitglied GBR, Ausschüsse, EBR ) schon viele extere Termine und deshalb passt das nicht immer
Ich fahre regelmäßig
ich bin zur Zeit Ersatzmitglied, wir wählen in Kürze neu und dann werde ich mich, im Falle einer Wiederwahl, auf ein Thema spezialisieren
ich bin nur stellvertretendes Mitglied im BR - würde jedoch gerne mehr politische Seminare im Rahmen meiner Tarifkommissionsarbeit wahrnehmen
Ich bin noch neu im Gremium
Ich bin Nachrücker
Ich bin kein freigestellter Betriebsrat und die Besetzung in der Abteilung ist zu dünn
Ich bin Ersatzmitglied und der Arbeitsgeber erkennt nur die Grundschulungen an
Ich besuche sehr viele Weiterbildungsmöglichkeiten, leider hat der Tag keine 48 Stunden...
Ich arbeite nur Teilzeit, versuche daher häufige Seminarteilnahmen zu vermeiden
häufige Terminkonkurrenz zu wichtigen Verhandlungsterminen
häufige Termine
Habe schon alle nötigen Seminare besucht
habe leider zu viele Reisetätigkeiten durch die zentralisierung des Betriebs.
Habe im Beruf nur einen Vertreter für zwei Schichten
habe alle einsteigerseminare besucht, jetzt sind andere dran.
Großer Betriebsrat. Gleiche Chance bei Weiterbildungen
Gebuchte Weiterbildungen wurden vom Veranstalter mangels Beteiligungen abgesagt. Terminkonflikte im Aufsichtsrats-/SEWC Terminen
Für den Bereich Theater ist es schwer Branchenbezogene Seminare zu finden, da wir von der Mitgliederzahl wohl zu wenige sind.
fehlende Kinderbetreuung !
Fachseminare fallen oft mangels Anmeldungen aus
Es werden nur relevante Schulungen gemacht
Es passt zeitlich und örtlich nicht immer mit den Anforderungen auf meinem sonstigen Arbeitsplatz. Als NICHT freigestellte ist die Weiterbildung ja auch begrenzt.
Es ist auch wichtig Sachverstand und Blickwinkel außerhalb der ver.di zu erhalten. Nur wer das gesamte Bild und alle Blickwinkel kennt kann erfolgreich sein.
Es gibt in aller Regel kein Problem. Ganz selten bittet der AG darum, einen anderen Temrin zu wählen.
Es fehlt dir zeit dazu, aktuelle Themen haben prio
Ersatzmitglied (1.-ter Nachrücker) /Termine nicht mit privaten Terminen vereinbar
Einige Themen sind zu selten an verschiedenen Zeiträumen: z.B. Euorop. Arbeitsrecht Umsetzung usw..., ich kann nicht immer weg vom Standort
durch überörtliche Gremienarbeit schon sehr viel unterwegs und bin nur teilweise freigestellt
Durch mehrere BR-Funktionen (stv. Vorsitzender, GBR-Mitglied, Mitglied in verschiedenen Arbeitsgruppen) fehlt einfach Zeit.
die richtigen Themen werden selten angeboten, die Termine sind oft nicht passend und die Erreichbarkeit mancher Seminarorte mit öffentlichen Verkehrsmitteln ist manchmal schwierig
Die Qualifizierung sollte der Entwicklung(sozial,juristisch) folgen, um aktuell zu sein. Das sieht der Arbeitgeber nicht so. Das lässt sich auch im Gremium nicht immer so realisieren.

Die passenden Themen sind entweder bereits vergeben, oder zur falschen Zeit
Die Menge an besuchten Fortbildungen muss in einem gesunden Maß bleiben. Irgendwann muss man auch mal Arbeiten. Trotzdem wünsche ich mir mehr.
Die Gesamtkosten im Jahr. Ich bin im Schnitt auf 4 Wochen Seminaren und dann sagt mein Gremium jetzt nur noch dringende Themen.
Die gebuchten Seminare, vor allem Spezialthemen, fallen häufig mangels Teilnehmerzahl aus.
Die für Weiterbildung erforderliche Zeit fehlt.
die eigene Trägheit
derzeit längere Qualifikation, mehrere FB-Blocks, deshalb keine weitere Qualifikation um auch weiteren BR Mitgliedern die Möglichkeit zu geben.
Der BR genehmigt nicht jedes Seminar
der Arbeitgeber streut sich öfter, Seminare zu genehmigen
Der Arbeitgeber stellt immer wieder aus Kostengründen die Notwendigkeit in Frage
der Arbeitgeber spart, daher nur eingeschränkte Kostenübernahme (z.B. nur 1 BR-Mitglied darf teilnehmen) für Fortbildung möglich.
Der Arbeitgeber möchte nicht soviel Geld für die Betriebsräteschulung ausgeben. Der Betriebsrat tut sich auch selber schwer darüber hinaus zusätzliche Finanzierungen durch Beschluß einzufordern
Der Arbeitgeber akzeptiert möglichst nur Weiterbildungen in der Nähe von Arbeitsort/Wohnort, wegen der sonst unnötig (!) höheren Reisekosten, Reisezeiten etc., Ausnahme sind zwingende Gründe z. B. Das BAG ist nun mal in Erfurt.
Das Gremium versucht so wenig Geld und Zeit wie möglich zu benutzen
Das BR-Gremium steht nicht dahinter; hält selbst Weiterbildung für nicht so relevant....:-(
da wir ein Gremium sind, das nicht hauptberuflich als BR arbeitet, bleibt nicht immer viel Zeit für Schulungen.
da schon viele Seminare besucht wurden, ist die Möglichkeit der Qualifizierung eingeschränkt, Auffrischungen durch Wiederholung eines Seminars durch AG nicht anerkannt
BR Arbeit vor Ort sehr umfangreich, ab und zu will ich auch noch meiner Arbeit nachgehen und Familie hab ich auch noch
bin schon seit 1992 im Betriebsrat, viele Seminare bereits besucht, jetzt nur noch aktuelle Themen, da ich 2018 nicht wieder kandidieren will aus Altersgründen
Behinderung des Betriebsrat
Begrenzte Anzahl Sonderurlaub, wenn nicht Kostenübernahme AG möglich; Seminar nur ein BR-Mitglied (soll dann als Multiplikator fungieren);
aus internen Gründen werden Termine verschoben
Arbeitgeber versucht Kosten so weit zu drücken, dass eine Teilnahme nicht erstrebenswert ist (Wohnortnähe um Übernachtungskosten zu sparen o.ä.)
Arbeitgeber sind die Kosten für Seminare von Betriebsratsmitgliedern zu hoch. Will jedes Jahr ein Budget festlegen, wogegen sich der Betriebsrat bisher immer gewehrt hat.
Arbeitgeber möchte nicht, dass sehr viele Betriebsratsseminare besucht werden
Arbeitgeber erkennt diese schwer an, wünscht ortsnah, preiswert, lehnt mehrere Teilnehmer meist ab sowie mehrere Weiterbildungen zu einem bestimmten Thema; benötigte Themen werden dazu u.U. noch sehr selten und ortsfrem angeboten
Arbeitgeber behauptet kein Geld für Weiterbildung zu haben

Arbeit und Betriebsrat, da bleibt einfach zu wenig Zeit
Angebotene Zeiten passen nicht zu meinen Zeiten
Angebotene Termine passen manchmal nicht in die individuelle Zeitplanung.
Ämtervielfalt und damit verbundene Verpflichtungen
Als nicht freigestellter BR-Vorsitzender möchte ich trotz BR-Arbeit in meinem Beruf erfolgreich sein. Dabei möchte ich als Angestellter aber auch das Arbeitszeitgesetz einhalten. Es ist nicht leicht, alles unter einen Hut zu bekommen.
Als langjähriges Betriebsratsmitglied habe ich schon einige Seminare besucht. Es wären jetzt nur Auffrischungen möglich.
Als Ersatzmitglied braucht man keine Weiterbildung, meint der Arbeitgeber.
AG lehnt im ersten Schritt alle Seminare ab auch BR1-3
AG erkennt den Anspruch zwar an, versucht jedoch Druck auszuüben, dass so wenig wie möglich Weiterbildungen in Anspruch genommen werden.
absage von seminaren wegen zu geringer teilnahme
5 tages Seminare die fast keine Freizeit gibt u. An- u. Ab-reisetage sind oft nicht eingeplant!
..die Durchsetzung der Freistellungen gestaltet sich mitunter schwer..
... kann ich nicht nachvollziehen, warum manche Bildungsstätten am Rande der Republik und nicht in der Nähe von ICE-Bahnhöfen liegen (Undeloh, Wannsee...)

3. These: Betriebsratsmitglieder nutzen das Internet aktiv zur Problemlösung im Rahmen ihrer Betriebsratsarbeit.

Welche Möglichkeiten nutzt Ihr Betriebsrat, um Wissensfragen zu klären?

(Mehrfachnennung möglich)

N = 6290

Hilfsmittel	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
<b>Internetrecherche</b>	<b>891</b>	<b>14,2%</b>	<b>92,4%</b>
Qualifizierungen, Weiterbildungen, Seminare	875	13,9%	90,8%
innerbetrieblicher Austausch (z.B. im Betriebsratsgremium oder mit Kolleg/-innen)	855	13,6%	88,7%
außerbetrieblicher Austausch (z.B. mit anderen Betriebsratsgremien)	696	11,1%	72,2%
externer Sachverstand (z.B. Anwalt, sonstige Experten)	835	13,3%	86,6%
Gesetzeskommentare, Fachliteratur	902	14,3%	93,6%
Kontakt zur Gewerkschaft	882	14,0%	91,5%
Betriebsrats-Forum	353	5,6%	36,6%
Sonstiges	1	0,0%	0,1%
<b>Gesamt</b>	<b>6290</b>	<b>100</b>	<b>625,5</b>

Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

In welchen Zusammenhängen nutzen Sie regelmäßig das Internet?

(Mehrfachnennung möglich)

N = 2536

Nutzungszusammenhang	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
bei der Arbeit	736	29,0%	75,4%
für die Betriebsratsarbeit	891	35,1%	91,3%
privat	896	35,3%	91,8%
Ich nutze das Internet nicht regelmäßig.	13	0,5%	1,3%
<b>Gesamt</b>	<b>2536</b>	<b>100,0%</b>	<b>259,8%</b>

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.



Wie wichtig ist aus Ihrer Sicht das Internet für die Betriebsratsarbeit?

N = 976

Wichtigkeitsgrad	Häufigkeit	Angabe in %
1 nicht wichtig	4	0,4
2	18	1,8
3	72	7,4
4	281	28,8
5 sehr wichtig	601	61,6
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100</b>

Mittelwert	Standardabweichung
4,49	0,747

Nutzt Ihr Betriebsrat das Internet für die Öffentlichkeitsarbeit (z. B. über einen E-Mail-Verteiler oder in Form eines Blogs)?

N = 976

Verwendung Öffentlichkeitsarbeit	Häufigkeit	Angabe in %
ja	628	64,3
nein	336	34,4
n.b.	12	1,2
<b>Gesamt</b>	<b>965</b>	<b>100</b>

Wofür nutzt Ihr Betriebsrat die technischen Geräte (im Rahmen der Betriebsratsarbeit)?

(Mehrfachnennung möglich)

N = 3775

Nutzungszusammenhang	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
Textverarbeitung (z.B. Word, Excel, Powerpoint)	917	24,3	95,1
<b>Internetrecherche</b>	<b>884</b>	<b>23,4</b>	<b>91,7</b>
Internettelefonie	112	3,0	11,6
Web 2.0-Anwendungen (z.B. Chats, Blogs, Foren, Wikis)	211	5,6	21,9
E-Mails	944	25,0	97,9
Videokonferenzen, Skype	159	4,2	16,5
Online-Seminare, Virtuelle Klassenzimmer	136	3,6	14,1
Lernprogramme (mithilfe CD-Rom etc.)	89	2,4	9,2
Lernspiele	2	0,1	0,2
Videos	127	3,4	13,2
Lernplattformen	153	4,1	15,9
Podcasts	13	0,3	1,3
Sonstiges	28	0,7	2,9
	3775	100,0	391,6

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Freifeldtext:

zum Punkt Business Skype - hier. LYNC: nur für interne Besprechungen
Zugriff auf die Tagesordnung während der BR-Sitzung inkl. aller in den TOPs behandelten Dokumente
Zugriff auf das Arbeitsrecht-Im-Betrieb-Archiv
WebEx Konferenzen
WebEx häufig
Vorbereitung Betriebsversammlungen, Filme, opener
Veröffentlichung von Informationen an Kollegen, Büroorganisation/Terminplanung
Urteile suchen und lesen
Telefonkonferenzen, Web base trainings,
Telefonkonferenzen
Suche nach Fortbildung für BR, Gewerkschaftseiten, Suche nach Urteile der Arbeitsgerichte.
Sitzungsorganisation
Sharepointseite im Intranet des Unternehmens
Sharepoint, Desktopsharing und Videotelefonie
Sharepoint als Informationsplattform für die Kollegen und Kolleginnen
Sharepoint
Schulungsplanung
Schriftverkehr
Recherchen
Protokolle, Einladungen; Datens peichern
Protokolle schreiben, orga
Protokolle schreiben und Briefe verfassen
Protokolle schreiben
Präsentationen, z.B. für Betriebsversammlungen
Präsentationen im Rahmen von Betriebsversammlungen
Präsentationen auf Betriebsversammlungen, Nutzung privater email-accounts von Kolleg*innen. gemeinsame Datenbanken mit GBR, KBR,
Pflege der Intranetseite des Betriebsrats
Online-Produkte von Verlagen z.B. Arbeitsrecht, Tarifverträge
Öffentlichkeitsarbeit
nur zur internen Kommunikation und für Mails die wir von verdi etc erhalten
Newsletter an die Belegschaft, Öffentlichkeitsarbeit allgemein, Ablage und Verwaltung von BR-Post und anderen Dokumenten, Intranet, Vergünstigungen für Mitarbeiter
Mitarbeiter-Calls, Kolaborationswerkzeuge
jabber
Intranet, Dienstplankontrolle
Intranet mit eigenem Auftritt und Informationsablage
Intranet mit allen Funktionen für Mitarbeiter (Infos, Beschaffung, Anträge etc.)
Intranet /Intranet-BR-Seite
Intranet
interne Lernplattformen und interne Informationsseiten

individueller Briefversand über Businessbox
in Betriebsratssitzungen (z.B. Präsentationen über Beamer)
Hardware wird als vor allem auch als Kommunikations-Medien genutzt
Gemeinsames E Mail Postfach, Ablage von Informationen und Daten
Garnicht, jeder hat einen PC mit Internet am Arbeitsplatz. Telefon für BR-Gespräche
Firmennetzwerk, Firmenanwendungen
Firmeninternes Chatsystem, Intranet (z.B. sind dort die Tarifverträge und Betriebsvereinbarungen abgelegt)
firmeneigenes Intranet
Facebook und Nachrichten
externe BR-Netzwerke über emil
Erstellung von Präsentationen
endorse (BR-Software)
Elektronische Akte für die BR-Arbeit (Protokolle, Einladungen, Unterlagen, Aufgaben usw. werden elektronisch bearbeitet
eigene website
e-recruiting, Videobewerbungen
E-Mail-Forum (Frage in die Runde-->viele Antworten)
Dokumentation der kompletten BR-Arbeit (Einladungen, Protokolle, Ausschusstätigkeit usw
Datenbankprogramme
Dateiserver,
Das bildet die gesamte Grundlage unserer BR-Arbeit: Kommunikation an Mitarbeiter, Öffentlichkeitsarbeit, Planung und Abstimmung der Termine, schriftverkehr mit dem Arbeitgeber
Büroorganisation, Koordination und Terminplanung, Schriftverkehr mittels kennwortgeschützter PDF-Dateien, Archivierung
BR- Büro- Organisation
BR Sitzungen
Betriebsrats-Seite im Intranet
Betriebsinterne Software
Befüllen des Intranet
Archivierung der BR-Daten, Outlook-Kalender, elektronische Personalakten über Intranet
Arbeitsanwendungen z.B SAP Personal Intranet
Anmeldungen zu Seminaren, Buchungen der Zugfahrten zu Veranstaltungen
Abspielen von Videos etc, Skype, Podcast usw. sind nicht aktiviert ! und nicht erlaubt
Ablage, Verwaltung und Zugriff auf BR-eigenes Lauwerk, PowerPonint

4. Frage: Wofür nutzen Betriebsratsmitglieder technische Geräte, digitale Medien und das Internet?

Wofür nutzt Ihr Betriebsrat die technischen Geräte (im Rahmen der Betriebsratsarbeit)?

(Mehrfachnennung möglich)

N = 3775

Nutzungsmöglichkeit	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
Textverarbeitung (z.B. Word, Excel, Powerpoint)	917	24,3	95,1
Internetrecherche	884	23,4	91,7
Internettelefonie	112	3,0	11,6
Web 2.0-Anwendungen (z.B. Chats, Blogs, Foren, Wikis)	211	5,6	21,9
E-Mails	944	25,0	97,9
Videokonferenzen, Skype	159	4,2	16,5
Online-Seminare, Virtuelle Klassenzimmer	136	3,6	14,1
Lernprogramme (mithilfe CD-Rom etc.)	89	2,4	9,2
Lernspiele	2	0,1	0,2
Videos	127	3,4	13,2
Lernplattformen	153	4,1	15,9
Podcasts	13	0,3	1,3
Sonstiges	28	0,7	2,9
<b>Gesamt</b>	<b>3775</b>	<b>100,0</b>	<b>391,6</b>

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

5. Frage: Wie wichtig ist der Bezug zur Gewerkschaft bei der Wahl des Bildungsanbieters?

Anbieter	Häufigkeit (gesamt)	Angabe in % (gesamt)	Gewerkschaftsmitglied „ja“		Gewerkschaftsmitglied „nein“	
			Ja	„Ja“ in %	Nein	„Nein“ in %
Gewerkschaftliche Anbieter	534	54,7	494	57,6	40	33,9
Private Anbieter	131	13,4	108	12,6	23	19,5
egal	311	31,9	256	29,8	55	46,6
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100,0</b>	<b>858</b>	<b>100</b>	<b>118</b>	<b>100</b>

Chi-Quadrat-Test (Gewerkschaftsmitgliedschaft)

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	23,472 <sup>a</sup>	2	0,000
Likelihood-Quotient	23,547	2	0,000
Zusammenhang linear-mit-linear	20,842	1	0,000
Anzahl der gültigen Fälle	976		

a. 0 Zellen (0,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 15,84.

Warum bevorzugen Sie gewerkschaftliche Anbieter? (Filterfrage, beantwortet von 534 Personen)

(Mehrfachnennung möglich)

N = 1191

Gründe	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
Preis-Leistungs-Verhältnis	176	14,8	33,0
positive Erfahrung	451	37,9	84,5
Empfehlung	116	9,7	21,7
Überzeugung	418	35,1	78,3
Sonstiges	30	2,5	5,6
<b>Gesamt</b>	<b>1191</b>	<b>100,0</b>	<b>223,0</b>

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Freifeldtext:

Wissen wurde uns toll beigebracht und vermittelt
wegen der gewerkschaftlichen Vernetzung über das Seminar hinaus.
Vernetzung
ver.di und der TVöD sind untrennbar, ein Fleisch und ein Blut. Die Referenten haben selbst oft bei Tarifverhandlungen mitgewirkt.
Treffen mit anderen Betriebsräten, dadurch Meinungs- und Erfahrungsaustausch möglich.
Themen und u.U. Ortsnähe
Seminarteilnehmer kommen aus dem gleichem Umfeld
Schöne Bildungsstätten
Rechtliche Absicherung
Nutzung der eigenen Ressourcen. Finanzmittel innerhalb der eigenen Solidargemeinschaft halten
Neben fachlichen Inhalten geht es immer auch um Strategie und politischer Einordnung nicht nur um das Recht haben . Gewerkschaften sind wichtig und hier kann man sich austauschen und die Gewerkschaft stärken.
Kennen sich mit unseren Tarifverträgen aus.
kann den Verwöhn-Schnick Schnack der Privaten nicht leiden!!
Input von der richtigen Seite
Informationen über Seminare sind bekannt.
guter Treffpunkt zum Austausch, klar welche Interessen im Vordergrund sind: Arbeitnehmer
Gute Erfahrungen mit Teamer
Gewerkschaftliches Bildungskonzept
gewerkschaftliche Austausch und Vernetzung ist mir wichtig
Gewerkschaftliche Anbieter stellen Lösungskonzepte und Anwendungshilfen (vor allem auch politische) in den Vordergrund, nicht nur die Erläuterung der gesetzlichen Grundlagen
Gewerkschaften unterstützen
gesellschaftliche Zusammenhänge werden vermittelt
Erfahrungen aus anderen Branchen sammeln, Austausch mit Kollegen aus anderen Branchen
Eigene Erfahrung, allerdings sind nicht alle gewerkschaftlichen Fortbildungen damit automatisch gut
die politische Grundlage ist klar, keine unnützen Diskussionen über die politische Ausrichtung, Seminare mit GewerkschaftskollegInnen und in meist eigenen Bildungsstätten
Die Gewerkschaft kennt die tariflichen Umstände
Der unglaublich hohe Sachverstand, Praxisnähe, politisch die selbe Wellenlänge
Bieten eine breite Palette von Fortbildungen
Austausch mit Gleichgesinnten
Austausch mit Genobankern
Austausch mit Betriebsräten aus anderen Branchen innerhalb von Ver.di und Branchenseminare
Austausch mit anderen Gewerkschaftsmitgliedern; Netzwerke bilden und unterhalten.
Auch eine Frage der Solidarität mit gewerkschaftlichen Einrichtungen
Arbeitgebertechnische Besonderheiten wurden bislang besser berücksichtigt, da die Gewerkschaft Kenntnisse der Verträge hat
Anleitung zum Handeln ist immer Bestandteil anstelle von reiner Wissensvermittlung



Andere bekomme ich schlecht genehmigt
Als verdi-BR soll auch verdi das Geld bekommen, aber langsam werde ich mich wohl anderweitig umsehen müssen. Bin nicht mehr zufrieden mit verdi b+b.
Als Verdi Mitglied kommt nur ein gewerkschaftlicher Anbieter in Frage
als Mitglied bis in Bundesfachgruppenvorstände eine Selbstverständlichkeit,
alle BR Mitglieder haben auf der ver.di Liste kandidiert. ver.di spielt in unserem Betrieb eine große Rolle
aktive Unterstützung gewerkschaftlicher Einrichtungen

6. Frage: Wie bewerten die Teilnehmenden die einzelnen Merkmale von Präsenzlernen bzw. E-Learning?

Denken Sie daran, wie Sie am liebsten und effektivsten lernen: Wie wichtig ist Ihnen bei Betriebsratsqualifizierungen,...

Merkmal	MW	SD	N MW	n.b.	N	Anzahl/ Prozent (bereinigt)				
						1 nicht wichtig	2	3	4	5 sehr wichtig
... mit anderen in Gruppen zusammen zu lernen?	4,01	0,952	956	20	956	17 1,8 %	56 5,9 %	160 16,7 %	394 41,2 %	329 34,4 %
... die anderen Teilnehmenden persönlich kennenzulernen?	4,06	0,941	955	21	955	14 1,5 %	48 4,9 %	165 17,3 %	363 38,0 %	365 38,2 %
... Ihr Lerntempo selbst zu bestimmen?	3,37	1,079	934	42	934	57 6,1 %	119 12,7 %	323 34,6 %	291 31,2 %	144 15,4 %
... zeitliche Flexibilität, d.h. selbst zu entscheiden, wann Sie lernen?	3,21	1,178	931	45	931	78 8,0 %	177 19,0 %	303 32,5 %	216 23,2 %	157 16,9 %
... selbst zu bestimmen, wo Sie lernen?	3,47	1,215	939	37	939	66 7,0 %	139 14,8 %	258 27,5 %	238 25,3 %	238 25,3 %
... alleine zu lernen?	2,21	1,057	919	57	919	283 30,8 %	290 31,6 %	249 27,1 %	68 7,4 %	29 3,2 %
... wegzufahren (in ein Hotel/eine Bildungsstätte)?	3,56	1,231	947	29	947	82 8,7 %	99 10,5 %	229 24,2 %	282 29,8 %	255 26,9 %
... sich mit anderen Teilnehmenden zur Betriebsratsarbeit auszutauschen?	4,62	0,629	971	5	971	4 0,4 %	3 0,3 %	44 4,5 %	259 26,7 %	661 68,1 %
... außerhalb Ihres Betriebs zu lernen?	3,95	1,057	959	17	959	35 3,6 %	57 5,9 %	179 18,7 %	337 35,1 %	351 36,6 %



## Faktorenanalyse

Rotierte Komponentenmatrix<sup>a</sup> (< 0,4)

	Komponente		
	1	2	3
... zeitliche Flexibilität, d.h. selbst zu entscheiden, wann Sie lernen?	0,813		
... Ihr Lerntempo selbst zu bestimmen?	0,779		
... selbst zu bestimmen, wo Sie lernen?	0,735		
... alleine zu lernen?	0,588		
... sich mit anderen Teilnehmenden zur Betriebsratsarbeit auszutauschen?		0,784	
... mit anderen in Gruppen gemeinsam zu lernen?		0,773	
... die anderen Teilnehmenden persönlich kennenzulernen?		0,742	
... außerhalb Ihres Betriebs zu lernen?			0,849
... wegzufahren (in ein Hotel/eine Bildungsstätte)?			0,828

Extraktionsmethode: Hauptkomponentenanalyse.<sup>a</sup>

Rotationsmethode: Varimax mit Kaiser-Normalisierung.

a. Die Rotation ist in 5 Iterationen konvergiert.

## Faktor 1

### Reliabilitätsstatistiken

Cronbachs Alpha	Anzahl der Items
0,714	4

### Item-Skala-Statistiken

	Skalenmittelwert, wenn Item weggelassen	Skalenvarianz, wenn Item weggelassen	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weggelassen
... Ihr Lerntempo selbst zu bestimmen?	8,85	6,846	0,539	0,630
... zeitliche Flexibilität, d.h. selbst zu entscheiden, wann Sie lernen?	9,01	6,242	0,578	0,601
... selbst zu bestimmen, wo Sie lernen?	8,76	6,431	0,503	0,651
... alleine zu lernen?	10,01	7,630	0,390	0,712

## Faktor 2

### Reliabilitätsstatistiken

Cronbachs Alpha	Anzahl der Items
0,673	3

### Item-Skala-Statistiken

	Skalenmittelwert, wenn Item weggelassen	Skalenvarianz, wenn Item weggelassen	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weggelassen
... mit anderen in Gruppen gemeinsam zu lernen?	8,68	1,830	0,482	0,595
... die anderen Teilnehmenden persönlich kennenzulernen?	8,62	1,791	0,518	0,539
... sich mit anderen Teilnehmenden zur Betriebsratsarbeit auszutauschen?	8,07	2,565	0,509	0,595

### Faktor 3

#### Reliabilitätsstatistiken

Cronbachs Alpha	Anzahl der Items
0,668	2

#### Item-Skala-Statistiken

	Skalenmittelwert, wenn Item weggelassen	Skalenvarianz, wenn Item weggelassen	Korrigierte Item-Skala-Korrelation	Cronbachs Alpha, wenn Item weggelassen
... wegzufahren (in ein Hotel/eine Bildungsstätte)?	3,94	1,118	0,507	.
... außerhalb Ihres Betriebs zu lernen?	3,56	1,514	0,507	.

Wie hoch schätzen Sie allgemein den Nutzen folgender Lernformen für Betriebsräte ein?

Lernform	MW	SD	N MW	n.b.	N	Anzahl/ Prozent (bereinigt)					
						1 sehr gering	2	3	4	5 sehr hoch	Weiß nicht
Inhouse-Seminar	4,07	1,047	896	27	949	25 2,6 %	54 5,7 %	150 15,8 %	272 28,7 %	395 41,6 %	53 5,6 %
Seminar in Hotel/Bildungsstätte	4,70	0,548	944	6	970	1 0,1 %	4 0,4 %	24 2,5 %	221 22,8 %	694 71,5 %	26 2,7 %
Online-Seminar	2,49	1,033	704	69	907	126 13,9 %	245 27,0 %	216 23,8 %	95 10,5 %	22 2,4 %	203 22,4 %
Seminar mit Präsenz- und Online-phasen	3,48	1,115	647	68	908	31 3,4 %	94 10,4 %	189 20,8 %	199 21,9 %	134 14,8 %	261 28,7 %
Konferenz mit verschiedenen Vorträgen	3,56	1,044	864	37	939	30 3,2 %	99 10,5 %	263 28,0 %	297 31,6 %	175 18,6 %	75 8,0 %



Wie schätzen Sie Ihren Nutzen bei folgenden Online-Angeboten ein?

Online-Angebot	MW	SD	N MW	n.b.	N	Anzahl/ Prozent (bereinigt)					
						1 sehr gering	2	3	4	5 sehr hoch	Weiß nicht
Digitale Seminarunterlagen	3,63	1,097	874	15	961	44 4,6 %	85 8,8 %	231 24,0 %	308 32,0 %	206 21,4 %	87 9,1 %
Möglichkeiten des Austauschs mit anderen Betriebsräten über eine Online-Plattform	3,32	1,151	857	13	963	62 6,4 %	142 14,7 %	255 26,5 %	253 26,3 %	145 15,1 %	106 11,0 %
Geschlossene Foren für einzelne Seminargruppen	3,10	1,103	766	18	958	67 7,0 %	149 22,5 %	276 28,8 %	192 20,0 %	82 8,6 %	192 20,0 %
Nachbereitung einzelner Themen einer Qualifizierung über eine Online-Plattform	3,25	1,090	816	19	957	60 6,3 %	129 13,5 %	271 28,3 %	258 27,0 %	98 10,2 %	141 14,7 %

### Bewertung Online-Seminar

Teilnahmemhemnis	sehr gering 1	2	3	4	sehr hoch 5	Gesamt
Ich habe private Verpflichtungen, die eine längere Abwesenheit unmöglich machen.	26	54	49	20	9	158
Ich bin wegen der Arbeit schwer abkömmlich.	36	73	69	29	8	215
Ich bin als Betriebsrat vor Ort schwer abkömmlich.	24	41	36	20	3	124

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert

### Bewertung Seminar mit Präsenz- und Online-Phasen

Teilnahmemhemnis	sehr gering 1	2	3	4	sehr hoch 5	Gesamt
Ich habe private Verpflichtungen, die eine längere Abwesenheit unmöglich machen.	8	16	37	51	32	144
Ich bin wegen der Arbeit schwer abkömmlich.	9	28	69	61	36	203
Ich bin als Betriebsrat vor Ort schwer abkömmlich.	5	19	41	41	28	134

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert

## Seminar in Hotel/Bildungsstätte

Teilnahmemhemnis	sehr gering 1	2	3	4	sehr hoch 5	Gesamt
Ich habe private Verpflichtungen, die eine längere Abwesenheit unmöglich machen.	0	2	4	43	152	201
Ich bin wegen der Arbeit schwer abkömmlich.	0	1	5	76	199	281
Ich bin als Betriebsrat vor Ort schwer abkömmlich.	0	1	3	43	124	171

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert

8. Frage: Wie sind das allgemeine Nutzungsverhalten und die Einstellung zum Internet?

In welchen Zusammenhängen nutzen Sie regelmäßig das Internet?

(Mehrfachnennung möglich)

N = 2536

Nutzungszusammenhang	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
bei der Arbeit	736	29,0%	75,4%
für die Betriebsratsarbeit	891	35,1%	91,3%
privat	896	35,3%	91,8%
Ich nutze das Internet nicht regelmäßig.	13	0,5%	1,3%
<b>Gesamt</b>	<b>2536</b>	<b>100,0%</b>	<b>259,8%</b>

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Wie sicher ist aus Ihrer Sicht das Internet?

N = 976

Sicherheitsgrad	Häufigkeit (gesamt)	Angabe in % (gesamt)	männlich	weiblich	Gewerkschaftsmit- glied „ja“	Gewerkschaftsmit- glied „nein“	40 Jahre und jün- ger	41 Jahre und älter
1 nicht sicher	169	17,3	100	67	148	21	27	142
2	287	29,4	179	106	252	35	43	244
3	405	41,5	223	181	357	48	50	355
4	94	9,6	51	43	83	11	9	85
5 sehr sicher	21	2,2	16	5	18	3	1	20
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100</b>	<b>569</b>	<b>402</b>	<b>858</b>	<b>118</b>	<b>130</b>	<b>846</b>

Chi-Quadrat-Test (Geschlecht)

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	10,384 <sup>a</sup>	8	0,239
Likelihood-Quotient	10,857	8	0,210
Zusammenhang linear-mit-linear	0,030	1	0,862
Anzahl der gültigen Fälle	976		

a. 5 Zellen (33,3%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 0,11.

### Chi-Quadrat-Test (Gewerkschaftsmitgliedschaft)

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	0,151 <sup>a</sup>	4	0,997
Likelihood-Quotient	0,147	4	0,997
Zusammenhang linear-mit-linear	0,008	1	0,928
Anzahl der gültigen Fälle	976		

a. 1 Zellen (10,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 2,54.

### Chi-Quadrat-Test (Alter)

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	17,706 <sup>a</sup>	16	,341
Likelihood-Quotient	18,418	16	,300
Zusammenhang linear-mit-linear	7,603	1	,006
Anzahl der gültigen Fälle	976		

a. 5 Zellen (20,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 0,52.

Mittelwert	Standardabweichung
2,5	0,959

Vertrauen Sie Rechtsauskünften aus dem Internet?

N = 976

Grad des Vertrauens	Häufigkeit (gesamt)	Angabe in % (gesamt)	männlich	weiblich	Gewerkschaftsmit- glied „ja“	Gewerkschaftsmit- glied „nein“	40 Jahre und jünger	41 Jahre und älter
1 nein, gar nicht	13	1,3	9	4	11	2	2	11
2	157	16,1	95	59	136	21	19	138
3	519	53,2	289	229	452	67	71	448
4	267	27,4	167	99	241	26	33	234
5 ja, sehr	20	2,0	9	11	18	2	5	15
<b>Gesamt</b>	<b>976</b>	<b>100,0</b>	<b>569</b>	<b>402</b>	<b>858</b>	<b>118</b>	<b>130</b>	<b>846</b>

Chi-Quadrat-Test (Gewerkschaftsmitglied)

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	2,177 <sup>a</sup>	2,177 <sup>a</sup>	2,177 <sup>a</sup>
Likelihood-Quotient	2,246	2,246	2,246
Zusammenhang linear-mit-linear	1,737	1,737	1,737
Anzahl der gültigen Fälle	976	976	976

a. 2 Zellen (20,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 1,57.

### Chi-Quadrat-Test (Geschlecht)

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	13,683 <sup>a</sup>	8	0,090
Likelihood-Quotient	11,700	8	0,165
Zusammenhang linear-mit-linear	0,557	1	0,455
<hr/>			
Anzahl der gültigen Fälle	976		

a. 5 Zellen (33,3%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 0,07.

### Chi-Quadrat-Test (Alter)

	Wert	df	Asymptotische Signifikanz (zweiseitig)
Chi-Quadrat nach Pearson	15,537 <sup>a</sup>	16	0,486
Likelihood-Quotient	15,928	16	0,458
Zusammenhang linear-mit-linear	0,001	1	0,978
<hr/>			
Anzahl der gültigen Fälle	976		

a. 8 Zellen (32,0%) haben eine erwartete Häufigkeit kleiner 5. Die minimale erwartete Häufigkeit ist 0,32

Mittelwert	Standardabweichung
3,13	0,744



8. Frage (relevant): Wie ist die (technische) Ausstattung der Betriebsräte?

Hat Ihr Gremium ein eigenes Betriebsratsbüro?

N = 976

	Häufigkeit	Angabe in %
Ja	908	93,0
Nein	68	7,0
Gesamt	976	100,0

Welche technischen Geräte werden Ihrem Betriebsrat vom Arbeitgeber zur Verfügung gestellt?

(Mehrfachnennung möglich)

N = 1946

Technisches Gerät	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
Desktop-Computer mit Internetzugang	724	37,2	74,2
Laptop mit Internetzugang	645	33,1	66,1
Tablet	59	3,0	6,0
Smartphone	378	19,4	38,7
Keine	12	0,6	1,2
Sonstiges, und zwar	128	6,6	13,1
Gesamt	1946	100,0	199,4

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Freifeldtext:

Zugang ins Firmennetz und Internet über sogenannte IGEL
VOIP-Telefon im Büro
verschlüsselte Datenbank
Telefon; Drucker; Fax; Kopierer
Telefon, Schnurlos Telefon, Fax, Drucker
Telefon, Kopierer
Telefon, Fax, Drucker, Kopierer
Telefon, Fax, Drucker + Scanner
Telefon, Drucker, usw.
Telefon, Drucker, Fax, etc.
Telefon, Drucker
Telefon und Faxgerät
Telefon mit AB, Drucker
Telefon
Telefon
Telefon
Telefon
Telefon
Telefon
telefon
tel. /drucker /kopierer+fax
Schnurloses Telefon
Scanner,Drucker usw.
Scanner, Festnetzanschlüsse für die Einzel- Büros, Drucker
Scanner, Faxgerät/Kopierer, Telefon, Drucker
Scanner, Drucker
Privates Smartphone mit Zugang zum Server
Printer, Fax ...
Pool-Laptop ist für die 4 Freigestellten
Peripherie (Drucker, Scanner usw.)
PC ohne Internet
Nutzung unser Arbeitsgeräte auch für die BR-Arbeit
nur den Freigestellten Betriebsratsmitgliedern
nur de Arbeitsrechner. Explizit zur Nutzung für den BR gibt es keine Hardware
nicht unbedingt ein Smartphone, aber ein mobiles Telefon
Multifunktionsgerät Drucker/Scanner/Fax
Multifunktionsgerät (Kopierer, Drucker, Scanner)
Multifunktionsgerät (Drucker,Kopierer,Scanner,Fax in einem Gerät), 2 Telefone mit unterschiedlichen Nummern
Multifunktionsgerät
Multifunktionsdrucker, Beamer, Präka, Kamera

Multifunktionsdrucker mit Faxfunktion
Multifunktionsdrucker ( der kopiert, scannt und kann die gescannten Dateien versenden)
Multifunktionsdrucker
Mobiltelefone, Drucker, Beamer
Mobiltelefon ohe internetzugang
Mobiltelefon
mobil telefon
Laptop ohne Internetzugang, Telefone (Festnetz) und für einige auch Mobiltelefone, Kopier-/Fax- und Druckereinrichtung
Laptop ohne Internetzugang, Inernetzugang über Arbeitsplatzrechner möglich
Laptop ohne INternetzugang
Laptop ohne Internetzugang
Kopierer, Fax, Telefon
Intranet, bei Bedarf Laptop und Beamer
Intranet
interner WLAN Netzwerkzugang, Beamer
handy, fax, Festnetz
Handy ohne Internetnutzung
Handy ohne Internet
Handy
Handy
Handy
Handy
Handy
Gesetzesbücher und Kommentare
Gerätschaften für Telefonkonferenzen/Videokonferenzen
Faxgerät, Scanner-Drucker
Faxgerät und Drucker
Faxgerät mitKopierer, Telefon im Büro
Fax, Telefon, Drucker, Scanner
Fax, Telefon, Drucker
Fax, Telefon mit AB
Fax, Scanner
Fax, Kopierer
fax, drucker,beamer
Fax-Druckergerät, Beamer
Fax
Farb Laser Drucker bis DIN A3
ein Internetzugang steht nicht allen BR-Mitgliedern zur verfügung
E-Post Businessbox
Drucker; Scanner; Fax; Kopierer; Telefon
Drucker,Festnetztelefon
Drucker, VPN



Beamer
Ausstattung ist nicht für BR speziell sondern die normalen Arbeitsmittel die allen Mitarbeitern zur Verfügung stehen
Am Arbeitsplatz der jeweiligen Betriebsratsmitglieder ist der Internetzugang gestattet. Bei Neugier des Arbeitgebers können die besuchten Seiten abgefragt werden!
alles was Notwendig ist und wird
Alles an Ausstattung was gebraucht wird
abgeschlossener Schrank
34 Zoll Bildschirm für Gruppenarbeit

9. Frage (relevant): Was sind die Gründe für Nicht-Teilnahmen?

Was hindert Sie an einer häufigeren Teilnahme?

(Mehrfachnennung möglich)

N = 1358

Hinderungsgrund	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle
Die benötigten Themen werden nicht angeboten.	144	10,6%	21,1%
Ich habe private Verpflichtungen, die eine längere Abwesenheit unmöglich machen.	205	15,1%	30,0%
Mein Arbeitgeber erkennt meinen gesetzlichen Weiterbildungsanspruch als Betriebsratsmitglied nicht an.	126	9,3%	18,4%
Ich bin wegen der Arbeit schwer abkömmlich.	290	21,4%	42,5%
Ich bin als Betriebsrat vor Ort schwer abkömmlich.	177	13,0%	25,9%
Ich bevorzuge Weiterbildungen in der Nähe von der Arbeitsstätte/vom Wohnort.	208	15,3%	30,5%
Weiterbildungen sind zu teuer.	141	10,4%	20,6%
Sonstiges, und zwar	67	4,9%	9,8%
<b>Gesamt</b>	<b>1358</b>	<b>100,0%</b>	<b>198,8%</b>

Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

10. Frage (relevant): Welche Erfahrung haben die Betriebsratsmitglieder mit E-Learning?

Haben Sie schon einmal an einer Betriebsratsqualifizierung teilgenommen, die (vollständig oder teilweise) im Internet stattgefunden hat?

N = 976

	Häufigkeit	Angabe in %
Ja	81	8,3
Nein	895	91,7
Gesamt	976	100,0

Würden Sie noch einmal an einem Online-Seminar teilnehmen? (Filterfrage, von 81 Personen beantwortet)

N = 81

	Häufigkeit	Angabe in %	% der Fälle (N = 976)
Ja	61	75,3	6,3
Nein	20	24,7	2,0
Gesamt	81	100,0	8,3

## Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass ich diese Masterarbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

München, den 23.12.2016

---

Maxie Wolter