

Die Rendite muss stimmen!?

Nutzen von Arbeitsorientierter Grundbildung (AoG)

JULIA GOSERT

IMPRESSUM

Herausgeber:

Rosemarie Klein

bbb Büro für berufliche Bildungsplanung bbb

bbb-Texte Online: April 2018

Einführung

Vor wenigen Jahren trug eine Veranstaltung zur arbeitsorientierten Grundbildung (AoG) den Titel „Die Rendite muss stimmen!“ Klar ist: Will man Unternehmen, die Arbeitsorte sind, als Lernorte für ihre einfachen Arbeitskräfte gewinnen, dann muss bereits am Anfang klar werden, dass ein „nützliches Lernen“ angeboten wird – für die Beschäftigten und für das Unternehmen. Wie sich diese Nützlichkeit darstellt, darüber berichten wir in diesem Artikel. Teilnehmende Beschäftigte, Unternehmensleitungen und Vorgesetzte und Trainer*innen von Arbeitsorientierter Grundbildung (AoG) haben wir in einer Nutzevaluation zu Wort kommen lassen. Es wird auch deutlich, wodurch es mit AoG-Angeboten gelingt, nützliches Lernen anzustoßen – und es ist mehr als eine Rendite!

1. Worüber wir reden: Arbeitsorientierte Grundbildung

AoG steht in „[...] einer bildungstheoretischen Tradition und ist ein pädagogisches Konzept, welches so umfassende Bildungsziele einschließt wie Reflexionsfähigkeit, Autonomie und Identität. AoG ist somit mehr als die Vermittlung von Lesen, Schreiben, Rechnen.“
(Klein/Reutter/Schwarz, 2017)

- AoG befasst sich mit der Frage, was Menschen mindestens wissen und können sollten, um erfolgreich an der Arbeitswelt teilhaben zu können.
- AoG schafft Lernmöglichkeiten vor allem für Erwerbstätige mit niedrigen formalen Qualifikationen.
- Die inhaltlichen Lernfelder für AoG leiten sich aus den „echten“ Handlungsanforderungen an den verschiedenen Arbeitsplätzen ab.
- AoG ist deshalb an konkreten Arbeitsanforderungen und Bedarfen des Unternehmens und der Beschäftigten orientiert.
- Ein AoG-Training findet meistens arbeitsplatznah und/oder arbeitsbegleitend am Arbeitsplatz statt.
- Unternehmen sehen AoG im Kontext von Optimierung von Arbeitsprozessen, Fehlerreduzierung, QM, Effektivität und Effizienz in der Arbeitsorganisation.

2. Den Nutzen von AoG darstellen: ein Muss?

Den Nutzen darzustellen ist Kursleiter*innen und Dozent*innen in der Erwachsenenbildung ein vielleicht eher ungewöhnliches Unterfangen, ist doch Bildung an sich nützlich und bedarf keiner weiteren Begründung. Nutzen in bildungsidealistischer Sicht ist vielleicht für die eine oder den anderen Kursleitenden eher eine „Schmuddelkategorie“. Für die betriebliche Denk- und Handlungslogik jedoch ist der Nutzen von Lernen zwingend. Die Erfahrungen aus mittler-

weile 10 Jahren Arbeitsorientierter Grundbildung zeigen, dass das Identifizieren von Nutzen-erwartungen und eine Evaluation von Nutzen in diesem Feld unabdingbarer Bestandteil der Arbeit der AoG-Trainer*innen sein müssen und sind. Das liegt daran, dass AoG zwei Kunden resp. Adressaten hat: die Beschäftigten und den Betrieb bzw. die Betriebsverantwortlichen.

Die Erfahrungen, die sich aus den Praxen ableiten lassen, zeigen:

- Es muss ein **individueller und ein betrieblicher Nutzen** klar erkennbar sein (vgl. Klein/Reutter 2014).
- Auf der **Beschäftigtenebene** erweitert AoG die Handlungskompetenzen am Arbeitsplatz, die Arbeitszufriedenheit, die Beschäftigungsfähigkeit und die Möglichkeiten, sich flexibel am Arbeitsmarkt zu bewegen.
- Aus **unternehmerischer Perspektive** wird in den Erhalt und Ausbau der Beschäftigungs- und Qualifizierungsfähigkeit des Personals investiert, um die Entwicklungs- und Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens zu sichern.
- Unternehmensleitungen, Vorgesetzte oder Personaler werden AoG nur dann als sinnvolles Unterfangen ansehen, wenn über den individuellen Nutzen für den/die Beschäftigte*n auch ein betrieblicher Nutzen zu erwarten ist, der **klar beschreibbar und erkennbar** ist. Die Akzeptanz von AoG als betrieblicher Weiterbildung für die einfachen Arbeitskräfte speist sich daraus, dass die Rendite stimmt – für das Unternehmen (das dafür ja auch Ausgaben hat) und für die Beschäftigten als Teilnehmende.

Dabei stellt sich die interessante Frage, ob die artikulierten Bedarfe und Nutzenerwartungen der Beschäftigten mit denen der Betriebsvertreter deckungsgleich sind oder im Widerspruch zueinander stehen. In jedem Falle geht es darum, dass AoG-Trainer*innen verschiedenen Perspektiven, Interessen und Vorstellungen begegnen, die sie bei der Bildungsplanung berücksichtigen müssen.

3. Evaluation des Nutzens von AoG

Vor diesem Hintergrund steht eine Nutzevaluation des Gruwe-Projektes (www.gruwe-nrw.de), die wir auf der Grundlage der uns von den AoG-Trainer*innen bereit gestellten Evaluationsunterlagen durchgeführt haben. Es handelt sich um reflexive, protokollarische Dokumente der Trainer*innen und um Fragebögen, die den erreichten Nutzen im Anschluss an ein AoG-Training aus der Perspektive von Unternehmensvertreter*innen (Geschäftsführung, Vorgesetzte, Personalverantwortliche), Beschäftigten und AoG-Trainer*innen evaluieren. Uns interessierte eine Überprüfung und eine konkretere Beschreibung der skizzierten Erfahrungswerte.

Gruwe folgte bei der Nutzevaluation folgenden Zielfragen:

- Wie lässt sich der Nutzen von AoG-Trainings aus der Perspektive der Leitungs- und Führungskräfte, der Teilnehmenden an den Trainings (den Beschäftigten) und der Trainer*innen beschreiben?
- Auf welchen Ebenen des Systems Arbeit und Beschäftigung wird der Nutzen in welcher Weise sichtbar?
- Lassen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit Blick auf den Nutzen von AoG-Trainings aus den verschiedenen Perspektiven (Leitungs- und Führungskräfte, Beschäftigte, Trainer*innen) erkennen?

4. Was hat sich bestätigt, was war überraschend?

Erwartungsgemäß zeigt die Gruwe Nutzevaluation, dass Unternehmen insbesondere den betrieblichen Nutzen fokussieren, der sich durch die Kompetenzerweiterung der Beschäftigten infolge von AoG-Trainings einstellt. Genauso bestätigt sich die Erwartung, dass Beschäftigte Nutzen primär auf der subjektiven Ebene beschreiben. Es zeigt sich jedoch darüber hinaus, dass Beschäftigte ihren persönlichen Nutzen (in der Regel) im Hinblick auf ihren Arbeitsplatz betrachten, da die Trainings meist im Arbeitsumfeld stattfinden und an konkreten Arbeitsanforderungen ausgerichtet sind. Trainer*innen betrachten und bewerten indes beide Nutzebenen: die Unternehmensebene und die Beschäftigtenebene. Auf beiden Ebenen zeichnet sich insgesamt ein Doppelnutzen ab: die steigende Zufriedenheit der Mitarbeiter*innen hat positive Folgen für die Produktivität.

Überraschend einheitlich schildern insbesondere Trainer*innen und Teilnehmer*innen den vielschichtigen Nutzen von AoG für die Persönlichkeitsentwicklung der Beschäftigten, der über die Vermittlung fachlicher Grundkompetenzen hinausgeht. Befragte geben etwa an, selbstbewusster und selbstständiger geworden zu sein. Aus Sicht dieser Akteursgruppen erweist sich auch die veränderte Einstellung zum Lernen als bedeutsam. So zeigt sich, dass die positiven Lernerfahrungen im Rahmen von AoG dazu beitragen können, die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen zu erhöhen. Damit ist zugleich die hartnäckige Unterstellung widerlegt, dass gering qualifizierte, an- und ungelernte Arbeitskräfte weiterbildungsresistent seien.

Auf der Nutzenebene der Betriebe stimmen alle drei Akteursgruppen überein, dass AoG-Trainings (durch die Optimierung der Arbeitsabläufe) zu einer Produktivitätssteigerung sowie zu einem verbesserten Betriebsklima beitragen. Bemerkenswert häufig wird in diesem Zusammenhang die Entlastung der Mitarbeiter*innen thematisiert, welche dadurch zustande kommt, dass die Kompetenzerweiterung der Trainingsteilnehmenden weniger Nachfragen an Kollegen*innen nötig macht.

Interessant ist zudem, wie AoG-Trainings ihre Wirkung auf die Unternehmen selbst entfalten und Veränderungen in Abläufen und Organisation anstoßen können. Ferner kann eine uner-

wartete Wirkung auf Vorgesetzte nachgewiesen werden. So äußern Führungskräfte etwa, infolge der Teilnahme an AoG einen sensibleren Umgang mit den Beschäftigten zu pflegen. Insgesamt wirkt sich AoG folglich positiv auf die Kommunikation innerhalb eines Unternehmens aus und auf den Umgang miteinander. AoG stellt überdies eine wertvolle Chance für Führungskräfte dar, den Beschäftigten ihre Wertschätzung zu zeigen.

Es zeigt sich, dass AoG viele überraschende und unerwartete Auswirkungen auf Unternehmen und Beschäftigte hat und ihren Nutzen im Kleinen und Großen auch dort ausübt, wo man sie zunächst nicht vermutet. Auch wenn die Nutzenerwartungen der beteiligten Akteur*innen in erster Linie nach innen gerichtet sind, weisen die Angaben der Befragten überraschend viele Überschneidungen und unintendierte Folgenutzen auf. Dieser Befund unterstreicht die Komplexität des AoG-Ansatzes, der in jedem Unternehmen anders wirksam wird – und werden muss, da sich jedes Training an den Bedarfen des jeweiligen Zielunternehmens und seiner Beschäftigten orientiert. Damit AoG seine Wirkung entfalten kann, bedarf es jedoch noch weiterer Faktoren, die im Folgenden betrachtet werden.

5. Wirkungsfördernde Faktoren

Auf empirischer Ebene ist die Beantwortung der Frage nach den wirkungsfördernden Faktoren Arbeitsorientierter Grundbildung eng mit der Frage nach ihrem Nutzen für die einzelnen Akteur*innen verbunden. Welche Aspekte von den Agierenden als wirkungsfördernd beurteilt werden, hängt davon ab, 1. welche Wirkung (Nutzenkategorie), 2. auf wen (Nutzebene) und 3. aus welcher Perspektive (drei Akteursgruppen) betrachtet wird.

Die **Perspektive der Unternehmen** in Bezug auf wirkungsfördernde Aspekte kann indes nur mittelbar dargestellt werden, da Vorgesetzte und Personalabteilungen an den Trainingsmaßnahmen selbst nicht beteiligt sind und diese daher nur indirekt bewerten können. Ihre Einschätzung beruht auf einer Ableitung möglicher begünstigender Faktoren basierend auf der grundsätzlich beobachtbaren Wirkung von AoG auf die Teilnehmer*innen und den Arbeitsablauf. Zudem machen sie den Erfolg von AoG-Trainings an der Person des Trainers/der Trainerin fest. So wird in den Rückmeldungen der Unternehmensleitungen – unabhängig ob beispielsweise Lagerlogistiker, Friseurbetrieb oder Pflegedienstleister – deutlich: „Trainerin Frau B. hat es verstanden auf alle Teilnehmer einzugehen auch bei unterschiedlichen Wissensständen und Interessen.“ „Wir waren mit Frau R. sehr zufrieden!“ sowie an der Kommunikation mit ihm/ ihr und den Beschäftigten. Auch organisatorische Rahmenbedingungen von AoG werden von ihnen als wirkungsfördernde Faktoren benannt. „Gute und zeitnahe Umsetzung der Inhalte war möglich.“ Die Beurteilung dessen, was den Lernfortschritt im Einzelnen konkret fördert, bleibt hingegen den Trainingsbeteiligten selbst vorbehalten: Den Beschäftigten und den Trainer*innen, die im Rahmen der zugrundeliegenden Nutzenevaluation befragt wurden.

Während die Unternehmen den Nutzen von AoG primär auf betrieblicher Ebene verorten, beurteilen die **Beschäftigten** diesen vor allem bezüglich subjektiver Erwägungen. Eine Wirkung von AoG schreiben sie daher insbesondere einer bedarfsgerechten Ausrichtung an den Bedürfnissen der Beschäftigten, als Personen mit individueller (Lern-) Biographie sowie als Arbeitnehmer*innen, mit konkreten Lernzielen für das tägliche Arbeitshandeln, zu. Insbesondere didaktische Aspekte der Vermittlung von Lernstoff, wie Anwendungsorientierung, Lernatmosphäre, eine individuelle Stoffauswahl, die fachliche Kompetenz des/der Trainierenden sowie organisatorische Rahmenbedingungen sind ihnen wichtig.

Aus Sicht der **Trainer*innen** zählen zudem die Einstellung sämtlicher Beteiligten gegenüber dem Training, die Flexibilität von AoG, die Kommunikation zwischen Trainer*innen und Betrieb, das Erleben von Selbstwirksamkeit für Beschäftigte, eine (finanzielle) Förderung als Anreiz für die Betriebe, die Zusammensetzung bzw. der Zusammenhalt der Lerngruppe, die Berücksichtigung individueller (biographischer) Faktoren der Teilnehmenden sowie das Vertrauen der Beschäftigten in sie als Trainer*innen zu den Faktoren, die sich förderlich oder hinderlich auf Arbeitsorientierte Grundbildung auswirken können. Man kann dementsprechend eine grundsätzliche Unterscheidung treffen zwischen Faktoren, die sich förderlich auf inhaltliche/ gestalterische Aspekte auswirken (d.h. auf eine bedarfsgerechte Gestaltung der Trainingssituationen) sowie auf die Umsetzung der Trainings (dazu gehören insbesondere Aspekte der Kommunikation und Organisation). Beide werden im Folgenden näher beleuchtet.

5.1 Wirkungsfördernde Faktoren: Bedarfsgerechte Gestaltung der Trainingssituationen und Trainingsinhalte

Das maßgeschneiderte Angebot, welches AoG von anderen Lernformaten (insbesondere von dem allgemein bekannten Bild von Schule) unterscheidet, wird von den Beschäftigten als zentrale Ursache für ihren Lernerfolg bezeichnet. Die bisherige Erfahrung vieler Geringqualifizierter mit Bildungsinstitutionen ist häufig negativ. Die Institution „Schule“ wird rückblickend oft mit Kontrolle und Zwang verbunden, Rückmeldungen in Bezug auf die eigene Leistung fielen enttäuschend aus, der Nutzen von Gelerntem blieb ungewiss. Nicht selten wird eine Arbeitsstelle in der Hoffnung angetreten, nie wieder lernen zu müssen, was sich schließlich immer wieder als falsch herausstellt. Daher sehen sich AoG Trainer*innen häufig in der Not, die Sinnhaftigkeit ihres Angebots zunächst beweisen zu müssen, um sich von der Institution Schule abzusetzen. Sie müssen demgemäß den Beschäftigten zeigen, dass „Lernen auch anders geht“. Gleichzeitig müssen sie jedoch gewährleisten, dass die vereinbarten Lernziele des Unternehmens umgesetzt werden. Die Gestaltung des Trainings wird von den Teilnehmern und Teilnehmerinnen insbesondere dann als lernförderlich empfunden (und von den Trainer*innen als erfolgreich eingestuft), wenn sie sich dezidiert von dem allgemeinen Bild von schulischem Unterricht absetzt. Als positiv wird folglich die Möglichkeit empfunden, vom star-

ren Modell des Frontalunterrichts abweichen und stattdessen Diskussionen in der Lerngruppe zu Arbeitsthemen oder spielerische Lernmodelle nutzen zu können. Besonders die Trainer*innen betonen in den Befragungen die zentrale Bedeutung der positiven Grundstimmung in der Gruppe der Lernenden. Aber auch Teilnehmenden ist die „Atmosphäre“ wichtig. Eine Trainerin ergänzt: „Die Vermittlung von Lerninhalten wurde [...] mit praktischen Übungen durchgeführt. Das führte dazu, dass die Teilnehmer den Lernstoff gut aufgenommen haben. Grundsätzlich haben die positive Einstellung der Teilnehmer und ihr Interesse an den Lerninhalten den Erfolg des Seminars erst möglich gemacht. [...] Auch durch die Form der losen Diskussionsrunde und der Vermeidung des Frontalunterrichtes war Raum gegeben für spontane Beiträge“ Nicht einig sind Trainer*innen sich hingegen über die Relevanz der Gruppenhomo- genität bzw. den Umgang mit Heterogenität, was unter Punkt 6 diskutiert wird.

Überdies machen die Orientierung der Übungen an Erfordernissen der täglichen Arbeit und die „Nutzung von firmeneigenen Dateien und Materialien (bekannte Inhalte).“ die Nützlichkeit und direkte Anwendbarkeit des Gelernten deutlich. Die Anwendung am Arbeitsplatz macht Lernerfolge unmittelbar erlebbar und trainiert gleichzeitig die neuen Kenntnisse und Fähigkeiten. Dieser Lerntransfer und die Verwobenheit mit der täglichen Arbeit werden von Trainer*innen und Beschäftigten als zentrale wirkungsfördernde Faktoren arbeitsorientierter Grundbildung identifiziert, genauso wie die Gelegenheit, Lernen durch positive Erfahrungen neu zu „lernen“. AoG wird zudem in Anspruch genommen, um beispielsweise „[die] Angst im Umgang mit Office Programmen zu verlieren. Er arbeitet mit einer Branchensoftware, hat aber Angst vor Word und Excel [...].“

Das Selbstverständnis von AoG umfasst zudem den Einbezug individueller Eigenschaften und Interessen der Beschäftigten, beispielsweise im Rahmen eines Einzelcoachings. Ein Trainer schreibt: „Die Fortschritte sowohl im beruflichen wie aber auch insbesondere im persönlichen Bereich konnten nur im Einzelcoaching erreicht werden. Ein weinender Mann z.B. – in einer Gruppe wäre das nicht möglich gewesen.“ Auch auf außergewöhnliche Bedürfnisse und Lebensumstände, die sich z. B. durch eine besondere Biographie oder physische/ psychische Faktoren ergeben, können Trainer*innen eingehen. AoG als Möglichkeit der Personalentwicklung betont ein Unternehmen im Gespräch mit der Trainerin. „[Das] Unternehmen will den TN als Auszubildenden gewinnen, weiß aber, dass er zur Zeit noch nicht ‚kompatibel‘ für das duale System ist – hofft auf weitere Unterstützung, die im laufenden Betrieb nicht zu leisten ist.“ Als wirkungsfördernd wird auch die Berücksichtigung von Teilnahmemotiven der Beschäftigten gewertet. „Der Lernzuwachs ist auch in dieser Lerngruppe abhängig [...] von der angestrebten Dauer des Aufenthalts in Deutschland (Familie noch in der Heimat oder schon in Deutschland).“

5.2 Wirkungsfördernde Faktoren: Kommunikation/ Organisation/ Vertrauen

Zudem sind sich un- und angelernte Arbeitskräfte selbstverständlich darüber bewusst, dass Unternehmen in erster Linie Arbeits- und keine Lernorte sind, sowie darüber, dass ihre Arbeitsverhältnisse nicht selten prekär sind. Aufgrund ihrer Erfahrungen tendieren sie folglich häufig dazu, ihre Defizite zu vertuschen, statt um Hilfe zu bitten. „TN möchte auf keinen Fall, dass Kollegen/ Arbeitgeber von seiner Leseschwäche erfahren.“ Im Rahmen der zitierten Studie finden sich etwa Beispiele zu Techniken, wie Kolleg*innen zu fragen oder Worte zu erraten. „Er erkennt Wörter als BILDER, die er nach Belieben phantasievoll ergänzt. Er hat ein sehr ausgeprägtes visuelles Gedächtnis, was ihn aber nicht davor schützt, Worte falsch zu verlängern. Deswegen ist die Schwäche nicht groß aufgefallen bisher [...].“ Arbeitsabläufe können jedoch durch Wissensdefizite gestört- und Kolleg*innen durch häufige Nachfragen überlastet werden. Viele Geringqualifizierte sind (nicht immer zu Unrecht) der Meinung, dass die Unternehmensleitung eher geneigt ist, qualifizierteres Personal einzustellen, statt in das vorhandene Personal zu investieren. Daher schrecken Beschäftigte nachweislich vor Nachfragen an Vorgesetzte zurück, die ihre „Schwächen“ aufdecken könnten. Ein Ziel von AoG ist aus diesem Grunde auch die Befähigung zur „[...] Ansprache der Vorgesetzten, um Unklarheiten zu beseitigen und den Mut zu fassen, Fragen zu stellen.“ Grundbildungsangebote in Anspruch zu nehmen ist also zunächst mit einem riskanten „Outing“ verbunden, welches die Teilnehmer*innen „verwundbar“ macht.

Daher müssen AoG Trainer*innen an allen Ebenen kontinuierliche Vertrauensarbeit leisten und die Rolle des/der Vermittelnden zwischen Unternehmen und Beschäftigten übernehmen. Die Beschäftigten dürfen Trainer*innen keinesfalls als „Spione“ der Betriebsleitung verstehen, die ihren Bildungsstand überprüfen, sondern als Dienstleister*innen und Unterstützer*innen. Insofern stellt auch Vertrauen einen wichtigen wirkungsfördernden Faktor für die Arbeit der AoG-Trainer*innen dar. „Herr D. hat Vertrauen gefasst und erzählt Dinge, die ihn familiär und beruflich bewegen. Diese Vertrauensbasis ist eine sehr gute Ausgangssituation für erfolgreiches Lernen.“ So können unter Umständen Lernbedarfe sichtbar gemacht werden, vor deren Erwähnung die Beschäftigten bis dahin zurückschrecken. „Nachdem das Eis gebrochen wurde und eine Vertrauensbasis aufgebaut werden konnte, sind tatsächlich sehr viele Themen angesprochen worden, die man zu Beginn des Projektes nicht angedacht hatte.“

Gelingt es den Trainer*innen, das Vertrauen der Teilnehmer*innen zu gewinnen, wird die Vermittlung zwischen ihnen und den Vorgesetzten erleichtert. Im Idealfall wäre nach Beendigung der Trainings auch ein direkter Dialog zwischen Beschäftigten und Vorgesetzten möglich, so dass Beschäftigte ihre Lernbedarfe ansprechen könnten, ohne Angst vor Konsequenzen zu haben. Vertrauensarbeit kann also die Wirksamkeit von AoG hinsichtlich einer gesteigerten Identifikation der Beschäftigten mit dem Unternehmen und eines verbesserten Betriebsklimas, fördern. Ebenso müssen Trainer*innen das Vertrauen der Unternehmensvertreter*innen gewinnen, da ihre Arbeit ihnen Einblick in Betriebsabläufe ermöglicht.

Insgesamt wird aus Sicht der Trainer*innen hohes Engagement von Beschäftigten und Unternehmen, sowie aus Sicht aller Akteur*innen eine gute allgemeine Kommunikation und organisatorische Rahmenbedingungen als wirkungsfördernd beschrieben. „Sehr gut war, dass es einen konkreten Ansprechpartner [im Unternehmen] für die Maßnahme gab. Das ist wichtig für die Teilnehmer und Trainer. So geht keine Zeit verloren, Probleme können schnell gelöst und überwunden werden.“ „Nach den Einzelgesprächen führten Frau W. [Vorgesetzte] und ich ein klärendes Zwischengespräch [...]. Das hat sich als sehr positiv erwiesen“. Diese enge kontinuierliche Zusammenarbeit der Trainer*innen mit den Unternehmen ermöglicht nicht nur die passgenaue Ausrichtung der Lerninhalte zu Beginn der Trainingsmaßnahmen, sondern sorgt zudem für deren Aktualität in einer sich ständig wandelnden Arbeitswelt und teils schnelllebigen Branchen. „Das Tempo des Veraltens von Bildungsinhalten ist vermutlich um so größer, je enger sie an die Praxis von Arbeitsverrichtungen gebunden werden.“ (Mertens, 1977, S.99) AoG hat daher den großen Vorteil, direkt „an der Quelle“ zu sein. Gleichzeitig vermittelt Arbeitsorientierte Grundbildung aber auch übergeordnete Bildungsziele, die den Teilnehmer*innen die Möglichkeit bieten, sich selbst zu qualifizieren und so zu emanzipieren. Dies zeigen insbesondere die Nutzenkategorien „Learning-Empowerment“ und „Persönlichkeitsentwicklung“ in der Evaluation.

6. Diskussion der Ergebnisse

Diese Darstellung soll jedoch in keiner Weise den Eindruck absoluter Einigkeit der Akteur*innen hinsichtlich ihrer Einschätzungen vermitteln. Auch innerhalb der einzelnen Akteursgruppen gibt es unterschiedliche Verständnisse und Erfahrungen, welche Faktoren sich hemmend und welche sich förderlich auf Arbeitsorientierte Grundbildung auswirken. Dies soll exemplarisch an der „Homogenitätsdebatte“ verdeutlicht werden.

Kern dieser Debatte ist die theoretische Frage nach dem „richtigen“ Umgang Lehrender mit der Heterogenität Lernender (im Rahmen von Unterricht und Lehre). Dafür ist eine Aushandlung ihrer Erwartungen mit den praktischen Erfordernissen nötig, die in der Regel durch eine Form der Ausdifferenzierung der Lernenden-Gruppen erfolgt. „Im Kontext Schule ist oft eine hohe Heterogenität in Lerngruppen zu beobachten, die mit einer starken Homogenitätserwartung der Lehrkräfte zusammentrifft. Wichtig ist hier die richtige Balance zwischen Gleichheit und Differenz. Die Frage, wie Gleichheit und Differenz bestmöglich miteinander zu verbinden sind, ist jedoch bisher kaum beforscht.“ (vgl. Scheunpflug, 2008; zit. nach Aschemann, 2011, S.3) Insbesondere im Bereich der Erwachsenenbildung scheint diese Frage akut und muss daher im täglichen Umgang mit den Lernenden beantwortet werden.

Die Ergebnisse der zugrundeliegenden Nutzevaluation bestätigen die gängige Unterscheidung zwischen zwei Ausdifferenzierungsmodellen, die von den Trainer*innen als nützlich für den Lernfortschritt identifiziert werden. So favorisieren einige Trainer*innen eine gemeinsame Lerngruppe, deren Teilnehmer*innen ihre Lernerfahrungen durch die Heterogenität der

Gruppe bereichern. Der/die Trainer*in muss in diesem Fall auf die unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedarfe aller Teilnehmer*innen innerhalb eines Kurses eingehen. Diese Form der Differenzierung ermögliche „[...] Individualisierung, weil sie die Unterschiede bewusst für didaktisches Handeln nutzt mit dem Ziel, für jeden Lernenden die Chancen für erfolgreiches Lernen zu optimieren. Sie kennt vielfältige Wege und ist voraussetzungsvoll.“ (Klein, 2016, S. 1) Laut der befragten Trainer*innen besteht potentiell die Chance, dass Teilnehmer*innen voneinander profitieren – und das Risiko, dass sie einander behindern. Klafki und Stöckers Begriff der „Binnendifferenzierung“ bezeichnet dementsprechend „[...] alle jene Differenzierungsformen, die *innerhalb* einer gemeinsamen unterrichteten [...] Lerngruppe vorgenommen werden [...].“ (Klafki/ Stöcker, 1991, S. 173, Hervorh. im Orig.; zit. nach Demmig, 2003, S.19)

Demgegenüber stelle „Außendifferenzierung“ den Versuch dar, durch Gruppenteilung möglichst homogene (Klein-) Gruppen zu bilden (vgl. Kaufmann 2007; siehe hierzu auch Aschemann, 2011, S.2). Dies kann unter Umständen den Bedarf an personellen, zeitlichen und räumlichen Ressourcen erhöhen.

Auf empirischer Ebene stellt sich im gleichen Atemzug die Frage nach den Eigenschaften der Teilnehmer*innen, anhand derer eine Ausdifferenzierung vorgenommen werden soll. In der zugrundeliegenden Studie zeichnen sich die Aspekte Nationalität, Sprache, Arbeitsfeld/Abteilung und insbesondere Lernstand ab. Befragte AoG-Trainer*innen, die das zweite Modell als nützlicher erachten, argumentieren (bezüglich „Bildungsgrad bzw. Lernstand“ der Teilnehmer als Differenzierungsmerkmal, welche auch als „Niveaudifferenzierung“ bezeichnet werde (vgl. Aschemann, 2011, S. 5; siehe auch Scholz, 2007)), dass „schlechtere“ und „bessere“ Teilnehmer*innen dazu tendierten, „[...] sich untereinander [zu vergleichen].“, so eine Trainerin in einem EDV-Trainig. Deshalb müssten „Anfänger und Fortgeschrittene [...] von Anfang an geteilt werden [...].“ „[...]In den ersten zwei Tagen habe ich damit abgewechselt, erfahrenere und ganz unerfahrene nebeneinander zu setzen oder die unerfahreneren und die Fortgeschrittenen in zwei Gruppen zu teilen. Im ersten Setting konnten die erfahrenen TN ihre Kenntnisse weitervermitteln und so vertiefen. Allerdings waren sie meistens recht ungeduldig und wollten den anderen [...] möglichst schnell helfen [...], so dass der Unerfahrene nicht so ein gutes Lerngefühl hatte. [...] Als ich die TN [...] [geteilt] hatte, waren sie in beiden Gruppen besser in der Lage, in ihrem Tempo zu lernen.“ „Gruppen nach Niveaustufen aufzuteilen“ (so eine Trainerin eines Spracherwerbskurses) wird somit von einigen Trainer*innen als wirkungsförderlich beurteilt.

Der Idee, am Anfang einer Trainingsmaßnahme den aktuellen Leistungsstand der Teilnehmer*innen abzufragen und diese Überprüfung zur Grundlage einer Außendifferenzierung zu machen, stehen die Verfechter des Binnendifferenzierungsmodells kritisch gegenüber.

Ihr Gegenargument stützt sich auf ein zentrales Qualitätsmerkmal von AoG. Jeder/jede Trainer*in solle die Botschaft in die Gruppe tragen: „Ich hole jeden ab, wo er steht.“ Das bedeute

indes nicht, dass eine Eingangsdiagnose der Teilnehmenden nicht auch Grundlage einer sinnvollen Binnendifferenzierung sein könne oder sogar müsse (vgl. Aschemann, 2011, S.4; siehe hierzu auch Scholz, 2007). Selbst Trainer*innen, die gemeinsam an einem Training innerhalb desselben Kurses beteiligt waren, kommen teilweise zu unterschiedlichen Ergebnissen diesbezüglich, wie das Beispiel des zuvor zitierten EDV-Kurses beweist. Während die erste Trainerin das Modell der „Außendifferenzierung“ in der Praxis vorzieht, unterstützt ihr Kollege das Binnendifferenzierungsmodell, nachdem beide Modelle erprobt worden waren. „Zusätzlich war das Seminar so angelegt, dass die Teilnehmer sich auch gegenseitig halfen. Dies hatte sowohl einen positiven Effekt für die Helfenden als auch für jene, welche durch ihre Kollegen gefördert wurden.“

Uneinigkeit herrscht auch bezüglich der Frage nach Gruppendifferenzierung hinsichtlich weiterer Aspekte. Während einige Trainer*innen „[...] kleine Lerngruppen, [eine] homogene Gruppenzusammensetzung“ sowie „[...] Gruppe[n] der gleichen Nationalität [mit] ähnliche[m] Arbeitsfeld“ bzw. „gleiche[r] Sprache“ als lernförderlich erachten, („Die beiden neuen TN haben sich super in die Gruppe integriert, die gemeinsame Nationalität hat das Arbeiten enorm vereinfacht bzw. intensiviert [...].“) argumentieren andere, dass der „[...] Lernfortschritt in der Gruppe auch durch den regen Austausch untereinander [gefördert wurde]. Die Teilnehmer kommen teilweise aus unterschiedlichen Abteilungen. Durch das AoG Training bekamen sie Einblicke in andere Abteilungen und deren Betriebsabläufe, konnten jetzt nachvollziehen [,] wie die Weiterverarbeitung der Produkte aussieht, [...].“

Die Ergebnisse der Evaluation können dahingehend interpretiert werden, dass die Frage nach dem „richtigen“ Umgang mit Heterogenität auf theoretischer Ebene nicht zu beantworten ist. Dennoch sollte diese Debatte weitergeführt werden, um Lehrende mit ihren Herausforderungen und Problemen nicht alleine zu lassen und weitere Forschung anzustoßen.

7. Ausblick

In Deutschland stellt der wachsende Fachkräftemangel in immer mehr Branchen ein fundamentales Problem dar. Derzeit deutet nichts auf eine Umkehr dieses Trends hin. Trotz dieser Prognose wird eine wichtige Arbeitskraftressource von vielen Unternehmen nicht ausgeschöpft. Die Vernachlässigung der geringqualifizierten Arbeitskräfte durch die betrieblichen Personalentwicklungspolitiken könnte sich zukünftig als Ressourcenverschleuderung erweisen, wenn man diese als verpasste Investition in das endogene Potential der Unternehmen interpretiert. Arbeitsorientierte Grundbildung kann jedoch erst dann als lohnende Investition betrachtet und in betriebliche Weiterbildungsangebote integriert werden, wenn Unternehmen erkennen, dass bedarfsgerechte Förderung Geringqualifizierter (neben diesen) auch dem Betrieb nutzt. „Die Rendite muss stimmen – für das Unternehmen, die Auftrag erteilende Institution, genauso wie für die Lerner.“ (Klein/Zisenis, 2010, S.2)

Die Nutzevaluation des Gruwe-Projektes erbringt den Nachweis, dass Arbeitsorientierte Grundbildung auf der Ebene der Unternehmen und der Beschäftigten wirkt, die Rendite also tatsächlich stimmt. Zurechtrückend gilt es anzumerken: Für die Unternehmen stimmt die Rendite im Wortsinn, denn es lohnt die Investition in AoG, weil nachweislich auch wirtschaftlich relevante Veränderungen zum Tragen kommen. Diese Feststellung soll jedoch keiner „Ökonomisierung von Bildung und Weiterbildung“ (Klein/ Zisenis, 2010, S.1) Vorschub leisten, sondern lediglich die Perspektiven auch jener Beteiligten berücksichtigen, für die Bildung kein Selbstzweck, sondern Mittel zum Zweck ist, bzw. (aus wirtschaftlichen Erwägungen heraus) sein muss.

Für die Beschäftigten kommen dagegen weniger „renditebezogene“ Wirkungen zum Tragen, denn Wirkungen einer Bildung, die der Entwicklung und Entfaltung der Persönlichkeit, dem gesellschaftlichen Verhalten resp. der Partizipation an der Gesellschaft, jedoch auch der Sicherung der beruflichen Existenz (vgl. Mertens, 1977, S.103) dienen, lassen sich schwer beziffern. Diese Erkenntnis muss jedoch auch in den Chefetagen, den Personalabteilungen und bei den Beschäftigten selbst ankommen. Die teils sehr unterschiedlichen Nutzenerwartungen der Akteur*innen erschweren diese Aufklärungsarbeit.

Eine einheitlichere Einschätzung zeichnet sich in der Befragung der Teilnehmer*innen hingegen ab, wenn es um die Benennung wirkungsfördernder Faktoren von AoG geht. Als begünstigend erweisen sich insbesondere sämtliche Maßnahmen, die der Orientierung an dem/ der Teilnehmer*in und seinen/ ihren Lernbedarfen am Arbeitsplatz dienen. Dies ergibt sich aus dem Anspruch von Arbeitsorientierter Grundbildung, jeden/jede Teilnehmer*in „da abzuholen, wo er/sie steht“. So unstrittig dieser Punkt in der Theorie ist, so schwer macht die Heterogenität der Zielgruppe seine Umsetzung in der Praxis. Wie er/sie jeden Teilnehmer*in am besten erreicht, kann jeder/jede Trainer*in letztendlich nur selbst für sich entscheiden. Es stellt sich jedoch eindeutig heraus, dass der Erfolg von AoG in hohem Maße von dieser Entscheidung abhängt, sowie davon, dass die Beschlüsse zur Umsetzung des Trainings von den Unternehmen und ihren Beschäftigten mitgetragen werden. Denn Tatsache bleibt, dass sich jedweder Nutzen nur dann einstellt, wenn die Zielgruppe von AoG-Trainings erreicht wird. Das ist weniger ein auf individueller, denn auf struktureller Ebene zu lösendes Problem.

Literatur

Aschemann, Birgit (2011). *Vierzig Wege der Binnendifferenzierung für heterogene LernerInnen-Gruppen. Ein didaktischer Reader verfasst im Rahmen des Projekts ‚Deutsch und andere Erstsprachen im gemeinsamen Alphabetisierungskurs‘*. Graz: Frauenservice Graz.

Demmig, Silvia (2003). *Das professionelle Handlungswissen von DaZ-Lehrenden in der Erwachsenenbildung am Beispiel Binnendifferenzierung. Eine qualitative Studie*. Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades eines Doktors der Philosophie der Universität Kassel.

Kaufmann, Susan (2007). Heterogenität und Binnendifferenzierung im DaZ-Unterricht. In: Kaufmann, Susan (et al.) (Hrsg.). *Fortbildung für DaZ-Kursleitende* (S.186-214). München: Hueber.

Klafki, Wolfgang/Stöcker, Herrmann (1991). Innere Differenzierung des Unterrichts. In: Klafki, W. (Hrsg.). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik* (S.173-208). Weinheim: Beltz Bibliothek.

Klein, Rosemarie/Zisenis, Dieter (2010). Einführung. In: Klein, Rosemarie (Hrsg.). *„Die Rendite muss stimmen“ – Motive und Motivationen in der arbeitsbezogenen Grundbildung (Dokumentation des Ergebnisworkshops 1./2. Februar 2010)*. Göttingen: Institut für angewandte Kulturforschung e.V. Göttingen. Abgerufen von <http://www.giwa-grundbildung.de/KleinZisenisEinfuehrungGO5.pdf> (20.3.18).

Klein, Rosemarie/Reutter, Gerhard (2014). *Arbeitsorientierte Grundbildung – Worüber reden wir?*. Dortmund. Abgerufen unter http://bbb-dortmund.de/jobbb2/AoG_Verstaendnis_3_14.pdf (27.03.18).

Klein, Rosemarie (2016). Differenzierung und Verantwortungsteilung. In: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.). *Bildungsarbeit mit Geringqualifizierten*. Bonn: Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e.V. .Abgerufen unter <https://wb-web.de/material/lehren-lernen/differenzierung-und-verantwortungsteilung.html> (25.03.18).

Klein, Rosemarie/Reutter, Gerhard/ Schwarz, Sabine (2017). *Arbeitsorientierte Grundbildung – Worüber reden wir?* Abgerufen unter https://www.bildung.koeln.de/materialbibliothek/download/was_ist_aog.pdf?idx=0196fa5ab9a9216ea58d081bcaa879f5 (27.03.18).

Mertens, Dieter (1977). Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Siebert, Horst/ Deutscher Volkshochschul-Verband e.V. (Hrsg.). *Begründungen gegenwärtiger Erwachsenenbildung*. Reinheim: Westermann.

Scheunpflug, Annette (2008). Lernen in heterogenen Gruppen – Möglichkeiten einer natürlichen Differenzierung. In: Kiper, Hanna (et al.) (Hrsg.). *Lernarrangements für heterogene Gruppen* (S.66-77). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt KG.



Der Artikel ist lizenziert unter CC BY-SA 4.0 (Creative Commons Namensnennung – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International; <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode>. Sie müssen das Werk wie vom Urheber oder Lizenzgeber festgelegt mit einer Namensnennung versehen. Die Namensnennung ist wie folgt vorgesehen: Julia Gosert (2018). Die Rendite muss stimmen!?! Nutzen von Arbeitsorientierter Grundbildung (AoG)

ⁱ http://www.giwa-grundbildung.de/index.php?option=com_content&task=view&id=98