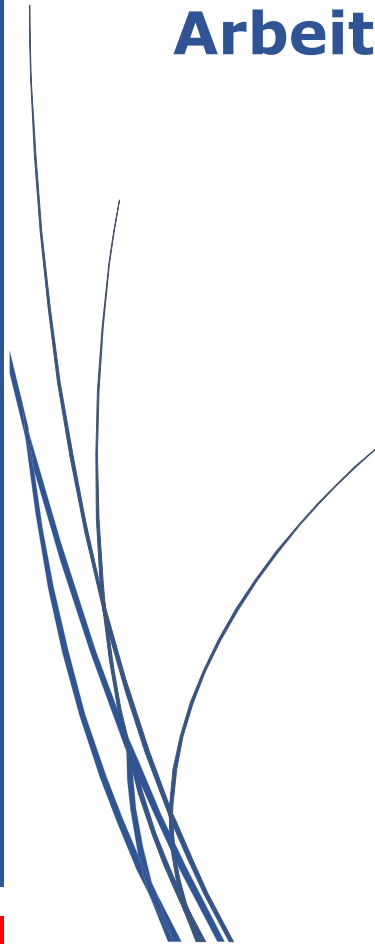


ProfiTRAIN

Handbuch für das Selbststudium

Kompetent für Arbeitsorientierte Grundbildung



Rosemarie Klein (Hrsg.)
Januar 2020

Impressum

Herausgeberin und Projektkoordinatorin:

Rosemarie Klein

bbb Büro für berufliche Bildungsplanung

R. Klein & Partner GbR

Große Heimstr. 50

44139 Dortmund

Fon: 0049 231 58 96 91 - 10

Fax: 0049 231 58 96 91 - 29

E-Mail: klein@bbbklein.de

Website: www.bbb-dortmund.de

Projekt:

Profi-Train: Professionalisierung von Trainern für Arbeitsorientierte Grundbildung

Profi-Train: Professionalisation of Trainers for Work Based Basic Skills

<https://www.profi-train.de>

European Strategic Partnership Project for Vocational Education and Training

Funded by ERASMUS+

Proj. No 2017-1-DE02-KA204-004126



Das Handbuch 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: „Klein, Rosemarie, Hrsg (2020): *ProfiTRAIN Kompetent für Arbeitsorientierte Grundbildung. Handbuch für das Selbststudium. Erasmus+ Lernmaterialien. Dortmund*

Dieses Projekt wurde mit Unterstützung der Europäischen Kommission finanziert. Die Verantwortung für den Inhalt trägt allein der Verfasser; die Kommission haftet nicht für die weitere Verwendung der darin enthaltenen Angaben.

Inhaltsverzeichnis

Einführung in das Selbstlern-Handbuch	4
Modul 1 Grundlagenwissen über AoG	10
Modul 2 Zugänge zum Unternehmen gestalten	52
Modul 3 Zugänge zu den Beschäftigten gestalten	87
Modul 4 Entwicklung eines AoG-Trainings	112
Modul 5 Durchführung von Arbeitsorientierter Grundbildung (AoG)	138
Modul 6 Den Abschluss gestalten – Evaluation	192

Einführung in das Selbstlern-Handbuch

Rosemarie Klein

"Der Wandel und die Erhöhung der Qualifikationsanforderungen in Verbindung mit wirtschaftlichen, demografischen und technologischen Entwicklungen machen es für die Mitgliedstaaten wichtiger denn je, moderne Systeme für Erwachsenenbildung einzurichten. Alle Erwachsenen, unabhängig von ihrem Bildungsstand oder ihrer Qualifikation, brauchen Gelegenheiten und Anreize, um lebenslang weiter zu lernen, sei es für die Aufrechterhaltung ihrer Beschäftigungsfähigkeit, für eine umfassendere Teilhabe an unserer digitalen Gesellschaft oder für ihre persönliche Selbstverwirklichung."

(Europäische Kommission 2018, S. 4)

1.1.1 Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) – aufsuchende Bildungsarbeit

Im PROFI-TRAIN-Projekt haben wir ein innovatives Professionalisierungskonzept für Arbeitsorientierte Grundbildung, kurz AoG, entwickelt. Das Konzept basiert auf Forschungs- und Entwicklungsergebnissen verschiedener, meist projektförmiger Vorhaben zur Arbeitsorientierten Grundbildung von Beschäftigten in verschiedenen europäischen Ländern und auf entsprechenden Weiterbildungsangeboten für Lehrende und Beratende.

Die Förderung von Grundkompetenzen war und ist in den letzten 10 Jahren auf europäischer und nationaler Ebene auf der Agenda politischer Bemühungen und ist Thema der Diskurse in der Erwachsenenbildungspraxis und -wissenschaft. Die Förderung von Grundkompetenzen ist in mehreren europäischen Ländern eine der Antworten, um sicherzustellen, dass in einer sich ständig dynamisierenden Arbeitswelt alle Arbeitskräfte die Möglichkeit haben, ihre Grundkompetenzen für eine aktive Gestaltung ihres privaten und beruflichen Lebens zu aktualisieren und zu weiterzuentwickeln. Weiterbildung ist dabei von großer Bedeutung und soll auch diejenigen erreichen, die bisher wenig Zugang zu Weiterbildung hatten.

Das Besondere am AoG-Konzept ist: die Trainings finden arbeits(platz)nah statt. AoG ist eine aufsuchende Bildungsdienstleistung. AoG richtet sich an Unternehmen und Mitarbeiter, um die Teilnahme von An- und Ungelernten, sogenannten gering qualifizierten Beschäftigten, an Weiterbildung zu erhöhen. Dafür braucht es Trainer*innen und Weiterbildungsinstitutionen, die kompetent sind, auch außerhalb ihrer Institutionen zu agieren, Unternehmen aufzusuchen, Unternehmen und Beschäftigte zu gewinnen und Trainings im Unternehmen durchzuführen und auszuwerten.

*1.1.2 AoG-Angebote brauchen die besten Anbietenden und Trainer*innen*

Für viele Erwachsenenbildner*innen, Trainer*innen, Dozent*innen aber auch Programmplanende und pädagogische Mitarbeitende in den Erwachsenenbildungseinrichtungen ist es eine neue Herausforderung, Unternehmen anzusprechen, auf Arbeitssituationen und Arbeitsprozessen basierende Grundbildungsangebote zu entwickeln und Trainings im Unternehmen durchzuführen. Ihre Aufgabe ist es, die Grundbildung von Beschäftigten zu verbessern, welche aufgrund veränderter Anforderungen in der Arbeit und am Arbeitsplatz an Bedeutung gewinnen. Dafür müssen sie als Anbietende und Trainer*innen entsprechend qualifiziert sein. Die Weiterbildung von Anbietenden und Trainer*innen soll dazu beitragen, das pädagogische Konzept der Grundbildung um das betriebliche Umfeld zu erweitern und konsequent auf das situierte Lernen auszurichten.

1.1.3 Ziel und Zielgruppe des Handbuchs

Die Hauptfrage, die in diesem Handbuch beantwortet werden soll, lautet:

Was wollen und sollen Trainer*innen, Lehrer*innen, Coaches, Berater*innen, Projektmanager*innen und andere Schlüsselpersonen wissen und können, wenn sie im Unternehmen die Förderung von arbeitsorientierten Grundkompetenzen konzipieren und diese am Arbeitsplatz oder arbeitsplatznah realisieren und auswerten?

Unser PROFI-TRAIN-Professionalisierungskonzept zielt darauf, das Wissen über AoG-Trainings bekannt zu machen und interessierte Erwachsenenbilder*innen zu dieser aufsuchenden Bildungsarbeit zu ermutigen und zu befähigen. Unsere Leser*innen sollen mit Hilfe des Handbuches im Wortsinn „etwas an die Hand bekommen“, um Wissen über AoG aufzubauen und Kompetenzen als Anbieter von AoG zu erwerben. Dabei geht es um heterogene Lerngruppen, individualisierte Methoden, geeignete Trainingsformate und die Bewertung von Lernprozess und Lernergebnis – immer in Bezug auf AoG. Es geht auch um die Entwicklung von Kompetenzen, „Türöffner“ in Unternehmen

zu sein, Kontakte zu Unternehmen zu knüpfen und zu pflegen; und es geht darum, Beschäftigte zum Lernen zu gewinnen. Dazu gehört auch, neue Arbeitsanforderungen in Unternehmen zu identifizieren, Lernbedarfe und -interessen von Beschäftigten zu identifizieren und den Dialog mit den Unternehmensvertretern zu führen.

Dieses Buch ist ein Handbuch für das Selbststudium. Es richtet sich an Erwachsenenbildner*innen, die als Trainer*innen, Lehrkräfte, Kursleitende, Coaches, Berater*innen tätig sind. Es richtet sich jedoch auch an Projektmanager*innen und andere Schlüsselpersonen in Weiterbildungseinrichtungen, die eine wichtige Rolle im AoG-Prozess spielen.

1.1.4 Wie ist das Selbstlern-Handbuch aufgebaut?

Das PROFITRAIN-Selbstlern-Handbuch führt durch den Prozess der Planung, Realisierung und Evaluierung von AoG-Trainings in Unternehmen. Es besteht aus sechs Modulen.

Jedes Modul hält eine kurze Einführung zur inhaltlichen Einstimmung und zur Orientierung darüber bereit, welche Aspekte im Modul angesprochen werden. In jedem Modul finden sich Texte, die den Wissensstand um AoG darlegen. Es handelt sich dabei um das Erfahrungswissen, das aus Beispielen guter Praxis aus verschiedenen europäischen Ländern gebündelt wurde – recherchiert und bereitgestellt von den PROFITRAIN-Partnern. Am Ende einzelner Abschnitte werden Sie als Leser*in zu einer Reflexion eingeladen. Unsere PROFITRAIN-Eule symbolisiert die Reflexionspause. Am Ende eines jeden Moduls finden sich Checklisten, Handlungsanleitungen oder auch Methoden und Instrumente zur Veranschaulichung und Konkretisierung des jeweiligen Sachverhaltes. Unsere Leseempfehlungen sind ausschließlich praxisorientiert ausgewählt.

Als Leser*in werden Sie sehen, dass sich die Planung, Vorbereitung und Durchführung von AoG-Trainings von didaktisch-methodischer Kurs- oder Maßnahmeplanung unterscheidet. Ein AoG-Training folgt nicht einem weitgehend oder gar ganz geschlossenen Lehr-/Lernplan, sondern ist konsequent bedarfsorientiert und maßgeschneidert. Der Erfolg bemisst sich darin, dass das Gelernte sich in verbessertem Arbeitshandeln erweist. AoG folgt dem Ansatz des situierten Lernens.

Weil AoG-Trainings meist im Unternehmen, arbeitsplatznah, stattfinden, spielt immer wieder die Frage eine Rolle, wie man sich als Trainer*in im Unternehmen bewegt und mit wem Kontakt und Kommunikation zu pflegen wichtig ist.

Das Selbstlern-Handbuch ist – nach dem einführenden Modul – nach den großen Schritten des PROFITRAIN-Prozess-Modells aufgebaut (siehe Grafik). Jedes, dem Grundlagenmodul folgende Modul beschäftigt sich mit einer der Prozessphasen und beinhaltet Aspekte zu den Leitprinzipien von AoG und Aufgaben der jeweiligen Akteure.

Die Prozessphasen stellen keine Vorgabe eines strikten Terminplans dar. Im AoG-Kontext sind nicht alle Entwicklungen antizipierbar, daher kann das Phasenmodell nur als flexibles und anpassungsfähiges System verstanden werden. Abhängig von der Entwicklung des Dialogs in einem Unternehmen können die angeführten Prozess-Schritte mehr oder weniger intensiv sein und die Abfolgen können sich unterscheiden. Auch die Funktionen und Zuständigkeiten der Aktivitäten in der Prozessphase können zwischen verschiedenen Experten aufgeteilt oder von einem Experten übernommen werden.

1.1.5 Was ist das Innovative am PROFITRAIN Zugang?

Unser Zugang zur Professionalisierung von AoG-Trainings ist die Entwicklung eines Weiterbildungskonzeptes für die Akteure, die im AoG-Prozess eine wichtige Funktion und Rolle einnehmen. Prominent sind dabei die Trainer*innen, aber auch die Türöffner, die Bedarfsermittler und diejenigen, die das Prozessmanagement begleiten.

Die PROFITRAIN Projektpartnerschaft hat sorgfältig überlegt, wie sie diese Weiterbildung - konkret das Selbstlernhandbuch - strukturell und inhaltlich anlegen will. Was aus unserer Sicht innovativ ist, soll kurz dargelegt werden und macht Sie - unsere Leser und Nutzer - hoffentlich neugierig.

Es ist ein innovativer Versuch, dieses Handbuch den Prozessphasen von WBBS folgen zu lassen, wie in der nachfolgenden Grafik ersichtlich. Denn in diesen idealtypischen Handlungsablauf haben wir das gebündelte Erfahrungswissen von AoG mit dem theoretischen Wissen und den Prinzipien von Erwachsenenbildung verbunden. Unsere Intention war dabei, das erwachsenenpädagogische Prinzip des Anschlusslernens selbst konsequent einzulösen.

Darüber hinaus haben wir der beruflichen Identität der AoG-Trainer*innen mehr Aufmerksamkeit geschenkt. Dies ist ein entscheidender Punkt, wenn wir eine so anspruchsvolle Aufgabe für professionelle Trainer realisieren wollen, nämlich die an realen Arbeitssituationen orientierte Weiterbildung von Beschäftigten am sich verändernden Arbeitsplatz. Innovativ ist in unserem Ansatz auch das Skizzieren der Herausforderungen für das Handeln der jeweiligen Akteure in den Prozessphasen, wobei wir die Trainer*innen in besonderer Weise berücksichtigt haben.

*Der/die Trainer*in im WBBS-Training ist der/die Expert*in, der/die Beschäftigte in Unternehmen in ihren Arbeitsumgebungen weiterbildet. Der Transfer des erworbenen Wissens in Arbeitssituationen und Arbeitshandeln steht im Vordergrund. Hauptaufgabe des/der Trainer*in ist es, den Lerntransfer zu sichern. Die anderen Funktionen (Türöffner, Bedarfsermittler, Prozessmanager) unterstützen diese Rolle.*

Nicht zuletzt innovativ haben wir die Herausforderungen von AoG-Trainings, aber auch die Chancen, sich auf neue Erfahrungen im erwachsenenbildnerischen Handeln einzulassen, an verschiedenen Stellen aufblitzen lassen.

Unser Handbuch geht jetzt in die Erprobung. Wir sind sehr gespannt auf die Rückmeldungen und wünschen jetzt gutes Schmökern.



Modul 1 | Grundlagenwissen über AoG



Autoren:

Rosemarie Klein und
Gerhard Reutter



BÜRO FÜR BERUFLICHE BILDUNGSPLANUNG
R.Klein & Partner GbR

Inhalt

Einführung	12
1.1 Arbeitsorientierte Grundbildung – was ist das?	13
1.1.1 Ein Definitionsversuch	13
1.1.2 Pädagogisches Verständnis von AoG	15
1.1.3 AoG folgt dem Ansatz des situierten Lernens und ermöglicht Transferlernen	16
1.1.4 Der AoG-Bildungskanon	19
1.1.5 AoG ist ein Prozess	21
1.1.6 Schlüsselfunktionen im AoG-Prozess	22
1.1.7 Handlungsansätze im AoG-Prozess	24
1.2 Warum reden wir über Arbeitsorientierte Grundbildung?	26
1.2.1 Die Arbeitsanforderungen haben sich gewandelt	26
1.2.2 Weiterbildung ein Leben lang?	27
1.2.3 Weiterbildungsverweigerung bei gering Qualifizierten? Gibt es die?	28
1.2.4 Bildungsferne Menschen oder menschenferne Bildung?	29
1.3 Gering Qualifizierte als Zielgruppe für AoG	31
1.3.1 Gering Qualifizierte: Keine einheitlichen Definitionen	32
1.3.2 Exkurs: Unterschiedliche Ausgangslagen in der EU	33
1.4 Merkmale von AoG	35
1.4.1 Kurzcharakteristika	35
1.4.2 Thesen zu charakteristischen Merkmalen von AoG	36
1.5 Nutzen von AoG	43
Referenzen	47
Literatur	49

Einführung

In diesem Modul befassen wir uns mit dem Grundlagenwissen zu Arbeitsorientierter Grundbildung (AoG), einem betrieblichen Weiterbildungs- und Lernangebot für beschäftigte Erwachsene, das meist am Arbeitsplatz oder arbeitsplatznah organisiert ist.

Angebote der Grundbildung und ein Lernen am Arbeitsplatz sind beides keine neuen Praxen. Gleichwohl ist AoG in der beruflichen Erwachsenenbildung ein relativ junges Arbeitsfeld, auf das Politik, Wissenschaft und Praxis der Erwachsenenbildung verstärkt den Blick gelenkt haben. Hintergrund in Deutschland bilden die Förderschwerpunkte des BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) zur Grundbildung von Erwachsenen. Seit 2007 werden verstärkt Forschungs- und Entwicklungsprojekte realisiert, in denen Unternehmen und Beschäftigte als Zielgruppe für Grundbildung angesprochen werden. Mit den Ergebnissen der LEO-Level-One Studie, die belastbare Zahlen zur Dimension von Funktionalem Analphabetismus in Deutschland vorlegte (7,5 Millionen Menschen), stieg die Bedeutung von Grundbildung. Weil von diesen 7,5 Millionen Menschen 56,9% erwerbstätig sind, bleibt bis heute auch AoG im Fokus politischer, wissenschaftlicher und bildnerischer Initiativen.

Da AoG als Thema in der beruflichen Erwachsenenbildungspraxis aus unterschiedlichen Gründen in Deutschland jenseits von geförderten Projekten noch wenig etabliert ist, erscheint es sinnvoll, das in den letzten Jahren generierte Wissen aufzubereiten und als Grundlagenwissen bereit zu stellen.

Wenn Sie dieses Modul durchgearbeitet haben, wissen Sie, was mit dem Begriff der Arbeitsorientierten Grundbildung gemeint ist. Sie können AoG bzw. AoG-Trainings konzeptionell und inhaltlich als Handlungsfeld der Erwachsenenbildung einordnen. Sie werden auch etwas darüber wissen, warum überhaupt AoG ein neues Handlungsfeld der Erwachsenenbildung darstellt, woher die Diskussion um die Notwendigkeit von Grundbildung für Erwachsene in der Arbeitswelt kommt. In diesem Zusammenhang finden Sie einige begründenden Erklärungen über die Veränderungen in Gesellschaft und Arbeit. Und Sie werden sich mit der Zielgruppe für AoG-Trainings befasst haben. Und schließlich bieten wir Ihnen einige Erkenntnisse zu spezifischen Merkmalen von AoG an.

Wir befassen uns in Modul 1 also mit folgenden Fragen:

- Was ist AoG?
- Warum reden wir über AoG?
- An wen, an welche Zielgruppen, richtet sich das Bildungsangebot AoG?
- Was ist das Spezifische an der Bildungsdienstleistung AoG?

1.1 Arbeitsorientierte Grundbildung – was ist das?

1.1.1 AoG und AoG-Trainings – ein Definitionsversuch

Arbeitsorientierte Grundbildung – AoG – befasst sich mit der Frage, was Menschen mindestens wissen und können sollten, um erfolgreich an der Arbeitswelt teilhaben zu können.

Ein AoG-Training ist eine beruflich-betriebliche Weiterbildung für Beschäftigte, deren Grundkompetenzen zur Bewältigung der Anforderungen in der Arbeit nicht oder nicht mehr ausreichen.

Arbeitsorientierte Grundbildung schafft Lernmöglichkeiten vor allem für Erwerbstätige mit niedrigen formalen Qualifikationen.

Die Arbeitsplätze haben sich in den letzten Jahren stark verändert und sie verändern sich weiter. Es gab die sogenannten Einfacharbeitsplätze, auf denen Menschen ohne formale Qualifikation als an- und ungelernte Arbeitskräfte tätig sein konnten. Diese einfachen Arbeitsplätze sind mittlerweile anspruchsvoll geworden. Beschäftigte, die über 10, 20 oder 30 Jahre an ihrem Arbeitsplatz gut zurechtgekommen sind, müssen sich jetzt weiterbilden, um die neuen Herausforderungen bewältigen zu können.

Beispiel: Noch bis vor wenigen Jahren galt das Tätigkeitsfeld des Altenhelfers als „Einfacharbeit“. Wer sich heute anschaut, welche Kompetenzen Altenhelfer an ihren Arbeitsplätzen vorhalten und unter Beweis stellen müssen, der wird nicht mehr von Einfacharbeit reden und sehen, wie anspruchsvoll auf verschiedensten Handlungsebenen diese Tätigkeiten geworden sind.

AoG wird also notwendig, weil sich die Anforderungen an den Arbeitsplätzen kontinuierlich verändern.

Es ist interessant, dass dabei die *allgemeinen Grundkompetenzen* eine zentrale Rolle spielen. Das Haus der Grundkompetenzen zeigt, in welchen Bereichen sich zur Bewältigung alltäglicher Lebenssituationen die Entwicklung von Grundkompetenzen lohnt. Sie werden beim weiteren Lesen sehen, dass genau in diesen Bereichen sich auch Veränderungen in der Arbeit festmachen lassen.

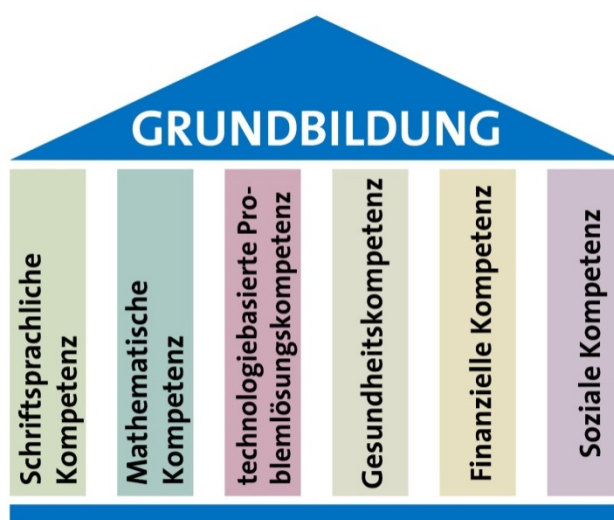


Abbildung 1: Das Haus der Grundbildungskompetenzen (Klein/Reutter/Schwarz 2017)

Auf dem Weg zur Dienstleistungsgesellschaft spielt Sprache, die gesprochene z.B. in der Kundenkommunikation und die geschriebene z.B. für Emails und Sicherheitshinweise, eine zunehmend wichtigere Rolle. Mathematische Kompetenzen sind gefragt, z. B. auf dem Bau oder beim Einsatz von Software wie etwa in der Qualitätssicherung. Im Zuge der zunehmenden Digitalisierung der Arbeitswelt reicht es nicht mehr, einen Internetführerschein zu machen oder Anwenderwissen über Word und Excel zu haben. Vielmehr ist technologiebasierte Problemlösungskompetenz gefragt und der sichere Nutzen von IT-Umgebungen. Gesundheitskompetenzen spielen zunehmend eine Rolle, vor allem der Umgang mit psychischen Belastungen. Finanzielle Kompetenzen spielen bspw. eine Rolle beim Lesen und Verstehen des eigenen Lohnzettels oder beim Umgang mit Geldverkehr an der Kasse. Soziale Kompetenzen sind bspw. in der Kommunikation mit Kunden oder in der Interaktion mit Kolleg*innen erforderlich.

Halten Sie für eine kurze Reflexion inne:



*Wo ist Ihnen in Ihrer Arbeit als Kursleiter*in, Trainer*in, Berater*in, Kursplanende deutlich geworden, dass Ihre Teilnehmenden / Klienten mit den veränderten gesellschaftlichen und arbeitsbezogenen Anforderungen an Menschen konfrontiert sind?*

Welche Auswirkungen haben diese neuen oder höheren Anforderungen an Menschen auf Ihre Angebote in der Planung, Lehre, Beratung?

Das Interessante ist, dass diese "Säulen" im Haus der Grundbildung bei der *arbeitsorientierten Grundbildung* nun nicht in Form fachbezogener, curricularer Kurse in das Unternehmen hineingetragen werden. Es findet also kein fachdidaktisch aufbereiteter Kurs statt, bei dem es bspw. um den Erwerb der Bruchrechnung geht, weil die jeder

beherrschen sollte. AoG integriert vielmehr verschiedene Kompetenzfelder wie die in den Grundbildungs" Säulen" dargelegten. Diese werden jedoch kombiniert gelehrt, gelernt und am Arbeitsplatz angewendet. Deshalb gehört zur Definition von AoG auch die folgende Aussage:

Die Lernfelder für Arbeitsorientierte Grundbildung leiten sich aus „echten“ Arbeitsanforderungen an konkreten Arbeitsplätzen ab.

Lernort für AoG ist das Unternehmen, Trainings finden im Betrieb statt

AoG trägt also kein Lernfeld in das Unternehmen, sondern die Lernfelder leiten sich aus den echten Arbeitsanforderungen ab. Das bedeutet, man schaut sich die Arbeitsplätze mit ihren Herausforderungen an. Das kann in einer Arbeitsplatzbegehung geschehen oder durch Schilderungen der Beschäftigten darüber, was sie tun. Man achtet dabei sowohl darauf, was gut gelingt und was eher schwerfällt. Auf diese Weise kristallisieren sich Bedarfe und Interessen für das Lernen heraus, aus denen man Lernfelder ableiten kann.

Weil es um echte Arbeitsanforderungen geht, ist auch kein AoG-Angebot wie das andere. *Jedes Unternehmen ist ein Individuum* und jeder Arbeitsplatz birgt für den jeweiligen Beschäftigten individuelle Herausforderungen. Deshalb lautet ein weiterer Teil unserer Definition:

AoG ist ein für das jeweilige Unternehmen entwickeltes, individuelles Konzept betrieblicher Weiterbildung.

AoG ist deshalb immer ein sehr bedarfsorientiertes, passgenaues Angebot beruflich-betrieblicher Weiterbildung.

1.1.2 Pädagogisches Verständnis von AoG

Wenn wir jetzt ein Verständnis von AoG vorstellen, dann ist damit mehr gemeint als eine Definition. Mit Verständnis meinen wir in unserer erwachsenenpädagogischen Disziplin die hinter einem Begriff stehenden Theorien, Erfahrungswerte, Überzeugungen, Menschenbilder, kurz: die professionelle Haltung, aus der heraus wir agieren.

In diesem Sinne sind Sie bei den folgenden Ausführungen gefragt, inwiefern Sie zustimmen oder wo Ihr professionelles Selbstverständnis ein anderes ist.

Grundbildung ist Bildung

Grundbildung steht in einer bildungstheoretischen Tradition und stellt ein pädagogisches Konzept dar, das so umfassende Bildungsziele wie Partizipation/Teilhabe, Reflexionsfähigkeit, Autonomie oder Identität einschließt. Grundbildung will einen Beitrag leisten

- zur Entfaltung der eigenen Persönlichkeit,
- zum gesellschaftlichen Verhalten und zur Teilhabe an Gesellschaft,
- zur Sicherung der beruflichen Existenz.

Grundbildung gehört zum Konzept des lebenslangen Lernens

Grundbildung darf als lebensbegleitender Bildungsprozess verstanden werden. Wenn Grundbildung zum Konzept des lebenslangen Lernens gehört, dann ist sie – wie Bildung überhaupt – ein prinzipiell unabgeschlossener Bildungsprozess. D.h., Grundbildung zielt nicht auf den „fertigen, perfekten“ Lerner, sondern auf Entwicklung und Veränderung durch Lernen. Das erlaubt es, AoG-Trainings auch für kurze Lerneinheiten von bspw. 10 oder 15 Stunden zu konzipieren und zu realisieren und kleine Veränderungen als Erfolg zu bewerten.

Grundbildung hat einen aufklärerischen und emanzipatorischen Charakter

Grundbildung ist mehr als die Vermittlung oder das Training berufliche relevanter Fähigkeiten oder Fertigkeiten. Grundbildung ist wie jede Form der Erwachsenenbildung polyvalent und zielt auch auf die Weiterentwicklung der Persönlichkeit. Sie umfasst auch die Wissensbestände, die für die Orientierung in der Gesellschaft, am Arbeitsmarkt und im Unternehmen unabdingbar sind, um zu verstehen und um gesellschaftliche und erwerbsarbeitliche Teilhabe zu ermöglichen. Es geht um Inklusion und um die Vermeidung von Exklusion. Grundbildung verfolgt also aufklärerische und emanzipatorische Zielsetzungen.

1.1.3 AoG folgt dem Ansatz des situierten Lernens und ermöglicht Transferlernen

AoG basiert auf dem Ansatz des situierten Lernens. Beim situierten Lernen liegt der Fokus auf der Situation, in der der Lernprozess stattfindet und die zwischenmenschlichen

Interaktionen, die diese Situation ausmacht. Zentral ist dem Ansatz, dass Situationen „echt“ sind, damit Lernen und die Anwendung von Gelerntem stark miteinander verbunden sind. Dahinter steht die Annahme, dass Wissen stark kontextgebunden ist, also immer in Handlungssituationen eingebettet ist. Ganz anders ist das beim schulischen Lernen, wo der Erwerb von Wissen und die Anwendung zwei strikt voneinander getrennte Elemente sind bzw. wo über Methoden wie Projektlernen oder Fallarbeit die Nähe zwischen Wissenserwerb und -anwendung hergestellt wird. Die Theorie des situiereten Lernens setzt auch voraus:

Wissen kann nicht von einer Person auf die andere übertragen werden

Vielmehr – und jetzt mit Bezug zu AoG – sind Handlungssituationen am Arbeitsplatz zentral. In diese ist der Lernprozess eingebettet. Ausgangspunkt und Bezugspunkt für das Lernen sind immer praktische Anwendungssituationen. Basierend auf diesen Anwendungssituationen werden die spezifischen Kompetenzen identifiziert, die der / die Beschäftigte benötigt, um die Arbeitssituation besser zu bewältigen. Das Lernen ist eingebettet in die verschiedenen situativen Kontexte des Arbeitsprozesses. Diese reale Lernumgebung ermöglicht die Bearbeitung realistischer Probleme und authentischer Situationen. Dies stellt zudem sicher, dass der Anwendungskontext für die lernenden Beschäftigten klar wird und dass eine Anwendung auch außerhalb der konkreten Lernsituation erfolgreich ist. Dem Ansatz des situiereten Lernens folgend, geht es bei AoG also auch um ein Lernen, das den Transfer erworbener Kompetenzen auf neue, vergleichbare Herausforderungen in der Arbeit möglich macht. Transferlernen in der AoG zielt damit auf das tatsächliche Nutzen von Gelerntem am Arbeitsplatz in vielfältigen vergleichbaren Handlungsanforderungen.

Um situieretes Lernen als didaktisches Prinzip zu realisieren helfen sogenannte Deskriptoren. Deskriptoren sind aus realen Aufgaben entstanden, orientieren sich also an echten Arbeitsplatzsituationen, -aufgaben und -prozessen und typisieren diese. Beim Erfassen spezifischer Anforderungen eines Arbeitsplatzes und auch bereits beim Erheben des AoG-Bedarfs stellen Deskriptoren also eine Art Raster dar, mit dessen Hilfe man sehr spezifische Situationen und Anforderungen einem Typus von Handlungssituationen zuordnen kann. Deskriptoren helfen konkret bei der didaktischen Planung und Gestaltung. Wenn man eine Handlungssituation identifiziert hat, um die es im AoG-Training situiert gehen soll, kann man die Beschreibung des Deskriptors aufrufen und findet Beispiele, Merkmale und Ressourcen.

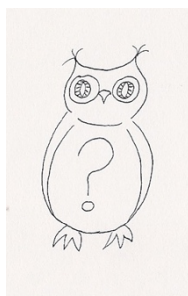
Ein Beispiel für einen Deskriptor:

K1 Direkte Anweisungen am Arbeitsplatz mit situativen Hilfen verstehen

<i>Beispiel</i>	<i>Merkmale</i>	<i>Ressourcen</i>
<p>Instruktion für die Bedienung des Arbeitsgeräts oder eines einfachen Apparats verstehen.</p> <p>Anweisung für die zu erledigende Arbeit verstehen.</p> <p>Den Vorgesetzten/Instruktor um Erklärungen bitten.</p> <p>Zu verstehen geben, dass die Anweisungen und Erklärungen verstanden wurden.</p>	<p>Es handelt sich um ein „face-to-face“ Gespräch zu zweit; es können Gestik und Mimik eingesetzt werden.</p> <p>Das Gespräch wird direkt am Ort geführt; wichtige Dinge können gezeigt werden.</p> <p>Der/die Mitarbeiter/in ist in einer hierarchisch tieferen Position.</p> <p>Der Sprechanteil des/der Mitarbeiter/in ist gering; kann sich auf ja/nein und auf das Signalisieren von Verstehen oder Nichtverstehen beschränken.</p>	<p>Die Situation erfassen</p> <p>Wichtige „deiktische“ Wörter verstehen (<i>hier, da, jetzt, zuerst, dann, etc.</i>)</p> <p>Sprache, Gestik und Mimik einsetzen, um Verstehen resp. Nichtverstehen zu signalisieren</p> <p>Wissen, dass Fragen erlaubt sind</p> <p>Einfache Fragestrategien, mit Unterstützung von Mimik und Gestik</p>

SVEB 2016, Go Toolkit Arbeitsplatzorientierte Förderung der Grundkompetenzen. Band 2: Deskriptoren, S. 16

Hilfreich ist auch das Europäische Kerncurriculum zu schriftlicher, mündlicher Kommunikation, Mathematik, Digitaler Kompetenz und Kritischem Denken am Arbeitsplatz, das im Rahmen des Projektes lit.voc entwickelt wurde. Grundlage bilden Analysen beruflicher Anforderungen. Dafür wurden typische Tätigkeiten in Unternehmen in den Blick genommen, Tätigkeitsfelder und Grundkompetenzen beschrieben. In tabellarischer Aufbereitung finden sich Angaben zu Kompetenzfeldern, diesen zugeordneten konkreten Tätigkeiten und Beispiele. (http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/d217e638-b276-499c-9b6c-f37714a75d39/CORE_CURRICULUM_DE_FINAL_2013.pdf)



Wenn Sie Zeit und Lust haben, halten Sie zu einer Reflexion inne:

Inwiefern passen diese Ausführungen zu Ihrem eigenen pädagogischen Selbstverständnis?

Wenn Sie Ihre Erfahrungen in der Bildungsarbeit in Unternehmen oder in Ihren Kursen bei einem Bildungsanbieter Revue passieren lassen: Wo

sehen Sie Bezüge zu solchen großen Leitzielen wie „Partizipation/Teilhabe“, „Autonomie“, „Emanzipation“, „Aufklärung“ oder „Inklusion“?

1.1.4 Der AoG-Bildungskanon

Komplexen Handlungssituationen am Arbeitsplatz kann man nicht mit einem Bildungskanon begegnen. Das zeichnete sich bereits bei der Definition von AoG ab. Es gibt keinen abgeschlossenen inhaltlichen Kanon für AoG. Die jeweiligen Lerngegenstände werden auf den jeweiligen Unternehmens- und Arbeitskontext hin entwickelt. Die Lerngegenstände in der AoG leiten sich dabei immer aus Handlungsanforderungen am Arbeitsplatz ab, die ihrerseits ständigen Veränderungsprozessen unterliegen. AoG will dazu beitragen, dass Menschen ihre beruflichen Handlungskompetenzen weiterentwickeln und ihre Beschäftigungs- und Qualifizierungsfähigkeit sichern und stärken. AoG folgt dem Anspruch, dass die Menschen durch AoG in der Lage sind, flexibel mit sich verändernden Anforderungen in Arbeitsprozessen umgehen zu können.

Diese Zielsetzungen profilieren AoG in hohem Maße: Jemand, der beschäftigungs- und qualifizierungsfähig ist und auch mit sich ändernden Anforderungen flexibel umgehen kann, benötigt ein Bündel an Grundkompetenzen, welches sich durchaus, aber nur in einer analytischen Form in verschiedene inhaltliche Schwerpunkte unterteilen lässt.

Im Profi-Train-Projekt haben wir folgende Felder als arbeitsorientierten Grundbildungs-Kanon definiert.

Betriebliche AoG-Weiterbildungen umfassen arbeits- und berufsorientierte...

- ... **mündliche Kommunikation** (mit Kunden, Kollegen, Vorgesetzten)
- ... **schriftliche Kommunikation** (Umgang mit Dokumentationssystemen)
- ... **mathematische Grundkompetenzen** (Kalkulation, Verlustrechnung, Einkauf, Verkauf, Zeitmanagement)
- ... **digitale Grundkompetenzen** (EDV, Online-Kompetenz, Umgang mit neuen Arbeitstechnologien)
- ... **mündliche und schriftliche Basiskenntnisse Englisch** (Business-Englisch)
- ... **Gesundheits-Grundbildung** (Ergonomie, Ernährung, Stress/Entspannung, Sucht, Hygiene)
- ... **Finanzielle Grundbildung** (Umgang mit Geld, Schulden, Lohnpfändung)
- ... **Schlüsselqualifikationen** (interkulturelle Kompetenz, kritisches Denken, Konfliktfähigkeit, situations- und rollenangemessenes Verhalten)

Diese Lerngegenstände konkretisieren sich dann in ihren spezifischen arbeitsorientierten Kontexten. So verändern sich die *Anforderungen an die Lese- und Schreibkompe-*

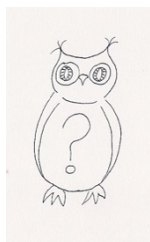
tenzen etwa durch den Einzug der QM-Systeme und Beschäftigte sehen sich mit Dokumentationssystemen konfrontiert. *Neue Medien* werden Bestandteil von Arbeitsprozessen und müssen angemessen genutzt werden können. In vielen Tätigkeitsbereichen, insbesondere in denen mit internationaler Ausrichtung, gehören *basale Englischkenntnisse*, auch für Beschäftigte in einfachen Tätigkeiten, mit zu den elementaren Grundkompetenzen. Der kompetente *Umgang mit Geld* kann das Verstehen des eigenen Lohnzettels umfassen, wird aber auch dort zum Lernfeld, wo mit Geld am Arbeitsplatz umgegangen werden muss.

Der umfassende Begriff der *Schlüsselqualifikationen* kann sich auf die Gestaltung der Zusammenarbeit im Team oder auf Kommunikationssituationen mit Kunden beziehen, aber auf den selbstreflexiven Umgang mit der eigenen Person. So meint Sprachfähigkeit in Bezug auf die eigene Person etwa die Selbstdarstellungsfähigkeit eigener Kompetenzen, eigener Motive, eigener Interessen in vielfältigen Arbeitszusammenhängen. Zur Reflexionskompetenz gehört auch, sich in Verhalten, Haltungen, Meinungen, Rollen hinterfragen zu können. Die Kompetenz der Selbstreflexion ist notwendig, um sprachfähig zu sein, um für sich und die eigene Sache sprechen zu können und von anderen verstanden zu werden.

Dabei gilt es allerdings zu beachten, inwiefern die jeweiligen nationalen Erwachsenenbildungsgesetze und Ordnungsrahmen für Weiterbildung diesen Kanon für AoG ermöglichen. In der Schweiz bspw. gehören gemäß Weiterbildungsgesetz Englisch-Grundkompetenzen, Gesundheitskompetenzen und finanzielle Grundkompetenzen nicht zum Kanon von AoG. Diese Themen können jedoch aufgegriffen werden, wenn sie in Verbindung mit mündlicher und schriftlicher Ausdrucksfähigkeit verbunden werden oder mit digitalen oder mathematischen Grundkompetenzen.

Achtung: AoG trägt keine fächerbezogenen Themen wie etwa „Basiskenntnisse in der englischen Sprache“ als Angebote in Unternehmen. AoG identifiziert Anforderungen am Arbeitsplatz und bietet genau dazu passend lösungsorientierte Lerneinheiten an. In Bezug auf unser Beispiel kann das dann lauten: „Arbeitsplatzbezogenes Englisch in der Flugzeugabfertigung“.

Reflexionsangebot



Stellen Sie sich folgende Situation vor:

Sie sind als Kundin in einem Gartencenter und wollen wissen, wo sie die kleinen Frühblüher mit der weißen Blüte finden...

Welche Grundkompetenzen braucht eine Mitarbeiterin im Gartencenter, um Ihnen weiterzuhelfen?

1.1.5 AoG ist ein Prozess

Im Gegensatz zu einem Kurs, den man in einer Bildungseinrichtung anbietet, ist Arbeitsorientierte Grundbildung ein betriebliches Weiterbildungsprojekt, das i.d.R. in folgenden Prozessschritten verläuft:



Abbildung 2: Prozessmodell AoG-Weiterbildung (bbb 2016, unveröffentlichtes Dokument)

Dies ist nun kein statisches Ablaufmodell. Abhängig von der spezifischen betrieblichen Ausgangssituation variiert die Abfolge dieser Schritte. Bspw. wird der Zeitpunkt der Ansprache und Gewinnung der Beschäftigten und die Frage ihrer aktiven Einbindung in die Bedarfsanalyse abhängig von der Unternehmenskultur sein. Eher partizipativ geführte Unternehmen werden die Perspektive der Beschäftigten frühzeitig berücksichtigen und in die Konzeption gezielt einbinden, andere Unternehmen werden eher weisungsorientiert vorgehen.

Auch das GO-Projekt in der Schweiz hat sich mit der Frage befasst, wie ein passendes didaktisches Modell aussehen kann, das den Anforderungen gerecht wird, Bildungsangebote zur Förderung von Grundkompetenzen von Mitarbeitenden in den Betrieben zu realisieren. Das GO-Modell unterscheidet fünf Prozessschritte.



Abbildung 3: GO-Modell der Prozessschritte

*Beide Modelle tragen folgender Erfahrung Rechnung:
In der Regel wenden sich die Betriebe nicht direkt mit einem Bildungsbedarf für ihre einfachen Arbeitskräfte an Bildungsanbieter. Deshalb braucht es erst einmal Sensibilisierung und Information und ein Aufspüren potenzieller Bedarfe – **die Tür muss zunächst geöffnet werden.** (siehe Modul 2)*

1.1.6 Schlüsselfunktionen im AoG-Prozess

Der AoG-Prozess mit seinen Stationen und Situationen birgt verschiedene Schlüsselfunktionen. Diese bilden die Grundlage für eine Beschreibung des professionellen Handelns im AoG-Prozess. Der Profi-Train-Ansatz beschreibt folgende vier Schlüsselfunktionen:

1. Türöffner-Funktion
2. Bedarfsklärungs-Funktion
3. Trainingsdurchführungs-Funktion
4. Funktion Prozessbegleitung

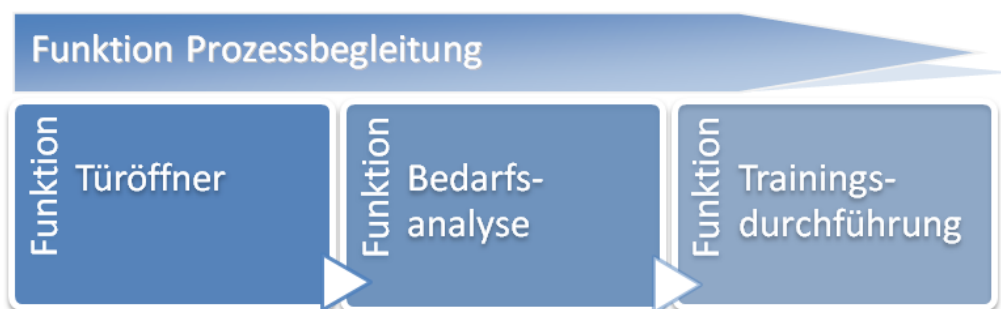


Abbildung 4: Funktionen im AoG-Prozess

Funktion 1: Türöffner. Wer diese Funktion übernimmt, stellt den Erstkontakt zum Unternehmen her und trägt dafür Sorge, dass ein Gespräch vereinbart wird und stattfindet. Zu dieser Funktion gehört es, ein Erstgespräch mit einem Unternehmensvertreter vorzubereiten und durchzuführen. In dem Gespräch geht es darum aufzuzeigen, welche Vorteile eine arbeits- und betriebsnahe Förderung der Grundkompetenzen bei gering qualifizierten Mitarbeiter*innen für das Unternehmen und die Beschäftigten mit sich bringen kann. Ziel des Gespräches ist es, Interesse beim Betriebsvertreter zu wecken, zu erhalten oder zu vertiefen und die Brücke zu einem Bedarfsklärungsgespräch zu bilden.

Funktion 2: Bedarfsklärung. Wer diese Funktion übernimmt analysiert die aktuellen und zukünftigen Arbeits(platz)anforderungen an die Mitarbeiter*innen des Unternehmens und setzt sie in Beziehung zu den strategischen Zielen des Unternehmens. Die-

ser Funktionsträger ermittelt in einer Standortbestimmung mit den gering qualifizierten Beschäftigten, Vorgesetzten und weiteren relevanten Akteuren den (Grund)Bildungsbedarf der Mitarbeiter*innen und die Ziele der Bildungsmaßnahme.

Funktion 3: Trainingsdurchführung. Wer diese Funktion übernimmt konzipiert auf Grundlage der Anforderungsprofile, der Bedarfsanalyse und der Ziele das konkrete AoG-Angebot und führt es im vereinbarten Format im Unternehmen durch. Diese Person ist zuständig für die professionelle didaktische Planung und Gestaltung des arbeitsorientierten Lern- und Kompetenzentwicklungsprozesses. Sie nutzt die Lernpotenziale des Arbeitsplatzes und integriert didaktische Elemente des Lerntransfers in das Trainingsgeschehen.

Funktion 4: Prozessbegleitung. Wer diese Funktion innehat, stellt einen reibungslosen und vollständigen Ablauf des AoG-Prozesses sicher. Dafür hält sie den Kontakt zu dem/den Verantwortlichen im Betrieb und sorgt dafür, dass Arbeitsanforderungen identifiziert, Grundbildungsbedarfe analysiert und Bildungsziele definiert werden; sie sorgt auch dafür, dass ein anschlussfähiges Grundbildungsangebot entsteht, eine passende AoG-Training durchgeführt wird, Verfahren der Lerntransfersicherung entwickelt und verfolgt werden, Ergebnis und Nutzen evaluiert werden sowie ein Abschlussgespräch mit dem/den Betriebsvertreter*innen stattfindet, bei dem auch ggf. erforderliche Folgeplanungen beredet werden. Zu dieser Funktion zählt auch die Auftragsklärung, Fragen der Finanzierung und der Abschluss eines Vertrages.

ACHTUNG: Diese vier Funktionen erweisen sich jeweils in umfassenden Tätigkeiten, in Kenntnissen und in Kompetenzen. In der AoG-Praxis ist es nun nicht so, dass es für jede dieser vier Funktionen eine Person braucht, die diese umsetzt. Häufige Praxis ist es, dass zwei bis max. drei Personen sich die Funktionen zusammen mit den betrieblich relevanten Akteuren teilen.

Beispiele:

Ein*e Bildungsberater*in / Unternehmensberater*in / Organisationsberater*in übernimmt die Türöffnerfunktion und die Funktion der Prozessbegleitung, ein AoG-Trainer übernimmt die Funktionen der Bedarfsklärung und der Trainingsdurchführung.

Eine Leitung eines Bildungsanbieters übernimmt die Türöffnerfunktion und die formalen Teile der Prozessbegleitung, ein AoG-Trainer übernimmt die Bedarfsanalyse, die Trainingsdurchführung und weitere Teilfunktionen der Prozessbegleitung.

Ein Multiplikator aus einem Unternehmensnetzwerk, einem Berufsverband, einer Gewerkschaft übernimmt die Türöffnerfunktion, eine Berater*in die Bedarfsermittlung und eine AoG-Trainer*in die Trainingsdurchführung und Prozessbegleitung.

1.1.7 Handlungsansätze im AoG-Prozess

Für das professionelle Handeln innerhalb des AoG-Prozesses braucht es verschiedene *Kompetenzen und Grundhaltungen*, wie die der Überzeugungskraft, der Gesprächsführung, der Analyse, der Empathie und des Perspektivwechsels, AoG-Bildungskanon bezogene Fachkompetenzen, didaktisch-methodische Kompetenzen und viele mehr (vgl. dazu GO2 o.J.)

Der AoG-Prozess braucht Akteure, die in der Lage und bereit sind, im Betrieb und mit dem System Betrieb zu agieren. Unser Profi-Train-Ansatz sieht dazu zwei Handlungsansätze vor, die zum Einsatz kommen:

- Dem Handlungsansatz einer *erwachsenengerechten Lern-Lehr-Gestaltung*, die die Bedarfe und Chancen des Lernortes Betrieb und die Lernanlässe von Arbeitshandeln für Lernen nutzt (siehe Module 4 und 5)
- Dem Handlungsansatz von *Beratung*, der den AoG-Prozess als dialogischen Prozess beratend begleitet und für die Vollständigkeit und Qualität des Prozesses sorgt. Dazu ein paar Ausführungen.

ZUM HANDLUNGSANSATZ BERATUNG ALS DIALOGISCHEM PROZESS:

Im AoG-Prozess braucht es ein hohes Maß an Sensibilität für die Handlungs- und Denklogiken der Betriebe und das Umgehen-Können mit der betrieblichen Kommunikationsstruktur und -kultur sowie den Erwartungen an ein nutzbringendes Lernen. Die Grundbildungsarbeit in den Betrieben braucht organisationsberaterische Kompetenzen, weil der Umgang mit dem System und seinen Akteuren berücksichtigt werden muss. Man hat es mit hierarchischen Beziehungen, kulturelle Gegebenheiten, informellem Wissen zu tun und es ist wichtig, deren Einfluss auf den AoG-Prozess zu prüfen bzw. einen möglichst fördernden Einfluss sicher zu stellen. Dazu gehört:

- Die Unternehmensspitze muss in die Pflicht genommen werden. Sie sollte nicht nur hinter AoG stehen, sondern AoG aktiv unterstützen.
- Auch die Mitarbeitervertretung muss gewonnen werden und innerhalb ihrer Rolle den AoG-Prozess befürworten und stützen.
- Führungskräfte, direkte Vorgesetzte müssen ermutigt und ggf. befähigt werden, AoG auf Abteilungs- und Teamebene zu begleiten und notwendige Ressourcen bereit zu stellen. Vorgesetzte als Transferverantwortliche einzubeziehen ist unabdingbar für den Erfolg des AoG-Projektes im Betrieb.
- Im Unternehmen braucht es eine betriebliche Projektleitung, die gemeinsam mit dem Trainer und/oder Prozessbegleiter das AoG-Projekt intern verankert und koordiniert.
- Beschäftigte mit ihren Interessen und Bedarfen an AoG müssen einbezogen werden
- Kolleg*innen im unmittelbaren Umfeld der an den AoG-Trainings teilnehmenden Mitarbeiter*innen müssen informiert sein.

Hinzu kommt: Die durch AoG-Trainings geförderten Kompetenzzuwächse bei den Mitarbeitenden im Sinne des „Mehr- und Besser-Könnens“ brauchen auch Kompetenzzuwächse im Sinne des „Mehr-Dürfens“. Das bedroht ggf. hierarchische Muster (vgl. Rossmann, 2011) in Teams und Abteilungen und Routinen des Miteinander im Arbeitsprozess. In einzelnen Fällen kann der erfolgreiche Lerntransfer Gegenreaktionen hervorrufen. Der beratende Dialog mit relevanten Akteuren im Betrieb trägt an dieser Stelle dafür Sorge, dass Routinen des Miteinander den Lerntransfer und damit den Einsatz neu erworbener Kompetenzen nicht verhindern.

Das Beratungshandeln begreifen wir in Profitrain als dialogischen Prozess. Was meint das?

Dialog bei der professionellen Gestaltung des AoG-Prozesses bezeichnet das planende und aushandelnde Gespräch zwischen unterschiedlichen relevanten Akteuren im Unternehmen. Der Dialog basiert auf dem Geben und Empfangen von Informationen und auf einer gegenseitigen Beteiligung an den gewünschten Entwicklungen.

Dialog will also maßgeblich eine Transparenz unter den Beteiligten sichern und eine Beteiligung und Mitverantwortung im Verfolgen des Mehr- und Besser-Könnens und des Mehr-Dürfens ermöglichen.

Im Dialog nehmen sich also die externen und betrieblichen Akteure Zeit, ihren Beitrag zum Prozess, ihre Wahrnehmungen und Einschätzungen zielführend und auf Augenhöhe auszutauschen. Der Dialog ist die Chance, damit das, was im AoG-Prozess entsteht, von allen Beteiligten getragen und gefördert wird. Der Dialog erfordert eine gute Gesprächsführung und die Moderation in Entscheidungssituationen, in denen unterschiedliche Perspektiven abgewogen werden (vgl. Behlke 2012, S. 137)

Prozess meint hier, kontinuierlich im zielführenden Gespräch um eine erfolgreiche AoG-Bildungsmaßnahme zu bleiben.

Der Prozess zeigt just in time Entwicklungen auf, zeigt, wo Stolpersteine liegen, weitere Unterstützung oder auch ein Umsteuerungen zweckmäßig sind.

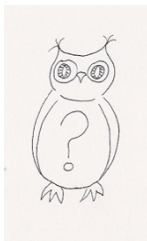
Im Prozess gibt es i.d.R. eine Fülle von nicht-antizipierbaren Erfolgen, Stolpersteinen und Fallen. Es reicht vielfach nicht aus, ein gutes Gespräch am Anfang zur Planung und am Ende zum Abschluss des AoG-Prozesses zu machen. In lebendigen Systemen

wie einem Betrieb gibt es Dynamiken. Der Blick auf den Prozess macht Dynamiken transparent und steuerbar.

Beratung als dialogischer Prozess ist ein Handlungsansatz, bei dem sich die innerbetrieblichen und externen Akteure mit ihren unterschiedlichen Erfahrungen und Sichtweisen um gegenseitiges Verstehen bemühen mit dem Ziel, eine Vereinbarung auszuhandeln, die das Verfolgen gemeinsamer Ziele ermöglicht und die konkreten Schritte zum Erreichen der Ziele klärt. Der Dialog funktioniert dann gut, wenn der externe Experte folgende Haltung mitbringt und einnimmt:

- Bereitschaft zum Perspektivwechsel
- Kommunikationspartner auf Augenhöhe
- Selbstbewusst im Wissen um Lernen, Kompetenzentwicklung, Bildung
- Verständlich und präzise in der verwendeten Sprache
- Respekt vor Sichtweisen und Meinungen von Unternehmensvertreter*innen
- Bereitschaft zum Zuhören und Verstehen
- Interessiert und frageorientiert im Gespräch

MEHR ZUM BERATUNGSHANDELN ALS DIALOGISCHEM PROZESS FINDEN SIE IN MODUL 2



Reflexionsangebot:

Wenn Sie sich den AoG-Prozess, die Funktionen und Handlungsansätze anschauen: für was fühlen Sie sich bereits gut vorbereitet? Für was fühlen Sie sich noch nicht so gut vorbereitet? Für was möchten Sie Ihre Kompetenzen weiterentwickeln?

1.2 Warum reden wir über Arbeitsorientierte Grundbildung?

1.2.1 Die Arbeitsanforderungen haben sich gewandelt

Die Anforderungen an Beschäftigte haben sich in den letzten zwei Jahrzehnten massiv gewandelt. War früher eine fundierte berufliche Ausbildung quasi eine Garantie für Beschäftigungsfähigkeit, die nicht durch Weiterbildung gepflegt werden musste, so ist heute eine berufliche Ausbildung zwar immer noch ein tragfähiges Fundament, aber es bedarf der ständigen Weiterqualifizierung, um auf diesem Fundament auf- und weiterbauen zu können. War früher berufliche Weiterbildung vorrangig ein Instrument zum Ermöglichen beruflicher Aufstiege, so ist heute die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung eine notwendige, wenn auch nicht immer hinreichende Voraussetzung für den

Erhalt der Beschäftigungsfähigkeit. Die Notwendigkeit des berufslebenslangen Lernens betrifft alle Beschäftigtengruppen, verlangt aber am meisten von denen, die nicht über das solide Fundament einer Berufsausbildung oder eines Studiums verfügen, also eher von den sogenannten gering Qualifizierten oder Inhabern von Einfacharbeitsplätzen.

PIAAC-Studien haben gezeigt, dass vor allem Schreib- und Problemlösungsfähigkeiten in der Erwerbsarbeit häufig gefordert werden, dicht gefolgt von der Lernfähigkeit. Zum Erhebungszeitpunkt waren Rechen- und IT-Fähigkeiten weniger deutlich angezeigt. Es gibt Anzeichen, dass die digitale Transformation im Alltags- und Berufsleben Fahrt aufgenommen hat und Arbeitsprozesse in Betrieben stark verändert.

Wie weit die Lese-, Schreib-, IT- und Problemlösungskompetenzen verbessert werden können, hängt auch von der Organisation der Arbeit ab. Leistungsfähige Arbeitsmethoden wie Teamarbeit, Autonomie, Mentoring, Job-Rotation und Anwendung neuer Lernformen erhöhen die Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen und führen zu einer Erweiterung der Kompetenzen (vgl. OECD 2016 und OECD 2016a). Lernen und Arbeiten rücken näher zusammen.

Die gestiegene Bedeutung des Lernens im Erwachsenenalter schlägt sich auch in diversen Weißbüchern und Verlautbarungen der Europäischen Union und der OECD nieder, die dem lebenslangen Lernen eine hohe Priorität in der Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik zuschreibt (vgl. ELGPN, 2015).

1.2.2 Weiterbildung ein Leben lang?

Dass diese Programmatik auch bei den Beschäftigten angekommen ist, zeigt sich in der kontinuierlich steigenden Beteiligung an Weiterbildung. In Deutschland haben 2016 ca. 50 Prozent der Erwachsenen an einer oder mehreren Weiterbildungsmaßnahmen teilgenommen (vgl. Bilger et al., 2018).

Lebenslanges Lernen in Weiterbildungseinrichtungen wird von vielen Menschen immer noch vorrangig als „lebenslange Anpassungszumutung“ eingeschätzt und nicht als persönliche Bereicherungserfahrung. Lernen im Erwachsenenalter als Zumutung zu begreifen, gilt insbesondere für die Beschäftigtengruppen, die wir mit AoG erreichen wollen, nämlich den sogenannten gering Qualifizierten oder Beschäftigten an sogenannten Einfacharbeitsplätzen. Sie stellen die Gruppe derjenigen, die in beruflichen Weiterbildungsangeboten seit Jahrzehnten deutlich unterrepräsentiert sind. Für diese Gruppe erscheint das lebenslange Lernen in Weiterbildungseinrichtungen eher nicht als „biografisch sinnvolles Lernen“ (Rosenblatt, Bilger, 2008, S. 138), also als ein Lernen, das der Person einen Vorteil sowohl im beruflichen als auch im privaten Lernen bietet. Die Barrieren, die das lebenslange Lernen dieser Gruppe erschweren, sind vielschichtig und komplex.

Auch wenn die Weiterbildungsbarrieren in erster Linie strukturell begründet sind, also die Beteiligungschancen von gering Qualifizierten nicht wirklich gegeben sind: Schauen wir kurz auf die Ursachen, die bei gering Qualifizierten selbst bestehen.

1.2.3 Weiterbildungsverweigerung bei gering Qualifizierten? Gibt es die?

Befragte ohne Berufsabschluss nehmen wenig an beruflicher Weiterbildung in Weiterbildungseinrichtungen teil, weil

- sie darin keinen Nutzen sehen (30,7%),
- ihre Belastungen / ihre Zeitressourcen das nicht zulassen (28,9%),
- sie zu wenig informiert sind oder entsprechende Angebote fehlen (24,9%),

Die Kosten spielen nur eine marginale Rolle. Nur 12,7% geben hohe Kosten als Begründung für ihre Weiterbildungsabstinenz an (vgl. Schiersmann, 2006, S. 48 ff).

Bislang fehlen qualitative Studien, die genauer Auskunft geben könnten, was sich konkret hinter den fehlenden Nutzenerwartungen, mangelnden Zeitressourcen oder unzureichenden Informationen bzw. nicht passenden Angeboten verbirgt. Eine österreichische Untersuchung hat sich intensiver mit den Weiterbildungsbarrieren beschäftigt und kommt zu dem Ergebnis, dass insgesamt 4 Typen von Barrieren zu unterscheiden sind, die eine Teilnahme an Weiterbildung verhindern (Tab. 1).

Barriere	Worum geht es?	Beispiele
Situative Barrieren	Bedingungen, die individuell eine Teilnahme behindern.	Rollenkonflikte, durchgeplantes Leben, fehlende Ressourcen: Zeit Kraft, Geld, fehlende Unterstützung im Umfeld.
Kognitive Barrieren	fehlende Kompetenzen, die bei der Mehrheit der Bildungsangebote vorausgesetzt werden.	Lese-/Schreib-/Rechenfähigkeiten, Computerkenntnisse, Reflexionskenntnisse, Aufmerksamkeitsspanne, Informationsbeschaffung.
Institutionelle Barrieren	Bedingungen, die den Zugang zu Gruppen von Angeboten beschränken.	fehlende Eingangsvoraussetzungen, fehlende Unterstützungsangebote, fehlende Verwertungsmöglichkeiten.
Dispositionale Barrieren	Einstellungsmuster, die eine Weiterbildungsteilnahme als nicht erstrebenswert erscheinen lassen.	Selbstbewusstsein/Selbstvertrauen, Haltung zum Nutzen der Weiterbildung, Negative frühere Lernerfahrungen, Sich isoliert fühlen in der Lerngruppe, Gesundheitliche Beeinträchtigung.

Tabelle 1: Weiterbildungsbarrieren nach Ursachen (Hefler, 2013, S. 94)

Die Übersicht macht deutlich, dass Nichtbeteiligung an Weiterbildung viele Ursachen haben kann, deren Begründung eine Analyse der Lebenssituation der ‚Weiterbildungsabstinenten‘ erfordern würde. Sicher scheint:

„Eindimensionale Erklärungsversuche, wie die Unterstellung einer allgemeinen Bildungsferne, erklären nichts, sie entlasten bestenfalls die bildungspolitischen Entscheidungsträger, weil sie die Verantwortung für Nichtteilnahme den Individuen anlastet.“ (Reutter, 2015, S. 31)

1.2.4 Bildungsferne Menschen oder menschenferne Bildung?

Auf den ersten Blick scheint die Ausgangslage relativ eindeutig: Gering Qualifizierte beteiligten sich weit unterdurchschnittlich an Angeboten der beruflichen Weiterbildung. Aber hier wird ein zweiter Blick notwendig: Die gängigen Erhebungsinstrumente wie der AES (Adult Education Survey) erfassen im Wesentlichen nur die Teilnahme an Bildungsangeboten in formalisierten Lernkontexten wie der Volkshochschule oder der Bildungseinrichtungen der Kammer. Daher müsste die Schlussfolgerung lauten, gering

Qualifizierte nehmen weit unterdurchschnittlich an Angeboten der formalisierten Weiterbildung teil.

Daraus kann nicht die Einschätzung abgeleitet werden, sie seien bildungsferner als andere Gruppen. Ob sie weniger lernen als andere Beschäftigte wissen wir schlicht nicht. Wir wissen aber:

Gering Qualifizierte schätzen das Lernen in formalen Kontexten als für sie nicht sonderlich geeignet ein.

Nur 8% der gering Qualifizierten nennen das Lernen in formalen Kontexten als das von ihnen favorisierte Format. Deutlich über die Hälfte sieht das Lernen im Prozess der Arbeit als den für sie passenden Lernkontext (vgl. Baethge & Baethge-Kinsky 2004). Ob sie tatsächlich viel im Prozess der Arbeit lernen, wissen wir nicht. Einschlägige empirische Erkenntnisse liegen uns hier nicht vor. Von bildungsfernen Menschen zu sprechen scheint vor diesem Hintergrund nicht haltbar. Es scheint eher so zu sein, dass die Bildungsangebote in formalen Kontexten „menschenfern“ sind, was diese Zielgruppen angeht.

Gering Qualifizierte favorisieren das arbeitsplatznahe Lernen

Für berufliche Weiterbildungsanbieter sind damit hohe Anforderungen verbunden. Wenn sie diese Beschäftigtengruppen erreichen wollen, kommen sie nicht umhin, in Zusammenarbeit mit Unternehmen und Beschäftigten entsprechende arbeitsplatznahe Lernangebote zu entwickeln und umzusetzen.

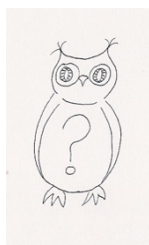
Unbestritten ist allerdings, dass diesen Beschäftigtengruppen der Zugang zu betrieblichen oder betrieblich veranlassten Weiterbildungsangeboten erschwert wird.

Gering qualifizierte Beschäftigte sind nicht im Blick betrieblicher Personalentwicklung

Es gibt eine strukturelle Schlechterstellung dieser Beschäftigten in der betrieblichen Personal- und Organisationsentwicklungspolitik. Bis vor wenigen Jahren waren diese Beschäftigtengruppen nicht oder nur sehr marginal im Fokus betrieblicher Weiterbildungspolitik. Ihnen wurde eher der Status des „disponiblen Materials“ (so ein CEO aus der Energieversorgung) zugeschrieben, das bei veränderten Anforderungsstrukturen

entlassen und durch Kräfte aus dem externen Arbeitsmarkt ersetzt wurde. Die Investition in dieses Humankapital ließ keine hinreichende Rendite erwarten und unterblieb daher weitgehend. Diese Sicht verändert sich derzeit, ist aber nicht Ausdruck einer gestiegenen Moral oder veränderter ethischer Maßstäbe bei den Personalverantwortlichen. Sie ist – zumindest gilt dies für Deutschland – Ergebnis des demographischen Wandels, der Unternehmen zunehmend zwingt, in ihr endogenes Potenzial zu investieren, weil die exogenen Märkte weitgehend leergefegt sind. Diverse Förderprogramme auf nationaler und auf EU-Ebene haben auf die Entwicklung reagiert und versuchen Anreizsysteme zu schaffen, die zu einer erhöhten Weiterbildungsbeteiligung Geringqualifizierter beitragen sollen (auch Profi-Train ist ein Nutznießer dieser Entwicklung).

Reflexionsangebot



Wenn Sie Ihre Erfahrungen in der Bildungsarbeit in Unternehmen oder in Ihren Kursen bei einem Bildungsanbieter Revue passieren lassen: Was wissen Sie über die qualifikatorischen Voraussetzungen bzw. die formalen Bildungsabschlüsse Ihrer Teilnehmenden? Bei welchen Maßnahmen oder Kursen war die Gruppe der gering Qualifizierten beteiligt oder sogar besonders im Fokus?

1.3 Gering Qualifizierte als Zielgruppe für AoG

In vielen europäischen Ländern richten sich die Angebote arbeitsorientierter Grundbildung an die sogenannten gering Qualifizierten, oftmals auch An- und Ungelernte oder einfache Arbeitskräfte genannt. Es handelt sich dabei um Personengruppen, die vielfach auf kritische Schullaufbahnen zurückschauen, oftmals nicht über eine abgeschlossene Berufsausbildung verfügen oder über viele Jahre eher anspruchsarmen Tätigkeiten nachgegangen sind. Zu diesen Zielgruppen zählen häufig auch Beschäftigte mit Zuwanderungshintergrund, auch Migranten der frühen Generationen, deren kommunikativen arbeitsorientierten Grundkompetenzen zur Bewältigung der Arbeitsanforderungen nicht oder nicht mehr ausreichen.

Diese Fokussierung ist plausibel. In einigen Ländern ermöglicht diese Fokussierung auch eine finanzielle Absicherung von AoG-Trainings und fügt sich in die bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Schwerpunkte der Länder ein.

Wenn wir in diesem Kapitel auch auf diese Zielgruppen schauen, so gilt es allerdings relativierend festzuhalten:

- Nicht alle sogenannten gering Qualifizierten haben Grundbildungsbedarfe.
- Grundbildungsbedarfe finden sich auch bei qualifiziertem Fachpersonal

- Aus der Unternehmensperspektive ist es unerheblich, ob ein Beschäftigter zur Gruppe der gering Qualifizierten gehört oder nicht. Für das Unternehmen zählt die Frage, inwiefern Grundkompetenzen zur Lösung betrieblicher Herausforderungen durch eine bedarfsorientierte und nützliche Weiterbildung beitragen.

1.3.1 Gering Qualifizierte: Keine einheitlichen Definitionen

Für die Zielgruppe der gering Qualifizierten existiert weder in der EU noch in einzelnen Ländern – bspw. in Deutschland - eine einheitliche verbindliche Definition.

In Deutschland:

Das *SGB III* (§81, Absatz 2) geht davon aus, dass Menschen ohne Berufsabschluss zu den Gering Qualifizierten zählen, aber auch solche, die zwar einen formalen Berufsabschluss haben, aber länger als vier Jahre eine an- oder ungelernte Tätigkeit ausgeübt haben.

Arbeitsmarktforscher des IAB gehen von den jeweiligen Qualifikationsanforderungen der Arbeitsplätze aus und definieren daher mit anderen Schwerpunkten: „Stellen bzw. Personen, deren Tätigkeit zum Bereich der einfachen Arbeit gehört, sind un- und angelernte Beschäftigte sowie Angestellte bzw. Beamte, die Tätigkeiten ausüben, für die keine Berufsausbildung erforderlich ist. Diese werden im Weiteren vereinfachend als „Geringqualifizierte“ bezeichnet...“ (Bellmann & Stegmaier, 2007, S. 11)

Es macht natürlich für die Größenordnung der Gruppe „Geringqualifizierte“ einen erheblichen Unterschied, ob man vom Qualifikationsprofil der Betroffenen ausgeht oder sich an den Anforderungsstrukturen des Arbeitsplatzes orientiert.

In der EU:

Die *Europäische Union* definiert wieder anders: Zu den Gering Qualifizierten zählen diejenigen, die ausschließlich einen Haupt- oder Realschulabschluss beziehungsweise keinen Schulabschluss haben und die keinen anerkannten beruflichen Abschluss haben.

Die – bildungspolitisch einflussreiche – *OECD* definiert gering Qualifizierte als Personen, die weder über eine abgeschlossene Berufsausbildung noch über Abitur verfügen.

Allerdings ist die in diesen Definitionen dominante Orientierung am fehlenden Berufsabschluss nicht unproblematisch.

So haben bspw. viele, die heute als EDV-Administratoren oder als IT-Experten arbeiten, sich ihre berufliche Kompetenz autodidaktisch angeeignet und ihre Fähigkeiten im Beruf unter Beweis gestellt, sie häufig aber nicht zertifizieren lassen. Werden diese Menschen arbeitslos, fallen sie zwingend unter die Kategorie „Geringqualifizierte“.

Aber auch die Orientierung an den Arbeitsanforderungen ist nicht unproblematisch. Zum einen sind die Arbeitsanforderungen an die sog. Einfacharbeitsplätze in den letzten Jahren immer anspruchsvoller geworden (vgl. Bosch 2014, S. 24), denken Sie bspw. an die Arbeit der Hilfskräfte in der Altenpflege oder an die Anforderungen an eine Demenzbegleiterin. Zum anderen trifft die Gleichung Einfacharbeitsplätze = Geringqualifizierte immer weniger zu. Im Niedriglohnsektor (2/3 des Medianlohnes), der im Alltagsverständnis als Domäne der Gering Qualifizierten verstanden wird, verfügen 75% der Niedriglohnbezieher über einen anerkannten Berufsabschluss. (vgl. Bosch, 2014, S. 25) Fazit: Fehlende Berufsabschlüsse erhöhen erheblich das Risiko, arbeitslos zu werden und dann auch lange arbeitslos zu bleiben, aber auch Berufsabschlüsse bieten keine Gewähr mehr, ausbildungsadäquat beschäftigt zu werden.

Trotz aller unbeabsichtigten Nebenwirkungen scheint es sinnvoll zu sein, sich bei der Definition der gering Qualifizierten an den formalen Abschlüssen der Betroffenen zu orientieren statt an den Anforderungskriterien der Arbeitsplätze, weil – wie ausgeführt – Anforderungsstrukturen am Arbeitsplatz nicht darauf schließen lassen, ob der/die Beschäftigte über formale Abschlüsse verfügen muss, um sie erfüllen zu können.

Wir gehen in den folgenden Ausführungen von der eingangs zitierten Definition nach dem SGB III in Deutschland aus:

Als gering qualifiziert gelten Personen, die entweder über keinen formalen Berufsabschluss verfügen oder diejenigen die zwar formal qualifiziert sind, aber seit mehr als vier Jahren eine un- oder angelernte Tätigkeit ausüben.

1.3.2 Exkurs: Unterschiedliche Ausgangslagen in der EU

Erweitert man die Perspektive auf die Situation der gering Qualifizierten in Europa, wird deutlich, dass die Ausgangslagen höchst unterschiedlich sind. Auffallend ist, dass der Anteil der gering Qualifizierten in vielen neuen Mitgliedsstaaten niedrig ist. Ausnahmen bilden Malta, wo die überwiegende Mehrheit der Menschen im erwerbsfähigen Alter keine Ausbildung über die Grundschule hinaus hat. (vgl. Abb. 1)

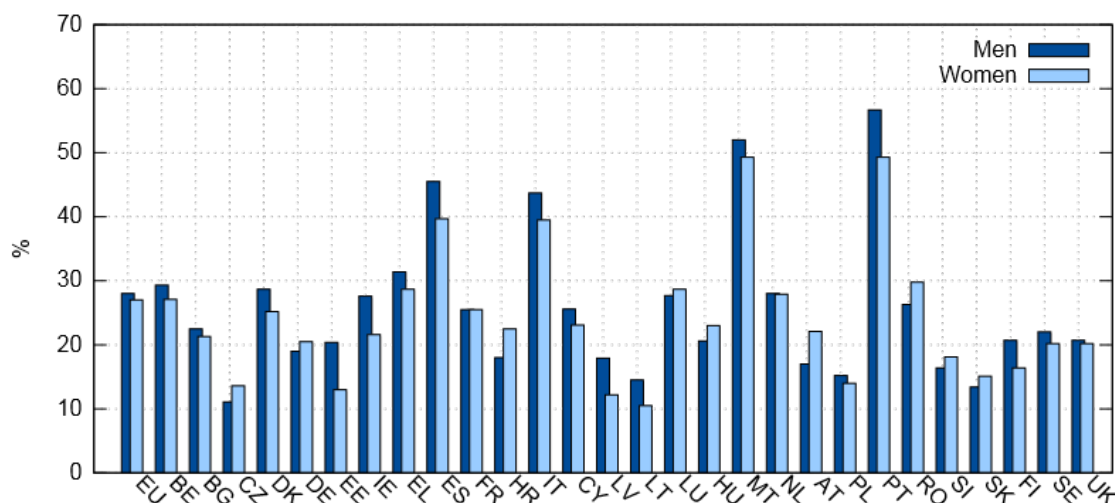


Abbildung 5: Gering qualifizierte Männer und Frauen im Alter von 15-64 Jahren, 2016 (%)
 Quelle: Europäische Arbeitskräfteerhebung

Dies ist auch in Portugal der Fall. Der relative Anteil in ganz Europa hat sich im Laufe der Zeit erheblich verringert, was sich in dem deutlich stärkeren Anteil von Personen mit niedrigem Qualifikationsniveau bei Personen ab 50 Jahren niederschlägt verglichen mit jungen Menschen, die ihre Ausbildungswege gerade abgeschlossen haben. Der Rückgang war besonders hoch bei Frauen, die für die Mehrheit derjenigen mit geringen Qualifikationen verantwortlich waren. Dieses Verhältnis hat sich in einigen Ländern bei den jüngeren Altersgruppen mittlerweile gedreht. In 17 der berücksichtigten 28 Länder (27 EU-Mitgliedstaaten plus Norwegen) war der Anteil der Frauen im Alter von 25-49 Jahren mit geringer Qualifikation geringer als bei Männern. Der Unterschied war besonders groß in Lettland und Portugal. Sowohl in Österreich als auch in Malta war das Gegenteil der Fall, und deutlich mehr Frauen als Männer waren gering qualifiziert.

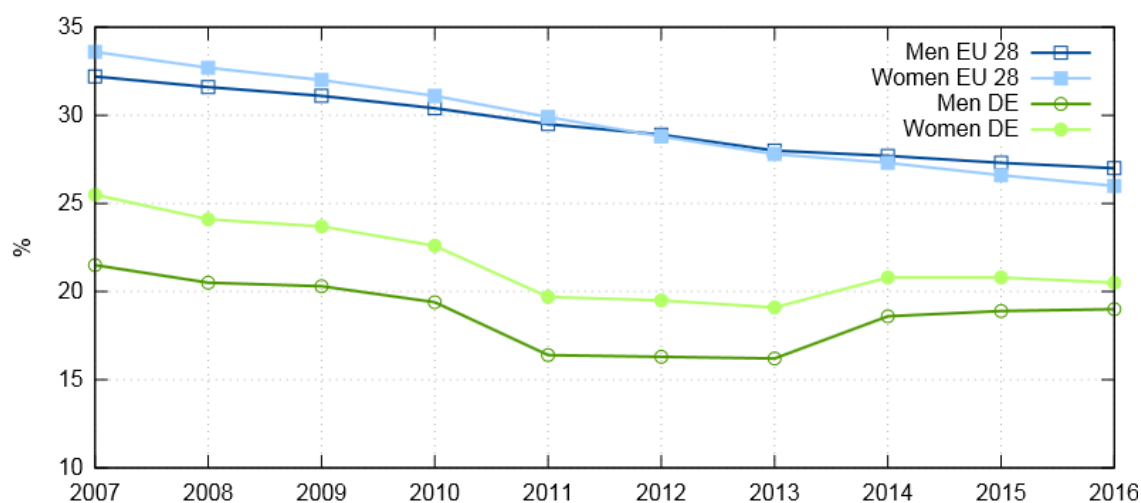


Abbildung 6: Gering qualifizierte Männer und Frauen im Alter von 15-64 Jahren in Deutschland sowie EU 28, 2007-2016. Quelle: Europäische Arbeitskräfteerhebung

In allen Ländern war der Anteil der 25- bis 49-Jährigen nur mit Grundschulbildung geringer als bei den 50- bis 64-Jährigen – in den meisten Fällen sogar wesentlich geringer.

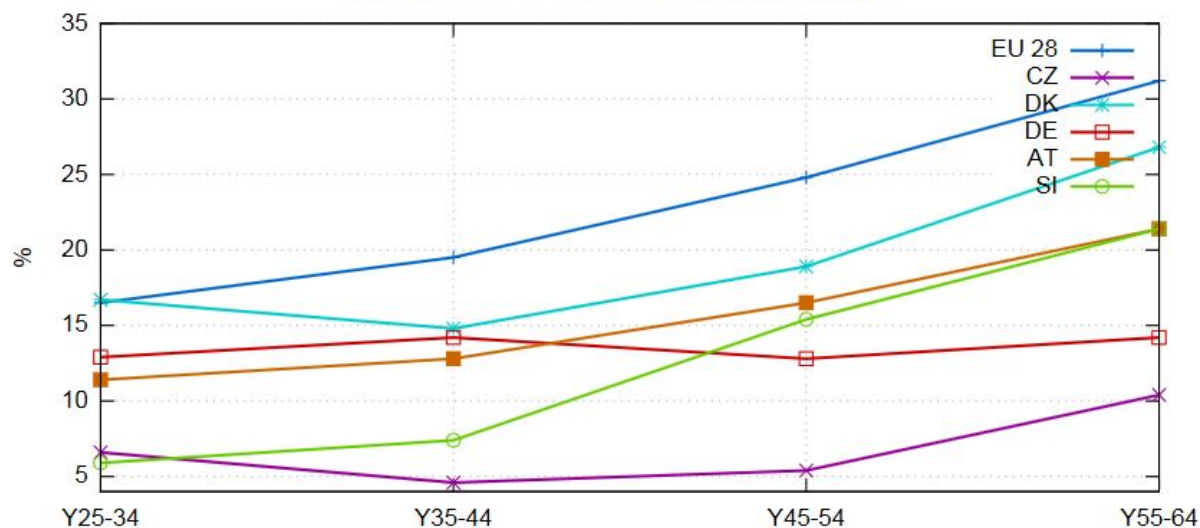


Abbildung 7: Gering qualifizierte Männer und Frauen nach Altersgruppen, 2016 (%); Quelle: Europäische Arbeitskräfteerhebung

1.4 Merkmale von AoG

In diesem Kapitel finden Sie Kurzcharakteristika von AoG-Anbietern, die der Intention folgen, AoG als einzigartige Dienstleistung prägnant darzustellen. Im zweiten Teil des Kapitels finden sich einige typischen Merkmale von AoG, die PROFI-TRAIN aus vorliegenden Dokumenten und Veröffentlichungen in Form von Thesen, aber auch in Gesprächen mit AoG-Trainer*innen und Vertreter*innen von Weiterbildungseinrichtungen herausgearbeitet hat.

1.4.1 Kurzcharakteristika

Wie stellen Anbieter von AoG ihre Dienstleistung selbst dar? Bei einem AoG-Trainer-Netzwerk in NRW findet sich folgende, an potenziell interessierte Unternehmen direkt adressierte Aussage:

„Unsere Angebote sind bedarfsorientiert, individuell, passgenau und maßgeschneidert. Sie sind auf Ihre Arbeit bezogen, finden arbeitsplatznah statt und sind für Sie nützlich.“ (AoG-Netz-NRW)

In der Schweiz wird AoG in einem Flyer für Betriebe folgendermaßen charakterisiert.

„Grundkompetenzen: Maßgeschneiderte Kurse direkt am Arbeitsplatz“

Bei arbeitsplatzorientierter Weiterbildung handelt es sich um kurze, maßgeschneiderte Kurse zur Verbesserung der Kompetenzen im Lesen und Schreiben, der Sprache, der Alltagsmathematik und im Umgang mit digitalen Arbeitsmitteln.

Die Kurse bauen auf konkreten Situationen am Arbeitsplatz auf und stellen den Transfer des Gelernten zurück an den Arbeitsplatz sicher.

Kompetente Bildungspartner entwickeln aus den Anforderungen der Arbeitsplätze und dem Lernbedarf der Mitarbeitenden einen maßgeschneiderten Kurs. Eine gute Zusammenarbeit zwischen Betrieben und Bildungsanbietern ist für einen erfolgreichen Kurs essentiell. (SVEB 2018, Factsheet für Betriebe, Zürich)

1.4.2 Thesen zu charakteristischen Merkmalen von AoG

AoG HAT EINE KOMPENSATORISCHE FUNKTION IN ZWEIERLEI HINSICHT

Wer vor 50 Jahren zur Schule gegangen ist, der hat dort einen anderen Bildungskanon vorgefunden mit durchaus auch anderen Themen als die jüngeren Generationen. Arbeitsorientierte Grundbildung berücksichtigt diese Bildungsunterschiede, die zwischen den Generationen entstehen und die als „*intergenerativen Bildungsdifferenzen*“ (vgl. Mertens 1977) bekannt sind. Das meint, AoG ermöglicht es älteren Beschäftigten, Bildungslücken zu schließen, die sich durch die Veränderungen schulischer Curricula im Zeitverlauf zwischen Generationen einstellen. So war bspw. das Erlernen einer Fremdsprache bis in die 70er Jahre in Deutschland den Gymnasiasten vorbehalten.

Nicht alle Menschen haben gleichermaßen einen guten Zugang zu schulischer und beruflicher Bildung. Die Chancen, in Kindheit und Jugend einen guten Schul- und Berufsabschluss zu erwerben sind milieubedingt äußerst verschieden. AoG zielt auch darauf,

milieuspezifisch begründete Bildungsdefizite und die damit verbunden unterschiedlichen Zugänge und Zugangschancen zu Bildung durch den Erwerb von Grundkompetenzen im Erwachsenenalter auszugleichen.

AOG IST MEHR ALS LESEN, SCHREIBEN, RECHNEN

Lesen, Schreiben und Rechnen sind zur Bewältigung von Arbeitsanforderungen wichtige aber nicht hinreichende Grundkompetenzen. AoG schließt aktuelle Diskurse über Literalität an. Literalität meint mehr als reine Lesefähigkeit; sie bedeutet eine Kompetenz und Verhaltensweise, gedruckte Informationen im täglichen Gebrauch zu Hause, bei der Arbeit und in der Gemeinschaft zu verstehen und zu nutzen. Es geht um die „Fähigkeit, das geschriebene Wort zu nutzen, um am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen, eigene Ziele zu erreichen und das eigene Wissen und Potenzial weiter zu entwickeln“ (Notter u.a. 2006, 11)

Literalität versteht sich wie AoG als soziale und kontextabhängige Praxis. Das bedeutet: die Grundkompetenzen, die es zu entwickeln gilt, beziehen sich auf eine bessere aktive und gestaltende Teilhabe in den ganz konkreten Lebens- und Arbeitswelten, in den konkreten gesellschaftlichen Systemen und in Milieus, in denen die Menschen sich bewegen. Da reicht Lesen-, Schreiben- und Rechnen-Können als Voraussetzungen nicht aus, kommunikative Kompetenzen, kritisches Denken und Reflexionsfähigkeit gehören ebenfalls dazu.

AOG FOLGT KEINEM FERTIGEN CURRICULUM

Die Handlungsanforderungen sind an jedem Arbeitsplatz verschieden. Deshalb kann es kein geschlossenes Curriculum für AoG geben. Die Veränderungen von Handlungssituationen in der Arbeit haben häufig etwas zu tun mit neuen strategischen Entwicklungen in Unternehmen und mit Veränderungsprozessen im Betrieb. Die Lernanliegen für AoG hängen von den Konsequenzen solcher Veränderungsprozesse auf die Arbeitskontexte der Beschäftigten ab und werden immer kontextspezifisch entwickelt. Handlungsleitende Orientierung bietet nicht ein Lehrwerk und auch nicht der AoG-Bildungskanon. Ein AoG-Training konkretisiert sich in realen Anforderungssituationen. Konkrete Anforderungssituationen am Arbeitsplatz werden für das Lernen ermittelt und zu Lernthemen didaktisiert. Sie werden mit den beschäftigten Teilnehmenden so bearbeitet, dass diese ihr Arbeitshandeln optimieren können. Eine strategische Entwicklung, eine betriebliche Veränderung ist der Auslöser für AoG, der Arbeitsplatz ist die Quelle für die Lernthemen und zugleich die Gelegenheitsstruktur, arbeitsorientierte Grundkompetenzen zu optimieren.

„Unsere Angebote sind nicht von der Stange; sie werden jedes Mal an konkrete Entwicklungsbedarfe des Unternehmens und des/der Beschäftigten angepasst.“ (Selbstdarstellung AoG-Netz-NRW)

AOG NUTZT DESKRIPTOREN UND KERNCURRICULA ALS HILFSMITTEL FÜR SITUiertes LERNEN

Deskriptoren sind Kurzbeschreibungen beruflicher Handlungssituationen. Sie sind relativ abstrakt, weil sie jeweils für einen Typus von realen, spezifischen beruflichen Handlungssituationen oder Aufgaben und Anforderungen steht. Solche spezifischen Situationen oder Aufgaben haben jedoch durchaus gemeinsame Merkmale und erfordern ähnliche Ressourcen. Aufgrund dessen können sie als Typen zusammengefasst werden. In der Schweiz existiert eine Deskriptoren-Datenbank als Teil des Go-Toolkits, in der konkrete Beispiele aus verschiedenen Anwendungskontexten mit Merkmalen der jeweiligen Anwendungssituationen beschrieben sind und wo eine Liste der wichtigsten notwendigen und nützlichen Ressourcen angeführt sind. Es existieren Deskriptoren zu arbeitsorientierter mündlicher Kommunikation, zu Lesen/Textverstehen, zu Schreiben, zu Alltagsmathematik, IKT und zu Zusammenarbeit/Arbeitsmethodik.

(<https://alice.ch/de/informiert-bleiben/publikationen/>)

Auch wenn das Europäische Anforderungsprofil Basisbildung am Arbeitsplatz kein didaktisch-methodischer Leitfaden für die Umsetzung von AoG-Trainings darstellt, erachten wir ihn als eine solide Grundlage, um situiertes Lernen zu ermöglichen. Der Fokus des Europäischen Anforderungsprofils liegt auf der Beschreibung von Bereichen der für die Umsetzung beruflicher Tätigkeiten erforderlichen Grundbildungsbedarfe, die sich im konkreten Falle natürlich noch einmal spezifizieren.

http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/d217e638-b276-499c-9b6c-f37714a75d39/CORE_CURRICULUM_DE_FINAL_2013.pdf

AOG HAT ZWEI KUNDEN, FOKUSSIERT ABER DENNOCH AUF DIE BESCHÄFTIGTEN

Auch wenn sich AoG an die betrieblichen Strukturen bzw. Gegebenheiten anpasst und die Unternehmensleitung als Geldgeber auch ein Kunde ist, gilt die Teilnehmerorientierung als handlungsleitendes Prinzip auf für AoG. Die Frage, was wie und wozu zu lernen ist, wird folglich nicht nur aus Perspektive des jeweiligen Unternehmens oder reduziert auf die spezifischen Arbeitsplatzanforderungen heraus beantwortet, sondern maßgeblich aus der Perspektive der Teilnehmenden.

Der Primäradressat von Grundbildung ist der Bildungstradition folgend der/die Teilnehmende, im Betrieb ist das der/die Beschäftigte, außerhalb des Betriebes der/die Beschäftigungssuchende. Deren Bedarfe und Interessen sind zentraler Ausgangs- und Bezugspunkt von Grundbildung – dies ist nicht zwingend ein Widerspruch zur Berücksichtigung betrieblicher Grundbildungsinteressen – steht aber auch nicht zwingend im Gleichklang nebeneinander. Das kann durchaus ein Spannungsfeld darstellen!

AOG AGIERT NICHT MIT DEM DEFIZITBLICK

AoG richtet sich vielfach an Beschäftigte, die den Zielgruppen der Un- und Angelerten, der formal gering Qualifizierten angehören, und damit an Beschäftigte, die üblicherweise nicht im Blick von Personal- und Kompetenzentwicklung sind und die als

‚bildungsfern‘ etikettiert werden. Es hat sich als zwingend herausgestellt, Veränderungen in der Arbeit, Arbeitsanforderungen zum Ausgangspunkt für Lernen zu machen, nicht gesellschaftliche Zuschreibungen als „funktionale Analphabeten“ oder „bildungsferne gering Qualifizierte „mit ihrer Stigmatisierung.

AoG fokussiert nicht auf individuelle Defizite von Beschäftigten, sondern nutzt vorhandene, manchmal verborgene, Kompetenzen als Ausgangspunkt für Lernen. AoG entwickelt mit den Beschäftigten gemeinsam Lernanlässe, Lernziele und Lernwege, die sich aus kritischen Anforderungssituationen ergeben.

AoG IST ARBEITSORIENTIERT, JEDOCH NICHT AUF ARBEIT REDUZIERT

AoG ist arbeitsorientiert, jedoch nicht auf Arbeitsbedarfe reduziert. Das Lernen am und für den Arbeitsplatz steht zwar im Mittelpunkt der AoG-Trainings, beschränkt sich aber nicht darauf. Bildung ist bei AoG auch Erwachsenenbildung. Auch berufliche und betriebliche Weiterbildung ist immer polyvalent und beinhaltet neben einem Arbeits- auch einen Lebensweltbezug. Die Lernbedarfe und Lerninteressen der Beschäftigten schließen in der Regel auch Aspekte ein, die über betriebliche Bedarfe hinausweisen. Außerdem ist durch die gestiegene Bedeutung der Soft-Skills eine klare Trennung zwischen Arbeits- und Lebensweltbezug kaum noch möglich.

AoG NUTZT UND ENTWICKELT DIE LERNFÖRDERLICHKEIT VON ARBEITSUMGEBUNGEN

Auch wenn es immer noch Arbeitsplätze für gering Qualifizierte Beschäftigte gibt, die wenig oder gar kein Lernpotenzial beinhalten, steigt die Zahl der Arbeitsplätze, die ein hohes Lernpotenzial beinhalten. Da insbesondere gering Qualifizierte das Lernen im Prozess der Arbeit vor jeder anderen Lernform präferieren, setzt AoG an den Lernpotenzialen der jeweiligen Arbeitsplätze an und verbindet diese mit den Lerninteressen, -motiven und -bedarfen der Beschäftigten. AoG berücksichtigt individuelle Lernstrategien und Lernpräferenzen.

Baethge/Baethge-Kinsky (2004) haben herausgearbeitet, was die Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen ausmacht und damit eine Fülle von Hinweisen für die Gestaltung von Arbeitsplätzen für Geringqualifizierte in der Pflege geliefert. Die Lernhaltigkeit von Arbeitsplätzen zu erhöhen meint:

- *Gelegenheiten und Notwendigkeiten zu schaffen, sich während der Arbeit Neues anzueignen und sich beruflich weiterzuentwickeln.* Eine Voraussetzung dafür ist, dass Lernen im Betrieb als Selbstverständlichkeit und nicht als Ausdruck von Defiziten begriffen wird.
- *Arbeitsaufgaben ganzheitlich zu gestalten;* d.h. die Arbeitsaufgaben sind nicht bis ins Einzelne vorgegeben und in der Arbeitsausführung besteht die Möglichkeit, selbstständige Entscheidungen zu treffen.
- *Arbeit so zu gestalten, dass sie Kooperation mit anderen erfordert.* Intensive Kommunikation und Kooperation erhöht die Lernkompetenzen der Mitarbeiter/innen.

- *Partizipationsmöglichkeiten zu bieten*; d.h., viele Absprachen können untereinander getroffen werden und bei Veränderungen werden die Überlegungen und Ideen der Mitarbeiter/innen aufgegriffen und sie werden in wesentliche Entscheidungen einbezogen.

AoG FOLGT KONKRETE NÜTZLICHKEITSERWÄGUNGEN – FÜR DIE BESCHÄFTIGTEN UND FÜR DIE UNTERNEHMEN

AoG am Lernort Betrieb hat zwei Adressaten: den Beschäftigten und die Organisation – d.h. den Betrieb bzw. die Betriebsverantwortlichen. Unternehmensleitungen und Mitarbeitervertretungen werden AoG nur dann als sinnvolle Möglichkeit ansehen, wenn über den individuellen Nutzen hinaus auch ein betrieblicher Nutzen zu erwarten ist, der klar beschreib- und erkennbar ist. Akzeptanz bei Unternehmen und Mitarbeitenden für Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit benötigt „Anker“ und „Anschluss“. Die Rendite muss stimmen – für das den AoG-Auftrag erteilende Unternehmen genauso wie für die Lernenden (s. Kap. 5).

AoG BERÜCKSICHTIGT UNTERSCHIEDLICHE PERSPEKTIVEN AUF DIE NÜTZLICHKEIT

Da jedoch in der AoG viele verschiedene Interessen und Vorstellungen berücksichtigt werden müssen, lohnt es, die unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten kennenzulernen und bei der Bildungsplanung und Umsetzung zu berücksichtigen.

Bei der Entwicklung und Umsetzung der Angebote werden die unterschiedlichen Interessen der Beteiligten sichtbar. Je deutlicher ein konkreter Nutzen für die Beteiligten aus ihren jeweils unterschiedlichen Perspektiven erkennbar ist, desto erfolgreicher wird die Ansprache und Umsetzung funktionieren.

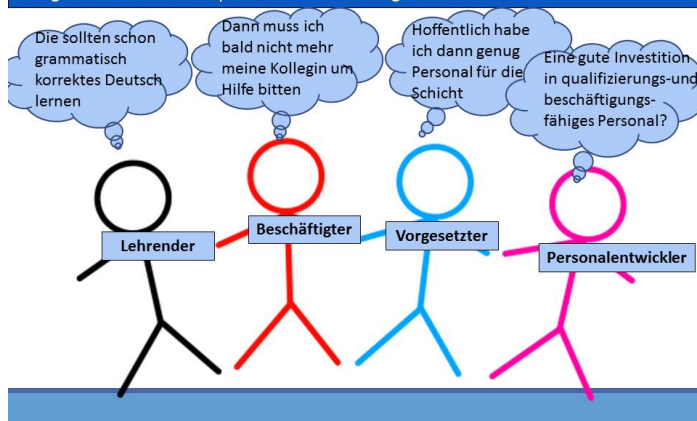


Abbildung 8: Nutzen von AoG (Klein/Reutter/Schwarz 2017)

So möchte die Qualitätsabteilung eines Unternehmens etwa, dass die Bildungsteilnehmenden verständliche Dokumentationen verfassen, der Lehrende jedoch will erreichen, dass seine Teilnehmenden ein grammatisch korrektes Deutsch erlernen und der Teilnehmende selbst wünscht sich, seine Kolleginnen und Kollegen bei der Erledigung von „Schriftkram“ zukünftig nicht mehr um Hilfe bitten zu müssen. Der Schichtführer hingegen ist zunächst daran interessiert, dass trotz Bildungsteilnahme genug Personal für den reibungslosen Ablauf

der Arbeitsprozesse vorhanden ist. Die Kunst ist es nun, aus dieser Gemengelage möglichst Zielsetzungen zu generieren und Lernergebnisse zu formulieren, die für alle Beteiligten passen.

AoG IST OUTCOME-ORIENTIERT

In der gesamten Bildungslandschaft hat sich in den vergangenen Jahren eine outcomeorientierte Sichtweise durchgesetzt, die sich an Lernergebnissen und Kompetenzprofilen orientiert. Dieser Ansatz bildet auch in der AoG ein anschlussfähiges Konzept. Denn auch aus einer Unternehmenslogik heraus werden Arbeits- und Organisationsprozesse, Entwicklungen und Aktivitäten hinsichtlich ihrer zu erwartenden Ziele, Ergebnisse und Erträge organisiert. Eine auf Lernergebnisse und Kompetenzprofile ausgerichtete Bildungsplanung befasst sich damit, wie Lehr- und Lernsituationen am besten organisiert werden können, um das Erzielen der gewünschten Lernergebnisse zu ermöglichen.

Zu erzielende Lernergebnisse, und nicht bestimmte Inhalte oder Fachthemen, bilden den Ausgangspunkt für die Entwicklung der Lernsettings. Leitfragen sind dann etwa: „Wie kann es gelingen, dass die Beschäftigten ihre Berührungspunkte vor dem Umgang mit neuen Technologien verlieren?“ oder „Welche Kompetenzen benötigen die Leiharbeiter/innen, damit sich ihre Chancen bei zukünftigen Arbeitgebern erhöhen?“ Aus solchen gemeinsam diskutierten Fragestellungen lassen sich konkrete und für alle „nützliche“ Bildungszielsetzungen ableiten, die eine wichtige Grundlage für weitere Umsetzungsschritte sind.

AoG FINDET IN KURZEN TRAININGSEINHEITEN AM ARBEITSPLATZ STATT

Unternehmen können oder wollen es sich oftmals nicht leisten, Arbeitskräfte für längere Zeit für Weiterbildungen freizustellen. Insbesondere KMU haben oft nicht genügend Zeitpuffer und Vertretungsmöglichkeiten. Aber auch die Beschäftigten selbst sind häufig nicht bereit, lange Trainingseinheiten zu akzeptieren. Ihre Lernerfahrungen liegen oft weit zurück und werden eher mit Versagen als mit Erfolg assoziiert. Deshalb empfehlen sich kurze, bspw. 10 x zwei- dreistündige Trainingseinheiten, in denen klar definierte Ziele verfolgt werden. So wirbt z.B. das schweizerische GO-Projekt:

- *Kurze Kurse von 20 – 40 Stunden, die in der Arbeitszeit stattfinden oder als solche angerechnet werden*
- *6 – 12 Teilnehmende pro Kurs, max. 3 Lektionen pro Kurstag*

Die Empirie zeigt, dass auch kurze Trainingszeiten zu Veränderungen im Arbeitshandeln führen, also Wirkungen zeigen. Diese Erfahrung kurzen und dennoch nützlichen Lernens führt oftmals zu Folgeangeboten. In diesem Sinne realisiert sich in AoG eine Vorstellung von lebenslangem Lernen, die es erlaubt, immer wieder neue Anlässe zu finden und in kurzen Lerneinheiten an der Kompetenzentwicklung zu arbeiten (vgl. Definitionsangebot).

AoG findet aus vielfältigen Gründen überwiegend am Arbeitsplatz statt. Zum einen ist es für Unternehmer einfacher, Mitarbeiter ohne Wegstreckenzeiten freizustellen. Zum anderen ermöglicht der Lernort Arbeitsplatz an höchstmögliche Nähe zu den tatsächli-

chen Bedarfen für Kompetenzentwicklung und kann idealiter an strategische Entwicklungen des Unternehmens angeschlossen werden. Und nicht zuletzt ist es für viele Beschäftigte der präferierte Lernort.

AOG KENNT VERSCHIEDENE FORMATE

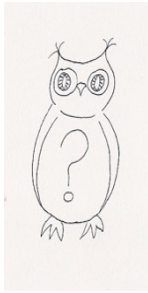
Auch in Bezug auf die Lernformate ist AoG eine in hohem Maße flexible Dienstleistung, die sich an betrieblichen Möglichkeiten und Präferenzen orientiert. Die Präferenzen sind meistens sehr konkret und individuell, weshalb es äußerst selten ist, dass größere Lerngruppen zustande kommen. In der Praxis dominieren Lernformate wie Kleingruppen oder Lerntandems. Positive Erfahrungen werden in Deutschland auch mit dem Format des AoG-EinzelCoaching gemacht, mit dem insbesondere Beschäftigte in kleinen Unternehmen erreicht werden und wo sich in relativ kurzer Zeit beeindruckende Lernerfolge einstellen (vgl. Klein/Rudolph 2015).

AOG SORGT FÜR DEN TRANSFER DES GELERNTEN IN KOMPETENTES HANDELN

Mit dem Lernen ist es bei AoG nicht getan. Die darüber hinaus gehende Leistung liegt darin, das Gelernte als Kompetenz in das Arbeitshandeln zu überführen. Das ist die Erwartung von Beschäftigten und von Unternehmensleitungen. Wenn dies geschieht, hat sich aus betrieblicher Sicht die Investition in AoG gelohnt (vgl. Klein/Reutter/Rodenbücher 2014). In Teilen kann man sich darauf verlassen, dass dieser Lerntransfer beiläufig passiert. Die Praxis empfiehlt jedoch, den Lerntransfer zu fördern und zu begleiten. Warum?

Die individuelle Perspektive: Für den einen erfordert es Mut, Gelerntes in der Realität des Arbeitsalltages anzuwenden („Was sagen Kollegen?“). Für andere ist es nicht leicht, Gewohnheiten und Routinen zu überwinden („Das hat mein Kollege immer für mich gemacht“).

Aber neben der individuellen gibt es auch eine organisationsbezogene Seite: Lerntransfer setzt im Unternehmen eine Feedbackkultur voraus, die zur Entwicklung, zur Umwandlung alter Rollenmuster einlädt und Raum für verändertes Mitarbeiterverhalten schafft. Und diese Feedbackkultur finden Sie nicht inflationär vor und sie lässt sich auch nicht überall entwickeln. Lerntransfer muss auch berücksichtigen, „dass Kompetenzzuwächse im Sinne des ‚Mehr-Könnens‘ auch Kompetenzzuwächse im Sinne des ‚Mehr-Dürfens‘ brauchen. Damit können tradierte hierarchische Muster bedroht sein und entsprechende Gegenreaktionen müssen im Vorfeld mit bedacht sein (vgl. Rossmann 2012).



Reflexion:

So viele Worte, um eine neue Bildungsdienstleistung zu erklären? AoG ist noch immer eine „erklärungsbedürftige“ Dienstleistung. Das gilt insbesondere, wenn man AoG in Unternehmen anbieten will. Deshalb hier ein Übungsangebot:

- *Wenn meine Kollegin mich morgen fragt, was AoG ist, wie lautet meine spontane Antwort?*

1.5 Nutzen von AoG

Die Frage mag seltsam erscheinen. Ist Bildung nicht ein Mehrwert an sich? Die AoG-Praxis in verschiedenen Ländern zeigt, dass Bildung auch mit dem neuen Primat des evidenzbasierten Denkens konfrontiert ist, d.h. mit der Frage, was AoG wert ist und was der konkrete Profit ist.

Unternehmen verstehen sich als vorrangige Arbeitsplätze und als Lernorte. AoG als betriebliches Bildungsangebot für die einfache Arbeitskraft im Unternehmen ist kein Selbstläufer!

Der Nutzen von AoG bemisst sich in verändertem Arbeitshandeln

Unternehmen und Beschäftigte sehen den Mehrwert und Nutzen von AoG, wenn das, was sie gelernt haben, in eine Veränderung der Leistung mündet. Das ist das erwartete Ergebnis. Das bedeutet, dass es den Beschäftigten am Ende eines AoG-Trainings gelingt, Arbeitsanforderungen besser zu bewältigen als zuvor. Dabei zeigt die Praxis: Kleine Schritte und Veränderungen, die in kurzen Trainingszeiten erreicht werden, genügen.

Der Nutzen von AoG-Trainings wird von zwei Kunden bestimmt.

Wer AoG als Geschäftsfeld entwickeln möchte, sollte sich darüber im Klaren sein, dass er im Gegensatz zur klassischen Kursarbeit oder Seminarbetrieb zwei Kunden vom Wert von AoG überzeugen muss: das Unternehmen/den Unternehmensrepräsentanten und die Beschäftigten/die zukünftigen AoG-Trainees.

In einer kürzlich in Deutschland durchgeführten Wirkungsevaluation zu AoG (vgl. Klein/Reutter/Rudolph 2018) wurden Unternehmensleitungen und Vorgesetzte, Beschäftigte und AoG-Trainer*innen befragt, wie sich aus ihrer jeweiligen Perspektive der Nutzen von AoG beschreiben lässt. Im Blick auf den Nutzen für die Beschäftigten, die ein AoG-Training absolviert hatten, wurde eine beeindruckende Bandbreite sichtbar:

Nutzen von AoG für Beschäftigte	
Kategorien	Beispiele aus Auswertungsmaterialien
Sicherung der Beschäftigungsfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Entwicklung des beruflichen Profils ➤ Entwicklung neuer beruflicher Perspektiven ➤ Bessere Bewältigung der Arbeitsaufgaben
Persönlichkeitsentwicklung	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Selbstbewusstsein ➤ Vertrauen in eigene Lernfähigkeit ➤ Selbstständigkeit
Teamfähigkeit	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aktives Einbringen im Arbeitsteam ➤ Soziale Kompetenzen ➤ Sich im Team akzeptiert fühlen
Empowerment mit Bezug zu Lernen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Eigeninitiative für mehr Weiterbildung und Kompetenzentwicklung ➤ Interesse ➤ Motivation und Lernbereitschaft
Steigerung von fachlichen Grundkompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sprachliche Grundkompetenzen (z.B. fachspezifisches Vokabular) ➤ Mathematische Grundkompetenzen ➤ Digitale Grundkompetenzen
Identifikation mit dem Unternehmen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Empfinden von Wertschätzung des Arbeitsgebers durch Training ➤ Sensibilisierung für Verantwortung
Veränderung der Einstellungen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Positiv gegenüber Veränderungen am Arbeitsplatz ➤ Positiv gegenüber den Lerninhalten (Abbau von Lernblockaden)

Tabelle 2 Nutzenebene für Beschäftigte

Besonders hervorzuheben ist der Nutzen, der sich in einer veränderten Einstellung zum Lernen niederschlägt. Die häufig unterstellte Annahme, gering Qualifizierte Beschäftigte seien bildungsfern und weitgehend weiterbildungsabstinent, bestätigt sich nicht. Die passgenauen, bedarfsgerechten, inhaltlich auf die konkrete Arbeit bezogen und am Arbeitsplatz umgesetzten realisierten AoG-Trainings und die Lernformate, die vom Einzel-Coaching bis zum Lernen in kleinen Gruppen reichten, haben die Motivation und die Lernbereitschaft gefördert. Sie führen auch dazu, dass Beschäftigte eigeninitiativ in Weiterbildung und Kompetenzentwicklung investieren.

Der Nutzen von AoG für Betriebe wird in anderen Kategorien dargestellt. Es geht mehr um die „Rendite“. Den Führungskräften und Vorgesetzten ist weniger an der Beschäftigungsfähigkeit der Mitarbeiter*innen gelegen. Der von ihnen beschriebene Nutzen liegt in der Optimierung von betrieblichen Abläufen. Aber auch aus dieser Perspektive ergibt sich eine Vielzahl von Nutzeneinschätzungen:

Nutzen von AoG für Unternehmen	
Kategorien	Beispiele aus Auswertungsmaterialien
Instrument der Mitarbeiterbindung	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Stärkung der Verbundenheit mit dem Unternehmen ➤ Höhere Zufriedenheit der Mitarbeitenden ➤ Weniger Mitarbeiterfluktuation
Ressource zur Fachkräftesicherung / Unternehmensinterne Besetzung von Stellen	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Mitarbeiter können qualifizierter eingesetzt werden ➤ Mitarbeiter übernehmen Aufgaben, die sie sich vorher nicht zuge- traut haben ➤ An- und ungelernete Mitarbeitende deutlich flexibler einsetzbar
Steigerung der Produktivität	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Weniger Fehler in der Produktion ➤ Verbesserung der Arbeitsabläufe ➤ Rückgang von Krankheitsstand und Fehlzeiten ➤ Mehr Engagement durch Mitarbeitende
Steigerung der professionellen Außenwirkung	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Umgang mit Kunden, Gästen, Patienten
Verbesserung des Betriebsklimas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Weniger Rückfragen an Kollegen (Entlastung) ➤ Gruppendynamik
Vorgesetzte lernen mit	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Umgang mit Mitarbeitenden (Bewusstwerden der Komplexität von Kommunikationssituationen) ➤ Verständnis für die Bedürfnisse der Mitarbeitenden
Anpassung des Betriebs	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Umstrukturierung von Betriebsabläufen

Tabelle 3 Nutzen für Unternehmen

Auch im GO-Projekt des SVEB in der Schweiz wurde der Frage nach dem Nutzen der Angebote nachgegangen. Erfahrungen von Betriebsvertreter*innen zeigen, was die Erwartungen waren und in welcher Weise sie sich erfüllt haben:

Maitre Chocolatier Chocolat Villars: „Die Mitarbeitenden sollten Hygieneanweisungen und Sicherheitsbestimmungen verstehen, umsetzen und Rapporte korrekt ausfüllen. Das strukturierte Vorgehen des Weiterbildungsanbieters war sehr hilfreich, um eine gute Wirkung zu erzielen.“

Restaurantleiter SV-Group: „Auch unsere Küchenmitarbeitenden müssen Fragen der Kunden beantworten können. Jetzt fragen sie nach, wenn sie etwas nicht verstehen und zeigen stärkeres Interesse, Neues zu lernen.“

Fertigungsleiter Fraisa: „Wir wollten, dass die Mitarbeitenden unsere IT-Umgebung sicher nutzen können. Dafür war es nötig, das Leseverständnis zu verbessern. Jetzt können sie selbständig Prüfprotokolle herausholen und verstehen. Das entlastet die Vorgesetzten.“

Produktionsleiter Zweifel Pomy-Chips: „Unsere Mitarbeitenden können jetzt E-Mails schreiben und sich im Internet zurechtfinden. Gleichzeitig hat es ihnen bei der Automatisierung der Endverpackung den Übergang zum computergesteuerten Bildschirm erleichtert.“ (Quelle: GO-Factsheet 2018)

In einer Auswertung der Feedbacks von Betriebsvertreter*innen am Ende der Kurse zeigte sich ein sehr ähnliches Bild zu den Ergebnissen der Evaluation in Deutschland:

- *Verbesserte Arbeitsabläufe im Betriebsalltag*
- *Steigerung der Leistungsfähigkeit und der Produktivität*
- *Größere Offenheit für Veränderungen, größere Flexibilität*
- *Weniger Arbeitsunfälle, weniger Fehler*
- *Weniger Fluktuation und weniger Absenzen*
- *Entlastung der Teamleiter/Vorgesetzten durch größere Autonomie*
- *Stärkere Identifikation mit dem Betrieb*

Quelle: Schmid/Hischier 2018, Externe Evaluation: GO Next, Basel

Referenzen

Abschließen geben wir Ihnen ein paar Hinweise zur Vertiefung und Veranschaulichung der Ausführungen zum Grundlagenwissen von AoG.

- ✓ Hier der Link zu einer Unternehmensbroschüre, in der Unternehmensleitungen, AoG-Trainer*innen, Personaler und Beschäftigte über ihre Erfahrungen und Ergebnisse mit einem AoG-Training berichten. ARBEITSORIENTIERTE GRUNDBILDUNG IN NORDRHEIN-WESTFALEN – GUTE PRAXIS IN KLEINEN UND MITTLEREN UNTERNEHMEN (2017) online unter: <http://gruwe-nrw.de/images/GruweBroschuere.pdf>



- ✓ Relevante Akteure auf bundesdeutscher Ebene stellen sich bei wb-web im Dossier Alphabetisierung und Grundbildung vor: <https://wb-web.de/dossiers/alphabetisierung-und-grundbildung.html> und <https://wb-web.de/dossiers/alphabetisierung-und-grundbildung/alphabetisierung-netzwerke-und-akteure-in-der-alphabetisierung.html>

- ✓ Das GO Toolkit enthält «Werkzeuge», die eigens für die Planung und Durchführung von arbeitsplatzorientierten Bildungsmaßnahmen entwickelt wurden. Es richtet sich an Fachpersonen, die mit dem GO Modell in Betrieben arbeiten. Band 1 enthält u.a. Leitfäden zum Erfassen von Anforderungsprofilen, Band 2 Deskriptoren von Situationen im Arbeitsprozess, ihren Merkmalen und den für ihre Bewältigung nützlichen Ressourcen bezüglich der Grundkompetenzen. Herausgeber: SVEB. Autoren: Cäcilia Märki, Bernhard Grämiger. <https://alice.ch/de/informiert-bleiben/publikationen/>



- ✓ In der GO-Broschüre finden sich Praxisbeispiele aus KMU. Insbesondere werden Erfahrungen aus Lernkooperationen dargestellt, die zeigen, wie AoG in Verbundkonstellationen mit Kleinstunternehmen funktioniert hat. Es handelt sich dabei um branchenbezogene Regionalverbände (z.B. Gastronomie) <https://alice.ch/fileadmin/Dokumente/Grundkompetenzen/GOBroschure2015.pdf>



Literatur

Alke, Matthias (2009): Arbeitsplatzanforderungen an Geringqualifizierte als Orientierung für Grundbildung – Einblicke und Ausblicke; In: Klein, Rosemarie (Hrsg.): Bestandsaufnahmen zur Rolle von Grundbildung / Alphabetisierung in und für Wirtschaft und Arbeit. GiWA-Online Nr. 2, Göttingen

Alke, Matthias / Stanik, Tim (2009): Der Grundbildungsbegriff aus Sicht betrieblicher Akteure; In: Klein, Rosemarie (Hrsg.): „Lesen und Schreiben sollten sie schon können“ – Sichtweisen auf Grundbildung. Institut für angewandte Kulturforschung: Göttingen. S. 11-25.

Baethge, M. & Baethge-Kinsky, V., 2004. *Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen*. Münster: Waxmann Verlag

Bellmann, L. & Stegmaier, J., 2007. Einfache Arbeit in Deutschland. Restgröße oder relevanter Beschäftigungsbereich? In Friedrich-Ebert-Stiftung, Abteilung Wirtschafts- und Sozialpolitik (Hrsg.). *Perspektiven der Erwerbsarbeit: Einfache Arbeit in Deutschland. Dokumentation einer Fachkonferenz der Friedrich-Ebert-Stiftung* (S. 10–24). Bonn, Friedrich-Ebert-Stiftung

Bilger, F., Behringer, F., Kuper, H., Schrader, J. (Hrsg.), 2018. *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016. Ergebnisse der Adult Education Survey (AES)*. Bielefeld:

Bosch, G., 2014. Langzeitarbeitslose – Restgröße der Wissensökonomie? In: Stadt Dortmund (Hrsg.). *Dokumentation der Dortmunder Arbeitsmarktkonferenz vom 15.12.2014* (S. 19–34). Dortmund

Department for Business, Innovation & Skills, 2016. *Impact of Poor Basic Literacy and Numeracy on Employers*. BIS Research paper number 266. Online: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/497544/BIS-16-36-impact-of-poor-basic-literacy-and-numeracy-on-employers.pdf (02.07.2018)

Duncan, S. & Schwab, I., 2015. *Guiding Principles for the Use of Terminology in Adult Literacy. A Rationale*. Köln: ELINET. Online: <http://www.eli-net.eu/fileadmin/ELINET/Redaktion/userupload/ELINETGuidingprinciplesforterminologyuseinadultliteracy-arationale1.pdf> (02.07.2018)

ELGPN, 2015. *Leitlinien für die Entwicklung politischer Strategien und Systeme lebensbegleitender Beratung. Ein Referenzrahmen für die Länder der europäischen Union für die Europäische Kommission*. Jyväskylä: ELGPN. <http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/german/leitlinien-fur-die-entwicklung-politischer-strategien-und-systeme-lebensbegleitender-beratung-1> (abgerufen am 03.10.2017)

European Commission, 2018, *Promoting adult learning in the workplace. Final report of the ET 2020 Working Group 2016-2018 on Adult learning*. Luxemburg

GO2: *Weiterbildung von Kursleitenden und Beratenden zur Umsetzung des GO Modells. Grundlagenpapier (www.alice.ch/GO)*

Hefler, G., 2013. Eine Frage des Geldes? – Theoretische Perspektiven zur Wirksamkeit von nachfrageorientierter Weiterbildungsfinanzierung. In B. Käßlinger, R. Klein & E. Haberzeth (Hrsg.), *Weiterbildungsgutscheine. Wirkungen eines Finanzierungsmodells in vier europäischen Ländern* (S. 79–103). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

Hutchinson, V., 2016. Using digital technologies for adult literacy teaching, learning and assessment. London: UCL Institute of Education. Online: <https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/usingdigitaltechnologyforadulthoodliteracy.pdf> (02.07.2018)

Klein, R. & Reutter, G. & Schwarz, S., 2017. Arbeitsorientierte Grundbildung – Wo-rüber reden wir? <https://www.bildung.koeln.de/materialbibliothek/download/wasistaog.pdf?idx=34d27b7fa0f7302b64a05b2686ee640c>

Klein, R. & Rudolph, M., 2015. AoG-Coaching als neues Angebotsformat in der Arbeitsorientierten Grundbildung!? [https://www.bildung.koeln.de/materialbibliothek/download/af87kleinrudolph\(1\).pdf?idx=9dfba3ba67b02dce482ae85d38679579](https://www.bildung.koeln.de/materialbibliothek/download/af87kleinrudolph(1).pdf?idx=9dfba3ba67b02dce482ae85d38679579)

Klein, R. & Reutter, G. & Rodenbücher, G., 2014, Vom Lernen an realen Anliegen zum Lerntransfer, [https://www.bildung.koeln.de/materialbibliothek/download/af86klein-reutterrodenbuecher\(1\).pdf\[...\].pdf?idx=5f53fcdc2cf931847dcbc32976a29405](https://www.bildung.koeln.de/materialbibliothek/download/af86klein-reutterrodenbuecher(1).pdf[...].pdf?idx=5f53fcdc2cf931847dcbc32976a29405)

Klein, R. & Reutter, G & Zisenis, D., 2011, Bildungsferne Menschen – menschenferne Bildung? Grundlagen und Praxis arbeitsbezogener Grundbildung. GiWA-Schriftenreihe Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit – mehrperspektivisch. Göttingen

Mertens, D., 1977, Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft. In: Siebert, Horst (Hrsg.): *Begründungen gegenwärtiger Erwachsenenbildung*. Braunschweig, S. 99-121

Mallows, D. & Litster, J, 2017. *How can we motivate adults to engage in literacy and numeracy learning?* London: Foresight, Government Office for Science. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/590873/skills-lifelong-learning-motivating-engagement.pdf (zuletzt abgerufen am 02.07.2018)

Notter, Ph. & Arnold, C. & von Erlach, E. & Hertig, Ph., 2006, Lesen und Rechnen im Alltag. Grundkompetenzen von Erwachsenen in der Schweiz. Nationaler Bericht zu der Erhebung Adult Literacy & Lifeskills Survey. Neuchâtel: Office fédéral de la statistique (OFS).

NRDC, 2007. *Learning for and in the workplace*. London: Institute of Education, University of London. Online: <http://dera.ioe.ac.uk/22299/1/doc3555.pdf> (02.07.2018)

OECD, 2016. *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Skills Studies. OECD Publishing, Paris, p. 109-116.

OECD, 2016a; *OECD Employment Outlook*, OECD Publishing, Paris. <https://read.oecd-ilibrary.org/employment/oecd-employment-outlook-2016emploutlook-2016-en> (zuletzt am 26.Juni 2018)

Reutter, G., 2015. Geringqualifizierte in der arbeitsorientierten Grundbildung – wer sind sie und was brauchen sie? In: Kunzendorf, M., Meier, J. (Hrsg.). *Arbeitsplatzorientierte Grundbildung. Grundlagen, Umsetzung, Ergebnisse*. Bielefeld, S. 25-36.

Rosenblatt, B. von. Bilger, F., 2008. *Weiterbildungsverhalten in Deutschland*, Bd. 1. Berichtssystem Weiterbildung und Adult Education Survey 2007, Bonn, Bielefeld.

Rossmann, E. (2011). Grundbildung in Alten- und Pflegeeinrichtungen im Spannungsfeld von Personal- und Organisationsentwicklung. In: Klein, R. Reutter, G./ZIsenis, D.: *Bildungsferne Menschen – menschenferne Bildung. Grundlagen und Praxis arbeitsbezogener Grundbildung*. Göttingen, S. 99-109

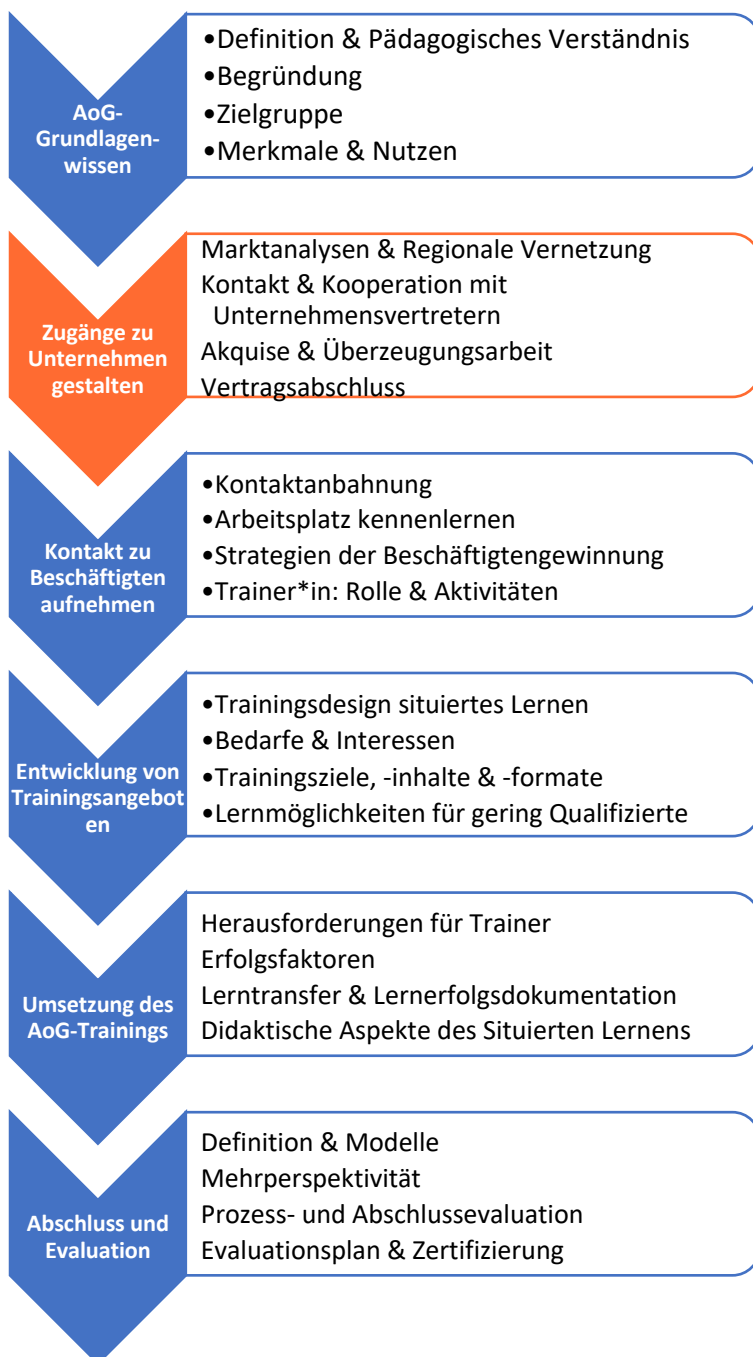
Schiersmann, C. (2006). *Profile lebenslangen Lernens*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag

SBS Straighthen Basic Skills-Partnerschaft 2015: *Gelingensindikatoren bei der Realisierung von arbeitsorientiertem Grundbildungstraining für geringqualifizierte Angestellte und Arbeitslose*. Online unter: <https://www.bbb-dortmund.de/jobbb2/STRAIGHTEN%20BASIC%20SKILLSGelingensindikatoren.pdf> (zuletzt am 23.3.2018)

Stevenson, A. & Penistone, E., 2016. *Work-Related Basic Skills: Lessons from Europe*. Leicester: Learning and Work Institute. Online: <http://www.learningand-work.org.uk/wp-content/uploads/2017/01/SBS-seminar-summaryjuly-2016.pdf> (02.07.2018)

Zukunftsbau GmbH (Hrsg.) (o.J.). *Europäisches Anforderungsprofil Basisbildung am Arbeitsplatz (Europäisches Kerncurriculum)*. Berlin: lit.voc http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/d217e638-b276-499c-9b6c-f37714a75d39/CORE_CURRICULUM_DE_FINAL_2013.pdf (zuletzt abgerufen am 20.2.2019)

Modul 2 | Zugänge zum Unternehmen gestalten



Autor:
Helmut Kronika



Kontextualisierung für Deutschland:
Rosemarie Klein / bbb

Inhalt

Einführung	54
2.1 Marktanalyse: Unternehmen für das AOG-Training	55
2.2 Netzwerken	59
2.2.1 Kontakte zu und Zusammenarbeit mit Stakeholdern und Multiplikatoren	59
2.2.2 Lokale Geschäftsnetzwerke	60
2.3 Akquise und Zugang zu relevanten Unternehmen	61
2.3.1 Die Hürden	61
2.3.2 Akquisestrategien	62
2.4 Kontakt und Kooperation mit interessierten Unternehmen	65
2.4.1 Die positiven Effekte von AoG-Trainings darstellen	67
2.4.2 Öffentliche Finanzierungsmöglichkeiten für AoG	70
2.4.3 Den Weiterbildungsbedarf im Unternehmen ermitteln	71
2.4.4 Konkretisieren und Kontraktieren des AoG-Trainings	72
2.4.5 Evaluation des AoG-Trainings	75
Referenzen und weiterführende Literatur	76
Literatur	78
Anhang	80

Einführung

In diesem Modul befassen wir uns mit der Frage, wie potenziell an arbeitsorientierter Grundbildung interessierte Unternehmen identifiziert und angesprochen werden können und wie es gelingen kann, Unternehmen für Grundbildungsangebote zu gewinnen.

Zunächst ist eine gezielte Marktanalyse unumgänglich, will man potenziell interessierte Unternehmen für ein AoG-Training ausmachen. Einerseits ist es wichtig, Branchen und Unternehmen zu identifizieren, in denen primär gering qualifizierte Personen beschäftigt werden. Andererseits sind solche Branchen und Unternehmen von Interesse, in denen grundlegende Veränderungen stattgefunden haben oder in denen wesentliche Restrukturierungsprozesse in der nahen Zukunft erwartet werden.

Die Entwicklung eines umfassenden lokalen oder regionalen Netzwerks, der kontinuierliche Kontakt oder Das Einbeziehen von relevanten Stakeholdern und Multiplikatoren ist von entscheidender Bedeutung, um potentielle Interessenten erreichen zu können. Dieser Zugang erweist sich oft als schwierig. Es muss konkret bedacht werden, welche Akquisitionsstrategien für den jeweiligen Sektor oder Unternehmen wirksam sein können, um zielführend handeln zu können.

Wenn ein potentieller betrieblicher Interessent ein grundlegendes Interesse an AoG-Angeboten zeigt, ist der erste Schritt, die Geschäftsleitung, den Arbeitgeber von den erwarteten wirtschaftlichen Vorteilen und anderen damit verbundenen positiven Auswirkungen für das Unternehmen und für die Beschäftigten zu überzeugen. An dieser Stelle ist auch die Darstellung öffentlicher Finanzierungsanreize sinnvoll, insbesondere für KMU. Ist dies gelungen, soll die Umsetzung des AoG-Trainings im Zuge einer konstruktiven Zusammenarbeit mit den Verantwortlichen des Unternehmens konkretisiert und entsprechende Weiterbildungsverträge unterzeichnet werden.

Wie dieses erste Handlungspaket verfolgt und Unternehmen erreicht werden können und welche Faktoren berücksichtigt werden sollten, wird im Folgenden erläutert. Im Einzelnen werden die folgenden Fragen behandelt:

- Welche Faktoren steuern das Marktverhalten oder die Bedarfsanalyse potenzieller Interessenten für AoG-Trainings?
- Wer sind die Multiplikatoren und Stakeholder, die helfen, Informationen über Angebote von AoG-Trainings zu streuen und einen ersten Zugang zu potenziellen Branchen und Unternehmen ermöglichen?
- Wie können potenzielle Unternehmen erreicht werden und welche Akquisitionsstrategien können dafür genutzt werden?

- Wie können potentielle betriebliche oder betriebsnahe Interessenten von der Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit von AoG-Trainings in ihrem Unternehmen, einschließlich des finanziellen Aspekts, überzeugt werden?
- Was muss berücksichtigt werden, damit in einer konstruktiven Kooperation die weitere Konkretisierung avisierter AoG-Trainings im Unternehmen vorangetrieben werden kann?

2.1 Marktanalyse: Unternehmen für das AOG-Training

Die Umsetzung eines AoG-Trainings beginnt mit einer intensiven Phase, in der die Marktsituation und die Bedürfnisse der Unternehmen und der dort arbeitenden potentiellen AoG-Teilnehmenden analysiert werden:

- Wo, in welchen Branchen und Unternehmen finden wir die Zielgruppe der gering Qualifizierten?
- Welche AoG-Bedarfe haben diese Branchen, Unternehmen, Mitarbeitenden wahrscheinlich, wenn wir sie hinsichtlich ihrer strukturellen Merkmale und Arbeitssituationen betrachten?
- Gibt es konkurrierende Bildungsanbieter für AoG-Training? Wie arbeiten sie? Was bieten sie an? Was können wir von ihnen lernen? Wo liegen ihre Stärken und Schwächen?
- Gibt es wichtige Veränderungen in der Branche (neue Gesetze, Techniken, Trends), die für diese Unternehmen eine Herausforderung darstellen könnten?
- Wie ist die finanzielle Situation der Branche und ihrer Unternehmen? Gibt es eine Prognose für die zukünftige Entwicklung des entsprechenden Sektors?

Eine gezielte Marktanalyse ist unverzichtbar

Die Marktanalyse kann nach dem folgenden Modell realisiert werden¹:

1. Beschreibung des Zielmarktes

Klare Unterscheidung von Zielsektor(en), Unterteilung in Gruppen (z. B. Gruppe a: Reinigung, Gruppe b: Gastronomie ... oder Gruppe a: große Unternehmen, Gruppe b: KMU), Analyse von Gruppen.

¹ Selbststaendigkeit.de - Das Portal für Gründer, Unternehmer, Selbstständige und KMUs: Marktanalyse richtig durchführen – warum Sie unverzichtbar für Gründer und Unternehmer ist. Online: <https://selbststaendigkeit.de/existenzgruendung/businessplan/marketing-plan/marketinganalyse/marktanalyse-richtig-durchfuehren> (25.06.2018)

2. *Analyse der Dimensionen und Entwicklung des Marktes*

Bestimmung der Marktgröße, Prognose der zukünftigen Entwicklung und voraussichtliche Wachstumsrate.

3. *Wettbewerbsanalyse*

Analyse der Hauptkonkurrenten, ihrer Trainingsprodukte, Stärken und Schwächen; Unterscheidung von Wettbewerbern und ihren Angeboten.

4. *Analyse der vielversprechendsten potenziellen Kunden*

Welche Kundengruppen sind hinsichtlich des Geschäftsumsatzes, der Beschäftigtenstruktur, des Organisationsgrades am vielversprechendsten? Die Analyse der Struktur potenzieller Kunden und der daraus resultierenden Bedürfnisse und Anforderungen sind der Schlüssel für eine erfolgreiche Einstiegsstrategie.

5. *Untersuchung des Marktpotentials*

Man verschafft sich einen Überblick über das Potenzial des Marktes, über mögliche zukünftige Entwicklungen und Trends.



Pixabay: Creative Commons

Um all die notwendigen Informationen zu sammeln kann man wie folgt vorgehen:

- a) Primärerkundung: z.B. Interviews mit Fachleuten, Insidern, Experten des Zielmarktes
- b) Sekundärerkundung: Verwendung vorhandener Informationen, z. B. Artikel, Statistiken, Berichte, Veröffentlichungen, ..., die online, in Zeitungen, auf Firmenwebsites, Veröffentlichungen von Branchenorganisationen, Wirtschaftskammern, statistischen Ämtern usw. zu finden sind.

*Konzentration auf Branchen mit einem hohen Anteil
gering qualifizierter Mitarbeitender*

AoG-Angebote sind vor allem für jene Branchen und Unternehmen von Interesse, die Beschäftigungsverhältnisse für gering Qualifizierte, Un- und Angelernte vorhalten. Das ist beispielsweise so in den Sektoren Reinigung und Bau, Hotel-Gaststätten und Pflege. Hier sind in der Regel ein relativ hoher Anteil der Arbeitskräfte Migranten. Manchmal wird die Möglichkeit, als An- oder Ungelernte*r beschäftigt zu werden, auch Personen ohne oder mit geringer beruflicher Qualifikation eröffnet. Sie erhalten in diesen Betrieben eine Chance auf eine reguläre Beschäftigung. Grundbildungsbedarfe zeigen sich hier sehr unterschiedlich. Eine Erweiterung der verschiedenen Fähigkeiten und Kompetenzen kann zu einer wesentlichen Erleichterung des Arbeitsalltags dieser Beschäftigten führen und eine effizientere Ausführung der Arbeit gewährleisten.

Good-Practice-Beispiel – Erfahrungen mit der Beschäftigung von gering qualifizierten Personen am Best Institut in Österreich:

Im Bereich AoG für gering Qualifizierte arbeitet BEST seit Jahren mit Unternehmen des Bausektors, des Tourismus, des Pflegesektors und der Reinigungsindustrie zusammen. Die Herausforderungen sind in den verschiedenen Sektoren ähnlich und können wie folgt zusammengefasst werden:

- *Es ist einfacher für sie, neue Mitarbeiter*innen einzustellen als die gegenwärtig angestellten weiterzubilden.*
- *Kleine Unternehmen verfügen nicht über die finanziellen Ressourcen für ein Trainingsprojekt.*
- *Große Unternehmen, z.B. im Bausektor haben ihre internen Trainingsprogramme und verantwortlichen Abteilungen.*

Dies bedeutet nicht, dass es unmöglich ist, sie zu überzeugen, aber es ist nicht einfach! Es ist wichtig, sehr gut vorbereitet zu sein, wenn wir:

- *ihnen ihren wirtschaftlichen Nutzen erklären,*
- *kleinen Unternehmen kleine und erschwingliche Trainingspakete und Finanzierungsoptionen anbieten,*
- *ausgezeichnete Referenzen / Empfehlungen von Unternehmen, die bereits eine solche Weiterbildung mit BEST absolviert haben, präsentieren,*
- *bei großen Unternehmen: bereits zu Beginn ein detailliertes, fundiertes Trainingspaket präsentieren, um den Entscheider zu überzeugen (obwohl es entsprechend den Bedürfnissen und Umständen angepasst oder sogar komplett verändert wird)*

Eine wichtige Erfahrung von uns war: Der Zugang zu neuen Unternehmen ohne jeglichen vorherigen Kontakt ist auf informeller Ebene einfacher, z.B. auf Weihnachtsfeiern und anderen Veranstaltungen der Branche.

AoG-Bedarfe sind nicht nur in den bisher genannten Bereichen anzutreffen. Menschen mit Grundbildungsbedarf, z.B. einem Bedarf im Lesen und Schreiben in der deutschen (Fach-)Sprache und im Rechnen oder mit fehlenden IT-Kenntnissen können auch im Büro oder im Vertrieb etc. gefunden werden. Möglicherweise sind sie in der Lage, ihre ihnen übertragenen Aufgaben ohne Probleme auszuführen und manchmal werden ihre Grenzen in bestimmten Bereichen von ihren Vorgesetzten oder Kollegen nicht wahrgenommen, bis sie für die Ausführung der Arbeit bedeutsam werden. Diese Beschäftigten haben meist die Möglichkeit, sich mit der Situation zu arrangieren, indem sie z. B. arbeitsteilig mit ihren Kollegen zusammenarbeiten, die dabei die potenziell problematischen Aufgaben übernehmen. In Bereichen, in denen dies nicht möglich ist, funktioniert es durchaus auch, andere Kollegen um Hilfe bitten. Dies ist oft mit Unbehagen verbunden. Deshalb gibt es vielfach auch die sogenannten Tauschgeschäfte, „ich übernehme für Dich, Du für mich...“. Fakt ist jedoch: Die Mitarbeitenden würden sicherlich von einer bedarfsorientierten Verbesserung ihrer Grundbildung profitieren, um bei der Ausführung von Arbeiten Sicherheit zu gewinnen und ihren Selbstwert zu steigern.

Potenzielle Beschäftigte für ein AoG-Training finden sich – individuell oder in kleineren Gruppen – in nahezu allen Sektoren und Unternehmen.

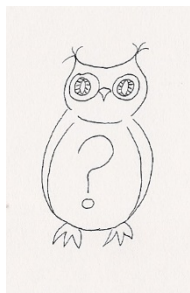
Ein AoG-Training kann auch für Unternehmen interessant sein, in denen gerade größere Veränderungen oder Umstrukturierungen stattgefunden haben. Bei grundlegenden Umgestaltungen im Unternehmen, in denen Mitarbeitende mit neuen, veränderten Anforderungsstrukturen konfrontiert werden, bietet AoG eine gute Möglichkeit, die Mitarbeitenden schnell mit den neuen Arbeitsbedingungen und Herausforderungen vertraut zu machen. Eine gezielte, bedarfsorientierte Förderung der Fähigkeiten und Kompetenzen, die in der täglichen Arbeit relevanter geworden oder neu hinzugekommen sind, kann eine schnelle Anpassung an veränderte Arbeitsstrukturen und -bedingungen ermöglichen. So kann sichergestellt werden, dass die Mitarbeitenden ihre Arbeit zufriedenstellend erledigen und wieder Sicherheit und Routine in der Ausführung finden.

Darüber hinaus kann ein AoG-Training auch in Unternehmen, in denen in naher Zukunft größere Veränderungen anstehen, die die Arbeitsbedingungen sowie die grundlegenden Arbeitsprozesse der Mitarbeiter*innen beeinflussen, dazu beitragen, die Mitarbeiter*innen auf die vor ihnen liegenden Herausforderungen vorzubereiten. In der Regel stellen Unternehmen für ihre Fachkräfte einiges sicher, damit sie sich vorbereiten können und Reibungsverluste gar nicht erst entstehen. Mit AoG-Trainings kann dies gezielt für die einfachen Arbeitskräfte gesichert werden. AoG stellt dann sicher, dass die Mitarbeitenden vor oder während der Restrukturierung mit den neuen Bedingungen und Anforderungen vertraut gemacht werden. Durch AoG kann die Fortführung der täglichen Arbeit gesichert werden.

Fassen wir zusammen: Die kontinuierliche Beobachtung von Trends und wesentlichen Entwicklungen auf dem (lokalen) Arbeitsmarkt ist eine gute Möglichkeit, sich über veränderte Arbeitsbedingungen in bestimmten Bereichen und Sektoren zu informieren, um potentielle Interessenten für AoG zu identifizieren.

Nehmen Sie sich ein wenig Zeit für eine kurze Reflexion:

Ohne sofort Recherchen anzustellen, denken Sie einmal über die folgenden Fragen als Teil einer kurzen mentalen Marktanalyse nach.



Welches ist / sind die Zielbranche(n)? Warum?

In welchen Unterkategorien können Sie den Zielmarkt aufteilen?

Kennen Sie Wettbewerber und ihre Trainingsprodukte?

Wie können Sie Ihr Angebot von bereits bestehenden Trainings abgrenzen?

2.2 Netzwerken

Kontakte und Netzwerke sind wichtig, um einerseits interessierte Unternehmen und Branchen über AoG-Angebote zu informieren, und andererseits um sich über bestehende Bedarfe in Unternehmen kundig machen zu können. Netzwerke erleichtern z.B. die vorne angesprochene Primärerkundung des Marktes.

Mit Menschen in Kontakt kommen, die andere kennen

2.2.1 Kontakte zu und Zusammenarbeit mit Stakeholdern und Multiplikatoren

Eine gute Möglichkeit, AoG-Trainings zu bewerben und potentielle Interessenten zu identifizieren, ist die regelmäßige Zusammenarbeit mit Gewerkschaften, Kammern, der öffentlichen Arbeitsverwaltung, mit der Branche vertrauten Unternehmensberater*innen, Berufsverbänden, Branchenverbänden, Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen, lokalen / regionale Wirtschaftsförderungsinstitutionen und Betriebsräten. Im Allgemeinen kennen die betreffenden Personen die in den Branchen und Unternehmen bestehenden Bedarfe oder wissen über anstehende Umstrukturierungsmaßnahmen Bescheid. Sie sind nicht nur gute Informanten, sondern können als wichtige Schnittstellen angesehen werden, um Bedarfe an den entsprechenden Empfänger zu übermitteln.

Eine wichtige Rolle spielen auch Kontakte zu und die Zusammenarbeit mit verschiedenen Behörden: Gemeinde, Bezirksämter, Landesregierungen, Ministerien und alle ihre nachgeordneten Institutionen. Hier ist es gut, konkrete Ansprechpartner zu gewinnen, die man zu Veranstaltungen, Vorträgen, Gesprächen etc. einladen kann und über andere Kanäle wie Informationsmaterial (Flyer, Broschüren, Poster) mit der Bildungsdienstleistung AoG bekannt und vertraut macht. Nicht zu unterschätzen ist es, wenn in diesen Behörden Informationsmaterial über AoG in Büros zur kostenlosen Mitnahme vorgehalten werden oder an interessierte Personen weitergeben werden. Solche Ansprechpartner sind wichtige Multiplikatoren, um AoG als junge Bildungsdienstleistung bekannter zu machen.

Good-Practice-Beispiel – Kooperation mit der öffentlichen Verwaltung und nachgeordneten Institutionen am Best Institut in Österreich:

Abhängig von den genauen Zielgruppen und Weiterbildungszielen bestehen verschiedene Kooperationen mit dem Arbeitsmarktservice Österreich (AMS) und seinen Regionalbüros, mit dem Österreichischen Integrationsfonds (ÖIF) und der Österreichischen Entwicklungsagentur (ADA) als nachgeordneten Institutionen des Ministeriums für

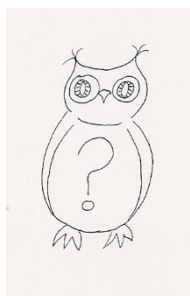
auswärtige Angelegenheiten, der Bezirkshauptmannschaft und auch mit gemeinnützigen Organisationen wie zum Beispiel "fair & sensible", die eine untergeordnete Vereinigung der Polizei von Wien ist. Die Kooperation besteht aus der gegenseitigen PR-Unterstützung, Verbreitung und Veröffentlichung von Flyern, Broschüren und Plakaten, vor allem aber im Kontakt mit „Menschen, die Menschen kennen“.

Fassen wir zusammen: Eine kontinuierliche Kontakt- und Netzwerkpflege sowie die Bemühungen, sich sukzessive mit weiteren relevanten Stakeholdern und Multiplikatoren bekannt zu machen sind unerlässlich, wenn man als Bildungsanbieter AoG als Geschäftsfeld aufbauen und implementieren will. Denn es ist ein wichtiger Weg, um die spezifischen Bedürfnisse einzelner Unternehmen und die notwendigen Anpassungen und Umstrukturierungen zu ermitteln. Häufig sind es die Netzwerkpartner, die aus ihrer Rolle und Funktion heraus, AoG-Angebote als gewinnbringende Investition in Unternehmen hinein zu kommunizieren und Arbeitgeber entsprechend informieren sensibilisieren können. Sie können im AoG-Prozess als wichtige Türöffner in Unternehmen fungieren und damit einen entscheidenden Beitrag zur Umsetzung von AoG-Trainings leisten können. Die Teilnahme von AoG-Anbietern an wirtschafts- und arbeitsnahen Veranstaltungen, Vorträgen und Treffen eröffnen immer wieder neue Möglichkeiten zu Gesprächen mit den relevanten Akteuren. Bestehende Kontakte können gepflegt und intensiviert, neue Kontakte geknüpft werden.

2.2.2 Lokale Geschäftsnetzwerke

Netzwerken ist keine Eintagesfliege, sondern Teil einer guten Akquisitionsstrategie. Auch die Schaffung eines umfassenden lokalen Geschäftsnetzwerks und die Integration eines Unternehmensberaters / einer Unternehmensberaterin sind für Bildungsanbieter, die mit und in Unternehmen AoG-Angebote platzieren wollen, von zentraler Bedeutung. Ein Geschäftsnetzwerk aufzubauen ist zeitintensiv und für viele Bildungseinrichtungen ein Novum. Geschäftsnetzwerke sind jedoch eine langfristig richtige Investition und erweisen sich als wichtige Ressource, um AOG-Angebote in Unternehmen zu unterstützen und die Umsetzung von AoG-Trainings zu intensivieren.

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Wenn Sie kurz über Ihre persönlichen Kontakte und Netzwerke nachdenken – wer könnte die jeweiligen Akteure relevanter Unternehmen kennen, um sich über bestehende Bedarfe oder anstehende Restrukturierungen zu informieren und verantwortliche Akteure für AoG-Angebote zu sensibilisieren?

Welche Möglichkeiten haben Sie, Ihre Netzwerke weiter zu erweitern und zu intensivieren, um potenzielle Interessenten zu erreichen?

2.3 Akquise und Zugang zu relevanten Unternehmen

Der Zugang zu für AoG-Trainings relevanten Unternehmen erweist sich im praktischen Leben als herausforderungsvoll. Um die Hürden und um das, was sich bewährt hat, soll es im Folgenden gehen.

2.3.1 Die Hürden

Auch in Branchen oder Unternehmen, in denen überwiegend gering Qualifizierte beschäftigt sind, besteht nicht automatisch ein Interesse, in die Weiterbildung ihrer einfachen Mitarbeitenden zu investieren. In manchen Branchen oder Unternehmen ist eine hohe Fluktuation zu beobachten und die Bindung von Mitarbeitenden an ihr Unternehmen ist im Allgemeinen recht gering. In einigen Unternehmen werden die Arbeit und die zu erfüllenden Aufgaben nicht selten mit geringem Engagement und Motivation ausgeführt. Auch kann es sein, dass man auf wenig Bereitschaft, „mehr zu tun“ oder sich weiter zu bilden stößt, um die Arbeit besser und effizienter erledigen zu können. In manchen Branchen und Betrieben herrscht ein hohes Arbeitskräfteangebot; wenn dort die Arbeit der Mitarbeitenden nicht in der gewünschten Qualität geleistet wird, tendieren die Verantwortlichen dazu, neue Mitarbeitende zu rekrutieren, anstatt in die Weiterbildung ihrer eigenen Mitarbeitenden zu investieren.

Um die generelle Haltung zu Weiterbildung und Bereitschaft zum AoG-Training in Unternehmen im Vorfeld zu ermitteln, erweisen sich bestehende Kontakte oder Netzwerke als wertvolle Ressource. Es sei noch einmal betont: Wenn keine Kontakte oder Netzwerke existieren, dann geht es schlicht darum, diese aufzubauen.

Es gibt jedoch auch die Möglichkeit, selbst Kontakte in potenziellen Branchen zu knüpfen. Ein Weg besteht darin, aus den Gelben Seiten einen ersten Überblick über die Unternehmen in einem bestimmten Sektor zu erhalten. Der Vorteil der Gelben Seiten ist, dass man dort nicht nur große Unternehmen und Firmen finden kann, sondern auch KMU, die man sonst möglicherweise nicht in Betracht gezogen hätte.

Die Erfahrung hat gezeigt, dass der Zugang zu großen Unternehmen und Konzernen für Weiterbildungseinrichtungen eher schwierig ist. Gesellschaften und Unternehmen, die sich um die Weiterbildung ihrer Mitarbeitenden kümmern, haben oftmals ein eigenes geregelteres Weiterbildungssystem und arbeiten mit etablierten Anbietern betrieblicher Weiterbildung und Personalentwicklung zusammen. Deshalb zeigen sie bei neuen Angeboten und Anbietern ggf. zunächst wenig Interesse. Bei den kleinen und mittleren Unternehmen könnte es an finanziellen oder personellen Ressourcen mangeln oder grundsätzlich eine geringe Investitionsbereitschaft in die Weiterbildung ihrer Mitarbeitenden bestehen. Das sind Faktoren, die die Umsetzung von AoG-Training behindern oder erschweren bzw. zumindest den Zugang zu Unternehmen erschweren.

Fassen wir zusammen: Die Voraussetzungen zur Umsetzung von AoG-Trainings in Unternehmen müssen als voraussetzungsvoll, wenig vorteilhaft bis schwierig beschrieben werden. Um Unternehmen zur Durchführung von AoG-Trainings zu motivieren, braucht es – neben gezielten Multiplikatoren und Stakeholdern – wohldurchdachte Akquisestrategien um die Tür zu Unternehmensverantwortlichen geöffnet zu bekommen und in ein Gespräch über Bedarfe, Notwendigkeiten und dem Nutzen von AoG zu kommen.

2.3.2 Akquisestrategien

Grundsätzlich gibt es drei Möglichkeiten, um Unternehmen für die Durchführung von AoG-Trainings zu erreichen:



Pixabay: Creative Commons

a) Kaltakquise

- 1. Recherche (Online, Gelbe Seiten, Branchenverzeichnisse usw.): Welches Unternehmen könnte interessiert sein?
- 2. Recherche (Online, per Telefon entweder Unternehmen oder Branchenorganisationen kontaktieren, Handelskammer, Fachleute; Besuch von Messen etc.): Sammeln von Informationen über mögliche Kunden, Bedürfnisse der Branche und Unternehmen.
- 3. Recherche: Finden Sie den besten Ansprechpartner, den verantwortlichen Entscheider des Unternehmens.
- Direkter Kontakt, entweder persönlich (Termin im Büro des Unternehmens, auf einer Messe oder bei anderen geschäftlichen Veranstaltungen) oder zuerst per Telefon. Mail oder Brief rufen in der Regel keine Reaktion hervor.

b) Die informelle / persönliche Akquise mit Hilfe von persönlichen Kontakten, Türöffnern, Geschäftskontakten, informellen Treffen (z. B. Weihnachtsfeier der Handelskammer oder Branchenorganisationen) usw.

- Vorbereitung und Recherche wie oben beschrieben.

- Persönliche Kontakte zu Entscheidungsträgern entweder direkt bei informellen Treffen oder organisiert durch persönliche Kontakte / Türöffner.

c) *Die Warmakquise*: Bestehende Kontakte / Kooperation mit Unternehmen aus anderen / früheren Projekten²

In der Praxis hat sich das (elektronische) Versenden von Informationsmaterial oder konkreten AoG-Angeboten für AoG-Training als wenig erfolgversprechend erwiesen. *Die persönliche Kontaktaufnahme mit einem Entscheidungsträger* (z.B. dem Geschäftsführer, dem Abteilungsleiter oder dem/der Personalverantwortlichen) ist weit geeigneter, um das Angebot zu präsentieren und zu bewerben. Es ist wichtig, sich mit dem für die Weiterbildung der Beschäftigten im jeweiligen Unternehmen Verantwortlichen in Verbindung zu setzen, um einen „Fuß in die Tür“ zu bekommen. Weil jedes Unternehmen seine eigene Kultur und eigene Strukturen hat (vgl. Modul 1 hat ist es *nicht zielführend, einer festgelegten Vorgehensweise oder Strategie zu folgen*, um zur richtigen Kontaktperson zu gelangen. In kleinen Unternehmen kann der Eigentümer oder die Direktorin der verantwortliche Entscheider sein. In größeren Unternehmen sind direkte Vorgesetzte, Personalverantwortliche oder andere Unternehmensvertreter*innen die richtigen Ansprechpartner.

Hat man erst einmal den/die Verantwortliche/n identifiziert, ist es ratsam, per Telefon *um ein persönliches Treffen* zu bitten. Dieses Gespräch ist die Basis, um ein ansprechendes und überzeugendes Erstangebot entwickeln zu, das auf den konkreten Bedarf des Unternehmens zugeschnitten ist. Deshalb ist es wichtig, im Gespräch *detaillierte Informationen* über das Unternehmen, die Mitarbeitenden, wesentliches Tätigkeits- und Geschäftsfeld, sich verändernde Arbeitsbedingungen in der jüngsten Vergangenheit oder bevorstehende Umstrukturierung zu erhalten. Es geht also darum, das Unternehmen über das Gespräch so gut kennen zu lernen, dass potenzielle Bedarfe sich abzeichnen.

Auf dieser Basis werden dann die *möglichen Themen identifiziert*, die, wenn sie im AoG-Training für das Lernen aufgegriffen werden, zu einer sinnvollen Investition in die Fähigkeiten und Kompetenzen der Mitarbeitenden beitragen und sich positiv auf die Arbeit und die Betriebsergebnisse auswirken.

² Für Gründer: Mit Kaltakquise Kunden gewinnen: So sollten Sie vorgehen. Online: <https://www.fuer-gruender.de/wissen/unternehmen-fuehren/businessplan-umsetzen/kundengewinnung/kaltakquise/> (25.06.2018)

CentralStationCRM: Was ist Kaltakquise - eine Definition. Online: <https://centralstationcrm.de/blog/was-ist-kaltakquise-eine-definition> (25.06.2018)

Die wichtigsten Argumente, um verantwortliche Personen im Unternehmen zu überzeugen und das Interesse an möglichen Umsetzungsszenarien zu erhöhen, sind die *Darstellung der zu erwartenden positiven Effekte sowie der realwirtschaftlichen Vorteile* für das Unternehmen (z.B. Einsparpotenziale, Steigerung von Produktivität und Effizienz, Steigerung der Zufriedenheit von Mitarbeitenden und Kunden, geringere Fluktuation, etc.). Es geht also um den Nutzen, den das Unternehmen mit AoG erwarten kann.

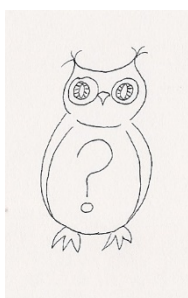
Seien Sie gut vorbereitet!

Auch die Erwartungen an die AoG-Angebote gestalten sich in der Praxis als unterschiedlich. Große Gesellschaften und Unternehmen erwarten oftmals ein umfassendes und gut aufbereitetes Angebot (das natürlich auch maßgeschneidert realisiert werden soll). Kleinere Unternehmen bevorzugen möglicherweise Angebote, die in hohem Maße auf ihre Bedürfnisse zugeschnitten sind und erachten z.B. auf Arbeitsplatzbegehungen basierende Angebote als für sie relevanter und vielversprechender.

Sowohl für große wie auch kleine Unternehmen sind Good-Practice-Broschüren, ggf. mit gelisteten Referenzen ein nützliches Werkzeug, um sie von den positiven Auswirkungen des AoG-Trainings als wertvolle Investition zu überzeugen. Manche Unternehmensvertreter*innen bevorzugen Informationen zu Bedarf an und Effizienz von AoG-Trainings, für andere muss eine umfassende Sensibilisierung in Bezug auf Bedarf und Effizienz erfolgen, um ein grundsätzliches Interesse an AoG-Trainings zu wecken. Viele Unternehmen schätzen es jedoch auch, im Dialog mit dem AoG-Anbieter Bedarfe zu ermitteln und ihre eigenen Nutzenvorstellungen zu kommunizieren.

Zentral ist: um das Interesse am AoG-Training im Unternehmen weiter zu steigern, ist es zwingend, das Angebot und das dann realisierte AoG-Training auf die aktuellen oder sich konkret abzeichnenden Bedarfe und Herausforderungen im Unternehmen oder die geplante Restrukturierung maßgeschneidert zu planen und so durchzuführen, dass es zu einer Erfahrung nützlichen Lernens wird.

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Wenn Sie bereits ein erstes Meeting geplant haben: Welche Basisinformationen des Unternehmens, der Mitarbeitenden etc. sind relevant, um ein attraktives Angebot machen und geeignete Best-Practice-Beispiele für die Präsentation vorbereiten zu können?

Welche Fragen könnten relevant sein, um potenziellen Weiterbildungsbedarf im Unternehmen aufzuzeigen und die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit von AoG-Trainings deutlich zu machen?

Welchen spezifischen (wirtschaftlichen) Nutzen können Sie den Unternehmensvertretern empfehlen?

Good-Practice-Beispiel – „Betriebskontakter“ am Best Institut (Österreich):

Am Best Institut in Wien sind die so genannten „Betriebskontakter“ zuständig für

- *Netzwerken und das Herstellen von Kontakten und Zusammenarbeit mit Unternehmen*
- *Organisation und Überwachung von Trainings am Arbeitsplatz*
- *Mediation zwischen Lernenden, Unternehmen und Bildungsinstitution*
- *Organisation von Präsentationen, Gesprächen, Feld-Exkursionen, Fachgesprächen und Job-Messen*
- *Darstellung des Nutzens von AoG-Training*
- *Erhebung von Feedback von den Lernenden, den Unternehmen und Evaluation des Trainings.*

Durch jahrelange Berufserfahrung bauen sie ein Netzwerk von Unternehmen als Kooperationspartner auf und pflegen sie, lernen verschiedene Unternehmen, Branchen, Industriezweige und deren Besonderheiten, Methoden und Arbeitsweise kennen. Sie sind die Ansprechpartner für den verantwortlichen Betriebsleiter sowie für die Lernenden und Trainer.

Ein exemplarisches Profil eines Best-„Betriebskontakters“:

- *Ausbildungs- und Lehrzertifikat*
- *langjährige Erfahrung in Training, Lehre und Coaching*
- *fundierte Kenntnisse des Arbeitsmarktes und des (beruflichen) Bildungssystems*
- *umfassendes ökonomisches Verständnis*
- *profundes Wissen über relevante Branchen und Unternehmen einschließlich Kontakten zu einer großen Anzahl von Entscheidungsträgern*
- *Reflektivität*
- *Ausgezeichnete kommunikative Kompetenzen*

2.4 Kontakt und Kooperation mit interessierten Unternehmen

Greifen wir noch einmal zur Vertiefung das Erstgespräch auf. Beim ersten persönlichen Gespräch mit dem Leiter, Personalverantwortlichen oder Abteilungsleiter, geht es darum, das grundsätzliche Interesse an AoG-Trainings weiter zu vertiefen und die zu erwartenden positiven Effekte für das Unternehmen und die Mitarbeitenden zu verdeutlichen. Ein konstruktiver und offener Dialog sollte angestrebt werden, um das Angebot

darzustellen und ganz praktisch über die aktuellen Bedarfe und Interessen des Unternehmens zu sprechen. Der Charakter des Kontakts und der Zusammenarbeit sollte von Anfang an dialogisch (vgl. Modul 1) und keinesfalls missionarisch sein. Das bedeutet, der Bildungsanbieter versucht nicht, seine Ideen zu verfolgen und umzusetzen, sondern die Bedarfe und Anforderungen aus der Perspektive des Gesprächspartners gut aufzunehmen, um erfolgreich sein zu können und beiderseitige Zufriedenheit zu erreichen.

Dabei geht es darum, die Perspektiven des Arbeitgebers zu verstehen. Undenkbar wäre es, die Einstellungen und Haltungen des Arbeitgebers in Frage zu stellen oder gar zu kritisieren. Stattdessen sind Respekt für die Sicht des Arbeitgebers, sorgfältiges Zuhören, offene Impulsfragen, gegenseitiges Verstehen und Verhandlungen mit dem Ziel einer Verständigung Grundsätze, die ein erfolgreiches Gespräch prägen.

In allen Phasen des weiteren Kontakts, der Zusammenarbeit und der Kommunikation mit Unternehmensvertretern und Entscheidungsträgern ist es wichtig, dass das agierende Bildungsunternehmen die betriebliche Sprache in Bezug auf Wortwahl, Fachbegriffe und Soziolekt versteht und so weit wie möglich auch spricht.

Ein Beispiel aus NRW: *In den Unternehmen, die wir in langjähriger AOG-Arbeit in NRW kennen gelernt haben, gibt es den Begriff der gering Qualifizierten nicht. Der Terminus ist nicht unbekannt, weil er mit Fördermitteln verbunden ist. Es ist jedoch ein an die Sprachkultur der Betriebe nicht anschlussfähiger und stigmatisierend empfundener Begriff. Unternehmen sprechen von Fachkräften (formal qualifiziert) und von Arbeitskräften (an- und ungelernten Mitarbeiter).*

(Weiter-)Bildungseinrichtungen neigen dazu, ihre spezifische Fachsprache zu verwenden, gleiches gilt für Unternehmen, abhängig von der jeweiligen Branche. Es ist Teil der Recherche und Vorbereitung für AoG-Anbieter*innen, mehr über die Sprache des Unternehmens zu erfahren und die eigene Fachsprache eher zu meiden, um das gegenseitige Verstehen zu erleichtern und überzeugen zu können. Der Gebrauch einer klaren und präzisen Sprache, die keine langen Erklärungen braucht, ist wichtig für die Kommunikation. AoG-Anbieter*innen sollten auch unbedingt vermeiden, Versprechen zu geben und Erwartungen zu wecken, die am Ende vielleicht nicht erfüllt werden können.³ Zur Vorbereitung des Erstkontakts kann eine Checkliste, der sogenannte „elevator pitch“ hilfreich sein (siehe Anhang).

³ TRIAS – Guidance in the workplace. Involving employers, reaching low qualified (2017). IO2: The TRIAS textbook. Online: <https://www.oesb-sb.at/fileadmin/userupload/oebssb/Publikationen/2017OESBTRIASTextbookENLizenzCCBYSA.pdf> (25.06.2018), p. 61-63.

2.4.1 Die positiven Effekte von AoG-Trainings darstellen

Neben dem Aufbau einer konstruktiven Gesprächsatmosphäre sollte der Schwerpunkt des AoG-Anbieters im Gespräch auf dem Erzeugen eines positiven AoG-Images beim Gesprächspartner liegen.

Der Nutzen und nochmals der Nutzen

Dafür braucht es gut vorbereitete knappe Information über AoG, in denen der spezifische Lernansatz und die Besonderheiten (Vgl. Modul 1), ggf. im Gegensatz zu kritischen Weiterbildungen, die der Gesprächspartner ggf. thematisiert hat, herauszustellen.

Die folgenden Punkte fassen Ziele, Chancen und Effekte von AoG-Trainings zusammen, die für potenziell an AoG-Trainings interessierte betriebliche Gesprächspartner dazu beitragen, eine klare Vorstellung davon zu bekommen, wie ein AoG-Training eine passende Option für sein Unternehmen werden kann. Es muss verdeutlicht werden, dass ein AoG-Training:

- sich auf die aktuellen Bedürfnisse und Interessen von Unternehmen und Mitarbeitenden konzentriert,
- ein guter Weg ist, schnell und effizient auf die gegenwärtigen Trends und Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt und damit verbundene Veränderungen und Umstrukturierungen zu reagieren,
- individuell auf die aktuellen Bedürfnisse des Unternehmens zugeschnitten wird, um die notwendigen Kompetenzen und Fähigkeiten der Mitarbeitenden zielgerichtet auszubauen und zu verbessern,
- Lernbedingungen ermöglicht, die den Bedürfnissen, Voraussetzungen und Interessen der Mitarbeitenden entsprechen, um die Lernziele möglichst effizient zu erreichen,
- schnell einen Lernerfolg für die Mitarbeitenden sicherstellen kann, was Motivation, Lernfreude und aktive Beteiligung sowie Engagement positiv beeinflusst,
- den Lernerfolg im erfolgreichen Transfer des Gelernten in Arbeitshandeln bemisst,
- Lern- und Kompetenzerfahrungen und -entwicklung berücksichtigt und an diesen im Training anschließt, also als ein Ziel Empowerment verfolgt,
- stark praxisorientiert ist,

- laufend den Lernfortschritt der Mitarbeitenden überprüft und die Lernbedingungen flexibel an die aktuellen Bedürfnisse anpasst, um ein zielstrebiges Erreichen der Lernziele aller Mitarbeitenden sicherzustellen,
- in der Lage ist, eine positive Einstellung gegenüber Lernen und Weiterbildung im Wertekanon des Unternehmens zu initiieren.

Wenn der betriebliche Gesprächspartner eine erste konkrete Vorstellung von AoG-Training bekommen hat, geht es um die Verdeutlichung der erwarteten positiven Auswirkungen für das Unternehmen. Sie müssen davon überzeugt werden, dass eine Investition in die Weiterbildung ihrer Mitarbeitenden sich lohnt und sich nachhaltig auf das Betriebsergebnis auswirkt. Das erfolgt optimalerweise in einem Dialog, d.h., der Gesprächspartner hat die Gelegenheit, seine Vorstellungen positiver Effekte zu benennen. Wichtig ist es jedoch auch, als AoG-Anbieter Vorstellungen und Wissen über positive Effekte von AoG vorhalten zu können.

Mit der Umsetzung des AoG-Trainings kann das Unternehmen die folgenden positiven Effekte erwarten (vgl. auch Modul 6):

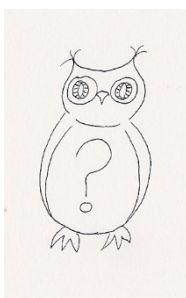
- Steigerung von Profit und Produktivität
- Schnellere und verbesserte Umsetzung von Arbeitsprozessen
- Minimierung / Vermeidung von Fehlern bei der Arbeitsausführung
- Mitarbeitende können flexibler eingesetzt werden. Sie können Aufgaben und Anwendungen übernehmen, zu denen sie vorher nicht in der Lage waren
- Mitarbeitende können qualifizierter eingesetzt werden
- Mitarbeitende müssen ihre Kollegen nicht mehr so oft um Hilfe bitten wie vorher
- Verbesserung von Gruppendynamik und Kollegialität
- Höhere Bindung der Mitarbeitenden an das Unternehmen
- Höhere Zufriedenheit der Mitarbeitenden
- Geringerer Krankenstand und Fehlzeiten sowie geringere Fluktuation
- Transparenz des Weiterbildungsbedarfs und der Interessen der Beschäftigten, was bedarfsorientiert (weiter-)entwickelt werden kann
- Beschäftigte zeigen Interesse an Entwicklung und Bildung, wodurch Sicherheit und Routine bei der Ausführung der Arbeit steigen
- Der Nachweis des Trainings am Arbeitsplatz kann nützlich sein für die notwendige Zertifizierung (ISO) oder für Ausschreibungen für Aufträge des Unternehmens

- Höhere Kundenzufriedenheit durch kompetente Mitarbeitende (z. B. solide Sprachkenntnisse und Kommunikationskompetenz => weniger Missverständnisse und Fehler => höhere Kundenzufriedenheit => zusätzliche Aufträge etc.)

Es ist empfehlenswert, die konkreten positiven Auswirkungen von AoG-Training nicht einfach zu erläutern, sondern sie anhand konkreter Good-Practice-Beispiele zu verdeutlichen. Aber auch hier gilt: Es sollte ein für den jeweiligen Sektor und das Unternehmen geeignetes Good-Practice-Beispiel sein! Wenn der betriebliche Gesprächspartner aufgrund von passenden und echten Good-Practice-Beispielen die positiven Effekte von AoG verstehen können, ist es wahrscheinlicher, sie vom Nutzen und den Vorteilen eines AoG-Trainings zu überzeugen. Außerdem nehmen sie das AoG-Training vielleicht als eine nützliche Maßnahme wahr, in die es sich zu investieren lohnt. In den GO-Projekten des SVEB (Schweizerischer Verband für Weiterbildung) wurde ein Argumentarium entwickelt, das den Nutzen für Betrieb und Mitarbeitende umfassend darlegt und eine solide Grundlage für Gespräche mit Betriebsvertretern darstellt.

Fassen wir zusammen: Eine gründliche Vorbereitung auf das Treffen ist unverzichtbar, um den Dialog und/oder die Präsentation auf die positiven Effekte und den Nutzen von AoG-Training auf das Unternehmen wie auch auf die Beschäftigten so weit wie möglich auf das konkrete Unternehmens abstimmen zu können. Darüber hinaus ist die Auswahl geeigneter Good-Practice-Beispiele zur Verstärkung des Gesagten zielführend, um das Interesse der verantwortlichen Unternehmensvertreter im AOG-Training weiter zu erhöhen. Fragen des Gesprächspartners sollten beantwortet werden können! Der Unternehmensvertreter sollte den Eindruck gewinnen, dass Sie als Anbieter über grundlegende Arbeitsbereiche, aktuelle Trends und Entwicklungen informiert sind, um AoG-Trainings zielorientiert und passgenau zu konzipieren und durchzuführen.

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Wenn Sie ein Entscheidungsträger einer Firma wären:

Welche Vorteile eines AoG-Trainings wären für Sie die wichtigsten und überzeugendsten? Warum? Welche Nachteile könnten entstehen?

Wie kann Empathie mit Entscheidungsträgern Ihnen als Trainer bei der Vorbereitung und Durchführung des ersten persönlichen Gesprächs und der weiteren Zusammenarbeit helfen?

2.4.2 Öffentliche Finanzierungsmöglichkeiten für AoG



Gerade für KMU kann die Finanzierung von AOG-Trainings für ihre Mitarbeitenden eine Herausforderung darstellen. Weil Weiterbildungsmittel eingeplant sind, ziehen es KMU unter Umständen vor, neue, besser ausgebildete Arbeitskräfte einzustellen, anstatt eigene Arbeitskräfte am Arbeitsplatz auszubilden. Dies bedeutet, dass es angebracht ist, im Gespräch mit Unternehmensvertretern auch auf öffentliche Finanzierungsmöglichkeiten hinzuweisen. Unternehmensvertreter sind nicht nur über Vorteile einer AoG-Weiterbildung, sondern auch über die Machbarkeit zu überzeugen.

Öffentliche Mittel können von staatlichen Institutionen oder von der öffentlichen Verwaltung auf verschiedenen Ebenen angeboten werden: EU-Ebene, Bund / Ministerium, Bundesländer, Bezirke, Kommunen und nachgeordnete Institutionen, wie beispielsweise in Österreich der nationale Arbeitsmarktservice. Das Ministerium für Wirtschaft, Wirtschaftskammern und / oder Branchenverbände bietet in der Regel Listen mit verschiedenen Finanzierungsmöglichkeiten für verschiedene Arten von Unternehmen und Trainings an. In Österreich beispielsweise betreibt die Wirtschaftskammer Österreich eine Datenbank mit zahlreichen Fördermöglichkeiten und weiteren Informationen⁴, z.B. für die Weiterbildung von Mitarbeitenden⁵, für die Zielgruppe der gering Qualifizierten⁶, für die Zielgruppe der KMU⁷, für die Ausbildung von digitalen Kompetenzen⁸ etc.

In Deutschland wird AoG bisher im Wesentlichen über Projektförderungen realisiert. Dafür ist es für Aog-Trainer*innen gut zu wissen, welche Projekte ggf. eine Trainernachfrage haben. In NRW kann auch der Bildungsscheck NRW eingesetzt werden. Er

⁴ Wirtschaftskammer Österreich: Förderungen finden. Online: <https://www.wko.at/service/foerderungen.html?geltung%5B%5D=w&branche=0&fuer%5B%5D=1&art=0&textfilter=#foerderdb-search-form> (25.06.2018)

⁵ Wirtschaftskammer Österreich: AMS Qualifizierungsförderung für Beschäftigte - Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen in Wiener Unternehmen. Online: <https://www.wko.at/service/foerderung/AMSQualifizierungsfoerderung.html> (25.06.2018)

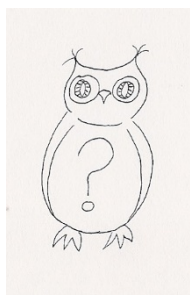
⁶ Wirtschaftskammer Österreich: Qualifizierungsförderung. Online: <https://www.wko.at/service/foerderungen/waffQualifizierungsfoerderung.html> (25.06.2018)

⁷ Wirtschaftskammer Österreich: WAFF - Förderung Innovation und Beschäftigung für KMU. Online: <https://www.wko.at/service/foerderungen/WneuwaffInnovationsassistent.html> (25.06.2018)

⁸ Wirtschaftskammer Österreich: aws Industrie 4.0. Online: <https://www.wko.at/service/foerderungen/aws-industrie-4.0.html> (25.06.2018)

kann unter bestimmten Bedingungen 50% der entstehenden Trainerkosten als Anreizfinanzierung sichern. Auf Bundesebene gibt es Erfahrungen mit AoG und der Bildungsprämie und AoG und dem Wegebauprojekt. Es gibt allerdings auch die Erfahrung, dass Unternehmen (große und mittlere, die über ein Weiterbildungsbudget verfügen) im Zug von strategisch wichtigen Entwicklungen, Mittel für ihre Arbeitskräfte und die Weiterbildung von deren Grundkompetenzen ohne öffentliche Förderung bereitgestellt haben.

Es wird dringend empfohlen, für das Gespräch mit dem Unternehmensvertreter eine Zusammenstellung öffentlicher Finanzierungsanreize vorhalten zu können.



Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:

Die Möglichkeiten der öffentlichen Finanzierung variieren national und regional:

Wissen Sie, wo Sie Informationen über öffentliche Finanzierungsmöglichkeiten in Ihrem Land / Ihrer Region finden können? Machen Sie doch eine erste Recherche!

2.4.3 Den Weiterbildungsbedarf im Unternehmen ermitteln

Wie bereits erwähnt, sollte der/die Unternehmensvertreter*in die Möglichkeit haben, über die augenblickliche Situation in seinem oder ihrem Unternehmen zu sprechen. Er/sie sollte die Möglichkeit haben, über die aktuellen Bedarfe, Interessen und Sorgen sowie über die aktuellen oder geplanten Veränderungen und Umstrukturierungen zu sprechen. Insbesondere neue Arbeitsanforderungen, die auf alle Beschäftigten zukommen, sollten im Fokus des Gesprächs stehen, denn hier können sich wichtige Argumente und Themen für die Implementation eines AoG-Trainings ergeben. Aufmerksames Zuhören und interessiertes Fragen werden zur Entwicklung eines konstruktiven und förderlichen Dialogs beitragen. Dadurch kann sich der jeweilige Firmenvertreter von der Kompetenz des Trainers und dem Wert des AoG-Angebots überzeugen.

Wenn die Unternehmensvertreter nicht sehr kommunikativ zu sein scheinen, geht es darum, zu den oben genannten Punkten präzise Fragen zu stellen, um die Notwendigkeit der Weiterbildung der Mitarbeitenden zu klären. Folgende Fragen können hilfreich sein (einen ausführlichen Fragebogen finden Sie im Anhang):

- Worin ist Ihr Unternehmen wirklich gut? In welchem Geschäftsbereich Ihres Unternehmens würden Sie sich selbst einen Preis verleihen oder einen Wettbewerb gewinnen?
- Welchen Herausforderungen (interne und externe Entwicklungen) steht Ihr Unternehmen gegenwärtig gegenüber?

- Wie wird sich der Markt in den nächsten Monaten, Jahren entwickeln? Wie stellt sich Ihr Unternehmen auf diese Entwicklungen ein? Was sind die Ziele für die nächsten Jahre?
- Mit Blick auf die gering Qualifizierten Beschäftigten und ungelerten Arbeitskräfte: Werden sie von den Veränderungen betroffen sein? Inwiefern?

Je präziser die Informationen sind, desto besser kann der AoG-Bedarf abgeleitet werden. Gleichzeitig können die positiven Effekte und der Nutzen des AoG-Trainings konkreter geklärt werden. Es sei noch einmal betont: Die Unternehmensvertreter müssen überzeugt sein, dass die Umsetzung von AoG-Trainings in ihrem Unternehmen eine erfolgreiche Investition sein wird, um die verschiedenen Grundkompetenzen und Fähigkeiten der Mitarbeitenden entsprechend des Unternehmensbedarfs und den zu erwartenden Erfordernissen zu unterstützen. Die Investition in AoG sollte sich positiv und nachhaltig auf die künftige operative Leistung und die Ergebnisse des Unternehmens auswirken.

Wenn konkrete Bedarfe und Anforderungen im Unternehmen identifiziert werden und der Personalverantwortliche einer Durchführung eines AoG-Trainings zustimmt, werden die groben Inhalte sowie organisatorische Aspekte der Implementierung identifiziert und geklärt. Zur weiteren Konkretisierung des angestrebten AoG-Trainings im Unternehmen empfiehlt es sich, unmittelbare Vorgesetzte, z.B. Schicht-, Stations-, Abteilungsleiter einzubeziehen, um ihre Perspektiven auf Bedarfe der Arbeitskräfte einzuholen und sie an dem Vorhaben des AoG-Trainings zu beteiligen.

2.4.4 Konkretisieren und Kontraktieren des AoG-Trainings

Wenn die Durchführung eines AoG-Trainings im Unternehmen vom für Personalentwicklung Zuständigen genehmigt wurde, muss Rahmenvertrag zwischen Unternehmen und AoG-Anbieter geschlossen werden, in dem der grundlegende Rahmen des Trainings vereinbart wird (Muster siehe Anhang).



Pixabay: Creative Commons

Spätestens zu diesem Zeitpunkt wird es – sofern noch nicht geschehen – notwendig, das geplante AoG-Training in Gesprächen mit den Vorgesetzten zu konkretisieren. Auch dafür muss der AoG-Trainer / die AoG-Trainerin gut vorbereitet sein und einen konstruktiven Dialog mit dem Gesprächspartner führen (vgl. Modul 4). Eine Checkliste zur Erfassung des Trainingsbedarfs im Unternehmen ist dafür hilfreich (siehe Anhang).

Auch der/die Vorgesetzte muss von der Sinnhaftigkeit und den zu erwartenden positiven Auswirkungen des AoG-Trainings überzeugt werden, bevor er/sie über die konkreten Bedürfnisse und Anliegen der Mitarbeitenden sprechen kann. Überzeugte direkte Vorgesetzte sind von größter Bedeutung, wenn es darum geht, eine konstruktive und

fruchtbare Zusammenarbeit für weitere Planungen und Konkretisierungen sowie während der tatsächlichen Umsetzung des AoG-Trainings aufzubauen. Diese Vorgesetzten sind essentiell für die Auswahl, die Kontaktaufnahme und die Ansprache konkreter Mitarbeitender. Sie sind diejenigen, die die Mitarbeitenden zur Teilnahme am AoG-Training zu motivieren.

Die folgenden Fragen können hilfreich für die konkrete Bedarfsklärung und für die Lernorganisation sein:

- An welchen Orten arbeiten die Beschäftigten und was genau tun sie dort?
- Was sind ihre speziellen Aufgaben, welche laufen gut und welche Arbeitsprozesse verursachen Fehler?
- Welche Grundkompetenzen und Fähigkeiten brauchen die Beschäftigten, um die ihnen übertragenen Aufgaben auszuführen?
- Haben alle Mitarbeitenden die notwendigen Fähigkeiten und Kompetenzen oder gibt es Defizite und Mängel, die kompensiert werden müssen?
- Gab es grundlegende Umstrukturierungen oder große Veränderungen in der jüngsten Vergangenheit, die sich unmittelbar auf die tägliche Arbeit der Mitarbeitenden auswirkten?
- Welche konkreten Arbeitsabläufe sind betroffen und welche Fähigkeiten und Kompetenzen benötigen Mitarbeitende, um die entsprechenden Arbeiten und Aufgaben entsprechend auszuführen?
- Welche Grundanforderungen wurden geändert und sind neu für die Beschäftigten?
- Wo liegen die spezifischen Defizite und Mängel, die im Rahmen eines AoG-Trainings kompensiert werden können?
- Was sollten die Beschäftigten nach Abschluss des Trainings besser können und welche spezifischen Fähigkeiten und Kompetenzen müssen weiterentwickelt und verbessert werden?
- Wie kann ein AoG-Training umgesetzt werden, um Mitarbeitende für eine aktive Teilnahme zu motivieren?
- Welche Rahmenbedingungen sollten berücksichtigt werden, um eine Teilnahme der Beschäftigten zu erleichtern?
- Sollte das AoG-Training innerhalb oder außerhalb der Arbeitszeiten stattfinden und wie könnte AoG-Training rechtzeitig umgesetzt werden?
- Wo sollte AoG-Training stattfinden, inwieweit kann der Arbeitsplatz als Lernort dienen, um eine möglichst kontext- und praxisorientierte Erweiterung der geforderten Fähigkeiten und Kompetenzen zu erreichen?

Dieses Gespräch sollte so konstruktiv wie möglich geführt werden, um den spezifischen Bedarf und Schwerpunkt zu ermitteln und zu konkretisieren. So kann für die Beschäftigten bzw. für den Arbeitgeber der passendste Kurs des AoG-Trainings ausgearbeitet werden. Die direkten Vorgesetzten haben in der Regel einen guten Einblick in

die jeweilige Arbeit und kennen Schwierigkeiten oder Herausforderungen in den einzelnen Arbeitsbereichen. Sie können auch genaue Hinweise zu Hauptthemen oder spezifischen Aufgaben und Arbeitsprozessen geben, die während des AoG-Trainings bearbeitet, verbessert und geübt werden (sollen). Damit kann gesichert werden, dass grundsätzliche Aufgaben und Themen sichtbar werden, die die Grundlage für das geplante AoG-Training bilden sollen.

Zur weiteren Spezifizierung der fokussierten Aufgaben und Themen ist es notwendig, auch Mitarbeitende einzubeziehen, beispielsweise im Rahmen eines Besuchs am Arbeitsplatz.

Um einen guten Rahmenvertrag vorzubereiten hat es sich bewährt, die Formen und Ziele der Zusammenarbeit zwischen AoG-Anbieter und wichtigen Unternehmensakteuren zu regeln. Wer sollte wann, in welcher Weise, wie oft über das AoG-Training und seinen Verlauf informiert werden? Wer kann welchen Beitrag leisten, dass das Gelernte in das Arbeitshandeln transferiert wird? Die Festlegung von Grundmodalitäten für den Informationsaustausch während des Trainings ist ein wichtiger Baustein der Partizipation und der Botschaft, dass es nicht nur um das Lernen geht, sondern darum, dass das Gelernte am Arbeitsplatz nützlich wird. Solche Festlegungen ermöglichen es auch, dass das AoG-Training auf sich ändernde Anforderungen reagieren kann, dass Folgetrainings frühzeitig aus neuen Bedarfen avisiert werden oder auch Änderungen in der Durchführung des AoG-Trainings vornehmen zu können.

Ein aussagekräftiger Weiterbildungsvertrag hält alle wichtigen Vereinbarungen fest und wird vom Unternehmensvertreter und der Weiterbildungseinrichtung erstellt und unterschrieben. (Muster des BEST-Instituts im Anhang)

Good-Practice im Best-Institut:

Sowohl der Vorvertrag als auch der Abschlussvertrag hat sich als wichtig erwiesen, um Rahmenbedingungen, Details zu den Lernformaten, Bedarfen, Lernthemen, Zielen erwartetem Nutzen zu dokumentieren. Auf diese Weise ist sichergestellt, dass beide Parteien das gleiche Verständnis des gesamten AoG-Projekts haben, was Missverständnisse und Unzufriedenheit vermeidet.

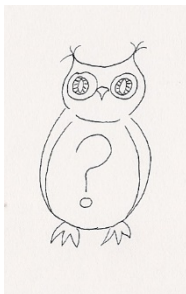
Ein guter, detaillierter Trainingsplan ist ein richtiger Schritt zum Erfolg.

Bezüglich des Zeitrahmens für die Durchführung des Trainings haben die praktischen Erfahrungen gezeigt, dass zwei bis drei Wochen die vielversprechendste Dauer eines solchen Trainingszyklus sind. Eine kürzere Ausbildung hätte für die Zielgruppe keine

großen Auswirkungen, während eine längere Dauer für die KMU eine erhebliche finanzielle Belastung darstellen würde und wahrscheinlich die meisten Ausbildungsvorhaben aus finanziellen Gründen scheitern würden.

Ausgangspunkt des AoG-Trainings ist der aktuelle Weiterbildungsbedarf der Mitarbeitenden und die sich verändernden Anforderungsstrukturen des Unternehmens. Diese müssen bei der Planung und Durchführung des AoG-Trainings berücksichtigt werden. Die Entwicklung eines gewissen Grundverständnisses für eine intensive und konstruktive Zusammenarbeit ist essentiell, um eine möglichst gewinnbringende und reibungslose Durchführung des AoG-Trainings zu gewährleisten.

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Sehen Sie sich die Liste der Fragen zur Einschätzung des AoG-Trainingsbedarfs an:

Welche sind die wichtigsten? Denken Sie über drei weitere Fragen nach, die wichtig sein könnten, aber nicht auf der Liste stehen.

Welche Herausforderungen oder Schwierigkeiten können in der Phase der Konkretisierung und Vertragsgestaltung auftreten? Wie würden Sie ihnen gegenüberreten?

2.4.5 Evaluation des AoG-Trainings

Es gehört zu einer guten Kooperation mit Unternehmen dazu, die Lernfortschritte und insbesondere die Verbesserungen der AoG-Teilnehmenden im Arbeitshandeln nachzuweisen (vgl. Modul 6).

Eine gute Evaluation ist die Grundlage für zukünftigen Trainingserfolg und die Kundenzufriedenheit.

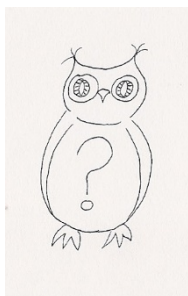
Im laufenden Training kann der AoG-Trainer / die AoG-Trainerin. Lernbedingungen initiieren, in denen Gelerntes in konstruierten Situationen angewendet wird. Trainer und Beschäftigte können sich so selbst vom Lernerfolg überzeugen.

Die Einschätzungen unmittelbarer Vorgesetzten einzuholen kann eine Form der Evaluation sein. Vorgesetzte können einschätzen, ob Mitarbeitende die jeweiligen Aufgaben und Arbeitsschritte effizient erledigen können oder ob es noch weiteren Lern- und Übungsbedarf gibt.

Die Teilnehmenden am AoG-Training sollten die Möglichkeit erhalten, ihre persönliche Zufriedenheit mit dem AoG-Training und dem Ertrag für ihr Alltagshandeln zu kommunizieren. Es geht darum, den Lernerfolg zu veranschaulichen, der das Selbstwertgefühl und die Motivation der Mitarbeitenden positiv beeinflusst und für den zukünftigen Arbeits- und Lebensalltag erhalten bleiben soll.

Das alles kann im Prozess geschehen. Eine abschließende Einschätzung des AoG-Trainings sollte dann wertvolle Hinweise geben und Schlussfolgerungen zu lassen, inwiefern die AoG-Trainingsausführung zielgerichtet umgesetzt wurde und welche Aspekte bei der Planung und Durchführung von AoG-Trainings im Unternehmen in Zukunft weiter berücksichtigt werden sollten. Die Evaluierung liefert wertvolle Rückmeldungen, die bei zukünftigen Projekten nachhaltig berücksichtigt und umgesetzt werden müssen.

Es ist gute Praxis, Ergebnisberichte für jede*n Beschäftigte*n anzufertigen. Dies ist Aufgabe des AoG-Trainers / der AoG-Trainerin. Diese Berichte geben den für Personalentwicklung Zuständigen in den Unternehmen einen abschließenden Einblick darüber, was Ziele des Trainings waren, welche Themen bzw. Arbeitssituationen trainiert wurden und an welchen Kompetenzen gearbeitet wurde. Idealerweise unterstreicht der Ergebnisbericht für die Personalverantwortlichen die Evaluationsberichte zur erfolgten Optimierung des Arbeitshandelns. Der Ergebnisbericht ist auch das Dokument, in dem aus Perspektive des AoG-Trainers / der AoG-Trainerin Bedarfe eines Folgetrainings festgehalten werden.



Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:

Worin besteht der Nutzen einer Evaluation des Trainings?

Was können Sie tun, wenn die Ergebnisse der Evaluation nicht so gut sind wie erwartet?

Referenzen und weiterführende Literatur

Der Arbeitsmarktservice Österreich (AMS) bietet eine große Auswahl an statistischen Auswertungen des österreichischen Arbeitsmarktes, auch unter Berücksichtigung des Bildungsniveaus, z.B. das folgende aktuelle Dokument:

<http://www.ams.at/docs/001ambildung0518.pdf>

Neben Statistiken veröffentlichte das AMS-Forschungsnetzwerk einen Artikel über die Bedeutung von AoG in Handel, Tourismus und technischen Berufen, der die Situation am Arbeitsplatz mit der Schulbildung verbindet:

<http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMSinfo388-389.pdf>

Das folgende Lehrbuch des europäischen Projekts „TRIAS – Beratung am Arbeitsplatz. Arbeitgeber ansprechen, Geringqualifizierte erreichen“⁹ bietet umfassende Informationen, Beispiele guter Praxis und Werkzeuge für AoG-Trainings:

<https://www.bbb-dortmund.de/images/TRIASTextbookDE04102017.pdf>

Der folgende ausführliche Artikel „Work-based Learning: Warum? Wie?“ Von Richard Sweet, veröffentlicht von der OECD, analysiert die gemeinsamen Vorteile und Auswirkungen des Lernens am Arbeitsplatz. Richard Sweet ist ein internationaler Berater für Aus- und Weiterbildungspolitik mit Sitz in Sydney, Australien, und Professor an der Education Policy and Leadership Unit und am Centre for Study of Education Systems der Graduate School of Education der University of Melbourne. Zwischen 1998 und 2005 war er Principal Analyst in der Direktion für Bildung der OECD in Paris, wo er für die wichtigsten vergleichenden Überprüfungen des Übergangs von Schule zu Arbeit, der IKT- und Bildungspolitik, der Berufsberatung und der tertiären Bildung zuständig war.

<https://unevoc.unesco.org/fileadmin/up/2013epubrevisitingglobaltrendsintvetchapter5.pdf>

Was Sie bedenken sollten, bevor Sie Kontakt mit einem Unternehmen aufnehmen, wie Sie das erste Gespräch planen, das Procedere abstimmen und schließlich den Auftrag vertraglich vereinbaren, finden Sie in dem Leitfaden

Zukunftsbau (Hrsg., o. J.). Antritt – erste Kontakte zu Unternehmen. Von der Recherche zu einem Weiterbildungsangebot für gewerbliche Beschäftigte. Berlin. (verfügbar unter https://issuu.com/zukunftsbau/docs/buch_1_erste_kontakte_zu_unternehme)



⁹ <https://www.oesb.at/projekte/jugend-ausbildung/projektarchiv/erasmus-project-trias/trias-project-products.html>

Literatur

Die in diesem Kapitel verwendeten Informationen stammen aus einer Vielzahl von ausführlichen Interviews mit „Geschäftskontaktern“ und Ausbildern des *BEST – Institut für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining GmbH* mit Sitz in Wien, Österreich, die über langjährige praktische Erfahrung in AoG- Training, Training am Arbeitsplatz und Zusammenarbeit mit Unternehmen verfügen. Weitere Quellen sind:

Cambridge Dictionary. Online: <https://dictionary.cambridge.org> (25.06.2018)

CentralStationCRM: Was ist Kaltakquise – eine Definition. Online: <https://centralstationcrm.de/blog/was-ist-kaltakquise-eine-definition> (25.06.2018)

Collins Dictionary. Online: <https://www.collinsdictionary.com> (25.06.2018)

Für Gründer: Mit Kaltakquise Kunden gewinnen: So sollten Sie vorgehen. Online: <https://www.fuer-gruender.de/wissen/unternehmen-fuehren/businessplan-umsetzen/kundengewinnung/kaltakquise/> (25.06.2018)

MBASKOOL. Study.Learn.Share. A Comprehensive Management Resource for Students & Professionals: Door Opener. Online: <https://www.mbaskool.com/business-concepts/marketing-and-strategy-terms/11399-door-opener.html> (25.06.2018)

Selbststaendigkeit.de - Das Portal für Gründer, Unternehmer, Selbstständige und KMUs: Marktanalyse richtig durchführen – warum Sie unverzichtbar für Gründer und Unternehmer ist. Online: <https://selbststaendigkeit.de/existenzgruendung/business-plan/marketingplan/marketinganalyse/marktanalyse-richtig-durchfuehren> (25.06.2018)

TRIAS – Guidance in the workplace. Involving employers, reaching low qualified (2017). IO2: The TRIAS textbook. Online: <https://www.oesb-sb.at/fileadmin/userupload/oesbssb/Publikationen/2017OESBTRIASTextbookENLizenzCCBYSA.pdf> (25.06.2018)

TRIAS – Guidance in the workplace. Involving employers, reaching low qualified (2017). IO 3: The TRIAS Framework Curriculum. Online: <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/TRIASO3CurriculumDE2017-erasmus.pdf> (25.06.2018)

Wirtschaftskammer Österreich: AMS Qualifizierungsförderung für Beschäftigte - Förderung von Weiterbildungsmaßnahmen in Wiener Unternehmen. Online: <https://www.wko.at/service/foerderungen/AMSQualifizierungsfoerderung.html> (25.06.2018)

Wirtschaftskammer Österreich: aws Industrie 4.0. Online: <https://www.wko.at/service/foerderungen/aws-industrie-4.0.html> (25.06.2018)

Wirtschaftskammer Österreich: Förderungen finden. Online: <https://www.wko.at/service/foerderungen.html?geltung%5B%5D=w&branche=0&fuer%5B%5D=1&art=0&textfilter=#foerderdb-search-form> (25.06.2018)

Wirtschaftskammer Österreich: Qualifizierungsförderung. Online: <https://www.wko.at/service/foerderungen/waffQualifizierungsfoerderung.html> (25.06.2018)

Wirtschaftskammer Österreich: WAFF - Förderung Innovation und Beschäftigung für KMU. Online: <https://www.wko.at/service/foerderungen/WneuwaffInnovationsassistent.html> (25.06.2018)

Anhang

Checkliste "Elevator Pitch" für eine Kaltakquise¹⁰

- Wen will ich als Kunden / Kooperationspartner gewinnen?

- Was sind meine Ziele für dieses Gespräch? Wenn ich erreichen möchte, dass sich mein Gesprächspartner auf ein Folgegespräch einlässt: Wie kann ich dieses Ziel erreichen?

- Wie kann mein ansprechender Einstieg in ein Gespräch aussehen?

- Welche Information möchte ich meinem Gesprächspartner vermitteln? Wie kann ich mein Angebot so darstellen, dass mein Gesprächspartner leicht folgen kann?

- Wie kann ich den Mehrwert, den Nutzen, den Vorteil für den Zuhörer deutlich machen? Was hat das Unternehmen von meiner Bildungsberatung? („Was ist für mich drin?“)

- Was zeichnet mich als AoG-Trainingsanbieter aus?

- Ich möchte meinen Gesprächspartner emotional erreichen und neugierig auf mein Angebot machen: Wie gelingt mir das?

- Wie kann ich erreichen, dass mein Gesprächspartner aufmerksam zuhört und sich daran erinnert?

¹⁰ <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/TRIASO3CurriculumDE2017-erasmus.pdf>

Ausschnitt aus dem Dokument:

Der Nutzen der arbeitsplatzorientierten Förderung der Grundkompetenzen für Betriebe und ihre Mitarbeiter/innen – Ein Argumentarium

Die Vorteile betriebsinterner und arbeitsplatzorientierter Weiterbildungsmaßnahmen können folgendermaßen zusammengefasst werden:

- ✓ Maßgeschneidert und vor Ort, flexibel und teamfördernd
- ✓ Situationsbezogen und personalisiert, daher gut in den Arbeitsalltag transferierbar
- ✓ Flexibilität der Kursanbieter
- Es werden Bildungsmaßnahmen entwickelt, die spezifisch auf die Betriebe zugeschnitten sind: Sie finden im Betrieb statt und gehen auf die Bedürfnisse des Betriebes und der Mitarbeitenden ein. Welche Grundkompetenzen werden jetzt und künftig gebraucht und sollten daher geschult werden?
- Die Bildungsmaßnahmen zeigen das Förderpotenzial der MA auf.
- Sie befähigen MA gegenwärtige und künftige Anforderungen am Arbeitsplatz zu meistern.
- Der Transfer des Gelernten an den Arbeitsplatz wird sichergestellt, in Zusammenarbeit mit dem Betrieb.
- Der Transfer wird individuell und als integraler Bestandteil der Bildungsmaßnahme umgesetzt (individuelle Transferaufgaben).
- Die Kursanbieter gehen bei der Durchführung der Bildungsmaßnahmen flexibel auf die Bedürfnisse von Betrieb und Mitarbeitenden

Unternehmen sind weniger an Modellen und Konzepten interessiert, sondern vor allem am konkreten Nutzen der Weiterbildung. Sie denken vorwiegend wirtschaftlich und wollen die Produktivität ihres Unternehmens und die Effizienz der Arbeitsprozesse verbessern.

Mögliche Argumente

Weniger Zeitverlust und Steigerung der Qualität

- ✓ Die fachliche Qualifikation der MA wird verbessert.
- ✓ Die Fehlerquote wird tiefer, weil MA sicherer und kompetenter sind in den Arbeitsprozessen und der -umsetzung.

Verbesserung der betriebsinternen Kommunikation und der Arbeitsabläufe

- ✓ Die MA verstehen Aufträge/Unterlagen besser und können sich gezielter einbringen.
- ✓ Die MA fühlen sich sicherer, trauen sich initiativ zu sein und bei Unklarheiten Fragen zu stellen.

Effizientere Stellenbesetzung aus den eigenen Reihen

- ✓ Kann ein erster Schritt sein, um dem Fachkräftemangel entgegenzuwirken.

- ✓ Die Kurse ermöglichen, das Potential der MA für den Berufsabschluss für Erwachsene oder anderen Aus- und Weiterbildungen zu erkennen und sie systematisch weiter zu fördern.

Identifikation mit dem Betrieb

- ✓ Ein kostenloses Bildungsangebot innerhalb der Arbeitszeit signalisiert Wertschätzung und Anerkennung.
- ✓ Eine höhere Identifikation mit dem Betrieb trägt dazu bei, die Fluktuation zu senken.

Entlastung der Vorgesetzten

- ✓ MA, die ihre täglichen Aufgaben sicher und fehlerfrei umsetzen können und nachfragen, wenn sie etwas nicht verstehen, entlasten die Vorgesetzten.
- ✓ Verbesserte Kommunikation und tiefere Fehlerquote verbessern das Arbeitsklima und geben Vorgesetzten mehr Spielraum für andere Aufgaben

Höhere Motivation der Mitarbeiter/innen

- ✓ Die Mitarbeiter/innen erkennen ihr Potential, und werden dank der Kurse selbständiger und motivierter

Weniger Unfälle und Krankheitsabsenzen

- ✓ Sicherheitshinweise und -vorschriften werden besser verstanden.
- ✓ Gesundheitspräventionsmaßnahmen greifen mehr, da sie besser verstanden werden.
- ✓ Der Stress wird kleiner dank besserem Verständnis von Arbeitsprozessen.

Größere Offenheit für Veränderungen / Flexibilität

- ✓ Neue, insbesondere digitale Arbeitsabläufe werden besser verstanden und umgesetzt.
- ✓ Die Mitarbeiter/innen können beginnen, andere Tätigkeitsfelder zu übernehmen
- ✓ Ein Zuwachs an Selbstvertrauen fördert die Veränderungsfähigkeit und -bereitschaft.
- ✓ Im Kontext der Technisierung /Digitalisierung und Standardisierung der Arbeitsabläufe sind Grundkompetenzen essentiell.

Größere Leistungsfähigkeit und Produktivität

- ✓ Durch eine bessere Ausnützung ihres Lern- und Leistungspotenzials sind MA in ihrer täglichen Arbeit produktiver und in der Lage ihre Aufgaben kompetenter umzusetzen.

Imagegewinn

- ✓ Unternehmen übernehmen ihre soziale Verantwortung und investieren in die Kompetenzen von allen MA.

Das Ansehen des Betriebs steigt durch den Beitrag an das lebenslange Lernen Ihrer MA. Stärkt die Wettbewerbsfähigkeit

- ✓ Sie sind vorne mit dabei, weil sie erkannt haben, dass sich besser ausgebildete MA lohnen.

Der Nutzen für die Mitarbeitenden

Bessere Qualifizierung

- ✓ Die Mitarbeiter/innen sind besser qualifiziert, sind kompetenter und können die neu erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten direkt in ihrem beruflichen und privaten Alltag umsetzen.
- ✓ Mehr Sicherheit im Lesen, Schreiben, Reden und Verstehen führt dazu, dass MA sich die Übernahme neuer Aufgaben eher zutrauen.
- ✓ Eine positive Lernerfahrung trägt dazu bei, dass die MA weiter lernen wollen. Auch das Nachholen eines Berufsabschlusses kann zu einem realistischen Ziel werden.

Sicherer Umgang mit Kunden / Kundinnen

- ✓ MA verbessern ihre Fähigkeit, mit Kunden zu kommunizieren. Sie verstehen ihre Fragen und können kompetent antworten.

Entspannter, bringen sich eher ins Team ein

- ✓ Durch die gezielte Förderung z.B. der mündlichen Ausdrucksfähigkeit sind MA eher in der Lage sich aktiv ins Team einzubringen, Fragen zu stellen und für den Betrieb mit zu denken.

Lernfähigkeit und Selbstvertrauen wird gestärkt

- ✓ Höhere Kompetenzen und Kenntnisse in Bezug auf ihren täglichen Job im Betrieb steigern das Selbstvertrauen von Mitarbeiter/innen. Sie werden sich bewusst, dass sie lern- und leistungsfähig sind und trauen sich dadurch neue Aufgaben und Herausforderungen zu.

Höhere Unabhängigkeit

- ✓ Dank ihrer neu erworbenen Kompetenzen können Mitarbeiter/innen nun mehr Aufgaben selber ausführen und sind weniger von Vorgesetzten und/oder KollegInnen am Arbeitsplatz abhängig.

Positive Lernerlebnisse

- ✓ Die Mitarbeiter/innen entdecken die Freude und das Interesse am Lernen. Sie können positive Lernerlebnisse erzielen und können das Gelernte neben dem Arbeitsplatz auch im Alltag direkt nutzen.
- ✓ Sie brauchen weniger Vermeidungsstrategien, sind weniger gestresst und haben dadurch mehr Energie.

Der Nutzen für die Wirtschaft

- ✓ Wettbewerbsfähigkeit
- ✓ Optimale Nutzung der Arbeitsmarktressourcen
- ✓ Weiterentwicklung zur Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft
- ✓ Implementation der technologischen Weiterentwicklung

Quelle: Dieses Argumentarium wurde entwickelt im Rahmen von GO2 des SVEB mit Unterstützung des SBFI

Beispiel einer Checkliste für einen Entscheider eines Unternehmens um den Trainingsbedarf innerhalb des Betriebs zu erfassen¹¹

Diese Produkte und Dienste sind die vielversprechendsten am Markt in den kommenden Jahren:

1. ...
2. ...
3. ...
4. ...

Welche konkreten Veränderungen erwarten Sie in der nahen Zukunft?

Organisationsstruktur des Unternehmens	<input type="radio"/>
Arbeitsabläufe	<input type="radio"/>
Neue Technologien, Digitalisierung	<input type="radio"/>
Entwicklung	<input type="radio"/>
Kauf, Anwendung	<input type="radio"/>
Reaktion auf Entwicklungen am Markt	<input type="radio"/>
Erschließen neuer Kundengruppen	<input type="radio"/>
Neue Angebote für Bestandskunden	<input type="radio"/>
Innovationsentwicklung	<input type="radio"/>
Neue Vorschriften	<input type="radio"/>
Einführung neuer Bestimmungen	<input type="radio"/>
Optimierung des Kostenmanagements	<input type="radio"/>
Controlling einführen	<input type="radio"/>
Verbesserung des Controlling-Prozesses	<input type="radio"/>

Die wichtigsten Veränderungen (konkretisieren)

- 1.
- 2.
- 3.

Mit Blick auf die gering qualifizierten Beschäftigten ungelernten Arbeitskräfte: Sind sie von Veränderungen betroffen?

Wie binden Sie Ihre Mitarbeiter (insbesondere Ihre gering qualifizierten Beschäftigten) in die erwarteten Veränderungen ein?

Wie bereiten Sie sie auf die Veränderungen vor und wie unterstützen Sie sie bei der Bewältigung dieser Veränderungen?

Wie wichtig sind die Kompetenzen der Mitarbeiter für das Erreichen der Unternehmensziele?

¹¹ <https://www.oesb-sb.at/fileadmin/userupload/oebssb/Publikationen/2017OESBTRIASTextbookEN-LizenzCCBYSA.pdf>

Beispiele für Verträge, wie sie bei BEST - Institut für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining GmbH in Wien verwendet werden:

Rahmenvertrag für ein Training

Zwischen dem Unternehmen
Geschäftsführung

Und der Bildungsinstitution
Geschäftsführung

für die voraussichtliche Anzahl von ... bis ... Trainees.

Das genannte Unternehmen beauftragt die oben genannte Bildungsinstitution mit der Durchführung eines Trainings der vorgenannten Anzahl von Beschäftigten.

Das Training findet am Arbeitsplatz statt.

Der Zeitrahmen des Trainings beginnt am ... und endet am ...

Das durchschnittliche Training hat eine Dauer von ... Stunden innerhalb eines Zeitrahmens von ... Wochen pro Trainee.

Die Kosten von ... Euro pro Teilnehmer/-in (ohne Mwst.) beinhalten

-
-
-
-

Die allgemeinen Lernziele sind:

- 1.
- 2.
- 3.

Weitere Absprachen:

Kontaktperson in der Bildungsinstitution

Name:

Telefonnummer: E-Mail:

Kontaktperson im Unternehmen

Name:

Telefonnummer: E-Mail:

Unterschriften, Unternehmenssiegel, Datum, Ort

Unternehmen:

Bildungsinstitution:

Personalisierter Trainingsvertrag

Zwischen dem Unternehmen
Geschäftsführung

und der Bildungsinstitution
Geschäftsführung

für den/die Beschäftigte(n)
Telefonnummer

Auf Basis des Rahmenvertrages vom ... schließt das oben genannte Unternehmen mit der oben genannten Bildungsinstitution einen Vertrag zur Durchführung eines Trainings mit dem/der oben genannten Beschäftigten im Zeitraum vom ... bis

Das Training findet ... Stunden/Tage (...Stunden pro Woche während ... Wochen) lang statt.

Das Unternehmen fördert die Teilnahme um folgende Ziele zu erreichen:

- 1.
- 2.
- 3.

Weitere Absprachen:

Kontaktperson in der Bildungsinstitution

Name:

Telefonnummer: E-Mail:

Kontaktperson im Unternehmen

Name:

Telefonnummer: E-Mail:

Unterschriften, Unternehmenssiegel, Datum, Ort

Unternehmen:

Bildungsinstitution:

Modul 3 | Zugänge zu den Beschäftigten gestalten



Autor
Helmut Kronika



Kontextualisierung für
Deutschland:
Rosemarie Klein / bbb

Inhalt

Einführung	89
3.1 Beschäftigte erreichen – erste Impulse	90
3.1.1 Beschäftigte gut informieren	90
3.1.2 Meet and Greet bei der Arbeit	95
3.2 Das AoG-Training für Beschäftigte attraktiv machen	97
3.2.1 Bedarfsorientierte AoG	99
3.2.2 Follow-Up Lernen und kompetenzorientiertes Lernen	101
3.2.3 Nutzung verfügbarer Potenziale und Synergien	102
3.2.4 Hohe Praxisorientierung bei AoG	102
3.2.5 Vielfältiges Methodenkompendium	104
3.2.6 Kontinuierliche Bewertung der Zufriedenheit	105
3.2.7 Kontrolle des Lernergebnisses	105
3.2.8 Trainer als Vermittler zwischen Arbeitgeber und Mitarbeiter/-in	107
3.2.9 Follow-Up und Nachhaltigkeit	107
3.2.10 Empowerment	108
Referenzen und weitere Literaturempfehlungen	109
Literatur	110
Anhang	111

Einführung

In diesem Modul 3 befassen Sie sich mit der Frage, wie man den Kontakt zu Beschäftigten für Arbeitsorientiertes Grundbildung als betriebliches Weiterbildungsangebot gestalten und wie man sie als Teilnehmende motivieren und gewinnen kann.

Eine wichtige Rolle spielt die für Personalentwicklung im Unternehmen zuständige Person, die unbedingt hinter dem Vorhaben stehen sollte (vgl. Modul 2). Sie – und nicht der Bildungsanbieter oder der/die Trainer*in – stellt AoG ihren Mitarbeitern als ein wertschätzendes Angebot vor. Wie in Modul 2 hervorgehoben, haben diese Personalverantwortlichen sich insofern bereits in die Planung eingebracht, als ihre Sicht auf aktuelle AoG-Bedarfe und –Herausforderungen in Arbeitsbereichen und bei Mitarbeitenden, die sich bei den anstehenden oder begonnenen Veränderungen im Unternehmen abzeichnen, bereits identifiziert haben.

Jetzt geht es um die Perspektive der Beschäftigten selbst. Die aktuellen Bedarfe und Interessen müssen unbedingt mit den Beschäftigten geklärt werden. Diese Beteiligung der Beschäftigten ist das A und O. Hier kommt der/die AoG-Trainer*in ins Spiel. Er/sie ist gefragt, den Beschäftigten, den zukünftigen Teilnehmenden im ersten Treffen aufmerksam zuzuhören. Ein gemeinsamer Besuch des Arbeitsplatzes ist eine gute Möglichkeit, die Beschäftigten kennen zu lernen und erste Einblicke in ihre Arbeit zu erhalten. Ein wertschätzendes und einfühlsames Vorgehen ist unabdingbar, um die sie beschäftigenden neuen und alten Herausforderungen am Arbeitsplatz und in Arbeitsprozessen zu erfahren.

Die unter Beteiligung der Beschäftigten gewonnenen Informationen sind der ganz zentrale Ausgangspunkt für die Entwicklung eines passenden AoG-Trainingsprogramm. Dieses muss natürlich auch die Perspektiven der anderen Betriebsakteure berücksichtigen, aber auch unbedingt auf die Bedarfe und Interessen der Beschäftigten abgestimmt sein. Dazu muss der/die AoG-Trainer*n auch passende didaktisch-methodische Ansätze berücksichtigen. „Wie kann Lernen für diese Teilnehmenden anschlussfähig und wirksam gestaltet werden?“ (vgl. auch Modul 4) Die bereits frühzeitigen Signale, wie ein AoG-Training aussieht, hilft, das Interesse der zukünftigen Teilnehmenden zu wecken, und begünstigt die Entwicklung einer positiven Haltung in Bezug auf die geplante Weiterbildung.

In diesem Kapitel werden wir uns mit den folgenden Fragen befassen:

- Wie können wir Mitarbeitende davon überzeugen, an einem AoG-Training teilzunehmen?
- Wie können Mitarbeitende auch ggf. skeptische Beschäftigte von der Bedeutung und Nützlichkeit von AoG überzeugt werden? Wie können Bedenken Zweifel aufgelöst werden?

- Welche Faktoren müssen bei der Konkretisierung von AoG berücksichtigt werden, um passende Lernbedingungen für alle Beschäftigten sicher zu stellen?
- Welche didaktisch-methodischen Aspekte müssen berücksichtigt werden, um allen Mitarbeitern eine motivierende und nützliche Weiterbildung zu ermöglichen?

3.1 Beschäftigte erreichen – erste Impulse

3.1.1 Beschäftigte gut informieren

Wenn Geschäftsführer oder Personalverantwortliche sich dafür entscheiden, eine Weiterbildung, insbesondere ein AoG-Training für ihre Mitarbeitenden anzubieten, ist es ihre Aufgabe, ihre Beschäftigten über die geplante Weiterbildung zu informieren. Im Rahmen einer Informationsveranstaltung etwa, an der Beschäftigte, Vertreter*innen des Betriebsrats und der/die vorgesehene AoG-Trainer*in teilnehmen, ist es notwendig, auf Grundlage anstehender Veränderungen im Unternehmen die allgemeinen Rahmenbedingungen, die Trainingsziele und vor allem die zu erwartenden positiven Auswirkungen für alle Beschäftigten klar heraus zu stellen.

Ein AoG-Training ist keine Strafe für Mitarbeitende!

Es ist wichtig, einen besonders behutsamen und wertschätzenden Ansatz zu finden. Das AoG-Training sollte nicht als Bestrafung oder Pflichtveranstaltung der Mitarbeitenden dargelegt werden, sondern vielmehr als Notwendigkeit im Zuge betrieblicher Veränderungsprozesse und eine gute Chance, Nutzen zur Bewältigung neuer Arbeitsanforderungen an den Arbeitsplätzen zu ziehen.

Ein AoG-Training ist Konsequenz betrieblicher Veränderungen und veränderter Anforderungen an Arbeitshaltungen

Die Ankündigung von Weiterbildung mag bei einigen Beschäftigten Unbehagen hervorrufen. Gerade für die an- und ungelernten Mitarbeitenden kommt ein Angebot einer betrieblichen Weiterbildung ggf. unverhofft, ist neu. Dies kann zu Zweifeln und Besorgnis führen. Abhängig von den biographischen Vorerfahrungen mit Lernen (vgl. Modul 1) lösen Begriffe wie „Lernen“ und „Weiterbildung“ negative Erinnerung an Schule aus und führen zu unangenehmen Gefühlslagen wie Spannung, Leistungsdruck oder Versagensangst. Jede Individualisierung „wir haben Sie ausgewählt, weil wir denken, dass Sie diese Grundbildung benötigen“ würde eher verstärkend wirken.

Die Präsentation der folgenden *Grundinformationen und Rahmenbedingungen* durch den/die Personalverantwortliche und den/die verantwortlichen Trainer*in will dazu beitragen, Bedenken nicht zu vertiefen, sondern möglichst zu zerstreuen und eine positive Erwartungshaltung erzeugen.

Gerade bei der einer Informationsveranstaltung (wie während des gesamten Trainings), spielt die Sprache eine wichtige Rolle im Gespräch mit den zukünftigen Teilnehmenden. Sprache muss auf eine sehr respektvolle, sensible und nicht auf Defizite in Grundkompetenzen ausgerichteten Art und Weise genutzt werden. Die Grundhaltung sollte wertschätzend sein, d.h., die Beschäftigten stellen ihre Kompetenzen täglich unter Beweis, sie sind es wert, bei den Veränderungsprozessen mitgenommen zu werden. Sie haben ein Recht auf Weiterbildung! Mit defizitorientierten Botschaften einzusteigen, negative Leistungen aufzuzeigen schließt Beschäftigte nicht für Lernen auf, sondern sorgt für Demotivation und schlechte Stimmung.

- **Organisatorische Rahmenbedingungen: Dauer und Zeitplan des Kurses**

Der / die Personalverantwortliche im Unternehmen leistet i.d.R. ein paar Vorarbeiten Er/sie stellt für das geplante AoG-Training im Vorfeld einen Zeitplan auf. Es wird festgelegt, wie viele Einheiten AoG-Trainings notwendig sind, wie lange diese dauern und wann genau sie stattfinden sollen. Es ist klar kommunizierbar, in welchem Umfang die Weiterbildung außerhalb und möglichst auch innerhalb der Arbeitszeit stattfindet. Die Erfahrung lehrt, dass eine völlige Auslagerung des Trainings aus der Arbeitszeit zu wenig Verständnis und Akzeptanz führt und kritische Einstellungen zu Lernen und Weiterbildung eher verstärkt.

Wenn es keine Möglichkeit gibt, das AoG-Training innerhalb der Arbeitszeit stattfinden zu lassen, müssen die Gründe klar benannt und für die Beschäftigten nachvollziehbar sein. Im Falle einer Weiterbildung außerhalb der Arbeitszeit muss auch geklärt werden, wie mit Mitarbeiter*innen umzugehen ist, die Kinderbetreuungspflichten haben. Kann die AoG-Weiterbildung ganz oder in Teilen innerhalb der Arbeitszeit stattfinden erhöht dies erfahrungsgemäß die Zunahme der freiwilligen Beteiligung.

- **Ziel – persönlicher Gewinn für die Beschäftigten**

Die Verdeutlichung der erwarteten positiven Auswirkungen eines AoG-Trainings für die Beschäftigten selbst ist ein nicht zu unterschätzendes Argument, um sie zu überzeugen und Zustimmung zur Teilnahme am Programm zu sichern. Auch hier gilt es, sensibel zu sein. Es ist wichtig zu sagen, dass die Beschäftigten mit ihren Fähigkeiten einen großen Beitrag zum Erfolg des Unternehmens leisten und als wertvolle Ressource wahrgenommen werden. Es sollte auch klarwerden, dass das AoG-Training auf den vorhandenen Kompetenzen aufbaut, sie nutzt für die Bewältigung der neuen Anforderungen weiterentwickelt. Es ist empfehlenswert mit Beispielen zu arbeiten darüber, was sich verändert hat: „Weil Sie zukünftig im direkten Kundenkontakt stehen, wer-

den sie mehr darauf achten, was der Kunde / die Kundin möchte. Sie sind direkter Gesprächspartner!“ Es sollte auch mit nüchternen Worten klar werden, dass es die Möglichkeit geben wird, Grenzen z.B. in der Kommunikation mit Kunden auszugleichen.

Und nochmal: Der Nutzen, Nutzen, Nutzen...

Der bereits in Modul 1 und 2 betonte Nutzen des AoG-Trainings spielt also auch für die Beschäftigten eine Rolle. Hier ein paar Beispiele, inwiefern Beschäftigte profitieren von AoG profitieren können. Ein AoG-Training ist lohnenswert, weil

- sie ihre Grundkompetenzen und Fähigkeiten anforderungsorientiert weiterentwickeln und verbessern werden, die für ihren Arbeitsalltag relevant sind,
- sie schnell und effektiv mit neuen Arbeitsanforderungen vertraut werden,
- sie mit Arbeitsaufgaben schneller, besser und effizienter zurecht kommen werden,
- sie neue Arbeitsaufgaben übernehmen können,
- sie mehr Sicherheit und Routine bei der Ausführung ihrer Arbeit gewinnen,
- Selbstwert, Unabhängigkeit und Zufriedenheit mit ihrer eigenen Lern- und Leistungsfähigkeit gesteigert werden,
- sie sich selbst aktiv ins Arbeitsteam einbringen werden und Aufgaben selbstständig übernehmen und ausführen werden,
- sie sich unter Kollegen und im Team akzeptiert fühlen werden und ihre Kompetenzen entwickeln können,
- sie eine positive und motivierende Haltung zu Veränderungen am Arbeitsplatz entwickeln werden,
- ihr Interesse am Arbeitsprozess sowie an der Weiterentwicklung und Erweiterung ihrer Fähigkeiten und Kompetenzen sowie ihrer Lern- und Weiterbildungsbereitschaft erhöht wird,
- sie vielleicht bereits vorhandene negative Lernerfahrungen durch positive und motivierende Lernerfahrungen ersetzen können, was eine weitere Motivation sein könnte, ihrer Fähigkeiten und Kompetenzen zu verbessern,
- gelernte Inhalte direkt eingesetzt und in der Praxis verstärkt werden können,
- sie ihre Aufgaben mit hohem Engagement und Motivation ausüben,
- sie neue berufliche Perspektiven im Unternehmen entdecken könnten,
- ihre Zufriedenheit mit dem Unternehmen steigt und sie seltener über einen Arbeitsplatzwechsel nachdenken.

Achtung: Auch hier geht es nicht darum, in einer Infoveranstaltung oder einem Gespräch diese Nutzenerwartungen „runterbeten“ zu können, sondern sie situativ zu nutzen, damit die Beschäftigten die zu erwartenden positiven Effekte als einen echten

Wert und persönlichen Gewinn einschätzen können, weil AoG ihre täglichen Arbeitsabläufe positiv beeinflussen kann.

Ein Good-Practice-Beispiel ist auch in der Informationsveranstaltung mit Beschäftigten ein guter Einstieg. Je realer die Beschäftigten einen Nutzen erwarten können, umso mehr werden sie von der Bedeutsamkeit der geplanten Weiterbildung überzeugt sein, eher reservierte Haltungen können reduziert werden.

Unabdingbar: Fokus auf die Beschäftigten!

- **Mitarbeiter*innenorientierte Inhalte**

Ein weiteres wichtiges Kriterium, skeptische Haltungen unter den Beschäftigten zu minimieren ist, sie davon zu überzeugen, dass es im AoG-Training nicht nötig sein wird, komplexe Inhalte zu lernen. Herausstellenswert ist es, dass das AoG-Training sich auf die Themen und Fragen konzentriert, die für die tägliche Arbeit (und auch für das Privatleben) relevant sind. Es muss deutlich werden, dass diejenigen, die am AoG-Training teilnehmen, selbst ihre Lernanliegen einbringen werden. Es muss konzentriert vermittelt und unmissverständlich klarwerden, dass die Arbeitssituationen und Themen, in denen die Beschäftigten mehr Know-how und Sicherheit im Handeln erlangen wollen, identifiziert und im Fokus der AoG stehen werden. Eine weitere Botschaft ist es, wie diese Lernanliegen identifiziert werden und wie sie im AoG-Training arbeitsplatznah weiterentwickelt und kontinuierlich verbessert werden, um den Mitarbeitenden mehr Sicherheit und Routine bei der Erfüllung ihrer täglichen Aufgaben zu geben. Es ist überzeugend, wenn der / die Trainer*in auf Übungsmöglichkeiten hinweisen kann, wie einen Geschäftsbrief auf dem Computer zu schreiben, eine Kostenübersicht in Excel zu erstellen, eine schnelle Recherche im Internet oder die professionelle Führung eines Kundengesprächs.



Pixabay: Creative Commons

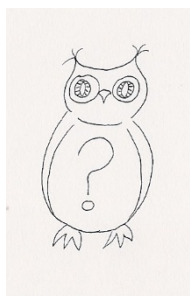
- **Mitarbeiter*innenorientierte Gestaltung von Trainings**

Um die Beschäftigten zu gewinnen und ihre Motivation zu erhalten, spielt auch eine zentrale Rolle, dass die Gestaltung der AoG-Trainings zu wirklichen Lernbedürfnissen der Teilnehmenden passt. Wenn man ein Beispiel vorhalten kann, in dem deutlich wird, wie lebendig das Lernen im AoG-Training stattfindet, sollte dies als Informationsmaterial vorgehalten werden. Der / die Trainer*in sollte sich kompetent präsentieren können, über ein vielfältiges Methoden-Kompendium mit einem klaren Fokus auf höchstmögliche Praxis- und Kompetenzorientierung verfügen, um unterschiedliche Bedürfnisse und Lernpräferenzen der Beschäftigten resp. Teilnehmenden bedienen zu können. (vgl. Module 4 und 5) Die in betrieblichen Weiterbildungen typische Power-Point-Didaktik entspricht nicht dem, was AoG-Trainings ausmacht. Binnendifferenzierende Übungs- und Anwendungsmethoden, lebendige Partner- und Gruppenarbeiten anstelle von Frontalunterricht erreichen die Beschäftigten. Der Arbeitsort wird als Lernort genutzt, ist die Gelegenheitsstruktur für Lernen. Es werden konkrete Arbeitssituationen im Unternehmen als Lernmöglichkeiten genutzt, um die Entwicklung persönlicher Fähigkeiten und Kompetenzen von Mitarbeitern zu unterstützen, z.B. durch Feedbackverfahren. Der / die Trainer*in sollte deutlich machen, dass sie darum weiß, unter welchen Rahmenbedingungen für Lernen es gelingt, erfolgreich zu lernen.

Beispiel: Informationsveranstaltung zu einem AoG-Training „Businessdeutsch in der Altenhilfe“ von der AoG-Trainerin Karin Behlke. Sie hat nach der Information durch die Geschäftsführung zu den Motiven für AoG folgende Schwerpunkte in der Infoveranstaltung verfolgt:

- Organisatorischer Rahmen (Dauer des Kurses, Start- und Enddatum, Veranstaltungsort, Zeiten)
- Ziel (welche Kenntnisse und Fähigkeiten benötigen Sie für Ihr weiteres Berufsleben, wie könnte die AoG-Trainer*in Sie unterstützen, welche Themen und Methoden sind sinnvoll?)
- Mitarbeiter*innenorientierte Kursgestaltung (nicht jede*r wird das gleiche machen, Teilnehmende wählen Methoden und Themen, die zu Ihnen passen, die Möglichkeit, nach der dritten Trainingseinheit zu entscheiden, ob Sie die Teilnahme fortsetzen oder nicht.)

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Versetzen Sie sich in die Situation eines/r Beschäftigten:

Welches Kursdesign, welchen organisatorischen Rahmen und welche Trainingsmethoden würden Sie bevorzugen? Warum?

Welcher Nutzen wäre der wichtigste und überzeugendste? Warum?

Wären Sie bereit, ein Training am Arbeitsplatz außerhalb der Arbeitszeiten mitzumachen? Warum (nicht)?

3.1.2 Meet and Greet bei der Arbeit

Um einen guten Kontakt zu den Beschäftigten resp. Teilnehmenden aufzubauen und ihre Lernbedarfe zu identifizieren, empfehlen sich gemeinsame Besichtigungen des Arbeitsplatzes. Dabei trifft der/die AoG-Trainer*in die Beschäftigten an ihrem Arbeitsplatz und bittet sie, über die verschiedenen Aufgaben in der Arbeit, grundlegende Praktiken im Unternehmen sowie über Neuerungen und Veränderungen im Unternehmen und in den einzelnen Arbeitsprozessen in der letzten Zeit zu sprechen. Es ist die Aufgabe der Trainer, sich voll und ganz auf die Beschäftigten einzulassen.

Basis für ein gutes AOG-Training: Die zukünftigen Lernenden und ihre Arbeit kennenlernen.



Pixabay: Creative Commons

Ziel ist es, Informationen zu gewinnen, um das geplante AoG-Training weiter konkretisieren zu können. Beschäftigte als Teilnehmende gewinnen bedeutet: Neben dem gegenseitigen Kennenlernen gilt es, Vertrauen aufzubauen. Daher muss der Trainer den Mitarbeitern aufmerksam zuhören, während sie über sich selbst und ihre Arbeit sprechen. Der / die AoG-Trainer*in untermauert sein/ihr Interesse dadurch, dass er/sie Fragen stellt, um genau zu erfassen, was die Arbeit ausmacht, welche Kompetenzen man dafür braucht und unter Beweis stellt, wo aktuelle Bedürfnisse, Interessen und möglichen Schwierigkeiten oder Herausforderungen in ihrem Alltag liegen.

Hier ein paar mögliche Fragenbereiche:

- Welche Aufgaben/Arbeitsprozesse funktionieren gut und worin fühlen sich die Beschäftigten besonders sicher?

- Welche Arbeitsbereiche/Themen sind für die Beschäftigten von besonderem Interesse? Was macht Spaß?
- Welche Arbeiten/Tätigkeiten bei der Arbeit erledigen die Beschäftigten gerne und welche nicht?
- Welche Arbeiten/Tätigkeiten bei der Arbeit stellen sich als Herausforderung heraus und wo wünschen sich die Beschäftigten mehr Sicherheit? Wie könnte dies sichergestellt werden? Welche Themen/Inhalte könnten zu einer Verbesserung beitragen?
- Wie wurden Herausforderungen und Schwierigkeiten bisher bewältigt, z. B. haben Beschäftigte andere Kollegen angesprochen, wurden Lösungen gemeinsam gefunden, etc.?
- Wenn Aufgaben in einem Team gelöst werden müssen: Welche Bedingungen und Umstände wurden als positiv und nützlich wahrgenommen und welche als schwieriger und hätten besser organisiert und durchgeführt werden können?
- Etc.

Je nach Unternehmen und Branche tut ein/e Trainer*in auch gut daran, präzise Fragen zu bestimmten Arbeitsprozessen zu stellen und diese mit den Mitarbeitenden zu reflektieren. Auch für die Beschäftigten ist es nicht unwichtig und vertrauensbildend, zu erleben, dass der/die AoG-Trainer*in sich bereits vorab über die Arbeit und Arbeitsprozesse im Unternehmen informiert hat.

Arbeitsplatzbesuche, Hospitationen sind auch insofern eine gute Kontaktaufnahme, als sie es möglich machen Erfolge im Arbeitsalltag und –handeln zu sehen und darüber zu sprechen. Die bilden eine Brücke dazu, auch über Herausforderungen und Schwierigkeiten in den einzelnen Bereichen des Unternehmens zu sprechen. Der wertschätzend geführte Dialog liefert dem Trainer wertvolle Informationen, um das AoG-Training weiter sorgfältig planen zu können. Gleichzeitig stellen die Beschäftigten fest, dass ihre aktuellen Bedürfnisse und Interessen, wie in der Informationsveranstaltung erwähnt, als Ausgangspunkt für die Umsetzung des AoG-Trainings bilden. Auch damit können negative emotionale Voreinstellungen minimiert werden.

Beispiel: *Im Toolkit des schweizerischen GO-Projekts (vgl. Referenz in Modul 1) werden drei Methoden zur Ermittlung des Bildungsbedarfs von Arbeitgebern beschrieben:*

1. *Befragung aufgrund des Anforderungsprofils*
2. *Einsatz von Testverfahren*
3. *Befragungen aufgrund der GO-Deskriptoren*

Die Wahl der jeweiligen Methode hängt von Größe und Art des Unternehmens, Anzahl der betroffenen Beschäftigten oder geplanten Zielen und Umfang des Trainings ab. Es wird auch empfohlen, zwei Verfahren zu kombinieren.

Methode 1 ist insbesondere anwendbar, wenn die Anzahl der beteiligten Mitarbeitenden überschaubar ist und das Ziel der geplanten Bildungsmaßnahmen die Verbesserung der Leistung der Mitarbeitenden an ihrem aktuellen Arbeitsplatz Teil der Anforderungen eines Qualitätssicherungssystems ist.

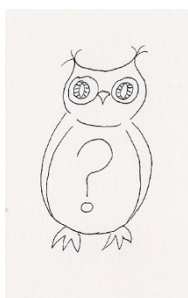
Methode 2 ist anwendbar für Unternehmen mit einer größeren Anzahl von Beschäftigten. Sie eignet sich auch, wenn das Ziel darin besteht, die Fähigkeiten der Mitarbeitenden in Bezug auf sich verändernde Arbeitssituationen oder eine mögliche Veränderung einer Position zu identifizieren.

Methode 3 ist anwendbar, wenn kein Anforderungsprofil in Bezug auf Grundkompetenzen existiert und es nicht möglich oder nicht sinnvoll ist, ein solches zu erstellen.

Ausgangspunkt für die Gespräche zwischen Führungskräften und Mitarbeitenden sind die Deskriptoren für jeden Kompetenzbereich, wie sie im GO Toolkit definiert sind.

Wenn Beschäftigte das Weiterbildungsangebot als echte Chance sehen, Defizite in bestimmten Bereichen auszugleichen und Kompetenzen weiter zu verbessern, werden erste Bedenken aus dem Weg geräumt und durch eine positive Grundstimmung sowie eine höhere Bereitschaft zur Teilnahme und zum Lernen ersetzt.

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Versetzen Sie sich in die Lage eines Beschäftigten, der möglicherweise von Zweifeln und negativen Einstellungen zu Weiterbildung geplagt wird: Welcher Ansatz oder welche weitere Information könnte Sie voll und ganz von einer Teilnahme an einem geplanten AoG-Angebot überzeugen?

Mit welchen Interventionen könnten Sie zukünftige Anliegen zerstreuen und Bereitschaft zur Teilnahme und zum Lernen unter den Mitarbeitern anregen?

3.2 Das AoG-Training für Beschäftigte attraktiv machen

Die Information, die der Trainer in Gesprächen mit den Personalverantwortlichen oder direkten Vorgesetzten sowie mit den Beschäftigten während des Besuchs im Betrieb sammeln konnte, wird Grundlage der weiteren didaktisch-methodischen Überlegungen. Darüber hinaus ist es wichtig, das Training in Bezug auf Partizipation, Anforderungen und Motivation der Mitarbeiter für eine aktive Beteiligung und Kooperation zu konkretisieren.

Der Trainer muss darüber nachdenken, wie er / sie die geplante AOG gestalten kann, damit die Mitarbeiter motiviert starten und eventuell noch bestehende Zweifel und kontraproduktive Einstellungen beseitigt werden. Ein guter Start ist äußerst wichtig, um die Mitarbeiter von der Sinnhaftigkeit und Nützlichkeit des Projekts zu überzeugen und eine gewisse Bereitschaft zur Teilnahme zu sichern.

Die körperliche, aber auch die aktive Teilnahme des Lernenden muss dokumentiert werden, z.B. durch Unterschreiben einer Anwesenheitsliste, die zusammen mit einem Bericht über Lerninhalte und einer kurzen Bestätigung der aktiven Teilnahme an den Vorgesetzten / Personalverantwortlichen weitergeleitet wird. Diese transparente Dokumentation und Berichterstattung dient als Nachweis für das Training durch die Ausbildungseinrichtung sowie für den Nachweis der Teilnahme und Leistung des Lernenden.

Intrinsische Motivation ist die beste Motivation

AoG muss so durchgeführt werden, dass die Beschäftigten schnell das Gefühl des Erfolgs bekommen. Auch ihre Bereitschaft, ihre Kompetenzen zu stärken und ihre Defizite in bestimmten Gebieten kompensieren, muss dadurch gesteigert werden. Ansätze, Themen und Lernbedingungen, die die Motivation der Beschäftigten erhalten und verbessern, müssen initiiert werden. Eine wesentliche Rolle bei der wirkungsvollen und nachhaltigen Motivation der Lernenden ist die intrinsische (= innere) Motivation. Die intrinsische Motivation hat ihren Ursprung darin, Dinge zu tun und zu lernen, die der Lernende mag, für die er/sie sich interessiert und als nützlich und vernünftig empfindet. Der Spaß und die Freude am gemeinsamen/gleichzeitigen Lernen und Arbeiten sind Kernelemente, die die Motivation und die Lern- und Leistungsbereitschaft positiv beeinflussen. Der Vorteil der intrinsischen Motivation ist, dass Sie nicht viel externe Anreize brauchen, um einen erfolgreichen Lernprozess zu fördern. Dennoch ist zu Beginn oft eine extrinsische (= externe) Motivation des Trainers und Arbeitgebers als Starthilfe notwendig. Um die intrinsische Motivation zu fördern, müssen die Interessen der (zukünftigen) Trainees berücksichtigt und die Teilnahme an der Auswahl von Lerninhalten erlaubt werden.¹²

Um dies zu erreichen, muss sich der Trainer mit den gewonnenen Informationen und den folgenden, unten dargestellten Punkten befassen, bevor das eigentliche AoG-Training beginnt. Dies sollte mit dem Ziel geschehen, attraktive Lernbedingungen für die Beschäftigten zu schaffen und ihnen die bestmögliche Unterstützung für ihren Kompetenzerwerb zu geben. Nur so ist es möglich, während des gesamten AoG-Prozesses die Motivation sowie die Teilnahme- und Lernbereitschaft der Beschäftigten sicherzustellen.

¹² Wirtschaftspsychologische Gesellschaft: Intrinsische und extrinsische Motivation. Online: <https://wpgs.de/fachtexte/motivation/intrinsische-und-extrinsische-motivation/> (27.06.2018)

3.2.1 Bedarfsorientierte AoG

Nach dem Kennenlernen der potenziellen teilnehmenden Beschäftigten geht es um die Analyse der Zielgruppe. Welche Bedarfe bringen sie mit? Sind sie eine eher homogene Teilnehmendengruppe mit ähnlichen Anforderungen, Bedürfnissen und Interessen? Oder bestehen die Gruppen aus Männern und Frauen unterschiedlichen Alters, unterschiedlicher Herkunft, unterschiedlicher sozialen Ursprungs und unterschiedlichen Motivationsgraden? Was sind die besonderen Bedarfe und Herausforderungen der verschiedenen Unterzielgruppen (z.B. Frauen mit Betreuungsaufgaben, Migranten, junge Männer, etc.). Diese Kriterien müssen bei der Erstellung der weiteren Planung von AoG in Betracht gezogen werden.

Good Practice-Beispiel – praktische Erfahrung mit gering qualifizierten Trainees in Österreich (BEST Institut):

Die Zielgruppe der gering qualifizierten Mitarbeiter erweist sich als sehr heterogene und herausfordernde Gruppe. In der täglichen Arbeit des BEST Institut hat eine große Anzahl dieser Teilnehmenden einen Migrationshintergrund. Einige von ihnen wurden bereits in Österreich geboren, andere kamen in den letzten Jahren als Flüchtlinge. Die meisten von ihnen haben mehr oder weniger Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache. Und selbst einige der Gering Qualifizierten ohne Migrationshintergrund haben Probleme mit der Sprache, insbesondere bezüglich ihrer Schreibfähigkeiten. Viele von ihnen haben die Schule und die Berufsausbildung abgebrochen. Fast alle von ihnen kommen aus bildungsfernen Schichten, mit Ausnahme der letzten Migranten / Flüchtlinge, die manchmal eine solide Ausbildung und vielleicht sogar nennenswerte Berufserfahrung im Herkunftsland haben. Trotzdem haben sie große Probleme, im Aufnahmeland angemessene Arbeit zu finden, sei es aufgrund von Vorurteilen, fehlenden Zeugnissen, mangelnder Anerkennung ihrer Ausbildung, fehlender Sprachkenntnisse, etc., und sind gefangen auf geringqualifizierten Arbeitsplätzen. Im Allgemeinen sind Branchen, die geringqualifizierte Personen beschäftigen, die Reinigungsbranche, Gastronomie, Pflege und für Männer auch die Baubranche und Sicherheitsunternehmen. Eine der größten Herausforderungen ist die Motivation dieser Zielgruppe. Ein beträchtlicher Teil dieser Personen hat nicht das geringste Interesse an Training. Um gute Trainingsergebnisse zu erreichen, muss der Trainer das Ziel motivierter Trainees haben.

Zielgruppenspezifisch spezielle Bedarfe: Je nach Unternehmen wird es mehr oder weniger heterogene Teilnehmendengruppen geben. Selbst in augenscheinlich homogenen Gruppen (z. B. nur Frauen, nur Männer) gibt es verschiedene Unterscheidungsmerkmale, die letztlich zu einer heterogenen Gruppe führen, betrachtet man etwas genauer individuelle Komponenten wie Alter, familiäre / soziale Situation, Bildung / Berufsbiographie. Es gibt jedoch auch gewisse Faktoren, die grundsätzlich zu beachten und im AoG-Training zu berücksichtigen sind.

Zum Beispiel wird beobachtet, dass viele Frauen sich ihrer verfügbaren Kompetenzen nicht mehr bewusst sind, wenn sie zum Beispiel aufgrund von Erziehungsaufgaben eine Arbeitspause einlegen. Insbesondere Frauen mit einem niedrigen Bildungsstand oder mit einer unvollständigen Ausbildung sind sich oft ihrer informellen Kompetenzen, die sie während ihrer täglichen Familien- oder Haushaltsführung erworben haben, nicht bewusst, z.B. Organisation, Prioritätensetzung, Empathie usw.

Ein wichtiger Ansatz in AoG wäre, ein Bewusstsein zu schaffen oder konkrete Aufgaben zu initiieren, die es diesen Frauen ermöglichen, ihre vorhandenen Kompetenzen wieder einzusetzen, um ihr Selbstwertgefühl zu steigern. Dies könnte ihnen für ihre tägliche Berufsausübung und ihr persönliches Leben helfen.

Die bewusste Wahrnehmung der vorhandenen Kompetenzen ist von zentraler Bedeutung, um das Selbstwertgefühl und die Motivation aller Beschäftigten zu erhöhen, was sich wiederum positiv auf ihre Lernfreude und ihr Engagement auswirken kann. Grundsätzlich ist es notwendig, die besonderen Kompetenzen der (Unter-) Zielgruppen (Z.B. junge /alte Männer/Frauen) zu nutzen und diese im Kursprozess einzusetzen.

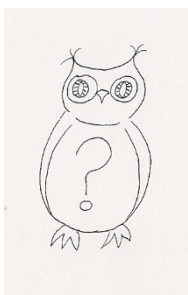
Zum Beispiel können junge Beschäftigte, die clevere Nutzer von Smartphones und Tablets sind, ihr Wissen an ihre älteren Kolleg*innen weitergeben. Sie können zweckdienliche Internet-Recherchen durchführen oder geeignete Apps verwenden, um verschiedene Aufgaben zu erledigen. Im Gegenzug könnten ältere Beschäftigte ihre Arbeitserfahrung sowie Tipps und Tricks an ihre jüngeren Kollegen weitergeben, um ihnen die tägliche Arbeit zu erleichtern.

Spezielle Bedarfe verschiedener Lerntypen: Eine weitere Komponente, die heterogene Teilnehmergruppen mit sich bringt, sind die jeweiligen Lerntypen. Jede/r Teilnehmende ist ein anderer Lerntyp. Dies hat nachhaltigen Einfluss auf Lernen und Lernerfolg. Ein vielseitiges Methodenangebot stellt sicher, dass Beschäftigte die für sie am besten geeigneten Ansätze und Methoden finden, um das Beste aus ihren persönlichen Lernanstrengungen zu machen.

Die jeweiligen Lerntypen und Lernpräferenzen der Mitarbeiter zeigen sich schrittweise im Prozess des Lernens und Arbeitens. Der Trainer muss in diesem Fall aufmerksam und flexibel handeln. Dies ist unabdingbar, um die jeweils aktuellen Lernbedarfe zu berücksichtigen.

Eine kurze und allgemeine Einführung in einfache, aber effiziente Lernstrategien zu Beginn des AoG-Trainings ist eine gute Möglichkeit, um das Lernverhalten der Mitarbeiter positiv zu beeinflussen. Aus der Schule oder anderen Lernprozessen resultierende negative Erfahrungen können leicht durch einen schnellen Lernerfolg gemildert werden. Dies kann dazu führen, dass die Beschäftigten das Vertrauen in ihre eigene Lernleistung zurückgewinnen und Spaß und Freude am Lernen entwickeln.

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Wie beeinflusst die Tatsache, dass die Zielgruppe vermutlich eine heterogene ist, das Training?

Wie könnte sich das Training im Fall von Trainees mit Migrationshintergrund ändern?

*Wie könnte ein/e Trainer*in reagieren, wenn er/sie bemerkt, dass der/die Lernende eine negative Haltung zum Lernen aufgrund schlechter Schulerfahrungen hat?*

3.2.2 Follow-Up Lernen und kompetenzorientiertes Lernen

Wie bereits in vorangehenden Kapiteln erwähnt, sind die bereits erworbenen Kompetenzen und Fähigkeiten der Mitarbeitenden eine wertvolle Ressource, auf die man im Laufe der AoG aufbauen kann. Die Verdeutlichung und Anerkennung der vorhandenen Kompetenzen der Mitarbeiter, die sie täglich zur Erledigung ihrer Arbeitsaufgaben nutzen, ist von entscheidender Bedeutung, um die Mitarbeiter für Weiterbildung und aktive Mitarbeit gewinnen zu können.

Es ist die Aufgabe der Trainer, über mögliche Ansätze, konkrete Übungen und Aufgaben nachzudenken, die geeignet sind, vorhandene Potenziale, Fähigkeiten und Kompetenzen der Mitarbeiter aufzudecken. Abhängig von den Inhalten und Aufgaben, die im Rahmen von AoG erarbeitet werden, ist es notwendig einfache, aber praxisorientierte Aufgaben anzubieten, mit denen die Mitarbeiter ihre Kompetenzen unter Beweis stellen können. Das Erzielen eines schnellen Erfolgs ist ein entscheidender Motivationsfaktor, der einen großen Einfluss auf den weiteren Lernprozess hat.

In einem nächsten Schritt können neue Inhalte präsentiert werden, die mit Vorkenntnissen und Kompetenzen verknüpft sind. Den Beschäftigten fällt es leichter, neue Inhalte, Problemlösungsmöglichkeiten oder konkrete Arbeitsschritte zu lernen, wenn sie das mit vorhandenem Wissen oder Fähigkeiten in Verbindung bringen können. Es ist wichtig, ihnen die Möglichkeit zu geben, sich mit ihren Kompetenzen und Erfahrungen aktiv einzubringen. Bei unterschiedlichen Übungen und Aufgaben haben die Beschäftigten die Möglichkeit, sich selbst als Experten in bestimmten Bereichen zu präsentieren und z.B. konkrete Arbeitsschritte, positive Lösungswege oder gewonnene Erfahrungen darzustellen.

Es muss sichergestellt werden, dass die Mitarbeiter ihre verfügbaren Fähigkeiten und Kompetenzen im Rahmen des AoG-Trainings aktiv nutzen können. Dadurch können sie ihre Fähigkeiten und Kompetenzen, die sie auch während ihres Arbeitstages benötigen, erweitern und ausbauen.

3.2.3 Nutzung verfügbarer Potenziale und Synergien

Durch den aktiven Einbezug der Beschäftigten in AoG ist es möglich, die vorhandenen Potenziale und Ressourcen offen zu legen und für alle verfügbar zu machen. Die Beschäftigten sollten mit- und voneinander lernen, damit die bestehenden Synergien optimal genutzt werden können. Sie sollten als aktive und wertgeschätzte Mitgestalter einen nachhaltigen Beitrag leisten, von dem alle profitieren. In unterschiedlichen Sozialformen zu arbeiten, wie in Tandems, kleinen und großen Gruppen und im Kollektiv bietet vielfältige Möglichkeiten für aktive Beteiligung.

Sie sollten zu aktiver Teilnahme und Mitwirkung ermutigt werden und sich an der gemeinsamen Durchführung verschiedener Übungen, Aufgaben oder Problemstellungen zu beteiligen. Indem sie aktiv Perspektiven und Herangehensweisen anderer Beschäftigter wahrnehmen, werden ihre eigenen Sichtweisen durch wertvolle Möglichkeiten erweitert. Darüber hinaus werden Grundkompetenzen wie Elemente der Teamarbeit, Organisations- und Problemlösungskompetenz für den Arbeitsalltag und eine konstruktive Zusammenarbeit weiterentwickelt. Wechselseitiges Lernen und Handeln ist ein wertvoller Gewinn für die Mitarbeiter und sollte ein wesentlicher Faktor im AoG-Training sein.

Es ist auch die Aufgabe des Trainers, sich Lernbedingungen zu überlegen, in denen Beschäftigte ihre verfügbaren Potenziale, Fähigkeiten und Kompetenzen einbringen können und konstruktive, wechselseitige Lern- und Arbeitsprozesse zu ermöglichen. Durch aktive Beteiligung und Zusammenarbeit können Selbstwert, Freude am Lernen und Motivation der Beschäftigten gesteigert werden. Gleichzeitig erleben sie, dass gemeinsames Lernen und Arbeiten die Nutzung neuer Synergien, Perspektiven und Möglichkeiten ermöglicht, die den persönlichen Horizont erweitern können. Die gemeinsame Lösung von Aufgaben und Problemen kann zu einem motivierenden Erfolgsgefühl führen. Die Überlegungen und Ansätze werden aufgezeigt und können genutzt werden, um zukünftige Aufgaben optimal zu nutzen.

3.2.4 Hohe Praxisorientierung bei AoG

Ein weiteres wichtiges Kriterium, das bei AoG berücksichtigt werden muss, ist die Gewährleistung hoher Praxisrelevanz. Die Verbindung von Theorie und Praxis ist von grundlegender Bedeutung, um neu gewonnene Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen zu vermitteln und für die alltägliche Arbeit nutzbar zu machen. Dies kann durch den Einsatz eines vielfältigen Methoden-Kompendiums erreicht werden, das die Mitarbeiter zum aktiven Handeln motiviert. Mit verschiedenen praktischen Übungen und Aufgaben, die allein, im Tandem oder in einer (kleinen) Gruppe ausgeführt werden können, können neu erworbene oder vorhandene Fähigkeiten und Kompetenzen geübt werden, um mehr Sicherheit und Routine bei der Ausführung der Arbeit zu erlangen.

Learning by doing.

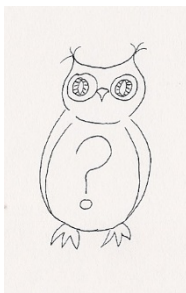


Pixabay: Creative Commons

Dies kann auf verschiedene Arten geschehen: Arbeiten am Computer oder an verschiedenen Maschinen, Dialog oder Rollenspiele zum Üben von Gesprächen, z.B. Gespräche mit Kunden, Lieferanten, Kollegen usw., Gesprächsführung, Ausführung vordefinierter Arbeitsaufträge alleine oder im Team, z.B. Kostenvoranschläge einholen, Suche nach neuen Lieferanten usw. Abhängig von Branche und Unternehmen werden unterschiedliche praktische Übungen in den Blick genommen. Es ist wichtig, dass dieser Übertrag in die Praxis auf jeden Fall gesichert wird und dass den Beschäftigten Zeit und Raum zum Üben gegeben wird.

Durch praktische Anwendung des Gelernten können sich die Mitarbeiter von ihrem Lernerfolg und der Verbesserung ihrer Fähigkeiten und Kompetenzen überzeugen. Der damit verbundene Erfolg wirkt sich positiv auf die Motivation und das Engagement der Mitarbeiter aus. Dies wirkt sich positiv auf AoG aus und führt zu einer höheren Teilnahme- und Lernbereitschaft.

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Warum kann eine praktische Herangehensweise effizienter und erfolgreicher für die Zielgruppe der geringqualifizierten Beschäftigten sein?

Wie kann ein Trainer theoretische Grundkompetenzen in einen praktischen Lernprozess überführen? Überlegen Sie sich Beispiele.

3.2.5 Vielfältiges Methodenkompendium

Berücksichtigt man die oben genannten Punkte, sollte der Trainer passende Methoden für Vorbereitung und Übung des Inhalts, der Aufgaben und Themen des AoG-Trainings überlegen. Ein vielfältiges und abwechslungsreiches Methoden-Kompendium (interaktive Methoden, Methoden des praktischen Wissenserwerbs, Visualisierungs- und Feedback-Methoden) sollte sowohl für eine aktive Beteiligung als auch für ein umfassendes Training geeignet sein. Das Aufzeigen neuer, aktivierender Lernansätze und -methoden wirkt sich neben dem Frontunterricht motivierend auf die Beschäftigten aus. Auf der einen Seite hilft es, negative Erfahrungen in Bezug auf Lernen und Weiterbildung zu reduzieren und auf der anderen Seite eine positive Einstellung zu den oben genannten Themen zu gewinnen.

Grundsätzlich sollten die Trainings- / Lernmethoden so praxisorientiert wie möglich sein. Der Schwerpunkt sollte nicht nur auf der praktischen Relevanz liegen, sondern auch die Art und Weise des Lernens sollte praktisch sein. Lernen durch Handeln kann so umgesetzt und entwickelt werden, dass die Lernenden sich des Lernens gar nicht bewusst werden. Sie können neue Kompetenzen entwickeln, ohne zu merken, dass sie lernen.



<http://www.teachit.so/activelearning.htm>

Die aktive Entwicklung und direkte Praxis verschiedener Fähigkeiten und Kompetenzen ermöglicht es den Mitarbeitenden, wirklich schnell Erfolg zu haben und die Motivation sowie die Bereitschaft zur Teilnahme und zum positiven Lernen (-> intrinsische Motivation) zu beeinflussen.



Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:

Welche unterschiedlichen Trainings-/Lernmethoden kennen Sie?

Welche würden Sie für die aktuelle Zielgruppe und den Kontext des AoG-Trainings am Arbeitsplatz empfehlen? Warum?

3.2.6 Kontinuierliche Bewertung der Zufriedenheit

Ein wichtiger Faktor, die Motivation der Mitarbeiter und die Teilnahme- und Lernbereitschaft während des AoG-Trainings zu erhalten oder sogar zu steigern, ist die Zufriedenheit der Beschäftigten mit dem bisherigen Ausbildungsverlauf. Der Trainer sollte die Zufriedenheit ständig mit Hilfe verschiedener Feedback-Methoden bewerten. Dies kann am Ende eines jeden Tages, beim Erreichen bestimmter Meilensteine, bei Verdacht auf Unzufriedenheit oder jederzeit geschehen. Es wird eine bestimmte Notwendigkeit oder einen bestimmten Rhythmus im Verlauf des Programms dafür geben. Abhängig von Unternehmen und Branche sowie der verarbeiteten Inhalte, Aufgaben und Themen ergeben sich unterschiedliche Bedarfe. Deshalb ist ein feinfühliges und aufmerksames Handeln des Trainers unerlässlich, um aufkommende Unzufriedenheit frühzeitig erkennen und rechtzeitig bewältigen zu können.

Es ist auch wichtig, den Mitarbeitenden von Anfang an zu sagen, dass ihre Meinungen und Anliegen gehört und ernst genommen werden. Unzufriedenheiten und Missverständnisse sowie Unklarheiten und Probleme sollten sofort mitgeteilt werden. Daher werden sie dazu ermutigt und eingeladen. Unzufriedenheit kann sich auch auf die gewählten Inhalte und Methoden, auf den Trainer, auf den Rahmen, auf das Verhalten anderer Beschäftigter usw. beziehen.

Sowohl die Ursachen wie auch befriedigende Lösungen können nur gefunden werden, wenn der Trainer von der entstehenden Unzufriedenheit hört. Missverständnisse und aufkommende Konflikte müssen sofort beigelegt werden, um nicht zu eskalieren und Gruppendynamik zu zerstören. Wenn Inhalt und methodische Verfahren als unbedeutend, unangemessen, zu einfach oder zu schwierig angesehen werden, sollte dies von den Beschäftigten kommuniziert werden. Die Befindlichkeiten und Zufriedenheit der Beschäftigten kontinuierlich abzufragen, verhindert, dass sich Unzufriedenheit und Probleme ausbreiten und kontraproduktive Auswirkungen auf die Teilnahme- und Lernbereitschaft der Mitarbeitenden nehmen können.

Am Ende müssen das AoG-Training und die Teilnehmenden-Zufriedenheit evaluiert werden, was im Kapitel Nr. 6 detailliert beschrieben wird. Dadurch können wesentliche Erkenntnisse und Verbesserungsvorschläge für zukünftige AoG-Projekte abgeleitet werden.

3.2.7 Kontrolle des Lernergebnisses

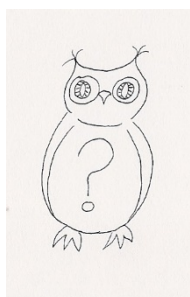
Neben der Zufriedenheit der Mitarbeitenden sollten auch die Lernergebnisse während des gesamten AOG-Trainingsprozesses berücksichtigt werden. Möglichkeiten, die Lernergebnisse und den Zuwachs an Kompetenzen und Wissen zu überprüfen, sind z.B. kurze mündliche/schriftliche Wiederholungen des bisher gelernten Inhalts, Quiz, praktische Übungen und Aufgaben. Wieder liegt der Schwerpunkt auf dem praktischen Ansatz. Die praktische Durchführung verschiedener Aufgaben und Übungen gibt sowohl

dem Trainer als auch dem Trainee eine gute Rückmeldung über den Lerntransfer. Dadurch werden entstehende Defizite und Unklarheiten sichtbar und können rechtzeitig korrigiert werden, z.B. durch wiederholte Erklärungen, Darstellung oder Übung an anderen Beispielen, um ein nachhaltiges Lernen abzusichern.

Beschäftigte werden aufgefordert, jede entstehende Unsicherheit, jedes Problem sofort zu kommunizieren und nachzufragen. Die Bedeutung, nachzufragen und der damit verbundene Informationsgewinn sollte den Beschäftigten als eine wertvolle Möglichkeit aufgezeigt werden. Sie sollten davon auch Gebrauch hinsichtlich aller Aspekte ihres Arbeits- und Alltagslebens nach dem Ende des AOG-Trainings machen.

Eine gute Möglichkeit, die eigenen Lernergebnisse aufzuzeichnen ist das Führen eines Lerntagebuchs während des gesamten AoG-Prozesses. Im Lerntagebuch gibt es die Möglichkeit, die Aufgaben, erreichte Ergebnisse und Feedback zu bewerten und zu dokumentieren. Im Anhang finden Sie ein Beispiel eines Lerntagebuchs für AoG-Training. Das Lerntagebuch verstärkt die Nachhaltigkeit und sensibilisiert die Lernenden für die Lerninhalte und den Lernprozess. Mit Hilfe eines Lerntagebuchs fällt es ihnen leichter, über das Training zu reflektieren und den individuellen Wert und Nutzen zu erkennen. Die Dokumentation persönlicher Eindrücke und Erkenntnisse sowie Rückmeldungen von anderen Mitarbeitenden oder vom Trainer ermöglicht die Sicherung der jeweiligen Lernergebnisse und die Nachvollziehbarkeit des erfolgreichen Lernfortschritts. Lerntagebücher dienen der Selbstevaluation und der Intensivierung des Lernprozesses und stellen eine gute Möglichkeit dar, die Motivation und Bereitschaft der Mitarbeiter zur Teilnahme und zum Lernen nachhaltig zu sichern.¹³

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Wenn Sie über die Zielgruppe und den arbeitsorientierten Lernkontext nachdenken:

Warum ist es wichtig, das Lernergebnis zu kontrollieren und zu dokumentieren?

Welche Methoden würden Sie zur Kontrolle des Lernergebnisses (nicht) empfehlen? Warum (nicht)?

¹³ Stangl Werner, [werner.stangl]s arbeitsblätter. Lerntagebücher als Werkzeuge für selbstorganisiertes Lernen, online: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNTECHNIK/Lerntagebuch.shtml> (28.06.2018)

3.2.8 Trainer als Vermittler zwischen Arbeitgeber und Mitarbeiter/-in

Im Verlauf des gesamten Trainingsprojekts hat der Trainer eine wichtige Rolle als Vermittler zwischen dem Arbeitgeber/Vorgesetzten und dem Lernenden. Er ist verantwortlich, zwischen diesen beiden Gruppen zu vermitteln und absolute Transparenz in der Kommunikation herzustellen, um Missverständnissen vorzubeugen. Im Falle von Schwierigkeiten, Missverständnissen oder Problemen in Verbindung mit dem AoG-Training versucht der Trainer zu vermitteln, Ratschläge zu geben, Lösungsansätze anzubieten usw., immer mit dem Gedanken und der Praxis des Prinzips der absoluten Transparenz in der Kommunikation.

Good practice-Beispiel – „Betriebskontakter“ als Schnittstelle zwischen Arbeitgebern und Lernenden beim BEST Institut in Wien:

Am BEST Institut in Wien haben die so genannten „Betriebskontakter“ nicht nur die Aufgabe, das Training am Arbeitsplatz vorzubereiten, sondern auch währenddessen zu begleiten und im Nachgang zu unterstützen. Im Fall von Problemen, Zweifeln, Fragen bezüglich des Trainings können sich sowohl der Arbeitgeber als auch der Trainee an den „Betriebskontakter“ wenden. Der Kontakt kann mittels Telefon, E-Mail oder persönlichem Gespräch (beste Option) stattfinden und hilft, Missverständnisse zu vermeiden, Probleme zu lösen, offene Fragen und Zweifel zu klären etc. Diese Vermittlung wird in der Regel nicht als unangemessene Einmischung empfunden, da die „Betriebskontakter“ einfühlsam vorgehen und die Rechte, Rollen und Aufgaben des Arbeitgebers respektieren. Auf diese Weise kann die Schnittstellenfunktion den Trainingserfolg und die Zufriedenheit sowohl des Arbeitgebers als auch des Lernenden steigern.

3.2.9 Follow-Up und Nachhaltigkeit

Das Training ist beendet ... und jetzt?

Am Ende eines jeden AoG-Trainings stellt sich die Frage der Nachhaltigkeit und der Maximierung der Trainingswirkung. Gemeinsam mit dem Trainee muss sich der Trainer Gedanken machen zu zukünftigen Plänen zur individuellen Entwicklung:

- Was sind die Möglichkeiten?
- Was ist realistisch?
- Was ist sinnvoll?
- Woran hat der Trainee besonderes Interesse?
- Worin ist der Trainee gut?

Dies kann eine Art Weiterbildung, Zertifikate und Elemente des lebenslangen Lernens oder berufliche Ziele im Unternehmen sein. Um die Nachhaltigkeit dieses Reflexions- und Planungsprozesses und das Engagement des/der Lernenden zu erhöhen, sollten die Ergebnisse vom Trainer niedergeschrieben und sowohl an den/die Lernende(n) als auch an den Vorgesetzten / Personalleiter weitergegeben werden, um Transparenz zu gewährleisten und die Nachhaltigkeit und Wirkung des gesamten AoG-Trainingsprojekts zu belegen. Diese schriftlichen Ergebnisse haben die Eigenschaft von Optionen oder Plänen; das heißt, sie sind Empfehlungen, keine verbindlichen Verpflichtungen.

Um die Nachhaltigkeit und Wirkung zu erhöhen, besteht die Möglichkeit, bei Bedarf nach dem AoG-Training eine optionale individuelle Betreuung im Sinne der Nachsorge durchzuführen. Natürlich muss dies dem Arbeitgeber angeboten werden und im Vorfeld bei der Vertragsgestaltung inklusive Zeitrahmen und Umfang festgelegt werden (z.B. bis zu vier Stunden individuelle Unterstützung innerhalb von drei Monaten).

Good practice-Beispiel – Nachsorge beim BEST Institut in Wien, Österreich:

Die meisten vom BEST Institut durchgeführten Trainingsprojekte bieten das individuelle Unterstützungsangebot nach dem Ende des Trainings als integralen Bestandteil. Zum Beispiel kann ein (ehemaliger) Lernender, der Hilfe benötigt, innerhalb von 3 Monaten nach Beendigung des ursprünglichen Trainings bis zu 3 Stunden / Sitzungen der Nachsorge anfordern. Die individuelle Unterstützung kann in Form von persönlichem Treffen, Telefongesprächen, E-Mails, Skype usw. erfolgen. Falls mehrere Teilnehmer die gleichen Bedürfnisse oder Probleme haben, kann die Unterstützungssitzung auch eine Gruppensitzung sein, wenn der Inhalt dieses Setting zulässt.

3.2.10 Empowerment

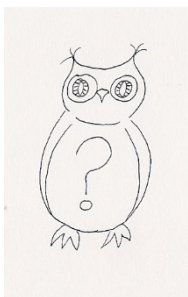
Ein übergeordnetes Ziel, das im AoG-Training ebenfalls nicht vernachlässigt werden sollte, ist, die Beschäftigten zu motivieren, einen unabhängigen und eigenverantwortlichen Arbeits- und Lebensstil auch jenseits des AoG-Programms zu entwickeln. Dabei ist es notwendig, das Bewusstsein der Beschäftigten für ihre eigenen Potenziale und Ressourcen zu schärfen, und wie sie diese bewusst nutzen und weiter entwickeln können. Sie sollten die Erfahrung machen, dass sie Alternativen entwickeln können, was ihren persönlichen Arbeits- und Lebensstil positiv beeinflussen könnte.

Positive Lernerfahrungen während des AoG-Trainings können ein Impuls sein, sich selbst weiter über Lern- und Trainingsprogramme zu informieren. Dies ist besonders wichtig für die mit einem geringeren Bildungshintergrund. Dafür muss das AoG-Training als persönlich gewinnbringend wahrgenommen werden und als positiver Einfluss auf die zukünftige Arbeit und den Alltag.

Berücksichtigt man die genannten Aspekte und Anforderungen, ist es notwendig, angemessene Rahmen- und Lernbedingungen zu schaffen, in denen die Beschäftigten

positive Lernerfahrungen machen können und in denen ihre Motivation und Bereitschaft zur Teilnahme und zum Lernen während des gesamten Trainings hochgehalten werden

Nehmen Sie sich Zeit für eine kurze Reflexion:



Versetzen Sie sich in die Situation der Beschäftigten: Welche weiteren didaktisch-methodischen Aspekte können von Bedeutung sein, um konkret durch AoG einen nachhaltigen und hilfreichen Zuwachs an Kompetenzen sichern zu können?

Welche konkreten Maßnahmen würden Sie ergreifen, wenn es Mitarbeitende gibt, die aufgrund von Unzufriedenheit mit einer AoG-Maßnahme die tendenziell positive Gruppendynamik kippen?

Referenzen und weitere Literaturempfehlungen

Kendra Cherry, Autorin, Pädagogin und Psychologin, hat tausende Artikel zu verschiedenen Themen der Psychologie veröffentlicht, darunter Persönlichkeit, Sozialverhalten, Kindertherapie, Forschungsmethoden und vieles mehr. Als Spezialistin für psychosoziale Rehabilitation nutzte sie Verhaltens-, Kognitions- und Sozialisierungsstrategien, um ihren Klienten bei der Bewältigung von familiären Beziehungen, Peer-Interaktionen, Aggression, sozialen Verhalten und akademischen Schwierigkeiten zu helfen. In den folgenden zwei Artikeln beschreibt Cherry, wie intrinsische Motivation funktioniert und was der Unterschied zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation ist.¹⁴:

<https://www.verywellmind.com/what-is-intrinsic-motivation-2795385>

<https://www.verywellmind.com/differences-between-extrinsic-and-intrinsic-motivation-2795384>

Der Artikel "The Learning-by-Doing Principle" von Hayne W. Reese von der West Virginia University, veröffentlicht im BEHAVIORAL DEVELOPMENT BULLETIN Vol. 2, No. 11, 2011, ist ein wissenschaftlicher Text über "Learning by doing", was seit tausenden von Jahren ein Prinzip ist. Es hat viele Fürsprecher gehabt, einschließlich Plato, Thomas Hobbes, Karl Marx und Mao Zedong, Montessori und John B. Watson. Und es trat in

¹⁴ Cherry Kendra, Intrinsic Motivation. Why You Do Things, online:

<https://www.verywellmind.com/what-is-intrinsic-motivation-2795385> (28.06.2018)

Cherry Kendra, Extrinsic vs. Intrinsic Motivation: What's the Difference?, online:

<https://www.verywellmind.com/differences-between-extrinsic-and-intrinsic-motivation-2795384> (28.06.2018)

vielen Formen auf, darunter Learning by Doing, Entdeckung versus Unterricht, praktische Erfahrung versus Buchlernen, die Praxis-Theorie-Praxis-Dialektik und Beweis für Praxis. Das Papier schließt die Diskussion mehrerer Formen ein, mit Beispielen, um zu definieren, was das Prinzip bedeutet, Modifikationen des Prinzips wie instruiertes Learning-by-Doing und eine Rolle der Argumentation und mögliche Erklärungen für seine Wirksamkeit¹⁵: <http://psycnet.apa.org/fulltext/2014-55719-001.pdf>

Der folgende Artikel „Wie können wir Erwachsene motivieren, sich mit Lesen und Schreiben zu beschäftigen?“ Von David Mallows und Jennifer Litster, veröffentlicht vom Regierungsamt für Wissenschaft im Jahr 2016, gibt einen detaillierten Einblick in Grundbildung in Erwachsenenbildung in Großbritannien und Europa¹⁶:
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/590873/skills-lifelong-learning-motivating-engagement.pdf

Literatur

Die in diesem Kapitel verwendeten Informationen stammen aus einer Vielzahl von ausführlichen Interviews mit „Betriebskontaktern“ und Ausbildern des *BEST - Instituts für berufsbezogene Weiterbildung und Personaltraining GmbH* mit Sitz in Wien, Österreich, die über langjährige praktische Erfahrung verfügen in AoG-Training, Training am Arbeitsplatz und Kooperation mit Unternehmen. Zusätzliche Quellen sind:

Stangl Werner, [werner.stangl]s arbeitsblätter. Lerntagebücher als Werkzeuge für selbstorganisiertes Lernen, online: <http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/LERNTECHNIK/Lerntagebuch.shtml> (28.06.2018)

Wirtschaftspsychologische Gesellschaft: Intrinsische und extrinsische Motivation. Online: <https://wpqs.de/fachtexte/motivation/intrinsische-und-extrinsische-motivation/> (27.06.2018)

¹⁵ Reese Hayne W., The Learning-by-Doing Principle, in BEHAVIORAL DEVELOPMENT BULLETIN Vol. 11 (2011), online: <http://psycnet.apa.org/fulltext/2014-55719-001.pdf> (28.06.2018)

¹⁶ Mallows David, Litster Jennifer (Government Office for Science, 2016), How can we motivate adults to engage in literacy and numeracy learning? Future of Skills & Lifelong Learning Evidence Review, online: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/590873/skills-lifelong-learning-motivating-engagement.pdf (29.06.2018)

Anhang

Beispiel für ein Lerntagebuch:

Datum ...

Lerntagebuch

- Was habe ich heute gelernt?

- Welchen Inhalt kann ich an meiner (täglichen) Arbeit umsetzen?

- Das war leicht:

- Das war schwer:

- Was muss ich noch verbessern?

- Ich bin mit mir selbst zufrieden, weil...

- Anmerkungen

Modul 4 | Entwicklung eines AoG-Trainings



Autorinnen:

Dr. Anna Trichopoulou
 Popi Sourmaidou
**ERGANI CENTER,
 GRIECHENLAND**



Kontextualisierung für
 Deutschland:
 Rosemarie Klein / bbb

Inhalt

Einführung	114
4.1. Das Design des Trainings	114
4.1.1 Analyse des Trainingsbedarfs	115
4.1.2 Identifizieren der Trainingsziele	119
4.1.3. Entwicklung von Trainingsinhalten	120
4.1.4. Auswahl der Trainingsmethoden	121
4.1.5. Planung der Trainingsauswertung	123
4.2. Lernchancen für gering qualifizierte Beschäftigte	124
4.3 Tipps zur Gestaltung effektiver AoG-Trainings	126
4.4 Fallstudien: Planung von Trainingsangeboten am Arbeitsplatz	131
Referenzen	133
Literatur	134
Anhang	135
Checkliste: Erfassung von Informationen von den Teilnehmenden zu Beginn des Trainings	135
Checkliste Schritte bei der Entwicklung eines Trainingsplans	136

Einführung

Dieses Modul beschäftigt sich mit der Frage der Entwicklung eines AOG-Trainings. Die Schritte eines Trainingsdesigns werden unter Berücksichtigung der drei Ziel-Dimensionen ‚Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen‘ beschrieben.

Die Entwicklung eines AoG-Trainings umfasst die Analyse des Trainingsbedarfs und der Trainingsinteressen, das Projektdesign, die Koordination und Qualitätssicherung sowie die Einschätzung der Trainingsergebnisse bzw. -wirkungen. (vgl. Modul 1; vgl. CEDEFOP, 2014) Die tatsächlichen Anliegen und Bedarfe von Unternehmen und Beschäftigten müssen berücksichtigt werden. Dieses Modul knüpft direkt an die Module 2 & 3 an und zeigt, wie konkrete Anforderungen am Arbeitsplatz und AoG-Bedarfe identifiziert werden können, wie dann Lerninhalte bestimmt und Kompetenzentwicklung geplant werden können. Das Modul ist grundsätzlich wichtig für alle im AoG-Prozess involvierten Funktionsträger (vgl. Modul 1), die im AoG-Prozess aktiv werden, richtet sich jedoch insbesondere an die für die Entwicklung und Durchführung verantwortlichen Trainer*innen. Es konzentriert sich auf die folgenden Schritte eines guten Trainingsdesigns:

- Was ist das Besondere an der Vorbereitung und Planung eines AOG-Trainings?
- Was sind die Komponenten eines erfolgreichen Trainings?
- Welche potenziellen Hindernisse gibt es bei einem AoG-Training?
- Welche Methoden und Techniken sind effektiv?
- Was müssen Trainer*innen für ein gutes Trainingsdesign lernen?

Bereits bei der Entwicklung eines AoG-Trainings spielt der in Modul 1 beschriebene Ansatz des Situierten Lernens, der ganz spezifisch für AoG-Trainings ist, eine maßgebliche Rolle. Diesem Ansatz zufolge

„... stehen Handlungssituationen am Arbeitsplatz im Mittelpunkt und das Lernen ist in die Anforderungen am Arbeitsplatz eingebettet, wie sie sich in sehr konkreten Arbeitssituationen zeigen. Die reale Lernumgebung ermöglicht es, an realistischen Problemen und authentischen Situationen zu arbeiten...“ (Modul 1)

Beim Lesen dieses Moduls sollten sich die Trainer*innen immer dessen bewusst sein und die erwachsenendidaktischen Prinzipien derart im Entwicklungsprozess anlegen, dass sie stimmig sind zum Ansatz des Situierten Lernens; an verschiedenen Stellen machen wir im Modul explizit darauf aufmerksam.

4.1. Das Design des Trainings

Das Trainingsdesign kann in einem vierstufigen Prozess veranschaulicht werden: Bedarfe identifizieren, Training planen, Training ausführen, Training evaluieren (Abb. 9)



Abbildung 9: Die vier Stufen des Trainingsprozesses

Das Training muss immer gut vorbereitet, d.h. im Voraus gut geplant und entwickelt – kurz *designed* – werden, auch wenn sich im Prozess Veränderungen ergeben werden. Die Schritte eines Trainingsdesigns konkretisieren sich wie folgt:

Schritte eines Trainingsdesigns	
1	Analyse des Trainingsbedarfs
2	Identifizieren der Trainingsziele
3	Entwicklung der Trainingsinhalte
4	Auswahl der Trainingsmethoden
5	Auswertungsplanung

4.1.1 Analyse des Trainingsbedarfs

Die Entwicklung eines AoG-Trainings nutzt die Perspektiven verschiedener betrieblicher Akteure, wenn es um die Ermittlung von Trainingsbedarfen geht. Lernziele, -inhalte, und Lernformen werden auf die Bedarfe der Lernenden und die der Arbeitgeber zugeschnitten. Das Bildungsangebot berücksichtigt im erwachsenendidaktischen Sinne biographisch begründete Voraussetzungen der Beschäftigten einerseits, aber auch neue Arbeitsanforderungen, die Ergebnisse des Arbeitswandels sind. Dabei geht es nicht nur darum, die Beschäftigten zu befähigen, perspektivisch Qualifikationslücken schließen zu können, sondern die Beschäftigten auch in die Lage versetzen, sich im umfassenden Bildungsverständnis weiterzuentwickeln (vgl. Modul 1).

Beschäftigte in die Planung einbeziehen: Erwachsene Lernende in die Planung eines Lernangebotes einzubeziehen ist nicht neu, aber es birgt für Beschäftigte auch Herausforderungen, weil es für sie ggf. ungewohnt ist. Die Entwicklung von Bildungsangeboten in Unternehmen erfolgt i.d.R. nicht beteiligungsorientiert. Das nicht fachdidaktisch und curricular fest geplante Vorgehen des Trainers bedarf der Begründung. Die Beschäftigten müssen den Mehrwert erahnen oder wissen, dass und inwiefern es für sie von Vorteil ist, kein ‚Lehrbuchwissen‘ erwerben zu müssen, sondern ein von ihnen und Vorgesetzten konkret durch gute Bedarfsanalysen ermitteltes und didaktisiertes ‚Anwendungswissen‘.

Unternehmensakteure in die Planung einbeziehen: Ein AoG-Training muss auch den Bedarfen des Unternehmens bzw. der Arbeitgeber Rechnung tragen. Die Investition in das Lernen ihrer Beschäftigte muss für sie relevant sein, es muss mit unternehmerischen Entwicklungszielen verbunden sein und es muss versprechen, dass am Ende etwas besser geworden ist als es zuvor war, Lernen muss nützlich sein und sich in verändertem Arbeitshandeln niederschlagen. Auch Unternehmen legen mittlerweile den Fokus nicht mehr einseitig auf technische arbeitsbezogene Fähigkeiten sondern legen zunehmend Wert auf transversale Fähigkeiten und Kompetenzen, die in einer sich wandelnden Arbeitswelt zunehmend unerlässlich geworden sind. (Europäische Union, 2018, S. 32-33)

Trainingsbedarfe strukturiert identifizieren: Eine gute Bedarfsanalyse ist eine systematische Methode zur Bestimmung, welche konkreten Arbeitsleistungen zukünftig besser erbracht werden sollen. Es geht um die Fragen:

- Was wird benötigt?
- Warum wird es benötigt?
- Für wen wird es benötigt?

Unternehmen sind komplex, deshalb haben Bedarfsanalysen mehrere Ebenen: Es gibt drei Ebenen der Trainingsbedarfsanalyse, aus denen man erkennen kann, wie wichtig es ist, verschiedenen betriebliche Akteure in die Bedarfsanalyse einzubeziehen. Trainingsbedarfe werden durchgeführt, um die Ursachen von Leistungs- oder Entwicklungsdefizite in einem Unternehmen sichtbar und damit bearbeitbar zu machen.

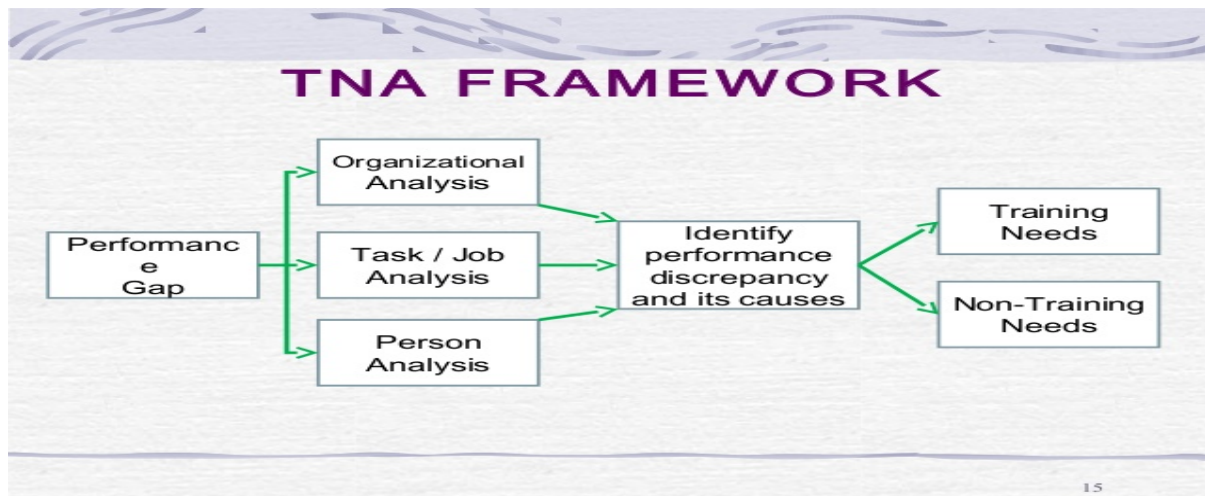


Abbildung 10: Die Ebenen der Trainingsbedarfsanalyse

Die *Unternehmens- oder Organisationsanalyse* ist auf die Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten konzentriert, die ein Unternehmen benötigt, um seine strategischen Ziele zu erreichen. Gesprächspartner ist hier eher die Unternehmensleitung oder die Personalentwicklung.

Die *Arbeitsplatz- oder Arbeitsanforderungsanalyse* ist auf die spezifischen Aufgaben, Fähigkeiten und Kenntnisse ausgerichtet, die von den Beschäftigten im Unternehmen ausgeübt werden. Hier werden je nach Unternehmen die Perspektiven von Personalentwicklung, Abteilungsleitung, Vorarbeiter oder Vorgesetzte notwendig.

Die *Individuelle Analyse* betrachtet die Leistung einzelner Beschäftigter und bestimmt, welches Training für diese/n Beschäftigte passend ist und durchgeführt werden soll. Hier sind die Perspektiven der Beschäftigten und die der Vorgesetzten wichtig.

Die besondere Herausforderung: Bei der Durchführung solcher Analysen zeigen sich Ursachen von Problemlagen, die durch ein AoG-Training oder andere Weiterbildungen oder Qualifizierungen bearbeitet werden können. Es zeigen sich aber auch solche, die Interventionsformen auf struktureller Ebene erfordern! Es ist wichtig, diese Unterscheidung zu kennen.

Grundbildungsbedarfe im Planungsfokus: Ein AoG-Training wird aus den Bedarfen, die aus den veränderten Arbeitsplatzanforderungen für gering qualifizierte, an- und ungelernete Beschäftigte in Bezug auf deren Grundkompetenzen resultieren, entwickelt. Die Grundkompetenzen können liegen (vgl. Modul 1) in der mündlichen und schriftlichen Kommunikation, in mathematischen Grundlagen, in digitalen Kompetenzen, in mündlichen und schriftlichen Grundkompetenzen in englischer Sprache, in gesundheitlichen Grundkompetenzen, finanziellen Grundkompetenzen, sozialen Kompetenzen.

Hilfen für das planerische Umgehen mit Analyseergebnissen: Hat man die Ergebnisse der Bedarfsanalyse, stellt sich die wichtige Aufgabe, diese für die konkrete Gestaltung des AoG-Trainings zu nutzen. Sogenannte Deskriptoren oder arbeitsorientierte Rahmen-Curricula (siehe Referenzen Modul 1) sind dafür sehr hilfreich.

Die von Vox Norway entwickelten Basic Job Skills Profiles zeigen auf, über welche Grundfertigkeiten Beschäftigte im jeweiligen Beruf verfügen sollte. Vox hat eine Fülle von Berufen in dieser Weise beschrieben.

„Die Basic Job Skills Profiles sind ein Werkzeug, das die Gestaltung von Kursen zu Grundfertigkeiten erleichtern

soll, die auf die Bedürfnisse jedes Arbeitsplatzes und jedes einzelnen Lernenden zugeschnitten sind. Die Profile beschreiben, wie jede der Grundfertigkeiten von den Arbeitnehmern in einem bestimmten Beruf genutzt wird. Die Profile basieren auf den Kompetenzzielen. Durch die Verwendung dieser Profile können sich die Arbeitgeber einen Überblick über die zu stärkenden Kompetenzen verschaffen und die Arbeitnehmer können ihr Bewusstsein für ihren Weiterbildungsbedarf in den Bereichen Alphabetisierung, Rechenfertigkeit, mündliche Kommunikation und digitale Kompetenz schärfen“. (Quelle: <https://www.kompetansenorge.no/English/Basic-skills/#ob=9957,9920&Toolsandresources5>)

Hier als Inspiration die Links zu drei norwegischen Beispielen in englischer Sprache:
https://www.kompetansenorge.no/contentassets/ac023bcb97344597a7cd8634ac347d7b/kindergarten_assistants.pdf
<https://www.kompetansenorge.no/contentassets/ac023bcb97344597a7cd8634ac347d7b/cleaners.pdf>
https://www.kompetansenorge.no/contentassets/ac023bcb97344597a7cd8634ac347d7b/financial_literacy.pdf

Lernvoraussetzungen

Kompetenz: Kenntnisse, Verständnis, Fähigkeiten (bezogen auf die jeweiligen Inhalte / Ziele des AOG-Angebots)

Kognitive Fähigkeiten: Intelligenz, Planungs- und Handlungsfähigkeit, Gedächtnis, Lernfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit, Fähigkeit zur Beziehungserkennung.

Lernverhalten: Unabhängigkeit, Konzentration, Leistungsbereitschaft, Ausdauer, Sorgfalt / Genauigkeit, Motivation, Werkzeugeinsatz.

Deutschsprachkenntnisse: Mündlich und schriftlich

Soziale Kompetenz: Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktlösungsfähigkeit, verantwortungsvolles Verhalten, Hilfsbereitschaft.

Emotionale Kompetenz: Lern- und Leistungsangst, Selbstwertgefühl, Frustrationstoleranz, emotionale Stabilität, Erwartungen an Erfolg oder Misserfolg.

Quelle: www.toolbox-AoG.de

Teilnehmer*innenorientierung: Es ist ein zentrales Planungselement in der Erwachsenenbildung, sich mit der Frage „Wer sind die Teilnehmenden“ zu befassen. Das gilt auch für AoG-Trainings.

- Welche Lernkompetenzen bringen sie mit?
- Wie ist ihre Einstellung zum Bildungsangebot? Was sind ihre Erwartungen?
- Kennen sich die Teilnehmenden?

Im Anhang findet sich eine Checkliste zur Erfassung wichtiger Vorinformationen zu Beginn des AOG-Trainings.

4.1.2 Identifizieren der Trainingsziele

Was sind Trainingsziele?

Die Trainingsziele von AoG sind optimiertes Arbeitshandeln. Lernen und Lernziele sind der Weg. Lernziele sind Vereinbarungen

Lernziele

- Wissen: Muster, Konzepte, Konzepte
- Fertigkeiten: praktische Fähigkeiten
- Einstellungen: Gefühle, Werte, Motivation erkennen

zwischen Trainer*in und Beschäftigten und helfen, das Ziel des Trainings konkret und messbar zu machen. Die Ziele konzentrieren sich auf die gewünschten Ergebnisse. Ein Lernziel ist das, was der/die Beschäftigte am Ende des Kurses tun, erklären oder demonstrieren können sollte. Gute Lernziele sind leistungsorientiert und klar und das Endergebnis des Lernziels kann in irgendeiner Weise beobachtet und beschrieben werden. Die Ziele müssen den Vereinbarungen mit dem Unternehmen und dem Potenzial der Beschäftigten entsprechen. Die Ziele sind der Rahmen, nach dem Trainer*innen den detaillierten Trainingsinhalt festlegen, geeignete Lernmethoden, notwendige Trainingsmaterialien und Verfahren zur Einschätzung des Entwicklungsprozesses auswählen. Die Trainingsziele werden auf den Ebenen Wissen, Fähigkeiten, Kompetenzen und Einstellungen entwickelt.

Ziele identifizieren, aber wie? Die Erarbeitung von Zielen ist keine leichte Aufgabe. Bewährt hat sich, die Ziele aus der Sicht der Teilnehmenden, der Beschäftigten, zu formulieren. Ziele sollten beschreiben, welche Zuwächse an Kompetenzen die Beschäftigten erwerben wollen und sollen. Ziele sind in AoG-Trainings immer verbunden mit dem erwarteten Nutzen (vgl. Modul 1).

- Was wollen und was können die Beschäftigten durch das Training erreichen?

- Unter welchen Bedingungen können die Beschäftigten die Lernaktivitäten gut durchführen, welche neuen Impulse, Wissen oder Ermutigungen brauchen sie?
- Was braucht es ggf. noch, um Arbeitsanforderungen nach dem Training erfolgreich zu bewältigen und das im Training erlernte anzuwenden?

Es gibt verschiedene Modelle, die zur Unterstützung der Gestaltung von Lernzielen entwickelt wurden. Für die Entwicklung praktischer Ziele hat sich das SMART-Modell in Betracht bewährt. (George Doran, 1981)

SMART-Modell – SMART-Ziele

S – Spezifisch-konkret: klar definierter, eingegrenzter Ausschnitt des angestrebten Zustands, einfache, eindeutige Formulierung, die zu der betreffenden Person passt.

M – Messbar: Woran lässt sich erkennen, festmachen, zählen etc., dass das Ziel erreicht worden ist?

A – Akzeptabel/attraktiv-motivierend: Das Ziel muss positiv formuliert sein und den Lernenden emotional positiv ansprechen und die Motivation zum Handeln fördern.

R – Realistisch: Die Zielerreichung muss im Ermöglichungsrahmen für den Lernenden liegen, d. h. er muss sie selbst beeinflussen und steuern können. Er verfügt über die nötigen Voraussetzungen/Ressourcen wie z. B. Material, finanzielle Ressourcen, zeitliche Möglichkeiten, Kontakte etc., um das Ziel erreichen zu können.

T – Terminiert: Ein Termin für die Zielerreichung ist festgelegt.

4.1.3. Entwicklung von Trainingsinhalten

Der Trainingsinhalt ist das Ergebnis der Bildungsbedarfsanalyse und folgt der Bestimmung von Lernzielen für das Training. Lerneinheiten in AoG-Trainings sind i.d.R. als kurze Einheiten von 10-30 über einen Zeitraum verteilte Stunden konzipiert. Bei der Entwicklung von Trainingsinhalten geht es um:

- Die Festlegung von Trainingseinheiten (Lerneinheiten)
- Die Aufteilung der Einheiten in Themenbereiche
- Die Identifizierung der Zeit pro Einheit
- Die Entwicklung von Trainingsmaterialien.

Die Entwicklung von Trainingsmaterialien umfasst das Beschaffen von authentischen Dokumenten aus den Arbeitsfeldern der Teilnehmenden, das Notieren von Arbeitssituationsbeschreibungen, die Vergewisserung über Deskriptoren (vgl. Modul 1), das Erstellen von Übungsblättern. Die Entwicklung von Trainingsmaterialien kann zeitaufwändig sein, ist jedoch für ein erfolgreiches Training unabdingbar. Es können auch bei AoG-Trainings eine Fülle möglicher Methoden zur Inhaltsbearbeitung eingeplant werden (siehe Folgekapitel). Dabei bietet der Lernort Betrieb eigene Möglichkeiten, wenn

neben einem geeigneten Raum für das Training auch Hospitationen am Arbeitsplatz möglich sind, wo mit der Methode des Feedback-Lernens gearbeitet werden kann.

Auch für AoG-Trainings gilt das *Drei-Phasen-Schema* von Lerneinheiten als hilfreich:

1. *Einführung in das Thema*: Es gibt mehrere Möglichkeiten, ein Thema zu eröffnen. Eine wichtige Frage ist, wie können Motivation, Interesse oder Neugierde geweckt werden? Wie wird Nützlichkeit frühzeitig sichtbar?
2. *Entwicklung des Inhalts / Umsetzung*: Es gibt eine Vielzahl von Möglichkeiten, Themen zu entwickeln. Eine wichtige Frage ist hier, wie es gelingen kann, dass die Lernenden möglichst selbstgesteuerte Lernaktivitäten entwickeln können.
3. *Sicherstellung der Ergebnisse/Schlussfolgerung*: Erfolgreiche Schlussfolgerungen geben Orientierung; was gelernt wurde, kann vom Lernenden in einem Gesamtkontext (Handlungskompetenz) arrangiert und angewendet werden. Die Sicherstellung der Ergebnisse bedeutet, dass die Auseinandersetzung mit dem Thema zu einem Lernerfolg geführt hat. Der Lernzuwachs kann durch geeignete Methoden (z.B. Anwendung, Übertragung) sichtbar werden. (Quelle: www.toolbox-AoG.de) Zentral ist dabei, dass es den Lernenden gelingt, das Gelernte in Arbeitshandeln zu transferieren (Lerntransfer).

4.1.4. Auswahl der Trainingsmethoden

Einführend zu diesem Kapitel sei auf einige Kernaussagen der Erwachsenenbildung in Bezug auf die Steuerung von Lernprozessen verwiesen. (vgl. Rogers, 1999)

Wissensvermittlung in der Erwachsenenbildung? Aus der Erwachsenenbildungspraxis weiß man, dass eine klassische Wissensvermittlung bspw. durch einen Lehrvortrag wenig effektiv ist. Diesem vorgehen wird zugeschrieben, Abhängigkeit zu schaffen, kritisches Denken zu schwächen und die Fähigkeit der Lernenden zu reduzieren,

Probleme selbstständig zu bearbeiten. Wirkungsvoller sind Lernmodelle, bei denen die Lernenden aktiv am Lernprozess teilnehmen, indem sie sich neues Wissen auf der Grundlage ihrer Erfahrung und ihres bereits vorhandenen Wissens selbst erarbeiten. Erwachsenenbildung legt den Schwerpunkt auf die Entwicklung des kreativen und nicht des mechanistischen Lernens.

Erfahrung als Grundlage allen Lernens! Es wird zunehmend davon ausgegangen, dass Erfahrung eine wichtige Grundlage allen Lernens ist. Freire und andere Autoren haben

Auswahl der Trainingsmethoden steht in Zusammenhang mit:

- Trainingszielen und Lernergebnissen
- Trainingsinhalten
- Präferenzen und Voraussetzungen der Lernenden
- der verfügbaren Zeit
- den Möglichkeiten der Implementierung und der verfügbaren Infrastruktur

argumentiert, dass Lernen mit einer kritischen Analyse der Erfahrung endet. Sie streiten über den „Lernzyklus“, der mit Erfahrung beginnt, über Erfahrung reflektiert und in der Praxis endet, was wiederum die spezifische Erfahrung für die Weiterverarbeitung in der nächsten Stufe des Zyklus macht. Nach Kolb (1984) gliedert sich das Lernen in vier Phasen. Kolbs empirischer Lernzyklus zeigt, dass Erfahrung transformiert wird durch reflexive Beobachtung in abstrakte Konzepte und Verallgemeinerungen, die dann durch experimentelle Anwendung auf neue Erfahrungen führen.

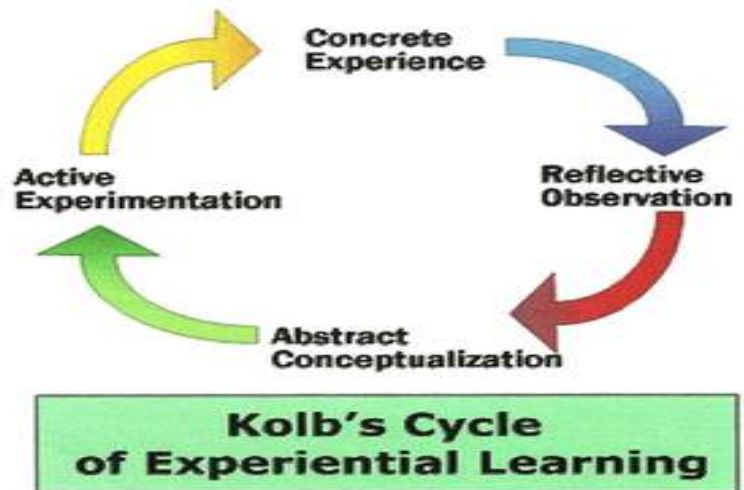


image by Karin Kirk

Abbildung 11: Kolbs Zyklus des experimentellen Lernenes

Erwachsene haben unterschiedliche Lernstile. Aus Forschung und Praxis der Erwachsenenbildung weiß man, dass jeder Lernende seinen eigenen Lernstil hat. Jeder zieht es vor, auf eine bestimmte Weise zu lernen, je nach seiner Persönlichkeit und seinen Fähigkeiten. (Sarri & Trichopoulou, 2017)

An diese Kernaussagen anschließend ist es für die Entwicklung von AoG-Trainings wichtig, die Bandbreite von Trainingsmethoden vorzuhalten, z.B. Brainstorming, Diskussion Fallstudie, Rollenspiel, Fallarbeit, Computergestütztes Lernen, Übung, Planspiele, Projektarbeit, Training am Arbeitsplatz.

Die Trainingsziele und -inhalte bestimmen die Wahl der Trainingsmethode. Wenn es beispielsweise darum geht, soziale Kompetenz zu entwickeln, dann sind Methoden wie Rollenspiel und Gruppenarbeit gefragt; wenn berufliche Kompetenzen verbessert werden sollen, dann könnte Projektarbeit eine gute Methode sein. Den Versuch einer Einteilung von Zusammenhängen zwischen Lernformen, sozialen Formen, Methoden und Kompetenzen hat Schwarz 2014 unternommen:

Inhaltliches Lernen	Methodisches Lernen	Kommunikatives Lernen	Reflexives Lernen
<u>Teilnehmer</u> lesen, verstehen, analysieren, synthetisieren und bewerten	<u>Teilnehmer</u> Recherche, Strukturierung, Organisation, Planung, Entscheidung, Design, Visualisierung und Präsentation der Teilnehmer	<u>Teilnehmer</u> zuhören, rechtfertigen, argumentieren, fragen, diskutieren, austauschen, Feedback geben und erhalten und zusammenarbeiten	<u>Teilnehmer</u> persönliche Ziele entwickeln, individuelle Lernaktionen, ihr Vorwissen und ihre Erfahrungen reflektieren. Sie entwickeln ein Bewusstsein für ihre eigenen Motive, Interpretationsmuster, Einstellungen und Werte.
<u>Vorbildliche soziale Formen und Methoden:</u> Textarbeit, Vorträge, Einzelarbeit, Plenum Beispielhafte soziale Formen und Methoden:	<u>Beispielhafte soziale Formen und Methoden:</u> Projektarbeit, Interviews, Kreativitätstechniken, Einzelarbeit, Gruppenarbeit	<u>Beispielhafte soziale Formen und Methoden:</u> Teamarbeit, Kleingruppenarbeit, Plenumsitzungen, Moderation, Feedback	<u>Beispielhafte soziale Formen und Methoden:</u> Rollenspiele, Beobachtungsanweisungen, Partnerinterviews, Selbstbefragungen, Lerntagebücher, Coaching, Beratung, kollegiale Beratung, kollegiale Beratung Methodenkompetenz Sozialkompetenz Persönliche Kompetenz
Fachkompetenz	Methodenkompetenz	Sozialkompetenz	Persönliche Kompetenz

Tabelle 4 Lernformen, soziale Formen, Methoden und Arten von Kompetenzen. Quelle: Schwarz, S. (2014): Projekte im Bereich Social Entrepreneurship. Unternehmerische Konzepte als innovativer Beitrag zur Gestaltung einer sozialen Gesellschaft. Wiesbaden. S.307

Methoden und Techniken, die für ein effektives AoG-Training geeignet sind, werden in Modul 5 ausführlich beschrieben.

4.1.5. Planung der Trainingsauswertung

Der letzte Schritt eines Trainingsdesigns ist die Entwicklung einer Trainingsauswertung, die die sich auf die Entwicklung und Gestaltung des Trainings, Nutzen und Wirksamkeit des Trainings und den Grad der Zielerreichung konzentrieren. Das Auswertungssystem muss die unterschiedlichen Perspektiven aller Beteiligten (Beschäftigte,

Vorgesetzten/andere Unternehmensrepräsentanten und Trainer*in selbst) berücksichtigen und sich auf das konzentrieren, was für diese Beteiligten wichtig ist. Dies hat sowohl eine legitimatorische Funktion es geht aber auch darum zu identifizieren, was funktioniert hat und was nicht, und um aufzuzeigen, wie AoG-Trainings am Arbeitsplatz Vorteile für Arbeitgeber, Lernende und die Gesellschaft im Allgemeinen bringen kann. (Europäische Union 2018, S.35) Eine Trainingsauswertung kann umfassen (mehr dazu in Modul 6):

Beschäftigten-Feedback zum Trainingssetting und Trainer: Dies kann nach einzelnen Trainingseinheiten erfolgen und am Ende des Trainings. Dazu gehören die Leistung des Trainers sowie andere Faktoren wie die Brauchbarkeit der Lerneinheiten, die Angemessenheit der Trainingsmaterialien, die Wirksamkeit des methodischen Vorgehens, die Sicherung des Lerntransfers. Das Sammeln dieser Art von Feedback von Beschäftigten, die an Trainings teilnehmen, dient außerdem der Professionalisierung des/der Trainer*in und hilft, zukünftige Trainings zu optimieren.

Einschätzung der Lernentwicklung der Beschäftigten: Dies erfolgt während der Trainingseinheiten in Form von Miniquiz, praktischen Übungen, Rollenspielen, Berichten über den Lerntransfer usw. Hier geht es auch darum, frühzeitig den Nutzen des Trainings zu identifizieren und abzusichern. Die Einschätzung der Lernentwicklung sollte – so die Praxis – auch Gegenstand von Selbsteinschätzungen sein und von Gesprächen mit Vorgesetzten.

Trainingseinschätzung: Ziel ist die möglichst aussagekräftige Schätzung des Grades an Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, die durch die Teilnahme am Training erworben wurde. Diese, nach Abschluss eines Trainings stattfindende Einschätzung sollte mehrperspektivisch erfolgen und konkret beschreiben, was in der Arbeitspraxis beobachtbar wird – aus Perspektive der Beschäftigten und Vorgesetzten.

4.2. Lernchancen für gering qualifizierte Beschäftigte

Wissenschaftliche Erkenntnisse nutzen: Erwachsene Lernende, bei uns Beschäftigte, werden von Kokkos 2005 wie folgt beschrieben

- Sie nehmen an einem Training mit spezifischen Zielen teil.
- Sie verfügen über einen breiten Erfahrungsschatz.
- Sie neigen dazu, sich aktiv zu beteiligen.
- Sie sehen sich mit Hindernissen für das Lernen konfrontiert.

In Ergänzung zu den in Modul 1 ausgeführten Zugangsbarrieren von gering qualifizierten Beschäftigten verweisen wir auf die von Kokkos (2005) klassifizierten Lernbarrieren:

- Hindernisse aufgrund schlechter Organisation der Bildungsaktivitäten

- Hindernisse, die sich aus den sozialen Rollen und Aufgaben der Beschäftigten ergeben.
- Interne Hindernisse, darunter Hindernisse, die sich auf bereits vorhandene Kenntnisse und Werte beziehen, sowie Hindernisse, die sich aus psychologischen Faktoren ergeben.

In der Folge entwickeln Beschäftigte Abwehr- und Rücktrittsmechanismen. Dies kann der Fall sein, wenn interne Hindernisse wie Hierarchien, Unoffenheit, Misstrauenskultur einen Beschäftigten daran hindern, neue Meinungen auszutauschen und seine Vorkenntnisse, Werte und Gewohnheiten neu zu definieren.

Der griechische Erwachsenenbildungsexperte Papaioannou hat 2014 Merkmale erwachsener Lernender als Mitglieder gefährdeter Gruppen vorgelegt (siehe Kasten).

- Geringes Selbstvertrauen
- Geringe Lernmotivation
- Hindernisse für den Lernprozess (angesammelte Probleme, mehrere Rollen, Zeitmangel)
- Biologische/körperliche Hindernisse (Sehvermögen, Gedächtnis, diagnostizierte Lernprobleme)
- Fehlende Lernkultur
- Unfähigkeit, sich in schriftlicher und mündlicher Sprache auszudrücken

Wie das Lernen im AoG-Training für die Zielgruppe der gering qualifizierten Beschäftigten zu einer erfolgreichen Lernerfahrung werden kann, wurde im Gruwe-Projekt erfahrungsgesättigt und unter Rückgriff auf die handlungsleitenden Prinzipien von Erwachsenenbildung festgehalten. (vgl. www.toolbox-AoG.de)

Checkliste: Komponenten erfolgreicher Lernerfahrung

- Die Ziele des Trainings sind klar definiert.
- Die Beschäftigte sind an der Ermittlung der zu erlernenden Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten beteiligt.
- Die Trainer nutzen die Erfahrungen und Kenntnisse, die die Beschäftigte in jede Lernsituation einbringen.
- Neues Material ist mit dem bisherigen Lernen und der Arbeitserfahrung des Beschäftigten verbunden.
- Die Beschäftigte haben die Möglichkeit, das Gelernte durch Üben zu vertiefen.
- Die Lernumgebung ist unterstützend.
- Die Lernmöglichkeit fördert das positive Selbstwertgefühl.
- Die didaktische Methode erhöht die aktive Beteiligung der Beschäftigten.

Beschäftigte, die formales Lernen nicht gewohnt sind, negative Lernerfahrungen haben, Schwierigkeiten beim Lernen haben oder über unzureichende (schriftliche) Sprachkenntnisse verfügen, benötigen spezielle methodische und strategische Ansätze für erfolgreiche Lernprozesse. Im Kasten finden sich Hinweise darüber, was Teilnehmende, die nicht an das formale Lernen gewöhnt sind, benötigen.

AoG-Teilnehmende brauchen:

- sinnvolle, überschaubare Lerneinheiten und Lernschritte
- kleinschrittigen Ansatz
- klares und transparentes Verfahren
- immer wieder Wiederholungen oder Zusammenfassungen des Erarbeiteten.
- Werkzeuge für unzureichende mündliche / schriftliche Deutschkenntnisse
- Motivation und Förderung von Lernerfahrungen und -kompetenzen

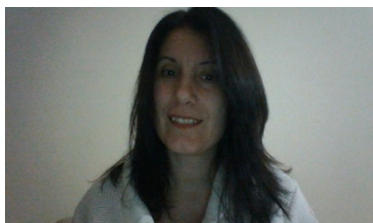
Quelle: www.toolbox-AoG.de

4.3 Tipps zur Gestaltung effektiver AoG-Trainings

Wir zeigen hier Ergebnisse einiger Interviews mit Trainer*innen aus Griechenland, die für die Planung von AoG-Grundbildungsangeboten hilfreich sein können.

TIPP 1: PLANUNG EFFEKTIVER BILDUNGSMETHODEN FÜR GERINGQUALIFIZIERTE

Anastasia Koukidou



Psychologin an der Aristoteles University of Thessaloniki, MSc Klinische und soziale Psychologie. Spezialisierung auf Beratung und berufliche Orientierung. Certified Adult Trainer von EOPPEP, Berufserfahrung als Erwachsenen-Trainee. Arbeitet als Arbeitsvermittlerin und Psychologin in psychosozialen Strukturen des öffentlichen Sektors und gemeinnütziger Organisationen. Sie verfügt auch über Expertise aus ihrer Arbeit als Berufsberaterin an Second Chance Schulen.

E-Mail: ankoukidou@yahoo.gr

Aktivierende Lernmethoden tragen zur Beteiligung der Beschäftigten, zur Nutzung vorhandener Erfahrungen, Reflexionen und neuer Kompetenzen bei. Von besonderer Bedeutung sind Lernvereinbarungen und Teamarbeitsprozesse (Gruppenübungen), die zur Entwicklung eines Vertrauensklimas in der Gruppe und zur aktiven Beteiligung aller Beschäftigten beitragen. In dieser Weise können Lernende auf kognitiver Ebene Gruppenprozesse durchdringen und aktives Erfahrungslernen erfahren und in der Folge grundlegende Fähigkeiten in der und für die Praxis weiter entwickeln.

Aus meiner Erfahrung als Berufsberaterin in Second Chance Schools und als Mentorin und Trainerin in Trainingsangeboten für gering qualifizierte Beschäftigte sollten die

Lernenden insbesondere Grundkompetenzen wie wie Kommunikation und Teamarbeit, Problemlösungsfähigkeit und Kreativität entwickeln.

Yannis Gavanidis



Erwachsenentrainer, Soziologe, McS Kriminologie, Asyl-Regionalbüro (PGA) von Thrakien, Ministerium für Einwanderungspolitik

E-Mail: gavanidi@otenet.gr

In Programmen für Geringqualifizierte war es mir vor allem wichtig, an ihre tatsächlichen Bildungsbedarfe und Lerngewohnheiten anzuschließen. Dafür habe ich Trainingstechniken ausgewählt, die die aktive Teilnahme der Beschäftigten und die Nutzung ihrer besonderen Eigenschaften und Kompetenzen fördern.

Die aus meiner Erfahrung optimalen Methoden sind:

Teamarbeit: Teamarbeit ist ein Schlüsselement, um das Engagement und die Beteiligung der Beschäftigten zu erreichen. Sowohl das niedrige Qualifikationsniveau als auch die vergleichsweise geringe Vertrautheit mit formalem Lernen erleichtern dieser Zielgruppe das Lernen, wenn Teamarbeit und Kommunikation zentral sind.

Brainstorming: Es ist eine sehr passende Methode. Sie erleichtert den Beschäftigten, sich besser kennenzulernen oder einander näher zu kommen, vor allem, wenn die gewünschten Beiträge einfach sind und ihren Alltag betreffen.

Rollenspiele: Das ist eine wichtige Methode, soweit sie das Thematisieren und Entwickeln von Einstellungen ermöglicht, die auf anderem Wege so eher nicht wahrgenommen und thematisiert werden können. Rollenspiele schärfen und erweitern die Sichtweise der Beschäftigten auf das soziale Leben und ihre sozialen Rollen.

Arbeiten in Kleingruppen: Dies ist eine Sozialform und Methode, die eine wichtige Rolle in heterogenen Lerngruppen spielt. Als Trainer war mein Hauptanliegen, Lernen so zu ermöglichen, dass ich unterschiedliche Leistungsniveaus berücksichtige, die zu Lernergebnissen für jeden in der Kleingruppe führen.

TIPP 2: SICHERSTELLUNG DER EIGENVERANTWORTUNG DER BESCHÄFTIGTEN

Naoum Liotas



Naoum Liotas ist ein in London ansässiger Psychotherapeut und Business Coach. Er ist ausgebildet in Gestaltpsychotherapie, Gestalt Coaching und hat ein europäisches Zertifikat in Psychotherapie, einen MBA und ein Diplom in Elektrotechnik und Informatik. Er ist eingetragenes Mitglied der British Association of Counselling and Psychotherapy und geschäftsführendes Mitglied der International Association for Gestalt in Organisations. Er war viele Jahre lang Erwachsenentrainer in Thessaloniki.

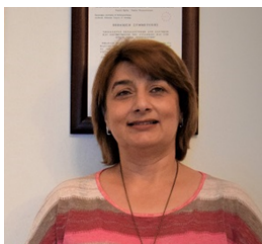
E-Mail: nliotas@gmail.com / Website: <http://naoumliotas.com>

Ich war der Trainer für die so genannten gering qualifizierten Arbeitnehmer*innen in drei Programmen. Diese Beschäftigten arbeiteten entweder als hauptberufliche Verkäufer oder waren dabei, ein Vertriebspraktikum zu absolvieren. Als Gestalttherapeut und mit einem Hintergrund im Coaching war ich besonders darauf bedacht, mein Publikum nicht als „gering qualifiziert“ zu behandeln. Diese Art der Interaktion mit den Beschäftigten stärkt sich selbst. Im Gegenteil, die Erwartung, Arbeitskräfte mit geringer Qualifikation zu haben, neigt dazu, sie in eine „Underdog-Position“ zu bringen, die für sie „entmachtend“ ist. Indem sie ihre eigenen Erfahrungen mit dem Verkaufen thematisieren konnten, waren sie in der Lage, sich gegenseitig zu stärken; sie sahen, was möglich ist. Ich war mir durchaus bewusst, dass ich Menschen, die positive und wichtige Arbeitserfahrungen mit dem, was sie gut gemacht hatten, teilten, befähigen und auch ihre Stärken in den Fallgeschichten hervorheben konnte. Dies ermöglichte es den Teilnehmern, sich auf menschlicher Ebene zu verbinden und die Kämpfe und Bewältigungsmechanismen zu sehen, die wir alle teilen (ohne dass ich der Experte, aber ein Moderator in diesem Prozess des Dialogs sein muss).

Ich kann sehr positive Ergebnisse für die Kommunikations- und Sozialkompetenz der Beschäftigten berichten. Noch immer erhalte ich gelegentlich Nachrichten von einem Beschäftigten aus der Gruppe unmittelbar nach dem Ende unserer Ausbildung vor 13 Monaten. Diese Viber-Gruppe wurde von einem von ihnen für sie gegründet und war so freundlich, auch mich mit einzubeziehen. Ich stelle mir vor, dass sie sich immer noch gegenseitig mit ihren Interaktionen stärken können.

TIPP 3: PLANUNG EINES BERATENDEN LEITSYSTEMS ERGÄNZEND ZUM TRAINING

Vaso Askitopouou



Sie ist seit 1993 Psychologin und Psychotherapeutin mit einem Postgraduiertenabschluss in Sozialpsychiatrie und Erwachsenenbildung. Seit 2002 ist sie wissenschaftliche Beschäftigte in in den Programmen für Beratung und Berufsberatung.

Die Beratung (individuell oder in der Gruppe) zum Erwerb von Grundkompetenzen zielt darauf ab, Einzelpersonen zu entwickeln und / oder Kompetenzen zu verbessern, z.B. Kommunikationsfähigkeiten, Teamarbeit und Zusammenarbeit, Anpassungsfähigkeit, Problemlösung, Organisation und Management von Zeit. Es könnte Personen, die an Trainings teilnehmen, helfen,

- sich gegenseitig besser kennenzulernen
- Wege zu finden, wie sie sich mit anderen in Beziehung setzen können – Kontakt ermöglichen

- Hindernisse beim Aufbauen von Kontakten am Arbeitsplatz oder im sozialen Leben zu erkennen
- mit ihrem „schwierigen Selbst“ in Kontakt zu treten
- ihre Zukunft zu träumen und ihren Traum zu verwirklichen.
- zu lernen, mit ihrer Angst umzugehen.

Miltiadis Vogiatzis (ohne Bild) ist Unternehmensberater und Trainer, mit einem Master of Business Administration in Marketing und Personalmanagement.

Beschäftigte mit geringen Qualifikationen, die an Trainingsen teilnehmen, haben oft mehr Bedürfnisse zu erfüllen.

- Entwicklung sozialer Beziehungen, insbesondere für Frauen, die nach der Familienphase wieder arbeiten wollen
- Stärkung des Selbstwertgefühls
- Bereicherung von Wissen und Erfahrung

Durch die Beratung kann die Art der vorherrschenden Bedürfnisse beurteilt werden und die Beratung/Mentoring könnte dem Beschäftigten helfen:

- Beruflicher Werdegang und Neuausrichtung
- Persönliche Entwicklung
- Wie sehen die Aussichten auf eine längerfristige Beschäftigung aus?
- Welche Fähigkeiten es gibt, um zu versuchen, sich zu verbessern?

VORSCHLAG: Geben Sie mehr und mehr Aufmerksamkeit auf Beratungs- und Mentoring-Probleme, um den Teilnehmern zu helfen, die Art ihrer wichtigsten Bedürfnisse zu identifizieren und wie sie diese erfüllen können.

TIPP 4: BERÜCKSICHTIGUNG VON HINDERNISSEN IM TRAININGSPROZESS

Athanasios Devetzidis



Berufsberater, Erwachsenenbildner und Trainer. Master in Soziologie und Lebenslangem Lernen. Er arbeitet in der Verwaltung der Ausbildung und Umsetzung von LLP. Seine wissenschaftlichen Interessen beziehen sich auf soziale Eingliederung, Integrationsbildung und Sozialpolitik und in jüngster Zeit fördert er Initiativen der Sozial- und Solidarwirtschaft in Griechenland.

Ich verweise auf die folgenden Hindernisse für die Teilnahme von Geringqualifizierten an den Ausbildungsprogrammen, aber in einigen Fällen sind sie auch charakteristische Aussagen der Beschäftigten selbst:

a) Der Altersfaktor und die prägende Lernerfahrung von Beschäftigten, die älter als 50 Jahre sind. „Jetzt, in diesem Alter, was können wir jetzt lernen?“ Reaktion: Scheitern

ist nur, wenn es keine Anstrengung gibt, und um „alternendes Lernen“ zu erreichen, musste ich die volle Teilnahme aller anregen und niemanden zurücklassen.

b) Entmutigung, Verlegenheit und Unfähigkeit zur Teilnahme (trotz körperlicher Anwesenheit), aufgrund von Schamgefühlen, insbesondere von Menschen über 50 Jahren, die die Grundschule nicht abgeschlossen haben und nicht einmal einfache Sätze lesen und schreiben können. Reaktion: Die Lebenserfahrung ist wichtiger als die Diplome, nachdem ich die Art der Unfähigkeit erkannt hatte, vermied ich jede Aktivität, die diese Grundfertigkeiten erforderte, und im Rahmen des Grundsatzes der vollen Teilnahme hatten sie die Möglichkeit, mündlich teilzunehmen und Erzählweisen entweder im Plenum oder in ihrer Gruppe zu nutzen.

c) die Motivation der Zahlungen und die obligatorische physische Präsenz „ wir kamen hierher.... nur wegen des Geldes, also lasst uns fertig werden“. Reaktion: Es wurde darauf hingewiesen, dass sie aus irgendeinem Grund – zusätzlich zum Geld – am Training teilnehmen wollten, und das Dilemma bestand darin, zu entscheiden, ob sie entweder durch die Zeitverschwendung „leiden“ würden oder ob sie kreativ werden könnten, indem sie ihre eigenen Erfahrungen austauschen.

Schließlich bringt mich meine Erfahrung als Trainer von Geringqualifizierten zu der Überzeugung, dass es wichtig und sinnvoll ist, persönliche Beratung mit Training zu verbinden und in der Phase der Gestaltung der Trainingse immer die Meinung der Beschäftigten zu berücksichtigen.

Vassiliki Zagoumidou



Sie absolvierte die Abteilung Betriebswirtschaft des Technischen Bildungsinstituts von Thessaloniki. Sie hat einen Master-Abschluss in Banking. Sie arbeitet als Erwachsenenbildnerin für öffentliche und private Berufsbildung, Berufsbildungszentren und Fachschulen. Ihre Schwerpunkte liegen in den Bereichen Kommunikation, Organisation und Betriebswirtschaft, Management und Marketing.

Erwachsene sehen sich aufgrund vieler Faktoren mit Barrieren beim Lernen konfrontiert. Einer davon ist das niedrige Bildungsniveau. Wir haben Schwierigkeiten mit Menschen, die aufgrund ihrer Lebensbedingungen oder mangelnder Unterstützung durch ihr familiäres Umfeld früh von der Schule abgehen.

Ein wichtiger Faktor scheint auch die persönliche Situation aller zu sein, die den Lernprozess negativ beeinflussen. Erhöhte Angst, Arbeit und Müdigkeit aufgrund familiärer Verpflichtungen bereiten den erwachsenen Lernenden Probleme.

Darüber hinaus wurde beobachtet, dass erwachsene Lernende mit niedrigem Bildungsniveau oft ein Gefühl von geringem Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl empfinden.

Die Entscheidung eines Erwachsenen, sich wieder in einen Bildungsprozess zu integrieren, ist eine wichtige Entscheidung, da sie seine Zukunft auf beruflicher und persönlicher Ebene stark beeinflussen wird.

4.4 Fallstudien: Planung von Trainingsangeboten am Arbeitsplatz

FALLSTUDIE 1: TRAININGS VON BESCHÄFTIGTEN IN EINER AGROTOURISTISCHEN FRAUENGENOSSENSCHAFT



Die Analyse des Ausbildungsbedarfs in den landwirtschaftlichen Tourismusgenossenschaften von Frauen findet auf der Ebene von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen statt, wobei stets die Bedürfnisse des sozioökonomisch-kulturellen Kontextes, in dem die Begünstigten leben und arbeiten, berücksichtigt werden. Diese Phase ist Bestandteil der integrierten Planung jedes Trainings dieser

Gruppen. Zu diesem Zweck werden geeignete Forschungsinstrumente – Forschungstechniken (quantitativ und / oder qualitativ) ausgewählt und eingesetzt. Eine gute und sehr wichtige Technik ist die Erst- oder „Ex-ante“-Bewertung, denn durch die systematische Nutzung der Ergebnisse wird jedes Trainingsangebot an die Fähigkeiten und Erfahrungen der Frauen angepasst. Alternativ besprechen die Ausbilder in der ersten Sitzung mit den Beschäftigten und geben ihnen einen Bewertungstest der Kenntnisse und Fähigkeiten, die mit dem Thema der Ausbildung zusammenhängen. Das Ausbildungsprogramm ist jedoch so konzipiert, dass es nicht nur auf die Bildungsbedürfnisse und -interessen der Beschäftigten, sondern auch auf die Interessen und Ziele der Sozialgenossenschaft oder der Projektförderorganisation eingeht. Die Bedarfsanalyse kann durch spezifische qualitative Methoden und Techniken wie Lebensgeschichten und Interviews und quantitative Methoden wie Fragebögen und Tests erreicht werden, die an die Fähigkeiten, Bedürfnisse und den Wissens- und Erfahrungsstand der Zielgruppe angepasst sind.

Athanasia Lazaridou, Berufsberaterin, Soziologin, Erwachsenen-Trainerin & Lebenslanges Lernen (MSc) Gemeinde Thessaloniki – Gemeinschaftszentrum Westsektor, E-Mail: a.lazaridou@thessaloniki.gr

FALLSTUDIE 2: AUSBILDUNG DER MITGLIEDER DES SOZIALUNTERNEHMENS DER FLÜCHTLINGE „ALKYONE“



Vor dem Training organisieren sie einen Workshop, in dem sie sich gegenseitig kennenlernen. Sie diskutieren mit dem Coach über ihre Werte, ihre Lebensvisionen, ihre Berufserfahrung sowie ihre beruflichen Interessen und Ziele. Der Workshop wird von einem Coach und einem Animator, Personen mit ökonomischen und pädagogischen Studiengängen und Erfahrungen in Projekten der

sozialen Solidarität, in der Gruppenanimation und in der Gestaltung von Bildungsworkshops koordiniert. Sie schulen das Team im Kontext und in den Aspekten von Entrepreneurship und Social Entrepreneurship.

Die Ausbildung in „Business“ und „Professional“ wird in Workshops organisiert, die Theorie und Praxis verbinden. Die am häufigsten verwendeten Trainingsmethoden sind Problemlösung in Teamarbeit und personalisiertes Training von den erfahreneren Beschäftigten bis hin zu den anderen mit weniger oder ohne Erfahrung im Trainingsthema.

FALLSTUDIE 3: ON THE JOB TRAINING IM WORKSHOP VON NAOMI (<https://naomi-thessaloniki.net/>)



In der Planungsphase führen wir einen Test durch, um den Wissensstand der Beschäftigten zu ermitteln. Es ist sehr einfach, aber es erlaubt uns zu verstehen, ob sie in der Lage sind, sofort mit der Arbeit zu beginnen oder in eines der Trainings einzusteigen und auf welchem Niveau.

Wir haben Kurse auf zwei Niveaus, eine für Anfänger

und eine für Fortgeschrittene, die parallel zu den produktiven Workshops stattfinden. Diese doppelte Intervention (Ausbildung und Produktion) dauert 4-6 Monate und ist sehr flexibel, um die Bedürfnisse der Beschäftigten zu berücksichtigen. Schwierig ist es, die unterschiedlichen Bedürfnisse und das Kompetenzniveau der Beschäftigten zu

bewältigen. Unser Ziel ist es, sie zu motivieren und den kreativen Geist in jedem von ihnen zu fördern.

Elke Wollkschloger, Jobtrainerin für die Organisation NAOMI

Referenzen

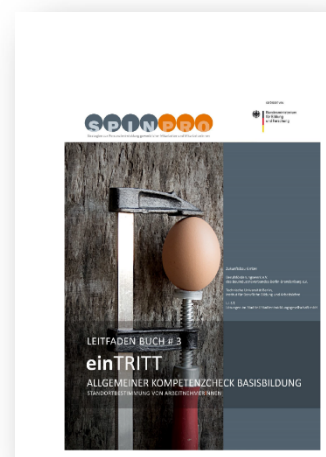
Folgende Links öffnen Hilfen zur Planung von AoG-Trainings in englischer Sprache. Es handelt sich um ein Europäisches Rahmencurriculum für AoG www.projects-mart.co.uk/smart-goals.php und um die Jobprofile von Vox <https://www.kompetansenorge.no/English/>

Das Europäische Rahmencurriculum liegt auch in deutscher Übersetzung vor: Wie die Bildungsarbeit mit gering Qualifizierten gestaltet werden kann, darum geht es in diesem Artikel:

http://www.moec.gov.cy/aethee/omadiki_mathisi/fev_2014/6_endynamosi_evaloton_enilikon_eleni_papaioannou.pdf

Wie gehen Sie vor, wenn Sie die Kompetenzen der Beschäftigten einschätzen wollen oder sollen? Welche Kompetenzen sind überhaupt relevant – für das Unternehmen und für die Beschäftigten? Antworten auf diese Fragen finden Sie in dem Leitfaden

Zukunftsbau GmbH (Hrsg., o. J.). Eintritt – Allgemeiner Kompetenzcheck Basisbildung. Standortbestimmung von ArbeitnehmerInnen. Berlin: Zukunftsbau GmbH (Verfügbar unter <https://issuu.com/zukunftsbau/docs/spin-pro-leitfaden-buch-3-kompetenzc>).



Der Leitfaden beschreibt, wie man die Anforderungen einer Tätigkeit oder eines Arbeitsplatzes am Beispiel von Bauhilfskräften in Bezug auf die Basiskompetenzen erfassen kann.

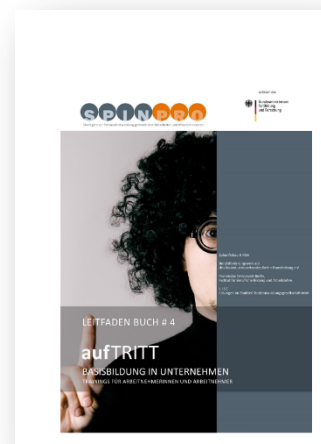
Zukunftsbau GmbH (Ohne Jahr). Zutritt – Berufliche Handlungssituationen und Anforderungen an Basisbildung in 6 Schritten erfassen. Berlin: Zukunftsbau GmbH. (Verfügbar unter: <https://issuu.com/zukunftsbau/docs/buch-2-basisbildung-am-arbeitsplatz>)



In Teil 1 des Leitfadens werden nochmals einige grundsätzliche Überlegungen angestellt und das Vorgehen für Planung und Durchführung von Basisbildungstrainings beschrieben, die speziell auf die Anforderungen eines Unternehmens und eines konkreten Arbeitsplatzes und einer konkreten Person/Personengruppe ausgerichtet sind.

In Teil 2 und Teil 3 werden zwei Beispiele aus betrieblichen Trainings vorgestellt.

Zukunftsbau GmbH (Ohne Jahr). Auftritt – Basisbildung in Unternehmen. Trainings für Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. Berlin: Zukunftsbau GmbH. (Verfügbar unter: https://issuu.com/zukunftsbau/docs/spinpro_leitfaden_buch_4_basisbildu).



Literatur

CEDEFOP: Terminology of European education and training policy Second edition a selection of 130 key terms, Luxembourg: Publications office of the European Union, 2014.

Doran, G. T. (1981). "There's a S.M.A.R.T. way to write management's goals and objectives". Management Review. AMA FORUM. 70 (11): 35–36.

EKEPIS (2008): Train the Trainers Program, Volume III, Athens

EKDD (2011). Training need analysis and evaluation of the results. Athens

European Union (2018): Promoting adult learning in the workplace. Final report of the ET 2020 Working Group 2016 – 2018 on Adult Learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Kokkos, A. (2008). Characteristics of adult learners and conditions for effective learning, in Training Material for Training Trainers, Vol. 1, Athens: EKEPIS.

Northwest Center for Public Health Practice (2012): Effective Adult Learning-A Toolkit for Teaching Adults. University of Washington, School of Public Health

Papaioannou, E. (2014). Empowering vulnerable adults through education. "Education of Adult Trainers Teaching to Vulnerable Population Groups". Revised European Agenda for Adult Education (2012-2014), http://www.moec.gov.cy/ae-thee/omadiki_mathisi/fev_2014/6_endynamosi_evaloton_enilikon_eleni_papaioannou.pdf

Planung & Entwicklung von AoG-Angeboten. Grundbildung bewegt Unternehmen (2017) www.toolbox-aog.de

Rogers, A. (1999). Adult education. Athens. Metexmio

Sarri, K & Trichopoulou, A. (2017): Entrepreneurship and Social Economy. The gender perspective. Editions Tziolas, Thessaloniki

Schwarz, S. (2014): Social Entrepreneurship Projekte. Unternehmerische Konzepte als innovativer Beitrag zur Gestaltung einer sozialen Gesellschaft. Wiesbaden. p.307

Anhang

Checkliste: Erfassung von Informationen von den Teilnehmenden zu Beginn des Trainings

Stellenbeschreibung

Welche Aufgaben haben Sie im Unternehmen?

- Was gefällt Ihnen an Ihrer Arbeit?
- Was mögen Sie weniger oder nicht bei der Arbeit?
- Was ist für Sie während der Arbeit einfach zu tun?
- Was ist für Sie schwierig?

Kompetenzen

- Welche Schulbildung haben Sie?
- Welche Berufsausbildung haben Sie?
- Was haben Sie sonst noch gelernt?
- Welche weiteren Berufserfahrungen haben Sie?
- Welche Hobbys haben Sie? Was machen Sie gerne?

Individuelle Ziele

- Was möchten Sie bei Ihrer Arbeit besser machen können? (z.B. mündliche Kommunikation, schriftliche Kommunikation, Kalkulation, Umgang mit Geld, Arbeitsorganisation)
- Möchten Sie in Ihrer Arbeit andere Aufgaben übernehmen? Welche?

Erwartungen an das Training

- Was erwarten Sie von dem Training? Was soll es leisten?
- Was soll nach dem Training anders sein als derzeit?

Die am besten geeignete Methode zur Auswahl der verfügbaren Informationen über die vorhandenen Fähigkeiten und Einstellungen der Teilnehmer sind Befragung und Beobachtung.

Im ersten Schritt des Trainingsdesigns werden die verfügbaren Ressourcen für das Training eingeschätzt:

- Spezifische Prozesse, Formulare, Dokumentationssysteme im Unternehmen
- Budget
- Lernortbedingungen
- Arbeitszeit
- Ansprechpartner aus dem Unternehmen

Wenn dieser Schritt abgeschlossen ist, werden alle Determinanten des Trainingsrahmens identifiziert und die folgenden 6 W-Fragen beantwortet.

- Wer sind die Beschäftigten? Wie sind sie zu beschreiben?
- Warum wird das Training durchgeführt?
- Was sind die Inhalte des Trainings?
- Wo wird Training durchgeführt?
- Wann wird das Training durchgeführt?
- Welche Ressourcen stehen für das Training zur Verfügung?

(Quelle: EKEPIS, 2006)

Checkliste Schritte bei der Entwicklung eines Trainingsplans

Warum sollte man ein Training durchführen?

- Welche Wissens- und Kompetenzbereiche werden im Mittelpunkt dieses Trainings stehen?
- Weiß die Zielgruppe, dass dieses Wissen/Kompetenz wichtig ist, um in ihrem Job erfolgreich zu sein?
- Verstärkt das Unternehmen/der Arbeitgeber die Bedeutung dieser Kenntnisse/Fähigkeiten?
- Unterstützt und belohnt das Arbeitsplatzsystem die gewünschten Kenntnisse, Fähigkeiten und Verhaltensweisen?
- Hat die Zielgruppe die Fähigkeit, dieses Wissen/Fertigkeit zu erwerben?
- Hat die Zielgruppe den Wunsch, dieses Wissen/Fertigkeit zu erwerben?

Welche Ressourcen stehen für die Entwicklung des Trainings zur Verfügung?

- Spezifische Prozesse, Formulare, Dokumentationssysteme im Unternehmen?
- Budget?
- Ausrüstung?
- Arbeitszeit?
- Freiwillige Teilnahme?
- Wo und wann wird das Training durchgeführt?
- Wer ist / wer sind die wichtigen Ansprechpartner im Unternehmen?

Wer sind die Teilnehmenden?

- Was ist Ihnen als Trainer*in wichtig über die Teilnehmenden zu erfahren (Geschlecht, Alter, Qualifikationen, Berufserfahrung, vorhandene Grundkenntnisse)?
- Welche Lernvoraussetzungen und Kompetenzen haben die Teilnehmenden?
- Wie ist die Einstellung der Teilnehmenden zum AOG-Angebot?
- Kennen sich die Teilnehmenden?
- Ist es möglich, die Teilnehmer kennenzulernen?

Was sind die Ziele des Trainings?

- Was sind die Ziele der Beschäftigten? Was wollen sie mit dem Training erreichen?

- Was erwarten Sie als Trainer*in, was die Beschäftigten im Training lernen?
- Um welches Wissen, welche Fähigkeiten, welche Haltungen soll es im Training gehen?
- Was denken Sie, was die Teilnehmenden durch das Training erreichen können?
Was soll nach dem Training anders sein?

Woran werden sie geschult?

- Trainingsmodule?
- Themen pro Modul?
- Zeit pro Modul /Thema?

Welche Methoden werden verwendet?

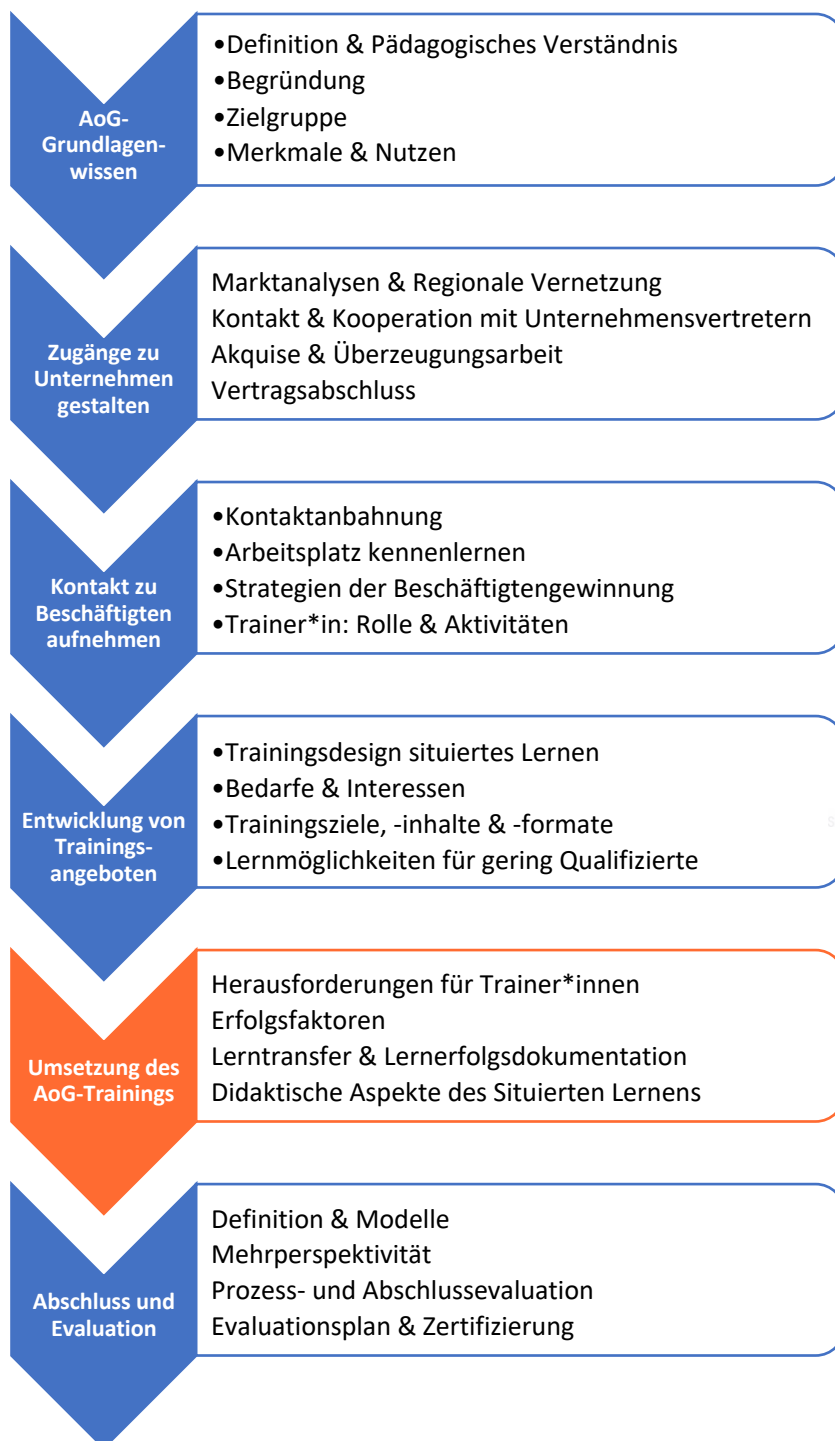
- Welche Materialien/Trainingshilfen werden benötigt?
- Wann/wo wird das Training durchgeführt?
- Wer wird Trainer sein?

Wie wird das Training bewertet?

Welche Tools werden verwendet für:

- ✓ Beschäftigten-Feedback zum Training?
- ✓ Lernentwicklung der Beschäftigten?
- ✓ Trainingseinschätzung?

Modul 5 | Durchführung von Arbeitsorientierter Grundbildung (AoG)



Autorinnen

Dr. Petra Javrh
 Estera Možina, MSc



Co-Autorinnen

Nataša Klobučar Štrancar
 Karin Behlke
 Rosemarie Klein
 Tadej Košmerl
 Dr. Laura Fink
 Maja Bahor, MSc

Kontextualisierung für
 Deutschland: Rosemarie
 Klein & Gerhard Reutter /
 bbb

Inhalt

Einführung	140
5.1. Herausforderungen für Trainer*innen	142
5.1.1. Vorbereitung maßgeschneiderter Trainings	142
5.1.2. Spezifisches didaktisches Wissen	143
5.1.3. Den Lern-Transfer sichern	144
5.1.4. Individuelle professionelle Entwicklung	145
5.1.5. Ausreichende Unterstützung in der Weiterbildungsorganisation	146
5.2. Erfolgsfaktoren bei der Durchführung des AoG-Trainings und Sicherung des Lerntransfers	147
5.2.1. Wie beginnen?	148
5.2.2. Didaktischer Ansätze bei der Durchführung von AoG-Trainings	151
5.2.3. Verbinden von neuem Wissen mit Arbeitsplatzanforderungen	154
5.3. Herangehensweise zum Lernen am Arbeitsplatz und Sichern des Lerntransfer	158
5.3.1. Wie man den Lerntransfer sichert	158
5.3.2. Didaktisch-methodische Tipps und Praxisbeispiele	165
5.4. Einschätzung und Dokumentation der Lernergebnisse	169
Zwei Fälle Guter Praxis von AoG-Trainings: Präsentation didaktischer und methodischer Prinzipien	172
Gute Praxis 2: Ansatz für ein AoG-Training in der Produktion von Antriebsstrang- und Lenkungstechnologien	174
Referenzen und weiterführende Literatur	181
Literatur	182
Anhang	185
Anhang 1: Planung der Durchführung des AoG-Trainings	185
Anhang 2: Individueller Lernplan	190

Einführung

„Es ist erstaunlich, dass in der heutigen, sich ständig verändernden Arbeitswelt nicht dem Lernen am Arbeitsplatz mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird anstelle dem Training am Arbeitsplatz. Training ist eine individuelle, kurzfristige Veränderungsmaßnahme, die darauf abzielt, Einzelpersonen mit Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen auszustatten, die sie benötigen, um ihre Arbeit erfolgreich auszuführen und Kundenerwartungen zu erfüllen. Lernen ist eine verinnerlichte Veränderungsarbeit, die der Einzelne selbst vollzieht. Lebenslanges Lernen hilft Einzelpersonen, ihr Leben zu führen. Es unterscheidet sich vom Lernen am Arbeitsplatz, welches dem Einzelnen hilft, seine Arbeit erfolgreich zu verrichten und die von Mitarbeitern, Vorgesetzten oder Untergebenen gewünschten Ergebnisse zu erzielen.“

(William J. Rothwell, 2002)

Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) findet im Unternehmen als Lernen am Arbeitsplatz oder arbeitsplatznah statt. AoG-Trainings sind auf sich verändernde Arbeitsanforderungen bei Beschäftigten in Unternehmen konzentriert. Die damit einhergehenden Bedarfe an zusätzlichen Kompetenzen an den Arbeitsplätzen werden identifiziert. Diese besondere Konstellation hat Konsequenzen für die Aufgaben und Rollen der Trainer*innen sowie für Inhalte und Trainingsformate von AoG-Trainings. Mit unserem Einführungszitat wollen wir auch deutlich machen, dass der skizzierte Gegensatz zwischen Training und Lernen aufhebbar ist, wenn die Bedarfe und Bedürfnisse der Beschäftigten im Vordergrund stehen vor den betrieblichen Verwertungsinteressen.

Dieses Modul konzentriert sich auf die Realisierung des AoG-Trainings und nimmt verschiedene Aspekte und Phasen der Umsetzung von AoG in den Blick, die Trainer*innen für eine erfolgreiche und professionelle Durchführung von AoG-Trainings kennen müssen.

Eine der größten Herausforderungen bei der Durchführung des AoG-Trainings liegt darin, dass es aufgrund der sich ständig verändernden Arbeitsanforderungen nicht möglich ist, übergreifende und konkrete AoG-Inhalte und Lernumfänge zu definieren. Lehrbücher und Curricula reichen als Orientierungsrahmen für Lehr-Lernangebote nicht mehr aus. Für Trainer*innen bedeutet dies, eine neue Rolle zu finden, sich mit anspruchsvollen Aufgaben beim Planen, Durchführen und Auswerten von AoG-Trainings und sich mit der (Weiter-)Entwicklung spezifischer Kompetenzen zu befassen. Da geht

es z.B. um die Bedarfsermittlung, die sich aus konkreten Bedarfssituationen am Arbeitsplatz speist, die Nutzung dieser Ergebnisse für die Konzeption von Lernthemen und das Ermöglichen eines Lernens, das die Beschäftigten befähigt, ihre Arbeit zu optimieren. Deshalb konzentriert sich das AoG-Training vor allem darauf, Beschäftigte zu kompetenten und agilen Lernenden werden zu lassen, die Lernen als Zugewinn erfahren und zunehmend in der Lage sind, eigenständig weiterzulernen. Dies ist die Voraussetzung, um selbständig veränderte Anforderungen in der Lebens- und Arbeitswelt (berufs-)lebenslang bewältigen zu können.

Der große Pluspunkt des Lernens am Arbeitsplatz liegt in der Voraussetzung der speziellen Lernumgebung, die eine sofortige Anwendung des Gelernten ermöglicht. Gleichzeitig verändert diese spezielle Lernumgebung den Trainingsablauf grundlegend. Die AoG-Trainings basieren auf konkreten Situationen am Arbeitsplatz und gewährleisten den Transfer des Gelernten zurück an den Arbeitsplatz. Dem Aspekt, wie der Lerntransfer in mehr Leistung am Arbeitsplatz gesichert werden kann und wie der Lerntransfer in das didaktische Konzept integriert werden kann, kommt eine besondere Bedeutung zu.

Bei der Durchführung von AoG-Trainings geht es um das Training in heterogenen Lerngruppen, um individualisierte Methoden für Unternehmen unterschiedlicher Branchen und Gewerke und geeignete Trainingsformate und um die Einschätzung und Dokumentation von Lernprozess und -ergebnis. Ein Kompendium von Leitsätzen und Erfolgsfaktoren für die Durchführung des AoG-Trainings wurde von verschiedenen erfahrenen Trainern und Praktikern in den Partnerländern zusammengestellt und wird in diesem Kapitel behandelt.

Die Hauptfragen, mit denen sich das Modul beschäftigt, sind:

- Was müssen Trainer*innen über die Arbeitsumgebung wissen, um die AoG-Trainings erfolgreich durchführen zu können?
- Welches didaktische Handwerkszeug unterstützt das Lernen am Arbeitsplatz?
- Wie kann der Lerntransfer didaktisch gestaltet werden?
- Wie sollen die Trainingsergebnisse dokumentiert werden?

Das Modul fokussiert insbesondere auf die folgenden Schwerpunkte:

- Zunächst geht es um Herausforderungen für Trainer*innen und deren besondere Rollen und Funktionen in sich verändernden Arbeitsumgebungen.
- Es werden dann die Erfolgsfaktoren, d.h. spezifische didaktische Ansätze, die sich als effizient erwiesen haben, dargelegt.
- Der daran anschließende Teil befasst sich mit der Sicherstellung des Lerntransfers von Wissen, Fähigkeiten und Haltungen.
- Beispiele für bewährte Verfahren beschreiben anschaulich didaktische Aspekte des Lernens an realen Arbeitssituationen.

- Das Modul schließt mit dem Aspekt der Einschätzung und Dokumentation der Trainingsergebnisse ab.

5.1. Herausforderungen für Trainer*innen

*„What learner – worker does effect the trainer. “
(William J. Rothwell, 2002)*

Um zu verstehen, wie bedeutend im AoG-Kontext Professionalisierungsangebote für Trainer*innen sind, lohnt der Blick auf die Herausforderungen, mit denen sie bei der Ermöglichung von Lernen und Lerntransfer in der Arbeitsumgebung konfrontiert sind.



Abbildung 12: Herausforderungen für AoG-Trainer*innen

5.1.1. Vorbereitung maßgeschneiderter Trainings

Bedarfe von Unternehmen und Mitarbeitern koordinieren: AoG-Trainings und Lernen sind in einer sich permanent wandelnden Arbeitsumgebung organisiert. Die zentrale didaktische Frage in diesem Zusammenhang ist, wie man die Bedarfe des Unternehmens und die der Beschäftigten mit geeigneten didaktischen Mitteln und Lehr-Lernprinzipien koordinieren kann. Von Trainer*innen wird erwartet, sich mit anspruchsvollen

Spannungsfeldern auseinanderzusetzen, z.B. wie man den Lerntransfer in Arbeitssituationen sicherstellt und wie man neues Wissen auf innovative Weise unter Berücksichtigung des Imperativs der Reduktion schafft. Hinzu kommt: Das Lernen am Arbeitsplatz basiert auf dem Ansatz des Situiereten Lernens (Modul 1). Situieretes Lernen geht von Handlungssituationen am Arbeitsplatz aus und ist in solche Handlungssituationen eingebettet. Lernen findet im Prozess des Arbeitens statt. Somit sind Trainer*innen gefragt, das, was ggf. zu lernen ist, aus dem Arbeitsplatz und der -situation heraus zu identifizieren (Modul 4). Vom Lernen anhand konkreter Arbeitssituationen wird ein positiver Nutzen des Lernens angenommen: die Erhöhung der Arbeitsproduktivität einerseits und die - durch gemachte positive Erfahrungen - Steigerung des Selbstbewusstseins der Lernenden andererseits.

Grundlegende Bedarfe der Beschäftigten stehen an erster Stelle: Zentral für die erfolgreiche Durchführung von AoG-Trainings ist es, die wesentlichen Bedarfe und Interessen der Beschäftigten zu identifizieren und der didaktischen Planung gezielt zugrunde zu legen. Neben den konkreten Erwartungen und der Sicht auf Bedarfe des Unternehmens, die in den Vorbereitungsphasen berücksichtigt werden, rücken bei der Umsetzung die der Mitarbeitenden stark in den Vordergrund (vgl. Modul 1). Dies ist wichtig, denn genau das Eingehen auf subjektive Bedarfe und Interessen ist es, was die Bereitschaft zu intensivem Lernen und zur aktiven Teilnahme am organisierten Lernprozess fördert.

5.1.2. Spezifisches didaktisches Wissen

Ausgewogenheit der Zielpunkte der curricular offenen Planung von AoG-Trainings: Eine besondere Herausforderung liegt darin, die drei Zielpunkte curricularer Planungen für AoG-Trainings zu harmonisieren:

- Bedarfe und Interessen der Beschäftigten (individuelle Ebene)
- Anforderungen des Arbeitsplatzes und Erwartungen der Unternehmensvertretung (Programmebene)
- Erwartungen der Lerngruppe Beschäftigter (Gruppen-Ebene)

Trainer*innen müssen wissen, dass es diese drei Planungsziele gibt und dass alle drei ihren Stellenwert haben. Es gilt, die Umsetzung auf konzeptioneller Ebene vorzubereiten und zugleich offen für Umgestaltungen zu sein, die sich in der konkreten Lerngruppe in ihrem Arbeitsumfeld als bedeutsam erweisen oder die für eine/n Beschäftigte/n gelten. Anpassungen zwischen Planung und Umsetzung sind bei AoG Normalität; dabei geht es um individuelle Lernpläne, die erstellt und verfolgt werden, und bei denen die Balance zwischen Beschäftigtenbedarfen, Anforderungen des konkreten Arbeitsplatzes und Erwartungen des Unternehmens berücksichtigt sind.

Angemessener Schwierigkeitsgrad der Lerninhalte: Trainer*innen müssen zur AoG-Umsetzung über ausreichendes Feldwissen und didaktische Kompetenzen verfügen, um die Lerninhalte auf einem passenden Niveau zu vermitteln und um sie mit den jeweiligen Arbeitsplätzen zu verknüpfen. Bedeutsam ist dabei, dass alle identifizierten Inhalte den individuellen Bedürfnissen und dem vorhandenen Wissen der Beschäftigten entsprechend auf verschiedene Schwierigkeitsgrade ausgerichtet oder abgestimmt werden. Das Gleichgewicht der entsprechenden Schwierigkeitsgrade wird zu einem wichtigen motivierenden oder demotivierenden Moment im Trainingsprozess. Wenn Beschäftigte negativen Lernerfahrungen ausgesetzt sind (Unterforderung oder Überforderung) wirkt sich dies auch bei AoG auf den Lernprozess aus. Deshalb ist es entscheidend, dass Trainer*innen ihre lernenden Beschäftigten gut kennenlernen (vgl. Modul 4). Bei AoG bedeutet dies nicht nur, Informationen darüber zu haben, wie die Lernenden denken, wie sie lernen, was ihre Gewohnheiten und Routinen sind. Es geht maßgeblich auch darum, dass Trainer*innen mit Bedingungen und Voraussetzungen des Arbeitsumfeldes der Beschäftigten vertraut sind; diese sind vielfach nicht explizit formuliert (z.B. Zufriedenheit am Arbeitsplatz, soziale Stellung bei Kollegen und Vorgesetzten). Daher ist es wichtig, dass Trainer*innen die Möglichkeit ergreifen können, ihre zukünftigen Teilnehmenden am Arbeitsplatz zu erleben und über den Arbeitsplatz mit ihnen zu sprechen.

5.1.3. Den Lern-Transfer sichern

Transfer des Gelernten in Arbeitshandeln: Das Lernen in den offiziellen Trainingszeiten reicht bei einem AoG-Training nicht aus. Das Sicherstellen des Transfers von Gelerntem in die Arbeit ist der Schlüssel zum Lernerfolg und somit integraler didaktischer Bestandteil des AoG-Trainings selbst. Die Rolle von Trainer*innen bei der Ermöglichung des Transfers ist daher sehr hoch. Er/sie er- und bearbeitet gemeinsam mit den Beschäftigten Transferaufgaben, die am Arbeitsplatz umgesetzt werden sollen. Direkte Vorgesetzte werden über die Transferaufgabe ggf. informiert und gebeten, den Transfer zu unterstützen. Die aus dem Transfer resultierenden Erfahrungen werden vom Trainer resp. von der Trainerin aufgegriffen und reflektiert.

Motivationsmodell: Die Orientierung an den Lernbedarfen und -interessen im Training fördert das Engagement der Beschäftigten und das Entstehen neuer Bildungsinteressen. Positive Lernerfahrungen, die während des AOG-Trainings gemacht werden können, stimulieren das Engagement. Dies wiederum birgt einen langfristigen Nutzen, der sich in höherer Autonomie, Engagement und Verständnis für Herausforderungen und schließlich in neuen Bildungsbedürfnissen des Einzelnen ausdrückt (siehe die Treiber im Motivationsmodell Abb. 2). Neu erworbene Kompetenzen können auf neue Anforderungen in der Arbeit übertragen und angewendet werden.

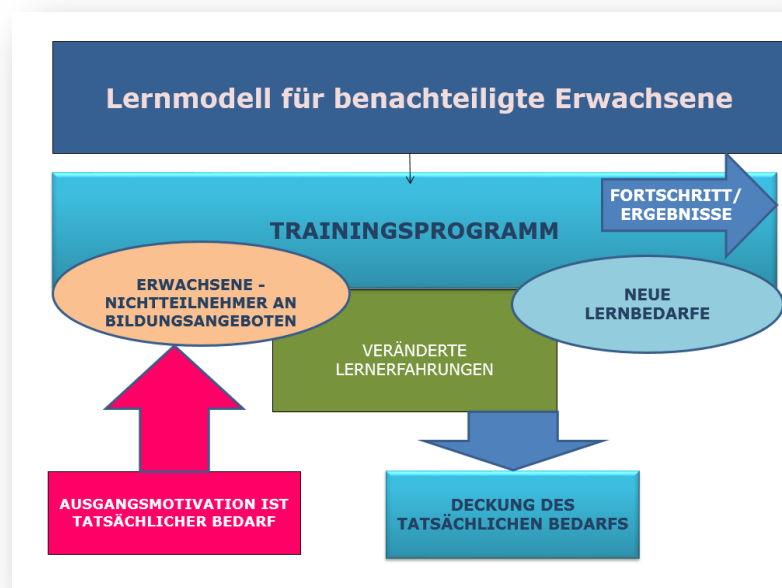


Abbildung 13: Das Motivationsmodell

Neue Lernerfahrungen: Die Beschreibungen von Zielen und Inhalten eines AoG-Trainings müssen derart sein, dass die Beschäftigten sie in Arbeitsplatzanforderungen wiederfinden können, dass sie selbst neue Lernsituationen am Arbeitsplatz erkennen können. Auf diese Weise wird zum einen der Lerntransfer gesichert und es werden zum anderen neue Lernbedarfe identifiziert.

5.1.4. Individuelle professionelle Entwicklung

Professionelles Wachstum und Lernen durch gezieltes Experimentieren: Von den Trainern wird auch erwartet, dass sie ihre Beratungs- und Coaching-Rollen im AOG-Training weiterentwickeln. Eine der sehr effizienten Methoden ist das gezielte Experimentieren. Die Trainer*innen werden ermutigt, immer wieder neue Ansätze in der Praxis auszuprobieren, z.B. gezieltes Experimentieren in der Praxis. Die Verwendung von vorgeschriebenen Ansätzen und endgültigen Lösungen kann in Arbeitsumgebungen nicht ausreichend sein. Das ständige Ausprobieren von Neuem ist erwünscht und wird unter dem Gesichtspunkt sich ändernder Arbeitssituationen als ein Muss angesehen.

Starke professionelle Identität: Wenn all diese Herausforderungen für AoG-Trainer*innen berücksichtigt werden, ist die Notwendigkeit einer angemessenen beruflichen Qualifikation und entsprechender Fähigkeiten offensichtlich. Dies steht in engem Zusammenhang mit der Entwicklung und Stärkung der beruflichen Identität. In Situationen, in denen der/die Trainer*in mit völlig neuen Umständen konfrontiert wird, in denen die Sicherheit des Klassenzimmers in eine unbekannte Lernumgebung im Unternehmen oder am konkreten Arbeitsplatz der Lernenden umgewandelt wird, ist die berufliche

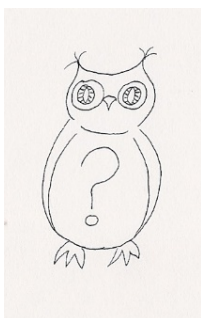
Identität der Trainer*innen von entscheidender Bedeutung. Die Stärkung der beruflichen Identität wird es dem/der Trainer*in ermöglichen, auf unvorhersehbare Umstände und Anforderungen zu reagieren. In unmittelbaren Lernsituationen wählen Trainer*innen die angemessenen didaktischen Elemente aus und wenden sie kreativ und in neuen authentischen Formen an. Einige Beispiele für solche Kreationen sind in diesem Modul enthalten. Professionelle Identität von Trainern bedeutet nicht nur Beherrschung des Fachgebiets und Beherrschung der didaktischen Elemente. Wesentlicher Bestandteil ist auch das Selbstbild, das professionelle Selbstverständnis des Trainers / der Trainerin. Weil der Einfluss der beruflichen Identität von Trainer*innen auf das Handeln im gesamten AoG-Prozess wirkt, ist es integraler Bestandteil des AoG-Ansatzes, die berufliche Fach- und Handlungskompetenz der Trainer*innen zu stärken. Das PPROFI-TRAIN-Weiterbildungsangebot für Trainer*innen ist deshalb so konzipiert, dass neben den Kompetenzen zur Realisierung von AOG-Lernprozessen auch die Möglichkeit besteht, die eigene berufliche Identität zu reflektieren und diese zu stärken.

5.1.5. Ausreichende Unterstützung in der Weiterbildungsorganisation

Klar definierte Rollen und Positionen des Trainers: Wenn Trainer*innen nicht von Beginn an der Vorbereitung des AoG-Trainings involviert sind (z.B. weil die Türöffnerfunktion von anderen übernommen wurde, siehe Modul 1), müssen sie transparent und klar über das bisher Erfahrene und Vereinbarte informiert werden. Bewährt haben sich Treffen, bei denen sie über alle Aspekte des Trainings wie Arbeitsplatz- und Bedarfsanalyse, Besonderheiten der Arbeitsplätze, Erwartungen an das Unternehmen, Eigenschaften der Mitarbeiter, Ziele und Inhalte und Formate des Lernangebots ausführlich informiert werden. Es ist wichtig, dass auch alle Bedingungen und Informationen, die nicht schriftlich fixiert wurden, diskutiert und analysiert werden, wenn in früheren Phasen andere Funktionsträger beteiligt waren.

Da Trainer*innen in Unternehmen einsteigen, welche jeweils relativ geschlossene Systeme darstellen, sind sie extremen Arbeitsbedingungen ausgesetzt. Sie müssen unterschiedliche Erwartungen der Unternehmensleitung, der am Training Teilnehmenden sowie denen der eigenen Bildungseinrichtungen entsprechen. Burn-out präventive Maßnahmen zum Schutz vor ggf. anstrengenden Arbeitsbedingungen sind eine der unumgänglichen Herausforderungen. Besondere Aufmerksamkeit muss der Klärung der Erwartungen an die Trainer*innen und der Einschätzung darüber gewidmet werden, was unter bestimmten Umständen erreicht werden kann. Es ist wichtig zu klären, wie sie die von Arbeitnehmern, Arbeitgebern und Trainern festgelegten Ziele und erwarteten Vorteile erreichen werden und ob sie praktisch messbar sind.

Nehmen Sie sich etwas Zeit für eine kurze Reflexion:



Was ist Ihrer Meinung nach das Wichtigste und Dringlichste: die Ziele des AoG-Trainings mit den Zielen des Unternehmens in Einklang bringen oder das Training an die Ziele der Mitarbeitenden anpassen?

Vielleicht haben Sie Interesse, Ihre berufliche Laufbahn einmal Revue passieren zu lassen: Was waren Ihre Etappen, die für Ihre berufliche Identität prägend waren?

Inwiefern haben Sie von Ihrem Arbeitgeber professionelle, organisatorische und moralische Unterstützung zur Bewältigung von Herausforderungen beim Umsetzen didaktischer Prinzipien im AoG-Training erhalten?

5.2. Erfolgsfaktoren bei der Durchführung des AoG-Trainings und Sicherung des Lerntransfers

Dieses Kapitel will Trainer*innen ein einfaches, aber gleichzeitig vollständiges Kompendium von identifizierten und extrapolierten Erfolgsfaktoren für die Durchführung des AoG-Trainings geben. Ziel der Ausführungen ist es, dass Trainer*innen die wichtigen Erfolgsfaktoren leicht berücksichtigen können, wenn sie mit der Planung der Umsetzung von AoG-Trainings beginnen, und gleichzeitig einige konkrete Ideen erhalten, wie die Umsetzung von AoG in der Praxis zu planen ist. Haupterfolgsfaktoren sind:

- **Individualisierung des Lernens:**
 - Die Fähigkeit, den AoG-Lehrplan maßgeschneidert zu entwickeln und im Prozess anzupassen.
 - Die Fähigkeiten, die Bedürfnisse der Lernenden zu erkennen – auf die individuellen bestehenden Bedürfnisse/Herausforderungen einzugehen – während der Durchführung von AOG-Trainings und der kontinuierlichen Anpassung.
- **Spezifisches didaktisches Wissen:**
 - Der Einsatz von Techniken zur Aktivierung der Lernenden
 - Handlungsansatz und Dialog
 - Individualisierung des Lernens
 - Lernen in einer sozialen Gruppe
 - Kleine Gruppen
 - Stimulierung der kognitiven Wendung beim Lernen
 - Einsatz digitaler Technologien im Lernprozess
 - Lernen zu lernen

- **Sicherstellung des Lerntransfers:**
 - Das Training wird in einem ruhigen und geeigneten Raum durchgeführt, die Umsetzung des Gelernten am Arbeitsplatz wird begleitet
 - Schaffen und Stimulieren der Lernatmosphäre
 - Innovative Wege zur Verknüpfung von neuem und vorhandenem Wissen
 - Integration von Grundkompetenzen und realen Arbeitssituationen
 - Auswahl authentischer Ressourcen, die für die Lernenden relevant sind und sich auf Bedürfnisse und Lernziele beziehen.
 - Konkrete Trainings-Titel für jede Sitzung („Was ist heute Thema!“)
 - Identifizieren konkreter Arbeitssituationen, in denen Lerntransfer möglich ist.
 - Entwickeln eines Motivationsmodells, das einen langfristigen Nutzen des Lernens ermöglicht.
 - Kurze Lernsitzungen gestalten, die jedoch nachhaltig und möglichst unmittelbar wirken.
 - Nachbetreuung der Lernenden nach Beendigung des Trainings sichern (für langfristigen Nutzen)

- **Individuelle berufliche Entwicklung von Trainern**
 - Einsicht in den aktuellen Stand der persönlichen Karriereentwicklung und die damit verbundenen Herausforderungen.
 - Reflexion der individuellen beruflichen Entwicklung und der beruflichen Identität
 - Sorge um die Stärkung der beruflichen Identität in Extremsituationen, denen Trainer in den Unternehmen ausgesetzt sind.
 - Gezieltes Experimentieren als Weg zur kontinuierlichen Verbesserung der individuellen Arbeitsweise.
 - Klar definierte Rollen und Erwartungen in Bezug auf die Bildungsorganisation, für die Trainer*in ggf. arbeitet.

5.2.1. Wie beginnen?

Einige Elemente sind bereits zu Beginn von zentraler Bedeutung für die erfolgreiche Durchführung des AoG-Trainings. Diese beziehen sich auf die individuell vorhandenen Bedürfnisse und Herausforderungen bei der Individualisierung des Lernens sowie auf den attraktiven Trainingstitel, der sich positiv auf das Selbstbild der zukünftigen Teilnehmenden auswirken kann.

Berücksichtigung individueller Bedarfe und Herausforderungen: Wenn das AoG-Training dazu dienen soll, den Arbeitsprozess zu beeinflussen und zu verbessern,

sollte im Training immer auf die individuellen Bedürfnisse eingegangen werden, da dies wesentlich zur Lernmotivation und zum Nutzen der Lernergebnisse in der Praxis beiträgt. Chan (2010, S. 22) erklärt:

„Eine gründliche, sorgfältig durchgeführte Bedarfsanalyse ist unerlässlich, um Ressourcenverschwendung zu vermeiden“.

Bei der Planung eines AOG-Lernens ist es auch wichtig, auf die Arten des Lernens zu achten, um den bestehenden Lernbedarf effektiv zu decken. Illeris (2009) betrachtet vier Arten von Lernen als einen Prozess der Bildung mentaler Strukturen (mentale Organisation der Lernergebnisse), die verschiedenen Arten von Lernergebnissen implizieren, wie in der folgenden Tabelle dargestellt.

Kumulatives oder mechanisches Lernen	Assimilatives Lernen oder Lernen durch Addition	Akkommodatives oder transzendentes Lernen	Persönlichkeitsänderungen oder Veränderungen in der Selbstorganisation
Lernen führt zu einer isolierten Struktur, die nicht Teil von etwas anderem ist	Lernergebnisse als Ergänzung zu einem bereits bestehenden mentalen System	Das Lernen führt zum Zerfall und zur Transformation eines bestehenden mentalen Systems, so dass es dem gerade Gelernten entspricht.	Gleichzeitige Umstrukturierung vieler der mentalen Systeme, die in allen anderen drei Lernarten etabliert sind.
<u>Beispiel:</u> Erlernen der PIN-Nummer.	<u>Beispiel:</u> Erlernen einer neuen Computerfunktion, wenn eine Person bereits mit einigen der anderen Funktionen vertraut ist.	<u>Beispiel:</u> Lernen, dass es einen effizienteren Weg gibt, eine bestimmte Arbeit zu erledigen, als der derzeit verwendete Ansatz.	<u>Beispiel:</u> In der Regel ausgelöst durch eine krisenhafte Situation.

Tabelle 5: Mentale Strukturen und Lernarten

In der Arbeitssituation wird davon ausgegangen, dass am häufigsten die Form des assimilierenden Lernens vorkommt. In bestimmten Fällen könnte es sinnvoller sein, sich auf andere Arten des Lernens zu konzentrieren und den Lernprozess in Übereinstimmung mit den Vorkenntnissen des Lernenden zu planen (z.B. akkommodatives Lernen bei

falschem oder nicht aktuellem Wissen des Lernenden, kumulatives Lernen bei völlig neuen Lerninhalten).

Individualisieren des Lernens: Obwohl wir das Lernen oft als etwas betrachten, das in einer Gruppensituation geschieht, ist Lernen in erster Linie „etwas, das im Einzelnen geschieht“ (Illeris, 2003, S. 168). Aus diesem Grund können die Lernergebnisse unter den Lernenden unterschiedlich sein, auch wenn sie gemeinsam in einer Gruppe am Lernprozess teilnehmen, da die Lernergebnisse individuell strukturiert (verinnerlicht) sind, basierend auf dem Kontext und dem Energieeinsatz (Illeris, 2003; 2009). Unterschiedlich sind auch die Erfahrungen und Lernbedürfnisse der Lernenden.

Bei der Umsetzung der AoG-Trainings ist zu berücksichtigen, dass das Lernen durch die Verknüpfung neu erlernter Informationen mit einem bestehenden mentalen System stattfindet (Illeris, 2009). Allerdings können die bestehenden mentalen Systeme unter den Lernenden in derselben Umgebung sehr unterschiedlich sein und somit auch ihre individuellen Prozesse des assimilierenden Lernens. Aus diesem Grund sollte das Training aber auch jeder andere organisierte Lernprozess aus Sicht des/der Lernenden so geplant werden, dass er/sie die neuen Informationen effektiv mit Vorwissen verknüpft. Im Training versuchen wir, gemeinsame Grundlagen zu finden (Konsens zwischen den bestehenden mentalen Systemen, Interessen und Bedürfnissen der Lernenden) und von dort aus zu arbeiten, während wir in einem individuellen Lernprozess vollständig auf die Bedürfnisse des Einzelnen eingehen können. Der/die Trainer*in sollte die Erfahrungen, Interessen, Merkmale, Fähigkeiten, Einstellungen usw. jedes/r Lernenden im Planungsprozess kennenlernen. Eine effektive Planung allein garantiert jedoch noch keinen erfolgreichen Lernprozess, da die Lernenden auch Verantwortung übernehmen und sich bemühen müssen, die gesetzten Lernziele zu erreichen. Der/die Trainer*in ist niemals allein für die Lernergebnisse verantwortlich. Erfolgreiches Lernen ist immer das Ergebnis einer geteilten Verantwortung zwischen Lehrenden und Lernenden.

Konkreter Arbeitstitel: Die Entwicklung eines originellen Trainingstitels erfordert Zeit, da er den Zweck, die Ziele und andere wichtige Aspekte eines bestimmten Trainings widerspiegeln muss. Ein Trainingstitel sollte als Motivation für die Lernenden dienen, indem er ihre Stärken hervorhebt und nicht ihre Schwächen bloßstellt. Daher sollte der Trainingstitel keine Wörter enthalten, die dazu führen könnten, dass sich die Lernenden minderwertig oder unbedeutend fühlen. Es ist auch wichtig, dass der entwickelte Trainingstitel

Beispiele von AoG-Angeboten:

Beispiele in der Pflege

- Das ABC der Pflegedokumentation
- Doku gut, alles gut

Beispiele für AoG Grundbildung Englisch

- Die Weltsprache neu erlernen? Yes we can!
- Englisch für das gute Telefonat

Beispiele für Teamkooperation

- Wertschätzend kommunizieren im Team
- Frische Luft für's Arbeitsklima

Beispiele für AoG bei der Farb- und Lackproduktion

- Bunter dank Technik!
- Der Lack ist ab!

nicht mit dem eines anderen Trainingsprogramms identisch oder sehr ähnlich ist (Žalec, 2018).

Ein wohlüberlegter Trainingstitel hilft den Lernenden zu verstehen, was sie von der Training erwarten können, was die Vorteile einer Teilnahme und was die erwartbaren Lernergebnisse sind. Die Wahl eines attraktiven und positiven Titels ist insbesondere bedeutsam im Umgang mit Lernenden, die weniger Erfahrung mit Bildungsprogrammen haben oder negative Erfahrungen mit der Bildungsbeteiligung aus ihrer Kindheit und Jugend haben. Gleichzeitig sollte ein Trainingstitel auch die aktuelle Situation und die Interessen der potenziellen Lernenden widerspiegeln (Žalec, 2018).

5.2.2. Didaktischer Ansätze bei der Durchführung von AoG-Trainings

Nach der Anfangsphase eines Trainings, wenn der Lernprozess reibungsarm verläuft und die Umwandlung von Wissen stattfindet, ist es wichtig, folgende Faktoren im Blick zu haben und immer wieder zu überprüfen: die Lernatmosphäre, den AoG-Handlungsansatz, den Gruppendialog, das Arbeiten in kleinen Gruppen und kurze nachhaltige Lernsituationen und Lernbereitschaft im Blick zu behalten.

Lernatmosphäre: Obwohl die Lernenden meist die Kontrolle über ihr eigenes Lernen haben, kann das Umfeld, in dem das Lernen stattfindet, die Lernergebnisse stark beeinflussen. Die Lernatmosphäre kann die Lernenden in ihrem Fortschritt unterstützen oder das Lernen herausfordernder machen. Rothwell (2002) stellt fest, dass das Lernklima durch die Wahrnehmung der individuellen Lernbedingungen am Arbeitsplatz bestimmt wird und mit Umfragen, Fokusgruppen, Interviews und Beobachtungen gemessen werden kann.

Als eine der Strategien zur Verbesserung des Lernklimas schlägt Rothwell (2002) vor, das Bewusstsein für die Allgegenwart des Lernens zu schärfen. Wenn man über das Lernen nachdenkt, denkt man zu oft nur an Schul- und Ausbildungserfahrungen, und das sind oft negative Erinnerungen. Indem sie den Mitgliedern einer bestimmten Organisation beibringen, dass der größte Teil des Lernens in Echtzeit als informelles Lernen stattfindet (z.B. beim Versuch, ein Problem zu lösen oder einem bestimmten Ziel zu folgen), können sie erkennen, dass sie weitgehend die Kontrolle über ihr eigenes Lernen haben (Rothwell, 2002). Nur wenn sie sich dieser informellen Lernsituationen bewusst sind, können sie sie analysieren und verbessern. Auf diese Weise kann sich die Lernatmosphäre allmählich verändern.

Handlungsansatz und Gruppendialog: Der Handlungsansatz folgt der Methodik der Aktionsforschung, die sich auf die Veränderung der aktuellen Praktiken konzentriert. French (2009, S. 187) besagt, dass der Prozess der Aktionsforschung „mit der Einsicht des Praktikers beginnt, dass eine Änderung der Praxis gerechtfertigt ist“ und sich auf „Empowerment der Teilnehmer“ konzentriert (French, 2009, S. 189). Im Gegensatz

zur täglichen Praxis ist die Aktionsforschung „ein systematischer und bewusster Prozess, bei dem es von entscheidender Bedeutung ist, sorgfältiger zu planen, zu handeln, zu beobachten und zu reflektieren, mit einem systematischeren Ansatz und mit mehr Strenge, als es im normalen Geschäftsalltag der Fall wäre“ (French, 2009, S. 189). Zuber-Skerritt und Perry (2002) argumentieren, dass Aktionsforschung – wenn es um die Verbesserung von Praxis, professionellem Lernen und organisatorischem Lernen geht - geeigneter ist als traditionelle Forschung. Der Handlungsansatz entwickelt sich als Spirale von Zyklen, die jeweils aus vier Phasen bestehen (Altrichter, Kemmis, McTaggart und Zuber-Skerritt, 2002): planen, handeln, beobachten, reflektieren. Nach der Reflexion folgt die Neuplanung und damit der Beginn eines weiteren Zyklus. Die Phasen können an die meisten Arbeitssituationen angepasst und wiederholt werden, bis ein zufriedenstellendes Ergebnis erzielt wird.

Ein weiterer wichtiger Aspekt des Handlungsansatzes ist die Gruppenarbeit (Zuber-Skerritt und Perry, 2002; Französisch, 2009). Ein Praktiker (z.B. Trainer) löst in der Regel den Handlungsforschungsprozess aus, der dann von einer Gruppe von Menschen in einem bestimmten Umfeld durchgeführt wird (French, 2009). Gemeinsam diskutiert diese Gruppe die Idee des Praktikers, identifiziert und klärt mögliche Bedenken und arbeitet sich durch die Spirale (Wiederholung von Phasen), bis das geplante Ziel erreicht ist (French, 2009). Während dieses Prozesses ist der Gruppendialog von großer Bedeutung, damit jeder aktiv teilnehmen und zur Entwicklung der neuen Praxis beitragen kann. Der Gruppendialog kann auch von Vorteil sein, damit die Beschäftigten ein neues und tieferes Verständnis der Situation, mit der sie zu tun haben, entwickeln können und ihre Motivation am Lernen stärken (Serrano, Mirceva und Larena, 2010).

Kleingruppen: Erwachsene Lernende sind nicht sehr daran interessiert, dass ihnen jemand anderes sagt, was sie lernen sollen. Sie wollen selbst entscheiden und es muss etwas sein, das sie lernen wollen (Illeris, 2003). Daher muss bei der Arbeit mit einer Gruppe von erwachsenen Lernenden eine Vereinbarung zwischen allen Beteiligten getroffen werden. Für diese Art der Übereinkunft eignen sich besonders kleine Gruppen, da jeder Lernende wirklich mitreden und den Gruppenlernprozess persönlich gestalten kann. Illeris (2003) schreibt, dass Menschen, die seit langem in einem bestimmten Bereich oder an einem bestimmten Arbeitsplatz arbeiten, ihre Identität stark mit ihrem Job verbinden. Aus diesem Grund sind sie offener für die Entwicklung allgemeinerer und sich persönlich entwickelnder Kompetenzen, wenn es um das Lernen in Bezug auf ihre Arbeit geht. Aus diesem Grund sollten die Mitglieder einer Lerngruppe starke gemeinsame Interessen und Erfahrungen in einem ähnlichen Berufsfeld haben. Dennoch können auch einige Unterschiede zwischen den Gruppenmitgliedern von Vorteil sein, da sie die Lernenden einbeziehen können, indem sie Diskussionen anregen, unterschiedliche Standpunkte hinterfragen und neue Informationen in die Gruppe einbringen. Kleine Gruppen sind auch im Training sehr nützlich, wenn es darum geht, die Lernenden durch Gruppenaktivitäten und verschiedene Lernmethoden (z.B. Kreise, Kreisinterviews, Buzz Groups etc.) einzubeziehen.

Kurze aber nachhaltige Lernsitzenngen: Eine Möglichkeit, durch kurze Lernsitzenngen nachhaltige Effekte zu erzielen, ist die Verfolgung bestimmter Phasen des Lernprozesses, wie sie bereits in einigen der vorangegangenen Abschnitte erwähnt wurde (Lerneifer und Sicherung des Lerntransfers). Auf diese Weise kann das Wissen trotz seiner Kürze durch eine komplette Lernveranstaltung effektiv verinnerlicht werden. Das bedeutet, dass wir sicherstellen, dass die Lernenden wirklich neugierig auf den Inhalt sind, dass sie die Lernerfahrung als wichtig und sinnvoll empfinden, dass sie relevante Informationen finden, die sie verstehen und in der Praxis anwenden, dass sie über die Lernergebnisse nachdenken und den Lernprozess als Ganzes bewerten. Dieser Ansatz kann für Trainingseinheiten oder zur Verbesserung des informellen Lernens im Arbeitsalltag genutzt werden. Damit jede Lernsitzenngen effizient ist, müssen die Lernenden um ihre Bedeutung wissen und sie als positive Erfahrung erkennen erleben. Illeris (2003) betont, dass eine Lernsitzenngen nur dann effektiv sein kann, wenn sie als sinnvoll angesehen wird. Nur wenn die Lernenden eine Sitzenngen als sinnvoll, spannend und herausfordernd empfinden, werden sie ihre mentale Energie mobilisieren. Daher sollte der Trainer die Sitzenngen aus der Perspektive der Lernenden gestalten und sicherstellen, dass sie ihre Ansichten, Denkweisen, Bedürfnisse, Interessen, Vorkenntnisse und früheren Erfahrungen berücksichtigt.

Lust auf Lernen: Die Neigung zum Lernen wird weitgehend durch Erfahrungen aus dem primären Familienleben und der formalen Bildung beeinflusst. Menschen mit positiveren Lernerfahrungen werden in Zukunft eher auf verschiedene Weise lernen. Die Ergebnisse einer Umfrage zur Erwachsenenbildung in Slowenien, die vom Statistischen Amt der Republik Slowenien (SURS) (2010) durchgeführt wurde, zeigten, dass Menschen, die das Hochschulstudium abgeschlossen haben, diejenigen sind, die am meisten informell lernen, gefolgt von Menschen mit abgeschlossener Sekundarstufe II. Informelles Lernen ist am wenigsten präsent im Leben von Menschen mit abgeschlossenem Grund- oder Unterbildungsprogramm (SURS, 2010). Aufgrund ihrer Ablehnung verschiedener Lernangebote sollten Menschen mit negativen Lernerfahrungen aus der Kindheit im späteren Leben (z.B. am Arbeitsplatz) viele interessante Lernangebote geboten werden. Dies könnte, wenn es richtig gemacht wird, ihre negative Einstellung zum Lernen aufweichen.

Rothwell (2002) stellt fest, dass viele Menschen informelles Lernen nicht als tatsächliches Lernen anerkennen, da es sich deutlich von organisierten Lernerfahrungen in einer Gruppenumgebung unterscheidet. Wenn sich mehr Lernende ihres informellen Lernens bewusst werden würden, könnten sie es analysieren und verbessern. Auf diese Weise könnten sie häufiger positive Lernereignisse erzielen und allmählich eine Haltung entwickeln, die eher dem Lernen zugeneigt ist (sowohl organisiert als auch informell). Deshalb kann der Einsatz von Kompetenzbilanzierungen sinnvoll sein, weil der/die Lernenden durch die Reflexion der (Arbeits-)Lebenserefnngen entdecken kann, dass er/sie über eine Fülle informell erworbener Kompetenzen verfügt, die er/sie allerdings nicht in Form von Zeugnissen oder Abschlüssen nachweisen kann.

5.2.3. Verbinden von neuem Wissen mit Arbeitsplatzanforderungen

Die Bedeutung kontinuierlicher Aufmerksamkeit für den Lerntransfer bei der Durchführung von AoG-Trainings wurde bereits hervorgehoben. Neben einem angemessenen Motivationsansatz muss das AoG-Training einen solchen Lernprozess nutzen, der für die Lernenden sinnvoll ist und in dem sie die Zusammenhänge und den Nutzen für ihre Arbeit leicht erkennen können. In diesem Teil werden einige Aspekte erläutert, darunter die Bedeutung der Planung und Sicherung des Lerntransfers, das Lernen in einer sozialen Gruppe, die Integration von Grundfertigkeiten und realen Arbeitssituationen und warum konkrete Ausbildungstitel und konkrete Arbeitssituationen so wichtig sind.

Planung und Sicherstellung des Lerntransfers im AoG-Training: Einer der grundlegenden Grundsätze des AoG-Trainings ist, dass das Gelernte etwas ist, was die Lernenden während und nach Abschluss des Trainings anwenden können. Der Transfer von Lernen ist die effektive Anwendung des Gelernten durch die Lernenden und das wichtige Trainingsergebnis. Es gibt eine Reihe von Gründen, die in der Bildungspraxis identifiziert wurden, um zu erklären, warum die Lernenden das, was sie im Rahmen des Trainings gelernt haben, anwenden oder nicht anwenden. Beispiele sind unter anderem die Wahrnehmung der Lernenden über den Wert und die Praktikabilität von Trainingsinhalten, das Vorhandensein und Fehlen von Follow-up-Strategien im Rahmen der Trainingsgestaltung sowie die aufsichtsrechtliche und organisatorische Einstellung zu Veränderungen, die zur Umsetzung des Gelernten erforderlich sind (Caffarella und Ratcliff Daffron, 2013). Für AoG-Trainer*innen ist es wichtig zu wissen, dass sie, um einen optimalen Lerntransfer durch AoG-Training zu erreichen, den Lerntransfer als Teil des Prozesses der Gestaltung und Durchführung des AoG-Trainings planen müssen. Bei der Planung des Lerntransfers müssen drei Elemente berücksichtigt werden: Wann die Transferstrategien eingesetzt werden sollen, welche Schlüsselpersonen beteiligt sein müssen und welche Strategien zur Sicherung des Lerntransfers für verschiedene Akteure eingesetzt werden sollen. Diese Elemente werden im nächsten Teil dieses Moduls erläutert.

Konkrete Arbeitssituation: Illeris (2003, S. 175) schreibt, dass Lernaktivitäten in der Weiterbildung „in Bezug auf den aktuellen Arbeitsplatz oder die Entwicklungsmöglichkeiten in der innerhalb des subjektiven Horizonts liegenden Arbeit als unmittelbar relevant anzusehen sind, d.h. typischerweise Änderungen des Arbeitsinhalts oder der Organisation oder der persönlichen Wiedereingliederung, die man bereits kennt oder für die man sich persönlich qualifizieren möchte“. Um diese unmittelbare Relevanz am Arbeitsplatz zu erreichen, sollten die meisten Trainings auf realen oder möglichen konkreten Arbeitssituationen beruhen, da dies direkt zu den nützlichsten Lernergebnissen führt, in der Regel näher an den Lernenden liegt und zu länger anhaltenden Lerneffekten beiträgt. In komplexeren Arbeitsumgebungen, die divergentes Denken und Inno-

vation erfordern, könnte jedoch ein allgemeinerer und theoretischer Ansatz die effektivere Option sein. Es liegt an dem Trainer – in Absprache mit den Lernenden – den geeigneten Lernweg zu bestimmen.

Um sicherzustellen, dass das bewusste Lernen stattfindet, müssen die Lernenden wirklich präsent und sich ihrer Umgebung bewusst sein, sonst kann eine geplante Lernerfahrung zu Nicht-Lernen führen (Jarvis, 2003; 2006). Daher sollten Trainings zeitlich organisiert werden, wenn die Mitarbeiter nicht mit ihren Arbeitsverpflichtungen überfordert sind und aus anderen Gründen nicht zu stark unter Druck stehen. Die Lernenden sollten auch genügend Zeit haben, um über ihre Arbeitserfahrungen oder Aktivitäten in der Arbeitssituation, die in der Trainingsphase aufgegriffen werden, nachzudenken.

Integration von Grundkenntnissen und realen Arbeitssituationen: In allen Arbeitsumgebungen, die jede Art von Information nutzen und verarbeiten, werden grundlegende Fähigkeiten benötigt und ständig verbessert; also im Wesentlichen überall. Arbeitsplatzprofis täglich „planen eine Suche, finden und wenden neue Informationen im Kontext eines Arbeitsplatzes an“ (Forster, 2018, S. 2-3). Dabei spielt die Lesefähigkeit der Beschäftigten eine große Rolle. Ivančič und Gnidovec (2006) stellen fest, dass der Arbeitsplatz eines der wichtigsten Umfeldler ist, wenn es um die Alphabetisierung geht. Alphabetisierung ist nicht nur Lese-, Schreib- und Rechenkompetenz, sondern auch Informationsmanagement, Entscheidungsfindung, Kommunikation, Problemlösung und Lernfähigkeit (Ivančič, 2004). Zu den Faktoren, die den größten Einfluss auf die Lesefähigkeit des Einzelnen haben, gehören Alter, Beschäftigungsstatus, Arbeitsposition und formale Bildung (Ivančič und Gnidovec, 2006). Menschen mit hohem Bildungsniveau und anspruchsvollen Arbeitsaufgaben erhalten die meisten Punkte bei Tests zur Erfassung der Literalität (Ivančič und Gnidovec, 2006). Diese Menschen müssen sich auch mit den schwierigsten beruflichen Herausforderungen auseinandersetzen und ihre Fähigkeiten durch deren Lösung weiterentwickeln. So nimmt die Literalitätslücke zwischen Mitarbeitenden in anspruchsvolleren Positionen und Mitarbeitenden in weniger anspruchsvollen Positionen zu und verstärkt die Literalitätsschichtung der formalen Bildung.

Die PIAAC-Umfrage (2013, 2016) hat bestätigt, dass sich eine höhere Kompetenz in den Bereichen Literalität und Rechenfertigkeiten positiv auf die Erwerbsbeteiligung und die Löhne in allen teilnehmenden OECD-Ländern auswirkt. Die Löhne sind stärker von der Kompetenz in der Informationsverarbeitung betroffen als die Beschäftigung. In allen teilnehmenden Ländern und Volkswirtschaften ist es für Erwachsene mit höheren Alphabetisierungs-, Rechen- und Problemlösungskennnissen in technologieintensiven Umgebungen wahrscheinlicher, am Arbeitsmarkt Teil zu haben und beschäftigt zu sein, und sie sind weniger wahrscheinlich arbeitslos als Erwachsene mit niedrigeren Leistungsniveaus im Durchschnitt und tragen ein geringeres Beschäftigtenrisiko.

Situiertes Lernen und Verwendung von authentischen Lernmaterialien: Der Ansatz des Situierten Lernens (vgl. Modul 1) basiert darauf, dass die realen Situationen

am Arbeitsplatz als Möglichkeit genutzt werden, einen Lernansatz aufzubauen. Praktische Situationen, die in einem konkreten Arbeitsumfeld identifiziert werden, sind Ausgangspunkt und Bezugspunkt für das Lernen (Modul 4). Es wurde weiter ausgeführt, dass die reale Lernumgebung es ermöglicht, an realistischen Problemen und authentischen Situationen zu arbeiten. Trainer*innen, die sich mit den täglichen Routinen der Beschäftigten und den Anforderungen am Arbeitsplatz befassen, dürfen jedoch nicht vergessen, dass Lernen drei Dimensionen hat, die alle gleichzeitig wirksam werden (Appleby und Barton, 2008):

- a. Lernen ist ein kognitiver oder mentaler Prozess und beinhaltet Denken;
- b. Lernen ist ein emotionaler Prozess und beinhaltet Gefühle;
- c. Lernen ist auch ein sozialer Prozess und beinhaltet das Handeln.

Lernen umfasst diese drei Dimensionen, da Menschen in sozialen Welten leben, in denen sie als Individuen und als Teil von Gruppen denken, fühlen und reagieren. Der Ansatz des Situierten Lernens folgt fünf Prinzipien, die leicht auf Lernsituationen am Arbeitsplatz anwendbar sind:

- Reflexion in der täglichen Praxis
- Berücksichtigung des Lebens der Lernenden
- Förderung des partizipativen Lernens durch die Verwendung authentischer Materialien in der Praxis
- Bereitstellung von Lernen in einer sicheren und unterstützten Umgebung
- Erweiterung des Lernens in andere Formen der Bedeutung, die mündliche, visuelle, individuelle und Gruppenkommunikation umfassen. (Appleby und Barton, 2008)

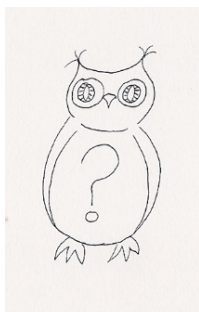
Situiertes Lernen in AoG-Trainings ermöglicht das Nutzen von realen arbeitsbezogenen authentischen Lernquellen. In der Regel sollten Trainer*innen die Lernenden immer ermutigen, Ressourcen aus ihrem Arbeitsumfeld wie Texte, Formulare, Berechnungen und Aufgaben, die sie selbst bewältigen wollen, mitzubringen. Die Ressourcen sollten eine Reihe von Lernpräferenzen beinhalten, wie z.B. visuelle (Fotos, Mind Mapping, Videos), kinästhetische (konkrete Ressourcen, Rollenspiele) und auditive (Videos, Sprecher, Diskussionen). Es ist wichtig, dass die Trainer bei der Sammlung der Ressourcen auf folgende Aspekte achten: Die Ressourcen spiegeln den eigenen Gebrauch des Lernenden wider, sind relevant für die Interessen des Lernenden, aber auch für die Arbeitsanforderungen, entsprechen dem Alter und dem Qualifikationsniveau, fördern die Achtung von Vielfalt und Differenz, verbessern die Selbstbestimmung und nutzen eine Vielzahl von Lernmedien. (mehr zu diesem didaktischen Aspekt vgl. Kuhn & Sass 2018)

Lernen in einer sozialen Gruppe: Unsere täglichen Aktivitäten in verschiedenen Umgebungen haben einen größeren Einfluss auf uns, als wir es uns normalerweise vorstellen, da wir ständig informell durch sie lernen. Die meisten dieser Aktivitäten und Umgebungen sind mit anderen Menschen verbunden, die daher auch unser Lernen und uns beeinflussen. Lave (2009, S. 201) schreibt, dass Menschen in diesen

(Lern-)Aktivitäten geschickt darin sind, „sich gegenseitig zu helfen, an Veränderungen in einer sich verändernden Welt teilzunehmen“ und sie nutzen diese Fähigkeiten normalerweise. Das bedeutet, dass wir uns gegenseitig beim Lernen und bei der persönlichen Entwicklung unterstützen. Berg und Chyung (2008) fanden durch ihre Forschung heraus, dass die Beziehungen zu Kollegen der fünftgrößte Faktor sind, der das informelle Lernen am Arbeitsplatz beeinflusst (nach Berufsfähigkeit, Persönlichkeit, Computerzugang und aktuellem Interesse). Menschen in unseren sozialen Gruppen prägen unser Lernen, und wir sollten das im Hinterkopf behalten, wenn wir über unser eigenes Lernen nachdenken oder Lernerfahrungen für andere planen.

Wenger (2010) stellt fest, dass Aktivitäten in sozialen Gruppen nicht nur unsere Lernstrategien und -inhalte beeinflussen, sondern auch unsere Identität (wer wir sind). Indem sie uns eine Form der Zugehörigkeit geben, beeinflussen soziale Gemeinschaften unsere Interpretation von Ereignissen, während wir Erfahrungen durch ihre Sichtweise interpretieren. Wenger (2010) rät dazu, soziale Gruppenregelungen zu minimieren, da sie Gruppeninnovationen verhindern könnten, die Praktiken effektiv machen. Unternehmen müssen sicherstellen, dass ihr Umfeld dem entspricht, in dem sich die Communities of Practice entwickeln können (Wenger, 2010). Ebenso stellt Illeris (2003, S. 169) fest, dass es „scheint, dass das relevante Lernen einfach nur dann stattfindet, wenn eine Person Teil der Praxisgemeinschaft ist“.

Nehmen Sie sich etwas Zeit für eine kurze Reflexion:



Denken Sie, dass die Liste der Erfolgsfaktoren erweitert werden sollte? Wenn ja, was gilt es aus Ihrer Sicht und Erfahrung zu ergänzen?

Wie erreichen Sie am ehesten Interesse am bei Ihren Lernenden? Was ist für Sie an der AoG-Didaktik bedeutsam (neu, bestätigend, erhellend)?

Wie vertraut ist Ihnen der Gedanke des nachhaltigen Lernens und die Sicherung des Lerntransfers?

5.3. Herangehensweise zum Lernen am Arbeitsplatz und Sichern des Lerntransfer

5.3.1. *Wie man den Lerntransfer sichert*

Lerntransfer – Was ist das? Kurz gesagt, bedeutet Lerntransfer die Übertragung der erlernten Fähigkeiten auf andere, vergleichbare Situationen. Das Sichern des Lerntransfers ist AoG-Trainings immanent, da erwartet wird, dass die Beschäftigten in Arbeitssituationen, die für sie vorher problematisch waren, erfolgreicher sein können. Die tägliche Arbeitspraxis so zu verändern, wie der Arbeitsplatz es verlangt, braucht besondere Lerneranstrengungen. Trainer*innen unterstützen diesen Prozess, indem sie die Transferaufgaben gemeinsam mit den Beschäftigten definieren und betrieblich wichtige Akteure mit einbeziehen. Wird von den Beschäftigten bspw. erwartet, dass sie lernen, ihre täglichen Arbeitsanweisungen in einem unternehmensweiten IT-System zu finden, werden sie während des Trainings auf das System geschult. Die Transferaufgabe wäre es, diese Aufgabe am Arbeitsplatz mit der zur Verfügung stehenden Zeit und Unterstützung zu erfüllen und zu sehen, ob das Gelernte nun ohne Unsicherheit, unter Einbeziehung von Kollegen oder Vorgesetzten oder unter Etablierung von Umgehungslösungen Teil der täglichen Arbeit sein kann. Transferaufgaben versuchen sicherzustellen, dass das Lernen am Arbeitsplatz erfolgreich umgesetzt wird. Wenn es gelingt, wird das, was vorher herausfordernd war, Teil der alltäglichen Aufgaben, die dann erfolgreich und leicht zu erfüllen sind. Lernen zeigt dann Wirkung.

Lerntransfer sichern – die Herausforderung: Zur Sicherung des Lerntransfers gibt es eine Reihe von Strategien, aber hier ist definitiv noch Entwicklungsbedarf. Die uns vorliegenden Praxen zeigen, dass in Unternehmen Hürden genommen werden müssen. Der Lerntransfer kann nur dann gut gelingen, wenn das System Betrieb eine Feedbackkultur kennt und praktiziert, zu verändertem Verhalten einlädt, zur Umwandlung alter Rollenmuster ermutigt oder sie zumindest ermöglicht und die Raum bzw. Gelegenheiten für verändertes Mitarbeiterverhalten schafft. Eine solche Feedbackkultur ist in vielen Unternehmen unterentwickelt und lässt sich auch nicht überall entwickeln. Es lohnt sich jedoch, die Herausforderung anzunehmen und die Sicherung des Lerntransfers systemisch zu organisieren.

Die Vorbereitung des Lerntransfers, die Unterstützung von Lernenden und Weiterbildungsanbietern, systematisch darüber nachzudenken, wie Teilnehmende das Gelernte in der Arbeit oder im Privatleben anwenden können, war ein vernachlässigter Teil der Angebotsplanung und -umsetzung (Caffarella und Radcliff Daffron, 2013).

Ohne einen gelingenden Lerntransfer ist der Aufwand für das Lernen für Unternehmensvertreter*innen und Beschäftigte nicht sinnvoll. Das Verinnerlichen des erworbenen Wissens und seine Anwendung auf verschiedene praktische Situationen, um be-

stehende Praktiken zu verbessern oder neue zu entwickeln, ist im Lernprozess am Arbeitsplatz von entscheidender Bedeutung. Daher sollten Lernende und/oder AoG-Trainer*innen einige Zeit mit der Planung von Aktivitäten verbringen, um das neu erworbene Wissen erfolgreich in der Praxis anzuwenden. Rothwell (2002) schlägt in seinem Modell des Lernprozesses am Arbeitsplatz vor, dies in drei Schüsselschritten zu tun: Informationskonvertierung, Wissensanwendung und Lernreflexion. Das AoG-Training sollte die folgenden Schritte berücksichtigen, die die Lernenden unternehmen müssen:

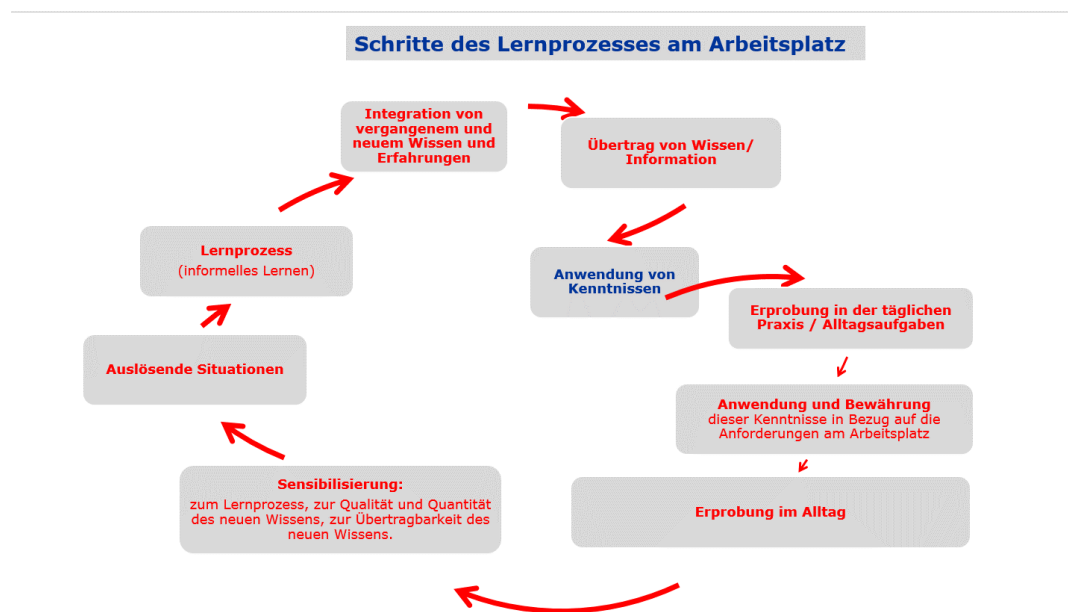


Abbildung 14: Schritte, die im Lernprozess am Arbeitsplatz identifiziert wurden

Im Schritt der *Informationskonvertierung* entwickelt der Lernende ein ganzheitliches Verständnis der erlernten Materie und denkt über deren möglichen Nutzen und Anwendungen nach (z.B. Identifizierung der notwendigen Ressourcen für die Anwendung, neue Schlussfolgerungen aus früheren Berufserfahrungen, Erstellung einer Präsentation oder Schreiben einer Arbeit, um neue Erkenntnisse den Kollegen zu präsentieren).

Der nächste Schritt, die *Anwendung des Wissens*, soll die erlernten Informationen durch die Praxis festigen, so dass sie für einen längeren Zeitraum im Kopf des Lernenden bleiben. Das Testen des neuen Wissens in einer konkreten Situation gibt dem Lernenden auch ein Feedback über die Effektivität der Anwendung und eventuell notwendige Neuanpassungen (z.B. Analyse des möglichen Unterschieds zwischen dem Gelernten und dem, was in der Praxis passiert, Betreuung der Kollegen auf der Grundlage des neu erworbenen Wissens, Vermeidung eines ineffizienten Workflows oder Verbesserung der aktuellen Praxis).

Der Wissensanwendung folgt oft eine *Reflexion über den Lernprozess* und seine Ergebnisse. Der Lernende denkt über spezifische Bereiche nach, in denen er nach Feedback zu den Lernergebnissen suchen kann, denkt über mögliche Anwendungen des Wissens in anderen Situationen nach und/oder sucht nach zusätzlichen Verbesserungsmöglichkeiten in einer aktuellen Situation. Dazu gehören z.B. die Überprüfung der Ergebnisse der eigenen Arbeit oder das Einholen eines Feedbacks von Kollegen, das Entdecken neuer Lösungen für aktuelle Herausforderungen der Arbeit, die Bewertung der Übereinstimmung zwischen Lernerwartungen und Lernergebnissen (Rothwell, 2002).

Trainer*innen können die Kontrolle über die vielen Faktoren haben, die den Lerntransfer verbessern oder behindern (z.B. den Hintergrund und die Erfahrung der Lernenden, den Inhalt, die Organisation und die Gemeinschaft). Trainer*innen können einen großen Einfluss auf die Gestaltung und Durchführung des Programms haben, daher ist es wichtig, dass diejenigen, die für die Akquisition und das Prozessmanagement zuständig sind, die Planung des Lerntransfers als integralen Bestandteil des AoG-Trainings begreifen und dies verantwortlich vertreten.

Mit Blick auf die Planung von Aktivitäten des Lerntransfers müssen AoG-Trainer*innen folgende Aufgaben erfüllen:

- entscheiden, wann der Lerntransfer angebahnt werden soll (Zeitpunkt, Arbeitssituation, Dringlichkeit der erforderlichen Veränderung)
- bestimmen, welche Schlüsselpersonen am Lerntransfer beteiligt sein müssen (Beschäftigte, Schlüsselpersonen im Betrieb)
- entscheiden über Transferstrategien, die den Teilnehmern am besten helfen, das Gelernte anzuwenden (z.B. individualisierte Lernpläne, die Mentoren oder Peer-Coaches zur Verfügung stellen, andere in die Durchführung des Trainings einbeziehen, Anwendungsübungen und Simulationen verwenden, die Selbsteinschätzung des Gelernten nutzen, Aufgaben, die nach dem Training erreicht werden müssen, Arbeitshilfen und andere Ressourcenmaterialien bereitstellen und nutzen, Modellfähigkeiten und Einstellungen, die für den Lerntransfer erforderlich sind)

Es kann sinnvoll sein, nachfolgendes Lerngitter für die Organisation von Lerntransfer zu nutzen (siehe auch Caffarella, 2013):

Die drei Schritte des Lerntransfers	Planung von Personen und Strategien, die den Lerntransfer verbessern		
	Mitarbeiter/Lehrende	Trainer	Weitere Schlüsselpersonen im Unternehmen
Informationskonvertierung (Ressourcen, neue Schlussfolgerungen, neue Erkenntnisse)	Individuelle Lernpläne	Verwenden Sie Anwendungsübungen und Simulationen	Bereitstellung von Mentoren oder Peer-Coaches
Anwendung des Wissens (Festigung durch Praxis)	Lerntagebuch	Bereitstellung und Nutzung von Arbeitshilfen und anderen Ressourcenmaterialien Modellierung der für den Lerntransfer erforderlichen Fähigkeiten und Einstellungen	Binden Sie Personen in die Durchführung des Programms ein
Reflexion des Lernprozesses und der Lernergebnisse (Überprüfung, neue Lösungen, Übereinstimmung der Erwartungen und Ergebnisse)	Nutzen Sie die Selbsteinschätzung für das Gelernte. Überprüfung der Ergebnisse der eigenen Arbeit	Geben Sie Aufgaben an, die nach dem Programm erreicht werden müssen	Feedback von Kollegen über die Arbeitsergebnisse erhalten Neue Lösungen für aktuelle Herausforderungen entdecken

Tabelle 6: Lerngitter zum Lerntransfer

Gestaltung des Lerntransfers – Strategien und Wege: In einigen Ländern gibt es bereits reiche Erfahrungen mit arbeitsorientierten Trainings, die Verfahren und Strategien folgen, um den Lernenden zu helfen, das Gelernte in AoG-Trainings anzuwenden. Ausgewählte Beispiele für diese Ansätze werden im Folgenden beschrieben.

- **Vor der Weiterbildung und die Weiterbildung begleitend:**

Wie bereits verdeutlicht, muss AoG-Prozess der Bedarf *anfänglich und kontinuierlich* erhoben werden. Denn damit wird sichtbar, was gelernt und dann in Handlungssituationen angewendet werden soll. Dazu ein **Erfahrungsbericht**¹⁷:

Um den Teilnehmenden deutlich zu machen, dass sie selbst mit ihren individuellen Interessen und Bedarfen die Weiterbildung gestalten können, wird bei der Vorstellung der Inhalte zwar ein Orientierungsrahmen gesteckt (wie bspw. in Abb. 1), aber bereits hier

¹⁷ Vgl. dazu den Bericht zum Projekt FAKOM unter: <http://www.giwa-grundbildung.de/GiWA7Kapitel4.pdf>

werden freie Felder für die von Ihnen selbst zu definierenden Themen ausgewiesen. So wird der Kurs als zu entwickelndes Lernangebot dargestellt und nicht als feststehendes Konzept bzw. Curriculum, das es abzuarbeiten gilt.

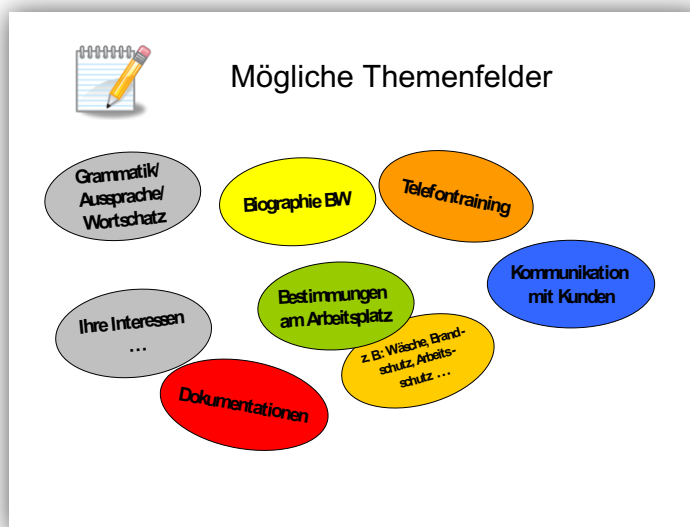


Abbildung 15: Themenfelder für AoG

Im Strukturelement „Aktuelles“ werden kontinuierlich Themen und Situationen gesammelt. Das Element „Aktuelles“ bildet das Anfangsritual eines jeden Weiterbildungstermins. Hier haben die Teilnehmenden stets Gelegenheit, Fragen zum Arbeitskontext oder im Rahmen allgemeiner Lebensbewältigung zu stellen, die jeweils aktuell aufgetreten sind, z. B. Formulierungsbedarfe zur Pflegedokumentation, eine Versicherung kündigen. Diese situativen Anlässe werden entweder abschließend bearbeitet oder lösen weitere Bearbeitungsschritte für kommende Lerntermine aus. Die nachfolgenden Inhalte stellen eine beispielhafte Auswahl von Themen aus dem Strukturelement „Aktuelles“ dar.

Beispiele für Themenfelder der Beschäftigten:

- ☞ Wie formuliert man richtig, wenn ein Bewohner ins Krankenhaus gebracht wird, so dass ich es anderen berichten kann?
- ☞ Wie kondoliert man Angehörigen richtig?
- ☞ Pflegedokumentation: Wie kann ich beschreiben, wie ich eine Bewohnerin nach einem Sturz vorgefunden habe und wie der Unfall nach Aussage der Person passiert ist? (ein Unfallbericht)
- ☞ Wie kann man das Wort „eingeschränkt“ in der Pflegedokumentation verwenden? Wie darüber hinaus noch?
- ☞ Was bedeutet „Kinderbonus“ und „Einmalzahlung“ und wer bekommt es?
- ☞ Pflegedokumentation: Wie kann ich für die Doku formulieren, wenn ein Bewohner sich nicht waschen lassen oder nicht essen will?
- ☞ Wann verwendet man „in“ und wann „nach“ bei geographischen Begriffen?

- ☞ Ich möchte eine Nebentätigkeit aufnehmen. Das muss ich bei meinem Arbeitgeber genehmigen lassen. Wie kann ich diesen Antrag formulieren?
- ☞ Was kann man steuerlich alles absetzen?
- ☞ Was bedeutet „Sapperlot“? Ich habe das von Bewohnern oft gehört. Was kann man stattdessen sagen?
- ☞ Ich bin krank (erkältet). Wie kann ich dem Arzt erklären, welche Beschwerden ich habe?

In der Weiterbildung: Das didaktische Strukturelement „Transfer“ im Lern-/ Lehrsetzung: Im wöchentlichen oder zweiwöchentlichen Rückblick werden die Arbeitssituationen, die konkret Gegenstand im Lerngeschehen waren, bilanziert:

- Was habe ich vom Gelernten ausprobiert?
- Was ist mir wann/wo/wie gut gelungen?
- Wo will ich noch sicherer / besser werden?
- Wie zufrieden bin ich mit mir?
- Hat es mich viel Mut gekostet?
- Wer hat es bemerkt, dass ich anders gehandelt habe?
- Wie haben die anderen – Kollegen, Chef – reagiert?

Die an der Weiterbildung Teilnehmenden können sich damit selbst des Ergebnisses und Erfolges des Lernens an konkreten Anliegen vergewissern und solche Ergebnisse in einem kollektiven Weiterbildungsbuch oder in individuellen Lernjournalen dokumentieren.

Bei der Organisation der Weiterbildung: Hier soll der Verbindlichkeit schaffende Lernkontrakt erwähnt werden. Dieser ist ein Commitment zwischen den Akteuren, die für den Lernerfolg verantwortlich zeichnen: Beschäftigte/r, Dozent/in, Vorgesetzte/r/ oder auch Geschäftsführer/in. Der schriftlich oder mündlich vereinbarte Lernkontrakt hat keine juristische Funktion. Im Sinne einer Verantwortung teilenden Vereinbarung klärt er jedoch wichtige Bedingungen der Weiterbildung wie

- Beginn und Ende des Weiterbildungsangebotes
- Lernzeiten
- Lernmodalitäten
- Umfang
- Ziele
- Finanzierung und
- Verfahren zur Sicherung des Transfers
 - Dokumentation von Ergebnissen aus dem didaktischen Strukturelement „Transfer“
 - Vereinbarung zum Führen eines Feedbackgesprächs zwischen Vorgesetzter/m und Beschäftigter/n
 - Befragung der Lernenden
 - Befragung der Vorgesetzten
 - Hospitationen

In den Klärungen mit Leitung: Ebenso wie die Vorgesetzten und die Leitung an der Bedarfsermittlung beteiligt sind, kommt ihnen eine Verantwortung in der Sicherung des

Lerntransfers zu. In der AoG werden Vorgesetzte, Mitarbeitervertretungen und teils auch die Leitungen von Unternehmen über den Prozess im Bildungsangebot informiert und es werden Evaluationsformen vereinbart. Hinzu kommt, dass, verbunden mit der kontinuierlichen Information über die Lernthemen, Vorgesetzte und ggf. auch Mitarbeitervertretung sensibilisiert und ermutigt werden, auf Veränderungen im Arbeitshandeln von Mitarbeiter/innen zu achten und Feedback zu geben (vgl. Lernkontrakt). Das Wissen darum, was in der Weiterbildung passiert, leitet dabei die Beobachtungen und Wahrnehmungen der Vorgesetzten.

Nach der Weiterbildung: Im Ergebnis von Feedback-Gesprächen zwischen Vorgesetzten und Beschäftigten können Formen des Job-Enrichment stehen, die vorsehen, dass Beschäftigten neue Anforderungen zugetraut bzw. dass veränderte Aufgaben offiziell an sie herangetragen werden. Hier zeigen die Praxen allerdings, dass dies nicht zwingend unproblematisch verläuft – in den GiWA-Teilprojekten FAKOM und Kombüse18 finden sich Beispiele, wo Job-Enrichment in unterschiedlicher Dimension angstausslösende Wirkung hatte und beraterischer Intervention bedurfte.

Neue Formen der Beteiligung der Mitarbeiter/innen: Durch eine Beteiligung der Mitarbeiter/innen an Abteilungsbesprechungen, an der Entwicklung von QM-Systemen usf. kann der Lerntransfer gesichert werden, weil hier Anwendungsfelder durch die Beteiligten eingebracht werden können.

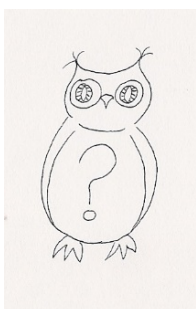
Wirkungen – die subjektive Perspektive erfassen: Zum Lerntransfer gehören dann auch Vergewisserungen, welche Wirkungen sich zeigen. Aus einer Praxis entstammt die Mitschrift einer Lernreflexion von Beschäftigten nach ca. 10 Monaten AoG-Weiterbildung. Die Frage lautete:

„Woran merken Sie, dass Sie etwas gelernt haben?“

- ☞ Ich lese mehr.
- ☞ Ich schreibe häufiger, auch am Arbeitsplatz.
- ☞ Wörter sind öfter richtig, im Gegensatz zu vorher.
- ☞ Ich frage jetzt öfter die Kollegen, ob das richtig ist. Ich habe mehr Mut.
- ☞ Ich bekomme Rückmeldung von Kollegen und der Familie, dass ich mich verbessert habe.
- ☞ Ich merke, wenn ich ein Wort schreibe, dass etwas nicht stimmt, und überprüfe dann mit dem Wörterbuch. Ich habe mehr Sprachgefühl.
- ☞ Wenn ich Praxisaufgaben, wie Dokumentation, mache, merke ich, dass ich jetzt Wörter kenne und richtig schreibe, die ich vorher nicht gewusst habe.
- ☞ Ich bin Kollegen gegenüber offener, rede gern mit ihnen.

¹⁸ siehe www.giwa-grundbildung.de

- ☞ Ich kann jetzt zur Klärung bzw. Richtigstellung beitragen. Ich hatte vorher kein Vertrauen darin, dass ich verständlich formuliere. Kann jetzt auch widersprechen.
- ☞ Ich versteh Heimbewohner besser mit ihren Anliegen und muss weniger nachfragen.



Nehmen Sie sich etwas Zeit für eine kurze Reflexion:

Welche Schritte des betrieblichen Lernens sind neu für Sie oder Sie haben sie nicht systematisch entwickelt?

Welcher der Schritte ist unter Berücksichtigung Ihrer Erfahrungen mit Lernenden die größte Herausforderung bei der Umsetzung mit Lernenden? Warum?

5.3.2. Didaktisch-methodische Tipps und Praxisbeispiele

Dieses Kapitel enthält wertvolle konkrete Erfahrungen, die sich für die Durchführung von AOG-Trainings bewährt haben. Sie sind der AoG-Toolbox des Gruwe-Projektes entnommen (siehe Referenzen am Ende des Moduls). Darüber hinaus werden einige Fälle aus der Praxis beschrieben, in denen konkrete AoG-Trainingsphasen skizziert sind.

Didaktische Reduktion

AoG-Trainings sind kurz und knackig. Deshalb: Mut zu didaktischer Reduktion!

Was ist didaktische Reduktion? Didaktische Reduktion ist die Umwandlung oder Vereinfachung komplexer oder schwieriger Sachverhalte in für Lernende verständliche und überschaubare Lerninhalte. Sie findet statt, wenn aus einer großen Stofffülle eine Auswahl getroffen wird oder wenn ein komplexes oder schwieriges Thema vereinfacht dargestellt wird. Didaktische Reduktion findet quantitativ und qualitativ statt.

Mit *quantitativer Reduktion* ist die Reduktion der zu vermittelnden Stoffmenge gemeint. Nicht alles, was ich als Lehrender über das Thema weiß, ist für die Lernenden von Bedeutung, aber alles, was die Lernenden wissen sollen bzw. müssen, sollte vermittelt werden.

Die *qualitative Reduktion* ist eine Vereinfachung der Inhalte. Bei der qualitativen Reduktion wird der Stoff an die jeweiligen Lernvoraussetzungen (Kompetenzen, Wissen, Können, Fähigkeiten) der Teilnehmenden angepasst.

Wie funktioniert didaktische Reduktion? Eine grundlegende Voraussetzung ist die Fähigkeit des Trainers, sich in die Perspektive des WBBS-Teilnehmenden hineinzusetzen. Bei AoG-Trainings ist es meist so, dass der Experte ‚Beschäftigter‘ und der Experte ‚Trainer‘ zusammenkommen. Beide bringen in Bezug auf das Lernen, das am Arbeitsplatz eine Verbesserung mit sich bringen soll, Kompetenzen mit. Didaktische Reduktion meint dann, sich aus der Komplexität von Arbeitshandeln, eine Lernsituation auszuwählen und mit dieser zu beginnen. Auch wenn es um neue Grundkompetenzen geht, z.B. ein Beschäftigter hatte nichts mit EDV zu tun, soll dies aber zukünftig können sollen, spielt didaktische Reduktion eine Rolle. Es geht um die Methode, eine komplexe Wirklichkeit zu vereinfachen, zu reduzieren. Die Didaktische Reduktion führt dabei komplexe Sachverhalte auf ihre wesentlichen Elemente zurück, um sie für Lernende überschaubar und begreifbar zu machen.

Verständliche Sprache: Tabelle 7 zeigt vier Möglichkeiten, die Sprache für die Teilnehmenden verständlich zu machen.

1. Einfachheit	Kompliziertheit
<ul style="list-style-type: none"> • Einfache Darstellung • Kurze, einfache Sätze • geläufige und kurze Wörter • Fachausdrücke erklären • Konkret und anschaulich 	<ul style="list-style-type: none"> • Komplizierte Darstellung • Lange, verschachtelte Sätze • Ungeläufige, zusammengestellte Wörter • Fachausdrücke nicht erklärt • Abstrakt und unanschaulich
2. Gliederung, Ordnung	Ungegliedert, zusammenhanglos
<ul style="list-style-type: none"> • Strukturiert • Aufeinander aufbauend – roter Faden • Übersichtlich • Wesentliches ist von Unwesentlichem unterscheidbar 	<ul style="list-style-type: none"> • Ungegliedert • Zusammenhanglos – wirr • Unübersichtlich • Wesentliches ist nicht von Unwesentlichem unterscheidbar
3. Kürze, Prägnanz	Weitschweifig
<ul style="list-style-type: none"> • Kurz und knapp • Auf das Wesentliche beschränkt • Auf das Lernziel konzentriert 	<ul style="list-style-type: none"> • Lang und weitschweifig • Viel Unwesentliches • Abschweifend
4. Anregende Zusätze	Keine anregenden Zusätze
<ul style="list-style-type: none"> • Anregend und interessant • Abwechslungsreich • Persönlich • Beispiele, Geschichten, Anekdoten, Analogien, Metaphern, Kurioses 	<ul style="list-style-type: none"> • Nüchtern und farblos • Eintönig • Unpersönlich • Fakten, Zahlen, Definitionen

Tabelle 7: AoG nutzt die vier Verständlich-Macher der Kommunikation

An die Kompetenzen der Beschäftigten anschließen: Lernvoraussetzungen verdeutlichen, was ein Lernender kann, welche fachlichen und personalen Kompetenzen er für einen bestimmten Lerninhalt mitbringt. Die Identifikation individueller Lernvoraussetzungen erfolgt in der Regel durch Beobachtung. Möglich ist auch eine gezielte Kompetenzbilanzierung – entweder mündlich vor oder während des Trainings oder aber gezielt unter Zuhilfenahme bewährter Verfahren und Instrumente. Zu den wichtigsten Lernvoraussetzungen gehören die folgenden Kompetenzbereiche:

- **Sachkompetenz:** Wissen, Kenntnisse, Fertigkeiten (bezogen auf den jeweiligen Inhalt/Ziele des AoG-Angebotes)
- **Kognitive Fähigkeiten:** Intelligenz, Planungs- und Handlungsfähigkeit, Gedächtnis, Lernfähigkeit, Problemlösefähigkeiten, Zusammenhänge erkennen können ...
- **Lernverhalten:** Selbstständigkeit, Konzentration, Leistungswille, Ausdauer, Sorgfalt/Genauigkeit, Motivation, Nutzung von Hilfsmitteln ...
- **Sprachkompetenz:** mündlich, schriftsprachlich
- **Soziale Kompetenz:** Teamfähigkeit, kommunikative Fähigkeiten, Konfliktlösefähigkeit, verantwortliches Handeln, Hilfsbereitschaft ...
- **Emotionale Kompetenz:** Lern- und Leistungsängste, Selbstbewusstsein, Frustrationstoleranz, emotionale Stabilität, Erfolgs- bzw. Misserfolgserwartungen.

Der Ablauf von AoG-Lerneinheiten: Lerneinheiten verlaufen auch bei AoG-Trainings prinzipiell nach einem dreiphasigen Schema:

Einstieg in das Thema: Es gibt verschiedene Möglichkeiten in ein Thema einzusteigen. Eine wichtige Fragestellung dabei ist, wie kann Motivation, Interesse oder Neugier geweckt werden? Das kann z.B. durch einen gemeinsamen Besuch am Arbeitsplatz geschehen, um aktuelle Fragestellungen zu ermitteln. Oder durch einen Einstieg in das Training mit der Frage: Was gefällt mir derzeit an meiner Arbeit? Was sind aktuell meine Herausforderungen? Oder aber auch durch die Frage: Was habe ich letztes mal mitgenommen? Was davon habe ich am Arbeitsplatz ausprobiert?

Erarbeitung der Inhalte: Um Themen zu erarbeiten gibt es ebenfalls eine Vielzahl an Möglichkeiten. Gerade weil das Training am Arbeitsplatz stattfindet, gibt es viele Möglichkeiten, das Lernen mit der Arbeit direkt zu verbinden.

- Hospitation des Trainers/der Trainerin mit Gespräch im Anschluss Gespräch (z.B. initiiert durch eine Impulsfrage des Trainers)
- Hospitation des Trainers mit Direkt-Feedback
- Arbeiten an echten Dokumenten aus der Arbeit im Lernraum

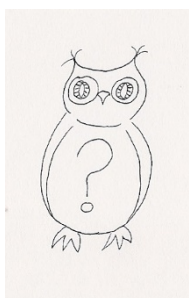
- Simulation von Kommunikationssituationen in Rollenspielen oder am fiktiven Telefon

Bedeutsam dabei ist, den Lernenden zu ermöglichen, sich möglichst selbstständig mit dem Thema auseinandersetzen und möglichst häufig konkrete Praxissituationen zu simulieren.

Ergebnissicherung/Abschluss: Gelungene Abschlüsse geben Orientierung: Das Gelernte kann durch den Lernenden in einen Gesamtzusammenhang eingeordnet und angewendet werden (Handlungskompetenz). Ergebnissicherung bedeutet, dass die Auseinandersetzung mit dem Thema zu einem Lernzuwachs geführt hat. Dieser Lernzuwachs kann durch entsprechende Methoden (z.B. Anwendung, Übertragung) sichtbar gemacht werden. Es sei nochmals betont: Der Lerntransfer spielt im AoG-Training eine fundamentale Rolle!

Der Arbeitsort als Gelegenheitsstruktur für Lernen: Für die Teilnehmenden an AoG-Trainings ist die Nutzenerwartung an Lernen besonders hoch, wenn das Lernen mit Arbeiten verkoppelt wird, Lernanlässe aus den konkreten Anforderungen der Erwerbsarbeit resultieren und das Gelernte anschließend in der Arbeit umgesetzt werden kann. Allerdings bietet nicht jeder Arbeitsplatz Lernanregungen oder Lernanforderungen. Es gibt immer noch Arbeitsplätze, die dumm machen oder dumm halten. Baethge & Baethge-Kinsky haben in ihrer großen Studie „Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen“ (2004) detailliert herausgearbeitet, was die Lernhaltigkeit von Arbeitsplätzen ausmacht. Die Lernförderlichkeit von Arbeitsplätzen macht sich fest an:

- Den betrieblichen Entwicklungsmöglichkeiten; d.h. es gibt Gelegenheiten und Notwendigkeiten, sich während der Arbeit neue Dinge anzueignen und sich beruflich weiter zu entwickeln. Lernen wird im Betrieb als Selbstverständlichkeit gesehen und nicht als Ausdruck von Defiziten. „Wer lernen muss, hat es offensichtlich nötig.“
- Der Ganzheitlichkeit der Aufgabenstellung; d.h. die Arbeit kann selbständig eingeteilt werden, wird dem Arbeitnehmer nicht nur ausgeführt, sondern auch geplant, korrigiert und geprüft. Die Arbeitsaufgaben sind nicht bis ins Einzelne vorgegeben und in der Arbeitsausführung besteht die Möglichkeit, selbständige Entscheidungen zu treffen.
- Die Kommunikations- und Kooperationsintensität erhöht die Lernkompetenz, wenn die Arbeit Kooperation mit anderen erfordert und ein Wissen über die Arbeitsabläufe in der Abteilung und im Betrieb vorhanden ist.
- An den Partizipationschancen in der Arbeit; d.h. viele Absprachen können ohne Einschaltung von Vorgesetzten getroffen werden und bei Veränderungen werden Ideen der Mitarbeiter aufgegriffen und die Mitarbeiter werden in wichtige Entscheidungen mit einbezogen.



Nehmen Sie sich etwas Zeit für eine kurze Reflexion:

Wie haben Sie bisher die vorhandenen Fähigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen der Lernenden bewertet?

Was denken Sie, können Sie diese Methoden im AOG-Training anwenden? Sehen Sie Schwierigkeiten?

5.4. Einschätzung und Dokumentation der Lernergebnisse

Dieser Teil des Moduls beschäftigt sich mit dem Prozess der laufenden Bewertung und Dokumentation des AoG-Lernens. Der Fokus liegt auf der laufenden Überprüfung und formativen Bewertung. AoG ist ein Lernen in lebendigen Arbeitsbeziehungen und an einem konkreten Arbeitsplatz. Daher ist der Lerntransfer und die Auswirkungen des AoG-Trainings schwieriger zu messen als beim Lernen in formalen Kontexten. Der/die Trainer*in muss eine Strategie entwickeln, um eine Bewertung durchzuführen und zu entscheiden, wann er/sie sie durchführen möchte, so dass der Lerntransfer während des Trainings sowie der Lernerfolg dokumentiert werden. Dazu gehört mindestens ein individueller Lernplan, dazu gehört auch ein Lerntagebuch und in der Endphase ein Leistungsnachweis (siehe Bild 5). Die Bewertung und Dokumentation der Lernergebnisse ist eine gemeinsame Aktivität von Lernenden und Trainer*innen.

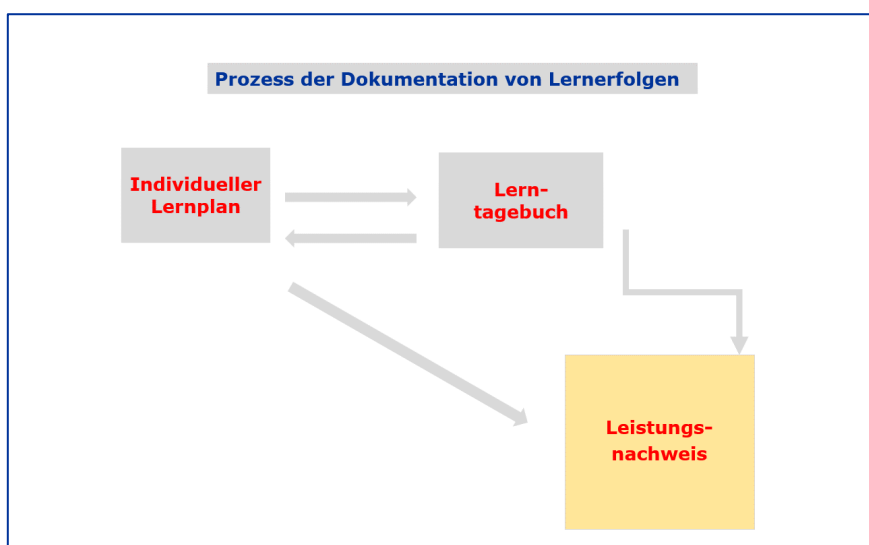


Abbildung 16: Der Prozess der Dokumentation von Lernerfolgen

Individueller Lernplan: Der individuelle Lernplan ist eine schriftliche Aufzeichnung des Planungsprozesses und der laufenden und abgeschlossenen Überprüfungen, die vom Lernenden und in der Regel vom Trainer erstellt werden. Es ist eine Aufzeichnung des Kontextes des Lernenden, der Ziele, die er lernen möchte, und wie er es lernen möchte. Sie werden nach Möglichkeit in den eigenen Worten des Lernenden festgehalten, sind Eigentum des Lernenden und bleibt nach Abschluss des Trainings bei ihm. Der Lernplan kann für die einzelnen Lernenden oder für eine Gruppe von Lernenden erstellt werden. Im Rahmen des AoG-Trainings unterstützt der Einzel- oder Gruppen-Lernplan den Trainer dabei, die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden, aber auch die Anforderungen des Unternehmens zu berücksichtigen. Auf der anderen Seite regt es den Lernenden an, Kontrolle und Verantwortung zu übernehmen und sich zu bemühen, die vereinbarten Lernziele zu erreichen. Der individuelle Lernplan kann eine Rolle als schriftliche Aufzeichnung des Planungsprozesses spielen oder in Form eines schriftlichen oder mündlichen Lernvertrags, wie in Abschnitt 5.3.1.3 dieses Moduls beschrieben (in der Regel ohne Rechtsfolgen). In jedem Fall sollte der individuelle Lernplan skizziert werden:

- a. Die vereinbarten und messbaren Lernziele,
- b. die notwendigen Schritte, um sie zu erreichen,
- c. wie die Fortschritte auf diesem Weg gemessen werden,
- d. die Art des Lernens (Gruppe, Individuum, Lernstil),
- e. empfohlene Aktivitäten und Ressourcen.

Bei der Überprüfung können Trainer*in und Lernende*r die einzelnen Lernpläne durchsehen, um an den Kontext und die Motivationen der Lernenden zu erinnern, sich die von den Lernenden festgelegten Ziele ansehen und die geleistete Arbeit diskutieren. Der/die Trainer*in kann den Lernenden helfen, über das Lernen zu reflektieren, indem er sie fragt, was der größte Teil des Lernens war, wie sie es gelernt haben, was ihnen am besten gefallen hat, was am nützlichsten oder am schwierigsten war. Gemeinsam können sie den Fortschritt beurteilen, indem sie fragen, ob die Ziele erreicht wurden und fragen, welchen Zugewinn das Lernen für seine Arbeit, aber auch für das Privatleben gebracht hat. Im AoG-Training ist es entscheidend, messbare Ziele zu setzen und zu verfolgen. Bei der Bewertung des Wissensfortschritts können sie aufschreiben, was der Lernende weiß und versteht. Die Bewertung der Fähigkeiten basiert darauf, was der Lernende in der Lage ist, zu nutzen, zu tun, auszuführen, zu lesen, zu schreiben, zu berechnen usw. Bei der Beobachtung der Einstellungen der Lernenden sind die Entwicklung der Einstellung zu neuem Lernen oder die Stärkung der Motivation nützliche Hinweise. Darüber hinaus ist es nie zu früh, auch über langfristige Ziele zu sprechen und aufzuschreiben, was der Lernende als nächstes tun könnte, wo und mit wem.

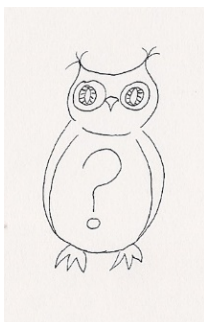
Es ist wichtig, dass die Lernenden den Zweck des Lernplans verstehen und dass er während des gesamten Trainingsprogramms verwendet wird, um zu planen, zu lernen,

zu reflektieren, Fortschritte anhand von Zielen zu überprüfen, neue Ziele zu setzen oder bestehende anzupassen. AoG-Trainer müssen berücksichtigen, dass die Lernenden am Anfang möglicherweise nicht wissen, was sie nicht wissen, und andere heimlich beobachten, um zu sehen, was zum Lernen zur Verfügung steht. Es dauert einige Zeit, bis Lernende, die eher selten an Bildungsangeboten partizipieren, in der Lage sind, das zu formulieren, was sie lernen wollen. Dennoch müssen bei kurzen AoG-Trainings die einzelnen Lernpläne gleichzeitig in Bezug auf Zeit, Inhalt und Ergebnisse überschaubar sein. (siehe ein Beispiel für einen individuellen Lernplan in Anhang 2)

Lerntagebuch: Während die individuellen oder Gruppen-Lernpläne die Kontexte und Ziele des Lernens für das gesamte Trainingsprogramm festlegen, ist das Lerntagebuch eine Methode und ein Werkzeug zur täglichen Erfassung der persönlichen Lernergebnisse (siehe Anhang, Modul 3: Zugang zu Lernenden, Abschnitt 3.2.7 Kontrolle der Lernergebnisse). Für AOG ist es sehr wichtig, dass persönliche Eindrücke und Erkenntnisse der Lernenden sowie Rückmeldungen von anderen Mitarbeitern oder vom Trainer während des Trainings sehr gut dokumentiert werden. Dies ermöglicht die Sicherstellung der erwarteten Lernergebnisse, macht das Lernen für die Lernenden sinnvoll, da der Lerntransfer auf ihren Arbeitskontext rückführbar ist, und erhöht schließlich langfristig die Motivation zum Lernen, da es positive Lernerfahrungen fördert. Wie bereits erwähnt, ist eine effektive Planung allein jedoch noch kein erfolgreicher Lernprozess, auch der Lernende muss Verantwortung übernehmen und sich bemühen, die gesetzten Lernziele zu erreichen.

Leistungsnachweis: Wenn der Lernende und der Trainer den Fortschritt regelmäßig anhand der Lernziele (anhand des individuellen Lernplans oder des Lerntagebuchs) überprüft haben, ist die abschließende oder summative Bewertung ein natürlicher Höhepunkt des Lernprozesses. Lernende und Trainer sind sich einig – basierend auf der Arbeit des Lernenden –, dass die Lernziele nun erreicht sind. Das AoG-Leistungszertifikat ist in den meisten Fällen ein nicht-formales Dokument und wird an Lernende vergeben, die den größten Teil oder einen Teil der im Trainingsprogramm festgelegten Lernziele erreicht haben. Die AoG-Trainings unterscheiden sich in Dauer, Inhalt und Bereichen der von ihnen entwickelten Grundkompetenzen, aber auch in Bezug auf die Fähigkeiten und Kenntnisse, die einzelne Lernende erworben haben. Viele frühere AoG-Trainingspraktiken haben bewiesen, dass, wenn das Leistungsnachweis die vollständige und individualisierte Liste der erworbenen Fähigkeiten und Kompetenzen beinhaltet, die Lernenden ermutigt werden, diese für das weitere Lernen am Arbeitsplatz und außerhalb der Arbeit zu nutzen. Wenn während des AoG-Trainings messbare Ziele festgelegt und im individuellen Lernplan festgehalten und bewertet werden, ist es einfacher, sie in das Zielfeld der Erfolge aufzunehmen. Die Trainer sollten in der Lage (und ausgebildet) sein, die während des Trainings erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse so aufzuschreiben, dass diese Fähigkeiten und Kenntnisse von den Validierungsstellen leicht validiert werden können.

Nehmen Sie sich etwas Zeit für eine kurze Reflexion:



Ihre Erfahrungen: Was sind die besten Ansätze zur Dokumentation von Lernerfolgen und zur Bewertung neuer Kenntnisse und Fähigkeiten bei erwachsenen Lernenden?

Was ist der beste Weg, um diesen Prozess mit dem Prozess am Arbeitsplatz zu verbinden?

Wie Ansätze nutzen Sie i.d.R.?

Zwei Fälle Guter Praxis von AoG-Trainings: Präsentation didaktischer und methodischer Prinzipien

In diesem Teil werden zwei Fälle von Good Practices vorgestellt, in denen der Leser zwei verschiedene Ansätze zur Umsetzung der in diesem Modul beschriebenen Elemente verfolgen kann, die für eine effektive und professionelle Durchführung von AoG-Trainings von zentraler Bedeutung sind. Der erste Fall beschreibt die Durchführung von AoG-Trainings im Bereich der Altenpflegearbeit in Deutschland und bringt sehr konkrete und praktische Ansätze in der Arbeit mit dieser Zielgruppe hervor. Der zweite Fall veranschaulicht die meisten der in diesem Modul behandelten spezifischen didaktischen und methodischen Prinzipien für das AoG-Training, wobei besonderes Augenmerk auf die Stärkung der positiven Lernerfahrung und die Definition neuen Wissens gelegt wird.

Gute Praxis 1: Didaktik einer AOG-Ausbildung in der Altenpflege¹⁹

In diesem Beispiel geht es um die Förderung arbeitsplatzorientierter Kommunikationsfähigkeiten mit älteren Mitarbeiter*innen. Hier spielen Beispiele für die Kommunikation mit Bewohner*innen, mit ihren Angehörigen, mit Kolleg*innen, mit Vorgesetzten eine zentrale Rolle. Ein besonderer Schwerpunkt im AoG-Training liegt auf den folgenden Leitsätzen:

- geteilte Verantwortung,
- Beteiligungsorientierung,
- Reflexionsorientierung,
- Biographieorientierung
- Kompetenzorientierung,
- Prozessorientierung,

¹⁹ Der Fall der guten Praxis wurde von Karin Behlke, Deutschland, ausgearbeitet (einige Informationen über den Fall werden hinzugefügt...).

- Interesse und Bedürfnisorientierung,
- Praxis- und Nutzenorientierung.

Die Teilnehmenden sind sehr heterogen. Heterogenität wird nicht als Problem gesehen sondern kann als Vielfalt und Chance zugleich betrachtet werden. Das bedeutet, dass der Trainer einerseits mit jedem Mitarbeitenden im Training arbeiten muss, andererseits diese aber auch ermutigen sollte, von den Kompetenzen der anderen zu profitieren. Reflexionen zur eigenen Lernbiographie und sie zu ermutigen, sich auf neue Lernmethoden einzulassen, sind hilfreiche Ansätze. Dadurch wird das Erweitern der Kompetenzen bei allen Teilnehmenden gefördert.

Der Fokus liegt auf einer hohen Kompetenzorientierung. Der/die Trainer*in muss durch Praxisbesuche und Gespräche viel über die Arbeit der Lernenden erfahren. Die Lernenden müssen Gelegenheit bekommen, ihre Tätigkeiten zu beschreiben, wo sie sich sicher fühlen und wo nicht. Die Bedürfnisse und Interessen der Mitarbeitenden liefern den Zugang, und sie können jederzeit als Lernthemen genutzt werden. Gleichzeitig sind in den Bedürfnissen und Interessen der Lernenden auch ihre Fähigkeiten versteckt. Die Mitarbeitenden selbst wissen am besten, an welchen alltäglichen Anforderungen ihrer Arbeit sie ansetzen wollen.

Die Beschäftigten sind gemeinsam dafür verantwortlich, ihre Lernanliegen zu identifizieren und zu beschreiben. Sie bringen die realen Situationen ein, an denen sie arbeiten wollen. So ist der/die Trainer*in maßgeblich an der Wahl der Inhalte, aber auch an methodischen Fragen beteiligt. Diese können jederzeit durch ein Rollenspiel vertieft werden. Trainer*innen als Lernberater*innen machen die methodischen Angebot, moderieren, stellen Lernmaterialien zur Verfügung, sorgen dafür, dass alle Beispiele des kommunikativen Umgangs mit den realen Situationen festgehalten werden, bieten immer wieder Übungsmöglichkeiten und sind verbindlich darin, dass die Mitarbeitenden das Gelernte nach dem Training in realen Arbeitssituationen anwenden.

Bewährte Elemente eines AoG-Trainings in der Altenpflege: Die folgenden Strukturelemente haben sich in AoG-Trainings im Bereich der Altenpflege bewährt:

1. **Aktuelle Anliegen:** Zu Beginn einer Trainingseinheit lädt der/die Trainer*in die Lernenden ein, über Alltagssituationen am Arbeitsplatz zu sprechen, in denen sie sich sprachlich gut bewegen konnten oder wo sie an ihre Grenzen gestoßen sind. Der/die Trainer*in schreibt diese Situationen auf. Sie spielen später im Training eine Rolle.
2. **Wechseln Sie zwischen der Arbeit an kommunikativen Themen und der internen Differenzierung:** Es gibt immer gemeinsame Lernphasen im Training, was für die Gruppe wichtig ist. Aber auch wenn die Gruppe klein ist, tauchen immer wieder lernbezogene oder aktuelle Lernprobleme auf. So wollen beispielsweise zwei Teilnehmende an einer telefonischen Kommunikation einer kritischen Situation arbeiten, andere wollen die Vokabulararbeit zu einer realen Arbeitssituation

machen und wieder andere tauschen Erfahrungen über Lerntransfer aus. Die Rolle des Trainers/der Trainerin: Er/sie ist der Springer zwischen den Gruppen.

Kontrolle ist in der Regel nicht zwingend notwendig, die Mitarbeitenden nutzen ihre Lernzeit meist sinnvoll.

3. Besuche am Arbeitsplatz / Treffen am Arbeitsplatz: Sie sind Gold wert! Der Trainer kann kleine Lernsituationen mit den Mitarbeitenden direkt am Arbeitsplatz durchführen. Zum Beispiel in der Küche: Der Trainer kann fragen, was er oder sie tut, und dann bei Gesprächen gut zuhören. Der Trainer kann ein Feedback vorbereiten. Achtung: Der Besuch am Arbeitsplatz ist nicht immer und überall angemessen (das gilt auch für die Altenpflege!).
4. Lernquellen-Pool: Es gibt Lernmaterialien wie Wörterbücher, Pflegebücher, Toolboxes, aber auch Stifte und Papier, die den Mitarbeitenden als Lernquellen zur Verfügung stehen.
5. Lerntagebuch: In einem Lerntagebuch bestimmen die Teilnehmenden selbst, was ihnen in der aktuellen Trainingseinheit wichtig war, was sie mitnehmen, was sie ausprobieren wollen und auch was sie gestört hat. Sie notieren auch, was sie ausprobiert haben (Lerntransfer).
6. Fotodokumentation: Der Trainer kann die kommunikativen Sprachmuster auf einem Flipchart erfassen. Manchmal bereitet er auch ein Handout vor. Die Teilnehmenden erhalten diese Muster nicht als Rezepte, sondern als Gedankenstütze.
7. Feedback-Sitzungen: Der Trainer ermöglicht am Ende einer Trainingseinheit Feedback, damit die Teilnehmenden von sich aus sagen können, was ihnen heute geholfen hat, was sie beunruhigt, was sie ausprobieren wollen.
8. Dialog für den Lerntransfer: Immer wieder muss der/die Trainer*in den Lerntransfer mit den Lernenden besprechen. Welche Erfahrungen gibt es? Was funktioniert gut? Was weniger? Wer unterstützt sie? Wer oder was behindert den Lerntransfer? Wo können Trainer als Beratende unterstützen?

Gute Praxis 2: Ansatz für ein AoG-Training in der Produktion von Antriebsstrang- und Lenkungstechnologien²⁰

Vorbereitung von maßgeschneiderten Trainings: Im zweiten Fall der Good Practice führen wir Sie durch sehr praktisch beschriebene Faktoren. Das AoG-Training

²⁰ Der Fall der guten Praxis wurde von Trainerin Nataša Klobučar Štrancar ausgearbeitet. Das AoG-Training wurde im Zeitraum von sechs Monaten in der Firma Hidra durchgeführt, die sich mit der

wurde sechs Monate lang in dem Unternehmen durchgeführt, das sich mit der Entwicklung innovativer Technologie- und Produktlösungen für die Automobilindustrie und die Heizungs-, Lüftungs- und Klimaindustrie beschäftigt. Durch die konkrete Umsetzung des Trainings wird dargestellt, wie die didaktischen Elemente auf die konkreten Bedürfnisse des Unternehmens zugeschnitten wurden.

Berücksichtigung des konkreten Arbeitsumfeldes: Der Zeitplan für das AoG-Training wurde so geplant, dass die Interessen der Lernenden und die Interessen des Unternehmens berücksichtigt werden. Die Arbeit im Unternehmen war in mehreren Schichten organisiert, wobei die Mitarbeitenden in Wechselschicht arbeiteten. Das Training fand zum Ende der Frühschicht und zum Beginn der Spätschicht auf dem Firmengelände statt, so dass die Lernenden keine zusätzliche Zeit verloren. Zu diesem Zweck hatte das Unternehmen die Arbeit an bestimmten Produktionslinien für die am Training Teilnehmenden neu organisiert. Einige Workshops wurden auch am Standort der Trainingsfirma, dem Tal-Entwicklungszentrum Soča und anderen Standorten durchgeführt.

Vor Beginn des Trainings wurden die Inhalte bzw. der Umsetzungsplan mit dem Management des Unternehmens in den folgenden Bereichen festgelegt: „Kommunikation in slowenischer Sprache“, „Kommunikation in einer Fremdsprache“, „Mathematik“, „Mensch, Umwelt, Naturwissenschaften und Technik“, „IKT-Technologie“, „Zwischenmenschliche und soziale Fähigkeiten“, „aktive Bürgerschaft“, „Lernen lernen“. Das Training hatte zum Ziel, in diesen Bereichen die Kompetenzen zu erweitern. Es förderte auch die notwendigen Kompetenzen, die für eine eigenständige Erstellung eines Papiers (eines Essays) zum Arbeitsbereich des Teilnehmenden und der Verteidigung des Papiers (Meine Arbeit und meine Ansichten über das Unternehmen vor und nach dem Training) erforderlich waren. Das Papier und dessen Verteidigung bestätigten den Erwerb der Fähigkeiten und Kenntnisse im Training. Die Lernenden wählten die Seminarthemen aus den Themen, die das Unternehmen vorgeschlagen hatte, oder wählten ein eigenes, basierend auf der vorherigen Zustimmung des Unternehmens zu dem Thema. Das Unternehmen leistete auch Mentoring – kompetente Unterstützung in bestimmten Bereichen.

Peer Learning – Generatoren und Motivatoren des Lernens: Während der eintägigen professionellen Exkursion besuchten die Lernenden mehrere Geschäftseinheiten des angesehenen Unternehmens, um sich damit vertraut zu machen, wie die Arbeit in den Partnereinheiten abläuft, welche Arbeitsbedingungen herrschen, welche Maschinen verwendet werden, wo ihre kalibrierenden Präzisionsmessgeräte kalibriert wer-

Produktion von Antriebs- und Lenkungstechnologien beschäftigt. Die Trainingsorganisation war das Soča Valley Development Centre, Tolmin, Slowenien.

den, wo die notwendige Reparatur oder Endbearbeitung durchgeführt wird. So präsentierte der Mitarbeiter beispielsweise in einer der Einheiten (der Hidria Rotomatika) den Produktionsprozess den Teilnehmern der AoG-Trainings.

Lernatmosphäre: Einer der beschriebenen Lernenden: „Das Training in der Firma Hidria Rotomatika war eine einzigartige Gelegenheit für die Lernenden. Alle Lernenden waren Produktionsmitarbeiter und haben die Produktionsanlagen, Arbeitsprozesse in der Produktion mit den Augen eines Produktionsmitarbeiters beobachtet und so die „Atmosphäre“ unter den Mitarbeitern sofort gespürt. Auffällig war, dass dort, wo die Arbeit meist von Hand ausgeführt wurde, die Mitarbeiter miteinander kooperierten, was sich auch in der positiven Kommunikation zwischen Mitarbeitern und Vorgesetzten widerspiegelte. Die entspannte Atmosphäre war spürbar. Wir haben die Arbeit zwischen unserer und ihrer Produktion verglichen und auf positive und negative Faktoren zugegriffen: Lärm, Ordnung der Abteilungen, Arbeitssicherheit, Ausschuss. Rotoren werden für Ventilatoren oder zur Kühlung verschiedener Heizgeräte eingesetzt. Wir konnten die Labors besuchen, in denen die Kalibrierung durchgeführt wird. Ihr Labor ist hoch entwickelt und zertifiziert.“

Nutzung spezifischen didaktischem Wissens: Das Unternehmen schlug die breiten Themen der Papiere vor und listete sie im Dokument *Topics of the papers* auf – grob definierte Themen. Diese basierten auf den Merkmalen der Arbeitspositionen der Lernenden sowie allgemeineren Themen (wie Ordnung des Arbeitsumfeldes und Kommunikation). Die Lernenden hatten die Möglichkeit, das Thema unter den vorgeschlagenen Themen auszuwählen, wurden aber ermutigt, ihr eigenes Thema anhand der Liste der angebotenen Themen zu definieren. Trotz der Tatsache, dass das Unternehmen ein Thema vorschlug, waren die Mitarbeiter nicht in der Auswahl und dem Vorschlag ihrer eigenen Themen eingeschränkt. Im Gegenteil, es war wünschenswert, dass die Mitarbeiter selbst nach einem Thema suchten: entweder um ihre Arbeit zu präsentieren, mögliche Probleme, Verbesserungsvorschläge, Lösungen.

Integration von Grundbildung mit realen Arbeitssituationen – Anwendung des angemessenen Schwierigkeitsgrades der Lerninhalte und Verknüpfung mit den Zielen des AoG-Trainings: Einer der Lernenden entschied sich, die Ernährung der Mitarbeitenden im Unternehmen zu studieren. Ein anderer beschrieb das Problem der Winterheizung und Sommerkühlung der Produktionsanlagen und wollte untersuchen, ob etwas getan werden kann, um die Situation zu verbessern. Ein weiterer Lerner wollte ein Englisch/Slowenisches Wörterbuch der Fachbegriffe erstellen. Ein Teilnehmer interessierte sich für die Geschichte des Unternehmens.

Basierend auf den ausgewählten Themen hatte das Unternehmen kompetente Mitarbeiter (Manager/Vorgesetzte) angewiesen, die die Lernenden bei der Suche und Sammlung der notwendigen Informationen professionell beraten sollten. Der AoG-Trainer bot auch Ratschläge im Bereich der gesunden Ernährung an (zufällig ist der Trainers von Beruf auch Ernährungsberater). Darüber hinaus überprüfte der Trainer

die Seminararbeiten inhaltlich und gestalterisch und präsentierte den Lernenden die notwendigen Korrekturen individuell.

Die Papiere waren das Ergebnis einer kontinuierlichen Zusammenarbeit sowohl mit dem Unternehmen als auch mit dem Trainer. Bei der Umsetzung der Trainingsziele wurde das Training sowohl an die Wünsche als auch an die Bedürfnisse der Lernenden angepasst. Dabei war die Unterstützung durch die Unternehmensleitung, ihre Reaktionsfähigkeit und gute Kommunikation zwischen den beteiligten Mitarbeitern und Führungskräften entscheidend für die erfolgreiche Durchführung des Trainings.

Individualisierung des Lernens: Der Inhalt des Umsetzungsplans wurde mit den Lernenden durch ein Gruppeninterview und Einzelinterviews abgestimmt, um die potenziellen Hindernisse, Bedenken und Probleme herauszufinden und ihnen zu helfen, sie zu beseitigen sowie Wünsche und Bildungs- oder Lernbedürfnisse zu berücksichtigen. Als Teil des Umsetzungsplans war vorgesehen, dass einige Zeit für die Inhalte aufgewendet werden sollte, die an die Bedürfnisse und Wünsche der Lernenden in Echtzeit angepasst sind.

Motivationsmodell: Stärken positiver Lernerfahrung und Identifizieren neuen Wissens: In diesem Zusammenhang wird insbesondere auf das kollaborative Lernen verwiesen. Kollaboratives Lernen stimuliert Interaktionen, ergänzt die Lehrrolle der Trainer, ermöglicht den Lernenden die Möglichkeit, Lerninhalte zu diskutieren oder verschiedene Fähigkeiten zu entwickeln. Eine der möglichen Formen des kollaborativen Lernens sind auch die teambasierten Problemlösungsaufgaben. In diesem Prozess ist der Einzelne in der Lage, sich aktiv mit anderen Individuen in den Prozess einzubringen, um das Problem durch gemeinsames Verständnis zu lösen und die Lösung des Problems durch die Kombination von Kraft, Wissen und Fähigkeiten zu suchen. Der Bedarf an mehr Zusammenarbeit steigt, um in einer Welt, in der die Zusammenarbeit zwischen den Menschen äußerst wichtig ist, erfolgreich leben und arbeiten zu können.

Eine der konkreten Übungen zur Bewusstseinsbildung war die Übung „Munchmell Challenge“. Die Übung hilft, die Kommunikation zu verbessern und Beziehungen aufzubauen, liefert eine aussagekräftige Erklärung, warum Konflikte entstehen, verbessert die Teamarbeit. Die Lernenden mussten die Strategie des Turms der Baugruppe vorstellen. Sie wurden mit Fragen herausgefordert. Warum haben Sie sich für diese Art der Konstruktion entschieden? Wer in der Gruppe hatte die meisten Ideen? Wer in der Gruppe sprach am meisten? Wer hat die meiste Arbeit geleistet? Haben Sie einen Gruppenleiter ernannt?

Entstehung neuer Bildungs-/Lernbedürfnisse: Die Lernenden hatten zunächst Angst vor dem Englischen, umso mehr, als sie vor Kollegen auf Englisch sprechen mussten. Wie bereits erwähnt, wurde Englisch für 12 Lernende in zwei Gruppen für drei Vorkenntnislevels organisiert. Die fortgeschrittene Gruppe wurde von einer Lehre-

rin geleitet, die einen guten Kontakt zu den Lernenden aufgebaut hat, mit ihrer energetischen Fähigkeit, erwachsene Lernende anzuziehen und zu motivieren. Englisch zu lernen bedeutete eine positive Lernerfahrung für die Lernenden und löste einen Wandel in den eigenen Überzeugungen aus. Mehrere Lernende im AoG-Training nahmen anschließend, nach Abschluss, an einem anderen Englischkurs im Rahmen anderer Projekte oder Aktivitäten teil.

Gestaltung des Lerntransfers – in der Klärung mit dem Management: Vor der Durchführung des AoG-Trainings wurde das Unternehmen in die Ausbildung eingeführt und die Ausbildung sieht vor, dass das Unternehmen einen Teil der Ausbildung (60 Stunden) mit beruflichen Inhalten nach eigener Wahl abdeckt. So wurden nach Absprache und eigener Bewertung folgende Themen vorgeschlagen, die gleichmäßig über den gesamten Zeitraum der Durchführung des AOG-Trainings verteilt waren:

- Produktsicherheit – „Produktsicherheit“ (Product Safety)
- Produktion: Kontrollplan, PAPP
- Prävention – Grundlegende PP- und Reanimationsverfahren
- Sicheres Arbeiten – Arbeitssicherheit (Mai, Oktober)
- Beschaffung, Logistik – Auftragsabwicklung
- Qualität – „Grundlagen der Lean Production und des VSM“.
- Wartung – Wartungssystem. Der Prozess der Konstruktion und Herstellung von Geräten
- Kommunikation – 5 Denkhüte

Dabei orientierten sie sich an dem, was für die Erledigung der Arbeit wichtig und nützlich ist. Ziel ist es, die Aufgaben gut auszuführen. Das Training wurde vom Vorstand des Unternehmens aus bestimmten Bereichen durchgeführt, die nach Ermessen des Unternehmens für die oben genannten Inhalte geeignet waren.

Darüber hinaus organisierte und implementierte das Unternehmen einen „professionellen Teil“ von professionellen Exkursionen, um die Lernenden mit den Produktionslinien, Methoden und Arbeitsbedingungen in anderen Geschäftsbereichen vertraut zu machen.

Entstehung neuer Bildungs-/Lernbedürfnisse: Zur Vorbereitung einer Arbeit mussten sich die Lernenden an ihre Vorgesetzten – Mentoren oder Leiter von Organisationseinheiten – wenden. Für die meisten Lernenden war dies eine Herausforderung mit einer Reihe von Hindernissen. Sie waren unsicher, wie sie sich ihrem Chef nähern und mit ihm sprechen sollten, und sie machten sich Sorgen um den am besten geeigneten Moment und waren sich unsicher, was andere Kollegen und Vorgesetzte von ihnen halten würden.

Es entstand das Bedürfnis, Fähigkeiten und Kenntnisse zu erwerben, mit denen man gute Beziehungen zwischen Arbeitern und Vorgesetzten herstellen und pflegen kann. Einige Lernende hatten Leiter von Organisationseinheiten, mit denen sie nicht mehr

als nötig kommunizieren wollten. Das Problem war auch, dass die Leiter von Organisationseinheiten oft nicht richtig kommunizieren konnten, ihr Kommunikationsverhalten oft unvorhersehbar war, so dass unnötige Konflikte auftauchten, die Arbeiter, die sich in der untergeordneten Position befanden, frustrierten. Sie wollten zusätzliche Fähigkeiten erwerben, um zu verstehen, wie die richtige Kommunikation aussieht, dass es so wenig Konflikte wie möglich geben sollte und dass sie wegen des „problematischen Poliers“ nicht zu frustriert wären.

Um die Lernenden aus diesem Bereich zu befähigen, wurden mehrere Workshops zum Thema interne Kommunikation, Werte und Herausforderungen der Zusammenarbeit organisiert. Es stellte sich heraus, dass die Lernenden durch die Kontaktaufnahme eine gute Beziehung zu ihren Vorgesetzten aufbauen und das gegenseitige Vertrauen stärken konnten, aber auch das Selbstvertrauen gewachsen war.

Die Lernenden erhielten einen kurzen Vortrag über die Bereitstellung grundlegender Erster Hilfe durch das Unternehmen. Da sie sich für die Erster Hilfe und damit für einen großen Bedarf an zusätzlichen, vor allem praktischen Fähigkeiten verantwortlich fühlten, fragten die Lernenden, ob das Programm auch ein praxisorientiertes Training in der Ersten Hilfe durchführen könne. Auf deren Wunsch und in Absprache mit dem Unternehmen wurde sie daher mit zusätzlicher Erste-Hilfe in das Trainings-Set aufgenommen. Mit dem Wissen, das sie im Laufe der Ausbildung erworben haben, konnten sie die Prüfung ablegen und ein Zertifikat ‚Die Erste Hilfe für Arbeitsorganisationen‘ erhalten.

Lerntransfer nach dem Training – Ergebnisdokumentation und Nachhaltigkeit: Lernenden äußerten auch offen die Ängste. Sie glaubten nicht an ihre eigenen Fähigkeiten, Papiere zu schreiben und PowerPoint-Präsentationen zu halten, und sie hatten die größte Angst vor ihrem Erscheinen vor ihren Vorgesetzten. Sie litten im Voraus unter Lampenfieber. Sie entschuldigen sich individuell und erklären ihre Ängste: Einige entschuldigten sich für einen unzureichenden Computer zu Hause oder mangelndes Wissen über die Computernutzung oder hatten Angst, die richtigen Informationen nicht zu finden; andere fürchteten, was Kollegen über sie denken oder dass sie sie verspotten würden. Einige konnten sich nicht für das Thema entscheiden und wurden von Panik ergriffen. In Einzelgesprächen sprach der AoG-Trainer mit ihnen über die Ängste, die sie hatten, versprach, ihnen zu helfen, bot ihnen Unterstützung an und half ihnen, Lösungen zu finden.

Als sie sich für die Aufgabe entschieden, war die Gruppe sehr eng verbunden. Sie halfen sich gegenseitig, nach Ideen zu Themen zu suchen, sie ermutigten sich gegenseitig, den ersten Schritt auf dem Weg zur Forschung zu machen, und sie waren aneinander interessiert und halfen sich wirklich gegenseitig (sie kannten sich vor dem Programm nicht gut). Sie haben selbst viel für den Durchbruch getan. Weil sie seit mehreren Monaten mit der Aufgabe „leben“ und schließlich viel Mühe und Zeit investieren. Sie waren schließlich in der Lage, ihre Aufgaben souverän an die Unternehmensleitung

zu übergeben. Am Ende waren sie erleichtert, und sie sagten, dass sie persönliche Zufriedenheit empfinden. Die Unternehmensleitung zeigte sich auch erfreut darüber, dass die Lernenden in der Rolle des Dozenten, die für sie ja ungewohnt war, überraschend gut präsentierten. Die Präsentationen wurden sorgfältig angehört, am Ende der Präsentationen wurden sie gefragt und die wesentlichen Dinge aufgezeichnet. Die Inhalte der Aufgaben und Präsentationen wurden mit durchschnittlich guten Noten bewertet. Das Training hat Mitarbeiter und Leiter von Organisationseinheiten/Management auf authentische und neue Weise miteinander verbunden.

Individueller Lernplan: Zu Beginn des Trainings präsentierte der Trainer den Lernenden ihren persönlichen Ordner, um ihre Lernergebnisse zu sammeln und zu dokumentieren. Basierend auf einer bewussten, reflektierten, mehr oder weniger strukturierten Entscheidung des Einzelnen zu lernen, präsentierte der Trainer den Lernenden auch einen individuellen Lernplan, auf dessen Grundlage der Lernende Wissen, Fähigkeiten, Gewohnheiten, Werte und Erfahrungen erwirbt, die ihm helfen, die gesetzten Ziele zu erreichen.

In der Weiterführung des Trainings und teilweise auch zu Beginn boten die Bildungsberater*innen jedem Lernenden eine individuelle Beratung an, um den Bildungsbedarf und die Hindernisse zu erfassen. Wenn der Lernende vorbereitet ist und einen Bedarf nachweist, führt der Trainer eine individuelle Lernbegleitung durch.

Der Bildungs- und Lernbedarf des Einzelnen wird regelmäßig bewertet, auch zwischen verschiedenen Trainingsmodulen, und zwar hauptsächlich mündlich durch Interviews oder durch Zwischenfragebögen, bei denen die Lernenden die Möglichkeit haben, ihre Bedürfnisse und Wünsche durch die Bewertung des Trainings auszudrücken.

Motivationsmodell – Betonung der Handlungsfähigkeit der Teilnehmenden:

Die Auswirkungen des Trainings wurden den Lernenden weder präsentiert noch mit ihnen diskutiert, insbesondere nicht zu Beginn des Trainings. Ziel war es, positive Lernerfahrungen während des Trainingsprozesses zu vermitteln, eine gute Atmosphäre unter den Lernenden in der Gruppe zu schaffen und ihnen das Gefühl zu geben, akzeptiert und respektiert zu werden. Wir wünschen uns, dass die Lernenden selbst Lerneffekte während des Lernprozesses erkennen und der Trainer sie daher mit dem einzelnen Lernenden während des Trainingsprozesses bespricht.

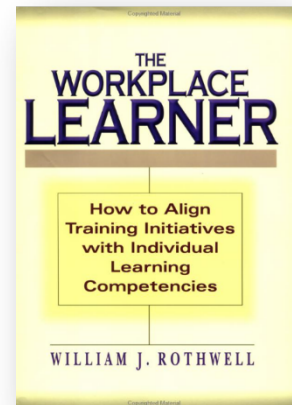
Die meisten Lernenden erlebten Veränderungen, die sich als Veränderung der eigenen Überzeugungen, Verbesserung des Selbstbildes, Erstellung neuer Zukunftspläne, Verbesserung der Kernkompetenz widerspiegeln; zum Beispiel brauchten sie vor der Teilnahme am Training viele Anreize, um am Training teilzunehmen. Auf der einen Seite waren sie vom Lernen angezogen und auf der anderen Seite hatten sie Bedenken, vor allem wegen ihrer schlechten Erfahrungen mit dem Lernen in schulischen Kontexten und der Einstellung ihrer Umgebung zum Lernen.

Während des Trainings änderten sie ihre Einstellung zum Lernen. Mit den Informationen über Möglichkeiten und Ermutigung half der Trainer ihnen, tatsächlich mit der Planung und Information über die Möglichkeiten der Einschreibung in ein anderes Trainingsprogramm zu beginnen und positive Lernerfahrungen auf andere zu übertragen und andere zum Lernen anzuregen.

Referenzen und weiterführende Literatur

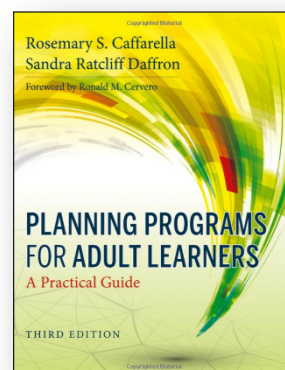
Es ist immer sinnvoll, die Originalquellen zu verwenden, um das Wissen über die Durchführung von AoG-Trainings in der Praxis zu vertiefen und zu erweitern. Wir empfehlen zunächst einige englischsprachigen Quellen.

Eine dieser Quellen ist das W. Rothwell-Buch *Der Lernende am Arbeitsplatz*. Dieses Buch erklärt, wie Arbeitsorganisationen ein Arbeitsklima schaffen können, das Echtzeit-Lernen und die Entwicklung kompetenter Lernender am Arbeitsplatz fördert, die bereit und in der Lage sind, die Initiative zur Identifizierung ihrer eigenen Lernerfahrungen und zur Bewertung der Ergebnisse zu ergreifen. Zu den behandelten Themen gehören: die Notwendigkeit, sich auf mehr als nur Training zu konzentrieren; Trends, die Organisationen, Training und Lernen betreffen; Lernprozesse und Theorien; der Prozess des Lernens am Arbeitsplatz; die Rollen, Kompetenzen und Ergebnisse der Lernenden am Arbeitsplatz usw. Als anerkannter „Arbeitsplatz-Lern- und Leistungs-Guru“ und Autor, ist dieser Text dann am besten, wenn es darum geht, die scheinbar komplexe Materie in eine leicht lesbare, lebendige Blaupause umzuwandeln, um Ihr Arbeitswissen über den Lernenden am Arbeitsplatz aufzubauen, komplettiert mit allen Werkzeugen, um es selbst anzuwenden.



Siehe: Rothwell, W. J. (2002). *Der Lernende am Arbeitsplatz: Wie können Trainingsinitiativen auf die individuellen Lernkompetenzen abgestimmt werden?* New York: American Management Association.

Eine „Bibel“ für die Planung in der Erwachsenenbildung und gut brauchbar für alle, die auch Trainingsprogramme durchführen. Das Buch behandelt die Entwicklung von Programmen der Erwachsenenbildung in klaren, spezifischen Details. Diese beliebte Schritt-für-Schritt-Anleitung enthält Informationen zu allen Bereichen der Programmplanung für erwachsene Lernende, vom Verständnis des Zwecks von Bildungsprogrammen über die Beschaffung geeigneter Einrichtungen bis hin zur angemessenen Integration von Technologien. Für Pädagogen und Praktiker, für die die Planung von Programmen eine Vollzeitverantwortung oder nur einen Teil ihrer Arbeit darstellt, sowie für Freiwillige in einer Vielzahl von Organisationen, wird dieses Buch als ein unverzichtbares Werkzeug angesehen. Die neue Ausgabe basiert auf einer Vielzahl von Programmplanungsmodellen und enthält: neue Verfeinerungen des interaktiven 11-Komponenten-Modells, aktualisierte Übungen und Beispiele aus neuen Umgebungen, neues Material zur praktischen Anwendung der Technologie, Diskussion von Instruktionen und Programmevaluierung, Fokussierung auf kritische Führungsaufgaben, ein neues Kapitel zur Erforschung des grundlegenden Wissens der Programmplanung, einen neuen Abschnitt zu den ethischen Fragen der Programmplanung.



Siehe: Caffarella, R.S., S.R. Daffron (2013). *Planning Programs for Adult Learners: A practical guide*. Third edition. San Francisco: Josey Bass.

Literatur

Altrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R. and Zuber-Skerritt, O. (2002). The concept of action research. *The Learning Organization*, 9(3), 125–131. doi: 10.1108/09696470210428840

Berg, S. A. and Chyung, S. Y. (2008). Factors that influence informal learning in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 20(4), 229–244. doi: 10.1108/13665620810871097

Chan, J. F. (2010). *Designing and developing training programs: Pfeiffer Essential Guides to Training Basics*. San Francisco: Pfeiffer, a Wiley Imprint.

Cunningham, J. and Hiller, E. (2013). Informal learning in the workplace: key activities and processes. *Education + Training*, 55(1), 37–51. doi: 10.1108/00400911311294960

Cvetek, S. (1993). *Visokošolski kurikulum: strategije načrtovanja, izvedbe in evalvacije študijskih programov*. Maribor: Dialog.

- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. Available at: http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_IntExtDefs.pdf
- Forster, M. (2018). „Ethnographic“ thematic phenomenography: A methodological adaptation for the study of information literacy in an ontologically complex workplace. *Journal of Documentation*. doi: 10.1108/JD-05-2018-0079
- French, S. (2009). Action research for practising managers. *Journal of Management Development*, 28(3), 187–204. doi: 10.1108/02621710910939596
- Gupta, K., Sleezer, C. M. and Russ-Eft, D. F. (2007). *A practical guide to needs assessment* (2nd ed.). San Francisco: Pfeiffer, a Wiley Imprint.
- Illeris, K. (2003). Workplace learning and learning theory. *Journal of Workplace Learning*, 15(4), 167–178. doi: 10.1108/13665620310474615
- Illeris, K. (2009). A comprehensive understanding of human learning. In K. Illeris (ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words* (pp. 7–20). London: Routledge.
- Ivančič, A. (2004). Pismenost na delovnem mestu. *Andragoška spoznanja*, 10(3), 6–18. doi: 10.4312/as.10.3.6-18
- Ivančič, A. and Gnidovec, M. (2006). Delovno mesto kot dejavnik ohranjanja in izboljševanja pismenosti. *Družboslovne razprave*, 22(51), 113–138.
- Jarvis, P. (2003). Učenje iz izkušenj: revidiran model učenja iz izkušenj. *Andragoška spoznanja*, 9(2), 19–29. doi: 10.4312/as.9.2.19-29
- Jarvis, P. (2006). *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning: Lifelong Learning and the Learning Society, Volume 1*. New York: Routledge.
- Kuhn, Ch. and Sass, A. Hg. (2018). *Berufsorientiertes Deutsch. Zeitschrift Fremdsprache Deutsch*, Heft 59/2018
- Kolb, A. Y. and Kolb, D. A. (2005). Learning Styles and Learning Spaces: Enhancing Experiential Learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), S. 193–212.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experiences as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice Hall.
- Lave, J. (2009). The practice of learning. In K. Illeris (ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words* (S. 200–208). London: Routledge.
- Muršak, J. and Radovan, M. (2015). Vpliv neformalnega izobraževanja na razvoj spretnosti in kompetenc. *Andragoška spoznanja*, 21(2), 47–64. doi: 10.4312/as.21.2.47-64

Muršak, J. and Radovan, M. (2018). Razvoj spretnosti in kompetenc ter udeležba v neformalnem izobraževanju. In P. Javrh (ed.), *Spretnosti odraslih* (pp. 145–156). Ljubljana: Andragoški center Slovenije.

Rothwell, W. J. (2002). *The workplace learner: how to align training initiatives with individual learning competencies*. New York: American Management Association.

Serrano, M. Á., Mirceva, J. and Larena, R. (2010). Dialogic Imagination in Literacy Development. *Revista de Psicodidáctica*, 15(2), S. 191–205.

Statistical Office of the Republic of Slovenia. (2010). *Adult education survey results, Slovenia, 2007*. Available at: <https://www.stat.si/doc/statinf/09-SI-272-1001.pdf>

Watkins, R., West Meiers, M. and Visser, Y. L. (2012). *A guide to assessing needs: essential tools for collecting information, making decisions, and achieving development results*. Washington: World Bank.

Wenger, E. (2009). A social theory of learning. In K. Illeris (ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists ... in their own words* (S. 209–218). London: Routledge.

Wilson, D. G. and Hartung, K. J. (2015). Types of informal learning in cross-organizational collegial conversations. *Journal of Workplace Learning*, 27(8), S. 596–610. doi: 10.1108/JWL-09-2014-0070

Zuber-Skerritt, O. and Perry, C. (2002). Action research within organisations and university thesis writing. *The Learning Organization*, 9(4), S. 171–179. doi: 10.1108/09696470210428895

Žalec, N. (2018). *The expert basis for preparation of educational programs for adults (working document)*. Ljubljana: SIAE.

Anhang

Anhang 1: Planung der Durchführung des AoG-Trainings

Planung der Umsetzung des AoG-Trainingsformulars

Das folgende Formular ist als Hilfe bei der Planung der Durchführung von AoG-Trainings gedacht, die den Trainern beim Einstieg helfen können.

Schritt 1: Beginnen Sie mit den Lernenden

Als AoG-Trainer*in müssen Sie viele Aspekte berücksichtigen und sich mit vielen Herausforderungen auseinandersetzen, die sich vom Unterrichten von Erwachsenen im Klassenzimmer unterscheiden, bevor Sie das Training beginnen. Sie können mit den Lernenden beginnen.

Was wissen Sie über Ihre Teilnehmenden am AoG-Training? Machen Sie sich ein paar Notizen. Wenn Sie nicht viel gelernt haben, notieren Sie sich, welche Informationen für Ihr Training wichtig sein könnten. Diese können Sie dann mit den Teilnehmern in der Einstiegssituation besprechen.

Ich weiß...

Ich werde in der ersten Einheit darüber sprechen...

Schritt 2: Lernen Sie die Arbeitsplatzsituationen und -anforderungen kennen

Was wissen Sie über die Arbeitsplätze Ihrer Lernenden? Sie können zwei Perspektiven einnehmen, die des Mitarbeiters und Ihre eigene als Trainer.

Beschäftigten-Perspektive:	Trainer*innen-Perspektive:
<p>Der Arbeitsplatz als Lernort bietet dafür gute Möglichkeiten!</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sie können sie bestimmte Situationen beschreiben lassen. ➤ Sie können echte Dokumente oder Phrasen oder Problemsituationen aufnehmen. ➤ Sie können sich am Arbeitsplatz umsehen, während Sie arbeiten und Lerninhalte finden und 	<p>Deshalb: Wichtig für Ihre Planung</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Gehen Sie immer davon aus, dass Ihre Teilnehmer kompetente Mitarbeiter mit viel Berufserfahrung sind! ➤ Lassen Sie sie auch dieses Wissen und diese Erfahrung beschreiben und darstellen.

<p>manchmal auch lernen und teilweise an Lernthemen arbeiten.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sie können die Teilnehmer bei der Erledigung einer Aufgabe begleiten (abgestimmt mit den Vorgesetzten!). ➤ Arbeitssicherheit beachten! 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Gehen Sie nicht von Defiziten aus, weder in Bezug auf die Inhalte noch auf die Lernkompetenzen! ➤ Nutzen Sie die Kompetenzen der Teilnehmer zum Lernen! ➤ Respektieren Sie das Bedürfnis der Mitarbeiter, anders zu lernen. Betrachten Sie es als Herausforderung für das didaktische Handeln. ➤ Die AoG-Gruppen verlangen unser gesamtes Bildungs-Know-how. Dazu gehört auch unsere Flexibilität in Bezug auf die Teilnehmer mit ihren bisherigen Erfahrungen, Wünschen und Bedürfnissen!
---	---

Schritt 3: Nutzung der Lernplattform Unternehmen als Ressource

Achten Sie darauf, dass Sie bereits gut gerüstet sind, um die Ausbildung am Arbeitsplatz, mit einem berufsbezogenen Fokus und unter Einbeziehung der Kompetenzen Ihrer Teilnehmer durchführen zu können.

Wo kann / sollte mein Training stattfinden: Räume, die genutzt werden können, z.B. ein Trainingsraum ohne Unterbrechungen, der Workshop, eine reale Kommunikationssituation wie der Schichtwechsel...

Welche Arbeitssituationen kenne ich bereits, welche werde ich in Lernthemen umsetzen?

Welche realen Materialien habe ich, um Arbeitssituationen in Lernthemen zu verwandeln: Dokumente, Fallbeschreibungen über... von..., Problembeschreibungen von..., Fotos...

Wie kann ich das Fachwissen der Teilnehmer berücksichtigen und im Training einsetzen?

Wer ist neben den Teilnehmern ein wichtiger Ansprechpartner für mich im Unternehmen?

Schritt 4: Priorisierung der Lernthemen

Es gibt viele wichtige Aspekte, die bei der Planung, wie man die erste Sitzung beginnt, zu berücksichtigen sind. Eine klare Struktur ist wichtig, um zu verstehen, wie die Rolle

des Trainers aussieht. Nutzen Sie die informellen Möglichkeiten am Arbeitsplatz, wie z.B. Workshop-Gespräche, Beobachtungen, Feedback.

Beispiele für Fragen:

Wie / Woher kommen Sie zum Training? (Aus welcher Schicht? Wie anstrengend war der Tag?)

Was sollten die ersten Erfahrungen der Teilnehmer mit Ihnen und mit jedem anderen sein?

Was sollten Sie mitnehmen?

Was wollen Sie selbst wissen?

Was müssen die Teilnehmer über Sie und das AoG-Training wissen?

Was ist das erste Lernthema?

Die Aspekte einer klaren Struktur sind zu berücksichtigen:

Willkommen! Fragen Sie, wie der Tag war.

Benennen Sie das Thema.

Nennen Sie das Ziel des Trainings und der Trainingseinheit.

Geben Sie einen Überblick.

Lassen Sie sich konkrete Arbeitssituationen beschreiben und fragen Sie z.B., was gut funktioniert, wo Sie etwas verbessern wollen.

Übung, Übung, Übung, Übung.

Das Training fördert das Ausprobieren am Arbeitsplatz; fragen Sie, was gelungen ist und wie.

Feedback zum Lernen und Selbsteinschätzung wie Feedback geben, manchmal Lob.

Immer ermutigen.

Visualisieren Sie so viel wie möglich.

Benutzen Sie verschiedene Lernkanäle.

Schritt 5: Erstellen Sie Ihre eigene „typische“ Struktur von AoG-Trainings.

Die erfahrenen AoG-Trainer folgen der typischen Struktur von Lerneinheiten, wie sie nachfolgend beschrieben werden, von denen Sie profitieren können. Möglicherweise möchten Sie sich jedoch auf der Grundlage konkreter Situationen und Ihres eigenen Unterrichtsstils selbstständig machen.

Hilfe	Wege
Teilnehmer aus ihrer aktuellen Arbeitssituation in der Trainingssituation ankommen lassen	Wie geht es Ihnen? Wie läuft die Arbeit? Woran arbeiten Sie gerade?
Bezugnahme auf die letzte Trainingssitzung	Woran erinnern Sie sich? Was war Ihnen letztes Mal im Training wichtig? Wie war es letztes Mal? Hat Sie etwas besonders gestört? Was war das denn? Was möchten Sie wiederholen oder vertiefen?
Sichere Übertragung des Gelernten	In welchen Situationen konnten Sie sich mit dem Thema vom letzten Mal beschäftigen? Hat das, was Sie gelernt haben, irgendwo geholfen? Konnten Sie es benutzen?
Koordination von Themen / Inhalten	Welche Wünsche haben Sie für das heutige Training? Haben Sie ein neues Thema, das wir in unsere Themenliste aufnehmen / das nächste Mal bearbeiten sollten?
Wiederholung der Inhalte	
Einführung eines neuen Inhalts	Beispiel einer realen Arbeitssituation <ul style="list-style-type: none"> • Impuls durch Bild, Zitat, reales Dokument, Situationsbeschreibung • Identifizieren Sie die Herausforderung im Brainstorming oder durch Problematisierung.
Gewöhnliche Praxis	Je nach Gruppe und Thema...
Förderung der Konzentration	Pause, frische Luft, Bewegungsübungen
Individuelle Praxis	Je nach Gruppe und Thema...
Bewerten	Was haben wir erreicht?
Transfer	Was wollen Sie mitnehmen und ausprobieren?

	Was brauchen Sie, um es auszuprobieren?
Reflexion	<p>Was war mir heute wichtig, nützlich?</p> <p>Was ist heute gut oder weniger gut gelaufen?</p> <p>Was sollte wie bisher weiter funktionieren?</p> <p>Was sollen wir ändern?</p>
Ausblick	Welche Situation werden wir beim nächsten Mal einnehmen?
Transparenz	<p>Notizen zu Bilanzgesprächen mit den Aufsichtsbehörden, falls diese noch nicht abgeschlossen sind</p> <p>Inklusive der Wünsche der Teilnehmer: Welche Unterstützung benötige ich an meinem Arbeitsplatz / Kollegen und Vorgesetzte?</p>

Adaptiert von: Rosemarie Klein und Melanie Rudolph 2017: Input, AoG-Weiterbildung für Trainer/innen, bbb/Dortmund

Anhang 2: Individueller Lernplan

LERNPLAN

Name: _____

Unternehmen: _____

Programmtitel: _____

Zeitabschnitt: _____

Trainer: _____

Dieses Formular ist für Sie, um zu Papier zu bringen, was Sie anstreben. Wir werden Sie bitten, dies am Ende des Kurses noch einmal zu überprüfen, um zu sehen, ob der Kurs für Sie erfolgreich war.

1. Was erhoffen Sie sich von diesem Kurs?

2. Welche Kenntnisse / Fähigkeiten möchten Sie in diesem Kurs verbessern?

3. Warum?

4. Wie möchten Sie das erreichen?

5. Was möchten Sie am Ende des Kurses erreichen?

Was der Lernende lernen möchte

Kontexte und Motivation des Lernenden

Wie der Lernende lernen möchte

Messbare Ziele, damit die Fortschritte bewertet werden können

ÜBERPRÜFUNG DES LERNPLANS

<p>1. Welche Vorteile hat es gebracht, diesen Kurs zu absolvieren?</p>	Ziele des Lernenden
<p>2. Welche Kenntnisse und Fähigkeiten wollten Sie in diesem Kurs verbessern?</p>	Bewertung in Bezug auf die Ziele
<p>3. Haben Sie sich verbessert? Geben Sie einige Details an.</p>	
<p>4. Welchen Unterschied wird das für Sie machen?</p>	Lerntransfer in Arbeitssituationen
<p>5. Was werden Sie jetzt tun?</p>	Laufende Planung

Unterzeichner: _____ Trainer: _____ Date: _____

Adaptiert aus: An Adult Literacy and Numeracy Curriculum Framework for Scotland, 2003.

Modul 6 | Den Abschluss gestalten – Evaluation



Autor:
 Dr. Joseph Vancell
 Die Direktion für
 Forschung, Lebenslanges
 Lernen und
 Beschäftigungsfähigkeit,
 Malta

Kontextualisierung für
 Deutschland:
 Gerhard Reutter

Dieser Text spiegelt nur die Sichtweise des/der Autor(en) wider. Die Nationale Agentur und die Kommission sind nicht verantwortlich für die Verwendung der darin enthaltenen Informationen.

Inhalt

Einführung	194
6.1 Was verstehen wir unter Evaluation?	195
6.1.1 Der Kontext	196
6.1.2 Evaluationsmodelle	198
6.1.3 Schlüsselfragen	199
6.1.4 Das Kirkpatrick-Modell	200
6.1.5 Das ADDIE-Modell	202
6.1.6 Ein Ansatz für die Evaluation von AoG-Trainings	204
6.2 Evaluationsplan	206
6.2.1 Evaluation während der Analysephase	206
6.2.2 Evaluation der Konzeptionsphase	208
6.2.3 Evaluation der Entwicklungsphase	208
6.2.4 Evaluation der Umsetzungsphase	209
6.2.5 Evaluation nach Trainingsabschluss	209
6.3 Schlussfolgerung – oder: Wie geht es weiter?	210
Anhang	212
Vorlage für einen Evaluationsplan	212
Evaluationsbögen des Gruwe-Projektes	218
Teilnahmezertifikat – Muster von Gruwe	224
Weiterführende Literatur	225
Literaturliste	225

„Ein Evaluator benötigt ein großes Repertoire an Forschungsmethoden und -techniken, die er bei einer Vielzahl von Problemen einsetzen kann. So kann ein Evaluator aufgefordert werden, alle Methoden der sozialwissenschaftlichen Forschung anzuwenden, ... (um in der Lage zu sein), nützliche Ergebnisse zu liefern, die gültig, zuverlässig und glaubwürdig sind.“ (Patton, 2002: 68)

Einführung

Unser Selbstlern-Handbuch richtet sich an Trainer*innen für arbeitsorientierte Grundbildung (AoG). Sie sind oft auch Designer, Content-Entwickler, Assessoren und Evaluatoren der Trainingseinheiten. Aus diesem Grund wurden Sie als Trainer*in im ersten Modul mit dem AoG-Konzept vertraut gemacht, haben im zweiten und dritten Modul effizienten Ansätze kennengelernt, um Unternehmen und Beschäftigte für AoG zu gewinnen, im Modul vier Wege zur Planung und Entwicklung von AoG-Trainings finden können und im Modul fünf Anregungen und Erfahrungen zu Realisierung von AoG-Training.

Dieses letzte Modul wird sich mit der Gestaltung des Abschlusses von AoG-Trainings und hier insbesondere mit der Evaluation befassen. Zum Abschluss gehört

- die Evaluierung
- die Präsentation und Diskussion der Evaluationsergebnisse mit Unternehmensvertreter*innen und Lernenden
- das Ableiten potenzieller Folgetrainings oder anderer Weiterbildungen
- die Anfertigung und das Aushändigen eines aussagekräftigen Zertifikates an die Beschäftigten, die am AoG-Training teilgenommen haben.

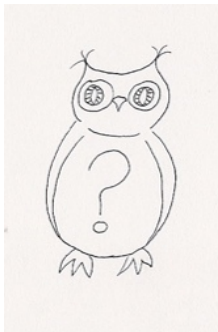
Die Literatur ist sich einig, dass Evaluation, wenn sie gut durchgeführt wird, Lern- und Entwicklungsprogramme verbessert. Thackeray (2016) stellt jedoch fest, dass nur sehr wenige Unternehmen ihre Qualifizierungen tatsächlich evaluieren. Leider wissen die meisten Anbieter nicht, welche Effekte ihre Qualifizierung hat, gemessen an den hohen Erwartungen daran. Es gibt Hinweise darauf, dass viele Trainings aus verschiedenen Gründen nur suboptimal sind. (Griffin, 2010, S.221) Studien zeigen tatsächlich, dass nur 10 bis 15 Prozent dessen, was die Beschäftigte durch ein Training lernen (ohne informelles und zufälliges Lernen), tatsächlich zu einer verbesserten Arbeitsleistung führt. (Velda et al., 2007) Eines der Hindernisse für eine

effektive Evaluation der Qualifizierungen ist das Fehlen von grundlegenden Ansätzen für ein zeitgemäßes und umfassendes Modell des arbeitsplatzbezogenen Lernens.

Dieses Modul wird daher versuchen, diese Lücke zunächst durch eine Überprüfung der Literatur zur Evaluation zu schließen. Es wird dann versuchen, einen Evaluations-Procedere für AoG zu entwickeln.

Halten Sie für eine kurze Reflexion inne:

Folgendes beruht auf einer wahren Geschichte!



Es war sein letzter Tag auf der Werft. Der Trainer packte die Lerngebücher der Teilnehmenden. (siehe Anhang 3.5) Im Abschnitt „Notizen“ seines Tagebuchs schrieb ein Lerner, Angelo: „Ich bin mir nicht sicher, ob ich sagen kann, dass dies ein gutes Training war. Ich weiß, dass der Trainer hart gearbeitet hat, aber ich hatte immer das Gefühl, dass ich nicht dazu passte. Ich konnte die Anforderungen des Trainings und die Verpflichtungen zu Hause kaum bewältigen. Ich

werde nicht mehr an einem solchen Training teilnehmen.“ Der Trainer war mit diesem Kommentar nicht zufrieden. Was hat er falsch gemacht? War es die von ihm eingesetzte Pädagogik? War es das Design des Trainings? War es das Evaluationsverfahren? Hat er diesem Teilnehmer genügend Zeit und Raum innerhalb des Trainings gegeben, um seine Gefühle auszudrücken? Wurden die Erfahrungen und die Lebenswelt des Beschäftigten im Training wertgeschätzt?

Situationen wie diese gibt es in Trainings immer wieder, auch für diejenigen, die intensiv, allein oder mit anderen Bildungs- und Personalexperten zusammenarbeiten, um ein Trainingsprogramm zu planen, zu entwerfen, zu entwickeln und umzusetzen.

Wie können wir sicherstellen, dass das Training den Anforderungen der wichtigsten Interessengruppen entspricht? Wie können wir sicherstellen, dass im Falle, dass es nicht den Erwartungen entspricht, zukünftig besser läuft?

6.1 Was verstehen wir unter Evaluation?

Die Evaluation, wie die Autoren der vorangegangenen Module bereits feststellten, ist von wesentlicher Bedeutung, da sie dazu beitragen kann, Unsicherheiten bei der Entscheidungsfindung zu verringern, das Design und die Umsetzung künftiger Maßnahmen zu verbessern und gleichzeitig eine effektive Nutzung der verfügbaren Ressourcen zu gewährleisten. Die Evaluation ist daher wichtig für die Entscheidungsträger auf Unternehmens- und möglicherweise auf höherer Ebene, einschließlich der nationalen und supranationalen Politikgestaltung.

„Evaluation ist eine systematische Untersuchung, um die Bedeutung, den Wert oder den Nutzen einer Richtlinie, eines Programms oder einer Maßnahme unter Verwendung relevanter Methoden, Kriterien, Standards und Indikatoren der Sozialforschung zu ermitteln.“ (Descy & Tessaring, 2005)

Dieses Modul wird jedoch, wie der Rest dieses Handbuchs, nicht in den Evaluationsprozess auf nationaler und supranationaler Ebene einfließen. Obwohl sich der Autor bewusst ist, dass die Evaluation auf der Mikroebene die Entscheidungsfindung auf der Makroebene verbessern kann und sollte, wird er sich nur mit der Evaluation von AoG-Programmen befassen, die erforderlich ist, um die Gesamterfahrung der wichtigsten Interessengruppen – Anbieter*innen, Trainer*innen, Arbeitgeber*innen und Beschäftigte – zu verbessern. Dieses Modul wird jedoch hoffentlich zur Debatte über geeignete Evaluationsmethoden beitragen.

Dieses Modul baut somit sowohl auf dem Wissen der letzten 5 Module als auch auf einer systematischen Literaturrecherche über den Evaluationsprozess in der AoG auf. Es wird einen konzeptionellen Rahmen sowie einen praxisnahen Evaluationsprozess für Trainer*innen und AoG-Anbieter bieten.

6.1.1 Der Kontext

Bevor der Evaluationsprozess diskutiert wird, ist es wichtig, den Kontext, in dem die AoG-Angebote durchgeführt werden, und die Funktion, die sie erfüllen sollen, zu skizzieren.

In ihrer Ausgabe des Europäischen Beschäftigungs- und Sozialbericht für 2018 (ESDE) bestätigt die Europäische Kommission (EK) ein „günstiges makroökonomisches Umfeld“, das durch eine Zunahme der Zahl der erwerbstätigen Bürger und damit weniger Arbeitslosigkeit und eine geringere Armut gekennzeichnet ist. (Europäische Kommission, 2018a) Die Überprüfung enthält jedoch auch eine deutliche Warnung: Die technologischen Entwicklungen in Form von Automatisierung und Digitalisierung beschleunigen die Nachfrage nach Qualifikationen und schaffen Unsicherheiten bei den immer älter werdenden Arbeitskräften und den weniger qualifizierten Sektoren der europäischen Arbeitsmärkte. Um diesen Entwicklungen entgegenzuwirken und damit die Inklusivität zu erhöhen, hat die EG erneut zur kontinuierliche Weiterbildung und Umschulung in allen ihren Mitgliedstaaten aufgerufen, damit niemand zurückgelassen wird.

Diejenigen, die nicht in der Lage sind, ihre Fähigkeiten und Qualifikationen zu verbessern, laufen Gefahr, vom Arbeitsmarkt verdrängt zu werden, sowohl durch besser qualifizierte Arbeitskräfte als auch durch Sachkapital. (Europäische Kommission, 2018a)

Das Bildungskapital der erwachsenen europäischen Bürger ist jedoch nicht ermutigend. Die jüngste PISA-Umfrage von 2015 ergab wie ihre Vorgänger, dass zu vielen jungen Europäern Grundbildung wie Lesen oder Rechnen fehlen. (Europäische Kommission, 2016) Ähnliche Ergebnisse lieferte die PIAAC-Umfrage der OECD (2013), in der die Kompetenzen von Erwachsenen bewertet wurden: In vielen EU-Ländern verfügte etwa jeder fünfte Erwachsene im Alter von 16-65 Jahren nur über Grundbildung in den Bereichen Alphabetisierung und Rechenfertigkeit. Darüber hinaus fehlten jedem vierten Erwachsenen die digitalen Kenntnisse, um die Informations- und Kommunikationstechnologien effektiv zu nutzen.

Die *maltesische Nationale Strategie für lebenslanges Lernen* argumentiert, dass gering qualifizierten und weniger gebildeten Arbeitnehmern die Möglichkeit geboten werden muss, ihre Fähigkeiten zu verbessern und Grundbildung „durch alternative Wege in der allgemeinen und beruflichen Bildung“ zu erwerben, und nennt den Arbeitsplatz – an dem Erwachsene einen großen Teil ihres Tages verbringen – als wichtigen Bildungsraum. (MEDE, 2015: 25) Der Arbeitsplatz ist auch als der Raum gedacht, in dem die Beschäftigte nicht nur ihre beruflichen Fähigkeiten, sondern auch ihre wesentlichen und übergreifenden Kompetenzen am besten fördern können, die die Menschen widerstandsfähiger und anpassungsfähiger machen. Auch der jüngste Bericht der ET 2020 Arbeitsgruppe 2016 – 2018 zum Thema Erwachsenenbildung legt großen Wert auf den Arbeitsplatz zur Förderung von Erwachsenenbildung. (Europäische Kommission, 2018b, S. 16) Cedefop (2013) stellt außerdem fest, dass es die gering qualifizierten Beschäftigten sind, die wahrscheinlich am meisten von der Weiterbildung am Arbeitsplatz profitieren werden. Diese Gruppe nimmt kaum an Weiterbildungen in formalisierten Kontexten teil, weil ihre Lernbiographie in formalisierten Kontexten eine Geschichte des Scheiterns darstellt und negative Schulerfahrungen nachwirken.

AoG bietet eine Lernform, die attraktiver, relevanter und geeigneter ist als „traditionelle“ schulische Formen für gering qualifizierte Erwachsene. (Cedefop, 2013)

Das Lernen am Arbeitsplatz ist auch deshalb wichtig, weil kleine und mittlere Unternehmen (KMU), die Säulen der europäischen Wirtschaft, die Arbeitnehmer nicht für schulische Ausbildungsprogramme freistellen können. (Vancell, 2018) Darüber hinaus können viele gering qualifizierte Arbeitnehmer nicht an einem

Weiterbildungsprogramm teilnehmen und gleichzeitig eine Nebenbeschäftigung sowie familiäre und soziale Verpflichtungen bewältigen. (Vancell & Patala, 2018)

6.1.2 Evaluationsmodelle

Formative und summative Evaluation

Die formative Evaluation erfolgt während der Planungs-, Design-, Entwicklungs- und Umsetzungsphase eines Programms (Plewis & Preston, 2001: 10). Es geht vor allem darum, Aspekte der Bildungsarbeit zu verbessern, einschließlich der Leistung des Trainers/der Trainerin während des Trainings, der pädagogischen Entscheidungen des Entwickelnden und der aktiven und tatsächlichen Teilnahme der Lernenden an Lernaktivitäten.

Die Evaluationsmethoden sind hauptsächlich qualitativ, wie z.B. Beschwerden und konstruktive Kritik der Lernenden, Einschätzungstechniken im Unterrichtsraum (z.B. die Protokollunterlagen) und Online-Diskussionen. Sie können auch quantitativ sein, einschließlich kurzer Umfragen oder Quizfragen. Trainer*innen können auch kontinuierliche Evaluationsverfahren für formative Evaluationszwecke einsetzen. In der Personalpraxis und -literatur wird diese Art der Evaluation auch als Ex-ante-Evaluierung bezeichnet. Solche Praktiken werden häufig eingesetzt, um Veränderungen in der Bildungsarbeit vorzunehmen, die Motivation zu erhöhen und Widerstände zu überwinden. Wenn sie von anderen Personen, nicht vom Trainer/der Trainerin, durchgeführt werden, dienen sie auch der Qualitätssicherung. (McNamara, Joyce & O'Hara, 2010, S. 550)

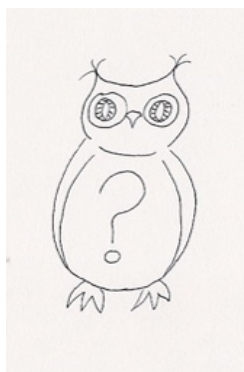
Die summative oder nachträgliche Evaluation erfolgt nach Abschluss eines Trainings. Die gebräuchlichste Methode ist die Umfrage am Ende des Trainings, oft durch Feedbackbögen, aber auch qualitative Methoden wie Fokusgruppen-Sitzungen und Tiefeninterviews werden vor allem in KMU eingesetzt.

Sie wird hauptsächlich verwendet, um Ergebnisse, Effekte und Auswirkungen einer Trainingsmaßnahme zu beurteilen und dieses Wissen auf die Planung zukünftiger Programme zu übertragen. Laut Plewis und Preston (2001, S. 10) sind summative Evaluationen für die Entscheidungsfindung wichtig, z.B. ob ein AoG-Training wiederholt werden soll oder nicht, ob es durch etwas Anderes oder Besseres ersetzt werden soll und ob sein Erfolg eine Ausweitung auf eine größere Gruppe verdient. Ex-post-Evaluationen werden auch durchgeführt, um die politischen Entscheidungsträger zu informieren.

Die Evaluationen sollten sowohl formative als auch summative Aspekte beinhalten, je nachdem, für welche Phase des Trainings sie gedacht sind. (Rossi et al., 1999) Die Partner von Profi-Train waren sich auch einig, dass die Ergebnisse des

Evaluationsprozesses dem Trainer/der Trainerin, Prozessleitenden und den Unternehmensvertretern präsentiert werden sollen.

Halten Sie für eine kurze Reflexion inne:



Stellen Sie sich eine Evaluationsstrategie für Ihr AoG-Training vor.

Werden Sie formative oder summative Evaluationsansätze verwenden? Oder beides?

Wie werden Sie die formativen und/oder summativen Evaluationen nutzen?

Was werden Sie einschätzen: das Trainingsdesign, die Kompetenzen des Trainers/der Trainerin, die Zufriedenheit der Lernenden oder Anderes?

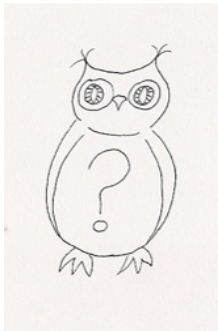
6.1.3 Schlüsselfragen

Griffin (2010: 43) stellt fest, dass unabhängig vom gewählten Evaluierungsansatz eine Reihe von Schlüsselfragen bei der Entwicklung eines Evaluierungsplans behandelt werden müssen. Dazu gehören:

- Wie **umfangreich** soll die Evaluation werden?
- Was ist **Gegenstand** der Evaluation?
- Was sind die wichtigsten **Evaluationsfragen**?
- Welche Arten von **Informationen** sollten zu jedem Gegenstand gesammelt werden?
- Nach welchen Kriterien sollte **die Ergebnisse** eines Evaluationsgegenstands **beurteilt werden**?
- Wessen **Interessen** soll die Evaluation dienen?
- Welche **Befragungsmethoden** sollten verwendet werden?
- **Wer sollte** die Evaluation **durchführen**?
- Welche **Kosten** (falls zutreffend) entstehen?
- Nach welchen **Maßstäben** ist die Evaluation zu beurteilen?
- Wie und wann sollen die **Ergebnisse** präsentiert werden?

Cedefop (2013) hat beispielsweise ähnliche Fragen in eine Evaluationsplanvorlage für Lernanbieter im Berufsbildungs-Toolkit zur Bekämpfung des Schulabbruchs integriert. Diese Vorlage ist verfügbar unter <http://www.cedefop.europa.eu/files/revised-evaluation-plan-for-policy-makers.docx>.

Halten Sie für eine kurze Reflexion inne:



Welche anderen Fragen würden Sie der Liste der oben genannten Schlüsselfragen hinzufügen?

Wie würden Sie den Evaluationsplan Cedefop (2013) für Ihr AoG-Training anpassen? Ist es ein guter Plan?

6.1.4 Das Kirkpatrick-Modell

Es gibt viele Instrumente zur Evaluierung von Trainings, die meisten basieren jedoch auf Kirkpatrick's (1979) „Vier-Stufen-Modell“ (entwickelt 1959) oder Varianten davon.



Abbildung 17: Das Kirkpatrick-Modell (1959)

Der in Gruwe (<https://www.gruwe-nrw.de>) verwendete mehrperspektivische Evaluationsansatz kennt beispielsweise vier Stufen, die aus dem Kirkpatrick-Modell übernommen wurden.

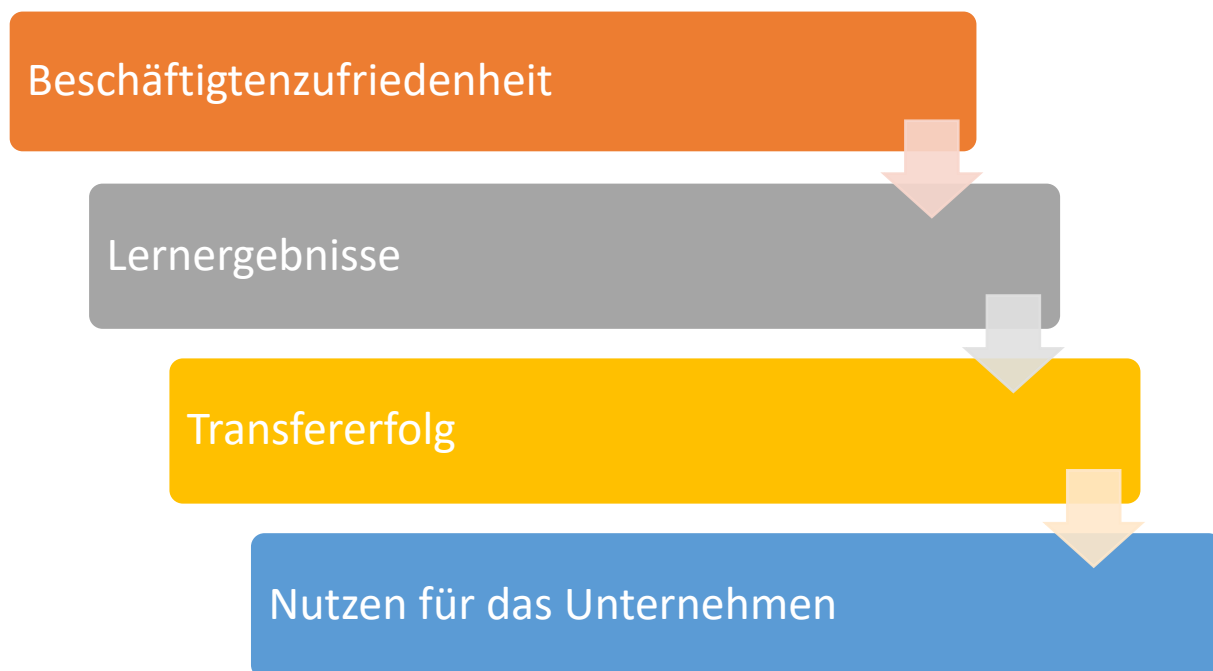


Abbildung 18: Der Gruwe-Evaluationsansatz

Es gibt allerdings immer mehr überzeugende Belege dafür, dass dieser Ansatz und seine moderneren Varianten schwache Indikatoren für die Wirksamkeit eines Trainings liefern. Es hat sich beispielsweise gezeigt, dass Reaktions- (Level 1) und Lernmessungen (Level 2) im Kirkpatrick-Modell, die die Zufriedenheit der Lernenden und ihren Grad des Erwerbs von angestrebtem Wissen durch ein Lernprojekt bewerten (Kirkpatrick, 1979), nicht an zukünftige Leistungen gebunden sind. (Xerri, 2013)

Darüber hinaus stellen das Modell von Kirkpatrick und seine Varianten einen Evaluierungsprozess dar, der Einschätzungen durch einen externen Evaluator beinhaltet (McNamara, Joyce & O'Hara, 2010, S. 552) und dabei die Bedeutung der Rolle des Trainers/der Trainerin bei der Evaluierung übergeht.

◀◀ **Befähigung der Trainer*innen zur Evaluation** ▶▶▶

Aus diesem Grund und in Anbetracht der Tatsache, dass die Hauptaufgabe dieses Selbstlernhandbuchs darin besteht, den Trainer/die Trainerin mit einem Werkzeug zur Evaluation auszurüsten, das auch die Selbstevaluation beinhaltet, schlägt der Autor einen weiteren pragmatischeren Ansatz vor, der, wie im Folgenden dargestellt, relevanter und anpassungsfähiger an den in diesem Handbuch dargestellten AoG-Prozess ist. Die Rede ist vom ADDIE-Modell, in das eine Reihe von Erkenntnissen und Praktiken anderer Modelle eingeflossen sind, wie beispielsweise das Vierlinsenmodell von Stephen Brookfield. Der vorgeschlagene Ansatz ist kostengünstiger, belastbarer und

schneller. Trotzdem kann er zu genauso präzisen Ergebnissen führen, wie die strengsten Evaluationsverfahren. Der Evaluationsansatz ist originär pädagogische, weil er unter Lernen viel mehr versteht als den einfachen Erwerb von Wissen.

6.1.5 Das ADDIE-Modell

Das ADDIE-Rahmenwerk oder -Modell ist nicht *ausschließlich* ein evaluierendes Werkzeug wie das von Kirkpatrick oder Varianten davon. Die Evaluation ist jedoch ein Schlüsselement im gleichen Rahmenwerk. Sie informiert über alle Phasen des Trainings. Der Rahmen, oder besser gesagt der Ansatz, wurde für die U.S. Army in den 1970er Jahren durch das Centre for Educational Technology der Florida State University geschaffen. ADDIE ist ein Akronym für *Analysis, Design, Development, Implementation and Evaluation* (Analyse, Design/Gestaltung, Entwicklung, Umsetzung und Evaluation) und wurde in seinen Anfängen als sequentieller Prozess verwendet, d.h. jeder Schritt hat ein Ergebnis, das in den nächsten Schritt der Sequenz einfließt. (Abbildung 3)

◀◀ ◀ **Die Evaluation informiert über jede Phase des Trainings** ▶▶▶

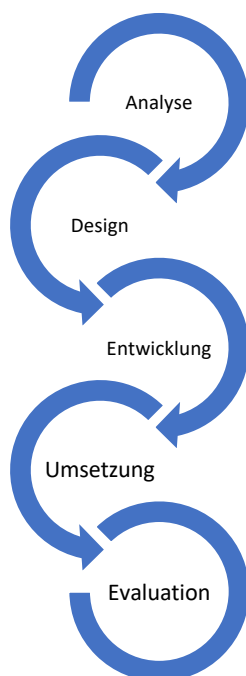


Abbildung 19: Der ursprüngliche Addie-Ansatz

Kurz gesagt, in der Analysephase identifizieren die Trainer*innen die Kompetenzentwicklungs-Bedarfe (siehe Module 2 und 3). Dazu gehört auch das Ableiten von Lernzielen und Lernthemen.

In der Planungsphase führen die Trainer*innen eine Kartierungsübung der besonderen Situation im Unternehmen durch, in der beschrieben wird, wie das Training durchgeführt werden wird, um die in der Analysephase festgelegten Ziele zu erreichen, wie in den Modulen 4 und 5 gezeigt. In der Entwicklungsphase wird jedes Element so praxisorientiert wie möglich geplant, um dem in der Planungsphase erstellten Entwurf so nahe wie möglich zu kommen. In der Implementierungsphase führen die Trainer*innen das Training dann durch.

Im ursprünglichen ADDIE-Modell war die Evaluation überwiegend summativ. In neueren Anpassungen bewertet und verbessert der Evaluationsprozess jede der anderen Phasen. Der Prozess ist iterativ²¹ und nicht mehr sequentiell geworden- (Abbildung 4) Für diesen Evaluationsprozess ist der Trainer sehr wichtig.

◀◀ ◀ **Die Evaluation ist ein iterativer Ansatz** ▶▶▶

²¹ „**Iteration** (von lat. *iterare* ‚wiederholen‘) beschreibt allgemein einen Prozess mehrfachen Wiederholens gleicher oder ähnlicher Handlungen zur Annäherung an eine Lösung oder ein bestimmtes Ziel. Mit dieser Bedeutung erstmals in der Mathematik verwendet, ist der Begriff heute in verschiedenen Bereichen mit ähnlicher Bedeutung in Gebrauch. Beispielsweise in der Informatik wird nicht nur der Prozess der Wiederholung, sondern auch das Wiederholte selbst als Iteration bezeichnet. In anderen Bereichen beschränkt sich die Bedeutung wie im lateinischen Ausgangswort auf das Wiederholen, beispielsweise in der Linguistik.“ <https://de.wikipedia.org/wiki/Iteration> (03.04.2019)

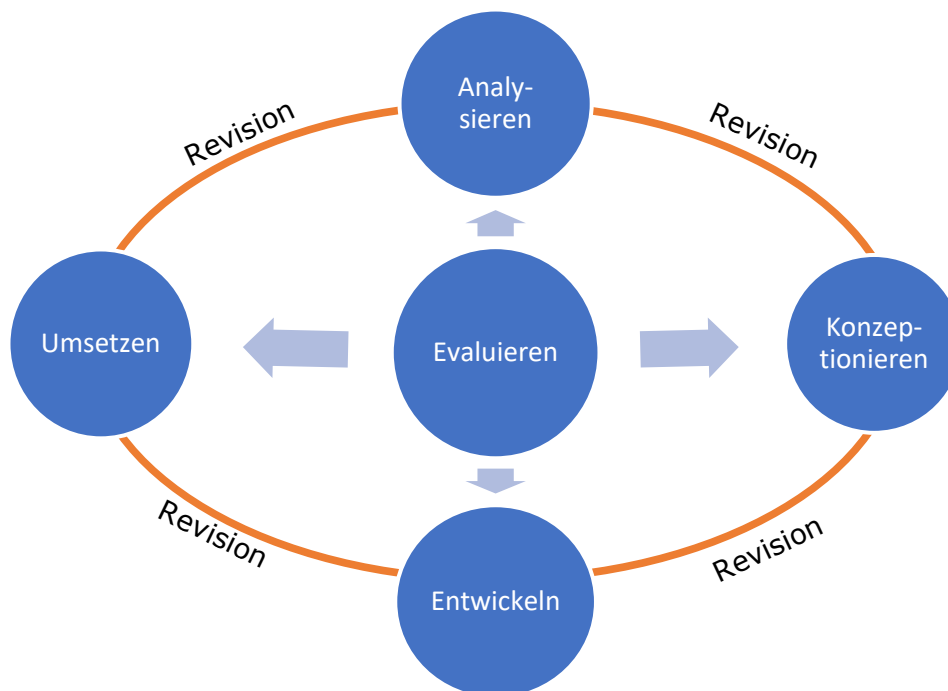


Abbildung 20: Das Addie-Konzept (aus Branch, 2009, S.2)

6.1.6 Ein Ansatz für die Evaluation von AoG-Trainings

Die Evaluation eines Trainings kann eine komplexe Aufgabe sein, da unterschiedliche Trainingsformate, Kontexte, Bedürfnisse und Erwartungen unterschiedliche Evaluationsprozesse erfordern. Die jüngste Literatur ist sich auch einig, dass ein Evaluationsprozess nicht von einem einzigen Modell beeinflusst oder inspiriert werden kann, da es in jedem Modell Einschränkungen gibt. Zum Beispiel stellen die meisten Modelle, einschließlich des Kirkpatrick-Modells, nicht die zentralen Werte, Überzeugungen und Annahmen in Frage, die den Evaluierenden motivieren (einschließlich des Trainers/der Trainerin, der/die als Evaluierende*r fungiert). Die Intentionen eines/einer Evaluierenden können daher möglicherweise die Evaluationsmethode, die gesammelten Daten, ihre Analyse und die erzielten Ergebnisse verfälschen. Dies gilt auch für ein ADDIE-inspiriertes Evaluierungssystem. Daher müssen Trainer*innen, wenn sie als Evaluierende tätig sind, mit Sorgfalt vorgehen, und der Autor schlägt einen überprüften Reflexionsprozess vor, vielleicht durch ein persönliches reflektierendes Journal, in dem Entscheidungen und Schlussfolgerungen aufgezeichnet und begründet werden (wie beispielsweise von Draanen, 2016, empfohlen).

◀◀ ◀ Trainer*innen müssen als Evaluierende in einen kontinuierlichen Prozess der Reflexivität eingebunden sein ▶▶▶

In einem solchen Journal müssen auch die Ziele des Trainers/der Trainerin festgehalten werden. Diese können in der Tat von den „vereinbarten“ Zielen des Trainings abweichen. So kann sich beispielsweise ein Trainer zum Ziel setzen, im angebotenen Trainings die Motivation der Lernenden ihrem Arbeitsplatz und dem Unternehmen gegenüber zu erhöhen. Die Hauptaufgabe des Trainers bestand jedoch darin, weitergehendes Lernen für das „Lesen der Welt“ anzubieten. (Freire, 1970) Die Ausrichtung des Trainers muss zu Beginn des Evaluationsprozesses klar festgehalten werden.

Brookfield (2017) identifiziert ein weiteres wichtiges Problem bei der Evaluation eines Fortbildungsprogramms – die Beteiligung der Lernenden am Forschungsprozess. Sowohl in der formativen als auch in der summativen Evaluation müssen die Lernenden ihr eigenes Wissen und ihre eigenen Wahrnehmungen über den Lern- und Lehrprozess sowie andere Aspekte, einschließlich seiner Gestaltung, Ressourcen und Unterstützung, einbringen. Wie ihre Trainer*innen existieren die Lernenden nicht im Vakuum und ihre Bedürfnisse und Wünsche sowie ihre Lebenswelt werden die Schlussfolgerungen der Evaluation beeinflussen. Wenn die Beschäftigten zum Beispiel nur Erfahrungen mit traditionellen schulischen Lehrmethoden gemacht hätten, könnten sie den Übergang zum AoG als eine gewaltige Herausforderung betrachten, vielleicht im Gegensatz zu den Überzeugungen des Trainers/der Trainerin und externer Evaluierender. In der Tat betont Brookfield (2017), dass Lernende nicht als Objekte des Evaluierungsprojekts behandelt werden dürfen und der Evaluierungsprozess in ihre Lernaktivitäten integriert werden muss, statt ein separater Vorgang zu sein. Er bietet einige Beispiele zur Nutzung an, um Lernende zu befragen, einschließlich des „Critical Incident Questionnaire“ (CIQ, Fragebogen für wichtige Ereignisse). Das CIQ ist ein einseitiges Formular, das den Teilnehmenden oft am Ende der letzten Trainingseinheit der Woche ausgehändigt wird. Es beinhaltet Fragen, die die Lernenden auffordern, einige Details über Ereignisse, die während der AoG-Trainingseinheiten stattgefunden haben, aufzuschreiben. Es bringt sie dazu, sich auf bestimmte, konkrete Ereignisse zu konzentrieren, die für sie von Bedeutung waren. Der Trainer/die Trainerin analysiert dann die Antworten auf der Suche nach gemeinsamen Themen und nach Kommentaren, die auf Probleme oder Hindernisse hinweisen. Die durch diese oder andere Ansätze, wie anonyme Online-Bildungsbefragungen und Classroom Assessment Techniques (CATs) (Angelo & Cross, 1993; Walker, 2011), gesammelten Antworten werden dann analysiert und für Änderungen am laufenden Programm sowie für die Information von Entwickler*innen und Anbieter*innen verwendet, wenn ein neuer Durchlauf des Programms entwickelt oder durchgeführt wird.

6.2 Evaluationsplan

Im Folgenden finden Sie die Begründung für einen Evaluationsplan für ein AoG-Training. Dies ist kein ‚Korsettmodell‘ – er sollte an den spezifischen Kontext und die Variablen jedes AoG-Programms angepasst werden. Die wichtigsten Fragen, die bei jeder Evaluation zu beantworten sind, sind: Was ist der Zweck der Evaluation, welche Ressourcen stehen zur Verfügung und wem dient die Evaluation?

Bevor wir weitermachen, muss eine weitere wichtige Anmerkung gemacht werden. Bamberger, Rugh & Mabry (2012) führen in ihrem Buch *Real World Evaluation: Working Under Budget, Time, Data, and Political Constraints* (etwa: Evaluation in der echten Welt: Arbeiten unter Budget-, Zeit-, Daten- und politischen Einschränkungen) aus, dass Evaluationen oft unterbudgetiert sind, wenn sie überhaupt im Budget erfasst wurden. Daher muss der Trainer/die Trainerin, etliche werden ja freiberuflich tätig sein, die Lernmaterialien und -aktivitäten (z.B. die Evaluationstechniken) für Evaluationszwecke anpassen, um nicht mit zusätzlicher Arbeit für die Evaluation belastet zu werden.

6.2.1 Evaluation während der Analysephase

Griffin (2011) argumentiert, dass der Evaluierungsprozess mit der **Vorphase des Lehr-/Lernprozesses** beginnen sollte. Dies entspricht der **Analysephase** des ADDIE-Modells. Hujer, Caliendo und Radic (2005) bestehen darauf, dass der Evaluierungsprozess Teil der frühen Phasen der Trainingsentwicklung sein sollte. Eine solche a priori Festlegung von Kriterien stellt sicher, dass die Evaluation nicht *ad hoc*, sondern, geplant, transparent und verständlich erfolgt. In dieser Phase müssen Evaluierende daher den **Zweck** des Evaluationsplans festlegen. Zu den Fragen, die in diesem Stadium gestellt werden sollten, gehören:

- Soll die Evaluation das Training verbessern?
- Sollen die Kosten des Trainings (d.h. der Return on Investment, RoI) gerechtfertigt werden?
- Sollen die Auswirkungen auf das Unternehmen/den Arbeitsplatz gemessen werden? Wie soll das geschehen? und/oder
- Soll es Teil eines größeren Wirkungsforschungsprozesses für die nationale und supranationale Politikgestaltung oder Finanzierung sein?

Die Beantwortung dieser Fragen wird die eigentliche Konzeption, Implementierung und Präsentation eines Evaluationsprozesses bestimmen.

Wie in den Modulen 1-4 skizziert, empfiehlt es sich, mit Hilfe einer **Marktanalyse** zunächst die Notwendigkeit von AoG-Trainings auf dem regionalen Arbeitsmarkt sowie

dessen Konzeption, Entwicklung und Umsetzung zu ermitteln. Spezifische Anfragen von Personalabteilungen in Großunternehmen oder Eigentümern von KMU können auch den Bedarf an einem bestimmten AoG-Training erkennen lassen. Darüber hinaus kann der Bedarf für ein Programm von den Beschäftigten, ihren Vertreter*innen oder sogar einer NGO (z.B. einer Menschenrechtsgruppe) festgestellt werden. Für Einrichtungen, die sich systematisch für AoG-Trainingsangebote aufstellen wollen, macht durchaus Sinn, mit einer Evaluation auch die Effizienz von Marktanalysen oder der Methoden zur Identifizierung der Interessen und Bedarfe der Beschäftigten, der Personalabteilung, der Unternehmer*innen nach einem AoG-Training zu überprüfen. In dieser Phase, die der „Analysephase“ des ADDIE-Rahmens entspricht, sollte die Evaluation mit qualitativen Methoden, wie beispielsweise Interviews mit den beteiligten Personen, erfolgen. „Happy Sheets“ gelten zum jetzigen Zeitpunkt nicht als geeignete Analysemaßnahmen. (Hauser, Weisweiler & Frey, 2018) Beispiele für Fragen sind: War die Strategie, mit der die Beschäftigten zur Teilnahme am Trainings motiviert wurden (siehe Modul 3), effektiv? Wurden die Bedürfnisse und Erwartungen der wichtigsten Interessengruppen identifiziert und in das Trainingsdesign einbezogen (siehe Modul 4)

In dieser Phase ist es auch wichtig, festzustellen, **wer als Evaluierende*r fungiert**. Wer ist befugt, die Evaluation durchzuführen? Wird der Evaluator/die Evaluatorin der Trainer/die Trainerin sein? Wird der/die Trainer*in mit anderen Trainer*innen kritisch diskutieren und reflektieren (Brookfield, 1997; 2017)? Werden externe Gutachter*innen, z.B. unabhängige Berater*innen oder Forscher*innen, einbezogen? Hujer, Caliendo & Radic (2005) stellen fest, dass ein interner Evaluierungsprozess neben den geringeren Kosten auch andere Vorteile hat. Dazu gehört auch die Vertrautheit der Evaluatorin/des Evaluators mit dem Programm und ihr freier Zugang zu allen notwendigen Informationen. Hujer, Caliendo & Radic (2005) identifizieren jedoch auch das potenzielle Tendenz-Problem, d.h. den „Anreiz, Ergebnisse zu finden, die den Zielen und Vorgaben des Programms entsprechen“. Externe Gutachter reduzieren diese Verzerrung und können auch „neue Ansichten und Ideen einbringen“. Hujer, Caliendo & Radic (2005, S.141) empfehlen daher eine Evaluation, die gemeinsam von internen und externen Gutachtern durchgeführt wird.

Selbst wenn die Evaluation durch internes Personal erfolgt, kann die Transparenz und Verlässlichkeit erhöht werden, wenn es in bestimmten Bereichen eine Art Zusammenarbeit mit externen Institutionen gibt oder, wenn das der Evaluation zugrundeliegende Material, z.B. Datensätze usw., der wissenschaftlichen Gemeinschaft zur Verfügung gestellt wird. (Hujer, Caliendo & Radic, 2005: 141)

In der Vorphase der Lehr-/Lernphase muss eine weitere Evaluationsentscheidung getroffen werden: Wie wird die Methodik der Datenerhebung aussehen? Wird sie quantitativ (z.B. Umfragen) oder qualitativ (z.B. Fokusgruppen) sein, oder wird der Prozess eine Mixed-Methodik anwenden? Der/die Bewertende kann auch vom Unternehmen gesammelte Daten verwenden, wie z.B. die Daten zur Fehlzeitenermittlung. Darüber hinaus kann der/die Trainer*in während der Umsetzungsphase in die Aktionsforschung einbezogen werden. Eine weitere wichtige Entscheidung, die in dieser Phase getroffen werden muss, ist die, welcher Datenanalyseprozess verwendet wird, um die Daten zu verstehen. Die Wahl des methodischen Ansatzes ist sehr wichtig, wie bei jeder Untersuchung von Bildung und sozialem Verhalten. (Patton, 2002, S. 72)

Vor allem die Forschung aus Deutschland und der Schweiz ist sich einig, dass bei jedem Evaluationsverfahren Rückmeldungen von Lernenden, Unternehmensvertretern und dem/der Trainier*in verwendet werden müssen.

6.2.2 Evaluation der Konzeptionsphase

Das Hauptziel in dieser zweiten Phase des Evaluationsplans besteht darin, zu beurteilen, ob das Training auf die Bedürfnisse und Wünsche der wichtigsten Interessengruppen ausgerichtet war. Fragen, die zum Konzeptionsprozess (vielleicht sogar während des Konzeptionsprozesses selbst) gestellt werden können: Wurde das Training so konzipiert, dass es die Bedürfnisse der Arbeitgeber*innen und Beschäftigten erfüllt, die in der Bedarfsanalyse identifiziert wurden? Wurden die Daten aus Fragebögen und anderen Forschungsansätzen während des Konzeptionsprozesses herangezogen? Hat der/die Planer*in die richtigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Haltungen in den Trainings integriert? Hat der/die Planer*in mögliche Hindernisse vorausgesehen?

6.2.3 Evaluation der Entwicklungsphase

Während dieser Phase muss der/die Evaluator*in die Angemessenheit des Lehr- und Lernmaterials im Hinblick auf die beabsichtigten Lernziele des Trainings beurteilen. Der/die Bewertende muss auch beurteilen, ob die in den vorangegangenen Phasen getroffenen Entscheidungen mit der Entwicklung des Trainingsmaterials übereinstimmen. Zu den Fragen, die gestellt werden können, gehören: Ist das Training gut besucht? Sind die Evaluationsrubriken klar definiert? Ist genügend Zeit vorhanden, um alle Themen zu behandeln?

6.2.4 Evaluation der Umsetzungsphase

Die Evaluation während der Realisierungsphase (Modul 5) sollte durch formative Ansätze erfolgen, die darauf abzielen, mögliche Mängel im Trainings zu identifizieren und zu beheben. Sie werden auch verwendet, um bewährte Praktiken zu identifizieren, die gut mit gering qualifizierten Erwachsenen funktionieren.

6.2.5 Evaluation nach Trainingsabschluss

Dies geschieht meist durch eine summative Evaluationsmethode, wie z.B. die Abschluss-Umfrage, bei der die Beschäftigte vor allem nach ihrer „Zufriedenheit“ mit Lerninhalten, Pädagogik und Trainer*innenleistung gefragt werden. Sie werden auch gefragt, ob sie das Gefühl haben, dass die Lernziele der Trainings erreicht wurden.

Das Hauptziel dieser Phase des Evaluierungsprozesses ist es, festzustellen, ob das AoG-Training (oder eine Reihe von Trainings) den Teilnehmenden geholfen hat, ihre Arbeitsperformance und/oder ihre sozialen Kompetenzen zu verändern. In Modul 5 wurde auch vorgeschlagen, dass der Evaluationsprozess beurteilen sollte, ob der Trainings bei den gering qualifizierten Beschäftigten eine „Lernmotivation und Lernbereitschaft“ förderte. Das gleiche Modul legt auch nahe, dass AoG-Trainings viele Vorteile für die Beschäftigten und die Unternehmen, die sie beschäftigen, gebracht haben. Zu diesen Vorteilen gehören eine höhere Beschäftigtenzufriedenheit, weniger Fluktuation, weniger Fehler in der Produktion, mehr Interaktion mit Kunden, Gästen und Patienten sowie eine bessere Gruppendynamik. Der Evaluationsprozess sollte dabei beurteilen, ob ein solcher Nutzen erreicht wurde. Dies, so schlägt die Literatur vor, sollte hauptsächlich durch quantitative Untersuchungen und nicht durch den beteiligten Trainer erfolgen. Qualitative Methoden können auch wie in jeder sozialwissenschaftlichen Forschung eingesetzt werden. Offensichtlich hängt die Wahl der Methodik sowohl von den epistemologischen als auch von den ontologischen Überzeugungen des/der Evaluierenden ab.²²

Die gesammelten Ergebnisse und konzeptionellen Schlussfolgerungen können Politiker*innen und Anbietern helfen, zu entscheiden, ob sie den Trainings wieder anbieten oder nicht. Die Ideen können auch auf ähnliche Rahmenprogramme übertragen werden. In diesem Fall wird die Evaluation eine prägende Rolle spielen.

²² In diesem Modul wurden aufgrund der räumlichen und inhaltlichen Einschränkungen die philosophischen Grundlagen der evaluativen Forschung nicht untersucht. Ein gutes Einführungskapitel über die Philosophien, die die Evaluation in der Praxis prägen, ist Stern (2005). „Philosophien der Evaluationsforschung“. In Descy und Tessaring (Hrsg.) (2005).

„Evaluation ist auch ein Entwicklungsprozess, der spezifische Richtlinien, Prozesse und Praktiken für seine Interessengruppen aufzeigt. Sie trägt zum kollektiven Lernen und zur Wissensproduktion bei. Sie reduziert Unsicherheiten bei der Entscheidungsfindung, trägt dazu bei, die Gestaltung und Umsetzung sozialer Interventionen zu verbessern und gleichzeitig eine effektive Mittelverwendung zu gewährleisten. Ein Merkmal der Evaluation im Vergleich zu anderen Bereichen der Sozialforschung ist ihre direkte Verbindung zu Politik und Entscheidungsfindung.“ (Descy und Tessaring, 2005, S. 5)

6.3 Schlussfolgerung – oder: Wie geht es weiter?

In diesem Modul haben wir die Hauptphasen eines Evaluierungsprozesses behandelt, der sich sowohl an dem ADDIE-Prozess orientiert als auch an den Erfahrungen und internen Diskussionen der Partnerschaft, wie sie in den vorangegangenen Modulen in diesem Selbstlernhandbuch beschrieben wurden. Jede Phase erfordert unterschiedliche Evaluationsmethoden, die von Aktionsforschungsansätzen bis hin zu Miniquizzes oder Umfragen reichen können.

Die erste Phase eines AoG-Programms – die „Analysephase“ – umfasst die Identifizierung, Formulierung, Planung und Vorbereitung eines Trainings-Evaluationsprozesses durch Marktforschung und Bedarfsanalyse. In dieser Phase sollte die Evaluation formativ sein, indem sie hauptsächlich qualitative Untersuchungsansätze verwendet, um festzustellen, ob der Grund für das Training den Beschäftigten, den Unternehmen und den wirtschaftlichen und demokratischen Makrobedürfnissen der Gesellschaft gegenüber vertretbar ist. Der/die Evaluierende sollte in dieser Anfangsphase auch den Grundstein für die Evaluationsmaßnahmen in den nächsten Phasen legen.

Während der Konzeptions-, Entwicklungs- und Umsetzungsphase eines Trainings muss der Evaluationsprozess beurteilen, ob der Trainingsinhalt, die Pädagogik und die Ressourcen für die Lerngruppe geeignet sind. Sie muss auch feststellen, ob die gesamte Zielgruppe erreicht ist, ob die in der Planungsphase festgelegten Lernziele geeignet sind und ob der erwartete Lernprozess und die Verhaltensänderung stattfinden. Dies beinhaltet qualitatives – aber gegebenenfalls auch quantitatives – Feedback von Interessensgruppen, Programmverwaltungen und Beschäftigten, einschließlich der Teilnehmenden. Die formative oder ex ante-Evaluation wird hier mit dem Ziel eingesetzt, die Umsetzungsstrategie des Programms zu verbessern und gegebenenfalls neu auszurichten oder zu definieren. Ein gut durchdachter und

angewandter Evaluationsprozess dient dazu, die Qualität eines Trainings zu verbessern, während es den gering qualifizierten Beschäftigten angeboten wird, und hilft den wichtigsten Interessengruppen bei der Entscheidung, ob er fortgesetzt werden soll oder nicht.

Am Ende des AoG-Trainings wird die sorgfältige Evaluation seiner Auswirkungen, konkret ihres Nutzens (vgl. Modul 1) für das Unternehmen vorgenommen, bei der so viele Perspektiven wie möglich erfasst werden sollen.

Die Evaluationsergebnisse müssen präsentiert werden! Die Personalverantwortlichen und Vorgesetzten, in Klein- und Mittelbetrieben oft identisch mit den Firmeninhabern, haben ein Interesse und ein Recht zu erfahren, was ihr Engagement für ihre Beschäftigten, die am AoG-Training teilgenommen haben, bewirkt hat. Evaluationsergebnisse zeigen vielfach auch auf, ob und in welchen Feldern ein weiteres AoG-Training folgen sollte oder ob eine ganz andere Personalentwicklungsmaßnahme für den oder die Beschäftigten als Anschluss sinnvoll wäre.

Ein AoG-Training muss zertifiziert werden! Es hat sich bewährt, zum Abschluss eines AoG-Trainings aussagekräftige Zertifikate zu entwerfen und diese den Teilnehmenden auszuhändigen. Die aussagekräftigen Inhalte des Zertifikates liefert der Trainer oder Prozessbegleiter. Die Form des Zertifikates sollte mit dem Unternehmen abgestimmt werden. Das Zertifikat kann vom Unternehmen, vom Bildungsanbieter oder in einer Vorlage, die Unternehmen und Bildungsanbieter ausweist, gestaltet sein.

Anhang

Vorlage für einen Evaluationsplan

Die hier vorgestellte Vorlage sollte nicht als idealer Evaluationsplan betrachtet werden. Es ist nicht vorgesehen, dass die Trainer ihn in seiner Gesamtheit oder genauso wie vorgestellt umsetzen. Es sei auch darauf hingewiesen, dass die Ergebnisse der Evaluation einer Phase, wie bei jedem anderen Evaluationsplan, dem/der Trainer*in helfen können, das Training zu verbessern, während es noch läuft. Die Wahl des Datenerhebungsprozesses liegt ebenfalls in den Händen des Trainers/der Trainerin. Beispielsweise könnte der/die Trainer*in, der/die als Evaluierende/r fungiert, beschließen, einen qualitativen Forschungsansatz mit Interviews mit Beschäftigten anstelle einer Likert-Umfrage am Ende des Trainings zu verwenden. Es wird dringend empfohlen, dass sich der/die Trainer-Evaluator*in bei der Erstellung der Evaluationsfragen auf die vorherigen Module bezieht.

Stufe 1: Evaluation in der Analysephase

Hauptziele

Bestimmen Sie

1. den **Verwendungszweck** des Evaluationsplans.
2. wer die AoG-Initiative bewertet (siehe unten).
3. die **Evaluationsmethode(n)** (quantitativ, qualitativ oder beides), die verwendet werden sollte(n).
4. die Wirksamkeit der **Marktanalyse**.
5. den „**Auslöser**“ (Bedarf) für das Lernen.
6. die Kosten, die (falls zutreffend) für die Evaluation des Trainings anfallen.

Beispielfragen

- Was ist die wichtigste Zielgruppe für die Evaluation?
- **Wurde das Training durch ein authentisches Lernbedürfnis ausgelöst** oder wurde das Training erstellt, bevor ein Bedarf festgestellt und dann an die Unternehmen/Eigentümer/Lernenden verkauft wurde?
- Wer hat den Bedarf für das AoG-Training ermittelt?
- War die **Marktanalyse** (siehe Modul 2) effektiv?
- Wird der/die Trainer*in der/die Evaluierende sein?
- Welche Daten sind verfügbar und welche Daten müssen erhoben werden?

Ihre Evaluationsfragen

1.

Stufe 2: Evaluation in der Konzeptionsphase

Hauptziele

Bestimmen Sie, ob

1. die Bedürfnisse und Erwartungen der wichtigsten Interessengruppen im Rahmen des Trainings berücksichtigt wurden.
2. die Gestaltung des Trainings didaktisch angemessen war.
3. genügend Ressourcen für das Training bereitgestellt wurden.

Beispielfragen

- Wo werden die Bedürfnisse und Wünsche aller Beschäftigte im Konzeptionsprozess berücksichtigt?
- Wer hat den Bedarf für das AoG-Training ermittelt?
- War die Marktanalyse (siehe Modul 2) effektiv?
- Wird der/die Trainer*in der/die Evaluierende sein?

Ihre Evaluationsfragen

1.

Stufe 3: Evaluation der Entwicklungsphase

Hauptziele

Bestimmen Sie, ob

- das Lehr- und Lernmaterial gut geeignet ist, um die Lernergebnisse des Programms zu erreichen.
- die technologischen Ressourcen am Arbeitsplatz gut genug sind für das AoG-Training.
- der Lernprozess von den Theorien und Methoden der guten Praxis der Erwachsenenbildung inspiriert ist.

Beispielfragen

- Ist das Training gut besucht?
- Sind die Evaluationsrubriken klar definiert?

Ihre Evaluationsfragen

1.

Stufe 4: Evaluation der Umsetzungsphase

Hauptziele

Bestimmen Sie, ob

- alle Lernenden mit den Trainingsinhalten und der Pädagogik zufrieden sind.
- die Strategie zur Motivation der Lernenden erfolgreich ist.
- die während des Trainings durchgeführten Aktivitäten einen Einfluss auf die Anmeldung für das Training hatten.
- der Auswahlprozess des/der Trainer*in(nen) erfolgreich war.
- das Programm die Grundlage für eine effektivere Ausübung einer Beschäftigung oder Arbeitssuche durch Arbeitslose oder für eine Steigerung der Produktivität geschaffen hat.

Beispielfragen

- Wurden die Bedürfnisse und Wünsche **aller** Beschäftigten im Designprozess berücksichtigt?
- Wer hat den Bedarf für das AoG-Training ermittelt?
- Hat der/die Trainer*in die Erwartungen, Ziele und Evaluationskriterien so früh wie möglich im Trainings geklärt?

Ihre Evaluationsfragen

1.

Stufe 5: Ex-post-Evaluation

Hauptziele

Bestimmen Sie, ob

- die Bedürfnisse und Erwartungen der wichtigsten Interessengruppen im Rahmen des Trainings berücksichtigt wurden.
- die Gestaltung des Trainings didaktisch angemessen war.
- genug Ressourcen für das Training zur Verfügung standen.
- das Training sich auf die Beschäftigten und das Unternehmen auswirkte.
- die angestrebten Ergebnisse des Programms erreicht wurden.

Beispielfragen

- Sehen die wichtigsten Interessengruppen das Training als erfolgreich an?
- Wie viel des Gelernten wurde auf den Arbeitsplatz übertragen?
- Welche (wenn überhaupt) Barrieren und/oder Unterstützung gab es am Arbeitsplatz, um das Lehren und Lernen zu fördern?
- Wie viel Erlerntes wird im Laufe der Zeit beibehalten?
- Welche Änderungen sollten am Training vorgenommen werden?
- Was hätte passieren können, wenn das Training nicht durchgeführt worden wäre?
- Sind die gesammelten Daten belastbar und ethisch vertretbar?
- Ist die Datenanalyse sorgfältig und frei von Verzerrungen??
- Gab es unbeabsichtigte Folgen?

Ihre Evaluationsfragen

1.

Evaluationsbögen des Gruwe-Projektes

Auswertungsbogen für teilnehmende Beschäftigte

AoG-Trainingstitel: _____

Betrieb: _____

TrainerIn: _____

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer,
Ihre Meinung ist uns wichtig. Ihre Angaben helfen uns, unser Angebot weiterzuentwickeln und zu verbessern. Alle Rückmeldungen werden selbstverständlich vertraulich behandelt. Wir bedanken uns herzlich für Ihre Mitarbeit!

Organisation/Lernberatung

Wie bewerten Sie ...	sehr gut	gut	zufriedenstellend	schlecht	sehr schlecht
die Organisation der Veranstaltung (Zeit, Räume, Bewirtung...)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lernen/Lernsituation

Wie bewerten Sie ...	sehr gut	gut	zufriedenstellend	schlecht	sehr schlecht
... die Atmosphäre beim Lernen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die methodische Gestaltung der Lerntermine?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Auswahl der Lernthemen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Menge der Lernthemen?	<input type="checkbox"/> genau richtig	<input type="checkbox"/> richtig	<input type="checkbox"/> zu viel	<input type="checkbox"/> zu wenig	
... die Unterrichtsmaterialien?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Lerntempo?	<input type="checkbox"/> genau richtig	<input type="checkbox"/> richtig	<input type="checkbox"/> zu schnell	<input type="checkbox"/> zu langsam	
... den Umgang des Trainers/der Trainerin mit Wünschen und Anregungen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Transfer

Konnten Sie schon etwas von dem Gelernten in Ihrer Arbeit gebrauchen?

Ja Nein

Wenn ja, was genau?

Bekommen Sie von Ihren Kolleginnen/Kollegen Rückmeldungen über Veränderungen in der Arbeit?

Ja Nein

Wenn ja, was genau?

Konkrete Rückmeldungen

Positive Aspekte (Besonders gut gefallen hat mir..., Besonders hilfreich war...)

Negative Aspekte (In diesem Angebot fehlten mir..., Zu kurz kam..., Verärgert hat mich...)

Was haben Sie persönlich für sich gelernt? Was können Sie im Alltag nutzen?

Möchten Sie gerne in einem nächsten Angebot weiterlernen?

Ja Nein

Wenn ja, welche Inhalte oder Themen sollten vertiefend bearbeitet werden?

Welches neue Thema wäre für Ihre Arbeit wichtig?

Auswertungsbogen für Leitung / Vorgesetzte

AoG-Trainingstitel: _____

Datum: _____

Betrieb: _____

Mit diesem Fragebogen bewerten Sie als Vorgesetzte/r die Umsetzung der Weiterbildungsinhalte am Arbeitsplatz. Ihre Angaben helfen uns, unsere Angebote weiter zu entwickeln und zu verbessern. Alle Angaben werden selbstverständlich vertraulich behandelt. Wir bedanken uns herzlich für Ihre Mitarbeit!

	vollkommen zufrieden	sehr zufrieden	zufrieden	weniger zufrieden	unzufrieden
Was denken Sie, wie zufrieden sind die TeilnehmerInnen insgesamt mit dem Angebot?					

Haben Sie bemerkt, dass sich durch die Teilnahme an dem Angebot etwas verändert hat?

Nein Ja

Bitte verdeutlichen Sie Ihre Einschätzung anhand von Beispielen:

Gibt es positive oder negative Reaktionen / Rückmeldungen der Kunden und /oder KollegInnen bezogen auf die Umsetzung der Inhalte?

Warum konnten eventuell die Weiterbildungsinhalte NICHT am Arbeitsplatz umgesetzt werden?

Was möchten Sie uns sonst noch mitteilen?

Herzlichen Dank!

Auswertungsbogen für TrainerInnen

AoG-Trainingstitel: _____

Datum: _____

Betrieb: _____

TrainerIn: _____

Liebe Trainerin, lieber Trainer,
Ihre Meinung ist uns wichtig. Ihre Angaben helfen uns, unsere Angebote weiter zu entwickeln und zu verbessern. Auch möchten wir Ihre Eindrücke über den gesamten Prozess und Ihre Beobachtungen über die Beratungs-, Lehr- und Lernsituationen in unsere Evaluation integrieren. Interessiert sind wir zudem an Ihren Ideen für weitere spannende Grundbildungsangebote. Alle Rückmeldungen werden selbstverständlich vertraulich behandelt.

Wir bedanken uns herzlich für Ihre Mitarbeit!

Allgemeine Fragen

Wie bewerten Sie ...	sehr gut	gut	zufriedenstellend	schlecht	sehr schlecht
... die Atmosphäre der Lernsituation?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Motivation der Teilnehmenden insgesamt?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... die Organisation bzw. die Rahmenbedingungen vor Ort?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
...die Unterstützung der Teilnehmenden durch ihren Betrieb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fragen zum Angebot

Wie zufrieden sind Sie

...mit der Anzahl der Termine zu wenig zu viele genau richtig

...mit der Stundenanzahl pro Termin zu kurz zu lang genau richtig

...mit dem Abstand zwischen den Terminen zu kurz zu lang genau richtig

Fragen zur Gruppe /zum Format

Wie bewerten Sie das Setting....

...die Größe der Gruppe zu klein zu groß genau richtig

...Einzelcoaching/Tandemcoaching passend unpassend

Wie ist die Zufriedenheit der Teilnehmenden mit dem Angebot?

hoch mittel gering

Woran machen Sie diesen Eindruck fest?

Fragen zum Lernen

Welche Interessen/Motive/Ziele/Wünsche sehen Sie bei den Teilnehmenden?

Welchen Lernzuwachs sehen Sie bei den Kompetenzen der Teilnehmenden?

Was hat Ihrer Meinung nach die Lernfortschritte gefördert? (z. B. bestimmte Methoden, Materialien...)

Was hat Ihrer Meinung nach den Lernfortschritte behindert? (z. B. Schichtdienst, familiäre Gründe, Rahmenbedingungen...)

Welche zusätzlichen Themen wurden (neben den Lernthemen) in den Beratungs- und Lernsituationen mit den Teilnehmenden bearbeitet?

Welche Lernsituationen waren für die Teilnehmenden besonders nützlich?

Wurde Gelerntes am Arbeitsplatz angewandt und inwieweit konnten Sie diesen Transfer des Gelernten in die Arbeit mitgestalten?

Wo sehen Sie weiteren Entwicklungs- und Veränderungsbedarf bei den Teilnehmenden und bei dem Lernangebot?

Was möchten Sie uns sonst noch zu dem Lernangebot mitteilen?

Fragen zur Zusammenarbeit mit dem Unternehmen

Wie gestaltete sich die Zusammenarbeit mit dem Unternehmen (Mit wem habe ich zu tun?
Was und wen erlebe ich als förderlich? Wen könnte ich mehr einbinden?...)

In welchen Situationen waren Sie in Bezug auf das Unternehmen beratend tätig/fühlten Sie sich als Berater/in gefordert?

Welche Motive haben Sie beim Unternehmen herausgefunden, AoG-Angebote zu realisieren?

Welche Veränderungen/Entwicklungen haben Ansprechpartner im Unternehmen bei den Beschäftigten bemerkt, die an dem Lernangebot teilgenommen haben?

In wie fern/in welcher Weise unterstützt das Unternehmen einen möglichen Transfer des Gelernten ins alltägliche Arbeitshandeln?

Wie könnte sich das Angebot idealerweise im Unternehmen weiterentwickeln?

Herzlichen Dank

Teilnahmezertifikat – Muster von Gruwe

Zertifikat

über das Absolvieren eines AoG-Einzelcoaching zur

Optimierung von Arbeitsabläufen

für

Herrn Mustermann

Herr Mustermann hat im Zeitraum 13.10.2017 bis 28.04.2018 insgesamt 60 Stunden a 45 Minuten ein AoG-Coaching absolviert. Das Coaching fand am Arbeitsort statt und wurde von der Trainerin Musterfrau geleitet.

Herr Mustermann hat in dieser Zeit seine arbeitsorientierten Grundkompetenzen in folgenden Bereichen weiterentwickelt:

- Verstehen und Verwenden einer fachspezifischen Arbeitssprache
- Redemittel für die alltägliche Kommunikation
- Erstellen und Nutzen eines Organigramms, um Arbeitsabläufe zu optimieren
- Auskunft geben über Arbeitsabläufe
- numerische Zuordnungen am Arbeitsplatz
- kritische Kontrolle und Sorgfalt im Umgang mit Arbeitsmaterialien
- korrekte Anwendung des Werkzeugs
- Umgang mit Feedback
- Reflexion der eigenen Arbeitsleistung

Ort, Datum

.....
NN / AoG-Trainerin

Ort, Datum

.....
NN / bbb-Geschäftsführung

Weiterführende Literatur

Die Arbeitsgruppe für Erwachsenenbildung 2016-2018 hat Strategien zur Förderung und Unterstützung des arbeitsplatzbezogenen Lernens von Erwachsenen festgelegt, einschließlich Erwachsener, die bezüglich Lesen, Schreiben, einfachen Berechnungen und der Verwendung digitaler Werkzeuge beeinträchtigt sind. Der Bericht, der die Ergebnisse der Arbeitsgruppe Förderung der Erwachsenenbildung am Arbeitsplatz darstellt, ist unter <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/3064b20b-7b47-11e8-ac6a-01aa75ed71a1>. verfügbar.

CEDEFOP, das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung, hat zahlreiche Berichte über die Evaluation in der beruflichen Bildung veröffentlicht. Eines der umfangreichsten ist *Descy & Tessaring (Hrsg.) (2004). Die Grundlagen der Evaluations- und Wirkungsforschung – Dritter Bericht über die Berufsbildungsforschung in Europa: Hintergrundbericht, Band 58, Europäische Gemeinschaft*. Der Bericht bietet einen umfassenden Überblick über die Forschungsarbeiten zur Evaluation und den Auswirkungen der allgemeinen Bildung auf Einzelpersonen, Unternehmen, Gesellschaft und Wirtschaft im Allgemeinen. Der Bericht ist in drei Publikationen verfügbar: ein Hintergrundbericht unter http://www.cedefop.europa.eu/files/3040_en.pdf, ein Synthesebericht unter <http://www.cedefop.europa.eu/fr/node/11214> und eine Zusammenfassung unter http://www.cedefop.europa.eu/files/4042_en.pdf.

Literaturliste

Angelo, T., & Cross, P. (1993). *Classroom assessment techniques: A handbook for college teachers* (2nd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Bamberger, M., Rugh, J., & Mabry, L. (2012). *Real World evaluations. Working Under Budget, Time, Data, and Political Constraints*. London: Sage.

Brookfield, S. D. (1998). Critically Reflective Practice, *The Journal of Continuing Education in the Health Professions*, Volume 18, 197–205

Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a critically reflective teacher*. John Wiley & Sons.

Descy, P. & Tessaring, M. (2005). *The value of learning: Evaluation and impact of education and training*. Third report on vocational training research in Europe: executive summary. CEDEFOP. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. (Cedefop Reference series, 58)

European Commission (2016), "PISA 2015: EU performance and initial conclusions regarding education policies in Europe".

European Commission (2018a) *Employment and Social Developments in Europe: Annual Review 2018*. European Commission Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion, Directorate A. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <http://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=19719&langId=en> (28.03.2019)

European Commission (2018b). *Promoting adult learning in the workplace: Final report of the ET 2020 working group 2016 – 2018 on adult learning*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York. Continuum.

Griffin, R. (2011). Seeing the Wood for the Trees: Workplace Learning Evaluation. *Journal of European Industrial Training*, 35(8), 841-850.

Hauser, A., Weisweiler, S., & Frey, D. (2018). Because 'happy sheets' are not enough – a meta-analytical evaluation of a personnel development program in academia. *Studies in Higher Education*, 1-16.

Hujer, R., Caliendo, M. and Radic, D. (2005). Methods and limitations of evaluation and impact research, in Descy, P. & Tessaring, M., eds. (2005). 131-190.

Kirkpatrick, D. L. (1976) *Evaluation of Training, Training and development handbook: A guide to human resource development*. New York, NY: McGraw-Hill Company.

Nichols, H., Amanda, K., & Greer, K. (2016). Designing for Engagement: Using the ADDIE Model to Integrate High-Impact Practices into an Online Information Literacy Course. *Communications in Information Literacy*, 10(2), 264-282.

Hsu, T., Lee-Hsieh, J., Turton, M., & Cheng, S. (2014). Using the ADDIE Model to Develop Online Continuing Education Courses on Caring for Nurses in Taiwan. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 45(3), 124-31.

Ndebele, C. (2014). Using evaluation as action research: Reflections on teaching practice using Brookfield's Four Lenses Model. *The Anthropologist*, 17(2), 533-541.

Plewis, I. & Preston, J. (2001). *Evaluating the benefits of lifelong learning: a framework*. London: Institute of Education (The wider benefits of learning papers, No 2).

Rossi, P. H., Lipsey, M. W., & Freeman, H. E. (2003). *Evaluation: A systematic approach*. London: Sage publications.

Susomrith, P. & Coetzer, A. (2015). Employees' perceptions of barriers to participation in training and development in small engineering businesses. *Journal of Workplace Learning, 27(7)*, 561-578.

Vancell, J. (2018) e-Learning for older workers in SMEs? The perceptions of owners and workers in Maltese microenterprises. *Symposia Melitensia (14)*, 391 – 403.

Vancell, J. & Patala, T. (2018) Digital Learning in Small and Medium-Sized Enterprises: Is it a Valid Alternative to Traditional Training? *Conference Proceedings of 11th International Conference of Education, Research and Innovation, Seville, Spain, 12-14 November 2018*, 3898-3905

Xerri, A. (2013) *Transferring Learning to the Workplace: Training Evaluation of Maltese Organisations*, unpublished dissertation submitted in partial fulfilment of the Degree of Executive Master of Business Administration, Faculty of Economics, Management and Accountancy. University of Malta.

McNamara, G., Joyce, P., & O'Hara, J. (2010). Evaluation of adult education and training programs. *International Encyclopaedia of Education, 3*, 548-554.

OECD (2013), "OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills", OECD Publishing.

OECD (2016:1), "The Survey of Adult Skills: Reader's Companion", Second Edition, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.)*. London: Sage Publications.

Stern, E. (2004) Philosophies and types of evaluation research. In Descy, P. & Tessaring, M. (eds) *The foundations of evaluation and impact research. Third report on vocational training research in Europe: background report*. Luxembourg: EUR-OP, 2004 (Cedefop Reference series, 58).

Thackeray, R. (2016) *A New Conceptual Framework for the Evaluation of L&D Programmes*. An unpublished project submitted to Middlesex University to meet part of the requirements for the degree of Doctor of Professional Studies (Leadership Development and Executive Coaching).

Van Draanen, J. (2017). Introducing Reflexivity to Evaluation Practice: An In-Depth Case Study. *American Journal of Evaluation*, 38(3), 360-375.

Velda, A., Caetano, A., Michel, J. W., Lyons, B. D., & Kavanagh, M. J. (2007). 'The effects of training design, individual characteristics and work environment on the transfer of learning. *International Journal of Training and Development*, 11(4), 284-94.

Walker, C. (2011). Classroom assessment techniques for promoting more positive experiences in teaching and learning. *The Journal of Positive Psychology*, 6(6), 440-445.