Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB

Forschen
Beraten
Zukunft gestalten

Forschungsprojekt **2.4.101**

Anforderungen an Trainerinnen und Trainer in der beruflichen Weiterbildung von Lerngruppen mit Teilnehmenden unterschiedlicher Herkunft

Zwischenbericht

Dr. Monika Betscheider
Christine Schwerin

Laufzeit I/2003 – I/2005

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 1229
Fax: 0228 / 107 - 2988
E-Mail: bethscheider@bibb.de

www.bibb.de

Bonn, März 2004

I. Ausgangslage, Fragestellung und Ziel der Untersuchung

Der Anteil von Ausländerinnen und Ausländern in Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung ist vergleichsweise gering: Während die Teilnahmequote von Deutschen im Jahr 2000 bei 30 Prozent lag, betrug sie bei Ausländerinnen/Ausländern nur 12 Prozent[1]. Über Faktoren, die sich förderlich oder erschwerend auf ihre Integration in entsprechende Maßnahmen auswirken können und was dies für die Arbeit des Lehrpersonals bedeutet, wissen wir bislang noch wenig. Lebenslanges Lernen ist aber eine wichtige Voraussetzung dafür, das Arbeitslosigkeitsrisiko zu reduzieren. Angesichts einer mit rund 20 Prozent anhaltend hohen Arbeitslosenquote unter ausländischen Arbeitnehmerinnen/Arbeitnehmern[2] kommt der beruflichen Weiterbildung von Zuwanderern daher eine erhebliche Bedeutung zu. In den aus öffentlichen Mitteln finanzierten Kursen lernen sie in der Regel zusammen mit Personen, deren persönliche und berufliche Biografie nicht von einer Migration nach Deutschland geprägt ist. Dies sind die national gemischten Lerngruppen, um die es bei der vorliegenden Untersuchung geht.

Es ist unstrittig, dass die Qualifikation des Personals und dessen Fortbildung eine wichtige Voraussetzung für die Gewährleistung von Qualität in beruflichen Weiterbildungsmaßnahmen darstellt[3] und ein professionell agierendes Lehrpersonal über soziale, fachliche, didaktische und organisatorische Kompetenzen verfügen muss[4]. In den bislang vorliegenden Studien und Praxisanleitungen der Weiterbildung werden diese grundlegenden Voraussetzungen aber genannt, ohne nach der Struktur von Lerngruppen zu differenzieren und mögliche Besonderheiten des Unterrichts zu berücksichtigen, die sich aus der unterschiedlichen Herkunft ihrer Teilnehmerinnen und Teilnehmer ergeben können. Sofern national gemischte Lerngruppen thematisiert werden, geschieht dies im Bereich der Wirtschaft mit dem Ziel, ausgewählten Mitarbeiter/innen weltweit tätiger Unternehmen kulturelle Standards zu vermitteln, die für einen geographischen Raum als charakteristisch gelten (z.B. im Hinblick auf Mimik, Gestik oder das Geschlechterverhältnis), um ihnen eine Handlungsorientierung für international besetzte Kongresse und/oder die Gestaltung geschäftlicher Beziehungen im Ausland zu geben[5]. Eine systematische Auseinandersetzung mit der Frage,

---

[1] Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung VIII. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland, Bonn, April 2003, S. 145 ff., hier S. 148. Bei der Interpretation dieser Zahlen ist zu berücksichtigen, dass in der Stichprobe „nur diejenigen Ausländer befragt werden, deren Deutschkenntnisse für ein mündliches Interview ausreichen (S. 145). - Dass allein ausländische Staatsangehörige in der Statistik berücksichtigt werden, ist insofern von Bedeutung, als die sozio-ökonomische Platzierung bei eingebürgerten Zuwanderern erheblich günstiger ausfällt als bei Ausländerinnen/Ausländern derselben Herkunft; vgl. Kurt Salentin/Frank Wilkening: Ausländer, Eingebürgerte und das Problem einer realistischen Zuwanderer-Integrationsbilanz. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 55. Jg. (2003) Heft 2, S. 278-298. Vor dem Hintergrund ihrer Untersuchungsergebnisse stellen die Autoren die Verwendung der juristischen Kategorie des „Ausländers“ in der amtlichen Statistik und in sozialwissenschaftlichen Darstellungen des Zuwanderungs- und Integrationsgeschehens infrage und fordern eine angemessene Berücksichtigung eingebürgerter Zuwanderer in Erhebungsinstrumenten und Stichprobenverfahren.

[2] Eigene Berechnung auf Grundlage von: Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.): Arbeitsmarkt in Zahlen - Eckwerte des Arbeitsmarktes - 1. Berichtsmonat April 2003, 2. Berichtsmonat August 2003 und 3. Berichtsmonat Dezember 2003

[3] Vgl. bereits Dietrich Harke, Fortbildung des Weiterbildungspersonals - ein Ansatzpunkt zur Qualitätsverbesserung der Bildungsarbeit mit Arbeitslosen, in BWP, 7. Jg. (1988) Heft 4, S. 125-129 sowie den Beschluss des BIBB-Hauptausschusses „Förderung des Personals in der beruflichen Weiterbildung“ vom 28.10.1992

[4] So exemplarisch Klaus W. Döring: Praxis der Weiterbildung. Analysen - Reflexionen - Konzepte, Weinheim 1991; ders./Bettina Ritter-Mamczek: Lehren und Trainieren in der Weiterbildung. Ein praxisorientierter Leitfaden, Weinheim
2001 (8. Aufl.); Horst Siebert, Seminarplanung und –organisation. In: Rudolf Tippelt (Hrsg.), Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Opladen 1994

[5] Vgl. Klaus Döring/Bettina Ritter-Mamczek: Weiterbildung im lernenden System. Weinheim 1999, insbes. S. 371-401, hier
S. 380; ebenso Klaus Götz (Hrsg.): Interkulturelles Lernen/Interkulturelles Training. Managementkonzepte Bd. 8, München und Mendig 2000, S. 157-168

ob bzw. welche besonderen Anforderungen an das Lehrpersonal speziell dann gestellt werden, wenn dauerhaft in Deutschland lebende Personen unterschiedlicher Herkunft in Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung zur Reintegration in den Arbeitsmarkt zusammen lernen, steht demgegenüber noch aus.
Ziel des Projektes ist es, zu ermitteln, ob und wenn ja: welche speziellen Anforderungen an Trainerinnen und Trainer in der beruflichen Weiterbildung gestellt werden, wenn ihre Lerngruppen national gemischt sind und welche Kenntnisse und/oder Fähigkeiten sie benötigen, um mit diesen Anforderungen angemessen umgehen zu können. Wenn solche Anforderungen und in Verbindung damit notwendig werdende Kompetenzen deutlich werden, kann mit den Projektergebnissen die Grundlage zur Erarbeitung einer Zusatzqualifikation für das Lehrpersonal in der beruflichen Weiterbildung gemischter Lerngruppen gelegt werden. In einem weiteren Schritt wäre dann ein entsprechendes Konzept zu erstellen, um Trainerinnen und Trainer in der beruflichen Weiterbildung künftig gezielt auf die Arbeit mit national gemischten Lerngruppen vorzubereiten.

Mit der Frage nach Anforderungen an Trainer/innen, die speziell in national gemischten Lerngruppen entstehen können, sind verschiedene Facetten der Lernsituation angesprochen. Dabei geht es zum Beispiel um mögliche kulturell bedingte Verhaltensweisen bzw. „Mentalitäten“: das Wissen um wiederkehrend erfahrbare Verhaltensweisen von Angehörigen einer Nationalität[6] - wie etwa die in Gesprächen des öfteren beschriebene, auffallende Zurückhaltung von Teilnehmer/innen russischer Herkunft im Unterricht - kann die Sensibilität von Trainer/innen für ggf. notwendige Interventionen stärken. Um die Komplexität der Kurssituation, in der die einzelnen Teilnehmer sich verorten und verortet werden, zu erfassen, müssen darüber hinaus weitere Aspekte in Betracht gezogen werden: Dies betrifft etwa die Sicherheit der Kursteilnehmer/innen im Umgang mit der (Zweit-)Sprache Deutsch, das quantitative Verhältnis unter den im Kurs vertretenen Nationalitäten (Wer stellt die größte Gruppe? Hat dies Auswirkungen auf die im Kurs vertretenen Minderheiten?) oder höchst individuelle Strategien der Beteiligten - Trainer/innen eingeschlossen - mit denen sie Kontakt und Kooperation mit anderen eher suchen oder eher vermeiden.

Im Kurs kommunizieren nicht Kulturen oder nationale Identitäten miteinander, sondern Personen. Insofern steht der Kontakt zwischen Trainer/in und Teilnehmenden im Kurs sowie die Beziehung der Teilnehmenden untereinander im Vordergrund des Forschungsinteresses[7]. Auch gesellschaftliche Verhältnisse von Über- und Unterordnung können sich im Kurs widerspiegeln, wenn sich dort die Erfahrung von Fremdheit (etwa als Folge unzureichender sprachlicher Kommunikationsmöglichkeiten) mit struktureller Ungleichheit (einseitiger Anpassungsdruck) verbindet[8].

II. Prämissen und Hypothesen

- Wo die fachlichen und sprachlichen Voraussetzungen vorliegen, sollten Zuwanderer in die Regelangebote der beruflichen Weiterbildung integriert werden. National gemischte Lerngruppen ermöglichen Kommunikation zwischen Personen unterschied-

[6] Der Begriff der Nationalität wird hier gewählt, weil er ganz unterschiedliche Aspekte umfasst: Territorium, Staat, verschiedene Ethnien und Sprachen - so verführt er weniger als der Kulturbegriff dazu, einer Gruppe ein per se gemeinsames System von Werten und Verhaltensweisen zuzuschreiben.
[7] Dies in Abgrenzung zu einer Analyse von Lernstrategien im engeren Sinne.
[8] Siehe dazu Georg Auernheimer (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz - ein neues Element pädagogischer Professionalität? In: ders. (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, Opladen 2002, S. 183-205 sowie Paul Mecheril: „Kompetenzlosigkeitskompetenz“ - Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Georg Auernheimer, ebda., S. 15-34

licher Herkunft und können dadurch die soziale Integration von Zuwanderern unterstützen[9].

- Sprachwissenschaftler betonen darüber hinaus, dass es „kein effektiveres und erfolgreicheres Verfahren der Sprachvermittlung gibt als die enge Kopplung von Sprach- und Fachunterricht“, verschweigen aber auch nicht, dass damit höhere Anforderungen an den Lehr- und Lernprozess verbunden sind[10].

- Trainerinnen und Trainer, die in der Lage sind, auf die spezifischen Anforderungen gemischter Lerngruppen flexibel zu reagieren, können möglichen Lernschwierigkeiten einzelner Teilnehmer/innen und Konflikten in der Gruppe vorbeugen. Die Fähigkeit, kompetent mit national gemischten Lerngruppen umzugehen, kann aber nicht bei allen Lehrenden als selbstverständlich vorausgesetzt werden.

III. Methodisches Vorgehen

Das Projekt ist als qualitativ-explorative Studie angelegt. Da der Untersuchungsgegenstand kaum durch eine normierte Datenermittlung zu fassen ist, werden leitfaden-gestützte Interviews geführt sowohl mit Trainerinnen und Trainern als auch mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern von Weiterbildungslehrgängen.

Abweichend von der Projektvorlage befragen wir Trainer/innen, die über Erfahrungen nicht nur mit einer Art von Kursstruktur verfügen, sondern sowohl mit Lerngruppen gearbeitet haben, deren Teilnehmende unterschiedlicher Herkunft sind als auch mit ausschließlich deutschen Teilnehmenden. Für dieses Vorgehen spricht, dass nur so eine unmittelbare Kontrastierung der unterschiedlichen Erfahrungen einer Befragungsperson möglich ist. Zudem dürften auch rein forschungspraktisch kaum Trainer bzw. Trainerinnen auffindbar sein, die in SGB III-geförderten Weiterbildungslehrgängen niemals Zuwanderer unterrichtet haben.
Auch die Teilnehmer/innen werden mündlich und nicht - wie ursprünglich vorgesehen - schriftlich befragt. Dafür spricht sowohl die angestrebte Vergleichbarkeit der in beiden Gruppen ermittelten Daten als auch die Tatsache, dass im persönlichen Kontakt selbst zurückhaltende oder aufgrund ihrer Schwierigkeiten mit der deutschen Sprache eher gehemmte Menschen durchaus bereit sind, uns von ihren Erfahrungen zu berichten.
Gemeinsamer Bezugsrahmen aller unserer Gesprächspartnerinnen und -partner sind Weiterbildungsmaßnahmen, die folgende Kriterien erfüllen:

- Es handelt sich um Lehrgänge, die auf der Grundlage des Sozialgesetzbuches III über das Arbeitsamt finanziert werden. Anders als in aufstiegsorientierter Fortbildung ist hier zu erwarten, dass auch Personen mit eigener Migrationserfahrung in nennenswertem Umfang in den Kursen anzutreffen sind[11]. Das diesbezügliche Angebot ist rückläufig: Im Jahr 2002 hat die Bundesagentur für Arbeit 6,7 Mrd. Euro für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Weiterbildung bereit gestellt; im Jahr

[9] Siehe dazu Gisela Wölbert, „Warum können die nicht besser Deutsch?“ Zweitspracherwerb und Integration aus der Deutschkurs-Praxis gesehen. In: Deutsch als Zweitsprache / Extraheft, Mainz o.O, S. 40-45
[10] Siehe dazu Clemens Knobloch, Kommunikative Aspekte des Lernens von Erwachsenen in der Zweitsprache Deutsch. Gutachten zum Forschungsprojekt 2.4.101, Siegen 2003, S.1
[11] Wie eine dieser Studie vorangegangene Untersuchung von AEVO-Lehrgängen zeigte, sind in aufstiegsorientierter Weiterbildung, wenn überhaupt, fast nur Migrant/innen anzutreffen, die sich im Hinblick auf ihren sprachlichen, schulischen und beruflichen Hintergrund kaum von einheimischen Teilnehmenden unterscheiden, so dass diese Kurse für die hier behandelte Fragestellung keinerlei Aufschluss erbringen.

2003 belief sich der entsprechende Betrag nur noch auf knapp 5 Mrd. Euro und sank damit um 25,4 Prozent[12].

- Alle untersuchten Lehrgänge setzen auf Seiten der Teilnehmenden ein Studium oder eine abgeschlossene Berufsausbildung voraus. So wird das Kriterium der Herkunft vom Merkmal der „Benachteiligung“ getrennt, das Migrantinnen und Migranten allzu oft undifferenziert zugeschrieben wird.
- In allen untersuchten Lehrgängen spielen IT-Inhalte - mit unterschiedlicher Gewichtung - eine Rolle (Bürokommunikation, SAP, Applikationsentwickler u.a.). Damit ist sowohl eine gewisse inhaltliche Bandbreite der untersuchten Kurse gesichert, als auch die Vergleichbarkeit der Kursinhalte als Befragungsgrundlage.
- Im Zuge der Hartz-Reform verändert sich die berufliche Weiterbildung nicht zuletzt aufgrund der angestrebten Verkürzung von öffentlich geförderten Maßnahmen[13]. Durch einen vergleichenden Blick auf längerfristige (Umschulungs-) Maßnahmen einerseits und zeitlich verkürzte Lehrgänge andererseits soll deutlich werden, wie sich der zeitliche Rahmen speziell auf Kurse mit gemischter Teilnehmerstruktur auswirken kann.

Um einen eigenen, unmittelbaren Einblick zu erhalten von den Interaktionen zwischen Trainer/in und Gruppe sowie dem (Kommunikations-)Verhalten der Teilnehmer/innen, werden in einzelnen Kurssequenzen ergänzend zu den Gesprächen mit Trainer/innen und Teilnehmer/innen unterschiedlicher Herkunft auch teilnehmende Beobachtungen durchgeführt. Die Datenerhebung soll abgerundet werden durch Gespräche mit Sachverständigen. Um einigen ausgewählten Aspekten, die sich im Rahmen der Interviews für das Untersuchungsthema als grundlegend erweisen, vertiefend nachgehen zu können, werden darüber hinaus Gutachten vergeben[14].

IV. Inhalte der Interviewleitfäden

Mit der Entscheidung für qualitative Interviews wird der kommunikative Charakter der Datengewinnung betont: Der Interviewleitfaden strukturiert thematisch das aus unterschiedlichen Quellen[15] gewonnene Vorwissen der Projektmitarbeiterinnen und die Fragestellungen, die sich daraus für die laufende Untersuchung ergeben. Als Folie des Gespräches lässt der Leitfaden zugleich Raum für die persönlichen Assoziationen und Erzählstränge der Interviewten[16], die sich im konkreten Einzelfall ergeben und ermöglicht es darüber hinaus, Frageformulierungen oder deren Anordnung zu ändern sowie - nicht zuletzt - vertiefende Nachfragen zu stellen.

---

[12] Vgl. Bundesagentur für Arbeit: Arbeitsmarkt in Zahlen, Dezember 2003

[13] Der„geschäftspolitische(n) Zielsetzung im Hinblick auf einen effizienten Mitteleinsatz des Instrumentes FbW“ zufolge „sollen Anpassungsqualifizierungen vorzugsweise in Modulen gefördert werden“ und „die Dauer der Maßnahmen auf eine Verkürzungsmöglichkeit hin geprüft werden“, vgl. Informationen über Änderungen im Bereich der beruflichen Weiterbildung im Zusammenhang mit dem Ersten und Zweiten Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt, a.a.O., S. 2

[14] Bereits vorliegend Clemens Knobloch, siehe Fußn. 10

[15] Dies betrifft migrationsspezifische Kenntnisse, Literaturstudien, Sachverständigengespräche und die dem laufenden Projekt vorangegangene Studie zu Ausbildereignungslehrgängen mit Teilnehmer/innen unterschiedlicher Herkunft.

[16] Vgl. dazu Anselm Strauss. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung, München 1994 sowie Andreas Witzel: Das problemzentrierte Interview In: G. Jüttemann (Hrsg.), Qualitative Forschungsmethoden der Psychologie, Weinheim 1985, S. 227-255, hier S. 236 f.

IV.1 Dozentenleitfaden

Im Leitfaden für die Interviews mit Trainerinnen/Trainern werden folgende Themen angesprochen:
- eigener beruflicher Werdegang;
- die Vorbereitung auf einen Lehrgang (Unterschiede je nach Kursstruktur?);
- wiederkehrende Lehrgangssituationen sowie
- positive wie negative Unterrichtserfahrungen und die Reaktion der Trainer/innen auf diese Erfahrungen;
- ihre Sensibilität für und ihr Umgang mit Verständnisschwierigkeiten einzelner Teilnehmer/innen;
- mögliche Strategien gezielter Einflussnahme auf die Kooperation innerhalb der Gruppe (Spielregeln, Kommunikationstraining, feed-back etc.).

Nach Beendigung des narrativen Teils folgen im Gespräch eher strukturierende Fragen nach persönlichen Einschätzungen im Hinblick auf verallgemeinerbare Unterschiede zwischen homogen oder gemischt strukturierten Lerngruppen und die notwendigen Rahmenbedingungen für erfolgreiches Arbeiten in der beruflichen Weiterbildung mit national gemischten Lerngruppen.

IV.2 Teilnehmerleitfaden

Der Leitfaden für die Gespräche mit Lehrgangsteilnehmerinnen und -teilnehmern folgt derselben Systematik und spricht an:
- den eigenen bisherigen beruflichen Lebensweg;
- den Migrationshintergrund;
- die Bedeutung der Tatsache, dass der Lehrgang in Deutsch als Zweitsprache absolviert wird, für das Verständnis der Lehrinhalte;
- mögliche Schwierigkeiten von Teilnehmer/innen im Kurs und ihr Umgang damit;
- Erfahrungen mit Interventionen des Lehrpersonals bei Schwierigkeiten sowie
- die Kommunikation und Kooperation innerhalb der Lerngruppe.

Auch hier schließen sich dem erzählenden Teil einige Fragen nach persönlichen Einschätzungen an. Sie betreffen die allgemeinen Rahmenbedingungen, welche Teilnehmer/innen für ein erfolgreiches Lernen benötigen und diejenigen Kenntnisse und Fähigkeiten, die sie sich von Trainer/innen in der beruflichen Weiterbildung wünschen unter Berücksichtigung möglicher Unterschiede je nach Zusammensetzung der Lerngruppe.

V. Feld/Feldzugang

Der Beginn des Forschungsprojektes im Januar 2003 fiel zeitlich zusammen mit der Novellierung des Sozialgesetzbuches III durch das „Zweite Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt“, das sowohl die Einführung eines Zulassungsverfahrens für Träger (§ 84 SGB III) und Maßnahmen (§ 85 SGB III) als auch die Einführung von Bildungsgutscheinen (§ 77 Abs. 3 SGB III) vorsieht[17]. Letztere sollen von den Arbeitsämtern an arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit bedrohte Personen für eine geförderte berufliche Weiterbildung ausgegeben werden, wenn die Notwendigkeit hierzu im Rahmen eines Beratungsgespräches festgestellt wurde. Der Gutschein beinhaltet u.a. das Bildungsziel, die

[17] Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Sozialgesetzbuch - SGB III (Arbeitsförderung), Nürnberg 2003

Qualifizierungsschwerpunkte und die vorgesehene maximale Weiterbildungsdauer. „Für die Beurteilung, ob die Maßnahme nach Lage und Entwicklung des Arbeitsmarktes zweckmäßig ist (§ 85 Abs. 1 Nr. 1 SGB neu), sind die Integrationschancen potenzieller Teilnehmer auf dem für sie erreichbaren Arbeitsmarkt maßgeblich (Verbleibsprognose mind. 70%). Die Weiterbildungsplanung 2003 ist von den Arbeitsämtern dementsprechend zu überprüfen und anzupassen. (...) Die AÄ stehen nicht in der Verantwortung, auf ausreichende Teilnehmerzahlen in einzelnen Maßnahmen hinzuwirken“[18].

Für die Weiterbildungsträger hat diese Neuregelung weitreichende Konsequenzen. Eine verlässliche Planung von Kursangeboten ist kaum mehr möglich, da die Anzahl der vom Arbeitsamt zur Verfügung gestellten und dann in den je eigenen Maßnahmen eingesetzten Bildungsgutscheine nicht im Vorfeld ermittelt werden kann. Die Anforderung, sechs Monate nach Abschluss der Maßnahme 70% der Teilnehmenden nachweislich in Arbeit gebracht haben zu müssen, wirkt sich erschwerend insbesondere auf Träger in Regionen mit besonders hoher Arbeitslosigkeit sowie auf Personen aus, deren Aussichten auf eine Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt aufgrund einer Behinderung, ihres Alters, ihrer geringen Qualifikation oder einer bereits lange anhaltenden Arbeitslosigkeit von vornherein besonders ungünstig sind[19]. So nahm denn auch die Gesamtanzahl der Eintritte in von der Bundesanstalt geförderte berufliche Weiterbildungsmaßnahmen im Jahr 2003 gegenüber dem Vorjahr deutlich ab, und zwar von 456.301 Eintritten im Jahr 2002 auf 246.245 Eintritte im gleichen Zeitraum 2003. Dies bedeutet im Jahresdurchschnitt einen Rückgang um 46 Prozent.[20]
Diese Entwicklung spiegelte sich bei der Suche nach Trägern und geeigneten Gesprächspartner/innen wider: Ein Teil der Kurse, die im Internet angekündigt waren, kam nicht zustande, weil es an Teilnehmenden und damit dem Träger an der Möglichkeit fehlte, wirtschaftlich zu arbeiten. Einzelne Träger, deren ehemals umfangreiches Kursangebot auf wenige Maßnahmen zurückgegangen ist, verhielten sich unserer Anfrage nach Gesprächspartnern gegenüber zunächst reserviert; vielleicht fürchteten sie mögliche Bewertungen und negative Folgen der Untersuchung für ihre weitere Arbeit.

Auch hinsichtlich der Teilnehmerstruktur zeichnen sich Veränderungen ab. Die Recherchen unter Trägern und erste Gespräche mit Trainerinnen/Trainern bzw. Kursteilnehmenden weisen darauf hin, dass in vielen SGB III-geförderten Weiterbildungslehrgängen inzwischen deutlich seltener als während der 90´er Jahre Personen ausländischer Herkunft anzutreffen sind. Deren Kenntnisse der Zweitsprache Deutsch scheinen jetzt vielfach besser zu sein, als dies in der Vergangenheit der Fall war. Es sind aber auch Abweichungen von diesem Trend erkennbar; im Endbericht wird auf diesen Aspekt näher eingegangen werden.

---

[18] Vgl. Informationen über Änderungen im Bereich der beruflichen Weiterbildung im Zusammenhang mit dem Ersten und Zweiten Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt, www.arbeitsamt.de/hst/services/foerdweit/aktuelles/traeger_info_0103.pdf, S. 1, 2 und 4

[19] Den geringsten Rückgang an Eintritten hatten die unter 25jährigen zu verzeichnen (-25%), den größten Rückgang die Schwerbehinderten (-70%); bei den Ausländern betrug der Rückgang 48%; vgl. Bundesagentur für Arbeit: Arbeitsmarkt in Zahlen, Dezember 2003. Es ist davon auszugehen, dass die amtliche Statistik nicht alle Zuwanderer erfasst, sondern allein ausländische Staatsangehörige - Aussiedler und andere eingebürgerte Personen also in den Zahlen nicht berücksichtigt werden.

[20] Bundesagentur für Arbeit, Arbeitsmarkt in Zahlen. Dezember 2003.

VI. Pretest und Folgerungen

Im Juni 2003 wurden die Gesprächsleitfäden für unsere Interviews bei einem Bonner Weiterbildungsträger mit jeweils drei Trainerinnen/Trainern und drei Lehrgangsteilnehmerinnen/-teilnehmern einem Pretest unterzogen. Dabei führte eine Kollegin das Interview, die andere war verantwortlich für die Qualität der technischen Aufzeichnung und beobachtete zugleich die Gesprächssituation. Auf diese Weise machten sich beide Projektmitarbeiterinnen mit dem Forschungsgegenstand in der Praxis vertraut, konnten einander feed-back geben, ihre persönlichen Eindrücke analysieren, auf Grundlage der gemeinsamen Erfahrungen einzelne Sequenzen des Einführungstextes, des Datenblattes und des Leitfadens überarbeiten und die nächsten Schritte festlegen. Dieses Vorgehen hat sich gerade für die Anfangsphase der Datengewinnung bestens bewährt.

Bei den nachfolgenden Gesprächen wird jeweils im Einzelfall entschieden, ob das Interview „eins:eins“ stattfindet oder beide Projektmitarbeiterinnen beteiligt sind. So kann vermieden werden, dass sich die Situation der Triade ungünstig auf das Entstehen von Vertrautheit in der Interviewsituation und die Offenheit unserer Gesprächspartner/innen auswirkt. Davon ist insbesondere dann auszugehen, wenn diese im Kontakt von vornherein eher zurückhaltend sind und/oder das Gespräch aufgrund von Schwierigkeiten mit der Zweitsprache Deutsch mit erhöhten Anforderungen an die Gesprächsmotivation der Befragten und an die Empathie der Interviewenden verbunden ist.

Bei der Suche nach *Teilnehmer/innen* für die Interviews legen wir Wert darauf, in einem Kurs jeweils 2-3 Gesprächspartner/innen zu finden, die sich im Hinblick auf ihre Herkunft, ihre Sicherheit im Umgang mit der Zweitsprache Deutsch und/oder ihr persönliches Auftreten möglichst deutlich voneinander unterscheiden. Dies galt auch für den Pretest: Eine der von uns befragten Teilnehmer/innen war nicht nur sehr sprachgewandt und extrovertiert, leistungsstark und bestens in die Kursgruppe integriert, sondern sie konnte sich auch konkrete Hoffnung auf eine erfolgreiche Bewerbung machen. Damit unterschied sie sich wesentlich von den beiden anderen Gesprächspartnern: Diese waren wesentlich älter, sie taten sich schwerer mit der deutschen Zweitsprache und werden auch aufgrund ihrer beruflichen Biografie - der eine hochqualifizierter Mathematiker und zuletzt als Hochschuldozent tätig, der andere ein Ingenieur, der nach seinem Studium in unterschiedlichen fachfremden Funktionen gearbeitet und mehrfach Phasen von Arbeitslosigkeit durchlebt hat - vermutlich deutlich schlechtere Chancen auf dem Arbeitsmarkt haben. Die Aussagen zu den im Leitfaden angesprochenen Themen waren dennoch bei allen drei Gesprächspartner/innen durchweg positiv; von wirklich schwierigen Situationen im Unterricht oder um das unmittelbare Kursgeschehen herum erzählten auch die beiden Männer wenig. Vor dem Hintergrund unserer bei mehreren Besuchen im Rahmen des Pretests gewonnenen Eindrücke halten wir es für möglich, dass diese Befragten sich „ihrem“ Träger gegenüber verpflichtet fühlten oder sich dankbar zeigen wollten, um möglichen Nachteilen im Hinblick auf eine künftige Teilnahme an beruflichen Fördermaßnahmen vorzubeugen.

Diese Erfahrung hatte Auswirkungen auf unser weiteres Vorgehen: In allen auf den Pretest folgenden Interviews machen wir bei der anfänglichen Vorstellung des Projektes, unserer Person und des BIBB mit besonderem Nachdruck deutlich, dass es bei der Untersuchung um einen Einblick in konkrete Lehrgangssituationen und Erfahrungen der Beteiligten geht mit dem Ziel, die berufliche Weiterbildung zu verbessern - nicht aber um eine Bewertung von Trägern, Trainern oder Teilnehmern. Diese ausdrückliche Klarstellung unterstützt die Entstehung einer entspannten Gesprächsatmosphäre, bei der auch Schwierigkeiten angesprochen werden können, ohne Loyalitätskonflikte hervorzurufen.

Die im Rahmen des Pretests befragten *Trainer/innen* waren in ihrer beruflichen Existenz unmittelbar abhängig von dem Weiterbildungsträger, durch dessen Vermittlung die Interviews stattfanden. Angesichts der angespannten Situation der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung dürften die Sorge um die Zukunft des Instituts und der Wunsch, es vor möglichen negativen Bewertungen zu schützen, auch bei ihnen die Neigung zu einer harmonisierenden Darstellung der Situation in gemischten Lerngruppen befördert haben. Deshalb achten wir seither verstärkt darauf, dass „freie“ Trainer/innen, die für unterschiedliche Auftraggeber arbeiten und insofern durch das Interview weniger schnell in Loyalitätskonflikte geraten, in der Untersuchung bevorzugt berücksichtigt werden.

VII. Erste Ergebnisse

Es sind bisher 19 leitfaden-gestützte Interviews geführt worden, 10 davon mit Trainerinnen/ Trainern und 9 mit Teilnehmerinnen/Teilnehmern unterschiedlicher Herkunft (Polen, Indien, Irak, Iran, Belgien, Deutschland, Spanien, Russland). Die Gespräche sind mehrheitlich recht umfassend und jedes einzelne ist gekennzeichnet durch die individuelle Art und Weise, wie unsere Interviewpartner/innen die Weiterbildung und sich selbst in den verschiedenen Lerngruppen erleben, wie der Kontakt zwischen der Interviewerin und ihren Gesprächspartner/innen sich gestaltet und wie weit bzw. auf welchen thematischen Ebenen die Befragten uns Einblick in ihre persönlichen Erfahrungen und deren Bewertung gewähren. Die Ergebnisse lassen sich erst dann differenziert zusammenfassen, wenn jeder einzelne Text analysiert und das umfangreiche Datenmaterial strukturiert worden ist. Erste wiederkehrende Eindrücke sind aber jetzt bereits erkennbar:

- Zu Beginn der Gespräche überlagern die lange anhaltende Arbeitslosigkeit und die Sorge um die Zukunft bisweilen alle Gedanken und Empfindungen, die über das Kursgeschehen geäußert werden. Dies gilt für „überfliegende“ Kursteilnehmer, die den Lehrstoff leicht bewältigen ebenso wie für solche, die deutliche Schwierigkeiten haben, dem Unterricht zu folgen.
- Teilnehmer/innen ausländischer Herkunft bilden in Lehrgängen der beruflichen Weiterbildung nicht per se eine eigene Gruppe und sie zeigen daran auch kein Interesse. Mit welchen Personen sie im Kurs näheren Kontakt aufnehmen, hängt - ebenso wie bei den anderen Teilnehmer/innen - maßgeblich ab von gemeinsamen beruflichen Kenntnissen bzw. Interessen und von persönlicher Sympathie.
- Unter zwei Voraussetzungen ist jedoch mit der Entstehung von Untergruppen und Absonderungstendenzen zu rechnen: Wenn eine Nationalität im Kurs besonders stark vertreten ist (wie dies in der Vergangenheit bei Teilnehmenden russischer Herkunft des Öfteren der Fall war) und die Angehörigen dieser Gruppe zugleich erhebliche Schwierigkeiten haben, sich in der deutschen Sprache zu verständigen.
- Wo einzelne Teilnehmer/innen aufgrund sprachlicher Schwierigkeiten dem Unterricht schwer folgen können, neigen sie eher dazu, irgendwie allein zurecht zu kommen, als dass sie durch häufiges Nachfragen eine Unterstützung durch das Lehrpersonal einfordern würden.
- Die Art und Weise, wie Trainerinnen/Trainer gemischte Lerngruppen wahrnehmen und mit den Anforderungen umgehen, die sich etwa aus dem Rückzug einzelner Teilnehmer oder ganzer Gruppen ergeben, ist höchst unterschiedlich (Problem ignorieren, Teilnehmer/innen ansprechen, beraten, fordern - bis hin zu Frustration und Resignation). Ob und in welcher Weise sich Trainer/innen mit Störungen auseinandersetzen, bleibt bislang weitgehend dem Zufall bzw. ihren persönlichen Neigungen und Fähigkeiten überlassen.

- Die Förderung von Team- und Kommunikationsfähigkeit der Teilnehmenden wird in einem Teil der Lehrgänge als eigenes Modul behandelt, das von den meisten unserer Gesprächspartner/innen (Teilnehmer/innen wie Trainer/innen) als hilfreich und notwendig für die Entstehung einer arbeitsfähigen Gruppe bewertet wurde. Allerdings haben die nicht mit HR-Themen[21] befassten Trainer selten den Anspruch, bei Störungen selbst zu intervenieren: Vielfach delegieren sie alle Zuständigkeit für die kommunikativen Aspekte des Lernens an ihre jeweiligen Kollegen. Im Zuge der mit der Hartz-Reform vorgesehenen weiteren Modularisierung und Verkürzung der beruflichen Weiterbildung und der damit verbundenen Auflösung fester Lerngruppen ist abzusehen, dass die Förderung von Kommunikations- und Teamfähigkeit der Teilnehmer künftig aus Zeit- und Kostengründen immer häufiger entfallen wird.
- Soweit bisher erkennbar, nehmen Trainer/innen bei einzelnen Teilnehmer(gruppe)n kulturspezifische Verhaltensweisen/Mentalitäten wahr; am häufigsten genannt wird das zurückhaltende Auftreten von Personen russischer Herkunft. Zum Problem der beruflichen Weiterbildung scheint dies dann zu werden, wenn Trainer/innen auf derartige Anzeichen von Rückzug und (Selbst-)Ausgrenzung nicht aktiv eingehen und/oder wenn auf Seiten der Teilnehmer/innen die Sprachkompetenz im Deutschen nicht ausreicht, um Kommunikationsangebote positiv aufzugreifen.

VIII. Weiteres Vorgehen/Personalia

Einige wesentliche Aspekte wie die Bedeutung der Sprachkompetenz von Kursteilnehmenden, der Gruppenstruktur oder vermutlich mentalitätsbedingter Verhaltensweisen tauchen in den Gesprächen wiederkehrend auf. In der dem Projekt verbleibenden Zeit werden dennoch weitere Interviews geführt, um die notwendige „Sättigung“ zu erreichen. Auch diese Interviews werden von uns durch erneutes Abhören mit Textvergleich von Tonband und Transkription korrigiert - ein Verfahren, das zeitaufwändig, aber zur Qualitätssicherung des Datenmaterials unverzichtbar ist. Parallel dazu wird mit der Codierung und Auswertung der vorliegenden Transkripte begonnen. Diese Arbeit ist inhaltlich anspruchsvoll und aufgrund des zum Teil erheblichen Umfangs der einzelnen Interviews auch äußerst zeitintensiv. Ein Sprachgutachten liegt bereits vor[22]; im Zusammenhang mit der Auswertung sollen weitere Gutachten vergeben und die Projektergebnisse am Ende im Rahmen eines Sachverständigengespräches diskutiert werden.

IX. Literaturhinweise

AUERNHEIMER, Georg (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. Opladen 2002

BOOS-NÜNNING, Ursula: Interkulturelle Ansätze. Arbeitspapier für die Sitzung der Steuerungsgruppe BQN am 17. Dezember 2003, o.O., o.J. (2003)

BUNDESANSTALT FÜR ARBEIT (Hrsg.): SGB III-Textausgabe. Sozialgesetzbuch III - Arbeitsförderung - mit angrenzenden Gesetzen, Verordnungen und BA-Regelungen, Nürnberg, März 2003

[21] HR steht für „Human Relations“, d.h. die Unterrichtseinheiten zur Förderung von Kommunikations- und Teamfähigkeit

[22] Siehe Fußn. 10

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Berichtssystem Weiterbildung VIII. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Bonn, April 2003

DÖRING, Klaus W.: Praxis der Weiterbildung. Analysen - Reflexionen – Konzepte.

Weinheim 1991

DÖRING, Klaus W./ Ritter-Mamczek, Bettina: Weiterbildung im lernenden System.

Weinheim 1999

FABEL, Melanie: Rekonstruktion biographischer und professioneller Sinnstrukturen - methodische Schritte einer fallinternen Zusammenhangsanalyse, in: Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung (2003) Heft 1, S. 145-151

HARKE, Dietrich: Fortbildung des Weiterbildungspersonals - ein Ansatzpunkt zur Qualitätsverbesserung der Bildungsarbeit mit Arbeitslosen, in: BWP, 7. Jg. !988) Heft 4, S.125-129

HOPF, Christel: Die Pseudo-Exploration - Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung, in: Zeitschrift für Soziologie, 7. Jg. (1978) Heft 2, S. 97-115

KNOBLOCH, Clemens: Kommunikative Aspekte des Lernens von Erwachsenen in der Zweitsprache Deutsch. Gutachten zum BIBB-Forschungsprojekt 2.4.101 „Anforderungen an Trainerinnen/Trainer in der beruflichen Weiterbildung von Lerngruppen mit Teilnehmenden unterschiedlicher Herkunft. Siegen 2003

MECHERIL, Paul: „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Georg Auernheimer (2002), S. 15-35

SALTENTIN, Kurt/Frank Wilkening: Ausländer, Eingebürgerte und das Problem einer realistischen Zuwanderungs-Integrationsbilanz. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 55., Jg. (2003) Heft 2, S. 278-298

STRAUSS, Anselm: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. München 1994

WITZEL, Andreas: Das Problemzentrierte Interview, in: Jüttermann, G. (Hrsg.): Qualitative Forschungsmethoden in der Psychologie. Weinheim 1985

WÖLBERT, Gisela: „Warum sprechen die nicht besser Deutsch?“ Zweitsprachenerwerb und Integration aus der Deutschkurs-Praxis gesehen, in: Deutsch als Zweitsprache/Extraheft, Mainz o.J., S. 40-45