

# Flexibilität: notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung gelingender Arbeitsorientierter Grundbildung

| von Rosemarie KLEIN, Gerhard REUTTER und Ellen SCHMIDT

Flexibilität bezeichnet die mentale Fähigkeit, sich auf veränderte Anforderungen und Bedingungen einzustellen, die mit den gewohnten Routinen nicht mehr bewältigbar sind, sei es in Lern-Lehr-Situationen oder in Arbeitssituationen. Flexibilität können diejenigen entwickeln, die Veränderungen aufgeschlossen gegenüber stehen, umstellungsfähig und umstellungsbereit sind. Die sicherheitsgebenden Routinen zu verlassen, gelingt am ehesten denen, die über die Sicherheit einer professionellen Identität verfügen, sich kompetent und hinreichend finanziell gewürdigt fühlen.

Im Feld von Arbeitsorientierter Grundbildung (i. F. AoG) stellen sich Flexibilitätsanforderungen an die AoG-Trainer/innen, an die AoG-Lernenden, also die Beschäftigten und an Personalverantwortliche in Unternehmen. Bildungseinrichtungen und Trainer/innen bewegen sich in AoG in einem Feld, in dem viele tradierte Routinen nicht greifen. Die Beschäftigten, um deren AoG-Bedarfe es geht, sollen sich flexibel auf neue Arbeitsanforderungen einstellen, die erst durch Lernen und durch AoG zufriedenstellend bewältigbar werden. Personalverantwortliche brauchen einen Perspektivwechsel, um die Bedeutung des endogenen Potenzials in ihrem Unternehmen, das die geringqualifizierten Mitarbeiter/innen darstellen, zu erkennen und nutzen zu können. Im folgenden Beitrag geht es maßgeblich um die Bildungseinrichtungen und Trainer/innen als AoG-Anbieter/innen, jedoch schimmern auch immer wieder die Flexibilitätsanforderungen an die anderen Akteure durch.

„Durch die individuelle Begleitung kann ich Lernprozesse genauer beobachten und kreativ, auch durch die Impulse der Teilnehmenden, immer wieder neue Aufgabenvariationen entwickeln.“

(Melanie RUDOLPH, AoG-Trainerin, Mitglied AoG-Netz NRW, Falldokumentation 2014)

## AoG als Antwort auf eine bildungs- und arbeitspolitische Problemlage

Förderprogramme des BMBF werden dann aufgelegt, wenn bildungspolitische oder arbeitsmarktpolitische Problemlagen sichtbar werden, die mit den etablierten Verfahrensweisen und Instrumenten nicht bewältigbar erscheinen. Förderprogramme haben dabei die Funktion, Forschungsdesiderate aufzuarbeiten, neue Wege in der Bildungspraxis zu erproben und dauerhafte Lösungen

zu erarbeiten und in der Breite zu implementieren. Dass dies oft lange Zeiträume benötigt, zeigt sich beispielsweise in der Etablierung und rechtlichen Absicherung der ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH), die von den ersten Modellversuchen bis zur gesetzlichen Fixierung mehr als ein Jahrzehnt benötigten.

Die beiden Förderprogramme des BMBF zur Alphabetisierung und Grundbildung für Erwachsene waren eine Reaktion auf eine bildungspolitische Problematik, die zwar nicht neu war, aber in ihrer quantitativen Dimension erst durch die leo. – Level-One Studie öffentlich wurde. Es war auch eine Reaktion auf steigende Arbeitsanforderungen im Bereich der sogenannten Einfacharbeitsplätze, die Beschäftigte ohne ausreichende Lese-, Schreib- und Rechenkenntnisse und entsprechende Schlüsselkompetenzen nicht mehr ohne zusätzliche Qualifizierung bewältigen können. Beide BMBF-Förderprogramme gingen daher von der Annahme aus, dass Unternehmen aufgrund des demographischen Wandels qualifizierte Arbeitsplätze nicht mehr durch Fachkräfte auf dem Arbeitsmarkt besetzen können, sondern gezwungen sind, stärker in die Qualifizierung ihres endogenen Potenzials, insbesondere der Geringqualifizierten zu investieren und damit eine Beschäftigtengruppe in den Fokus betrieblicher Personalpolitik gerät, die bisher eher eine marginalisierte Rolle spielte. Abgesehen vom Bereich der Altenpflege scheint sich diese Annahme bisher nicht zu bestätigen.

Wie sehen nun die Flexibilitätsanforderungen auf den unterschiedlichen Akteursebenen aus und wo zeigt sich, dass die Bewältigung dieser Flexibilitätsanforderungen eine Herausforderung darstellt?

## Herausforderung Flexibilität

Durch unsere eigene Projektarbeit zu AoG ([www.sesam-nrw.de](http://www.sesam-nrw.de) und [www.gruwe-nrw.de](http://www.gruwe-nrw.de)) und im Erfahrungsaus-

tausch mit anderen Projekten drängte sich zwischenzeitlich der Eindruck auf, es sei vor allem die fehlende Flexibilität auf der Anbieterseite, also der Bildungseinrichtungen und der potenziellen Trainer/innen, die der Arbeitsorientierten Grundbildung die Etablierung erschwert. Tatsächlich verlangt AoG der Anbieterseite ein hohes Maß an Flexibilität ab, die mit den gängigen Routinen und den üblichen Vorgehensweisen nicht lösbar ist. Flexibilität ist in unterschiedlichen Feldern Voraussetzung, um in Unternehmen AoG etablieren zu können.

## AoG bedient durchgehend zwei Kunden: flexibel für unterschiedliche Perspektiven sein

Bildungsanbieter/innen müssen ihre pädagogische Perspektive um die Perspektive der Betriebe erweitern. Pädagogisches Denken und betriebswirtschaftliches Denken sind nicht ohne Weiteres kompatibel. Stellen Bildungsangebote für die Anbieter – Einrichtungen und Trainer/innen – einen Wert an sich dar, wird der Wert für die Unternehmen und die dort Beschäftigten erst sichtbar, wenn mit diesen Angeboten ein betrieblicher und arbeitsbezogener Mehrwert erkennbar wird bzw. Nachteile aus der Verweigerung solcher Angebote zu erwarten sind. Es reicht auch nicht aus, den Mehrwert eines AoG-Angebotes für die Beschäftigten auszuweisen, der betriebliche Nutzen, z.B. in Bezug auf strategische Ziele, auf reibungslose Arbeitsprozessketten, muss darstellbar sein. Betriebe sind in ihrem Selbstverständnis Arbeits- und nicht Lernorte, ihre Fürsorgepflicht für die Beschäftigten ist nicht paternalistisch begründet; die Pflege des Humankapitals dient der Sicherung der Rendite eben dieses Kapitals.

## Der Nutzen liegt in einer veränderten Performanz der Beschäftigten

Unternehmen und Beschäftigte sehen den Mehrwert und den Nutzen von AoG dann, wenn sich die durch AoG erwarteten Kompetenzen in einer veränderten Performanz niederschlagen, d.h., wenn es den Beschäftigten besser gelingt, neue oder veränderte Arbeitsanforderungen zu bewältigen. AoG muss daher an den konkreten Bedarfen und Anforderungsstrukturen des jeweiligen Arbeitsplatzes ansetzen. Der Arbeitsplatz wird zur Gelegenheitsstruktur für arbeitsorientiertes Lernen. Geschlossene Curricula zur Förderung von Lese- und

„Als Trainerin muss ich die Zielsetzungen erarbeiten, indem ich viel frage, den Arbeitsplatz und die Arbeitsabläufe selbst kennen lerne und die Teilnehmenden für die nicht bewältigten Herausforderungen sensibilisiere.“

(Melanie RUDOLPH, AoG-Trainerin, Mitglied AoG-Netz NRW, Falldokumentation 2014)

Schreibkompetenz finden keine betriebliche Nachfrage, weil sie weder betrieblichen noch Beschäftigteninteressen entsprechen. Bildungsanbieter müssen daher flexibel genug sein, maßgeschneiderte Angebote zu entwickeln; eine Kompetenz, die ihnen im Regelgeschäft nicht abgefordert wird und die erst erworben, manchmal auch erst akzeptiert werden muss.

## AoG verlangt eine höhere Flexibilität in den Akquisitionsbemühungen

Bildungsanbieter, auch hier wieder Einrichtungen und Trainer/innen, die betriebliche Weiterbildungen zu AoG in Unternehmen realisieren wollen, brauchen einen langen Atem. Nicht selten braucht es zwei, drei und mehr Gespräche mit – je nach Größe des Unternehmens – Unternehmensleitung, Personalverantwortlichen, Vorgesetzten, Mitarbeitervertretung und Beschäftigten, bis die Umsetzung erfolgt. Außerhalb öffentlich geförderter Projekte sind damit Vorinvestitionen notwendig – ohne die Garantie des Gelingens –, die die materiellen und personellen Ressourcen schnell übersteigen.

## Flexible Angebotsformate

Bildungsanbieter brauchen ein hohes Maß an Flexibilität in Bezug auf die Angebotsformate, in denen AoG-Angebote durchgeführt werden. Die üblichen seminaristischen Formen funktionieren insbesondere in der Zusammenarbeit mit KMU nicht. Neue Formen wie Einzel- oder Tandemcoaching (vgl. KLEIN/RUDOLPH 2015), also das Arbeiten ganz nah mit einzelnen Beschäftigten, müssen erst gelernt werden.

## Flexible Lernzeiten, flexible Lernorte, flexible Lerngestaltung

Für die Bildungsanbieter – Einrichtungen und Trainer/innen – die AoG-Angebote arbeitsplatznah durchführen, ergeben sich ebenfalls hohe Flexibilitätsanforderungen, sowohl was die Unterrichtszeiten als auch die –formen angeht. Der wechselnde Einsatz von Trainer/innen zu Schichtbeginn oder Schichtende entspricht nicht den gängigen Routinen von Bildungsanbietern. Lernen am Arbeitsplatz durch feedbackorientierte Arbeitsplatzhospitationen, durch situatives Eingehen auf aktuelle Vorkommnisse am Arbeitsplatz, braucht ein hohes Maß an Prozesskompetenz. Oftmals bietet es sich zur Sicherung des Lernerfolges an, Vorarbeiter oder Vorgesetzte als Tandempartner für die Anwendung des Gelernten am Arbeitsplatz einzubinden.

## Aus Arbeitsbeobachtungen Lerninhalte ableiten und didaktisch-methodisch aufbereiten

Die höchsten Anforderungen liegen allerdings auf der didaktisch-methodischen und der kommunikativen Ebene. Betriebliche Kommunikationsstrukturen sind

so vielfältig wie die betrieblichen Kulturen, oft über Jahrzehnte in spezifischer Weise gewachsen und in ihren Codes und ungeschriebenen Spielregeln für von außen Kommende nicht ohne weiteres verstehbar. Für die AoG-Arbeit in Unternehmen braucht es kommunikative Kompetenzen, wie sie im Weiterbildungsbe- reich selten abgefordert werden. Ihr Erwerb setzt bei den Trainer/innen ein gewisses Maß an Demut vo- raus, um sich dem Gegenstand angemessen nähern zu können. AoG-Angebote zu entwickeln, verlangt von den Trainer/innen die Fähigkeit, die Anforderungsstrukturen des jeweiligen Arbeitsplatzes erfassen zu können, gemeinsam mit den Beschäftigten – und oft auch deren Vorgesetzten – zu analysieren, wo die vorhandenen Kompetenzen zur Bewältigung der sich wandelnden Anforderungen nicht mehr ausrei- chen. Die identifizierten Lerninhalte müssen entspre- chend didaktisiert werden und so gestaltet werden, dass ein Transfer des Gelernten in das Arbeitshandeln unmittelbar möglich wird. Die erworbene Kompetenz erweist sich in der Performanz und die Performanz ist sozusagen der Gelingensbeweis des AoG-Angebots.

### Flexibilitätsanforderungen: Eine Überforderung der AoG-Anbieterseite?

Lässt man diese Flexibilitätsanforderungen vor dem inneren Auge Revue passieren, wird deutlich, dass es für Bildungsanbieter – Einrichtungen und Trainer/innen – eines hohen Aufwandes bedarf, um ihnen gerecht zu werden. Die Annahme erscheint plausibel, dass sie für viele eine Überforderung darstellen. Aber nach zwei För- derperioden zeigt sich, dass diese Annahme in weiten Teilen nicht mehr haltbar ist. Viele Bildungsanbieter ha- ben inzwischen eine Vielzahl von Verfahren und Instru- menten entwickelt, wie

- Betriebe für AoG-Angebote angesprochen, informiert und sensibilisiert werden können,
- die Ansprache der Beschäftigten diskriminierungsarm und ansprechend gestaltet werden kann,
- die Vorgesetzten und andere Personen aus dem Ar- beitsumfeld in die Mitverantwortung für das Gelin- gen von Kompetenzentwicklung durch AoG-Ange- bote genommen werden können,
- Kontrakte für passgenaue betriebliche Weiterbildungen zur Umsetzung von AoG-Angeboten vereinbart wer- den können,
- der Nutzen von AoG-Angeboten evaluiert und darge- stellt werden kann,
- Mischfinanzierungen, die sich aus Unternehmens- und öffentlichen Geldern speisen, aussehen können.

Je flexibler Bildungseinrichtungen und Trainer/innen auf die Bedarfe und Bedürfnisse der beschäftigten Lernenden und auf die der Unternehmen reagieren, desto eher steigt

die Akzeptanz gegenüber den AoG-Angeboten bei den beschäftigten Lernenden und bei den Personalverant- wortlichen. Bei beiden entwickelt sich dann auch die vielleicht zunächst noch zögerliche Motivation, sich zu engagieren. Das setzt nicht nur den Dialog mit den be- schäftigten Lernenden, sondern auch mit der/dem Per- sonalverantwortlichen voraus, der bzw. die zum einen zu Recht informiert sein wollen, zum anderen aber durch die Einbindung auch in die Verantwortung für das Gelin- gen von AoG genommen werden.

„Als Trainerin am Arbeitsplatz muss man flexibel auf die Gestaltung der Lerninhalte reagieren. Ein festes Curriculum und ein Lehrbuch würden nicht helfen, weil sie thematisch nicht den direkten Bezug zur Arbeit hätten.“

(Manuela SCHÄFER, AoG-Trainerin, Mitglied AoG-Netz NRW, Fallbericht 2015)

### Flexibilität: Beispiel AoG-Einzelcoaching

Welche Flexibilität von den Trainer/innen inhaltlich und didaktisch-methodisch abverlangt wird, zeigt ein kleiner Auszug aus den Vereinbarungen zum inhaltlichen Kanon eines konkreten AoG-Angebotes, das in einem mittleren Unternehmen als AoG-Einzelcoaching realisiert wurde. Die Sammlung der Bedarfe und Themen ist Ergebnis der Bedarfs- und Zielklärung mit Vorgesetzten und Personalverantwortlichen:

- Training der fachspezifischen unternehmensinternen Begriffe (Lesen – Verstehen – Schreiben)
- Verstehen von Arbeitsanweisungen, z. B. für einen bes- sernen Umgang mit dem Arbeitsmaterial
- Erstellung eines Organigramms, um einen Überblick über die Tagesordnung gewinnen zu können und die Arbeitsorganisation zu optimieren
- Training numerischer Zahlenfolgen
- Konzentrations- und Ausdauerübungen
- Übungen zur Erhöhung der Merkfähigkeit
- Steigerung der Produktivität und Reduzierung von Feh- lern
- Qualitätskontrolle
- Kommunikationsfähigkeit
- Sprech-, Lese- und Schreibkompetenzen erhöhen / Al- phabetisierung in der Zweitsprache Deutsch
- regelmäßige Überprüfung des bereits Erlernten

Das für die meisten Trainer/innen nach unserer Erfah- rung eher ungewohnte Format einer Weiterbildung in Einzel- oder Tandem-Coaching folgt anderen Regeln und Routinen als die gewohnte, eher seminaristische Ausrichtung. Es verlangt auch deshalb ein hohes Maß an Flexibilität, weil die von den Lernenden eingebrachten Bedarfe die Komplexität der Anforderungen von Arbeits-

handeln widerspiegeln. Vielfach kommt der Arbeitsort als sozialer Ort, an dem es auch um Zugehörigkeit, um Akzeptanz, um Ansehen geht, zur Sprache. Es geht um mehr als um fachliche oder auf den Arbeitsprozess be- zogene Kompetenzanforderungen, die im AoG-Coaching bearbeitet werden. Es geht immer auch um Haltungen, Erfahrungen, Gefühle, um Identifikation und um Wider- stand. Dieses Format des sehr persönlichkeitsorientierten AoG-Coachings, das aus zunächst pragmatischen Grün- den in kleinen und mittleren Unternehmen zum Tragen kam, hat mittlerweile seine Tauglichkeit und Wirksam- keit in Bezug auf die Optimierung von arbeitsorientierter Handlungskompetenz und zum persönlichen Empower- ment unter Beweis gestellt.

### Ist so viel Flexibilität den Aufwand wert?

Analysiert man Statements von AoG-Teilnehmenden und von Vorgesetzten zum Nutzen und zur Wirkung der AoG- Weiterbildung, so zeigt sich:

- Das arbeitsplatznahe Lernen bei AoG favorisiert den Lernkontext, den viele Beschäftigten als für sich am besten geeignet reklamieren. Die unmittelbare Nähe zur Arbeit und zum Arbeitshandeln ist der Motiva- tion zu Lernen zuträglich (vgl. BAETHGE/BAETHGE-KINSKY 2004, SCHIERSMANN 2006). Vielfach wird auch darauf hingewiesen, dass der „Leistungswille“ am Arbeits- platz sich erhöht hat, weil die Zufriedenheit mit Tä- tigkeiten und Prozessen höher geworden ist.
- Der Nutzen der aus den konkreten Bedarfen abgelei- teten AoG-Inhalte erweist sich unmittelbar in ver- ändertem Arbeitshandeln, wird also für Beschäftigte, Vorgesetzte, Personalverantwortliche und nicht zu- letzt auch Kollegen erkennbar. Es lohnt deshalb, für die Identifikation von Bedarfen und Zielen und deren Didaktisierung in Lernthemen die verschiedenen Per- spektiven von Beschäftigten, Vorgesetzten, Personal- entwicklung einzuholen.
- Der intensive Austausch mit Beschäftigten und dem betrieblichen Umfeld wird als nützliche systemische Intervention erlebt und erleichtert das Entstehen ei- ner Vertrauensbasis. Die häufige Erfahrung von Fol- low-Up-Verträgen belegt diesen Eindruck.

„Als die Vorgesetzten mitbekamen, dass wir an ganz konkreten Arbeitssituationen arbeiten, haben sie mir gleich noch drei weitere Ziele für das AoG-Coaching übermittelt. Da musste ich sehr aufpassen, dass ich nicht zu viel verspreche, was in dem vereinbarten Kurszeitraum ggf. nicht leistbar gewesen wäre!“

(Manuela SCHÄFER, AoG-Trainerin, Mitglied AoG-Netz NRW, Fallbericht 2015)

- AoG ist wie jede Bildung polyvalent, d.h. neben der Er- weiterung der fachlich-inhaltlichen Kompetenz und des besseren Beherrschens von arbeitsorganisato- rischen Prozessen werden auch soziale und perso- nale Kompetenzen weiterentwickelt. Dies wiederum schlägt sich nieder in u.a. einem gewachsenen Selbst- bewusstsein, einer erhöhten Reflexionsfähigkeit und verbesserter Feedback-Kompetenzen.

### Ein kritischer Blick zum Schluss: Was brauchen flexi- ble(re) Trainer/innen?

Sie tun es letztlich, die Trainer/innen sind diejenigen, die im direkten Kontakt Flexibilität als Qualitätsmerkmal von AoG vertreten und mit Leben füllen. Deshalb ab- schließend noch ein Blick auf die Kehrseite der Medaille.

Flexibilität scheint das Patentrezept. Ungebrochen unproblematisch ist diese Sichtweise allerdings nicht, denn Flexibilität kann krank machen. „Damit Menschen flexibel auf immer neue Anforderungen in der Gesell- schaft reagieren können, benötigen sie eine solide Ba- sis, insbesondere in Form von Qualifikationen und Ein- kommenssicherheit“ (<https://www.uni-bamberg.de/en/kommunikation/news/studium/artikel/antritt-struck/>). Andernfalls erzeugt Flexibilität immer neue Flexibili- tätsanforderungen, die bei Menschen zu Überforde- rungen führen können und die durchaus auch nicht zu Qualitätsgewinn, sondern Qualitätsverlusten führen. Was kann die solide Basis für AoG-Trainer/innen ein?



### Weiterbildungsangebote

Für interessierte Trainer/innen wurden im Zuge der BMBF-Projekte verschiedene – teils modular angelegte – Fortbildungen konzipiert, durchgeführt und evaluiert. Eine „AoG-Weiterbildung für Kursleitende, Trainer(innen) und Berater(innen)“ wurde auch in unserem Projekt SE- SAM konzipiert und mehrfach realisiert. Die Vorberei-



tung der zukünftigen AoG-Trainer/innen auf die neuen, flexiblen Anforderungen stand in einem der Module unter dem Motto: „Jedes Unternehmen ist ein Individuum!“ (vgl. KÄPPLINGER 2009) Die Evaluation der bisherigen drei Durchläufe hat gezeigt, wie wichtig, weil sicherheitsgebend in Bezug auf das Ausbrechen-Müssen aus Routinen die Weiterbildungserfahrung, die Auseinandersetzung mit AoG als neuem Handlungsfeld mit neuen Anforderungen war. Sie war die erste sicherheitsgebende Stütze, um aus gewohnten Routinen ausbrechen zu können.

„Beide Mitarbeiter sollen sich in ihrer auf die Arbeit bezogenen Sprach-, Lese- und Schreibkompetenz verbessern: Arbeitsanweisungen, Qualitäts- und Sicherheitsvorgaben, betriebliche Aushänge, Betriebsanweisungen, Prüfvorgaben – alles, was am Arbeitsplatz eine Rolle spielt, soll optimiert werden.“

(Heike HÄNSLER, Personalentwicklerin THIELE GmbH & Co. KG)

#### Auskömmliche Entlohnung

Noch wenig zufriedenstellend ist die Seite der Einkommenssicherheit. „...die Professionalisierung der in der Bildungspraxis tätigen Personen gehört sicher zu den kontinuierlichen Anliegen in der Erwachsenen- und Weiterbildung. Sie ist auch Thema im bildungspolitischen Diskurs. Kaum thematisiert wird jedoch der eklatante Widerspruch zwischen den permanent steigenden Qualifikationsanforderungen und sich verschlechternden bzw. prekären Beschäftigungsbedingungen. Dazu gehören Befristung, niedrige Bezahlung und unbezahlte Vor- und Nachbereitungszeit.“ (ROHTE 2016, S. 14) KEUKEN/KLEIN haben in ihren abschließenden Empfehlungen aus dem SESAM-Projekt auf die dringende Notwendigkeit einer „auskömmlichen Entlohnung“ nicht nur von AoG-Trainer/innen hingewiesen (2015). Nicht nur, aber gerade im Feld der AoG mit den Flexibilitätsanforderungen werden die vielfach üblichen Honorarsätze den Aufwänden der Trainer/innen in keiner Weise gerecht.

#### Vernetzung der AoG-Trainer/innen

Die Teilnehmenden unserer Weiterbildungen haben sich zusammengeschlossen zum AoG-Netz-NRW ([www.aog-netz-nrw.de](http://www.aog-netz-nrw.de)), um einen Raum zu haben, in dem im noch vergleichsweise neuen AoG-Tätigkeitsfeld an der weiteren Professionalisierung des eigenen Handelns weitergearbeitet werden kann. Dazu gehört auch das Thema der Honorierung. Das Thema Flexibilität stellt einen roten Faden in den Diskursen, kollegialen Beratungen und Konzeptentwicklungen des Netzwerks dar.

Die Zitate sind aus internen Falldokumentationen. Die Zitate von Heike HÄNSLER und Sabine LOCH sind aus: KLEIN, Rosemarie / SCHWARZ, Sabine (Hrsg.) 2015: Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) in NRW. Gute Praxis in Unternehmen. Dortmund und Köln.

#### Betriebliche Nachfrage

Es ist keine neue Erkenntnis. AoG ist kein Selbstläufer, hat keine Priorität in Unternehmen, auch wenn durchaus Bedarfe bestehen. Nach den Erfahrungen der letzten Jahre drängt sich der Verdacht auf, dass die zentrale Annahme der Förderprogramme sich mehr aus bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Überlegungen speiste als aus betrieblichen Notwendigkeiten, das endogene Potenzial der Beschäftigten zu pflegen und zu qualifizieren. Es braucht nach wie vor einen relativ hohen Überzeugungsaufwand, um einzelne Unternehmen für AoG-Angebote zu gewinnen. Ein unternehmerischer Leidensdruck als Treiber existiert nicht – wie bereits angemerkt mit Ausnahme der Altenpflege. Die als potenziell für AoG-Bedarfe identifizierten Branchen wie Lager-Logistik, Gastronomie und Hotellerie, Reinigungs- und Sicherheitsberufe zeigen nach wie vor eine eher verhaltene Offenheit gegenüber AoG-Weiterbildungen. Es bleibt zu hoffen, dass sich die vielfältigen Strategien auszahlen, Betriebsräte und Mitarbeitervertretungen zu unternehmensinternen Lobbyisten in Sachen AoG zu qualifizieren und in ihrer Funktion als interne Treiber zu ermutigen.

Alles in allem ein steiniger Weg, aber ohne Alternative!

„Es braucht für so ein intensives, nah an und mit einem Mitarbeiter arbeitendes Einzelcoaching Profis, wie (der Trainer) Herr A. einer ist. Er hat mit Herrn B. den Bedarf ganz konkret erarbeitet, mit uns und mit Herrn B Ziele der Arbeit vereinbart und dann parallel am Schreiben und am Mut zum Schreiben mit Herrn B. gearbeitet. Dieses Lernen von Fertigkeiten und mehr noch von persönlichen und sozialen Kompetenzen – das war das Erfolgsrezept.“

(Sabine LOCH, Beraterin Weitblick-Personalpartner GmbH)

#### Literatur

- BAETHGE, Martin; BAETHGE-KINSKY, Volker: Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen. Münster 2004.
- KÄPPLINGER, Bernd: Die Weiterbildungsbeteiligung von Geringqualifizierten – Wie sehen dies die Betriebe in der Altenhilfe? In: KLEIN, Rosemarie (Hrsg.): „Lesen und Schreiben sollten sie schon können“ – Sichtweisen auf Grundbildung. Göttingen 2009, S. 181–192.
- KEUKEN, Friedhelm; KLEIN, Rosemarie: Wie lässt sich Arbeitsorientierte Grundbildung breitenwirksam umsetzen. In: ALFA-FORUM (2015) 87, S. 14–18.
- KLEIN, Rosemarie: Arbeitsorientierte Grundbildung – Personalentwicklung für Geringqualifizierte? In: KUNZENDORF, Martina; MEIER, Jörg (Hrsg.): Arbeitsplatzorientierte Grundbildung. Grundlagen, Umsetzung und Ergebnisse. Bielefeld 2015, S. 9–24.
- KLEIN, Rosemarie / RUDOLPH, Melanie (2015): AoG-Coaching als neues Angebotsformat in der Arbeitsorientierten Grundbildung!? In: ALFA-FORUM Nr. 87 (2015), S. 20–25.
- ROHTE, Daniela 2016: Lebenslanges Lernen als dominantes Paradigma in der Erwachsenenbildung. Leerstellen, Ausblendungen, Widersprüche. In: HOLZER, Daniela / KLOYBER, Christian (Hrsg.): The dark side of LLL, Vol. 7. Kritische Bildung ohne Wirkung? Dokumentation des Workshops am Bundesinstitut für Erwachsenenbildung St. Wolfgang. 30.11.–2.12.2015.
- REUTTER, Gerhard: Geringqualifizierte in der Arbeitsorientierten Grundbildung – wer sind sie und was brauchen sie? In: KUNZENDORF, Martina; MEIER, Jörg (Hrsg.): Arbeitsplatzorientierte Grundbildung. Grundlagen, Umsetzung und Ergebnisse. Bielefeld 2015, S. 25–36.



AUTOREN | Ellen SCHMIDT | Rosemarie KLEIN | Gerhard REUTTER

Ellen SCHMIDT, Studierende im Bachelor of Arts des Studienganges Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Bildungsmanagement und Bildungsforschung an der Technischen Universität Dortmund. Arbeitsschwerpunkte während des studienbegleitenden Praktikums bei bbb, Dortmund: Arbeitsorientierte Grundbildung, Autorin für Wissenstexte im Projekt wb-web (<https://wb-web.de/>) für Lehrbeauftragte in der Erwachsenenbildung in Kooperation mit bbb und der Bertelsmann Stiftung. [ellen.schmidt@tu-dortmund.de](mailto:ellen.schmidt@tu-dortmund.de)

Rosemarie KLEIN, Dipl. Päd. ist Geschäftsführerin des bbb Büro für berufliche Bildungsplanung, Dortmund ([www.bbb-dortmund.de](http://www.bbb-dortmund.de)). Arbeitsschwerpunkte: Lern- und Organisationsberatung, Diskontinuierliche Erwerbsbiographien, Arbeitsorientierte Grundbildung. Aktuell: Projektleitung Gruwe – Grundbildung bewegt Unternehmen ([www.gruwe-nrw.de](http://www.gruwe-nrw.de)) und Lehrbeauftragte PH Weingarten. [klein@bbbklein.de](mailto:klein@bbbklein.de)

Dipl. Päd. Gerhard REUTTER, vorm. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) ist senior researcher des bbb Dortmund. Arbeitsschwerpunkte: Berufliche Fort- und Weiterbildung, Diskontinuierliche Erwerbsbiographien, Arbeitsorientierte Grundbildung. Lehrbeauftragter Uni Bielefeld und FH Münster und Fachbuchautor. [reutter@bbbklein.de](mailto:reutter@bbbklein.de)