



Lerngruppen mit Teilnehmenden unterschiedlicher Herkunft

Anforderungen an Trainerinnen und Trainer in der beruflichen Weiterbildung

► **Berufliche Weiterbildungsmaßnahmen, deren Teilnehmer/-innen teils Einheimische, teils Zuwanderer sind, stellen das Lehrpersonal vor besondere Anforderungen. Zur Qualitätssicherung bedarf es deshalb ihrer gezielten Qualifizierung. Die Ergebnisse einer BIBB-Untersuchung liefern Hinweise für die Entwicklung eines entsprechenden Konzeptes für Trainerinnen und Trainer in der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung, die im Beitrag erläutert werden. Die Untersuchung zeigt weiter, dass das Lehrpersonal auch Rahmenbedingungen benötigt, die den inhaltlichen Anforderungen der Kurse angemessen sind, vor allem hinsichtlich der Regelung des Kurszugangs sowie des Verhältnisses zwischen dem verfügbaren Zeitrahmen und der zu vermittelnden Stoffmenge.**



MONIKA BETHSCHEIDER

Dr. phil., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Bildungsverhalten, Berufsverläufe, Zielgruppenanalyse“ im BIBB



CHRISTINE SCHWERIN

Mitarbeiterin im Arbeitsbereich „Bildungsverhalten, Berufsverläufe, Zielgruppenanalyse“ im BIBB

Trotz einer mit rd. 25% anhaltend hohen Arbeitslosenquote¹ im ersten Halbjahr 2005 (Arbeitslosenquote insgesamt rd. 13%) ist die Teilnahme von Ausländerinnen und Ausländern an öffentlich geförderten Maßnahmen zur Reintegration in den Arbeitsmarkt mit ca. neun Prozent eher gering.² Über Faktoren, die für die Integration von Migrantinnen und Migranten in Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung förderlich oder hinderlich sind, wissen wir wenig. Auch die Frage nach der Bedeutung der Struktur von Lerngruppen und möglichen Besonderheiten des Unterrichts, die sich aus der unterschiedlichen Herkunft ihrer Teilnehmerinnen und Teilnehmer ergeben können, ist bislang unbeantwortet geblieben. Ziel einer vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) durchgeführten Untersuchung war es deshalb, zu ermitteln, welche speziellen Anforderungen an Trainerinnen und Trainer in der beruflichen Weiterbildung gestellt werden, wenn ihre Lerngruppen national gemischt sind, und welche Kenntnisse oder Fähigkeiten sie benötigen, um mit diesen Anforderungen angemessen umzugehen. Spezielle Anforderungen – so die These – entstehen aus einem Bündel verschiedener Faktoren, so dass eine Fokussierung allein auf (inter)kulturelle Aspekte zu kurz greifen würde.

Einige Auswirkungen geänderter Rahmenbedingungen

Der Beginn des Forschungsprojektes³ Anfang 2003 fiel zeitlich zusammen mit der Novellierung des Sozialgesetzbuches III durch das „Zweite Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt“, das u. a. die Vergabe von Bildungsgutscheinen nach einer Zweckmäßigkeitprüfung durch die Arbeitsagenturen vorsieht.⁴ Die Umsetzung zeigt, dass Weiterbildungsinteressierte dennoch nicht immer Zugang zu einer fachlich und regional „passenden“ Qualifizierungsmaßnahme erhielten: Unter unseren Interviewpartnern sind einige Teilnehmer/-innen, an deren Lernbe-

darf die im Kurs vermittelten Fachinhalte offensichtlich und im Vorfeld bereits absehbar vorbeigehen. Andere mussten Fahrtzeiten von bis zu fünf Stunden täglich hinnehmen, weil in ihrem Wohnort der Bildungsgutschein für die angestrebte Weiterbildung nicht einzulösen war.

Auch die zeitlichen Rahmenbedingungen der Kurse unterliegen nachhaltigen Änderungen. Im Interesse eines „effizienten Mitteleinsatzes“ wird die Dauer der Maßnahmen auf eine Verkürzungsmöglichkeit hin geprüft⁵ und die Kursdauer bei gleichbleibendem Umfang der zu vermittelnden Fachinhalte z.T. erheblich gekürzt.⁶ Wie die geschilderten Erfahrungen zeigen, wirkt sich der Zeitdruck stark erschwerend auf den Unterricht aus: Es entsteht ein Missverhältnis zwischen verfügbarer Zeit und Menge der Fachinhalte. Dies schränkt die Möglichkeiten des Lehrpersonals, alle im Curriculum vorgesehenen Inhalte darzustellen und zu erläutern, nachhaltig ein. Zugleich wirkt es als Hürde für die Teilnehmer/-innen, notwendige Fragen zu stellen und sich das Gelernte durch Üben anzueignen.

Gemischte Teilnehmerstruktur – ohne Bedeutung für das Lehrpersonal?

Obwohl die befragten Trainer/-innen angeben, dass sie spätestens seit Anfang der 90er Jahre in ihren Kursen stets auch Migranten/-innen unterrichten, ist diese Kursstruktur für ihr Unterrichtskonzept offenbar ohne besondere Bedeutung: Keiner der Befragten gab an, sich auf gemischte Kurse in spezieller Weise vorzubereiten, und keiner thematisiert bei der Frage nach Fähigkeiten eines guten Trainers bzw. einer guten Trainerin auch methodisch-didaktische oder pädagogische Kompetenzen im Hinblick auf die Wissensvermittlung an Zweitsprachler/-innen oder die Förderung von Kooperation der Teilnehmer/-innen untereinander. Ihre Klientel ausländischer Herkunft schildern sie als besonders höflich, zurückhaltend beim Fragen-Stellen und in der Äußerung von Kritik, respektvoll, dankbar und bisweilen übertrieben angepasst. *„Die Ausländer ... nehmen einfach das, was ihnen angeboten wird.“*

Umgang des Lehrpersonals mit Verständnisschwierigkeiten

Sprachliche Schwierigkeiten von Teilnehmern/-innen haben weit reichende Auswirkungen auf den Unterricht und speziell auf die Lehrtätigkeit der Trainer. Im Hinblick auf die Bedeutung dieses Aspektes für die Lehrfähigkeit der Trainer, ihr Verhalten bei offenkundigen Verständnisschwierigkeiten von Teilnehmer/-innen sowie die Bewertung von deren Auswirkungen auf die Kooperation im Kurs

und die Arbeit des Lehrpersonals haben sich drei Handlungsstrategien des Lehrpersonals herauskristallisiert.

ENTLASTUNG DURCH KONFLIKTVERLEUGNUNG

Dieser Trainertypus berichtet von keinerlei ernsthaften Schwierigkeiten in seinen Kursen aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse von Lehrgangsteilnehmern/-innen. Wo Probleme auftreten, betrachtet er die notwendige Unterstützung durch Übersetzungen von Angehörigen der betreffenden Ethnie als sichergestellt: *„Die Teilnehmer helfen sich da in der Regel sehr viel untereinander.“* Dieses Verhalten kapselt sie ein Stück weit ab vom Kurs, habe aber noch nie zu ernsthaften Problemen geführt.

Indem er alle Verantwortung für die Aufgabe, auch sprachlich schwächeren Teilnehmern die vorgesehenen Inhalte zu vermitteln, mit Blick auf die Kurszugangsregelung von sich weist und Hilfeleistungen, die gleichwohl notwendig werden, an seine Teilnehmer/-innen delegiert, entlastet er sich als Trainer von der Anforderung, die Inhalte zu vermitteln. Auf die Frage nach möglicherweise wünschenswerten Veränderungen der Rahmenbedingungen seines Unterrichtes fällt ihm daher „nichts ein“.

Andere Trainer dieses Typus vermeiden die Auseinandersetzung mit der besonderen Lernsituation von Zweitsprachlern/-innen, indem sie z. B. allein ein persönliches Interesse an deren privaten Lebensumständen zeigen, dem außerhalb der Unterrichtszeit nachgegangen wird (etwa in Gesprächen während der Kaffeepause). Oder sie reduzieren ihren fachlichen Anspruch an Migranten/-innen und betonen stattdessen vor allem die Bedeutung einer harmonischen zwischenmenschlichen Atmosphäre im Kurs, hinter der die Sachebene zurücktritt. Konsequenz dieses konfliktvermeidenden Umgangs mit Schwierigkeiten ist, dass der Qualifikationsbedarf derjenigen Migranten, die sprachliche Probleme haben, nicht angemessen thematisiert, geschweige denn reflektiert und methodisch-didaktisch berücksichtigt wird.

RÜCKZUG AUS SCHWIERIGEN SITUATIONEN

Ein Trainer dieses Trainertypus betrachtet gemischte Kurse weniger mit Blick auf mögliche besondere Anforderungen an das Lehrpersonal, sondern schätzt sie aufgrund ihrer Lebhaftigkeit: *„Je heterogener“* die Kurse, *„desto quirliger“*. Ernsthafte sprachliche Schwierigkeiten nimmt er lediglich bezogen auf Einzelfälle wahr und nicht als Beeinträchtigung seiner Vermittlungstätigkeit: Wer an einem Fachkurs teilnimmt, muss wissen, dass *„er mit dem gleichen Maß (wie die Deutschen, d. Verf.) gemessen wird“*. Auf Verständnisschwierigkeiten einzelner Teilnehmer z. B. in der Klausur geht er trotz dieses Grundsatzes „selbstverständlich“ mit kleinen Hilfen ein. Wenn sich aber Teilnehmer/-innen im

Als **Migranten/Migrantinnen** werden hier Personen definiert, die eine andere Muttersprache als die deutsche haben, über eigene Migrationserfahrung verfügen und dauerhaft in Deutschland leben.

Unterricht zurückhaltend zeigen, bleibt ihm nur der Appell, „*bitte deutsch zu reden ... traut euch ... wir lachen bestimmt nicht ... traut euch*“. Damit sind seine Handlungsmöglichkeiten erschöpft: Bringt dies nicht den gewünschten Erfolg, so zieht er sich als Lehrender zurück.

Dieser Trainertypus hilft, wo dies auf einfache Weise möglich ist. Der Aufgabe, auch stille Teilnehmer/-innen ausländischer Herkunft zur aktiven Teilnahme am Unterricht zu befähigen, steht er jedoch ohne klares Konzept gegenüber. Ihre Situation kann durch sein Vorgehen erschwert werden, weil er sie durch seine ermutigend gemeinten Appelle bloßstellt.⁷

RESIGNATION NACH SISYPHUSARBEIT

Dieser Trainertypus registriert ein zunehmendes Leistungsgefälle innerhalb der Kurse, das sich entlang der Herkunft auftut und den Kurs spaltet: „*Sie haben da diesen deutschen Block, und Sie haben da den ausländischen Block, selbst wenn die ganz heterogen (sind), mal Russen, Iraner, Algerier und so weiter.*“ Wegen ihrer sprachlichen Schwierigkeiten „hängen“ die ausländischen Teilnehmer inhaltlich „hinterher“. Aufgrund der Spannungen, die daraus im Kurs entstehen, wagten auch Migranten, die fachlich gute Voraussetzungen mitbringen, bisweilen nicht, sich zu äußern, oder aber sie missverständlichen Bemerkungen von Muttersprachlern an die Dozenten als gegen sich gerichtet und zögen sich in der Folge noch mehr zurück. Der Trainer versucht, dieser Entwicklung gegenzusteuern: In Gesprächen mit den Trägern kritisiert er deren Zuweisungspraxis am Beispiel konkreter Fälle. Er initiierte zudem kleine Lerngruppen, die außerhalb der Kurszeiten unter Beteiligung gerade auch ausländischer Teilnehmer erfolgreich arbeiteten, jedoch wegen unflexibler Bürozeiten des Trägers eingestellt werden mussten. Im Unterricht selbst greift er ein, wenn ein Teilnehmer ausländischer Herkunft von anderen unterbrochen wird. Er ist bemüht, den Zweitsprachlern noch „*eine Information zusätzlich*“ zu geben, „*weil nicht immer alles 1:1 verstanden wird*“. Zugleich sieht er sich vor die Anforderung gestellt, zwischen beiden Gruppen ausgleichend zu wirken. Das gelingt nicht – alles in allem ist ihm das Unterrichten „*vom Ergebnis her fast unmöglich*“. Er zieht sich deshalb aus der öffentlich geförderten Weiterbildung zugunsten von Firmenkursen zurück.

Dieser Trainertypus befindet sich in einem unlösbaren Dilemma zwischen zwei Blöcken, zu deren Bestand er durch sein Engagement zugleich ungewollt beiträgt. An ihm wird deutlich, wie wichtig es ist, dass BA und Träger bei der Zuweisung von Kursteilnehmern deren Kompetenz in der deutschen Sprache angemessen berücksichtigen: Nur dann können Trainer den Zweitsprachlern/-innen in ihren Kursen eine als angemessen begründbare Unterstützung geben, ohne durch Parteilichkeit für eine Gruppe gegen die Lerninteressen der anderen arbeiten zu müssen. Hinreichende

Deutschkenntnisse sind auch deshalb unbedingt notwendig, damit nicht gerade die problembewussten und engagierten Trainer nachhaltig enttäuscht werden und der öffentlich geförderten beruflichen Weiterbildung verloren gehen.

Strategien von Teilnehmern/-innen im Umgang mit Verständnisfragen

Vor dem Hintergrund ihres Selbstverständnisses und ihrer Kooperation mit anderen Kursteilnehmer/-innen wurden Teilnehmer/-innen unterschiedlicher Herkunft nach ihrem Umgang mit Verständnisfragen und ihren Wünschen an einen „guten Trainer“ befragt.

Auch hier kristallisierten sich unterschiedliche Strategien im Umgang mit Schwierigkeiten heraus. Aber unabhängig davon, ob sie eine stark problemorientierte oder eine betont optimistische Sicht der Dinge haben, ob sie sich als „Ausländer“ aufgrund äußerer Merkmale grundsätzlich in einer Sonderrolle sehen oder sich um höchstmögliche Anpassung an die deutsche Umgebung bemühen, ob sie mit erheblichen sprachlichen und fachlichen Schwierigkeiten zu kämpfen haben oder gut zurecht kommen, ob sie sich bei Verständnisfragen mit der Suche nach Unterstützung unter Kurskollegen/-innen zurückhalten oder offensiv auf diese zugehen: An ganz unterschiedlichen Fällen wird eine kaum zu überwindende Hemmung deutlich, sich mit Fragen an den Dozenten zu wenden, d. h. den Unterricht aufzuhalten und kursöffentlich mit sprachlichen Fehlern in Erscheinung zu treten. Dieses passive Verhalten geht einher mit dem Wunsch, der Dozent möge von sich aus und mit der erforderlichen Zeit auf sie zugehen, um offene Fragen zu beantworten und ggf. beruhigend auf sie einzuwirken.

Migranten/-innen müssen offenbar spezielle Hürden überwinden, um Verständnisschwierigkeiten im Unterricht zu äußern. Zusätzlich zu den inhaltlichen Leistungen haben sie eine sprachliche Anpassungsforderung zu bewältigen, die über die unmittelbare Verständigung weit hinausgeht. „Die Gemeinschaft wird die Andersartigkeit der Fremden umso eher zu akzeptieren bereit sein, je weniger Sprachanforderungen sie ihr abverlangt“⁸ – in den hier untersuchten Lehrgängen betrifft dies z. B. Wiederholungen und Erläuterungen von Fachtermini, das Einräumen von Zeit für die Suche nach einem passenden Begriff, grammatikalische Fehler oder auch nur einen Akzent. Umgekehrt wird in verschiedenen Interviews die Tendenz deutlich, dass Migranten/-innen befürchten, sich mit sprachlichen Fehlern

bloßzustellen, da sie sich am Maßstab der muttersprachlichen Mehrheit messen und erwarten, dass sie auch von dieser daran gemessen werden. Als An-

*Lernsituation
von Zweit-
sprachlern
berücksichtigen*

gehörige der sprachlichen Minderheit laufen sie Gefahr, beschämt zu werden, „weil sie den Normen der höher stehenden (hier: muttersprachlichen, d. Verf.) Gruppe nicht gerecht werden, weil sie gemessen an diesen Normen anomisch sind.“⁹ Diese Feststellung fanden wir in verschiedenen Interviews bestätigt. Migranten/-innen sind in den Kursen in der Minderzahl und empfinden zudem ihre Migrationserfahrung nicht per se als verbindende Gemeinsamkeit. Ihre Hemmung, sich mit Verständnisschwierigkeiten zu zeigen, ist insofern nicht allein Ausdruck persönlicher Scheu und/oder kultureller Normen¹⁰, sondern auch Folge davon, dass die Zugehörigkeit zur mehrheitlich muttersprachlichen Lerngruppe sich für sie als sprachliche Minderheit unsicher gestaltet. Darum stehen Trainer nicht allein vor der Anforderung, sich didaktisch für die Arbeit mit Zweitsprachlern zu qualifizieren. Sie sollten darüber hinaus auch in der Lage sein, die Entwicklung einer „symbolischen Mitgliedschaft“ zur Gemeinschaft der Kursgruppe zu unterstützen.

Elemente eines Qualifizierungsangebotes für Trainer/-innen gemischter Lerngruppen

1. Es ist notwendig, dass Trainer/-innen sich für die Arbeit mit Lernern/-innen ausländischer Herkunft durch Einführung in die Probleme und Methoden des Deutschen als Fachfremdsprache qualifizieren. Dies umfasst sowohl ein bewusstes Sprachverhalten (korrekter Gebrauch von Fachtermini, Vermeidung komplizierter Satzkonstruktionen, angemessenes Sprechtempo, gezielte Auswahl der Sprachebenen) als auch didaktische Techniken wie etwa die Kopplung von sprachlichen und nichtsprachlichen Vermittlungsformen. Dies kommt auch muttersprachlichen Lernern/-innen zugute.
2. Wie sich gezeigt hat, haben auch fachlich qualifizierte Teilnehmer/-innen ausländischer Herkunft und solche mit guten deutschen Sprachkenntnissen erhebliche Hemmungen, den Kurs durch Fragen „aufzuhalten“ und sich öffentlich unter Umständen mit sprachlichen Fehlern zu zeigen. Das Lehrpersonal sollte deshalb in der Lage sein, gezielt gruppenpädagogische Übungen einzusetzen, um stille Teilnehmer/-innen bzw. die Minderheit der Migranten/-innen zu aktivieren und die Bildung von Teamidentität zu fördern, ohne dabei das Merkmal der Herkunft in unangemessener Weise zu akzentuieren.
3. Auch kulturelle Verhaltensstandards – betreffend etwa das Verhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden, das Verständnis von Höflichkeit u. ä. – können es speziell Migranten und Migrantinnen erschweren, notwendige Verständnisfragen im Unterricht zu stellen. Trainer/-innen sollten sich deshalb ein Grundwissen der in den Herkunftsländern von Teilnehmern/-innen vorherrschenden kulturellen Verhaltensstandards aneignen, die speziell in der Lehr-/Lernsituation von Bedeutung sein können. Dieses Wissen impliziert jedoch auch das Bewusstsein, dass entsprechende Kenntnisse nicht die Auseinandersetzung mit den einzelnen Teilnehmern und Teilnehmerinnen ersetzen, sollen stereotypisierende Zuschreibungen vermieden werden.

Empfehlungen

Das Lehrpersonal gemischter Lerngruppen muss nicht nur die Heterogenität seiner Teilnehmer/-innen im Hinblick auf Merkmale wie Alter, Bildungshintergrund, Berufserfahrung und Vorwissen berücksichtigen. Hinzu kommt der Umgang mit Lernenden, die den Kurs in Deutsch als Zweitsprache absolvieren, mit unterschiedlichen Kommunikations- und

Handlungsvoraussetzungen von Mehrheit und Minderheit im Kurs sowie mit möglichen kulturellen Besonderheiten, die die Interaktion zwischen Trainern/Trainerinnen und Teilnehmern/-innen beeinflussen können. Die dafür notwendigen Kenntnisse und Fähigkeiten können nicht selbstverständlich vorausgesetzt und erwartet werden. Deshalb bedarf es eines speziellen Qualifizierungsangebotes. Die wichtigsten Bestandteile sind in der Übersicht dargestellt. ■

Anmerkungen

- 1 Eigene Berechnung/Grundlage: BA (Hrsg.), *Arbeitsmarkt Zahlen*, 2003
- 2 Bestand im Jahresdurchschnitt 2002 und 2003, Quelle: Eigene Berechnungen auf Grundlage einer Auswertung der BA, September 2004. Diese Zahlen geben einen Trend wieder. Ein vollständiges Bild liefern sie nicht, weil die amtliche Statistik allein die Staatsbürgerschaft erfasst.
- 3 Es wurden 25 leitfadengestützte Interviews mit Trainern und mit Teilnehmern unterschiedlichster Herkunft aus öffentlich geförderten Lehrgängen der beruflichen Weiterbildung mit Inhalten aus dem IT-Bereich geführt. Zugangsvoraussetzung war ein beruflicher Abschluss bzw. ein Studium. Damit war gewährleistet, dass erkennbar werdende Probleme nicht auf eine mangelnde Lernfähigkeit der Teilnehmenden zurückgehen, sondern andere Ursachen haben müssen.
- 4 BA (Hrsg.), *Sozialgesetzbuch – SGB III (Arbeitsförderung)*, 6. Ausgabe 2003, § 77
- 5 Informationen über Änderungen im Bereich der beruflichen Weiterbildung im Zusammenhang mit dem Ersten und Zweiten Gesetz für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt www.arbeitsamt.de/hast/services/foerdweit/aktuelles/traeger_info_0103.pdf, S. 2
- 6 So z. B. ein SAP-Lehrgang von früher zwölf Monaten auf nunmehr acht Monate
- 7 Derartige Appelle scheinen als „Verzweiflungstat“ von Trainern angesichts der Sprachschwierigkeiten von Teilnehmern nicht selten zu sein.
- 8 Büttner, Ch.; Kohte-Meyer, I.: Am wichtigsten die Sprache. Erkundungen zur Bedeutung von Sprache in Migrationsprozessen, Frankfurt 2002, S. 6
- 9 Elias, N.; Scotson, J. S.: *Etablierte und Außenseiter*, Frankfurt/Main 1990, S. 20
- 10 Einen Hinweis auf kulturelle Normen enthält z. B. die Aussage, dass es „frech“ sei, den Dozenten direkt anzusprechen und unhöflich, ihm „ständig Fragen zu stellen“.

Literatur zum Thema

- BETHSCHEIDER, M.: *Anforderungen an Trainerinnen in der beruflichen Weiterbildung deutscher und ausländischer Teilnehmer: Zwischenergebnisse*. In: BWP 33 (2004) 5, S. 53–54
- BETHSCHEIDER, M.; GRANATO, M.; KATH, F.; SETTELMAYER A.: *Qualifikationspotenziale von Migrantinnen und Migranten erkennen und nutzen!* In: BWP 31 (2002) 2, S. 8–13
- BETHSCHEIDER, M.; SETTELMAYER A.: *Migrantinnen und Migranten in der beruflichen Weiterbildung – das Beispiel der Ausbilderqualifizierung*. In: BWP 31 (2002) 2, S. 23–26
- ELIAS, N.; SCOTSON, J. S.: *Etablierte und Außenseiter*, Frankfurt/Main 1990
- FISCHER, V.; KALLINIKIDOU, D.; STIMM-ARMINGEON, B.: *Handbuch interkulturelle Gruppenarbeit*, Schwalbach/Ts. 2001
- GRÜNHAGE-MONETTI, M.; SCHAFFEL-KAISER, F.: *Vom Sprachunterricht zum Kommunikationstraining: berufsbezogene Vermittlung von Deutsch als Zweitsprache*. In: BWP 31 (2002) 2, S. 27–29
- MECHERIL, P.: *Prekäre Verhältnisse. Über ethno-kulturelle (Mehr-)Zugehörigkeit*, Münster/New York/München/Berlin 2002
- QUEIS, D. VON: *„richtigen“ Umgang mit fremden Kulturen*. In: *Neues Handbuch Hochschullehre*, Berlin 2004
- SCHIFFAUER, W.: *Kulturelle Identitäten*. Vortrag 17. 4. 2002 bei den 52. Lindauer Psychotherapiewochen (www.Lptw.de)