

Steiner, Karin

Research Report

Blackbox Gruppentraining: Überlegungen zur Qualität in arbeitsmarktpolitischen Trainingsmaßnahmen

AMS info, No. 193

Provided in Cooperation with:

Public Employment Service Austria (AMS), Vienna

Suggested Citation: Steiner, Karin (2011) : Blackbox Gruppentraining: Überlegungen zur Qualität in arbeitsmarktpolitischen Trainingsmaßnahmen, AMS info, No. 193, Arbeitsmarktservice Österreich (AMS), Wien

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/102476>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Blackbox Gruppentraining

Überlegungen zur Qualität
in arbeitsmarktpolitischen Trainingsmaßnahmen

Qualität in arbeitsmarktpolitischen Kursmaßnahmen ist in den letzten Jahren zum Dauerbrenner im Diskurs rund um die verschiedenen Qualitätsaspekte von Weiterbildung geworden. Vor diesem Hintergrund wird in dem vorliegenden Beitrag versucht, den State-of-the-Art qualitätsvoller Weiterbildung im arbeitsmarktpolitischen Kontext darzustellen und relevante Praxisprobleme zu thematisieren.

1. Einleitung

Das Arbeitsmarktservice (AMS) ist der zahlenmäßig größte Förderer von Weiterbildung in Österreich. So wurden laut AMS-Geschäftsbericht 2009 im Jahr 2009 179.000 Personen geschult, wofür 444,43 Millionen Euro aufgewendet wurden. Am Freien Bildungsmarkt nahmen weitere 53.178 Arbeitsuchende an Kursen teil, was das AMS mit 56,09 Millionen Euro förderte.¹ Das AMS verfolgt mit der Finanzierung von Weiterbildung vor allem das Ziel der Vermittlung von Arbeitsuchenden in Jobs. So positiv dies zunächst klingen mag, so sehr wird der Kurserfolg durch einen wesentlichen Umstand beeinflusst: Das AMS steht unter dem politischen Druck, Menschen wieder in Beschäftigung bringen zu müssen. Dies führt mitunter zu einem wesentlichen Begleitumstand, nämlich zur »Nicht-Freiwilligkeit« bei der Kursabsolvierung und damit zu erheblichem Frust und zu teilweise massivem Widerstand seitens der Arbeitsuchenden. Ein weiterer wesentlicher Unterschied zu anderen Bildungsmaßnahmen ist, dass das Gros der TeilnehmerInnen einen geringen (formalen) Bildungsgrad hat. Diejenigen, die am stärksten gefährdet sind, arbeitslos zu werden, sind jene, die nur die Pflichtschule oder maximal eine Lehre absolviert haben.

Somit haben es TrainerInnen häufig mit lernentwöhnten TeilnehmerInnen zu tun, die oftmals nicht freiwillig im Kurs sind und die darüber hinaus multiple Problemlagen, die durchaus auch im Kurs zum Thema werden können (z.B. Schulden, Wohnungslosigkeit, Drogen- und/oder Alkoholmissbrauch, psychische Probleme oder andere gesundheitliche Beeinträchtigungen, Betreuungspflichten ohne ausreichende Unterstützung), aufweisen (können). TrainerInnen sollen diese KlientInnen nun bei der Aneignung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen unterstützen. Damit wird die Frage der Motivation im Kurs zu einem wesentlichen Thema.

Training/Weiterbildung bzw. Qualifizierung von Arbeitsuchenden zählen zur so genannten »Sozialarbeitsorientierten Erwachsenenbildung«²: Soziale Arbeit und Erwachsenenbildung haben gemeinsam, sich für ein humanistisches Menschenbild stark zu machen. Beide »(...) definieren sich als kritisches Gegenüber der Gesellschaft. Beide versuchen das aufzuspüren, was Menschen in ihrer Entfaltung förderlich und hinderlich ist.«³ Im Folgenden sollen einige Prinzipien für eine qualitätsvolle Weiterbildung Arbeitsuchender umrissen werden.

2. Didaktische Prinzipien

Aufbau einer guten und vertrauensvollen Beziehungsebene (Didaktische Prinzipien: TeilnehmerInnenorientierung, Kontextorientierung)

Engagement seitens des Trainers/der Trainerin sowie das Aufbauen einer guten Beziehung zwischen TeilnehmerInnen und TrainerIn gelten als Voraussetzung für das positive Ergebnis eines Kurses. Diese Beziehung aufzubauen ist jedoch nicht immer einfach, da die Freiwilligkeit der Teilnahme – wie bereits erwähnt – nicht immer gegeben ist und die TeilnehmerInnen subjektive negative Erfahrungen, z.B. mit dem AMS, auf die TrainerInnen projizieren. Die TeilnehmerInnen für sich und den Kurs zu gewinnen kann einige Tage in Anspruch nehmen: »Speziell zu Beginn eines Kurses sehen sie sich mit der Funktion als Klagemauer für die TeilnehmerInnen konfrontiert, wobei sich deren Klagen in erster Linie gegen das AMS richten. Die AMS-BeraterInnen seien überfordert, vor allem wenn ein/eine BeraterIn viele arbeitslose Personen betreuen muss, so die TrainerInnen. Die TeilnehmerInnen nehmen nach Meinung der TrainerInnen den Kursbesuch als eine Zwangsmaßnahme wahr und sind deshalb dem Kurs gegenüber anfangs sehr negativ eingestellt.«⁴

Da die TeilnehmerInnen zu Beginn häufig nicht zwischen dem AMS, dem Schulungsträger und der Person des Trainers/der Trainerin unterscheiden, verhindern mögliche Phantasien und Ängste

1 Vgl. AMS Österreich 2009.

2 Siehe dazu z.B. Miller, Tilly 2003 sowie Lepschy, Doris/da Rocha, Karin/Sturm, René 2009.

3 Miller, Tilly 2003, Seite 35f.

4 Egger, Andrea/Simbürger, Elisabeth/Steiner, Karin 2003, Seite 25.

ein effizientes Arbeiten. Die TeilnehmerInnen befürchten z.B., dass der/die TrainerIn Informationen an das AMS weitergibt und dies womöglich für den eigenen Leistungsbezug Konsequenzen hat. Diese Phantasien sind legitim. Dennoch müssen die TrainerInnen ihnen zu Beginn eines Trainings entgegenwirken. Als vorteilhaft hat sich dabei erwiesen, die unterschiedlichen Interessen und Zielsetzungen (beispielsweise in Kleingruppen) offenzulegen und zu bearbeiten:

- Welchen Auftrag habe ich als TeilnehmerIn vom AMS?
- Welchen Auftrag gebe ich als TeilnehmerIn an den/die TrainerIn?
- Welchen Auftrag hat der/die TrainerIn vom Schulungsträger?
- Welchen Auftrag hat der Schulungsträger vom AMS?

Neben der Klärung der Interessenlagen der einzelnen Akteure und Akteurinnen gilt es auch, eine Atmosphäre des Vertrauens herzustellen: Welche Informationen werden durch den/die TrainerIn an Schulungsträger bzw. das AMS weitergeben und welche nicht?

Dynamik der helfenden Beziehung – die eigene Haltung als TrainerIn hinterfragen (Didaktisches Prinzip: Normative Orientierung)

Viele TrainerInnen bezeichnen ihr Verhältnis zu KursteilnehmerInnen als ein partnerschaftliches. Das Ziel, KursteilnehmerInnen zu »empowern«, aufbauend auf dem Prinzip, dass diese eigenständige, lernende Menschen sind, steht im Vordergrund. Doch das Machtgefälle zwischen »wissenden, helfenden TrainerInnen« einerseits und »arbeitslosen unwissenden TeilnehmerInnen« andererseits kann zu Kurssituationen führen, die es den TrainerInnen erschweren, dem Ziel nach Partnerschaftlichkeit zu entsprechen. So führt die Psychodynamik der Helfenden dazu, dass Ratschläge und Beratung oft zu Widerstand und Abwehr führen. Die beiden an dieser Beziehung beteiligten Parteien befinden sich am Anfang in einem Statusungleichgewicht. Daraus ergeben sich unterschiedliche Reaktionsmöglichkeiten, die bewusst oder unbewusst darauf abzielen, die Beziehung wieder ins Lot zu bringen. Beispielhaft seien hier drei mögliche Reaktionen von TeilnehmerInnen angeführt:

- Ablehnung und Abwehr manifestieren sich darin, dass jede Gelegenheit genutzt wird den/die TrainerIn in ein schlechtes Licht zu rücken, die Ratschläge abzuwerten oder die vorgebrachten Fakten anzuzweifeln: »Ihr Vorschlag kann nicht funktionieren, weil (...).« Oder: »Daran habe ich auch schon gedacht, aber das geht nicht.« Oder: »Sie verstehen das nicht wirklich. Die Situation ist viel komplexer.«
- Unterwerfung manifestiert sich in der Suche nach Bestätigung, Rat und Unterstützung: »Was soll ich jetzt tun?«
- Übertragung von Wahrnehmungen und Gefühlen auf den/die TrainerIn, die auf früheren Erfahrungen mit HelferInnen (z. B. freundlicher/unfreundlicher Elternteil, geliebter/gehasster Lehrer) basieren.

Die Gefühle der TeilnehmerInnen, die Abwehr, die Erleichterung, die Abhängigkeit werden den/die TrainerIn möglicherweise dazu verführen, den höheren Status und die Machtposition anzunehmen, die die TeilnehmerInnen ihm/ihr »offerieren«. Dieses »Angebot« wiederum löst im Negativfall in dem/der TrainerIn verschiedene Gefühle und Verhaltensweisen aus, so etwa:

- Macht und Autorität dazu zu nutzen, voreilig Weisheiten von sich zu geben und damit den/die TeilnehmerIn noch kleiner zu machen: »Ganz einfach, gehen Sie nur wie folgt vor (...)!«
- Sich einzulassen auf die Abhängigkeit und diese noch zu verstärken, was sich gewöhnlich darin äußert, die TeilnehmerInnen in unangemessener Weise zu unterstützen und zu bestärken: »Sie armer Kerl. Sie tun mir wirklich leid, das ist ja ganz schlimm für Sie.« Oder: »Ich bin sicher, was Sie planen, wird klappen. Und wenn nicht, ist es nicht Ihre Schuld.«
- Auf Abwehr mit noch größerem Druck antworten: »Ich glaube nicht, dass sie meinen Vorschlag verstanden haben. Ich will ihnen erklären, wie ich mir das vorstelle.«⁵

Jeder/Jede, der/die in der sozialarbeitsorientierten Erwachsenenbildung arbeitet, täte daher gut daran, nicht nur das eigene Wissen, angewandte Methoden und Theorien zu aktualisieren, sondern vor allem auch das Menschenbild in Zusammenhang mit Arbeitssuchenden und die eigene Selbstkenntnis zu hinterfragen. Folgende Fragen können Reflexion leiten:

- Welche Werte leiten mich bei meiner Arbeit?
- Welche KundInnen mit welchen Zielen möchte und kann ich unterstützen und welche nicht?
- Mit welchen Ansichten und Verhaltensweisen anderer habe ich Schwierigkeiten?
- Was brauche ich, um mich selbst wohl zu fühlen?
- Wie gehe ich mit mir selbst in schwierigen Situationen um, so vor allem, wenn ich einen Fehler gemacht habe?
- Wie abhängig bin ich von der Bestätigung oder Bewunderung durch die TeilnehmerInnen?
- Welche Auswirkungen haben die Antworten auf diese Fragen auf mein Vorgehen und meine Interventionen?

Fragestellungen dieser Art können beispielsweise in kollegialer Beratung (Intervision), in Einzel- oder Gruppensupervision oder auch in informellen Gesprächen mit anderen TrainerInnen diskutiert und reflektiert werden.

Klärung von Zielen und Erwartungen (Didaktische Prinzipien: Zielorientierung, Kontextorientierung, TeilnehmerInnenorientierung und Selbstverantwortung)

Die aktive Beteiligung der TeilnehmerInnen am Kursgeschehen ist ein wesentliches Ziel arbeitsmarktpolitischer Trainings. Passivität, Demotivation und Widerstand werden häufig von TrainerInnen als nicht konstruktiv für den Lern- und Trainingsprozess erlebt. Um dem entgegenzuwirken, können TeilnehmerInnen bereits zu Beginn gemeinsam an Gruppenregeln oder Seminarzielen arbeiten und diese abschließend mit der Seminarleitung verhandeln und beschließen. Neben sozialen Regeln ist es wichtig, einen Lernkontrakt, also eine Vereinbarung zwischen Lehrenden und Lernenden, zu Beginn des Kurses abzuschließen:

- Welche Ziele setze ich mir für dieses Seminar?
- Woran erkenne ich am Ende, dass der Kursbesuch für mich erfolgreich war?
- Woran erkenne ich, dass er nicht erfolgreich war?
- Was erwarte ich von mir, der Gruppe und der Leitung?

⁵ Steiner, Karin/Mosberger, Brigitte et al 2006, Seite 16.

Nach der Erarbeitung dieser Fragestellungen muss zwischen TeilnehmerInnen und TrainerIn geklärt werden, ob diese Ziele mit den allgemeinen Kurszielen vereinbar sind. Da es neben den TeilnehmerInnen noch den Auftraggeber AMS gibt, muss darauf geachtet werden, dass beide Erwartungshaltungen und Zielsetzungen erfüllt werden können. Unrealistische Erwartungen sollten gleich zu Kursbeginn thematisiert werden.

Gerade in Qualifizierungsmaßnahmen kommt es häufig vor, dass aufgrund eines fixen Unterrichtsprogrammes überindividuelle Ziele und Erwartungen zwischen den Auszubildenden und Auszubildenden nicht kommuniziert werden. Ähnlich wie in der Schule oder an der Universität wird leistungorientiert vorgegangen. Das Kursprogramm wird grob vorgestellt, möglicherweise gibt es gerade noch Raum für Fragen. Doch würde genau zu Kursbeginn ein klarerer Austausch von Zielen und Erwartungshaltungen eine hohe Drop-out-Quote verhindern, die Motivation der TeilnehmerInnen erhöhen und das gegenseitige Kennenlernen untereinander fördern. Gerade in langen und anstrengenden Qualifizierungsmaßnahmen sollte die soziale Komponente nicht unterschätzt werden.

3. Ressourcenorientierung und Empowerment

Arbeitslos gewordene Menschen kämpfen fast immer mit Selbstwertproblemen, da Leistungsfähigkeit über Erwerbsarbeit vermittelt wird. Bis zur Wiedererlangung eines Arbeitsplatzes absolvieren Arbeitsuchende häufig Kurse, in denen es vor allem darum geht, verlorengegangenen Selbstwert zu stärken. Dazu können zwei Konzepte zur Anwendung kommen:

Der Begriff des Empowerments ist in den letzten Jahren im Diskurs aufgetaucht. Dieser Begriff bedeutet wörtlich »Ermächtigung« und ist gleichermaßen für Erwachsenenbildung und Sozialarbeit wichtig. Dabei geht es darum, Strategien und Maßnahmen einzusetzen, die den Grad an Autonomie oder Selbstbestimmung erhöhen und die es den Betroffenen ermöglichen, ihre Interessen selbstverantwortlich und selbstbestimmt zu vertreten und zu gestalten.

Der Begriff der Ressourcenorientierung betont u.a. die Notwendigkeit, die Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse, Geschicke, Erfahrungen, Talente, Neigungen und Stärken, die oftmals gar nicht bewusst sind, in den Vordergrund zu stellen. Ziel ist es dabei, dass diese Ressourcen zur Problembewältigung eingesetzt werden. Würde TeilnehmerInnen hingegen vermittelt, dass sie selbst schuld daran sind, arbeitslos geworden zu sein, dass sie in einem Kurs sitzen, weil sie dumm sind und sich nun ordentlich anstrengen müssen, um wieder am Arbeitsmarkt erwünscht zu sein, so wäre das im Sinne einer positiven Ressourcenorientierung extrem kontraproduktiv – z. B. einer Ressourcenorientierung nicht entsprechen würden Negativbotschaften, wie z. B. Schuldzuschreibungen an der eigenen Arbeitslosigkeit (mangelnde Anstrengungen einen Arbeitsplatz zu finden, fehlende Kompetenzen etc.).

In Kursen und auch in der Beratung sollten die absolvierte Ausbildung, der Beruf, die verschiedenen privat und beruflich geleisteten Tätigkeiten – ähnlich einer Kompetenzbilanzierung bzw. Portfolioanalyse – thematisiert und wertgeschätzt werden. Dies gilt im Besonderen für MigrantInnen, deren im Herkunftsland erworbene Bildung und Berufserfahrungen in Österreich häufig nicht anerkannt und wertgeschätzt werden (Stichwort: Nostrifikationsprobleme). Aber auch bei Frauen bzw. Männern nach Karenz und

bei Älteren sollte diese Wertschätzung im Vordergrund stehen. Bei Jugendlichen ohne Schulabschluss bzw. ohne Ausbildung ist es oft schwierig, auf vergangene Leistungen aufzubauen. Kurse mit diesen Zielgruppen haben zur Aufgabe, erst einmal selbst Erfolgserlebnisse in Form von Praktika oder eigenen Projekten usw. zu vermitteln.

Methodisch sollte die Ressourcenorientierung allgegenwärtig sein, also a) das Vorwissen von TeilnehmerInnen mit einbeziehen, b) Lob aussprechen, c) TeilnehmerInnen dazu auffordern, sich gegenseitig positives Feedback zu geben, d) TeilnehmerInnen erfüllbare Aufgaben auftragen und ihre Leistungen danach zusammenfassen, e) Praktika in Trainings einbauen, um positive Arbeitserfahrungen zu sammeln usw. Wesentlich ist, dass die TeilnehmerInnen im Training selbst aktiv werden, positives Feedback erhalten und daraus Selbstvertrauen ziehen können.

4. Methodenvielfalt

Methoden zur Themenerarbeitung

(Didaktisches Prinzip: Wissensorientierung)

Nachdem arbeitsmarktnahe Weiterbildungen sich häufig über einen längeren Zeitraum erstrecken, gilt es, eine Vielfalt an Methoden der Wissensvermittlung und Kompetenzerweiterung anzuwenden. Den verschiedenen Lerntypen entsprechend (visuell, auditiv, kinästhetisch) sollen die Methoden auch diese verschiedenen Wahrnehmungskanäle ansprechen. Bereits vor 20 Jahren kursierte in TrainerInnenkreisen ein Handout, das darauf Bezug nimmt. Es besagt, dass 20 Prozent von dem, was gehört wird, gemerkt wird, 30 Prozent von dem, was gesehen wird, 50 Prozent, wenn darüber diskutiert wird, und 90 Prozent, wenn es selbst angewendet wird.

In arbeitsmarktnahen Qualifizierungskursen ist der Frontalvortrag – im »Idealfall« mit visueller Unterstützung (z. B. durch Powerpoint-Folien) – immer noch das hauptsächliche Unterrichtsmittel. Gerade lernentwöhnte TeilnehmerInnen fühlen sich jedoch oftmals in die Schulzeit zurückversetzt, was aufgrund schlechter Schulerfahrungen nicht unbedingt positive Assoziationen auslöst.

Wenn Frontalinputs gemacht werden – was durchaus manchmal notwendig ist –, sollten diese jedenfalls visuell (Powerpoint-Präsentation in größeren Gruppen und Flipcharts in Kleingruppen) unterstützt werden und maximal 20 Minuten andauern. In kleineren Gruppen sind Flipcharts zur Visualisierung gegenüber einer projizierten Präsentation vorzuziehen, da mithilfe des Flipcharts die Inhalte gemeinsam mit den TeilnehmerInnen entwickelt werden können. Es kann (und soll) Vorwissen mit entsprechenden Fragen »erhoben« werden. Die Fragen ermuntern die TeilnehmerInnen dazu, eigenes bereits erworbenes Wissen abzurufen, was wiederum das Anknüpfen an bisherige Lern- und Lebenserfahrungen erleichtert. In Gruppen weckt diese Vorgehensweise außerdem das Bedürfnis nach Profilierung gegenüber anderen TeilnehmerInnen. Was vielleicht zuerst negativ erscheint, erweist sich in der Praxis aber als wichtiger Motivator und ist für das Selbstbewusstsein der TeilnehmerInnen förderlich. Nach Vorträgen können TeilnehmerInnen auch Fragen in Kleingruppen zu dem eben gehörten Input erarbeiten. Sie können Aufgaben (allein, Paararbeit oder Kleingruppe) erhalten, die sie in der Kurszeit bewältigen und deren Ergebnis sie präsentieren können und Feedback dafür erhalten.

Weitere Methoden der Themenerarbeitung sind Brainstorming, Kartenabfragen (mit anschließender Clustering, z. B. mit anschließender Strukturierung durch die TeilnehmerInnen) usw.

In arbeitsmarktnahen Kursen können sich TeilnehmerInnen Inhalte auch selbst mittels Internetrecherche oder zur Verfügung gestellten Lernmaterialien in Kleingruppen erarbeiten. Die Ergebnisse präsentiert jede Kleingruppe im Plenum. So können sich die TeilnehmerInnen gleichzeitig auch IKT-, Team- und Präsentationstechniken aneignen. Anschließend an die Präsentationen kann auch der Prozess der Teamarbeit in der Kleingruppe im Plenum reflektiert werden.

In Qualifizierungsmaßnahmen, in denen Frontalinputs unumgänglich sind, sollten Lernzielkontrollen in Form von Aufgaben und gemeinsamer Besprechung in der Gesamtgruppe durchgeführt werden. Dies ist insbesondere wichtig, wenn es um größere Mengen an Inhalten geht, die die TeilnehmerInnen abschließend bei einer Prüfung wiedergeben sollen. Auch gemeinsame Lerngruppen zwischen Leistungsschwächeren und Leistungsstärkeren – die Bereitschaft der TeilnehmerInnen vorausgesetzt – sind sinnvoll, um Drop out zu verhindern. So können die einen mit Hilfe ihrer Peers Wissen aufholen, die anderen ihr Wissen noch festigen, indem sie es an andere weitergeben. Aber auch gemeinsame Projekte mit anderen, in denen das Erlernte angewandt werden kann, sind sinnvoll. Sie fördern Solidarität untereinander, geben die Möglichkeit, kommunikative Team- und Managementfähigkeiten zu entwickeln, und knüpfen besser an die Arbeitswelt an als ein herkömmlicher Frontalvortrag.

Methoden zur Kompetenzaneignung

(Didaktisches Prinzip: Kompetenzorientierung)

Insgesamt sollten Seminare im arbeitsmarktpolitischen Bereich immer auch Kompetenzaneignung und nicht nur Wissensvermehrung beinhalten. Dies ist notwendig, da der Erfolg am Arbeitsmarkt in entscheidendem Maße von Kompetenzen und nicht nur von Qualifikationen abhängt. Dies gilt insbesondere für Qualifizierungskurse, die oftmals stark auf Wissen und die Vermittlung von Hard Skills fokussieren, die z. B. bei einer Lehrabschlussprüfung auch abgeprüft werden. Häufig gibt es vor und nach dem Beginn einer Qualifizierungsmaßnahme sozialarbeiterische bzw. psychologische Unterstützung. Währenddessen gibt es kein Angebot oder diese Art der Unterstützung kann nur auf Anfrage genutzt werden. Diese ist aber zur Begleitung, zur Unterstützung bei der Selbstreflexion, Lernproblemen und Motivationseinbrüchen, zur Bewältigung von Konfliktsituationen in Betrieben – auch in der überbetrieblichen Lehrausbildung – wesentlich. Auf diese Weise kann man den hohen Drop out in manchen Maßnahmen beträchtlich senken.

Zum Verhaltenstraining in Berufsorientierungs- und Aktivierungskursen eignen sich am besten Rollenspiele (z. B. für Bewerbungssituationen), in denen jeweils ein/e TeilnehmerIn den/die BewerberIn und einer/eine den/die PersonalchefIn darstellt. Abschließend werden die DarstellerInnen nach Ihrem Befinden in der Situation befragt und Feedback aus der Gruppe eingeholt. So werden auch die Wahrnehmungsfähigkeit und die Fähigkeit, (positive wie negative) Kritik entsprechend zu formulieren, geschult. Aber auch andere Rollenspiele, die Verhandlungssituationen simulieren, eignen sich zur Entwicklung von Verhandlungsgeschick. In Seminaren werden auch Teamsituationen simuliert, die Teamarbeitsfähigkeiten stärken. Durchsetzungsfähigkeit (quasi das Pendant da-

zu) kann ebenso in Rollenspielen (z. B. Mädchen gegenüber Jungen) geübt werden. Bei der Bildungs- und Berufswahl gilt es insbesondere, die Kompetenz des Informationsmanagements zu erlernen: Woher bekomme ich welche Info? Wie ist diese zu bewerten? Wo gibt es Förderungen für Weiterbildung? Wie treffe ich auf Basis der recherchierten Infos eine Entscheidung hinsichtlich meiner Bildungs- und Berufslaufbahn?

5. Gender Mainstreaming und Diversity Management

In den letzten zehn Jahren ist die Benachteiligung bestimmter Gruppen am Arbeitsmarkt ins Zentrum arbeitsmarktpolitischer Interventionen gerückt. Zu diesen Gruppen zählen Frauen, Menschen mit Migrationshintergrund, Ältere (45+), Menschen mit Beeinträchtigungen, Behinderungen oder chronischen Erkrankungen, aber auch bildungsferne Gruppen. Damit in arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen die Diskriminierung, die am Arbeitsmarkt gang und gäbe ist, nicht reproduziert wird, wurden Weiterbildungen für TrainerInnen und AMS-BeraterInnen in den Bereichen »Gender Mainstreaming« und »Diversity Management« eingeführt. Im Bereich des Gender Mainstreaming geht es insbesondere darum, dass sich TrainerInnen der gesellschaftlichen Geschlechterstereotypen bewusst sind und dies auch im Training mitberücksichtigen. In der Berufsorientierung, Qualifizierung und auch bei der Vermittlung soll berücksichtigt werden, dass Frauen und Männern eine existenzsichernde berufliche Beschäftigung zu steht, dass sie Zugang zu allen Berufen haben (Stichworte: geschlechtsspezifische Berufswahl, horizontale Segregation) und sich auf alle hierarchischen Ebenen verteilen (Stichwort: vertikale Segregation). Aber auch geschlechtsspezifische Lebensbedingungen (z. B. Betreuungspflichten bei Eltern) sollen bei den Rahmenbedingungen von Trainingsmaßnahmen berücksichtigt werden. Insbesondere Frauen betreffen Schwierigkeiten des Wiedereinstieges nach der Karenz; diesen Schwierigkeiten gilt es entgegenzutreten.

Das Diversity Management zielt darauf ab, die Vielfalt der TeilnehmerInnen sowohl im Training wie auch für den Arbeitsmarkt konstruktiv zu nutzen und nicht nur zu tolerieren. Es geht darum, gängige Stereotype von TrainerInnen in Frage zu stellen. Alter beispielsweise wird häufig mit negativen Eigenschaften wie »unflexibel«, »lernunwillig«, »weniger leistungsstark« usw. gleichgesetzt. Um der Diskriminierung von Älteren entgegenzuwirken, wird vermittelt, welche Stärken mit dem Älterwerden verbunden sind (z. B. mehr Lebenserfahrung, größere Stabilität). Bei Menschen mit Migrationshintergrund sind neben etwaigen Defiziten vor allem die Stärken zu berücksichtigen (schlechte Deutschkenntnisse versus Kenntnisse der eigenen Muttersprache). Hier geht es einerseits darum, sich der Stärken bewusst zu sein, andererseits darum, jene Schwächen, die ein Nachteil am Arbeitsmarkt sind, auszugleichen.

6. Feedback im Seminar

Feedback und Evaluation zählen unbestreitbar zu den wesentlichen Faktoren der Qualitätssicherung. Aufgrund von Feedback-

und Evaluationsergebnissen können TrainerInnen, Träger und AMS-Kursmaßnahmen kontinuierlich verbessern. Häufig werden Feedback-Bögen in der Praxis eingesetzt. Wenn aber TrainerInnen keine Auswertung vom Träger erhalten, handelt es sich um eine Alibihandlung, die mit Qualitätssicherung nichts zu tun hat. Mündliches Feedback zählt daher im Seminarprozess zu einem unverzichtbaren Bestandteil der Qualitätssicherung. Einerseits ist es für TeilnehmerInnen wesentlich, ihre (positive wie negative) Kritik gegenüber dem/der TrainerIn in einer abschließenden Feedback-Runde zu äußern. TrainerInnen sind angehalten, sich nicht zu rechtfertigen und das Feedback ruhig anzuhören. Nur so bekommen TeilnehmerInnen auch den Eindruck, dass sie ernst genommen werden. Wesentlich ist, dass die TeilnehmerInnen ausreichend Vertrauen haben, auch Kritik zu äußern. Als Feedback-Methode eignet sich auch eine soziometrische Aufstellung. Abschließend können TrainerInnen zusammenfassen, was sie aus dem Feedback für künftige Seminare gelernt haben.

7. Literatur

- AMS Österreich (Hg.): Geschäftsbericht 2009. Aktiv am Arbeitsmarkt. (www.ams.at/_docs/AMS_Geschaeftsbericht_2009.pdf, Stand: 18.10.2010).
- Egger, Andrea/Simbürger, Elisabeth/Steiner, Karin (2003): Berufsorientierung im Fokus aktiver Arbeitsmarktpolitik. AMS report 37 (Hg.: AMS Österreich). Wien.
- Lepschy, Doris/da Rocha, Karin/Sturm, René (2009): Erwachsenenpädagogik und Sozialarbeit im Kontext des arbeitsmarktorientierten Lifelong Learning. Didaktische und methodische Handreichungen an die Aus- und Weiterbildung sowie die berufliche Praxis. AMS report 65 (Hg.: AMS Österreich). Wien.
- Miller, Tilly (2003): Sozialarbeitsorientierte Erwachsenenbildung. Theoretische Begründung und Praxis. München/Neuwied.
- Steiner, Karin/Mosberger, Brigitte et al (2006): Praxishandbuch. Methoden der allgemeinen Berufs- und Arbeitsmarktorientierung (Hg.: AMS Österreich/abif). Wien.

Aktuelle Publikationen der Reihe »AMS report« ...



AMS report 72/73
Karin da Rocha
Lernbedingungen in beruflichen Grundausbildungen und Höherqualifizierungen für ältere Fachkräfte am Beispiel der Metallindustrie

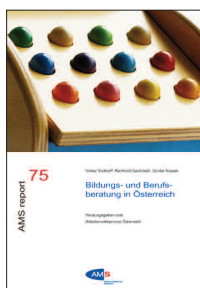
ISBN 978-3-85495-253-8



AMS report 74
Nadja Bergmann, Claudia Sorger, Petra Wetzel
Aktive Arbeitsmarktpolitik im Brennpunkt XII: »Ich wollte die Chance zur Ausbildung nutzen, um nicht ein Leben lang Hilfsarbeit zu machen«

Befragung von FEM-Implacement-Teilnehmerinnen in Oberösterreich

ISBN 978-3-85495-254-6



AMS report 75
Volker Eickhoff, Reinhold Gaubitsch, Gunter Nowak
Bildungs- und Berufsberatung in Österreich

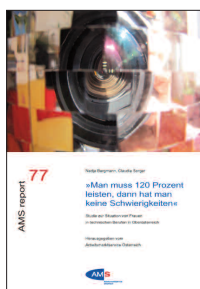
ISBN 978-3-85495-255-4



AMS report 76
Günter Nowak
Monitoring Matura

Empirische Erhebungen zur Bildungs- und Berufswahl von österreichischen MaturantInnen

ISBN 978-3-85495-256-2



AMS report 77
Nadja Bergmann, Claudia Sorger
»Man muss 120 Prozent leisten, dann hat man keine Schwierigkeiten«
Studie zur Situation von Frauen in technischen Berufen in Oberösterreich

ISBN 978-3-85495-257-0



AMS report 78
Karin Steiner, Andrea Poschalko
Kompetent in Bildungs- und Berufsberatung
Eine exemplarische Synopse nationaler und internationaler Aktivitäten zur Kompetenzentwicklung von Bildungs- und BerufsberaterInnen

ISBN 978-3-85495-258-9

Aktuelle Publikationen der Reihe »AMS report« ...



AMS report 79

*Eva Heckl, Andrea Dorr, Céline Dörflinger,
Christina Enichlmair*

Arbeitsmarktintegration jugendlicher Problemgruppen

Internationale Good-Practice-Beispiele

ISBN 978-3-85495-259-7



AMS report 80

Wolfgang Bliem, Silvia Weiß, Gabriele Grün

AMS Standing Committee on New Skills

Bericht über die Ergebnisse der
SpezialistInnengruppen

ISBN 978-3-85495-447-6

www.ams-forschungsnetzwerk.at

... ist die Internet-Adresse des AMS Österreich für die Arbeitsmarkt-, Berufs- und Qualifikationsforschung

Zur Autorin

Mag.^a Karin Steiner ist Gründerin und Geschäftsführerin des sozialwissenschaftlichen Forschungs- und Beratungsinstitutes abif (www.abif.at). Die Soziologin verfügt über mehrjährige Trainingserfahrungen im Kontext arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen und ist neben ihrer Forschungs- und Beratungstätigkeit auch Mitherausgeberin und Mitautorin der AMS-Methodenhandbücher (siehe: www.ams-forschungsnetzwerk.at). Heute bietet Sie auch Weiterbildung für TrainerInnen, Lehrkräfte und Schulungsverantwortliche arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen wie auch im allgemeinen erwachsenenbildnerischen wie schulischen Kontext an. Sie hat u.a. zwei Leonardo.da-Vinci-Projekte zum Themenfeld »Qualität in der Berufsorientierung im Gruppensetting« (siehe: www.quinora.com, www.guideme.at) initiiert und geleitet.

Die Publikationen der Reihe AMS info können als pdf über das AMS-Forschungsnetzwerk abgerufen werden. Ebenso stehen dort viele weitere interessante Infos und Ressourcen (Literaturdatenbank, verschiedene AMS-Publikationsreihen, wie z. B. AMS report oder AMS-Qualifikationsstrukturbericht, u. v. m.) zur Verfügung.

www.ams-forschungsnetzwerk.at

oder

www.ams.at – im Link »Forschung«

Ausgewählte Themen des AMS info werden als Langfassung in der Reihe AMS report veröffentlicht. Der AMS report kann direkt via Web-Shop im AMS-Forschungsnetzwerk oder schriftlich bei der Communicatio bestellt werden.

AMS report Einzelbestellungen

€ 6,- inkl. MwSt., zuzügl. Versandkosten

AMS report Abonnement

12 Ausgaben AMS report zum Vorzugspreis von € 48,- (jeweils inkl. MwSt. und Versandkosten; dazu kostenlos: AMS info)

Bestellungen und Bekanntgabe von Adressänderungen bitte schriftlich an: Communicatio – Kommunikations- und PublikationsgmbH, Steinfeldgasse 5, 1190 Wien, E-Mail: verlag@communicatio.cc, Tel.: 01 3703302, Fax: 01 3705934

P. b. b.

Verlagspostamt 1200, 02Z030691M