

**Univ.- Prof. Dr. Heiner Barz**

Telefon +49 (0) 211 81 15002  
barz@phil.hhu.de  
www.barz-online.de

Sekretariat:  
Manuela Bettag  
Telefon +49 (0) 211 81 10737

# **Aufsuchende Bildungsarbeit**

## ***Theorie, Praxis, Herausforderungen***

**Postanschrift:**  
Heinrich-Heine-Universität  
Düsseldorf  
40204 Düsseldorf

**Besucheranschrift:**  
Central Park Offices  
Werdener Str. 4, Raum 464

## **Expertise**

im Rahmen des Projekts  
„Aufsuchende Bildungsarbeit:  
mehr Chancengleichheit und Teilhabe“  
beim Volkshochschulverband  
Baden-Württemberg e.V.

vorgelegt von  
Prof. Dr. Heiner Barz  
Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf  
Februar 2023

## Inhalt

1. Abstract .....	3
2. Intention .....	3
3. Forschungsstand .....	4
3.1. Bildungsbeteiligung und Bildungsabstinenz .....	4
3.2. Zielgruppen-Typologien .....	5
3.3. Digitalisierung und informelles Lernen.....	7
4. Methode und Stichprobe.....	9
5. Ergebnisse.....	9
5.1. Zielgruppen.....	9
5.2. Formate und Inhalte .....	11
5.3. Zentrale Erfahrungen: Was gut funktioniert hat .....	13
5.4. Zentrale Erfahrungen: Wo sich in der Projektdurchführung Probleme zeigten .....	15
5.5. Ressourcenbedarf.....	18
5.6. An der Schnittstelle von sozialer Arbeit und Bildungsarbeit .....	20
6. Fazit .....	21
7. Ausblick: Reformulierung des Bildungsbegriffs .....	22
8. Quellen .....	23
9. Anhang: Beschreibung der Pilotstandorte.....	24
Volkshochschule Heidelberg.....	24
Mannheimer Abendakademie und Volkshochschule .....	24
Haus der Familie Stuttgart.....	24
Volkshochschule Reutlingen und FERDA international .....	24
Volkshochschule Crailsheim .....	24
Effektiv Bildung Raststatt.....	24

## 1. Abstract

Aufsuchende Bildungsarbeit will Menschen, die gewöhnlich als bildungsfern beschrieben werden, mit niedrighschwelligem, alltagsnahen Beratungs-, Informations-, Bildungs- und Kommunikationsangeboten ansprechen, um ihnen Möglichkeiten der persönlichen Weiterentwicklung nahezubringen. Dabei geht es nicht nur um Vermittlung von Kenntnissen aus unterschiedlichsten Wissensgebieten, sondern auch um die Ermöglichung von Selbstwirksamkeitserfahrungen und damit um Aspekte der Persönlichkeitsbildung als Voraussetzung für eine eigenverantwortliche Lebensgestaltung. Nach einer Skizze zum Forschungsstand stellt die vorliegende Expertise die Erfahrungen und Einschätzungen der Projektverantwortlichen vor, die diese in Einzelinterviews formuliert haben.

Im Ergebnis kann festgehalten werden, dass es durchaus gelungen ist, die jeweiligen Zielgruppen zu erreichen. Auch wird über Probleme in der Umsetzung berichtet. Deutlich wird, dass es ein weit über das traditionelle planende Handeln hinausgehendes Zeitbudget bedarf, um die vorbereitenden und flankierenden Aktivitäten zu realisieren, die Voraussetzung für den Bildungserfolg mit schwer erreichbaren Zielgruppen sind. Als zentraler Faktor wird immer wieder auf Vertrauenspersonen als Bindeglied zwischen Einrichtung und Zielgruppe verwiesen – Vertrauenspersonen, die durch persönliche Eignung und oft auch durch eine gewisse lebensweltliche Nähe zu den Zielgruppen charakterisiert werden. Im Selbstverständnis arbeitet aufsuchende Bildungsarbeit an der Schnittstelle von Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung.

## 2. Intention

Unter dem Titel „Aufsuchende Bildungsarbeit: Mehr Chancengleichheit und Teilhabe“ führt der Volkshochschulverband Baden-Württemberg e.V. vom 1. Oktober 2020 bis zum 28. Februar 2023 ein Projekt durch, das vom Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg gefördert wird. Für die avisierte Zielsetzung, nämlich die Einbeziehung von Personen und Gruppen, die bisher nicht oder nur wenig durch Bildungsangebote erreicht werden konnten, sind mehrere Dimensionen relevant, die in der hier vorgelegten Expertise näher erörtert und – soweit verfügbar – mit sozialwissenschaftlichen Ansätzen und Daten unterfüttert werden.

Auf der Basis der Vorgespräche mit dem Volkshochschulverband Baden-Württemberg e.V. schienen die folgenden Aspekte für die weitere Arbeit im Kontext aufsuchender Bildungsarbeit von hoher Relevanz: Es müssen auf Seiten der Bildungsanbieter ausreichende Ressourcen (personell, finanziell) vorhanden sein, für die die traditionellen Finanzierungskonzepte überprüft und ggfs. angepasst werden sollten. Weiter müssen Zielgruppenprofile beschreibbar sein, einschließlich der jeweils spezifischen Bildungserwartungen und Bildungsbarrieren. Auch sollten Überlegungen zu möglichen Bildungsinhalten und zu möglichen Bildungsformaten ausgearbeitet und diskutiert werden. Schließlich soll eine zumindest heuristische Abgrenzung der Arbeitsbereiche Soziale Arbeit/Sozialpädagogik vs. Bildungsberatung vs. Erwachsenenbildung aus institutioneller Perspektive sowie aus der Perspektive der Adressaten angesprochen werden. Während die hier angesprochenen Dimensionen sich einer eher theoriebezogenen Annäherung an den Gegenstandsbereich verdanken, greift die Expertise auf den folgenden Seiten jeweils auch zentral auf die Ergebnisse der in den Teilprojekten an verschiedenen Standorten und durch verschiedene Träger gemachten praktischen Erfahrungen zurück, die mit jeweils unterschiedlichen Zielgruppen im Rahmen der Projektdurchführung gemacht werden konnten. Diese Erfahrungen wurden in eingehenden Einzelgesprächen thematisiert und systematisch ausgewertet und aufbereitet.

Die Intention der vorliegenden Studie ist es somit, für die Weiterarbeit im Arbeitsbereich „Aufsuchende Bildungsarbeit“ relevante Erfahrungen auszuwerten und zentrale Aspekte zu erarbeiten, die künftig aufgegriffen werden können.

### 3. Forschungsstand

In der Bildungsforschung wird die ungleiche Partizipation von Menschen unterschiedlicher Herkünfte seit vielen Jahren intensiv untersucht. Chancenungleichheit und vielfach bedingte Zusammenhänge zwischen Bildungsteilhabe und Bildungserfolg einerseits und Determinanten wie Geschlecht, religiöse Zugehörigkeit, Migrationshintergrund, ethnische Zugehörigkeit andererseits, aber auch Vorurteils- und Diskriminierungsstrukturen, fehlende Sensibilitäten und defizitäre Ausbildungsstände auf Seiten des Bildungspersonals wurden in aufwendigen Forschungsvorhaben dokumentiert. Groß angelegte Bilanzen wurden etwa in Handbüchern (Quenzel/Hurrelmann 2010; Quenzel/Hurrelmann 2019) veröffentlicht. Ein großer Teil der Forschungstätigkeit ist indessen auf den Bereich der schulischen Bildung und der ihr vorgelagerten Altersgruppen ausgerichtet. Zwar finden sich auch für die Berufsbildung, die Erwachsenen- und Weiterbildung einschlägige Bestandsaufnahmen, oder auch zu Spezialthemen wie „Erwachsenenanalphabetismus“, „Bildung und Kriminalität“ oder „First Generation Students“ werden Bildungsungleichheiten festgehalten. Dennoch fällt eine Forschungsbilanz zum enger gefassten Thema, das hier in Rede steht, nämlich zur Aufsuchenden Bildungsarbeit, ernüchternd aus. Man muss also eher extrapolieren und aus angrenzenden Gebieten oder aus Surveys und Monitoring-Studien diejenigen Daten zusammentragen, die hier relevant sein könnten. Hier sind insbesondere Untersuchungen zu milieuspezifischen Bildungserwartungen und -barrieren von Interesse. Aus Zielgruppen-Modellen können Hinweise gewonnen werden, auf welchen Wegen und mittels welcher Formate und Themen traditionell bildungsabstinente Gruppen eingebunden werden können. Eine besondere Rolle kommt dabei in den letzten Jahren nicht nur der vielbeschworenen Digitalisierung zu, sondern auch einem Thema, das es wieder ins Bewusstsein zu holen gilt: dem informellen Lernen.

#### 3.1. Bildungsbeteiligung und Bildungsabstinenz

Es gehört zu den festen Grundbestandteilen der Bildungssoziologie, dass sich die gesellschaftliche Ungleichheit auch als Ungleichheit in Bezug auf Bildungschancen reproduziert. Die Herkunft, etwa gemessen an Einkommen, Bildungsstand und Berufsstatus der Eltern, determiniert in starkem Maße auch die Bildungswege der Kinder und Heranwachsenden. Dass sich die gesellschaftliche Ungleichheit durch gezielte Interventionen und Bildungsanstrengungen – vgl. etwa in Deutschland die Gesamtschuldebatte – ausgleichen ließe, war die Hoffnung ganzer Generationen von Bildungsreformern. Wobei man inzwischen empirisch feststellen musste, dass sich diese Hoffnungen bestenfalls in Einzelfällen realisieren ließen und im gesellschaftlichen Ganzen nach wie vor von großer Ungleichheit auszugehen ist. Eine Ungleichheit, die im Zuge der großen Migrationsbewegungen weiter verstärkt wurde. Auch für das Erwachsenenalter verband man ursprünglich mit dem Ausbau von Bildungsinstitutionen und neuen Weiterbildungsgesetzen die Hoffnung auf eine kompensatorische Wirkung: D.h., nachholende Bildungswege sollten durch Herkunft und Schule präformierte Ungleichheiten ausgleichen oder aufheben. Auch diese Hoffnungen wurden empirisch widerlegt: Der erhebliche Einfluss, den der formale Bildungsabschluss auf das Bildungsverhalten im Erwachsenenalter nimmt, ist inzwischen gut dokumentiert. Der sogenannte „Matthäus-Effekt“ („wer hat, dem wird gegeben“) bewirkt, dass sich Personen mit höheren Bildungs- und Berufsabschlüssen stärker an Erwachsenenbildung und Weiterbildung beteiligen als solche mit niedrigeren. Dass das formale Bildungsniveau nicht nur die Beteiligung an

organisierter Weiterbildung, sondern ebenfalls die am informellen Lernen determiniert, hat man als „doppelte Weiterbildungsschere“ bezeichnet (vgl. Barz/Tippelt 2004b, S. 114).

Die unterschiedlich identifizierten Gruppen, die als bildungsfern, bildungsungewohnt oder bildungsabstinent beschrieben werden, lassen sich allerdings nicht nur anhand ihres formalen Bildungsniveaus charakterisieren. Merkmale wie u.a. Geschlecht (meist weiblich), Migrationsstatus (oft Fluchterfahrung, Asylsuchende), Religion (oft nicht-christlich), Wohnsituation (z.B. Obdachlose), Verortung im Arbeitsmarkt (oft Arbeitslose) werden als weiteres Differenzierungskriterium zur Beschreibung von Zielgruppen verwendet. Gemeinsam ist ihnen, dass sie von den traditionellen Angeboten der Erwachsenenbildung nicht oder kaum bzw. nur im Rahmen von speziellen, oft verpflichtenden Formaten (z.B. Integrationskursen) erreicht werden.

### 3.2. Zielgruppen-Typologien

Von jeher sind mit dem Begriff der Bildung unterschiedliche Konnotationen verbunden. Obwohl er in der Vergangenheit eindeutig positiv besetzt war, rückten je nach Perspektive doch verschiedene Elemente seiner Bedeutung ins Zentrum. Man kann Bildung vor allem als breites und gründliches Bescheidwissen verstehen – aber man kann Bildung auch als Bestandteil einer reifen Persönlichkeit auffassen und dabei eher den Aspekt der „Herzensbildung“ betonen. Das heutige Bildungsverständnis in den sozialen Milieus lässt sich auch durch seine Nähe oder Ferne zu den Polen „enzyklopädisches Wissen“ vs. „Selbstverwirklichung“ differenzieren. Der ursprüngliche, (neu-)humanistische Entwurf des klassischen Bildungsideals degenerierte nicht zuletzt im Zuge der in seinem Namen durchgeführten Bildungsreformen zu einem instrumentellen Bildungsbegriff, dessen Gehalt sich immer stärker auf das in Prüfungen reproduzierbare Wissen reduzierte. In diesem verkürzten Verständnis ist der Gebildete derjenige, der über möglichst hohe formale Bildungszertifikate verfügt. Sein Habitus ist im Extremfall der des mit unnützem Schulbuchwissen prahlenden Strebers, der sich im praktischen Leben vor einfachsten Aufgaben und vor allem auch im mitmenschlichen Bereich als Versager erweist. Ein solches Bildungsverständnis findet sich heute in den bildungsfernen Milieus. Dieses Zerrbild des „Gebildeten“, schon von Nietzsche als „Bildungsphilister“ verspottet, setzt Bemühungen in Gang, Bildung neu zu definieren (vgl. Barz 2018). Bei dieser im alltäglichen Leben bereits in Ansätzen vollzogenen Neukonzeption spielen die Erschließung der eigenen Persönlichkeit sowie die Fähigkeit, sich in der Welt der Gegenwart zu orientieren und zu behaupten, eine Schlüsselrolle.

Ähnliche Befunde spiegeln sich in den Weiterbildungsinteressen wider (vgl. Barz und Tippelt 2004a, b): Hochkulturelle Interessen und eine starke Wertschätzung kultureller, „schöngestiger“ Angebote in der allgemeinen Weiterbildung (Philosophie, Geschichte, Kunst und Musik), finden sich in erster Linie in den Milieus der Konservativ-Etablierten und der Liberal-Intellektuellen. Für das Milieu der Performer ist der Praxis-, Berufs- und Anwendungsbezug von Weiterbildung zentral. Kulturelle Interessen von Adaptiv-Bürgerlichen und Exeditiven beziehen sich in erster Linie auf fremde Sprachen und Kulturen, sowie die eigene künstlerische Tätigkeit (z.B. Malen und Bildhauerei). Hedonisten, Angehörige des Präkären Milieus und Traditionelle lehnen hochkulturelle Bildungsangebote eher ab, sie fühlen sich an schulische Zwänge erinnert und sehen keine alltagspraktische Relevanz.

Das relativ junge und stark leistungsorientierte Milieu der Modernen Performer bevorzugt besonders informelle und individuelle Formen des Lernens. Wenn man sich an formal-organisierter Weiterbildung beteiligt, wünscht man zeitlich möglichst kurz gehaltene oder als Blockseminar gestaltete Seminarkonzepte auf höchstem professionellem Niveau. Besucht werden vor allem Veranstaltungen bei privaten Anbietern zu Themen wie digitale Skills, Kaufmännisches, Persönlichkeitsentwicklung, Management und Rhetorik, Mitarbeiterführung. Die richtige Weiterbildungsveranstaltung findet man vornehmlich

durch aktives Suchen im Internet, durch Empfehlungen von Freunden oder Bekannten sowie durch eine direkte und exklusive Ansprache, bspw. in Fachzeitschriften oder auf Kongressen.

Das Unterschichtmilieu der Konsum-Materialisten zeigt eine starke Affinität zu formal-organisierten Veranstaltungen. Überraschend häufig nehmen die Vertreter dieses Milieus an beruflicher Weiterbildung teil – wobei es sich hier allerdings oft um „verordnete“ Maßnahmen, z.B. von Seiten der Arbeitsagentur oder des Arbeitgebers, handelt. Für Konsum-Materialisten spielen Schwellen- und Prüfungsängste sowie negative Schulerfahrungen eine große Rolle. Begünstigt wird die Beteiligung an Weiterbildung durch eine individuelle Betreuung sowie die Einpassung von Angebotswerbung und -gestaltung in die milieutypische Lebenswelt. Wichtige subjektive Gütekriterien sind eine entspannt-freundschaftliche Atmosphäre sowie ein kameradschaftlicher und individuell betreuender Dozent. Zur Weiterbildung findet man zumeist durch die Unterstützung des Vorgesetzten oder anderer „weisungsbefugter“ Personen. Als „Selbstzahler“ findet sich dieses Milieu in Weiterbildungsveranstaltungen nur bei eindeutig erkennbarem Nutzen in Bezug auf den Arbeitsmarkt.

Im Milieu der Traditionsverwurzelten wird Weiterbildung eher als Pflichterfüllung und Statussicherung erlebt. Die männlichen Milieuangehörigen beteiligen sich häufig an gewerblich-technischer, aber auch an IT-bezogener Fortbildung. Außerhalb des Berufes konzentriert man sich eher auf seine Hobbies und Interessen, bspw. Kochen, Nähen, Modellbau oder Segeln; auch Angebote zur Erhaltung der Gesundheit stehen hoch im Kurs. Präferiert werden kleine, lernhomogene Gruppen, eine angenehme und entspannte Lernatmosphäre sowie die Möglichkeit zum „Kontakteknüpfen“ und zu privaten Unternehmungen. Bei der Wahl der Weiterbildungsveranstaltung achtet man vor allem auf Bekanntheit und Seriosität des Anbieters (Volkshochschulen, Kirchen und Gewerkschaften). Entsprechend dem eher begrenzten Einkommen und der klaren Prioritätensetzung zugunsten von (Groß-)Familie und Freunden können auch zu hohe Veranstaltungsgebühren eine Teilnahmebarriere darstellen.

Mit der Erstellung eines nach Milieus differenzierenden Inventars der Weiterbildungsinteressen wurde die Heterogenität des Weiterbildungsmarktes auf der Nachfrageseite detailliert nachgezeichnet. Für eine zielgruppenspezifische Gestaltung von Angebots- und Programmsegmenten konnten diese Informationen über Interessen, Barrieren und Teilnahmemotive der verschiedenen gesellschaftlichen Milieus bereits von vielen Weiterbildungsanbietern erfolgreich genutzt werden. Denn die trennscharfen Teilnehmer- und Adressatenprofile haben wichtige Implikationen für die Angebots- und Programmplanung der Weiterbildungsinstitutionen – nicht zuletzt im Blick auf bildungsferne Zielgruppen. Auf dem Hintergrund des Milieumarketings für den Weiterbildungsmarkt wurde es möglich, institutionenspezifische Marketingkonzepte zu entwickeln und passgenaue Angebots- und Programmsegmente zu erarbeiten und zu erproben. Derart konkret optimierte Angebotskonzepte wurden in einem Implementierungsprojekt mit Partnern aus der Weiterbildungspraxis erarbeitet und als Fallstudien veröffentlicht (vgl. Barz/Tippelt et al. 2008). Vom Eltern-Kind-Kurs in Trägerschaft eines katholischen Bildungswerks über das Premiumangebot für Volkshochschulen (VHS exklusiv) bis zum Szenario-Workshop zur Nanotechnologie bei der Bundeszentrale für Politische Bildung konnten exemplarisch Best-Practice-Beispiele entwickelt werden, die inzwischen vielfach aufgegriffen wurden.

Die Bildungseinstellungen, -erfahrungen und -erwartungen von Migranten in Deutschland wurden im Rahmen eines Projekts an der Heinrich-Heine-Universität (vgl. Barz et al. 2015) auf der Basis des Migranten-Milieumodells des SINUS-Instituts untersucht. Auch konnte die Erreichbarkeit für Angebote der Elternbildung nachgezeichnet werden, für die sich in den traditionelleren Milieus beispielweise der Weg über Migrantenselbstorganisationen, in den modernen Milieus aber auch Internetangebote als Plattform eignen. In den acht Migranten-Milieus zeigen sich deutliche Unterschiede in den Bildungsmotiven: Vom Wunsch nach Zugehörigkeit zur Mitte Deutschlands im Adaptiv-bürgerlichen Milieu, über die Wahrung traditioneller Werte im Religiös-verwurzelten Milieu bis hin zum Streben nach

Selbstverwirklichung im Sinne eines humanistischen Bildungsideals im Intellektuell-kosmopolitischen Milieu. Über alle Milieus hinweg wird jedoch der Wunsch geäußert, dass die Kinder „es einmal besser haben sollen“, womit in der Regel das Streben nach einer guten Bildung verbunden ist. Allerdings unterscheiden sich die Ressourcen, die Eltern hierfür aufbringen können, entscheidend milieuspezifisch. Während sich im Religiös-verwurzelten Milieu die Unterstützung der Kinder häufig auf die Frage nach den erledigten Hausaufgaben beschränkt, werden in den Milieus der bürgerlichen Mitte sämtliche Möglichkeiten der elterlichen Hilfe von der Hausaufgabenbetreuung über gemeinsames Lernen bis hin zur Begleitung von Klassenfahrten ausgeschöpft.

### 3.3. Digitalisierung und informelles Lernen

Heutige Bildungsangebote sehen sich unweigerlich der Erwartung ausgesetzt, sich zum Thema Digitalisierung zu positionieren. Nicht erst seit der Corona-Krise der Jahre 2020-2022, sondern durchaus auch schon davor, wenngleich seither deutlich verschärft, existiert eine explizite oder implizite Rahmenerzählung, die da lautet: Wer heute Bildungsarbeit anbietet, muss Elemente der Digitalisierung aktiv nutzen und in seinen Angeboten, wo immer möglich und sinnvoll, umsetzen. Ein zweites, deutlich weniger präsent Thema, ja ein eher sogar verdrängtes Thema im Bildungsdiskurs ist verbunden mit dem sogenannten informellen Lernen. Dass das informelle Lernen kaum noch explizit thematisiert wird, ist aus verschiedenen Gründen überraschend. Denn einmal gab es seit Ende der 90er Jahre einen regelrechten Trend in der Thematisierung – gerade in der Erwachsenenbildung. Zum anderen wird informelles Lernen durch die zunehmende Verfügbarkeit von digitalen Bildschirmmedien immer mehr allgegenwärtig. Ein dritter Gesichtspunkt, auf den hier nur kurz hingewiesen werden soll, ist die Tatsache, dass informelles Lernen in den Zoom- und WebEx-Konferenzen via Internet, die in den Corona-Jahren endemisch geworden sind, kaum eine Rolle spielen kann. Denn die informellen Lerngelegenheiten, die zufälligen Gespräche im Umfeld von Kursen und Lehrveranstaltungen sind zwar in Präsenzveranstaltungen eine wichtige, ja vielleicht eine entscheidend wichtige Komponente für die Realisierung eines Lernerfolgs. Sie finden aber in der über Bildschirme vermittelten Kommunikation kaum statt. Umso wichtiger scheint es, in Erinnerung zu rufen, dass und warum das informelle Lernen eine so große Aufmerksamkeit in der Erwachsenenbildungsforschung vor gar nicht so langer Zeit für sich beanspruchen konnte. Wenn Handbücher ein gewisses Reifestadium eines Forschungsfeldes signalisieren, dann muss die Tatsache, dass im Jahr 2016 gleich zwei Handbücher zum informellen Lernen erschienen sind (Rohs 2016; Harring/Witte/Burger 2016) als Beleg dafür gewertet werden, dass dieses Thema ein wichtiges erziehungswissenschaftliches Thema in den unterschiedlichsten Teildisziplinen gewesen ist, dem man viel Aufmerksamkeit und Forschungsaktivität schenkte. Eine nähere Betrachtung des außerinstitutionellen Lernens kann zunächst drei Facetten unterscheiden: Das eigentliche „informelle Lernen“, wie es z.B. anlässlich von Messebesuchen, Flurgesprächen oder in Form von Googeln auftritt. Das sogenannte „selbstgesteuerte Lernen“, also z.B. Lernen mit CBT, mit MOOCs, mit Babbel oder Rosetta-stone. Grundlegend ist daneben auch das „natürliche Lernen“, also z.B. Sprechen lernen, Laufen lernen etc. Schließlich könnte man diese klassische Trias heute ergänzen durch das, was man als „Lernen durch Engagement“ bezeichnen könnte, z.B. in Form von Ehrenamt oder im pädagogischen und hochschuldidaktischen Kontext mittlerweile als Service Learning aufgegriffen. Die große Spannweite der außerinstitutionellen Lernformen kann allein schon an den zahllosen Begriffen abgelesen werden, die sich dafür finden lassen. Wenngleich jeder dieser Begriffe auf einen spezifischen Aspekt abstellt, kreisen sie doch alle um dasjenige Lernen, was gerade nicht institutionell gerahmt, portioniert und zertifiziert ist: Alltagslernen, arbeitsplatznahes Lernen, autodidaktisches Lernen, autonomes Lernen, beiläufiges Lernen, Erfahrungslernen, implizites Lernen, incidentelles Lernen, individualisiertes Lernen, informelles Lernen, latentes Lernen, natürliches Lernen, Learning by Doing, lebensweltbezogenes Lernen, Nebenbei-Lernen, selbständiges Lernen, selbstbestimmtes Lernen, selbstgestaltetes Lernen,

selbstgesteuertes Lernen, selbstorganisiertes Lernen, selbstreguliertes Lernen, Self Directed Learning, unmittelbares Lernen, unorganisiertes Lernen.

Gemeinsam ist der Thematisierung des informellen Lernens die Beschäftigung mit Lernformen, die ohne bewusst organisierte Lehrveranstaltungen auskommen, d.h., dass man Kompetenzen eher nebenbei durch die tägliche Arbeit und in der Freizeit erwirbt. Das Leben wird zum Lehrmeister – nicht der Lehrer, nicht das Curriculum, nicht das Lehrmedium. Eine in diesem Kontext wichtige These ist die, dass sich das Problem des Lerntransfers nicht stellt – weil es gar keine Trennung zwischen Lernumgebung und Alltagsumgebung gibt.

Was die seit etlichen Jahren verstärkt propagierte Digitalisierung auch im Bereich des Erwachsenenlernens betrifft, muss man festhalten, dass die Ausgangslage noch vor wenigen Jahren immer wieder so beschrieben wurde, dass es eine starke Kluft zwischen den Forderungen und Erwartungen in puncto eLearning-Angeboten und der Realität gab. So stellte etwa der Weiterbildungs-Monitor von DIE und BIBB noch 2019 fest, dass klassische Veranstaltungsformate nach wie vor dominierten. Digitale Formate ergänzen den klassischen Präsenzunterricht (bei 80 % der Anbieter). Etwas mehr als ein Drittel (36 %) bietet Blended Learning bzw. integriertes Lernen an. Reine Onlinekurse führt dagegen weniger als jede fünfte Einrichtung durch (18 %). Nur 5 % setzen überwiegend oder vollständig auf virtuelle Seminare. Ob die inzwischen in der Zeit der Corona-Beschränkungen massiv hochgefahrenen Digital-Aktivitäten auch der Weiterbildungsbranche eine dauerhafte Etablierung von Online-Formaten bedeuten – oder nur ein kurzes Zwischenspiel, bleibt abzuwarten. Der im November 2022 veröffentlichte jüngste Weiterbildungsmonitor meldet jedenfalls eine deutliche Steigerung des internetbasierten Angebots:

*„Onlineformate stellten für die Anbieter eine Alternative dar, ihr Bildungsangebot aufrechtzuerhalten, als während der bundesweiten Kontaktbeschränkungen Präsenzveranstaltungen zeitweise verboten waren. So wurden im ersten Halbjahr 2021 im Durchschnitt mehr als die Hälfte der Weiterbildungsveranstaltungen (55 %) in vollständig digitalen Formaten durchgeführt. Während des ersten Pandemiejahres 2020 traf dies auf ein Drittel (33 %) zu.“<sup>1</sup>*

Wobei es in der Umsetzung von Online-Angeboten offenbar auch beträchtliche Unterschiede zwischen den Einrichtungen gab. Ein Beispiel: Während die Volkshochschule Düsseldorf als Programmangebot für das 2. Halbjahr 2021 eine Gesamtzahl von ca. 2.000 verzeichnet, die sich auf ca. 1.730 Präsenzveranstaltungen und ca. 270 Online-Veranstaltungen verteilen, kommt man bei der Volkshochschule Hamburg ebenfalls für das 2. Halbjahr 2021 auf eine Gesamtzahl von ca. 1.605, von denen 763 auf Präsenz- und 842 auf Online-Veranstaltungen entfielen. Dabei ist freilich noch überhaupt nichts über Qualität, Teilnehmerzufriedenheit oder Lernerfolg gesagt. Es scheint jedenfalls zumindest für große Teile der Erwachsenenbildungsszene nicht so zu sein, dass man nun mit einem „mental Dammbruch“ in Richtung auf digitale Formate rechnen müsste. O-Ton aus einem Interview mit einer Projektteilnehmerin der „aufsuchenden Bildungsarbeit“:

*„Ich war gerade auf dem Volkshochschultag, da hat jemand gesagt, es wäre Zeit, dass wir mal wieder über Inhalte sprechen und nicht über die Digitalisierung. Ist meine Meinung auch. – Ich kann's nicht mehr hören. Aber es gibt natürlich eine WhatsApp Gruppe.“ (Z 0)*

Eine realistische und didaktisch gut begründbare Haltung sowohl zum informellen Lernen wie zu digitalen Formaten sollte also wohl vor allem in der Vermeidung von Verabsolutierungen liegen: Realismus statt Chiliasmus. D.h., dass Lerngelegenheiten formaler und informeller Natur integriert werden

---

<sup>1</sup> [https://www.bibb.de/de/pressemitteilung\\_167722.php](https://www.bibb.de/de/pressemitteilung_167722.php)

sollten und bezüglich digitaler Formate vom Ergänzungsprinzip statt vom Ersetzungsprinzip auszugehen wäre.

## 4. Methode und Stichprobe

Für die Ermittlung alltagsnaher Wahrnehmungs- und Deutungsmuster, sowie für die sozialwissenschaftliche Aufbereitung praxisrelevanter Erfahrungsstrukturen hat sich das Instrument des problemorientierten Interviews bewährt. Es lässt sich genauso im face-to-face-Gespräch einsetzen wie im Telefon-Interview. Das problemzentrierte Interview eignet sich als qualitatives Instrument<sup>2</sup> (vgl. Witzel 2000) besonders im Zusammenhang mit Evaluationsaufgaben. Im Gesprächsverlauf werden vorab in einem Themenkatalog gesammelte Aspekte in einer möglichst natürlichen Gesprächsatmosphäre besprochen. Den Befragten wird hier bewusst Freiraum gegeben, auch vom Forscher nicht erwartete Erfahrungen zu thematisieren und damit neue Themen in das Interview einzubringen. Anders als beim rein narrativen Interview kommt dem Interviewer in der problemzentrierten Version während des Gesprächs eine aktiv gestaltende Rolle zu. Die im Leitfaden vorgegebene Reihenfolge der Themenkomplexe kann und soll aber an die Gesprächssituation angepasst und ggf. um für den Gesprächspartner subjektiv wichtige Aspekte erweitert werden. Das Einzelinterview bietet die Möglichkeit, durch wohlwollend verstärkende Gesprächsführung des Interviewers intensiv auf die Kognitionen, Einstellungen sowie Beobachtungen und Erfahrungen der Interviewten zu den relevanten Themen einzugehen. Die Auswertung der Daten erfolgt in mehreren Schritten: Die Interviews werden aufgezeichnet, transkribiert und inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Hauptaussagen innerhalb der einzelnen Kategorien werden herausgearbeitet und vor dem Hintergrund des Kontextwissens vorsichtig gedeutet.

Als Gesprächspartner\*innen wurden vom Auftraggeber die Ansprechpartner aus den Teilprojekten an den sechs Pilotstandorten (Crailsheim, Heidelberg, Mannheim, Rastatt, Reutlingen, Stuttgart) benannt. Ziel war die Einbeziehung jeweils mindestens eines Gesprächspartners pro Standort. Die Kontaktaufnahme gestaltete sich unproblematisch und so konnten alle Gespräche bereits vor der Sommerpause 2022 stattfinden. Im Ergebnis konnten alle genannten Standorte einbezogen werden und es wurde die Gesamtzahl von 8 Interviews (7 weibl., 1 männl.) realisiert.

## 5. Ergebnisse

Die Ergebnisse der Leitfadengespräche werden im Folgenden zusammenfassend aufbereitet. Dabei wurden die in den Gesprächen gewonnenen Informationen und Einschätzungen gebündelt und im Hinblick auf verallgemeinerbare Aussagen verdichtet.

### 5.1. Zielgruppen

Aufsuchende Bildungsarbeit richtet sich generell an einen breiten und vielfältigen Personenkreis, insbesondere aber diejenigen Gruppen von Menschen, die von den bisherigen Angeboten der Träger der Allgemeinen Weiterbildung nicht oder wenig erreicht werden konnten. Als eine der zentralen Zielgruppen der verschiedenen Angebote der aufsuchenden Bildungsarbeit wird immer wieder auf die Gruppe

---

<sup>2</sup> Witzel, A. (2000): Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research [Online Journal], 1(1): [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/563/ssoar-1985-witzel-das\\_problemzentrierte\\_interview.pdf?sequence=1](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/563/ssoar-1985-witzel-das_problemzentrierte_interview.pdf?sequence=1)

der Bildungsfernen und Bildungsbenachteiligten verwiesen. Also diejenigen, deren Sozialisierungserfahrungen ihnen einen Zugang zu Bildungsangeboten erschweren und die in ihren alltäglichen Lebensvollzügen kaum in Berührung mit Bildungsinstitutionen kommen. Zusätzlich gibt es häufig auf der Einstellungsebene Vorbehalte und Barrieren, so dass reine Informationsangebote wenig Chancen auf Wahrnehmung haben. Die neu konzipierten Angebote sollten diesem Personenkreis eine Basis für das Erwerben von Wissen und den Aufbau neuer Fähigkeiten und Kompetenzen liefern und so zur selbstständigen Weiterverfolgung von Bildungsanstrengungen anregen. Besondere Zielgruppen, die erreicht werden sollten, waren Personen mit Migrationshintergrund und Fluchterfahrung sowie Personen ohne festen Wohnsitz, die durch klassische Angebote der Erwachsenenbildung aufgrund ihrer teils prekären Lebenslage oft nur schwer erreichbar sind. Ein besonderer Fokus wurde immer wieder auf die Zielgruppe der Frauen gelegt. Durch Faktoren wie Mutterschaft, traditionelle Rollenbilder in Verbindung mit religiös geprägten Einstellungsmustern der Herkunftskulturen bei Migrantinnen etc. befinden sie sich oftmals in Lebenslagen, in denen das selbstständige Lernen aufgrund eines Mangels an Zeit oder aufgrund sprachlicher Hürden erschwert ist. Gleichzeitig ist oft kein ausgeprägtes Empfinden dafür vorhanden, welche Lernmöglichkeiten und -chancen genutzt werden könnten:

*„Die afrikanischen Mütter, also zumindest die, die wir da erleben ... Die Kinder laufen halt irgendwie mit. Aber die sind ja nicht gewohnt, dass die ein Spiel mit denen machen jetzt oder so, dass die mit denen spielen. Oder die kennen auch keine Spiele. Und in der Schule oder in Deutschland ist es ja selbstverständlich, dass man sich mit seinen Kindern beschäftigt. Wahrscheinlich schon manchmal wieder zu viel. Aber das ist ja das andere Extrem. Und dann kommen Kinder ... oder die sind ja, teilweise sind die ja dann schon, die älteren Kinder von denen im Kindergarten ... dann kommen die heim und sagen, wir haben da, was weiß ich, UNO gespielt oder ... und die Mütter, die wissen ja dann gar nicht, was ist denn das?“ (Z 1)<sup>3</sup>*

Angebote der aufsuchenden Bildungsarbeit sollen dementsprechend die Akzeptanz und Wahrnehmung von Bildungsangeboten steigern und bisher benachteiligten Personengruppen die Möglichkeit bieten, sich selbst Wissen und Fähigkeiten anzueignen. Um dies beispielsweise für Frauen mit Kindern zu ermöglichen, setzte man auch auf das Angebot einer zusätzlichen Kinderbetreuung:

*„Und die Möglichkeit, was wir den Teilnehmern geboten haben, damit auch Frauen mit Kindern dran teilnehmen können ... haben wir parallel eine Kinderbetreuung geschaltet gehabt.“ (Z 2)*

Als besondere Herausforderung der aufsuchenden Bildungsarbeit für zugewanderte Frauen wurden Hindernisse kultureller oder institutioneller Art wie Sprachbarrieren oder auch das Rollenbild der Frau in den Familien identifiziert und von den Gesprächspartnern beschrieben – ein Thema, das dann durch eher „beiläufige“ Gesprächsangebote im Rahmen offener Formate adressiert werden sollte. Als wichtiger und wahrscheinlich häufig unterschätzter Aspekt, wurde immer wieder – sozusagen zielgruppenunabhängig – auf das ausgeprägte Bedürfnis nach einer vertrauenswürdigen Bezugsperson verwiesen. Dies betrifft einmal die persönliche Eignung der Ansprechpartner\*innen, was sich als Einführungsvermögen, anpassungsfähigem, einfachem Sprachduktus und generell Vertrauenswürdigkeit beschreiben lässt. Zum anderen ist aber auch eine hohe personelle Kontinuität gemeint – weil Vertrauensbildung auch den Faktor Zeit benötigt:

---

<sup>3</sup> Den Gesprächspartner\*innen wurde zugesagt, dass die Auswertung der Interviews anonym erfolgen würde. Deshalb wurde in bei der Wiedergabe wörtlicher Zitate auf die Nennung der Namen ebenso verzichtet, wie auf die Nennung der Einrichtungen oder Städte – da sonst leicht auf die jeweiligen Sprecher\*innen hätte rückgeschlossen werden können. Die einzelnen wörtlichen Original-Zitate werden somit im Folgenden durchnummeriert.

*„Nein, also die brauchen ganz ganz dringend ihre Bezugspersonen. Die machen nichts ohne ihre Bezugspersonen und die Bezugspersonen sind jetzt in dem Fall mein Kooperationspartner, Frau F., die mit denen tagtäglich zusammen ist, die sie kennen, der sie vertrauen. Die brauchen die ganz ganz dringend, also wirklich in Person, sonst passiert gar nichts. Ich hatte schon zwei Vorgängerprojekte, die auch in die ähnliche Richtung gingen und da kamen die Leute ausschließlich, wenn Personen ihres Vertrauens, sprich Sozialarbeiter oder so, da sind, sonst kommen sie nicht. Die trauen sich nicht ... alles ganz fremde Welt.“ (Z 3)*

Zusammenfassend können die adressierten Zielgruppen generell beschrieben werden als Bildungsferne und sozial Benachteiligte, mit einem teilweise spezifisch gewählten Fokus auf Frauen mit Flucht- und Migrationserfahrung, Familien bzw. Eltern mit Flucht- und Migrationserfahrung, Wohnungslose, Arbeitslose. Wobei es hier naturgemäß Überschneidungen gibt und von den Projektpartner\*innen häufig betont wurde, dass es keine scharfen Grenzen gab und die Angebote prinzipiell offen für jeden Interessierten waren. Als eine besondere Zielgruppe ebenso wie als besonderes Ziel der aufsuchenden Bildungsarbeit wurde von einigen Gesprächspartnern die Bemühung beschrieben, Menschen nicht nur durch Bildungsteilnahme Entwicklungsmöglichkeiten zu bieten, sondern sie direkt in Tätigkeitsverhältnisse zu bringen, in denen sie einmal vorhandene Kompetenzen einbringen und zum anderen ihre Kompetenzen auch weiter ausbauen können. Gleichzeitig wird damit die Perspektive verbunden, dass durch eine sinnstiftende Tätigkeit nicht nur ein kleiner finanzieller Zugewinn verbunden sein kann, sondern auch positive Selbstwirksamkeitserfahrungen gemacht werden können, die sich auch für den weiteren Bildungs- und Lebensweg positiv auswirken können.

*„Wir sind dann mit Dolmetschern, also Kulturmittlern und einer Pädagogin ins Einkaufszentrum einmal in der Woche gegangen und haben dort so einen Bastelstand gemacht und haben halt versucht gezielt in Kontakt zu kommen mit Müttern da eben auch nochmal. Genau und das hat auch gut funktioniert aber auch vor allem über die Angebote, die es eh schon gab. Und da haben wir jetzt halt praktisch insgesamt, also ich habe eine Liste ... ich glaube, wir haben insgesamt fast 60 Frauen in diesen eineinhalb Jahren in Tätigkeiten gebracht im Stadtteil und von den 60 sind tatsächlich sieben in einer Festanstellung jetzt. Das hat sich praktisch über das Projekt entwickelt.“ (Z 4)*

*„Und die Idee war über dieses aufsuchende Angebot mit denen in einen längerfristigen engeren Austausch zu kommen und eben die zu begleiten, was ihre eigenen Bildungsoptionen anbelangt und hier im Stadtteil mit verschiedenen karitativen sozialen Einrichtungen zu kooperieren. Wir hatten schon Senioren von verschiedenen Trägern bei uns selber im Haus usw. und diese Frauen da in Beschäftigung, also nicht in Beschäftigung, also im Sinne, also in ehrenamtliche Beschäftigung oder in Honorartätigkeit zu bringen, so dass sie praktisch im Stadtteil sich vernetzen können und an Sachen mitarbeiten können, und da ihre Arbeitskraft einbringen können und ein bisschen Geld verdienen können. Also das Projekt haben wir genannt, das ist ja schon ausgelaufen, ‚Zusammenwachsen im Stadtteil‘.“ (Z 5)*

## 5.2. Formate und Inhalte

Die verschiedenen Aktivitäten, die den Zielgruppen gleichsam als Einstieg in die aufsuchende Bildungsarbeit angeboten worden sind, waren sehr vielfältig und reichten von kunsthandwerklichen über Informations- bis hin zu Beratungsangeboten. Im Bereich der kunsthandwerklichen und künstlerischen Angebote, welche nicht nur auf Stadtteil- und Schulfesten sowie Spielplätzen platziert worden sind, sondern auch im Einkaufszentrum, wurden verschiedenste Angebote entwickelt: Mobile

Bastelangebote, Malen und Zeichnen, Mosaikherstellung oder Filzen, Spieleteppich, Blumenwiese basteln aus Buntpapier, Strick- und Häkelrunden, eine Fahrrad-Reparaturwerkstatt und eine offene Nähwerkstatt.

Auch an den Schnittstellen von Bewegung, Gesundheit und Ernährung wurden viele Angebote in unterschiedlichsten Formaten gemacht: Neben Bewegungsangeboten wie Zumba-Kursen, Breakdance-Workshops und Rückenfit-Kursen, gab es auch eine Reihe von Ernährungs- und Kochkursen, welche von den Zielgruppen besonders gut angenommen worden sind:

*„Was immer geht für Erwachsene ist schon auch Kochen, Kochen oder gemeinsam irgendwie halt Essen. Dann haben wir zwei Frauentreffs, die sind, die treffen sich halt einfach, sind zusammen, trinken zusammen Kaffee. Das funktioniert natürlich auch.“ (Z 6)*

*„Also einfach essen, und natürlich – das sind Frauen – ist für die natürlich ein ganz großes Alltagsthema mit Kindern auch. Und auch traditionell natürlich. In den Ländern da ist ja Essen schon auch ein wichtiges gesellschaftliches Event, sozusagen, oder familiäres Event, viel mehr ja wie bei uns. Und von dem her ist das schon wichtig dann auch. Und da hat auch jeder dann gleich was zu erzählen.“ (Z 7)*

Teilweise wurden die auf Kochen, gemeinsames Essen und Ernährungsthemen bezogenen Angebote auch sozusagen als Sprungbrett für weitere „Bildungshappen“ genutzt:

*„Das Ganze schimpft sich bei uns die Bildungsküche, weil wir Bildungsangebote haben, also wo es sehr viel umfasst. Also zum einen eine finanzielle Grundbildung, dass die Teilnehmer wissen mit dem vorhandenen Budget, wie gehe ich mit diesem Budget um, wie teile ich mir mein Einkommen auf, dass, sagen wir, nicht am 15. des Monats kein Geld mehr vorhanden ist. Das ist ein Teil. Dann ist ein Teil auch gewesen, dass wir ein Essen angeboten haben, also wir haben mit den Teilnehmern eine gesunde Ernährung immer wieder in gewissen Abständen gekocht. Dann mal ein Teil deutsche, also deutsche Sprachkenntnisse zu verbessern.“ (Z 8)*

Neben den Schwerpunkten Basteln/Kunsth Handwerk, Bewegung und Ernährung/Kochen finden sich aber viele weitere Angebotselemente, die teilweise im Wechsel, teilweise kontinuierlich realisiert werden konnten. Beispielsweise erzählt eine Projektpartnerin:

*„Und wir haben dann alles mögliche angeboten, Malen, Zeichnen, Trommeln, Handynutzung, Exkursionen, Kulturangebote, so Dinge wie was zum Thema Kommunikation mit Ämtern, Strick- und Häkelrunde. Was hatten wir noch? Rückenfit, Foto-Workshop, also Fahrrad Reparaturwerkstatt, Filzen, also alles was eine Volkshochschule so anbietet, Erste-Hilfe-Kurs.“ (Z 9)*

Die einzelnen Angebotselemente wurden oft auch kombiniert:

*„Das ist so ein Vorleseangebot ein mehrsprachiges, da haben wir Bilderbücher auf ganz ganz vielen verschiedenen Sprachen, immer dasselbe Buch auf verschiedenen Sprachen und da lesen zwei Kolleginnen vor, eine auf Deutsch, eine auf Arabisch und die Eltern oder Großeltern oder wer da halt dabei ist mit den Kindern, die sind praktisch eingeladen in ihrer eigenen Muttersprache, sofern das Buch vorhanden ist, auch vorzulesen. Und das ist so ein ganz integratives Angebot. Das funktioniert richtig gut. Und anschließend wird gebastelt.“ (Z 10)*

Die Frequenz variierte von Standort zu Standort – je nach räumlichen und personellen Möglichkeiten und unter Berücksichtigung der besonderen Bedarfslagen der Zielgruppe. Einzelne Angebote wurden als „offenes Café“, als „Lerncafé“ oder als „Fraucafé“ sehr offen und bewusst unverbindlich für die Zielgruppe konzipiert. Andere hatten verbindlicheren Charakter.

*„Also das hat sich das BAMF jetzt neu überlegt, dass man bei den Erstorientierungskursen, da gibt's so sechs Module, thematische, sozusagen. Also da gehört eben auch Gesundheit, Arbeitswelt, Alltag ... was gehört denn da noch alles dazu?“ (Z 11)*

Teilweise gab es „von Montag bis Freitag, also fünfmal die Woche“ ein halbtägiges Angebot. Teilweise aber auch einmal wöchentlich für jeweils eineinhalb Stunden ein Angebot mit unterschiedlichen Inhalten. Es finden sich aber auch Kombinationen aus festen Kursangeboten und offenen Angeboten:

*„Also wir haben an drei Vormittagen diesen festen Kurs, diesen Erstorientierungskurs für die Frauen. Das ist Montag, Mittwoch und Freitag von 9.00 - 12.00 Uhr und dann haben wir Dienstag und Donnerstag immer das offene Lerncafé, das ist dann von 10.00 - 11.30 Uhr.“ (Z 12)*

Teilweise waren die Angebote räumlich bei den durchführenden Institutionen oder ihren Partnereinrichtungen situiert, teilweise aber auch dezentral und variabel. Beispielsweise wurde berichtet:

*„Also wir gehen dann mit Bastelangeboten oder mit Vorleseangeboten auf Spielplätze oder zu Straßenfesten ... oder in Geflüchtetenunterkünften waren wir in den letzten Jahren viel.“ (Z 13)*

Die Angebote umfassten eine Vielzahl weiterer Themen wie etwa „Hilfen beim Ausfüllen von Formularen“, „Handykurs“, „Sicherheit im Internet“ (z.B. auch speziell für Frauen), Lese/Schreib-Kurs, Konversationskurs (Deutsch), Vorleseangebote, Arabisch-Unterricht für Kinder, rollende Bücherei, Familiensonntagstreff, Ausflüge zu Museen, Kino- oder Spielenachmittage. Teilweise wurde auch mit vorgelagerten Bildungseinrichtungen kooperiert:

*„Wir haben in die Kindertagesstätten und Grundschulen so [...] so Balsaholz oder so Eier rein gegeben und die Kinder durften die dann bemalen, uns schicken, also dann nicht die Eier selber, sondern Fotos von den Eiern.“ (Z 14)*

*„Wir sind in ein Frauencafé gegangen, auch in der Neckarstadt und haben dort unsere Angebote vorgestellt und das waren bulgarische Frauen mit ganz niedrigem Bildungsniveau, die noch keinen Deutschkurs besucht haben. Und da war meine Kollegin dabei, die in Marokko geboren ist und die hat dann von ihrer eigenen Mutter erzählt, dass die nicht lesen und schreiben konnte und dann den Koran, wegen des Korans arabisch gelernt hat. Und dann hat man richtig gemerkt, wie sich die Frauen geöffnet haben. Also dieses ... und das ist das Aufsuchende. Normalerweise geht man irgendwo hin und erzählt tolle Sachen und die sagen, ja ja toll. Und durch die Kollegin, die von ihrer eigenen Erfahrung erzählt, war auf einmal eine ganz andere Situation da und die haben sich geöffnet und eben gesagt, dass sie überhaupt nie in der Schule waren. Da gibt es auch das Problem der Doppelsprachigkeit.“ (Z 15)*

### 5.3. Zentrale Erfahrungen: Was gut funktioniert hat

Aus den Erfahrungen, die die Gesprächspartner\*innen mit den aufsuchenden Bildungsangeboten bei ihren Zielgruppen gemacht haben, lassen sich wichtige Faktoren für den Erfolg der Angebote schlussfolgern. Zum einen – dies wurde immer wieder als entscheidendes Erfolgskriterium formuliert – ist im ersten Schritt die Netzwerkarbeit wichtig: Personen der Zielgruppen müssen aktiv immer wieder von unterschiedlichen Seiten und Institutionen auf die Angebote aufmerksam gemacht werden, wie beispielsweise bei Familien am Spielplatz oder in den Kindertagesstätten, damit sie erinnert werden und dann auch hinkommen. Auch betonte eine Gesprächspartnerin, dass es für den Erfolg ebenfalls wichtig sei, dass die Angebote immer am gleichen Ort zur gleichen Zeit stattfinden würden, da sonst nur mit Spontanteilnehmenden gerechnet werden konnte:

*„Da haben wir in einem Jahr ... da sind wir wirklich von Ort zu Ort gegangen, jede Woche auf einen anderen Spielplatz. Das war dann einfach ... hat nicht so gut funktioniert, weil's dann immer nur so spontan, die Spontanteilnehmer gab und die Leute immer nicht recht wussten, die gezielt kommen wollten, wo es jetzt gerade ist. Deswegen haben wir es dann einen Sommer lang immer am gleichen Ort jetzt gemacht.“ (Z 16)*

Insgesamt lässt sich feststellen, dass eine Vielzahl an Personen aus den genannten Zielgruppen mit den Angeboten erreicht werden konnte. Obwohl immer wieder auf die Corona-bedingten Einschränkungen hingewiesen wurde, konnte doch ein beträchtliches Portfolio an gelingenden Aktivitäten verbucht werden. Angebote wie bspw. das gemeinsame Schneiden von Kinderkleidung im Rahmen eines Frauencafés wurden von Frauen mit Fluchterfahrung gut angenommen. Als besonders wichtige Erfolgsvoraussetzung wurde die Möglichkeit einer Kinderbetreuung wahrgenommen. So konnte von einem Gesprächspartner beobachtet werden, dass ein Kurs, welcher am Vormittag mit Kinderbetreuung angeboten worden ist, stärker von Frauen nachgefragt und besucht worden ist, während im Nachmittagskurs größtenteils Männer das Angebot wahrgenommen haben. Auch eine andere Gesprächspartnerin konnte feststellen, dass die Einbeziehung von Kindern in die Projekte für einen Teilnehmerinnenstrom gesorgt hatte. Viele junge Familien konnten durch die Angebote angesprochen werden und sie haben diese Zeit auch als „Familienzeit“ erlebt, wie eine weitere Gesprächspartnerin für ihr Angebot beobachten konnte:

*„Ne, es war für uns immer schön, dass da oft auch wirklich die Eltern dabei waren. Also auch im Sinne von, Papas und Mamas, weil die sich das auch als Zeit genommen haben, dies als Familienzeit zu nutzen. Es kamen auch einzelne Frauen mit Kindern. Aber da waren wir auch selber erstaunt, dass da junge Familien auf einmal gekommen sind, die gesagt haben, ah toll, dass man sich da treffen kann.“ (Z 17)*

Wenn man die Erfahrungsberichte auf die entscheidenden Faktoren hin verdichtet, können neben der Netzwerkkomponente und den passenden flankierenden Maßnahmen, insbesondere z.B. etwa die Kinderbetreuung, folgende Aspekte zusammenfassend genannt werden:

**Praktisch nützliche, lebenspraktische, sinnvolle Dinge anbieten:** Konkrete alltagsrelevante Inhalte und praktische Hilfen werden eher angenommen als theoretische oder wissenschaftliche Vorträge.

*„Also nicht hier irgendwo in der Theorie rumschwirren, sondern praktische Geschichten. Das ist das, womit man die Leute erstmal packen kann.“ (Z 18)*

**Persönlicher Kontakt:** Ohne individuelle Ansprache und persönliche Kontaktaufnahme und Vertrauensbildung auch jenseits der eigentlichen Bildungsinhalte, kann man kaum mit Resonanz rechnen.

*„Ich glaube, das ist der wesentliche Punkt dabei. Wenn ich Neue erreichen will, schaffe ich das digital nicht. Ich schaffe das nur im persönlichen Kontakt. So wie sie es eben gesagt haben, auch bei dem Frauencafé gabs dann Brezel und Kaffee und Getränke. Es gibt dann einfach dieses Persönliche. Aber wenn ich die Menschen schon habe, dann schaffe ich das, die irgendwie überzuführen. In der Grundbildung haben wir durch ein Projekt hier im Land Baden-Württemberg ... konnten wir Laptops anschaffen. Und wir haben ein Lerncafé und die Leute kommen mit ihrem eigenen Gerät und kommen und kriegen das gezeigt. Das funktioniert super. Die können auch mit ihrem Handy kommen.“ (Z 19)*

**Passende, vertraute Dozent\*innen (Beziehungsarbeit):** Das eigentlich Wichtige ist, dass die Dozent\*innen in der Lage sind, Vertrauen aufzubauen und eine tragfähige, eine kontinuierliche Beziehung mit den Teilnehmer\*innen aufzubauen. Das Entscheidende ist „der Faktor Mensch.“

*„Also das ist eigentlich das A und O. Wen setzt man da hin. Weil, wenn die Frauen da kein Vertrauen haben, es wäre sehr schlecht, wenn’s ein Mann wäre.“ (Z 20)*

**Zielgruppe beteiligen** in der Angebotsentwicklung von Anfang an. Nur so kann es gelingen, die Bedarfslagen wirklich adäquat aufzugreifen und nicht am eigentlichen Bedarf vorbei zu planen.

Über **Angebote für Kinder** Zugang zu den Familien finden. Wichtig kann auch das Angebot von Kinderbetreuung sein, gerade, wenn die Zielgruppe Mütter sind.

*„Also am besten funktionieren tatsächlich die Sachen, wo man die Menschen über die Kinder heranzieht. Wir haben da auch in dem einen Stadtteil zusammen mit Sportvereinen und so weiter, auch so eine Quartiersspiele-Olympiade oder so was gemacht, wo dann tatsächlich irgendwie so zwischen, ich weiß gar nicht, 50 und 80 Kindern gekommen sind.“ (Z 21)*

Als wichtige Türöffner, **Sprachmittler und Kulturmittler** werden immer wieder (meist) Frauen genannt, die selbst Migrationshintergrund (Irak, Marokko, Türkei, Kurdistan, Syrien etc.) haben und schon länger in Deutschland sind und als glaubwürdige Rollenvorbilder dienen können, aber auch sensibel und praxisnah die Probleme und Sorgen der Zielgruppen kennen und gezielt adressieren können. Gleichzeitig kann diesen Mittlerinnen über die Tätigkeit im Projekt eine sinnvolle Beschäftigungsmöglichkeit angeboten werden, die ihnen Anerkennung und einen kleinen Verdienst einbringt:

*„Ich habe von der Stadt irgendwie Mittel beantragt für sie und noch eine andere zugewanderte Frau, und die haben dann praktisch die Aufwandsentschädigung von 10 Euro in der Stunde dreimal in der Woche beim Mittagstisch den es dort gibt, die Essensausgabe gemacht. Und die eine von den beiden Frauen ist dann sofort nach ein paar Monaten in eine Feststelle übernommen worden und dort jetzt in der Küche beschäftigt. 50 % glaube ich. Und dann ist eine nachgerückt, das waren alles Frauen aus Afghanistan und die ist dann auch ein halbes Jahr später in der Küche beschäftigt worden, oder ich glaube als Hauswirtschafterin und die Dritte, die arbeitet da jetzt halt immer noch. [...]*

*Es geht natürlich auch nicht drum, die jetzt irgendwie in eine Vollbeschäftigung zu bringen oder so, das war gar nicht der Ansatz. Der Ansatz war ein ganz anderer. Also einfach, dass die praktisch teil hier dieser Gemeinschaft sind und mitgestalten können, und sich einbringen können. Und das hat tatsächlich auch funktioniert, würde ich mal sagen.“ (Z 22)*

#### 5.4. Zentrale Erfahrungen: Wo sich in der Projektdurchführung Probleme zeigten

Das Hauptproblem, das von allen Gesprächspartnern immer wieder angesprochen wurde, waren die Corona-Beschränkungen, die viele Planungen durchkreuzt, die immer wieder zu neuen Konzepten, Ersatz-Planungen oder terminlichen Verschiebungen und Raumänderungen geführt haben. Insbesondere in der Projektanlaufphase, aber auch in den darauffolgenden Monaten wurde so vieles in Frage gestellt oder ganz unmöglich – bzw. es musste neu angepasst und auf neue Rahmenbedingungen abgestimmt werden. Generell finden sich immer wieder Ausführungen zu den „vielen Lücken, Pausen und Hindernissen durch Corona“.

Als besondere Herausforderung in der Arbeit mit den verschiedenen Zielgruppen erwies sich immer wieder, dass die avisierten Personenkreise entweder keinen persönlichen Nutzen, keine Notwendigkeit gesehen haben an den Bildungsangeboten teilzunehmen oder die Motivation fehlte, dauerhaft teilzunehmen:

*„Dann ist aber leider schon passiert, was meistens passiert, dass es dann sehr gebröckelt hat. Das es einige gibt, die dabeibleiben, ganz klar. – Die haben Kinder, die haben ganz andere Sorgen. Ich glaube, die sind zum Teil auch ein halbes Jahr in Deutschland, halbes Jahr wieder in Bulgarien. Und die wirklich auf Dauer zu kriegen, ist schwierig. Und ich glaube, wenn man, am Anfang denkt man so, jetzt lerne ich das schnell und dann merkt man, oh, das mit ‚schnell‘ kann ich schnell vergessen, das funktioniert nicht, das wird länger dauern, weil ... das ist einfach ganz schwierig, dann bröckelt die Motivation wieder. Das war da auch so.“ (Z 23)*

*„Ich sage mal, weil die sprachliche Barriere doch relativ hoch ist, die finanzierende Grundbildung musste man ziemlich weit runter brechen, weil das einfach sprachlich nicht so umsetzbar war, wie man’s eigentlich gern gemacht hätte vom Umfang.“ (Z 24)*

Die Einbeziehung digitaler oder Hybrid-Formate wird von den Gesprächspartnern überwiegend kritisch betrachtet. Zwar besitzen die meisten Teilnehmenden ein Handy oder ein Smartphone, allerdings werden digitale Formate als eher hinderlich angesehen. Zum einen ist die jeweilige technische Ausstattung bei den Zielgruppen auf einem unterschiedlichen Niveau und zum anderen fehlt vielen auch die digitale Bildung, also die Fähigkeit mit dem Smartphone oder anderen technischen Geräten umzugehen. Ein Gesprächspartner fasst die Schwierigkeit so zusammen:

*„Ja, also mühsam. Das ist eigentlich, na ja das ist im Grunde hinderlich. Das hat mit unterschiedlichen, sicher mit unterschiedlichen Dingen zu tun, mit der technischen Ausstattung auf der einen Seite, mit der Fähigkeit, nicht jeder der ein Smartphone hat, kann damit umgehen, wissen wir alle. Ich hab’ keins, also muss ich auch nicht damit umgehen können. Nein, aber auch die Ausstattung ist natürlich sehr sehr unterschiedlich. Und es ist, also man geht mit so was, je bildungsferner man ist, umso schwieriger damit um.“ (Z 25)*

Auch das Erreichen neuer Teilnehmer, insbesondere von Familien, klappt laut den Gesprächspartnern nicht in digitaler Form. So brauche es persönliche Gespräche und persönlichen Kontakt zu den (potenziellen) Teilnehmenden, welcher eben nicht durch Zoom oder andere Plattformen hergestellt werden kann.

Vereinzelt wurden von den Projekten der aufsuchenden Bildungsarbeit digitale und hybride Formate angeboten, allerdings meist nur im Bereich der Kursarbeit. So berichtet ein Gesprächspartner von der erfolgreichen Umsetzung des Arabisch-Unterrichts in ein hybrides Format, welches den Vorteil bietet, dass eine größere Zahl von Kindern am Kurs teilnehmen konnten, als es die begrenzte Räumlichkeit vor Ort erlaubt hätte. Auch während der Coronapandemie wurden hybride und digitale Formate angeboten, bei welchen beispielsweise Frauen in ihren eigenen Küchen gekocht haben und dabei online vernetzt waren. Diese Angebote haben allerdings nur mit bereits bestehenden Gruppen gut funktioniert, bei denen sich die Teilnehmenden und die Kursleitung bzw. die Vertrauensperson bereits kannten. Was auch gut realisiert werden konnte, ist die Vernetzung der Teilnehmenden über WhatsApp. Problematisch wird der Einbezug von digitalen Formaten vor allem dann, wenn dies über Laptop oder Computer erfolgen soll. So berichten einzelne Gesprächspartner, dass manche Teilnehmer bisher noch keine Berührungspunkte mit der Arbeit am Laptop oder Computer hatten oder dass dementsprechend die Fähigkeiten für die Teilnahme an digitalen Formaten nicht ausreichen:

*„Und die Kursleiterin ... meldet die natürlich dann an einfach und für die Frauen ist das ein Riesending, weil die eigentlich zum ersten Mal auch an einem Laptop sitzen oder einem Computer sitzen.“ (Z 26)*

*„Aber es gibt natürlich eine WhatsApp Gruppe. Also meine Kollegin hat eine WhatsApp Gruppe mit den Frauen und fragt dann auch in der WhatsApp Gruppe Sachen ab. Das funktioniert. Über PC, wie gesagt, funktioniert es gar nicht.“ (Z 27)*

Hinzu kommt, dass manche Angebote aufgrund ihres Inhalts sich kaum für die Einbeziehung von digitalen Formaten eignen. Während dies im Sprachenlernbereich gut klappen kann und auch von vielen angenommen wird, sieht bei anderen Themen anders aus:

*„Also ich habe den Fachbereich Gesellschaft, wo es ganz viel um politische Bildung und Psychologie oder Philosophie geht, also das sind alles ... oder auch Literatur und gerade der Kunst und so der Bereich, das geht natürlich alles gar nicht Online. Funktioniert nicht Online.“ (Z 28)*

Somit erweisen sich die ohnehin bekannten Grenzen digitaler oder hybrider Formate insbesondere im Bereich der aufsuchenden Bildungsarbeit als besonders relevante Barrieren, die eine realistische Bewertung erfordern. Jedenfalls kann man gerade auch aufgrund der immer wieder beschriebenen Notwendigkeit von persönlichen Vertrauensbeziehungen und der oft nicht in ausreichendem Maße vorhandenen digital literacy keine allzu großen Erwartungen in die Verlagerung von Angeboten in den Online-Bereich setzen.

Als wichtigste Problembereiche können zusammengefasst werden:

**Organisatorische Beschränkungen durch Corona-Regeln:** Generell konnte aufgrund von Corona-Maßnahmen nur ein Teil des geplanten Workflows realisiert werden, teilweise mussten Aktivitäten zeitlich verschoben, reduziert oder umgeplant werden. Auch die Auflage, Kontaktlisten in der Corona-Zeit zu führen, erwies sich für potentielle Teilnehmer\*innen als Hürde. Das Problem mit VHS-Dozent\*innen, die nachmittags nicht verfügbar waren oder die nicht mit impfstofffreien Menschen arbeiten wollten, erschwerte die Angebotsplanung.

*„Es ist halt eben auch so, dass durch die Coronaphase alle, alles was man irgendwie geplant und gemacht hat, weitaus ... auch von den Arbeitsabläufen her schlicht und ergreifend weitaus komplexer war als normalerweise. Man musste ständig irgendwelche Veranstaltungen umplanen und hin und her, das hat jetzt beispielsweise hier bei uns in der Volkshochschule auch unglaublich viel Arbeitskraft gebunden.“ (Z 29)*

**Äußere Rahmenbedingungen:** Schon räumlich sollten Angebote zielgruppennah realisiert werden, d.h. im bekannten und vertrauten Stadtquartier. Auch sind hochfrequente Angebote ein Problem:

*„Die Angebote vom BAMF zum Beispiel, diese Integrationskurse sind eben fünfmal in der Woche. Man muss regelmäßig da sein. Wenn man nicht kommt, ist es auch blöd für den Träger, weil, der bekommt kein Geld dann dafür. Und das funktioniert nicht. Also man kann niemanden, der gar nicht in der Schule war oder ganz wenig, dazu bekommen, dass er fünfmal die Woche in den Unterricht kommt.“ (Z 30)*

**Fehlende Praxisnähe:** Bezüglich der Themen wurde es als Schwierigkeit benannt, wenn die Inhalte zu komplex und nicht anwendungsnah genug dargestellt wurden.

**Digitalformate ohne Human-Touch-Qualität:** Wenn es sich um ausschließliche Digitalformate handelte, waren die Partizipationsmöglichkeiten der Teilnehmer\*innen stark eingeschränkt, insofern sie auf die Rolle des eher passiven Zuschauens festgelegt waren.

**Bürokratische Hürden:** Gerade für Angebote, die außerhalb der eigenen Räumlichkeiten stattfinden und z.B. auf Straßen, Plätzen oder Einkaufszentren realisiert werden sollen, wird über einen oft sehr großen und angesichts der realen Risiken und Gefahren unangemessen hohen Aufwand an Genehmigungsprozeduren berichtet.

*„Genehmigungen, Haftungen. Wir wollten natürlich da noch öffentlicher an den Hauptplatz dieses Stadtteils. Wir wollten dort natürlich Mosaik legen. Das ging überhaupt gar nicht. Ich hätte einen*

*Riesenantrag stellen müssen: wann wird das gemacht, wie wird es finanziert, wer übernimmt die Haftung. Ich gewährleiste das, dass niemand stürzt – alle diese Themen. [...] Ja genau und das ist unglaublich. So was darf einfach nicht wahr sein. Also auch schon die kleinste Theateraufführung, wo es darum geht, dass ich den Platz anders gestalten will oder wo ich ein kleines Mosaik lege, wo jemand ausrutschen könnte, also schon eine kleine Veranstaltung. Wir haben jetzt zum Beispiel die Breakdance-Aufführung, die wir auch auf diesem öffentlichen Platz machen mit der Volkshochschule zusammen, ein Angebot von 7-12-jährigen, die wir im Sommer dort auch wieder machen. Eine kleine eineinhalbstündige Einlage und das ist natürlich öffentlich, wo die Leute hinkommen und sehen. Die Kollegin von der Volkshochschule muss genau da dafür auch das Amt für öffentliche Ordnung ... seit zwei Monaten ist sie dran. Im letzten Sommer war das genauso. Sie hat ewig gebraucht bis man eine Veranstaltung von eineinhalb Stunden, die jetzt nicht wahnsinnig laut ist, keinen Umbau braucht, die einfach dort stattfindet ... und wir haben noch keine Antwort, ob wir das jetzt machen dürfen.“ (Z 31)*

## 5.5. Ressourcenbedarf

Man kann die Problematik der erforderlichen Ressourcen in einigen Thesen zusammenfassen:

**1. Aufsuchende Bildungsarbeit erfordert einen hohen Ressourceneinsatz** – jedenfalls einen weitaus größeren als etwa konventionelle Bildungsformate der Erwachsenenbildung. Bereits die vorbereitenden Aktivitäten in Form von Netzwerkarbeit, Kontaktherstellung, Vertrauensbildung etc. sind oft zeitintensiv und erfordern oft personalintensive Settings.

*„Der Arbeitsaufwand war durch die Bank, hat jetzt nicht alleine was mit dem Projekt zu tun, sondern prinzipiell, weitaus höher. Das hat natürlich auch ein Stück weit Kräfte gebunden, womit man im Vorfeld nicht gerechnet hat.“ (Z 32)*

**2. Aufsuchende Bildungsarbeit kann schwer hinsichtlich des Ressourcenbedarfs beziffert werden**, denn selbst wenn die Hauptverantwortung an eine Mitarbeiterin oder einen Mitarbeiter delegiert wird, ist die Mitwirkung vieler weiterer Personen aus der eigenen Einrichtung und oft auch aus Partnerinstitutionen unverzichtbar. Die Kooperation kann sich auf kurzen Informationsaustausch beziehen – aber auch auf intensive gemeinsame Strategieüberlegungen und gemeinsame Vorbereitungen und Werbemaßnahmen für einzelne Angebots Elemente.

**3. Aufsuchende Bildungsarbeit ist selten fest im Stellenplan verankert.** Sie wird teilweise durch Projektmittel, teilweise durch ehrenamtliches, nicht vergütetes Engagement, teilweise durch Spenden oder Sponsoring ermöglicht. Eine Regelmäßigkeit der Angebote kann so meist nicht gewährleistet werden. Selbst Gesprächspartner, die berichten, dass der Verein durch eine Vielzahl an Spenden finanziert wird, merken an, dass eine Regelmäßigkeit der Kurse und Angebote, wie sie im Rahmen des Projektes realisiert werden konnte, nach Projektende nicht garantiert werden könne.

*„[...] da sind aber drei Stunden in der Woche wenig. Und das ist nach wie vor eine große Herausforderung. Also ich habe ... Das Geld ist es nicht mal das Problem. Ich habe eigentlich sehr viel Sponsoringgeld auch bekommen hier von Serviceclubs und Freundeskreis Asyl. Also das Problem ist eher ... die Human Resources, wie man so schön neudeutsch sagt.“ (Z 33)*

**4. Schwierige Erfolgsbilanzen:** Erfolge, gemessen in regelmäßigen Teilnehmerzahlen, oder gemessen in der Zahl der Personen, die in Bildungsmaßnahmen vermittelt werden konnten, oder denen in individuellen Beratungssitzungen weitergeholfen werden konnte oder auch ausgedrückt in der Zahl der in Arbeitsverhältnisse oder ehrenamtliche Tätigkeiten vermittelten Personen ... derartig harte

Kennzahlen als Erfolgskriterien sind nur im Ausnahmefall realistisch zu dokumentieren. Denn es ist ja gerade der Charakter der aufsuchenden Arbeit, dass sie nicht nur niedrigschwellig ansetzt, sondern auch unverbindlich auftreten muss – andernfalls wären sofort wieder die formalen Barrieren errichtet, die es gerade zu vermeiden gilt.

Eine nähere Betrachtung der verschiedenen Arbeitsschritte zeigt, dass es einer Vielzahl an unterschiedlichen Aktivitäten bedarf, wenn ein Projekt gelingen soll. Man braucht also Personal, das als Projektleitung und Ansprechpartner fungiert und weitere externe Personen, wie Dozierende oder Erzieherinnen oder Tagesmütter für die Kinderbetreuung. Oft handelt es sich dabei um halbe Stellen oder Minijobs. Grundsätzlich wird daher von den Gesprächspartnern die Notwendigkeit einer Aufstockung des Personals unterstrichen und die Einrichtung von Personalstellen vorgeschlagen, die explizit mit aufsuchender Bildungsarbeit beauftragt sind:

*„Wir bräuchten eine eigene Personalstelle. Wenn man aufsuchende Bildungsarbeit macht, ob man das jetzt stadtteilbezogen macht oder sagt, wir gucken nach bestimmten Zielgruppen, braucht man eine eigene, aus meiner Sicht. Und so ist es ja, bei uns haben wir eine eigene Personalstelle. Die muss gut ausgestattet sein, die muss mit den Bildungseinrichtungen gut zusammenarbeiten. Da muss ganz viel an Kooperationen passieren und wenn man's stadtteilbezogen sieht, dann muss die dort im Gemeinwesen verortet sein. Also die muss dort wissen, was sind dort für Netzwerke, wo docke ich an, wie kann ich diese aufsuchende Bildungsarbeit mit reinnehmen, wer ist interessiert dran und wo kann ich mich gut andocken, an das, was es vielleicht im Stadtteil sowieso gibt. Und wenn dort vor Ort schon ein gutes Netzwerk oder Gemeinwesenarbeit besteht, dann hat man die beste Aussicht. Und das braucht eine eigene Stelle.“ (Z 34)*

Im Unterschied zu den finanziellen und personellen Ressourcen konnte in Bezug auf Räumlichkeiten, in denen die Angebote verwirklicht wurden, weitgehend auf eigene Räume zurückgegriffen werden. Wobei in Einzelfällen auch hierfür von erheblichem Aufwand berichtet wurde – der sich aber vor allem auf das Finden, die Vorbereitung und Einrichtung der entsprechenden Räumlichkeiten bezog.

Über die konkret verfügbaren Personalressourcen und die verfügbaren Budgets in den einzelnen Teilprojekten liegen für diese Expertise keine belastbaren Zahlen vor. Es scheint sich finanziell um Beträge im unteren 5-stelligen Bereich gehandelt zu haben, die insbesondere für Personal ausgegeben werden konnten. Die Honorare, die an externe Fachkräfte wie Dolmetscher, Dozent\*innen und andere gezahlt worden ist, fielen dabei offenbar unterschiedlich stark ins Gewicht. Auch die Höhe der Honorare scheint unterschiedlich angesetzt zu sein. Während es Berichte gab, dass externe Dozent\*innen beispielsweise für 90min 75 Euro bekamen, wurde für ausgebildete Pädagogen in einer anderen Einrichtung pro Stunde lediglich von 20 Euro berichtet. Für Dolmetscher und Kulturmittler scheinen die Sätze teilweise bei 15 oder 10 Euro gelegen zu haben.

Ohne die externe Finanzierung der Projekte wäre an allen Standorten die Durchführung kaum möglich gewesen. Teilweise wurden fehlende Mittel, die den Projektetat überstiegen, von den Einrichtungen selbst übernommen. Dies wurde beispielsweise für die Finanzierung der Kinderbetreuung oder die Lebensmittel, die im Rahmen der Koch- und Ernährungskurse verbraucht worden sind, berichtet.

Der Bedarf an finanziellen und personellen Ressourcen schlägt sich auch auf die Entscheidung über eine mögliche Fortführung des Projektes nieder. Der Großteil der Gesprächspartner merkt an, dass das Projekt nicht in dieser Form weiter fortgesetzt werden könne. Einzelne Einrichtungen versuchen das Projekt auch nach Abschluss fortzuführen. Dafür wird beispielweise der zeitliche Abstand zwischen den einzelnen Angeboten erhöht oder Ehrenamtliche werden mit in die Angebote einbezogen. Einzelne Formate wie z.B. ein offener Bewegungstreff sollen allerdings trotz Finanzierungsproblemen

fortgeführt werden. Für andere Angebote fehlen die personellen Ressourcen, welche wiederum von den finanziellen Ressourcen abhängen.

*„Einmal im Monat – sonst überfordern wir auch die Gemeinden natürlich, weil da Ehrenamtliche mitmachen und das finde ich auch toll, weil das auch weiterlaufen kann, auch jetzt mit XY, mit Hilfe, Unterstützung aber genau mit diesen Ehrenamtlichen, die das auch anbieten und die Volkshochschule wird auch das in irgendeiner Form mit einem Angebot weiter auch unterstützen. Also das zum Beispiel wird auf jeden Fall weiterlaufen, also auch nach dieser Projektphase.“ (Z 35)*

Für eine andere Gesprächspartnerin steht und fällt die Fortsetzung mit der Kinderbetreuung:

*„Ja, also wir hoffen das. Also es gibt zumindest schon Anfragen jetzt für den nächsten Erstorientierungskurs von Frauen. Es steht und fällt ein bisschen mit, wie gesagt, mit der Kinderbetreuung.“ (Z 36)*

Für die Zukunft wünschen sich die Gesprächspartner eine Fortsetzung der getesteten Formate, da diese im Großen und Ganzen gut von den Zielgruppen angenommen worden sind. Allerdings befürchten sie, dass dies an den erforderlichen Finanzen scheitern wird und dass insbesondere auch keine Kurse mehr angeboten werden können, für welche externe Dozierende engagiert werden müssten. Wenn an einem Standort im Hinblick auf die Fortführung das folgende Fazit formuliert wird, dann kann man sich die Frage stellen, ob das als optimistisch, euphemistisch oder tragisch zu bewerten ist:

*„Wir werden es so direkt nicht fortführen können. Wir werden die Erfahrungen in uns tragen.“ (Z 37)*

## 5.6. An der Schnittstelle von sozialer Arbeit und Bildungsarbeit

Von der Charakteristik der Teilprojekte her und von den adressierten Zielgruppen lag die Vermutung nahe, dass es sich bei der in diesem Projekt realisierten Form von aufsuchender Bildungsarbeit um ein Konzept im Grenzbereich von Bildung und sozialer Arbeit handelt. Vom institutionellen Selbstverständnis her wurde von unseren Gesprächspartnern zunächst ein Fokus auf Bildungsarbeit gelegt. Wenngleich die Grenzen zur sozialen Arbeit als fließend beschrieben wurden. Manchmal war auch ausdrücklich von Quartiersarbeit die Rede. Konkret sahen etwa Schilderungen so aus, dass den Vorfeldaktivitäten und der Alltagsnähe ein großer Stellenwert eingeräumt wurde:

*„Und auch, also wenn man so eine Art von Arbeit macht, muss man wissen, dass man einfach, dass sowohl psychosoziale Thematik ansteht, wie auch Weiterbildungsberatung oder Jobberatung, so was. Und dass zum Beispiel auch eine Weiterbildungsberatung erst dann gut funktionieren kann, ich mache ja auch Hausbesuche und sonstige Themen oder gehe in Moscheen und mache so nebenher Beratung. Und das sind alles Vorläufer bis überhaupt irgendeine Art von Beratungsgespräch oft passiert.“ (Z 38)*

Eine Abgrenzung von traditionellen Bildungsangeboten und ihrer Distribution wurde dann auch immer wieder klar betont:

*„Das ist jetzt ganz sicher keine klassische Bildungsarbeit, wobei ich halt auch der Meinung bin, also aus meiner Erfahrung raus, die ich halt jetzt mit Familienarbeit habe, dass das klassisch, also alles was wir in der offenen Arbeit hier so an klassischen Bildungsformaten ausgerichtet haben, hat die Leute eher verschreckt, in die Flucht geschlagen als hier irgendwie angebunden. Es ist vielleicht wirklich eine andere Idee von Bildungsarbeit.“ (Z 39)*

Die Verwobenheit von beiden Ansätzen – Bildung und Sozialarbeit – wird in verschiedenen Umschreibungen deutlich herausgestellt. In der Formulierung einer Gesprächspartnerin klingt es etwa so:

*„Das Ziel ist für mich Bildung. Sozialarbeit ist das Kümern und Bildung ist das Ziel. Also Bildung im Sinne von, alles was ich tun kann, um ein Stück weiterzukommen.“ (Z 40)*

Es gibt somit auch die deutliche Wahrnehmung, dass diese Art der Bildungsarbeit ohne sozialpädagogische Kompetenzen nicht funktionieren kann. Dass es zwar vielleicht nicht klassische Sozialarbeit ist – aber dennoch auf jeden Fall eine Komponente aus der Sozialarbeit vertreten sein muss, wenn es gelingen soll:

*„Die Kursleiterin, die ist da mehr wie ein Deutschlehrer natürlich. Die wird zu allen Themen befragt und sie erfährt auch viel über die Frauen persönlich, auch über die familiäre Situation, die Kinder natürlich. Aber da muss man schon auch aufpassen, weil klar für die Leute ist es nicht klar. Das ist auch eine Sozialarbeit, sie hilft uns halt, egal, sie kann uns bei allem helfen. Aber natürlich muss man da auch ein bisschen aufpassen, dass man sich da nicht übernimmt.“ (Z 41)*

*„Das ist eine Erweiterung auf jeden Fall des Bildungsverständnisses, welches sich an Zielgruppen wendet, die freiwillig nicht kommen, die, sagen wir mal, Defizite im Sozialbereich aufweisen. Dann kann man nicht einfach so dahin gehen, sondern dann braucht man auf jeden Fall Sozialarbeit an der Seite.“ (Z 42)*

Eine Gesprächspartnerin formuliert dann auch ein eindeutiges Ergänzungsverhältnis von sozialer Arbeit und Bildungsarbeit:

*„Also Bildung ist Sozialarbeit. Und Sozialarbeit muss Bildung sein. Also ich tue mich da schwer, das so völlig voneinander abzutrennen. Und eine Bildung ohne, wie soll man sagen, sozialen Impetus ist keine. Also ich würde das nicht trennen und an der Stelle schon gleich dreimal nicht.“ (Z 43)*

## 6. Fazit

Der Ansatz der sogenannten aufsuchenden Bildungsarbeit wurde unter Federführung des baden-württembergischen VHS-Landesverbands an sechs Standorten in unterschiedlichen Teilprojekten realisiert. Trotz erheblicher Verzögerungen und Einschränkungen durch die Corona-Maßnahmen konnten dennoch aus Sicht der Projektverantwortlichen, deren Erfahrungen und Einschätzungen in problemzentrierten Einzelinterviews erhoben wurden, gute Erfolge verzeichnet werden. Eine Bewertung im Hinblick auf die Effektivität und die Effizienz der jeweiligen Teilprojekte war nicht Gegenstand der vorliegenden Expertise. Deutlich wurde, dass ein erheblicher zusätzlicher Ressourcenbedarf vor allem im Hinblick auf Personal erforderlich ist, wenn derartige Angebote verstetigt werden sollen. Weiter müssen Budgets verfügbar sein, wenn – was als mittelfristiges Ziel durchaus sinnvoll scheint – aus Teilnehmern bzw. Klienten Mitarbeiter\*innen gemacht werden sollen, die ihre Erfahrungen und Kompetenzen in vergüteten Arbeitsverhältnissen (z.B. als Ehrenamt, Minijob) für andere fruchtbar einbringen können.

## 7. Ausblick: Reformulierung des Bildungsbegriffs

Vince Ebert, ein deutscher Physiker und Wissenschafts-Kabarettist (vgl. etwa die ARD-Sendung „Wissen vor Acht“) hat am 3. August 2022 eine interessante These zur Funktion von Bildung über Twitter verbreitet. Sie kann dazu anregen, vieles, was wir über Bildung und den individuellen und gesellschaftlichen Nutzen von Bildungskarrieren bisher zu wissen glaubten, zu überdenken. Viele unumstößliche Gewissheiten hinsichtlich dessen, was als „Bildungsrendite“, also als finanzieller oder immaterieller Nutzen des Erwerbs von Bildungsinhalten und Bildungszertifikaten, gewürdigt und als erstrebenswert deklariert wurde, erscheint so in einem neuen Licht. – Der Tweet von Vince Ebert wird hier nicht zitiert, um Bildungsambitionen zu diskreditieren; er soll auch nicht als Aufforderung verstanden werden, in der Bemühung nachzulassen, Bildungswege zu ermöglichen und Wissen, Kenntnisse, Qualifikationen und Kompetenzen gerade an diejenigen zu vermitteln, die dazu bislang wenig Zugang hatten. Aber es könnte sinnvoll sein, die versteckte Eigenlogik von Bildungsferne und Bildungsabstinenz in einem neuen Licht zu sehen. Nicht zuletzt kann damit auch das Eigenrecht von Lebensentwürfen eventuell mehr Wertschätzung erfahren, die von unseren bildungsbürgerlich geprägten Idealvorstellungen abweichen. Und Anerkennung und Respekt gerade für Diversity auch im Verhältnis zu formalen Bildungsangeboten scheinen eine wichtige Voraussetzung dafür zu sein, Menschen aus unterschiedlichsten Herkunftskulturen und Milieus auf Augenhöhe zu begegnen – und damit Kommunikation und Kooperation erst auf eine tragfähige Basis zu stellen. In diesem Sinne will das Vince Ebert-Zitat im folgenden Abschnitt, das auf Arbeiten von William von Hippel (2019) Bezug nimmt, ein Denkanstoß für die Fortsetzung einer produktiven Bildungsarbeit sein:

*„Der Evolutionspsychologe William von Hippel fand heraus, dass der Mensch einen Großteil seiner Denkleistung dazu verwendet, um sich in seiner komplizierten sozialen Welt zurechtzufinden. Warum guckt mein Chef heute so komisch? Was bedeutet die Anspielung meines Nachbarn über mein neues Auto? Flirtet die Bedienung mit mir oder ist sie einfach nur freundlich? Unser „soziales“ Gehirn überprüft zwar ab und an auch Fakten. Viel wichtiger jedoch ist ihm die Frage: Welche gesellschaftlichen Konsequenzen hat es, wenn ich dies oder jenes tue oder sage? Wir haben also einen Mechanismus im Kopf, der uns im Zweifel sogar daran hindert, das zu denken, was richtig ist, wenn es im Gegenzug unseren sozialen Status gefährdet. Dieses Phänomen tritt umso stärker auf, je höher der soziale und wirtschaftliche Status einer Person ist. Gebildete und/oder wohlhabende Menschen machen sich mehr Gedanken darüber, was andere von ihren Meinungen halten könnten. Weil sie einen akademischen Ruf oder eine gute berufliche Position zu verlieren haben.*

*Was noch dazu kommt: Je gebildeter und klüger ein Mensch ist, umso geschickter ist sein Gehirn, ihm den größten Blödsinn als vernünftige Idee zu verkaufen, solange es seinen sozialen Status hebt. Dadurch neigt das gehobene Bildungsbürgertum stärker dazu, irgendwelchen intellektuellen Schnapsideen hinterherzuhängen als einfache Leute. Der amerikanische Daten-Analyst David Shor stellte in umfangreichen Studien fest, dass gebildete Menschen ideologisch kohärentere und extremere Ansichten vertreten als Menschen aus der Arbeiterklasse. Taxifahrer, Putzfrauen, Handwerker oder Lagerarbeiter haben oftmals viel mehr Realitätsbezug und gesunden Menschenverstand als Professoren, Lehrer oder höhere Beamte. Der ideologische Mitläufer sitzt also weniger am Stammtisch, sondern eher im Hörsaal.“*

## Quellen

- Barz, H./Tippelt, R. (2004a): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland Band 1: Praxishandbuch Milieumarketing. Gütersloh: W. Bertelsmann Verlag.
- Barz, H./Tippelt, R. (2004b): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland, Band 2: Adressaten- u. Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Barz, H./Tippelt, R./Reich, J./Hippel, A. von/Baum, D. (2008): Milieumarketing implementieren. Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 3. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag
- Barz, H., Barth, K., Cerci-Thoms, M., Dereköy, Z., Först, M., Le, T. und Mitchik, I. (2015): Große Vielfalt, weniger Chancen. Eine Studie über die Bildungserfahrungen und Bildungsziele von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. Düsseldorf: das druckhaus.
- Barz, H. (2018): Bildungsforschung mit den Sinus-Milieus. In: Barth B./Flaig, B./Schäuble, N./Tautscher, M. (Hrsg.): Praxis der Sinus-Milieus. Gegenwart und Zukunft eines modernen Gesellschafts- und Zielgruppenmodells. Wiesbaden: VS Verlag, S. 155-169.
- Harring, M./Witte, M.D./Burger, T. (Hrsg.) (2016): Handbuch informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven. Weinheim – Basel: Beltz Juventa
- Hippel, W. von (2019): Die Evolution des Miteinander. Ein Evolutionsforscher erklärt, wie soziale Kooperation den Aufstieg der Menschheit ermöglichte. München: Riva Verlag.
- Quenzel, G./Hurrelmann, K. (Hrsg.) (2010): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Quenzel, G./Hurrelmann, K. (Hrsg.) (2019): Handbuch Bildungsarmut. Wiesbaden: Springer VS.
- Rohs, M. (Hrsg.) (2016): Handbuch Informelles Lernen. Wiesbaden: Springer VS.

## 8. Anhang: Beschreibung der Pilotstandorte<sup>4</sup>

### Volkshochschule Heidelberg

Dozent\*innen der Volkshochschule suchen an einem festen Tag in der Woche die Tagesstätten des Wohnungslosenhilfe-Trägers SKM Heidelberg auf. Erste Anreize bzw. ein niederschwelliger Zugang zu Bildung soll geschaffen werden; Themeninhalte und Schwerpunkte werden partizipativ mit den Teilnehmern gestaltet. Das Projekt wird auf Seiten des SKM von einer Sozialarbeiterin begleitet.

<https://www.vhs-hd.de>

### Mannheimer Abendakademie und Volkshochschule

In vier sozial schwachen Stadtteilen Mannheims soll eine niederschwellige Bildungsberatung durchgeführt werden. Die Orte der Beratung zeichnen sich durch hohe Frequentierung der Zielgruppe (Frauenhaus, Arbeitslosentreff, Job Center...) aus. Um passgenaue Angebote zu ermöglichen, wird im Vorfeld ein Netzwerk aller beteiligten Akteur\*innen etabliert, bestehende Kooperationen ausgeweitet und neue Strukturen im Stadtteil geschaffen.

<https://www.abendakademie-mannheim.de>

### Haus der Familie Stuttgart

Das Haus der Familie e.V. bietet seit 2017 im Rahmen eines Bundesmodellprojekts Elternbegleitung für neu zugewanderte Familien an. In diesem Projekt sollen neuzugewanderte Frauen in Geflüchtetenunterkünften oder Sozialpensionen angesprochen werden, um sie in Weiterbildungs-, Verdienst- oder Mitgestaltungsmöglichkeiten zu beraten und zu begleiten.

<https://www.hdf-stuttgart.de>

### Volkshochschule Reutlingen und FERDA international

Seit vielen Jahren kooperiert die vhsrt mit FERDA international. Gemeinsam wurden überwiegend Menschen mit Migrationshintergrund für Bildungsangebote gewonnen. In diesem Projekt sollen die offenen Treffs in den Begegnungs- und Bildungstreffs erweitert und eine Sozialraumgestaltung im Sinne zeitgemäßer Quartiersarbeit etabliert werden.

<https://www.vhsrt.de>, <http://www.ferda-international.de>

### Volkshochschule Crailsheim

In zwei Brennpunktvierteln der Stadt soll ein offenes Lerncafé mit Kinderbetreuung etabliert werden. Asylbegehrende und asylberechtigte Mütter haben dort die Möglichkeit über diverse Themen informiert und beraten zu werden. Über bestehende Netzwerke und Schlüsselpersonen werden die Adressatinnen in ihrem direkten Lebensumfeld angesprochen.

<https://www.vhs-crailsheim.de>

### Effektiv Bildung Raststatt

Effektiv Bildung ist seit knapp 25 Jahren im Bildungsbereich tätig. Im Projekt werden an festen Tagen bildungsbenachteiligte Menschen in ihrer Lebenswelt angesprochen und zu einem gemeinsamen Essen in die Lernwerkstatt Effektiv eingeladen. Nach dem Essen haben die Teilnehmer/innen die Möglichkeit in offenen Modulen ihr Wissen zu unterschiedlichen Themen zu erweitern.

<https://www.effektiv-bildung.de>

---

<sup>4</sup> Die Kurzbeschreibungen der Pilotstandorte wurden freundlicherweise vom Volkshochschulverband Baden-Württemberg zur Verfügung gestellt.