

GABRIELE KORGE | CHRISTIAN PIELE

STUDIE »LERNEN ÄLTERE«

LERNSETTINGS FÜR ÄLTERE VERWALTUNGSMITARBEITENDE

50+



IM AUFTRAG VON



Von Menschen. Für Menschen.

IN ZUSAMMENARBEIT MIT



STUDIE »LERNEN ÄLTERE«

Lernsettings für ältere
Verwaltungsmitarbeitende

Gabriele Korge

Christian Piele

Fraunhofer Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation IAO
Stuttgart

STUDIE »LERNEN ÄLTERE«
Lernsettings für ältere Verwaltungsmitarbeitende

Eine Studie im Auftrag der BBBank Stiftung, durchgeführt vom Fraunhofer-Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation IAO in Zusammenarbeit mit der Landeshauptstadt Stuttgart.

Autoren

Gabriele Korge
Christian Piele

Fraunhofer-Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation IAO, Stuttgart

Bezug

Die Studie steht auf den Seiten der BBBank Stiftung als PDF kostenlos zum Download bereit:

<http://www.bbbank-stiftung.de/index.php?id=leitprojekt>

Kontakt

BBBank Stiftung: kontakt@bbbank-stiftung.de

© Alle Rechte vorbehalten

Dieses Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die über die engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes hinausgeht, ist ohne schriftliche Zustimmung des Auftraggebers, der BBBank Stiftung, unzulässig und strafbar.

Vorwort BBBank Stiftung



Mit der Idee der »Hilfe zur Selbsthilfe« setzt die BBBank Stiftung die Tradition der BBBank fort, die 1921 als Selbsthilfeeinrichtung für Beamte gegründet wurde und heute die Bank für Beamte und den öffentlichen Dienst in Deutschland ist. Ziel der BBBank Stiftung ist es, die Menschen in der Entwicklung ihrer individuellen Fähigkeiten zu unterstützen.

Hier setzt auch die Studie »Lernen Ältere« an, die das Lernverhalten der älteren Verwaltungsmitarbeitenden erforscht. Der öffentliche Dienst steht nämlich vor großen Herausforderungen, wie zum Beispiel dem Anspruch der Bürger nach einer schlanken, effizienten und zugleich serviceorientierten Verwaltung, dem technologischen Wandel oder dem Fachkräftemangel. Für die Mitarbeitenden wird daher die kontinuierliche Weiterbildung immer wichtiger. Der öffentliche Dienst ist gefordert, hierfür die richtigen Rahmenbedingungen zu bieten.

Aus diesen Überlegungen heraus hat die BBBank Stiftung das Fraunhofer Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation IAO mit der Studie »Lernen Ältere« beauftragt. Ziel der Studie ist es, den Verwaltungen und Bildungsanbietern im öffentlichen Dienst neue Erkenntnisse für eine zielgruppengerechte Gestaltung der Lernangebote zu bieten.

Mein Dank gilt der Landeshauptstadt Stuttgart, Herrn Oberbürgermeister Fritz Kuhn sowie Herrn Werner Wölfle als Personalbürgermeister. Beide haben mit ihrem Engagement diese Studie wesentlich unterstützt und eine Befragung in der Stadtverwaltung und in den städtischen Eigenbetrieben ermöglicht. Auch danke ich den älteren Verwaltungsmitarbeitenden der Landeshauptstadt Stuttgart, die durch ihre Beteiligung an der Befragung die Grundlage von über 1.000 verwertbaren Fragebögen für diese Studie geschaffen haben.

Gabriele Kellermann

Vorstand BBBank Stiftung

Vorwort Landeshauptstadt Stuttgart



Die Auswirkungen des demographischen Wandels in unserer Gesellschaft machen sich auch innerhalb der Belegschaft der Landeshauptstadt Stuttgart bemerkbar. Das Durchschnittsalter unserer Kolleginnen und Kollegen nimmt weiter zu.

Wir betrachten diese Entwicklung als eine Bereicherung für die Expertise unserer Dienstleistung. Mitarbeitende mit langjährigen Berufserfahrungen steigern durch ihre Routine die Dienstleistungsqualität und leisten einen wesentlichen Beitrag für zuverlässige Prozesse.

Gleichzeitig steigen die Anforderungen an die Verwaltung. Unsere Mitarbeitenden müssen nicht nur fachlich sondern auch IT-technisch auf dem neusten Stand bleiben. Darum investieren wir viel in die Weiterbildung unserer Mitarbeitenden und unterstützen ihr Lernen mit speziell für sie entwickelten Weiterbildungsangeboten.

Ergänzend suchen wir stets nach Möglichkeiten, die neusten wissenschaftlichen Erkenntnisse zu nutzen um unsere Weiterbildungsangebote attraktiver zu gestalten und unsere Position als moderne Arbeitgeberin zu stärken. Entsprechend sollen auch die Ergebnisse dieser Befragung dazu beitragen, unsere Lernansätze alters- und berufsgerecht weiterzuentwickeln.

An dieser Stelle bedanke ich mich herzlich bei den über 1000 Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern unserer Stadtverwaltung, die an der Studie teilgenommen haben und damit die Ergebnisse der Studie erst möglich gemacht haben.

Werner Wölfle

Personalbürgermeister der Landeshauptstadt Stuttgart
Referat Allgemeine Verwaltung und Krankenhäuser

Inhalt

1	
Einleitung	10
1.1	
Thema und Zielsetzung	10
1.2	
Übersicht	11
2	
Zur Studie »Lernen Ältere«	13
2.1	
Das Untersuchungsmodell	13
2.1.1	
Das Lernen als Lernhandlung	13
2.1.2	
Das Lernsetting als organisatorischer Lernrahmen	14
2.1.3	
Die Selbstwirksamkeitserwartung im Lernen	15
2.1.4	
Das Untersuchungsmodell der Studie »Lernen Ältere« unter Einschluss der Selbstwirksamkeitserwartung	17
2.2	
Die Methode	18
2.3	
Das Erhebungsinstrument	20
2.3.1	
Angaben zu persönlichen und beruflichen Merkmalen	20
2.3.2	
Angaben zur Ausbildung und zu weiteren Lernaktivitäten	21
2.3.3	
Auswahl einer positiven/negativen Lernerfahrung	22
2.3.4	
Detaillierte Angaben zur ausgewählten Lernerfahrung	23
2.4	
Die Stichprobe	25
3	
Ergebnisse Teil I: Wie Ältere gerne lernen	31
3.1	
Les- und Interpretationsbeispiel zu den verwendeten Grafiken	32
3.1.1	
Les- und Interpretationshilfen zu den Tabellengrafiken	33
3.1.2	
Les- und Interpretationshilfen zu den Wolken	35
3.2	
Beliebtes Lernsetting 1: Dozentenzentriertes Lernen	36
3.3	
Beliebtes Lernsetting 2: Erweitertes dozentenzentriertes Lernen	41
3.4	
Beliebtes Lernsetting 3: Vielfältiges Lernen	46
3.5	
Beliebtes Lernsetting 4: Austauschorientiertes Lernen	51

3.6	
Beliebtes Lernsetting 5: Praxiserprobendes Lernen	57
3.7	
Beliebtes Lernsetting 6: Selbstorganisiertes Lernen.....	62
3.8	
Erste Zwischenbilanz: Diskussion der beliebten Lernsettings.....	67
4	
Ergebnisse Teil II: Wie Ältere erfolgreicher Lernen	72
4.1	
Der Erfolgsbeitrag der Lernmethoden	72
4.1.1	
Lese- und Interpretationshilfe zu den Grafiken.....	73
4.1.2	
Lernorte und ihr Erfolgsbeitrag	75
4.1.3	
Lernzeiten und ihr Erfolgsbeitrag	81
4.1.4	
Lernquellen und ihr Erfolgsbeitrag	86
4.1.5	
Lerngruppen und ihr Erfolgsbeitrag	92
4.1.6	
Selbstorganisation und ihr Erfolgsbeitrag.....	95
4.1.7	
Selbstwirksamkeitserleben und sein Erfolgsbeitrag.....	98
4.2	
Der Erfolgsbeitrag der Lernmethoden: nach Zielgruppen	102
4.2.1	
Lese- und Interpretationshilfe zu den Tabellen	102
4.2.2	
Erfolgsoptimierte Lernsettings nach Geschlecht	103
4.2.3	
Erfolgsoptimierte Lernsettings nach beruflicher Position	108
4.2.4	
Erfolgsoptimierte Lernsettings nach Lernbiografien.....	115
4.2.5	
Erfolgsoptimierte Lernsettings nach Motivation	122
4.3	
Zweite Zwischenbilanz: Wie beliebte Lernsettings erfolgswirksamer gestaltet werden können.....	128
5	
Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können	134
5.1	
Hinweise zum methodischen Vorgehen und Lesehilfe.....	135
5.2	
Personalentwicklungsmaßnahme »Frauenförderung«.....	135
5.2.1	
Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Frauenförderung«	136
5.2.2	
Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Frauenförderung«	141
5.3	
Personalentwicklungsmaßnahme »Gesundheitsmanagement«	143
5.3.1	
Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Gesundheitsmanagement«.....	143

5.3.2	
Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Gesundheitsmanagement«	148
5.4	
Personalentwicklungsmaßnahme »Serviceorientierung«	150
5.4.1	
Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Serviceorientierung«	151
5.4.2	
Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Serviceorientierung«	156
5.5	
Personalentwicklungsmaßnahme »Führungskräfteentwicklung«	158
5.5.1	
Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Führungskräfteentwicklung«	158
5.5.2	
Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Führungskräfteentwicklung«	163
5.6	
Personalentwicklungsmaßnahme »Auffrischungsprogramm«	165
5.6.1	
Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Auffrischungsprogramme«	165
5.6.2	
Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Auffrischungsprogramm«	170
5.7	
Personalentwicklungsmaßnahme »Potenzialnutzung«	172
5.7.1	
Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Potenzialnutzung«	173
5.7.2	
Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Potenzialnutzung«	177
5.8	
Personalentwicklungsmaßnahme »Fortschrittsanpassung«	179
5.8.1	
Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Fortschrittsanpassung«	180
5.8.2	
Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Fortschrittsanpassung«	185
5.9	
Personalentwicklungsmaßnahme »Innovationsimpuls«	187
5.9.1	
Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Innovationsimpuls«	187
5.9.2	
Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Innovationsimpuls«	192
5.10	
Dritte Zwischenbilanz: Worauf es bei der Optimierung von Lernangeboten für Ältere ankommt	194

6

Ergebnisse Teil IV: Welche Rahmenbedingungen das Lernen der Älteren

unterstützen	196
6.1	
Welche Rahmenbedingungen den Lernerfolg beeinflussen	196
6.1.1	
Rahmenbedingungen ohne Erfolgseinfluss	197
6.1.2	
Einfluss der finanziellen Belastung auf den Lernerfolg	198
6.1.3	
Einfluss des Zeitaufwandes auf den Lernerfolg	199
6.1.4	
Einfluss von ungestörtem Lernen auf den Lernerfolg	200

6.1.5	
Einfluss von privater Unterstützung auf den Lernerfolg.....	201
6.1.6	
Einfluss von beruflicher Unterstützung auf den Lernerfolg.....	202
6.1.7	
Einfluss von moralischer Unterstützung auf den Lernerfolg.....	203
6.1.8	
Zusammenfassung zum Einfluss der Rahmenbedingungen auf den Lernerfolg.....	204
6.2	
Welche Rahmenbedingungen den Lernerfolg beeinflussen: nach Zielgruppen.....	205
6.2.1	
Günstige Rahmenbedingungen nach Geschlecht.....	206
6.2.2	
Günstige Rahmenbedingungen nach Position.....	207
6.2.3	
Günstige Rahmenbedingungen nach Lernbiografie.....	209
6.2.4	
Günstige Rahmenbedingungen nach Motivation.....	211
6.3	
Vierte Zwischenbilanz: Welche Rahmenbedingungen den Lernerfolg stützen.....	213
7	
Zusammenfassung und Ausblick.....	216

1 Einleitung

1.1 Thema und Zielsetzung

Die (öffentlichen) Verwaltungen stehen vor großen Herausforderungen. Zum einen aufgrund des demografischen Wandels. Dieser ist besonders dort bereits heute spürbar, wo Sparrunden Neueinstellungen verhinderten. In diesen Fällen ist das Durchschnittsalter der Angestellten und Beamten über die letzten Jahre bereits deutlich angestiegen. Zudem stehen die ersten Verrentungs-/Pensionswellen, in welchen innerhalb kurzer Zeit viele Mitarbeitende in Rente/Pension gehen, unmittelbar bevor, während gleichzeitig die Bewerberzahlen bereits spürbar zurückgehen. Zum anderen sind auch die Verwaltungen von Veränderungen, wie etwa neuen gesetzlichen Regelungen, und umfassenderen Innovationen, etwa der zunehmenden Digitalisierung, betroffen.

Das Lernen der älteren Mitarbeitenden gewinnt in dieser Situation weiter an Bedeutung. Für die Verwaltungen, die auf die älteren Mitarbeitenden angewiesen sind, um den Nachwuchs einzulernen und um die (Erfahrungs-) Lücke zu schließen, die die in Rente/Pension gehenden Kollegen und Kolleginnen hinterlassen sowie gleichzeitig Veränderungen und Innovationen voranzutreiben. Auch für die älteren Verwaltungsmitarbeitenden selbst hat ihr Lernen – im Vergleich zur Situation von vor ein, zwei Jahrzehnten – eine höhere Bedeutung. Nur durch regelmäßiges Lernen werden sie auch zukünftig in der Lage sein, die hohen, in sie gesteckten Erwartungen zu erfüllen und ihren Beitrag zu einer modernen Verwaltung zu leisten.

Dabei wissen wir noch zu wenig über das Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden. Existierende Studien zum Lernen Älterer reichen von der Frage, ob Ältere überhaupt noch alles (neu) erlernen können über die, wodurch sie motiviert sind bis hin zu konkreten Fragen nach Lernmethoden, mit welchen sie bevorzugt oder besser lernen. Antworten auf diese Fragen gibt es (in Ansätzen) durchaus. Was jedoch fehlt, sind umfassende Darstellungen zu kompletten, in sich schlüssigen Lernsettings, in welchen die Zielgruppe der älteren Verwaltungsmitarbeitenden erfolgreicher lernt. Erst Lernsettings bilden den gesamten organisatorischen Rahmen des Lernens ab, in welchem Lernorte, -zeiten, Gruppenkonstellationen u. a. m. aufeinander und auf die Bedürfnisse der Zielgruppe abgestimmt sind.

Ziel dieser Studie zum Lernen der Älteren ist, konkrete Gestaltungshinweise für das Lernen der Älteren zu geben, die letztlich auch vollständige Lernsettings beschreiben: Welche Vorlieben nach Lernzeiten, -orten, -gruppen, -quellen etc. ergänzen sich zu einem stimmigen Lernsetting, in dem die älteren Verwaltungsmitarbeitenden gerne und erfolgreich lernen? Dabei kann bei »den Älteren« keinesfalls von einer homogenen Gruppe ausgegangen werden. Vielmehr ist das Lernen im Alter so vielfältig, wie ihre (Lern-) Biografien es sind. Um dieser Vielfalt gerecht zu werden, sind sicher mehrere Lernsettings abzubilden, die nach Zielgruppen differenzieren.

Ergänzend hierzu wird es interessant sein, die weiteren Rahmenbedingungen zu durchleuchten, die ebenfalls den Lernerfolg beeinflussen können. Darunter fallen Aspekte, die teilweise durch die jeweilige Ausgestaltung der Lernsettings mit berührt sind, aber nicht notwendig und umfassend durch Bildungsanbieter oder den Arbeitgeber gestaltbar sind, wie etwa Fragen zur gesamten Belastungssituation der älteren Mitarbeitenden – durch das Lernen, aber auch durch zum Beispiel die Pflege von Angehörigen oder aktuelle berufliche Herausforderungen. Welche Rahmenbedingungen sind es, die sich tatsächlich im Lernerfolg bemerkbar machen? Die Beantwortung dieser Frage liefert

sicher weitere Hinweise für die umfassende Gestaltung von Lernangeboten und begleitende Maßnahmen, die durch die Verwaltungen im Sinne des gesicherten Lernerfolges zu ergreifen wären.

1.2 Übersicht

Im Folgenden wird zunächst auf die Studie »Lernen Ältere« eingegangen, bevor die Ergebnisse in vier Teilen dargelegt werden. Den Abschluss bilden eine knappe Darstellung der wesentlichsten Ergebnisse und eine Empfehlung zu ihrer Verwendung.

In Kapitel 2 »Zur Studie »Lernen Ältere««, werden zunächst einige Begriffe geklärt und das Untersuchungsmodell, das den hypothetischen Rahmen für die Studie liefert, erläutert. Diese Ausführungen sowie ein Blick in Kapitel 2.3 »Das Erhebungsinstrument« sind hilfreich, um die Ergebnisabhandlungen besser zu verstehen. Im Rahmen der Darstellung der methodischen Vorgehensweise wird dargelegt, wie zur Datenerhebung vorgegangen wurde. Schließlich wird die Stichprobe nach wesentlichen soziostrukturellen und beruflichen Merkmalen vorgestellt. Dabei wird auch auf die Fragen der Repräsentativität und Übertragbarkeit der Ergebnisse eingegangen.

In Kapitel 3 »Wie Ältere gerne lernen« wird zunächst beschrieben, welches Lernen die älteren Verwaltungsmitarbeitenden positiv erinnern. Dazu waren die Befragten aufgefordert, sich für eine Lernerfahrung zu entscheiden, die ihnen im Gedächtnis geblieben ist, weil sie besonders positiv ausfiel, besonders viel Spaß machte. Zu dieser einen Lernerfahrung schilderten die Befragten dann detailliert, wie gelernt wurde: an welchem Ort, zu welchen Zeiten, aus welcher Informationsquelle etc. Es zeigt sich, dass sechs Lernsettings, also spezielle Kombinationen von Lernorten, Lernzeiten, Lernquellen etc., zu unterscheiden sind, die jeweils von einer größeren Gruppe der älteren Verwaltungsmitarbeitenden geschildert wurden. Sie werden im ersten Zwischenfazit nach Zielgruppen diskutiert.

Da mit diesen Beschreibungen ganze Lernsettings beschrieben werden und auch nur solche, die die Befragten aufgrund von Angebot und Nachfrage bereits erfahren konnten, wird mit Kapitel 4 »Wie Ältere erfolgreicher lernen« der Frage nachgegangen, welche Lernmethoden im Einzelnen dafür verantwortlich sind, dass die Älteren bzw. einzelne Zielgruppen unter ihnen erfolgreich lernen. Wer lernt an welchem Lernort und zu welcher Zeit besonders erfolgreich? Erst die Beantwortung dieser Frage macht es möglich, Lernangebote gezielt nach den Bedürfnissen der Älteren zu gestalten. Entsprechend wird im zweiten Zwischenfazit noch einmal zusammenfassend herausgearbeitet, welche Lernmethoden den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden besonders stark beeinflussen.

Im Anschluss daran widmet sich Kapitel 5 »Wie Lernangebote für Ältere optimiert werden können« der Frage, wie dann Lernangebote zu bestimmten Lernthemen und für bestimmte Zielgruppen auszugestalten sind. Welches Lernsetting ist beispielsweise geeignet, die Sozialkompetenzen älterer Führungskräfte zu entwickeln? Acht solcher Lernangebote zu bestimmten Lernthemen und für definierte Zielgruppen werden dabei, ausgehend von einer Beschreibung der Ist-Situation, mit dem Ziel der Verbesserung des Lernerfolges diskutiert. Im Ergebnis wird für jedes der ausgewählten Lernangebote ein optimiertes Lernsetting vorgestellt. Mit dem dritten Zwischenfazit wird dann themen- und zielgruppenübergreifend herausgearbeitet, worauf bei der Gestaltung von erfolgsoptimierten Lernangeboten für ältere Verwaltungsmitarbeitende besonders zu achten ist.

In Kapitel 6 »Welche Rahmenbedingungen das Lernen der Ältere unterstützen« stehen nicht mehr die Lernsettings und einzelnen Lernmethoden im Fokus, vielmehr wird der Betrachtungsrahmen erweitert. Hier wird untersucht, welche weiteren, von Bildungsanbietern und Arbeitgebern nicht mehr vollumfassend gestaltbaren Rahmenbedingungen einen Einfluss auf den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden haben: Wie entscheidend ist es, dass sie während des Lernens beruflich oder auch privat von ihren Pflichten entlastet sind? Ist es hilfreich, wenn im beruflichen oder privaten Umfeld Lernvorbilder zu finden sind? U. ä. m. Auch hier wird, nach einer gesamthaften, Betrachtung aller älteren Verwaltungsmitarbeitenden, nach Zielgruppen unterschieden, um Besonderheiten herauszuarbeiten. Im vierten Zwischenfazit werden dann die Erkenntnisse zusammengefasst und ein korrigiertes Zusammenhangsmodell zu den Einflüssen der Rahmenbedingungen auf den Lernerfolg der Älteren wird gezeichnet.

Den Abschluss bildet Kapitel 7 mit einer Zusammenfassung der Ergebnisse und einem kurzen Ausblick zu weiterem Forschungsbedarf.

Im Folgenden wird zunächst das Untersuchungsmodell beschrieben, das das Grundgerüst der Studie darstellt und über welches festgelegt wird, welche Einflussfaktoren für erfolgreiches Lernen angenommen und entsprechend in ihren Auswirkungen untersucht werden.

Es schließen sich Ausführungen zur empirischen Methode – wie wurde konkret zur Datenerhebung vorgegangen – und zum Erhebungsinstrument, dem Fragebogen, an.

Schließlich wird die Stichprobe, d. h. die Datenbasis, vorgestellt. Dabei wird auch dargelegt, welche biografischen Lerntypen in der Stichprobe vorzufinden sind und welche Lernerfahrungen (nach Lernthema und -zielsetzung und positiver/negativer bzw. beruflicher/privater Erfahrung) Gegenstand der weiteren Betrachtungen sind. Zudem wird auf die Fragen der Repräsentativität und der Übertragbarkeit der Studienergebnisse eingegangen.

2.1

Das Untersuchungsmodell

Um die studienleitenden Fragen

- »Wer unter den älteren Verwaltungsmitarbeitenden benötigt welches Lernsetting, um erfolgreicher zu lernen?«
- »Welche Rahmenbedingungen befördern zusätzlich das Lernen?«

zu beantworten, wurde das Untersuchungsmodell der Studie »Lernen Ältere« in Anlehnung an die sozial-kognitive Theorie der Selbstwirksamkeit von Bandura aufgesetzt, die gerade im Kontext des Lernens vielfach empirisch ihre Erklärungskraft bewiesen hat¹.

Im Folgenden werden zunächst der hier zugrunde gelegte Lernbegriff und das Verständnis von Lernsetting geklärt. Es schließen sich eine knappe Darstellung Banduras Theorie der Selbstwirksamkeit und die Erörterung des daran angelehnten Untersuchungsmodells zur Studie »Lernen Ältere« an.

2.1.1

Das Lernen als Lernhandlung

Lernen in dem hier betrachteten Kontext stellt eine **Lernhandlung** dar. Im Gegensatz zum Verhalten geht dem Handeln immer eine Entscheidung voraus, wie zum Beispiel die Entscheidungen 1. zu lernen, 2. auf eine bestimmte Art zu lernen, 3. sich nicht der Aufforderung, zu lernen, zu entziehen.

¹ Schwarzer, R.; Jerusalem, M. (2002): Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: ZfPaed, Beiheft; Nr. 44, S. 28-53. Zitat von S. 36

Unter den Begriff des Lernens wird dabei, einer EU-Definition von »learning activities« folgend, jede Handlung subsumiert, die **organisiert** in Angriff genommen wird, mit der klaren **Absicht**, Wissen, Fähigkeiten oder Kompetenzen aufzubauen (s. Zitat zur Definition in Abb. 01). Lernen so zu verstehen, schließt neben dem formalen Lernen beispielweise auch das informale Lernen oder das selbstorganisierte Lernen ein. Zudem soll auch mit dieser Studie, deren Ziel die Optimierung des beruflichen Lernens der älteren Verwaltungsmitarbeitenden ist, zunächst jedes Lernen eingeschlossen werden, auch das privat motivierte und organisierte.¹ Das erfolgt mit der Absicht, auch aus guten Lernerfahrungen, die im privaten Bereich gesammelt wurden, zu lernen.

Abb. 01 Definition »Learning Activities«

»Learning Activities are defined as »any activities of an individual organised with the intention to improve his/her knowledge, skills and competence«

The two fundamental criteria to distinguish learning activities from non-learning activities are:

- the activity must be intentional (as opposed to random learning), so the act has a predetermined purpose;
- the activity is organised in some way, including being organised by the learner himself/herself; it typically involves the transfer of information in a broader sense (messages, ideas, knowledge, strategies).«

(Quelle: Eurostat (2006): Classification of learning activities – Manual. Luxembourg, S. 9)

2.1.2

Das Lernsetting als organisatorischer Lernrahmen

Dem EU-Verständnis von Lernhandlungen, Single Learning Activities und Lernmethoden folgend, werden hier Lernsettings als organisatorischer Lernrahmen verstanden, der beschreibt, mittels welcher Methodenansammlung im Rahmen einer Lernhandlung ein Thema gelernt wird. Im Folgenden wird dies mit Referenz auf ein Manual von Eurostat² weiter ausgeführt, begründet und schließlich konkretisiert.

Eine Lernhandlung setzt sich aus einer oder mehreren sogenannter Single Learning Activities zusammen. Gleiches gilt für zum Beispiel einen Kurs, der sich aus einer oder mehreren Lernhandlungen zusammensetzt.

Eine Single Learning Activity wiederum ist definiert darüber, dass sie bezüglich des zu lernenden Themas («subject») und der dazu eingesetzten Methode eine Einheit bildet. Sobald entweder das Thema oder aber die Methode gewechselt wird, handelt es sich um eine andere Single Learning Activity.

Das Thema («subject»), ist das, was eine Person lernt. Die Methode wiederum bildet einen Teil des gesamten organisatorischen Rahmens ab, in dem gelernt wird. Innerhalb einer Single Learning Activity können dabei unterschiedliche Lernmedien und Werk-

¹ Eurostat (2006): Classification of learning activities – Manual. Luxembourg, S. 8-10.

² Eurostat (2006): Classification of learning activities – Manual. Luxembourg, S. 10-12.

zeuge eingesetzt werden. »Methode« steht dann zum Beispiel für »Vorlesung« und kann dann neben einem Vortrag auch das Lernen aus Büchern umfassen.

Hier wird also unter Methode letztlich nach deutschem Begriffsverständnis unter Umständen der gesamte organisatorische Rahmen und damit eigentlich eine Ansammlung von Methoden verstanden, ähnlich wie beim Verständnis von Lernformen oder Lernsetting.

Um für die Ziele dieser Studie mehr begriffliche Klarheit zu schaffen, sollen im Folgenden die (ohnehin ins Deutsche übersetzten) Begriffe wie folgt verwendet werden:

- Eine **Lernmethode** beschreibt eindimensional, also entlang eines definierten Kriteriums, wie gelernt wird. Das ist entweder der zeitliche Rahmen oder der Lernort oder die Lernquelle, die hier genauer über die Methode definiert sind. Eine Methode ist dann also Lernen im Seminarraum oder am Arbeitsplatz oder in einer Lerninsel (als Lernorte) oder aber das Lernen von der Dauer zweier Schulstunden oder über mehrere Wochen hinweg (als Lernzeit) etc.
- Ein **Lernsetting** wiederum bildet den gesamten organisatorischen Rahmen einer Lernhandlung ab, indem es beschreibt, welche Methoden insgesamt zum Einsatz kommen: An welchem Ort und in welchem zeitlichen Rahmen und aus welcher Lernquelle etc. wird gelernt.

2.1.3

Die Selbstwirksamkeitserwartung im Lernen

Lernen als Lernhandlung zu verstehen, bedeutet gleichzeitig auch, das Lernen als eine Herausforderung aufzufassen,

- der sich der/die Lernende bewusst stellt;
- die nur durch eigene Anstrengung zu bewältigen ist.

Wie bereitwillig sich die Menschen dieser Herausforderung stellen, hängt der sozial-kognitiven Theorie von Bandura zufolge zum einen von ihrer Handlungsergebniserwartung ab, also davon, inwiefern sie glauben, dass sich das gesetzte Ziel mit der Handlung erreichen lässt. Entscheidend ist zum anderen aber auch ihre Selbstwirksamkeitserwartung, d. h. die subjektive Überzeugung, mithilfe der eigenen Kompetenzen die Herausforderung meistern zu können. Dabei ist gerade die Selbstwirksamkeitserwartung von besonderer Bedeutung, wenn es um die Erklärung des Lernens des Einzelnen geht, denn diese ist von der Einschätzung der eigenen Kompetenzen abhängig und nicht, wie die Ergebniserwartung, von einer (auch) generalisierbaren Situation im Hinblick auf zum Beispiel Quantität und Qualität der Bildungsangebote.¹

Die Selbstwirksamkeitserwartung ist also als das zentrale Element zu betrachten, das die Lernhandlung jedes/jeder einzelnen Lernenden steuert. Die Überzeugung, die Herausforderung meistern zu können, hat Einfluss darauf, welche Ziele sich Lernende setzen, welche Anstrengungen sie unternehmen, um ein Ziel zu verfolgen und letztlich damit auch darauf, welche Erfolge erzielt werden.

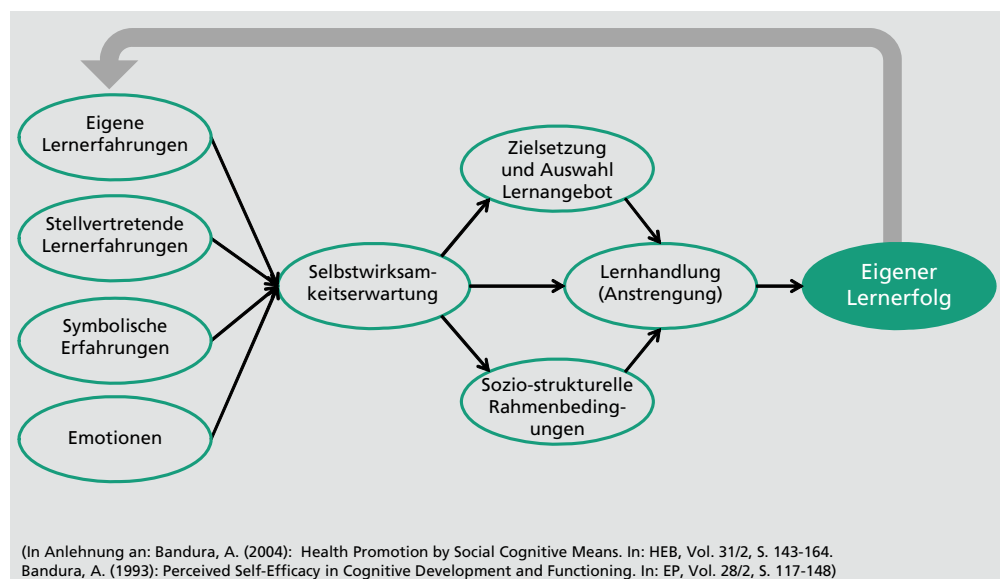
¹ Schwarzer, R.; Jerusalem, M. (2002): Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: ZfPaed, Beiheft; Nr. 44, S. 28-53. Zitat von S. 35-36

Dabei ist die Selbstwirksamkeitserwartung von vier Einflussfaktoren bestimmt. Dies sind (mit abnehmender Bedeutung)¹:

- Eigene Erfahrungen: Je mehr/häufiger sich der/die Lernende in der Vergangenheit (in ähnlichen Situationen) als kompetent und erfolgreich erlebt hat, umso höher fällt die Selbstwirksamkeitserwartung bei neuen, vergleichbaren Herausforderungen aus.
- Stellvertretende Erfahrungen: Vergleicht sich der/die Lernende mit Personen, die ähnlich kompetent eingeschätzt werden, und weiß, dass diese z.B. eine Weiterbildung erfolgreich besucht haben, so wird sich dies positiv auf die eigene Selbstwirksamkeitserwartung auswirken.
- Symbolische Erfahrung: Die Ermutigung durch andere, die überzeugt davon sind, dass der/die Lernende eine Bildungsmaßnahme erfolgreich bewältigen wird, steigert seine/ihre Selbstwirksamkeitserwartung. »Du kannst es«²!
- Emotionen: Der emotionale Zustand, wie Vorfreude (auf den Austausch in der Gruppe) oder Unsicherheit (wie gut man in der Gruppe aufgenommen wird) kann ebenfalls die eigene Selbstwirksamkeitserwartung beeinflussen.

Neue Lernerfahrungen wirken in diesem Modell zurück und bestärken im Erfolgsfall die Selbstwirksamkeitserwartung bezüglich neuer Lernherausforderungen; oder sie mindern, bei Misserfolgserlebnissen, die Selbstwirksamkeitserwartung.

Abb. 02 Zusammenhangsmodell Selbstwirksamkeitserwartung – Lernen



¹ Schwarzer, R.; Jerusalem, M. (2002): Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: ZfPaed, Beiheft; Nr. 44, S. 28-53. Zitat von S. 42-45

² Schwarzer, R.; Jerusalem, M. (2002): Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In: ZfPaed, Beiheft; Nr. 44, S. 28-53. Zitat von S. 44

Übertragen auf den Gegenstand des Lernens stellt sich das Zusammenhangsmodell, mit der Selbstwirksamkeitserwartung als zentralem, das Lernen steuerndem Element, wie in Abb. 02 dar.

2.1.4 Das Untersuchungsmodell der Studie »Lernen Ältere« unter Einschluss der Selbstwirksamkeitserwartung

Das Untersuchungsmodell der Studie »Lernen Ältere« integriert Banduras Selbstwirksamkeitserwartung in ein typisches Handlungsmodell, das die gesamten Einflussgrößen auf eine Lernhandlung (und den Lernerfolg) abzudecken versucht.

Diese Einflussgrößen umfassen neben dem durch Bildungsanbieter/Arbeitgeber direkt gestaltbaren organisatorischen Lernrahmen (Lernsetting) auch die aktuelle, persönliche Lernsituation der Lernenden (wie sind sie insgesamt sowie durch den Kurs finanziell belastet, wie sind sie aktuell privat oder beruflich gefordert und dadurch zeitlich gebunden etc.) sowie personenbezogene Merkmale (Alter, Geschlecht), die gegebenenfalls auf die Lernhandlung wirken und somit den Lernerfolg beeinflussen. (Siehe oberer Bereich der Abb. 03)

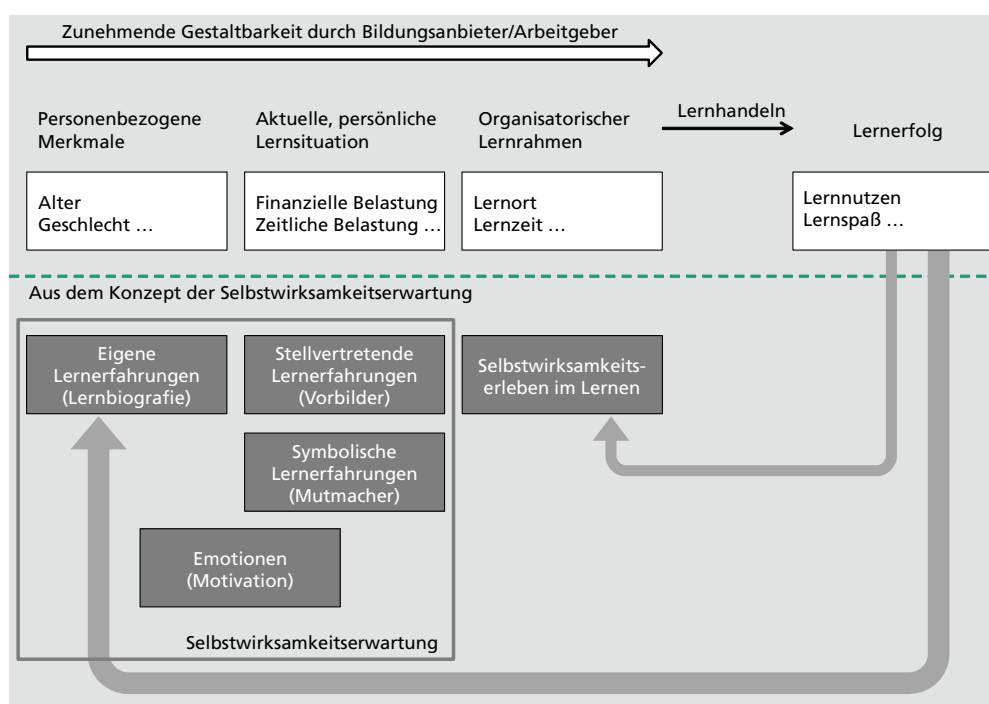


Abb. 03 Untersuchungsmodell zur Studie »Lernen Ältere«

Dieses Modell wird erweitert um solche personenbezogenen Merkmale, Aspekte zur aktuellen, persönlichen Lernsituation und zum organisatorischen Lernrahmen (Lernsetting), die nach Banduras Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung das Lernhandeln und damit den Lernerfolg beeinflussen. Dies sind hier zum einen Einflussgrößen, die so direkt in Banduras Konzept zu finden sind und die Selbstwirksamkeitserwartung der Lernenden ausmachen:

- Personenbezogene Merkmale: Die eigenen Lernerfahrungen, die die Lernbiografie abbilden. Abgefragt wurden dazu nach Quantität und Kontinuität alle seitherigen Lernaktivitäten.

- Aktuelle, persönliche Lernsituation: Die stellvertretenden (Lernen durch Vorbilder) und symbolischen Lernerfahrungen (Lernen durch Mutmacher). Diese wurden operationalisiert über die Abfrage, inwiefern wichtige Personen aus dem privaten/beruflichen Umfeld Vorbilder für das eigene Lernen sind bzw. das eigene Lernen befürworten sowie darüber, ob es jemanden gab, der Mut machte.
- Einflussgrößen zwischen personenbezogenen Merkmalen und aktueller, persönlicher Situation: Die mit der Lernhandlung verbundenen Emotionen, umgesetzt über die Lernmotivation.

Hinzu kommt ein Konstrukt, das es ermöglicht, über eine »kleine Rückkopplungsschleife« die Wirkung der Selbstwirksamkeitserwartung auszunützen und im Rahmen der Lernhandlung, also noch während des Lernens, die auf dieses Lernen bezogene Selbstwirksamkeitserwartung positiv zu beeinflussen: Der organisatorische Lernrahmen wird so gestaltet, dass das Selbstwirksamkeitserleben der Lernenden gestärkt wird. Etwa, indem ihnen ihr Lernfortschritt bewusst wird.

So entsteht ein umfassendes Bild zu jeder von den älteren Verwaltungsmitarbeitenden geschilderten Lernerfahrung, die dann mit Blick darauf, als wie erfolgreich sie erinnert werden, diskutiert werden können. Hieraus lassen sich Rückschlüsse für ein erfolgreicheres Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden ziehen, sowie konkrete Hinweise zur Gestaltung von zielgruppengerechten Lernsettings und (in gewissen Einschränkungen) zur Beeinflussung der Lernsituationen ableiten.

(Für weitere Hinweise zur Operationalisierung siehe Kapitel 2.3)

2.2 Die Methode

Als Erhebungsmethode wurde eine Befragung mittels weitestgehend standardisiertem Fragebogen gewählt. Dies erfolgte mit dem Ziel, eine hinreichend große Datenmenge zu erhalten, um in dem doch eher komplexen Konstrukt Zusammenhänge prüfen zu können. So wurde z.B. davon ausgegangen, dass es nicht »**die** älteren Lernenden« gibt, sie sich vielmehr nach ihren jeweiligen Vorerfahrungen und anderen prägenden Merkmalen in ihren Lernneigungen unterscheiden: Um diese Aufteilungen in Gruppen nach Lernbiografie, nach Geschlecht etc. empirisch in noch ausreichend großer Zahl abbilden zu können, sollten mindestens 300 verwertbare Aussagen von älteren Lernenden vorliegen.

Die Zielgruppe der »Älteren« umfasste jene Verwaltungsmitarbeitenden, die zum Befragungszeitpunkt mindestens 50 Jahre alt waren. Dies ist die übliche Altersgrenze, die in der Forschung, die den berufstätigen »Älteren« gilt, gezogen wird.¹

Um die Varianz unter den Älteren, welche ohnehin größer ist als unter den Jüngeren, zu begrenzen, wurden nur Ältere befragt, die sich zumindest in ihrer beruflichen Biografie ähneln. Dies ist insofern von Bedeutung, als es ansonsten noch schwieriger wird, allgemeine Gestaltungsempfehlungen für ein erfolgversprechendes berufliches Lernen abzuleiten. Darum erfolgte eine Begrenzung auf Verwaltungsmitarbeitende. Zudem gelang es, mit der Landeshauptstadt Stuttgart einen Partner zu gewinnen, der

¹ Siehe etwa: Brauer, K.; Korge, G. (2009): Perspektive 50plus? Theorie und Evaluation der Arbeitsmarktintegration Älterer. Band 18 der Reihe Backes, G.M.; Clemens, W.: Alter(n) und Gesellschaft. Wiesbaden.

eine hinreichend große Verwaltung hat, um den erhofften Rücklauf von 300 verwertbaren Fragebögen aus einer Organisation heraus zu realisieren.

Der Fragebogen wurde in mehreren Schritten entwickelt und mehrfach inhaltlichen und technischen Pretests unterzogen, bevor er schließlich über einen Link im Intranet der Landeshauptstadt Stuttgart für die Verwaltungsmitarbeitenden zugänglich war.

Der Fragebogen und der Zugang dazu wurden in keiner Weise restriktiv gestaltet, (technisch) begrenzt oder überwacht. Dies erfolgte mit dem Ziel, einen möglichst hohen Rücklauf zu erhalten und um dem Datenschutz zu genügen sowie die Anonymität zu gewährleisten. Lediglich das mehrfache Ausfüllen eines Fragebogens von einem PC-Arbeitsplatz aus wurde technisch unterbunden. Es erfolgte jedoch in keiner Weise eine Identifizierung der Befragten oder eine Kontrolle des Zugriffs. So ist es denkbar, dass auch Verwaltungsmitarbeitende an der Befragung teilnahmen, die nicht zur Zielgruppe der Älteren bzw. der Verwaltungsmitarbeitenden gehören. Jedoch

Allerdings wurden alle Betroffenen sowie die Hierarchie und Gremien umfassend, frühzeitig und gezielt informiert, um zum einen für eine rege Teilnahme zu werben und zum anderen Missverständnissen vorzubeugen (Zum Beispiel: Wer gehört zur Zielgruppe?). Informations- und Werbemaßnahmen waren:

- Information des Personalrates/Gemeinderates: Präsentation zum geplanten Vorhaben;
- Information der Arbeitsgruppe »Demografischer Wandel«: Präsentation zum geplanten Vorhaben;
- Vorabinformation der Verwaltungsmitarbeitenden und der direkten Vorgesetzten: Zusendung von Informationen als gedruckter Flyer und als persönliches Email-Anschreiben des zuständigen Bürgermeisters, Herr Wölfle;
- Aushang von Postern unmittelbar zum Start der Befragung und über die gesamte Befragungsdauer;
- Aufforderung zur Teilnahme: Unmittelbar zum Start der Befragung und zwischenzeitlich als erneute Aufforderung; in Form eines persönlichen Emailanschreibens des zuständigen Bürgermeisters, Herr Wölfle;

Der Befragungszeitraum erstreckte sich in etwa über die Zeit der Sommerferien 2014 in Baden-Württemberg, vom 21. Juli bis 5. September 2014. Meist wird es vermieden, in der Ferienzeit Befragungen durchzuführen. Zwei Gründe sprachen jedoch für diesen Zeitraum. Zum einen hat die Zielgruppe der Älteren nur noch selten Kinder im schulpflichtigen Alter, mit denen sie zusammen in Urlaub fahren, weshalb sie eher unmittelbar vor oder nach den Sommerferien in Urlaub gehen. Zum anderen kehrt in der Sommerferienzeit teilweise eher etwas Ruhe in der kommunalen Verwaltung ein, sodass die Verwaltungsmitarbeitenden eher Zeit finden, an einer Befragung teilzunehmen.

2.3 Das Erhebungsinstrument

Der Online-Fragebogen umfasste fünf thematisch getrennte Teile, über die das Untersuchungsmodell operationalisiert wurde:

- Teil I: Angaben zu persönlichen und beruflichen Merkmalen
- Teil II: Angaben zur Ausbildung
- Teil III: Angaben zu weiteren Lernaktivitäten
- Teil IV: Auswahl einer positiven/negativen Lernerfahrung
- Teil V: Detaillierte Angaben zur ausgewählten Lernerfahrung

2.3.1

Angaben zu persönlichen und beruflichen Merkmalen

Die Befragten waren aufgefordert, Angaben zu persönlichen und beruflichen Merkmalen zu machen. Dies erfolgte unter zwei Zielsetzungen.

Erstens wurden Merkmale abgefragt, die Repräsentativitätstest möglich machen, um Aussagen darüber treffen zu können, inwiefern einzelne Gruppen von Verwaltungsmitarbeitenden evtl. unterrepräsentiert sind. (Für mehr Informationen dazu siehe Kapitel 2.4)

Zweitens wurden solche Merkmale erfasst, die eine Aufteilung nach Zielgruppen anhand äußerlich erkennbarer und eindeutig identifizierbarer, berufsbezogener Merkmale unterstützen. Merkmale also, die Bildungsanbietern und Personalentwicklungen helfen, spezifisch zugeschnittene Lernangebote zu gestalten und anzubieten. Sie sind entsprechend relevant für Studien der angewandten Forschung.

Die folgenden persönlichen und beruflichen Merkmale wurden abgefragt:

- Geschlecht: Für Repräsentativitätstests und zur Abdeckung des Untersuchungsmodells;
- Alter in 5-Jahres-Stufen: Um Repräsentativitätstests durchzuführen. (Da nur Verwaltungsmitarbeitende ab 50 Jahren befragt wurden, hatte dieses Merkmal keine weitere Bedeutung für die Forschungsfragen);
- Differenzierung nach Voll- und Teilzeittätigkeit: Um Repräsentativitätstests durchzuführen. (Dieses Merkmal konnte nicht für die Verfolgung der Forschungsfrage genutzt werden, da sich keine klaren, belastbaren Muster ergaben. Dies liegt vermutlich daran, dass die Befragten Lernerfahrungen aus ihrer Vergangenheit schildert, zum Zeitpunkt des Lernens also nicht notwendig ebenfalls in Voll- bzw. Teilzeit arbeiteten.)
- Position: Bei der aktuellen beruflichen Position wurde nach Führungskräften, leitenden Angestellten/Beamten (leitende Position aber ohne Führungsverantwortung) und einfachen Verwaltungsmitarbeitenden differenziert. Dies erfolgte, um Repräsentativitätstests durchzuführen und um das Untersuchungsmodell abzudecken.

2.3.2

Angaben zur Ausbildung und zu weiteren Lernaktivitäten

Über die ausführliche Abfrage der gesamten schulischen und sonstigen Lernaktivitäten wurden die Lernerfahrungen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden aufgenommen. Dies erfolgte so, dass sich abschätzen lässt, wie umfassend diese Lernerfahrung ist (wie viele Aktivitäten fanden statt) und wie kontinuierlich gelernt wurde. Dies war die Basis dafür, die gesammelten Lernerfahrungen der Älteren in Lernbiografien abzubilden und so dieses komplexe Konstrukt in die weiteren Betrachtungen einfließen zu lassen.

Die Lernbiografie ist, analog zur Biografie, die »Lebensbeschreibung« des Menschen bezogen auf das Lernen. In Anlehnung an die EU-Definition von »lebenslangem Lernen« sollten für die Lernbiografie eines Menschen alle Lernaktivitäten betrachtet werden (wie oben definiert; siehe Kapitel 2.1.1), gleichgültig unter welcher beruflichen oder privaten Absicht sie erfolgten und unabhängig davon, ob sie in formellem oder informellem Rahmen stattfanden.¹ (siehe auch Abb. 04)

»1.4 Was heißt lebenslanges Lernen?

...

»alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt.«

In dieser sehr breiten Definition spiegelt sich auch das gesamte Spektrum von Lernen wider, das auch formales, nicht-formales und informelles Lernen umfasst.«

(Quelle: Europäische Kommission (2001): Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel KOM(2001) 678 endgültig, S. 9; Hervorhebungen im Original)

Abb. 04 Definition

»lebenslanges Lernen«

Um das gesamte lebenslange Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden über die Zeit so zu erfassen, dass ein möglichst umfassendes Bild vom Lernen der Befragten entsteht, wurde wie folgt abgefragt:

- Neben den im deutschen Arbeitsmarkt relevanten, beruflichen, schulischen und weitergehenden Ausbildungen mit formalen Abschlüssen wurde explizit auch nach ergänzenden beruflichen Qualifikationen sowie nach Lernanstrengungen mit privat motivierten Lernzielen gefragt (siehe Abb. 05 **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**);
- Dabei wurde jeweils um Auskunft gebeten, in welchem Alter diese Abschlüsse erworben bzw. die Lernanstrengungen unternommen wurden (nach zehn-Jahres-Stufen) – oder ob sie evtl. mehrfach, zu mehreren Zeitpunkten erworben/unternommen wurden.

¹ Eurostat (2005): Task force report on adult education survey. Luxembourg, S. 20.

Abb. 05 Erfasste Lernaktivitäten

<p>In welchem Alter haben Sie diese <u>Schulabschlüsse</u> erworben?</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Haupt-/Werkrealschulabschluss▪ Realschulabschluss▪ Fachabitur/Abitur	<p>In welchem Alter haben Sie diese <u>beruflichen oder Hochschulabschlüsse</u> erworben?</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Rein schulische Berufsausbildung▪ Klassische, ca. 2-3-jährige Lehre▪ Techniker o.ä.▪ Meister o.ä.▪ Hochschulabschluss▪ Anderes
<p>In welchem Alter haben Sie diese <u>ergänzenden beruflichen Qualifikationen</u> erworben?</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Auffrischung/Aktualisierung von beruflichem Wissen▪ Fachliche Zusatzqualifikationen, sehr nahe an der beruflichen Aufgabe▪ Fachliche Zusatzqualifikationen, erweiternd zur beruflichen Aufgabe▪ Weitergehende Methoden-/Medienkompetenzen▪ Erweiterte Sozial-/persönliche Kompetenzen▪ Anderes	<p>In welchem Alter haben Sie diese eher <u>privat motivierten Lernziele</u> verfolgt?</p> <ul style="list-style-type: none">▪ Musikinstrument lernen, Gesang, Stimme trainieren▪ Sprache erlernen/vertiefen▪ Sportart trainieren, verbunden mit sportlichen Zielen▪ Kurse im häuslichen/künstlerischen/handwerklichen Bereich▪ Neues Wissensgebiet erschließen▪ Anderes

Operationalisierung des Konstruktes Lernbiografie

Diese Abfragen zu den lebenslang getätigten Lernaktivitäten erlaubte es, Aussagen zur Quantität und zur Kontinuität des Lernens der befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden zu treffen: Wie viele Lernanstrengungen haben die Befragten bis heute unternommen? Und: Wie kontinuierlich lernten die Befragten im Laufe ihres Lebens bis heute? Und: Wo lagen evtl. Schwerpunkte – im beruflichen oder im privaten Lernen?

So konnte entlang dieser drei Dimensionen – Quantität, Kontinuität und Fokus des Lernens – ermittelt werden, welche typischen Lernbiografien die älteren Verwaltungsmitarbeitenden aufweisen. Dazu wurde das statistische Verfahren der Clusteranalyse gewählt, das die Befragten nach ihrer Ähnlichkeit – in Quantität und Kontinuität des Lernens sowie bezüglich der Ausrichtung auf berufliches oder privates Lernen – in Gruppen sortiert¹, d. h. die Bestimmung der Lernbiografie-Typen und die Zuordnung der Befragten zu diesen erfolgte explorativ, ohne konkrete Zusammenhangshypothesen zu formulieren. Die ermittelten Lernbiografie-Typen sind in Kapitel 2.4 beschrieben.

2.3.3

Auswahl einer positiven/negativen Lernerfahrung

Um die Schilderungen zu – positiv oder aber negativ bewerteten – Lernsettings vorzubereiten, wurden die Befragten vor dem Hintergrund ihres zuvor geschilderten gesamten Lernens gebeten, sich für eine Lernerfahrung zu entscheiden, an die sie sich in besonderer Weise erinnern, weil sie entweder ein sehr positives oder aber ein besonders negatives Erlebnis darstellte. (Siehe die Originalfrage in Abb. 06)

¹ Zur Ermittlung der Lernbiografien wurden zunächst Hilfskonstrukte erstellt, die die Quantität der erzielten schulischen Abschlüsse, der Lernaktivitäten mit beruflichem Hintergrund sowie der Lernaktivitäten aus privatem Interesse abbildeten. Ebenso wurden Hilfskonstrukte erstellt, die die Kontinuität des Lernens über die Jahrzehnte hinweg abbildeten – getrennt für die Lernaktivitätsblöcke Schul- und Berufsabschlüsse, ergänzendes berufliches Lernen, ergänzendes privates Lernen. Diese Hilfskonstrukte wurden dann in eine Clusterzentrenanalyse (mit gleitenden Mittelwerten) einbezogen. Die Clusteranalyse kam mit der elften Iteration zum Stillstand, alle Hilfskonstrukte wiesen Signifikanzen auf .000-Niveau auf.

Alle weiteren Fragen in diesem Teil des Fragebogens (sowie im folgenden Teil V) sollten mit Bezug zu dieser einen Lernerfahrung getroffen werden. Dies waren Angaben zu:

Zur Studie »Lernen Ältere«

- Worum ging es bei dieser Lernerfahrung in erster Linie, was war der Hauptzweck Ihres Lernens? Abgefragt wurden erneut sämtliche, in Teil III gelisteten, ergänzenden beruflichen Qualifikationen sowie Lernanstrengungen mit privat motivierten Lernzielen. (Siehe den unteren Teil der Abb. 05)
- Um was für eine Lernerfahrung handelte es sich dabei? Wie würden Sie diese Lernerfahrung am ehesten einordnen, als:
 - Positive Lernerfahrung mit (eher) beruflichem Hintergrund
 - Positive Lernerfahrung aus (eher) privatem Interesse
 - Negative Lernerfahrung mit (eher) beruflichem Hintergrund
 - Negative Lernerfahrung aus (eher) privatem Interesse

Denken Sie nun bitte an all ihr berufliches oder auch privates Lernen von der Jugend bis heute:

Welches schulische Lernen, berufliche Lernen oder auch Training, Kurs, Lernen direkt am Arbeitsplatz etc. ist Ihnen besonders im Gedächtnis geblieben, weil es

- entweder besonders viel Spaß gemacht hat
- Oder aber besonders unerfreulich/unangenehm war?

Abb. 06 Auswahl einer positiven/negativen Lernerfahrung

2.3.4

Detaillierte Angaben zur ausgewählten Lernerfahrung

Schließlich wurden die älteren Verwaltungsmitarbeitenden im letzten Teil des Fragebogens gebeten, detaillierte Auskünfte organisatorischen Rahmen und den erweiterten Rahmenbedingungen ihres Lernens in der ausgewählten Lernerfahrung zu geben:

- zum organisatorischen Lernrahmen, also dem Lernsetting einschließlich ihres Selbstwirksamkeitserlebens;
- zu ihrer damaligen, persönlichen Lernsituation, also den Rahmenbedingungen, einschließlich der Selbstwirksamkeitskomponenten;
- zum Lernerfolg, also dazu, wie sie die Lernerfahrung im Nachhinein bewerten.

Operationalisierung der Lernsettings

Der organisatorische Rahmen des Lernens, ein Lernsetting, beschreibt, welche Lernmethoden in welcher Häufigkeit oder Intensität zum Einsatz kamen: Wie viel wurde vor Ort beim Bildungsanbieter gelernt und wie viel wurde Zuhause gelernt? U. ä. m.

Dabei ist eine große Fülle an Lernmethoden denkbar, die unterschiedlichsten Orte können genutzt werden, aus einer Vielzahl an Quellen können Informationen bezogen

werden etc. Um alle denkbaren Lernmethoden, mithilfe derer die älteren Verwaltungsmitarbeitenden tatsächlich lernten, zu erfassen, wurden diese in ihrer gesamten Fülle aufgelistet (Abb. 07 führt alle abgefragten Lernmethoden auf). Dabei wurde zu jeder Methode um detaillierte Auskunft dazu gebeten, in welcher Ausformung bzw. in welcher Häufigkeit sie zum Einsatz kam. Gefragt wurde:

- Zu Lernorten, Lernzeiten, Lernquellen: Wie häufig bzw. intensiv diese Methoden im Rahmen ihres Lernens zum Einsatz kamen;
- Zu Lerngruppen: Ob sie in Gruppen bzw. in Einzelunterricht/alleine oder unter Kombination von beidem gelernt haben. Und wenn sie (auch) in Gruppen lernten, wie homogen diese Gruppen zusammengesetzt waren;
- Zur Selbstorganisation: In welchem Ausmaß sie selbst über die Lernziele etc. bestimmten bzw. wie stark dies durch Dritte vorgegeben war;
- Zum Selbstwirksamkeitserleben: Wie sehr sie Aussagen zustimmen, die das Vorhandensein des Selbstwirksamkeitserlebens (während des Lernens) zum Ausdruck bringen.

Abb. 07 Abgefragte Lernmethoden



Operationalisierung der persönlichen Lernsituation

Zur Beschreibung der persönlichen Lernsituation (Rahmenbedingungen) wurden die Befragten zum einen gebeten, Auskunft darüber zu geben, wie sich ihre damalige Lebens-, Arbeits- und Belastungssituation darstellte. Konkret ging es um:

- die mögliche finanzielle Belastung durch die Lernaktivität,
- die zeitliche Belastung durch die Lernaktivität,
- eine evtl. erfahrene Unterstützung zur Auswahl oder Organisation des Lernens,
- eine evtl. Entlastung von privaten Pflichten, während des Lernens,
- die evtl. Entlastung von beruflichen Pflichten, während des Lernens,
- die Möglichkeit des störungsfreien Lernens.

Ergänzend dazu wurden solche Rahmenbedingungen erfasst, die im Rahmen des Konzeptes der Selbstwirksamkeit mit stellvertretender oder symbolischer Erfahrung beschrieben werden. Sie wurden wie folgt umgesetzt:

- Wichtige Personen aus dem privaten Umfeld sind Vorbilder bzw. unterstützen das eigene Lernen;
- Wichtige Personen aus dem beruflichem Umfeld sind Vorbilder bzw. unterstützen das eigene Lernen;
- Es gab jemanden, der Mut machte.

Bewertung der Lernerfahrung über den Lernerfolg

Der Lernerfolg wird zumeist daran gemessen, wie umfassend das Gelernte im Anschluss an das Lernen angewendet werden kann und auch tatsächlich zum Einsatz kommt. Dazu wurden die älteren Verwaltungsmitarbeitenden gebeten, Auskunft darüber zu geben, inwiefern sie der folgenden Aussage zustimmen:

»Ich konnte mit dem Gelernten im Nachhinein viel anfangen«.

Diese Abfrage wurde durch zwei andere Abfragen, die in gleicher Weise als Zustimmungssitem umgesetzt wurden, ergänzt:

- »Das Lernen hat mir Spaß gemacht« und
- »Das Lernen ist mir leicht gefallen«.

Dies erfolgte zum einen mit der Absicht, auch jenem Lernen gerecht zu werden, das um des Lernens Willen, aus purer Freude am Lernen oder etwa aus reiner Neugierde erfolgt. Zudem wird hier die Leichtigkeit des Lernens als ein wichtiger Erfolgsfaktor für nachhaltiges Lernen verstanden: Wem das Lernen allzu schwer fällt, der wird es sich in Zukunft doppelt überlegen, sich erneut einer Lernanstrengung auszusetzen.

2.4

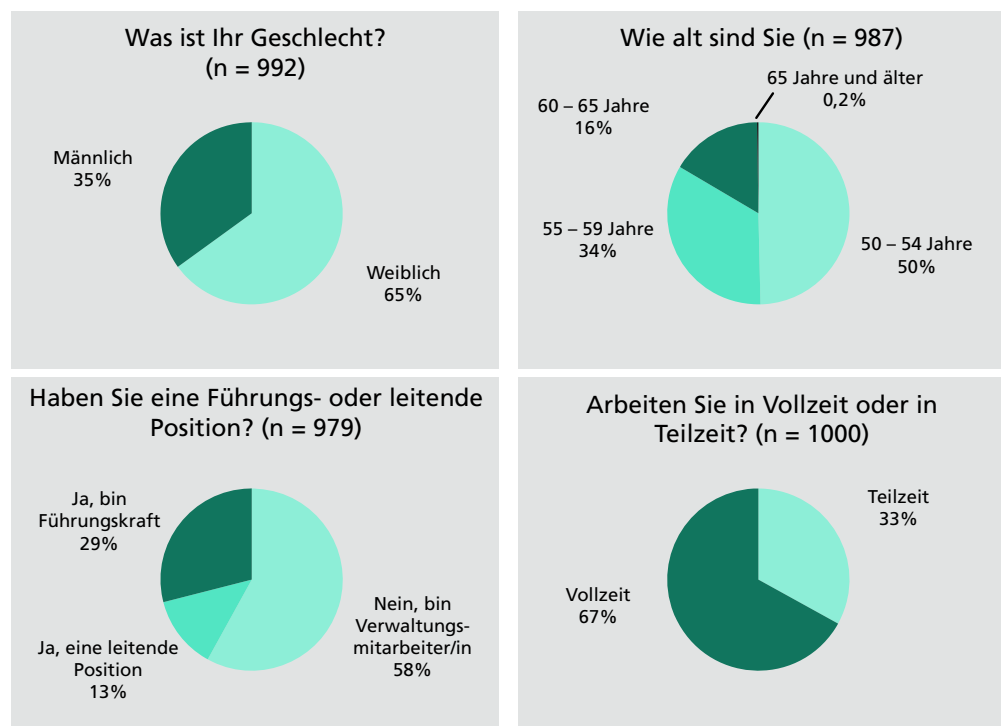
Die Stichprobe

Das Ziel, mindestens 300 verwertbare Fragebögen vorliegen zu haben, konnte mit 1005 verwertbaren Fragebögen – nach Bereinigung der Daten – bei weitem übertroffen werden. Gleichzeitig wurden die Fragebögen sehr sorgfältig ausgefüllt, womit ein umfassender, sehr gut verwertbarer Datensatz vorliegt.

Die Stichprobe nach persönlichen und beruflichen Merkmalen

Nach persönlichen und beruflichen Merkmalen betrachtet, setzt sich die Stichprobe wie folgt zusammen (siehe Abb. 08): Knapp zwei Drittel der Fragebögen wurden von Frauen ausgefüllt und nur ein gutes Drittel von Männern; die Hälfte der befragten »Älteren« ist unter 55 Jahre alt, von den über 65-Jährigen liegen nur zwei ausgefüllte Fragebögen vor; wie aufgrund der Verteilung in der Grundgesamtheit zu erwarten war, wurden die allermeisten Fragebögen von Verwaltungsmitarbeitenden ausgefüllt, die weder eine Leitungs- noch eine Führungsaufgabe haben, wobei Leitende immerhin 13 Prozent ausmachen und Führungskräfte mit über einem Viertel (29 Prozent) ebenfalls zahlenmäßig sehr gut in der Stichprobe vertreten sind; ein Drittel arbeitet derzeit in Teilzeit, zwei Drittel in Vollzeit.

Abb. 08 Stichprobe nach persönlichen/beruflichen Merkmalen



Die Stichprobe nach Lernbiografien

Es konnten vier Lernbiografien, die typisch sind für die lebenslange Lernerfahrung der älteren Verwaltungsmitarbeitenden, ausgemacht werden (nach Quantität und Kontinuität der Lernaktivitäten sowie Fokus auf berufliches oder privates Lernen; siehe Abb. 09):

- Die Wenig-Lernenden machen genau ein Viertel der Befragten aus. Hierunter fallen jene älteren Verwaltungsmitarbeitenden, die sowohl beruflich als auch privat deutlich weniger lernen als die anderen, sie lernen auch weniger kontinuierlich.
- Die Privat-Lernenden repräsentieren knapp ein Drittel (31 Prozent). Sie lernen deutlich häufiger und kontinuierlicher als die Wenig-Lernenden, dabei konzentriert sich ihr Lernen auf privat motivierte Aktivitäten.

- Die Beruflich-Lernenden machen knapp ein Fünftel der Stichprobe aus (18 Prozent). Sie sind das Pendant zu den Privat-Lernenden: auch sie lernen deutlich mehr als die Wenig-Lernenden und sie lernen ebenfalls kontinuierlicher, ihre Lernaktivitäten gelten jedoch beruflich motiviertem Lernen.
- Die Viel-Lernenden repräsentieren gut ein Viertel (27 Prozent) der älteren Verwaltungsmitarbeitenden. Sie lernen noch einmal deutlich mehr und kontinuierlicher als die Privat- und die Beruflich-Lernenden, ihre Aktivitäten schließen dabei berufliches und privates Lernen gleichermaßen ein.

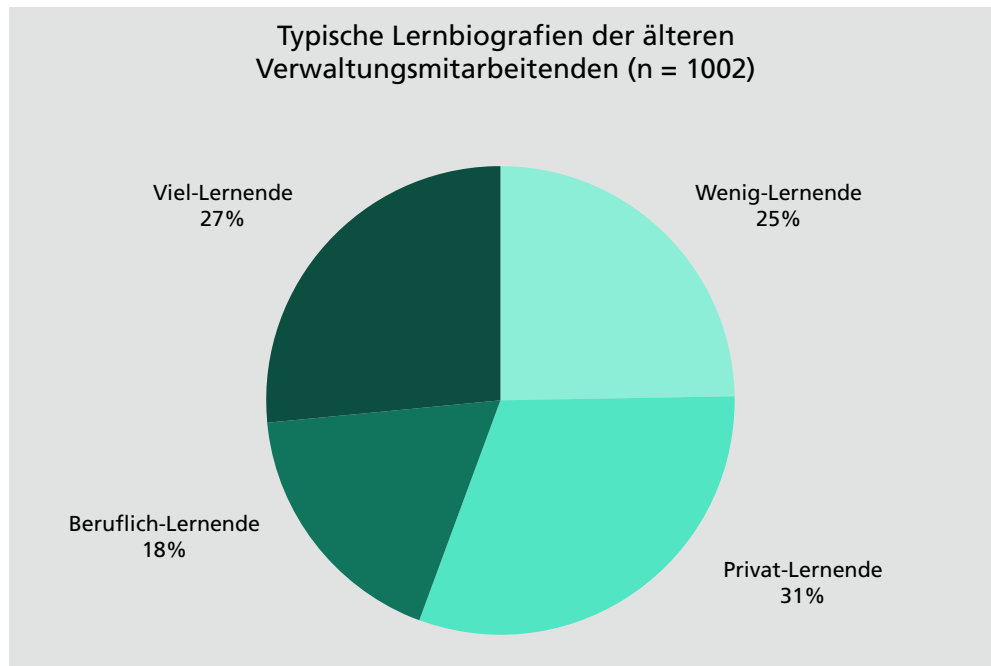


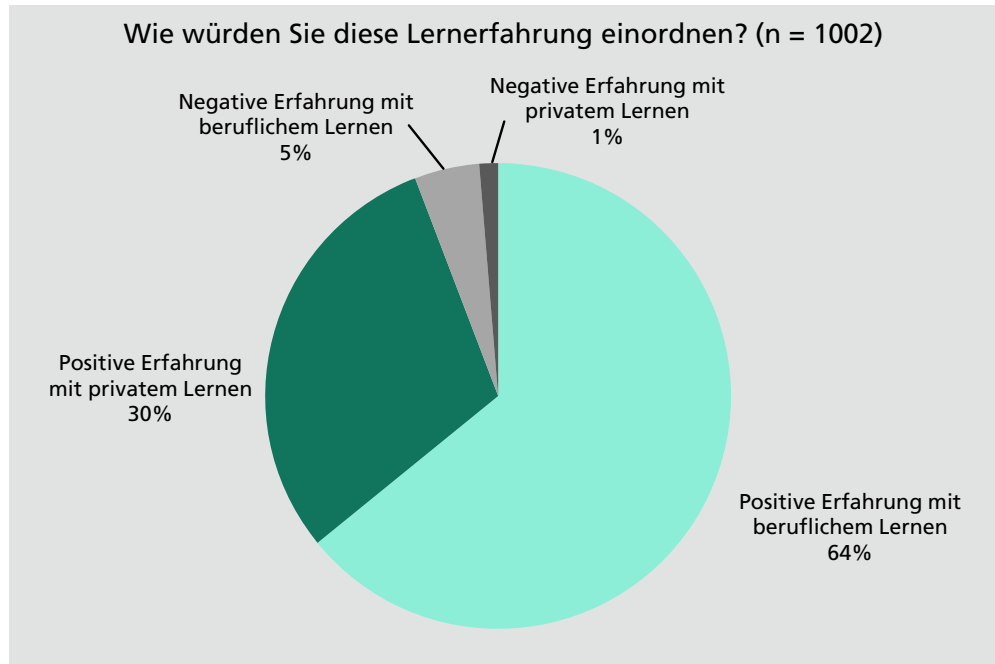
Abb. 09 Stichprobe nach Lernbiografien

Die Stichprobe nach den beschriebenen Lernerfahrungen

Im Hauptteil des Fragebogens schildern die älteren Verwaltungsmitarbeitenden eine ausgewählte Lernerfahrung, die ihnen als besonders positive oder aber besonders negative im Gedächtnis blieb.

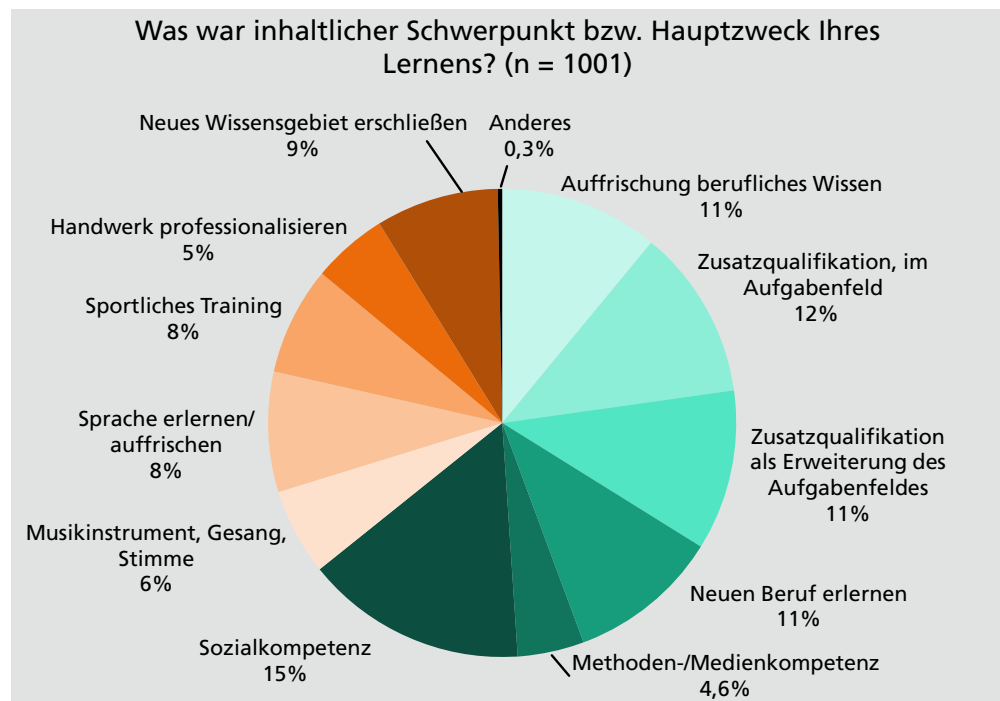
Die allermeisten Befragten (94 Prozent) entschieden sich dazu, von einer positiven Lernerfahrung zu berichten: Knapp zwei Drittel (64 Prozent) erinnerten sich an eine positiv zu bewertende Lernerfahrung mit (eher) beruflichem Hintergrund und ein weiteres (knappes) Drittel (30 Prozent) erinnerte sich an eine positive Lernerfahrung, die sie aus (eher) privatem Interesse verfolgten. Nur ein kleiner Teil (6 Prozent) berichtete von einer negativ in Erinnerung gebliebenen Lernerfahrung. (Siehe Abb. 10)

Abb. 10 Stichprobe nach positiver/negativer Lernerfahrung



Gefragt nach dem inhaltlichen Schwerpunkt bzw. dem Hauptzweck, der mit der ausgewählten Lernaktivität verfolgt werden sollte, nannten die meisten Älteren berufliche Themen, wobei neben fachlichem Lernen auch Sozialkompetenzen, Sprachentrainings sowie das Erlernen eines neuen Berufes oder das Erschließen eines neuen Wissensgebietes eine größere Rolle spielten. (Siehe Abb. 11)

Abb. 11 Stichprobe nach Lerninhalten



Die Stichprobe nach der Lernmotivation

Ebenfalls mit Bezug zur ausgewählten positiven bzw. negativen Lernerfahrung wurden die Befragten gebeten, Auskunft über ihre Motivation zu geben. Verfolgten sie die Lernaktivität, weil sie eher extrinsisch motiviert wurden: Weil sie dazu »verdonnert« wurden; um jemandem einen Gefallen zu tun; um eine berufliche Aufgabe meistern zu können? Oder aus einer eher intrinsischen Motivation heraus: Um ein wichtiges berufliches bzw. privates Ziel zu erreichen; aus reiner Neugier; weil es Spaß macht? (Die vollständige Frage ist in Abb. 14 zu finden.)

Insgesamt nahm über ein Drittel (36 Prozent) die Lernaktivität in Angriff, weil sie extrinsisch motiviert waren, während eine deutliche Mehrheit (64 Prozent) intrinsisch motiviert war. (Siehe Abb. 12)

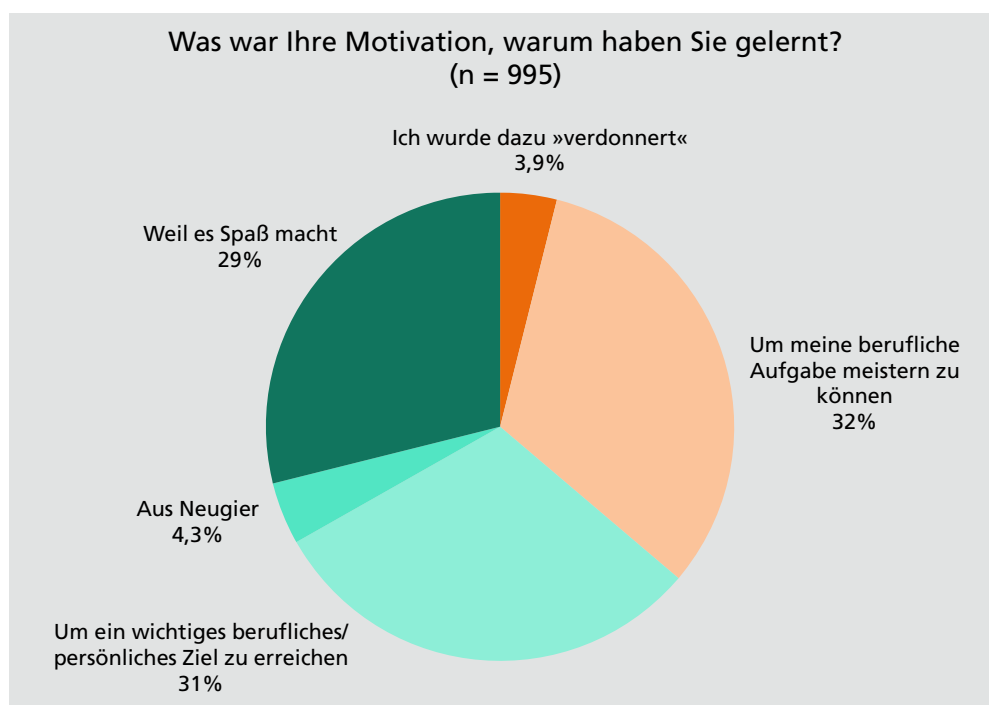


Abb. 12 Stichprobe nach Motivation

Repräsentativität der Stichprobe

Ein Vergleich der Stichprobendaten mit den Daten der Grundgesamtheit, den älteren Verwaltungsmitarbeitenden der Landeshauptstadt Stuttgart, zeigte, dass die Stichprobe nicht repräsentativ ist. Dies gilt bezüglich aller untersuchten persönlichen und beruflichen Merkmale: dem Geschlecht, der Altersverteilung (unter den Älteren), der beruflichen Position, der Beschäftigung in Voll-/Teilzeit. Tatsächlich sind Männer, die Älteren (unter den Älteren), die Verwaltungsmitarbeitenden ohne Leitung- oder Führungsaufgabe und die Teilzeitkräfte unterrepräsentiert.

Daraus folgt, dass die Aussagen, die sich in der Studie auf alle Älteren beziehen, so nicht ohne weiteres auf alle älteren Verwaltungsmitarbeitenden in der Landeshauptstadt Stuttgart übertragen werden können.

Dennoch sind die im Folgenden getroffenen Aussagen für die Verwaltungen gut verwertbar. Erstens, weil diese nach relevanten Gruppenunterschieden analysiert wurden; so nach den Merkmalen Geschlecht und Position. Wo keine signifikanten Unterschiede bestehen, sind die Aussagen allgemeingültig, d. h. sie gelten unabhängig vom Geschlecht oder der Position. Zweitens, weil alle wesentlichen Einflussaspekte auf das Lernen Älterer hinreichend in dieser Studie berücksichtigt wurden, so etwa die Lernbiografie, die Lernmotivation oder der Lernanlass. Diese Aspekte fließen alle in die detaillierten Analysen mit ein.

Aus diesen Gründen können umfassende und aussagekräftige Hinweise für die zukünftige Gestaltung des Lernens der älteren Verwaltungsmitarbeitenden bei der Landeshauptstadt Stuttgart und darüber hinaus auch für andere Verwaltungen aus den Ergebnissen abgeleitet werden.¹

¹ Die Untersuchungen lassen jedoch keine rückwirkende Bewertung der Lernangebote der Landeshauptstadt Stuttgart für ihre älteren Verwaltungsmitarbeitenden zu. Dies liegt daran, dass die Befragten Auskunft gaben über beliebige Lernerfahrungen der Vergangenheit, also auch z.B. über Erfahrungen im privaten Bereich oder vor ihrer Berufstätigkeit bei der Landeshauptstadt Stuttgart.

Die älteren Verwaltungsmitarbeitenden wurden aufgefordert, aus all ihren Lernerfahrungen der letzten Jahrzehnte eine auszuwählen, die ihnen besonders im Gedächtnis geblieben war: Weil sie (im Nachhinein) als besonders positiv oder aber als besonders negativ zu bewerten ist. Mit 94 Prozent entschlossen sich die Allermeisten dazu, von einer positiven Lernerfahrung zu berichten: Sie bilden die Basis für die Untersuchungen in diesem Ergebnisteil.

Ausgehend von ihren ausführlichen Schilderungen zu ihren **positiven beruflichen bzw. positiven privaten Lernerfahrungen** wurden, unter gesamtheitlicher Betrachtung aller Lernmethoden, typische Lernsettings identifiziert: Lernsettings also, die in ihrer jeweiligen Kombination von genutzten Lernorten, -zeiten und -quellen sowie nach der Lerngruppenkonstellation, nach dem Ausmaß der Selbstorganisation und des Selbstwirksamkeitserlebens von einer größeren Gruppe der Lernenden in ähnlicher Weise als positiv erinnert werden.¹ (Zum Konstrukt der Lernsettings siehe 2.3.4)

Sechs **beliebte Lernsettings** konnten so identifiziert werden (siehe Abb. 13). In Kurzform lassen sie sich wie folgt charakterisieren:

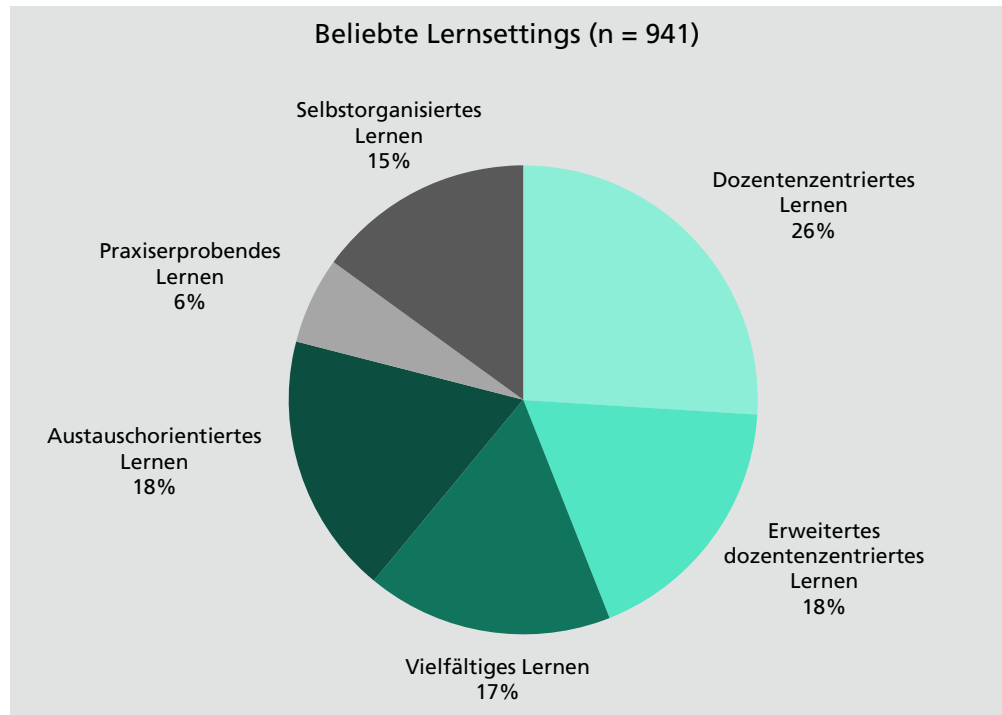
- Das dozentenorientierte Lernen: Hauptmerkmal ist, dass klassisch in Seminarräumen und anhand von Dozentenvorträgen² gelernt wird;
- Das erweiterte dozentenorientierte Lernen: Ergänzend zum dozentenorientierten Lernen erfolgt auch ein Lernen Zuhause;
- Vielfältiges Lernen: Gelernt wird an den unterschiedlichsten Orten, zu unterschiedlichen Zeiten und aus einer Vielfalt an Quellen;
- Das austauschorientierte Lernen: Der Fokus liegt auf Lernquellen, die den Austausch in der Lerngruppe oder mit der Trainerin³ unterstützen bzw. fordern;
- Praxiserprobendes Lernen: Gelernt wird auf Arten und an Orten, die das direkte Machen eigener Erfahrungen unterstützen, etwa durch das Lernen in Lerninseln;
- Selbstorganisiertes Lernen: Das Lernen erfolgt in sehr großem Maße und in jeder Hinsicht selbstorganisiert, also unter Selbstbestimmung von Lernzielen, -inhalten etc.

¹ Zur Anwendung kam eine Clusterzentrenanalyse mit gleitenden Mittelwerten. Nahezu alle abgefragten Lernmethoden wurden eingeschlossen. Lediglich zur Lerngruppe wurde nur die Frage eingeschlossen, ob überhaupt Gruppenunterricht erfolgte: da die Fragen nach der Homogenität der Gruppe Filterfragen darstellen und nur einem Teil der Befragten gestellt wurden. Zusätzlich eingeschlossen wurde die dichotome Variable zur Einordnung der Lernerfahrung (Dichotomie: eher positiv-berufliche vs. eher positiv-private Erfahrung). Die Clusteranalyse kam mit der achtzehnten Iteration zum Stillstand, alle einbezogenen Variablen wiesen Signifikanzen auf .000-Niveau auf.

² Hier wird die männliche Form verwendet, um den Lesefluss nicht zu stören. Es sollen jedoch immer auch Dozentinnen mit angesprochen sein.

³ Um den Lesefluss nicht zu stören, wird jeweils die weibliche Form gewählt, Trainer sollen jedoch immer mit angesprochen sein.

Abb. 13 Beliebte Lernsetting



Im Folgenden wird jedes dieser Lernsettings ausführlich beschrieben. Dazu wird zunächst in einer gesamthaften Betrachtung dargestellt, welche der insgesamt vierzig abgefragten Lernmethoden zum Einsatz kommen und welche nicht. So wird erkennbar, wodurch sich das jeweilige Lernsetting auszeichnet.

Für all jene, die tiefer einsteigen wollen, folgen dann detailliertere Betrachtungen zu den einzelnen Lernmethoden. Nacheinander werden die Lernorte, die Lernzeiten, Lernquellen etc. unter Anführen ausgewählter statistischer Daten bezüglich der Intensität ihrer Nutzung näher betrachtet.

Nachdem alle sechs Lernsettings auf diese Weise vorgestellt wurden, werden sie abschließend diskutiert und interpretiert: Was fällt besonders auf? Was überrascht? Welche Erklärungen bieten sich für Unerwartetes an?

Die Ausführungen zu den einzelnen Lernsettings werden über die grafische Abbildung von Analyseergebnissen wesentlich unterstützt. Da es sich dabei nicht um die üblichen Balkendiagramme handelt und beispielsweise mit dem Modus auch ein weniger bekanntes statistisches Maß verwendet wird, wird mit dem nächsten Kapitel ein Lese- und Interpretationsbeispiel zu den Grafiken angeboten.

3.1

Lese- und Interpretationsbeispiel zu den verwendeten Grafiken

Die Ausführungen zu den sechs beliebten Lernsettings stützen sich wesentlich auf zwei, nach ihrer Darstellungsform und Aussage zu unterscheidende Grafiken:

- Die tabellenartigen Grafiken bilden Auszüge aus den Verteilungen (unter Hervorhebung des Modus) ab und unterstützen die detaillierten Betrachtungen zu den einzelnen Lernmethoden.

- Die »Wolken« bilden überblicksartig für alle Lernmethoden ab, welche Methoden in welchem Ausmaß zum Einsatz kommen. Auch sie stützen sich auf das statistische Maß »Modus«.

Der Modus, der das entscheidende statistische Maß darstellt, auf das sich die folgenden Abhandlungen stützen, wird teilweise zu den »Mittelwerten« gezählt, was aber eher irritierend ist. Vielmehr stellt er ein »Lagemaß« dar: Er weist aus, mit welcher Antwort die Befragten am häufigsten auf eine gestellt Frage antworteten. Für die Beispielfrage zur Motivation der Lernenden, ist die Antwortverteilung in Abb. 12 auf Seite 29 zu finden: Die meist gegebene Antwort war »um meine berufliche Aufgabe meistern zu können«, denn diese wurde von 32 Prozent der Befragten als Grund für ihr Lernen genannt.

Bei der Betrachtung der Beispielverteilung zur Motivation wird auch deutlich, dass der Modus durchaus auch in die Irre führen kann, wenn, wie hier, andere Antworten nahezu gleichhäufig genannt wurden. Dem wird durch das Ausweisen weiterer Werte und Antworten begegnet. Und natürlich kommt es auch vor, dass es keinen eindeutigen Modus gibt, weil mehrere Antworten gleichhäufig gegeben wurden. In diesem Fall werden mehrere Modi genannt.

Was war Ihre Motivation, warum Sie gelernt haben? Nennen Sie bitte nur den einen entscheidendsten Grund:

- Weil ich dazu „verdonnert“ wurde, weil mir nichts anderes übrig blieb
- Um jemandem einen Gefallen zu tun
- Um meine berufliche Aufgabe meistern zu können, um meine Arbeit (besser) ausführen zu können
- Um ein wichtiges berufliches/persönliches Ziel zu erreichen
- Aus reiner Neugier
- Weil es Spaß macht (so etwas) zu lernen

Abb. 14 Beispielfrage

Im Folgenden wird bei der Beschreibung der Tabellen- und Wolkengrafiken auch auf diese Besonderheiten bei der Ausweisung des Modus eingegangen.

3.1.1 Lese- und Interpretationshilfen zu den Tabellengrafiken

Die Grafiken in Tabellenform, die die ausführliche Betrachtung der einzelnen Lernmethoden unterstützen, erinnern von ihrem Aufbau und ihrem (reduzierten) Inhalt her jeweils an Frageblöcke aus dem Fragebogen. Im Beispiel sind dies die Fragen zum Lernen an verschiedenen Lernorten: Die älteren Verwaltungsmitarbeitenden waren aufgefordert, zu den gelisteten Lernorten jeweils anzugeben, wie häufig sie dort lernten: »nie/gar nicht« oder »eher selten/eher weniger« oder »eher häufiger/eher mehr« oder aber »sehr oft/sehr viel«. (Siehe Abb. 15)

Zudem wird zu jedem Lernort angezeigt, welche Antwort am häufigsten gegeben wurde und wie viel Prozent der Befragten diese Antwort gaben. Am Beispiel des Lernortes »Zuhause« gaben mit 68 Prozent die meisten Befragten an, »nie/gar nicht« Zuhause gelernt zu haben. Die Antwort »nie/gar nicht« entspricht also dem Modus, was zusätzlich dadurch zu erkennen ist, dass die Prozentzahl fett hervorgehoben ist.

Abb. 15 Lese- und Interpretationsbeispiel zu den Tabellen- grafiken

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum			31	37
Beim Arbeitgeber			29	40
In einem Seminarraum / Besprechungsraum			37	39
Direkt am Arbeitsplatz	51			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	87			
Im »virtuellen« Klassenraum	45	16		
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	80			
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	85			
Zuhause	68			

n = 236 – 239; Angaben in %

Immer, wenn der Modus keine absolute Mehrheit, also weniger als 50 Prozent der Befragten repräsentiert, wurden weitere Werte ausgewiesen. Zum Lernort »vor Ort beim Bildungsanbieter« gaben mit 37 Prozent die meisten an, »sehr oft/sehr viel« beim Bildungsanbieter gelernt zu haben: dies entspricht dem Modus. Weitere 31 Prozent gaben an, immer noch »eher häufig/eher mehr« beim Bildungsanbieter gelernt zu haben. Insgesamt hat also einen deutliche absolute Mehrheit von 68 Prozent der älteren Verwaltungsmitarbeitenden »sehr viel« oder zumindest »eher häufig« beim Bildungsanbieter gelernt.

Um die Kernaussagen weiter zu verdeutlichen, die über alle abgefragten Lernorte hinweg besagt, welche Lernorte genutzt wurden und welche nicht genutzt wurden, wurde ergänzend eine orange Linie in die Tabelle gelegt. Sie verbindet die jeweils am häufigsten gegebenen Antworten (die Modi). So wird auf einen Blick erkennbar,

- wo gelernt wurde: die Linie liegt im rechten Bereich der Tabelle;
- und wo nicht gelernt wurde: die Linie liegt im linken Bereich der Tabelle.

Am Beispiel ist so direkt erkennbar, dass Beim Bildungsanbieter und beim Arbeitgeber sowie jeweils immer in Seminarräumen gelernt wurde – andere Lernorte wurden (praktisch) nicht genutzt.

Diese Art der Ergebnisabbildung erlaubt es dem Leser/der Leserin auch, die Mikroperpektive einzunehmen: Die Fragen nach den Lernorten für sich selbst zu beantworten, um sich dann mit der Mehrheit zu vergleichen oder für sich selbst zu entscheiden, wie gut man in das jeweils beschriebene Lernsetting passt.

3.1.2

Lese- und Interpretationshilfen zu den Wolken

Die Wolken sollen zusammenfassend und übersichtlich abbilden, welche Lernmethoden insgesamt zum Einsatz kommen. Wird mit den Tabellen jeweils nur ein Ausschnitt aus den Lernsettings betrachtet – nur die Lernorte oder nur die Lernzeiten etc. – sind hier die Lernorte im Vergleich zu den Lernzeiten und den Lernquellen etc. erkennbar.

So ist beispielweise auch erkennbar, wie harmonisch sich die einzelnen Lernmethoden zusammenfügen, ob Lernorte und Lernzeiten und Lernquellen zusammenpassen. Oder es ist erkennbar, ob das Lernen eher dem klassischen Lernen oder eher einem modernen Lernen gleicht bzw. wodurch sich dieses Lernsetting wesentlich von anderen unterscheidet.

Die Grafik »Lernsetting des dozentenorientierten Lernens« (Abb. 16 auf Seite 36) zeigt eine solche Wolke, sie soll hier als Beispiel dienen. In der Wolke sind, gruppiert, alle vierzig abgefragten Lernmethoden aufgeführt. Von oben beginnend und dem Uhrzeigersinn folgend sind dies die Lernmethoden zu den möglichen Lernorten, -zeiten, -quellen, -gruppen und zur Selbstorganisation sowie zum Selbstwirksamkeitserleben. Dabei sind die einzelnen Lernmethoden unterschiedlich stark hervorgehoben.

Am größten und schwarz geschrieben sind hier die Lernmethoden »Bildungsanbieter«, »Arbeitgeber«, »Seminarraum« (als Lernorte), »Dozentenvortrag« (als Lernquelle) und »Lernen in der Gruppe«. Dies bedeutet, dass diese Lernmethoden jeweils von einer Mehrheit (entspricht dem Modus) »sehr oft/sehr viel« genutzt werden. Sie spielen in diesem Lernsetting also eine sehr bedeutende Rolle.

Etwas kleiner, aber ebenfalls schwarz geschrieben, sind hier die Lernmethoden »in Arbeitszeiten«, »tageweise« (als Lernzeiten), »fachlich homogen«, »methodisch homogen«, »kulturell homogen« (unter Lerngruppe) und alle Methoden, die unter Selbstwirksamkeit aufgeführt sind. Das bedeutet, dass zu diesen Methoden jeweils eine Mehrheit (entsprechend dem Modus) angab, diese »eher häufiger/eher mehr« zu nutzen. Auch sie spielen also durchaus eine Rolle in diesem Lernsetting.

Noch kleiner und grau geschrieben, sind dann die Lernmethoden, zu welchen eine Mehrheit (der Modus) angab, diese »eher selten/eher weniger« zu nutzen. Dies sind im Beispiel »gleiches Alter« (für Lerngruppe) und alle Methoden unter Selbstorganisation. Sie kommen im Rahmen dieses Lernsettings also allenfalls am Rande zum Einsatz.

Alle Methoden, die so klein und hellgrau geschrieben sind, dass man sie leicht übersieht, also etwa »Arbeitsplatz« oder »Zuhause« (als Lernorte), kommen einer Mehrheit der Befragten (dem Modus) zufolge »nie/gar nicht« zum Einsatz. Sie spielen in diesem Lernsetting praktisch gesehen also keine Rolle.

Die Wolke liest sich dann am einfachsten, wenn man dem Auge folgt und nur wahrnimmt, was hervorsticht – alle anderen Methoden können getrost ignoriert werden, denn sie spielen im Lernen keine oder kaum eine Rolle.

3.2 Beliebtes Lernsetting 1: Dozentenzentriertes Lernen

Gut ein Viertel (26 Prozent) der älteren Verwaltungsmitarbeitenden beschrieb eine positive Lernerfahrung, die gemäß der zum Einsatz kommenden Lernmethoden dem Bild eines »dozentenzentrierten Lernens« entspricht. (Siehe Abb. 13)

Bevor in die detaillierte Betrachtung der einzelnen Lernmethoden eingestiegen wird, soll hier zunächst das Lernsetting gesamthaft betrachtet werden. Dies erfolgt anhand der Wolkengrafik, die über die Schriftfarben und -größen signalisiert, wie intensiv die einzelnen Lernmethoden zum Einsatz kamen.

Was macht das dozentenzentrierte Lernen aus?

Die Wolke zeigt: Gelernt wird beim Bildungsanbieter oder beim Arbeitgeber und im Seminarraum, indem die Lernenden Dozentenvorträgen folgen. Dabei wird in Gruppen gelernt. Ergänzend kann gesagt werden, dass das Lernen eher tageweise und im Rahmen der Arbeitszeiten erfolgt, sich die Gruppen eher homogen zusammensetzen (außer, was das Alter betrifft) und dass das Selbstwirksamkeitserleben ein Stückweit unterstützt wird. Die Selbstorganisation spielt kaum eine Rolle. (Siehe Abb. 16)

In Kurzform: Mit dem dozentenzentrierten Lernen liegt ein Lernsetting vor, das an das klassische Seminarlernen, das im Rahmen der Arbeit organisiert ist, erinnert.

Abb. 16 Lernsetting des dozentenzentrierten Lernens



Da die Wolke zwar einen statistisch gesicherten Überblick bietet, interessante Details aber eher untergehen, folgen nun detaillierte Betrachtungen zu den einzelnen Lernmethoden.

Welche Lernorte werden genutzt – welche nicht?

Betrachtet man die gesamte Tabelle, also alle Lernorte, im Überblick und folgt der orangen Linie, so lässt sich bezüglich der Lernorte im dozentenorientierten Lernen zusammenfassend sagen: Gelernt wird ganz klassisch in Seminarräumen, entweder beim Bildungsanbieter oder beim Arbeitgeber. Andere Lernorte werden nicht genutzt, dies gilt auch für das Lernen zuhause. Dies kann nur bedeuten, dass das, was im Rahmen des Kurses und im Seminarraum nicht gelernt wird, ganz offensichtlich auch nicht nachgeholt wird. (Siehe Abb. 17)

Fazit: Gelernt wird ausschließlich in Seminarräumen, ohne vor- oder nachbereitendem Lernen an anderen Orten.

Ergebnisse Teil I: Wie Ältere gerne lernen

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum			31	37
Beim Arbeitgeber			29	40
In einem Seminarraum / Besprechungsraum			37	39
Direkt am Arbeitsplatz	51			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	87			
Im »virtuellen« Klassenraum	45	16		
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	80			
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	85			
Zuhause	68			

n = 236 – 239; Angaben in %

Abb. 17 Lernorte beim dozentenorientierten Lernen

Zu welchen Zeiten und wie zeitlich intensiv wird gelernt?

Die orange Linie, die den meistgegebenen Antworten folgt verdeutlicht: Zumeist wird unter der Woche, also im Rahmen der Arbeitszeit, gelernt und zwar im zeitlichen Umfang von kleineren Weiterbildungen, also an einzelnen ganzen oder halben Tagen.

Ein Lernen in der Freizeit findet nahezu nicht statt – was zum Bild passt, dass Zuhause nicht gelernt wird (s. oben: Lernort). Auch ein Lernen über längere Zeiträume, mehrere Wochen oder zumindest Tage am Stück, erfolgt nicht. Dies wäre organisatorisch sicher auch eher nicht möglich, wird doch nahezu ausschließlich zu den üblichen Arbeitszeiten gelernt. (Siehe Abb. 18)

Fazit: Im Rahmen der Arbeitszeit werden Kurse von kürzerer Dauer besucht.

Abb. 18 Lernzeiten beim dozentenzentrierten Lernen

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber			33	29
In der Freizeit	45	42		
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	65			
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück	39	23		
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage			33	20
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden	55			
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	76			
n = 200 - 216; Angaben in %				

Welche Quellen werden zur Information und zum Lernen genutzt – welche nicht?

Abb. 19 Lernquellen beim dozentenzentrierten Lernen

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor				55
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	62			
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	42	38		
Diskussion in der Lerngruppe	39	23		
Moderierter Austausch	43	18		
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	61			
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	72			
Lernprogramm am PC durdarbeiten	47	37		
n = 232 - 246; Angaben in %				

Die Tabelle und besonders die orange Linie verdeutlichen: Als einzige Lernquelle werden Dozenten oder Trainerinnen¹ genutzt, die etwas vortragen oder vorführen.

¹ „Trainerinnen“ soll hier stellvertretend für beide Geschlechter verstanden werden. Die weibliche Form wurde hier gewählt, da die Mehrheit der befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden weiblich ist.

Daneben spielt keine andere Quelle eine Rolle. Das gilt selbst für die vorbereiteten Unterlagen, was bedeutet, dass kein Selbstlernen stattfindet, auch nicht aus Unterlagen, die der Dozent/die Trainerin vorbereitet hat. Und es gibt auch keine (angeleitete) Reflektion des Gelernten, da keine Diskussionen und auch kein moderierter Austausch stattfinden. Hier verlassen sich die Lernenden also vollständig auf die Quelle Dozent. (Siehe Abb. 19)

Fazit: Die Lernenden konsumieren nahezu ausschließlich Vorträge und reflektieren das Gelernte scheinbar in keiner Weise.

Wird in Lerngruppen gelernt – und wie homogen sind diese dann zusammengesetzt?

Der obere Teil der Grafik zeigt: Die allermeisten Lernenden schildern das Lernen in diesem Setting als Gruppenlernen. Dabei findet für eine große Mehrheit (72 Prozent) ausschließlich ein Lernen in der Gruppe statt, nur in den selteneren Fällen (25 Prozent) wird dieses ergänzt durch Einzelunterricht (oder evtl. auch Selbstlernen). (Siehe Abb. 20)

Wie die Tabelle zeigt, werden die Lerngruppen auch als eher homogen geschildert, was den fachlichen Hintergrund, die methodischen Lernerfahrungen oder auch die Kultur betrifft. Lediglich bezüglich des Alters setzen sich die jeweiligen Lerngruppen eher inhomogen zusammen. (Siehe Abb. 20)

Fazit: Es wird in Gruppen gelernt, die sich entsprechend des Lernthemas in ihren Vorerfahrungen eher gleichen.

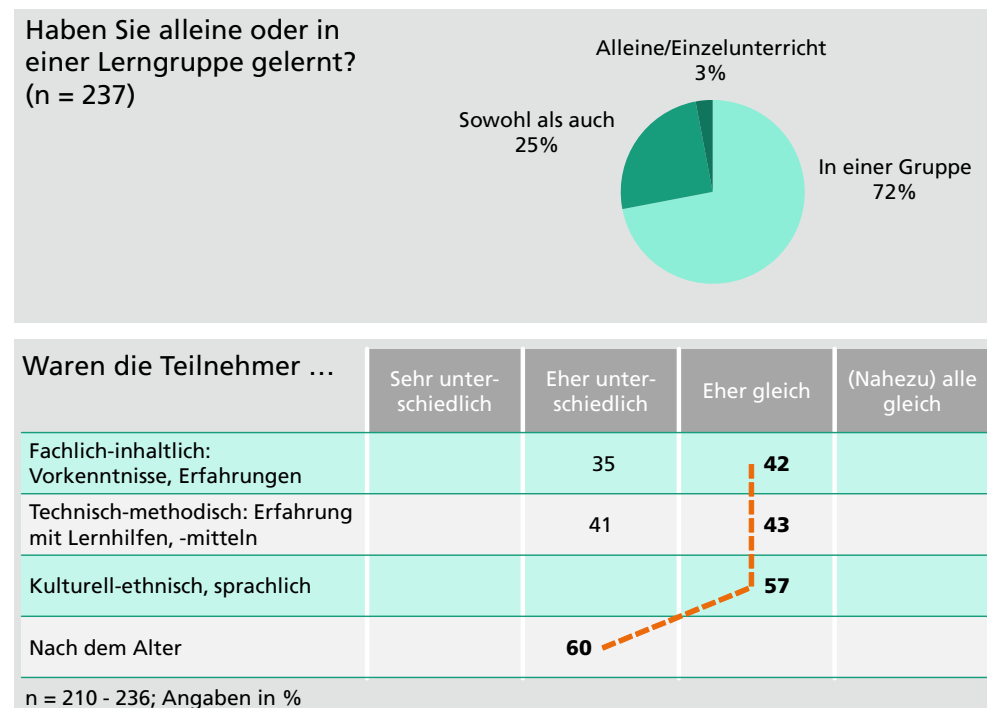


Abb. 20 Lerngruppen beim dozentenzentrierten Lernen

Wie selbstorganisiert wird gelernt – bzw. wie fremdbestimmt?

Wie die Tabelle deutlich zeigt, bestimmt »meist jemand anderes«, über Lernziele, -zeiten, -tempo, -inhalte und -weg. D.h., der Dozent bestimmt, was als nächste zu lernen ist, wann ein neues Thema in Angriff genommen wird, wie etwas zu lernen ist – ja sogar über die Lernzeiten und also auch über die Pausenzeiten. (Siehe Abb. 21)

Fazit: Das Lernen ist also auch was die Organisation des Lernens im engeren Sinne betrifft im wahrsten Sinne »dozentenzentriert«.

Abb. 21 Selbstorganisation beim dozentenzentrierten Lernen

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist		51		
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht		55		
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird		57		
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird		54		
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		59		
n = 217 - 230; Angaben in %				

In welchem Ausmaß erleben sich die Lernenden während des Lernens selbstwirksam?

Abb. 22 Selbstwirksamkeitserleben beim dozentenzentrierten Lernen

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin			50	
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			60	
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			70	
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			66	
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			67	
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			59	
n = 232 - 246; Angaben in %				

Die Tabelle zeigt ein eindeutiges Bild, was das Selbstwirksamkeitserleben der Lernenden betrifft. »Im Großen und Ganzen« fühlen sie sich willkommen, wissen sie, was zu lernen ist und wie zu lernen ist, haben sie den Überblick (kennen sie den Gesamtzusammenhang und bekommen sie das Gelernte auch in überschaubaren Einzelthemen

vorgesetzt) und kennen sie ihren Lernfortschritt. Die Bestnote gibt es zwar nicht, aber »im Großen und Ganzen« erleben sich die Lernenden also selbstwirksam. (Siehe Abb. 22)

Fazit: Die Lernenden erleben sich im dozentenorientierten Lernen als selbstwirksam.

3.3 Beliebtes Lernsetting 2: Erweitertes dozentenorientiertes Lernen

Knapp ein Fünftel (18 Prozent) der älteren Verwaltungsmitarbeitenden erinnerten ein Lernsetting als positiv, das an das dozentenorientierte Lernen erinnert und als »erweitertes dozentenorientiertes Lernen« bezeichnet wird.

Was macht das erweiterte dozentenorientierte Lernen aus?

Die Wolke zeigt: Auch hier gibt es, wie bereits beim dozentenorientierten Lernen, keinen nennenswerten Mix an Lernorten, -zeiten, -quellen etc. Gelernt wird auch in Gruppen beim Bildungsanbieter und durch konsumieren von Dozentenvorträgen. Dabei wird dieses Lernen aber ganz wesentlich ergänzt durch ein Lernen Zuhause, es findet auch in der Freizeit, und nicht wie beim dozentenorientierten Lernen, im Rahmen der Arbeitszeit, statt. Auch hier erleben sich die Lernenden »im Großen und Ganzen« selbstwirksam. Die Gruppen sind am ehesten kulturell homogen zusammengesetzt, in anderer Hinsicht aber eher heterogen. Es findet wenig Selbstorganisation statt. Wie auch bereits beim dozentenorientierten Lernen verlassen sich die Lernenden voll auf den Dozenten als Lernquelle und nutzen (mehrheitlich) keine anderen Quellen. (Siehe Abb. 23)



Abb. 23 Lernsetting des erweiterten dozentenorientierten Lernen

In Kurzform: Das erweiterte dozentenorientierte Lernen ist privat organisiert. Das klassische Gruppenlernen in Seminarräumen und anhand von Dozentenvorträgen wird hier ergänzt durch ein (Selbst-) Lernen Zuhause.

Welche Lernorte werden genutzt – welche nicht?

Die Tabelle zeigt deutlich die herausragende Bedeutung des Lernens Zuhause, das sogar noch bedeutender ist als das Lernen vor Ort beim Bildungsanbieter. Entsprechend wird auch nicht ganz so intensiv in Seminarräumen gelernt, es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass das Lernen vor Ort beim Bildungsanbieter in Seminarräumen stattfindet – es findet nur eben weniger häufig statt als das Lernen Zuhause. Alle anderen Lernorte spielen keine Rolle. Dies gilt hier, auch für das Lernen beim Arbeitgeber, das beim dozentenorientierten Lernen noch recht häufig stattfand. (Siehe Abb. 24)

Fazit: Gelernt wird »häufiger« oder sogar »sehr oft« beim Bildungsanbieter und dann in Seminarräumen, wobei gleichzeitig das Lernen Zuhause eine noch größere Rolle spielte.

Abb. 24 Lernorte beim erweiterten dozentenorientierten Lernen

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum			31	29
Beim Arbeitgeber	73			
In einem Seminarraum / Besprechungsraum	50	15	16	20
Direkt am Arbeitsplatz	81			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	84			
Im »virtuellen« Klassenraum	59			
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	77			
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	69			
Zuhause			25	40

n = 152-166; Angaben in %

Zu welchen Zeiten und wie zeitlich intensiv wird gelernt?

Die Tabelle zeigt für die Lernzeiten kein ganz klares Bild, einmal davon abgesehen, dass nahezu ausschließlich in der Freizeit gelernt wird, das Lernen also offensichtlich Privatsache ist. Noch am häufigsten wird in kleineren zeitlichen Sequenzen von ein bis zwei Stunden gelernt, was eine absolute Mehrheit (54 Prozent) »eher mehr« (29 Prozent) oder gar »sehr viel« (25 Prozent) praktiziert. Zudem lernt etwa ein Fünftel (21 Prozent) in diesem Lernsetting »häufiger« etwas konzentrierter und über eine Dauer von halben oder ganzen Tagen. Ein noch zeitlich intensiveres Lernen findet nicht statt, was auch nicht verwundert: wäre dies privat doch für die meisten eher schwer zu realisieren.

Ebenso wenig findet ein Lernen in sehr kleinen zeitlichen Abschnitten statt. (Siehe Abb. 25)

Fazit: Gelernt wird in der Freizeit, meist nur wenige Stunden am Stück.

Ergebnisse Teil I: Wie Ältere gerne lernen

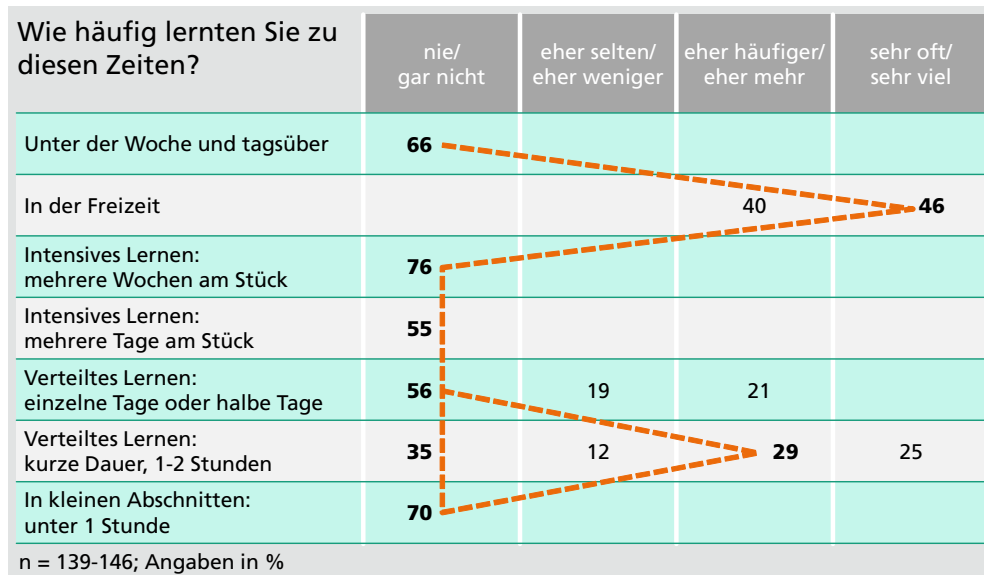


Abb. 25 Lernzeiten beim erweiterten dozentenzentrierten Lernen

Welche Quellen werden zur Information und zum Lernen genutzt – welche nicht?

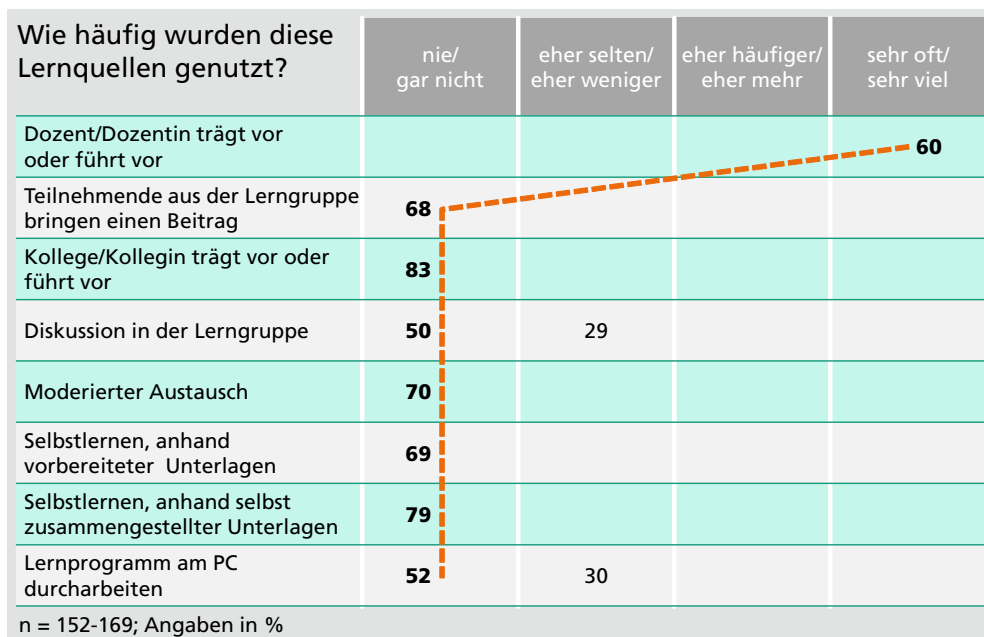


Abb. 26 Lernquellen beim erweiterten dozentenzentrierten Lernen

Ein Blick auf die Tabelle genügt um zu erkennen, dass ausschließlich anhand von Dozentenvorträgen gelernt wird. Alle anderen Lernquellen werden nicht genutzt, allenfalls kamen noch ein Austausch oder eine Diskussion in der Lerngruppe auf oder es wurde alleine am Rechner gelernt – aber auch dies nur für Minderheiten von 29 bzw. 30 Prozent und »eher selten«. Ein Austausch in Form von Diskussionen oder Rückmeldungen oder ein Lernen anhand vorbereiteter/selbsterstellter Unterlagen fand nicht statt. (Siehe Abb. 26)

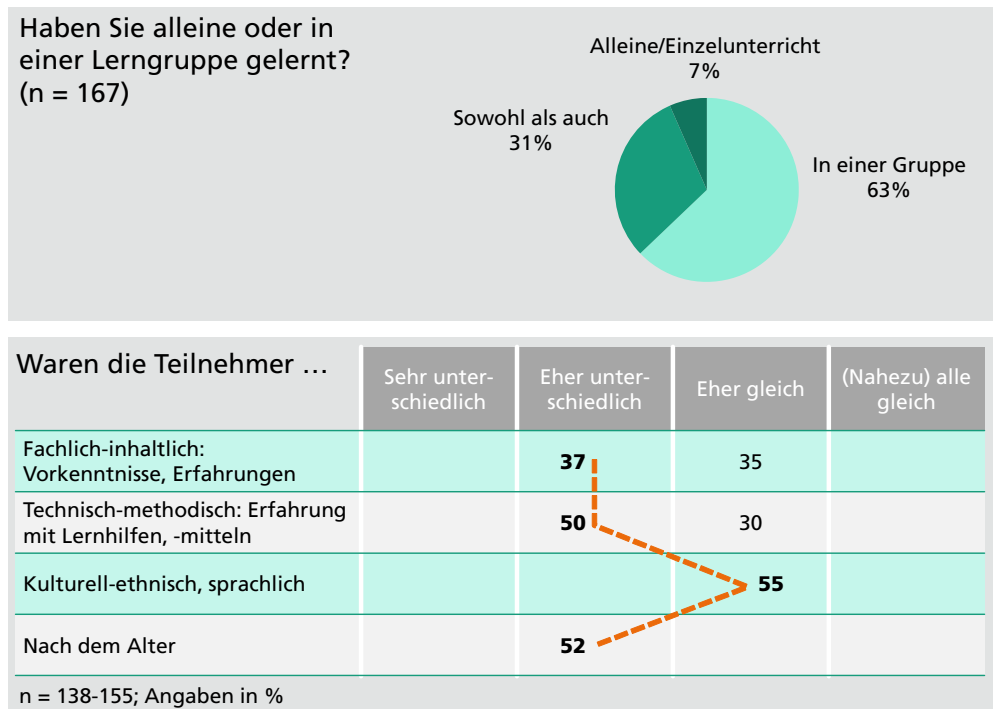
Hier bleibt eine Lücke, schließlich können die älteren Verwaltungsmitarbeitenden schlecht von Zuhause aus an Dozentenvorträgen teilhaben. Evtl. wurde hier einfach »geübt«, das Gelernte umgesetzt, wozu es keiner eigentlichen Lernquelle bedarf.

Fazit: Gelernt wird unter Nutzung der Lernquelle Dozentenvorträge und nur in Ausnahmen und selten über Lernprogramme oder durch Diskussion mit anderen Teilnehmenden.

Wird in Lerngruppen gelernt – und wie homogen sind diese dann zusammengesetzt?

Wie die obere Grafik zeigt, findet das Lernen für eine große Mehrheit von knapp zwei Dritteln (63 Prozent) ausschließlich in der Gruppe statt, ein weiteres knappes Drittel (31 Prozent) lernt auch in einem Mix aus Gruppen- und Einzeltraining/Selbstlernen – was zu dem Bild passt, dass beim Bildungsanbieter, aber viel auch zuhause gelernt wird. (Siehe Abb. 27)

Abb. 27 Lerngruppe beim erweiterten dozentenzentrierten Lernen



Der Tabelle zufolge sind die Lerngruppen dabei typischerweise eher weniger homogen zusammengesetzt: Die Teilnehmenden bringen durchaus unterschiedliche Vorkenntnisse mit und unterscheiden sich auch nach ihren lernmethodischen Erfahrungen und

nach ihrem Alter. Lediglich bezüglich des kulturellen Hintergrunds gleichen sie sich eher. (Siehe Abb. 27)

Fazit: Das Gruppenlernen wird für die Hälfte ergänzt um Einzelunterricht/Selbstlernen, wobei sich die Gruppen eher heterogen zusammensetzen.

Wie selbstorganisiert wird gelernt – bzw. wie fremdbestimmt?

Aus der Tabelle ist sehr deutlich erkennbar, dass das Ausmaß der Selbstorganisation eher gering ist: Ziele, Zeiten, Lerntempo etc. werden »immer« oder »meist« von Dritten (in diesem Fall von den Dozenten) vorgegeben. Dies gilt auch für die Lernzeiten oder das Lerntempo. (Siehe Abb. 28)

Auch in dieser Hinsicht erfolgt also ein »dozentenzentriertes« Lernen, obwohl das viele Lernen Zuhause eher vermuten lassen würde, dass das Lernen von den älteren Verwaltungsmitarbeitenden hier doch mehr selbstorganisiert erinnert wird.

Fazit: Die Dozenten dominieren das Lernen mit ihren Vorgaben für Lernziele, -zeiten, -tempo, -inhalte und -wege.

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist	37	45		
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht	37	40		
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird	43	47		
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird	44	46		
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		53		
n = 139-160; Angaben in %				

Abb. 28 Selbstorganisation beim erweiterten dozentenzentrierten Lernen

In welchem Ausmaß erleben sich die Lernenden während des Lernens selbstwirksam?

Trotz Orientierung am Dozenten und fehlender Selbstorganisation ist auch hier ein gutes Maß an Selbstwirksamkeitserleben zu beobachten, wie aus der Tabelle ersichtlich wird. Die Lernenden fühlen sich in diesem Lernsetting »im Großen und Ganzen« willkommen und in der Lage, den Gesamtzusammenhang zu erkennen, finden auch »im Großen und Ganzen« bewältigbare Lerneinheiten vor, die in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt sind und kennen auch ihren Lernfortschritt. (Siehe Abb. 29)

Fazit: Die Dozenten, die das Lernen in diesem Lernsetting ganz wesentlich steuern, schaffen es mit ihrer Professionalität, dass sich die Lernenden selbstwirksam erleben.

Ergebnisse Teil I: Wie Ältere gerne lernen

Abb. 29 Selbstwirksamkeitserleben beim erweiterten dozentenorientierten Lernen

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin			53	
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			53	
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			66	
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			62	
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			61	
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			55	

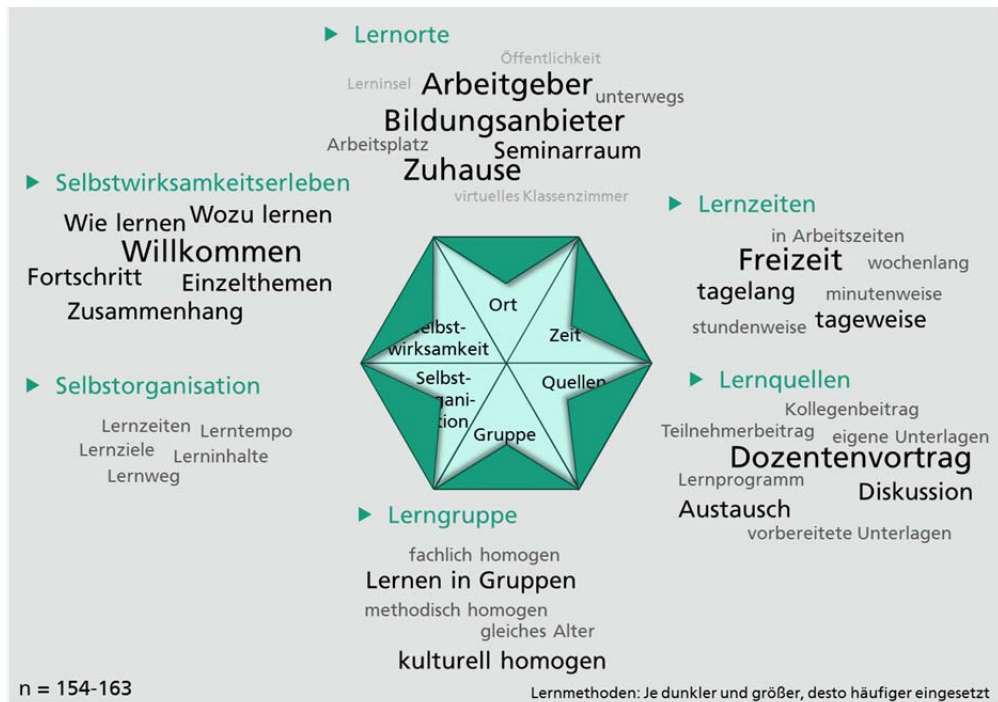
n = 156-167; Angaben in %

3.4 Beliebttes Lernsetting 3: Vielfältiges Lernen

Eine Minderheit (17 Prozent) der älteren Verwaltungsmitarbeitenden beschrieb ihr positiv erinnertes Lernen als »vielfältig«. Sie bilden die Basis für die Betrachtungen zu diesem Lernsetting.

Was macht das vielfältige Lernen aus?

Abb. 30 Lernsetting des vielfältigen Lernens



Die Wolke zeigt: In diesem Lernsetting sind eine Vielzahl an Lernmethoden schwarz oder zumindest in der größeren grauen Schrift wiedergegeben, nur wenige Lernmethoden sind sehr klein und in einem helleren Grau vermerkt. Letztere sind die Lernmethoden, die gar nicht zum Einsatz kommen, das sind die Lernorte Lerninseln, Lernen in der Öffentlichkeit (auf Messen, in Museen u. ä.), Lernen im virtuellen Klassenzimmer. Alle anderen Lernmethoden kommen zum Einsatz, wenn auch teilweise nicht allzu häufig. Dabei gibt es durchaus Schwerpunkte in der Nutzung der Lernmethoden, es wird viel beim Arbeitgeber, beim Bildungsanbieter und Zuhause sowie in Seminarräumen gelernt; das Lernen erfolgt meist in der Freizeit und dauert einen oder mehrere Tage lang; gelernt wird anhand von Dozentenvorträgen sowie im Austausch und in der Diskussion; es wird eher in Gruppen gelernt und diese sind eher kulturell homogen; außerdem ist das Selbstwirksamkeitserleben ganz gut ausgeprägt. (Siehe Abb. 30)

In Kurzform: Gelernt wird überwiegend klassisch, aber diese Lernen wird ergänzt um weitere Lernorte, es erfolgt die weitere Nutzung einer Vielfalt an Lernquellen und das Lernen findet zu den unterschiedlichsten Zeiten statt.

Welche Lernorte werden genutzt – welche nicht?

Die Tabelle zeigt: In diesem Lernsetting wird an einer größeren Vielfalt an Orten gelernt als bei allen anderen Lernsettings. »Sehr oft« und viel wird beim Bildungsanbieter und beim Arbeitgeber sowie Zuhause gelernt. Dabei wird »häufiger« ein Seminarraum genutzt, aber auch am Arbeitsplatz und sogar unterwegs wird gelernt, wenn auch »eher selten«. Selbst in Öffentlichen Ausstellungen, Messen u. ä. wird gelernt: 29 Prozent tun dies zwar »eher selten«, aber immerhin 20 Prozent lernen »eher häufiger« in der Öffentlichkeit und 9 Prozent sogar »sehr oft«. Lediglich Lerninseln und virtuelle Klassenzimmer kommen auch in diesem Lernsetting praktisch nicht zum Einsatz. (Siehe Abb. 31)

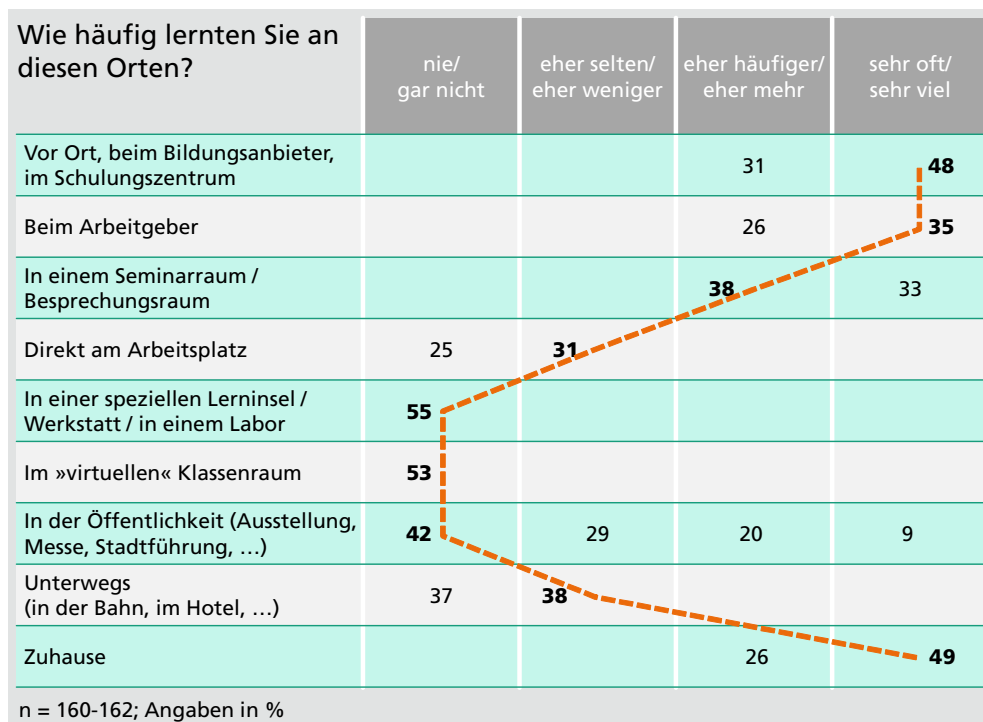


Abb. 31 Lernorte beim vielfältigen Lernen

Fazit: Gelernt wird an fast jedem Ort, nur Lerninseln und das virtuelle Klassenzimmer werden auch hier praktisch nicht genutzt.

Zu welchen Zeiten und wie zeitlich intensiv wird gelernt?

Die Tabelle zeigt: Gelernt wird insgesamt viel. Sehr viel in der Freizeit, dazu auch unter der Woche und tagsüber, wenn auch »eher selten«. Dabei wird häufiger mehrere Tage am Stück gelernt, ergänzend auch häufiger einzelne Tage bzw. halbe Tage. Dass mehrere Wochen am Stück gelernt wird, kommt »eher selten« vor. Ergänzend wird offensichtlich auch in kleinen Abschnitten gelernt, auch dies aber »eher selten«. (Siehe Abb. 32)

Fazit: Gelernt wird jederzeit, meist tageweise oder tagelang am Stück, aber durchaus auch einmal wochenlang am Stück.

Abb. 32 Lernzeiten beim vielfältigen Lernen

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber		51		
In der Freizeit			37	37
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	25	43		
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück		28	42	
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage		27	42	
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden		38	28	
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	32	45		

n = 156-158; Angaben in %

Welche Quellen werden zur Information und zum Lernen genutzt – welche nicht?

Aus der Tabelle geht deutlich hervor, dass jede Lernquelle genutzt wird, wenn auch mit unterschiedlicher Intensität. Sehr viel werden Dozenten beansprucht, die auch in diesem Lernsetting wohl die Hauptquelle des Lernens sind. Es findet aber auch »häufiger« ein Austausch in der Lerngruppe bzw. mit den Dozenten/Trainerinnen in Form von Diskussionen und Rückmeldungen statt. Die anderen Quellen werden zwar »eher selten« genutzt – aber sie werden alle genutzt: Es gibt Beiträge aus der Lerngruppe

und von Kolleginnen¹, aus vorbereiteten und selbsterstellten Unterlagen wird gelernt und Lernprogramme werden genutzt. (Siehe Abb. 33)

Fazit: Die meistgenutzten Lernquellen sind Dozentenvorträge, Diskussionen in der Lerngruppe und ein moderierter Austausch mit der Trainerin, ergänzend werden auch alle anderen Lernquellen genutzt.

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor				60
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag		54		
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	23	41	28	
Diskussion in der Lerngruppe			46	26
Moderierter Austausch		29	34	26
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen		42	31	
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen		44	28	
Lernprogramm am PC durcharbeiten	15	50	22	

n = 161-163; Angaben in %

Abb. 33 Lernquellen beim vielfältigen Lernen

Wird in Lerngruppen gelernt – und wie homogen sind diese dann zusammengesetzt?

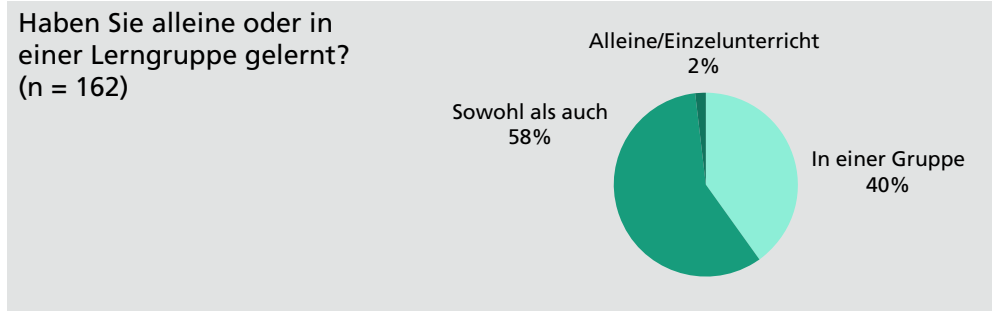
Auch in der Frage des Lernens in der Gruppe zeigt sich die größere Vielfalt im Vergleich zu den anderen Lernsettings. Wie die obere Grafik zeigt (siehe Abb. 34), lernt eine große Mehrheit von 58 Prozent sowohl in der Gruppe als auch im Einzelunterricht bzw. als Selbstlernen, und der kleinere Teil (40 Prozent) lernt ausschließlich in der Gruppe. (Siehe Abb. 34)

Wie die Tabelle zeigt, sind die Lerngruppen eher inhomogen zusammengesetzt, lediglich nach ihrer kulturellen Vorprägung gleichen sich die Lernenden. (Siehe Abb. 34)

Fazit: Gelernt wird in Gruppen und alleine, wobei die Teilnehmenden in den Lerngruppen eher eine heterogene Vielfalt an Vorerfahrungen und nach dem Alter abbilden.

¹ „Kolleginnen“ soll hier stellvertretend für beide Geschlechter verstanden werden. Die weibliche Form wurde hier gewählt, da die Mehrheit der befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden weiblich ist.

Abb. 34 Lerngruppe beim vielfältigen Lernen



Waren die Teilnehmer ...	Sehr unterschiedlich	Eher unterschiedlich	Eher gleich	(Nahezu) alle gleich
Fachlich-inhaltlich: Vorkenntnisse, Erfahrungen		43	35	
Technisch-methodisch: Erfahrung mit Lernhilfen, -mitteln		53		
Kulturell-ethnisch, sprachlich			52	
Nach dem Alter		57		

n = 154-160; Angaben in %

Wie selbstorganisiert wird gelernt – bzw. wie fremdbestimmt?

Wie auch bereits bei den Lernsettings des (erweiterten) dozentenorientierten Lernens bestimmen meist Dritte (vermutlich auch hier die Dozenten/Trainerinnen), wann wie was gelernt wird. Doch die zusätzlichen in der Tabelle ausgewiesenen Verteilungen zeigen auch, dass sich der Schwerpunkt ein Stück weit verschiebt zugunsten von mehr Selbstorganisation: Ca. ein Drittel (zwischen 27 und 36 Prozent) lernt eher selbstbestimmt. (Siehe Abb. 35)

Fazit: Das Lernen erfolgt überwiegend fremdbestimmt, doch nicht wenige lernen eher selbstbestimmt.

Abb. 35 Selbstorganisation beim vielfältigen Lernen

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist		42	36	
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht		44	32	
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird		52	27	
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird		50	33	
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		56	27	

n = 155-159; Angaben in %

In welchem Ausmaß erleben sich die Lernenden während des Lernens selbstwirksam?

Ergebnisse Teil I: Wie Ältere gerne lernen

Die Tabelle zeigt, dass sich die Lernenden in diesem Lernsetting »im Großen und Ganzen« selbstwirksam erleben: Sie wissen meist, was wozu und wie zu lernen ist, sie lernen in überschaubaren Einheiten und behalten, trotz der Vielfalt, den Gesamtzusammenhang im Blick und kennen meist ihren Lernfortschritt. Ohne jede Einschränkung fühlen sich die Lernenden in diesem Lernsetting willkommen. (Siehe Abb. 36)

Fazit: Das Selbstwirksamkeitserleben beim vielfältigen Lernen ist insgesamt recht hoch, dies gilt besonders für das Gefühl, willkommen zu sein.

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin				53
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			49	38
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			58	
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			60	
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			61	
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			59	
n = 157-160; Angaben in %				

Abb. 36 Selbstwirksamkeitserleben beim vielfältigen Lernen

3.5

Beliebtes Lernsetting 4: Austauschorientiertes Lernen

Nahezu ein Fünftel (18 Prozent) der befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden berichtet von einer Lernerfahrung, die ihrem Lernsetting nach an ein austauschorientiertes Lernen erinnert.

In diesem Lernsetting steht das Lernen von Anderen und im Austausch mit Anderen im Vordergrund. Klassisches Lernen wird demgegenüber zwar nicht organisatorisch, aber doch bezüglich des Wissensaustausches zurückgedrängt.

Bei diesen Lernenden gewinnt man den Eindruck, sie würden das Lernen als willkommene Abwechslung und »Event« sehen: Ihr Lernen findet »außerhalb« des üblichen Alltags, beruflich wie privat, statt und mit dem Lernen scheinen Sie vor allem den Dialog zu suchen.

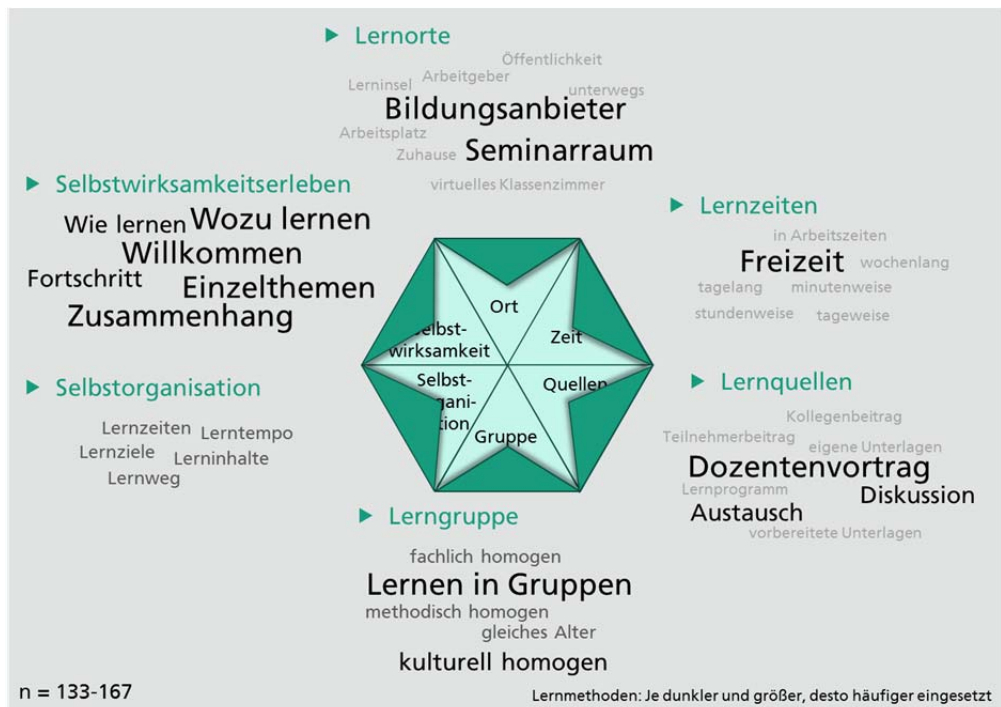
Was macht das austauschorientierte Lernen aus?

Die Wolke zeigt: Auch hier findet ein Lernen statt, das an die klassischen Lernformen erinnert, mit einem Lernen, das in Seminarräumen beim Bildungsanbieter und in Gruppen erfolgt, wobei Dozentenvorträge die hauptsächliche Lernquelle sind. Dieses

Lernen wird jedoch ergänzt um einen Austausch und Diskussionen mit der Trainerin und mit Mitgliedern der Lerngruppe. Zudem ist erkennbar, dass es sich um ein privat organisiertes Lernen handelt, das in der Freizeit erfolgt. Das Selbstwirksamkeitserleben ist hier stärker ausgeprägt als in den dozentenorientierten und im vielfältigen Lernsetting, allerdings erfolgt auch hier ein eher fremdbestimmtes Lernen. (Siehe Abb. 37)

In Kurzform: Das Lernen durch Diskussion und im Austausch mit anderen spielt hier, ergänzend zum klassischen Lernen, eine bedeutende Rolle.

Abb. 37 Lernsetting des austauschorientierten Lernens



Welche Lernorte werden genutzt – welche nicht?

In der Tabelle ist sehr deutlich erkennbar, dass nahezu ausschließlich vor Ort beim Bildungsanbieter und dort in Seminarräumen gelernt wird. Andere Lernorte werden praktisch nicht genutzt, dies gilt auch für das Lernen Zuhause, das eine Mehrheit von 52 Prozent »gar nicht« und weitere 25 Prozent »nur selten« praktiziert: Ein Austausch mit anderen käme dabei aber auch eher nicht zustande. Doch auch das Lernen in Lerninseln oder in der Öffentlichkeit oder beim Arbeitgeber findet nicht statt, wobei hier durchaus ein reger Austausch zustande kommen könnte. (Siehe Abb. 38)

Fazit: Geht es nach den Lernorten, wird sehr klassisch gelernt, nämlich ausschließlich vor Ort beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen.

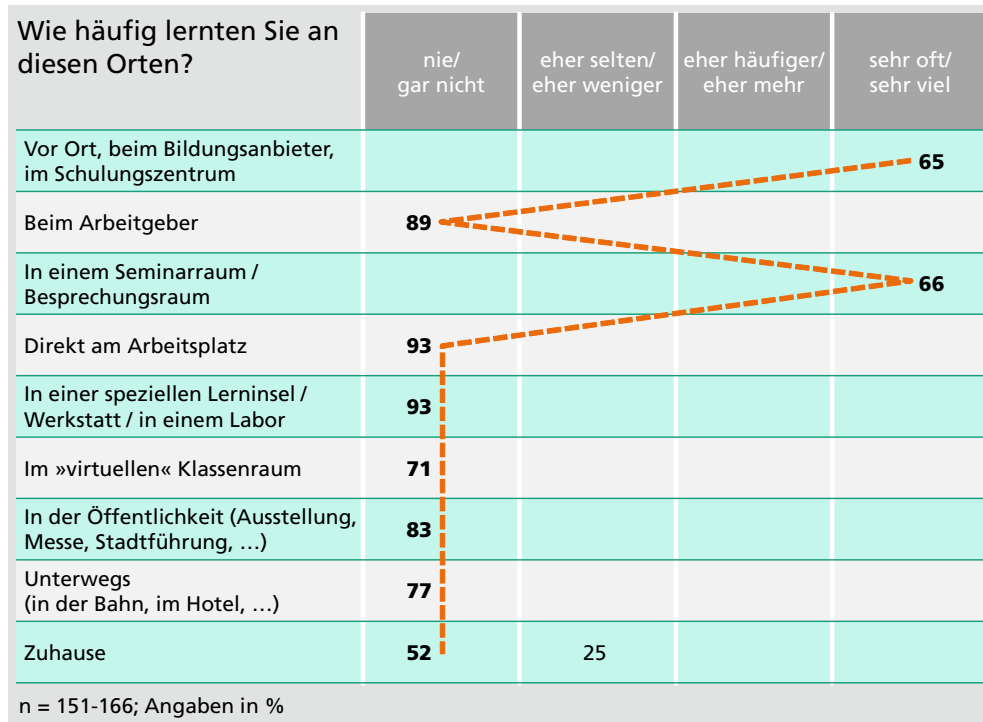


Abb. 38 Lernorte beim austauschorientierten Lernen

Zu welchen Zeiten und wie zeitlich intensiv wird gelernt?

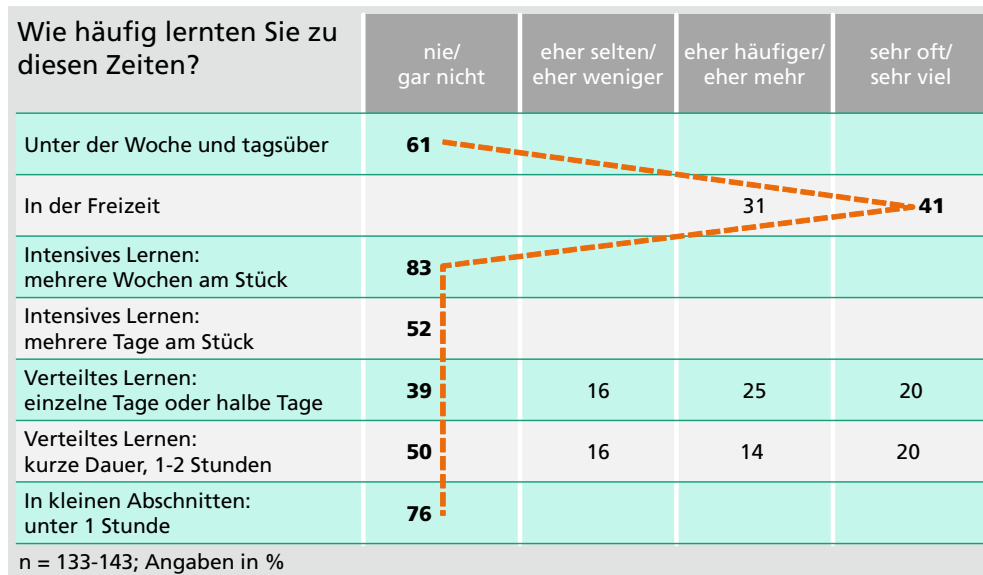


Abb. 39 Lernzeiten beim austauschorientierten Lernen

Die Tabelle zeigt deutlich: Das austauschorientierte Lernen ist privat organisiert. Gelernt wird ausschließlich in der Freizeit, ein Lernen unter der Woche und tagsüber findet nicht statt. Das Lernen in der Freizeit ist dann auch nicht auf längere Zeit angesetzt, am ehesten wird im Rahmen einzelner Tage bzw. halber Tage oder weniger Stunden gelernt. Ein auf längere Dauer angelegtes Lernen von mehreren Tagen oder gar Wochen am Stück findet ebenso wenig statt wie relativ kleinteiliges Lernen von unter

einer Stunde. Dies macht durchaus Sinn, braucht eine Diskussion doch einen gewissen zeitlichen Rahmen, kann aber andererseits auch kaum über Tage hinweg verfolgt werden. (Siehe Abb. 39)

Fazit: Gelernt wird in der Freizeit und mehrere Stunden bis max. einen Tag lang.

Welche Quellen werden zur Information und zum Lernen genutzt – welche nicht?

Aus der Tabelle geht hervor: Das Bild, das sich bezüglich der genutzten Lernquellen ergibt, zeigt ein klassisches Lernen, das um Methoden zum Wissensaustausch ergänzt wird. Die wichtigste Lernquelle sind Dozentenvorträge, die von 61 Prozent »sehr oft/sehr viel« genutzt werden. Weitere wichtige Lernquellen stellen dann diejenigen dar, die das Lernen voneinander im Austausch befördern: Zu jeweils insgesamt ca. zwei Drittel kommen die Lernquellen Diskussion in der Lerngruppe und moderierter Austausch »eher häufiger« oder gar »sehr oft« zum Einsatz. Andere Lernquellen hingegen werden nicht genutzt, ein Lernen aus Unterlagen findet so wenig statt wie ein Lernen mit Lernprogrammen: alles Lernquellen, die den Austausch eher verhindern als ihn zu befördern. (Siehe Abb. 40)

Fazit: Gelernt wird aus Dozentenvorträgen sowie durch Diskussionen und Austausch in der Lerngruppe und mit der Trainerin.

Abb. 40 Lernquellen beim austauschorientierten Lernen

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor				61
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	42	32		
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	85			
Diskussion in der Lerngruppe			32	27
Moderierter Austausch			33	31
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	71			
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	74			
Lernprogramm am PC durcharbeiten	53			

n = 150-167; Angaben in %

Wird in Lerngruppen gelernt – und wie homogen sind diese dann zusammengesetzt?

Aus der oberen Grafik (siehe Abb. 41) geht hervor, dass auch das Lernen nach Gruppen ganz auf den Austausch ausgerichtet ist: Zu knapp zwei Drittel (63 Prozent) wird in diesem Setting ausschließlich in der Gruppe gelernt, ein weiteres knappes Drittel lernt in der Gruppe und ergänzend dazu in Einzelunterricht/durch Selbstlernen.

Wie die Tabelle zeigt, sind die Lerngruppen in diesem Lernsetting kulturell eher homogen, während die Gruppen bezüglich der Vorerfahrungen, der lernmethodischen Erfahrungen und dem Alter eher heterogen besetzt sind. Insgesamt dürfte der Austausch in einer eher heterogenen Gruppe mit kulturellen Gemeinsamkeiten durchaus anregend sein und doch leicht fallen. (Siehe Abb. 41)

Fazit: Gelernt wird immer auch in Gruppen, die dann kulturell eher homogen besetzt sind, ansonsten aber eher heterogen zusammengesetzt sind.

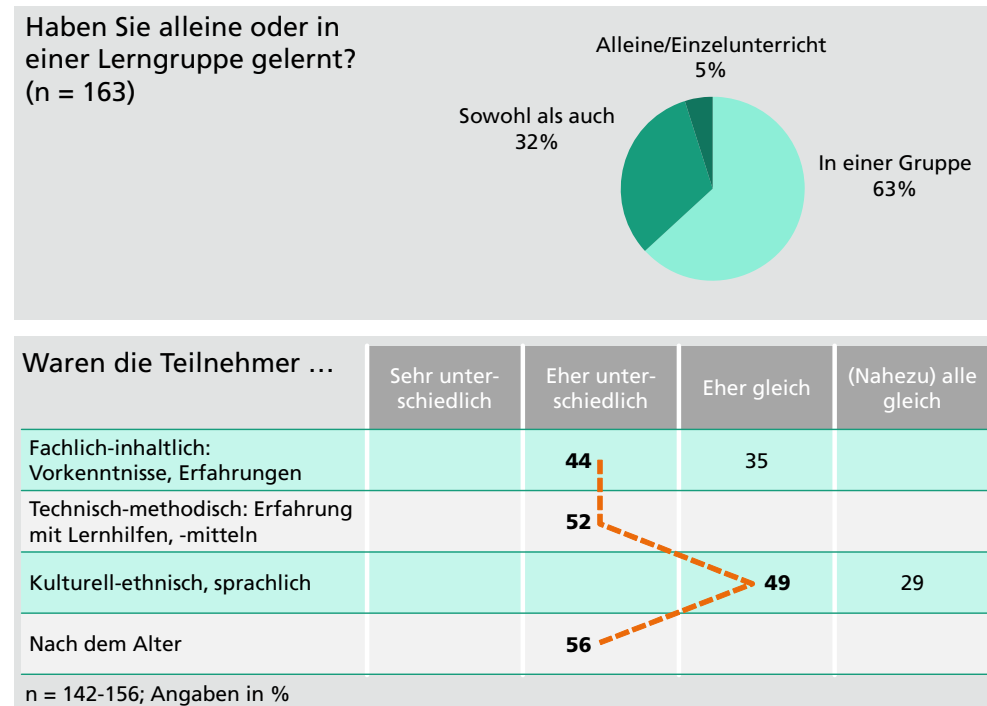


Abb. 41 Lerngruppen beim austauschorientierten Lernen

Wie selbstorganisiert wird gelernt – bzw. wie fremdbestimmt?

Die Tabelle zeigt deutlich: Selbstorganisiertes Lernen findet, wenn überhaupt, nur in kleinem Stil statt. Es gibt ein gewisses Maß an Mitsprache, das bei den Lernzielen noch am größten ist; ansonsten bestimmen aber laut Auskunft der Lernenden eher andere, wann was wie gelernt wird oder wie schnell zu einem neuen Lerninhalt übergegangen wird. (Siehe Abb. 42)

Fazit: Gelernt wird überwiegend fremdbestimmt, der Austausch und die Diskussionen in der Lerngruppe scheinen nicht die Kommunikation über die gemeinsame Gestaltung des eigenen Lernens einzuschließen.

Abb. 42 Selbstorganisation beim austauschorientierten Lernen

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist		39	37	
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht		56	23	
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird	16	55	20	
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird		53	27	
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		63		

n = 142-158; Angaben in %

In welchem Ausmaß erleben sich die Lernenden während des Lernens selbstwirksam?

Die Tabelle zeigt ein ausgeprägtes Selbstwirksamkeitserleben. Die Lernenden sprechen diesem Lernsetting hohe Selbstwirksamkeitswerte bezüglich des Gefühls zu, willkommen zu sein, zu wissen wozu etwas zu lernen ist, den Gesamtzusammenhang zu kennen und die Inhalte in überschaubaren Einzelthemen vermittelt zu bekommen. »Im Großen und Ganzen« zeigt sich das Selbstwirksamkeitserleben auch darin, dass die Lernenden wissen, was wie zu lernen ist und sie ihren Lernfortschritt kennen. (Siehe Abb. 43)

Fazit: Das Selbstwirksamkeitserleben ist im austauschorientierten Lernsetting nahezu durchweg sehr hoch ausgeprägt. Verbesserungen sind noch möglich, was die Kenntnis des eigenen Lernfortschritts betrifft, und jederzeit zu wissen, was wie zu lernen ist.

Abb. 43 Selbstwirksamkeitserleben beim austauschorientierten Lernen

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin			38	61
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			44	48
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			52	41
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			44	51
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			48	50
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			56	35

n = 156-161; Angaben in %

3.6

Beliebtes Lernsetting 5: Praxiserprobendes Lernen

Nur 6 Prozent der Älteren wählte eine positive Lernerfahrung aus, die sich nach ihrem Lernsetting als praxiserprobendes Lernen beschreiben lässt. Die Angaben dieser kleinen Teilstichprobe werden im Folgenden näher durchleuchtet.

Was macht das praxiserprobende Lernen aus?

Die Wolke zeigt: Die klassische Lernform spielt nur noch insofern eine Rolle, als auch hier Dozentenvorträge eine sehr wichtige Lernquelle darstellen. Dies mag sich daraus erklären, dass die Abfrage zu dieser Lernquelle lautete: »Ein Dozent/Trainer hat vorgelesen, etwas vorgeführt, die Führung gemacht o.ä.«. D.h., dass zum Beispiel beim Bildungsanbieter und in einer Lerninsel gelernt wird, indem u. a. eine Trainerin etwas vorführt. Ergänzend zu Vorträgen/Vorführungen finden dann auch Diskussionen und ein Austausch statt; ergänzend zum Lernen beim Bildungsanbieter wird Zuhause gelernt. Gelernt wird in der Freizeit, es erstreckt sich eher über mehrere Tage. Gelernt wird am ehesten in einer Kombination aus Gruppe und Einzelunterricht/Selbstlernen, wobei sich die Gruppen kulturell homogen zusammensetzen. Die Selbstorganisation ist, wie bei den anderen seither betrachteten Lernsettings auch, eher gering ausgeprägt, wobei die Lernziele eher durch die Lernenden selbst bestimmt werden. Das Selbstwirksamkeitserleben ist in diesem Lernsetting so hoch ausgeprägt wie in keinem anderen Lernsetting. Dies hat sicherlich mit dem intensiven praktischen Lernen zu tun. (Siehe Abb. 44)



Abb. 44 Lernsetting des praxiserprobenden Lernens

In Kurzform: In der Freizeit findet ein praxisnahes Lernen in Lerninseln und ergänzend Zuhause statt, das den Austausch und Diskussionen einschließt, eher intensiver über mehrere Tage geht und insgesamt ein Maximum an Selbstwirksamkeitserleben erzeugt.

Welche Lernorte werden genutzt – welche nicht?

Die Tabelle weist deutlich die zentralen Lernorte des praxiserprobenden Lernens aus. Dies sind nach Angaben der älteren Verwaltungsmitarbeitenden, die dieses Lernsetting in positiver Erinnerung haben, speziell vorbereitete Lerninseln, Werkstätten, Labore o.ä., die sich zumeist beim Bildungsanbieter befinden. Ergänzend wird Zuhause gelernt, ein Ort, der das praktische Lernen ebenso gut unterstützen kann, je nach Lerngegenstand und Ausstattung. Gegenüber den Lerninseln spielen die klassischen Seminarräume in diesem Lernsetting eine deutlich geringere Rolle. Auch hier wird zwar »eher selten« in öffentlichen Ausstellungen u. ä. gelernt, im Vergleich zu den anderen Lernsettings erfolgt dies dann aber doch vergleichsweise häufiger, sodass vermutet werden kann, dass solche Lernorte das Lernen in speziellen Lerninseln ergänzt. Andere Lernorte spielen keine Rolle, dies gilt auch für das Lernen am Arbeitsplatz, der prinzipiell für ein praxiserprobendes Lernen infrage käme. (Siehe Abb. 45)

Fazit: Gelernt wird in speziellen Lerninseln und zwar beim Bildungsanbieter und Zuhause, sodass das direkte Erproben von Neuem und das Sammeln von Erfahrungen direkt unterstützt werden.

Abb. 45 Lernorte beim praxiserprobenden Lernen

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum	30	14	20	36
Beim Arbeitgeber	70			
In einem Seminarraum / Besprechungsraum	48	23		
Direkt am Arbeitsplatz	83			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor				58
Im »virtuellen« Klassenraum	54			
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	46	23		
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	56			
Zuhause			17	44

n = 48-50; Angaben in %

Zu welchen Zeiten und wie zeitlich intensiv wird gelernt?

Aus der Tabelle geht klar hervor: Gelernt wird »sehr oft« in der Freizeit und zwar meist mehrere Tage am Stück. Wenn überhaupt in einem anderen Rhythmus gelernt wird, dann noch am ehesten mehrere Wochen am Stück oder zumindest (halbe) tageweise. Stundenweises Lernen oder gar ein Lernen von weniger als einer Stunde Dauer erfolgt nicht – macht aber auch das praktische Erfahren und das Erproben von Neuem schwierig. (Siehe Abb. 46)

Fazit: Gelernt wird im privaten Rahmen, wobei das Lernen dennoch nicht dem Alltag untergeordnet wird, ihm vielmehr die nötige Zeit eingeräumt wird.

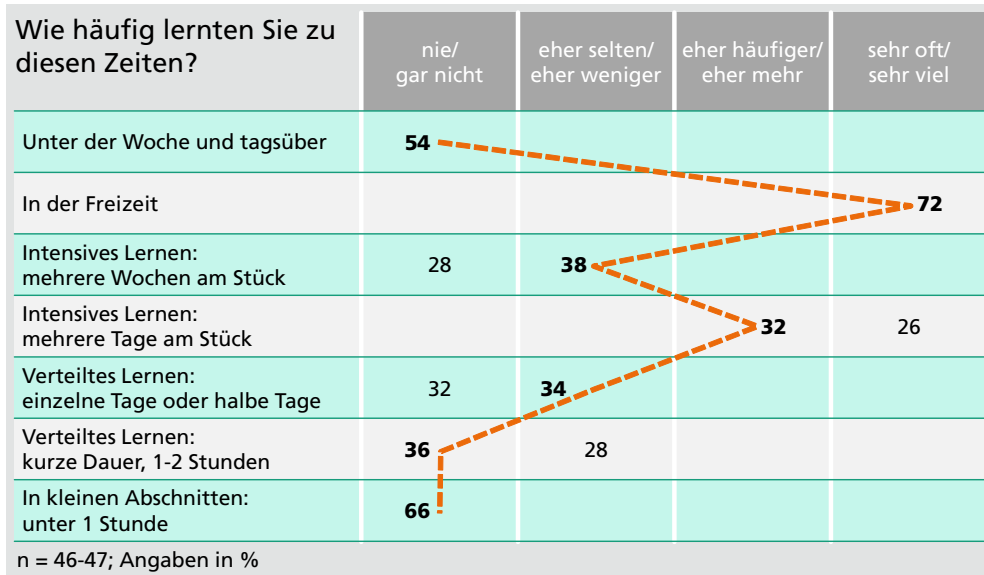


Abb. 46 Lernzeiten beim praxiserprobenden Lernen

Welche Quellen werden zur Information und zum Lernen genutzt – welche nicht?

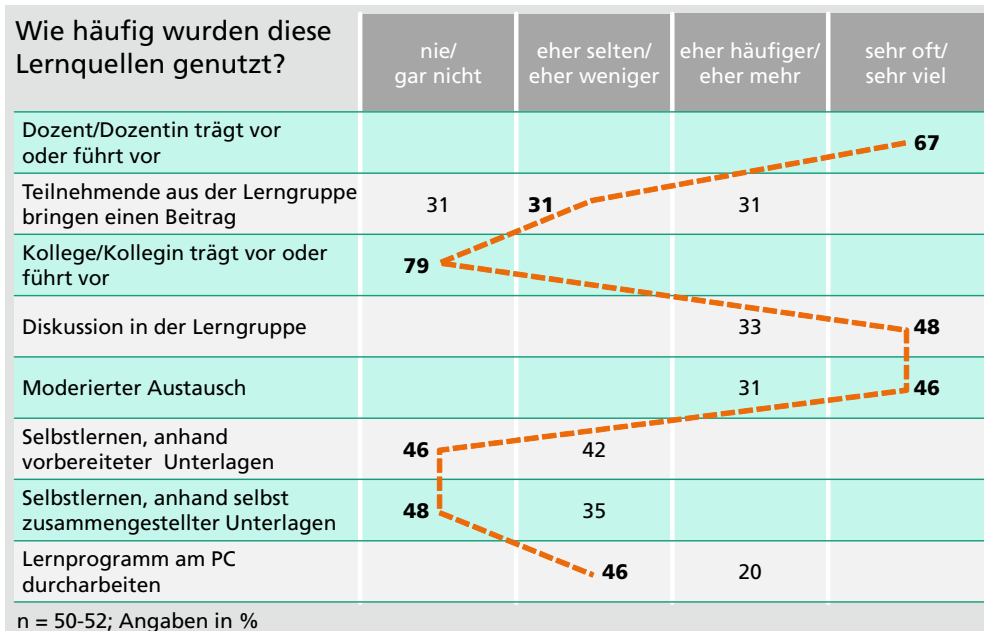


Abb. 47 Lernquellen beim praxiserprobenden Lernen

Aus der Tabelle geht hervor: Die genutzten Lernquellen passen in das Bild von einem Lernen in Lerninseln. Dozenten/Trainerinnen, die etwas vorführen spielen eine wichtige Rolle, daneben auch Diskussionen und der Austausch mit den anderen Teilnehmenden

und den Dozenten/Trainerinnen. Ergänzt wird dieses Lernen durch Beiträge aus der Runde der Teilnehmenden sowie um einen Lernen anhand von Lernprogrammen – die teilweise ja auch direkt in Lerninseln u. ä. zur Anwendung kommen. Ein Lernen aus Unterlagen findet nicht statt und, da »privat« gelernt wird, auch kein Lernen von Kolleginnen. (Siehe Abb. 47)

Fazit: Gelernt wird aus vielfältigen Lernquellen, wobei Vorführungen von Trainerinnen sowie Diskussionen und Austausch untereinander die wichtigsten Lernquellen darstellen.

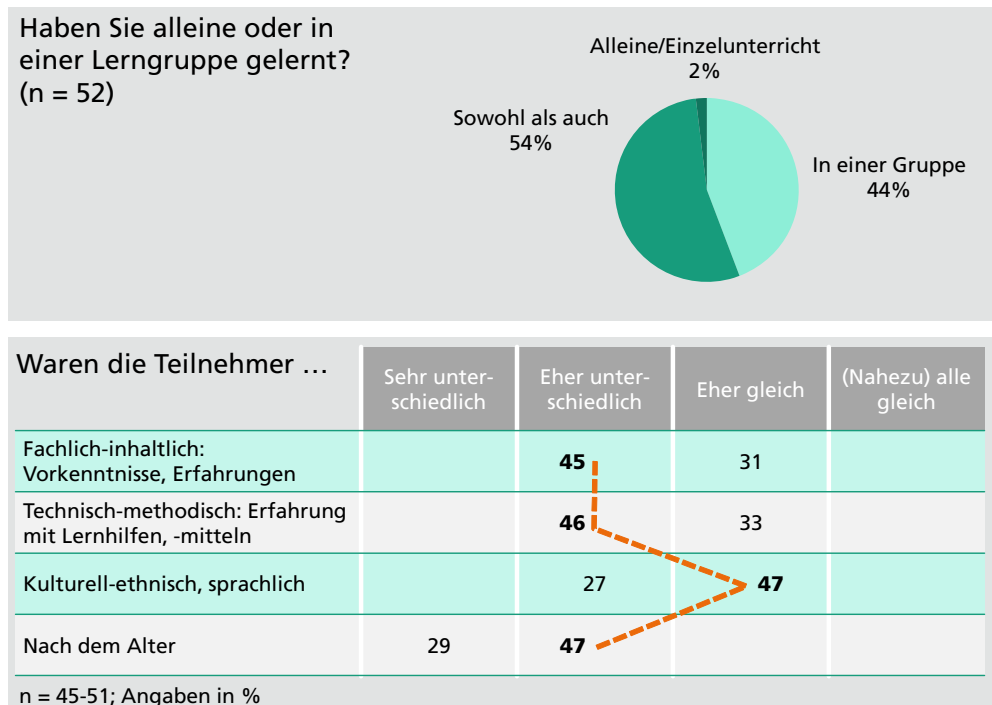
Wird in Lerngruppen gelernt – und wie homogen sind diese dann zusammengesetzt?

Gelernt wird in Gruppen oder in einer Kombination von Gruppenlernen und Lernen alleine bzw. in Einzelunterricht, wie aus der oberen Grafik hervorgeht. Dies passt zu einem Lernen in Lerninseln und im Austausch/in Diskussion mit anderen. (Siehe Abb. 48)

Dabei sind die Gruppen weder besonders homogen noch besonders heterogen zusammengesetzt. Kulturell-ethnisch und sprachlich werden sie als eher homogen beschrieben, was sicher den Austausch erleichtert. Andererseits spreizen die Vorkenntnisse und Erfahrungen und auch bezüglich des Alters sind die Gruppen als eher heterogen. (Siehe Abb. 48)

Fazit: Es findet ein Lernen in kulturell eher homogenen Gruppen statt, wobei die Gruppenzusammensetzung in anderer Hinsicht als eher heterogen beschrieben wird.

Abb. 48 Lerngruppen beim praxiserprobenden Lernen



Wie selbstorganisiert wird gelernt – bzw. wie fremdbestimmt?

Ergebnisse Teil I: Wie Ältere gerne lernen

Aus der Tabelle wird ersichtlich: Bezüglich der Selbstorganisation ist es auch bei diesem Lernsetting so, dass zumeist Dritte bestimmen, was wann wie gelernt wird. Allerdings sind klare Tendenzen zu mehr Selbstorganisation erkennbar. So legen eher die Lernenden die Lernziele fest und jeweils rund ein Drittel bestimmt »eher« selbst über das Lerntempo, die Lerninhalte oder den Lernweg. Andererseits werden die Lernzeiten und Pausenzeiten doch eher vorgegeben – was zum Lernen in der Gruppe und in Lerninseln passt. (Siehe Abb. 49)

Fazit: Die Lernenden sind in diesem Lernsetting insgesamt eher fremdbestimmt mit der Ausnahme der Lernziele, die sie doch eher selbst festlegen. Dabei sind klare Tendenzen zu mehr Selbstorganisation erkennbar.

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist		30	41	
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht		50	29	
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird		40	31	
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird		39	35	
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		48	35	

n = 46-49; Angaben in %

Abb. 49 Selbstorganisation beim praxiserprobenden Lernen

In welchem Ausmaß erleben sich die Lernenden während des Lernens selbstwirksam?

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin			22	78
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			35	65
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			52	48
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			25	74
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			43	57
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			38	58

n = 48-51; Angaben in %

Abb. 50 Selbstwirksamkeitserleben beim praxiserprobenden Lernen

Ein Blick auf die Tabelle zeigt: Das Selbstwirksamkeitserleben ist in diesem Lernsetting so hoch ausgeprägt wie in keinem anderen. Die Lernenden, die in einer Lernumgebung, in der das unmittelbare Erfahren im Mittelpunkt steht – in einer Lerninsel – lernen, berichten durchweg von einem hohen oder sehr hohen Selbstwirksamkeitserleben. Verbessert werden kann lediglich die Übersicht, jederzeit zu wissen, was wie zu lernen ist. (Siehe Abb. 50)

Fazit: Im praxiserprobenden Lernen wird ein Maximum an Selbstwirksamkeitserleben erreicht.

3.7 Beliebtes Lernsetting 6: Selbstorganisiertes Lernen

Mit 15 Prozent beschrieb eine eher kleinere Teilgruppe der älteren Verwaltungsmitarbeitenden eine positive Lernerfahrung, die sich als »selbstorganisiertes Lernen« umschreiben lässt.

Was macht das selbstorganisierte Lernen aus?

Abb. 51 Lernsetting des selbstorganisierten Lernens



Die Wolke zeigt: Dieses Lernsetting verdient ohne jede Einschränkung die Bezeichnung »selbstorganisiert«, denn das Maß an Selbstorganisation ist hier maximal und so hoch wie in keinem anderen Lernsetting. Lernende dieses Settings gestalten ihr Lernen in großer Eigenregie und in jeder Hinsicht selbst. Dies schließt auch ein, dass ganz überwiegend aus selbsterstellten Unterlagen gelernt wird. Weiterhin zeigt sich, dass es sich um ein privat organisiertes Lernen handelt, das ausschließlich in der Freizeit und viel Zuhause stattfindet. Neben dem Lernen in Gruppen, das am ehesten in kulturell homogenen Gruppen erfolgt, findet hier auch Selbstlernen statt. Das Selbstwirksam-

keitserleben ist höher als in andern Lernsettings, jedenfalls wissen die selbstorganisierten Lernenden immer, wozu sie lernen. (Siehe Abb. 51)

In Kurzform: Diese Lernen erfolgt in jeder Hinsicht selbstorganisiert, einschließlich dem Lernen aus selbsterstellten Unterlagen und dem Charakter der privaten Organisation des Lernens als ein Lernen in der Freizeit und Zuhause.

Welche Lernorte werden genutzt – welche nicht?

Aus der Tabelle ist direkt erkennbar: Das selbstorganisierte Lernen erfolgt im privaten Rahmen, gelernt wird nahezu ausschließlich Zuhause. Andere Lernorte spielen demgegenüber allenfalls eine marginale Rolle, was auch nur im Falle des Lernens beim Bildungsanbieter gesagt werden kann. Auch am Arbeitsplatz oder in der Öffentlichkeit (auf Ausstellungen, Messen u. ä.) scheint kein selbstorganisiertes Lernen zu erfolgen, obwohl sich dies doch recht gut vorstellen lässt. (Siehe Abb. 52)

Fazit: Selbstorganisiertes Lernen findet ausschließlich Zuhause statt.

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum	39	27		
Beim Arbeitgeber	74			
In einem Seminarraum / Besprechungsraum	53			
Direkt am Arbeitsplatz	75			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	82			
Im »virtuellen« Klassenraum	72			
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	73			
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	64			
Zuhause				61

n = 131-142; Angaben in %

Abb. 52 Lernorte beim selbstorganisierten Lernen

Zu welchen Zeiten und wie zeitlich intensiv wird gelernt?

Passend zum Lernort (Zuhause) wird überwiegend in der Freizeit gelernt – in jeder anderen Hinsicht zeigt dieses Lernsetting kein klares, einheitliches Bild, wie aus der Tabelle erkennbar wird. Zur Frage, wie intensiv – mehrere Wochen über tageweise bis hin zu minutenweise – gelernt wird, findet sich keine klare Antwort: Eine Minderheit von einem Drittel (32 Prozent) gibt an, »eher häufiger« ein bis zwei Stunden am Stück zu lernen; aber fast ebenso viele (aufgerundete 32 Prozent) geben an, niemals über eine so kurze Dauer zu lernen. Auch auf den anderen Zeitabschnitten ergeben sich keine klaren Mehrheiten oder zumindest Schwerpunkte, sodass angenommen werden

muss, dass einfach alles vorkommt: Jeweils eine Minderheit lernt mehrere Tage am Stück bzw. einzelne oder halbe Tage lang bzw. über einen kürzeren Zeitraum von ein bis zwei Stunden oder gar in noch kleineren Zeitabschnitten. Lediglich das intensive Lernen über mehrere Wochen hinweg findet im Rahmen dieses Lernsettings praktisch nicht statt. (Siehe Abb. 53)

Fazit: Gelernt wird in der Freizeit und in Zeitabschnitten, die jeweils selbstorganisiert und abgestimmt auf die Inhalte, Ziele u. ä. festgelegt werden.

Abb. 53 Lernzeiten beim selbstorganisierten Lernen

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber	53			
In der Freizeit				52
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	65		9	7
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück	55		17	6
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage	42		19	13
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden	32		32	24
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	57		12	11

n = 127-137; Angaben in %

Welche Quellen werden zur Information und zum Lernen genutzt – welche nicht?

Bei den genutzten Lernquellen ergibt sich wiederum ein klares Bild, wie deutlich aus der Tabelle hervorgeht: In diesem Lernsetting wird vor allem aus selbst zusammengestellten Unterlagen gelernt. Diese Lernquelle wird ergänzt um vorbereitete Unterlagen und das Lernen über Lernprogramme, wobei diese Lernquellen bereits deutlich seltener zum Einsatz kommen. Andere Lernquellen werden nicht genutzt, dies gilt auch für die in den anderen Lernsettings doch sehr viel genutzte Lernquelle Dozentenvortrag. (Siehe Abb. 54)

Fazit: Das selbstorganisierte Lernen erfolgt auch und überwiegend aus selbsterstellten Unterlagen.

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor	35	29		
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	72			
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	84			
Diskussion in der Lerngruppe	65			
Moderierter Austausch	61			
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	38	14	20	28
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	30	20	21	40
Lernprogramm am PC durcharbeiten	23	31	18	28

n = 131-141; Angaben in %

Ergebnisse Teil I: Wie Ältere gerne lernen

Abb. 54 Lernquellen beim selbstorganisierten Lernen

Wird in Lerngruppen gelernt – und wie homogen sind diese dann zusammengesetzt?

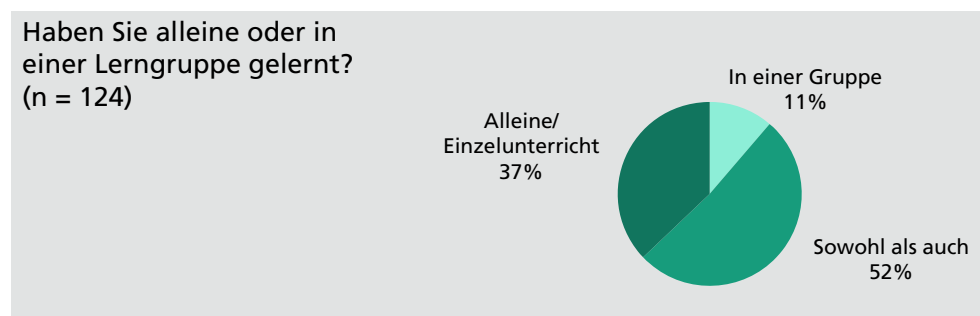


Abb. 55 Lerngruppen beim selbstorganisierten Lernen

Waren die Teilnehmer ...	Sehr unterschiedlich	Eher unterschiedlich	Eher gleich	(Nahezu) alle gleich
Fachlich-inhaltlich: Vorkenntnisse, Erfahrungen		49	29	
Technisch-methodisch: Erfahrung mit Lernhilfen, -mitteln		43	34	
Kulturell-ethnisch, sprachlich		26	39	25
Nach dem Alter	22	56		

n = 72-83; Angaben in %

Die obere Grafik zeigt (siehe Abb. 55): Passend zum Lernen in der Freizeit, Zuhause aus eigenen Unterlagen findet in diesem Lernsetting deutlich weniger Lernen in Gruppen statt als in allen anderen Lernsettings. Mehr als ein Drittel (37 Prozent) lernt ausschließlich für sich alleine, zudem lernt mehr als die Hälfte (52 Prozent) in Kombination aus

Gruppenlernen und Selbstlernen, nur eine Minderheit praktiziert das selbstorganisierte Lernen ausschließlich im Rahmen einer Gruppe.

Aus der Tabelle wird ersichtlich: Wenn (auch) in Gruppen gelernt wird, so sind diese der Beschreibung der älteren Verwaltungsmitarbeitenden dieses Lernsettings zufolge in ihrer Homogenität ähnlich zusammengesetzt wie auch beim Lernen in den anderen Lernsettings, wobei sie sich bezüglich des Alters als eher heterogener darstellen und bezüglich der Kultur als eher homogener. (Siehe Abb. 55)

Fazit: Gelernt wird sehr viel mehr alleine in Form von Selbstlernen. Wenn in selbstorganisierten Gruppen gelernt wird, dann eher in kulturell-ethnisch und sprachlich homogenen Gruppen.

Wie selbstorganisiert wird gelernt – bzw. wie fremdbestimmt?

Aus der Tabelle kann unmittelbar abgelesen werden, woher dieses Lernsetting seinen Namen hat: In diesem Setting wird so extrem selbstorganisiert gelernt, wie in keinem anderen! Fremdbestimmung über Ziele, Zeiten, Tempo, Inhalte oder Lernweg hat keinen Platz. Klar: wenn alleine Zuhause anhand eigener Unterlagen gelernt wird. (Siehe Abb. 56)

Fazit: Die Selbstorganisation ist für alle zu diesem Aspekt abgefragten Lernmethoden praktisch maximal ausgeprägt.

Abb. 56 Selbstorganisation beim selbstorganisierten Lernen

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist			33	62
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht			32	64
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird			32	61
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird			35	50
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird			35	52
n = 120-136; Angaben in %				

In welchem Ausmaß erleben sich die Lernenden während des Lernens selbstwirksam?

Aus der Tabelle geht hervor, dass das Selbstwirksamkeitserleben insgesamt als sehr hoch geschildert wird. Wer (auch) in Gruppen lernte, fühlte sich willkommen; vor allem aber wussten die Lernenden jederzeit, wozu was zu lernen war. Auch sonst stützt das selbstorganisierte Lernen das Selbstwirksamkeitserleben, die Lernenden wissen »im Großen und Ganzen« was wie zu lernen ist, sie kennen den Gesamtzusammenhang und es gelingt ihnen wohl auch »im Großen und Ganzen«, sich die Lerninhalte selbstorganisiert in überschaubare Einheiten aufzuteilen und den eigenen Lernfortschritt selbst zu verfolgen. (Siehe Abb. 57)

Fazit: Das Selbstwirksamkeitserleben im selbstorganisierten Lernen ist recht hoch ausgeprägt, am höchsten bezüglich der Lernmethode, zu wissen wozu etwas zu lernen ist.

Ergebnisse Teil I: Wie Ältere gerne lernen

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin			46	47
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			38	50
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			54	36
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			55	33
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			49	30
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			50	38
n = 110-138; Angaben in %				

Abb. 57 Selbstwirksamkeitserleben beim selbstorganisierten Lernen

3.8

Erste Zwischenbilanz: Diskussion der beliebten Lernsettings

In der Befragung waren die älteren Verwaltungsmitarbeitenden aufgefordert, sich für eine Lernerfahrung zu entscheiden und über diese ausführlicher zu berichten. Die meisten entschieden sich dabei für eine Lernerfahrung, die ihnen besonders positiv in Erinnerung blieb (siehe Abb. 10).

Angesichts dessen überrascht vor allem, dass mit 44 Prozent bald die Hälfte der älteren Verwaltungsmitarbeitenden ein Lernen schilderten, das dem (erweiterten) dozenten-zentrierten Lernen entspricht und ein Lernsetting aufweist, welches das klassische Lernen beschreibt. Hier wird mit einem Set an Methoden gelernt, das nicht mehr als »modern« gilt und das allem zu widersprechen scheint, was die Forschung gerade auch zur Erwachsenenbildung und zum Lernen Älterer rät.¹ Wie kann es sein, dass dieses Lernen als positiv geschildert wird – gerade so wie zum Beispiel ein durch-und-durch selbstorganisiertes Lernen im Lernsetting »selbstorganisiertes Lernen«? Und wer bevorzugt das (erweiterte) dozenten-zentrierte Lernen – oder die anderen Settings mit ihren jeweiligen Besonderheiten?

Für diese Fragen und weitere Auffälligkeiten werden im Folgenden, unter Berücksichtigung weiterer Analyseergebnisse, Erklärungsversuche unternommen.

¹ Siehe etwa: Simon, G. (2007): Lernen und Bildung im Interesse älterer Menschen. Untersuchung der wichtigsten Konzepte zum lebenslangen Lernen im 3. und 4. Lebensalter. Graz.

Warum ist das (erweiterte) dozentenorientierte Lernen so beliebt?

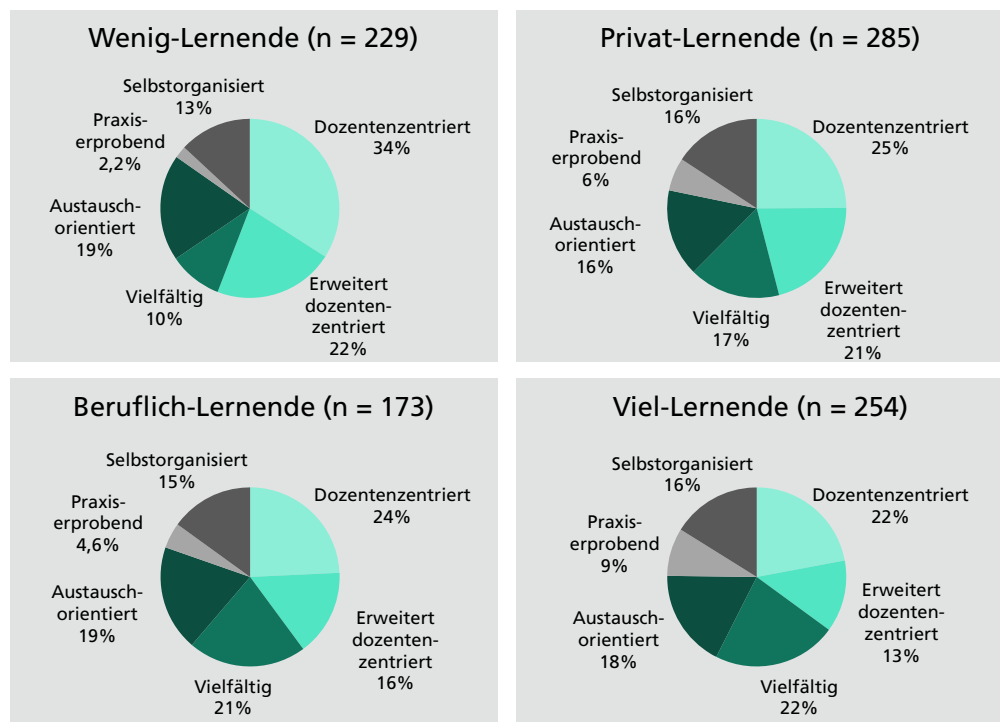
26 Prozent der befragten Älteren schilderten eine positive Lernerfahrung, die dem dozentenorientierten Lernen entspricht und weitere 18 Prozent schilderten eine positive Lernerfahrung des erweiterten dozentenorientierten Lernens: Ein Lernen, das sich nahezu ausschließlich auf das Konsumieren von Dozentenvorträgen reduziert. Warum sind es so viele ältere Verwaltungsmitarbeitende, die gerade dieses klassische Lernen ganz offensichtlich positiv bewerten?

Drei mögliche Erklärungsansätze wären hier zu nennen.

Erstens. Das dozentenorientierte Lernen, das Lernen im Seminarraum und anhand von Dozentenvorträgen, muss so schlecht nicht sein, wenn es die Dozenten verstehen, Inhalte gut zu vermitteln. Ausführliche Textangaben von Befragten weisen teilweise mehr als deutlich darauf hin, dass sie mit alternativen oder ergänzenden Formen bereits negative Erfahrungen sammelten, so etwa mit Gruppenarbeiten, die als »unproduktiv« empfunden werden. Andererseits werden die Dozenten häufig als »kompetent« erlebt, die in der Lage sind, auf die Teilnehmenden einzugehen: »Bei mir kommt es stark darauf an, ob jemand bereit ist, mich dort abzuholen, wo ich mich befinde.«

Die Qualität dieses Lernens könnte also ein Argument sein. Zumal die Lernenden zumindest in den geschilderten, positiven Fällen durchweg ein recht hohes Selbstwirksamkeitserleben hatten (siehe Abb. 22 und Abb. 29): Die Dozenten, so scheint es, verstanden es, Inhalte so zu vermitteln, dass die Lernenden den Überblick behielten und zumeist wussten, was wozu und wie zu lernen war.

Abb. 58 Beliebte Lernsettings nach Lernbiografien



Zweitens. Die Auswahl an Lernerfahrungen ist begrenzt auf die Lernsettings, die die älteren Verwaltungsmitarbeitenden bis heute kennenlernten. Und evtl. haben einige bis heute eben (fast) ausschließlich in solchen klassischen Lernsettings gelernt: immerhin

machen sie nach wie vor einen guten Teil der Lernangebote aus. Für diese Erklärung spricht auch, dass gerade die Wenig-Lernenden, also jene Älteren, die in ihrem Leben insgesamt weniger und auch weniger kontinuierlich gelernt haben, sehr viel häufiger solch ein Lernsetting beschreiben, als die anderen Lernbiografie-Typen: In der Grafik links oben (siehe Abb. 58) ist abgebildet, welche Lernsettings mit welcher Häufigkeit von den Wenig-Lernenden beschrieben wurden: 34 Prozent schildern eine positive Lernerfahrung des dozenten-zentrierten Settings und 22 Prozent schildern ein erweitertes dozenten-zentriertes Lernen. Alle anderen Lernbiografie-Typen, die sämtlich mehr Lernerfahrung aufweisen, schildern deutlich seltener das (erweiterte) dozenten-zentrierte Lernen als positive Lernerfahrung. (Zu den Lernbiografie-Typen siehe Kapitel 2.4)

Drittens. Die beiden dozenten-zentrierten Lernsettings beschreiben – im Gegensatz zu den anderen Lernsettings – ein Lernen, das aus einer starken Konsumhaltung heraus erfolgt. Eigenes Engagement der Lernenden ist hier nicht erforderlich, es wird nicht erwartet, dass sie selbst Beiträge einbringen u. ä. m. Dies ist ein Lernen, das vor allem den Lernenden entgegenkommt, die gar nicht unbedingt lernen wollen, die also eher extrinsisch motiviert sind, zum Lernen »verdonnert« wurden oder sich verpflichtet sehen. Wie in der linken Grafik (siehe Abb. 59) zu erkennen ist, beschreiben 47 Prozent der extrinsisch Motivierten das dozenten-zentrierte Lernen als positive Erfahrung, aber nur 15 Prozent der intrinsisch Motivierten (rechte Grafik). Bereits beim erweiterten dozenten-zentrierten Lernen, für das zumindest ein ergänzendes Lernen Zuhause erforderlich ist, kehren sich die Verhältnisse um: dieses Lernen wird von den intrinsisch Motivierten deutlich häufiger beschrieben (22 Prozent) als von den intrinsisch Motivierten (11 Prozent).

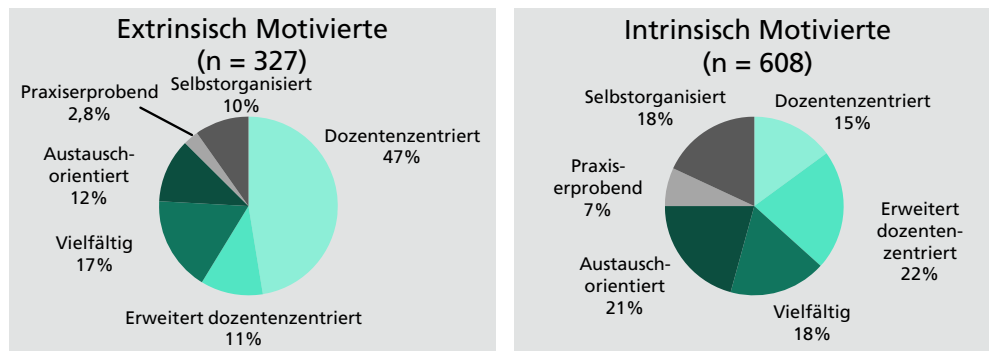


Abb. 59 Beliebte Lernsettings nach Motivation

Gibt es Unterschiede zwischen den Geschlechtern?

Es gibt tatsächlich signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtern, sie stechen aber nicht sofort ins Auge (siehe Abb. 60):

- Das dozenten-zentrierte Lernen scheint bei den Männern beliebter zu sein als bei den Frauen: 31 Prozent der Männer schildern so ein Lernen als positive Lernerfahrung aber nur 24 Prozent der Frauen.
- Hingegen bevorzugen die Frauen das erweiterte dozenten-zentrierte Lernen stärker (21 Prozent) als die Männer (14 Prozent).
- Andererseits gibt es auch mehr Männer, die das selbstorganisierte Lernen, das von den Lernenden deutlich mehr eigenes Engagement abverlangt, als positive Lerner-

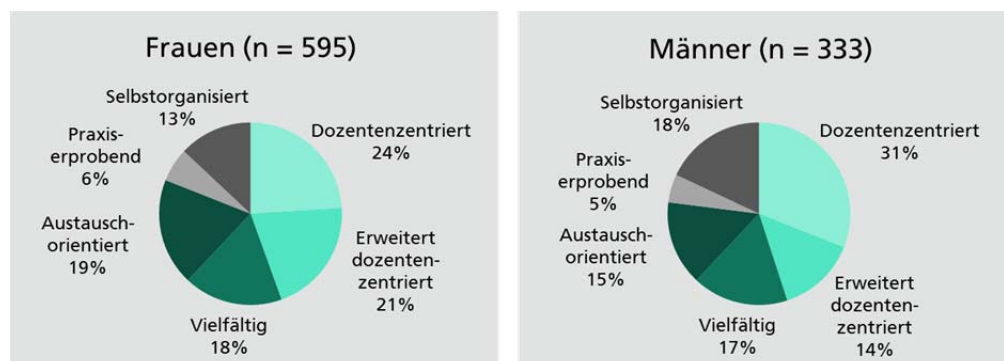
fahrung beschreiben: 18 Prozent der Männer wollen gerne so lernen, aber nur 13 Prozent der Frauen.

- Frauen hingegen bevorzugen das austauschorientierte Lernen, in dem der Diskurs mit den anderen Teilnehmenden und den Trainerinnen im Vordergrund steht: 19 Prozent der Frauen suchen im Lernen den Austausch mit anderen, aber nur 15 Prozent der Männer bevorzugen diese Form des Lernens.

Für die Verschiebungen im dozenten-zentrierten Lernen fällt eine Erklärung schwer. Möglicherweise liegt die größere Bevorzugung des dozenten-zentrierten Lernens durch Männer auch daran, dass unter ihnen erstens (signifikant) mehr extrinsisch Motivierte sind als unter den Frauen (40 Prozent gegenüber 33 Prozent) und zweitens auch (signifikant) mehr Wenig-Lernende sind (26 Prozent gegenüber 24 Prozent). D.h. das Geschlecht wäre hier gar nicht der erklärende Faktor. (Ohne Abbildungen)

Anders sieht es beim austauschorientierten und selbstorganisierten Lernen aus. Hier könnte eine Erklärung tatsächlich in der unterschiedlichen Sozialisation der Geschlechter zu finden sein, sind Frauen doch eher kommunikativer orientiert als Männer. Während im austauschorientierten Lernen der Diskurs im Vordergrund steht und eine wichtige Lernquelle darstellt, findet das selbstorganisierte Lernen weit häufiger in Form von Selbstlernen und isoliert von anderen Lernenden sowie auch häufig ohne Trainerinnen-Lernenden-Beziehung statt, kann also eher keinen Austausch mit anderen bieten. (Siehe dazu auch Abb. 55)

Abb. 60 Beliebte Lernsettings nach Geschlecht



Selbstorganisiertes Lernen: Dabei ist unklar, was als Ursache oder als Wirkung zu betrachten ist: Einerseits befördert das selbstorganisierte Lernen sicher das Selbstwirksamkeitserleben; andererseits kann das Selbstwirksamkeitserleben aber auch als Voraussetzung für ein selbstorganisiertes Lernen betrachtet werden. Wer nicht weiß, was er wie zu lernen hat, kann wohl kaum das eigene Lernen selbst organisieren. So oder so: In diesem Lernsetting gingen Selbstorganisation und Selbstwirksamkeitserleben Hand in Hand, in der Erinnerung derer, die dieses Lernen als positives Lernen erinnern.

Sind Unterschiede nach der beruflichen Position festzustellen?

Die Kurzantwort lautet: Nur auf einem 10% Signifikanzniveau.¹ Betrachtet man dennoch die Verteilung der Verwaltungsmitarbeitenden ohne Leitungs- oder Führungsaufgabe, der Leitenden und der Führungskräfte auf die beliebten Lernsettings (siehe Abb. 61), so fällt auf, dass

- die Verwaltungsmitarbeitenden ohne Leitungs-/Führungsaufgabe das erweiterte dozentenorientierte Lernen häufiger bevorzugen als die Leitenden oder die Führungskräfte;
- das vielfältige Lernen bei den Leitenden beliebter ist als bei den Führungskräften und den Mitarbeitenden ohne Leitungs-/Führungsaufgabe;
- die Führungskräfte deutlich seltener das austauschorientierte Lernen als positive Lernerfahrung schilderten als die Leitenden oder die Mitarbeitenden ohne Leitungs-/Führungsaufgabe;
- die Führungskräfte in größerer Zahl ein selbstorganisiertes Lernen bevorzugen als dies die Leitenden oder die Mitarbeitenden ohne Leitungs-/Führungsaufgabe tun.

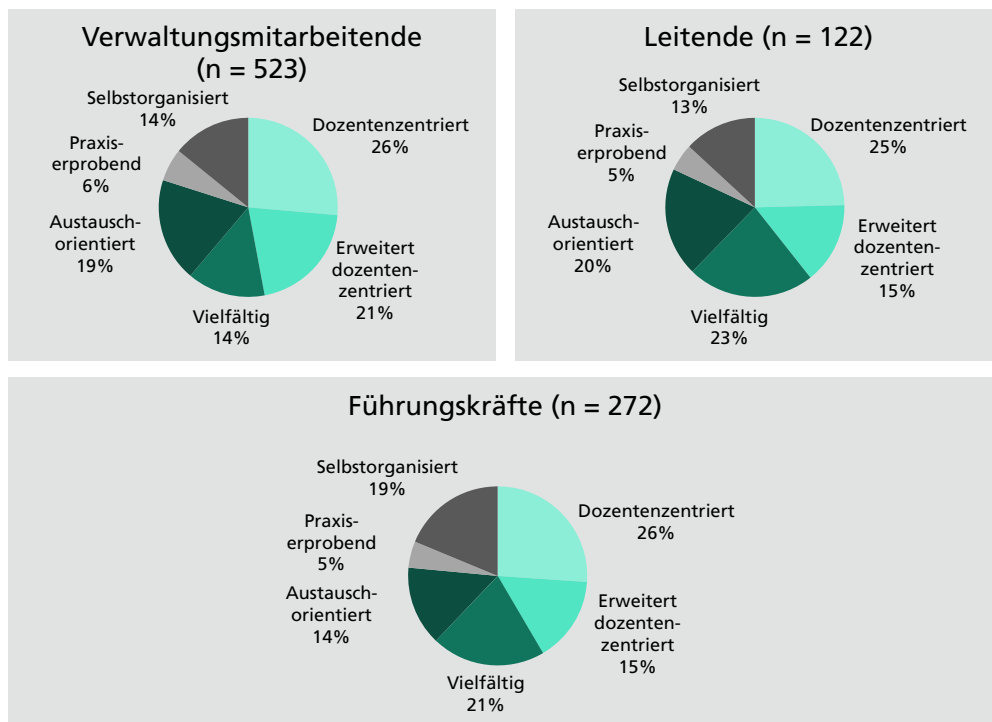


Abb. 61 Beliebte Lernsettings nach beruflicher Position

¹ Das heißt, die Gefahr, die zu beobachtenden Unterschiede fälschlicherweise auf die berufliche Position (und nicht auf Zufall) zurückzuführen und sich also zu irren, tritt mit einer Wahrscheinlichkeit von 10 Prozent ein.

4 Ergebnisse Teil II: Wie Ältere erfolgreicher Lernen

Teil I der Ergebnisse hat vor allem eines gezeigt: Empirisch bestätigt sich die angenommene Vielfalt an Lernneigungen unter den älteren Lernenden. Sie schildern sechs Lernsettings, die sich nach den zum Einsatz kommenden Lernmethoden deutlich voneinander unterscheiden. Eine Gemeinsamkeit besteht jedoch: alle sind beliebt bei den älteren Verwaltungsmitarbeitenden.

Dabei hat sich bereits gezeigt, dass es auch eine Frage von Lernbiografie und Lernmotivation ist, welches Lernsetting bevorzugt wird. Wenn Menschen, die insgesamt wenig Lernerfahrung oder wenig intrinsische Lernmotivation mitbringen ein Lernen mit klassischen Methoden, wie im dozentenorientierten Lernen, bevorzugen, so muss dies nicht heißen, dass dies die optimale Lernform für sie darstellt. Die Auswahl ausgerechnet einer solchen Lernerfahrung durch die Älteren kann auch dadurch begründet sein, dass sie schlicht bis heute kein anderes Lernsetting kennenlernten, in dem sie lieber oder besser lernen.

Um ein Lernangebot gezielt nach den Belangen der Älteren ausgestalten zu können, ist es also erforderlich, kritisch zu prüfen, mit welchen Lernsettings und – da diese sich aus einer Vielzahl an Lernmethoden zusammensetzen – mit welchen Lernmethoden sie erfolgreicher lernen.

In diesem Ergebnisteil wird also den Fragen nachgegangen:

- Wie tragen die einzelnen Lernmethoden zum Lernerfolg bei?
- Wie sieht das optimal erfolgswirksame Lernsetting aus, in welchem genau die Lernmethoden zum Einsatz kommen, mit welchen die Älteren erfolgreicher Lernen?
- Welche Unterschiede zeigen sich für einzelne Teilgruppen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden, nach persönlichen und beruflichen Merkmalen?

Der Erfolg soll dabei über den Lernnutzen, aber auch über den Spaß beim Lernen sowie darüber bestimmt werden, wie leicht den Älteren das Lernen fällt. (Zur Begründung und Operationalisierung des Lernerfolges siehe Kapitel 2.3.4)

Um diesen Fragen nachzugehen, wird im Folgenden zunächst für alle vierzig Lernmethoden untersucht, was sie speziell zum Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden beitragen. Im Anschluss daran werden optimierte Lernsettings gezeichnet. Dabei wird auch untersucht, welche Unterschiede sich nach persönlichen oder beruflichen (Geschlecht, Lernbiografie-Typ, berufliche Position, Motivation) Merkmalen zeigen. Im Zwischenfazit wird diskutiert, was dies im Spiegel der beliebten Lernsettings und für die Entwicklung von Lernangeboten für ältere Verwaltungsmitarbeitende bedeutet.

4.1 Der Erfolgsbeitrag der Lernmethoden

Die vierzig Lernmethoden, die zur Abbildung von Lernsettings abgefragt wurden, werden im Folgenden der Reihe nach (beginnend mit den Lernorten) nach ihrer Er-

folgswirksamkeit untersucht (siehe Abb. 62). Für jede einzelne Lernmethode werden also die Thesen überprüft¹:

- Leichtigkeit des Lernens: Je intensiver die Lernmethode genutzt wird, desto leichter fällt den Älteren das Lernen.
- Lernspaß: Je intensiver die Lernmethode genutzt wird, desto mehr Spaß macht den Älteren das Lernen.
- Lernnutzen: Je intensiver die Lernmethode genutzt wird, desto mehr können die Älteren im Nachhinein mit dem Gelernten anfangen.



Abb. 62 Die 40 untersuchten Lernmethoden

4.1.1 Lese- und Interpretationshilfe zu den Grafiken

Sofern ein erfolgswirksamer Einfluss einer Lernmethode auf den Lernerfolg besteht, wird dieser in Form von Balkendiagrammen abgebildet. Wie das Beispiel zeigt, werden zur Veranschaulichung der Zusammenhänge zwei Grafiken vergleichend gegenüber gestellt.

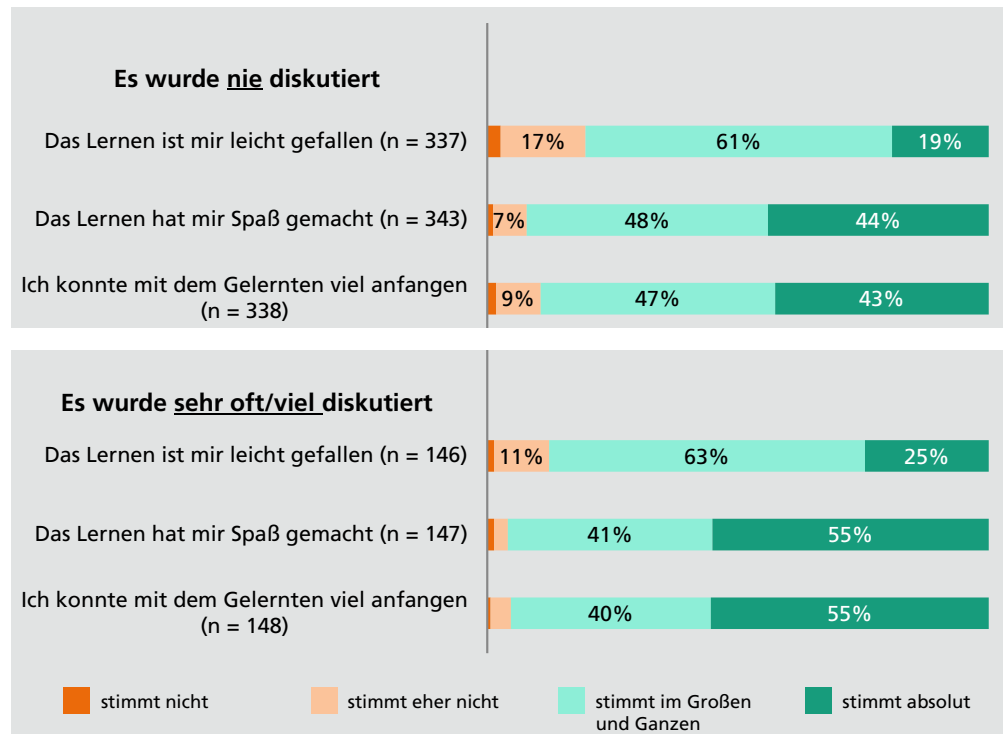
¹ Der statistische Zusammenhang wurde anhand des Zusammenhangsmaßes Gamma, das sich für ordinale Skalen eignet, auf dem 5%-Signifikanzniveau überprüft.

In der **oberen Grafik** ist abgebildet, wie viel Lernerfolg diejenigen hatten, die die betreffende Lernmethode (hier die Lernquelle »Diskussion in der Lerngruppe«) »nie/gar nicht« nutzten: Wie viele von Ihnen stimmen den Aussagen zu, das Lernen wäre ihnen leicht gefallen, es hätte Spaß gemacht bzw. sie konnten mit dem Gelernten (im Nachhinein) viel anfangen? Die Orangetöne in den Balken stehen dafür, dass das Lernen nicht leicht gefallen ist, es keinen Spaß gemacht hat bzw. die Älteren mit dem Gelernten im Nachhinein nicht viel anfangen konnten. Die Grüntöne stehen hingegen für Leichtigkeit im Lernen, für Lernspaß und Lernnutzen.

Im Beispiel und für den obersten Balken zeigt sich: Von denen, die angaben im Rahmen ihres Lernens »nie« diskutiert zu haben, stimmen nur 19 Prozent »absolut« der Aussage zu, das Lernen wäre ihnen leicht gefallen. Aber immerhin 61 Prozent stimmen dem »im Großen und Ganzen« zu. Andererseits stimmen 17 Prozent der Aussage »eher nicht« zu, d. h. ihnen ist das Lernen nicht so leicht gefallen. Überhaupt nicht leicht gefallen ist das Lernen nur einer kleinen Gruppe (bei Prozentanteilen von unter 5 Prozent werden die Werte nicht eigens ausgewiesen).

Dieser Balken lässt sich direkt mit dem obersten Balken in der unteren Grafik vergleichen. In der unteren Grafik sind die Antworten derer abgebildet, die »sehr oft/viel« diskutierten. Ihnen viel das Lernen (signifikant) leichter: Von ihnen geben 25 Prozent an, das Lernen wäre ihnen »absolut« leicht gefallen und weitere 63 Prozent stimmen dem »im Großen und Ganzen« zu. Gleichzeitig gibt es nur 11 Prozent, die meinen, das Lernen wäre ihnen »eher nicht« leicht gefallen und eine kleine Minderheit, die aussagt, das Lernen wäre ihnen »nicht« leicht gefallen. (Siehe Abb. 63)

Abb. 63 Beispielgrafik zur Erfolgswirksamkeit von Lernmethoden



In der Beispielgrafik sind Balken für alle drei Erfolgsaspekte abgebildet. Dies bedeutet, dass sich die Lernquelle »Diskussion in der Lerngruppe« auf die Leichtigkeit des Lernens, den Lernspaß und den Lernnutzen erfolgswirksam auswirkt. Sobald eine Lernmethode beispielsweise nur einen (signifikanten) Einfluss auf den Lernnutzen hat,

wird nur dazu ein Balken abgebildet, die Balken für die Leichtigkeit des Lernens und den Lernspaß entfallen dann.

4.1.2

Lernorte und ihr Erfolgsbeitrag

Fällt das Lernen leichter, macht es mehr Spaß oder ist der Lernnutzen höher, je häufiger oder mehr die älteren Verwaltungsmitarbeitenden an den neun abgefragten Lernorten lernen?

Drei Lernorte erwiesen sich als nicht erfolgswirksam: Der Seminarraum, das virtuelle Klassenzimmer und das Lernen unterwegs. Sie werden als erstes gesammelt besprochen.

Im Anschluss daran wird für die sechs Lernorte, für die ein Zusammenhang zwischen ihrer Nutzung und dem Lernerfolg festgestellt werden konnte, ausführlicher erläutert, inwiefern sie den Lernerfolg beeinflussen. Dies sind die Lernorte Bildungsanbieter, Arbeitgeber, Arbeitsplatz, Lerninsel, Öffentlichkeit und Zuhause.

Lernorte ohne Erfolgsbeitrag

Für die Lernorte Seminarraum, virtuelles Klassenzimmer und Lernen unterwegs konnte kein Einfluss auf den Lernerfolg festgestellt werden. Das bedeutet, dass statistisch kein eindeutiger Zusammenhang besteht zwischen der Intensität ihrer Nutzung und der Leichtigkeit des Lernens, dem Lernspaß oder dem Lernnutzen. Konkret bedeutet das:

- Das Lernen so zu gestalten, dass **mehr** in einem **Seminarraum** gelernt wird, hätte für die hier betrachtete Gruppe der älteren Verwaltungsmitarbeitenden nicht den Effekt, dass ihnen dadurch das Lernen leichter fallen würde. Es hätte auch nicht den Effekt, dass sie dadurch mehr Lernspaß hätten oder der Lernnutzen ansteigen würde.
- Dass keinerlei Einflüsse gemessen wurden bedeutet aber auch, dass es auch nicht automatisch bereits das Lernen erleichtert oder den Lernspaß erhöht oder den Lernnutzen steigert, wenn **weniger** im **Seminarraum** gelernt wird.
- Gleiches gilt für das Lernen im **virtuellen Klassenzimmer**. Hierzu wird teilweise vermutet, dass dieses Lernen den Älteren schwer fällt. Würde dieser Datensatz dies widersiegeln, müsste sich ein negativer (statistisch signifikanter) Zusammenhang messen lassen. Tatsächlich fällt den Älteren (dieser Stichprobe) das Lernen aber nicht automatisch schwerer, sobald (mehr) im virtuellen Klassenzimmer gelernt wird.
- Auch das Lernen Zuhause fällt nicht pauschal immer leichter (oder schwerer), es macht auch nicht generell mehr Spaß, je mehr **Zuhause** gelernt wird und der Lernnutzen steigt auch nicht, sobald mehr Zuhause gelernt wird.

Dass es bezüglich dieser drei Lernorte keinerlei statistisch nachweisbare Zusammenhänge gibt, erklärt sich evtl. daraus, dass es mehr oder weniger geeignete Themen für ein Lernen an diesen Orten gibt und dass es doch sehr von der jeweiligen Ausstattung der Räume bzw. der Gestaltung des virtuellen Klassenzimmers abhängt, ob hier erfolgreich gelernt werden kann: Offensichtlich machen hier die Lernenden die unterschiedlichsten Erfahrungen, was letztlich dazu führt, dass sich keine eindeutigen Empfehlungen hinsichtlich der Nutzung dieser Lernorte ableiten lassen. Zumindest nicht, wenn alle älteren Verwaltungsmitarbeitenden pauschal betrachtet werden, ohne nach persönlichen oder beruflichen Merkmalen zu unterscheiden.

Fazit: Es kann durchaus sinnvoll sein, in einem Seminarraum, Zuhause oder im virtuellen Klassenraum zu lernen. Es sollte eben darauf geachtet werden, dass diese Räume dann adäquat ausgestattet sind bzw. genutzt werden, um zu vermeiden, dass es sich doch auch einmal negativ auf den Lernerfolg auswirkt.

Wie sich der Lernort »Bildungsanbieter« auf den Lernerfolg auswirkt

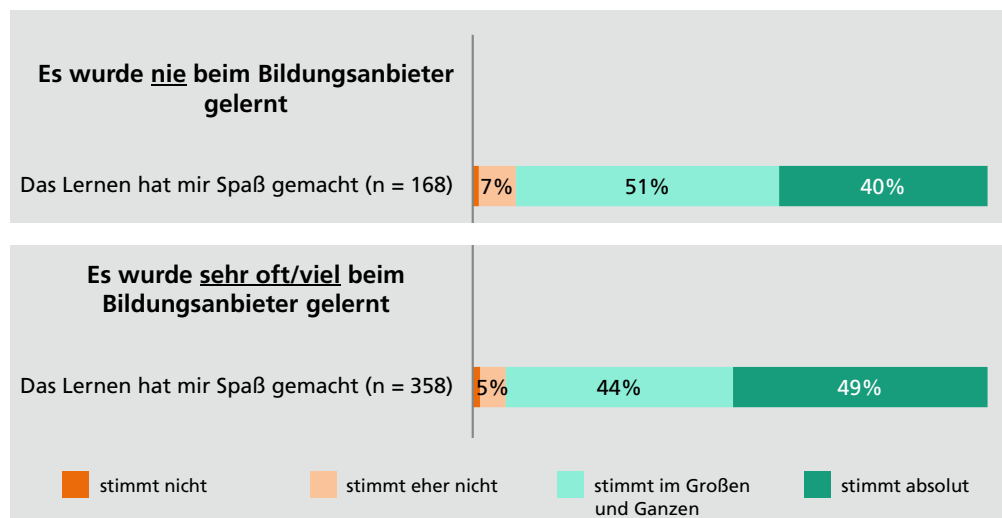
Für den Lernort Bildungsanbieter kann gesagt werden, dass den älteren Verwaltungsmitarbeitenden das Lernen (signifikant) mehr **Spaß** gemacht hat, sobald sie häufiger oder mehr beim Bildungsanbieter vor Ort gelernt haben:

- 40 Prozent derer, die nie beim Bildungsanbieter lernten, geben an, ihnen hätte das Lernen »absolut« Spaß gemacht, weitere 51 Prozent geben an, es hätte ihnen »im Großen und Ganzen« Spaß gemacht. (Siehe Abb. 64, obere Grafik)
- Dagegen geben von jenen, die sehr oft/viel beim Bildungsanbieter lernten mit 49 Prozent deutlich mehr an, das Lernen hätte ihnen »absolut« Spaß gemacht, weitere 44 Prozent geben an, es hätte »im Großen und Ganzen« Spaß gemacht. (Siehe Abb. 64, untere Grafik)
- Rechnet man die zustimmenden (grünen) Antworten zusammen und ermittelt, wie viele insgesamt Spaß hatten, so waren dies bei jenen, die nie beim Bildungsanbieter lernten 91 Prozent – und bei jenen, die sehr oft/viel beim Bildungsanbieter lernten 93 Prozent. (Siehe Abb. 64)

Die Unterschiede mögen zwar signifikant sein, sie überzeugen insgesamt jedoch nicht in einem Maße, dass man die Empfehlung aussprechen würde, im Zweifelsfall eher beim Bildungsanbieter zu lernen. Zumal der Lernort Bildungsanbieter keinen erfolgswirksamen Einfluss auf die anderen Erfolgsaspekte, die Leichtigkeit des Lernens oder den Lernerfolg, zeigt, was daran erkennbar ist, dass diese Balken in den Grafiken fehlen.

Fazit: Der Lernort Bildungsanbieter kann im Zweifelsfall eher empfohlen werden.

Abb. 64 Erfolgswirksamkeit:
lernen beim Bildungsanbieter



Wie sich der Lernort »Arbeitgeber« auf den Lernerfolg auswirkt

Das Lernen beim eigenen Arbeitgeber wird häufig als erfolgreicher propagiert als zum Beispiel das Lernen beim Bildungsanbieter.

Tatsächlich konnten in dieser Studie keine signifikanten Zusammenhänge zwischen dem Arbeitgeber als Lernort und der Leichtigkeit des Lernens oder dem Lernnutzen festgestellt werden (weshalb hierzu keine Balken in der Grafik zu finden sind; siehe Abb. 65).

Lediglich bezüglich des Lernspaßes zeigen sich signifikante Zusammenhänge, allerdings in umgekehrter Richtung: Lernende, die sehr oft bzw. sehr viel beim Arbeitgeber lernten hatten offensichtlich weniger Lernspaß als Lernende, die nie beim Arbeitgeber lernten. (Siehe Abb. 65)

Fazit: Ausgehend von den Erfahrungen der Älteren, müsste im Zweifelsfall eher von einem Lernen beim Arbeitgeber abgeraten werden.

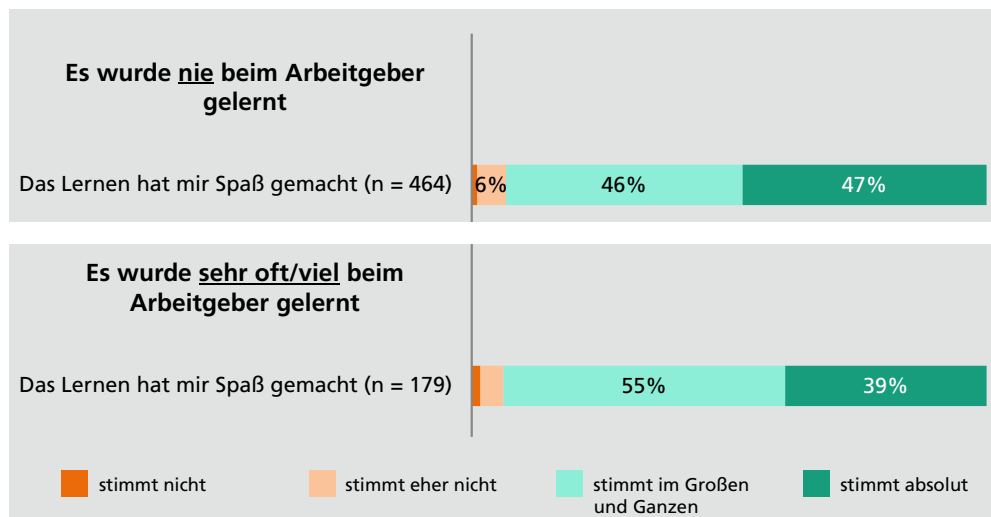


Abb. 65 Erfolgswirksamkeit:
lernen beim Arbeitgeber

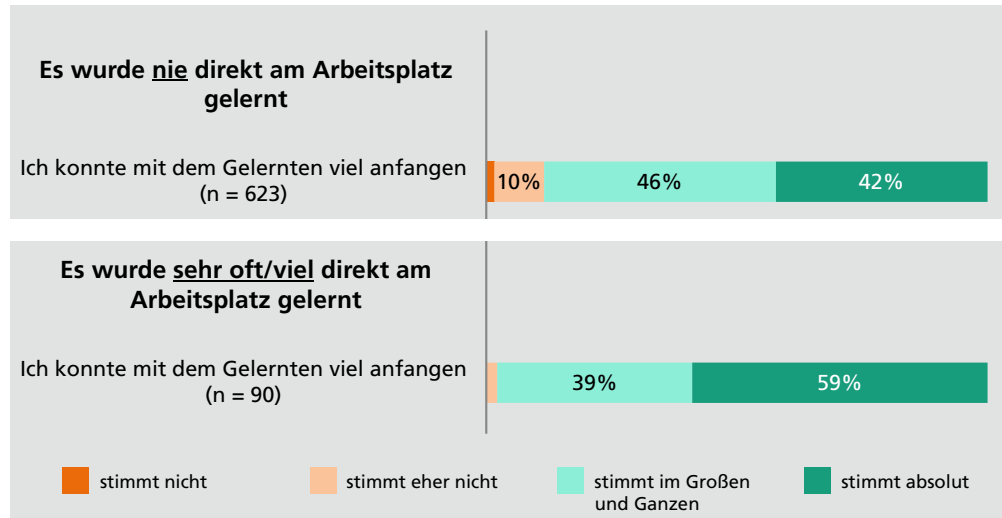
Wie sich der Lernort »Arbeitsplatz« auf den Lernerfolg auswirkt

Wird direkt am Arbeitsplatz gelernt, so können die Lernenden mit dem Gelernten im Nachhinein mehr anfangen, als wenn dies nicht erfolgt. Wie die untere Grafik zeigt, liegt der Lernnutzen bei jenen, die sehr oft/viel am eigenen Arbeitsplatz lernten (mit insgesamt 98 Prozent, die mit dem Gelernten »absolut« bzw. »im Großen und Ganzen« etwas anfangen konnten) deutlich höher als bei jenen, die im Rahmen ihres beschriebenen Lernens nie am Arbeitsplatz lernten (mit 88 Prozent, die einen mehr oder weniger großen Nutzen beschreiben; obere Grafik). (Siehe Abb. 66)

Einflüsse auf die Leichtigkeit des Lernens oder den Lernspaß konnten jedoch nicht festgestellt werden. Es macht also nicht unbedingt mehr – aber auch nicht weniger – Spaß, am Arbeitsplatz zu lernen und das Lernen fällt auch nicht unbedingt leichter (aber auch nicht schwerer).

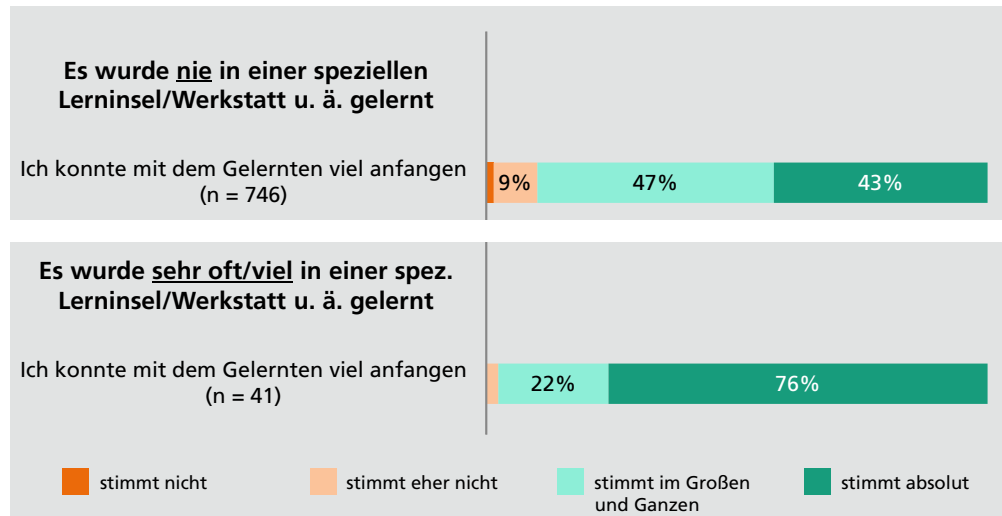
Fazit: Insgesamt ist ein Lernen am Arbeitsplatz eher zu empfehlen.

Abb. 66 Erfolgswirksamkeit:
lernen am Arbeitsplatz



Wie sich der Lernort »Lerninsel« auf den Lernerfolg auswirkt

Abb. 67 Erfolgswirksamkeit:
lernen in einer Lerninsel



Bezüglich Lerninseln oder speziellen Lernwerkstätten zeigt sich ein mit dem Lernort Arbeitsplatz vergleichbares Bild, was nicht verwundert, wird doch auch hier sehr nahe an der Praxis gelernt:

- Ob in einer Lerninsel oder vergleichbaren Lernorten gelernt wird, hat keinerlei Bedeutung für die Leichtigkeit des Lernens oder den Lernspaß.
- Das Lernen in einer speziellen Lerninsel wirkt sich aber sehr wohl positiv auf den Lernnutzen aus, und dies sogar sehr deutlich. Stimmen von jenen, die nie in einer Lerninsel lernten, nur 43 Prozent »absolut« der Aussage zu, sie konnten mit dem Gelernten (im Nachhinein) viel anfangen, sind es bei jenen, die sehr oft/Viel in Lerninseln lernten 76 Prozent. Zudem kann gesagt werden, dass die Lerninseln eine Art

Nutzengarantie liefern, hat doch nur eine kleine Minderheit derer, die sehr oft/viel in Lerninseln lernten angegeben, dass sie mit dem Gelernte (im Nachhinein) »eher« nicht viel anfangen konnte. (Siehe Abb. 67)

Fazit: Unter Lernnutzengesichtspunkten sind Lerninseln unbedingt zu empfehlen.

Wie sich der Lernort »Öffentlichkeit« auf den Lernerfolg auswirkt

Die Öffentlichkeit als Lernort, das sind beispielsweise öffentliche Ausstellungen, Messen, Museen, aber auch Städte (z.B. für historische/städtebauliche Stadtführungen).

Wird an solchen Orten gelernt, so wirkt sich dies gemäß der Erfahrungen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden positiv auf die Leichtigkeit des Lernens und auf den Lernspaß aus. Wie die Grafik zeigt ist beides quasi garantiert, sobald in der Öffentlichkeit gelernt wird, wobei das gerade für den Lernspaß ohne jede Einschränkung zutrifft. (Siehe Abb. 68)

Es konnte jedoch kein signifikanter Einfluss auf den Lernnutzen festgestellt werden. Keinen Zusammenhang festzustellen bedeutet aber auch: Es gibt keinen negativen Einfluss, d. h., wer in der Öffentlichkeit lernt, muss deshalb nicht befürchten, dass hierunter der Lernnutzen leidet.

Fazit: Die Öffentlichkeit als Lernort ist absolut zu empfehlen.

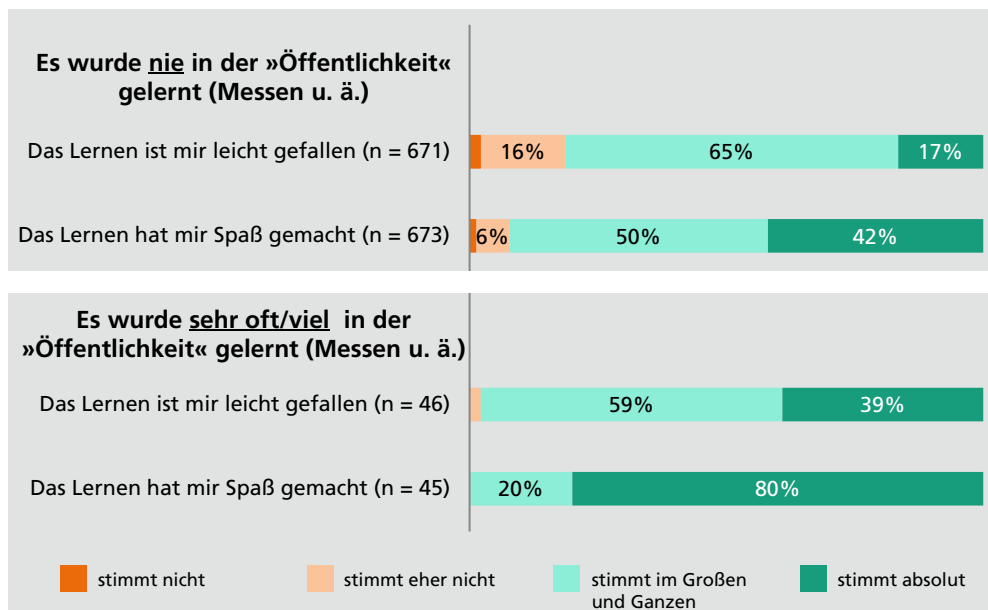


Abb. 68 Erfolgswirksamkeit: lernen in der Öffentlichkeit

Wie sich der Lernort »Zuhause« auf den Lernerfolg auswirkt

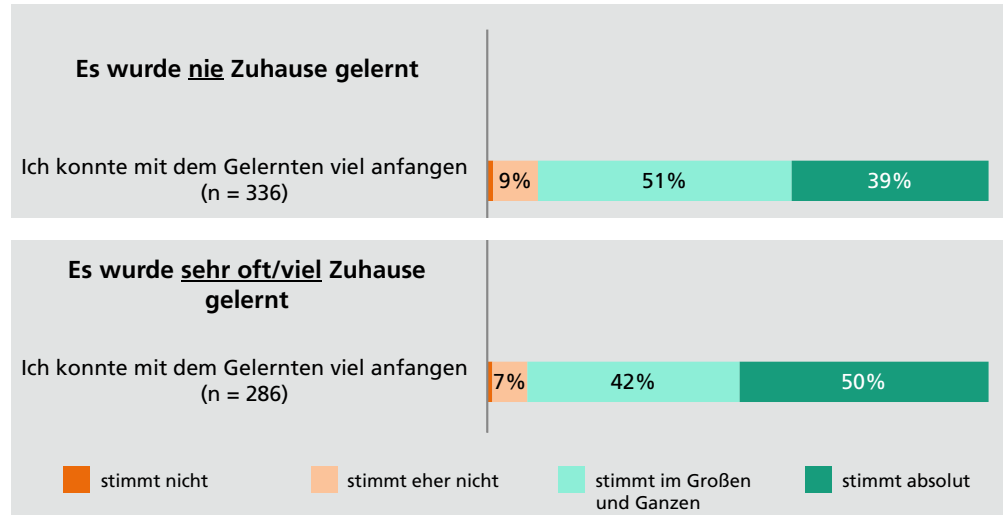
Aus der Grafik wird unmittelbar ersichtlich, dass das Lernen Zuhause nicht automatisch mehr Spaß macht oder leichter fällt – denn hierzu sind keine Balken abgebildet.

Was den Lernnutzen betrifft, wurden signifikante Zusammenhänge festgestellt: Diejenigen, die im Rahmen ihrer einen, ausgewählten Lernerfahrung »nie« Zuhause lernten,

meinen nur zu 39 Prozent, sie hätten mit dem Gelernten (im Nachhinein) »absolut« etwas anfangen können – unter jenen, die »sehr oft/viel« Zuhause lernten, sind dies 50 Prozent. Dennoch scheinen die Unterschiede, rein optisch nicht so groß zu sein. Schließlich sind es jeweils ca. 10 Prozent, die angeben, sie hätten aus dem Lernen Zuhause (eher) keinen Nutzen gezogen – und entsprechend sind es in der Summe ca. 90 Prozent, die zumindest »im Großen und Ganzen« mit dem, was sie Zuhause lernten, im Nachhinein etwas anfangen konnten. (Siehe Abb. 69)

Fazit: Zuhause zu lernen kann durchaus empfohlen werden.

**Abb. 69 Erfolgswirksamkeit:
lernen Zuhause**



Zusammenfassung: Erfolgswirksamkeit der Lernorte im Überblick

Fasst man die Erkenntnisse zur Erfolgswirksamkeit der untersuchten Lernorte zusammen, so zeigt sich das in der Grafik für die Lernorte eingefügte Wolkenbild.

Wie bereits bei den Wolken in Ergebnisteil I, sind jene Lernorte stärker hervorgehoben, die eine größere Bedeutung haben. In diesem Fall heißt das: Je größer und dunkler die Schrift, desto größer ist der Einfluss auf den Lernerfolg der betreffenden Lernmethode. Lernmethoden mit der kleinsten und einer hellgrauen Schrift (sodass man sie gerne übersieht) haben keinen (signifikanten) messbaren Einfluss auf den Lernerfolg, weder auf die Leichtigkeit des Lernens, noch auf den Lernspaß oder den Lernnutzen. Schwarz und in der größten Schrift geschrieben sind jene Lernmethoden, die sich positiv auf die Leichtigkeit des Lernens und den Lernspaß und den Lernnutzen auswirken.

Für die Wolke der Lernorte gilt: Den größten (aber nicht den maximalen) Einfluss auf den Lernerfolg hat die Öffentlichkeit als Lernort (Das Lernen auf Ausstellungen, Messen etc.). Nur noch einen schwachen Einfluss auf den Lernerfolg haben das Lernen beim Bildungsanbieter, beim Arbeitgeber, am Arbeitsplatz, in der Lerninsel/Werkstatt und Zuhause: Sie wirken sich jeweils nur auf einen Erfolgsaspekt positiv aus, auf die Leichtigkeit des Lernens oder auf den Lernspaß oder auf den Lernnutzen. (Siehe Abb. 70)

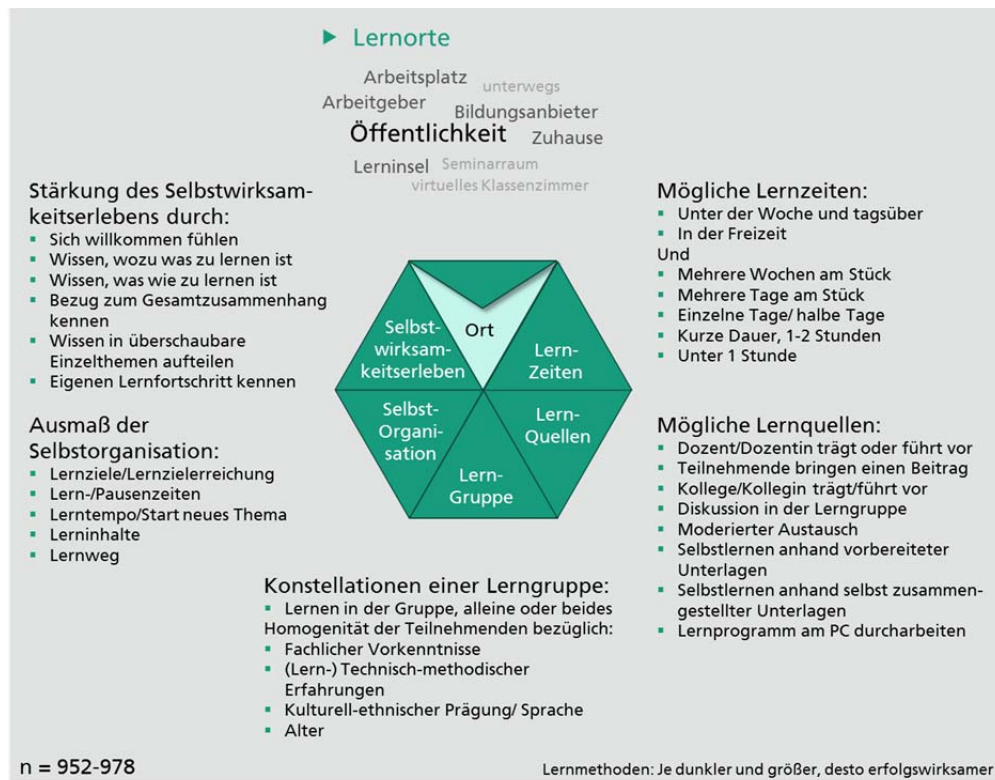


Abb. 70 Erfolgswirksame Lernorte

4.1.3

Lernzeiten und ihr Erfolgsbeitrag

Fällt das Lernen leichter, macht es mehr Spaß oder ist der Lernnutzen höher, je häufiger oder mehr die älteren Verwaltungsmitarbeitenden zu den abgefragten Lernzeiten lernen?

Nur zwei Lernzeiten, so zeigte sich, wirken sich in keiner Weise auf den Lernerfolg aus, und zwar die, die ein Lernen von kürzerer Dauer abbilden: Lernen im Umfang von ein bis zwei Stunden und ein Lernen, das sich über weniger als eine Stunde Dauer erstreckt. Diese Lernzeiten werden als nächstes und gemeinsam besprochen.

Es schließt sich die etwas ausführlichere und mit Grafiken unterstützte Abhandlung der erfolgswirksamen Einflüsse der anderen Lernzeiten an: Das Lernen unter der Woche tagsüber, das Lernen in der Freizeit sowie das Lernen in der Dauer von mehreren Wochen, von mehreren Tagen und das Lernen von einem (halben) Tag Dauer.

Abschließend werden die Erkenntnisse zusammengetragen und grafisch in einer Wolke abgebildet.

Lernzeiten ohne Erfolgsbeitrag

Vielfach ist die Rede davon, dass das konzentrierte Lernen über einen längeren Zeitraum mehr Erfolg zeigt als das Lernen in kleinen Minuteneinheiten.

Wenn dem so ist, müsste sich zum Beispiel zeigen, dass sich das Lernen in Zeitabschnitten von ein bis zwei Stunden Dauer oder gar von einer Dauer von weniger als einer

Stunde negativ auf den Lernerfolg auswirken. Tatsächlich konnten hier jedoch keinerlei signifikanten Zusammenhänge festgestellt werden:

- Ein Lernen von einer Dauer von ein bis zwei Stunden wirkt sich nicht auf den Lernerfolg aus.
- Gleiches gilt für ein Lernen von noch kürzerer Dauer (unter eine Stunde).
- D.h., in so kleinen Abschnitten zu lernen erleichtert weder das Lernen, noch erschwert es das Lernen.
- Lernen in kleinen Zeitabschnitten erhöht auch nicht den Lernspaß – mindert ihn aber auch nicht.
- Auch der Lernnutzen wird weder befördert, noch schadet es ihm.

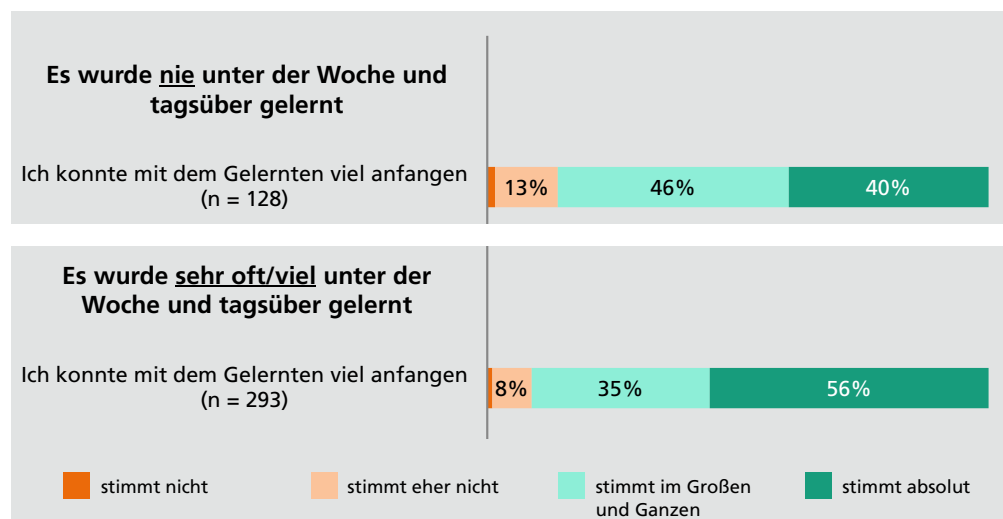
Fazit: Wer in kleinen Zeitabschnitten lernen will oder muss, kann dies durchaus tun, es gibt keinen Grund, davon abzuraten. Zu empfehlen ist solch ein Lernen aber auch nicht.

Wie sich ein Lernen unter der Woche und tagsüber auf den Lernerfolg auswirkt

Ein Vergleich der beiden Grafiken zeigt: Wird sehr oft bzw. sehr viel unter der Woche und tagsüber gelernt (unterer Teil der Grafik), so fällt der Lernnutzen positiver aus, als wenn nie wochentags und tagsüber gelernt wird. Im einen Fall sind es 56 Prozent, die mit dem Gelernten »absolut« etwas anfangen konnten – im anderen sind es mit 40 Prozent deutlich weniger, die mit dem Gelernten »absolut« etwas anfangen konnten. (Siehe Abb. 71)

Bezüglich der Leichtigkeit des Lernens oder dem Lernspaß konnten solche Zusammenhänge jedoch nicht festgestellt werden. Das Lernen fällt demnach nicht leichter, wenn unter der Woche und tagsüber gelernt wird – und es fällt auch nicht schwerer, wenn nie zu üblichen Arbeitszeiten gelernt werden kann. Gleiches gilt für den Lernspaß: Es macht weder mehr noch weniger Spaß, zu den üblichen Arbeitszeiten zu lernen; und es erhöht nicht und schmälert nicht den Lernspaß, gar nicht unter der Woche und tagsüber lernen zu können.

Abb. 71 Erfolgswirksamkeit:
lernen wochentags-tagsüber



Fazit: Für einen erhöhten Lernnutzen ist es durchaus zu empfehlen, eher unter der Woche und tagsüber zu lernen.

Wie sich ein Lernen in der Freizeit auf den Lernerfolg auswirkt

Lernen in der Freizeit ist häufig Lernen am Wochenende oder nach Feierabend – zumindest für Berufstätige. Es wird vielfach angenommen, dass dieses Lernen schwerer fällt und entsprechend weniger Nutzen bringt als zum Beispiel ein Lernen zu üblichen Arbeitszeiten. Dies kann so nicht bestätigt werden, vielmehr zeigt sich, dass das Lernen in der Freizeit keinen Einfluss auf die Leichtigkeit des Lernens oder den Lernnutzen hat – auch keinen negativen.

Dafür macht ein Lernen in der Freizeit mehr Spaß. Das erstaunt zunächst, wird mit Lernen doch meist eher Aufwand und Last verbunden. Aber andererseits berichteten die Befragten auch von Lernerfahrungen, die privat motiviert waren, dem Sport oder dem Spracherwerb u. ä. dienten und es gab auch einige intrinsisch motivierte Lernende, die sicher gerne ihre Freizeit investierten, um ein wichtiges Ziel zu erreichen, ihre Neugier zu befriedigen oder weil das Lernen an sich bereits Spaß macht. Wie auch immer, es bleibt festzuhalten, dass Lernen als Freizeitvergnügen gestaltet sein kann. (Siehe Abb. 72)

Fazit: Lernen in der Freizeit kann durchaus empfohlen werden.

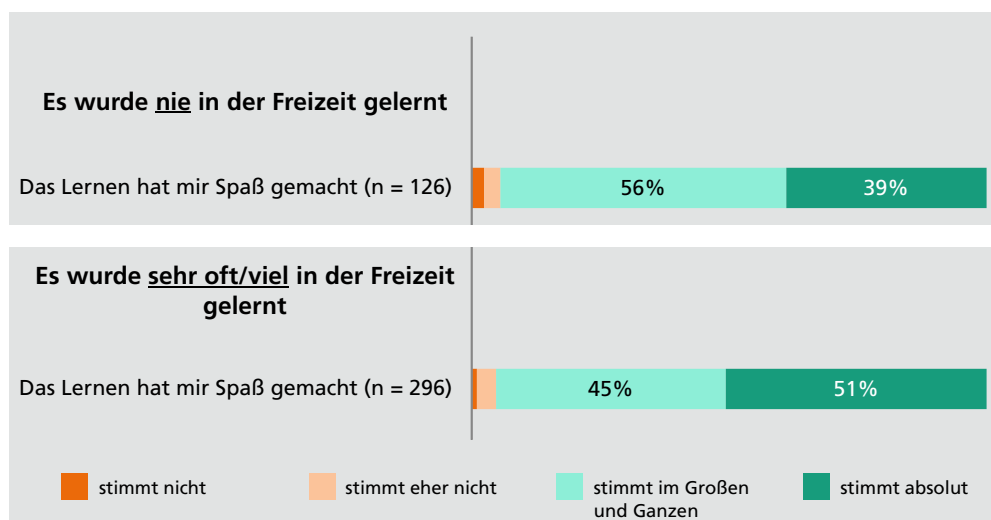


Abb. 72 Erfolgswirksamkeit: lernen in der Freizeit

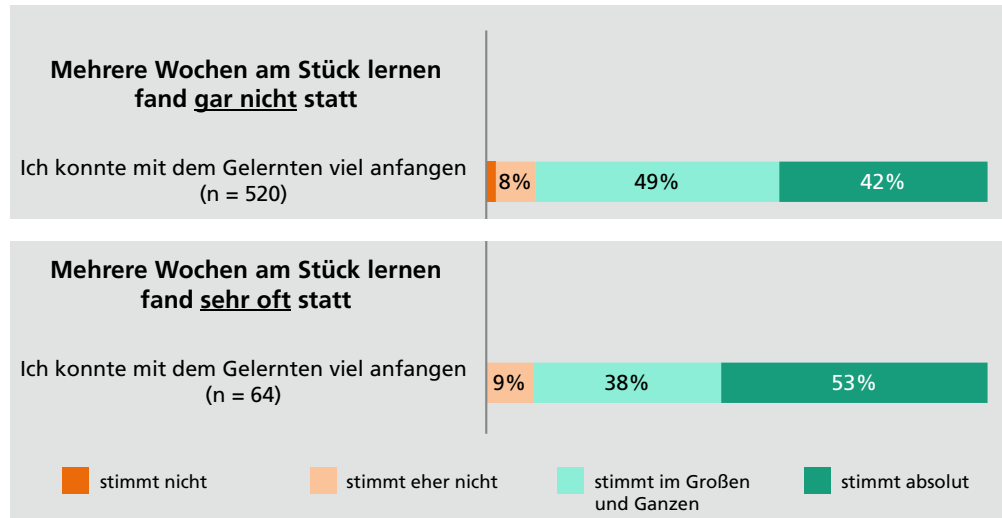
Wie sich ein Lernen mehrere Wochen am Stück auf den Lernerfolg auswirkt

Wird sehr intensiv, d. h. mehrere Wochen am Stück gelernt, so wirkt sich dies positiv auf den Lernnutzen aus: Lernende, die von solchen Erfahrungen berichten, konnten mit dem Gelernten im Nachhinein mehr anfangen als Lernende, die nie wochenlang am Stück lernten. (Siehe Abb. 73)

Für die Leichtigkeit des Lernens oder den Lernspaß konnten solche Zusammenhänge jedoch nicht festgestellt werden. Das wochenlange Lernen erhöht nicht etwa die Routine und führt entsprechend auch nicht dazu, dass es leichter fällt. Es fällt aber auch nicht schwerer, so einen langen Zeitraum am Stück zu lernen. Wochenlanges Lernen erhöht auch nicht den Lernspaß – es schmälert ihn aber auch nicht.

Fazit: Ein auf längere Dauer und über mehrere Wochen hinweg angelegtes Lernen ist bezüglich des Nutzeneffektes durchaus zu empfehlen.

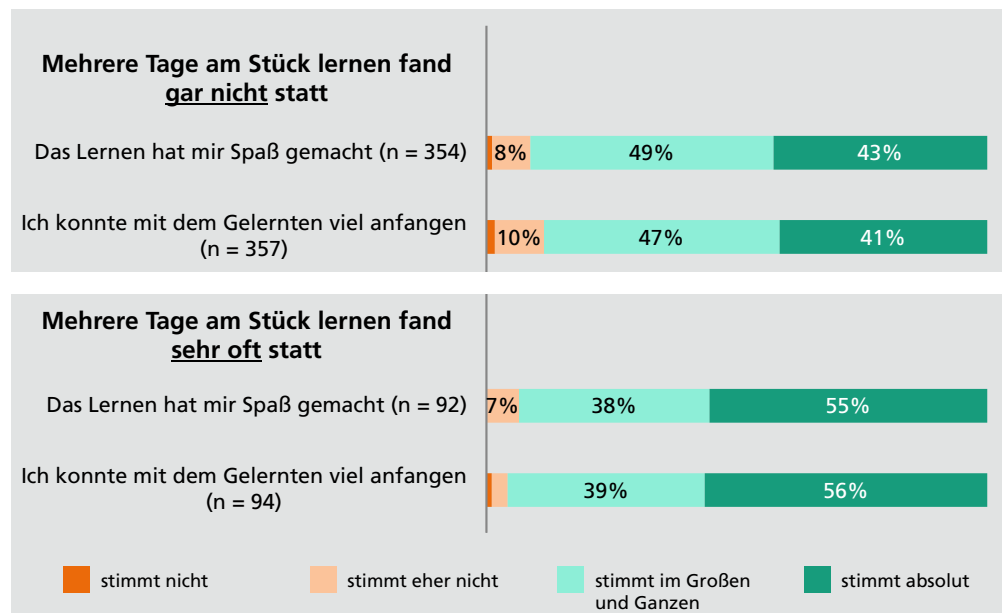
**Abb. 73 Erfolgswirksamkeit:
wochenlanges Lernen**



Wie sich ein Lernen mehrere Tage am Stück auf den Lernerfolg auswirkt

Ähnlich wie beim intensiven, wochenlangen Lernen, wirkt sich auch das tagelange Lernen positiv auf den Lernerfolg aus, dies sogar bezüglich des Lernnutzens und des Lernspaßes: Wer intensiver über mehrere Tage lernt, berichtet signifikant häufiger davon, dass das Lernen Spaß gemacht hat und dass das Gelernte im Nachhinein genutzt werden konnte, als jene, die nie mehrere Tage am Stück lernten. (Siehe Abb. 74)

**Abb. 74 Erfolgswirksamkeit:
tagelanges Lernen**



Auf die Leichtigkeit des Lernens hat ein solches Lernen von der Dauer mehrerer Tage jedoch keinen Einfluss. Das Lernen fällt den Älteren nicht leichter (etwa aufgrund von einkehrender Routine) und es fällt auch nicht schwerer, wenn über mehrere Tage hinweg am Stück gelernt wird.

Fazit: Mehrere Tage am Stück zu lernen sollte durchaus angestrebt werden.

Wie sich ein Lernen tageweise/halbe Tage weise auf den Lernerfolg auswirkt

Auch das Lernen über einen Zeitraum eines Tages oder zumindest eines halben Tages ist geeignet, den Lernerfolg zu steigern: Allerdings nicht, was den Lernnutzen betrifft (wie es beim Lernen über mehrere Tage hinweg der Fall ist), vielmehr, was die Leichtigkeit des Lernens und den Lernspaß betrifft. So berichten diejenigen, die nie über eine Dauer eines (halben) Tages am Stück lernten, seltener davon, dass ihnen das Lernen leicht gefallen sei und sie Spaß beim Lernen hatten, als jene, die sehr oft tageweise lernten. (Siehe Abb. 75)

Fazit: Ein Lernen über eine Dauer von einem (halben) Tag ist durchaus zu empfehlen.

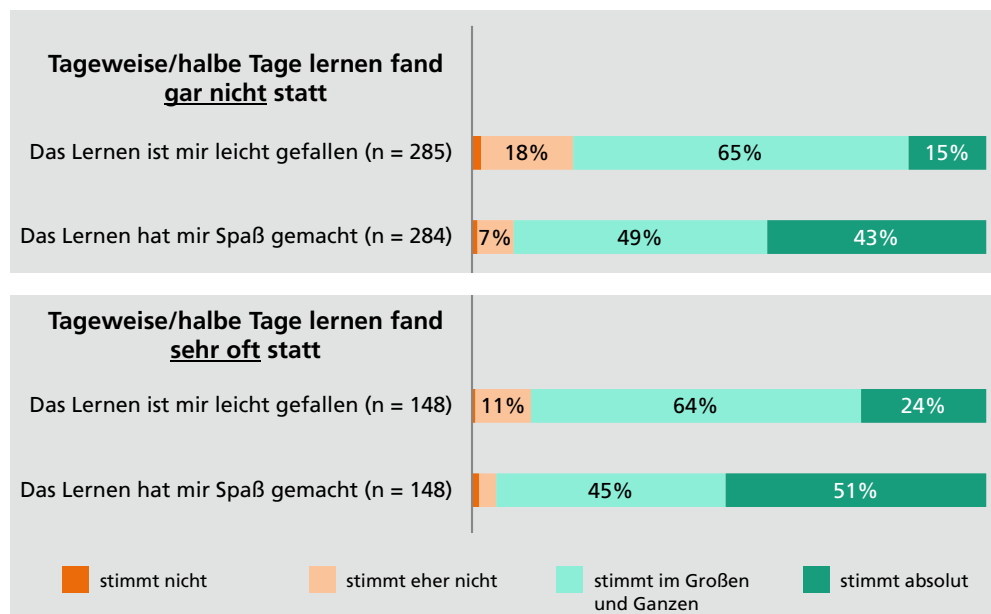
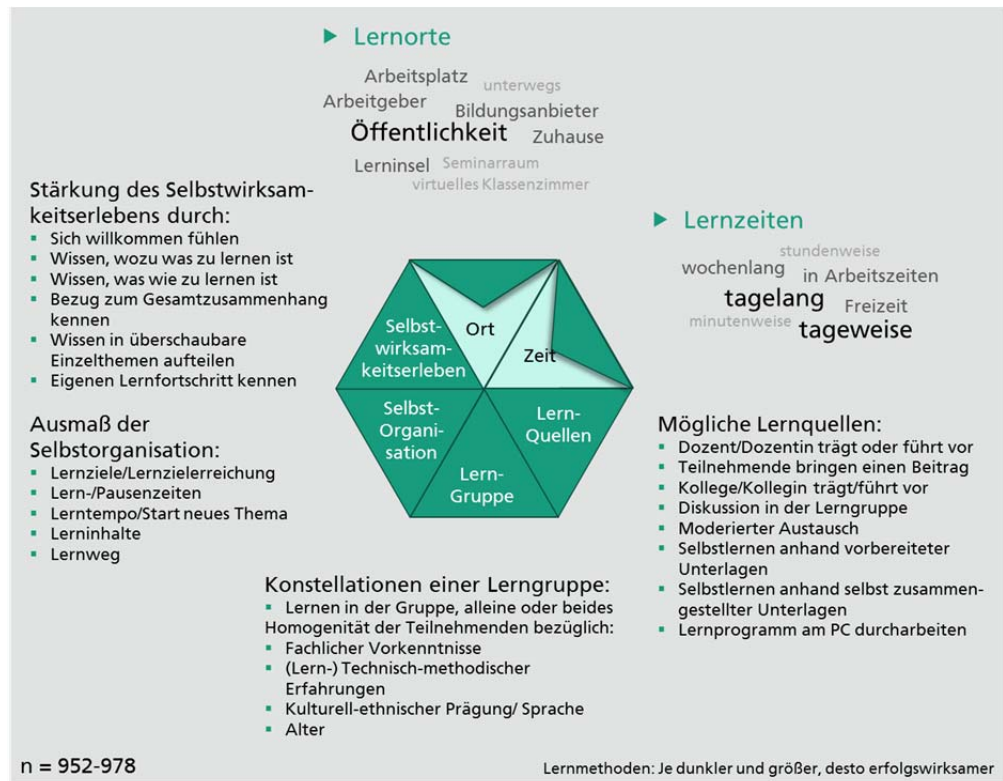


Abb. 75 Erfolgswirksamkeit: tageweises Lernen

Zusammenfassung: Erfolgswirksamkeit der Lernzeiten im Überblick

Die Wolke zeigt im Überblick, wie stark der Einfluss der einzelnen Lernzeiten auf den Lernerfolg ist. Danach empfiehlt es sich, nach Möglichkeit entweder mehrere Tage am Stück oder aber zumindest tageweise zu lernen. Auch ein längeres Lernen von mehreren Wochen Dauer ist (noch) empfehlenswert. Nicht mehr zu empfehlen ist ein Lernen, das sich nur über wenige Stunden erstreckt oder gar weniger als eine Stunde andauert. Ob unter der Woche und tagsüber, also zu den üblichen Arbeitszeiten, gelernt wird, oder eher im Rahmen der Freizeit, ist unerheblich: beides wirkt sich gleichermaßen schwach (positiv) auf den Lernerfolg aus. (Siehe Abb. 76)

Abb. 76 Erfolgswirksame
Lernzeiten



4.1.4 Lernquellen und ihr Erfolgsbeitrag

Fällt das Lernen leichter, macht es mehr Spaß oder ist der Lernnutzen höher, je häufiger oder mehr die älteren Verwaltungsmitarbeitenden die abgefragten Lernquellen nutzen?

Drei Lernquellen haben keinerlei Einfluss auf den Lernerfolg: Dozenten/Trainerinnen¹, die etwas vortragen oder vorführen; Teilnehmer, die einen Beitrag bringen; Kolleginnen², die etwas vortragen oder vorführen. Diese Lernquellen werden im Folgenden gemeinsam abgehandelt.

Im Anschluss daran wird zu allen anderen Lernquellen ausführlich besprochen, worin sich ihr Einfluss auf den Lernerfolg zeigt. Dies sind die Lernquellen: Diskussion, Austausch, Selbstlernen anhand von vorbereiteten bzw. selbsterstellten Unterlagen und Lernprogramm.

Das Kapitel schließt mit einer übersichtlichen Darstellung und zusammenfassenden Beschreibung der Erfolgswirksamkeit aller Lernquellen.

¹ „Dozent“ bzw. „Trainerinnen“ soll hier stellvertretend für beide Geschlechter verstanden werden. Die männliche bzw. weibliche Form wurde gewählt, um den Lesefluss nicht zu stören.

² „Kolleginnen“ soll hier stellvertretend für beide Geschlechter verstanden werden. Die weibliche Form wurde hier gewählt, da die Mehrheit der befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden weiblich ist.

Lernquellen ohne Erfolgsbeitrag

Die Lernquellen werden sehr kontrovers diskutiert, was kein Wunder ist, denn vielfach stellen Menschen Lernquellen dar – und diese sind unterschiedlich geübt darin, ihr Wissen zu vermitteln.

Und tatsächlich zeigt sich, dass sich gerade die Lernquellen weder positiv noch negativ auf den Lernerfolg auswirken, die das direkte Vermitteln von Informationen von Mensch zu Mensch thematisieren: Die Älteren lernen offensichtlich nicht leichter oder mit mehr Spaß und sie haben auch keinen größeren Nutzen davon, wenn

- Dozenten oder Trainerinnen einen Vortrag halten oder etwas vorführen,
- Teilnehmer aus der Lerngruppe einen eigenen Beitrag bringen, oder
- Kolleginnen etwas vortragen oder vorführen.

Es kann aber auch nicht gesagt werden, dass es schaden würde.

Fazit: ein Lernen von Mensch zu Mensch wird vielfach als angenehm geschildert, einen Beitrag zum Lernerfolg leistet es aber nicht und kann also auch nicht direkt als die bessere Lösung empfohlen werden.

Wie sich die Lernquelle Diskussion auf den Lernerfolg auswirkt

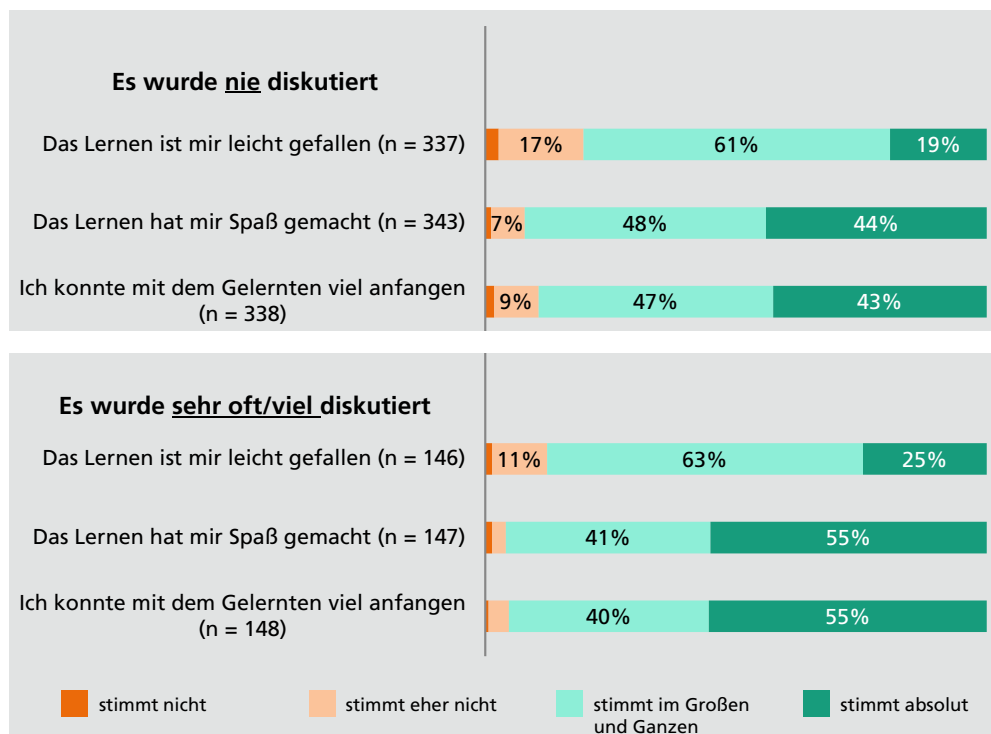


Abb. 77 Erfolgswirksamkeit: Diskussion

Die Grafik zeigt: Diskussionen der Teilnehmenden untereinander sind allem Anschein nach dem Lernerfolg in jeder Hinsicht zuträglich. Sowohl bezüglich der Leichtigkeit des

Lernens als auch bezüglich des Lernspaßes und des Lernnutzens kann gesagt werden, dass der Lernerfolg dann höher ist, wenn mehr diskutiert wird. (Siehe Abb. 77)

Und ebenso kann gesagt werden, dass sich seltener ein Misserfolg im Lernen einstellt, wenn mehr diskutiert wird: Wird sehr oft/viel diskutiert, so fällt nur wenig mehr als 11 Prozent der Älteren das Lernen schwer, und weniger als 5 Prozent berichten dann davon, dass ihnen das Lernen keinen Spaß macht oder dass sie mit dem Gelernten nichts anfangen konnten.

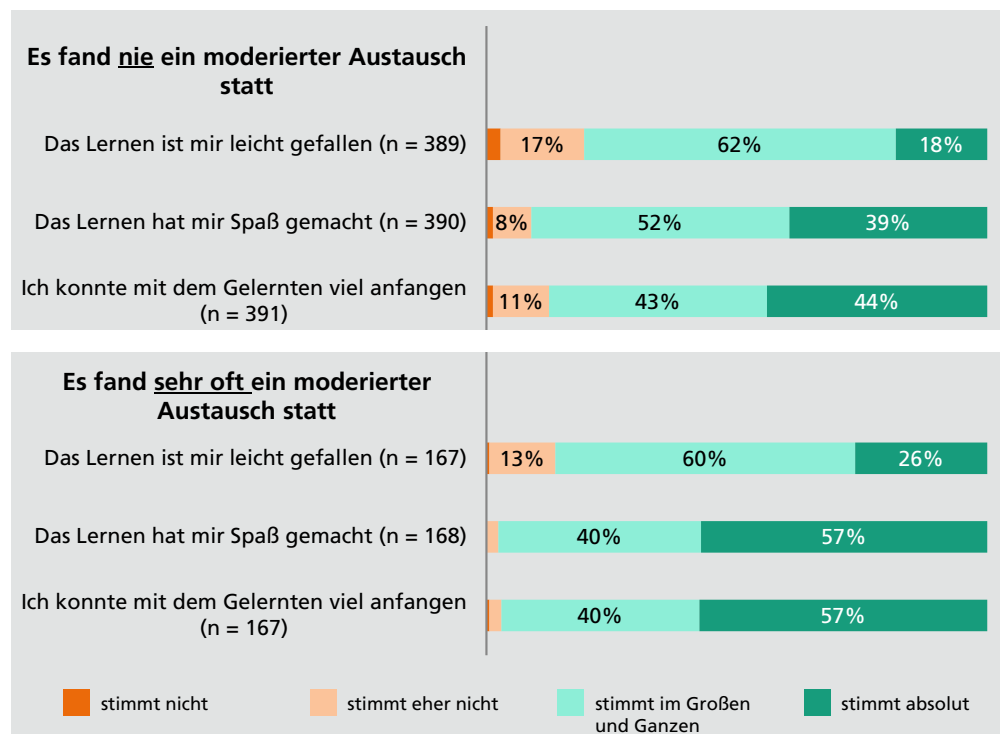
Fazit: Es ist in jeder Hinsicht und dringend zu empfehlen, dass im Lernen (auch) der diskursive Austausch als Lernquelle genutzt wird.

Wie sich die Lernquelle moderierter Austausch auf den Lernerfolg auswirkt

Die Grafik zeigt: Ähnlich wie bereits Diskussionen wirken sich auch solche Lernquellen positiv auf den Lernerfolg aus, die auf den durch den Dozenten/die Trainerin moderierten Austausch setzen bzw. den Austausch zwischen Lernenden und Dozent/Trainerin unterstützen – Fragerunden, Rückmeldungsgespräche und vergleichbares. Diese Lernquellen erleichtern das Lernen, sorgen für mehr Lernspaß und führen schließlich auch dazu, dass die älteren Verwaltungsmitarbeitenden mit dem Gelernten im Nachhinein mehr anfangen können. (Siehe Abb. 78)

Fazit: Es ist unbedingt zu empfehlen, dass ein moderierter Austausch zwischen den Lernenden und mit der Trainerin stattfindet.

Abb. 78 Erfolgswirksamkeit:
moderierter Austausch



Wie sich die Lernquelle vorbereitete Unterlagen auf den Lernerfolg auswirkt

Wird aus vorbereiteten Unterlagen gelernt, Unterlagen also, die beispielsweise von den Dozenten erstellt und zur Verfügung gestellt werden, um ergänzend zum Vortrag o. ä. das Gelernte durch ein Selbstlernen zu vertiefen, so wirkt sich das auch tatsächlich positiv auf den Lernerfolg aus: Jedoch nur, was den Lernnutzen betrifft. (Siehe Abb. 79)

Leicht fällt das Lernen aus solchen Unterlagen den Älteren offensichtlich nicht wirklich und der Lernspaß wird auch nicht befördert. Zumindest konnten hier keine signifikanten Zusammenhänge festgestellt werden.

Fazit: Geht es allein um den Lernnutzen, so kann ein Lernen aus vorbereiteten Unterlagen empfohlen werden.

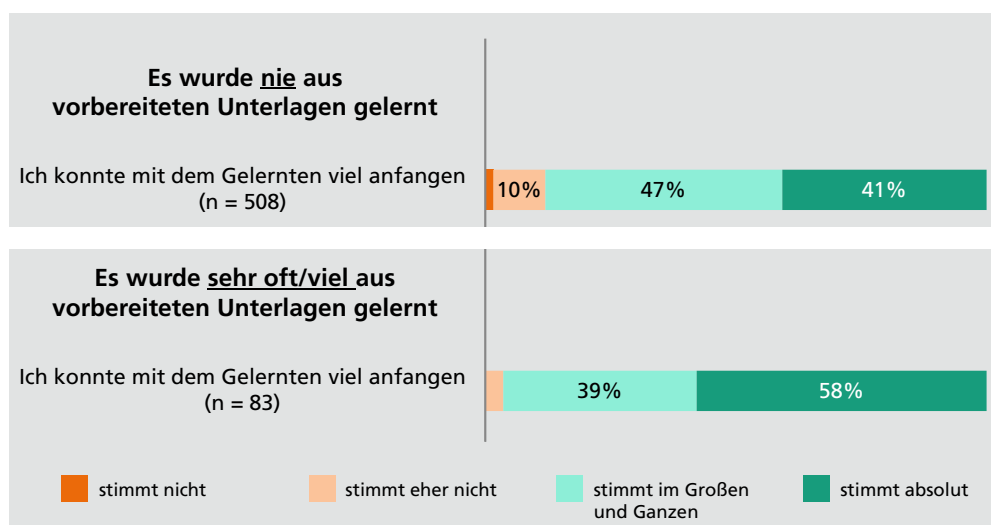


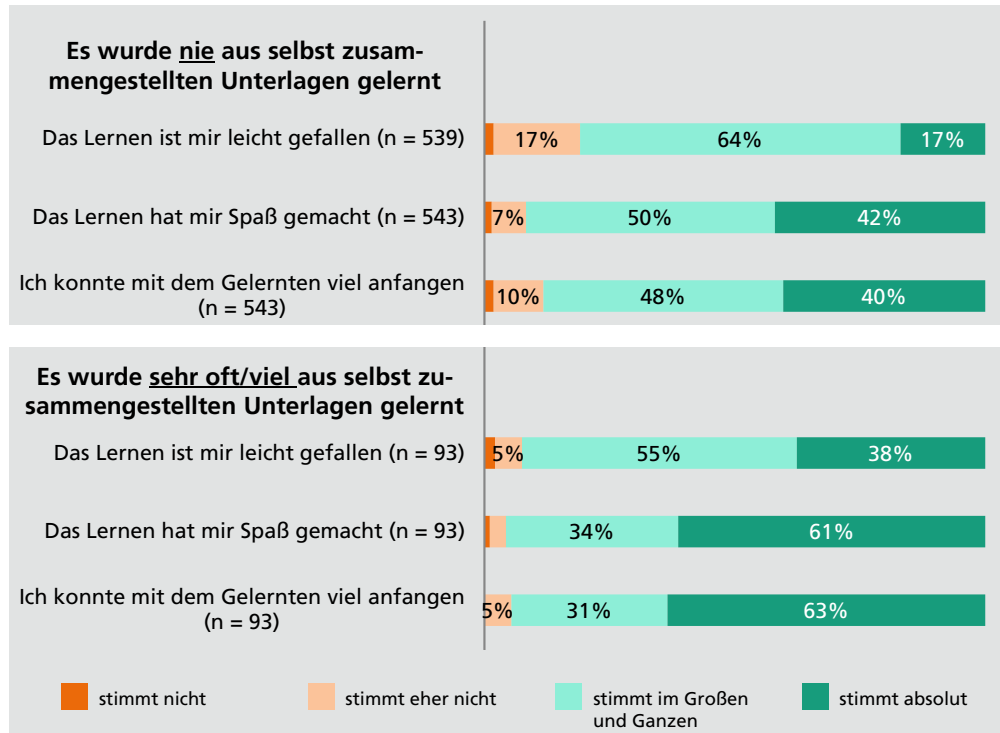
Abb. 79 Erfolgswirksamkeit: vorbereitete Unterlagen

Wie sich die Lernquelle selbst erstellte Unterlagen auf den Lernerfolg auswirkt

Im Gegensatz zu den vorbereiteten Lernunterlagen, verlangt das eigenständige Zusammenstellen von Lernunterlagen den Lernenden viel ab. Dieses Engagement scheint sich aber zu lohnen, denn das Lernen aus diesen Unterlagen führt den Berichten der älteren Verwaltungsmitarbeitenden zufolge nicht nur zu einem vergleichsweise noch höheren Lernnutzen (vergleiche Abb. 80 mit Abb. 79) – es erleichtert zudem das Lernen und erhöht auch den Lernspaß. (Siehe Abb. 80)

Fazit: Das eigenständige Erstellen von Lernunterlagen durch die Lernenden und das Nutzen solcher Lernunterlagen als Lernquelle kann nur empfohlen werden.

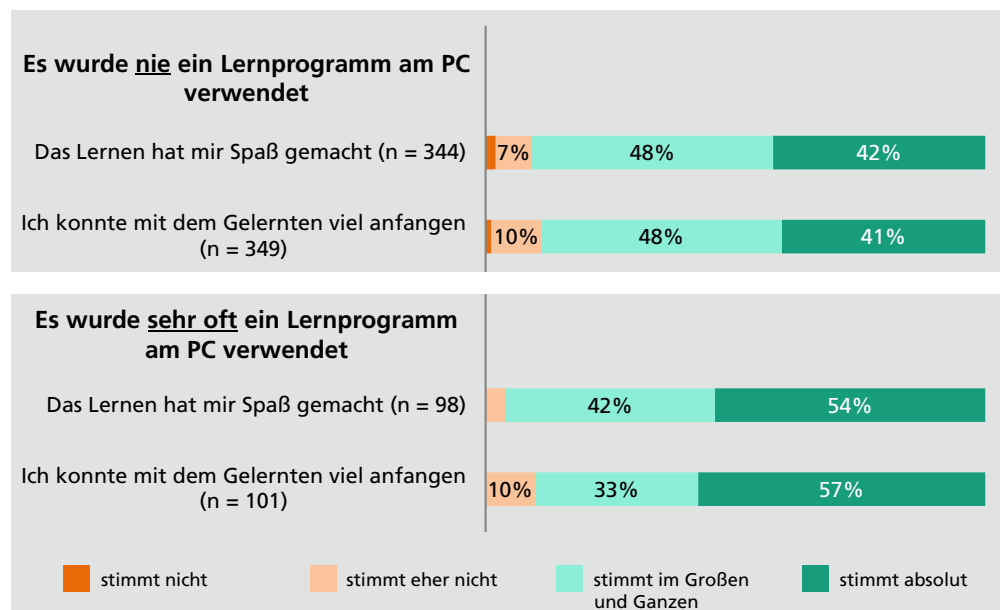
**Abb. 80 Erfolgswirksamkeit:
selbst erstellte Unterlagen**



Wie sich die Lernquelle Lernprogramm bearbeiten auf den Lernerfolg auswirkt

Das medial unterstützte Lernen für sich alleine am Rechner, sei es über das Internet oder, indem Lernprogramme durchgearbeitet werden oder Lernvideos angesehen werden, wird sehr kontrovers diskutiert. Vielfach ist die Rede davon, dass gerade die Älteren diesen Medien nicht besonders viel abgewinnen können.

**Abb. 81 Erfolgswirksamkeit:
Lernprogramm**



Hier zeigt sich ein etwas anderes Bild: Tatsächlich berichten diejenigen älteren Verwaltungsmitarbeitenden, die im Rahmen der beschriebenen Lernaktivität sehr oft ein Lernprogramm durcharbeiteten, von mehr Lernspaß und einem größeren Lernnutzen – im Vergleich zu jenen Lernenden, die nie ein Lernprogramm nutzten. (Siehe Abb. 81)

Leichter fällt das Lernen den älteren Verwaltungsmitarbeitenden aber nicht, wenn sie ein Lernprogramm am PC durcharbeiten. Es fällt ihnen aber auch nicht schwerer.

Fazit: Lernprogramme am PC durcharbeiten oder ähnliche Medien für das Lernen zu nutzen, kann durchaus für ein Lernen der Älteren empfohlen werden.

Zusammenfassung: Erfolgswirksamkeit der Lernquellen im Überblick

Aus der Wolke zu den Lernquellen geht deutlich hervor, welche Lernquellen wie erfolgswirksam sind. Das Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden ist demnach so zu gestalten, dass Diskussionen stattfinden, ein Austausch zwischen Lernenden und Trainerin gefördert wird sowie aus selbsterstellten Unterlagen gelernt wird. Zudem können durchaus Lernprogramme zum Einsatz kommen, wenn es sich anbietet. Das Lernen aus vorbereiteten Unterlagen ist ergänzend durchaus auch noch zu empfehlen, es sollte aber eher weniger Gewicht bekommen als die anderen Lernquellen. Alle anderen Lernquellen können genutzt werden oder nicht – solange darauf geachtet wird, dass sie nicht schaden (weil beispielsweise die Beiträge der anderen Teilnehmenden oder von Kolleginnen eine schlechte Qualität aufweisen). (Siehe Abb. 82)

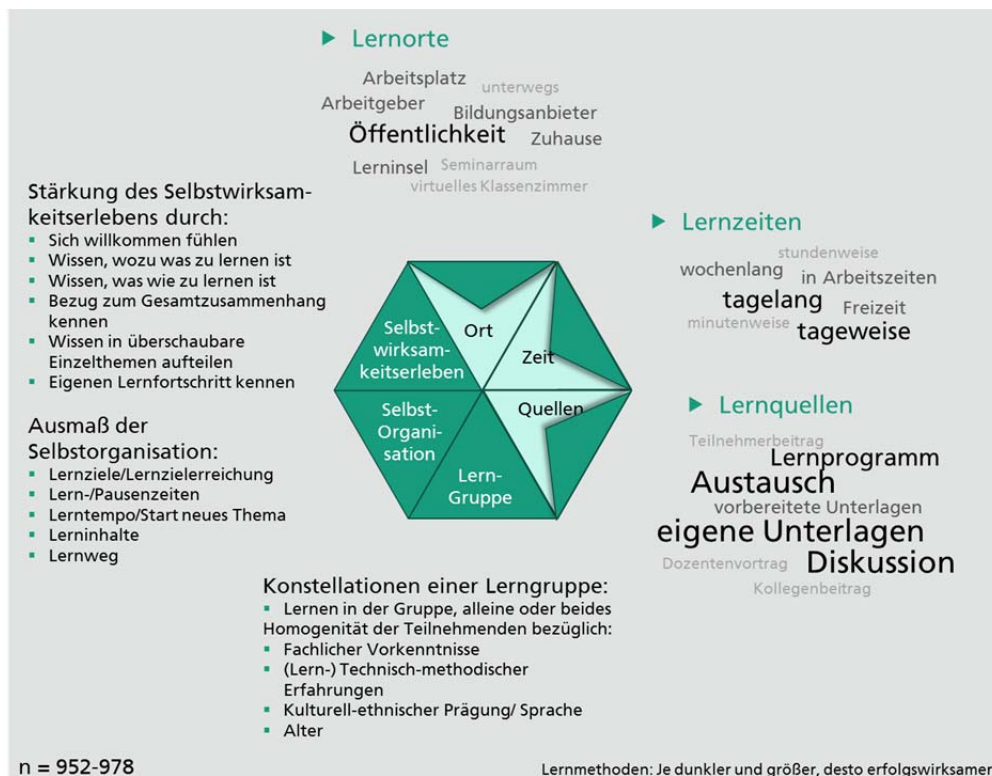


Abb. 82 Erfolgswirksame Lernquellen

4.1.5 Lerngruppen und ihr Erfolgsbeitrag

Fällt das Lernen leichter, macht es mehr Spaß oder ist der Lernnutzen höher, je größer der Anteil des Gruppenlernens und je homogener die Gruppen zusammengesetzt sind?

Die Analysen zeigen, dass die Frage der Homogenität in dreierlei Hinsicht keinen Einfluss auf den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden hat: Bezüglich der fachlichen Vorkenntnisse, der technischen bzw. (lern-) methodischen Vorerfahrungen und bezüglich der kulturell-ethnischen Prägung bzw. der Sprache. Diese Fragen der Gruppenhomogenität werden im Folgenden gemeinsam abgehandelt.

Einen Einfluss auf den Lernerfolg der Älteren hat es aber durchaus, ob in einer Gruppe oder eher alleine gelernt wird und wie die Gruppe nach dem Alter zusammengesetzt ist. Diese beiden Aspekte werden getrennt und ausführlicher bezüglich ihres jeweils spezifischen Erfolgseinflusses besprochen.

Lerngruppen-Fragen ohne Erfolgseinfluss

Den älteren Lernenden fällt das Lernen nicht leichter, wenn sie in homogeneren Gruppen lernen – zumindest nicht, was fachliche, technisch-methodische oder kulturell-ethnische Homogenität betrifft. Und es macht ihnen auch nicht mehr Spaß und es steigert auch nicht ihren Lernnutzen.

Da gleichzeitig auch kein negativer Einfluss auf den Lernerfolg festzustellen ist, und auch eine Überprüfung der Verteilungen ergab, dass diese Homogenitätsfragen durchaus einer Normalverteilung entsprechen¹, lässt dies nur einen Schluss zu: für den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden spielt es offensichtlich keine (signifikant messbare) in jeder Lernsituation, d. h. übergreifend, gültige Rolle, ob die Gruppen nach fachlichen, technisch-methodischen oder kulturell-ethnischen Gesichtspunkten homogen zusammengesetzt sind oder nicht. Das muss im Einzelfall entschieden werden.

Fazit: Ob die Lerngruppen fachlich, technisch-methodisch und kulturell-ethnisch homogen zusammengesetzt werden oder nicht spielt keine eindeutig bestimmbare Rolle, hierzu kann keine allgemeine Empfehlung ausgesprochen werden.

Wie es sich auf den Erfolg auswirkt, ob in Lerngruppen oder alleine gelernt wird

Entgegen der vielfachen Beteuerungen, dass das Lernen in Gruppen bereichert, berichten die älteren Verwaltungsmitarbeitenden, die in Einzelunterricht waren bzw. alleine lernten, von einem größeren Lernnutzen als jene Lernenden, die ausschließlich in Gruppen gelernt haben. Diese Unterschiede sind sehr deutlich, berichten doch 54 Prozent derer, die ausschließlich alleine lernten, sie konnten mit dem Gelernten »absolut« viel anfangen, während es bei jenen, die ausschließlich in der Gruppe lernten nur

¹ „Normalverteilung“ heißt hier, dass die Schiefe- und Kurtosiswerte zwischen $\pm 1,65$ liegen. Dies ist insofern von Bedeutung, als etwa beim Vorliegen einer Verteilung, bei der nahezu alle Befragten dieselbe Antwort gaben, aufgrund der mathematischen Modelle gar keine signifikanten Zusammenhänge gemessen werden können.

39 Prozent sind. Offensichtlich gelingt es nicht wirklich, im Gruppenlernen den einzelnen Teilnehmenden wirklich gerecht zu werden. (Siehe Abb. 83)

Auf die Leichtigkeit des Lernens oder den Lernspaß hatte weder das eine noch das andere einen stärkeren Einfluss: Das Lernen in Gruppen kann genauso leicht fallen und Spaß machen wie das Lernen im Einzelunterricht oder alleine.

Fazit: Solange es nicht gelingt, den einzelnen Teilnehmenden auch im Gruppenlernen gerecht zu werden, ist zugunsten des Lernnutzens von dieser Lernform abzusehen.

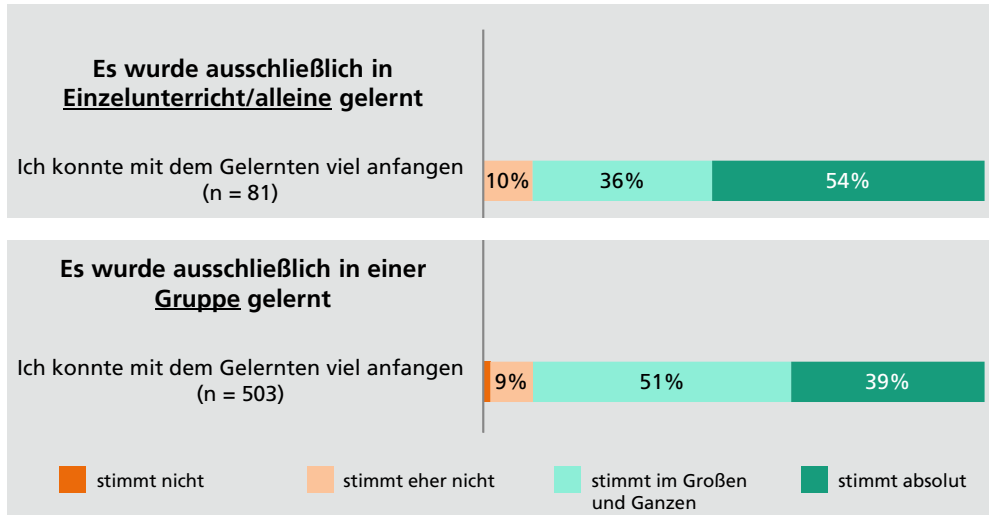


Abb. 83 Erfolgswirksamkeit: lernen in Gruppen

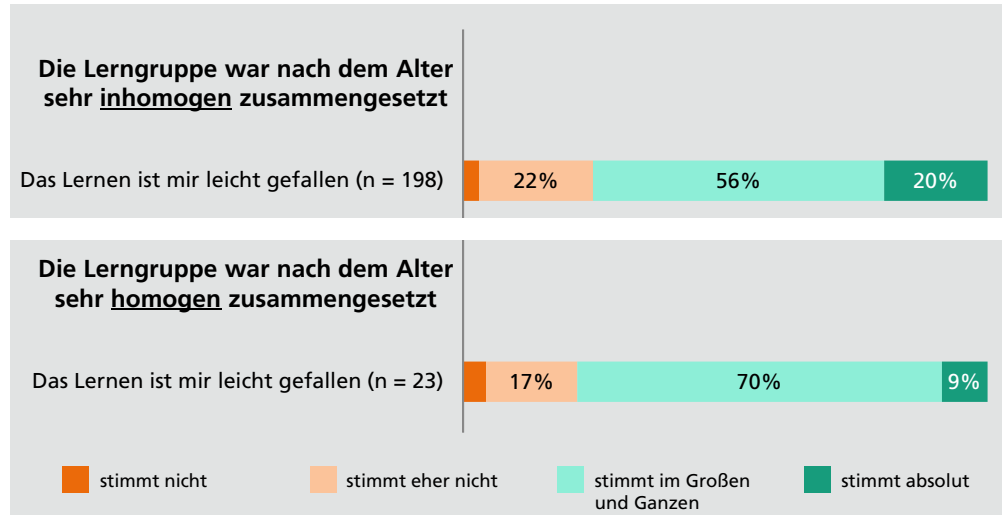
Wie sich die Altershomogenität auf den Lernerfolg auswirkt

Betrachtet man die Altershomogenität von Lerngruppen und ihren Einfluss auf den Lernerfolg, so zeigen sich signifikante Zusammenhänge bezüglich der Leichtigkeit des Lernens (siehe): Danach fällt den älteren Verwaltungsmitarbeitenden das Lernen anscheinend leichter, wenn die Gruppe nach dem Alter homogener zusammengesetzt ist. Dies gilt, obwohl Lernende aus alters-inhomogenen Gruppen (obere Grafik aus Abb. 84) mit 20 Prozent deutlich häufiger aussagen, das Lernen sei ihnen »absolut« leicht gefallen, als diejenigen, die in alters-homogenen Gruppen lernten (untere Grafik: nur 9 Prozent). Doch insgesamt fiel in ersterem Fall 76 Prozent der Lernenden das Lernen »im Großen und Ganzen« oder »absolut« leichter; während es unter den Lernenden der alters-homogenen Gruppe 79 Prozent waren. Und es gibt in der alters-inhomogenen Gruppe entsprechend deutlich mehr, denen das Lernen (eher) schwer gefallen ist. (Siehe Abb. 84)

Der Lernspaß und der Lernnutzen werden weder positiv noch negativ beeinflusst durch die Altershomogenität, d. h., in alters-inhomogenen Gruppen lernt es sich in dieser Hinsicht genauso erfolgreich wie in alters-inhomogenen Gruppen.

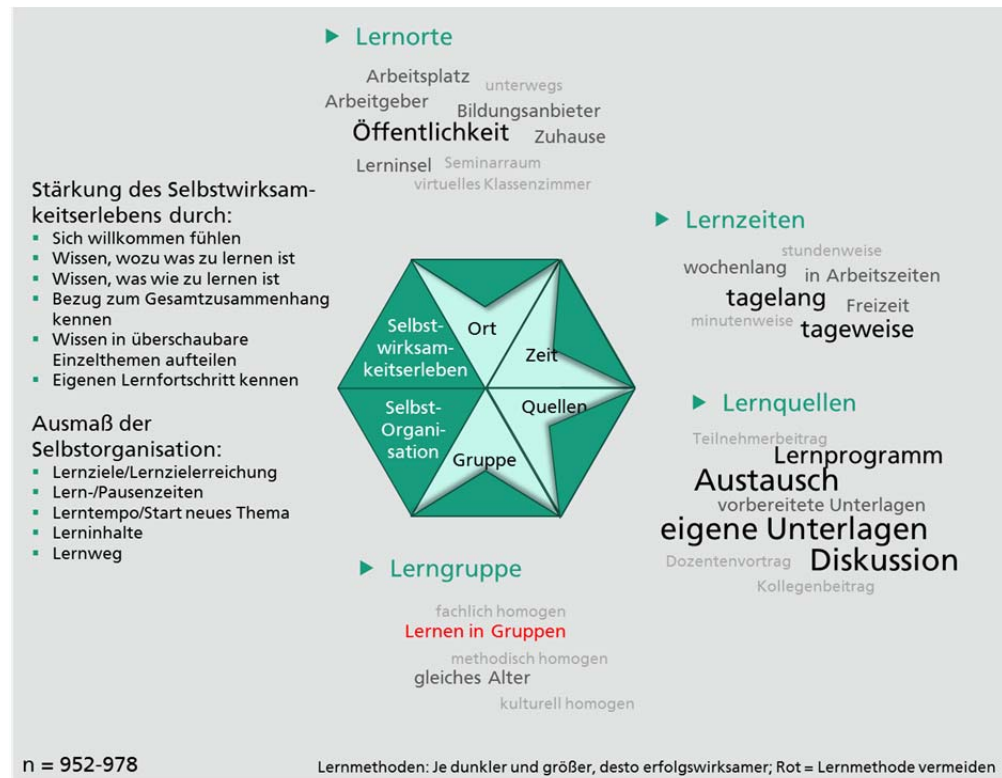
Fazit: Es ist zu empfehlen, dass Lerngruppen für das Lernen von Älteren eher alters-homogener zusammengesetzt werden.

Abb. 84 Erfolgswirksamkeit:
Altershomogenität



Zusammenfassung: Erfolgswirksamkeit des Gruppenlernens und der Gruppenhomogenität

Abb. 85 Erfolgswirksames
Gruppenlernen



Die Wolke führt übersichtlich zusammen, inwiefern sich Gruppenlernen erfolgswirksam auswirkt. Deutlich zu erkennen ist, dass die Homogenitätsfrage, also die Frage nach der homogenen oder heterogenen Zusammensetzung von Lerngruppen allenfalls bezüglich des Alters von Belang zu sein scheint: die Älteren lernen erfolgreicher mit Gleichaltrigen. (Siehe Abb. 85)

Was die Frage des »ob überhaupt« lernen in Gruppen betrifft, so lernen die Älteren offensichtlich erfolgreicher in Einzelunterricht oder für sich alleine, was nur bedeuten kann, dass es nicht hinreichend gut gelingt, im Rahmen von Gruppenlernen ihren Bedürfnissen hinreichend nachzukommen. (Siehe Abb. 85)

Fazit: Ältere lernen besser in Einzelunterricht oder alleine. Wenn schon in Gruppen gelernt wird, dann sollten sie im Zweifelsfall eher alters-homogener zusammengesetzt sein.

4.1.6 Selbstorganisation und ihr Erfolgsbeitrag

Fällt das Lernen leichter, macht es mehr Spaß und ist der Lernnutzen höher, je selbstorganisierter die älteren Verwaltungsmitarbeitenden lernen? Diese Frage kann in nahezu jeder Hinsicht mit einem klaren Ja beantwortet werden.

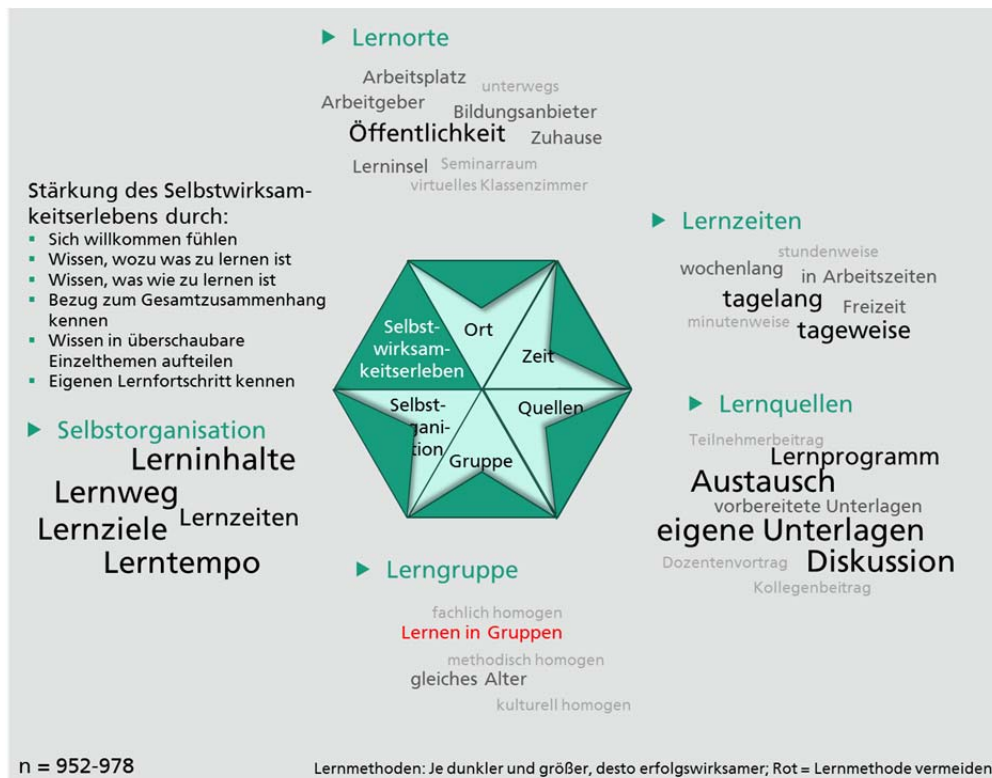


Abb. 86 Erfolgswirksame Selbstorganisation

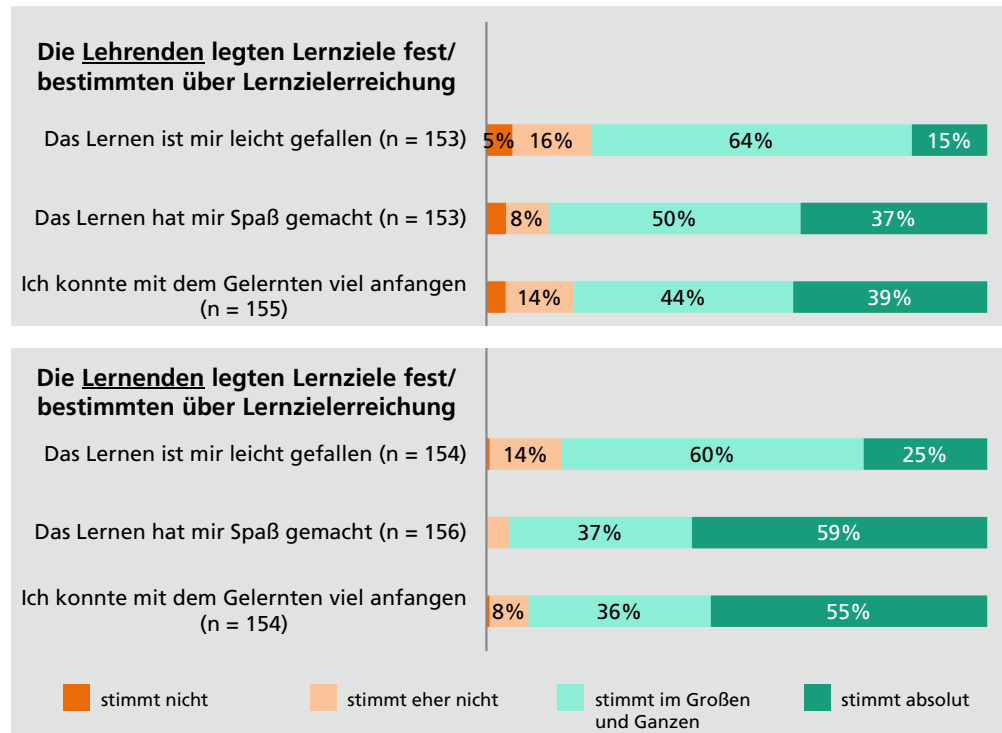
Wie die Grafiken dieses Kapitels zeigen, wirkt sich jede Lernmethode, die der Selbstorganisation dient, deutlich positiv auf den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden aus, geht es um Lernziele, -zeiten, -tempo, -inhalte oder den Lernweg – und zwar bezüglich der Leichtigkeit des Lernens, des Lernspaßes und des Lernnutzens. (Siehe Abb. 87 bis Abb. 91)

Nur eine Einschränkung ist zu machen: Legen die Älteren selbst ihre Lern- und Pausenzeiten fest, so wirkt sich dies nicht positiv darauf aus, wie leicht den älteren Verwaltungsmitarbeitenden das Lernen fällt – negative Auswirkungen sind jedoch auch keine festzustellen.

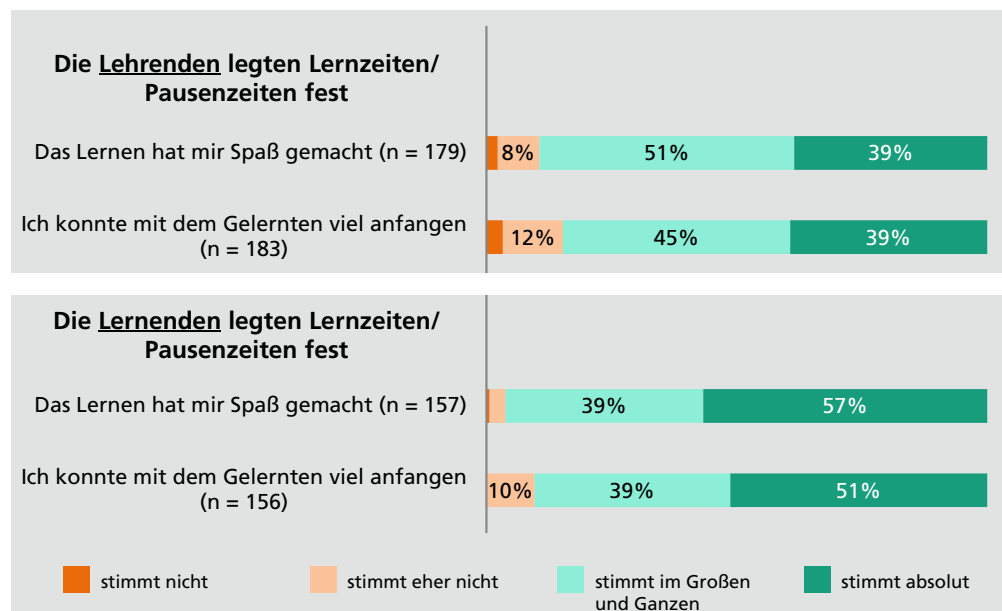
Fazit: Umfassende Selbstorganisation ist eindeutig zu empfehlen.

Die Wolke für die Selbstorganisation weist entsprechend durchgängig deutlich hervor-
gehobene Lernmethoden aus. (Siehe Abb. 86)

**Abb. 87 Erfolgswirksamkeit:
selbstorganisierte Lernziele**



**Abb. 88 Erfolgswirksamkeit:
selbstorganisierte Lernzeiten**



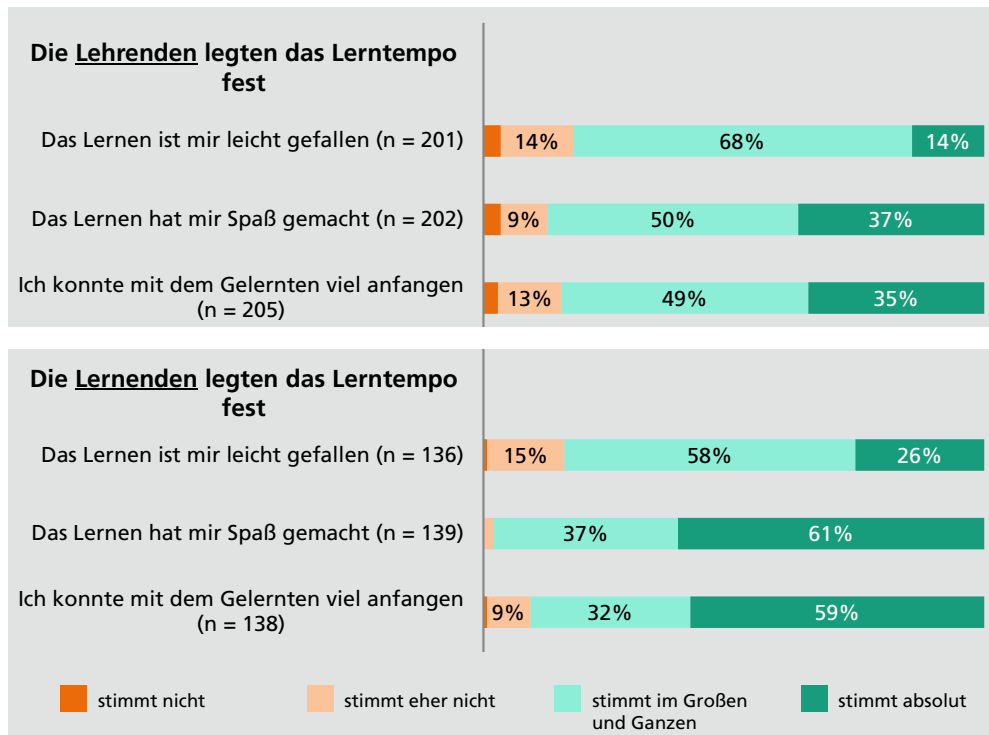


Abb. 89 Erfolgswirksamkeit:
selbstorganisiertes Lerntempo

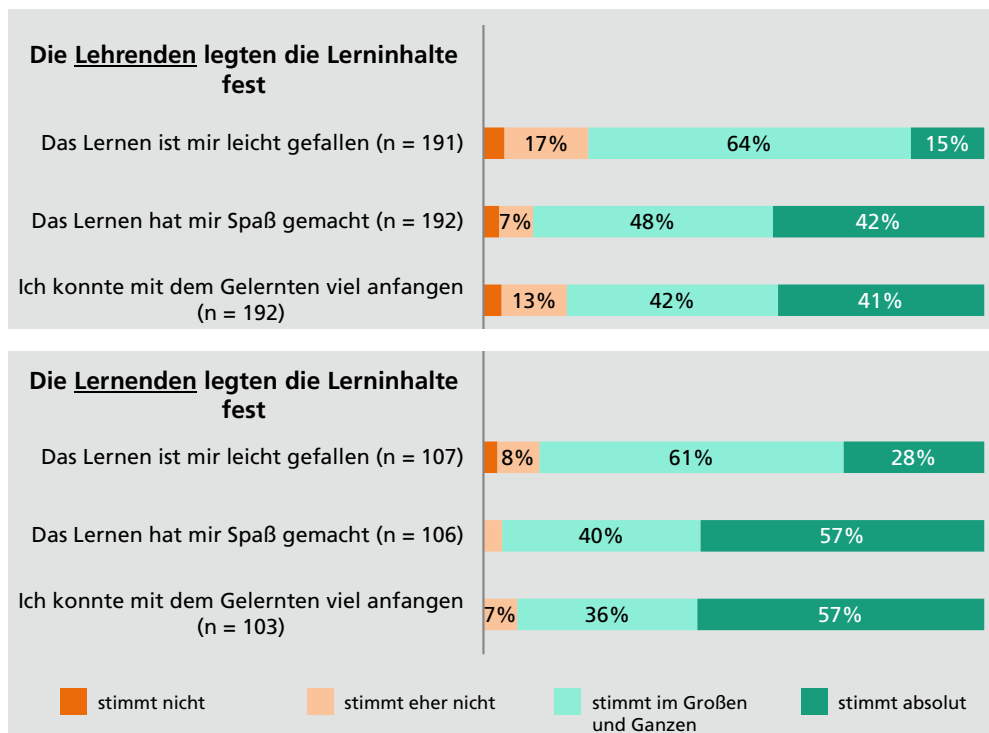
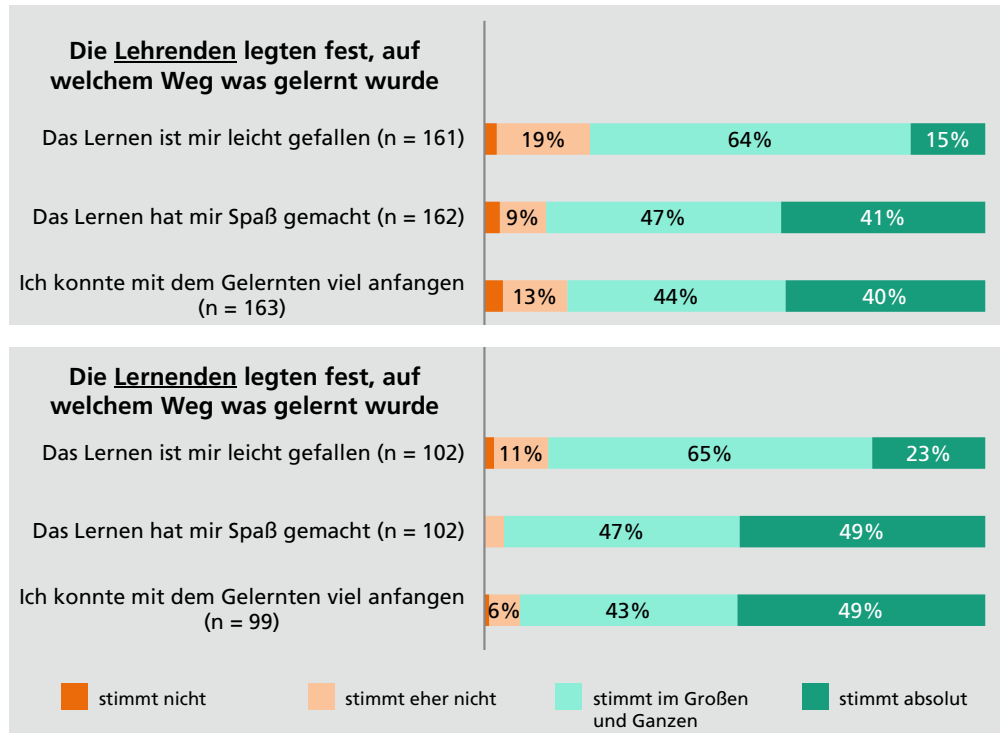


Abb. 90 Erfolgswirksamkeit:
selbstorganisierte Lerninhalte

**Abb. 91 Erfolgswirksamkeit:
selbstorganisierte Lernwege**



4.1.7 Selbstwirksamkeitserleben und sein Erfolgsbeitrag

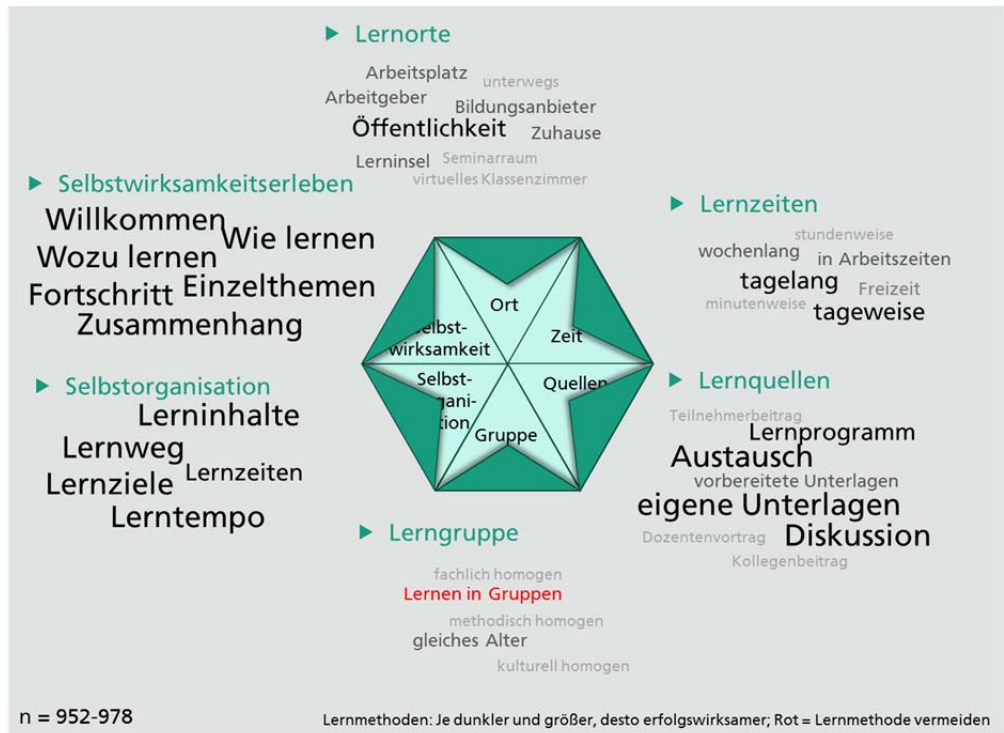
Fällt das Lernen leichter, macht es mehr Spaß und ist der Lernnutzen höher, je ausgeprägter das Selbstwirksamkeitserleben der älteren Verwaltungsmitarbeitenden im Lernen ausfällt?

Wirkt sich die Selbstorganisation bereits in beeindruckender Weise auf den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden aus, so gilt dies umso mehr für das Selbstwirksamkeitserleben: Dieses wirkt sich in jeder Hinsicht und uneingeschränkt und in weit stärkerem Maße positiv aus, als jede andere der untersuchten Lernmethoden. (Siehe Abb. 93 bis Abb. 98)

Dabei lassen die auch grafisch erkennbaren, starken Zusammenhänge sogar den Schluss zu: Es kann hier nicht nur gesagt werden, »Je mehr Selbstwirksamkeitserleben, desto mehr Lernerfolg!«, sondern auch: »Je weniger das Selbstwirksamkeitserleben gestärkt wird, desto gefährdeter ist der Lernerfolg!« (Siehe Abb. 93 bis Abb. 98)

Fazit: Es ist dringend zu empfehlen, das Selbstwirksamkeitserleben der älteren Verwaltungsmitarbeitenden im Lernen in jeder Hinsicht zu stärken.

Die Wolke zum Selbstwirksamkeitserleben zeigt ein entsprechendes Bild, in dem alle Lernmethoden deutlich hervorgehoben sind. (Siehe Abb. 92)



Ergebnisse Teil II: Wie Ältere
erfolgreicher Lernen

Abb. 92 Erfolgswirksame
Selbstwirksamkeit

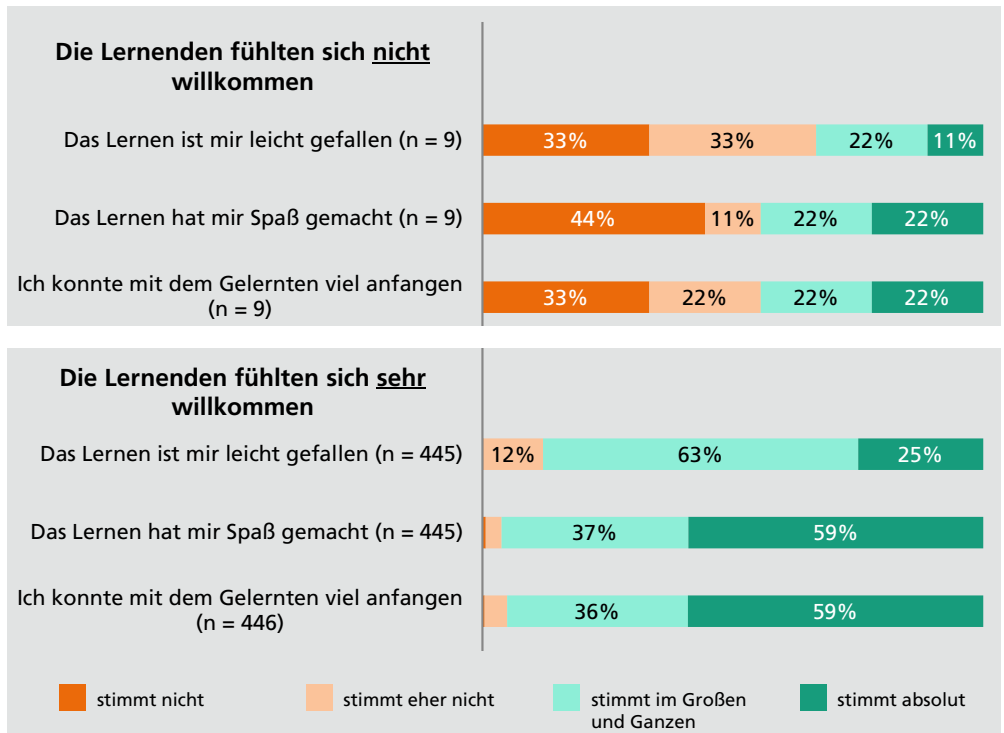
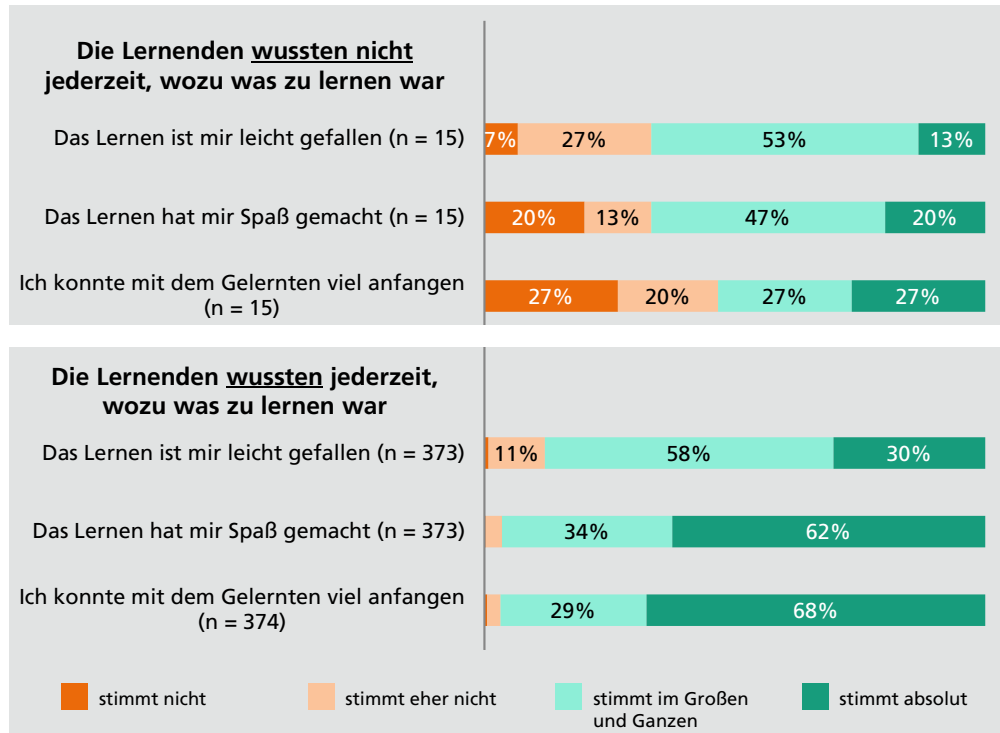
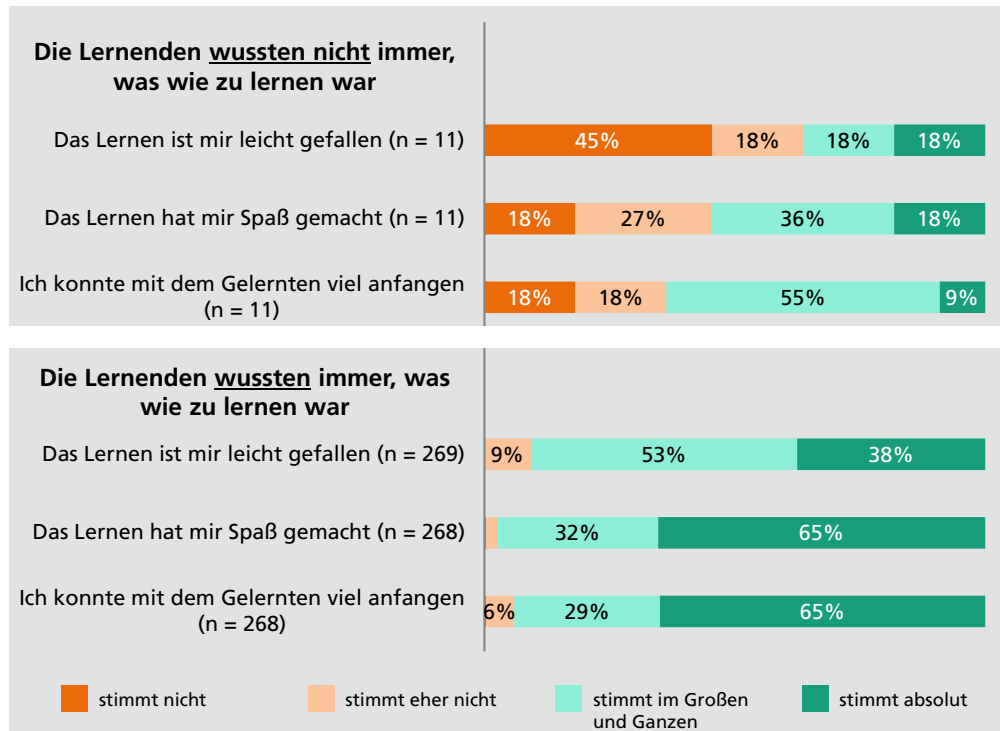


Abb. 93 Erfolgswirksamkeit:
sich willkommen fühlen

**Abb. 94 Erfolgswirksamkeit:
wissen, was wozu zu lernen ist**



**Abb. 95 Erfolgswirksamkeit:
wissen, was wie zu lernen ist**



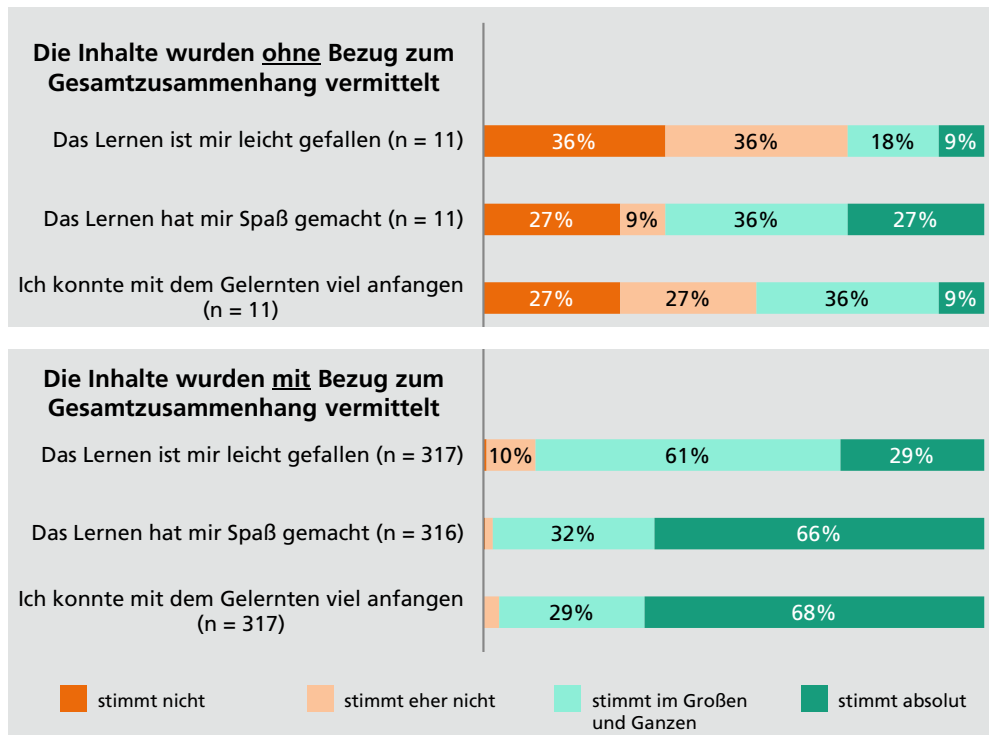


Abb. 96 Erfolgswirksamkeit: den Gesamtzusammenhang kennen

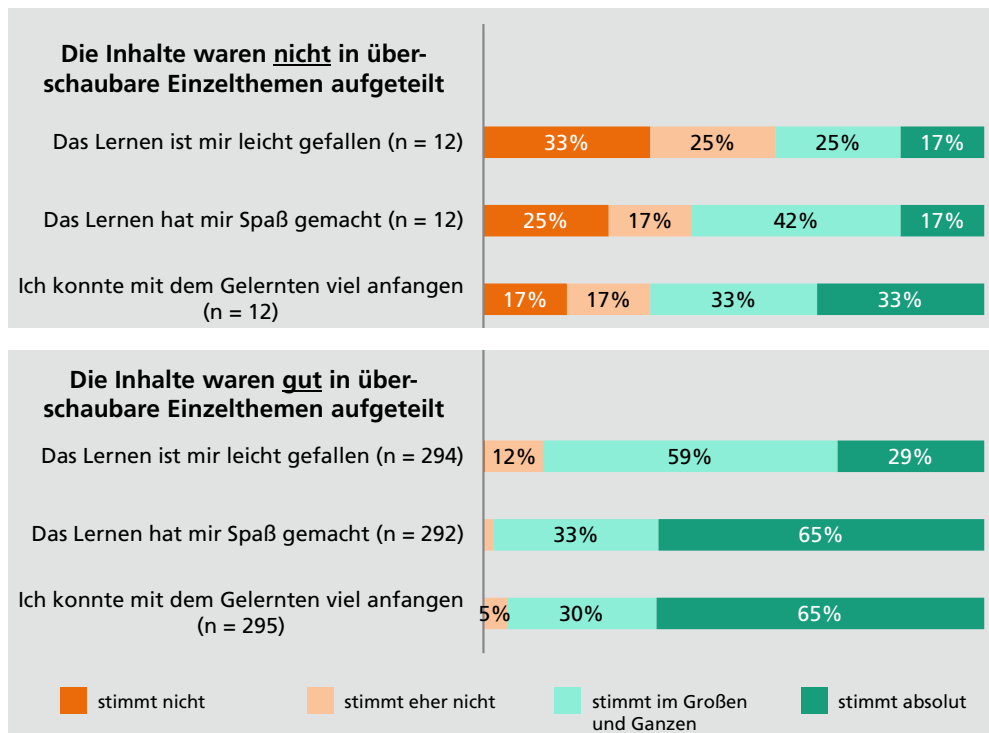
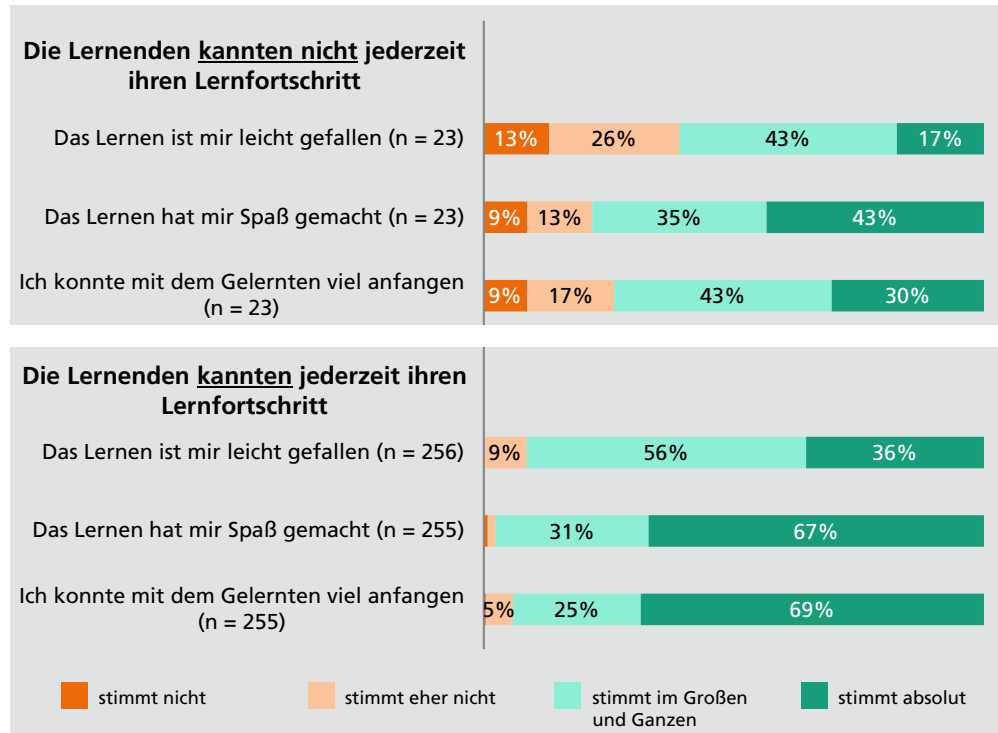


Abb. 97 Erfolgswirksamkeit: in Einzelthemen aufgeteilte Inhalte

**Abb. 98 Erfolgswirksamkeit:
den Lernfortschritt kennen**



4.2 Der Erfolgsbeitrag der Lernmethoden: nach Zielgruppen

Die seitherigen Abhandlungen zur Erfolgswirksamkeit der Lernmethoden hatten alle älteren Verwaltungsmitarbeitenden im Blick. Dabei lernen nicht alle gleich, vielmehr unterscheiden sich die Älteren allein aufgrund ihrer Lernbiografie bereits deutlich nach ihren Lernerfahrungen und -vorlieben.

Nun wird zu prüfen sein, inwiefern die festgestellten Erfolgswirksamkeiten der einzelnen Lernmethoden Bestand haben, wenn die Lernenden nach ihren persönlichen und beruflichen Merkmalen sowie ihrer Motivation differenzierter betrachtet werden: Welche Lernmethoden zeigen Erfolgswirksamkeit bei den älteren Verwaltungsmitarbeitenden je nach Geschlecht, beruflicher Position, Lernbiografie oder Motivation?

4.2.1 Lese- und Interpretationshilfe zu den Tabellen

Um die Masse an Daten übersichtlich abzubilden, wurden Tabellen erstellt, die alle vierzig Lernmethoden auflisten und für jede zu betrachtende Teilgruppe aufführen, ob die einzelnen Lernmethoden einen Einfluss auf den Lernerfolg haben.

Wie diese Tabellen zu lesen sind wird beispielhaft an der Tabelle zur »Erfolgswirksame Lernorte: nach Geschlecht« beschrieben (siehe Abb. 101). Hier sind die Erfolgswirksamkeiten der Lernmethoden für die gesamte Stichprobe (grüne Spalte) im direkten Vergleich zu den Teilstichproben Frauen und Männer abgebildet.

Jeder der Spalten für »Alle Lernenden«, »Frauen« bzw. »Männer« ist wiederum in drei Spalten aufgeteilt, um die Erfolgswirksamkeit nach L=Leichtigkeit des Lernens, S=Lernspaß und N=Lernnutzen separat anzuzeigen. Sobald eine Lernmethode einen

signifikanten Einfluss (auf 5%-Signifikanzniveau) auf den jeweiligen Lernerfolg hat, wird hier ein Stern eingetragen. Dabei signalisiert ein schwarzer Stern einen positiven Einfluss, ein roter Stern hingegen einen negativen Einfluss.

Am Beispiel der Lernmethode Bildungsanbieter ist folgendes abzulesen (siehe Abb. 101):

- Wird vor Ort beim Bildungsanbieter gelernt, so beeinflusst dies den Lernspaß der älteren Verwaltungsmitarbeitenden positiv. Weitere Einflüsse auf den Lernerfolg sind für die Gruppe »Alle Lernenden« nicht festzustellen.
- Für Frauen zeigt sich, dass die Lernmethode Bildungsanbieter keinerlei Einfluss auf den Lernerfolg hat, d. h. Frauen macht es auch nicht besonders Spaß, vor Ort beim Bildungsanbieter zu lernen.
- Für die Männer zeigt sich ein ganz anderes Bild: sie lernen leichter, wenn sie vor Ort beim Bildungsanbieter lernen. Ihren Lernspaß beeinflusst es aber ebenso wenig wie bei den Frauen und auch bei den Männern ist kein Einfluss dieser Lernmethode auf den Lernnutzen festzustellen.

Am Beispiel der Lernmethode Arbeitgeber ist festzustellen, dass zwar der Lernerfolg »aller Lernenden« negativ beeinflusst wird, was den Lernspaß betrifft. Dieser Einfluss auf den Lernspaß ist aber weder festzustellen, wenn die Teilgruppe der Frauen betrachtet wird, noch, wenn die Teilgruppe der Männer betrachtet wird.

Zum schnelleren Auffinden einzelner Lernmethoden sind diese nach den bekannten Gruppen – Lernorte, Lernzeiten, Lernquellen, Lerngruppen, Selbstorganisation und Selbstwirksamkeit – unterteilt. Bei der Beschreibung der Ergebnisse werden die Lernmethoden von oben nach unten abgehandelt, wobei jene Lernmethoden, die keinerlei Einfluss auf den Lernerfolg haben, ausgelassen werden.

4.2.2 Erfolgsoptimierte Lernsettings nach Geschlecht

Wie lernen ältere Frauen erfolgreicher – wie die älteren Männer? Um dies herauszuarbeiten, wird anhand der Übersichtstabellen (siehe Abb. 101 bis Abb. 106) zunächst dargestellt, welche Lernmethoden einen Einfluss auf den Lernerfolg der Frauen haben, um im Anschluss die Situation der Männer zu durchleuchten.

Erfolgsoptimiertes Lernsetting für Frauen

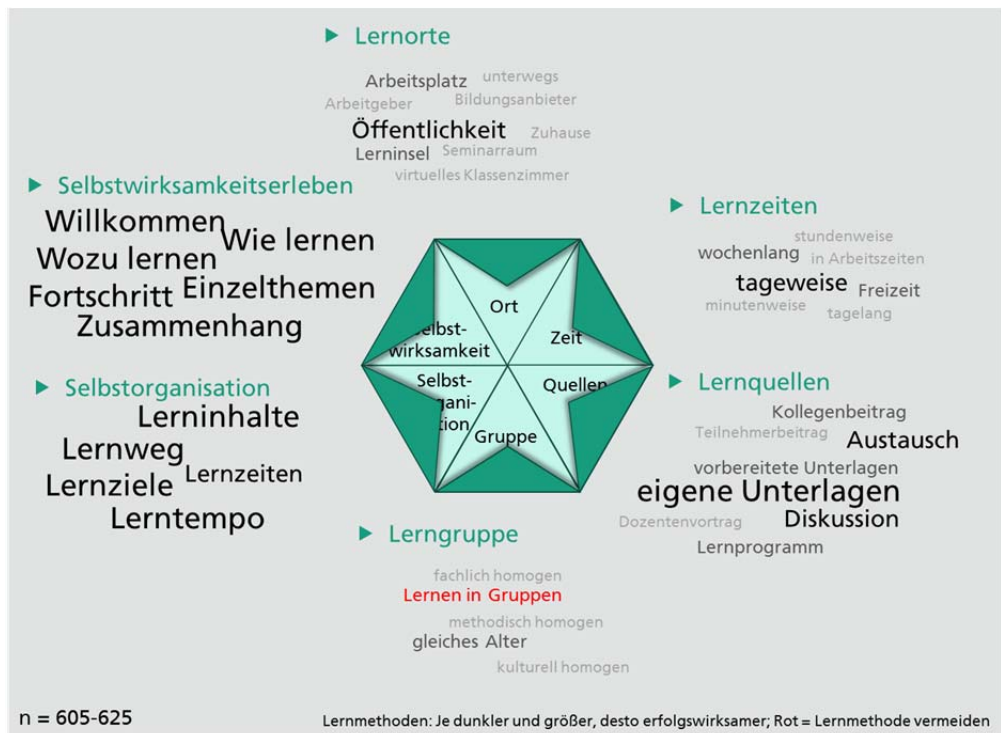
Wie die Tabellen zeigen, **fällt Frauen das Lernen leichter**, wenn sie in öffentlichen Ausstellungen, also Messen, Museen o.ä. lernen, dabei einzelne Tage oder halbe Tage investieren und selbst zusammengestellte Unterlagen als Lernquellen nutzen und die Teilnehmenden der Gruppe – wenn sie denn in einer Gruppe lernen – nach dem Alter eher homogen sind. Dabei fällt den Frauen das Lernen leichter, wenn sie Lernziele, -inhalte und -wege selbstbestimmt festlegen und wenn sie ihre Selbstwirksamkeit über alle zugehörigen Lernmethoden hinweg erleben. (Siehe Abb. 101 bis Abb. 106)

Neben der Leichtigkeit des Lernens hängt auch der **Spaßfaktor** bei den **Frauen** davon ab, dass sie in der Öffentlichkeit und tageweise aus selbst zusammengestellten Unterlagen lernen sowie dabei – eher noch umfassender – selbstorganisiert lernen und Selbstwirksamkeit erleben. Weiterhin spaßförderlich ist, wenn ein Austausch mit der Trainerin und Diskussionen unter den Teilnehmenden zustande kommen. (Siehe Abb. 101 bis Abb. 106)

Einen maximalen **Lernnutzen** erleben **Frauen**, wenn sie am Arbeitsplatz oder in Lerninseln lernen und dies mehrere Wochen am Stück – alternativ oder ergänzend wirkt sich auch das Lernen in der Freizeit nutzenförderlich aus. Weiterhin sind mehrere Lernquellen nutzenförderlich: neben der Kollegin, die etwas vorträgt oder vorführt sind das Diskussionen mit Teilnehmenden, der moderierte Austausch mit der Trainerin sowie das Lernen aus vorbereiteten oder selbst zusammengestellten Unterlagen. Zudem wird der Lernnutzen auch deutlich positiv beeinflusst, wenn sie dabei über alle zugehörigen Methoden hinweg selbstorganisiert vorgehen und sich vollumfassend selbstwirksam erleben. (Siehe Abb. 101 bis Abb. 106)

Fazit: Frauen lernen dann erfolgswirksam, wenn sie tageweise in der Öffentlichkeit und aus eigenen Unterlagen sowie durch Diskussion und im Austausch lernen. Weiterhin ist es förderlich wenn sie dabei eher nicht in Gruppen lernen bzw. falls ein Gruppenlernen stattfindet, sich diese eher altershomogen zusammensetzt. Am förderlichsten für ihren Lernerfolg ist es, wenn sie selbstorganisiert lernen und ihre Selbstwirksamkeit vollumfassend gefördert wird. (Siehe Wolke in Abb. 99)

Abb. 99 Erfolgsoptimiertes Lernsetting für Frauen



Erfolgsoptimiertes Lernsetting für Männer

Männer lernen leichter, wenn sie, wie die Frauen auch, in der Öffentlichkeit lernen, wobei sie ebenso gut vor Ort beim Bildungsanbieter oder unterwegs lernen können. Dabei spielen die Wochen-/Tageszeit oder die Zeitspannen keine Rolle: Die Leichtigkeit des Lernens ist für Männer von der Lernzeit entweder unabhängig oder aber sie zeigen hier keine einheitliche, übergreifend bevorzugte Lernneigung. Was Männern gar nicht leicht fällt, ist das Lernen aus vorbereiteten Unterlagen: das sollte vermieden werden. Beim Gruppenlernen neigen Männer wie auch die Frauen dazu, eher Altershomogenität zu bevorzugen – sollten sie in der Gruppe lernen, wobei allerdings Einzelunterricht bzw. Selbstlernen zu bevorzugen ist. Auf die Leichtigkeit des Lernens hat die Frage der

Selbstorganisation bei ihnen keinen Einfluss, Selbstwirksamkeit wollen sie allerdings recht umfassend erleben, um leichter zu lernen, nur das Selbstwirksamkeitserleben durch das Kennen des Gesamtzusammenhangs scheint hierfür nicht wichtig zu sein. (Siehe Abb. 101 bis Abb. 106)

Mehr **Lernspaß** haben **Männer**, wenn sie in der Freizeit für sich alleine lernen und dabei umfassend selbstorganisiert vorgehen sowie eine hohe Selbstwirksamkeit erleben. Echte Spaßbremsen sind für sie Kollegen, die etwas vortragen oder vorführen sowie das Lernen in der Gruppe. (Siehe Abb. 101 bis Abb. 106)

Männer erfahren einen höheren **Lernnutzen**, wenn sie für sich alleine, Zuhause und in der Freizeit aus selbst zusammengestellten Unterlagen oder am Rechner lernen. Auch für sie wirkt es sich positiv auf den Lernnutzen aus, wenn sie dabei sehr umfassend selbstorganisiert vorgehen und sich selbstwirksam erleben. Lernen in Gruppen lehnen sie ab, dies wirkt sich negativ auf ihren Lernnutzen aus. (Siehe Abb. 101 bis Abb. 106)

Fazit: Männer lernen erfolgreicher, wenn sie sehr umfassend ihre Selbstwirksamkeit erleben und zudem selbstorganisiert ihre Lernziele und ihr Lerntempo festlegen sowie bei den Lerninhalten und -zeiten zumindest mitbestimmen. Sie sollten in der Freizeit lernen, wobei sie dies Zuhause, beim Bildungsanbieter, in der Öffentlichkeit oder auch unterwegs tun können. Einzelunterricht bzw. das Selbstlernen anhand von eigenen Unterlagen oder Lernprogrammen sind vorzuziehen, ein Lernen aus vorbereiteten Unterlagen oder von Kolleginnen sollte vermieden werden. (Siehe Abb. 100)



Abb. 100 Erfolgsoptimiertes
Lernsetting für Männer

**Abb. 101 Erfolgswirksame
Lernorte: nach Geschlecht**

Lernorte	Alle Lernenden (n = 926-977)			Frauen (n = 579-619)			Männer (n = 334-345)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Bildungsanbieter		★							★
Arbeitgeber		★							
Seminarraum									
Arbeitsplatz			★			★			
Lerninsel			★			★			
Virtueller Klassenraum									
Öffentlichkeit	★	★		★	★				★
Unterwegs									★
Zuhause			★						★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★ = negativer Einfluss

**Abb. 102 Erfolgswirksame
Lernzeiten: nach Geschlecht**

Lernzeiten	Alle Lernenden (n = 862-879)			Frauen (n = 534-551)			Männer (n = 316-317)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Wochentags und tagsüber			★						
In der Freizeit		★				★		★	★
Mehrere Wochen lang			★			★			
Mehrere Tage lang		★	★						
Einzelne (halbe) Tage	★	★		★	★				
1-2 Stunden									
Unter 1 Stunde									

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★ = negativer Einfluss

Lernquellen	Alle Lernenden (n = 925-995)			Frauen (n = 577-636)			Männer (n = 336-346)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Dozentenvortrag									
Teilnehmende tragen vor									
Kollege/Kollegin trägt vor						★			★
Diskussion in Lerngruppe	★	★	★		★	★			
Moderierter Austausch	★	★	★		★	★			
Vorbereitete Unterlagen			★			★			★
Selbst erstellte Unterlagen	★	★	★	★	★	★			★
Lernprogramm am PC		★	★		★				★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Abb. 103 Erfolgswirksame Lernquellen: nach Geschlecht

Lerngruppe	Alle Lernenden (n = 814-962)			Frauen (n = 522-615)			Männer (n = 277-334)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Gruppen- vs. Einzelunterricht			★			★			★ ★
Fachlich-inhaltliche Homogenität									
Methodische Homogenität									
Kulturelle Homogenität									
Alters-Homogenität	★			★					★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Abb. 104 Erfolgswirksame Lerngruppen: nach Geschlecht

**Abb. 105 Erfolgswirksame
Selbstorganisation: nach
Geschlecht**

	Alle Lernenden (n = 872-949)			Frauen (n = 556-609)			Männer (n = 305-328)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Selbstorganisation									
Lernziele	★	★	★	★	★	★			★
Lernzeiten		★	★		★	★			★
Lerntempo	★	★	★		★	★			★
Lerninhalte	★	★	★	★	★	★			★
Lernweg	★	★	★	★	★	★			

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★ = negativer Einfluss

**Abb. 106 Erfolgswirksames
Selbstwirksamkeitserleben:
nach Geschlecht**

	Alle Lernenden (n = 901-963)			Frauen (n = 585-615)			Männer (n = 304-335)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Selbstwirksamkeitserleben									
Willkommen sein	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Wissen, was wozu lernen	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Wissen, was wie lernen	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Gesamtzusammenhang kennen	★	★	★	★	★	★			★
Überschaubare Einzelthemen	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Lernfortschritt kennen	★	★	★	★	★	★	★	★	★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★ = negativer Einfluss

4.2.3 Erfolgsoptimierte Lernsettings nach beruflicher Position

Wie lernen die älteren Verwaltungsmitarbeitenden (ohne Leitungs- oder Führungsverantwortung) erfolgreicher – wie die Leitenden – wie die Führungskräfte? Diesen Fragen wird in ebendieser Reihenfolge nachgegangen. Dabei werden die älteren Verwaltungsmitarbeitenden ohne Leitungs- oder Führungsaufgaben kurz mit »ältere Mitarbeitende« bezeichnet.

Erfolgsoptimiertes Lernsetting für ältere Mitarbeitende

Ergebnisse Teil II: Wie Ältere erfolgreicher Lernen

Den älteren Mitarbeitenden fällt das Lernen leichter, wenn sie entweder intensiv über einen Zeitraum von mehreren Wochen hinweg oder aber an einzelnen (halben) Tagen in der Öffentlichkeit (auf Messen u. ä.) lernen und dabei viel diskutiert wird, ein Austausch mit der Trainerin stattfindet oder auch aus selbst zusammengestellten Unterlagen gelernt wird. Eine umfassende Selbstorganisation und ein intensives Selbstwirksamkeitserleben erleichtern das Lernen zusätzlich, mit der Ausnahme der selbstorganisierten Bestimmung von Lern-/Pausenzeiten: das hilft nicht, um das Lernen leichter zu machen – es schadet aber auch nicht. (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

Wenn es um den **Lernspaß** geht, so sind für die **Mitarbeitenden** alle Orte denkbar, wenn auch nicht explizit förderlich – mit einer Ausnahme: beim Arbeitgeber und am eigenen Arbeitsplatz zu lernen nimmt ihnen jeden Spaß. Spaß macht das Lernen hingegen, wenn es in der Freizeit stattfindet, sich über einen Zeitraum von einzelnen (halben) Tagen erstreckt und wenn Diskussionen und Austausch die wesentlichen Lernquellen sind. Umfassende Selbstorganisation und Selbstwirksamkeit fördern zusätzlich den Lernspaß. (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

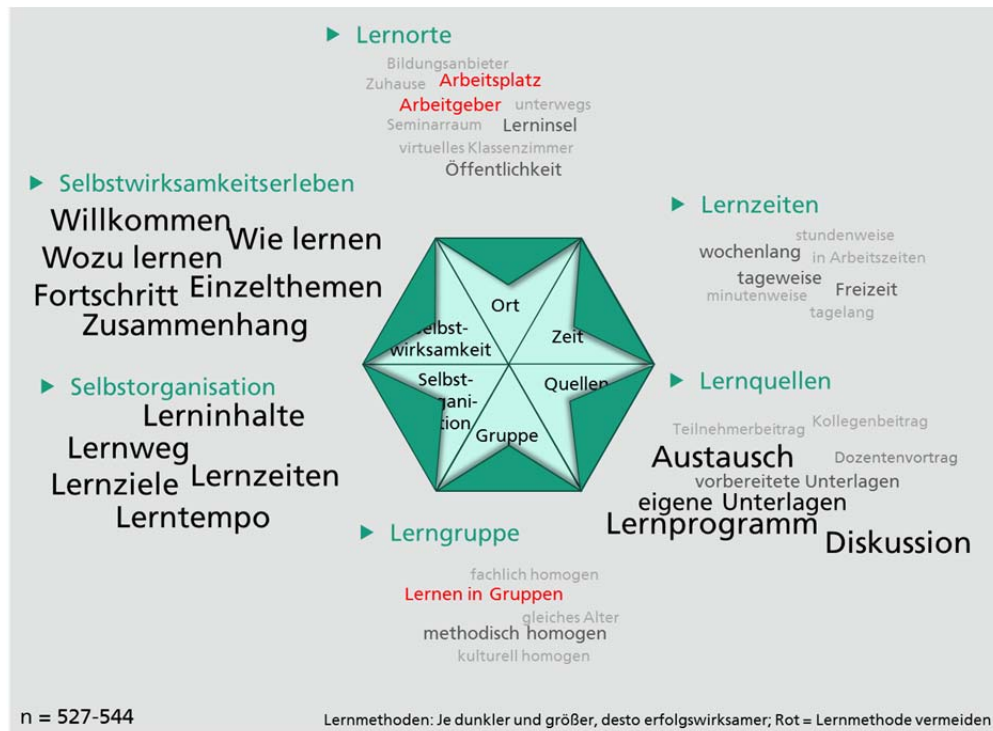


Abb. 107 Erfolgsoptimiertes Lernsetting für ältere Mitarbeitende

Geht es um den **Lernnutzen**, zeigt sich bei den **Mitarbeitenden** ein zum Lernspaß teilweise widersprüchliches Bild: Neben dem Lernen in Lerninseln ist hier auch das Lernen am Arbeitsplatz förderlich. Ansonsten stützen die durch Leichtigkeit im Lernen und den Spaßfaktor bevorzugten Lernmethoden überwiegend auch den Lernnutzen. Anzustreben ist in dieser Hinsicht ein Lernen in der Freizeit und über mehrere Wochen hinweg, mit Diskussionen, Austausch, lernen anhand vorbereiteter oder selbst zusammengestellter Unterlagen oder auch allein am Rechner sowie umfassende Selbstorganisation und ein ausgeprägtes Selbstwirksamkeitserleben. Dem Lernnutzen abträglich ist allerdings ein Lernen in Gruppen, hier wird Einzelunterricht bevorzugt (was aber das Diskutieren eher erschweren dürfte). (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

Fazit: Ältere Mitarbeitende lernen dann erfolgreich, wenn sie ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben, in jeder Hinsicht selbstorganisiert und am ehesten in Einzelunterricht oder alleine und in Lerninseln oder in der Öffentlichkeit (auf Ausstellungen, Messen u. ä.) lernen. Als Lernquellen sollten Lernprogramme, der Austausch und Diskussionen sowie eigene Unterlagen, evtl. auch noch vorbereitete Unterlagen dienen. Ein Lernen beim Arbeitgeber und am Arbeitsplatz sollte vermieden werden. (Siehe Abb. 107)

Erfolgsoptimierte Lernsettings für Leitende

Auch die **Leitenden**, die älteren Verwaltungsmitarbeitenden mit Leitungsaufgaben, **lernen leichter** in der Öffentlichkeit und wenn das Lernen sich auf einzelne (halbe) Tage beschränkt – aber auch ein intensives Lernen über mehrere Wochen hinweg macht ihnen das Lernen leichter. Als Lernquellen helfen Diskussionen mit anderen Teilnehmenden, der Austausch mit der Trainerin, das Nutzen eigener Unterlagen oder auch das Lernen allein am Rechner, das Lernen zu erleichtern. Selbstorganisation und Selbstwirksamkeit sind, geht es um die Leichtigkeit des Lernens, nicht bzw. kaum bedeutend: lediglich zu wissen, was wie zu lernen ist sowie das Kennen des eigenen Lernfortschrittes sind hier förderlich. (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

Für mehr **Lernspaß** brauchen ältere **Leitende** vor allem ein recht umfassendes Selbstwirksamkeitserleben, lediglich das Gefühl, willkommen zu sein, ist für den Lernspaß unbedeutend. Daneben hilft es, wenn sie Dozenten/Trainerinnen als Lernquellen nutzen können und auf keinen Fall auf vorbereitete Unterlagen angewiesen sind und auch nicht gezwungen sind, in kleinen zeitlichen Abschnitten von wenigen Stunden oder gar Minuten zu lernen: Das verdirbt ihnen den Spaß. (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

Abb. 108 Erfolgsoptimiertes Lernsetting für Leitende



Geht es um den **Lernnutzen** so schätzen es die **Leitenden** Verwaltungsmitarbeitenden überhaupt nicht, wenn sie in Seminarräumen, über kurze Minuten-Zeiträume

hinweg oder in allzu fachlich-inhaltlich bzw. methodisch homogenen Gruppen lernen. Selbstorganisation im Lernen hat für sie keinen eigenen Nutzeneffekt, das Selbstwirksamkeitserleben einen umso stärkeren, sieht man von der Methoden bezogenen Selbstwirksamkeit (wissen, was wie zu lernen ist) ab, die für den Lernnutzen keine Rolle spielt. (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

Fazit: Leitende lernen erfolgreich, wenn sie ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben und am ehesten noch, wenn sie mehrere Tage am Stück Dozentenvorträgen bzw. -vorfürungen folgen. Der Lernerfolg ist gefährdet, wenn sie nur in kleinen Sequenzen von wenigen Minuten oder Stunden lernen, wenn sie in Seminarräumen oder aus vorbereiteten Unterlagen lernen und sich die Lerngruppe fachlich oder methodisch allzu homogen zusammensetzt. (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

Erfolgsoptimierte Lernsettings für Führungskräfte

Ältere Führungskräfte erleben ähnliche Lernmethoden als **Lernerleichterung**, wie die Leitenden. Auch sie lernen leichter in der Öffentlichkeit, wenn sich das Lernen über einzelne (halbe) Tage erstreckt und wenn aus selbsterstellten Unterlagen gelernt wird; auch bei ihnen spielt die Selbstorganisation keine Rolle, sie wird nicht als das Lernen erleichternd erlebt – schadet aber auch nicht. Die Selbstwirksamkeit spielt ebenfalls keine allzu große Rolle wie etwa bei den Mitarbeitenden ohne Leitungs-/Führungsauftrag auch, aber im Vergleich mit den Leitenden doch eine etwas größere: Neben dem Erleben einer Selbstwirksamkeit über den Lernweg und den Lernfortschritt wirkt es sich auch lernerleichternd aus, wenn sie wissen, wozu etwas zu lernen ist und wenn die Inhalte in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt sind. (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

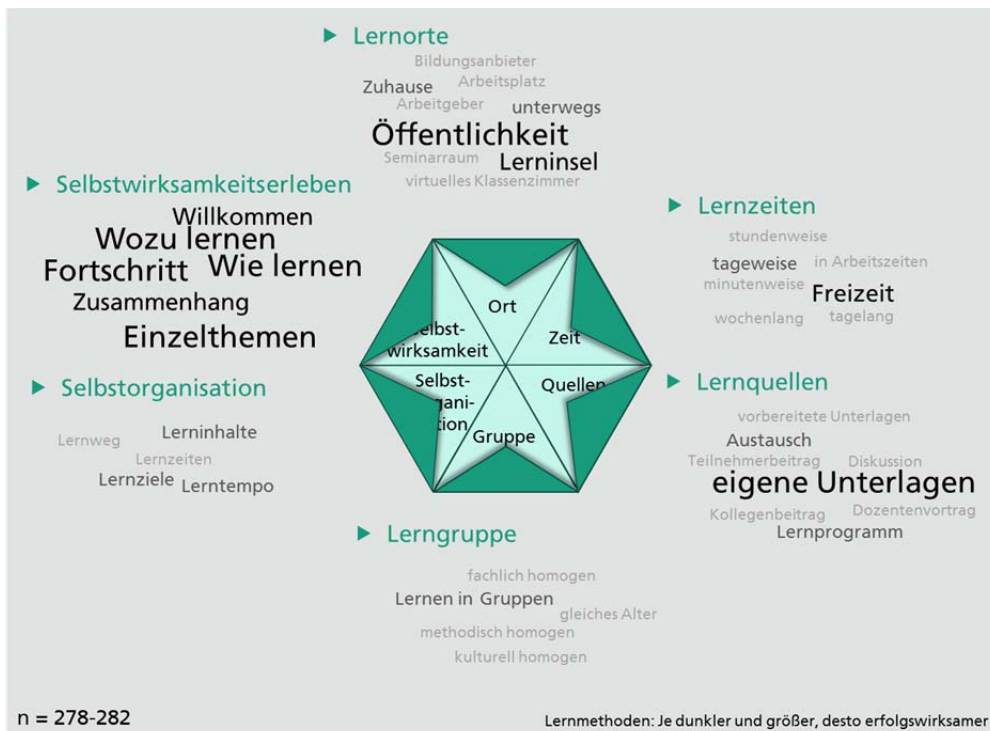


Abb. 109 Erfolgsoptimiertes Lernsetting für Führungskräfte

Im Vergleich zu den Leitenden sind die **Führungskräfte** etwas anspruchsvoller, was die **spaßförderliche** Ausgestaltung des Lernens betrifft. Ihnen macht das Lernen dann Spaß, wenn sie in speziell ausgestatteten Lerninseln, im Rahmen öffentlicher Ausstellungen oder unterwegs lernen und in ihrer Freizeit sowie aus selbsterstellten Unterlagen lernen. Zudem befördert es ihren Lernspaß, wenn sie ihre Lernziele selbst festlegen und vor allem ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben. (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

Für die **Führungskräfte** ergänzt sich das Bild von einem idealen Lernsetting durch die **Nutzenbetrachtung** noch weiter: Ihnen hilft es, wenn sie in Lerninseln, in öffentlichen Ausstellungen o. ä. sowie Zuhause lernen; wenn sie in der Freizeit und über kurze Zeiträume von unter einer Stunde lernen; wenn sie das Lernen aus selbsterstellten Unterlagen ergänzen um ein Selbstlernen allein am Rechner und den Austausch mit einer Trainerin; wenn sie ihr Lerntempo und die Lerninhalte selbstbestimmen; und wenn dies alles so geschieht, dass das Selbstwirksamkeitserleben umfassend gefördert wird. (Siehe Abb. 110 bis Abb. 115)

Fazit: Führungskräfte lernen erfolgreicher, wenn sie ihre Selbstwirksamkeit ziemlich umfassend erleben sowie zumindest die Lernziele, -inhalt und das Lerntempo selbstorganisiert mitbestimmen. Am besten lernen sie aus eigenen Unterlagen oder auch noch aus Lernprogrammen und im Austausch mit anderen, zudem in der Freizeit und einzelne (halbe) Tage weise und in der Öffentlichkeit (in Ausstellungen, Messen u. ä.), in Lerninseln, Zuhause oder unterwegs. (Siehe Abb. 109)

Abb. 110 Erfolgswirksame Lernorte: nach beruflicher Position

Lernorte	Alle Lernenden (n = 926-977)			ältere Mitarbeitende (n = 518-544)			Leitende (n = 118-128)			Führungskräfte (n = 264-280)			
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	
Bildungsanbieter		★											
Arbeitgeber		★			★								
Seminarraum									★				
Arbeitsplatz			★		★	★							
Lerninsel			★			★					★	★	
Virtueller Klassenraum													
Öffentlichkeit	★	★		★							★	★	★
Unterwegs												★	
Zuhause			★									★	

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

	Alle Lernenden (n = 862-879)			ältere Mitarbeitende (n = 470-477)			Leitende (n = 115-120)			Führungskräfte (n = 254-259)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Lernzeiten												
Wochentags und tagsüber			★									
In der Freizeit		★			★	★					★	★
Mehrere Wochen lang			★	★		★						
Mehrere Tage lang		★	★						★			
Einzelne (halbe) Tage	★	★		★	★						★	
1-2 Stunden							★	★				
Unter 1 Stunde							★	★	★			

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Abb. 111 Erfolgswirksame Lernzeiten: nach beruflicher Position

	Alle Lernenden (n = 925-995)			ältere Mitarbeitende (n = 517-556)			Leitende (n = 118-128)			Führungskräfte (n = 266-285)			
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	
Lernquellen													
Dozentenvortrag								★					
Teilnehmende tragen vor													
Kollege/Kollegin trägt vor													
Diskussion in Lerngruppe	★	★	★	★	★	★							
Moderierter Austausch	★	★	★	★	★	★						★	
Vorbereitete Unterlagen			★			★			★				
Selbst erstellte Unterlagen	★	★	★	★		★					★	★	★
Lernprogramm am PC		★	★	★	★	★						★	

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Abb. 112 Erfolgswirksame Lernquellen: nach beruflicher Position

**Abb. 113 Erfolgswirksame
Lerngruppen: nach beruflicher
Position**

	Alle Lernenden (n = 814-962)			ältere Mitarbei- tende (n = 450-541)			Leitende (n = 102-121)			Führungs- kräfte (n = 235-275)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Lerngruppe												
Gruppen- vs. Einzelunterricht			★			★						★
Fachlich-inhaltliche Homogenität												★
Methodische Homogenität						★						★
Kulturelle Homogenität												
Alters-Homogenität			★									

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

**Abb. 114 Erfolgswirksame
Selbstorganisation: nach
beruflicher Position**

	Alle Lernenden (n = 872-949)			ältere Mitarbei- tende (n = 491-534)			Leitende (n = 108-122)			Führungs- kräfte (n = 253-270)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Selbstorganisation												
Lernziele	★	★	★	★	★	★						★
Lernzeiten			★	★	★	★						
Lerntempo	★	★	★	★	★	★						★
Lerninhalte	★	★	★	★	★	★						★
Lernweg	★	★	★	★	★	★						

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Selbstwirksamkeitserleben	Alle Lernenden (n = 901-963)			ältere Mitarbeitende (n = 503-538)			Leitende (n = 121-125)			Führungskräfte (n = 252-275)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Willkommen sein	★	★	★	★	★	★			★		★	★
Wissen, was wozu lernen	★	★	★	★	★	★		★	★	★	★	★
Wissen, was wie lernen	★	★	★	★	★	★	★	★		★	★	★
Gesamtzusammenhang kennen	★	★	★	★	★	★		★	★		★	★
Überschaubare Einzelthemen	★	★	★	★	★	★		★	★	★	★	★
Lernfortschritt kennen	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
 ★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Abb. 115 Erfolgswirksames Selbstwirksamkeitserleben: nach beruflicher Position

4.2.4 Erfolgsoptimierte Lernsettings nach Lernbiografien

Wie lernen die Wenig-Lernenden, die ihrer Lernbiografie nach insgesamt wenig und auch eher unregelmäßig lernen, erfolgreicher? Und wie die Privat- bzw. die Beruflich-Lernenden, die mehr und kontinuierlicher lernen und dabei einen Schwerpunkt auf das privat bzw. beruflich motivierte Lernen setzen? Und wie lernen die Viel-Lernenden, die insgesamt viel und sowohl privat als auch beruflich motiviert lernen am erfolgreichsten?

Erfolgsoptimierte Lernsettings für Wenig-Lernende

Die **Wenig-Lernenden** zeichnen sich dadurch aus, dass sie im Laufe ihres Lebens insgesamt vergleichsweise wenig gelernt haben. Ihnen dürfte das Lernen teilweise nicht so leicht fallen wie den anderen Lernbiografie-Typen. Aber es gibt klare Anhaltspunkte dafür, wie auch ihnen das **Lernen leichter fällt**, das sind: ein Lernen in öffentlichen Ausstellungen, mit selbst erstellten Unterlagen und unter selbstorganisierter Bestimmung von Lernzielen, -inhalten, -tempo und -weg. Zudem hilft ihnen ein umfassendes Selbstwirksamkeitserleben. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

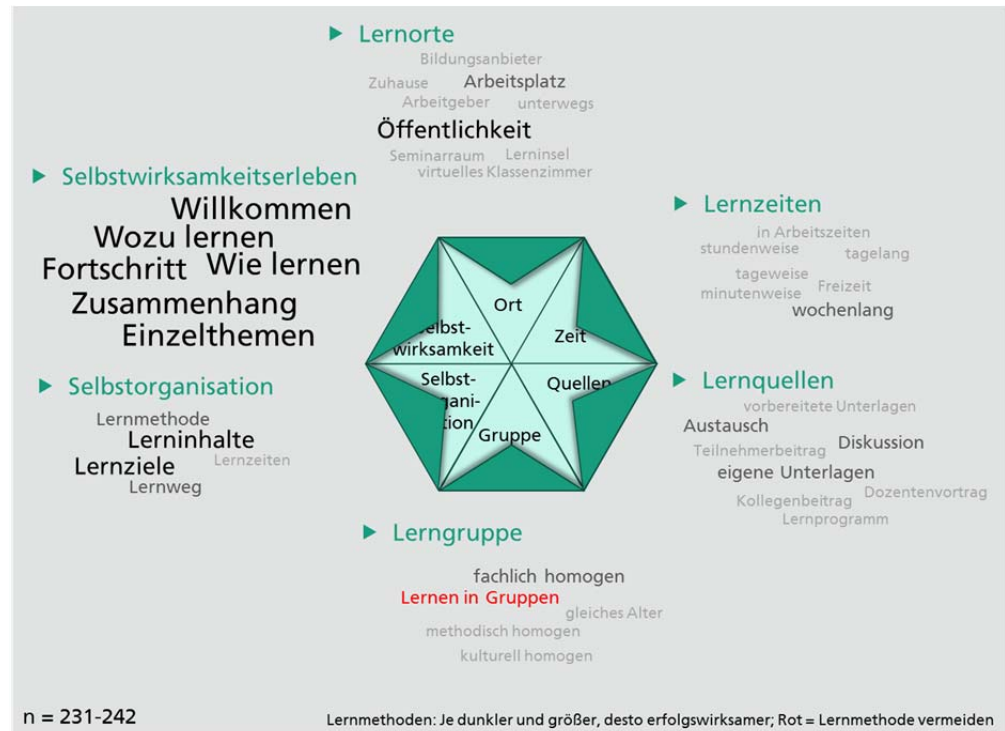
Für den **Lernspaß** der **Wenig-Lernenden** ist es förderlich, wenn sie in öffentlichen Ausstellungen, Messen u. ä. lernen und dabei ihre Lernziel, das Lerntempo und die Lerninhalte selbstorganisiert festlegen und wenn in jeder Hinsicht ihr Selbstwirksamkeitserleben gestärkt wird. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Wenig-Lernende können mit dem Gelernten dann **am meisten anfangen**, wenn sie am Arbeitsplatz lernen, sich das Lernen über einen Zeitraum von mehreren Wochen erstreckt und dabei Diskussionen mit anderen Teilnehmenden sowie der Austausch mit Trainerinnen als Lernquellen im Vordergrund stehen. Im Einklang dazu steht, dass ihr Lernnutzen gefördert wird, wenn Diskussionen und Austausch in fachlich-inhaltlich homogenen Lerngruppen erfolgen – im Widerspruch dazu steht, dass das Gruppenlernen an sich dem Lernnutzen der Wenig-Lernenden eher abträglich ist. Die Selbstorganisation wirkt sich in keiner Weise förderlich auf den Lernnutzen aus (sie schadet aber auch nicht). Ganz anders stellt sich dies beim Selbstwirksamkeitserleben dar: Dieses ist

mit jeder seiner Methoden förderlich für den Lernnutzen der Wenig-Lernenden. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Fazit: Wenig-Lernende lernen erfolgreicher, wenn sie umfassend ihre Selbstwirksamkeit erleben, abgesehen von den Lernzeiten ihr Lernen selbst organisieren, in der Öffentlichkeit oder am eigenen Arbeitsplatz über mehrere Wochen hinweg und anhand eigener Unterlagen sowie in der Diskussion und im Austausch mit andern lernen. Dabei ist ein Gruppenlernen eher zu vermeiden, wenn in Gruppen gelernt wird, sollten diese fachlich eher homogen zusammengesetzt sein. (Siehe Abb. 116)

Abb. 116 Erfolgsoptimiertes Lernsetting für Wenig-Lernende



Erfolgsoptimierte Lernsettings für Privat-Lernende

Privat-Lernende lernten in ihrem seitherigen Leben mehr als die Wenig-Lernenden und weniger als die Viel-Lernenden – und sie lernten vor allem viel aus privatem Interesse heraus. Diese Erfahrungen sind es vielleicht, die dazu führen, dass sie das Lernen beim Arbeitgeber mit mehr **Leichtigkeit** verbinden als alle anderen Biografie-Typen. Daneben fällt ihnen das Lernen leichter, wenn sie in öffentlichen Ausstellungen u. ä. lernen, wenn sie mehrere Tage am Stück oder zumindest einzelne (halbe) Tage und anhand selbst erstellter Unterlagen oder für sich allein am Rechner lernen. Sollten sie in Gruppen lernen (was durchaus o.k. ist, wenn auch nicht förderlich ist), dann bevorzugen sie altershomogene Gruppen. Förderlich ist zudem, wenn sie im Rahmen einer Selbstorganisation die zu lernenden Inhalte selbst abgrenzen und wenn sie ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Für **Lernspaß** brauchen die **Privat-Lernenden** nicht viel, lediglich ein Lernen in öffentlichen Ausstellungen, auf Messen u. ä., das im Rahmen ihrer Freizeit erfolgt, und das nach Lernzielen und -tempo selbst organisiert wird. Zudem ist es förderlich, wenn sie im Lernen ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Auf den **Lernnutzen** der **Privat-Lernenden** wirkt es sich positiv aus, wenn sie Zuhause im Rahmen ihrer Freizeit und anhand selbst zusammengestellter Unterlagen lernen. Zudem hilft es, wenn sie Lernziele, -tempo, -inhalte und -weg selbstorganisiert bestimmen und in jeder Hinsicht ihre Selbstwirksamkeit erleben. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Fazit: Privat-Lernende lernen erfolgreicher, wenn sie umfassend ihre Selbstwirksamkeit erleben, abgesehen von den Lernzeiten ihr Lernen selbst organisieren sowie möglichst in altershomogenen Gruppen und in ihrer Freizeit tageweise oder tagelang am Stück in der Öffentlichkeit, Zuhause oder auch am Arbeitsplatz lernen. Weiterhin hilft es, wenn sie aus eigenen Unterlagen lernen oder Lernprogramme durcharbeiten. (Siehe Abb. 117)



Abb. 117 Erfolgsoptimiertes Lernsetting für Privat-Lernende

Erfolgsoptimierte Lernsettings für Beruflich-Lernende

Beruflich-Lernende sind nach ihren Lernbiografien, der Quantität und Kontinuität ihres Lernens also, durchaus vergleichbar mit den Privat-Lernenden – nur, dass sie seither ihren Schwerpunkt im beruflichen Lernen gelegt haben. Damit ihnen das **Lernen leichter fällt**, benötigen sie neben einem umfassenden Selbstwirksamkeitserleben nur noch, dass sich das Lernen im zeitlichen Rahmen von einzelnen (halben) Tagen bewegt. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

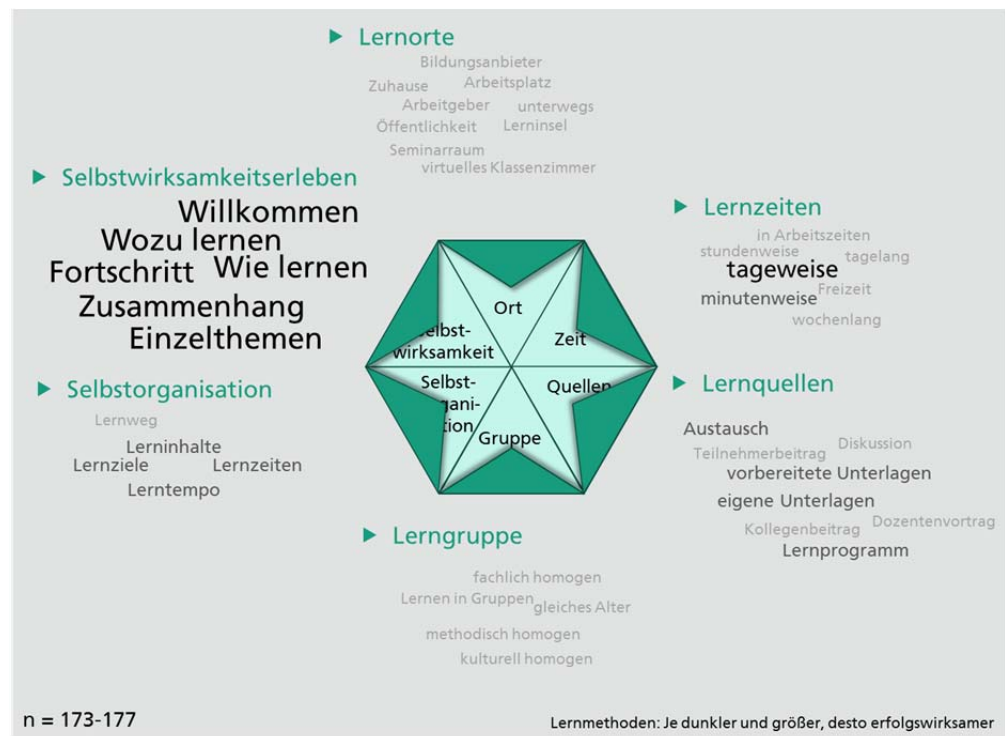
Der **Lernspaß** erhöht sich für die **Beruflich-Lernenden**, wenn sie tageweise lernen, dabei den Austausch mit der Trainerin suchen und ansonsten im Lernen ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Auf ihren **Lernnutzen** wirkt es sich positiv aus, wenn sie in kleinen Zeitabschnitten von unter einer Stunde Dauer und anhand von vorbereiteten oder selbst zusammengestell-

ten Unterlagen oder allein am eigenen Rechner lernen. Zudem fördert es den Lernnutzen der Beruflich-Lernenden, wenn sie ihre Lernziele, -zeiten, -tempo und -inhalte selbstorganisiert festlegen und wenn sie ihre Selbstwirksamkeit in jeder Hinsicht erleben. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Fazit: Am erfolgreichsten lernen Beruflich-Lernende, wenn sie ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben, ihr Lernen, abgesehen vom Lernweg, selbst organisieren und im zeitlichen Umfang von einzelnen (halben) Tagen oder auch unter einer Stunde lernen. An Lernquellen nutzen sie am besten vorbereitete/eigene Unterlagen, den Austausch mit der Trainerin oder Lernprogramme. (Siehe Abb. 118)

Abb. 118 Erfolgsoptimiertes Lernsetting für Beruflich-Lernende



Erfolgsoptimierte Lernsettings für Viel-Lernende

Viel-Lernende zeichnen sich mit ihrer Lernbiografie dadurch aus, dass sie immer schon sehr viel und regelmäßig gelernt haben. Ihnen sollte das Lernen also aufgrund der Übung von vornherein eher **leichter fallen**. Dennoch finden sich Hinweise, wodurch sich das Lernen auch für sie weiter optimieren lässt: Ein Lernen am Arbeitsplatz sollte vermieden werden, öffentliche Ausstellungen u. ä. sind als Lernort zu bevorzugen, Diskussionen und Austauschrunden fördern weiter die Leichtigkeit des Lernens, ebenso wie das selbstorganisierte Festlegen von Lernzielen und Abgrenzen der Lerninhalte. Zudem hilft es auch ihnen, wenn sie im Lernen ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Mehr **Spaß** macht den **Viel-Lernenden** das Lernen, wenn sie unterwegs lernen oder wenn sie von Kolleginnen, in der Diskussion mit anderen Teilnehmenden oder im Austausch mit der Trainerin lernen. Weiterhin wirkt es sich für sie positiv auf den Lernspaß aus, wenn sie in jeder Hinsicht selbstorganisiert und selbstwirksam lernen. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Der **Lernnutzen** der **Viel-Lernenden** erhöht sich durch ein Lernen in der Freizeit und anhand vorbereiteter Unterlagen oder in der Diskussion – wobei das Lernen alleine bzw. in Einzelunterricht dem Lernnutzen zuträglicher ist als das Lernen in der Gruppe. Weiterhin hilft es, wenn die Viel-Lernenden ihre Lernziele, -zeiten, -tempo und -methoden selbstorganisiert festlegen und wenn sie ihre Selbstwirksamkeit im Lernen umfassend erleben. (Siehe Abb. 120 bis Abb. 125)

Fazit: Viel-Lernende lernen erfolgreicher, wenn sie ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben, ihr Lernen selbst organisieren, eher alleine oder im Einzelunterricht sowie in der Öffentlichkeit oder unterwegs und in der Freizeit lernen. Am besten lernen sie in der Diskussion oder auch im Austausch mit anderen, anhand von Beiträgen von Kolleginnen oder aus vorbereiteten Unterlagen. Ein Lernen am Arbeitsplatz ist zu vermeiden. (Siehe Abb. 119)

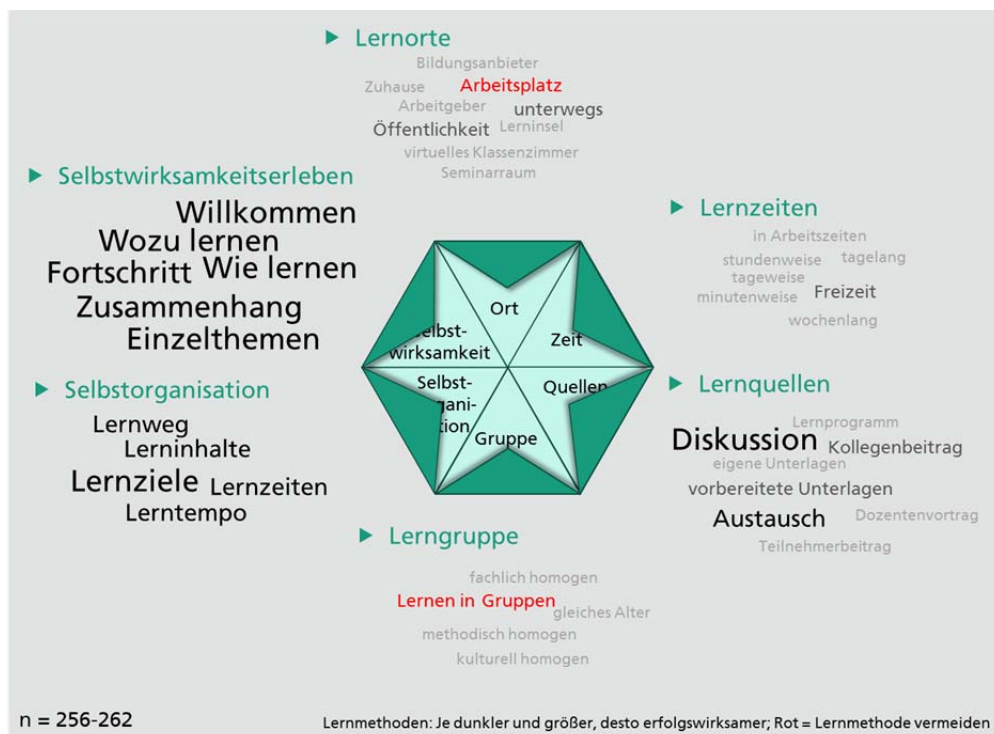


Abb. 119 Erfolgsoptimiertes Lernsetting für Viel-Lernende

**Abb. 120 Erfolgswirksame
Lernorte: nach Lernbiografie**

Lernorte	Alle Lernenden (n = 926-977)			Wenig-Lernende (n = 224-237)			Privat-Lernende (n = 281-302)			Beruflich-Lernende (n = 171-177)			Viel-Lernende (n = 242-261)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Bildungsanbieter		★													
Arbeitgeber		★						★							
Seminarraum															
Arbeitsplatz			★			★									★
Lerninsel			★												
Virtueller Klassenraum															
Öffentlichkeit	★	★		★	★		★	★							★
Unterwegs															★
Zuhause			★						★						

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

**Abb. 121 Erfolgswirksame
Lernzeiten: nach Lernbiografie**

Lernzeiten	Alle Lernenden (n = 862-879)			Wenig-Lernende (n = 193-204)			Privat-Lernende (n = 262-266)			Beruflich-Lernende (n = 163-164)			Viel-Lernende (n = 244-246)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Wochentags und tagsüber			★												
In der Freizeit		★						★	★						★
Mehrere Wochen lang			★			★									
Mehrere Tage lang		★	★					★							
Einzelne (halbe) Tage	★	★						★		★	★				
1-2 Stunden															
Unter 1 Stunde												★			

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Lernquellen	Alle Lernenden (n = 925-995)			Wenig-Lernende (n = 231-246)			Privat-Lernende (n = 282-308)			Beruflich-Lernende (n = 171-178)			Viel-Lernende (n = 241-263)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Dozentenvortrag															
Teilnehmende tragen vor															
Kollege/Kollegin trägt vor														★	
Diskussion in Lerngruppe	★	★	★			★							★	★	★
Moderierter Austausch	★	★	★			★				★			★	★	
Vorbereitete Unterlagen			★									★			★
Selbst erstellte Unterlagen	★	★	★	★			★		★			★			
Lernprogramm am PC		★	★				★					★			

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Abb. 122 Erfolgswirksame Lernquellen: nach Lernbiografie

Lerngruppe	Alle Lernenden (n = 814-962)			Wenig-Lernende (n = 188-237)			Privat-Lernende (n = 253-291)			Beruflich-Lernende (n = 145-177)			Viel-Lernende (n = 222-257)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Gruppen- vs. Einzelunterricht			★			★									★
Fachlich-inhaltliche Homogenität						★									
Methodische Homogenität															
Kulturelle Homogenität															
Alters-Homogenität	★						★								

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Abb. 123 Erfolgswirksame Lerngruppen: nach Lernbiografie

**Abb. 124 Erfolgswirksame
Selbstorganisation: nach
Lernbiografie**

	Alle Lernenden (n = 872-949)			Wenig-Lernende (n = 200-225)			Privat-Lernende (n = 275-298)			Beruflich-Lernende (n = 157-171)			Viel-Lernende (n = 240-255)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Selbstorganisation															
Lernziele	★	★	★	★	★			★	★			★	★	★	★
Lernzeiten		★	★									★		★	★
Lerntempo	★	★	★		★			★	★			★		★	★
Lerninhalte	★	★	★	★	★		★		★			★	★	★	
Lernweg	★	★	★	★					★					★	★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

**Abb. 125 Erfolgswirksames
Selbstwirksamkeitserleben:
nach Lernbiografie**

	Alle Lernenden (n = 901-963)			Wenig-Lernende (n = 223-238)			Privat-Lernende (n = 272-293)			Beruflich-Lernende (n = 162-174)			Viel-Lernende (n = 244-258)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Selbstwirksamkeitserleben															
Willkommen sein	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Wissen, was wozu lernen	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Wissen, was wie lernen	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Gesamtzusammenhang kennen	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Überschaubare Einzelthemen	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Lernfortschritt kennen	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★	★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

4.2.5 Erfolgsoptimierte Lernsettings nach Motivation

Wie lernen extrinsisch Motivierte erfolgreicher, also diejenigen, die lernen, weil sie dazu »verdonnert« wurden oder ihre Arbeit ansonsten nicht (so gut) ausführen können? Und wie lernen die intrinsisch Motivierten erfolgreicher, diejenigen, die aus Spaß am Lernen oder Neugier lernen oder um ein wichtiges Ziel zu erreichen?

Erfolgsoptimierte Lernsettings für extrinsisch Motivierte

Die **extrinsisch Motivierten** tun sich mit dem **Lernen leichter**, wenn sie in öffentlichen Ausstellungen, Messen u. ä. und in kürzeren Zeitsequenzen von wenigen Stunden oder maximal einem Tag Dauer lernen. Zudem hilft es ihnen, wenn sie im Lernen ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben. (Siehe Abb. 128 bis Abb. 133)

In öffentlichen Ausstellungen u. ä. und tageweise zu lernen, wirkt sich für die **extrinsisch Motivierten** auch **spañförderlich** aus. Weiterhin erhöht es ihren Lernspañ, wenn sie selbstorganisiert lernen, was Lernziele, -tempo und -inhalte betrifft und wenn sie, erneut, ihre Selbstwirksamkeit erleben. (Siehe Abb. 128 bis Abb. 133)

Der **Lernnutzen** hingegen erhöht sich für die **extrinsisch Motivierten**, wenn sie alleine bzw. in Einzelunterricht am Arbeitsplatz und anhand selbst erstellter Unterlagen sowie umfassend selbstorganisiert lernen und dabei ihre Selbstwirksamkeit erleben. (Siehe Abb. 128 bis Abb. 133)

Fazit: Extrinsisch Motivierte lernen erfolgreicher, wenn sie ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben, ihr Lernen selbst organisieren, eher alleine oder in Einzelunterricht und in der Öffentlichkeit oder am Arbeitsplatz aus eigenen Unterlagen Lernen. Das Lernen selbst sollte wenigen Stunden oder auch einen (halben) Tag andauern. (Siehe Abb. 126)



Abb. 126 Erfolgsoptimiertes
Lernsetting für extrinsisch
Motivierte

Erfolgsoptimierte Lernsettings für intrinsisch Motivierte

Den **intrinsisch Motivierten fällt das Lernen dann leichter**, wenn sie in öffentlichen Ausstellungen, Messen u. ä. und tageweise lernen und wenn Diskussionen, der Austausch mit der Trainerin oder selbst erstellte Unterlagen als Lernquellen dienen.

Auch das selbstorganisierte Lernen, was die Lernziele, das Lerntempo und die Lerninhalte betrifft, erleichtert ihnen das Lernen. Zudem fällt auch ihnen das Lernen leichter, wenn sie ihre Selbstwirksamkeit in jeder Hinsicht erfahren. (Siehe Abb. 128 bis Abb. 133)

Der **Lernspaß** erhöht sich für die **intrinsisch Motivierten**, wenn sie (erneut) in öffentlichen Ausstellungen lernen und wenn das Lernen aus Diskussion, Austausch und dem Lernen aus selbst erstellten Unterlagen besteht. Dabei ist es für ihren Lernspaß förderlich, wenn sie in eher noch etwas kürzeren zeitlichen Sequenzen von wenigen Stunden Dauer lernen. Auch bezüglich des Spaßfaktors sind Selbstorganisation und Selbstwirksamkeit hilfreich: bei der Selbstorganisation geht es dabei um Ziele, Zeiten, Tempo und Wege, die selbstbestimmt festgelegt werden; beim Selbstwirksamkeitserleben sind es erneut alle Lernmethoden, die sich als förderlich erweisen. (Siehe Abb. 128 bis Abb. 133)

Für die **intrinsisch Motivierten** erhöht sich der **Lernnutzen**, wenn sie am Arbeitsplatz oder in Lerninseln und konzentriert über einen längeren Zeitraum von mehreren Tagen oder doch zumindest tageweise und (ergänzend) in der Freizeit lernen. An Lernquellen sollten Diskussionen in der Gruppe, der Austausch mit der Trainerin sowie vorbereitete/selbst zusammengestellte Unterlagen und das Lernen alleine am eigenen Rechner genutzt werden – Einzelunterricht erhöht jedoch den Lernnutzen, was es wiederum schwieriger macht, in Diskussionen einzutreten. Zudem sollten Lernziele, -tempo und -inhalte selbstorganisiert festgelegt werden sowie das Selbstwirksamkeitserleben in jeder Hinsicht gefördert werden. (Siehe Abb. 128 bis Abb. 133)

Abb. 127 Erfolgsoptimiertes Lernsetting für intrinsisch Motivierte



Fazit: Am erfolgreichsten lernen intrinsisch Motivierte, wenn sie eher im Einzelunterricht/allein, in der Öffentlichkeit oder auch in Lerninseln oder am Arbeitsplatz und im Rahmen ihrer Freizeit stunden- bis tagelang am Stück lernen. Dabei sollten sie eher alleine oder im Einzelunterricht lernen, dennoch den Austausch und die Diskussion mit

anderen suchen und als weitere Lernquellen unbedingt eigene Unterlagen, evtl. auch Lernprogramme oder vorbereitete Unterlagen nutzen. Es hilft, wenn sie selbstorganisiert Lernen und ihre Selbstwirksamkeit umfassend erleben. (Siehe Abb. 127)

Ergebnisse Teil II: Wie Ältere erfolgreicher Lernen

Lernorte	Alle Lernenden (n = 926-977)			Extrinsisch Motivierte (n = 334-345)			Intrinsisch Motivierte (n = 585-626)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Bildungsanbieter		★							
Arbeitgeber		★							
Seminarraum									
Arbeitsplatz			★			★			★
Lerninsel			★						★
Virtueller Klassenraum									
Öffentlichkeit	★	★		★	★		★	★	
Unterwegs									
Zuhause			★						

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
 ★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Abb. 128 Erfolgswirksame Lernorte: nach Motivation

**Abb. 129 Erfolgswirksame
Lernzeiten: nach Motivation**

	Alle Lernenden (n = 862-879)			Extrinsisch Motivierte (n = 287-326)			Intrinsisch Motivierte (n = 548-576)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Lernzeiten									
Wochentags und tagsüber			★						
In der Freizeit		★							★
Mehrere Wochen lang			★						
Mehrere Tage lang		★	★						★
Einzelne (halbe) Tage	★	★		★	★		★		★
1-2 Stunden				★					★
Unter 1 Stunde									

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

**Abb. 130 Erfolgswirksame
Lernquellen: nach Motivation**

	Alle Lernenden (n = 925-995)			Extrinsisch Motivierte (n = 334-355)			Intrinsisch Motivierte (n = 584-633)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Lernquellen									
Dozentenvortrag									
Teilnehmende tragen vor									
Kollege/Kollegin trägt vor									
Diskussion in Lerngruppe	★	★	★				★	★	★
Moderierter Austausch	★	★	★				★	★	★
Vorbereitete Unterlagen			★						★
Selbst erstellte Unterlagen	★	★	★			★	★	★	★
Lernprogramm am PC		★	★						★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Lerngruppe	Alle Lernenden (n = 814-962)			Extrinsisch Motivierte (n = 300-343)			Intrinsisch Motivierte (n = 507-612)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Gruppen- vs. Einzelunterricht			★			★			★
Fachlich-inhaltliche Homogenität									
Methodische Homogenität									
Kulturelle Homogenität									
Alters-Homogenität	★								★

Abb. 131 Erfolgswirksame Lerngruppen: nach Motivation

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Selbstorganisation	Alle Lernenden (n = 872-949)			Extrinsisch Motivierte (n = 316-338)			Intrinsisch Motivierte (n = 550-605)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Lernziele	★	★	★		★	★	★	★	★
Lernzeiten		★	★			★			★
Lerntempo	★	★	★		★	★	★	★	★
Lerninhalte	★	★	★		★	★	★		★
Lernweg	★	★	★			★			★

Abb. 132 Erfolgswirksame Selbstorganisation: nach Motivation

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

**Abb. 133 Erfolgswirksames
Selbstwirksamkeitserleben:
nach Motivation**

	Alle Lernenden (n = 901-963)			Extrinsisch Motivierte (n = 319-347)			Intrinsisch Motivierte (n = 575-610)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Selbstwirksamkeitserleben									
Willkommen sein	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Wissen, was wozu lernen	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Wissen, was wie lernen	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Gesamtzusammenhang kennen	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Überschaubare Einzelthemen	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Lernfortschritt kennen	★	★	★	★	★	★	★	★	★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

4.3 Zweite Zwischenbilanz: Wie beliebte Lernsettings erfolgswirksamer gestaltet werden können

Die älteren Verwaltungsmitarbeitenden schilderten ihre positiven Lernerfahrungen als ein Lernen, das sich entlang der beliebten Lernsettings wie folgt darstellen lässt:

- Dozentenzentriertes Lernen: Das Lernen findet in Seminarräumen statt, wo die Lernenden Dozentenvorträgen folgen.
- Erweitertes dozentenzentriertes Lernen: Das dozentenzentrierte Lernen wird ergänzt um ein Lernen Zuhause.
- Vielfältiges Lernen: Gelernt wird an den unterschiedlichsten Orten, zu unterschiedlichen Zeiten und unter Nutzung vielfältiger Lernquellen.
- Austauschorientiertes Lernen: Gelernt wird vor allem anhand von Diskussion und Austausch.
- Praxiserprobendes Lernen: Gelernt wird vor allem in Lerninseln und Werkstätten.
- Selbstorganisiertes Lernen: Die Lernenden bestimmen selbst über ihr Lernen.

Betrachtet man diese beliebten Lernsettings mit ihren jeweils zum Einsatz kommenden Lernmethoden, fällt zum einen auf, dass in allen Lernsettings die Lernmethoden des Selbstwirksamkeitserlebens zum Einsatz kommen, die sich als deutlich erfolgswirksam zeigten. Hieraus könnte sich auch erklären, warum letztlich alle dieser Lernsettings so beliebt sind.

Zum anderen fällt aber auch auf, dass in den Lernsettings des dozentenzentrierten und des erweiterten dozentenzentrierten Lernens all jene Lernmethoden zum Einsatz kommen, die keinen positiven Einfluss auf den Lernerfolg haben. Umgekehrt zeigt sich auch, dass Lernmethoden des Austausches und der Diskussion, der Selbstorganisation

und zum praxiserprobenden Lernen in Lerninseln/Werkstätten, wie sie in den anderen beliebten Lernsettings zum Einsatz kommen, den Erfolg deutlich positiv beeinflussen.

Ausgehend hiervon ist zu vermuten, dass die älteren Verwaltungsmitarbeitenden in allen beliebten Lernsettings überwiegend erfolgreich lernen – aufgrund der erlebten Selbstwirksamkeit –, wobei sie in den »modernerer« Lernsettings des vielfältigen, austauschorientierten, praxiserprobenden und selbstorganisierten Lernens jedoch deutlich erfolgreicher lernen dürften.

Diese Annahmen bestätigen sich weitestgehend.

Wie leicht das Lernen fällt – je nach beliebtem Lernsetting

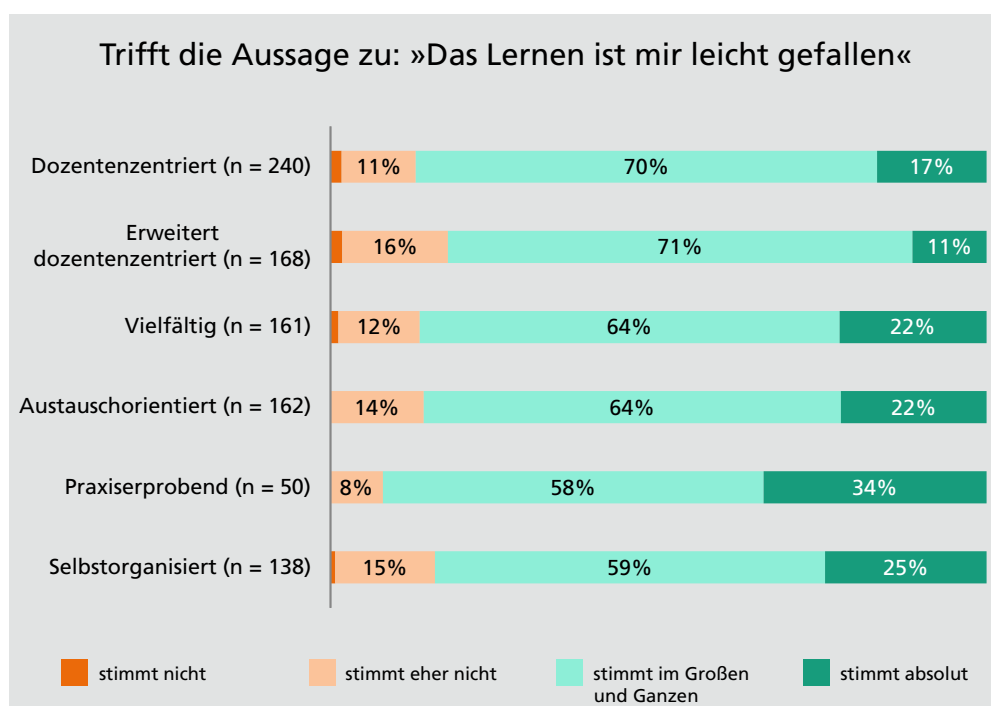


Abb. 134 Beliebte Lernsettings im Vergleich: Leichtigkeit des Lernens

Wie die Grafik (siehe Abb. 134) zeigt, ist den Befragten in allen Lernsettings das Lernen ganz überwiegend **leicht gefallen**. Dabei zeigen sich durchaus (signifikante) Unterschiede, je nachdem, in welchem Lernsetting die älteren Verwaltungsmitarbeitenden lernten.

- Demnach ist das Lernen vor allem jenen leicht gefallen, die »praxiserprobend« lernten, hier stimmen 34 Prozent der Aussage »Das Lernen ist mir leicht gefallen« uneingeschränkt (Aussage »stimmt absolut«) zu.
- Schwerer taten sich dagegen die Lernenden, die im erweiterten dozentenzentrierten Lernsetting lernten, von welchen immerhin 16 Prozent und mehr sagen, das Lernen wäre ihnen nicht leicht gefallen.
- Und auch von den »Selbstorganisierten« sind es immerhin 15 Prozent und mehr, denen das Lernen ebenfalls nicht leicht gefallen ist. Eine Erklärung mag sein, dass das selbstorganisierte Lernen viel von den Lernenden abverlangt.

- So gesehen müsste den »Dozentenzentrierten« das Lernen deutlich leichter fallen, was aber auch nicht der Fall ist, geben doch nur 17 Prozent an, es wäre ihnen »absolut« leicht gefallen und immerhin 11 Prozent und mehr der Lernenden ist das Lernen (eher) schwer gefallen.

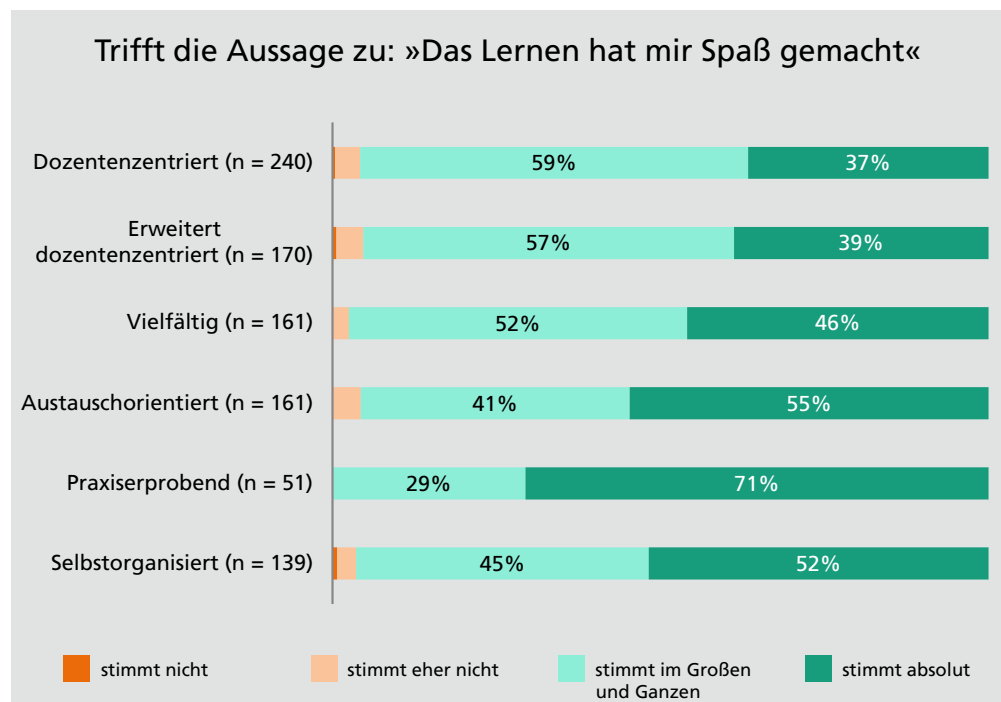
Wie viel Spaß das Lernen macht – je nach beliebtem Lernsetting

Ganz überwiegend hatten die älteren Verwaltungsmitarbeitenden Spaß beim Lernen.

Es zeigen sich aber auch (signifikante) Unterschiede (siehe Abb. 135):

- Erneut sind es die Lernenden des praxiserprobenden Lernsettings, die den größten Lernerfolg verzeichnen. Sie hatten ohne Ausnahme alle Spaß beim Lernen und eine überwältigende Mehrheit von 71 Prozent hatte sogar viel Spaß ohne jede Einschränkung.
- An zweiter Stelle der Spaß-Rangfolge stehen die austauschorientiert Lernenden. Auch sie hatten noch mehrheitlich viel Spaß ohne jede Einschränkung, wenn es auch ein paar wenige Enttäuschte gab.
- Am schlechtesten fällt die Spaß-Bilanz bei den Lernenden des dozentenzentrierten Lernenden aus, direkt gefolgt von den jenen, die im erweiterten dozentenzentrierten Setting lernten. Bei dieser Art des Lernens scheint doch einiges auf der Strecke zu bleiben.

Abb. 135 Beliebte Lernsettings
im Vergleich: Lernspaß



Wie viel die Lernenden mit dem Gelernten anfangen können – je nach beliebtem Lernsetting

In allen Lernsettings konnte eine große Mehrheit im Nachhinein viel mit dem Gelernten anfangen, dennoch gibt es Unterschiede (siehe Abb. 136):

- Die Lernenden des praxiserprobenden Lernsettings konnten alle mit dem Gelernten im Nachhinein etwas anfangen, 80 Prozent von ihnen stimmen der Aussage »Ich konnte mit dem Gelernten im Nachhinein viel anfangen« sogar »absolut« zu.
- Und wieder sind es die Lernenden des dozentenorientierten und des erweiterten dozentenorientierten Lernsettings, die am meisten Abstriche machen.
- Durchwachsen ist erneut das Bild der Lernenden des selbstorganisierten Settings, von welchen immerhin 9 Prozent meinen, sie konnten mit dem Gelernten im Nachhinein eher nicht viel anfangen.

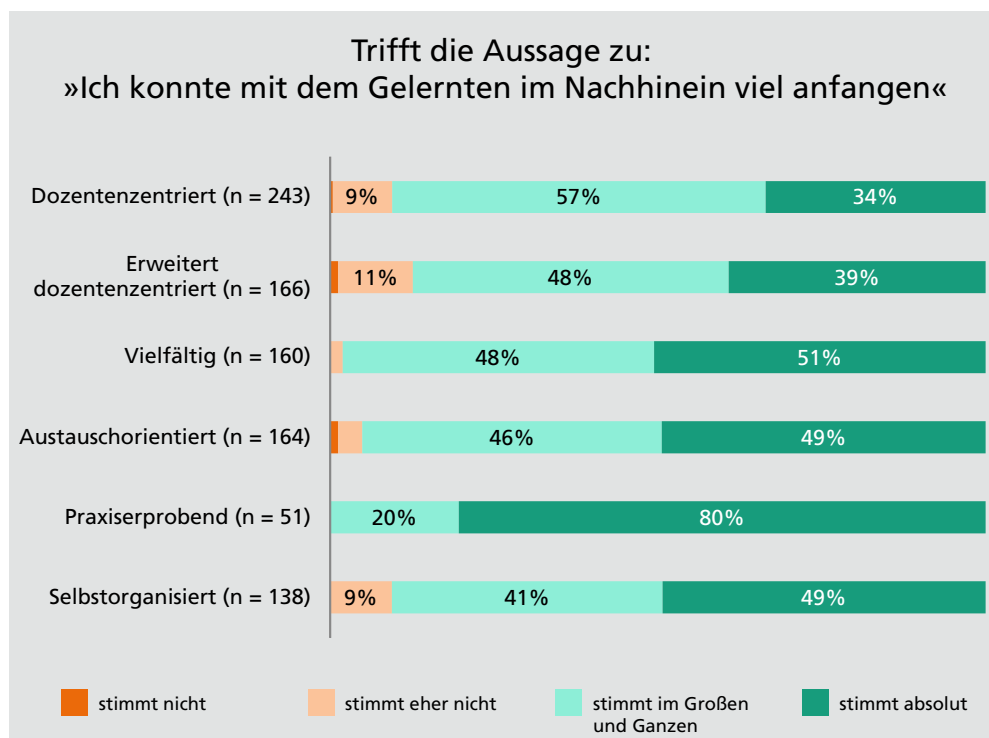


Abb. 136 Beliebte Lernsettings im Vergleich: Lernnutzen

Fazit: Sollen die beliebten Lernsettings das erfolgreiche Lernen noch besser stützen, so sollten sie stärker nach den Lernsettings des vielfältigen, des austauschorientiert, des selbstorganisierten und besonders des praxiserprobenden Lernens ausgerichtet werden – und weniger nach den (erweiterten) dozentenorientierten.

Ranking der Lernmethoden nach Erfolgswirksamkeit

Das Ranking (siehe Abb. 137) zeigt die Lernmethoden in der Reihenfolge, die sich ergibt, wenn für jede einzelne Lernmethode aufsummiert wird, wie häufig sie sich als erfolgswirksam gezeigt hat: Für die einzelnen Teilstichproben (Frauen/Männer, Mitarbeitende/Leitende/Führungskräfte, Wenig-/Privat-/Beruflich-/Viel-Lernende, extrinsisch/intrinsisch Motivierte); bezogen auf die Leichtigkeit des Lernens, den Lernspaß

und den Lernnutzen. Nachdem 11 getrennt zu betrachtende Lernendengruppen für jede Methode bis zu drei Sterne bzgl. der Erfolgswirksamkeit vergeben können, liegt das Maximum demnach bei 33 Sternen (negative Einflüsse wurden mit -1 eingerechnet).

Abb. 137 Ranking der Lernmethoden nach Erfolgswirksamkeit



Rote Sterne: Diese Methoden wirken sich in der Summe der Erfolgswirksamkeitsbewertungen negativ auf den Lernerfolg aus;
Grüne Sterne: Diese Methoden wirken sich in der Summe der Erfolgswirksamkeitsbewertungen positiv auf den Lernerfolg aus.

Es fällt auf, dass die Methoden der Selbstwirksamkeit sämtlich auf über 30 Sterne kommen. Daneben werden auch die Selbstorganisationsmethoden Lernziele, -tempo und -inhalte sehr hoch gerankt, mit Werten um die 20 Sterne. Das bedeutet: Wer Lernen für ältere Verwaltungsmitarbeitende gestaltet, kommt nicht umhin, sie vor allem so zu gestalten, dass das Selbstwirksamkeitserleben und die Selbstorganisation gestärkt werden.

Dies lässt sich leicht im Einklang mit den sonstigen Platzvergaben für die Lernmethoden bewerkstelligen, wurden ansonsten doch gerade solche Methoden mit vielen Sternen versehen, die geeignet sind, Selbstorganisation zu unterstützen und das Selbstwirksamkeitserleben zu stärken. Dies sind vor allem:

- Lernen aus selbst zusammengestellten Unterlagen,
- Lernen im Austausch mit der Trainerin und
- Diskutieren mit den anderen Teilnehmenden.

Die negative Bilanz des Lernens in Gruppen braucht dabei nicht weiter zu stören. Zum einen fällt die Bilanz mit -7 Sternen nicht allzu schlecht aus. Zum anderen legen die Ergebnisse bei näherer Betrachtung auch nahe, dass es vor allem der Lernnutzen ist, der beim Einzelunterricht höher ausfällt – und nicht so sehr die Kritik am Lernen in der Gruppe, die zu dem negativen Ranking führt. (Siehe Abb. 137)

Ergebnisse Teil II: Wie Ältere
erfolgreicher Lernen

5 Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Lernen gestalten heißt, für ein konkretes Lernziel und -thema ein in sich stimmiges Lernsetting aufzusetzen, in welchem die jeweilige Zielgruppe erfolgreich lernen kann.

Genau dies soll hier erfolgen: Ausgehend von den Erkenntnissen aus Ergebnisteil II zur Erfolgswirksamkeit der einzelnen Lernmethoden, sollen hier für beispielhafte Personalentwicklungsmaßnahmen Lernsettings konstruiert werden, die die älteren Verwaltungsmitarbeitenden beim Lernen optimal unterstützen: Sodass ihnen das Lernen leichter fällt, es mehr Spaß macht und sie im Nachhinein möglichst viel mit dem Gelernten anfangen können. Die beispielhaften Personalentwicklungsmaßnahmen sind:

- »Frauenförderung« (für Frauen ab 50): Mit dem Ziel, die Frauenquote auf den leitenden und Führungspositionen zu erhöhen, werden interessierten Frauen Entwicklungsprogramme angeboten.
- »Gesundheitsmanagement«: Männer, die häufig weniger gesundheitsbewusst leben und arbeiten als Frauen, werden mit einem besonderen Programm gefördert, damit sie bis zur Rente/Pension und darüber hinaus fit bleiben.
- Erhöhung der »Serviceorientierung«: Mit dem Ziel der stetigen Verbesserung der Dienstleistung zum (internen/externen) Kunden, erhalten Verwaltungsmitarbeitende, die den direkten Kundenkontakt pflegen oder in der Verwaltung wichtige Schlüssel-funktionen ausüben, Zusatzqualifikationen.
- »Führungskräfteentwicklung«: Im Sinne der Aufrechterhaltung einer förderlichen Führungskultur erhalten Führungskräfte regelmäßig Angebote zum Ausbau ihrer Sozialkompetenzen.
- »Auffrischungsprogramm«: Der Lernbiografie-Typ »Wenig-Lernende« ist unter den älteren Verwaltungsmitarbeitenden zu ca. einem Viertel vertreten. Dies sind Menschen, die eher nicht von sich aus aktiv werden, um zu Lernen. Ihrer drohenden schleichenden De-Qualifizierung wird begegnet, indem sie in Programme zur regelmäßigen Auffrischung von beruflich relevantem Wissen geschickt werden.
- »Potenzialnutzung«: Ein erweitertes Kompetenzmanagement kümmert sich auch um die vielen versteckten Kompetenzen und Fähigkeiten, die zum Beispiel die Privat-Lernenden erwerben, wenn sie Sprachen erlernen. Sie werden durch angepasste Lernangebote unterstützt, um die so erworbenen Kompetenzen zukünftig auch beruflich zu nutzen.
- »Fortschrittsanpassung«: Auch die Verwaltung ist von technischen Innovationen betroffen. Neue Computersysteme oder -programme werden nicht von allen mit Sehnsucht erwartet und so gilt es bei jeder Neuerung auch immer diejenigen mit zu schulen, die dieses Lernangebot nur besuchen, weil sie »müssen«.
- »Innovationsimpuls«: Innovationen stellen große, sprunghafte Veränderungen dar. Sie entstehen daraus, dass etwas völlig neu gedacht wird. Um ein gewisses Innovationspotenzial offen zu halten, werden Lerninteressierte, Menschen, die aus Neugier oder Spaß lernen, darin unterstützt, neue Wissensgebiete zu erschließen.

5.1 Hinweise zum methodischen Vorgehen und Lesehilfe

Um zu jeder Personalentwicklungsmaßnahme ein erfolgsoptimiertes Lernsetting zu gestalten, wird in zwei Schritten vorgegangen:

1. Zunächst werden die von der jeweiligen Zielgruppe als positives Beispiel geschilderten Lernsettings vorgestellt und als »Ist-Lernsettings« abgebildet. Für die Personalentwicklungsmaßnahmen »Führungskräfteentwicklung« wird also abgebildet, wie die Führungskräfte, die in der Befragung eine positive Lernerfahrung zum Thema »Erwerb von Sozialkompetenzen« beschrieben, lernten: Welche der vierzig abgefragten Lernmethoden kamen beim Erwerb von Sozialkompetenzen zum Einsatz – welche nicht?
2. Die so beschriebenen Ist-Lernsettings werden dann im zweiten Schritt diskutiert mit dem Ziel, im optimierten Lernsetting den für die Zielgruppe (hier: Führungskräfte) besonders erfolgsentscheidenden Lernmethoden mehr Gewicht zu geben.

Eine analoge Vorgehensweise wäre dann auch Bildungsanbietern oder Verwaltungen zu empfehlen, die ihre Lernangebote bzw. Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere verbessern wollen. Dabei müsste der erste Schritt darin bestehen, die eigenen, aktuellen Lernangebote/Personalentwicklungsmaßnahmen über die vierzig in dieser Studie diskutierten Lernmethoden aufzunehmen – um sie im Anschluss daran nach Erfolgswirksamkeit zu optimieren.¹

Die Beschreibung der Ist-Lernsettings, also zum Beispiel des Lernens der Führungskräfte, wenn sie eine positiv bewertete Lernerfahrung zum Thema Sozialkompetenzen beschreiben, erfolgt in vergleichbarer Weise, wie die beliebten Lernsettings dargestellt wurden: Auch hier werden übersichtliche Tabellen mit relevanten Detailinformationen abgebildet. Ergänzend werden die gesammelten Erkenntnisse übersichtlich in Wolken zusammengefasst. Eine Lese- und Interpretationshilfe dazu ist in Kapitel 3.1 (Seite 32) zu finden.

5.2 Personalentwicklungsmaßnahme »Frauenförderung«

Mit einem Programm zur Frauenförderung sollen mehr Frauen in leitende und Führungspositionen gelangen, indem diesen Zusatzqualifikationen angeboten werden.

Entsprechend wurden für die folgenden Analysen die Lernsettingbeschreibungen von

- Frauen betrachtet, die
- angaben, eine positive Lernerfahrung zu schildern
- zum Lernziel/Thema »Erwerb einer Zusatzqualifikation, die über die aktuelle berufliche Aufgabe hinausgeht oder auch ganz neue Aufgaben umfasst«.

¹ Dies gilt auch für die Landeshauptstadt Stuttgart, die ebenfalls zunächst ihre eigenen Ist-Lernsettings beschreiben müsste: Die in dieser Studie abgebildeten Ist-Lernsettings berücksichtigen alle von den älteren Verwaltungsmitarbeitenden beschriebenen Lernaktivitäten. Diese können weit in der Vergangenheit liegen, fanden evtl. statt, bevor die Älteren Angestellte/Beamte der Stadt wurden oder wurden teilweise privat organisiert.

5.2.1

Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Frauenförderung«

Wie lernen die Frauen derzeit, wenn sie ein positiv zu bewertendes Lernangebot besuchen, das dem Erwerb einer Zusatzqualifikation dient, mit dem Ziel, im Anschluss neue, die aktuelle Aufgabe erweiternde, Aufgaben wahrzunehmen?

Solche Lernsettings sind aufgrund ihrer Zielgruppe und des Themas prinzipiell geeignet, als Vorbild und Ausgangspunkt zu dienen, um ein nach Erfolgswirksamkeit optimiertes Lernangebot zur Frauenförderung zu entwickeln.

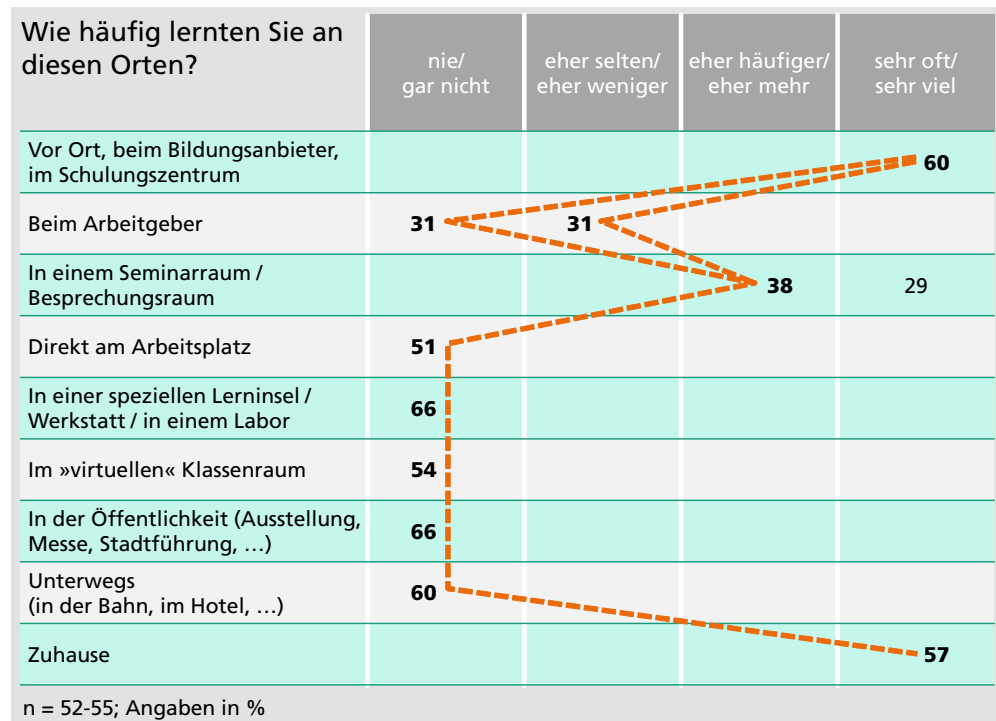
Im Folgenden wird für alle vierzig Lernmethoden dargestellt, welche Lernmethoden aktuell in solchen Lernsettings zum Einsatz kommen. Daran anschließend wird das gesamte Ist-Lernsetting zur Frauenförderung übersichtlich in einer Wolke abgebildet.

Welche Lernorte kommen im Ist-Lernsetting »Frauenförderung« zum Einsatz?

Die Tabelle zeigt: Frauen, die eine Zusatzqualifikation besuchen, um zum Beispiel in eine Führungsposition zu kommen, lernen vor Ort beim Bildungsanbieter bzw. in einem Schulungszentrum und dort in klassischen Seminarräumen. Ergänzend dazu lernen sie »sehr oft/sehr viel« bei sich Zuhause. Andere Lernorte werden praktisch nicht genutzt. (Siehe Abb. 138)

Fazit: Gelernt wird beim Bildungsanbieter und zumeist in Seminarräumen sowie ergänzend Zuhause.

Abb. 138 Ist-Lernsetting
Frauenförderung: Lernorte



Zu welchen Lernzeiten wird im Ist-Lernsetting »Frauenförderung« gelernt?

Die Tabelle zeigt: Gelernt wird vor allem in der Freizeit und nur selten unter der Woche und tagsüber. Dabei wird sehr viel in Zeitabschnitten von einem (halben) Tag Dauer gelernt – ergänzt um ein zeitlich intensives Lernen über einen Zeitraum von jeweils mehreren Tagen hinweg. Ein Lernen über einen langen Zeitraum von mehreren Wochen am Stück findet dagegen »eher selten« statt. In kürzeren zeitlichen Abschnitten von unter einer Stunde oder wenigen Stunden Dauer wird praktisch nicht gelernt. (Siehe Abb. 139)

Fazit: Gelernt wird in der Freizeit und in einem zeitlichen Rahmen von halben Tagen bis mehrere Tage am Stück.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber	40	46		
In der Freizeit			40	48
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	46	35		
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück			43	13
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage			19	30
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden	32	28		
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	54			

n = 48-54; Angaben in %

Abb. 139 Ist-Lernsetting Frauenförderung: Lernzeiten

Welche Lernquellen kommen im Ist-Lernsetting »Frauenförderung« zum Einsatz?

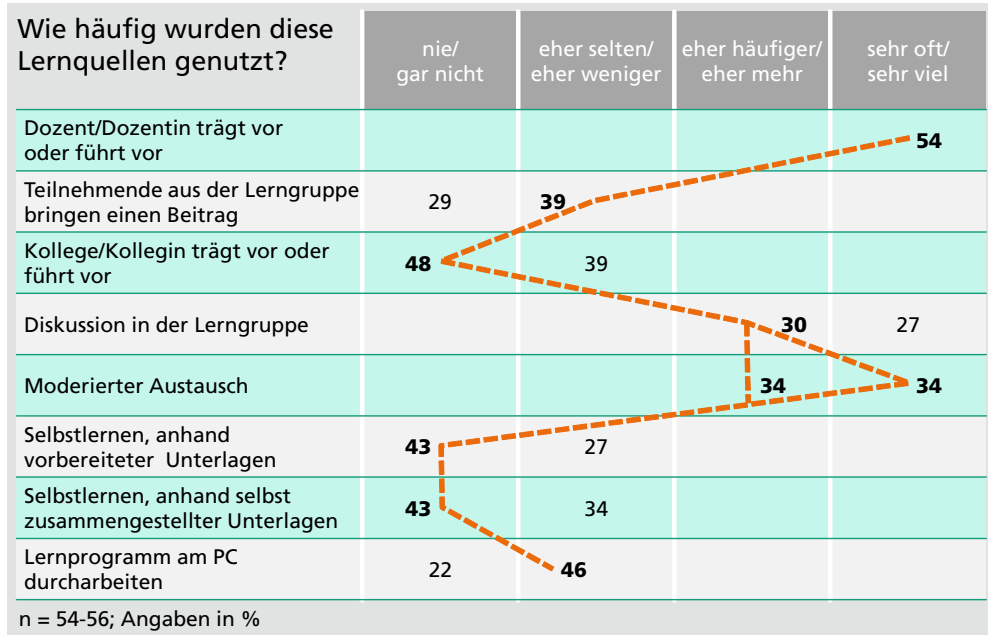
Wie aus der Tabelle hervorgeht, sind Dozentenvorträge¹ die wichtigste Lernquelle. Daneben finden auch Diskussionen unter den Teilnehmenden statt und es kommt zum moderierten Austausch in der Lerngruppe bzw. mit dem Dozenten. Allenfalls selten gibt es Beiträge von Teilnehmenden aus der Lerngruppe oder es wird ein Lernprogramm genutzt. Alle anderen Lernquellen kommen praktisch nicht zum Einsatz. (Siehe Abb. 140)

Fazit: Hauptsächlich Lernquellen sind Dozentenvorträge, moderierter Austausch und Diskussionen.

¹ „Dozent“ als männliche Form wurde gewählt, um den Lesefluss nicht zu stören; es soll jedoch immer die weibliche Form mit angesprochen sein.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

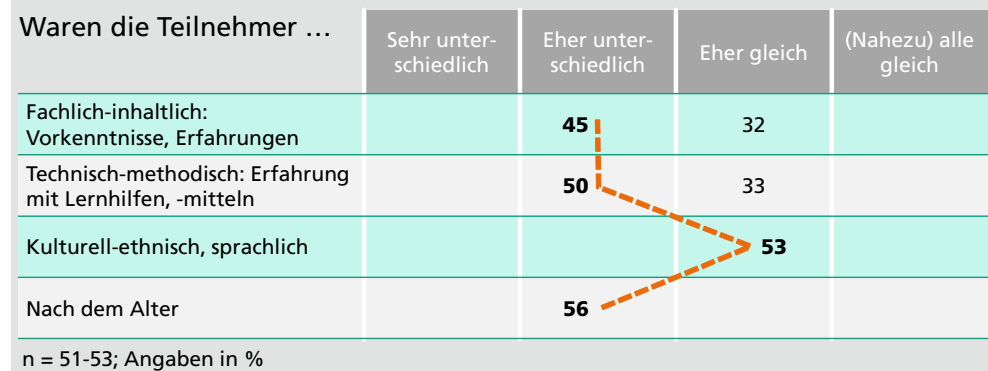
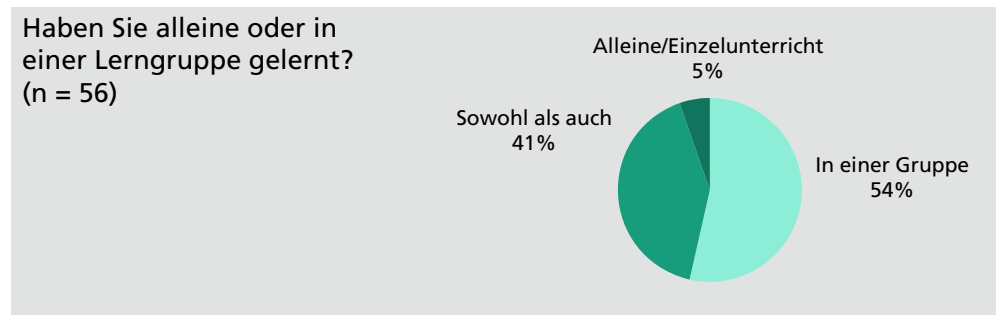
Abb. 140 Ist-Lernsetting Frauenförderung: Lernquellen



Wie sehen die Lerngruppen im Ist-Lernsetting »Frauenförderung« aus?

Aus dem oberen Teil der Grafik geht hervor: Die Frauen erwerben die benötigten Zusatzqualifikationen ganz überwiegend in Gruppen oder auch in einer Kombination aus Gruppen- und Einzelunterricht/Selbstlernen. (Siehe Abb. 141)

Abb. 141 Ist-Lernsetting Frauenförderung: Lerngruppen



Wie aus der Tabelle zu entnehmen ist, setzen sich die Gruppen in der Tendenz eher etwas inhomogener zusammen, wobei sie weder fachlich-inhaltlich noch technisch-methodisch, kulturell-ethnisch-sprachlich oder nach dem Alter besonders inhomogen oder extrem homogen sind. (Siehe Abb. 141)

Fazit: Frauenförderung erfolgt im Rahmen von Gruppenlernen die eher inhomogener zusammengesetzt sind.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Wie selbstorganisiert erfolgt das Lernen im Ist-Lernsetting »Frauenförderung«?

Wie die Tabelle zeigt, sind die Weiterbildungen eher weniger auf selbstorganisiertes Lernen ausgerichtet. Nur, wenn es um Lernziele geht, bestimmen die Frauen »eher selbst«, welche Lernziele sie verfolgen wollen und wann diese erreicht sind. Bereits bei den Lerninhalten sind sie hingegen meist fremdbestimmt. Dies gilt noch mehr für die Lernzeiten, das Lerntempo oder gar den Lernweg, auf dem die Inhalte gelernt werden. (Siehe Abb. 142)

Fazit: Das Lernen in der Frauenförderung ist meist fremdbestimmt, mehr Selbstorganisation gibt es nur bezüglich der Lernziele.

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist			35	26
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht	14	39		
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird	16	49		
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird		42	36	
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		62		
n = 55-56; Angaben in %				

Abb. 142 Ist-Lernsetting Frauenförderung: Selbstorganisation

Wie ausgeprägt ist das Selbstwirksamkeitserleben im Ist-Lernsetting »Frauenförderung«?

Die Tabelle zeigt: Die Frauen erleben sich »im Großen und Ganzen« oder gar »absolut« selbstwirksam. Am weitesten ausgeprägt ist das Selbstwirksamkeitserleben dabei bezüglich des Gefühls, willkommen zu sein. Aber die Frauen wissen zumeist auch, wozu was zu lernen ist, wie was zu lernen ist und sie behalten den Überblick, weil sie den Gesamtzusammenhang kennen und die Inhalte in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt sind. Sie kennen meist auch ihren Lernfortschritt. (Siehe Abb. 143)

Fazit: Das Selbstwirksamkeitserleben ist in der Frauenförderung bereits ganz gut ausgeprägt.

**Abb. 143 Ist-Lernsetting
Frauenförderung:
Selbstwirksamkeitserleben**

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin				73
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			52	
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			58	
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			53	
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			55	
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			62	

n = 52-56; Angaben in %

Das Ist-Lernsetting zur Personalentwicklungsmaßnahme »Frauenförderung« im Überblick

Die Wolke zeigt: Der Erwerb von Zusatzqualifikationen, die über die aktuelle berufliche Aufgabe hinausgehen, erfolgt in kulturell homogenen Lerngruppen, wobei zumeist im Rahmen der Freizeit und Tages-/Mehrtagesangebote beim Bildungsanbieter besucht werden. Gelernt wird in Seminarräumen und ergänzend Zuhause, anhand von dozentenvorträgen, in der Diskussion und im Austausch sowie in Ansätzen mit Lernprogrammen oder dadurch, dass Teilnehmende eigene Beiträge bringen. Das Selbstwirksamkeitserleben ist ganz gut ausgeprägt. (Siehe Abb. 144)

**Abb. 144 Ist-Lernsetting
»Frauenförderung«**



Fazit: Das Lernsetting erinnert an eine Kombination aus erweitertem dozentenorientiertem Lernen und austauschorientiertem Lernen.

5.2.2

Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Frauenförderung«

Zur kritischen Diskussion wurde dem eben beschriebenen Ist-Lernsetting zur Frauenförderung (siehe Abb. 144) das nach Erfolgswirksamkeit optimierte Lernsetting für die Zielgruppe Frauen gegenübergestellt (siehe Abb. 99, Seite 104).

Kritik zum Lernort: Damit das Lernen leichter fällt, Frauen mehr Spaß haben am Lernen und sie einen höheren Lernnutzen haben, müssten Frauen vor allem in öffentlichen Ausstellungen lernen und evtl. noch am Arbeitsplatz. Das Lernen beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen hat dagegen keine positiven Auswirkungen auf den Lernerfolg – aber auch keine negativen. Auch das Lernen Zuhause hat keinerlei erfolgswirksamen Einfluss.

Verbesserungsvorschlag: Mit Blick auf das Lernziel und -thema müssen hier aber sicher Abstriche gemacht werden: Frauen auf die neue Aufgabe der Leitung oder Führung im Rahmen von öffentlichen Ausstellungen vorzubereiten dürfte eher schwierig werden. Verbesserungen sind aber dennoch möglich, indem das Lernen beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen zugunsten eines vermehrten Lernens am (zukünftigen) Arbeitsplatz oder einer Art Lerninsel (etwa zur Anwendung der Szenariotechnik) deutlich reduziert wird. Auch das Lernen Zuhause sollte eher nicht erforderlich sein.

Kritik zu den Lernzeiten: Erfolgreich lernen Frauen, wenn sie eher einzelne (halbe) Tage lang lernen, ergänzt um ein Lernen über mehrere Wochen hinweg, und wenn sie eher in ihrer Freizeit lernen – was weitestgehend der Ist-Situation entspricht. Zu den üblichen Arbeitszeiten, also unter der Woche und tagsüber zu lernen hat keinen messbaren Einfluss auf den Lernerfolg, weder in positiver noch in negativer Hinsicht.

Verbesserungsvorschlag: Mit Blick auf Lernziel/-thema und Lernorte (das Lernen Zuhause sollte reduziert werden), ergeben sich für die Lernzeiten dann kleine Korrekturen am Ist-Lernsetting. Das Lernen sollte eher im Rahmen der üblichen Arbeitszeiten stattfinden, um beispielsweise am (zukünftigen) Arbeitsplatz lernen zu können. Ergänzend dazu wird auch, aber weniger in der Freizeit gelernt. Und die Lernsequenzen sollten sich aus eintägigem Lernen plus einem Lernen über mehrere Tage oder hin und wieder auch über Wochen hinweg zusammensetzen. So können sich die Frauen parallel zu ihrer Arbeit auf ihre neuen Aufgaben vorbereiten.

Kritik zu den Lernquellen: Der Dozent, der im Ist-Lernsetting die dominanteste Lernquelle darstellt, spielt nach Erfolgskriterien keine Rolle. Deckung zwischen den beiden Lernsettings besteht aber bezüglich Diskussionen und Austausch sowie was das Lernen allein am Rechner betrifft. Letzteres sollte dabei ruhig durch das Lernen mit eigenen Unterlagen aufgewertet werden. Beiträge anderer Teilnehmer sollten eine noch geringere Bedeutung haben – zugunsten evtl. von Beiträgen von Kolleginnen¹.

Verbesserungsvorschlag: Im optimierten Lernsetting sollte, gerade auch mit Blick auf das Lernziel/-thema, vor allem ein Lernen von Kolleginnen im (evtl. moderierten) Austausch und durch Diskussion stattfinden – ergänzt um ein Lernen aus selbst zusam-

¹ „Kolleginnen“ soll hier stellvertretend für beide Geschlechter verstanden werden. Die weibliche Form wurde hier gewählt, da die Mehrheit der befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden weiblich ist.

mengestellten Unterlagen. Dies fügt sich auch sehr gut in die Lernorte und -zeiten und fördert weiter die Selbstorganisation und die Selbstwirksamkeit. Dabei könnte gänzlich auf einen Dozenten/eine Trainerin¹ verzichtet werden – bei entsprechender Selbstorganisation. Oder erfahrene Kolleginnen, die bereits Leitungs- oder Führungsaufgaben haben, übernehmen die Rolle eines Mentors oder Moderators, halten sich aber zugunsten der Selbstorganisation der Frauen zurück.

Kritik zur Lerngruppe: Gemessen am Erfolgsbeitrag, sollten Frauen überhaupt nicht in Gruppen lernen. Dazu ist aber zu sagen, dass das Lernen in Gruppen vor allem aufgrund des Lernnutzens eine negative Bewertung erhält. Wird der Lernnutzen gewährleistet, so ist es also durchaus eine gute Lernmethode – vor allem auch mit Blick auf Diskussionen und austauschorientiertes Lernen. Dabei spielt die Homogenität der Lerngruppe in nur einer Hinsicht eine Rolle: Ältere Frauen lernen erfolgreicher in einer nach dem Alter eher homogener zusammengesetzten Lerngruppe.

Verbesserungsvorschlag: Gelernt werden sollte in Gruppen – ergänzt um Einzelcoaching, also einen Einzelunterricht der vor allem auf den Austausch mit einer erfahrenen Trainerin setzt. Die Lerngruppe selbst sollte sich zusammensetzen aus etwa gleichaltrigen Kolleginnen. Auch in anderer Hinsicht sollte die Gruppe eher homogener zusammengesetzt sein. Um in einem selbstorganisierten Setting nicht zusätzliche Herausforderungen der kulturellen Auseinandersetzung oder der sprachlichen Verständigung zu schaffen.

Kritik zur Selbstorganisation: Um den Lernerfolg der Frauenförderung zu erhöhen, ist unbedingt auf deutlich mehr Selbstorganisation zu achten. Jede Form der Selbstorganisation wirkt sich deutlich positiv auf den Lernerfolg aus, wenn hier Abstriche gemacht werden, dann allenfalls beim selbstbestimmten Festlegen der Lernzeiten. Jedenfalls genügt es nicht, die Lernziele – und diese immer noch eingeschränkt – selbst festzulegen.

Verbesserungsvorschlag: Die Selbstorganisation sollte gerade mit Blick auf das Lernziel und -thema auf das Niveau des Lernsettings, das allein nach der Erfolgswirksamkeit ausgerichtet ist, gebracht werden. Gerade Verwaltungsmitarbeitende, die eine Leitungs- oder Führungsaufgabe anstreben, sollten die Selbstorganisation beherrschen.

Kritik zum Selbstwirksamkeitserleben: Das Selbstwirksamkeitserleben wird in guten Ansätzen bereits gefördert. Im Vergleich zur herausragenden Bedeutung dieser Lernmethoden sollten aber weitere Anstrengungen unternommen werden, um den Frauen jederzeit das Gefühl der Selbstwirksamkeit zu vermitteln.

Verbesserungsvorschlag: In einem Lernsetting, wie es bis hierher gezeichnet wurde, mit vor allem weitgehender Selbstorganisation, Diskussion und Austausch mit Kolleginnen und Coaches sowie ein Stück weit arbeitsplatznahes Lernen, wird es leicht sein, das Selbstwirksamkeitserleben auf ein Maximum zu bringen, wenn insbesondere die Coaches auch den expliziten Auftrag dazu erhalten.

Zusammenfassung: Die Wolke bildet das nach den Verbesserungsvorschlägen gestaltete, optimierte Lernsetting »Frauenförderung« übersichtlich ab. Gelernt wird weitgehend selbstorganisiert in Gruppen mit eher Gleichaltrigen, am (zukünftigen) Arbeitsplatz beim Arbeitgeber und in Lerninseln im Rahmen der Arbeitszeit mit einer Dauer

¹ „Trainerin“ soll hier stellvertretend für beide Geschlechter verstanden werden. Die weibliche Form wurde hier gewählt, da die Mehrheit der befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden weiblich ist.

von einzelnen (halben) Tagen anhand von eigenen Unterlagen, Kolleginnenbeiträgen sowie in der Diskussion und im Austausch mit anderen. Seltener kann ergänzend ein Lernen beim Bildungsanbieter in Seminarräumen oder ein Lernen aus Lernprogrammen, das dann auch in der Freizeit stattfinden oder über eine längere Dauer von mehreren Tagen oder gar Wochen gehen kann. Das Selbstwirksamkeitserleben sollte maximal unterstützt werden. (Siehe Abb. 145)

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können



Abb. 145 Optimiertes Lernsetting »Frauenförderung«

5.3

Personalentwicklungsmaßnahme »Gesundheitsmanagement«

Männer achten eher weniger auf ihre Gesundheit als Frauen. Zudem haben sie zumindest teilweise andere körperliche Beschwerden und sind eher mit anderen Gesundheitsthemen zu erreichen. Für einen Arbeitgeber kann es also durchaus erfolgversprechend sein, Männern ein separates Angebot zum Gesundheitsmanagement zu unterbreiten.

Für die folgenden Analysen wurden deshalb die Lernsettingbeschreibungen von

- Männern betrachtet, die
- angaben, eine positive Lernerfahrung zu schildern
- zum Lernziel/Thema »Sportart trainieren, verbunden mit sportlichen Zielen«.

5.3.1

Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Gesundheitsmanagement«

Im Folgenden wird das Lernsetting zunächst unkommentiert so wiedergegeben, wie es die Zielgruppe als positiv erinnert und beschrieben hat.

Welche Lernorte kommen im Ist-Lernsetting »Gesundheitsmanagement« zum Einsatz?

Die Tabelle zeigt: Geht es darum, eine Sportart ernsthaft und zielgerichtet zu trainieren, etwa, um ein Abzeichen zu machen oder an Wettkämpfen teilzunehmen, so findet dies zumeist beim Bildungsanbieter statt, der hier zum Beispiel der Sportverein ist. Trainiert wird dann sicher auch im Freien (was aber als möglicher Ort im Rahmen der Abfrage nicht zur Auswahl stand und auch unter »Anderes, und zwar: _____« nicht angegeben wurde). Außerdem wird durchaus auch in speziellen, für das Training vorgesehenen Räumen (der Tennishalle o. ä.) trainiert: So sind sicher die Angaben unter »Seminarraum« zu deuten. Ergänzend dazu gibt mehr als die Hälfte der älteren Männer an, auch Zuhause trainiert zu haben, wenn dies auch teilweise eher selten geschah. (Siehe Abb. 146)

Fazit: Trainiert wird beim Bildungsanbieter vor Ort, in speziell eingerichteten Räumen und Zuhause.

Abb. 146 Ist-Lernsetting Gesundheitsmanagement: Lernorte

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum			41	24
Beim Arbeitgeber	90			
In einem Seminarraum / Besprechungsraum	37	20	33	10
Direkt am Arbeitsplatz	93			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	70			
Im »virtuellen« Klassenraum	69			
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	70			
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	83			
Zuhause	37	17	20	27

n = 29-30; Angaben in %

Zu welchen Lernzeiten wird im Ist-Lernsetting »Gesundheitsmanagement« gelernt?

Die Trainings finden in der Freizeit und nicht zu den üblichen Arbeitszeiten, unter der Woche und tagsüber, statt, wie aus der Tabelle hervorgeht. Was auch nicht anders zu erwarten war, wenn Berufstätige befragt werden. Von der zeitlichen Dauer geht das Bild auseinander. Hier liegt ein Schwerpunkt auf Trainings von ein bis zwei Stunden Dauer. Jeweils etwa ein Viertel der Männer trainierte aber auch (halbe) Tage lang am Stück oder auch mehrere Tage am Stück. In kleineren Einheiten als einer Stunde wird praktisch nicht trainiert. (Siehe Abb. 147)

Fazit: Trainiert wird im Rahmen der Freizeit, wobei das Spektrum von intensivem, tagelangem Training über tageweises bis zu stundenweisem Training reicht.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber	73			
In der Freizeit			50	30
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	71			
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück	54		21	7
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage	50	25	18	7
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden	36	21	36	7
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	75			

n = 28-30; Angaben in %

Abb. 147 Ist-Lernsetting Gesundheitsmanagement: Lernzeiten

Welche Lernquellen kommen im Ist-Lernsetting »Gesundheitsmanagement« zum Einsatz?

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor			39	39
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	42	39		
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	87			
Diskussion in der Lerngruppe	48	16		
Moderierter Austausch	48	29		
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	45	29		
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	48	29		
Lernprogramm am PC durcharbeiten	38	35		

n = 29-31; Angaben in %

Abb. 148 Ist-Lernsetting Gesundheitsmanagement: Lernquellen

Die Tabelle zeigt: In den Trainings wird ganz überwiegend die Lernquelle Trainerin genutzt: Eine Person, die etwas vorführt oder Übungen anleitet. Andere Lernquellen wurden allenfalls »selten« und von Minderheiten genutzt, wobei immerhin ein gutes

Drittel (35 Prozent) angibt, ein Lernprogramm durchgearbeitet zu haben – wenn auch »eher selten«. (Siehe Abb. 148)

Fazit: Trainerinnen, die etwas vorführen oder anleiten sind die Hauptlernquelle.

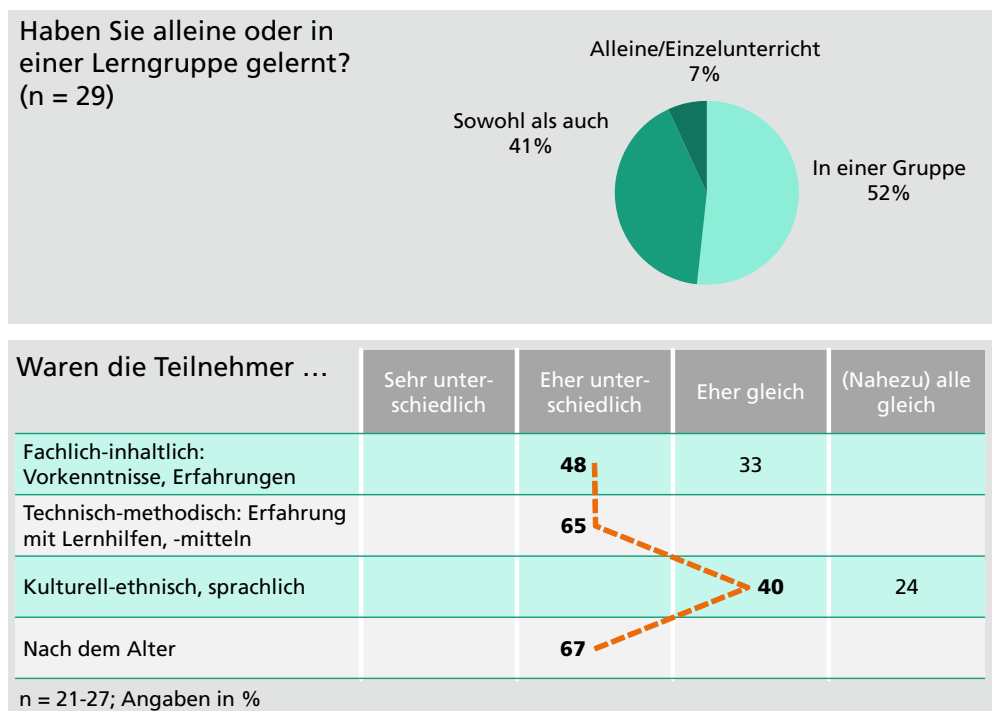
Wie sehen die Lerngruppen im Ist-Lernsetting »Gesundheitsmanagement« aus?

Die obere Grafik zeigt: Das Bild vom Gruppenlernen beim sportlichen Training unterscheidet sich nicht von dem bei anderen Lernzielen/Themen. Trainiert wird zumeist in der Gruppe, vielfach wird das Gruppentraining durch Einzeltrainings ergänzt. Ausschließliches Einzeltraining findet dagegen deutlich seltener statt. (Siehe Abb. 149)

Aus der Tabelle ist zu entnehmen: Die Gruppen sind weder extrem heterogen noch extrem homogen zusammengesetzt. Ein wenig überraschend ist, dass die Trainingsgruppen als »eher« alters-heterogen beschrieben werden. (Siehe Abb. 149)

Fazit: Trainiert wird in der Gruppe, teilweise ergänzend auch allein, wobei die Gruppen in der Tendenz eher heterogen zusammengesetzt sind – auch dem Alter nach.

Abb. 149 Ist-Lernsetting Gesundheitsmanagement: Lerngruppen



Wie selbstorganisiert erfolgt das Lernen im Ist-Lernsetting »Gesundheitsmanagement«?

Die Tabelle zeigt: Die sportlichen Trainings, die überwiegend in Gruppen stattfinden, erfolgen wenig selbstorganisiert. Allein die sportlichen Ziele setzten sich die Männer eher selbst, Lernzeiten, -tempo, -inhalte und -weg (hier: konkrete Übungen u. ä.) bestimmten jedoch andere. Es kann angenommen werden, dass dies die Trainerinnen sind. (Siehe Abb. 150)

Fazit: Selbstorganisation findet nur bezüglich der Trainingsziele statt, ansonsten sind die Trainings überwiegt die Fremdbestimmung.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist		35	38	
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht		53		
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird		50	18	
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird		48	26	
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		56		

n = 27-31; Angaben in %

Abb. 150 Ist-Lernsetting Gesundheitsmanagement: Selbstorganisation

Wie ausgeprägt ist das Selbstwirksamkeitserleben im Ist-Lernsetting »Gesundheitsmanagement«?

Der Tabelle zufolge beschreiben die Männer ihr Selbstwirksamkeitserleben als insgesamt recht hoch ausgeprägt. Es gib nicht einen, der in irgendeiner Hinsicht, keinerlei Selbstwirksamkeitserleben hatte (die Antwort »stimmt nicht« wurde von keinem Befragten gegeben). Am höchsten fällt das Selbstwirksamkeitserleben bezüglich des Gefühls, willkommen zu sein aus, es folgt die Gewissheit, zu wissen wofür etwas trainiert wird. Auch waren die Trainings offensichtlich alle sorgfältig in bewältigbare Einheiten aufgeteilt. Allein der Trainingsfortschritt war nicht immer allen Männern so bekannt, wie man das bei sportlichen Trainings eigentlich erwarten würde. (Siehe Abb. 151)

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin			46	39
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			43	40
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			53	
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			64	
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			72	
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			57	

n = 28-30; Angaben in %

Abb. 151 Ist-Lernsetting Gesundheitsmanagement: Selbstwirksamkeitserleben

Fazit: Das Selbstwirksamkeitserleben in den sportlichen Trainings ist recht hoch ausgeprägt, bezüglich des Trainingsfortschrittes könnte es deutlich höher sein.

Das Ist-Lernsetting zur Personalentwicklungsmaßnahme »Gesundheitsmanagement« im Überblick

Die Wolke zeigt: Die beschriebenen sportlichen Trainings bilden ein Gruppentraining ab, das in erstaunlich alters-inhomogenen und kultur-homogenen Gruppen abgehalten wird. Trainiert wird beim Sportverein u. ä. sowie, selbstverständlich, in der Freizeit, wobei die Trainings wenige Stunden dauern und von Übungsleitern angeleitet werden. Selbstorganisation gibt es wenig, nur bei den Zielen sprechen die Männer mit. Das Selbstwirksamkeitserleben ist dafür recht hoch. (Siehe Abb. 152)

Fazit: Das Lernsetting, das Vorbild sein soll für ein Lernangebot zum Gesundheitsmanagement, erinnert an ein dozenten-zentriertes Lernen, das in der Freizeit stattfindet.

Abb. 152 Ist-Lernsetting
»Gesundheitsmanagement«



5.3.2

Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Gesundheitsmanagement«

Die hier vorgenommene Kritik stützt sich auf eine vergleichende Gegenüberstellung des Ist-Lernsettings zum Gesundheitsmanagement (siehe Abb. 152) mit dem maximal erfolgswirksamen Lernsetting für Männer (siehe Abb. 100, Seite 105).

Kritik zum Lernort: Die Männer lernen (trainieren) eigentlich nicht so besonders erfolgreich beim Bildungsanbieter. Zumindest nicht erfolgreicher, als unterwegs, in der Öffentlichkeit (auf Messen u. ä.) oder Zuhause.

Verbesserungsvorschlag: Gerade bei der Gesundheitsförderung durch Sport sollte es sich entsprechend einrichten lassen, die Orte auch zu wechseln, d. h. auch Sportmes- sen zu besuchen oder sonstige Exkursionen zu machen. Das ergänzende Trainieren Zuhause sollte durchaus auch mit eingeplant werden.

Kritik zu den Lernzeiten: Auf die Freizeit den Schwerpunkt zu legen ist auch aus Erfolgssicht völlig in Ordnung für die älteren Männer. Und da ansonsten die Trainings- dauer keine besonderen, hervorstechenden Einflüsse hat auf den Lernerfolg, ist es nur sinnvoll diese an die jeweiligen Ziele anzupassen und auch sonst zum Beispiel in den Arbeitsalltag zeitlich einzupassen – also stundenweise zu trainieren, bei Exkursionen gerne ergänzt um längere Trainings über einen ganzen Tage oder ein Wochenende.

Verbesserungsvorschlag: Mit den Lernzeiten evtl. etwas flexibler umgehen, im Prin- zip aber alles so belassen wie es ist.

Kritik zu den Lernquellen: Es findet eine deutliche Dozentenzentrierung statt. Dabei zeigt sich, dass dies auf den Lernerfolg der älteren Männer keinerlei Einfluss ausübt, weder positiv noch negativ.

Verbesserungsvorschlag: Das beliebtere Lernen allein am PC und aus eigenen Unter- lagen stellt für die Gesundheitsförderung durch Sport kaum eine Alternative dar. Diese Lernmethoden könnten aber genutzt werden, um zum Beispiel eigene Trainingspläne zu entwickeln und später zu verfolgen. Das würde sich gleichzeitig positiv auf die Selbstorganisation auswirken (s. u.).

Kritik zur Lerngruppe: Lernen in Gruppen mögen die Männer eigentlich gar nicht, es wirkt sich negativ auf ihren Lernspaß und den Lernnutzen aus. Wie homogen oder heterogen Gruppen sind, wirkt sich im Normalfall in keiner Weise aus – hier dürfte das aber für viele sportlichen Trainings eher anders sein.

Verbesserungsvorschlag: Je nach Trainingsziel könnte es durchaus sinnvoll sein, das Gruppentraining zugunsten gezielter Einzelförderung zurückzufahren oder ganz aufzu- geben. Beim sportlichen Training kommt es meist auf Durchhaltevermögen an und häufig auch darauf, dass rasch ein Nutzen eintritt. Dabei gibt es auch Sportarten, die nur in der Gruppe Sinn und Spaß machen, diese stehen bei der gezielten (akuteren) Gesundheitsförderung aber nicht unbedingt im Vordergrund. Eine gute Kombination aus Gruppen- und Einzeltraining ist hier sicher sinnvoll. Was die Homogenität der Gruppen betrifft, so bestimmt diese sich hier anders als über fachliche Vorkenntnisse etc. Sie müsste also im Einzelfall bestimmt werden und kann nicht als Empfehlung in einem allgemeinen Setting formuliert werden.

Kritik zur Selbstorganisation: Neben dem Lernziel zeigt sich die Selbstorganisation bei den Männern besonders beim Lerntempo als erfolgswirksam. Da überrascht es umso mehr, dass das Lerntempo im Sport eher fremdbestimmt vorgegeben ist.

Verbesserungsvorschlag: Für eine Gesundheitsförderung ist dies unbedingt zu korri- gieren. Und auch dem Lernziel sollte dann in der Selbstorganisation eher eine noch größere Bedeutung zukommen.

Kritik zum Selbstwirksamkeitserleben: Dem Selbstwirksamkeitserleben kommt für den Erfolg eine sehr große Bedeutung zu, und zwar hinsichtlich aller Lernmethoden – nur die Kenntnis des Gesamtzusammenhangs ist im Ist-Lernsetting bereits optimal ausgeprägt.

Verbesserungsvorschlag: Alle anderen Lernmethoden des Selbstwirksamkeitserle- bens sollten im Rahmen des Gesundheitsmanagements stärker zum Einsatz kommen.

Schließlich ist es enorm wichtig, dass die Männer wissen, wozu sie diese Anstrengungen (meist über einen längeren Zeitraum hinweg oder gar für den Rest ihres Lebens) in Kauf nehmen.

Zusammenfassung: Insgesamt ergibt sich daraus das in der Wolke übersichtlich dargestellte, optimierte Lernsetting zum Gesundheitsmanagement-Angebot mit der Zielgruppe ältere Männer. Gelernt wird sehr stark bedarfsorientiert, was die Orte und die Gruppenzusammensetzungen bzw. das Einzeltraining betrifft, wobei am ehesten die Orte Trainingsanbieter, Öffentlichkeit, unterwegs und Zuhause in Frage kommen. Dabei wird im Rahmen der Freizeit und meist stundenweise, teilweise tagelang und anhand von Vorführungen durch eine Trainerin, aber auch aus Trainingsprogrammen (Videos) oder unterstützend aus eigenen Unterlagen gelernt. Die Selbstorganisation umfasst in jedem Fall das Festlegen der Trainingsziele, am besten auch das Tempo und zumindest in Ansätzen auch die Trainingsinhalte (bzw. hier: Gegenstand) und den Weg/die Vorgehensweise. (Siehe Abb. 153)

Abb. 153 Optimiertes Lernsetting »Gesundheitsmanagement«



5.4 Personalentwicklungsmaßnahme »Serviceorientierung«

Die Verwaltungen wurden in den letzten Jahrzehnten zunehmend serviceorientierter ausgerichtet – gegenüber externen und internen Kunden. Diese Tendenz hält bis auf weiteres an, was sich vor allem für die Verwaltungsmitarbeitenden ohne Leitungs- oder Führungsaufgabe bemerkbar macht.

Für die folgenden Analysen wurden deshalb die Lernsettingbeschreibungen von

- Verwaltungsmitarbeitenden betrachtet, die keine Leitungs- oder Führungsaufgabe haben (sie werden im Folgenden kurz mit »ältere Mitarbeitende« bezeichnet) und die
- angaben, eine positive Lernerfahrung zu schildern
- zum Lernziel/Thema »Zusatzqualifikation im Fachgebiet der Verwaltung bzw. nah an der aktuellen beruflichen Aufgabe«.

5.4.1

Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Serviceorientierung«

Hier wird das Lernen zunächst unkommentiert so wiedergegeben, wie es von den älteren Mitarbeitenden beschrieben wurde.

Welche Lernorte kommen im Ist-Lernsetting »Serviceorientierung« zum Einsatz?

Aus der Tabelle geht hervor, dass die beschriebenen Zusatzqualifikationen für ältere Mitarbeitende ganz überwiegend vor Ort beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen stattfinden, ergänzend hierzu werden sie auch beim Arbeitgeber durchgeführt. Deutlich seltener wird ergänzend dazu Zuhause gelernt, virtuelle Klassenzimmer sind allenfalls eine Randerscheinung. Alle anderen Lernorte spielen keine nennenswerte Rolle. (Siehe Abb. 154)

Fazit: Gelernt wird beim Bildungsanbieter oder beim Arbeitgeber und in Seminarräumen sowie, deutlich seltener, Zuhause.

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum			30	42
Beim Arbeitgeber	25	28	17	30
In einem Seminarraum / Besprechungsraum			25	39
Direkt am Arbeitsplatz	56			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	84			
Im »virtuellen« Klassenraum	43	10		
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	79			
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	60			
Zuhause	35	26		

n = 53-57; Angaben in %

Abb. 154 Ist-Lernsetting Serviceorientierung: Lernorte

Zu welchen Lernzeiten wird im Ist-Lernsetting »Serviceorientierung« gelernt?

Bezüglich der Lernzeiten zeigt die Tabelle kein eindeutiges Bild, es wird zu nahezu allen Zeiten gelernt. Eine Mehrheit in diesem Lernsetting lernt »nie« zu üblichen Arbeitszeiten – aber immerhin lernen insgesamt 40 Prozent »häufiger« oder gar »sehr oft« in den Arbeitszeiten. Ähnliches zeigt sich für das Lernen in der Freizeit sowie für das (halbe) tageweise und das stundenweise lernen. Lediglich ein Lernen über eine Dauer von mehreren Wochen findet im Rahmen dieses Lernsettings nicht statt, ebenso wenig ein Lernen in sehr kleinen zeitlichen Abschnitten von unter einer Stunde Dauer. (Siehe Abb. 155)

Fazit: Die älteren Mitarbeitenden lernen sowohl im Rahmen der Arbeitszeit als auch in der Freizeit, wobei sich die Lerndauer von wenigen Stunden bis zu mehreren Tagen am Stück erstrecken kann.

Abb. 155 Ist-Lernsetting Serviceorientierung: Lernzeiten

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber	34	26	20	20
In der Freizeit	22	26	22	31
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	60			
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück	36	38		
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage	32	17	32	19
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden	42	17	28	13
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	68			

n = 50-53; Angaben in %

Welche Lernquellen kommen im Ist-Lernsetting »Serviceorientierung« zum Einsatz?

Aus der Tabelle geht deutlich hervor: Als Lernquellen werden Dozenten/Trainerinnen genutzt, die etwas vortragen oder vorführen. Anderen Lernquellen spielen im Rahmen dieser Weiterbildungen praktisch keine Rolle, auch Diskussionen in der Lerngruppe oder ein moderierter Austausch sowie das Selbstlernen anhand von Lernprogrammen werden »eher selten« und von Minderheiten genutzt. (Siehe Abb. 156)

Fazit: Gelernt wird anhand von Dozentenvorträgen oder Vorführungen durch Trainerinnen. Andere Lernquellen spielen praktisch keine Rolle.

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor				65
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	61			
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	54			
Diskussion in der Lerngruppe	46	19		
Moderierter Austausch	47	23		
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	60			
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	68			
Lernprogramm am PC durcharbeiten	44	35		

n = 52-57; Angaben in %

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 156 Ist-Lernsetting Serviceorientierung: Lernquellen

Wie sehen die Lerngruppen im Ist-Lernsetting »Serviceorientierung« aus?

Die obere Grafik zeigt: Gut zwei Drittel (67 Prozent) der älteren Mitarbeitenden lernt in diesem Setting ausschließlich in Gruppen und mehr als ein Viertel (29 Prozent) lernt in Kombination von Gruppen- und Einzelunterricht/Selbstlernen. (Siehe Abb. 157)

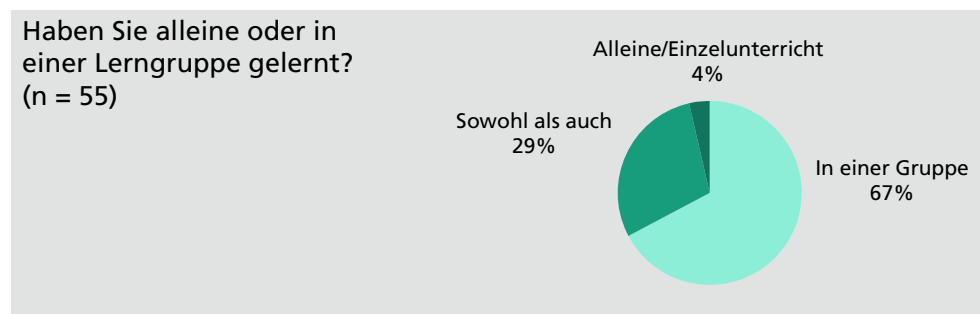


Abb. 157 Ist-Lernsetting Serviceorientierung: Lerngruppen

Waren die Teilnehmer ...	Sehr unterschiedlich	Eher unterschiedlich	Eher gleich	(Nahezu) alle gleich
Fachlich-inhaltlich: Vorkenntnisse, Erfahrungen		35	37	
Technisch-methodisch: Erfahrung mit Lernhilfen, -mitteln		43	32	
Kulturell-ethnisch, sprachlich			58	
Nach dem Alter		61		

n = 50-54; Angaben in %

Wie die Tabelle zeigt, sind die Lerngruppen weder besonders heterogen noch besonders homogen zusammengesetzt. Gerade nach dem Alter sind sie dabei in der Tendenz eher heterogen, während sie kulturell-ethnisch/sprachlich eher homogener zusammengesetzt sind. (Siehe Abb. 157)

Fazit: Gelernt wird in Gruppen oder in einer Kombination von Gruppenlernen und Einzelunterricht/Selbstlernen. Dabei sind die Gruppen fachlich und kulturell eher homogener zusammengesetzt.

Wie selbstorganisiert erfolgt das Lernen im Ist-Lernsetting »Serviceorientierung«?

Die Tabelle zeigt deutlich: Selbstorganisation fand nicht statt, die älteren Mitarbeitenden lernen in diesem Lernsetting eher fremdbestimmt. Dies gilt ganz besonders für die Festlegung von Lernzielen, die für eine Mehrheit vorgegeben sind. Aber auch sonst sind in der Summe 75 bis 87 Prozent der älteren Mitarbeitenden in ihrem Lernen fremdbestimmt. (Siehe Abb. 158)

Fazit: Lernen in diesem Lernsetting erfolgt in jeder Hinsicht fremdbestimmt.

Abb. 158 Ist-Lernsetting Serviceorientierung: Selbstorganisation

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist	37	28		
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht	28	49		
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird	39	48		
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird	33	48		
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird	26	49		
n = 47-52; Angaben in %				

Wie ausgeprägt ist das Selbstwirksamkeitserleben im Ist-Lernsetting »Serviceorientierung«?

Der Tabelle zufolge erleben sich die älteren Mitarbeitenden in diesem Lernsetting sehr umfassend selbstwirksam: Nahezu 100 Prozent erleben sich »im Großen und Ganzen« oder »absolut« als selbstwirksam. Die »schlechtesten« Werte sind noch zu beobachten, wenn es darum geht, zu wissen, was wie zu lernen ist, hier sind es nur 23 Prozent, die »absolut« immer wussten, was zu tun ist. Das erstaunt, angesichts der geringen Selbstorganisation (s. o.). (Siehe Abb. 159)

Fazit: In diesem Lernsetting erleben sich die älteren Mitarbeitenden recht umfassend selbstwirksam.

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin			54	40
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			52	41
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			70	23
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			55	38
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			60	32
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			65	19

n = 48-54; Angaben in %

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 159 Ist-Lernsetting Serviceorientierung: Selbstwirksamkeitserleben

Das Ist-Lernsetting zur Personalentwicklungsmaßnahme »Serviceorientierung« im Überblick

Die Wolke zeigt: Gelernt wird in durchmischten Gruppen und im Rahmen der Freizeit, anhand von Dozentenvorträgen beim Bildungsanbieter oder Arbeitgeber und im Seminarraum, wobei die Lernsequenzen einen (halben) oder wenige Tage am Stück andauern. Das Lernen ist dabei weitgehend fremdbestimmt, wobei die älteren Mitarbeitenden dennoch ein recht hoch ausgeprägtes Selbstwirksamkeitserleben haben. (Siehe Abb. 160)

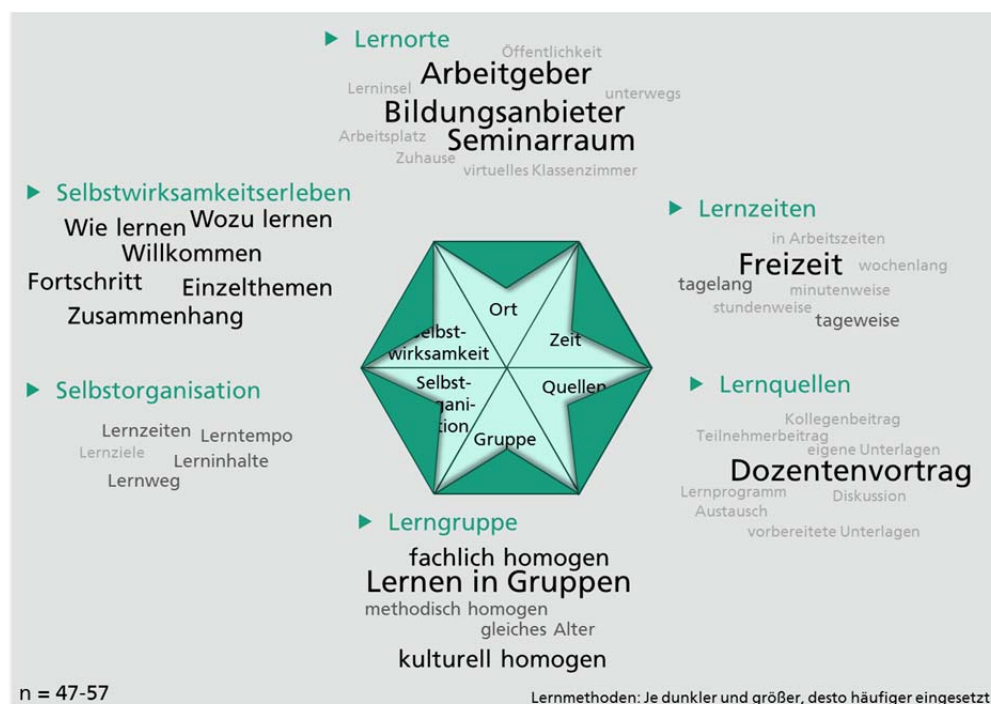


Abb. 160 Ist-Lernsetting »Serviceorientierung«

Fazit: Das Lernen in diesem Lernsetting erinnert stark an das dozentenorientierte Lernen, das in die Freizeit verlegt wurde.

5.4.2

Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Serviceorientierung«

Für die folgende kritische Diskussion wurde dem eben beschriebenen Ist-Lernsetting (siehe Abb. 160) das maximal erfolgswirksame Lernsetting für ältere Mitarbeitende (siehe Abb. 107, Seite 109) gegenübergestellt.

Kritik zu den Lernorten: Eigentlich lernen die älteren Mitarbeitenden nicht so richtig erfolgreich beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen. Beim Arbeitgeber zu lernen schmälert sogar noch den Lernerfolg. Wichtiger wäre es demgegenüber, eher in Lerninseln zu lernen oder in öffentlichen Ausstellungen. Wobei letzteres wohl eher nicht den richtigen Lernort darstellen für Zusatzqualifikationen nah an der aktuellen beruflichen Aufgabe.

Verbesserungsvorschlag: Bei Lerninseln denkt man zunächst an Qualifikationen für produktive Arbeit. Übertragen auf die Verwaltungstätigkeit wären Lerninseln aber durchaus auch denkbar, es gälte nur, sich das richtige Konzept auszudenken. Und dann kann eine Serviceorientierung sogar optimal trainiert werden, geht es in Lerninseln doch immer um eine Kombination aus Prozesskenntnis und Sozialkompetenzen.

Kritik zu den Lernzeiten: Gemessen am Erfolg lernen die älteren Mitarbeitenden am besten in der Freizeit und mit einer zeitlichen Dauer von entweder (halben) Tagen oder aber wochenlang am Stück – wie im Ist-Lernsetting auch (ungefähr) geschildert.

Verbesserungsvorschlag: Dennoch sollte an den Lernzeiten etwas korrigiert werden, schließlich sollte ein Lernen im Sinne der Verwaltung nicht in der Freizeit erfolgen. Umso weniger, wenn in Lerninseln gelernt wird. Die zeitliche Dauer könnte aber tatsächlich in etwa im geschilderten Rahmen bleiben.

Kritik zu den Lernquellen: Geht es um den Erfolg, spielt der Dozent als Vortragender keine Rolle. Vielmehr stünden Diskussionen und der Austausch im Vordergrund sowie Selbstlernen aus eigenen Unterlagen oder über Lernprogramme.

Verbesserungsvorschlag: Wird tatsächlich in Lerninseln gelernt, so kämen hier ohne weiteres Diskussionen mit Teilnehmenden und ein Austausch mit begleitenden Traineerinnen zustande. Evtl. ließe sich das Lernen dabei auch so gestalten, dass die Lernenden in der Vorbereitung auf das Lernen in den Inseln Konzepte und in der Nachbereitung eigene Unterlagen (zum Austausch) erstellen. Dies würde auch die Selbstorganisation und das Selbstwirksamkeitserleben stärken.

Kritik zu den Lerngruppen: Das Lernen in Gruppen wirkt sich für die älteren Mitarbeitenden insofern negativ auf ihren Lernerfolg aus, als sie dabei im Vergleich zum Einzelunterricht einen geringeren Lernnutzen erzielen. Dabei spielt es praktisch keine Rolle, wie homogen oder heterogen die Lerngruppe ist, lediglich die methodische Homogenität, also in etwa gleiche Kenntnisse zu Lernmitteln, wirkt sich förderlich auf den Lernerfolg aus.

Verbesserungsvorschlag: In den Lerninseln wird üblicherweise in Gruppen gelernt, die sich im Lernen sogar eher wie Teams fühlen. Es gälte also besonders darauf zu achten, dass diese harmonieren und eher homogen sind. Da Lerninseln immer für alle etwas unbekannt sind, wäre eine sorgfältige Ausgestaltung und Einführung besonders wichtig, um alle jederzeit mitzunehmen. Evtl. könnte dies sogar unter direkter Einbeziehung in die Planung der spielerischen Abläufe o. ä. erfolgen, was auch die Selbstor-

ganisation und das Selbstwirksamkeitserleben erhöhen würde. Trotz allem sollte möglichst eine methodische Homogenität bestehen oder aber rasch hergestellt werden – gerade wenn in Lerninseln gelernt wird.

Kritik zur Selbstorganisation: Jede Form von Selbstorganisation wirkt sich für diese Zielgruppe deutlich erfolgswirksam aus. Sie kann auf keinen Fall auf diesem sehr geringen Niveau gehalten werden.

Verbesserungsvorschlag: Vielmehr gälte es, die Selbstorganisation ohne jede Einschränkung im Lernsetting fest zu verankern.

Kritik zum Selbstwirksamkeitserleben: Für das Selbstwirksamkeitserleben gilt dasselbe wie für die Selbstorganisation. Auch dieses ist deutlich erfolgswirksam und im Vergleich zu ihrer Bedeutung im Zweifelsfall noch zu gering ausgeprägt.

Verbesserungsvorschlag: Das Selbstwirksamkeitserleben sollte in jedem Punkt noch weiter ausgebaut werden.

Zusammenfassung: Insgesamt ergibt sich dann das in der Wolke dargestellte optimierte Lernsetting für Weiterbildungen zur Förderung der Serviceorientierung unter den älteren Mitarbeitenden. Gelernt wird eher mehr selbstorganisiert, in Gruppen die nach ihren technisch-methodischen Vorerfahrungen homogener zusammengesetzt sind, im Rahmen der Arbeitszeiten mit einer Lerndauer von einzelnen oder mehreren Tagen, in Lerninseln beim Arbeitgeber und anhand von Diskussionen und im Austausch mit anderen. Seltener oder ergänzend kann ein Lernen beim Bildungsanbieter in Seminarräumen anhand von Dozentenvorträgen, aus eigenen Unterlagen oder auch mit Lernprogrammen erfolgen. Das Selbstwirksamkeitserleben sollte weitgehend unterstützt werden. (Siehe Abb. 161)

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

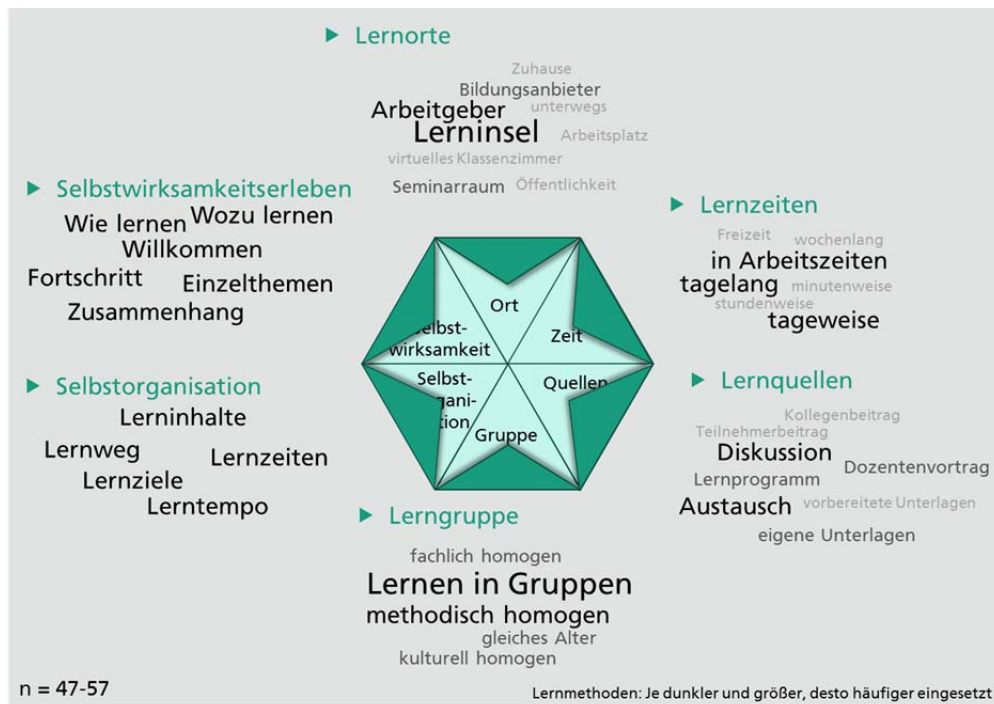


Abb. 161 Optimiertes Lernsetting »Serviceorientierung«

5.5 Personalentwicklungsmaßnahme »Führungskräfteentwicklung«

Hauptaufgabe für Führungskräfte ist das Führen. Dabei ist es wichtig, dass sie einen leistungsförderlichen und zur Kultur der Verwaltung passenden Führungsstil pflegen. Sie besuchen deshalb gerne und regelmäßig Weiterbildungen zum Thema Sozialkompetenzen.

Für die folgenden Analysen wurden die Lernsettingbeschreibungen von

- Führungskräften betrachtet, die
- angeben, eine positive Lernerfahrung zu schildern
- zum Lernziel/Thema »Sozialkompetenzen oder persönliche Kompetenzen trainieren«.

5.5.1

Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Führungskräfteentwicklung«

Im Folgenden wird das Lernsetting zunächst unkommentiert so wiedergegeben, wie es die Führungskräfte erinnern und beschrieben haben.

Welche Lernorte kommen im Ist-Lernsetting »Führungskräfteentwicklung« zum Einsatz?

Abb. 162 Ist-Lernsetting
Führungskräfteentwicklung:
Lernorte

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum			36	26
Beim Arbeitgeber			26	40
In einem Seminarraum / Besprechungsraum			27	43
Direkt am Arbeitsplatz	55			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	77			
Im »virtuellen« Klassenraum	55			
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	73			
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	71			
Zuhause	38	36		

n = 55-56; Angaben in %

Die Tabelle zeigt deutlich, an welchen Lernorten hauptsächlich gelernt wird. Demnach lernen die Führungskräfte »sehr viel« beim Arbeitgeber und in Seminarräumen. Dieses Lernen wird ergänzt durch »häufigeres« Lernen beim Bildungsanbieter. Andere Lernorte hingegen spielen keine Rolle, selbst ein ergänzendes Lernen Zuhause findet »eher selten« statt. (Siehe Abb. 162)

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Fazit: Gelernt wird klassisch beim Arbeitgeber oder Bildungsanbieter und in Seminarräumen.

Zu welchen Lernzeiten wird im Ist-Lernsetting »Führungskräfteentwicklung« gelernt?

Die Tabelle zeigt ein eher diffuses Bild von den Lernzeiten in diesem Lernsetting: Gelernt wird entweder in der Freizeit oder aber unter der Woche und tagsüber, also zu den üblichen Arbeitszeiten, wobei sich beides von der Bedeutung her in etwa die Waage hält. Die Dauer der Trainings beträgt üblicherweise einen (halben) Tag, »eher selten« kommt es vor, dass die Trainings nur wenige Stunden dauern. (Siehe Abb. 163)

Fazit: Diese Weiterbildungen werden in den Arbeitszeiten oder in der Freizeit besucht. Sie dauern üblicherweise einen (halben) Tag.

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber	33		31	
In der Freizeit		44	20	
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	62			
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück	36	26		
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage			40	15
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden	33	42		
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	62			

n = 49-55; Angaben in %

Abb. 163 Ist-Lernsetting Führungskräfteentwicklung: Lernzeiten

Welche Lernquellen kommen im Ist-Lernsetting »Führungskräfteentwicklung« zum Einsatz?

Aus der Tabelle geht hervor, dass mehrere Lernquellen zum Einsatz kommen: Bedeutendste Lernquelle ist dabei der Dozentenvortrag, daneben kommt es aber auch häufiger zu Diskussionen unter den Teilnehmenden oder zu einem Austausch mit dem Dozenten. »Eher selten« kommt es vor, dass Kolleginnen einen Beitrag bringen. Die anderen Lernquellen werden praktisch nicht genutzt, dies gilt auch für vorbereitete oder selbst erstellte Unterlagen. (Siehe Abb. 164)

Fazit: Gelernt wird anhand von Dozentenvorträgen, die ergänzt werden durch Diskussionen und den Austausch untereinander.

Abb. 164 Ist-Lernsetting Führungskräfteentwicklung: Lernquellen

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor				57
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	45	43		
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	35	50		
Diskussion in der Lerngruppe			33	17
Moderierter Austausch			40	24
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	52			
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	55			
Lernprogramm am PC durcharbeiten	42	38		

n = 56-58; Angaben in %

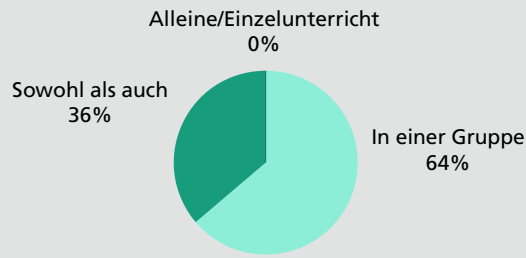
Wie sehen die Lerngruppen im Ist-Lernsetting »Führungskräfteentwicklung« aus?

Die obere Grafik zeigt: Das Lernen findet immer (auch) in Gruppen statt, von Trainings zum Thema Sozialkompetenzen ausschließlich in Einzelunterricht bzw. durch Selbstlernen berichtet keine Führungskraft. (Siehe Abb. 165)

Aus der Tabelle geht hervor, dass die Gruppen weder besonders heterogen noch besonders homogen zusammengesetzt sind. Dabei sind sie eher homogen zusammengesetzt, was das fachliche Vorwissen und die kulturelle Prägung betrifft und eher heterogen zusammengesetzt bezüglich technisch-methodischen Vorerfahrungen und dem Alter. (Siehe Abb. 165)

Fazit: Gelernt wird in Gruppen, die weder extrem homogen noch extrem heterogen besetzt sind.

Haben Sie alleine oder in einer Lerngruppe gelernt?
(n = 58)



Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 165 Ist-Lernsetting Führungskräfteentwicklung: Lerngruppen

Waren die Teilnehmer ...	Sehr unterschiedlich	Eher unterschiedlich	Eher gleich	(Nahezu) alle gleich
Fachlich-inhaltlich: Vorkenntnisse, Erfahrungen		31	41	
Technisch-methodisch: Erfahrung mit Lernhilfen, -mitteln		45	36	
Kulturell-ethnisch, sprachlich			51	
Nach dem Alter		59		

n = 53-58; Angaben in %

Wie selbstorganisiert erfolgt das Lernen im Ist-Lernsetting »Führungskräfteentwicklung«?

Die Tabelle zeigt ein sehr klares Bild zur Selbstorganisation: In diesem Lernsetting bestimmt »meist jemand anderes«, was wann wie gelernt wird. Dabei sind lediglich bezüglich der Lernziele und der Lerninhalte Tendenzen zu mehr Selbstorganisation erkennbar, in allen anderen Punkten sind die Führungskräfte deutlich fremdbestimmt. (Siehe Abb. 166)

Fazit: In diesem Lernsetting wird »meist« fremdbestimmt gelernt.

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist		42	33	
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht	26	47		
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird		60		
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird		43	26	
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		54		

n = 52-55; Angaben in %

Abb. 166 Ist-Lernsetting Führungskräfteentwicklung: Selbstorganisation

Wie ausgeprägt ist das Selbstwirksamkeitserleben im Ist-Lernsetting »Führungskräfteentwicklung«?

In der Tabelle ist klar erkennbar, dass das Selbstwirksamkeitserleben trotz der fehlenden Selbstorganisation recht hoch ausgeprägt ist. Demnach fühlen sich die Führungskräfte vor allem »absolut« willkommen. Ansonsten weiß jeweils eine große Mehrheit »im Großen und Ganzen« was wozu und wie zu lernen ist, die Führungskräfte kennen den Gesamtzusammenhang und ihren Lernfortschritt und es wird in überschaubaren Schritten gelernt. (Siehe Abb. 167)

Fazit: Das Selbstwirksamkeitserleben ist insgesamt recht hoch ausgeprägt, bezüglich des Gefühls, willkommen zu sein, sogar sehr hoch.

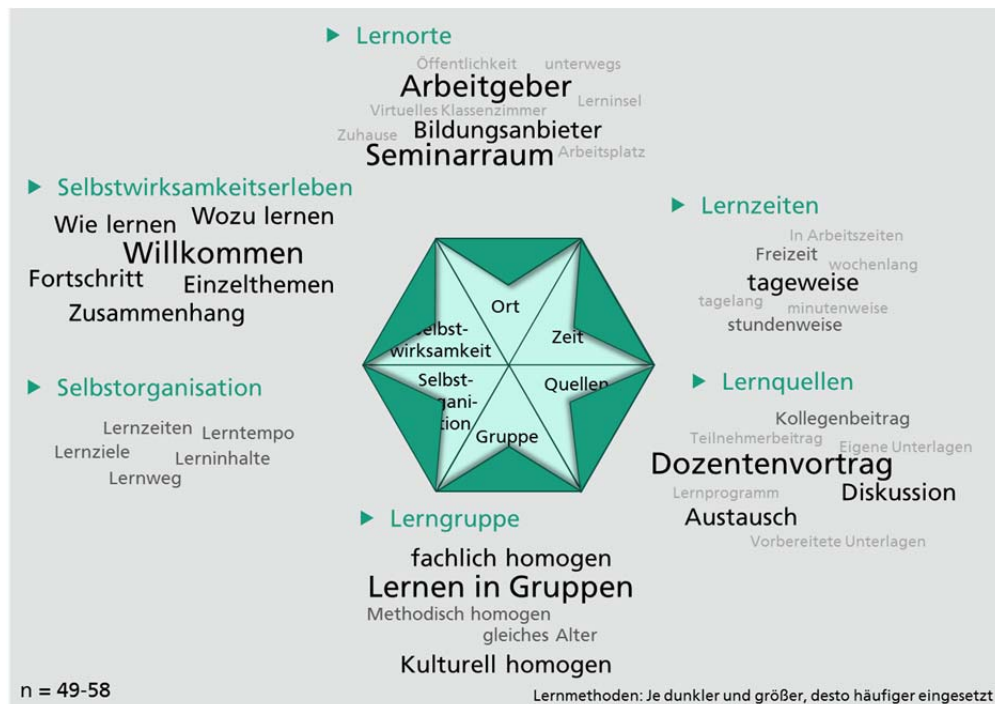
**Abb. 167 Ist-Lernsetting
Führungskräfteentwicklung:
Selbstwirksamkeitserleben**

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin				53
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			51	
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			69	
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			67	
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			61	
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			56	
n = 55-57; Angaben in %				

Das Ist-Lernsetting zur Personalentwicklungsmaßnahme »Führungskräfteentwicklung« im Überblick

Die Wolke zeigt: Gelernt wird in diesem Setting beim Arbeitgeber oder Bildungsanbieter und im Seminarraum anhand von Dozentenvorträgen, die ergänzt werden um Diskussionen und einen moderierten Austausch wobei die Lernenden eher fremdbestimmt sind. Das Lernen dauert üblicherweise einen Tag, wobei noch am ehesten in der Freizeit gelernt wird. Es wird in Gruppen gelernt, die fachlich und kulturell eher homogen sind. Das Selbstwirksamkeitserleben ist recht hoch ausgeprägt. (Siehe Abb. 168)

Fazit: Es zeigt sich ein Bild von dozentenorientierten Lernen, das angereichert wird um Elemente des austauschorientierten Lernens.



Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 168 Ist-Lernsetting
»Führungskräfteentwicklung«

5.5.2

Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Führungskräfteentwicklung«

Die folgende Kritik stützt sich auf eine Gegenüberstellung des hier beschriebenen Lernsettings (siehe Abb. 168) mit dem nach Erfolgswirksamkeit optimierten Lernsetting für die Zielgruppe der Führungskräfte (siehe Abb. 109, Seite 111).

Kritik zu den Lernorten: Eigentlich lernen Führungskräfte erfolgreicher, wenn sie gerade nicht beim Bildungsanbieter oder dem Arbeitgeber und in Seminarräumen lernen, mit Ausnahme des eigenen Arbeitsplatzes und des virtuellen Klassenzimmers wären alle anderen Lernorte zu bevorzugen.

Verbesserungsvorschläge: Warum sollten Sozialkompetenzen nicht im Rahmen von öffentlichen Ausstellungen oder am Rande von Messen trainiert werden können? Im direkten Umgang mit den Menschen sind diese immer gefragt. Auch könnte in gewissem Umfang ein Selbstlernen, in Vorbereitung eines neuen Themas, Zuhause (oder unterwegs) erfolgen. Evtl. müsste hier nur neu über alternative Konzepte zu den eingeschlifften Stuhlrunden in Seminarräumen nachgedacht werden.

Kritik zu den Lernzeiten: Die erfolgswirksamen Lernzeiten und die oben geschilderten decken sich in etwa und könnten so sicher Bestand haben.

Verbesserungsvorschläge: Dabei muss aber doch die Frage aufgeworfen werden, warum solche Trainings nicht viel häufiger im Rahmen der Arbeitszeiten erfolgen. Durch die relativ kurze Dauer von meist einem Tag – was auch nach dem Erfolgskriterium günstig ist – sollte es machbar sein, diese Trainings im Rahmen der Arbeitszeit unterzubringen. Zwar zeigt sich das Lernen in der Arbeitszeit nicht als erfolgswirksam – aber es schadet dem Erfolg auch nicht.

Kritik zu den Lernquellen: Orientiert man sich an der Erfolgswirksamkeit, so müssten die Führungskräfte vor allem mit eigenen Unterlagen lernen. Auch der Austausch mit der Trainerin und das Lernen anhand von Lernprogrammen befördern den Erfolg.

Verbesserungsvorschläge: Dabei können selbst erstellte Unterlagen durchaus eine Rolle spielen, etwa zur Vorbereitung einzelner Themen. Und diese Unterlagen könnten dann auch Kolleginnen vorgestellt und zur Diskussion gestellt werden. Ein Schwerpunkt müsste aber sicher weiterhin auf dem Austausch mit der Trainerin liegen, die zu diesem Lernthema über weite Strecken ähnlich eines Coaches arbeiten müsste, vor allem, wenn die Lernorte verlagert werden.

Kritik zu den Lerngruppen: Das Lernen in Gruppen wirkt sich für ältere Führungskräfte der Verwaltung positiv auf den Erfolg aus, wenn hier auch kein großer Einfluss besteht. Dabei spielt die Frage der Homogenität oder Heterogenität keine messbare Rolle.

Verbesserungsvorschläge: Das Konzept des Lernens in der Gruppe könnte also beibehalten und bezüglich der Homogenität auch flexibel nach konkreterem Lernziel und -thema gestaltet werden. Empfehlungen sind hier so allgemein keine auszusprechen, außer, dass allzu große Heterogenität das gemeinsame Lernen erschweren könnte.

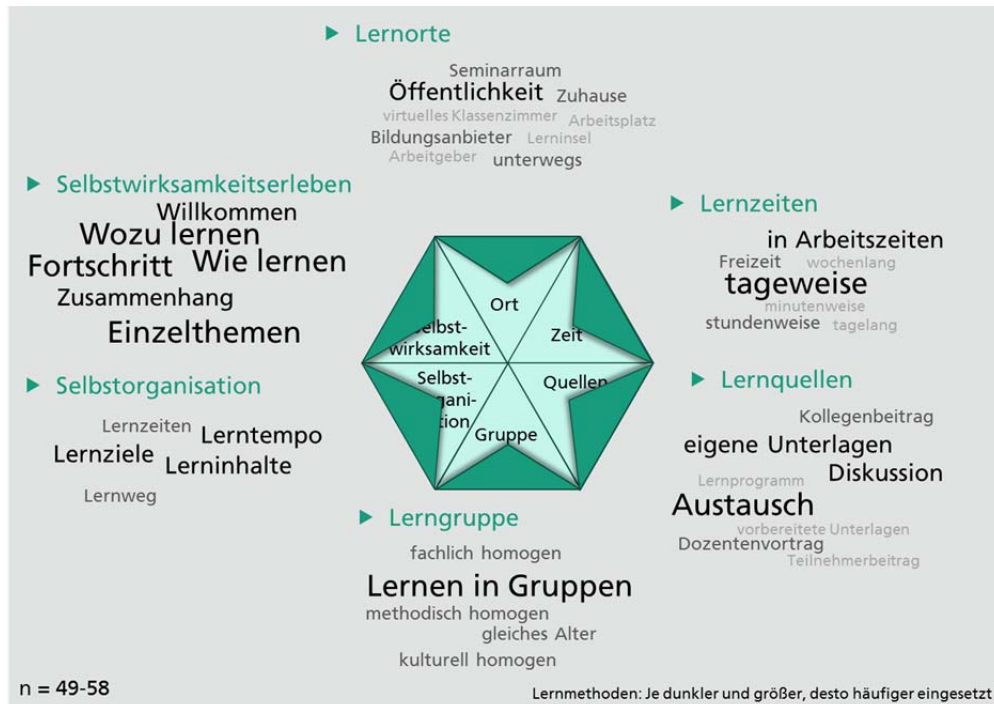
Kritik zur Selbstorganisation: Der Lernerfolg der Führungskräfte hängt zwar längst nicht so stark vom Ausmaß ihrer Selbstorganisation im Lernen ab, wie dies bei Mitarbeitenden ohne Leitungs- und Führungsauftrag der Fall ist. Aber eine gewisse Mitbestimmung würde den Lernerfolg doch befördern.

Verbesserungsvorschläge: Vor allem die Selbstorganisation von Lernzielen, Lerntempo und Lerninhalten sollte erhöht werden, um den Lernerfolg zu steigern.

Kritik zum Selbstwirksamkeitserleben: Auch für die Führungskräfte ist es von großer Bedeutung, dass sie ihre Selbstwirksamkeit im Lernen erleben. Dabei ist gerade für sie das Willkommensein nicht von so großer Bedeutung, wie es die anderen Aspekte fast alle sind – mit Ausnahme der Kenntnis des Gesamtzusammenhangs.

Verbesserungsvorschläge: Es sollte also insgesamt noch mehr Wert auf das Selbstwirksamkeitserleben gelegt werden, wobei sich die Gewichte durchaus verschieben sollten, hin zu den aktuell weniger stark ausgeprägten Methoden der Selbstwirksamkeit.

Zusammenfassung: Die Wolke bildet das entsprechend optimierte Lernsetting für ein Programm zur Führungskräfteentwicklung ab. Gelernt wird teilweise selbstorganisiert und in Gruppen, überwiegend in der Öffentlichkeit, im Rahmen der Arbeitszeiten und tageweise sowie im Austausch und in der Diskussion mit anderen und aus eigenen Unterlagen. Seltener, aber nach Bedarf durchaus auch, wird beim Bildungsanbieter in Seminarräumen, Zuhause oder unterwegs sowie anhand von Kolleginnenbeiträgen oder Dozentenvorträgen gelernt. Das Selbstwirksamkeitserleben wird sehr weitgehend unterstützt. (Siehe Abb. 169)



Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 169 Optimiertes Lernsetting »Führungskräfteentwicklung«

5.6

Personalentwicklungsmaßnahme »Auffrischungsprogramm«

Wichtig ist, alle Verwaltungsmitarbeitenden stets auf dem aktuellen Stand des beruflich relevanten Wissens zu halten. Dabei gibt es Mitarbeitende, die zum Beispiel aufgrund schlechter Erfahrungen aus der Vergangenheit, nicht so gerne lernen. Wird nicht darauf geachtet, dass auch sie regelmäßig ihr Wissen Auffrischen, kommt es zu einer schleichenden De-Qualifizierung.

Für die folgenden Analysen wurden die Lernsettingbeschreibungen von

- Wenig-Lernenden betrachtet, die
- angaben, eine positive Lernerfahrung zu schildern
- zum Lernziel/Thema »Auffrischung/Aktualisierung von beruflichem Wissen«.

5.6.1

Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Auffrischungsprogramme«

Hier wird zunächst das Lernsetting unkommentiert so wiedergegeben, wie es die Zielgruppe beschrieben hat.

Welche Lernorte kommen im Ist-Lernsetting »Auffrischungsprogramm« zum Einsatz?

**Abb. 170 Ist-Lernsetting
Auffrischungsprogramm:
Lernorte**

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum			15	47
Beim Arbeitgeber			18	35
In einem Seminarraum / Besprechungsraum			24	42
Direkt am Arbeitsplatz	49	24		
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	91			
Im »virtuellen« Klassenraum	33	39		
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	85			
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	91			
Zuhause	70			

n = 33-34; Angaben in %

Die Tabelle zeigt: Die Lernorte, an welchen der Lernbiografie-Typ »Wenig-Lernende« im Rahmen von Lernaktivitäten zur Auffrischung von beruflich relevantem Wissen ganz überwiegend lernt, sind Seminarräume beim Bildungsanbieter oder beim eigenen Arbeitgeber. »Eher selten« wird im virtuellen Klassenzimmer gelernt, alle anderen Lernorte spielen praktisch keine Rolle. (Siehe Abb. 170)

Fazit: Gelernt wird ganz klassisch beim Bildungsanbieter oder eigenen Arbeitgeber und in Seminarräumen.

Zu welchen Lernzeiten wird im Ist-Lernsetting »Auffrischungsprogramm« gelernt?

Die Tabelle zeigt kein ganz klares, einheitliches Bild bezüglich der Lernzeiten, deutlich erkennbar ist lediglich, dass im Rahmen der üblichen Arbeitszeiten, unter der Woche und tagsüber, gelernt wird. Für die Lerndauer muss hingegen angenommen, werden, dass diese breiter streut. Am ehesten wird wohl im Rahmen von einzelnen (halben) Tagen gelernt, oder auch noch wenige Tage am Stück. (Siehe Abb. 171)

Fazit: Gelernt wird im Rahmen der üblichen Arbeitszeiten und tageweise.

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber			35	26
In der Freizeit	42	29		
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	67			
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück	53		27	
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage	47		33	17
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden	67			
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	77			

n = 23-30; Angaben in %

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

**Abb. 171 Ist-Lernsetting
Auffrischungsprogramm:
Lernzeiten**

Welche Lernquellen kommen im Ist-Lernsetting »Auffrischungsprogramm« zum Einsatz?

Die Tabelle zeigt ein klares Bild: Einzige Lernquelle in diesen Auffrischungsprogrammen sind Dozenten, die etwas vortragen oder vorführen. Keine der anderen Lernquellen wird genutzt, selbst Beiträge von Kolleginnen oder Diskussionen in der Lerngruppe kommen nur ausnahmsweise vor. (Siehe Abb. 172)

Fazit: Gelernt wird ausschließlich anhand von Dozentenvorträgen.

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor			40	49
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	71			
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	43	34		
Diskussion in der Lerngruppe	37	26		
Moderierter Austausch	57			
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	69			
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	69			
Lernprogramm am PC durcharbeiten	59			

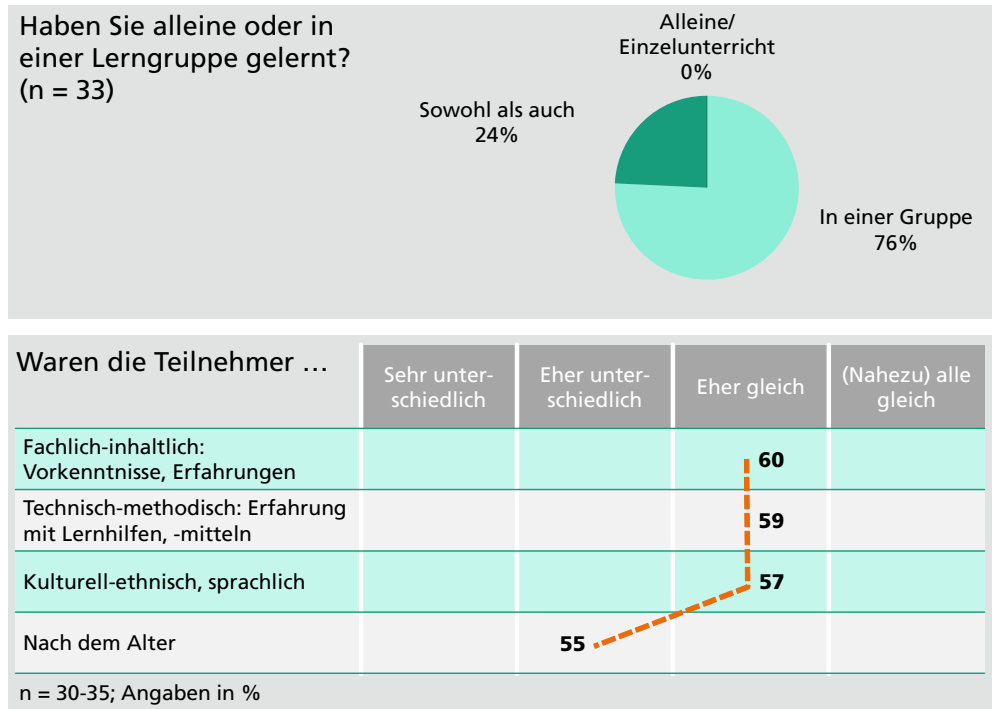
n = 34-35; Angaben in %

**Abb. 172 Ist-Lernsetting
Auffrischungsprogramm:
Lernquellen**

Wie sehen die Lerngruppen im Ist-Lernsetting »Auffrischungsprogramm« aus?

Aus der oberen Grafik geht hervor: Drei Viertel (76 Prozent) der älteren Wenig-Lernenden lernen in diesem Setting ausschließlich in Gruppen, die anderen 24 Prozent lernen in einer Kombination aus Gruppenlernen und Einzelunterricht/Selbstlernen. (Siehe Abb. 173)

Abb. 173 Ist-Lernsetting Auffrischungsprogramm: Lerngruppen



Wie die Tabelle zeigt, sind die Gruppen dabei eher homogen zusammengesetzt, lediglich nach dem Alter sind sie eher heterogen zusammengesetzt. (Siehe Abb. 173)

Fazit: Gelernt wird in Gruppen, die insgesamt eher homogen zusammengesetzt sind, mit der Ausnahme des Alters.

Wie selbstorganisiert erfolgt das Lernen im Ist-Lernsetting »Auffrischungsprogramm«?

Die Tabelle zeigt: In den Kursen zur Auffrischung von beruflichem Wissen findet praktisch keine Selbstorganisation statt. Lediglich bei den Lernzeiten und dem Lerntempo können die Wenig-Lernenden in kleinen Ansätzen mitbestimmen, aber bei den Lernzielen, den Lerninhalten und dem Lernweg sind sie fremdbestimmt. (Siehe Abb. 174)

Fazit: Das Lernen in Auffrischungsprogrammen erfolgt fremdbestimmt.

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist	39	31		
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht	39	42		
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird	36	45		
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird	44	33		
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird	44	39		

n = 23-31; Angaben in %

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 174 Ist-Lernsetting Auffrischungsprogramm: Selbstorganisation

Wie ausgeprägt ist das Selbstwirksamkeitserleben im Ist-Lernsetting »Auffrischungsprogramm«?

Die Tabelle zeigt kein ganz klares Bild, Tendenzen sind aber abzulesen: Demnach ist das Selbstwirksamkeitserleben in Auffrischungsprogrammen eher hoch ausgeprägt, vor allem, was die Kenntnis des Gesamtzusammenhangs des Gelernten betrifft. Und auch bezüglich allen anderen Lernmethoden erleben sich die Lernenden »im Großen und Ganzen« selbstwirksam. (Siehe Abb. 175)

Fazit: Das Selbstwirksamkeitserleben ist insgesamt schon recht hoch ausgeprägt, zeigt aber weiterhin Verbesserungspotenziale.

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin			52	
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			44	44
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			47	44
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt				52
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			53	
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			55	

n = 29-33; Angaben in %

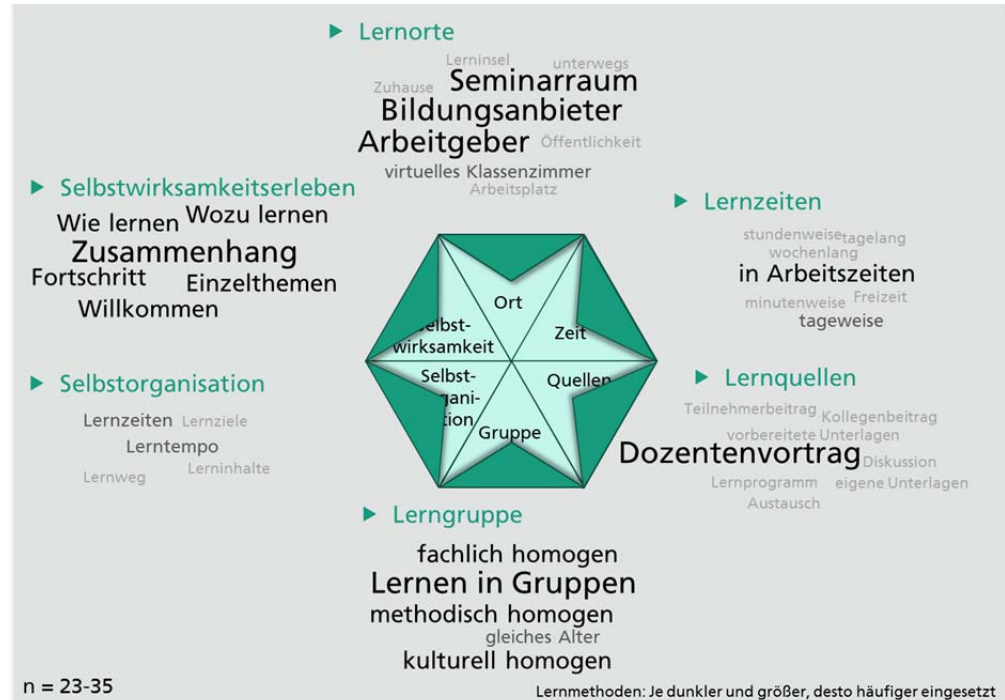
Abb. 175 Ist-Lernsetting Auffrischungsprogramm: Selbstwirksamkeitserleben

Das Ist-Lernsetting zur Personalentwicklungsmaßnahme »Auffrischungsprogramm« im Überblick

Die Wolke zeigt: Auffrischungsprogramme finden beim Bildungsanbieter oder Arbeitgeber und in Seminarräumen statt. Sie werden in homogenen Gruppen und im Rahmen der üblichen Arbeitszeiten organisiert, wobei die Kurse üblicherweise einen

(halben) Tag lang gehen und das Wissen über Dozentenvorträge vermittelt wird. Die Lernenden sind in ihrem Lernen stark fremdbestimmt, haben aber dennoch ein recht hohes Selbstwirksamkeitserleben. (Siehe Abb. 176)

Abb. 176 Ist-Lernsetting
»Auffrischungsprogramm«



Fazit: Auffrischungsprogramme erinnern sehr stark an das dozentenzentrierte Lernen.

5.6.2

Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Auffrischungsprogramm«

Die folgende kritische Auseinandersetzung stützt sich auf eine Gegenüberstellung des beschriebenen Ist-Lernsettings (siehe Abb. 176) mit dem nach Erfolgswirksamkeit optimierten Lernsetting für Wenig-Lernende (siehe Abb. 116, Seite 116).

Kritik zu den Lernorten: Eigentlich lernen die Wenig-Lernenden erfolgreicher, wenn sie in öffentlichen Ausstellungen, Messen u. ä. lernen. Auch am Arbeitsplatz zu lernen fördert den Lernerfolg, alle anderen Orte sind für die Leichtigkeit des Lernens, den Lernspaß oder den Lernnutzen aber nicht von Bedeutung.

Verbesserungsvorschläge: Da es ohnehin »nur« um die Auffrischung von Wissen geht, stellt sich allerdings die Frage, warum dieses nicht zu größeren Anteilen auch auf Veranstaltungen, teilweise tatsächlich auf Messen erfolgt. Diese Alternativen wären je nach Thema ernsthaft zu prüfen – um im gleichen Maße das Lernen in Seminarräumen zurückzufahren. Beim Arbeitgeber zu lernen ist in Kombination mit dem Lernen am eigenen Arbeitsplatz durchaus auch eine gute Lösung.

Kritik zu den Lernzeiten: Die Lernzeiten wirken sich allesamt nicht wirklich messbar auf den Lernerfolg der Wenig-Lernenden aus, am ehesten noch ein intensives Lernen über Wochen hinweg.

Verbesserungsvorschläge: Das heißt, die Lernzeiten können an die anderen Bedingungen flexibel angepasst werden. Dabei wird es gerade bei dieser Zielgruppe sicher Sinn machen, das Lernen im Rahmen der üblichen Arbeitszeiten zu organisieren. Und sobald die Auffrischungen tatsächlich als ein Programm zur regelmäßigen Auffrischung aufgesetzt werden, wird es sicher sinnvoll sein, die einzelnen Lernsequenzen zeitlich auf wenige Stunden oder (halbe) Tage zu begrenzen.

Kritik zu den Lernquellen: Dozentenvorträge fördern den Lernerfolg der Wenig-Lernenden (messbar) in keiner Hinsicht. Was sich jedoch positiv auf den Lernerfolg auswirkt sind Diskussionen mit Teilnehmenden und der Austausch mit der Trainerin sowie das Lernen aus selbst erstellten Unterlagen.

Verbesserungsvorschläge: Gerade die Auffrischung von Wissen, die ja oft in kleineren Lerneinheiten erfolgt, könnte durchaus stärker auf die erfolgswirksamen Lernquellen setzen. Die Lernenden bereiten dann eigene Unterlagen vor, diskutieren darüber im Kreis der Teilnehmenden und Tauschen sich mit der Trainerin aus. Allerdings müsste dies in einem begrenzten Rahmen erfolgen, da die Wenig-Lernenden nicht so lerngeübt sind wie andere Zielgruppen. Dies gilt vor allem auch für die Diskussionen, die ein intensives Gruppenlernen erfordern, was die Wenig-Lernenden nicht so sehr schätzen. D.h. die Dozentenvorträge würden durch diese austauschorientierten Lernmethoden sicher nicht vollständig ersetzt.

Kritik zu den Lerngruppen: Wenig-Lernende lernen erfolgreicher, wenn sie Einzelunterricht haben. Sofern sie in Gruppen lernen, hilft es, wenn die Gruppe bezüglich der fachlich-inhaltlichen Vorkenntnisse eher homogen zusammengesetzt ist.

Verbesserungsvorschläge: Insgesamt könnte der Anteil des Gruppenlernens zugunsten mehr Einzelunterricht – mit Besuch von Messen, anschließender Anfertigung von Unterlagen und Austausch mit der Trainerin – reduziert werden.

Kritik zur Selbstorganisation: Um erfolgreich zu lernen, wäre es wichtig, dass die Wenig-Lernenden weitergehend selbstorganisiert lernen, wobei gerade das selbstorganisierte festlegen der Lernzeiten, die im Ist-Lernsetting noch am stärksten ausgeprägt sind, am wenigsten den Lernerfolg stützt.

Verbesserungsvorschläge: Insgesamt müsste stärker selbstorganisiert gelernt werden. Dies gilt für alle Methoden der Selbstorganisation, außer der Festlegung der Lernzeiten: Diese Methode hat keinen (messbaren) Einfluss auf den Lernerfolg und so könnten die Lernzeiten nach dem Programm ausgerichtet werden, um die Regelmäßigkeit des Lernens zu erzwingen und nach dem Lernumfang zu ermöglichen. Ähnlich müssten auch die Lerninhalte zumindest dem Rahmen nach ein Stück weit vorgegeben sein – aus denselben Gründen.

Kritik zum Selbstwirksamkeitserleben: Das Selbstwirksamkeitserleben ist bereits recht hoch, was im Sinne des Lernerfolges positiv zu werten ist.

Verbesserungsvorschläge: Es hat jedoch einen sehr starken Einfluss auf den Lernerfolg und so sollte es weiter erhöht werden, was in Kombination mit den anderen zu nutzenden Lernmethoden – vor allem: mehr Austausch mit der Trainerin, Lernen aus eigenen Unterlagen, mehr Selbstorganisation – auch gelingen dürfte.

Zusammenfassung: Es ergibt sich dann das in der Wolke dargestellte, optimierte Lernsetting für ein Auffrischungsprogramm für die Zielgruppe der Wenig-Lernenden. Das Lernen erfolgt teilweise selbstorganisiert, findet in der Öffentlichkeit und beim Arbeitgeber am Arbeitsplatz im Rahmen der Arbeitszeit statt und dauert wenige Stunden bis maximal einen Tage lang, wobei aus eigenen Unterlagen und im Austausch mit

Erfahrenen Kolleginnen/Trainerinnen gelernt wird. Dieses Lernen kann um ein Lernen beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen oder ein Lernen im virtuellen Klassenzimmer und die Nutzung der Lernquellen Dozentenvortrag, Diskussion oder Beiträge von Kolleginnen ergänzt werden und dann auch in Gruppen organisiert sein. Das Selbstwirksamkeitserleben sollte maximal unterstützt werden. (Siehe Abb. 177)

Abb. 177 Optimiertes Lernsetting »Auffrischungsprogramm«



5.7 Personalentwicklungsmaßnahme »Potenzialnutzung«

Der Lernbiografie-Typ Privat-Lernende repräsentiert Verwaltungsmitarbeitende, die durchaus nicht wenig lernen, aber eben überwiegend aus privatem Interesse heraus. Hier schlummern viele Kompetenzen ungenutzt durch die Verwaltungen vor sich hin: Diese Schätze gilt es zu heben, zum Beispiel für eine Nutzung der privat erworbenen Sprachkenntnisse durch deren gezielten Ausbau für die beruflichen Aufgaben – etwa im direkten Kundenkontakt.

Für die folgenden Analysen wurden die Lernsettingbeschreibungen von

- Privat-Lernenden betrachtet, die
- angaben, eine positive Lernerfahrung zu schildern
- zum Lernziel/Thema »Sprache erlernen/vertiefen«.

5.7.1

Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Potenzialnutzung«

Dargestellt wird hier zunächst das Lernsetting, wie es die Zielgruppe der Privat-Lernenden für den Spracherwerb geschildert hat.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Welche Lernorte kommen im Ist-Lernsetting »Potenzialnutzung« zum Einsatz?

Die Tabelle zeigt: Privat-Lernende erlernen Sprachen zu großen Anteilen vor Ort beim Bildungsanbieter und ganz klassisch in Seminarräumen. Nahezu die Hälfte der Privat-Lernenden (48 Prozent) ergänzt dieses Lernen, und lernt »eher häufig« oder gar »sehr oft« Zuhause. Gleichzeitig gibt es eine größere Zahl an Privat-Lernenden, die »nie« in Seminarräumen lernen. Sie trainieren die Sprache eher in der Öffentlichkeit, also zum Beispiel in Städten in den betreffenden Ländern, oder auch unterwegs (im Urlaub). In kleineren Ansätzen wird auch der virtuelle Klassenraum genutzt. (Siehe Abb. 178)

Fazit: Gelernt wird noch am ehesten beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen. Andere Orte ergänzen dieses Lernen.

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum			19	32
Beim Arbeitgeber	81			
In einem Seminarraum / Besprechungsraum	35			35
Direkt am Arbeitsplatz	97			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	86			
Im »virtuellen« Klassenraum	83		10	
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	66			17
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	55			13
Zuhause	35		24	24

n = 29-31; Angaben in %

Abb. 178 Ist-Lernsetting Potenzialnutzung: Lernorte

Zu welchen Lernzeiten wird im Ist-Lernsetting »Potenzialnutzung« gelernt?

Aus der Tabelle geht hervor: Das Lernen der Privat-Lernenden zum Spracherwerb findet nahezu ausschließlich in der Freizeit statt. Dabei wird überwiegend in kürzeren Stundenabschnitten gelernt, in Ansätzen findet auch ein Lernen in längeren Abschnitten von ganzen Tagen oder auch mehreren Tagen Dauer statt oder es wird in sehr kurzen zeitlichen Abschnitten von unter einer Stunde Dauer gelernt. Das intensive Lernen über mehrere Wochen hinweg spielte keine Rolle. (Siehe Abb. 179)

Fazit: Gelernt wird in der Freizeit und in Zeitabschnitten unterschiedlicher Dauer, von Minutenabschnitten bis zu mehreren Tagen am Stück – keines davon aber mehrheitlich.

Abb. 179 Ist-Lernsetting
Potenzialnutzung: Lernzeiten

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber	57			
In der Freizeit				52
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	68			
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück	61		18	
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage	64			14
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden	32	18	25	25
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	50			18

n = 28-29; Angaben in %

Welche Lernquellen kommen im Ist-Lernsetting »Potenzialnutzung« zum Einsatz?

Abb. 180 Ist-Lernsetting
Potenzialnutzung: Lernquellen

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor			24	45
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	59			
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	87			
Diskussion in der Lerngruppe	38	31		
Moderierter Austausch	45	21		
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	45	31		
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	52			
Lernprogramm am PC durdarbeiten	43	30		

n = 29-31; Angaben in %

Die Tabelle zeigt: Hauptsächliche Lernquelle sind Dozentenvorträge. Alle anderen Lernquellen spielen kaum eine Rolle, dies gilt auch für Diskussionen unter den Teilnehmenden.

den oder ein Lernen über Lernprogramme – was zum Beispiel über die Nutzung von Lernvideos doch durchaus (heute) eine Option wäre. (Siehe Abb. 180)

Fazit: Gelernt wird anhand von Dozentenvorträgen, andere Lernquellen werden nicht genutzt.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Wie sehen die Lerngruppen im Ist-Lernsetting »Potenzialnutzung« aus?

Die obere Grafik zeigt: Nahezu zwei Drittel (64 Prozent) der Privat-Lernenden lernt ausschließlich in Lerngruppen, ein weiteres Viertel (25 Prozent) lernt in Kombination von Gruppenlernen und Einzelunterricht/Selbstlernen und 11 Prozent lernt ausschließlich in Einzelunterricht/ durch Selbstlernen. In keinem anderen Lernsetting ist diese Gruppe so stark. (Siehe Abb. 181)

Aus der Tabelle geht hervor, dass die Lerngruppen weder extrem homogen, noch besonders heterogen zusammengesetzt sind. Dabei sind sie kulturell eher homogener und nach dem Alter eher heterogener zusammengesetzt. (Siehe Abb. 181)

Fazit: Gelernt wird auch in diesem Lernsetting überwiegend in Lerngruppen, wobei der Anteil derer, die allein/in Einzelunterricht lernen recht groß ist. Die Gruppen sind kulturell homogener und nach dem Alter heterogener zusammengesetzt.

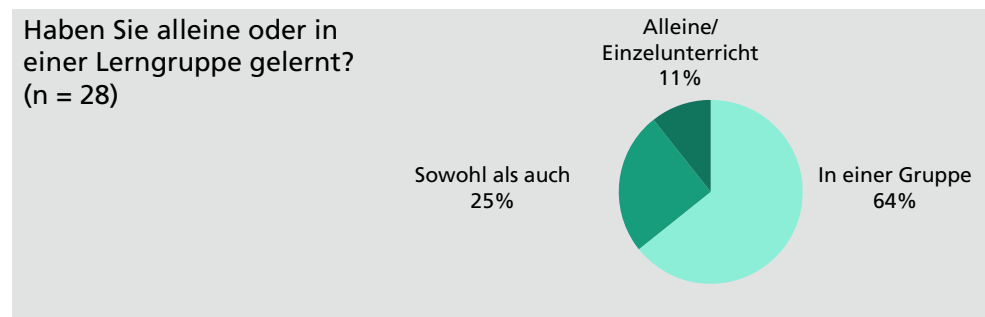


Abb. 181 Ist-Lernsetting Potenzialnutzung: Lerngruppen

Waren die Teilnehmer ...	Sehr unterschiedlich	Eher unterschiedlich	Eher gleich	(Nahezu) alle gleich
Fachlich-inhaltlich: Vorkenntnisse, Erfahrungen		37	33	
Technisch-methodisch: Erfahrung mit Lernhilfen, -mitteln		40	28	
Kulturell-ethnisch, sprachlich			33	29
Nach dem Alter	28	40		

n = 24-27; Angaben in %

Wie selbstorganisiert erfolgt das Lernen im Ist-Lernsetting »Potenzialnutzung«?

Die Tabelle zeigt ein deutliches Muster: Der Spracherwerb findet überwiegend fremdbestimmt statt. Allenfalls in Ansätzen bzw. für eine Minderheit kommen Lernmethoden der Selbstorganisation zum Tragen, am ehesten noch, wenn es um Lernziele oder die

Lernzeiten geht, Lerntempo, -inhalte und -weg werden fremdbestimmt festgelegt.
(Siehe Abb. 182)

Fazit: Der Spracherwerb erfolgt weitgehend fremdbestimmt.

**Abb. 182 Ist-Lernsetting
Potenzialnutzung:
Selbstorganisation**

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist		42	26	
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht		36	26	
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird	29	39		
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird	33	42		
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird	30	40		
n = 30-31; Angaben in %				

Wie ausgeprägt ist das Selbstwirksamkeitserleben im Ist-Lernsetting »Potenzialnutzung«?

Die Tabelle zeigt ein recht klares Bild: Ihre Selbstwirksamkeit erleben die Privat-Lernenden beim Sprachenerwerb durchaus. Vor allem fühlen sie sich willkommen. Auch wissen sie »absolut« oder zumindest »im Großen und Ganzen«, was wie zu lernen ist. Ihren Lernfortschritt kennen mit insgesamt 77 Prozent aber doch erstaunlich wenige und auch der Gesamtzusammenhang oder das Aufteilen der Inhalte nach überschaubaren Einzelthemen könnte evtl. stärker ausfallen, gerade wenn es um den Sprachenerwerb geht. (Siehe Abb. 183)

**Abb. 183 Ist-Lernsetting
Potenzialnutzung:
Selbstwirksamkeitserleben**

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin				52
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			48	45
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			48	48
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			67	
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			53	
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			40	37
n = 27-30; Angaben in %				

Fazit: Das Selbstwirksamkeitserleben ist zwar recht gut ausgeprägt, erscheint aber auf den zweiten Blick doch eher geringer – angesichts des Themas.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Das Ist-Lernsetting zur Personalentwicklungsmaßnahme »Potenzialnutzung« im Überblick

Die Wolke zeigt: Der Spracherwerb erfolgt auf erstaunlich klassische Weise. Gelernt wird im Rahmen der Freizeit und stundenweise, wobei das Lernen weitgehend fremdbestimmt organisiert ist und vor Ort beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen stattfindet. Der Dozentenvortrag ist die einzig dominierende Lernquelle, obwohl überwiegend in kulturell homogenen Gruppen gelernt wird, die einen Austausch doch ermöglichen würden. Das Selbstwirksamkeitserleben ist dennoch recht hoch ausgeprägt. (Siehe Abb. 184)

Fazit: Gelernt wird im Rahmen eines Lernsettings, das an ein dozentenorientiertes Lernen erinnert, welches in die Freizeit verlegt wurde.

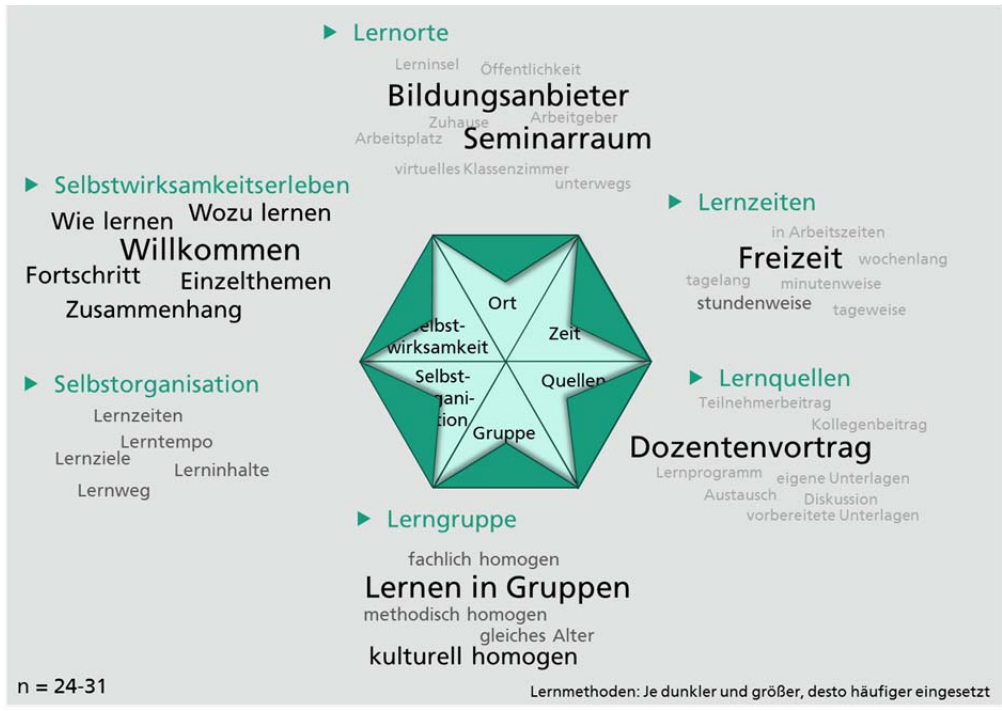


Abb. 184 Ist-Lernsetting »Potenzialnutzung«

5.7.2

Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Potenzialnutzung«

Die folgende Kritik stützt sich auf einen Vergleich des Lernsettings zur Potenzialnutzung (siehe Abb. 184) mit dem nach Erfolg optimierten Lernsetting für Privat-Lernende (siehe Abb. 117, Seite 117).

Kritik zu den Lernorten: Das auf Erfolg optimierte Lernen der Privat-Lernenden sieht völlig anders aus, dort wird gar nicht beim Bildungsanbieter, vielmehr in der Öffentlichkeit und Zuhause und sogar beim Arbeitgeber gelernt.

Verbesserungsvorschläge: Gerade der Sprachenerwerb könnte tatsächlich ganz überwiegend in der Öffentlichkeit erfolgen. Für kleinere, weniger aufwendige Lernabschnitte könnten dies Museen sein, mit einer Führung in der zu erlernenden Sprache o. ä. Ansonsten bieten sich natürlich Städtereisen an. Auch der Arbeitgeber als Lernort kommt in Frage: Gelernt wird dann im Austausch mit Kolleginnen, die Muttersprachler in der zu erlernenden Sprache sind (ähnlich, wie heute bereits das gemeinsame sportliche Training von Arbeitgebern unterstützt wird). Und natürlich ist es sinnvoll, begleitend auch Zuhause zu lernen.

Kritik zu den Lernzeiten: Beim erfolgsoptimierten Lernen sind die Lernsequenzen etwas länger, es dauert dann über einen Zeitraum von halben bis hin zu mehreren Tagen. Dabei lernen Privat-Lernende in ihrer Freizeit, hier decken sich die beiden Lernsettings.

Verbesserungsvorschläge: Dass der Sprachenerwerb in der Freizeit erfolgt könnte im Wesentlichen beibehalten werden. Mit Ausnahme vielleicht einem Lernen gemeinsam mit Kolleginnen und um sich für die Anwendung im beruflichen Zusammenhang zu professionalisieren. Was die Dauer des Lernens betrifft, so erhöht diese sich automatisch, wenn mehr in der Öffentlichkeit gelernt wird.

Kritik zu den Lernquellen: Erfolgswirksam ist das Lernen mit Dozentenvorträgen als hauptsächliche Lernquelle nicht. Demgegenüber wäre das Lernen aus eigenen Unterlagen oder auch über Lernprogramme vorzuziehen.

Verbesserungsvorschläge: Gerade der Sprachenerwerb sollte viel stärker durch unmittelbares eigenes Üben erfolgen. Dazu können (heute zahlreich vorhandene) Lernprogramme am Rechner genutzt werden, die das Lernen Zuhause unterstützen. Ansonsten könnten durchaus selbst erstellte Unterlagen in Vorbereitung einer Stadtbesichtigung oder im Anschluss an einen Museumsbesuch oder als Ergänzung zum Lernen mit Kolleginnen genutzt werden. Hinzukommen sollten dann aber auf jeden Fall Diskussionen in den Lerngruppen.

Kritik zu den Lerngruppen: Bei der Frage des Lernens in Gruppen gleichen sich die beiden Lernsettings nicht, vor allem hat das Lernen in Gruppen keinerlei Einfluss auf den Lernerfolg – es schadet aber auch nicht.

Verbesserungsvorschläge: Für den Sprachenerwerb auch zu beruflichen Zwecken und gemeinsam mit muttersprachlichen Kolleginnen sowie unter Berücksichtigung der Bedeutung und der Möglichkeiten zu einem Rechner-/Videounterstützten Selbstlernen wird es in jedem Falle sinnvoll sein, in Kombination aus Gruppen und Einzelunterricht zu lernen – oder auch ausschließlich in Einzelunterricht. Wie homogen evtl. Gruppen sind, spielt für den Lernerfolg der Privat-Lernenden keine Rolle, dies sollte im Einzelfall entschieden werden.

Kritik zur Selbstorganisation: Im Vergleich zum Lernsetting Potenzialnutzung hat die Selbstorganisation im erfolgsoptimierten Lernsetting eine insgesamt größere Bedeutung. Dies gilt vor allem für die Festlegung von Lernzielen, die Bestimmung des Lerntempos und die Abgrenzung der Lerninhalte.

Verbesserungsvorschläge: Um den Lernerfolg zu erhöhen, sollte das Lernen zur Potenzialnutzung entsprechend deutlich selbstorganisierter gestaltet werden. Dies würde auch das Selbstlernen, etwa zur Erstellung eigener Unterlagen, unterstützen.

Kritik zum Selbstwirksamkeitserleben: Das Selbstwirksamkeitserleben ist im Lernsetting der Potenzialnutzung bereits recht hoch – im auf Erfolg optimierten Lernsetting jedoch in allen Methoden auf einem Maximum.

Verbesserungsvorschläge: Da das Selbstwirksamkeitserleben eine derart große Bedeutung für das erfolgreiche Lernen der Privat-Lernenden hat, sollten hier noch mehr Anstrengungen unternommen werden, um allen Lernenden jederzeit das Gefühl umfassender Selbstwirksamkeit zu geben. In Kombination mit mehr Selbstorganisation dürfte das auch gelingen.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Zusammenfassung: Das optimierte Lernsetting zur beruflichen Nutzung der sprachlichen Kompetenzen und Interessen der Privat-Lernenden sähe dann wie in der Wolke dargestellt aus. Gelernt wird weitgehend selbstorganisiert im Rahmen der Freizeit und mit einer Lerndauer von einem oder mehreren Tagen in der Öffentlichkeit sowie ergänzend beim Arbeitgeber oder Zuhause und anhand von eigenen/vorbereiteten Unterlagen, Lernprogrammen und in der Diskussion. Das Selbstwirksamkeitserleben wird maximal unterstützt. (Siehe Abb. 185)



Abb. 185 Optimiertes Lernsetting »Potenzialnutzung«

5.8 Personalentwicklungsmaßnahme »Fortschrittsanpassung«

Technische Innovationen kommen in den Verwaltungen zum Beispiel in Form von neuen Verwaltungsprogrammen und zugehörigen Systemen an. Alle Mitarbeitenden müssen diese Veränderungen mitmachen – auch diejenigen, die gerne ihr altes, gewohntes System behalten möchten.

Für die folgenden Analysen wurden deshalb die Lernsettingbeschreibungen von

- extrinsisch Motivierten betrachtet, die
- angaben, eine positive Lernerfahrung zu schildern

■ zum Lernziel/Thema »Methoden- oder Medienkompetenzen erwerben«.

5.8.1

Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Fortschrittsanpassung«

Das Lernsetting, wie es die Zielgruppe der extrinsisch Motivierten zum Thema Methoden-/Medienkompetenzerwerb schilderte, wird hier zunächst unkommentiert dargestellt.

Welche Lernorte kommen im Ist-Lernsetting »Fortschrittsanpassung« zum Einsatz?

Die Tabelle zeigt ein klares Bild zu den Lernorten: Erwerben die extrinsisch Motivierten Methodenkompetenzen, so tun sie dies ganz klassisch vor Ort beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen oder sie Lernen beim Arbeitgeber. Ansonsten wird allenfalls von einer Minderheit und »eher selten« Zuhause oder im virtuellen Klassenraum gelernt. Alle anderen Lernorte spielen keine Rolle. (Siehe Abb. 186)

Fazit: Die extrinsisch Motivierten lernen in diesem Lernsetting beim Bildungsanbieter oder beim Arbeitgeber und klassisch in Seminarräumen.

Abb. 186 Ist-Lernsetting Fortschrittsanpassung: Lernorte

Wie häufig lernten Sie an diesen Orten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Vor Ort, beim Bildungsanbieter, im Schulungszentrum			47	21
Beim Arbeitgeber			47	26
In einem Seminarraum / Besprechungsraum			33	29
Direkt am Arbeitsplatz	52			
In einer speziellen Lerninsel / Werkstatt / in einem Labor	86			
Im »virtuellen« Klassenraum	38	19		
In der Öffentlichkeit (Ausstellung, Messe, Stadtführung, ...)	76			
Unterwegs (in der Bahn, im Hotel, ...)	91			
Zuhause	43	33		
n = 19-21; Angaben in %				

Zu welchen Lernzeiten wird im Ist-Lernsetting »Fortschrittsanpassung« gelernt?

Wie in der Tabelle zu sehen ist, wird zu unterschiedlichen Zeiten gelernt: »Eher häufiger« wird in der Freizeit gelernt, was bei der Zielgruppe einerseits überrascht – angesichts des Themas aber auch wieder nicht, geht es hier doch für viele darum, überhaupt beschäftigungsfähig zu sein (oder zu werden). Zudem wird ganz überwiegend in einem

eher kürzeren zeitlichen Rahmen von ein bis zwei Stunden Dauer gelernt, nur noch »selten« ganze Tage oder mehrere Tage am Stück. In ganz kurzen Abschnitten von weniger als einer Stunde Dauer wird ebenso wenig gelernt wie in ganz langen Zeitabschnitten von mehreren Wochen Dauer. (Siehe Abb. 187)

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Fazit: Gelernt wird in der Freizeit, das Lernen dauert dann jeweils nur ein bis zwei Stunden.

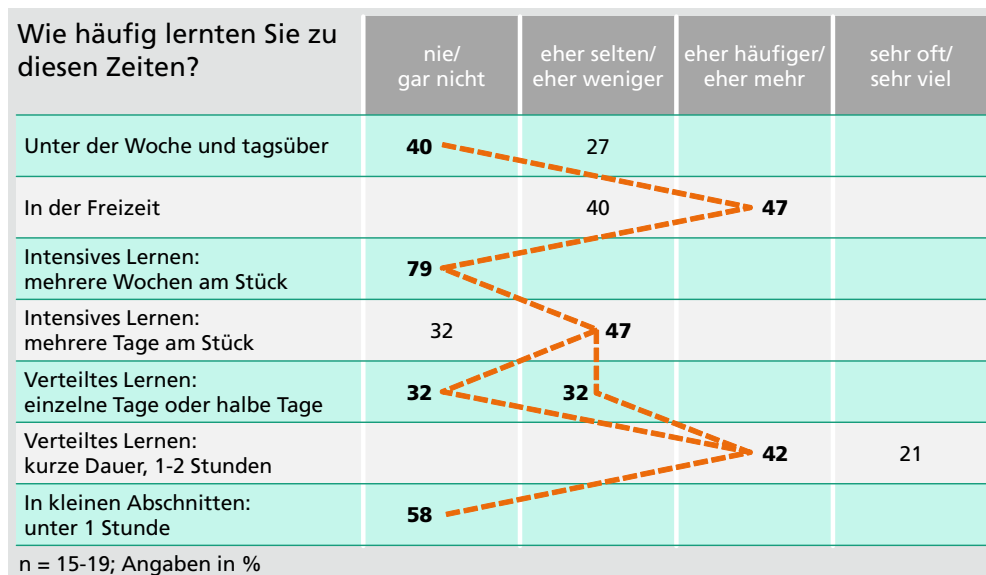


Abb. 187 Ist-Lernsetting Fortschrittsanpassung: Lernzeiten

Welche Lernquellen kommen im Ist-Lernsetting »Fortschrittsanpassung« zum Einsatz?

Wie die Tabelle zeigt, ist die wichtigste Lernquelle der Dozentenvortrag. Daneben kommt es auch, aber bereits deutlich seltener vor, dass Kolleginnen etwas vortragen oder vorführten oder ein Lernprogramm wird genutzt. Noch seltener ist das Lernen aus vorbereiteten oder gar selbst zusammengestellten Unterlagen, was angesichts der Zielgruppe nicht verwundert: Hier darf nicht zu viel Engagement erwartet werden, entsprechend kommt es auch nicht zu Diskussionen oder einem Austausch, auch Beiträge von den (extrinsischen) Teilnehmenden werden keine erbracht. (Siehe Abb. 188)

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 188 Ist-Lernsetting Fortschrittsanpassung: Lernquellen

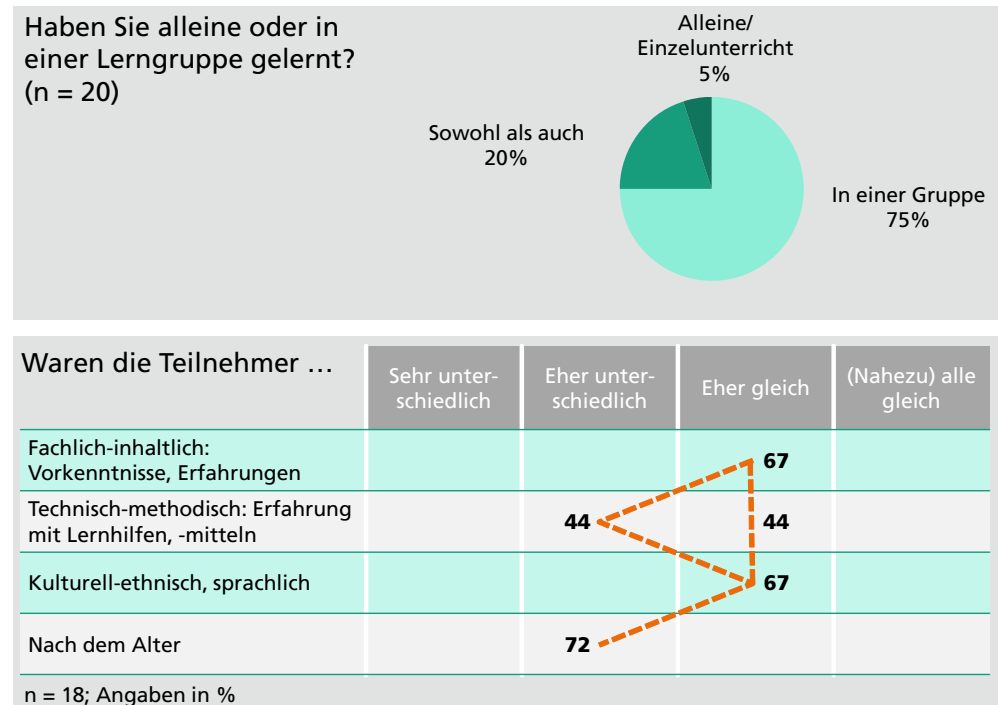
Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor			33	33
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	67			
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor		57		
Diskussion in der Lerngruppe	52			
Moderierter Austausch	52			
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	43	33		
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	43	24		
Lernprogramm am PC durcharbeiten	33		38	

n = 21; Angaben in %

Fazit: Gelernt wird nahezu ausschließlich durch konsumieren von Dozentenvorträgen.

Wie sehen die Lerngruppen im Ist-Lernsetting »Fortschrittsanpassung« aus?

Abb. 189 Ist-Lernsetting Fortschrittsanpassung: Lerngruppen



Die Tabelle zeigt: Drei Viertel der extrinsisch Motivierten (75 Prozent) erwerben ihre Methoden- oder Medienkompetenzen im Rahmen von Gruppenlernen, weitere 20 Prozent kombinieren das Gruppenlernen mit Einzelunterricht/Selbstlernen. Lediglich 5

Prozent lernen ausschließlich alleine, wenn sie Methoden- oder Medienkompetenzen erwerben. (Siehe Abb. 189)

Aus der Tabelle geht hervor: Die Gruppen sind in der Tendenz eher homogen besetzt, das gilt für die fachlichen Vorkenntnisse, die technisch-methodischen Erfahrungen und für die kulturelle Vorprägung. Lediglich das Alter variiert stärker. (Siehe Abb. 189)

Fazit: Gelernt wird in Gruppen, teilweise in Kombination mit Einzellernen/Selbstlernen, wobei die Gruppen eher homogen zusammengesetzt sind.

 Ergebnisse Teil III: Wie
 Personalentwicklungsmaßnahmen
 für Ältere optimiert werden
 können

Wie selbstorganisiert erfolgt das Lernen im Ist-Lernsetting »Fortschrittsanpassung«?

Wie die Tabelle deutlich zeigt, findet Selbstorganisation nur in kleinen Ansätzen statt, insgesamt sind die Lernenden »meist« fremdbestimmt. Das gilt für alle Lernmethoden der Selbstorganisation, ganz besonders für die Zielsetzung und die zeitliche Planung: Hier geben insgesamt 72 Prozent bzw. 77 Prozent der Lernenden an, dass »nahezu immer« oder »meist« jemand anderes die Ziele vorgibt und die Lernzeiten festlegt. (Siehe Abb. 190)

Fazit: In der Fortschrittsanpassung findet eher keine Selbstorganisation statt, die Lernenden sind fremdbestimmt.

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist	24	48		
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht	29	48		
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird		62		
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird		57		
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		52		
n = 21; Angaben in %				

Abb. 190 Ist-Lernsetting Fortschrittsanpassung: Selbstorganisation

Wie ausgeprägt ist das Selbstwirksamkeitserleben im Ist-Lernsetting »Fortschrittsanpassung«?

Aus der Tabelle geht klar hervor: Das Selbstwirksamkeitserleben war über alle Methoden hinweg recht stark ausgeprägt. Vor allem hatten die Lernenden jederzeit das Gefühl, willkommen zu sein und sie wussten auch immer, wozu was zu lernen war. Zudem wurde »im Großen und Ganzen« die Inhalte mit Bezug zum Gesamtzusammenhang vermittelt, waren die Inhalte in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt und die Lernenden wussten auch meist, was wie zu lernen war und sie kannten meist ihren Lernfortschritt. (Siehe Abb. 191)

Fazit: In der Fortschrittsanpassung ist das Selbstwirksamkeitserleben insgesamt recht stark ausgeprägt.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 191 Ist-Lernsetting Fortschrittsanpassung: Selbstwirksamkeitserleben

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin				53
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			43	48
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			67	
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			62	
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			67	
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			56	

n = 18-21; Angaben in %

Das Ist-Lernsetting zur Personalentwicklungsmaßnahme »Fortschrittsanpassung« im Überblick

Die Wolke zeigt: Gelernt wird in eher homogen zusammengesetzten Gruppen und beim Bildungsanbieter oder dem Arbeitgeber und dort in Seminarräumen, wobei das Lernen in der Freizeit stattfindet und meist wenige Stunden dauert. Wesentliche Lernquelle sind Dozentenvorträge, selten wird dies ergänzt durch Kolleginnenbeiträge oder ein Lernen mit Lernprogrammen. Das Lernen ist fremdbestimmt, das Selbstwirksamkeitserleben dennoch recht hoch ausgeprägt. (Siehe Abb. 192)

Abb. 192 Ist-Lernsetting »Fortschrittsanpassung«



Fazit: Das Lernen erfolgt in einem Lernsetting, das dem dozentenorientierten Lernen weitgehend entspricht.

5.8.2

Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Fortschrittsanpassung«

Basis für die Kritik ist ein Vergleich des Ist-Lernsettings Fortschrittsanpassung (siehe Abb. 192) mit dem nach der Erfolgswirkung optimierten Lernsetting für extrinsisch Motivierte (siehe Abb. 126, Seite 123).

Kritik zu den Lernorten: Geht es nach dem Erfolg, so zeigt sich ein gänzlich anderes Bild der Lernorte. Gelernt wird dann gerade nicht beim Bildungsanbieter oder gar in Seminarräumen, vielmehr in öffentlichen Ausstellungen u. ä. oder allenfalls am Arbeitsplatz.

Verbesserungsvorschlag: Mit Blick auf die Lernziele könnte ohne weiteres eine Anpassung dahingehend erfolgen, dass Methoden-/Medienkompetenzen überwiegend beim Arbeitgeber und am Arbeitsplatz erworben werden. Oder durchaus auch über Messebesuche und daran evtl. angelehnte Seminare o.ä.

Kritik zu den Lernzeiten: Ob in der Freizeit oder im Rahmen der Arbeitszeit gelernt wird hat keinen (messbaren) Einfluss auf den Lernerfolg der extrinsisch Motivierten. Ansonsten gleichen sich die beiden Lernsettings ziemlich, was die Lerndauer betrifft.

Verbesserungsvorschlag: Da als Lernort der eigene Arbeitsplatz zu bevorzugen ist, sollte zu den üblichen Arbeitszeiten gelernt werden (was zumindest keinen negativen Einfluss auf den Lernerfolg hat). Bezüglich der Lerndauer sollte es bei tage- und stundenweisem Lernen bleiben, während tagelanges Lernen eher die Ausnahme sein sollte. Diese Lernzeiten lassen sich auch gut vereinbaren mit einem Lernen am Arbeitsplatz.

Kritik zu den Lernquellen: Geht es um erfolgswirksames Lernen, sollten die extrinsisch Motivierten anhand eigener Unterlagen lernen. Die im Ist-Lernsetting stark ausgeprägte Lernquelle Dozentenvortrag sowie die deutlich schwächer ausgeprägten Lernquellen Kolleginnenbeitrag und Lernprogramme leisten keinen eigenen Beitrag zum Lernerfolg.

Verbesserungsvorschlag: Da es um den Erwerb von Methoden-/Medienkompetenz geht und ein Lernen am Arbeitsplatz zu bevorzugen ist, sollten als Lernquellen stärker der eigene Rechner sowie Kolleginnen genutzt werden, die den Lernenden etwas vorführen und erklären können. Je nach konkretem Lernziel sollte dies durchaus ergänzt werden um selbst zusammengestellte Unterlagen die der Vorbereitung oder der Festigung des Gelernten dienen (zum Beispiel Gesprächsnotizen, wenn der Kollege etwas erklärt).

Kritik zu den Lerngruppen: Lernen in der Gruppe wirkt sich negativ auf den Erfolg der extrinsisch Motivierten aus. Dies steht in klarem Widerspruch zum Ist-Lernsetting der Fortschrittsanpassung.

Verbesserungsvorschlag: Da aber ohnehin eher am eigenen Arbeitsplatz gelernt werden soll, sollte konsequenterweise auf Einzelunterricht bzw. Selbstlernen, unterstützt durch kompetente Kolleginnen, gesetzt werden.

Kritik zur Selbstorganisation: Die Selbstorganisation des Ist-Lernsettings ist im Vergleich zum erfolgsoptimierten Lernsetting insgesamt deutlich zu schwach ausge-

prägt. Dies gilt besonders für die selbstbestimmte Festlegung von Lernzielen, -tempo und -inhalten.

Verbesserungsvorschlag: Hier sollte, gerade im Zuge des Lernens in Einzelunterricht oder als Selbstlernen am eigenen Arbeitsplatz deutlich stärker auf Selbstorganisation gesetzt werden, wobei die extrinsisch Motivierten unterstützt werden könnten durch erfahrene Kolleginnen oder die Vorgesetzten, die bei der zeitlichen Planung helfen oder Tipps zu zum Lernweg geben.

Kritik zum Selbstwirksamkeitserleben: Der Vergleich der Lernsettings zeigt, dass das Selbstwirksamkeitserleben im Ist-Lernsetting noch zu schwach ausgeprägt ist, da alle Methoden maximal erfolgswirksam sind.

Verbesserungsvorschlag: Gerade beim weitgehend selbstorganisierten Selbstlernen ist unbedingt darauf zu achten, dass das Selbstwirksamkeitserleben maximal ausgeprägt ist. Unterstützt werden könnte es durch Kolleginnen oder Vorgesetzte, die beispielsweise Feedback geben oder helfen, die Inhalte in einen Gesamtzusammenhang zu setzen und in überschaubare Einzelthemen aufzuteilen.

Zusammenfassung: Insgesamt ergibt sich dann das in der Wolke dargestellte, optimierte Lernsetting zum Lernen von extrinsisch Motivierten mit dem Ziel der Fortschrittsanpassung durch Methoden-/Medienkompetenzerwerb. Gelernt wird weitgehend selbstorganisiert in Einzelunterricht oder durch Selbstlernen, beim Arbeit und am Arbeitsplatz und während den Arbeitszeiten mit einer Lerndauer von wenigen Stunden bis zu einem Tag anhand von Lernprogrammen, eigenen Unterlagen und mithilfe von Kolleginnenbeiträgen. Das Selbstwirksamkeitserleben wird maximal unterstützt.

Abb. 193 Optimiertes Lernsetting »Fortschrittsanpassung«



5.9

Personalentwicklungsmaßnahme »Innovationsimpuls«

Unter Innovationen versteht man sprunghafte Veränderungen. Es geht um ganz neue Ansätze, einen Prozess abzuwickeln oder auch um ganz neue Dienstleistungsangebote. Auch Verwaltungen profitieren von solchen Innovationen (etwa die elektronische Bürgerakte). Es ist für sie also eine lohnende Investition, Potenziale vorzuhalten, indem Lernbegeisterte auch in solchem Lernen unterstützt werden, das nicht unmittelbar erkennbar einen Nutzen stiftet.

Für die folgenden Analysen wurden die Lernsettingbeschreibungen von

- intrinsisch Motivierten betrachtet, die
- angaben, eine positive Lernerfahrung zu schildern
- zum Lernziel/Thema »Ein neues Wissensgebiet erschließen, unabhängig vom Beruf«.

5.9.1

Schritt 1: Beschreibung des Ist-Lernsettings »Innovationsimpuls«

Dargestellt wird hier zunächst das Lernsetting, wie es die Zielgruppe der intrinsisch Motivierten zur Erschließung eines neuen Wissensgebietes geschildert hat.

Welche Lernorte kommen im Ist-Lernsetting »Innovationsimpuls« zum Einsatz?

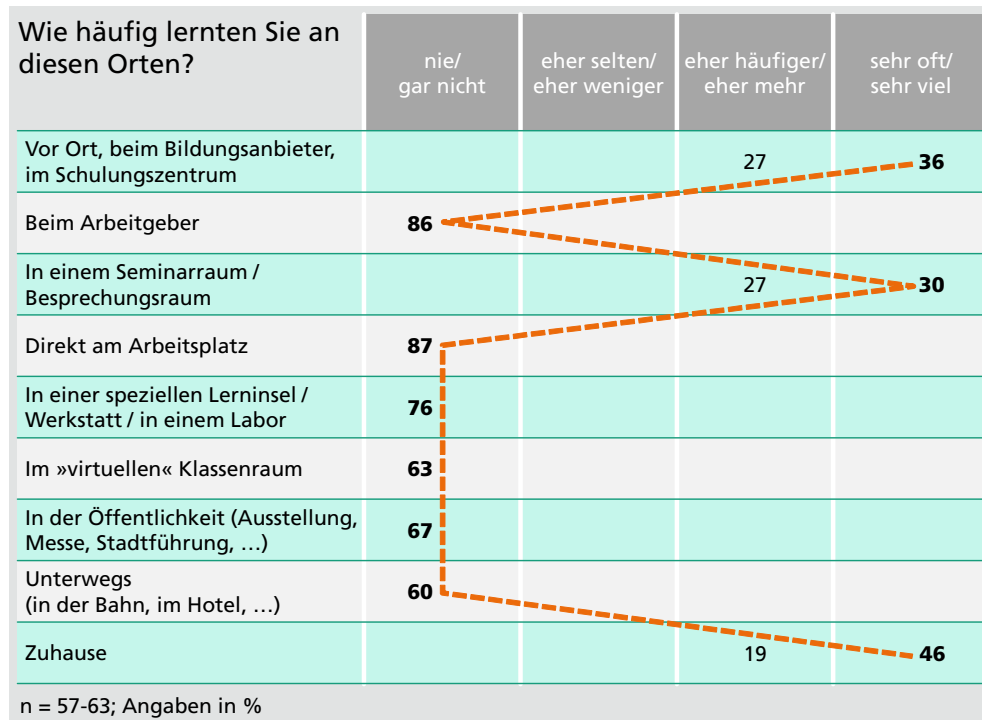


Abb. 194 Ist-Lernsetting
Innovationsimpuls: Lernorte

Die Tabelle zeigt: Die Intrinsisch Motivierten erwerben ihr neues Wissen, indem sie ganz überwiegend vor Ort beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen lernen. Ergänzend

dazu lernen sie Zuhause. Alle anderen Lernorte spielen keine Rolle, am wenigsten der eigene Arbeitsplatz beim Arbeitgeber. (Siehe Abb. 194)

Fazit: Gelernt wird beim Bildungsanbieter in Seminarräumen sowie Zuhause.

Zu welchen Lernzeiten wird im Ist-Lernsetting »Innovationsimpuls« gelernt?

Aus der Tabelle geht hervor: Gelernt wird nahezu ausschließlich in der Freizeit, was nicht überrascht, geht es doch um die Erschließung neuer Wissensgebiete, die beruflich zunächst nicht verwertbar sind. Dabei lernt jeweils eine Minderheit tagelang oder (halbe) tageweise oder auch stundenweise. Nur ein Lernen über einen langen Zeitraum von mehreren Wochen hinweg oder ein Lernen in ganz kurzen Abschnitten von weniger als einer Stunde Dauer findet praktisch nicht statt. (Siehe Abb. 195)

Fazit: Gelernt wird in der Freizeit und eher in kleineren zeitlichen Abschnitten von wenigen Stunden bis zu wenigen Tagen Dauer.

**Abb. 195 Ist-Lernsetting
Innovationsimpuls: Lernzeiten**

Wie häufig lernten Sie zu diesen Zeiten?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Unter der Woche und tagsüber	54			
In der Freizeit			42	44
Intensives Lernen: mehrere Wochen am Stück	62			
Intensives Lernen: mehrere Tage am Stück	40			25
Verteiltes Lernen: einzelne Tage oder halbe Tage	32		28	
Verteiltes Lernen: kurze Dauer, 1-2 Stunden	40		25	
In kleinen Abschnitten: unter 1 Stunde	76			
n = 53-59; Angaben in %				

Welche Lernquellen kommen im Ist-Lernsetting »Innovationsimpuls« zum Einsatz?

Die Tabelle zeigt: Wesentlichste Lernquelle sind Dozentenvorträge. Ergänzend dazu nutzt eine größere Minderheit (31 Prozent) auch Diskussionen mit den anderen Teilnehmenden der Lerngruppe als Lernquelle – für genauso viele (31 Prozent) gilt jedoch, dass sie diese Lernquelle »nie« nutzen. Alle anderen Lernquellen sind praktisch nicht von Bedeutung, auch Lernprogramme werden nur selten genutzt. (Siehe Abb. 196)

Wie häufig wurden diese Lernquellen genutzt?	nie/ gar nicht	eher selten/ eher weniger	eher häufiger/ eher mehr	sehr oft/ sehr viel
Dozent/Dozentin trägt vor oder führt vor				50
Teilnehmende aus der Lerngruppe bringen einen Beitrag	50			
Kollege/Kollegin trägt vor oder führt vor	89			
Diskussion in der Lerngruppe	31		31	
Moderierter Austausch	50			
Selbstlernen, anhand vorbereiteter Unterlagen	45	27		
Selbstlernen, anhand selbst zusammengestellter Unterlagen	45	18		
Lernprogramm am PC durcharbeiten	40	28		

n = 57-63; Angaben in %

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 196 Ist-Lernsetting Innovationsimpuls: Lernquellen

Fazit: Hauptsächliche und für die meisten der Lernenden auch einzige Lernquelle sind Dozentenvorträge. Nur für wenige wird dies ergänzt um Diskussionen.

Wie sehen die Lerngruppen im Ist-Lernsetting »Innovationsimpuls« aus?

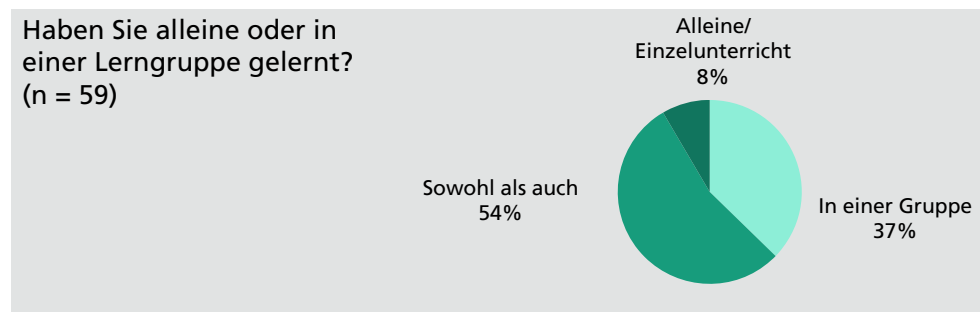


Abb. 197 Ist-Lernsetting Innovationsimpuls: Lerngruppen

Waren die Teilnehmer ...	Sehr unterschiedlich	Eher unterschiedlich	Eher gleich	(Nahezu) alle gleich
Fachlich-inhaltlich: Vorkenntnisse, Erfahrungen		44	33	
Technisch-methodisch: Erfahrung mit Lernhilfen, -mitteln		46	27	
Kulturell-ethnisch, sprachlich		48	21	
Nach dem Alter		62		

n = 44-55; Angaben in %

Die obere Grafik zeigt: Mehr als die Hälfte der intrinsisch Motivierten (54 Prozent) lernt in einer Kombination aus Gruppenlernen und Selbstlernen/Einzelunterricht, weitere 37

Prozent lernt ausschließlich in der Gruppe. Mit 8 Prozent lernen vergleichsweise viele ausschließlich durch Selbstlernen bzw. in Einzelunterricht. (Siehe Abb. 197)

Aus der Tabelle geht hervor: Wenn in Gruppen gelernt wird, dann sind diese eher heterogen zusammengesetzt, was die fachlich-inhaltlichen Vorkenntnisse, die technisch-methodischen Vorerfahrungen, die kulturell-ethnische Prägung oder das Alter betrifft. (Siehe Abb. 197)

Fazit: Gelernt wird überwiegend in einer Kombination aus Gruppenlernen und Einzelunterricht/Selbstlernen, wobei die Gruppen eher heterogen zusammengesetzt sind.

Wie selbstorganisiert erfolgt das Lernen im Ist-Lernsetting »Innovationsimpuls«?

Die Tabelle zeigt ein klares Muster: Das Lernen der intrinsisch Motivierten findet überwiegend fremdgesteuert statt. Dies gilt für alle Lernmethoden der Selbstorganisation, auch für die Lernziele, die Lerninhalte und den Lernweg, für die ebenfalls jeweils die meistenangaben, »meist« würde jemand anderes darüber bestimmen und jeweils nur eine deutlich kleinere Gruppe meinte, hier »eher selbst« zu bestimmen. (Siehe Abb. 198)

Fazit: Selbstorganisation findet nicht statt, »meist« bestimmt jemand anderes. Das gilt für alle fünf Lernmethoden.

**Abb. 198 Ist-Lernsetting
Innovationsimpuls:
Selbstorganisation**

Wer bestimmte ...	Nahezu immer jemand anderes	Meist jemand anderes	Eher ich selbst	Nahezu immer ich selbst
Die Lernziele und wann ein Lernziel erreicht ist		33	26	
Die Lernzeiten, wann gelernt wird, wann eine Pause ansteht	22	35		
Das Lerntempo, in dem inhaltlich vorangeschritten wird	16	38		
Die Lerninhalte, was konkret gelernt wird		40	21	
Den Lernweg, auf dem etwas gelernt wird		44	29	
n = 55-60; Angaben in %				

Wie ausgeprägt ist das Selbstwirksamkeitserleben im Ist-Lernsetting »Innovationsimpuls«?

Die Tabelle zeigt: Die intrinsisch Motivierten wissen »im Großen und Ganzen«, was wozu und wie zu lernen ist und kennen auch meist ihren Lernfortschritt. Bezüglich des Gefühls, willkommen zu sein, der Kenntnis des Gesamtzusammenhangs und der Aufteilung der Themen in überschaubare Einheiten ist das Selbstwirksamkeitserleben noch stärker ausgeprägt. (Siehe Abb. 199)

Fazit: Das Selbstwirksamkeitserleben ist sehr hoch ausgeprägt.

Treffen diese Aussagen zu?	Stimmt nicht	Stimmt eher nicht	Stimmt im Großen und Ganzen	Stimmt absolut
Ich hatte das Gefühl, dass ich persönlich willkommen bin				60
Ich wusste jederzeit, wozu was zu lernen war			48	47
Ich wusste immer, was und wie zu lernen war			57	
Inhalte wurden mit Bezug zu Gesamtzusammenhang vermittelt			46	48
Inhalte waren in überschaubare Einzelthemen aufgeteilt			41	50
Ich kannte jederzeit meinen Lernfortschritt			55	

n = 55-61; Angaben in %

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können

Abb. 199 Ist-Lernsetting Innovationsimpuls: Selbstwirksamkeitserleben

Das Ist-Lernsetting zur Personalentwicklungsmaßnahme »Innovationsimpuls« im Überblick

Die Wolke zeigt: Gelernt wird eher in wenig homogenen Gruppen, im Rahmen der Freizeit, beim Bildungsanbieter und in Seminarräumen sowie Zuhause und anhand von Dozentenvorträgen, die nur selten durch Diskussionen mit anderen Teilnehmenden ergänzt werden. Das Lernen ist fremdbestimmt, wobei das Selbstwirksamkeitserleben schon sehr stark ausgeprägt ist. (Siehe Abb. 200)

Fazit: Das Lernsetting erinnert an ein dozentenorientiertes Lernen, das in die Freizeit verlegt wurde.

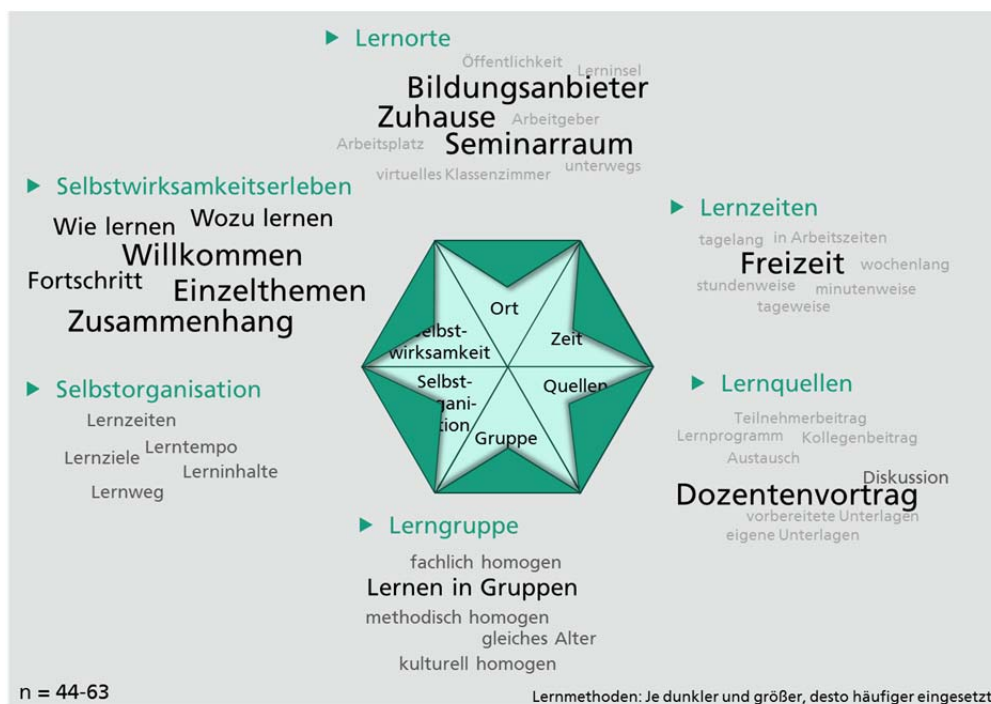


Abb. 200 Ist-Lernsetting »Innovationsimpuls«

5.9.2

Schritt 2: Diskussion und Optimierung des Lernsettings »Innovationsimpuls«

Die folgende Kritik stützt sich auf einen Vergleich des Ist-Lernsettings »Innovationsimpuls« zum Methoden-/Medienkompetenzerwerb intrinsisch Motivierter (siehe Abb. 200) mit dem nach Erfolgswirksamkeit optimierten Lernsetting für intrinsisch Motivierte (siehe Abb. 127, Seite 124).

Kritik zu den Lernorten: Ein Vergleich der beiden Lernsettings zum Lernort ergibt, dass im Ist-Lernsetting durchweg Lernorte genutzt werden, die selbst keinen (positiven oder negativen) Beitrag zum Lernerfolg leisten. Für mehr Lernerfolg müssten öffentliche Ausstellungen, Messen u. ä., Lerninseln oder der Arbeitsplatz genutzt werden.

Verbesserungsvorschläge: Dabei wirkt sich das Lernen an Lerninseln und am Arbeitsplatz vor allem auf den Lernnutzen aus, der aber bei der Innovationsförderung ohnehin nicht unmittelbar gegeben ist. Bleibt die Öffentlichkeit als Lernort: Und warum sollten nicht neue Wissensgebiete auf Messen und ähnlichen Veranstaltungen oder Ausstellungen erworben werden. Der Arbeitsplatz ist jedenfalls als Lernort für eine echte Innovationsförderung auszuschließen, ähnliches gilt für den Arbeitgeber (wenn auch nicht so ausschließlich).

Kritik zu den Lernzeiten: Intrinsisch Motivierte lernen in der Freizeit (etwas) erfolgreicher, insofern decken sich die beiden Lernsettings. Zudem lernen sie erfolgreicher, wenn sie tageweise lernen. Auch ein etwas längeres Lernen über mehrere Tage hinweg oder ein etwas kürzeres, stundenweises Lernen verhelfen noch zu mehr Lernerfolg.

Verbesserungsvorschläge: Tageweise zu lernen passt prima zu Lernorten wie Ausstellungen oder Veranstaltungen, diese Lerndauer sollte also favorisiert werden. Zudem kann ein solches Lernen natürlich gut im Rahmen der Freizeit erfolgen – wie auch immer Arbeitgeber und Arbeitnehmer untereinander eine evtl. Unterstützung durch den Arbeitgeber regeln.

Kritik zu den Lernquellen: Erfolgswirksame Lernquellen sind für die intrinsisch Motivierten nahezu alle Lernquellen – nur nicht Dozentenvorträge. Geht es um den Erfolg, sind vor allem Diskussionen, Austausch sowie das Lernen mit eigenen Unterlagen vorzuziehen.

Verbesserungsvorschläge: Passende Lernquellen zum Thema, den Lernorten (vor allem Öffentlichkeit) und den Lernzeiten wären entsprechend all jene, bei welchen die Lernenden selbst die Initiative ergreifen bzw. das Selbstlernen im Vordergrund steht.

Kritik zur Lerngruppe: Das Lernen in Gruppen, das im Ist-Lernsetting eine große Rolle spielt, wirkt sich auf den Lernerfolg der intrinsisch Motivierten negativ aus – allerdings nur, was den Lernnutzen betrifft, was bei der hier vorgenommenen Ausrichtung auf Innovation nicht im Vordergrund steht. Die Homogenität/Heterogenität der Lerngruppen wirkt sich in keiner Weise aus, weder negativ noch positiv.

Verbesserungsvorschläge: Das heißt, es kann flexibel gehandhabt werden, ob in Lerngruppen gelernt wird oder nicht. Das passt gut zum Lernort Öffentlichkeit: Hier ergibt es sich zufällig, ob eine Gruppe entsteht und wie homogen/heterogen diese zusammengesetzt ist.

Kritik zur Selbstorganisation: Im Ist-Lernsetting lernen die intrinsisch Motivierten ziemlich fremdbestimmt – im erfolgsoptimierten Lernsetting zeigt sich, dass vor allem

die Selbstorganisation von Lernzielen und Lerntempo von sehr großer Bedeutung für den Erfolg sind und auch die Bestimmung der Inhalte selbstorganisiert erfolgen sollte.

Verbesserungsvorschläge: In diesem Punkt ist für das optimierte Lernsetting Innovationsimpuls auf jeden Fall deutlich nachzubessern. Zumal ein fremdbestimmtes Lernen in der Freizeit und an öffentlichen Orten nicht denkbar wäre.

Kritik zum Selbstwirksamkeitserleben: Im Vergleich zum Ist-Lernsetting sind beim erfolgsoptimierten Lernsetting alle Methoden des Selbstwirksamkeitserlebens voll ausgeprägt.

Verbesserungsvorschläge: Hier gilt ähnliches wie bei der Selbstorganisation: Aufgrund der herausragenden Bedeutung des Selbstwirksamkeitserlebens für den Lernerfolg und im Zusammenspiel mit den sonstigen favorisierten Lernmethoden gilt es unbedingt, umfassende Selbstwirksamkeit zu erzeugen.

Ergebnisse Teil III: Wie Personalentwicklungsmaßnahmen für Ältere optimiert werden können



Abb. 201 Optimiertes Lernsetting »Innovationsimpuls«

Zusammenfassung: Die Wolke zeigt in einer Übersicht das gemäß der Kritik neu entwickelte Lernangebot Innovationsimpuls. Gelernt wird maximal Selbstorganisiert, tageweise in der Freizeit und in der Öffentlichkeit anhand von eigenen Unterlagen, in der Diskussion oder im Austausch mit andern oder aus Lernprogrammen. Das Selbstwirksamkeitserleben sollte maximal unterstützt werden.

5.10

Dritte Zwischenbilanz: Worauf es bei der Optimierung von Lernangeboten für Ältere ankommt

Betrachtet man die oben nach ihrer Erfolgswirksamkeit diskutierten Lernsettings übergreifend, so ergibt sich ein verallgemeinertes Bild dessen, wie bestehende Lernangebote in der Tendenz zu korrigieren sind, damit sie von den älteren Verwaltungsmitarbeitenden nicht nur im Nachhinein als positive Lernerfahrung gewertet werden, sondern auch so ausgestaltet sind, dass sie den Lernerfolg bestmöglich fördern.

Über alle diskutierten Lernangebote hinweg zeigt sich, dass es sinnvoll ist, das **Selbstwirksamkeitserleben** noch weiter **auszubauen**. Dies würde für jede Zielgruppe und zu jedem Lernthema den Lernerfolg, weiter befördern: Den Älteren fällt das Lernen dann leichter, es macht ihnen mehr Spaß und sie können mit dem Gelernten im Nachhinein mehr anfangen.

Ebenso zeigt sich durchgängig, dass die **Selbstorganisation erhöht** werden sollte. Wie hoch sie im Einzelnen je Selbstorganisations-Methode ausfällt schwankt zwar ein wenig. Aber eine Erhöhung erscheint doch generell angezeigt, da das derzeitige Niveau durchgängig zu tief liegt.

Passend zur verstärkten Ausrichtung der Lernsettings nach mehr Selbstwirksamkeit und Selbstorganisation gestaltet sich auch die nahezu für alle Lernanlässe und Zielgruppen ausgesprochene Empfehlung, alle oder zumindest einen Teil der **Lernquellen stärker** oder gar hauptsächlich zu nutzen, die der (Selbst-) Reflektion dienen: Diskussionen mit anderen Teilnehmenden, Austausch und Rückmeldungsgespräche mit der Trainerin bzw. moderiert durch die Trainerin, selbst erstellte Unterlagen. Je nach Definition von »Selbstorganisation« zählt das eigenständige und eigenverantwortliche Zusammentragen oder auch Erarbeiten von Lernunterlagen ohnehin zu selbstorganisiertem Lernen und stärkt dann auch die Selbstwirksamkeit, in Form von »wissen, was wozu gelernt wird«. **Abstriche** zu machen wären hier nur für das Lernangebot »Fortschrittsanpassung«, also das Vermitteln von Medien- und Methodenkompetenzen an die Zielgruppe der extrinsisch Motivierten: Sie sollten eher anhand vorbereiteter Unterlagen, mit Lernprogrammen und anhand von Vorführungen von Kolleginnen lernen (siehe Abb. 193).

Auch bei den **Lernzeiten** lassen sich zielgruppen- und themenübergreifende Empfehlungen formulieren: Gelernt werden sollte themenadäquat häufig in Form von entweder Lernen über ein paar **Seminartage** hinweg oder in Form von **stundenweisem** Lernen. Wenn es um die Frage des Lernens in der Freizeit oder im Rahmen der (typischen) Arbeitszeiten geht, gibt es keine einheitliche Tendenz – dies ist jeweils nach Zielgruppe und Thema sowie nach den Möglichkeiten zur Organisation (u. a. der Lernorte) anzupassen.

Bei den **Lernorten** ist am ehesten übergreifend formulierbar, welches Lernen eher zu **vermeiden** oder in seiner Bedeutung deutlich zu reduzieren ist: Das Lernen anhand von **Dozentenvorträgen**, das in **Seminarräumen** stattfindet. Weiterhin kann gesagt werden, dass diese Lernorte eher zu ersetzen sind durch echte Alternativen wie das Lernen am (zukünftigen) Arbeitsplatz, in öffentlichen Ausstellungen, Messen o. ä. oder durch ein Lernen in Lerninseln – je nach Lernanlass und Organisation ergänzt um ein Lernen Zuhause und häufig auch arrangiert in einem Mix an Lernorten.

Zu der Frage der **Lerngruppen** kann festgestellt werden, dass es für die meisten Lernanlässe (und also auch Zielgruppen) relativ **erfolgsunkritisch** ist, ob in Gruppen gelernt wird oder nicht, und wenn ja, wie homogen die Gruppen zusammengesetzt sind. Hier ist also allein die Empfehlung auszusprechen, die Organisation der Lerngrup-

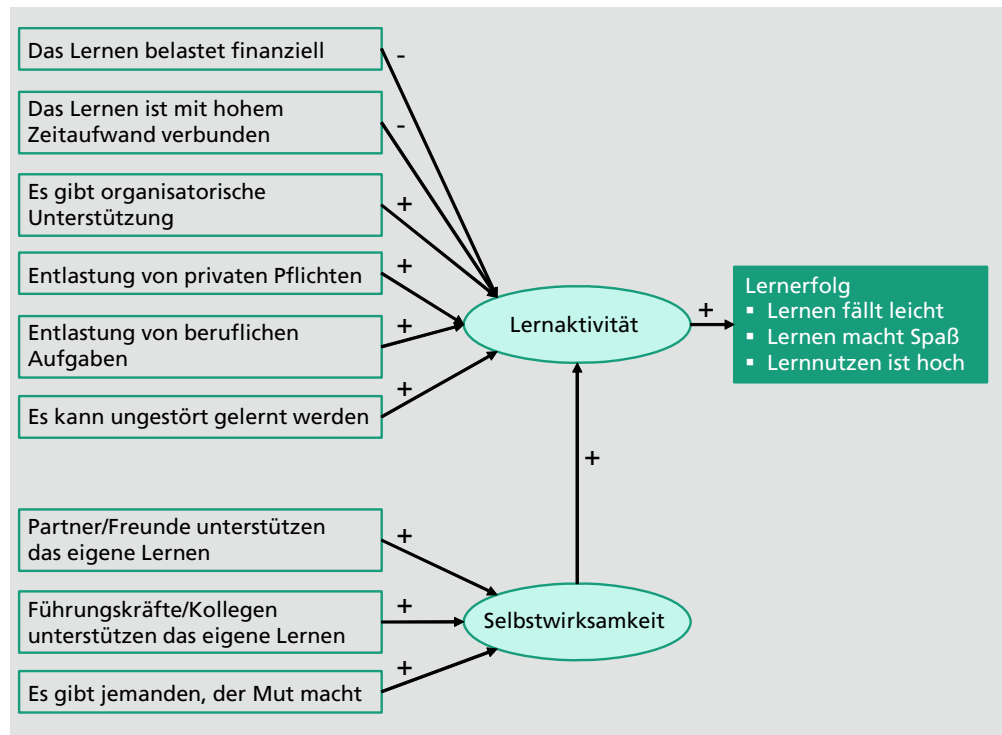
pen den anderen Notwendigkeiten, zum Beispiel der Förderung des Austausches unter Teilnehmenden, anzupassen. Eine Ausnahme gibt es hier, die erneut das Lernangebot »Fortschrittsanpassung« betrifft: Extrinsisch Motivierte, die Medien- oder Methodenkompetenzen vermittelt bekommen, lernen erfolgreicher, indem sie Einzelunterricht erhalten oder Selbstlernen betreiben (siehe Abb. 193).

Ergebnisse Teil III: Wie
Personalentwicklungsmaßnahmen
für Ältere optimiert werden
können

6 Ergebnisse Teil IV: Welche Rahmenbedingungen das Lernen der Älteren unterstützen

Die in einem Lernsetting mehr oder weniger stark zum Tragen kommenden Lernmethoden haben einen deutlichen Einfluss auf den Lernerfolg. Die weiteren Rahmenbedingungen, die im Untersuchungsmodell unter »aktuelle, persönliche Lernsituation« zusammengefasst sind (siehe Abb. 03, Seite 17), leisten zwar keinen direkten Erfolgsbeitrag. Sie begünstigen oder erschweren aber evtl. das Lernen: Lernen fällt dann mehr oder weniger leicht, es macht mehr oder weniger Spaß und mit dem Gelernten können die Verwaltungsmitarbeitenden mehr oder weniger viel anfangen. Die Übersichtsgrafik (siehe Abb. 202) zeigt im Detail auf, welche Rahmenbedingungen wie (vermutlich) auf den Lernerfolg wirken.

Abb. 202 Untersuchungsmodell: Einfluss der Rahmenbedingungen auf den Lernerfolg



Im Folgenden wird zunächst der Frage nachgegangen, welchen erfolgswirksamen Einfluss die Rahmenbedingungen auf das Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden haben, wenn die gesamte Stichprobe betrachtet wird. Im Anschluss daran wird überprüft, ob sich signifikante Unterschiede zeigen, je nach Geschlecht, beruflicher Position, Lernbiografie-Typ oder Motivation der Lernenden.

6.1 Welche Rahmenbedingungen den Lernerfolg beeinflussen

Unter Berücksichtigung der Antworten aller Befragten, also sowohl derer, die über positive Lernerfahrungen berichteten, als auch derer, die über negative Lernerfahrungen berichteten, wurde für jede einzelne Rahmenbedingung untersucht, ob sie einen

Einfluss auf den Lernerfolg – die Leichtigkeit des Lernens, den Lernspaß, den Lernnutzen – hat.

Es zeigte sich, dass drei Rahmenbedingungen keinerlei messbaren, signifikanten Einfluss haben: Organisatorische Unterstützung, Entlastung von privaten Pflichten, Entlastung von beruflichen Pflichten. Sie werden direkt im Anschluss gemeinsam besprochen.

Anschließend wird für die anderen Rahmenbedingungen ausführlich beschrieben, inwiefern sie den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden beeinflussen. Zur Unterstützung der Abhandlungen werden dabei Balkendiagramme abgebildet. Diese Grafiken sind aufgebaut und zu lesen wie die Grafiken aus Kapitel 4 zur Abbildung der Erfolgswirksamkeit der Lernmethoden. Eine Lese- und Interpretationshilfe findet sich in Kapitel 4.1.1. (Seite 73).

6.1.1 Rahmenbedingungen ohne Erfolgseinfluss

Schon bevor es überhaupt zu einer Lernhandlung kommt, hat die Situation, in der sich ein Mensch aktuell befindet einen Einfluss auf das Lernen. Denn bereits die Entscheidung, zu lernen oder das Lernen auf später zu verschieben wird von Rahmenbedingungen beeinflusst. Und so mag großes Interesse daran bestehen, beispielsweise eine Sprache zu lernen – wenn aber beispielsweise die organisatorischen Hürden zu hoch sind (spätabends vom Land in die Stadt zu kommen) oder die gesamte Belastung im Privaten oder im Beruf zu hoch ist, so werden sich einige gegen das Lernen entscheiden.

Hier soll es jetzt allerdings nicht um die Frage gehen, ob Hürden verhindert haben, das Lernen in Angriff zu nehmen. Vielmehr waren die älteren Verwaltungsmitarbeitenden aufgefordert, zu einer tatsächlich zustande gekommenen Lernaktivität zu beschreiben, wie sich ihre Situation zum Zeitpunkt des Lernens darstellte: Hatten sie organisatorische Unterstützung? Waren sie privat oder beruflich von Pflichten entlastet? Und bezogen auf diese Situationen wurde für die folgenden Abhandlungen geprüft, ob sie einen Einfluss auf den Lernerfolg hatten: Ist das Lernen leichter gefallen, hat es mehr Spaß gemacht oder war der Lernnutzen größer, wenn die Lernenden organisatorische Unterstützung hatten oder wenn sie von Pflichten entlastet waren?

Die Antwort auf diese Fragen lautet »nein«, d. h.: Weder die Leichtigkeit des Lernens, noch der Lernspaß noch der Lernnutzen fielen signifikant geringer aus, wenn die Älteren keine organisatorische Unterstützung hatten oder wenn sie durch private bzw. berufliche Pflichten belastet waren.

Das verwundert, müsste man doch annehmen, dass in solchen Situationen zumindest das Lernen schwerer fällt. Zwei Erklärungsversuche dazu sollen unternommen werden.

Erstens. Eventuell handelt es sich hier um Rahmenbedingungen, die nur für solche Entscheidungen von Bedeutung sind, die dem eigentlichen Lernen vorausgehen: Soll eine Sprache erlernt werden? Soll dieser bestimmte Kurs besucht werden? Sobald aber die Entscheidung pro oder contra gefallen ist, nicht mehr relevant sind, weil die Lernenden im Vorfeld gründlich abgewogen haben, ob sie in der Lage sind, die organisatorischen Hürden zu überwinden und die verschiedenen Pflichten zu vereinbaren – und sich im Lernen ihren Spaß nicht mehr nehmen lassen.

Zweitens. Eine andere Erklärung liegt darin, dass nicht alle Menschen und natürlich auch nicht alle Älteren gleich sind, hier also durch die undifferenzierte Betrachtung aller älteren Verwaltungsmitarbeitenden Zusammenhänge untergehen, die erkennbar werden, wenn Teilgruppen untersucht werden. So sind Frauen, und gerade Frauen der

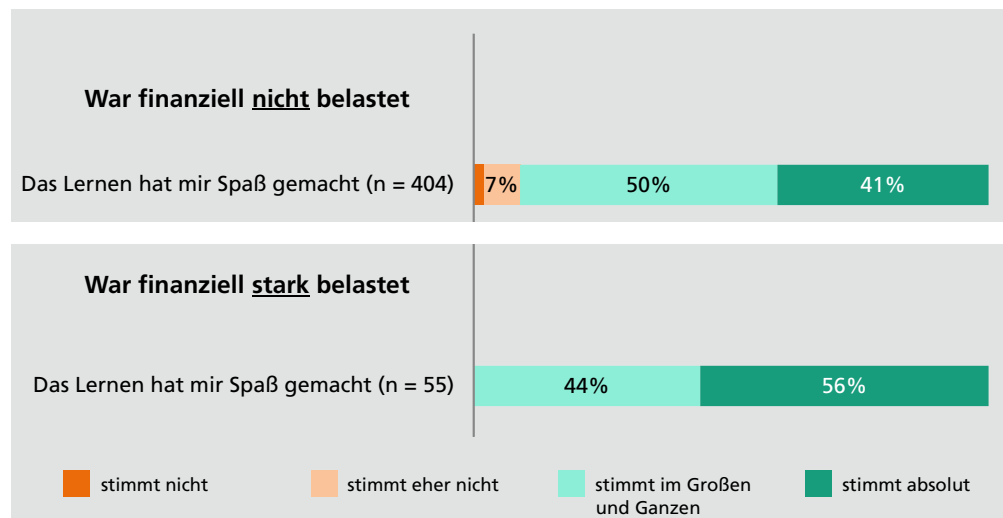
älteren Generationen, privat meist anders gefordert als Männer. Es könnte sich also zeigen, dass es für sie sehr wohl von Bedeutung ist, wie weit sie zum Zeitpunkt des Lernens von privaten Pflichten entlastet waren. Und Wenig-Lernende sind im Lernen und also auch in der Organisation des Lernens weniger geübt als Lernende mit anderen Lernbiografien. Um diesen Punkten nachzugehen, wird im nachfolgenden Kapitel 6.2 untersucht, welche Rahmenbedingungen je nach Lernendenzielgruppe erfolgswirksam sind.

6.1.2 Einfluss der finanziellen Belastung auf den Lernerfolg

Viele Verwaltungen bieten den Lernenden finanzielle Unterstützung an, um so die Bereitschaft zu Lernen zu erhöhen. Je nach persönlicher Einkommenssituation oder finanzieller Bedarfssituation ist dies sicher häufiger mit ausschlaggebend, ob einzelne Verwaltungsmitarbeitende eine evtl. teurere Weiterbildung antreten.

Aber wirkt sich eine finanzielle Belastung auch auf den Lernerfolg aus? Schätzen also zum Beispiel diejenigen, die aus privater Tasche viel für ihren Kurs bezahlten, ihren Lernerfolg geringer ein, als diejenigen, die den Kurs gar nicht oder kaum privat finanzieren mussten?

Abb. 203 Erfolgswirksamkeit: finanzielle Belastung



Wie sich zeigt, wirkt sich die finanzielle Belastung kaum auf den erinnerten Lernerfolg aus. So konnten keine signifikanten Zusammenhänge zwischen der finanziellen Belastung und der Leichtigkeit des Lernens oder dem Lernnutzen gemessen werden (entsprechend sind in der Grafik (Abb. 203) auch keine Verteilungen zur Leichtigkeit des Lernens und zum Lernnutzen abgebildet).

Festgestellt wurde lediglich, dass das Lernen umso mehr Spaß macht, je stärker die Lernenden durch ihr Lernen finanziell belastet sind: Von jenen, die finanziell stark belastet waren (siehe Abb. 203, untere Grafik), sagen 56 Prozent, das Lernen hätte »absolut« Spaß gemacht und 44 Prozent, es hätte »im Großen und Ganzen« Spaß gemacht. Dagegen sagen von jenen, die finanziell privat nicht belastet waren, nur 41 bzw. 50 Prozent, das Lernen hätte »absolut« bzw. »im Großen und Ganzen« Spaß gemacht und es gibt sogar einige Stimmen, die dem Lernen wenig bzw. keinen Lernspaß abgewinnen konnten (siehe Abb. 203, obere Grafik)

Diese Zusammenhänge überraschen zunächst, müsste doch davon ausgegangen werden, dass hohe finanzielle Belastungen auch einen hohen Lerndruck erzeugen. Vielleicht erklären sie sich aber auch daraus, dass die Verwaltungsmitarbeitenden gerade dann eher bereit waren, sich finanziell zu belasten, wenn sie sich größeren Lernspaß erhofften.

Fazit: Zwar wird ein Einfluss der finanziellen Belastung auf den Lernspaß festgestellt, eine Interpretation kann jedoch auf Basis dieser Daten nicht erfolgen. (Hier wären weitergehende Untersuchungen erforderlich.)

6.1.3 Einfluss des Zeitaufwandes auf den Lernerfolg

So manches Lernen bringt einen hohen zeitlichen Aufwand mit sich und setzt insofern die Lernenden unter Druck. Der Lernspaß etwa kann in dem Maße sinken, wie auf Privatleben verzichtet werden muss. Auch dürfte das Lernen leichter fallen, wenn es nur mit geringem Aufwand verbunden ist – und dann wird auch der Lernnutzen schneller und direkter spürbar.

Die hier als Vermutung formulierten Zusammenhänge zum Zeitaufwand des Lernens und dem Lernerfolg bestätigen sich nur teilweise. So zeigt sich zunächst, dass der Lernspaß offensichtlich nicht mit dem zeitlichen Aufwand, den das Lernen mit sich bringt, zusammenhängt.

Die Leichtigkeit des Lernens ist allerdings durchaus vom Zeitaufwand beeinflusst, und zwar, wie vermutet, negativ: Je mehr Zeit die Lernenden in das Lernen investieren mussten, desto schwerer ist ihnen auch das Lernen gefallen – und umgekehrt. War das Lernen nicht mit hohem Zeitaufwand verbunden, so stimmen 23 Prozent der Lernenden der Aussage »Das Lernen ist mir leicht gefallen« uneingeschränkt zu (siehe Abb. 204, obere Grafik, oberer Balken). War das Lernen jedoch mit einem hohen zeitlichen Aufwand verbunden, so stimmen nur 19 Prozent dieser Aussage zu, während über 21 Prozent ihr widersprechen (siehe Abb. 204, untere Grafik, oberer Balken).

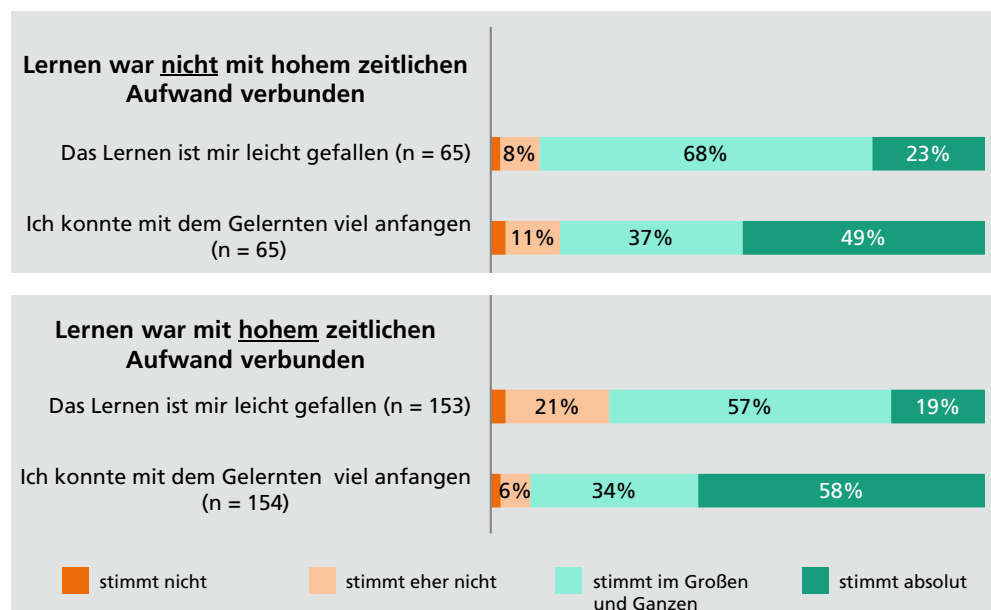


Abb. 204 Erfolgswirksamkeit: Zeitaufwand

Geht es um den Lernnutzen, so zeigen sich hingegen umgekehrte Zusammenhänge: Je höher der zeitliche Lernaufwand war, desto größer war auch der Lernnutzen: Von jenen, die mit dem Lernen zeitlich nicht stark belastet waren, meinen 49 Prozent, sie konnten mit dem Gelernten im Nachhinein »absolut« viel anfangen (siehe Abb. 204, obere Grafik, unterer Balken), bei jenen mit hohem zeitlichem Aufwand sind dies mit 58 Prozent deutlich mehr (siehe Abb. 204, untere Grafik, unterer Balken).

Fazit: Ein gewisser zeitlicher Aufwand im Lernen darf schon sein, um den Lernnutzen zu erhöhen – übertreiben sollte man es aber nicht, sonst fällt den Älteren das Lernen zunehmend schwerer.

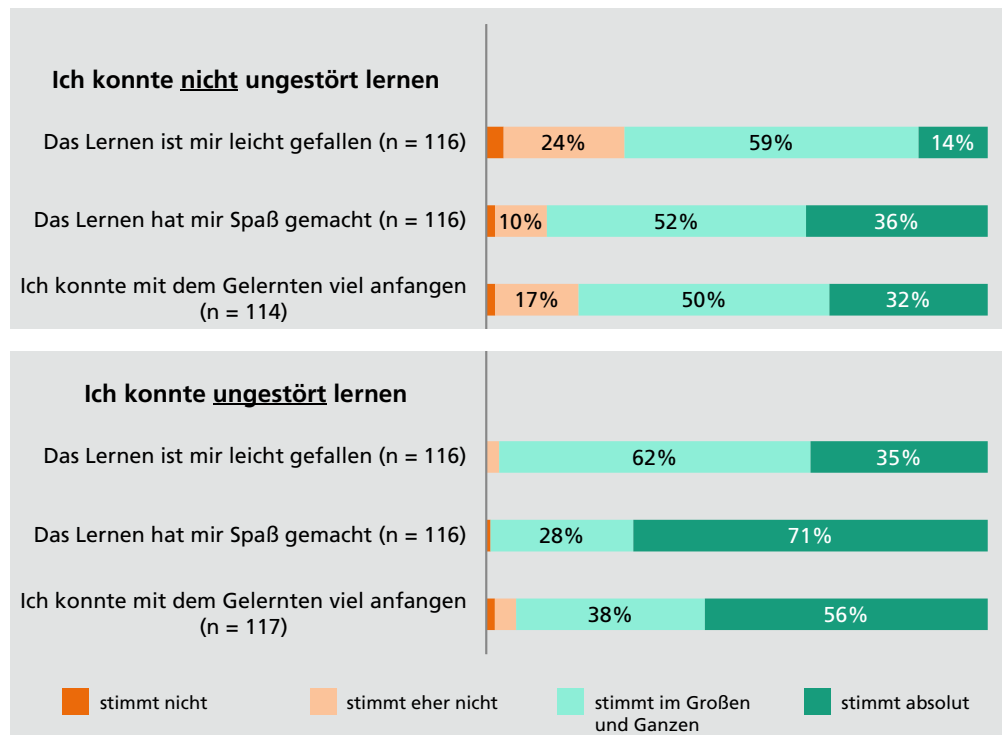
6.1.4 Einfluss von ungestörtem Lernen auf den Lernerfolg

Gelingt es, dass die Verwaltungsmitarbeitenden ungestört Lernen können und sich voll dem Lernen widmen können – und wenn nein, leidet dann der Lernerfolg?

Während das Ausmaß der privaten oder auch beruflichen Verpflichtungen bzw. der Entlastung von diesen Pflichten keinen messbaren Einfluss auf den Lernerfolg hat, wirkt es sich in jeder Hinsicht deutlich negativ auf den Lernerfolg aus, wenn die Verwaltungsmitarbeitenden nicht ungestört lernen können.

Können die Lernenden ungestört lernen, so fällt das Lernen gut einem Drittel (35 Prozent) »absolut« leicht und weiteren knapp zwei Drittel (62 Prozent) »im Großen und Ganzen« leicht. Umgekehrt berichten nur 14 Prozent derer, die nicht ungestört lernen konnten, davon, dass ihnen das Lernen leicht gefallen sei und weitere 59 Prozent sagen aus, es wäre ihnen »im Großen und Ganzen« leicht gefallen, dazu kommen über ein Viertel der Lernenden, denen das Lernen nicht leicht gefallen ist. (Siehe Abb. 205).

Abb. 205 Erfolgswirksamkeit: ungestörtes Lernen



Ein ähnliches Bild zeigt sich bezüglich Lernspaß und Lernnutzen: Je eher die Verwaltungsmitarbeitenden ungestört lernen konnten, desto größer der Lernspaß und der Lernnutzen – im Vergleich zu einer Lernsituation, in welcher die Lernenden nicht ungestört lernen konnten. Dabei scheint ganz besonders der Lernspaß zu leiden, wenn nicht ungestört gelernt werden kann: Ist er bei ungestörtem Lernen quasi garantiert (99 Prozent hatten Lernspaß), so geht er deutlich zurück, wenn nicht ungestört gelernt werden kann. (Siehe Abb. 205)

Fazit: Ungestört lernen zu können ist sehr wichtig für den Lernerfolg, denn es fördert neben der Leichtigkeit des Lernens auch den Lernspaß und den Lernnutzen.

6.1.5 Einfluss von privater Unterstützung auf den Lernerfolg

Im Konzept der Selbstwirksamkeit kommt der »stellvertretenden Erfahrung« und der »symbolischen Erfahrung« eine große Bedeutung zu: Sie stärken die eigene Selbstwirksamkeit und stützen so den Lernerfolg. Um diese Faktoren in das Untersuchungsmodell einzuschließen, wurden die älteren Verwaltungsmitarbeitenden gebeten, Auskunft dazu zu geben, in welchem Ausmaß Partner oder Freunde als Vorbilder für Lernen dienen oder das eigene Lernen unterstützen. (Zum Modell und der Operationalisierung siehe Abb. 202; sowie Kapitel 2.1 und 0)

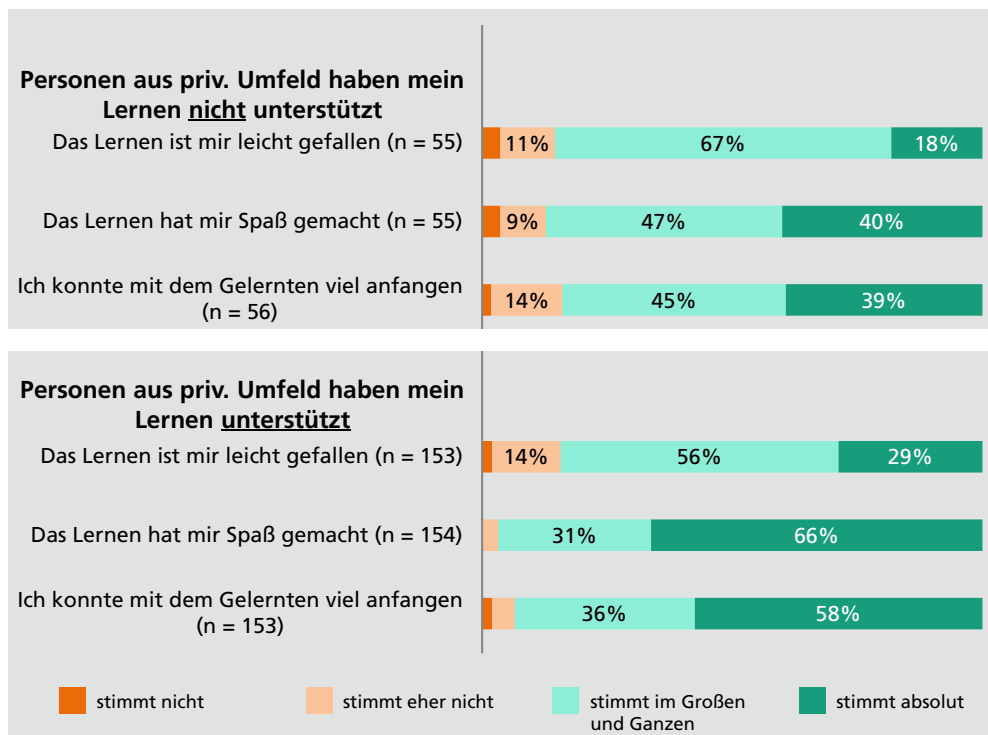


Abb. 206 Erfolgswirksamkeit: Unterstützer aus privatem Umfeld

Wie die Grafik deutlich zeigt, lernen jene erfolgreicher, die im privaten Umfeld positive Vorbilder oder Unterstützer haben. Dabei sind die Unterschiede bezüglich der Leichtigkeit des Lernens noch am geringsten. Aber selbst hier sagen nur 18 Prozent derer, die keine Unterstützer haben, das Lernen wäre ihnen »absolut« leicht gefallen, während es bei jenen, die Unterstützer haben 29 Prozent sind. Deutlicher werden die Unterschiede beim Lernnutzen: Hier sind es im fall mangelnder Unterstützung 39 Prozent, die ohne jede Einschränkung mit dem Gelernten viel anfangen konnten, während es bei vorhan-

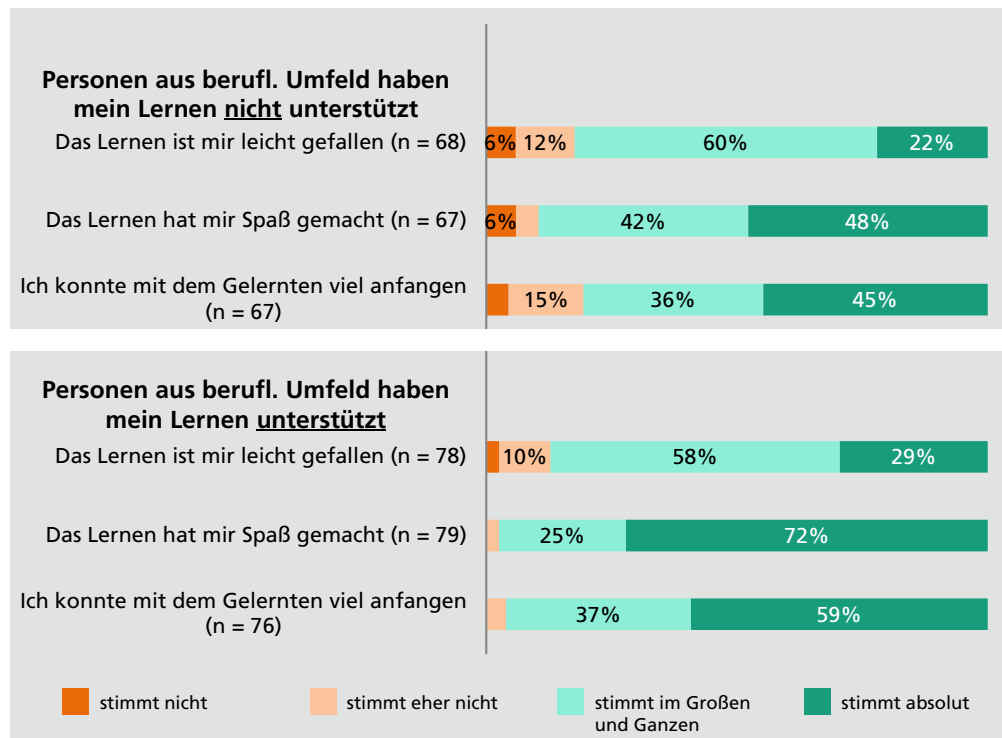
dener Unterstützung 58 Prozent sind. Am stärksten sind die Unterschiede, wenn es um den Lernspaß geht: Während fehlende Unterstützung über 10 Prozent der Älteren den Lernspaß verdirbt und nur 40 Prozent trotz allem »absolut« Spaß hatten, haben nahezu alle Lernenden, die im privaten Umfeld auf Unterstützung treffen auch Lernspaß, zwei Drittel (66 Prozent) sogar ohne jede Einschränkung. (Siehe Abb. 206)

Fazit: Treffen die älteren Verwaltungsmitarbeitenden im privaten Umfeld auf Vorbilder/innen und Unterstützung für ihr eigenes Lernen, so fällt ihnen das Lernen leichter, sie haben dann mehr Lernspaß und letztlich fällt auch der Lernnutzen höher aus.

6.1.6 Einfluss von beruflicher Unterstützung auf den Lernerfolg

In gleicher Weise wie Unterstützung aus dem privaten Umfeld das Lernen und den Lernerfolg positiv beeinflusst, sind diese Einflüsse natürlich auch zu vermuten, wenn es um Unterstützung aus dem beruflichen Umfeld geht. Um dies zu untersuchen, wurden die Einflussfaktoren der stellvertretenden oder symbolischen Erfahrung aus dem Konzept der Selbstwirksamkeit auch bezogen auf das berufliche Umfeld operationalisiert. (Zum Modell und der Operationalisierung siehe Abb. 202; sowie Kapitel 2.1 und 0)

Abb. 207 Erfolgswirksamkeit: Unterstützer aus beruflichem Umfeld



Und es zeigt sich auch hier, wie bereits bei Unterstützern/Vorbildern aus dem privaten Umfeld, dass ein deutlicher Einfluss auf den Lernerfolg besteht. Vergleicht man die Aussagen derer, die im beruflichen Umfeld keine Unterstützer/Vorbilder haben mit jenen, die Unterstütze/Vorbilder haben, so lernen letztere erfolgreicher: Hier sagen nur etwa halb so viele, das Lernen wäre ihnen nicht leicht gefallen (gut 10 Prozent gegenüber 18 Prozent, wenn keine Unterstützung gegeben war) und einer deutlich größeren Zahl an Lernenden ist das Lernen »absolut« leicht gefallen (29 Prozent gegenüber 22 Prozent). Noch deutlicher sind die Unterschiede, wenn es um den Lernnutzen oder gar den Lernspaß geht: Sobald aus dem beruflichen Umfeld heraus Unterstützung gegeben

war, gibt nahezu keine Lernenden mehr, denen das Lernen keinen Spaß gemacht hat oder die keinen Lernnutzen aus dem Gelernten gezogen haben. Auch hier sind, wie bereits im Falle von Unterstützung aus dem privaten Umfeld, die Effekte auf den Lernspaß am größten, mit 72 Prozent an Lernenden, denen das Lernen »absolut« Spaß gemacht gegenüber nur 48 Prozent bei jenen, die keine Unterstützung hatten. (Siehe Abb. 207)

Fazit: Im beruflichen Umfeld Personen zu haben, die positive Vorbilder sind oder das eigene Lernen unterstützen, erleichtert den Älteren das Lernen und sorgt zudem für mehr Lernspaß und für einen erhöhten Lernnutzen.

6.1.7 Einfluss von moralischer Unterstützung auf den Lernerfolg

Gab es jemanden, der, im Sinne der symbolischen Erfahrung aus dem Konzept der Selbstwirksamkeit, den Lernenden Mut zugesprochen hat? Und hatten Lernende, denen Mut gemacht wurde mehr Lernerfolg als jene, die keine moralische Unterstützung bekamen? Anzunehmen wäre, dass hier ähnliche Effekte zu beobachten sind, wie bereits bezüglich Vorbildern und Unterstützern aus dem privaten und beruflichen Umfeld. (Zum Modell und der Operationalisierung siehe Abb. 202; sowie Kapitel 2.1 und 0)

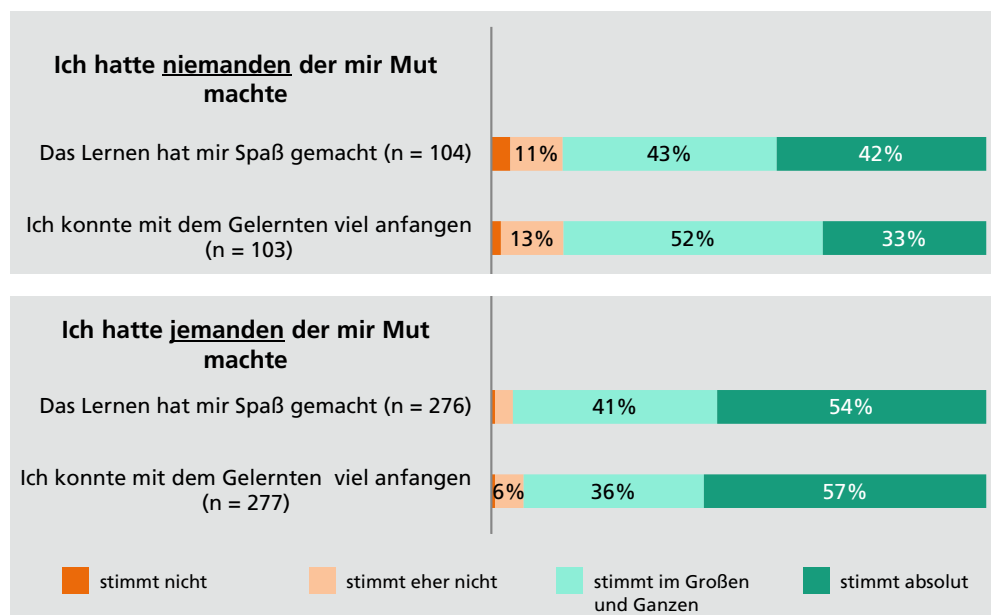


Abb. 208 Erfolgswirksamkeit: jemand macht Mut

Tatsächlich zeigt sich auch bezüglich der moralischen Unterstützung die große Erklärungskraft des Konzeptes der Selbstwirksamkeit, wenn sie sich auch auf den Lernspaß und den Lernnutzen begrenzt. Wie der Grafik zu entnehmen ist, berichten diejenigen, die niemanden hatten, der ihnen Mut zusprach, deutlich seltener davon, dass ihnen das Lernen Spaß gemacht hätte oder dass sie mit dem Gelernten im Nahhinein viel anfangen konnten – im Vergleich zu jenen, die jemanden hatten, der ihnen Mut zusprach: Fehlt es an moralischer Unterstützung, so sind es je um die 13 Prozent, denen das Lernen keinen Spaß gemacht hat und die keinen Nutzen aus dem Gelernten zogen, wohingegen 42 bzw. 33 Prozent uneingeschränkt Spaß hatten bzw. mit dem Gelernten viel anfangen konnten. Dagegen stehen bei jenen, die Mut zugesprochen bekamen nur kleine Minderheiten, denen es an Spaß und Nutzen fehlte, während mit 54 bzw.

57 Prozent klare Mehrheiten »absolut« Spaß hatten und viel mit dem Gelernten anfangen konnten. (Siehe Abb. 208)

Fazit: Erhalten die älteren Verwaltungsmitarbeitenden moralische Unterstützung, indem ihnen jemand Mut zuspricht, so erhöht sich dadurch ihr Lernspaß und sie können mit dem Gelernten im Nachhinein auch mehr anfangen.

6.1.8

Zusammenfassung zum Einfluss der Rahmenbedingen auf den Lernerfolg

Insgesamt zeigt sich, dass der Einfluss der neun untersuchten Rahmenbedingungen auf den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden deutlich unterschiedlich zu bewerten ist.

Drei der Rahmenbedingungen haben keinerlei Einfluss auf den Lernerfolg. Ob die Lernenden organisatorische Unterstützung haben oder von privaten Pflichten bzw. beruflichen Aufgaben entlastet sind, wirkt sich weder auf die Leichtigkeit ihres Lernens, noch auf den Lernspaß oder ihren Lernnutzen aus. Dies könnte sich zum einen daraus erklären, dass der Einfluss dieser Rahmenbedingungen sich auf den Zeitraum vor dem Start einer Lernaktivität beschränkt und bei entsprechend schlechten Voraussetzungen eine Lernaktivität erst gar nicht in Angriff genommen wird: Effekte, die mit dieser Studie nicht überprüft werden können. Eine andere Erklärung könnte darin liegen, dass die genannten Rahmenbedingungen jeweils nur für einen Teil der insgesamt doch recht heterogenen Gruppe der älteren Lernenden einen Einfluss auf den Lernerfolg haben – Unterschiede, die durch die integrierte Betrachtung aller älteren Verwaltungsmitarbeitenden verloren gehen: Hierzu sollen entsprechend im folgenden Kapitel 4.2 weitere Analysen angestellt werden.

Zwei Rahmenbedingungen haben einen schwachen Einfluss auf den Lernerfolg. Dies ist einmal die finanzielle Belastung, die sich überraschender Weise positiv auf den Lernspaß auswirkt. Wie dies zu erklären ist, kann im Rahmen dieser Studie nicht beantwortet werden. Ein Erklärungsversuch lautet darauf, dass die Älteren nur dann finanzielle Belastungen in Kauf nehmen, wenn sie sich erhoffen, dass das Lernen auch Spaß macht. Als zweite Rahmenbedingung mit eher schwächerem Erfolgseinfluss wirkt sich der mit dem Lernen verbundene zeitliche Aufwand auf den Lernerfolg aus. Dabei sorgt zwar eine größere zeitliche Belastung für einen erhöhten Lernnutzen, andererseits fällt den Älteren das Lernen damit aber auch zunehmend schwerer. Hier ist also ein vernünftiges Mittelmaß anzustreben.

Alle drei dem Selbstwirksamkeitskonzept zuzurechnenden Rahmenbedingungen zeigen einen starken Einfluss auf den Lernerfolg. Finden die Älteren im privaten Umfeld oder im Kolleginnen¹-/Führungskreis Vorbilder oder Unterstützer für ihr eigenes Lernen vor, so fällt ihnen das Lernen leichter, sie haben mehr Lernspaß und auch ihr Lernnutzen erhöht sich. Ähnlich verhält es sich mit der ebenfalls dem Selbstwirksamkeitsmodell zuzurechnenden Rahmenbedingung »es gibt jemanden, der Mut macht«, wenn auch in abgeschwächter Form: Gibt es jemanden der den Älteren Mut macht, so haben sie mehr Lernspaß und ihr Lernnutzen steigt.

Schließlich hat die Rahmenbedingung »es kann ungestört gelernt werden« einen deutlichen Einfluss auf den Lernerfolg der Älteren. Sofern ungestört gelernt werden kann,

¹ „Kolleginnen“ soll hier stellvertretend für beide Geschlechter verstanden werden. Die weibliche Form wurde hier gewählt, da die Mehrheit der befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden weiblich ist.

fällt den Lernenden das Lernen leichter, sie haben mehr Lernspaß und ihr Lernnutzen steigt an.

In der Grafik (siehe Abb. 209) sind die Einflüsse der einzelnen Rahmenbedingungen auf den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden ihrer Richtung und Stärke nach abgebildet. Es ist deutlich erkennbar, dass neben den Rahmenbedingungen, die dem Konzept der Selbstwirksamkeit zuzurechnen sind, nur noch die Frage des ungestörten Lernens deutlich den Lernerfolg beeinflusst. (Siehe Abb. 209)

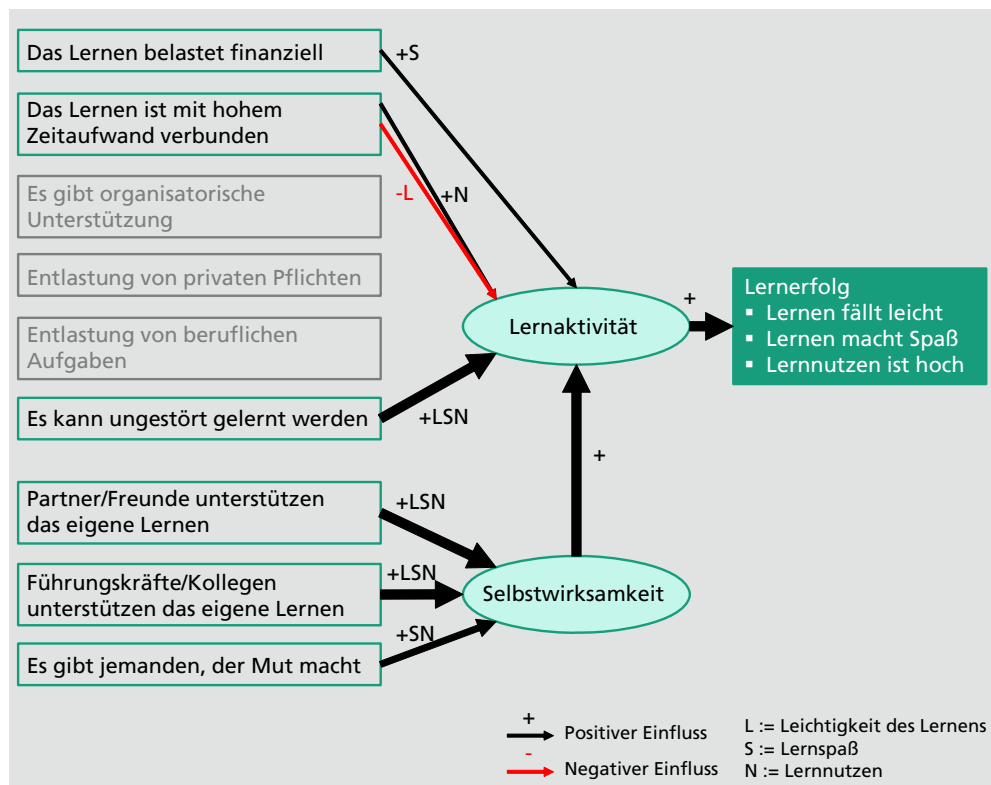


Abb. 209 Erfolgswirksamkeit der Rahmenbedingungen

6.2

Welche Rahmenbedingungen den Lernerfolg beeinflussen: nach Zielgruppen

Nachdem sich gezeigt hat, dass die untersuchten Rahmenbedingungen für das erfolgreiche Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden von unterschiedlicher Bedeutung sind, wird hier überprüft, wie der Lernerfolg für die einzelnen Zielgruppen von den Rahmenbedingungen beeinflusst wird. So könnte es durchaus sein, dass eine Entlastung von privaten Pflichten für Frauen eine andere Bedeutung hat als für Männer; oder, dass die zeitlich Belastung durch das Lernen bei dem Lernbiografie-Typ Wenig-Lernende zwar das Lernen erschwert, der Lernbiografie-Typ Viel-Lernende aber einfach seinen Nutzen mehrt, je mehr Zeit in Lernen investiert wird.

Im Folgenden wird entsprechend für jede Zielgruppe – nach Geschlecht, beruflicher Position, Lernbiografie-Typ und Motivation – getrennt danach gefragt, welche Rahmenbedingungen einen Einfluss auf ihren Lernerfolg haben. Die Ausführungen stützen sich dabei auf Detailergebnisse, die der Übersichtlichkeit wegen in Tabellen abgebildet

sind, die den Einfluss der neun Rahmenbedingungen für zum Beispiel Frauen und Männer in Spalten nebeneinander abbilden. Tabellen dieser Art wurden bereits zur Beschreibung der Erfolgswirksamkeit von Lernmethoden nach Zielgruppen verwendet. Eine Lese- und Interpretationshilfe ist in Kapitel 4.1.1 zu finden (Seite 73).

6.2.1 Günstige Rahmenbedingungen nach Geschlecht

Zeigen sich Unterschiede darin, welche Rahmenbedingungen den Lernerfolg der älteren Frauen bzw. der älteren Männer positiv oder negativ beeinflussen? Bestätigt sich zum Beispiel die Vermutung, dass private Belastungen zwar keinen Einfluss auf den Lernerfolg der Älteren insgesamt hat, aber sehr wohl auf die – privat meist mehr belasteten – älteren Frauen?

In der Übersichtsgrafik ist übersichtlich dargestellt, welche Rahmenbedingungen den Lernerfolg (signifikant) beeinflussen. Während in der grünen Spalte die Zusammenhänge für die gesamte Stichprobe, also alle befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden, abgebildet sind, finden sich daneben die (signifikanten) Einflüsse für die Teilzielgruppen der Frauen bzw. der Männer. (Siehe Abb. 210)

Beim Vergleich der drei Gruppen – alle befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden mit der Teilzielgruppe Frauen bzw. der Teilzielgruppe Männer – zeigen sich vor allem Gemeinsamkeiten und nur wenige Unterschiede (siehe Abb. 210):

- **Finanzielle Belastung:** Je stärker die finanzielle Belastung ausfällt, desto mehr Lernspaß haben die älteren Verwaltungsmitarbeitenden. Dies gilt so auch für die Frauen – Männer hingegen erzielen einen höheren Lernnutzen, je höher die finanzielle Belastung ausfällt.
- **Zeitaufwand:** Je höher der mit dem Lernen einhergehende Zeitaufwand, desto schwerer fällt den Frauen das Lernen. Die Männer erzielen erneut einen höheren Nutzen. Der Zeitaufwand für das Lernen wirkt sich also differenziert und auch nur begrenzt auf den Lernerfolg aus.
- **Organisatorische Unterstützung:** Es ist in keiner Weise erfolgswirksam, wie umfassend die Lernenden organisatorisch, also zum Beispiel bei der Auswahl eines Angebotes oder beim Organisieren des Lernens selbst, unterstützt werden.
- **Entlastung von privaten Pflichten:** Allein für die Frauen wirkt sich die Entlastung von privaten Pflichten während des Lernens positiv auf den Lernspaß aus. Andere Zusammenhänge sind nicht messbar.
- **Entlastung von beruflichen Pflichten:** Es ist für den Lernerfolg unerheblich, wie stark die Älteren, die Teilzielgruppe der Frauen oder die Teilzielgruppe der Männer während des Lernens von beruflichen Pflichten entbunden sind.
- **Ungestört Lernen können:** Je ungestörter die Lernenden, gleich welchen Geschlechts, lernen können, desto erfolgreicher sind sie. Dies gilt bezüglich aller drei Erfolgsaspekte, der Leichtigkeit des Lernens, dem Lernspaß und dem Lernnutzen.
- **Partner/Freunde unterstützen das Lernen:** Je eher die Lernenden, gleich ob Frauen oder Männer, in nahestehenden Personen aus dem privaten Umfeld Unterstützer oder Vorbilder haben, umso erfolgreicher fällt ihr Lernen aus. Dies gilt in jeder Hinsicht.

- Führungskräfte/Kolleginnen unterstützen das Lernen: Für Frauen gilt, je eher sie Vorbilder/Unterstützer in wichtigen Personen aus dem beruflichen Umfeld haben, desto mehr Lernspaß haben sie und desto höher fällt ihr Lernnutzen aus. Für Männer wirkt sich die Unterstützung/die Vorbildfunktion aus dem beruflichen Umfeld positiv auf die Leichtigkeit des Lernens und den Lernspaß aus.
- Jemand spricht Mut zu: Für Frauen wie Männer gilt gleichermaßen, je eher sie jemanden haben, der ihnen Mut zum Lernen zuspricht, desto mehr Spaß haben sie im Lernen und desto mehr können sie im Nachhinein mit dem Gelernten anfangen.

Ergebnisse Teil IV: Welche Rahmenbedingungen das Lernen der Älteren unterstützen

Fazit: Neben dem ungestörten Lernen sind es vor allem die Rahmenbedingungen aus dem Selbstwirksamkeitskonzept zur stellvertretenden und symbolischen Erfahrung, die sowohl bei Frauen als auch bei Männern den Lernerfolg positiv beeinflussen. Andere Rahmenbedingungen haben keinen oder allenfalls geringe Einflüsse auf den Lernerfolg der älteren Frauen und Männern.

Rahmenbedingungen	Alle Lernenden (n = 858-965)			Frauen (n = 545-602)			Männer (n = 302-327)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Finanzielle Belastung		★			★				★
Zeitaufwand	★		★	★					★
Organisatorische Unterstützung									
Entlastung von privaten Pflichten					★				
Entlastung von beruflichen Pflichten									
Ungestört Lernen können	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Partner/Freunde unterstützen Lernen	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Führungskräfte/Kolleginnen unterstützen Lernen	★	★	★		★	★	★	★	
Jemand spricht Mut zu		★	★		★	★		★	★

Abb. 210 Günstige Rahmenbedingungen: nach Position

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
 ★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

6.2.2 Günstige Rahmenbedingungen nach Position

Hängt der Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden ohne Leitungs- oder Führungsaufgaben (im Folgenden kurz mit »ältere Mitarbeitende« bezeichnet) von anderen Rahmenbedingungen ab, als bei Leitenden oder Führungskräften? Ist es für sie beispielweise wichtiger, im beruflichen Umfeld Unterstützer und Vorbilder vorzufinden oder jemanden, der ihnen Mut zuspricht?

Im Vergleich der Lernenden nach ihrer beruflichen Position zeigen sich Gemeinsamkeiten und Unterschiede, welche Rahmenbedingungen den Lernerfolg begünstigen oder auch negativ beeinflussen (siehe Abb. 211):

- **Finanzielle Belastung:** sie spielt nur für die älteren Mitarbeitenden eine Rolle, indem der Lernspaß größer ist, je höher die finanzielle Belastung ausfällt. (Erklärungsversuch: Evtl. liegen hier umgekehrte Einflüsse vor: Je höher der (erhoffte) Lernspaß, desto eher sind die Mitarbeitenden bereit, Kosten in Kauf zu nehmen.)
- **Zeitaufwand:** Es zeigt sich ein geteiltes Bild an negativen, positiven und gar keinem Einfluss. Den älteren Mitarbeitenden und den Führungskräften fällt das Lernen schwerer, je höher der zeitliche Aufwand ausfällt. Andererseits steigt der Lernnutzen der Leitenden, je mehr Zeit sie in das Lernen investieren.
- **Organisatorische Unterstützung:** Hier zeigt sich nur ein Zusammenhang. Je mehr organisatorische Unterstützung die Leitenden erfahren, desto geringer fällt ihr Lernnutzen aus. (Erklärungsversuch: Vielleicht sind sie selbst am besten in der Lage, eine passende Auswahl an Angeboten zu treffen und ihr Lernen auch sonst zu organisieren).
- **Entlastung von privaten oder auch beruflichen Pflichten:** Weder eine Entlastung von privaten Pflichten noch eine Reduzierung beruflicher Aufgaben haben die vermuteten positiven Einflüsse auf den Lernerfolg.
- **Ungestört Lernen können:** Ungestört lernen zu können ist für den Lernerfolg der älteren Mitarbeitenden sehr wichtig, es hat Einfluss auf die Leichtigkeit des Lernens, den Lernspaß und den Lernnutzen. Und auch bei den Führungskräften erhöhen sich der Lernspaß und der Lernnutzen, während sich das ungestörte Lernen bei den Leitenden nicht auf den Lernerfolg auswirkt.
- **Partner/Freunde unterstützen Lernen:** Je eher wichtige Personen aus dem privaten Umfeld das eigene Lernen unterstützen oder Vorbilder sind, desto höher fallen Lernspaß und Lernnutzen der älteren Mitarbeitenden und der Führungskräfte aus, zudem lernen Führungskräfte leichter, wenn sie solch eine Unterstützung haben. Auf den Lernerfolg der Leitenden wirkt sich diese Form der Unterstützung jedoch nicht aus.
- **Führungskräfte/Kolleginnen unterstützen Lernen:** Die Unterstützung von Personen aus dem beruflichen Umfeld wirkt sich bei den Führungskräften am stärksten positiv aus, und zwar auf jede Form des Lernerfolgs. Bei den älteren Mitarbeitenden erhöht sich der Lernnutzen, die Leitenden haben mehr Lernspaß.
- **Jemand spricht Mut zu:** Sobald ältere Mitarbeitende jemanden haben, der ihnen Mut im Lernen zuspricht, haben sie mehr Lernspaß und ihr Lernnutzen erhöht sich. Bei Leitenden und Führungskräften steigt ebenfalls der Lernnutzen.

Fazit: Erneut sind es vor allem die Rahmenbedingungen des Selbstwirksamkeitskonzeptes, die den Lernerfolg der betrachteten Teilzielgruppen am stärksten positiv beeinflussen – mit der Ausnahme der Leitenden, auf deren Lernerfolg die betrachteten Rahmenbedingungen allesamt kaum einen erfolgswirksamen Einfluss haben (warum dem so ist, kann im Rahmen dieser Studie nicht beantwortet werden).

Rahmenbedingungen	Alle Lernenden (n = 858-965)			ältere Mitarbeitende (n = 472-524)			Leitende (n = 106-122)			Führungskräfte (n = 247-275)			
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	
Finanzielle Belastung		★			★								
Zeitaufwand	★		★	★						★			
Organisatorische Unterstützung										★			
Entlastung von privaten Pflichten													
Entlastung von beruflichen Pflichten													
Ungestört Lernen können	★	★	★	★	★	★					★	★	
Partner/Freunde unterstützen Lernen	★	★	★		★	★					★	★	★
Führungskräfte/ Kolleginnen unterstützen Lernen	★	★	★			★		★			★	★	★
Jemand spricht Mut zu		★	★		★	★			★			★	

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
 ★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Ergebnisse Teil IV: Welche Rahmenbedingungen das Lernen der Älteren unterstützen

Abb. 211 Günstige Rahmenbedingungen: nach Position

6.2.3 Günstige Rahmenbedingungen nach Lernbiografie

Gibt es Unterschiede zwischen den älteren Verwaltungsmitarbeitenden, welche Rahmenbedingungen für ihren Lernerfolg wichtig sind – je nach Lernbiografie, also je nachdem, wie viel und kontinuierliche sie in der Vergangenheit gelernt haben? So könnte es zum Beispiel für die Wenig-Lernenden (die insgesamt weniger und auch weniger regelmäßig gelernt haben) aufgrund ihrer geringeren Lernerfahrung bedeutender sein, dass sie ungestört lernen können. Für die Privat-Lernenden (die vor allem viel aus privatem Anlass heraus gelernt haben) müsste die Unterstützung aus dem privaten Umfeld bedeutender sein als für die Beruflich-Lernenden (die vor allem aus beruflichem Interesse heraus gelernt haben). Viel-Lernende hingegen haben vielleicht so viel Routine, dass ungünstige Rahmenbedingungen ihren Lernerfolg kaum mehr beeinflussen. (Zur Begründung der Lernbiografie-Typen siehe Kapitel 2.4, Seite 25)

Eine vergleichende Gegenüberstellung der Lernbiografie-Typen zeigt einige Gemeinsamkeiten, aber auch Unterschiede auf (siehe Abb. 212):

- **Finanzielle Belastung:** Je stärker die Viel-Lernenden finanziell belastet sind, desto mehr Lernspaß haben sie. (Erklärungsversuch: evtl. verhält es sich genau umgekehrt, je eher sich die Viel-Lernenden auf ein finanzielle Belastung einlassen, desto mehr Lernspaß erwarten sie und haben sie dann auch). Ansonsten wirkt sich die finanzielle Belastung nicht auf den Lernerfolg der vier Lernbiografie-Typen aus.
- **Zeitaufwand:** Je mehr Zeit in das Lernen investiert werden muss, desto schwerer fällt den Wenig-Lernenden das Lernen – und je größer fällt der Lernnutzen der Privat-

Lernenden aus. Weitere Einflüsse der finanziellen Belastung auf den Lernerfolg der Lernbiografie-Typen sind nicht festzustellen.

- Organisatorische Unterstützung: Ob die Älteren in ihrem Lernen eine organisatorische Unterstützung erfahren, beispielsweise Beratung oder auch die Organisation des Lernens selbst betreffend, hat lediglich für die Privat-Lernenden eine Bedeutung, insofern, als sich ihr Lernnutzen erhöht, wenn sie organisatorisch unterstützt werden. Andere Einflüsse sind nicht messbar.
- Entlastung von privaten oder auch beruflichen Pflichten: Für keinen der Lernbiografie-Typen wirkt sich die Entlastung von privaten Pflichten oder beruflichen Aufgaben auf den Lernerfolg, die Leichtigkeit des Lernens, den Lernspaß oder den Lernnutzen aus.
- Ungestört Lernen können: Ungestört zu lernen ist erneut erfolgsentscheidend. Dies gilt für alle vier Lernbiografie-Typen, wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß. Die Wenig-Lernenden profitieren in vollem Umfang, also bezüglich Leichtigkeit des Lernens, Lernspaß und Lernnutzen, von ungestörtem Lernen. Privat- und Beruflich-Lernenden fällt das Lernen leichter und sie haben mehr Lernspaß, wenn sie ungestört lernen können. Und Viel-Lernende lernen leichter, wenn sie ungestört lernen.
- Partner/Freunde unterstützen Lernen: Gibt es im privaten Umfeld Vorbilder, die selbst viel lernen, oder Personen, die das Lernen der Älteren gut heißen und unterstützen, so wirkt sich dies positiv auf den Lernerfolg der Privat- und der Beruflich-Lernenden aus. Den Privat-Lernenden fällt das Lernen dann leichter und sie haben mehr Lernspaß, während die Beruflich-Lernenden ebenfalls mehr Lernspaß haben, zudem aber ihr Lernnutzen steigt. Für die Wenig- und Viel-Lernenden wirkt sich so eine Unterstützung aus dem privaten Umfeld in keiner Weise auf den Lernerfolg aus.
- Führungskräfte/Kolleginnen unterstützen Lernen: Ein etwas anderes Bild als bei der Unterstützung aus dem privaten Umfeld zeigt sich bezüglich der Unterstützung durch Kolleginnen oder Führungskräfte. Hier sind es die Beruflich- und die Viel-Lernenden, deren Lernerfolg mit zunehmender Unterstützung steigt. Sie profitieren hinsichtlich Lernspaß und Lernnutzen. Wenig-Lernende und Privat-Lernende hingegen haben keinen höheren Lernerfolg, wenn sie mehr Unterstützung aus dem beruflichen Umfeld erfahren.
- Jemand spricht Mut zu: Jemanden zu haben, der einem Mut zuspricht für das eigene Lernen tut allen vier Lernbiografie-Typen gut. Dabei profitieren alle hinsichtlich des Lernnutzens, der höher ausfällt, je eher sie eine derartige moralische Unterstützung haben. Die Privat-Lernenden haben zudem mehr Lernspaß.

Fazit: Erneut zeigt sich das ungestörte Lernen als erfolgsrelevant, wobei deutlich wird: Je weniger Lernerfahrung die Älteren haben, desto wichtiger ist es, dass sie ungestört lernen können. Daneben sind es wieder die Rahmenbedingungen des Selbstwirksamkeitskonzeptes, die einen Einfluss auf den Lernerfolg haben. Nutzenrelevant ist für alle Lernbiografie-Typen, jemanden zu haben, der Mut zuspricht. Unterstützung aus dem privaten Umfeld zu haben hilft den Privat- und den Beruflich-Lernenden gleichermaßen, Unterstützung aus dem beruflichen Umfeld zu haben hilft den Beruflich- und den Viel-Lernenden.

Rahmenbedingungen	Alle Lernenden (n = 858-956)			Wenig-Lernende (n = 214-230)			Privat-Lernende (n = 244-292)			Beruflich-Lernende (n = 161-165)			Viel-Lernende (n = 230-254)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Finanzielle Belastung		★													★
Zeitaufwand	★		★	★					★						
Organisatorische Unterstützung									★						
Entlastung von privaten Pflichten															
Entlastung von beruflichen Pflichten															
Ungestört Lernen können	★	★	★	★	★	★	★	★		★	★		★	★	★
Partner/Freunde unterstützen Lernen	★	★	★				★	★				★	★		
Führungskräfte/ Kolleginnen unterstützen Lernen	★	★	★									★	★		★ ★
Jemand spricht Mut zu		★	★			★	★	★			★				★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
 ★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Ergebnisse Teil IV: Welche Rahmenbedingungen das Lernen der Älteren unterstützen

Abb. 212 Günstige Rahmenbedingungen: nach Lernbiografie

6.2.4 Günstige Rahmenbedingungen nach Motivation

Wie wirken sich die neun untersuchten Rahmenbedingungen auf den Lernerfolg der extrinsisch Motivierten aus – und wie auf den Lernerfolg der intrinsisch Motivierten? Ist es vor allem so, dass die intrinsisch Motivierten günstige Rahmenbedingungen brauchen, um erfolgreich zu lernen, während sich die extrinsisch Motivierten zum Beispiel ihren Lernspaß nicht verderben lassen?

Die folgenden Einflüsse sind festzustellen, wenn die extrinsisch Motivierten – jene, die zum Lernen »verdonnert« wurden bzw. sich zur Erfüllung ihrer beruflichen Aufgabe zum Lernen gedrängt sehen – mit den intrinsisch Motivierten – sie verfolgen mit dem Lernen ein wichtiges Ziel, Lernen aus Neugier oder Spaß am Lernen – verglichen werden (siehe Abb. 213):

- **Finanzielle Belastung:** Die finanzielle Belastung wirkt sich weder für die extrinsisch noch für die intrinsisch Motivierten förderlich bzw. hinderlich auf den Lernerfolg aus.
- **Zeitaufwand:** Für beide, die extrinsisch und die intrinsisch Motivierten, gilt gleichermaßen, dass ihnen das Lernen umso schwerer fällt, je mehr sie mit dem Lernen zeitlich belastet sind. Einflüsse auf den Lernspaß oder Lernnutzen sind nicht messbar.
- **Organisatorische Unterstützung:** Von organisatorischer Unterstützung profitieren ausschließlich die extrinsisch Motivierten. Ihnen fällt das Lernen leichter, sie haben mehr Lernspaß und auch einen höheren Lernnutzen, wenn sie organisatorisch in ihrem Lernen unterstützt werden. Bei den extrinsisch Motivierten hingegen geht der

Lernnutzen mit zunehmender organisatorischer Unterstützung dagegen zurück. (Erklärungsversuch: Evtl. liegt das daran, dass sie mit ihrem Aufgabenfeld, in welchem Sie häufig Spezialisten darstellen, nicht so unterstützt werden können wie Mitarbeitende anderer beruflicher Positionen.)

- Entlastung von privaten oder auch beruflichen Pflichten: Lediglich den intrinsisch Motivierten (die insgesamt auch mehr Lernen als die extrinsisch Motivierten, und also durch das Lernen auch mehr belastet sind) fällt das Lernen leichter, wenn sie von privaten Pflichten entlastet werden, andere erfolgswirksame Einflüsse sind hier nicht festzustellen.
- Ungestört Lernen können: Für beide, die extrinsisch und die extrinsisch Motivierten ist es in jeder Hinsicht erfolgsentscheidend, dass sie ungestört lernen können. Ihnen fällt dann das Lernen leichter, sie haben mehr Lernspaß und ihr Lernnutzen steigt.
- Partner/Freunde unterstützen Lernen: Ähnlich wie bei der Entlastung von privaten Pflichten ist es erneut für die intrinsisch Motivierten von größerer Bedeutung, aus dem privaten Umfeld Unterstützung zu erhalten. Dabei hat diese Unterstützung insgesamt einen deutlich größeren Einfluss auf den Lernerfolg: Für die extrinsisch und die intrinsisch Motivierten nimmt der Lernspaß zu und die intrinsisch Motivierten lernen zu dem leichter und auch ihr Lernnutzen steigt.
- Führungskräfte/Kolleginnen unterstützen Lernen: Auch die Unterstützung aus dem beruflichen Umfeld ist erfolgsentscheidend für die extrinsisch und die intrinsisch Motivierten. Beide profitieren hinsichtlich Lernspaß und Lernnutzen, die extrinsisch Motivierten auch bezüglich der Leichtigkeit des Lernens.
- Jemand spricht Mut zu: Jemanden zu haben, der den Älteren Mut zuspricht, erhöht für die extrinsisch und die intrinsisch Motivierten den Lernnutzen, die extrinsisch Motivierten haben zudem mehr Lernspaß.

Fazit: Erneut sind es die Rahmenbedingungen des Selbstwirksamkeitskonzeptes zur stellvertretenden und symbolischen Erfahrung, die nach der Anforderung, ungestört lernen zu können, den größten Einfluss auf den Lernerfolg der Älteren haben. Dies gilt gleichermaßen für die extrinsisch und die intrinsisch Motivierten. Daneben ist es für die extrinsisch Motivierten wichtig, organisatorische Unterstützung zu haben – auf die die intrinsisch Motivierten besser verzichten. Den intrinsisch Motivierten hilft es, von privaten Pflichten entlastet zu werden. Für extrinsisch und intrinsisch Motivierte gilt gleichermaßen, dass der Zeitaufwand nicht zu hoch werden darf, da ihnen das Lernen sonst zunehmend schwerer fällt.

Rahmenbedingungen	Alle Lernenden (n = 858-965)			Extrinsisch Motivierte (n = 302-332)			Intrinsisch Motivierte (n = 525-605)		
	L	S	N	L	S	N	L	S	N
Finanzielle Belastung		★							
Zeitaufwand	★		★	★			★		
Organisatorische Unterstützung				★	★	★			★
Entlastung von privaten Pflichten							★		
Entlastung von beruflichen Pflichten									
Ungestört Lernen können	★	★	★	★	★	★	★	★	★
Partner/Freunde unterstützen Lernen	★	★	★		★		★	★	★
Führungskräfte/Kolleginnen unterstützen Lernen	★	★	★	★	★	★		★	★
Jemand spricht Mut zu		★	★		★	★			★

L=Leichtigkeit des Lernens; S=Lern-Spaß; N=Lern-Nutzen
 ★=positiver Einfluss; ★= negativer Einfluss

Ergebnisse Teil IV: Welche Rahmenbedingungen das Lernen der Älteren unterstützen

Abb. 213 Günstige Rahmenbedingungen: nach Motivation

6.3

Vierte Zwischenbilanz: Welche Rahmenbedingungen den Lernerfolg stützen

Es hat sich gezeigt, dass sich die neun untersuchten Rahmenbedingungen deutlich danach unterscheiden, wie und wie stark sie sich auf den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden auswirken. Werden alle Älteren gemeinsam betrachtet, so zeigen sich folgende Zusammenhänge (siehe auch Abb. 209):

- Den stärksten Einfluss auf den Lernerfolg haben die Rahmenbedingungen »ungestört lernen können«, »Partner/Freunde unterstützen Lernen«, »Führungskräfte/Kolleginnen unterstützen lernen« sowie »jemand spricht Mut zu«. Damit zeigen sich alle drei Rahmenbedingungen aus dem Selbstwirksamkeitskonzept erfolgswirksam.
- Schwache und teilweise unerwartete oder widersprüchliche Einflüsse zeigen die Rahmenbedingungen »finanzielle Belastung« und »Zeitaufwand«. Zum einen zeigte sich, dass der Lernspaß mit der finanziellen Belastung steigt. Hier war vermutet worden, dass sich die Einflüsse umkehren: Wenn sich die Lernenden mehr Lernspaß versprochen, waren sie eher bereit, in das Lernen mehr zu investieren. Zum anderen zeigt sich beim Zeitaufwand einerseits ein negativer Einfluss auf die Leichtigkeit des Lernens: Je höher der Zeitaufwand, desto schwerer fällt den Älteren das Lernen; andererseits hat der Zeitaufwand auch einen positiven Einfluss auf den Lernerfolg, insofern als der Lernnutzen mit dem Zeitaufwand steigt. Hier ist sicher ein Mittelweg zu finden, um weder den Lernnutzen noch die Leichtigkeit des Lernens zu gefährden.

- Als nicht erfolgswirksam zeigten sich die drei Rahmenbedingungen »organisatorische Unterstützung«, »Entlastung von privaten Pflichten« und »Entlastung von beruflichen Pflichten«.

Erfolgswirksamkeit der Rahmenbedingungen nach Zielgruppen

Eine genauere Betrachtung der Einflüsse der Rahmenbedingungen auf den Lernerfolg einzelner Teilzielgruppen und eine Unterscheidung nach Geschlecht, beruflicher Position, Lernbiografie-Typ und Motivation hat ein etwas differenzierteres Bild ergeben. Zwar bestätigten sich die wesentlichen Ergebnisse, doch es zeigten sich auch Unterschiede, die bei der Gestaltung von Lernangeboten für Ältere und mehr noch bei der unterstützenden Begleitung der Älteren in ihrem Lernen zu berücksichtigen sind. In der Grafik (siehe Abb. 214) ist ein entsprechend korrigiertes Zusammenhangsmodell abgebildet. Demnach ist zu berücksichtigen:

- Den stärksten Einfluss auf den Lernerfolg hat die Rahmenbedingung »ungestört lernen können«. Für alle Zielgruppen und hier nahezu immer bezüglich aller Erfolgskomponenten (Leichtigkeit des Lernens, Lernspaß, Lernnutzen) ist es von Bedeutung, ungestört lernen zu können. Dies ist in jedem Fall immer zu gewähren.
- Weiterhin zeigen sich die drei Rahmenbedingungen des Selbstwirksamkeitskonzeptes als sehr erfolgsentscheidend, erneut für alle Zielgruppen und meist hinsichtlich zwei oder drei der Erfolgskomponenten. Zwar haben Bildungsanbieter praktisch keinen Einfluss darauf, inwiefern im privaten oder beruflichen Umfeld Partner, Freunde, Führungskräfte oder Kolleginnen als Vorbilder fungieren oder das Lernen der Älteren befürworten. Aber die eigenen Trainerinnen¹ können doch zumindest Mut zusprechen. Und die Arbeitgeber haben es sehr wohl in der Hand, eine förderliche Lernkultur zu schaffen, in der es Vorbilder gibt und das Lernen generell als wünschenswert gilt.
- Für nahezu alle Zielgruppen ist es erfolgsentscheidend, wie die zeitliche Belastung gestaltet ist. Hier gilt es einen Mittelweg zu finden, um den Älteren einerseits das Lernen nicht zu schwer zu machen und andererseits den Lernnutzen nicht zu gefährden. Die einzelnen Zielgruppen sind hier sicherlich unterschiedlich belastbar, was im Einzelfall zu berücksichtigen sein wird.
- Was die organisatorische Unterstützung betrifft, so ist hier sorgfältig nach Zielgruppen zu differenzieren. Während extrinsisch Motivierte und Privat-Lernende dankbar sind für organisatorische Unterstützung und auch ihr Lernerfolg dadurch positiv beeinflusst wird, wirkt es sich für intrinsisch Motivierte und Leitende eher negativ auf ihren Lernnutzen aus, wenn sie beispielsweise bei der Auswahl der Lernangebote zu sehr fremdgesteuert werden.
- Die Entlastung von privaten Pflichten scheint nur für wenige Zielgruppen (hier: Frauen und intrinsisch Motivierte) erfolgsentscheidend zu sein. Dies zeigt aber, dass es durchaus ein Thema ist, wo möglich und gewünscht, für eine entsprechende Entlastung zu sorgen. Zu denken wäre hier beispielsweise an Kinderbetreuung oder zeitliche Flexibilität im Lernen.

¹ „Trainerinnen“ soll hier stellvertretend für beide Geschlechter verstanden werden. Die weibliche Form wurde hier gewählt, da die Mehrheit der befragten älteren Verwaltungsmitarbeitenden weiblich ist.

- Zu den Rahmenbedingungen »finanzielle Belastung« und »Entlastung von beruflichen Pflichten« können, ausgehend von dieser Studie, keine Empfehlungen ausgesprochen werden. Hier sollten weitere Untersuchungen angestrengt werden.

Ergebnisse Teil IV: Welche Rahmenbedingungen das Lernen der Älteren unterstützen

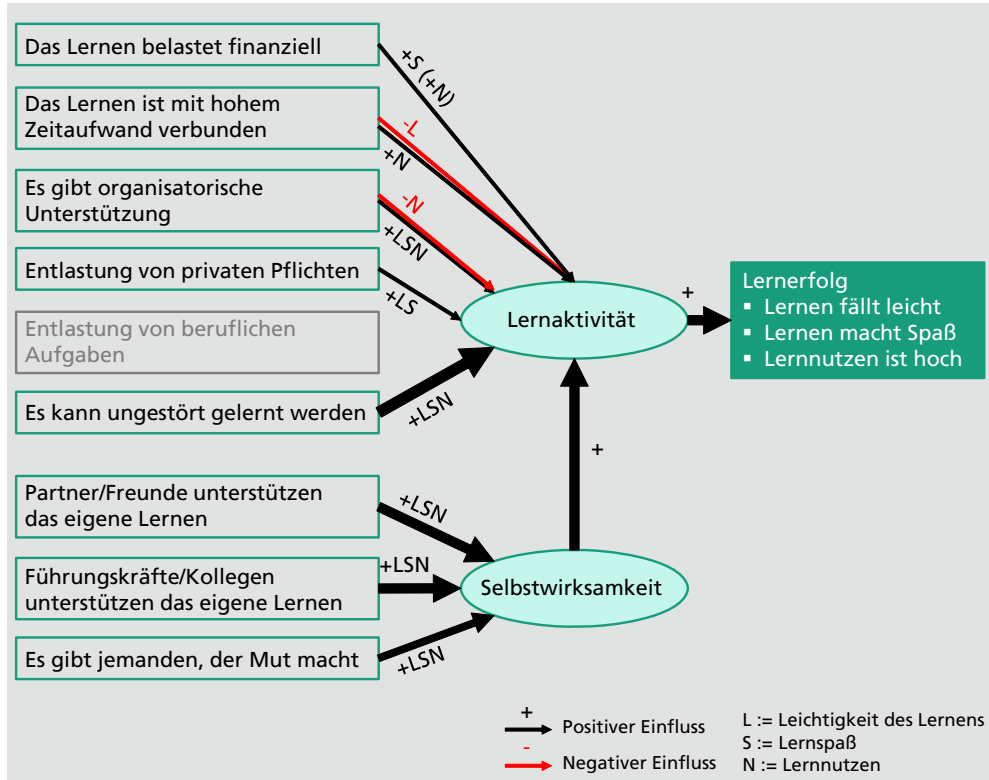


Abb. 214 Korrigierte Erfolgswirksamkeit der Rahmenbedingungen

Zusammenfassung und Ausblick

Die älteren Verwaltungsmitarbeitenden bilden eine heterogene Gruppe, was Lernerfahrungen und -vorlieben betrifft.

Fragt man die älteren Verwaltungsmitarbeitenden nach Lernerfahrungen, die ihnen positiv in Erinnerung blieben, etwa, weil das Lernen besonders viel Spaß machte, so zeigt sich kein einheitliches Bild. Vielmehr lassen sich die Beschreibungen dazu, wie jeweils gelernt wurde, über sechs zu unterscheidende Lernsettings abbilden:

- Dozentenzentriertes Lernen: Hier wird klassisch in Seminarräumen gelernt, während einzige oder doch zumindest hauptsächliche Lernquelle der Vortrag eines Dozenten/einer Dozentin ist;
- Erweitertes dozentenzentriertes Lernen: Das dozentenzentrierte Lernen wird dabei ergänzt um einen Lernen Zuhause;
- Vielfältiges Lernen: Dabei nutzen die Lernenden vielfältige Orte, lernen zu den unterschiedlichsten Zeiten aus den unterschiedlichsten Quellen;
- Austauschorientiertes Lernen: Bei diesem Lernen stehen solche Lernquellen im Vordergrund, die dem Austausch dienen, wie etwa die Diskussion unter den Teilnehmenden oder das Rückmeldungsgespräch mit der Trainerin/dem Trainer;
- Praxiserprobendes Lernen: Gelernt wird hier an Orten, die das praxisorientierte Umsetzen unterstützen und doch dem ergebnisoffenen Lernen deutlich Raum lassen, in Lerninseln, Werkstätten, Laboren – aber nicht am Arbeitsplatz;
- Selbstorganisiertes Lernen: Dieses Lernen zeichnet sich vor allem dadurch aus, dass die Lernenden es selbständig und eigenverantwortlich organisieren, selbst bestimmen, was sie wann wie lernen.

Trotz der Heterogenität lassen sich allgemeingültige Kriterien für ein erfolgreicherer Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden formulieren.

Obwohl sich mit dieser Vielfalt und Unterschiedlichkeit an beliebten Lernsettings die Vermutung bestätigt, dass sich die Gruppe der älteren Lernenden eher heterogen gestaltet, finden sich doch auch übergreifend gültige Hinweise dafür, wie sich das Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden besser gestalten lässt.

Analysen dazu, welche Lernmethoden in welchem Maße dazu beitragen, dass den Älteren das Lernen leichter fällt, sie mehr Spaß am Lernen haben und sie im Nachhinein mehr mit dem Gelernten anfangen können, identifizieren vor allem folgende Lernmethoden als erfolgswirksam:

- Methoden, die das Selbstwirksamkeitserleben unterstützen: Die Lernenden fühlen sich willkommen, sie wissen jederzeit, was sie wie und wozu lernen, sie kennen den Bezug zum Gesamtzusammenhang und behalten durch Aufteilung des Gesamtthemas in überschaubare Einzelthemen stets den Überblick und sie kennen jederzeit ihren Lernfortschritt;

- Methoden zur Selbstorganisation des Lernens: Die Lernenden legen ihre Lernziele, die Lerninhalte, die Lernzeiten, das Lerntempo (in dem vorangeschritten wird) und den Lernweg (auf dem etwas gelernt wird) eigenständig und eigenverantwortlich fest.

Weiterhin sind Lernsettings für ältere Verwaltungsmitarbeitende nach Möglichkeit eher so auszugestalten, dass

- das austauschorientierte Lernen unter den Teilnehmenden und mit der Trainerin/dem Trainer ermöglicht und unterstützt wird;
- nicht der klassische Seminarraum den primären Lernort darstellt, sondern, je nach Thema und in Teilen nach Zielgruppe die zahlreichen Alternativen wie etwa das Lernen am Arbeitsplatz, in der Öffentlichkeit (in Ausstellungen, auf Messen, in Museen etc.);
- die Lerndauer in einem zielgruppenspezifischen und themenadäquaten Rahmen angesetzt wird, wobei Lernangebote, welche mehr als ein paar Tage oder weniger als eine Stunde dauern die Ausnahme darstellen sollten;
- wenn Gruppenlernen stattfindet, sich die Gruppen aus weder besonders homogenen noch auch besonders inhomogenen Teilnehmenden zusammensetzen, wobei die Gruppen nach ihrem Alter eher homogener sein sollten.

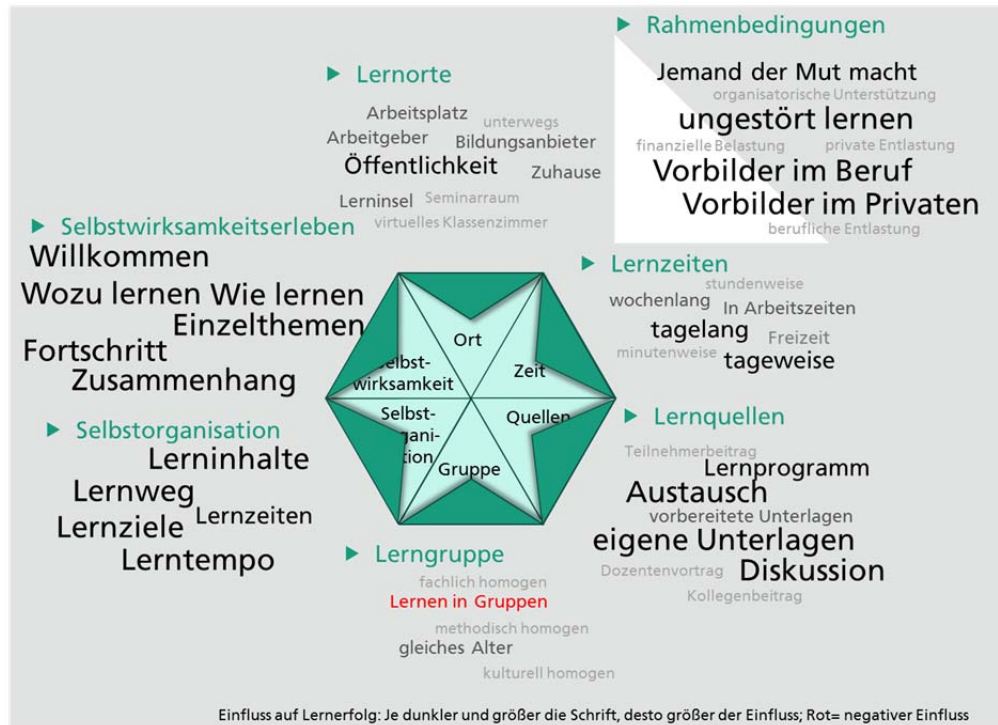
All diese Bedingungen werden vom Bildungsanbieter bei der Ausgestaltung von Lernangeboten direkt festgelegt, bzw. fallen in den Gestaltungsrahmen von Personalabteilungen, die den organisatorischen Lernrahmen für die Dozenten/Dozentinnen vorgeben und das informelle Lernen mit Maßnahmen unterstützen. Daneben wird der Lernerfolg von weiteren Rahmenbedingungen beeinflusst, die zumindest in Teilen von Bildungsanbietern oder den Verwaltungen gestaltet werden können bzw. die durch die Ausgestaltung der Lernsettings mit beeinflusst sind. Begünstigt wird das erfolgreiche Lernen dabei, wenn folgende Rahmenbedingungen vorherrschen (mit abnehmender Bedeutung):

- Ungestörtes Lernen, ohne Unterbrechungen und Ablenkungen ist möglich;
- Sowohl im beruflichen als auch im privaten Umfeld gibt es Personen, zum Beispiel Führungskräfte/Kollegen/Kolleginnen oder Partner/Partnerinnen/Freunde, die Vorbilder im Lernen sind und es befürworten, wenn die älteren Verwaltungsmitarbeitenden lernen;
- Es gibt jemanden, der den Lernenden Mut macht;
- Der Zeitaufwand, den das Lernen mit sich bringt, darf nicht zu groß werden, da den Lernenden das Lernen sonst zu schwer fällt – er darf aber auch nicht zu klein werden, da darunter der Lernnutzen leiden würde.

Andere Rahmenbedingungen, wie etwa das Entlasten von beruflichen oder privaten Pflichten oder die organisatorische Unterstützung, sind von deutlich geringerer Bedeutung für den Lernerfolg bzw. es ist stärker von der jeweiligen Zielgruppe abhängig, wie sie auszugestalten sind.

Das nach dem Lernerfolg ausgerichtete Idealbild eines Lernsettings einschließlich unterstützender Rahmenbedingungen für ein Lernen älterer Verwaltungsmitarbeitender würde sich wie in der Grafik darstellen (siehe Abb. 215).

Abb. 215 Idealbild eines Lernangebotes für Ältere



Als Fazit und Empfehlung könnte an die Adresse derer, die das Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden gestalten und begleiten folgendes formuliert werden: Gehen Sie bei der Neugestaltung von Lernen von einem bewährten, und von der Lernendenzielgruppe positiv bewerteten Lernsetting aus und verändern Sie es gezielt so, dass das Selbstwirksamkeitserleben in jeder Hinsicht noch mehr unterstützt wird und dass das Lernen selbstorganisierter und stärker unter Nutzung kommunikativ-austauschorientierter Elemente erfolgt. Wenn zudem die Lernorte anregender sind als die üblichen Seminarräume und die Lernzeiten begrenzt bleiben auf wenige Stunden oder Tage, bleibt der Erfolg sicher nicht aus – nahezu unabhängig von Lernthema oder Zielgruppe. Durch dieses Anpassen bewährter Konzepte in die richtige Richtung wird zudem vermieden, dass zum Beispiel Wenig-Lernende, die eher wenig Lernerfahrung mitbringen, überfordert sind, weil sie plötzlich all ihr Lernen selbst organisieren sollen oder der Wissensaustausch nahezu ausschließlich über den Austausch unter den Teilnehmenden erfolgt.

Das Selbstwirksamkeitskonzept von Bandura konnte bestätigt werden – es bleibt dennoch weiterer Forschungsbedarf.

Wissenschaftlich interessant ist die Bestätigung des Selbstwirksamkeitskonzeptes von Bandura. Bestätigt hat sich, dass die Lernerfahrung (operationalisiert über die Lernbiografien), sowie die Emotionen (operationalisiert als extrinsische vs. intrinsische Motivation), ausstrahlen auf die Vorlieben, wie gelernt wird: Wenig-Lernende lernen entschieden anders als Privat-, Beruflich- oder Viel-Lernende. Gezeigt hat sich auch, dass Einflussfaktoren wie die stellvertretende Erfahrung (operationalisiert über die Frage nach Vorbildern im beruflichen bzw. privaten Umfeld) und die symbolische Erfahrung (operationalisiert über die Frage nach jemandem, der Mut machte) auch für das Lernen der älteren Verwaltungsmitarbeitenden von besonderer Bedeutung sind: Sie stellen, neben der Rahmenbedingung, ungestört lernen zu können, die einzigen Rahmenbedingungen dar, die signifikant messbar einen Einfluss auf den Lernerfolg aller hier unterschiedenen Zielgruppen (Geschlechter, berufliche Position, Lernbiografie-Typ,

Lernmotivation) haben. Zudem haben sich auch solche organisatorischen Rahmenbedingungen als äußerst erfolgswirksam erwiesen, die das Selbstwirksamkeitskonzept über das Lernsetting und die darin zum Tragen kommenden Lernmethoden in die Lernaktivität hineindefinieren – und somit einen kleinen Zirkel aus sich selbst verstärkender Selbstwirksamkeit bilden. Zur Veranschaulichung sind im Untersuchungsmodell jene Einflussfaktoren fett hervorgehoben, die unabhängig vom Lernthema und von soziostrukturellen Merkmalen wie Geschlecht oder beruflicher Position von Bedeutung für den Lernerfolg der älteren Verwaltungsmitarbeitenden sind. Sie decken das gesamte Selbstwirksamkeitskonzept, wie hier operationalisiert, ab. (Siehe Abb. 216)

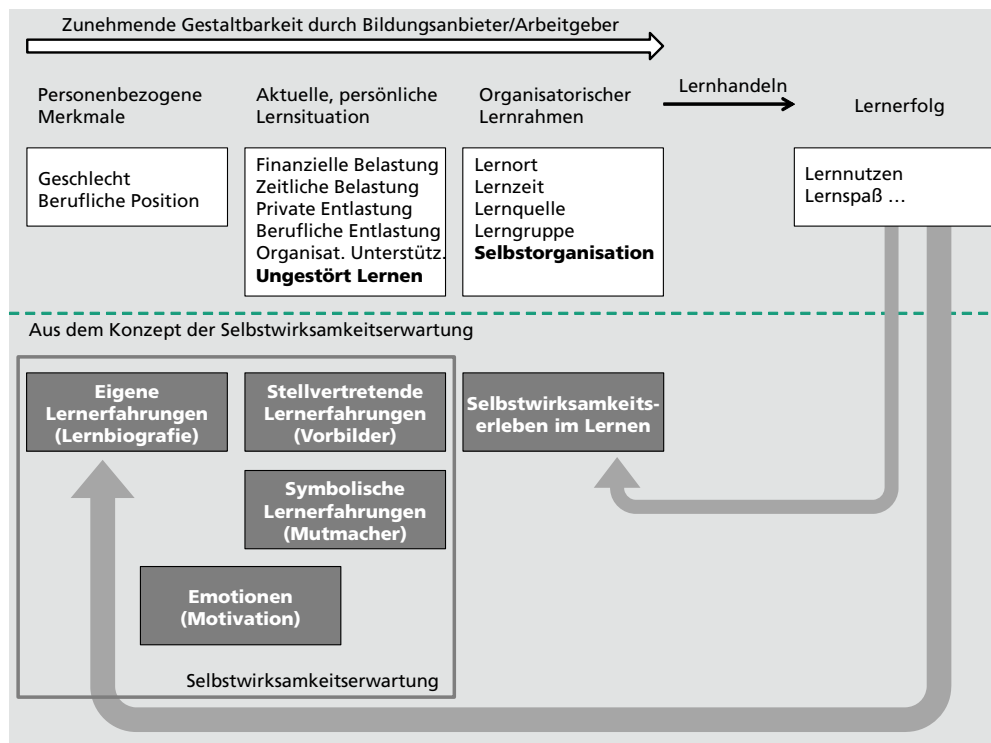


Abb. 216 Bedeutung der Selbstwirksamkeitserwartung für den Lernerfolg Älterer

Als zukünftiger Forschungsbedarf bleibt zu untersuchen, inwiefern sich das hier gezeichnete Bild des erfolgreichen Lernens älterer Verwaltungsmitarbeitender von dem der Jüngeren unterscheidet. Und der Frage nachzugehen, ob sich das Lernen anderer Berufsgruppen, beispielsweise des Handels oder aus dem Gesundheitswesen, von dem Lernen in der Verwaltung unterscheidet.

Zudem wäre eine Erweiterung und Verfeinerung des Untersuchungsmodelles angezeigt, um die teilweise ungeklärten oder nur schwer zu interpretierenden Einflüsse weiterer Rahmenbedingungen zu klären. Zum Beispiel: Warum hat die finanzielle Belastung einen positiven Einfluss auf den Lernerfolg? Warum zeigen sich keinerlei signifikanten Einflüsse der Belastung durch berufliche Aufgaben auf den Lernerfolg, weder darauf, wie leicht den älteren Verwaltungsmitarbeitenden das Lernen fällt, noch auf den Lernspaß oder den Lernnutzen?

Eine Studie im Auftrag der BBBank Stiftung, durchgeführt vom Fraunhofer Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation IAO in Zusammenarbeit mit der Landeshauptstadt Stuttgart.

Im Rahmen der Studie wurden im Sommer 2014 über 1000 ältere Verwaltungsmitarbeitende ab 50 Jahren zu ihrem Lernen befragt. Sie gaben ausführlich Auskunft über ihre Lernbiografie und über positive sowie negative Lernerfahrungen und schilderten in diesem Zusammenhang, mit welchen Lernmethoden sie positive bzw. negative Lernerfahrungen sammelten.

Untersucht wird, mit welchen Lernmethoden die älteren Verwaltungsmitarbeitenden sowie die Teilzielgruppen Frauen/Männer, Mitarbeitende/Leitende/Führungskräfte, extrinsisch/intrinsisch Motivierte und die Älteren je nach Lernbiografietyp erfolgreicher lernen und worauf bei der Ausgestaltung von zielgruppengerechten Lernangeboten zu achten ist. Beispielhafte Lernsettings für einzelne Lernangebote (z.B. Programme zur Auffrischung beruflich relevanten Wissens, zur Führungskräfteentwicklung oder zur Verbesserung der Serviceorientierung) werden diskutiert. Ergänzend wird aufgezeigt, welche Rahmenbedingungen das Lernen zusätzlich unterstützen.

Neben der Bedeutung von Lernorten, -zeiten, -quellen und -gruppenzusammensetzungen werden besonders auch erfolgswirksame Einflüsse des selbstorganisierten Lernens und der Selbstwirksamkeit untersucht.