

Lernberatung in der arbeitsbezogenen Grundbildung im Betrieb: Lern- und Organisationsberatung in der betrieblichen Weiterbildung für Personen mit Migrationshintergrund am Beispiel einer Altenhilfeeinrichtung

Behlke, Karin

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Behlke, K. (2012). Lernberatung in der arbeitsbezogenen Grundbildung im Betrieb: Lern- und Organisationsberatung in der betrieblichen Weiterbildung für Personen mit Migrationshintergrund am Beispiel einer Altenhilfeeinrichtung. In J. Ludwig (Hrsg.), *Lernberatung und Diagnostik: Modelle und Handlungsempfehlungen für Grundbildung und Alphabetisierung* (S. 129-151). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/43/0040w129>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>

W. Bertelsmann Verlag



Lernberatung in der arbeitsbezogenen Grundbildung im Betrieb

Lern- und Organisationsberatung in der betrieblichen
Weiterbildung

von: Behlke, Karin

DOI: 10.3278/43/0040w129

Erscheinungsjahr: 2012
Seiten 129 - 151

Schlagerworte: Altenpflege, Lernberatung, Migrationshintergrund, Organisation

Diese Publikation ist unter folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:



Creative Commons Namensnennung - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/de/>

Zitiervorschlag

Behlke, K.: Lernberatung in der arbeitsbezogenen Grundbildung im Betrieb. Lern- und Organisationsberatung in der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 2012. DOI: 10.3278/43/0040w129



WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

Karin Behlke

Lernberatung in der arbeitsbezogenen Grundbildung im Betrieb

Lern- und Organisationsberatung in der betrieblichen Weiterbildung für Personen mit Migrationshintergrund am Beispiel einer Altenhilfeeinrichtung

„Grundbildung habe ich als Lebensschule erfahren.“

Dieses Kapitel zeigt am Beispiel des Projekts FAKOM, wie Lernberatung im Kontext arbeitsbezogener Grundbildung im Unternehmen konzipiert und exemplarisch in einer Altenhilfeeinrichtung realisiert werden kann. FAKOM steht für „Förderung arbeitsplatzbezogener kommunikativer Kompetenzen bei Migrant*innen in der Altenhilfe“.

Ich zeige Wege auf, wie Lernberatung als dialogischer Prozess gestaltet werden kann. Wichtig sind dabei die Verfahren und Wege, wie die Lerninteressen und Bedürfnisse der Beschäftigten und die unternehmerischen Interessen und Bedarfe an Grundbildung in Übereinstimmung gebracht werden können. Es wird auch skizziert, welche spezifischen Anforderungen an die Berater gestellt werden, wenn es darum geht, mit tendenziell inkompatiblen Erwartungen professionell umzugehen. Spezifisch für die arbeitsbezogene Grundbildung in Unternehmen ist das im und mit dem System Betrieb stattfindende und somit auf nicht zwingend harmonisch ablaufenden dialogischen Prozessen basierende Beratungshandeln.

Dieses Kapitel wird zeigen, wie Lernberatung als dialogische Beratung ein professioneller Weg sein kann, arbeitsbezogene Grundbildung in der doppelten Zielsetzung auf *Empowerment* und *Employability* erfolgreich zu gestalten. Im Fokus der Beratung stehen dabei Aspekte sowohl der Personal- als auch der Organisationsentwicklung.

DEFINITION

Prozessbegleitende Lernberatung

Prozessbegleitende Lernberatung als Arbeitsansatz beinhaltet eine emanzipatorische pädagogische Haltung, handlungsleitende Prinzipien und methodisch-didaktische Gestaltungselemente. Es ist ein integratives Konzept, welches eine Anpassung an organisations- und teilnehmer-spezifische Gegebenheiten erfordert. Es zielt auf die Förderung von Selbstmanagement- bzw. Selbstorganisationspotenzialen der Teilnehmenden in Bildungsangeboten bei der Gestaltung von Lernprozessen.

Zentrale Beratungsprinzipien und Elemente sind die folgenden:

- Teilnehmerorientierung als Verantwortungsteilung bei Kompetenz-, Reflexions-, Biografie-, Lerninteressen- und Partizipationsorientierung
- Umsetzungselemente wie Lernberatungsgespräche, Reflexionsinstrumente (z.B. Lerntagebücher), Bereitstellung von Lernquellen
- lebendige Lernmethoden als didaktische Aufgabe des Lehrenden

1. Einfacharbeitsplätze und Geringqualifizierte

Neben Anlern Tätigkeiten im Pflegebereich und in der Speisenversorgung gehören Arbeitsplätze im Reinigungsbereich zu den sogenannten „Einfacharbeitsplätzen“. Diese gelten gemeinhin als Arbeitsplätze mit unterkomplexen Anforderungsstrukturen, vergleichbar denen der Küchenhelfer. Die Fähigkeit, Räume und Mobiliar zu putzen, scheint keinerlei spezielle Kenntnisse zu verlangen, außer bestenfalls jene über die Wirksamkeit eingesetzter Reinigungsmittel und über das für den jeweiligen Reinigungsprozess geeignete Werkzeug. Es scheint nur folgerichtig, dass in diesem Arbeitsfeld klare Vorgaben regeln, wie viel Zeit zur Reinigung beispielsweise eines Raumes aufgewendet werden darf. Einfacharbeitsplätze können, so scheint es, vorrangig mit Personen ohne ausgewiesene Kompetenzen besetzt werden, selbst ohne das Beherrschen der deutschen Sprache scheint die Ausübung dieser Tätigkeiten möglich. Entsprechend hoch sind daher die Anteile der Beschäftigten mit Migrationshintergrund.

Dies scheint auch für Reinigungskräfte in der Altenpflege zu gelten, vergleicht man die Höhe ihres Einkommens mit dem von Reinigungskräften in anderen Bereichen (Büros, Praxen usw.). Erst eine genauere Analyse der dortigen Anforderungsstruktur zeigt ihre hohe Komplexität. Dem Reinigungspersonal kommt im betrieblichen Alltag eines Alten- und/oder Pflegeheimes eine Schlüsselrolle in mehrfacher Hinsicht zu, die weit mehr als die allgemein vermuteten Fähigkeiten und Kompetenzen erfordert:

- Das Wohlbefinden und die Zufriedenheit der Heimbewohner hängen in hohem Maße von der Freundlichkeit, dem Einfühlungsvermögen und den kommunikativen Kompetenzen der Reinigungskräfte ab, sind das doch diejenigen Personen, mit denen sie nahezu täglich Kontakt haben und die für sie als Bezugspersonen nicht selten einen höheren Stellenwert haben als die Pflegekräfte. Dabei können sie ebenfalls nur über ähnlich knappe Zeitressourcen verfügen wie die Pflegekräfte.
- Für das Image eines Heimes bei den Angehörigen der Bewohner stellen Reinigungskräfte bzw. deren geleistete Arbeit so etwas wie die Visitenkarte einer Einrichtung dar. Angehörige erwarten Sauberkeit, Freundlichkeit und Zuwendung gegenüber den Bewohnern; Kriterien, zu deren Erfüllung Reinigungskräfte einen erheblichen Beitrag leisten.
- Die Kontrollinstanzen, die für die Aufsicht der Heime zuständig sind, sehen in Sauberkeit und Einhalten der Hygienevorschriften zentrale, da überprüfbare Bewertungskategorien.

WISSENSWERT

Klein/Stanik (2009) haben aus entsprechenden Arbeitsplatzanalysen bei Reinigungskräften, Küchenhilfen und Pflegehelfern in Altenpflegeeinrichtungen herauskristallisiert, welches Maß an Komplexität diese Arbeitsplätze tatsächlich aufweisen. In diesem Buch findet der Leser detaillierte Informationen zu den Arbeitsplatzanforderungen in diesem Tätigkeitsbereich (→ Abb. 1).

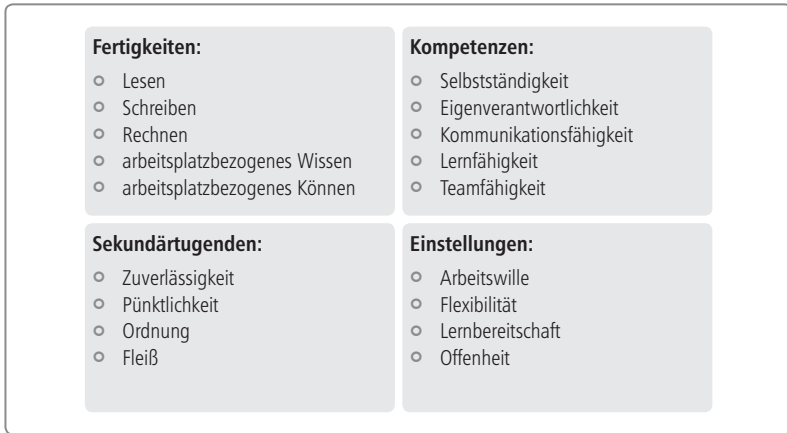


Abbildung 1: Arbeitsplatzanforderungen (Klein/Stanik 2009, S. 30)

FAZIT

Die angesprochenen komplexen Fähigkeiten und Kompetenzen, die bei dieser Art von Einfacharbeitsplätzen gefordert werden, machen deutlich, welche differenzierten Erwartungen an Beschäftigte in diesen Tätigkeitsfeldern gestellt werden. Dies sollte sich in Form von Anerkennung und Wertschätzung der Leistung gegenüber den Beschäftigten widerspiegeln. In der Konsequenz muss das Verständnis von Grundbildung diesen Gegebenheiten angepasst werden. Grundbildung in diesem Bereich darf nicht nur auf Kenntnisse im Lesen, Schreiben und Rechnen beschränkt werden, da die Tätigkeit auch andere Kompetenzen erfordert. Damit sind die Kursinhalte, die gemeinsam und dialogisch bestimmt werden sollten, den Erfordernissen anzupassen.

2. Zielsetzungen, Strukturmerkmale und Lernberatungskonzeption

Ziel des hier beschriebenen Konzepts „Business-Deutsch Altenhilfe“ (entwickelt und erprobt in zwei Einrichtungen im süddeutschen Raum) ist ein arbeitsplatzbezogenes Grundbildungsangebot in Form einer Kommunikationsförderung für Migranten. Dieses Angebot soll eine Verbes-

serung der mündlichen und schriftlichen Kommunikationsfähigkeit bei Mitarbeitenden mit Migrationshintergrund in der Altenhilfe erreichen. Zugleich sollen Möglichkeiten geschaffen werden, die Beschäftigungsfähigkeit dieser Mitarbeiter zu erhöhen, sowie Voraussetzungen für weitere Fachqualifizierungen und Fortbildungen dieser Mitarbeitergruppe zu schaffen über die üblichen betrieblichen Personalentwicklungsmaßnahmen hinaus.

Einer systemischen Perspektive folgend, werden in der Organisation, die direkten Vorgesetzten, die Mitarbeitervertretung, die Einrichtungsleitung und ggf. die dort tätigen Kollegen bei allen relevanten Entscheidungsprozessen mit in die Verantwortung genommen. Dabei geht es nicht darum, ein isoliertes Lernangebot für eine bestimmte Beschäftigtengruppe zu planen und zu realisieren, sondern in der Organisation Voraussetzungen zu schaffen, wie eine betriebliche Weiterbildung dieser Beschäftigten so organisiert werden kann, dass alle Beteiligten – sowohl Beschäftigte als auch das Unternehmen – einen Nutzen daraus ziehen, jedoch auch die notwendigen Voraussetzungen und Transfermöglichkeiten von Lernen in verändertes Arbeitshandeln begreifen.

Bereits an dieser Stelle wird deutlich, dass ein solches Konzept den *Dialog* mit und unter verschiedenen Akteuren braucht und ergänzend zum Handlungsansatz der *Lehre* mit dem der *Lern- und Organisationsberatung* verbunden ist. Im Folgenden werden die Vorgehensweisen dieses *dialogischen Handelns* dargestellt.

Strukturmerkmale für einen dialogischen Prozess

Entwicklung des Lernangebots mit den Beschäftigten

Erster Orientierungspunkt für das Lernangebot sind die Bedarfe und Interessen der Beschäftigten. Die Erhöhung ihrer Arbeitszufriedenheit und die Nützlichkeit des Lernangebots für ihre kommunikativen Anliegen sind Ausgangs- und Zielpunkt. Die Teilnehmenden sollen in hohem Maße an allen Entscheidungen rund um das Organisieren und didaktisch-methodische Ausgestalten des Lern- und Kompetenzentwicklungsangebots beteiligt werden.

Strategiegespräche mit der Hausdirektion

Zugleich soll das Lernangebot an die Strukturen und Bedingungen der Einrichtung angepasst werden, weshalb Strategiegespräche mit der Einrichtungsleitung geführt werden müssen. Im Projekt FAKOM fand das Grundbildungsangebot „Business-Deutsch Altenhilfe“ in den Räumlichkeiten der Altenhilfeeinrichtung während der Arbeitszeit statt, wobei 50 Prozent als Freizeit berechnet wurden. Es wurde vereinbart, dass das Angebot arbeitsfeldübergreifend angelegt wird, d.h. dass sich die Lernergruppe aus Beschäftigten verschiedener Arbeitsbereiche (Hauswirtschaft, Pflege) zusammensetzt. Das befördert das gegenseitige Verstehen der jeweiligen Alltagssituationen und erweitert das Spektrum der interessierenden Themen. Das Bewältigen dieser Alltagssituationen wird zum Gegenstand des Lernens.

Workshops mit den direkten Vorgesetzten bzw. Leitungskräften

Das Angebot sollte von Workshops mit den Führungskräften der mittleren Hierarchieebenen begleitet werden. Auch die Mitarbeitervertretung sollte in Erstgespräche einbezogen werden. Mit ihnen wurden Rahmenbedingungen für den Kurs geklärt, der Nutzen eines solchen Angebots für die einzelnen Bereiche in der Einrichtung wie Pflege, Hauswirtschaft, Küche herausgearbeitet, Bedarfe identifiziert sowie Unterstützungsmöglichkeiten für das Lernen und insbesondere den Lerntransfer erörtert.

Kennzeichen einer erfolgreichen Fortbildung aus Sicht der Führungskraft

Die Beschäftigten verfügen nach der Teilnahme an einem Lern- und Fortbildungsangebot beispielsweise über folgende Fähigkeiten:

- verständliche und korrekte Dokumentation
- Fähigkeit, sich schriftlich mit dem Vorgesetzten auszutauschen
- erfolgreiche Umsetzung von Korrekturen
- fachlich korrekte Ausdrucksweise
- gute und verständliche Kommunikation auch telefonisch
- Nachfragen bei Nichtverstehen
- Bereitschaft, bei Besprechungen eigene Ansichten einzubringen
- keine Ausgrenzungszeichen
- Aufgabenverständnis und Übernahme von Verantwortung

Auch den Strukturmerkmalen des Angebots arbeitsbezogener Grundbildung im Projekt FAKOM liegt ein dialogischer Prozess zugrunde. Das Entstehen dieser Foren, ihre Bezeichnungen, ihre Funktionen und Ziele, wer woran beteiligt ist, die zeitlich-inhaltliche Organisation sowie die jeweils relevanten inhaltlichen Aspekte sind Gegenstand und Ergebnis von Dialogen.

WISSENSWERT

Den theoretisch-konzeptionellen Hintergrund für diesen Zugang zu arbeitsbezogener Grundbildung bildet die Lernberatungskonzeption nach Kemper/Klein (1998), an deren Weiterentwicklung (Klein/Reutter 2005; Klein 2005) die Autorin aktiv beteiligt war (Behlke 2005). Die Lernberatungskonzeption hat sich zu einem Arbeitsansatz entwickelt, der in unterschiedlichen komplexen Lern- und Kompetenzentwicklungsprozessen sowie in Veränderungsprozessen in Organisationen seine Passfähigkeit bewiesen hat. Der Ansatz basiert maßgeblich auf handlungsleitenden Prinzipien, die Ausdruck einer pädagogischen Haltung sowie eines Menschenbildes sind und die Orientierung für professionelles beraterisches Handeln unter einer systemischen Perspektive bieten. Unterlegt ist dieser Ansatz mit Verfahren, Methoden und Instrumenten, die Teilnehmerorientierung als das alte und immer noch aktuelle Tietgens'sche Leitprinzip der Erwachsenenbildung mit Verantwortungsteilung verbinden. Die Verantwortung im Lernen zu teilen, verweist darauf, dass die entscheidenden Fragen, was wie warum und wozu zu lernen ist, nicht aus der Perspektive des Lehrenden alleine, auch nicht aus der Perspektive veränderter Arbeitsplatzanforderungen alleine, sondern maßgeblich aus der Perspektive des Teilnehmenden im Lerngeschehen beantwortet werden können und sollen. Gerade für die sogenannten Geringqualifizierten will Verantwortungsteilung aufmerksam machen darauf, dass sie „Experten ihres Lebens sind, bleiben oder wieder werden“ (Klein 2005).

Um das Leitprinzip der Teilnehmerorientierung als Verantwortungsteilung wirksam werden zu lassen, spielen weitere handlungsleitende Prinzipien eine maßgebliche Rolle. Sie bestimmen Richtung und Bezugspunkte des dialogischen Prozesses (Klein 2005):

- Partizipationsorientierung als Beteiligung an möglichst vielen zu steuernden Faktoren im Lern- und Lehrprozess, als Prinzip, das zu Mitsprache und Mitbeteiligung ermutigt, diese jedoch auch einfordert
- Reflexionsorientierung als Verständnis von Lernen als Denk- und Verarbeitungsprozess

- Biografieorientierung im Sinne der Sicherung von lern- und lebensbiografischer Kontinuität
- Kompetenzorientierung als gezielte und bewusste Bestätigung und Bestärkung des Individuums in Bezug auf den Lern- und Kompetenzentwicklungsprozess
- Prozessorientierung als Wahrnehmung aktueller und situativ sichtbar werdender Lernanlässe, Lernmotive und Lerngegenstände sowie Chancen des Lerntransfers
- Interessenorientierung als bewusster Gegenpol zu einseitig curricularen und fachdidaktischen Lehrlogiken
- Praxisorientierung als Ausdruck der Berechtigung lerninteressenbasierter Verwendungsbedarfe und Nutzenkalküle

Spielräume und Möglichkeiten der Selbststeuerung

Welche Spielräume und Möglichkeiten der Selbststeuerung gibt es für die Lernenden im Kurs im Lehr-/Lernprozess bzw. Beratungsprozess?

CHECKLISTE 1



Reflexion der eigenen Praxis

Spielräume in Bezug auf ...	Fragestellung	Antwort „Das ist ...“	
Ziel des Lernprozesses	„Auf welches Ziel hin wird gelernt?“	... klar festgelegt ... offen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Inhalte des Lernprozesses	„Was wird gelernt?“	... klar festgelegt ... offen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Lernregulierung	„Wann und wie lange wird gelernt?“	... klar festgelegt ... offen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Lernweg	„Auf welche Weise, mit welchen Medien und Hilfsmitteln, allein oder mit welchen Personen wird gelernt?“	... klar festgelegt ... offen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Ort des Lernens	„Wo wird gelernt?“	... klar festgelegt ... offen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
Lernerfolg	„Wie werden Lernerfolge überprüft und durch wen?“	... klar festgelegt ... offen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

3. Lernberatung als dialogischer Prozess

Um das lernberaterische Handeln in der arbeitsbezogenen Grundbildung als dialogischen Prozess transparent machen zu können, sollen zunächst die Begriffe „Dialog“ und „Prozess“ näher erläutert werden.

DEFINITION

Dialog

Dialog bei der Entwicklung und Realisierung eines arbeitsbezogenen Grundbildungskonzepts ist das planende und aushandelnde Gespräch um arbeitsbezogene Grundbildung zwischen unterschiedlichen relevanten Akteuren im Unternehmen oder einer Einrichtung. Der Dialog ist Information und Beteiligung an persönlichen und betrieblichen Entwicklungen.

Im Dialog nehmen sich die Akteure (Beschäftigte, Mitarbeitervertretung, Leitung) die Zeit, ihre Ansichten und Wahrnehmungen zielführend auszutauschen. Solche Gespräche brauchen Vorbereitung, Zeit, Vereinbarungen und auch ein Controlling ihrer Ergebnisumsetzung. Der Dialog eröffnet die Chance, dass das, was entsteht, von denjenigen, die am Entstehen beteiligt waren, getragen wird. Der Dialog erfordert eine gute Gesprächsführung und die Moderation in Entscheidungssituationen, in denen unterschiedliche Perspektiven abgewogen werden. Um eine gute und sachgerechte Entscheidung zu treffen, sind verschiedene Sichtweisen notwendig.

DEFINITION

Prozess

Prozess meint in diesem Zusammenhang, im zielführenden Gespräch zu bleiben und das planende und aushandelnde Gespräch bewusst als Methode für die kollektive Steuerung einer längerfristig angelegten Sprachförderung mit ihrer Dynamik anzulegen. Lebendige Systeme, wie Unternehmen, sind in stetiger Entwicklung, die mit Hilfe des Gesprächs verstehbar/er, nachvollziehbar/er und steuerbar/er werden.

Im Folgenden werden die Bezugspunkte und Merkmale arbeitsbezogener Grundbildung als ein lern- und organisationsberaterischer und dialogischer Prozess beschrieben.

Zugänge gestalten

Ein dialogisches Vorgehen bedeutet, dass die Veränderungsnotwendigkeiten und Optimierungsmöglichkeiten, aber auch die Kompetenzen im Unternehmen selbst, d.h. bei den Beschäftigten und den Führungskräften liegen. Ein Berater, der das Wissen um das, was für das Unternehmen richtig und wichtig sei, allein auf externe Kenntnisse stützt und damit signalisiert, er wüsste besser über das Unternehmen und seine Bedarfe Bescheid als die darin Tätigen, wird verständlicherweise Misstrauen und fehlender Akzeptanz begegnen. Deshalb kommt dem Berater im dialogischen Verfahren lediglich die Rolle zu, die unterschiedlichen Perspektiven der betrieblichen Hierarchieebenen zu analysieren und zusammenzuführen, gemeinsam mit den Beteiligten auf die Ursachen widersprüchlicher Einschätzungen einzugehen und dafür Sorge zu tragen, dass alle relevanten Nutzenkategorien im Fokus bleiben.

Angesichts des zunehmenden Wettbewerbs auf dem Markt der Altenpflegeeinrichtungen sind die Einrichtungen gezwungen, positive Alleinstellungsmerkmale zu entwickeln. Ein wichtiger Ansatzpunkt hierbei ist *besser qualifiziertes Personal*.

Aber auch die differenziertesten und überzeugendsten Modelle von beabsichtigten Veränderungen, die dialogisch mit den Führungskräften entwickelt werden, laufen ins Leere, wenn nicht parallel die Interessen und Bedarfe der Mitarbeiter erhoben und berücksichtigt werden.

Es ist sogar bei den Beschäftigten eine Veränderungsresistenz zu beobachten als Folge der Tatsache, dass Veränderungen oftmals für die Mitarbeitenden zu Arbeitsverdichtung und Mehrbelastung führen. Diese Skepsis bei den Mitarbeitenden aufgrund zurückliegender negativer Lernerfahrungen und schlechter Erfahrungen mit Veränderungsprozessen muss erst einmal überwunden werden. Sie dürfen das Lernen und Weiterbilden nicht als Zumutung erleben, sondern müssen es als Chance für sich selbst begreifen.

Zugänge zu Lernangeboten und damit Veränderungsprozesse gemeinsam zu entwickeln und zu gestalten, wird erst realisierbar, wenn klar ist und

glaubhaft gemacht wurde, dass die Inhalte des Lernangebots weitgehend von den Lernenden selbst abhängen und nicht nur auf die Bewältigung von Arbeitsanforderungen, sondern auch auf Alltagsprobleme der Beschäftigten ausgerichtet sind. Der frühe Einbezug der Mitarbeitervertretung trägt dabei wesentlich zu Glaubwürdigkeit und Akzeptanz bei. Schon allein die Tatsache, als „Geringqualifizierte“ in die Personalentwicklung einbezogen zu werden und Lernzeiten teilweise als Arbeitszeiten zu definieren, ist Ausdruck der Wertschätzung der Arbeit der Beschäftigten durch die Leitung. Die tendenzielle Inkompatibilität betrieblicher und individueller Interessen wird oftmals als risikoreicher eingeschätzt als es dann in der Realität der Fall ist, dennoch sollte nicht unterschätzt werden, dass hier entscheidende Weichen für den weiteren dialogischen Prozess gestellt werden (Behlke/Klein 2010).

Das Angebot nach den Bedürfnissen der Beschäftigten und den Bedarfen des Unternehmens entwickeln

Zunächst sind die jeweiligen Bedarfe (der Mitarbeiter sowie des Unternehmens/der Einrichtung) zu benennen und einander gegenüber zu stellen. Im Fall des Altenpflegeheims ist beiden Seiten daran gelegen, die Kommunikation mit Bewohnern, Angehörigen und den Teams zu verbessern. Die Erhöhung kommunikativer Kompetenz und damit notwendigerweise die Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse bedeuten für das Unternehmen eine Reduktion kommunikativ bedingter Problemlagen. Auch für die Beschäftigten mit Migrationshintergrund, die zumeist mit Sprachschwierigkeiten kämpfen, bedeutet dies mehr Sicherheit im beruflichen, aber auch im privaten Alltagshandeln.

Neben den Sprachkenntnissen werden auch andere Themen, wie die Verbesserung der Dokumentation der geleisteten Arbeit sowie die Gestaltung der Übergabe bei Schichtwechsel, angesprochen und von beiden Seiten für relevant erachtet.

Es ist wesentlich, dass die Mitarbeitenden inhaltlich mitgestalten können, es also kein Curriculum mit klaren Weg-Ziel-Vorgaben geben darf. Nur ein prozessorientiertes Vorgehen, das ein Eingehen auf nicht antizipierbare Herausforderungen oder Problemlagen ermöglicht, kann diesem

Anspruch gerecht werden, denn der Curriculum-Entwickler kennt die Bedarfe der Lernenden eben *nicht* besser als diese selbst. Ein geschlossenes Lern- und Beratungskonzept ist Ausdruck einer Misstrauenskultur, die unterstellt, ein starres Lernkorsett sei Voraussetzung für ein diszipliniertes und damit scheinbar erfolgreiches Lernen.

Für die Lehrenden stellt die Arbeit mit offenen, prozessorientierten Konzepten allerdings eine hohe Herausforderung dar: Sie benötigen doch zum einen eine hohe situative Kompetenz und zum anderen Kenntnis über didaktisch-methodische „Baukästen“, die einen situationsgewollten Einsatz entsprechender Methoden ermöglichen. Prozessorientierung verlangt auch von den Lernenden mehr ab als nur die Teilnahme am Unterricht: Sie erfordert aktives Einbringen und konstruktives Gestalten. Die schulisch erprobte „Komm, bring mir was bei“-Kultur, die für Lernende lernentlastende Momente enthält, lässt sich in derartigen Konzepten nicht mehr durchführen. Prozessorientierung bedeutet für die pädagogisch Tätigen, offen zu sein für neue Wege, die vom Lehrenden möglicherweise so gar nicht gedacht waren, aber von den Lernenden als nützlich angesehen werden. Damit ist auch ein tendenzieller Verzicht auf die Sicherheit gebende Rolle des Lehrers verbunden, der weiß, was gut für seine Lernenden ist.

Die Durchführung des Angebots organisieren

Bei der gemeinsamen Festlegung von Rahmenbedingungen zur Durchführung des Angebots sollte genügend Zeit eingeplant werden, denn betriebliche Routinen und Abläufe dürfen nicht gefährdet werden. Gleichzeitig müssen Teilnahme an den Angeboten sowie Lernprozesse möglich sein. Folgende Fragen helfen bei der Vorbereitung.

Fragen für die Vorbereitung

- Wo soll das Lernangebot stattfinden?
- Wird es eine Pausenverpflegung geben? Wer kümmert sich darum?
- Können die Lernmaterialien der Lernenden im Raum verbleiben?
- Sind Möglichkeiten für Visualisierungen vorhanden?
- Wann soll das Angebot stattfinden?

- Werden die Lernzeiten der Teilnehmenden im Dienstplan berücksichtigt?
Bei der Festlegung der Lernzeiten hat sich ein wöchentlicher Rhythmus bewährt mit Lernzeiten von zwei bis drei Stunden. Aber auch halbtägige Lernzeiten im zwei-wöchigen Rhythmus sind denkbar. Für Lernungewohnte stellen 120 Minuten eine Herausforderung dar.
- Werden die Lernzeiten als Arbeitszeiten angerechnet? In welchem Umfang?
Wichtig ist, dass die Lernzeiten bei den betreffenden Teilnehmenden im Dienstplan verankert sind. So kann vermieden werden, dass der Teilnehmende kurzfristig auf die Bereitschaft von Kollegen angewiesen ist, zu vertreten.
- Wie lange soll das Lernangebot insgesamt dauern?
Die Anrechnung der Lernzeiten als Arbeitszeiten und die mit den unmittelbar Vorgesetzten jeweils abgesprochenen Freistellungen sind ein dialogischer Aushandlungsprozess zwischen Leitung und Mitarbeitervertretung, ebenso wie die Festlegung der Dauer der gesamten Fortbildung und Definition der Zulassungsvoraussetzungen.
- Wird es Zulassungskriterien geben? Wenn ja, wie sehen diese aus?
Zu berücksichtigen ist bei der Planung eines Lernangebots, dass es sich in der Regel um stark heterogene Lerngruppen handelt. Es ist davon auszugehen, dass der Sprachstand sehr unterschiedlich ist. Der Versuch einer „Homogenisierung“, bezogen auf Sprachstand, Arbeitsfeld, Herkunft und Alter, ist wenig hilfreich.
- Sollen Anwesenheitslisten geführt werden? Wenn ja, welche Konsequenzen soll eine unentschuldigte Nichtteilnahme haben?
Vor dem Hintergrund betrieblicher Strukturen wird es schwer sein, die Nichtteilnahme auf eine geringe Anzahl von Terminen zu beschränken, da Urlaubszeiten, kurzfristige Krankheitsvertretungen, betriebsbedingte Unterweisungen etc. eine Planbarkeit erschweren. Didaktisch ist diesem Umstand Rechnung zu tragen, so dass Teilnehmende, die längere Zeit fehlten, immer wieder ins Boot geholt werden.
- Wie soll das Lernangebot benannt werden (betriebliche Weiterbildung)?
- Wie sollen die Beschäftigten über dieses Angebot informiert werden?
- An wen können sie sich wenden?
- Wer wird das Angebot finanzieren?
Wie die Finanzierung des Angebots gestaltet wird, ist mit der Leitung zu klären. Dem Anbieter kommt dabei die Aufgabe zu, sich über mögliche staatliche Finanzierungshilfen und -programme kundig zu machen. Inzwischen bieten fast alle Bundesländer Programme an, die eine Kofinanzierung durch Landes- und ESF-Mittel ermöglichen.

Struktur- und Kulturmerkmale des Angebots – Wie kann der Beratende das Angebot gestalten?

Zunächst ist es wichtig, bei den Lernerfahrungen der Teilnehmenden anzusetzen, um frühzeitig Hinweise zu erhalten, wie der Lernprozess gelingen kann. Auch wichtige Aspekte der Zusammenarbeit sind zu Beginn zu diskutieren.

CHECKLISTE 2



Dialogische Gestaltung – Einstieg über die Lernbiografie

Der Einstieg kann über folgende Fragen biografisch ausgerichtet werden:

- Wie wollen Sie zukünftig zusammenarbeiten?
- Woran erinnern Sie sich noch aus Ihrer Schulzeit?
- Wie wurde dort gelernt?
- Was fiel Ihnen leicht, was schwer?
- Was hat Ihnen am meisten Spaß gemacht?
- Wer oder was hat Sie beim Lernen gut unterstützt?

Diese Fragen sollen aufschließen, zur Reflexion auffordern und Anschlussfähigkeit sichern sowie allen Beteiligten Lernerfahrungen, Lernhaltungen und -vorlieben bewusst machen. Was den Teilnehmenden für ihr Lernen wichtig ist, sollte als Vereinbarung für alle gut sichtbar auf einer Flipchart festgehalten werden.

Das Kurselement „Aktuelles“ – ein Vorschlag für den Ablauf

Ein besonderes Kurselement, genannt „Aktuelles“, das als Ergebnis regelmäßiger *Feedbacks* und in gemeinsamen Überlegungen zwischen Beratern und Teilnehmenden entwickelt wurde, könnte den Beginn einer jeden Lerneinheit einleiten. Nach Begrüßung und kurzer Ankommensrunde können hier die Teilnehmenden ihre konkreten Anliegen und Fragen aus dem aktuellen Arbeits- und Lebensalltag, die sich auf Sprache und Kommunikation beziehen, formulieren.

Diese Anliegen und Fragen werden dann als Lernthemen aufgenommen und es wird geklärt, was sofort und was zu einem späteren Zeitpunkt bearbeitet werden soll.

Das Kurselement „Aktuelles“ verdeutlicht, dass es nicht vordergründig um ein „starres“, von außen vorgegebenes und fremdsprachendidaktisch begründetes Curriculum geht. Stattdessen stellt eine Kombination aus vorbereiteten Themen und Übungen mit situativen und aktuellen Anliegen der Teilnehmenden den Bezugspunkt dar. Gelernt wird an realen Situationen.

Damit wird eine zweite Spezifik deutlich: der Arbeits- und Arbeitsplatzbezug im Lernen. Die zufriedenstellend kommunikative Bewältigung solcher von den Lernenden aus ihrem Arbeits- und Lebensalltag eingebrachten Fragestellungen ist Ziel und Anspruch im Kurs.

BEISPIEL

Fragestellungen bzw. Lerninteressen Teilnehmender im Kurselement „Aktuelles“ am Beispiel von Beschäftigten in einer Altenpflegeeinrichtung

- Wie formuliert man richtig, wenn ein Bewohner ins Krankenhaus gebracht wird, so dass ich es anderen berichten kann?
- Wie kondoliert man Angehörigen richtig?
- Wie kann ich beschreiben, wie ich eine Bewohnerin nach einem Sturz vorgefunden habe und wie der Unfall nach Aussage der Person passiert ist (ein Unfallbericht)?
- Wie kann ich meine Kollegin fachlich kritisieren und trotzdem dabei freundlich und höflich sein? Ich möchte sie nicht verletzen.
- Eine ältere Dame, die von uns das Essen bekommt, beschwert sich, dass es zu spät und zu kalt war. Wie verhalte ich mich richtig?
- Wie schreibe ich die Kündigung meiner Wohnung an meinen Vermieter?
- Wie schreibe ich für meinen Sohn eine Entschuldigung für die Schule?
- Was bedeutet „Kinderbonus“ und „Einmalzahlung“ und wer bekommt es?
- Ich möchte eine Nebentätigkeit aufnehmen. Das muss ich bei meinem Arbeitgeber genehmigen lassen. Wie kann ich diesen Antrag formulieren?
- Ich bin krank (erkältet). Wie kann ich dem Arzt erklären, welche Beschwerden ich habe?

- Immer wenn ich ein Problem schnell erklären will, mache ich mehr Fehler. Was kann ich tun?
- Wie kann ich Weihnachtswünsche formulieren?
- Wie kann ich jemandem zum Geburtstag gratulieren, von dem ich weiß, dass er nicht mehr lange leben wird?
- Was ist der Unterschied zwischen „kein“ und „nicht“?
- Was bedeutet „Riesterrente“?

Dieses Vorgehen ist nicht von vornherein ein „Selbstläufer“. Teilnehmende müssen sich erst daran gewöhnen, Fragen zu haben und Anliegen frei zu formulieren. Dies fordert von den pädagogisch Tätigen einen „langen Atem“, ein unermüdliches Anbieten, ohne zu nötigen. Wie man an obigen Beispielen erkennen kann, lernen Teilnehmende sehr wohl, dieses Angebot für sich zu nutzen und gestalten darüber eine Kultur, in der Fragen erwünscht sind. So wird der Lebens- und Arbeitsbezug gewährleistet. Ein *Lernquellenpool*, der z.B. aus Lexika, Fachbüchern, Ordnern mit Arbeitsblättern usw. besteht, könnte zur Unterstützung des offenen Lernprozesses den Teilnehmenden zur Verfügung gestellt werden.

Ein bereit gestelltes *Lerndokumentationsbuch* oder eine Lerntagebuchvariante unterstützen die Teilnehmenden bei der Reflexion ihres Lernprozesses. Es ist ratsam, hierfür die letzten Minuten der Lerneinheit zur Verfügung zu stellen, nicht um zu nötigen, aber eine zeitliche Möglichkeit zu schaffen, noch einmal über das individuelle als auch das kollektive Lernen nachzudenken und für die weitere Steuerung zu nutzen. Für die Teilnehmenden ist es anfangs ungewohnt, dass dieses Dokument nicht vom Berater eingesehen wird und ausschließlich bei ihm verbleibt.

Ein Wechsel der Sozialformen und der Einsatz von Methoden des Lebendigen Lernens runden das Angebot didaktisch ab. Es ist wichtig, den Lernort „Arbeitsplatz“ sensibel zu beobachten und die Kultur des Miteinander-Lernens nicht aus schulischen Erinnerungen heraus abzuleiten, sondern aus den Logiken des Lernortes und den Lernenden als Teile des arbeitenden Systems.

Folgende Kulturmerkmale sollten das Lernangebot prägen:

- *Ein Teilnehmer kann niemals stören*
Hintergrund dieser Aussage ist der Umstand, dass nicht jeder jederzeit am Sprachkurs teilnehmen kann, weil eine Arbeitssituation dazwischen kommen kann. Auch kann vielleicht nicht immer jeder pünktlich erscheinen oder auch nicht immer bis zum Ende der vereinbarten Zeit im Kurs bleiben. Teilnehmende haben vielleicht noch nicht Mittag gegessen, so dass Lernen und Essen parallel laufen müssen usw. All dies als „Normalität“ und nicht als Störung zu betrachten, ist eine wichtige Vereinbarung.
- *Jede Frage ist erwünscht*
Die Erfahrung, in einem Lernsetting zu sein, wo weniger die Lehrer- als die Lernerfrage eine Rolle spielt und wo die eigenen Lernanliegen und -interessen Ausgangspunkt für das Lernen darstellen, führt mit hoher Wahrscheinlichkeit zu einer lebhaften, manchmal fast chaotisch anmutenden kommunikativen Lernsituation. Um nicht den Eindruck von Beliebigkeit zu erwecken, empfiehlt es sich, bei besonders lebhaften Fragephasen jede Frage zunächst in einem Fragenspeicher sichtbar festzuhalten und gemeinsam zu entscheiden, wie die Bearbeitung organisiert werden kann. Diese erwünschten Fragen können dazu führen, dass die Teilnehmenden selbst die Vorbereitung der Bearbeitung von Fragestellungen übernehmen, z.B. indem sie Texte aus Tageszeitungen oder Informationsquellen im Internet oder aus dem Qualitätshandbuch beschaffen.
- *Kein Kontrollzwang und Zutrauen in die sinnvolle Nutzung der Lernzeit*
Die schulische Erfahrung mit Anwesenheitskontrollen, Tests usw. sollte kein Merkmal des Lernsettings im Kurs sein. Rückmeldungen zur Lernentwicklung – so z.B. die Vereinbarungen – werden auf Wunsch der Lernenden eingeplant und realisiert. Es kann immer wieder vorkommen, dass einzelne Lernende ihren eigenen Lernweg in einer Kurszeit gehen, d.h. dass sie sich mit einer Lernquelle zurückziehen und nicht am Lerngegenstand der Gruppe teilnehmen. Dies sollte als Selbstverständlichkeit betrachtet werden und nicht gegenüber der Gruppe erklärungsbedürftig, sondern der verantwortlichen Organisation des eigenen Lernens geschuldet sein.

Wirksamkeit und Nutzen überprüfen

Die im dialogischen Verfahren mit allen beteiligten Akteuren formulierten Ziele, die implizit die Nutzenerwartungen beinhalten, bedürfen der kontinuierlichen Überprüfung. Die häufig benutzten Verfahren, die Zufriedenheit der Lernenden zu erfassen, reichen dafür nicht aus, weil sie mehr oder weniger nur die derzeitige Befindlichkeit der Lernenden erfassen, die von vielen Faktoren abhängen kann und mit dem angestrebten Ziel nicht in Zusammenhang stehen muss. (Im Extremfall kann die Qualität des gereichten Kaffees entscheidenden Einfluss auf die aktuelle Befindlichkeit haben.)

Eine Überprüfung des Zieles muss sich sowohl auf die Ebene des *individuellen* als auch auf die Ebene des *betrieblichen* Nutzens beziehen und kann sich nicht nur auf eine Erhebung zu *einem* Zeitpunkt beschränken. Die Erfassung des subjektiven Nutzens sollte mindestens drei Messpunkte umfassen.

- *Erster Messpunkt*

Es ist eine fortlaufende formative Evaluation notwendig, um zu überprüfen, ob die Lerninhalte und die Lebens-/Lernarrangements den Bedarfen und Interessen entsprechen oder Modifikationen notwendig sind.

- *Zweiter Messpunkt*

Die Situation ist unmittelbar nach Abschluss der Maßnahme zu erheben, auch wenn derartige Erfassungen in ihrer Aussagekraft beschränkt sind.

- *Dritter Messpunkt*

Aus meiner Erfahrung ist es sinnvoll, den dritten Messpunkt vier bis sechs Monate nach Abschluss der Bildungsmaßnahme zu setzen, um so die Nachhaltigkeit des Nutzens zu überprüfen, wenn situativ bedingte Faktoren keine Rolle mehr spielen. Entscheidend ist aber bei der Überprüfung, inwieweit sich die Erweiterung der Kompetenzen in einer besseren Performanz niederschlägt. Die Performanz ist sowohl unter individuellen als auch unter betrieblichen Nutzenaspekten der Gradmesser für die Wirksamkeit.

BEISPIEL

Woran merken Sie, dass Sie etwas gelernt haben und dass sich etwas verändert hat? Reflexionen von Beschäftigten in einer Altenpflegeeinrichtung

- Ich lese mehr.
- Ich schreibe häufiger, auch am Arbeitsplatz.
- Wörter sind öfter richtig im Gegensatz zu vorher.
- Ich frage jetzt öfter die Kollegen, ob das richtig ist, habe mehr Mut.
- Ich bekomme Rückmeldung von Kollegen und der Familie, dass ich mich verbessert habe.
- Ich merke, wenn ich ein Wort schreibe, dass etwas nicht stimmt, und überprüfe dann mit dem Wörterbuch. Ich habe mehr Sprachgefühl.
- Ich merke, dass ich auf Deutsch denke.
- Wenn ich Praxisaufgaben, wie Dokumentation, mache, merke ich, dass ich jetzt Wörter kenne oder richtig schreibe, die ich vorher nicht gewusst habe.
- Jetzt denke ich nach, weiß jetzt besser, worauf ich achten kann.
- Ich habe mehr Mut und mehr Spaß am Reden.
- Ich bin Kollegen offener gegenüber, rede gern mit ihnen.
- Ich kann jetzt zur Klärung bzw. Richtigstellung beitragen. Ich hatte kein Vertrauen darin, dass ich verständlich formuliere. Jetzt kann ich auch widersprechen.
- Ich verstehe Heimbewohner besser mit ihren Anliegen und muss weniger nachfragen.
- Ich bemerke Fehler bei anderen.
- Ich setze jetzt verschiedene Hilfsmittel ein (z.B. Wörterbuch, Grammatiktabellen) und kann mit ihnen umgehen.

„Ich rede mehr ... verstehe mehr ... höre mehr. Wir besprechen und bearbeiten hier unsere Probleme und Sie helfen uns dabei, nicht nur bezogen auf die Einrichtung, sondern auch auf Privates; das ist keine traditionelle Schule, sondern eine Lebensschule“, so antwortete eine Teilnehmerin in einem Kurs. Die Antwort zeigt deutlich, dass sich der Mehrwert des Gelernten zwar vorrangig auf betriebliche Prozesse bezieht, aber durchaus

auch eine kommunikative Kompetenzerweiterung im privaten Alltag zu erkennen ist.

HINWEIS

Arbeitet man als Berater ausschließlich mit dem Lernbegriff („Was haben Sie gelernt?“), um nach Lernergebnissen zu fragen und Lernentwicklung sichtbar zu machen, so greift dies zu kurz und umfasst nicht die Gesamtheit der Veränderung im Lernprozess. Das Verständnis vom Lernen bezieht sich bei Teilnehmenden häufig vorrangig auf institutionalisiertes bzw. schulisches Lernen. Wichtig für die Teilnehmenden ist die Erfahrung, dass sich durch das Lernen für sie selbst etwas verändert hat und sie dies beschreiben können.

Es ist also anzuraten, die Frage „Was haben Sie gelernt?“ mit der Frage zu ergänzen: „Was hat sich für Sie verändert?“ Das ermöglicht Teilnehmenden, eindeutiger zu formulieren, was den Zuwachs von Selbstbewusstsein, Selbstsicherheit bzw. Selbstvertrauen, also die Veränderung auf der Ebene der personalen Kompetenzen umfasst. Dies machen Aussagen wie „Ich kann jetzt auch widersprechen, überall meine Meinung sagen, die Chefin ansprechen“ deutlich.

4. Vom Lehrenden zum Lernberater

Aus dem Dargestellten wird deutlich, dass die Anforderungen an die in diesen Bereichen pädagogisch Tätigen weit über jene hinausgehen, die in formalen Lernkontexten wie der Schule oder der Erwachsenenbildungseinrichtung gefordert sind. In Bezug auf pädagogische Grundhaltungen erweist sich eine berufliche Sozialisation als Lehrer insoweit sogar als kontraproduktiv, weil sie vom Aufgabenverständnis her anders orientiert ist. Das Selbstverständnis mancher Lehrer liegt oft darin, Defizite im Lern- und Leistungsverhalten ihrer Schüler zu erkennen und Wege zu ihrer Behebung zu entwickeln. Es geht also nicht nur darum, bestimmte pädagogische Grundhaltungen zu entwickeln und handlungsleitende Prinzipien der Lernberatung zu leben, sondern um das kritische Reflektieren und ggf. eine

Veränderung einsozialisierter Haltungen. Das Anforderungsprofil wäre allerdings mit dem Wandel vom Lehrenden zum Lernberater unzureichend beschrieben. Das Agieren in betrieblichen Kontexten braucht, einerseits um Prozesse verstehen zu können und andererseits im betrieblichen Feld auf Akzeptanz zu stoßen, auch Kenntnisse in Fragen betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung.

Das Verstehen und Anwenden von Instrumenten, wie Arbeitsplatz- und Potenzialanalysen, sowie Kenntnisse von Eingruppierungskriterien und Lohngruppen sind ebenso notwendig wie ein fundiertes Wissen um die Rechte und Aufgaben der Mitarbeitervertretung. Pädagogisch Tätige tun sich oft schwer damit, sich derartige Kompetenzen anzueignen. Die Ursachen hierfür sind nicht in ihrer Unfähigkeit begründet, sondern Ausdruck der Sorge, ungewollt einen Beitrag zur ungeliebten Ökonomisierung der Pädagogik zu leisten. Allerdings wird Grundbildungsarbeit im Betrieb nur gelingen, wenn man sich mit betrieblichen Logiken und Verstehensformen vertraut gemacht hat und sich ihrer bedienen kann.

5. Schrittfolge im Beratungsprozess

Lernberatungsbasierte Fortbildung im Betrieb in Form eines Grundbildungsangebots hat den Anspruch, Lernprozesse auf mehreren Handlungsebenen zu initiieren. Das setzt von vornherein eine Beteiligung aller Akteure voraus. Zugänge sind zunächst über die Leitungen zu schaffen. Sie sind die ersten Ansprechpartner, da sie die verantwortlichen Personen und Entscheidungsträger sind.

Das Folgende gibt Ihnen einen zusammenfassenden Überblick über die notwendigen Schritte im Beratungsprozess.

CHECKLISTE 3



Schrittfolge im Beratungsprozess

- Kontaktaufnahme zu Leitungen unter Nutzung von eventuell bestehenden Kontakten
- Vorstellung des Leistungsangebots
- Konkretisierung von Inhalten durch Bedarfsermittlung aus Leitungssicht
- Festlegen von Wegen zur Identifizierung potenzieller Teilnehmenden unter Berücksichtigung betrieblicher Kommunikationswege und Rollenträger
- Unterstützung bei der Formulierung von Einladungsschreiben u.Ä.
- Klärung von Rahmenbedingungen innerhalb betrieblicher Strukturen und Kulturen mit den Leitungen
- Informationsveranstaltung mit potenziellen Teilnehmenden zur Darstellung des Angebots und Klärung offener Fragen
- Start des Kurses mit biografieorientiertem Vorgehen und Start mit Gesprächen und Workshops auf Leitungsebene
- Durchführung und Prozess, dabei Erheben von Lerninteressen der Teilnehmenden und deren Bearbeitung im Prozess unter Berücksichtigung der formulierten Bedarfe der Organisation
- Erstellung von Zertifikaten
- Evaluation
- Vereinbarung einer Fortführung bzw. eines Aufbaukurses

Selbst wenn das Angebot auf eine längere Dauer mit der Leitung vereinbart ist, empfiehlt es sich für die Teilnehmenden, nur begrenzte Zeiträume (z.B. sechs Monate) zu planen, um das Risiko zu minimieren, sich zu lange zu binden. Bewährt hat sich auch das Angebot einer „Schnupperphase“ von drei Terminen, so dass die Teilnehmenden eigene Erfahrungen mit dem Vorgehen des Trainers machen können. Das sichert die Entscheidungsgrundlage für sie und erleichtert den Einstieg in Verbindlichkeit.

Das Angebotskonzept ist zunächst auf eine einzelne Einrichtung bezogen. Ist die potenzielle Teilnehmerzahl aber zu gering, besteht die Möglichkeit, einrichtungsübergreifend – z.B. innerhalb einer Region – zu arbeiten.

Dies bezieht sich auch auf die Leitungsebene. Der Aufwand auf Leitungsebene lässt sich reduzieren, wenn gemeinsame Workshops mit den Einrichtungsleitungen auch für Interventionen und Erfahrungsaustausch genutzt werden. Wichtig ist aber auch hier, die Verzahnung des Angebots mit der Einrichtung herauszuarbeiten, Erfolgsindikatoren und Nutzenaspekte aus Sicht der Leitungen zu ermitteln und deren Verantwortlichkeiten und Unterstützungsformen zu klären.



Lektüreempfehlungen

- Klein, R. (Hg.) (2010): Grundbildung und Beratung – Berater/innenperspektiven. Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit (GiWA) Online. Nummer 4
- Behlke, K. (2010): Wanderer zwischen zwei Welten – Zum Spannungsfeld von betrieblichen und Beschäftigteninteressen. In: Klein, R. (Hg.): Grundbildung und Beratung – Berater/innenperspektiven. Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit (GiWA) Online. Nummer 4
- www.giwa-grundbildung.de

