

Sommer 2013 | Nr. 83

# ALFA-FORUM

Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung

ALFA-FORUM | 25. Jahrgang | ISSN 1435-0793 | ISBN 978-3-929800-25-8 | Hrsg.: Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e.V.



## Soziale und orthographische Regeln



bbb  
 Büro für berufliche Bildungsplanung  
 R. Klein & Partner GbR  
 Große Heimstr. 50  
 44137 Dortmund

04 EDITORIAL

05-06 INFO

07-18 THEMA

07 ~~X~~ Von der Regel zur Vereinbarung – Grundbildungsangebote am Lernort Betrieb  
 | Karin BEHLKE, Kevin FOLGER, Ulf NEUMANN UND MARCO POMSEL

12 „Wer im Kurs ist und was im Kurs passiert, bleibt unter uns“  
 Soziale Regeln in der Alphabetisierung  
 | Peter HUBERTUS

14 Beobachtungen im Alltag oder die deutsche Orthografie: Regelhaftes entdecken lernen  
 | Michaela GREISBACH

17 „Finde das Wort, das nicht passt!“ Eine Übungseinheit  
 | Karin SCHMICKER

19 - 39 BEITRAG

19 Lesen und Schreiben – das Erfolgsrezept für Bildung. Die Klett Gruppe als langjähriger Partner des Bundesverbandes Alphabetisierung und Grundbildung e.V.  
 | Stephanie BEYER

21 Lesekompetenz und Führerscheinerwerb  
 | Heike SCHMIES

23 Bühne frei für ein verdecktes Problem! Theater on Tour: Meine Schwester (H)elena  
 | Brigitte BAUER

25 Ellen kann nicht zum Fortbildungslehrgang. „Unbelehrbar“ – ein Film von Anke HENTSCHEL  
 | Gisela SCHENK

27 Financial Literacy: Überschuldung als Thema der Grundbildung  
 | Ewelina MANIA und Monika TRÖSTER

29 Der bayerische Beitrag zur Nationalen Strategie 2012 - 2016  
 | Nina PES und Philipp REICHEL

31 „ALFA-TELEFON – Guten Tag?!“ Ein Resümee nach neun Monaten  
 | Julia KUHLMANN, Jana NIESTEN-DIETRICH, Katharina PLATE, Janine URBAN

33 Klassiker für alle lesbar gemacht! Zwei Rezensionen  
 | Marion DÖBERT

35 Zweifach ausgegrenzt? Dialektsprecher. Das „ALFA-FORUM“ 53 vom Sommer 2003  
 | Gerald SCHÖBER

37 Lesen verbindet. Alphabetisierung als Menschenrecht. Eine Plakat-Ausstellung  
 | Peter HUBERTUS

## Bündnis für Alphabetisierung und Grundbildung

Ziel der UN-Weltdekade der Alphabetisierung (2003 - 2012) war es, die Analphabetenrate bei Erwachsenen weltweit um die Hälfte zu reduzieren. Festgeschrieben wurde dieses Ziel im Jahr 2000 auf dem Weltbildungsforum von Dakar. Der Bundesverband Alphabetisierung e.V. und die Deutsche UNESCO-Kommission hatten 2003 gemeinsam ein Bündnis für Alphabetisierung und Grundbildung in Deutschland initiiert, um im Sinne dieser Erklärung Aktivitäten in Deutschland umzusetzen. Mitglieder im Bündnis waren neben den beiden Initiatoren das Bundesministerium für Bildung und Forschung, das UNESCO-Institut für Lebenslanges Lernen, das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung, der Deutsche Volkshochschulverband e.V., die Ernst-Klett-Sprachen GmbH, die Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft und die Stiftung Lesen.

Nach Ablauf der Weltalphabetisierungsdekade Ende 2012 wird dieses Bündnis nun aufgelöst. Die Bündnispartner befürworten die Initiative von Bund und Ländern zu einer „Nationalen Strategie für Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland“ und begrüßen, dass die Zielsetzungen des Bündnisses aufgegriffen und in die Nationale Strategie überführt werden.

## Fachtagung Alphabetisierung 2013

Vom 28. bis 30. Oktober 2013 wird im Maritim Hotel Nürnberg die diesjährige Fachtagung Alphabetisierung stattfinden. Sie wird mit Förderung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung durchgeführt. Das Thema lautet: „Neue Akteure – neue Themen – neue Orte“. Wir laden Sie herzlich ein, an der Tagung teilzunehmen.

Die Fachtagung Alphabetisierung findet seit 1992 jährlich statt und wird seit 2003 vom Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung veranstaltet. Die diesjährige Tagung richtet sich vor allem an Lernerinnen und Lerner, Kursleiterinnen und Kursleiter, Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Alphabetisierungseinrichtungen sowie der Projekte zu „Arbeitsplatzorientierter Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ und die Akteure der „Nationalen Strategie für Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener in Deutschland“.

Sie finden das Programm und Informationen zur Anmeldung unter [www.alphabetisierung.de/projekte/fachtagung-2013/programm.html](http://www.alphabetisierung.de/projekte/fachtagung-2013/programm.html)

### Kontakt:

Ralf HÄDER

Projektleiter Fachtagung 2013

0251/ 49 09 96 35

[r.haeder@alphabetisierung.de](mailto:r.haeder@alphabetisierung.de)

Kerstin SCHNEPPER

Projektassistentin

0251/ 49 09 96 30

[k.schnepper@alphabetisierung.de](mailto:k.schnepper@alphabetisierung.de)

Neue Akteure  
Neue Themen  
Neue Orte

## Von der Regel zur Vereinbarung – Grundbildungsangebote am Lernort Betrieb

von Karin BEHLKE, Kevin FOLGER, Ulf NEUMANN und Marco POMSEL

**B**ildung und Weiterbildung in formalisierten Kontexten kommt nicht ohne Regeln aus, seien sie geschrieben oder ungeschrieben. Letztere sind meist wichtiger, weil sie auf Traditionen, gewachsene Normen und spezifische Kulturen verweisen, die sich je nach Kontext unterschiedlich ausprägen.

Arbeitsplatzorientierte Grundbildung steht in einem betrieblichen Kontext, braucht neben den Lehrenden und den Lernenden auch die Unternehmensverantwortlichen und die unmittelbaren Vorgesetzten des Lernenden, wenn es zu einem erfolgreichen Lernen kommen soll. Wer in verschiedenen Unternehmen aktiv war, weiß, dass jedes Unternehmen eine spezifische Kultur mit ihren spezifischen Verkehrs- und Kommunikationsformen aufweist und über ein je eigenes Regelwerk verfügt. Wir wollen in dem Beitrag für einige Regeln sensibilisieren, die nach unseren Erfahrungen bei arbeitsplatzbezogenen Grundbildungsangeboten für den Erfolg bzw. Misserfolg eine Rolle spielen.

Wenn wir von arbeits(platz)orientierter Grundbildung sprechen, so verwenden wir diesen Begriff durchaus in einem bildungstraditionellen Verständnis: der Beschäftigte mit seinen Bedarfen und Interessen ist der Primäradressat. Er soll durch Grundbildungsangebote in die Lage versetzt werden, sein Arbeitshandeln zu verbessern, seine beruflichen Handlungskompetenzen zu erweitern und das Erlernte in sein reales Arbeitshandeln zu transferieren. Daraus kann sich auch ein Nutzen für die Betriebe ergeben, weil die Möglichkeit besteht die Beschäftigungsfähigkeit ihrer Mitarbeiter zu erhöhen. Daraus ergibt sich auch, dass arbeits(platz)orientierte Grundbildung immer ein kontextbezogenes Lernen an und für reale Situationen ist.

### 1. Regeln regeln – Vereinbarungen treffen – Lernen beginnt nicht im Unterrichtsraum

Will man Grundbildungsangebote im Betrieb platzieren, so führt der Weg dahin in aller Regel über die Geschäftsführung. Das Vorhaben ist umso erfolversprechender, wenn man sich im Vorfeld mit den Logiken bzw. den Regelungen des Betriebes im Kontext der Branche vertraut macht. Dazu gehört z.B. die Verwendung von Begrifflichkeiten, mit denen Bildungsangebote im Zusammenhang stehen. Man spricht z.B. von betrieblicher Weiterbildung

als Rahmengenüge, von Schulungen, Fortbildungen, Unterweisungen etc. als Einzelmaßnahme. Will man ein Grundbildungsangebot hier einreihen, empfiehlt sich die Anpassung an bestehende Termine.

Lernen im Betrieb unterscheidet sich von ausgelagerten Bildungsmaßnahmen in der direkten Wirkung des Systems. Geschäftsführer bzw. (direkte) Vorgesetzte potenzieller Lerner haben jeweils eigene Interessen an das Lernen der Teilnehmenden. Diese gelten weithin als betriebliche Interessen, bedienen manchmal aber auch ganz subjektive Vorstellungen bzw. eigene Bildungsansprüche, was Teilnehmende können bzw. lernen sollten. Z.B. kann der Anspruch von Leitung an das sprachliche Können eines Mitarbeiters höher sein als die Anforderungen am konkreten Arbeitsplatz es faktisch begründen.

Die formulierten inhaltlichen Bedarfe der Geschäftsführung bzw. der Vorgesetzten sind die ersten Orientierungen und Maßgabe für die Formulierung eines Bildungsangebots. Diese sind in Einklang zu bringen mit den Lerninteressen der Teilnehmenden selbst, da auch hier Lernprozesse anschlussfähig gestaltet werden müssen, um Lernen zu ermöglichen.

Es ist ratsam, zu Beginn der Maßnahme auf der Ebene der Geschäftsführung bzw. Vorgesetzten wie auch der Teilnehmenden Erfolgsindikatoren zu ermitteln, da diese als Messgrößen wirksam werden. Sie sind dennoch nicht unverrückbar, sondern können sich im Prozess auch verändern und sollten deshalb auch in der Mitte des Prozesses auf beiden Ebenen (ggf. auch noch am Ende) thematisiert werden, um Bilanz zu ziehen.

Zu Regeln im Betrieb gehören auch Gepflogenheiten, wie mit Arbeitszeit und deren Nachweis umgegangen wird. Es gilt also anfänglich zu klären, ob das Bildungsangebot vollständig oder anteilig als Arbeitszeit gewertet und entsprechend vergütet wird. Konkrete Zeiträume, Termine, Lernräume und deren Ausstattung, Erfassung von Anwesenheit etc. sind als Rahmenbedingungen zu vereinbaren.



Prozentuale Anteile von Anwesenheit festzulegen, um Zertifikate auszustellen, ist im Zusammenhang von betrieblichem Lernen kritisch zu betrachten. Krankheit, Urlaub, Krankheitsvertretung sind häufig Gründe für Abwesenheiten, die nur bedingt planbar sind. Hier gilt die Prämisse, dass die Aufrechterhaltung des Betriebs Vorrang vor der Durchführung der Bildungsmaßnahme hat, unabhängig von Branche – ob Produktion oder Dienstleistung. Dies erschwert das fortlaufende Lernen aus Sicht des „Gruppenlernens“, erfordert also didaktische Konsequenzen im Sinne einer hohen Binnendifferenzierung.

Nimmt man als Bildungsverantwortlicher/ Dozent den Anspruch an Teilnehmerorientierung ernst – und das schreiben sich ja die meisten pädagogisch Tätigen auf ihre Fahnen – so bedeutet das den konstruktiven, chancengeleiteten Umgang mit betrieblichen Voraussetzungen:

- Im Betrieb wird es kaum eine Lerngruppe geben, die sich einem bestimmten Level zuordnen lässt.
- Nicht jeder Teilnehmer wird jedes Mal dabei sein, dem ist didaktisch Rechnung zu tragen.
- Kommt ein Teilnehmer später als vereinbart, ist das keine Störung, sondern betrieblich bedingt (und wird kommentiert mit „Schön, dass Sie es noch geschafft haben.“)
- Es braucht eine Haltung, die das Zutrauen in die Verantwortungsübernahme des eigenen Lernprozesses und dessen Gestaltbarkeit durch die Teilnehmenden abbildet.
- Es braucht eine Haltung, die davon ausgeht, dass die Teilnehmenden über eine subjektiv „richtige“ Einschätzung der Arbeitsplatzanforderungen verfügen.
- Es bedarf permanenter Aushandlungsprozesse über die Bedeutsamkeit realer Lernanlässe und deren Bearbeitung in der Lerngruppe, aber auch zu Beginn und zu weiteren vereinbarten Zeitpunkten mit Leitungen, um betriebliche Belange aktualisiert aufzugreifen.

Kompetenz erweist sich in der Performanz, d.h. dass sich Lerneffekte im professionellen Handeln in der Arbeitssituation erweisen. Um dieses zu trainieren, kann der Lernort als Experimentierraum bzw. als Laborsituation verstanden werden. Dies erfordert Vertrauen seitens der Teilnehmenden in die Gruppe und den Dozenten und den Schutz vor zuviel Kontrolle und ggf. Repressalien. Was hier also „geschützter Rahmen“ bedeutet und wo die Grenzen liegen, ist ebenfalls im Vorfeld mit Leitungen zu verhandeln und transparent auf Teilnehmerebene einzulösen. Die örtlichen Voraussetzungen spielen hier auch eine entscheidende Rolle, z.B. wie störbar der Raum ist (einsehbar, Lage, Telefon...).

Betriebliche Interessen seitens der Leitungen formuliert, sind nicht immer deckungsgleich mit Interessen der Lernenden selbst. So kann z.B. die Anforderung ei-

ner neuen Aufgabe seitens der Führungskraft als Entwicklungsaufgabe und Personalförderung gemeint sein (mit der Begründung der Teilnahme am Kurs), bei dem Mitarbeiter jedoch als „Bestrafung“ und Zumutung erlebt werden. Diesen Interessenkonflikt konstruktiv aufzulösen, setzt eine intermediäre Rolle des Dozenten bzw. Beraters voraus und braucht die Reflexion im vertrauensvollen Dialog mit den Beteiligten und die gemeinsame Suche nach Lösungen.

Dies macht deutlich, dass die Rolle des Dozenten im Kontext betrieblichen Lernens ebenfalls zu regeln ist. Erweitert sich die Rolle durch eine beraterische Funktion z.B. gegenüber Leitungen wie auch Lernenden, also im System, so sind damit betrieblichem Lernen mehr Spielräume eröffnet. Es bedarf gleichfalls einer Achtsamkeit bezüglich der Grenzen dieser Rolle, dass sie nicht mit Erwartungen seitens betrieblicher Vertreter überfrachtet wird und die eigene Verantwortung deutlich bleibt.

Betriebliche Interessen im Sinne einer Ergebnisorientierung mögen zunächst im Widerspruch zur Prozessorientierung gesehen werden. Beide sind jedoch sinnvolle Ansprüche an arbeitsorientiertes Lernen. Leitungen legen meist Wert auf nachgewiesene Lernergebnisse, um die Investition zu legitimieren. Auch für Teilnehmende selbst sind belegte Lernerfolge motivational für das weitere Lernen wichtig. Formen der Lernstandserfassung bzw. Lernreflexionen sind hier anzubieten oder zu verhandeln und mit Leitungen ebenfalls zu vereinbaren. Dazu dienen ermittelte Erfolgsindikatoren, wie bereits oben erwähnt.

Betriebliche Belange und Teilnehmerinteressen unterliegen ihrerseits sich verändernden Bedarfen, die teils von außen gesetzt sind (z.B. neue gesetzliche Regelungen) oder sich auf Grund innerbetrieblicher Veränderungen durch Umstrukturierungen, Aufnahme neuer Leistungen etc. abbilden. Leitungen, die die Möglichkeit der Intervention bieten (z.B. neue Unterweisungen, Mitarbeiterfragebögen etc.) und aktuellen Lerninteressen der Teilnehmenden ebenfalls Raum geben, steigern die Qualität der Lernprozesse im betrieblichen Kontext. Dies beinhaltet die Herausforderung für den Durchführenden, da sich Lernziele und Lernwege im Prozess verändern können und die didaktische Konsequenz daraus nicht die Überführung in Beliebigkeit bedeutet, sondern ein roter Faden auf Grundlage von Prozessorientierung zu halten ist, worüber der folgende Abschnitt Aufschluss gibt.

## 2. Didaktische Konsequenzen für den Unterricht

### 2.1. Prozessorientierung als Chance begreifen

Folgt man der Annahme, dass Lernen sich am Prozess des Betriebes orientiert, dann ergeben sich daraus didaktische Konsequenzen für den Unterricht. Unterricht kann dabei nicht losgelöst und autark begriffen werden, sondern orientiert sich dabei an realen Lernanlässen im

betrieblichen Interesse bzw. Kontext. Dieser Unterricht nimmt aktiv aktuelle Problemstellungen aus dem Betrieb auf und integriert sie als Lernanlass. Exemplarisch seien hier neue Prozessinnovationen, Regelungen im Kontext des Qualitätsmanagements, aber auch Zertifizierungen in der Produktion. Aus unserer Erfahrung schaffen konkrete aktuelle Lernanlässe die Basis für ein starkes Teilnehmerinteresse für den Unterricht.

Diese Interventionsmöglichkeiten und Teilnehmerinteressen bedeuten dabei aber keine Beliebigkeit im Lernprozess. Der Lehrende benötigt Prozesskompetenz für den roten Faden in der Unterrichtsvermittlung, muss die Interventionen immer wieder kontextuell in einen Meta-Lernrahmen einbinden. In der Praxis hat sich dabei die aktive Nutzung einer Lernlandkarte bewährt, in dem sie stofflich strukturiert, Lerninhalte mit der Prozesskette (was wird gelernt) der Lernenden verknüpft und didaktisch immer wieder Bezug zur Metaebene (warum wird es gelernt) des Lernens nimmt. (vgl. NEUMANN, POMSEL, 2006, S. 98 ff.)

### 2.2. Formelle und informelle Regeln deuten und verstehen lernen

Um erfolgreichen Unterricht im betrieblichen Kontext zu konzipieren und umzusetzen, bedarf es auch Regeln des Betriebes im Kontext des Unterrichts zu erkennen, zu deuten und als Axiome in die Planung und Didaktisierung des Unterrichts zu berücksichtigen. Was sind betriebliche Regeln, die direkt den Unterricht betreffen? Hier kann man formelle und informelle Regeln unterscheiden. Formelle Regeln ergeben sich aus der direkten Benennung der Auftraggeber im Auftragsklärungsgespräch. Informelle Regeln definieren sich hingegen aus den Verhaltensannahmen im betrieblichen, kulturellen Kontext. Genau hier setzt die praktische Herausforderung für den Lehrenden an, weil Regeln oftmals nicht formell beschrieben werden, sondern (erst) im Unterrichtsverlauf erlebbar sind.

#### Ein Beispiel aus einem Produktionsunternehmen:

Eine Lerngruppe vereinbart Unterrichtszeiten mit dem Lehrenden. Der Lehrende entscheidet am letzten Tag des ersten Moduls eine Verkürzung der Unterrichtszeiten, weil die Gruppe aktiv und ergebnisorientiert war. Von der Personalabteilung des Betriebes gab es daraufhin ein hartes Feedback an den Lehrenden: Lernzeiten sind Arbeitszeiten und werden so als Arbeitszeit erfasst. Eine eigenmächtige Verkürzung der Arbeitszeit steht dem Lehrenden dabei nicht zu.

Wichtige Aspekte bei der Klärung von Spielregeln sind dabei:

- Wann sind Unterrichtszeiten?
- Werden Zeiten des Lernens neben dem Unterricht benannt und akzeptiert?

- Wie ist die Pausengestaltung?
- Wie werden Fehlzeiten im Unterricht dokumentiert?
- Gelten die Unterrichtszeiten als Arbeitszeiten?
- Welche weiteren Dokumentationspflichten werden benannt?
- Gibt es Nachweispflichten bzw. Erwartungen an Lernstandskontrollen?

Erste Deutungszugänge für informelle Spielregeln erhält man über ein professionell geführtes Auftragsklärungsgespräch. Der Lehrende kann dabei wichtige Aspekte für die Unterrichtskonzeption und deren Rahmenbedingungen erhalten. Eine (kurze) Auswahl an Impulsfragen für diesen Deutungsprozess kann sein:

- Welche Bedeutung wird dem Unterricht aus Sicht des Betriebes beigemessen?
- Ist der Unterricht integraler Bestandteil eines Qualifizierungs- oder Lernkonzeptes oder wird er nur als autarke geplante Einzelmaßnahme verstanden?
- Wie lässt sich der Umgang mit den Beteiligten im Betrieb beschreiben?
- Wie könnte man die Lernkultur im Unternehmen beschreiben?
- Wie sehen klassische Angebote für Qualifizierung im Betrieb aus?

Als Ableitung für das didaktische Handeln ergeben sich normative Forderungen an die Didaktisierung des Unterrichts, die man mit folgenden Fragen präzisieren kann:

- Passt mein Konzept im Kontext dieses Betriebes oder muss es noch an kulturelle und strukturelle Gegebenheiten angepasst werden?
- Wenn es nicht passt, steht der Lehrende vor der Entscheidung: Passe ich mich mit meinem Unterrichtskonzept um jeden Preis und in ganzer Konsequenz an die Anforderungen des Betriebes an, einhergehend mit einer möglichen Verwässerung eigener persönlichen Lehrüberzeugungen. Oder wie lautet mein Kompromissangebot?

### 2.3. Was ich im Unterricht mache, entscheide ich: Professionalität des Lehrenden und methodische Freiheiten

Nicht selten kommt es im betrieblichen Kontext vor, dass der Auftraggeber aus prozessualen Gründen in die Unterrichtsmethodik des Lehrenden eingreift. Dies geschieht oftmals mit positiver Absicht, aber ohne die dafür benötigte Professionalität. Hier besteht die Gefahr, dass der Lehrende durch den ökonomischen Druck des Auftraggebers, Anteile seiner eigenen Professionalität abgibt. Im Ergebnis steht dann oft ein im Konsens erledigtes Unterrichtskonzept, das weder Lehrende, Auftraggeber noch Lernende zufrieden stellt. Hier in der Sache konsequent zu sein, seinen eigenen Weg zu gehen und trotzdem wichtige Inspirationen und Rückmeldungen



aus dem Betrieb ernst zu nehmen ist der schmale Grat im Kontext der betrieblichen Arbeit.

**2.4. Alles bleibt im Raum – Schutz der Teilnehmer**  
 Betriebe folgen einer ökonomischen Logik, die oft kurzfristig ausgerichtet ist. Ziele sollen schnell und effizient erreicht werden. In dieser Konstellation stehen auch Unterrichtskonzepte und Lernen unter der besonderen Prämisse der kurzfristigen Ergebniskontrolle. Genau hier setzt ein Schutzrecht der Teilnehmer im Kontext des Unterrichts an. Hier kann es Interessenskonflikte geben, wenn Vertreter des Betriebes, oftmals mit positiver Absicht, Informationen zum Unterricht, zum Ergebnisfortschritt und Zielerreichung und Lernerfolgen einzelner Lernende erhalten wollen. Wo zieht hier der Lehrende die Grenze? Dies kann der Lehrende nicht allein festlegen, sondern dies muss im Aushandlungsprozess mit der Lerngruppe geschehen. In der Praxis bieten sich dabei spezielle Vereinbarungen über Informationsweitergaben des Lehrenden an die Geschäftsleitung, aber auch an den Personalbereich an. Diese visuell, für alle sichtbar, zu Beginn des Unterrichts mitzuschreiben, ist dabei eine gute Methodik. Ein weiterer Praxistipp ist hierbei, Feedbacks zwischen den einzelnen Interessengruppen transparent zu machen.

**2.5. Reflexionsangebote neben dem klassischen Unterricht**  
 Austauschmöglichkeiten zwischen der Geschäftsführung, Personalabteilung, Lehrenden und Lernenden können zwei Ziele verfolgen: Zum einen können hier Erfolge und Effekte des Lernens im Kontext der Unternehmensziele verdeutlicht werden. Zum anderen können Perspektiven im Sinne einer Organisationsentwicklung gedeutet, für alle transparent und mit Lösungen versehen werden. Diese sollte nicht zufällig, sondern formalisiert durch den Lehrenden in regelmäßigen Abständen aktiv eingefordert werden. Die sprachliche Formulierung des Formates sollte sich in den Kontext des Betriebes einpassen. Beispiele für Reflexionsangebote können dabei Strategiegespräche, Feedbackgespräche, Workshops mit Vorgesetzten/Multiplikatoren oder Führungskräfte-dialoge sein.

**2.6. Vereinbarungen als Aushandlungsprozess**  
 Zusammenfassend kann man feststellen, dass Abstimmungsprozesse zwischen Lehrenden, Lernenden, Geschäftsführung und Personalabteilung im Betrieb bestimmt und durchgeführt werden müssen. Wichtig ist dabei die Haltungsfrage im Abstimmungsprozess. Re-

geln autark und im Imperativ aufgestellt, werden im betrieblichen Kontext scheitern. Den Aushandlungsprozess positiv zu werten und diesen als Prozess vor und während des Unterrichts zu begleiten, sollte ein wichtiger Aspekt in Lernprojekten in Betrieben bzw. Unternehmen sein.

**3. Lehren beginnt mit Haltung**  
 Abschließend lassen sich folgende Kernempfehlungen für Lehrende im Kontext der betrieblichen Arbeit ableiten: Im Ergebnis der Diskussion bleibt aus unserer Sicht die Haltung des Lehrenden als einer der wichtigsten Erfolgsfaktoren im Kontext der betrieblichen Arbeit. Diese Haltung umschreibt nicht die Vorschreibung der Beachtung einzelner Regeln, sondern eher die prinzipielle Offenheit für einen nicht vorher in jedem Detail planbaren Unterricht.

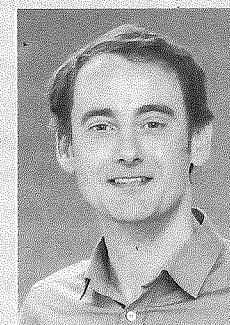
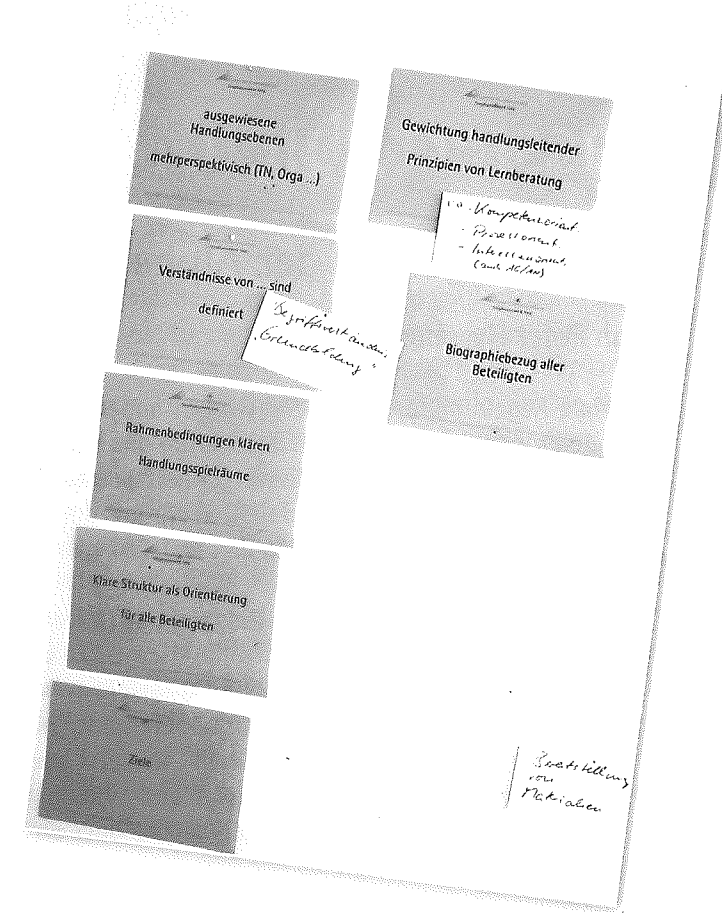


Diese Offenheit als Haltung bezieht sich auf den Lernprozess selbst, aber auch auf die Integration von Impulsen aus dem betrieblichen Umfeld. Genau hier beginnt erfolgreiches Lernen, in dem man die Kontexte der Lernenden ernst nimmt und auf die speziellen Umfeldbedingungen eines jeden Einzelnen eingeht. Diese Haltung in der täglichen Arbeit konsequent zu zeigen, immer wieder die eigene konzeptionelle und didaktische Arbeit zu hinterfragen, ist anstrengend, manchmal nicht einfach, aber aus unserer Erfahrung von Erfolg gekennzeichnet.

**Literatur**  
 – BEHLKE, K., 2010: Wanderer zwischen zwei Welten – Zum Spannungsfeld von betrieblichen und Beschäftigteninteressen; In: KLEIN, R. (Hrsg.): Grundbildung und Beratung – Berater/innenperspektiven. Giwa-Online Nummer 4, Göttingen, abrufbar unter: [http://www.giwa-grundbildung.de/index.php?option=com\\_content&task=view&id=97](http://www.giwa-grundbildung.de/index.php?option=com_content&task=view&id=97).

- BEHLKE, K., KLEIN, R., 2009: Zugänge – zu wem, zu was und wozu? In: KLEIN, R. (Hrsg.): Zugänge zur Grundbildung. GiWA-Online Nummer 3, Göttingen, abrufbar unter: [http://www.giwa-grundbildung.de/index.php?option=com\\_content&task=view&id=96](http://www.giwa-grundbildung.de/index.php?option=com_content&task=view&id=96).
- NEUMANN, U, POMSEL, M., 2006: Lernen gemeinsam neu entdecken – Prozessbegleitende Lernberatung in unterschiedlichen Handlungskontexten in Prozessbegleitende Lernberatung – gelebte Lernkultur, Berlin 2006.

**Hinweis:** Das diesem Beitrag zugrunde liegende Verbundprojekt ‚SESAM – Strategien zur Weiterentwicklung der Beratungsangebote in Nordrhein-Westfalen für eine arbeitsplatzorientierte Grundbildung – ein Beitrag zur Stärkung von Beschäftigten und Unternehmen‘ wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01AB12021B gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.



**AUTOREN** | Ulf NEUMANN | Marco POMSEL | Karin BEHLKE | Kevin FOLGER

Ulf NEUMANN, Dipl.-Kaufmann, und Marco POMSEL, Soziologe M.A., sind Berater und Trainer in der bsw – Beratung, Service & Weiterbildung GmbH, Gruppe Bildungswerk der Sächsischen Wirtschaft, Dresden. Ihre Trainingsschwerpunkte sind: Veränderungsprozesse, Prozessoptimierung, Shop Floor in Industrie- und Dienstleistungsunternehmen.

Karin BEHLKE, Dipl.-Pädagogin, ist freiberufliche Lern- und Organisationsberaterin. Ihre Arbeitsschwerpunkte: Lernberatung; Lerncoaching für Führungskräfte und Beschäftigte in der Altenhilfe; Begleitung von Organisationsentwicklungsprozessen.

Kevin FOLGER, Dipl. Soz.-Wiss., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im bbb Büro für berufliche Bildungsplanung, im Projekt „SESAM: Strategien zur Weiterentwicklung der Beratungsangebote in Nordrhein-Westfalen für arbeitsplatzorientierte Grundbildung – Ein Beitrag zur Stärkung von Beschäftigten und Unternehmen“.