



**Fallbeschreibungen
gelebter Konzepte von beruflicher
Lern- und Weiterbildungsberatung**

**Rosemarie Klein
Gerhard Reutter
Anja Poppeck
Sandra Dengler**

Dortmund, September 2001

Impressum:

Die Studie mit dem Originaltitel **Fallbeschreibungen realisierter Konzepte von beruflicher Lern- und Weiterbildungsberatung** entstand im Rahmen des Programms 'Lernkultur Kompetenzentwicklung'. Das Programm wird gefördert von Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds.

Auftragnehmer und Abwickler der Studie ist das bbb Büro für berufliche Bildungsplanung, Rosemarie Klein & Partner GbR, Saarbrücker Str. 33 in 44135 Dortmund.

www.bbb-dortmund.de

bbbklein@cityweb.de

Fon: 0231-42 33 80

Fax: 0231-4271114

Inhaltsverzeichnis

VORBEMERKUNG	5
KAPITEL 1: SELBSTVERSTÄNDNIS UND METHODISCHES VORGEHEN	9
1.1 Unser Selbstverständnis.....	9
1.2 Methodisches Vorgehen.....	11
2. KURZSKIZZE DER AUSGEWÄHLTEN KONZEPTE	13
2.1. „Lernwerkstatt“ im Rotkreuz-Institut des Berufsbildungswerkes im DRK Berlin gGmbH	14
2.2. Projekt „Selbstorganisiertes Lernen in Gruppen, Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung/KBE, Bonn	17
2.3. „Quali-Box“ des BIFO Vorarlberg (Berufs- und Bildungsinformation Vorarlberg)	20
2.4. Konzept „Offenes Lernen (OL)“ der Stiftung berufliche Bildung Hamburg.....	22
2.5. „Lernberatungskonzeption“ des EUROPOOL-Projekts der Akademie für Jugend und Beruf e.V./Vhs Witten-Wetter-Herdecke.....	26
2.6. Konzept „Modularisierung und Lernberatung“ der Neue Arbeit Saar Gemeinnützige Gesellschaft mbH: „Abschlussbezogene Qualifizierung von Langzeitarbeitslosen Sozialhilfeempfänger/Innen (AQLS)“	30
2.7. Konzept „Beratung in multimedialer Lernwelt“ - Neue Arbeit Saar Gemeinnützige Gesellschaft mbH: Projekt „Multimediale Leittextqualifizierung (MLQ)“	33
2.8. Konzept „Modularisierung und Beratung“ - i-projekt der VHS/Gewerbeakademie Konstanz	36
2.9 Projekt der Werkstatt Unna e.V.: Projektorientierte Fortbildung im Trägerverbund (ProFiT) - Arbeitsmarktagentur der Firma Deifuhs GmbH	38
3. BERATUNGSKONZEPTE IN DER PRAXIS: ERFOLGSBAUSTEINE UND STOLPERSTEINE.....	40
3.1 Gemeinsamkeiten der Konzeptionen.....	40
3.2 Unterschiede der Konzeptionen	44
3.3. Stolpersteine: Hemmnisse in der Umsetzung auf der Ebene der Lernenden, Lehrenden, Organisation, Rahmenbedingungen.....	45
4. TRANSFERRELEVANTE KRITERIEN ZUR BEWERTUNG VON KONZEPTEN ZUM SELBSTORGANISIERTEN LERNEN IN WEITERBILDUNGSEINRICHTUNGEN	47
4.1 Relativierende Vorbemerkungen.....	47
4.2 Kernkriterium: Vorfeldberatung	48

4.3 Kernkriterien zum Grad der Selbstbestimmung im Lernen.....	48
Kernkriterien: Lernziele und Lerninhalte.....	48
Kernkriterium Lernmethoden.....	49
Kernkriterien Lernorganisation, -zeiten, -orte.....	49
Kernkriterium Lernerfolg.....	50
Kernkriterium Selbstorganisation.....	51
4.4 Kernkriterium: Supportstrukturen für die Lernenden.....	52
4.5 Kernkriterium: Supportstrukturen für die Lehrenden.....	52
4.6 Kernkriterium: Wirkungen in die Organisation.....	53
5. ZUSAMMENFASSUNG	56
Literaturverzeichnis:	60
ANHANG: EXPERTENGESPRÄCH ZUR FRAGE VON GÜTE- UND QUALITÄTSKRITERIEN VON WEITERBERATUNGS- UND LERNKONZEPTEN.....	62
Ansätze hinsichtlich der Organisationsentwicklung.....	63

Vorbemerkung

**„Es scheint viel Fremdorganisation nötig,
damit Selbstorganisation angebahnt
und erfolgreiche Selbststeuerung unterstützt werden können“.**

Mit diesem Zitat von Schlutz¹, die unserer Grundannahme entspricht, haben wir unsere Antragstellung Anfang 2001 für diese Studie eingeleitet. Diese Annahme hat sich auch als ein zentrales Ergebnis der Studie bestätigt. Es ist herausragendes Merkmal aller von uns untersuchten Konzepte von Lern- und Weiterbildungsberatung, dass quer zu den Zielgruppen und Individuen zwar unterschiedliche individuelle Voraussetzungen zu selbstorganisiertem Lernen gegeben sind, ein begleitender Support jedoch teilnehmerorientiert durchgängig erforderlich ist. Die von manchen immer noch gehegte Hoffnung, Selbstlernkonzepte führten in Zeiten erhöhten ökonomischen Drucks, in denen mehr Qualität mit weniger Ressourcen erbracht werden soll, zu Einsparmöglichkeiten beim pädagogischen Personal, erweist sich als unbegründet. Die Erfolge und Ergebnisse reflektierter Lernberatungs- und Weiterbildungspraxis weisen eher in die andere Richtung. Durchgängig ist festzustellen, dass realisierte Konzepte auf dem Weg in eine neue Lernkultur ein enormes Maß an personalem Engagement erfordern und der Faktor der Interaktion zwischen den am Lern- und Lehrprozess beteiligten Personen eine besondere Wertigkeit hat. Gemeinsames Merkmal der Konzepte ist es, basierend auf einer Kompetenz- und Potenzialorientierung, Supportformen zu entwickeln, die es ermöglichen, den/die individuelle/n Lerner/in in der Reflexion und Weiterentwicklung ihrer Lernhaltungen, Lernstrategien, Lernmotivation und ihrer Lebensperspektiven unterstützen.

Zentrale Ausgangsfragen waren:

- wie es gelingen kann, einen Blick darauf zu bekommen, wie Lernende ihren Lernprozess wahrnehmen, woran sich ihre Motivations- und Interessenlagen festmachen und
- welche Bedingungen der/die Lernende und die Lerngruppe brauchen, um seine/ihre Kompetenzen entfalten und weiterentwickeln zu können
- welche Bedingungen Lernende brauchen, um ihre Selbstorganisationspotenziale für selbstverantwortliches Lernen aktivieren zu können.

Die Studie fokussiert auf die Transferpotenziale der untersuchten Konzeptionen. Die aufgeführten Ansätze von Lern- und Weiterbildungsberatung sind Ergebnisse aus Projekten und Modellversuchen, wo sie entwickelt, erprobt und zum Teil auch durch eine wissenschaftliche Begleitung evaluiert wurden. Einige der Konzeptionen haben konsequenten Eingang in die Bildungspraxis der projektdurchführenden Einrichtung gefunden, weil sie sich ‚bewährt‘ haben, u.a. dadurch, dass sie Lernen als Bereicherung erfahrbar gemacht haben.

Diese Studie folgt damit dem Ziel, aus gelebten Modellen, deren Umsetzung und Reflexion für zukünftige Vorhaben lernen zu können. Im Kontext der Ausschreibungen im Pro-

„Ziel der Studie ist es, gelebte Weiterbildungs- und Lernkonzepte kontextbezogen zu beschreiben und die Transferfähigkeit der Konzepte mit Hilfe der Beschreibung und kriteriengeleiteten Analyse ihrer Stärken und Schwächen auf konzeptioneller und umsetzungsbezogener Ebene herauszuarbeiten“.
(Antragstellung S. 3)

¹ Schlutz (Hrsg.): Lernkulturen, Frankfurt/M. 1999, S.19

jektprogramm ‚Lernkultur Kompetenzentwicklung‘² hat sie eine Supportfunktion für geplante Modellprojekte, indem sie auf Erfahrungen mit der Entwicklung, mehr noch der Implementierung von solchen neuen Ansätzen verweisen kann. Aus der Praxis anderer lernen markiert die Intention, mit der die Autoren/innen an die Arbeit gegangen sind. Damit soll auch deutlich werden: Es geht weniger um eine ‚Begutachtung‘ ausgewählter Konzepte und Modelle im klassischen Sinn, sondern um eine zielgeleitete und kriterienorientierte Reflexion von Praxiserfahrungen, die Erfolgsfaktoren und Stolpersteinen nachgeht, um neue Modellvorhaben konstruktiv zu stützen und sie auf potenzielle Fallstricke aufmerksam zu machen.

Gegenstand der Studie sind 9 Lern- und Weiterbildungsberatungskonzepte, die wir als aussagestark hinsichtlich eines Erfahrungs-Transfers in zukünftige Vorhaben nach folgenden Kriterien ausgewählt haben (vgl. hierzu Antragstellung Kap. 2.4):

Die Konzepte sind praxiserprobt:

Ausgewählt haben wir solche Konzepte, die auf der Grundlage einer in der Praxis gelebten andragogischen Grundhaltung auf Lern- und Weiterbildungsberatungserfahrung und ihre Wirkungen bei den Ratsuchenden bzw. Lernenden zurückgreifen können.

Es handelt sich um Konzepte, die in eher geschlossenen und in eher (teil-)offenen Bildungsmaßnahmen entwickelt und erprobt wurden:

Offenheit oder Geschlossenheit von Bildungsmaßnahmen liegen nicht in der alleinigen Kompetenz der beruflichen Weiterbildungsträger, sie sind bei fremdfinanzierten oder abschlussbezogenen Angeboten durch rechtliche Vorgaben maßgeblich beeinflusst. Offenheit oder Geschlossenheit von Curricula, höhere oder niedrigere Hürden in den formalen Rahmenbedingungen haben Auswirkungen auf den Grad und die Ausgestaltung von Lern- und Weiterbildungsberatung auf der Zielebene von Selbststeuerung durch Lernende. Deshalb wurden Konzepttypen ausgewählt, die für beide Realitäten stehen und die auf ihre jeweiligen Spezifika hin eingeschätzt werden können. Die leitende Hypothese dabei war: Je höher die formalen curricularen und sonstigen Bedingungen einer Bildungsmaßnahme sind, desto höher auch die Herausforderung an eine die Selbstorganisation fördernde Bildungsarbeit resp. Konzeption.

Konzepte für verschiedene Zielgruppen:

Einen besonderen Augenmerk haben wir auf Konzepte gelegt, deren Entwicklung und Erprobung mit und für die sog. Problemgruppen des Arbeitsmarktes ausgerichtet war. Leitende Annahme war jedoch, dass gerade solche Konzeptionen für weitaus mehr Zielgruppen passend sein würden, da

- a) Sie mit dem Leitprinzip der Teilnehmerzentrierung Transferaspekte auf andere Zielgruppen aufweisen werden
- b) Für das selbstorganisierte Lernen relevante Voraussetzungen sich weniger an den soziographischen Merkmalen (Geschlecht, Alter, Schulabschluss, Berufsstatus u.ä.) festmachen, also den Kriterien, die für gewöhnlich Bildungsbenachteiligung begründen und zur Zuordnung ‚Problemgruppe‘ führen, sondern, wie die aktuellen Ergebnisse des Atlas-Projekts zeigen, komplexere Kriterien entscheidend sind. Entscheidenden Einfluss darauf, wie die Lernenden ihre Lernprozesse wahrnehmen und sich ihnen gegenüber verhalten, sind „das Ausmaß, in dem die Lernenden ein stärkeres oder schwächeres

² siehe Impressum innere Umschlagseite

res Gefühl der Dringlichkeit oder Notwendigkeit verspüren, Lernprozesse aufzunehmen oder abzuschließen, sei es aus ökonomischen Gründen oder weil sie an einem Wendepunkt ihres Lebens eine neue Rolle finden wollten oder ihr Leben endlich ordnen wollten.“ (Wack 2001, unveröffentlichtes Manuskript, S. 3³)

Transparenz der Bildungsziele:

Dieses Auswahlkriterium steht dafür, dass es für die Einschätzung von Lern- und Weiterbildungsberatungsansätzen wichtig ist, das hinter der Konzeption stehende Selbstverständnis der handelnden Akteure zu erfassen. Selbstverständnisse lassen sich über Bildungsziele und didaktische Leitprinzipien erfassen und sind u.E. ein wesentliches Gütekriterium für den ‚Erfolg‘ von Beratungsinstrumenten und Gestaltungselementen im Bildungsprozess.

Gestaltungselemente, Lernorte und Lernmedien, Instrumente und Verfahren:

Ausgewählt wurden solche Konzeptionen, bei denen das Gesamtarrangement des Lern- und Weiterbildungsberatungsprozesses, die Lernortbedingungen, die Lernmedien usf. differenziert und problemorientiert (keine glatten Beschreibungen) erfasst und damit zugänglich sind. Dieses Auswahlkriterium erscheint auf den ersten Blick banal, es ist jedoch bekannterweise in Modellversuchen und anderen Projekten mit innovativem Auftrag nicht selbstverständlich, Problemlagen offen zu legen, Ergebnisse von Scheiternsanalysen außerhalb ihres formativen Auftrags nach außen zu transportieren.

Wirkungsevaluationen:

Im Interesse der Studie stand nicht so sehr die Beschreibung ‚intelligenter‘ Konzepte und auch nicht die einseitige Beschreibung ihrer erfolgreichen Umsetzung. Wesentlich war uns, solche Konzepte auszuwählen, die mit Hilfe von Teilnehmendenbefragungen, Lehrendenbefragungen, Verbleibserfassungen u.ä. Wirkungsevaluationen mit Blick auf die Lernenden, die Lehrenden und die Einrichtungsorganisation durchgeführt haben.

Aufbau:

Im Folgenden gehen wir zunächst auf unser Selbstverständnis von Lern- und Weiterbildungsberatung ein, skizzieren unser methodisches Vorgehen (Kap. 1) und stellen dann zum Überblick die ausgewählten Konzeptionen, Bezug nehmend auf die vorgenannten Auswahlkriterien und ergänzt um eine erste Grobeinschätzung, vor (Kap.2). Im Folgekapitel geht es um die hinsichtlich der Entwicklung und Implementierung solcher Konzeptionen praxisrelevanten Erfolgsbausteine und Stolpersteine, wie sie exemplarisch in diesen Konzepten erfahren wurden. Abschließend leiten wir einige übergreifenden Empfehlungen für die Implementierung von Lern- und Weiterbildungsberatungskonzeptionen in die Arbeit von Weiterbildungseinrichtungen ab.

Beim Lesen dieses Beitrags wird auffallen, dass wir vermeintlich fahrlässig mit Begrifflichkeiten wie ‚selbstorganisiert‘, ‚selbstgesteuert‘, ‚selbstverantwortlich‘, ‚selbstbestimmt‘ umgehen. Die in der einschlägigen Fachliteratur vorfindlichen begrifflichen Unschärfen, die erst in jüngerer Zeit Kontur bekommen, schlagen sich auch in der Praxis nieder. Wir haben entschieden, mit denjenigen Begrifflichkeiten zu operieren, die in den jeweiligen Konzepten und von den Interviewpartnern/innen formuliert wurden und auch bei sekundäranalytischen Bezügen die dort vorgefundenen Begriffe genutzt.

³ Die ersten Ergebnisse des ATLAS-Projekts sind mittlerweile veröffentlicht (siehe Literaturliste)

Dank:

Ein herzliches Dankeschön an die Kollegen und Kolleginnen, die uns durch das Bereitstellen von schriftlichen Materialien zu ihren Projekten und Konzeptionen und die Reflexionen im Telefoninterview maßgeblich bei der Erstellung dieser Studie unterstützt haben. Danke auch an Otto-Georg Wack vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW, Soest dafür, dass er uns für unsere sekundäranalytischen Bezüge die Rohfassung der Ergebnisse des ATLASS-Projekts zur Verfügung gestellt hat.

Rosemarie Klein und Gerhard Reutter

Kapitel 1: Selbstverständnis und methodisches Vorgehen

1.1 Unser Selbstverständnis

Weiterbildungs- und Lernberatung bilden in der aktuellen Diskussion die Begriffe, die auf zwei zentrale Zielebenen von Beratungserfordernissen verweisen:

Weiterbildungsberatung orientiert auf die Unterstützung der Individuen, Informationen über formelle Weiterbildungsangebote und informelle Lernmöglichkeiten mit Lebenszielen, Lerninteressen und Lernbedarfen zu verknüpfen und daraus eine begründete Entscheidung für einen individuellen Weg zur Sicherung und Weiterentwicklung beruflicher Kompetenzen zu fällen. Weiterbildungsberatung ist demnach zunächst eine Vorfeldberatung, in deren Zentrum jedoch zunehmend weniger die Informationsweitergabe steht, sondern das Eröffnen von Wegen zu Information und mehr noch die beratende Unterstützung für eine begründete Entscheidung des Individuums.

Lernberatung meint einerseits solche Unterstützungsleistungen, die das Individuum zu selbstorganisiertem Lernen befähigen, erhebt also selbstorganisiertes und selbstgesteuertes Lernen bedarfsorientiert zum Lerngegenstand. Lernberatung steht auch für eine Lernkultur innerhalb organisierter Weiterbildung, die dem Individuum eine Lernumwelt bietet, in dem Selbstorganisation sich entfalten kann und in dem auch individuell erworbene Kompetenzen aus informellen Lernsituationen bewusst gemacht, aufgegriffen werden und genutzt werden. Dabei ist uns im Blick auf diese Studie bewusst, dass diesbezügliche Ansätze nur schwer zu finden sein werden, da erst in den letzten Jahren und damit außerhalb des Praxisforschungsverständnisses der ausgewählten Konzepte, die Aufmerksamkeit auf informelle Lernfelder und dort erworbene Kompetenzen sowie deren Relevanz und Akzeptanz für den Beruf wächst. Gleichwohl ist davon auszugehen, dass im diagnostischen Bereich des Erfassens von biographisch erworbenen Kompetenzen und von Lerninteressen Aspekte informellen Lernens sichtbar werden.

In den traditionellen, eher strukturkonservativ arbeitenden Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung herrscht noch immer ein Bildungsverständnis vor, das – bedingt und am Leben gehalten durch rechtliche und sonstige formale Rahmenbedingungen – eher von einem curricular geschlossenen Angebotscharakter beruflicher Weiterbildung ausgeht und wenig Handlungsräume für eine aktive Partizipation der Lernenden zulässt; diese gilt u.E. als eine zentrale Voraussetzung für die Entfaltung von Selbstorganisation in organisierten Lernkontexten. Auch werden, wie bereits oben angesprochen, Vernetzungsmöglichkeiten zwischen informellem und organisiertem Lernen bislang kaum angemessen wahrgenommen. Selbstverantwortung im Lernen, Selbstorganisation können sich in solchen Strukturen kaum entfalten. Sie können aber auch nur sehr bedingt ‚lehrend vermittelt‘ werden, sondern bedürfen der Förderung und Forderung durch einen Support, den wir mit Beratung kennzeichnen möchten und die sich versteht als eine begleitende Bereitstellung von lernförderlichen Lernumgebungen. Diese zeichnen sich u.E. aus durch

- Eine individualisierte und flexible Lerngestaltung
- Möglichkeiten der Mitsteuerung der Lernenden in allen Prozessen, die das Lernen ausmachen (Ziele, Inhalte, Methoden, Organisation, Zeiten, Orte, Erfolg(skontrolle))
- Reflexionsangebote zum Bewusstwerden lebensbiographisch erworbener Kompetenzen

- Reflexionsangebote zur Ermutigung und Befähigung, Selbstverantwortung für den Lernprozess zu übernehmen und diese Verantwortung auch in aktives Handeln umzusetzen.

Wir gehen davon aus, dass diese eher globalen ‚Gütekriterien‘ sich konzeptionell und gemessen an den jeweiligen Realisierungsmöglichkeiten der Bildungspraxis sehr unterschiedlich füllen und letztlich auch kein Garant für ein tatsächliches Gelingen von mehr ‚Selbstlernen‘ darstellen. Sie sind jedoch Voraussetzungen für eine auf selbstorganisiertes Lernen ausgerichtete Lernkultur; sie sind das, was im Selbstverständnis der Bildungseinrichtungen verankert sein und sich in Organisation und andragogischem Handeln niederschlagen sollte, kurz: Sie markieren die Bereitstellung des für selbstorganisiertes Lernen Erforderlichen. Die Frage, ob eine bestimmte Lernumgebung Selbstorganisation aktiviert und fördert, kann nicht alleine anhand objektiver Merkmale entschieden werden, denn, ob diese Bereitstellung eines selbstlernförderlichen Gestaltungsrahmens tatsächlich dazu führt, dass Lernende ihre Selbstorganisationspotenziale entfalten (können), hängt weitgehend von der grundsätzlichen Lernmotivation, vom Wollen und Können des/der Lerner/in ab und davon, wie seine/ihre jeweilige Situationswahrnehmung ist. Auch wenn die individuelle Bereitschaft und Fähigkeit sowie Situationswahrnehmungen grundsätzlich reflektierbar sind, bleibt es letztlich in der individuellen Verantwortung des Lerners/der Lernerin, ob er/sie sich dieser Reflexion und/oder einer diesbezüglichen Beratung tatsächlich öffnet oder nicht. Die benannten Gütekriterien entfalten ihre Relevanz eher in den Folgen ihrer Nicht-Existenz: Dort, wo von einem verkürzten Lern- und Weiterbildungs-Beratungsverständnis ausgegangen wird, wo Mitentscheidungsmöglichkeiten nicht gegeben sind und Handlungsräume für Lernende kaum bereit gestellt sind oder nicht transparent sind, lässt sich das Ziel ‚Selbstorganisation‘ nicht umsetzen, weil Lernende dann aus der ihnen bekannten Lernerrolle nicht ausbrechen können bzw. in die ihnen bekannte Rolle zurückfallen, die Entscheidungen für ihr Lernen in die alleinige Verantwortung der ‚Lehrenden‘ zu legen.

Unter Weiterbildungs- und Lernberatung verstehen wir innovative Konzepte beruflicher Erwachsenenbildung, die Antworten auf die Anforderungen des lebensbegleitenden, selbstorganisierten Lernens aus der Perspektive der organisierten Weiterbildung geben. Solche Konzepte zeichnen sich – in Erweiterung des oben genannten – dadurch aus, dass sie

- Die Selbstorganisationspotenziale der Individuen zu aktivieren suchen. D.h. individuelle Situationswahrnehmungen von Lernenden, Wollen und Können der Teilnehmenden in den Blick nehmen
- Auf die Selbstorganisation von lebensbegleitendem Lernen abzielen. D.h. Selbstorganisation bedarfsorientiert zum Lernziel und Lerngegenstand erheben. D.h. nicht, sie lehrend zu vermitteln suchen, sondern Reflexionsräume anbieten und die Verantwortung für die bereitstellende Organisation eines Lernrahmens übernehmen
- Lernarrangements bereitstellen, die eigenverantwortliches Lernen ermöglichen, d.h. es fördern und fordern
- Auf einer veränderten andragogischen Grundhaltung und einem anderen didaktischen Blick basieren, d.h. Teilnehmerzentrierung als Leitprinzip denken und leben und ihre didaktischen Prinzipien wie die Kompetenz-, Partizipations-, Prozessorientierung als Maßstäbe andragogischen Handelns reflektieren
- Strukturen, Inhalte und Gestaltungsansätze einer veränderten Lernkultur suchen, die Handlungsräume für die individuelle und aktive Entwicklung von beruflichen Kompetenzen und Lebensperspektiven eröffnet

1.2 Methodisches Vorgehen

Die Studie basiert auf der in der Vorbemerkung skizzierten kriteriengeleiteten Auswahl von 9 im Rahmen von Projekten und Modellversuchen entwickelten Weiterbildungs- und Lernberatungskonzeptionen. Von allen Projekten lagen uns schriftliche Dokumentationen in Form von Fachveröffentlichungen und internen Manuskripten vor bzw. wurden uns zur Verfügung gestellt.

1. Schritt: Absicherung der kriteriengeleiteten Auswahl

Eine erste Grobsichtung dieser schriftlichen Unterlagen diente der Vergewisserung um die kriteriengeleitete Auswahl. Da es sich bei einigen der im Antrag ausgewiesenen Konzeptionen, die zum Studiengegenstand werden sollten, um solche handelte, die dem antragstellenden Büro bekannt waren und um eine, die von den Büromitarbeiterinnen konzipiert worden war, wurde dieser Schritt zur Bearbeitung an neutrale Dritte aus dem Kooperationsnetz des Büro für berufliche Bildungsplanung vergeben. Ergebnis der Grobsichtung durch die beauftragten Wissenschaftlerinnen der Otto-Guericke-Universität, Magdeburg war, dass alle hier im folgenden vorgestellten Konzeptionen in unterschiedlicher Ausprägung den Kriterien entsprachen:

- Gelebtes, praxiserprobtes Konzept
- Beispiel für geschlossene bzw. (teil-)offene Bildungsmaßnahme in der Erprobung
- Zielgruppen- bzw. Teilnehmerzentrierung als Grundsatzverständnis
- Transparenz in den Bildungszielen und den leitenden didaktischen Prinzipien
- Vernetzter Blick in Fragen der Gestaltungselemente, Lernorte und –medien, Instrumente und Verfahren
- Wirkungsevaluationen

2. Schritt: Entwicklung von Leitfragen für die Dokumentenanalyse und die Telefoninterviews

Die erste Grobsichtung bildete zugleich den Ausgangspunkt für die Entwicklung von Leitfragen, unter denen die Konzeptionen analysiert werden sollten. Diese Leitfragen orientierten sich an aus den Dokumenten ersichtlich werdenden Erfolgs- und Misserfolgsparametern in der Entwicklung und Umsetzung von Lern- und Weiterbildungsberatung und wurden an eine Feinsichtung der Dokumente angelegt und im Rahmen von Telefoninterviews mit i.d.R. den Projektleitungen erörtert. Die Feinsichtung der Schriftdokumente und die Entwicklung der Leitfragen erfolgte in einem Abstimmungsprozess zwischen den internen und externen Wissenschaftlern/innen.

Leitfragen, die sich aus der Dokumentensichtung ableiten ließen:

1. *Offene Einstiegsfrage:* Sie verfügen über Praxiserfahrung in der Umsetzung von Lern- und Weiterbildungsberatung (Projekt/Konzepttitel). Wie würden Sie Ihre Erfahrungen kurz zusammenfassen?
2. *Rahmenbedingungen für eine die Selbstorganisation fördernde Bildungsarbeit:* Handelt es sich in Ihrem Praxisfeld eher um geschlossene, abschlussbezogene oder um (teil-)offene Bildungsmaßnahmen und Curricula? Für welche Maßnahmen wurde Ihre Konzeption entwickelt, wo wurde sie erprobt?
3. *Zielgruppenfrage:* Für welche Zielgruppe haben Sie Ihr Beratungskonzept konzipiert und mit welcher Zielgruppe/welchen Zielgruppen haben Sie es erprobt?

4. *Ziele und Leitprinzipien*: Welche Bildungsziele verfolgen Sie mit Ihrem Beratungskonzept (welche in Ihrer Einrichtung) und wovon lassen sich die Berater leiten (Frage konkretisieren nach Leitprinzip und didaktischen Prinzipien)?
5. *Gesamtarrangement*: Wie gestaltet sich das Gesamtarrangement Ihres Lern- / Weiterbildungsberatungskonzepts hinsichtlich der Inhalte, der Rahmenbedingungen (formale Bedingungen, Lernortbedingungen, eingesetzte Lernmedien, entwickelte Instrumente und Verfahren, Methoden)?
6. *Wirkungen und Wirkungsevaluationen*: Wie ist die Wirkung Ihres Konzepts auf die Aktivierung von Selbstorganisation einzuschätzen? Welche Evaluationen haben Sie durchgeführt in bezug auf Lernende, Lernberater, Einrichtungsorganisation)?
7. *Konzeptionelle Schwachstellen*: Welche konzeptionellen Schwachstellen haben sich in Ihrer Praxis gezeigt aus Sicht der Lernberater, Lernenden, Einrichtungsverantwortlichen?
8. *Rolle Lehrende/Beratende*: Beschreiben Sie bitte die Anforderungsprofile eines Lernberaters/einer Lernberaterin. Was davon ist ‚alt‘, was ist neu?
9. *Kompetenzspektrum Lernberater/in*: Welche Kompetenzen, Qualifikationen, Eigenschaften zeichnen eine/n Lernberater/in aus bzw. welche braucht man I.E.?
10. *Support für Lehrende/Beratende*: Welchen Support konnten Sie Ihren pädagogischen Mitarbeitern/innen anbieten, um den Rollenwechsel zu unterstützen (Frage nach Qualifizierungsangeboten, Foren des kollegialen Austauschs, Teilnahme an externen Fortbildungen usf.)?
11. *Aspekte der Organisationsanforderungen*: Welche organisatorischen und sonstigen strukturellen Auswirkungen hat die Einführung und Umsetzung Ihrer Konzeption auf Ihre Bildungseinrichtung gehabt? Welche Änderungsanforderungen konnten umgesetzt werden, welche stehen noch als Herausforderung?
12. *Aspekte von Organisationsentwicklung*: Mit Hilfe welcher Vorgehensweisen, Strategien konnten Sie organisationsentwicklerische Prozesse in Gang setzen?

3. Schritt: Dokumentenanalyse und Telefoninterviews

Im dritten Schritt wurde auf Grundlage der o.a. Fragestellungen eine Feinanalyse der vorliegenden Dokumente zu den Konzeptionen vorgenommen. Unabhängig von Umfang und Differenzierungsgrad der vorliegenden Dokumentationen wurden Telefoninterviews mit Projektverantwortlichen geführt, die darauf ausgerichtet waren, Aspekte guter Praxis und Stolpersteine und nicht verschriftlichte ‚Zwischentöne der Umsetzungspraxis‘ zu erfassen. Die Telefoninterviews wurden durch die o.a. Fragestellungen strukturiert, basierten jedoch darauf, den freien Erzählfluss zuzulassen, wenn andere als die erfragten Aspekte vom Interviewpartner angesprochen wurden. Die Dokumentenanalyse und die Ergebnisse aus den Telefoninterviews wurden in einer Matrix verschriftlicht (Anhang).

4. Schritt: Ableitung von Kriterien ‚guter Praxis‘

In dem nächsten analytischen Zwischenschritt wurden Kriterien guter Praxis abgeleitet, die von den Interviewpartnern/innen im Gespräch besonders hervorgehoben worden waren bzw. die in den Dokumenten ausgewiesen waren. Diese Kriterienliste war zunächst nicht mehr als eine kontextungebundene ‚Idealtypisierung‘, d.h. eine Markierung von Wünschenswertem, das in der Realität jedoch ebenso seine Brechungen hatte als auch unterschiedliche graduelle Wertungen, die in Abhängigkeit von den Rahmenbedingungen des jeweiligen Erprobungsfeldes standen. Sie hatte jedoch die Funktion, einen ersten Blick auf Gemeinsamkeiten in den Nennungen ‚guter Praxis‘ zu lenken. Diese wurden dann auf den

jeweiligen Kontext rückbezogen unter der Fragestellung, ob sich Musterkriterien guter Praxis transferorientiert ableiten lassen.

5. Schritt: Hinzuziehen von Sekundäranalytischen Arbeiten

Die transferorientierte Ableitung von Musterkriterien birgt in den komplexen Handlungszusammenhängen der ausgewählten Konzeptionen die Gefahr des Rezipthaften. Aus diesem Grunde wurden zwei sekundäranalytische Arbeiten hinzugezogen, die dieser Studie vergleichbaren Intentionen und Zielen folgten und die wir zur Absicherung unserer transferorientierten Erkenntnisse genutzt haben. Es sind:

- **ATLASS-Projekt** (Supporting Learning Adults To Achieve Success). Dieses im Rahmen des Sokrates-Programms geförderte Projekt hat in England, Frankreich und Deutschland Lehrende und Lernende befragt, welche Unterstützung sie für einen erfolgreichen Abschluss ihres Lernprozesses brauchen bzw. welche sie bereits geben oder erhalten. Ziel des Projektes, dessen Ergebnisse noch nicht veröffentlicht sind und uns dankenswerterweise in der Rohfassung bereit gestellt wurden, „in Europa die besten Formen zu erkunden und zu verbreiten, die es Erwachsenen ermöglichen, vor allem solchen mit geringen Qualifikationen und einem niedrigen Bildungsniveau, echte Fortschritte in ihren Lernprozessen zu machen, während dieser Prozesse motiviert zu bleiben und sie erfolgreich zu beenden“⁴ Im Projekt wurden eine Zusammenstellung von Lernunterstützungskategorien, von Lernunterstützungsmodellen, eine Lernertypologie und eine Kursleiter/innen-Typologie im Bezug auf Lernunterstützung erarbeitet und diese Ergebnisse in einem Gesamtmodell in Beziehung gesetzt.
- **SeGeL-Projekt** (Selbstgesteuertes Lernen – Serviceleistungen zur Entwicklung einer neuen Lernkultur in der Weiterbildung), ein Projekt des Deutschen Institut für Erwachsenenbildung, Frankfurt/M., dessen wesentliches Anliegen es war, zu klären, weshalb selbstgesteuertes Lernen trotz der großen allgemeinen Akzeptanz immer noch so wenig Umsetzung erfährt und der Frage nachzugehen, welche Prozesse in den Institutionen für die Etablierung einer neuen Lernkultur erforderlich sind. Die Projektergebnisse identifizieren beziehungsweise auf unterschiedliche institutionelle Kontexte erforderliche Rahmenbedingungen für selbstgesteuertes Lernen sowie Problemfelder, die die Entwicklung einer neuen Lernkultur behindern.

6. Schritt: Abstimmung der Dokumentation mit dem Auftraggeber und Fertigstellung der Dokumentation

In zwei Abstimmungsgesprächen mit dem Auftraggeber wurde die Verortung dieser Studie im Rahmen der Ausschreibung präzisiert und Ableitungen für die Dokumentation getroffen.

2. Kurzskeizze der ausgewählten Konzepte

In diesem Kapitel wollen wir die ausgewählten Konzeptionen kontextbezogen und zugleich knapp vorstellen. Wir haben dafür ein Vorstellungsraster entwickelt, das jeweils ausweist:

⁴ Otto-Georg-Wack: Das ATLASS-Projekt – Ergebnisse und praktische Konsequenzen. Unveröffentlichtes Manuskript, Soest 2001, S.1 Dieses Projekt war eine Initiative des Landesinstitut für Schule und Weiterbildung NRW in Soest. Die ersten Ergebnisse liegen veröffentlicht vor – siehe Literaturliste.

- Träger/Einrichtung; Projekttitle, in dessen Rahmen die Konzeption entwickelt wurde; Zielgruppe/n, auf die hin die Konzeption entwickelt wurde
- Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien
- Entwickelte bzw. eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen
- Aspekte der Lerngestaltung und Lernarchitektur
- Personal
- Einschätzung ‚guter Praxis‘
- Dokumentationen, Publikationen zur Konzeption; hier sind vorrangig diejenigen benannt, die wir für unsere Analysen ausgewählt haben

2.1. „Lernwerkstatt“ im Rotkreuz-Institut des Berufsbildungswerkes im DRK Berlin gGmbH

- **Träger/Einrichtung; Projekttitle; Zielgruppe**

Die „Lernwerkstatt“ wurde im Rotkreuz-Institut des Berufsbildungswerkes im DRK Berlin GmbH eingerichtet. Sie wendet sich an junge Erwachsene mit Lernbehinderungen, Verhaltensstörungen und/ oder psychischen Störungen. Lernwerkstatt versteht sich als Bindeglied zwischen dem Lernen in der Berufsschule und dem Lernen in der jeweiligen Ausbildungswerkstatt.

- **Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien**

Bei der Lernwerkstatt handelt es sich um ein (teil-) offenes Konzept. Festgelegt ist nur das Stundenkontingent (90 Minuten pro Woche für jeden Lerner/jede Lernerin). Die Konzeption ist in hohem Maße individualisiert. Das so genannte „Anforderungsmodell“ ist personenzentriert und fachspezifisch ausgerichtet, konzentriert sich demzufolge auf den einzelnen Teilnehmer. Das „Lernunterstützungs-System“ schafft für die einzelnen Teilnehmer oder Lerngruppen den Rahmen, in dem Lernen erforscht und ausprobiert werden kann.

Verfolgt werden sollen mit dem Konzept folgende Ziele:

- Förderung von Selbstgesteuertem Lernen,
- eigenverantwortliches bzw. selbstverantwortetes/ selbstbestimmtes Lernen,
- eigenständige Lebensgestaltung/ Stabilisierung und Weiterentwicklung der Persönlichkeit,
- Begleitung und Beratung der Lernenden auf dem Lernweg,
- Unterstützung der Lernenden bei der Entwicklung von Kulturtechniken und Basisfähigkeiten
- Unterstützung der Lernenden bei der Bearbeitung von Lernhemmungen, -widerständen und –blockaden mit dem Ziel einer besseren Fachförderung,
- Motivation der Lernenden zum eigeninitiierten fachlichen Lernen, Bearbeitung ihrer Wissenslücken und Förderung ihrer Kreativität,
- Bestehen der Prüfungen.

Die Prinzipien, auf denen sich dieses Konzept aufbaut, sehen folgendermaßen aus:

- die Lernenden übernehmen Verantwortung für den eigenen Lehr-/ Lernprozess;
- die Lernenden haben eine beratende/ begleitende und moderierende Funktion;
- die Reflexionsfähigkeiten der Teilnehmer/innen sollen ausgebildet werden.

- **Eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen**

Methoden für die Umsetzung des Konzeptes sind: Spiele, Zeichnen/ Malen, Visualisieren, Musik, Entspannungstechniken, Kreatives Schreiben, Sprechen, Spielen von Dialogen, Meditation und Reflexion. Entsprechend der spezifischen Voraussetzungen der Lernenden wird mit einem breiten methodischen Instrumentarium gearbeitet, das „Kopf und Herz“ (Interviewzitat) einbezieht. (Hier sind wichtige Transferpotenziale gegeben, da es zu den wenigen Konzepten gehört, die nicht nur über kognitive, kommunikative Kompetenzen voraussetzende Zugänge methodisch arbeiten.)

Als Medien kommen der Metaplan, Computer und die Arbeit mit der Mindmap zum Einsatz.

Den Rahmen für die Verwendung der Methoden und Medien bilden sowohl das Anforderungs-Modell als auch das Lernunterstützungssystem.

- ***Aspekte der Lerngestaltung/ Lernarchitektur***

Dem Konzept liegt ein Verständnis von Lernberatung zugrunde, in dem Lernberatung als wesentliches Instrument angesehen wird, im Alltag den Lernprozess selbst zu organisieren. In diesem Zusammenhang soll das Umgehen mit Ängsten, Konflikten und Unterschieden, aber auch das Umgehen mit fachlichen Anforderungen oder der Umgang mit ‚Zeit‘ geschult werden. Die Teilnehmer sollen darauf basierend auf Prüfungen vorbereitet, berufliche Schwerpunkte (Standard) sollen als Voraussetzung zum Bestehen der Prüfungen mit Ausbildern und Fachlehrern gemeinsam entwickelt werden (berufsfeldbezogene Schwerpunkte).

Das Besondere an diesem Konzept ist das Lernen in der Lernwerkstatt. „Werkstatt“ soll in dem Sinne verstanden werden, dass nichts fertig ist, dass experimentiert, verworfen, weiterentwickelt werden kann.

- ***Personal***

Um ein derartiges teilnehmerorientiertes Konzept durchzuführen, müssen sich auch die Aufgabenfelder der Lernberater verändern bzw. erweitern. Diese sehen folgendermaßen aus:

- fachliche Förderung
- Moderation des Lernprozesses
- Begleitung des Lernprozesses
- Orientierung an Teilnehmern: „Welches Ziel verfolgt der Azubi mit der jeweiligen Aufgabe?“; „Mit welchen Handwerksmitteln lässt sich das Ziel verwirklichen?“; „Wie ist der Ablauf?“ (Interviewzitat)
- Rolle des Lernberaters: Hinführen der Teilnehmer, die drei Lernkompetenzen eng zu vernetzen:
 - a) Veränderungskompetenz: Fähigkeit, sich in jeweiligen Arbeitssituationen auf Unterschiede einlassen zu können,
 - b) Meinungskompetenz: Haltung zu meiner Tätigkeit muss klar für mich sein/ ich muss es begründen können,
 - c) Beziehungskompetenz: Beziehung zum Thema/ Arbeitsmittel.

Diese neuen Aufgabenfelder erfordern natürlich auch ein notwendiges Kontingent an Kompetenzen, Qualifikationen und Eigenschaften. Die Befragten betonen insbesondere:

- Fähigkeit zum Aufbau und zur Führung von Dialogen,

- Formulierung von offenen Fragen $\hat{=}$ Impulsfragen (Impulse werden benutzt, die dem Teilnehmer helfen, in einen Dialog mit sich selbst und mit anderen hineinzukommen, über den er seine eigenen Fragen reflektieren und erschließen kann; Bsp.: „Wie lerne ich eigentlich?“),
- Herstellen von Lernkontakten,
- Erkennen der Quellen, die im einzelnen Menschen verborgen liegen.

- ***Einschätzung des Konzeptes***

Die Umsetzung des Konzeptes der „Lernwerkstatt“ im Rotkreuz-Institut des Berufsbildungswerkes im DRK Berlin GmbH ist in der Gestaltung der Selbstorganisation des Lernprozesses durch den Lerner/die Lernerin ein offenes Konzept. Dass die Lernzeiten festgelegt sind, ist der Tatsache geschuldet, dass es sich bei der Zielgruppe dieses Projektes um junge Erwachsene mit Lernbehinderungen, Verhaltensstörungen und/ oder psychischen Störungen handelt. Für diese Zielgruppe ist es notwendig, zumindest anfänglich sich an vorgegebenen Zeitstrukturen orientieren zu können.

Kernstück dieses Konzepts ist das sogenannte Anforderungsmodell in seiner Kombination von Personen- und Fachzentrierung. Die Lernenden werden aufgefordert, ihr Lernen selbstverantwortet/ selbstbestimmt bzw. selbstgesteuert durchzuführen. Diesen Zielen werden dementsprechend die Aufgaben des Lernberaters/ der Lernberaterin zugeordnet. So übernehmen die Lernberater moderierende und begleitende Funktion hinsichtlich des Lernprozesses und motivieren somit die Teilnehmenden. Dies erfolgt nicht zuletzt durch das Führen von Dialogen oder die Formulierung von so genannten Impulsfragen, zwei speziell für die Lernwerkstatt entwickelte Kompetenzanforderungen an die Lernberater, die dadurch Lernkontakte herstellen sollen. Unterstützt werden diese Forderungen auch durch die „Lernwerkstatt“ an sich. „Werkstatt“ will so verstanden sein, dass nichts vorgegeben wird, zum Experimentieren, Verwerfen und Weiterentwickeln wird aufgefordert. Demzufolge werden Methoden wie z.B. Spiele, Visualisieren, Kreatives Schreiben, Spielen von Dialogen, aber auch Arbeit mit dem PC oder Mindmap-Arbeit eingesetzt, die die Kreativität und die Eigeninitiative der Teilnehmer fördern sollen.

So wird in der Lernwerkstatt den Teilnehmenden, die Schwierigkeiten in der Aneignung von Wissen haben, die Möglichkeit gegeben, sich auf unkonventionellerem Wege die erforderlichen Leistungen anzueignen und Lern- und Arbeitsstile zu entwickeln, die selbstorganisiert und –bestimmt ablaufen.

- ***Dokumentationen/Publikationen zur Konzeption***

Steindl, A.: Lernquellen in der Lernwerkstatt, in: Dietrich, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungspraxis: Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Projekt SeGel. Bielefeld 2001, S. 258-265

Steindl, A.: Gemeinsame Lernprozesse durch das Erleben von Unterschieden, in: Tröster, M. (Hrsg.): Spannungsfeld Grundbildung. Bielefeld 2000, S. 59-63.

Besonderer Dank gilt Frau Adelgard Steindl, die uns per Telefon-Interview einen anschaulichen Einblick in das Projekt „Lernwerkstatt“ gegeben hat.

2.2. Projekt ‚Selbstorganisiertes Lernen in Gruppen, Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung/KBE, Bonn

- **Träger/ Einrichtung; Projekttitle; Zielgruppe**

Das KBE-Projekt ‚Selbstorganisiertes Lernen in Gruppen (SoL)‘ wurde von unterschiedlichen Trägern gestützt: dem Bildungswerk der Erzdiözese Freiburg, dem Generalvikariat der Erzdiözese Hamburg, dem Bildungswerk der Erzdiözese Köln, der Katholischen Erwachsenenbildung im Land Sachsen-Anhalt e.V., Magdeburg und dem Diözesenbildungswerk Münster.

Es richtete sich auch an unterschiedliche Zielgruppen. Zum einen diente das Projekt der Fortbildung von Erwachsenenbildner/innen zu Multiplikator/innen. Zum anderen wurden in den Regionalkursen verschiedene Zielgruppen angesprochen: Menschen in Umbruchsituationen, bildungsungewohnte oder –ferne Personengruppen und Multiplikatoren/innen. Durch die Arbeit mit einer solchen exemplarischen Auswahl z.T. sehr unterschiedlicher InteressentInnengruppen erhoffte man sich seitens der Bildungsträger u.a. ein breites und damit valides Erfahrungsfeld für die spätere Auswertung sowie die Öffnung einer Zugangsmöglichkeit auch zu solchen Personen (-gruppen), welche durch herkömmliche Bildungsangebote nicht erreicht werden. Gefördert wurde dieses Konzept, das von Mai 1997 bis April 1999 durchgeführt wurde, durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF).

- **Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien**

Bei dem KBE-Projekt Bonn handelt es sich um ein offenes Konzept, da die Teilnehmenden selbst für die didaktisch-methodische Gestaltung einer Bildungsveranstaltung verantwortlich sind. Die MultiplikatorInnen, die sich für das Projekt angemeldet hatten, um eine neue Form der Kurs-/ Seminarleitung zu lernen, erhielten von ihrer (Beg-)leitung die Aufgabe „verordnet“, sich in dieser Fortbildung „freiwillig“ selbst zu leiten.

Als allgemeine Ziele des KBE-Projektes können folgende angegeben werden:

- die Entwicklung und Erprobung neuer Erwachsenenbildungsformen nach den Grundsätzen selbstorganisierten Lernens als Beitrag zum lebenslangen Lernen. Die hierbei zu entwickelnden Kurskonzepte sollen der Aneignung und Optimierung von Lernstrategien dienen, mit deren Hilfe Lernende in die Lage versetzt werden, selbständig neues Wissen in unterschiedlichen Fachbereichen zu erwerben;
- die Entwicklung von Strategien:
 - zur Motivation von Menschen, lebenslang zu lernen und weiterzulernen,
 - zur Öffnung der traditionellen Lernumwelt für vielgestaltige Lernmöglichkeiten,
 - zur Öffnung der gegebenen Lerngelegenheiten und damit Initiierung von selbstorganisiertem Lernen für alle Bevölkerungsschichten, d.h. auch für bildungsungewohnte und durch mangelnde Bildungschancen benachteiligte Menschen;
- die Befähigung zur Informationsverarbeitung: die Menschen sollen in die Lage versetzt werden, die unterschiedlichen Informationen, mit denen sie konfrontiert werden, zu verarbeiten, indem sie sie sinnvoll auswählen, interpretieren und integrieren können;
- die Entwicklung von Kriterien für die Erstellung von Lernmaterialien/ Lernquellenpools für Kurse des SoL;
- die Anknüpfung an die Lebenswelten der Zielgruppen.

- **Eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen**

Als Lernmedien fungierten im KBE-Projekt metaplanbasierte Arbeitsmaterialien und auch Lernquellen wie Fachliteratur, Zugang zum Internet etc. Was die Methoden anbelangt, die in diesem Konzept angewendet wurden, galt die Devise, dass es *die* SoL-Lernquelle oder –methode nicht gibt. Dieser bedürfe es auch gar nicht, da das selbstorganisierte Lernen die Nutzung aller bekannten, bereits erprobten Lern- und Methodenquellen ebenso zulässt wie die eigene Sammlung, Entwicklung und Erstellung von neuen „Lernhilfen“. Nichtsdestotrotz lassen sich einige Materialien in einem sogenannten Methodenpool zusammenfassen. Für das KBE-Projekt sah man es als geeignet an, dies in Form einer Loseblattsammlung geordnet nach Situationen (z.B.: Ideensammlung, Entscheidungsfindung, Reflexion) zu verwenden. Weiterhin sind u.a. im Methodenpool enthalten: Blitzlicht, Rollenspiel, Arbeit in Kleingruppen, Fallarbeit, „Heißer Stuhl“, Paargespräch.

- **Aspekte der Lerngestaltung/ Lernarchitektur**

Dem Konzept liegen zwei Phasen zugrunde, in denen es um die Fortbildung von Erwachsenenbildnern/innen zu Moderatoren/innen des SoL sowie um die Entwicklung von Kurs- und Seminarformen, in denen Erwachsene sich SoL aneignen sollen, indem sie selbstorganisiert an Themen arbeiten, gehen soll.

In der ersten Phase geht es schwerpunktmäßig darum, die angehenden Moderatoren/innen:

- anzuregen, ihre eigenen Lernerfahrungen und –wege wie auch ihren bisherigen Lehr-/Leitungsstil zu reflektieren,
- theoretisch einzuführen in das selbstorganisierte Lernen – seine Prinzipien, Voraussetzungen, Möglichkeiten, Vorteile und Problemfelder u.ä.,
- vertraut zu machen mit – soweit vorhanden – Ansätzen/ Konzepten/ Modellen des selbstorganisierten Lernens,
- als Lernende eigene praktische Erfahrungen mit dem selbstorganisierten Lernen machen zu lassen.

Nach Abschluss der ersten Fortbildungsphase setzt die zweite Phase ein, in der die angehenden Moderatoren/innen die Aufgabe erhalten, eigenständig die Leitung von regionalen Kursen zur Initiierung und Anleitung von selbstorganisierten Lernprozessen zu übernehmen, in denen über die Arbeit an verschiedenen Themen SoL initiiert und angeleitet werden soll. Die Kursarbeit auf Regionalebene bietet den angehenden Moderatoren/innen die Möglichkeit, das in der ersten Phase Gelernte in die konkrete Praxis umzusetzen, für sich auszutesten und den jeweiligen Gelegenheiten anzupassen, zu festigen und auf der Basis eigener Erfahrungen und Erkenntnis weiter auszubauen. Parallel zur Durchführung der Kursarbeit auf Regionalebene ist die zweite Phase der Fortbildung auf Bundesebene angesetzt. In insgesamt drei dreitägigen Methodenworkshops erarbeiten die angehenden Moderatoren/innen unter der Anleitung von externen Referenten Modellentwürfe für ihre jeweiligen Kurse, reflektieren die Lehr- / Lernprozesse in ihren Kursen und entwickeln die Modellentwürfe entsprechend fort.

Bei dieser Konzeption werden längere Lern-/ Arbeitseinheiten, wie z.B. Blockseminare bevorzugt. Veranstaltungstermine, Tagungshäuser und-räume werden festgelegt, Medien und Materialien/ Lernquellen werden bereitgestellt.

- **Personal**

Den Erwachsenenbildner/innen kommen nun die Aufgaben von Moderatoren/innen zu, die von den Befragten folgendermaßen zu beschrieben wurden:

- Begleitung des SoL-Kurses („Begleitung“, d.h. im wesentlichen das Erlauben, Anstoßen bzw. Beschleunigen, Benennen/ Spiegeln und Interpretieren von selbstorganisierten Lernprozessen),
- Vorbereitung und Hinführung der unterschiedlichen Zielgruppen in verschiedenen Kursen auf: Herausfinden der Lernbedürfnisse, -ziele und -voraussetzungen; im Anschluß: Stellen konkreter, klar umrissener Lernaufgaben,
- dementsprechend: Wählen geeigneter Lernwege (-methoden) und -mittel,
- aktives Mittragen und Voranbringen des Lernprozesses der gesamten Lerngruppe im Bewusstsein der Verantwortung für den eigenen Lernerfolg,
- fortlaufende Reflexion und entsprechende Optimierung des Lernprozesses in der Gruppe,
- Herstellung von Transparenz hinsichtlich der Rollen (-verteilung), des Lern- resp. Gruppenprozesses sowie der aktuellen Themen etc.,
- didaktisch-methodisches Konzipieren selbstorganisierter Lerneinheiten.
- Fähigkeit und Bereitschaft, sich ständig auf neue Lebens- und Arbeitssituationen einzustellen,
- selbständig Entscheidungen zu fällen,
- den eigenen Standpunkt in Gruppen einzubringen und zu vertreten sowie sich ggf. zu revidieren,
- sich aktiv in Gruppen einzubringen, d.h. mit den anderen Gruppenmitgliedern zu kommunizieren und zu kooperieren,
- Konflikte in konstruktiver Form auszutragen und – sofern nötig – Kompromisse zu schließen

Diese Aufgabenstellungen verlangen spezifische Kompetenzen, Qualifikationen und Eigenschaften, so z.B. lernpsychologische Grundkenntnisse, gruppendynamische Grundkenntnisse, die Fähigkeit, in einer Weise zu intervenieren, die die Selbstorganisation fördert, die Fähigkeit des Beobachtens, Erkennens und Deutens von Gruppenprozessen.

- ***Einschätzung des Konzeptes***

Die Originalität dieses ‚Konzeptes guter Praxis‘ ergibt sich aus der Verbindung von Fortbildung und anschließender Umsetzung des Gelernten in der Praxis mit unterschiedlichen Zielgruppen und der anschließenden Möglichkeiten der Reflexion der Umsetzungsphase.

Um den unterschiedlichen Zielgruppen gerecht zu werden, ist das Projekt zum anderen in zwei Phasen unterteilt. Die erste Phase dient der Fortbildung der Erwachsenenbildnern/innen, sie werden u.a. theoretisch in die Prinzipien, Voraussetzungen, Möglichkeiten des selbstorganisierten Lernens eingeführt und werden aufgefordert, eigene Lernerfahrungen, -wege oder -stile zu reflektieren. In der zweiten Phase wird die erlernte Theorie in den Regionalkursen mit bildungsfernen Zielgruppen sofort in die Praxis umgesetzt: die Erwachsenenbildnern/innen erhalten die Aufgabe, selbstorganisierte Lernprozesse zu initiieren und anzuleiten. Parallel dazu laufen Fortbildungskurse, in denen die angehenden Moderatoren/innen ihre Lehr- bzw. Lernerfahrungen reflektieren. Der Aufbau dieses Projektes stellt einen optimalen Weg dar, Theorie und Praxis miteinander zu verbinden. Durch die ständige Aufforderung, Lehr- und Lernerfahrungen zu reflektieren, werden die Erwachsenenbildnern/innen gezwungen, sich mit den modifizierenden Anforderungen, die in selbstorganisierten Lernprozessen stets präsent sind, auseinanderzusetzen. Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, dienen dem KBE-Projekt Methoden bzw. Lern- und Arbeitsmittel, die im so genannten Methodenpool (z.B.: Blitzlicht, Rollenspiel) und im Lern-

quellenpool (z.B.: Zugang zum Internet, Fachliteratur) zusammengestellt werden. Dabei sind diese Pools keiner Doktrin unterworfen, sondern können je nach Lehr-/ Lernsituation modifiziert oder erweitert werden.

Durch die obigen Ausführungen lassen sich die Erwartungen, die die Bildungsträger an dieses Konzept stellten, bestätigen. Erhofft wurde, dass ein breites und damit valides Erfahrungsfeld für die spätere Auswertung geschaffen werden soll. Dies gelang durch die gut durchdachte Konzeption, Theorie und Praxis miteinander zu verzahnen und die Fortbildung der Erwachsenenbildnern/innen zu Moderatoren/innen von selbstorganisierten Lernprozessen mit der Erprobung zu verzahnen.

- **Dokumentationen/ Publikationen zur Konzeption**

Bergold, R./ Knoll, J./ Mörchen, A. (Hrsg.): „In der Gruppe liegt das Potential“ – Wege zum selbstorganisierten Lernen. Ein KBE Projekt zur Fortbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Gesamtbericht, Dokumentation, Evaluation. Bonn 1999.

Mörchen, A.: Projekt 2: Selbstgesteuertes Lernen in Gruppen, in: BMBF (Hrsg.): Konzer-tierte Aktion Weiterbildung. Selbstgesteuertes Lernen. Dokumentation zum KAW-Kongreß vom 4. bis 6. November 1998 in Königswinter, Bonn 1999, S. 66-79.

2.3. „Quali-Box“ des BIFO Vorarlberg (Berufs- und Bildungsinformation Vorarlberg)

- **Träger/ Einrichtung; Projekttitle; Zielgruppe**

Die Quali-Box wurde im Rahmen des Projektes „Qualifikationsbuch mit Umsetzungsprogramm“ entwickelt. Sie wurde von Berater/innen des BIFO Vorarlberg (Berufs- und Bildungsinformation Vorarlberg, ein Institut der Wirtschaftskammer und des Landes Vorarlberg) mit fachlicher Unterstützung zahlreicher anderer Personen erstellt. Gefördert wurde diese Konzeption aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds gemäß Artikel 6, ESF und aus Mitteln des Bundesministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales, Wien.

Sie richtet sich zum einen an weiterbildungsinteressierte Erwachsene, die in der ersten Projektphase mittels einer eigenen Marketing- bzw. Werbestrategie angesprochen wurden. Zum anderen wurden Institutionen aus den verschiedensten Bereichen auf die Möglichkeiten der Quali-Box als Hilfsinstrument aufmerksam gemacht, z.B. Sozialeinrichtungen, sozialökonomische und sozialpädagogische Einrichtungen im arbeitsmarktnahen Bereich, Geschäftsstellen des Arbeitsmarktservice, Unternehmen, Berufsschulen oder auch Erwachsenenbildungseinrichtungen.

- **Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien**

Die Quali-Box stellt ein offenes Konzept dar, da es sich um ein Selbstarbeitsmittel handelt. Seit April 1999 wird sie in der Region Vorarlberg (ca. 350.000 Einwohner) propagiert und in den verschiedensten Bereichen, insbesondere in Beratungen und Kursen eingesetzt. Dabei stößt sie auf zunehmendes Interesse bei Fachexperten/innen auch von außerhalb der Region Vorarlberg aus dem Bereich der Berufsorientierung und Bildungsberatung.

Verfolgt werden mit der Quali-Box folgende Ziele:

- selbständiges Durcharbeiten der Quali-Box,
- Investition von entsprechender Arbeitsleistung mit dem Instrument Quali-Box (vor allem Durchhaltevermögen),
- Fähigkeit zur Selbstreflexion.

Alternierend dazu sehen die Prinzipien, die mit der Quali-Box verfolgt werden, folgendermaßen aus:

- die Module werden je nach Situation und Fragestellung des zu Beratenden eingesetzt;
- die Beratung wird auf einem hohen Niveau der Selbstreflexion des zu Beratenden angesetzt;
- es erfolgt ein Aufbau auf den Arbeitsergebnissen der Quali-Box.

- ***Eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen***

Die Quali-Box dient sowohl als Lernmedium als auch als Lerninstrument. Dabei wird sie auf mehreren Wegen eingesetzt:

- in reiner Selbstarbeit,
- als Ergänzung in Beratungen,
- als Basis für Beratungen (nach der Selbstarbeit wird in der Beratung über die Ergebnisse geredet),
- Einsatz in unterschiedlichen Einrichtungen, z.B.: Sozialberatungseinrichtungen, Personalabteilungen (weit über Berufs- und Bildungsinstitutionen hinaus),
- in Kursen.

- ***Aspekte der Lerngestaltung/ Lernarchitektur***

Die Quali-Box besteht aus sechs Modulen, die sich an jenen Inhalten, die auch in Berufs- und Bildungsberatungen eine Rolle spielen, orientieren. Die sechs Module sehen wie folgt aus:

Modul 1: „Mein Weg“: Überdenken von Interessen, Erfahrungen und Erlebnissen des bisherigen Lebensweges;

Modul 2: „Neues entdecken – Lernen“: Hinterfragen der eigenen Einstellung zum Thema „Lernen“; Überlegung, welche Art des Lernens einem am besten liegt;

Modul 3: „Schule und Weiterbildung unter der Lupe“: Lernender entdeckt, was er in Schule und Weiterbildung gelernt hat, auch über den Lehrstoff hinaus;

Modul 4: „Wissen und Fähigkeiten aus beruflichen Tätigkeiten“: Prüfen der Qualifikationen, die im Verlauf der beruflichen Tätigkeiten erworben worden sind;

Modul 5: „Qualifikationen abseits vom Job“: Bewusstwerden der Fähigkeiten, die in Tätigkeiten in Familie, Freizeit und Ehrenamt erworben worden sind;

Modul 6: „Meine Qualifikationen und der Blick nach vorn“: Zusammenfassung der Arbeit mit der Quali-Box; Erstellung der eigenen Marschroute in Sachen Bildungs- und Laufbahnplanung.

- ***Personal***

Das BIFO Vorarlberg bietet Bildungs- und Weiterbildungsberatung an. In diesem Zusammenhang hat das Personal folgende Aufgaben zu leisten:

- Hilfestellung zur Selbsterkenntnis in entscheidungsrelevanten persönlichen Merkmalen;
- Hilfe beim Kennenlernen der persönlichen Interessen/ Fähigkeiten;

- Hilfe bei Strukturierung des persönlichen Umfeldes;
- Hilfe dabei, die Berufs- und Bildungswelt mit der Persönlichkeit in Verbindung zu bringen;
- Hilfe bei Kontextbildung über Berufs- und Arbeitswelt (z.B.: „Welche Bedeutung haben welche Kurse für mich?“);
- Begleitung in der Realisierung und Umsetzung der beruflichen Vorstellungen.

Diese Aufgaben stellen hohe Anforderungen an das Personal in einem interdisziplinären Zusammenhang (fächerübergreifende, psychologische Kompetenzen usw.). Supportangebote erhält das Personal des BIFO Vorarlberg durch regelmäßige Fach-Supervision, Nutzung verschiedenster Weiterbildungsangebote (z.B.: „Kommunikation und Gesprächsführung“, „Berufspsychologie“), durch Praktika in anderen Stellen oder auch durch Besuche von umfassenden Lehrgängen.

- ***Einschätzung des Konzeptes***

Bei der Quali-Box des BIFO Vorarlbergs handelt es sich um ein offenes Konzept in Form eines Selbstarbeitsmittels. Es liefert bezüglich folgender Aspekte Ansatzpunkte für ‚gute Praxis‘: Das Selbstlerninstrument ist modular aufgebaut, so dass der Lernende stufenweise und flexibel an das selbstgesteuerte Lernen herangeführt wird. Es bietet weiterhin Chancen, Selbstreflexion in hohem Maße zu fördern. In der modular aufgebauten Quali-Box sind diagnostische Elemente integriert, die dem Lernenden u.a. dazu dienen, eigene Erfahrungen, Vorkenntnisse und Fähigkeiten zu prüfen und daraus abgeleitet einen individuellen Bildungsplan zu erstellen. Die Quali-Box ist insofern ein Diagnoseinstrument für Lernende, die ihre beruflichen Fähigkeiten und Kompetenzen erweitern wollen, aber noch keine konkreten Bildungswünsche und –ziele formulieren können. Beim Transfer ist u.E. darauf zu achten, dass dieses Instrument immer im Kontext von personeller Bildungs- und Weiterbildungsberatung angeboten wird, so dass die Gefahr einer Reduktion der Diagnose auf ein Medium – die Quali-Box - minimiert wird.

Besondere Chancen dieses Konzeptes sind darin zu sehen, dass es universell einsetzbar ist – im Vorfeld und nach Abschluss von Qualifizierungsphasen als reflexives und diagnostisches Verfahren für Lernende und Lehrende, aber auch lernprozessbegleitend zur Unterstützung und Motivation, die eigenen Stärken und Schwächen selbständig zu bestimmen und den eigenen Lernfortschritt zu steuern.

- ***Dokumentationen/ Publikationen zur Konzeption***

BIFO Berufs- und Bildungsinformation Vorarlberg – eine Initiative der Wirtschaftskammer und des Landes Vorarlberg: Quali-Box. 1999.

Besonderer Dank gilt Herrn Klaus Mathis, der uns per Telefon-Interview Auskunft über die Praxis mit der „Quali-Box“ erteilt hat.

2.4. Konzept „Offenes Lernen (OL)“ der Stiftung berufliche Bildung Hamburg

- ***Träger/ Einrichtung; Projekttitle; Zielgruppe***

Die Stiftung Berufliche Bildung (SBB) in Hamburg kann auf gesättigte Erfahrungen mit der Entwicklung und Implementierung von Offenem Lernen (OL) in ihrer Einrichtung verweisen. Das Konzept dieser Einrichtung richtet sich an so genannte Problemgruppen

des Arbeitsmarktes, deren lern- und soziobiographische Voraussetzungen niedrig sind. Sie haben u.a. niedrige Schulabschlüsse und häufig negative Lernerfahrungen, Berufserfahrung als Un-/ Angelernte mit wenig Handlungsspielraum oder auch längere Zeiten der Arbeitslosigkeit hinter sich. Das OL-Konzept wurde 1999 mit dem Innovationspreis des Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) gewürdigt.

• ***Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien***

Das Konzept des „Offenen Lernens“ ist als (teil-) offen zu beschreiben. Lernziele, auf die sich Lernende und pädagogische Mitarbeiter einigen, stehen dabei im Mittelpunkt. Mit dem „Offenen Lernen“ wird die Wissensvermittlung aus den fremdgesteuerten Lehrsituationen in die selbstgesteuerten Lernsequenzen verlagert, Lernerfolgskontrollen finden statt. Folgende Ziele werden mit dem Konzept des „Offenen Lernens“ verfolgt:

- erfolgreiche Integration von ‚Benachteiligten‘ in den Arbeitsmarkt,
- Wissensvermittlung/ Qualifizierung (z.B.: Ausbildungen, Umschulungen, aber auch Betriebskurse oder Zusatzqualifizierungen für Ingenieure,
- transparente Lernziele: Bildungspläne werden von den Lehrenden aufgestellt – nach einer Diagnose der Fähigkeiten der Lernenden und im Gespräch mit ihnen; dadurch werden Lernziele und –wege transparent,
- entscheidend: Förderung der persönlichen Kompetenzen der Teilnehmer/innen,
- Ermöglichung für die Lernenden, Strategien, Selbstorganisationsformen und Instrumente zu entwickeln, die sie später zur Bewältigung und Gestaltung von Aufgaben in einer sich rasch verändernden Umgebung benötigen werden (Selbstlernkompetenz) durch:
 1. die ständige Überprüfung der Zielerreichung für die Lernenden,
 2. die Orientierung am Erfolg der Lernenden,
- Ziele beziehen sich auf das Beherrschen komplexer beruflicher Handlungssituationen,
- Ziele bestehen aus einem Mix von erforderlichen Kenntnissen, Fertigkeiten, Verhaltensweisen, Strategien, Denk- und Kommunikationsweisen,
- den Betrieben sollen solche MitarbeiterInnen zur Verfügung gestellt werden, die:
 1. sich schnell in betriebliche Abläufe hineindenken können,
 2. über ein Selbstbewusstsein bezüglich ihrer Kompetenzen und Grenzen verfügen und dies auch formulieren können,
 3. eigenständiges Arbeiten und Auftragserfüllung ebenso gewöhnt sind wie Teamarbeit,
 4. sich fehlende Informationen effektiv beschaffen,
 5. sich Wissensgebiete aneignen können, die sich in die Betriebskultur einfügen,
 6. ein solides Verständnis der von ihnen geforderten Arbeitsqualität haben,
 7. ihre Fachkompetenz im jeweils geforderten Zusammenhang zum Einsatz bringen.

Diesen Zielen liegen folgende Prinzipien zugrunde:

- eine Unternehmensphilosophie, die Selbstverantwortung ins Zentrum rückt,
- ein organisatorisches Prinzip der Leitungsstruktur, in dem eine Dezentralisierung von Verantwortung stattfindet,
- eine organisatorische Basiseinheit in der SBB, die aus teilautonomen Teams (TATs) besteht,
- ein System von Zielvereinbarungen und –überprüfungen auf allen Ebenen: jährliche Unternehmensziele werden von Führungskräften und Teams für ihre spezifische Arbeit operationalisiert,
- Marktbeobachtungen, Zielüberprüfungen und Kundenbefragungen münden in kontinuierlichen Anpassungen und Optimierungen von Konzepten und Strukturen.

- ***Eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen***

Das Konzept des „Offenen Lernens“ beinhaltet u.a. ein vierstufiges Methodenkonzept: Planen, Durchführen, Sichern und Auswerten. Das Planen umfasst Lernen per Zielvereinbarung, eine Selbsteinschätzung, einen individuellen Bildungsplan und Lernplanung. Individuelle Lerndauer, multimediale Lernangebote, Selbstlernhilfe, eine Theorie- und Praxis-Verzahnung und Lernberatung sind Elemente des Durchführens. Das Sichern besteht aus der Realisierung von Transfer und dem Fortschreiben des individuellen Bildungsplanes. Das Auswerten schließlich umfasst Tests, Selbst-, Fremdeinschätzung, Lernerfolgskontrolle und Feedback zu den Lerneinheiten.

Die Stiftung berufliche Bildung Hamburg stellt an die Lernmedien die Forderung, den hohen didaktischen und methodischen Ansprüchen zu genügen. So werden moderne Technologien wie Multimedia, Computerlernprogramme (Computerbased Trainings → CBTs) oder auch Simulationen eingesetzt. Des weiteren dienen auch profanere Mittel wie z.B. das Hören und Herstellen von Kassetten, Videos, Bücher, Skripte oder Spiele als Lernmedien.

Die Formen, in denen gelernt werden kann, sehen im Konzept „Offenes Lernen“ unterschiedlich aus:

- Auftragsbearbeitung,
- simulierte Produktions- und Dienstleistungsprozesse,
- Projektarbeiten,
- Erkundungen, einzeln oder im Team,
- Dreh von Videos,
- Lernen mit Lernalben.

- ***Aspekte der Lerngestaltung/ Lernarchitektur***

Begonnen wird mit einer Selbst- und Fremdeinschätzung der Kompetenzen der einzelnen Teilnehmer/innen. Dem folgt eine detaillierte Zielvereinbarung zwischen dem Lernenden und der pädagogischen Betreuung, wobei das Wesentliche der Zielvereinbarung das „commitment“ ausmacht, welches beinhaltet, dass der Lernende und der pädagogische Mitarbeiter sich auf gemeinsame Ziele einigen.

Notwendig für den selbstgesteuerten Lernprozess ist, dass:

- das Ziel eindeutig klar ist,
- die Teilnehmer/innen zu jedem Zeitpunkt im Lernprozess die notwendige Orientierung besitzen, um sich selbst steuern zu können,
- es Verabredungen gibt, wie bei Problemen zu verfahren ist,
- deutlich ist, dass Ziele nur gemeinsam verändert werden können.

Ausgehend von dem Qualifizierungsziel muss der gesamte Theorie- und Praxisanteil in einzelne, abgeschlossene Module unterteilt werden. Ein Modul besteht aus einer komplexen, handlungsorientierten Aufgabenstellung, die von den Lernenden möglichst selbständig bearbeitet und erfolgreich gelöst werden soll. Dabei ist es nicht fachsystematisch aufgebaut, sondern nach lernlogischen Gesichtspunkten strukturiert: die fachlichen und überfachlichen Inhalte werden dann bearbeitet, wenn sie zur Bewältigung der gestellten Aufgabe gebraucht werden. So wird der Erwerb dieses Wissens unmittelbar einsichtig und kommt direkt zur Anwendung. Aufgrund von Veränderungsprozessen im Berufsalltag erfahren die Modul-Inhalte eine ständige Neu-Anpassung. Des weiteren liegt dem „Offenen

Lernen“ ein Konzept integrierter Lernorte zugrunde. Dieses umfasst Beratungszimmer, Teamraum, Einzelarbeitsplatz, Lernraum/Gruppenarbeitsraum, Medienraum und Werkstatt. Es sind veränderliche Räume, die verschiedene Lern- und Arbeitsformen ermöglichen: sogenannte Theorie- und Praxisräume.

Alle in der SBB vorhandenen OL-Materialien stehen allen MitarbeiterInnen in einer Mediendatenbank zur Verfügung.

• **Personal**

In diesem Konzept spiegelt sich der Paradigmenwechsel vom Lehren zum Lernen in Bezug auf die veränderten Anforderungen an das pädagogische Personal im Vergleich zu den anderen vorgestellten Konzepten am deutlichsten wider. Aus Lehrer/innen werden LernBerater/innen, die als Organisator/innen und Moderatoren/innen vielfältiger individueller Lernprozesse agieren. LernBerater/innen müssen Kenntnisse über verschiedenen Lernwege und –kanäle haben. Lernberatung besteht neben individuellen Beratungsgesprächen auch aus Gruppenberatungen, wie z.B. Moderation von Kleingruppensitzungen, Konfliktbearbeitung etc.

Das Verständnis des Lehrpersonals als LernBerater/innen umfasst veränderte bzw. modifizierte Kompetenzen, Qualifikationen und Eigenschaften der LernBerater/innen. Das Kompetenzprofil stützt sich auf drei Säulen:

<p><u>1. Fachkompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none">➤ Theorie und Praxis➤ Berufsrelevanz➤ Handlungsorientierung➤ Fachdidaktik,	<p><u>2. Medienkompetenz</u></p> <ul style="list-style-type: none">➤ Auswahl, Erstellung und Modifikation von Medien➤ Einsatz von Multimedia➤ Medienorganisation➤ Technischer Support	<p><u>3. Beratungskompetenz</u></p> <ul style="list-style-type: none">➤ Lernen lernen➤ Lernwege eröffnen➤ Personalentwicklung der Teilnehmer/innen➤ Moderation des Lernprozesses➤ Konfliktbearbeitung.
---	--	--

Das Lehrpersonal erhält Supportangebote u.a. durch technische Infrastrukturmaßnahmen wie die Installation eines Intranets, so dass die Lernsoftware optimal und mit kostengünstigem Support eingesetzt werden kann. Des weiteren erfolgt eine Unterstützung durch Coaching im Team. Auch diverse Schulungen, wie z.B. Schulungen, die sich mit dem Einsatz von Lernprogrammen oder auch mit dem Auswählen von Lernprogrammen auseinandersetzen, werden angeboten.

• **Einschätzung des Konzeptes**

Das ‚Offene Lernen‘ der Stiftung Berufliche Bildung in Hamburg ist ein gelebtes Konzept ‚guter Praxis‘, im Sinne der Förderung selbstgesteuerten Lernens, da hier die Lernziele – auf die man sich gemeinsam einigt – im Mittelpunkt stehen. Die Bildungspläne werden von den Lernenden selbst aufgestellt, es erfolgt somit eine Verschiebung des Lernverständnisses: Die Wissensvermittlung aus fremdgesteuerten Lehrsituationen wird hier in selbstgesteuerte Lernsequenzen verlagert. Es wird durch Partizipation, Transparenz, Methodenmix, Teamarbeit und modulare Qualifizierung eine Ermöglichungsdidaktik ‚gelebt‘, d.h. Postulate eines modernen, offenen, flexiblen und teilnehmerorientierten Lernverständnisses werden in Hamburg in konkrete Praxis umgesetzt. Schwerpunkt der Qualifizierung und Kompetenzentwicklung ist bei diesem Konzept der Erwerb der Fähigkeit, komplexe, berufliche Handlungssituationen beherrschen zu können. Dies wird den Lernenden durch die Gestaltung einzelner Module ermöglicht, welche jeweils aus einer komplexen, handlungsorientierten Aufgabenstellung be-

stehen, so dass hier neben integrativer Theorie- und Praxisverknüpfung (auch hinsichtlich der Lernorte) auch die Förderung fachlicher und überfachlicher Kompetenzen nach lernlogischen Gesichtspunkten erfolgt, weniger nach Fachsystematik. Im Zentrum der Lernberatung steht bei diesem Konzept die detaillierte Zielvereinbarung zwischen dem Lernenden und der pädagogischen Betreuung im Sinne von „commitment“. Diesem Aspekt von Beratung sollte beim Transfer besondere Beachtung geschenkt werden, denn er bildet den Kern dieses individuellen, bedarfsorientierten Lernkonzeptes. Beeindruckend ist in diesem Konzept darüber hinaus die konsequente Umsetzung auf der Ebene der Organisationsentwicklung. Die Stiftung Berufliche Bildung ist im Zuge ihrer Neuorientierung hin zum selbstorganisierten Lernen selbst zur lernenden Organisation geworden.

- **Dokumentationen/ Publikationen zur Konzeption**

Krischausky, B.: Offenes Lernen – ein individuelles und flexibles Weiterbildungssystem, BMBF (Hrsg.): Konzertierte Aktion Weiterbildung. Selbstgesteuertes Lernen. Dokumentation zum KAW-Kongreß vom 4. bis 6. November 1998 in Königswinter, Bonn 1999, S. 116-127.

Krischausky, B.: Lehren ohne Zukunft: Lernen kann man nur selbst, in: Klein, R./ Reutter, G.: Lehren ohne Zukunft? Wandel der Anforderungen an das pädagogische Personal in der Erwachsenenbildung, Hohengehren 1998, S. 131-141.

Paluch, I./ Krischausky, B.: „Lernen kann man nur selbst!“, in: Schlutz, E. (Hrsg.): Lernkulturen, Frankfurt/ M. 1999, S. 43-55.

2.5. „Lernberatungskonzeption“ des EUROPOOL-Projekts der Akademie für Jugend und Beruf e.V./Vhs Witten-Wetter-Herdecke

- **Träger/ Einrichtung; Projekttitle; Zielgruppe**

Die Lernberatungskonzeption wurde im Frauenqualifizierungs-Projekt „EUROPOOL – Individualisierung und Flexibilisierung von Lernprozessen in der beruflichen Bildung,“ entwickelt, erprobt, evaluiert und dokumentiert. Träger des Projektes war die Akademie für Jugend und Beruf e.V., Hattingen, in Kooperation mit der VHS Witten-Wetter-Herdecke.

Die Zielgruppe bestand aus Frauen ohne anerkannten Berufsabschluss (z.B.: Ausbildungs- und StudienabbrecherInnen) oder Berufsrückkehrerinnen. Die Zielgruppe zeichnete sich durch ein hohes Maß an Heterogenität hinsichtlich der Lernvoraussetzungen, -interessen, -ziele und beruflichen/privaten Zielvorstellungen aus. Die Lernberatungskonzeption wurde in einjährigen Anpassungsqualifizierungen im kaufmännischen Bereich entwickelt und erprobt.

- **Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien**

Die Lernberatungskonzeption stellt ein offenes Konzept dar, dessen didaktisch-methodische Umsetzung sich in Abhängigkeit von Zielgruppen, Maßnahmen, Trägerressourcen usw. verschieden gestalten kann und soll. Ausgangspunkt für die didaktisch-methodische Planung ist die Aktivierung der Lernkompetenzen der Lernenden durch das Formulieren von Lerninteressen und die Ableitung von Lernzielen und kontinuierliche Reflexionen des Lernprozesses.

Dabei wird es als wichtig erachtet, die verschiedenen im Lernprozess zu steuernden Faktoren (Lernziel, Lerninhalt, Lernweg, Lernzeit, Lernort, Lernerfolgskontrolle) in Bezug auf ihre Möglichkeiten auszuloten, dem Lernenden mehr Mitentscheidung zu geben. Dies macht eine

Transparenz von selbstgesteuerten und fremdgebotenen Anteilen im Lernprozess sowie den erforderlichen Anteilen von Mitsprache und Mitentscheidung als dynamischen Prozess erforderlich. Partizipation der Lernenden als die transparente Balance einer Verantwortungsteilung für den Lern- und Lehrprozess zwischen den beteiligten Akteuren Lernenden, Lehrende, Einrichtungsverantwortliche wird in dieser Konzeption als grundlegender Pfeiler für eine Gelingen von Selbstorganisation erachtet.

Im Verständnis des EUROPOOL-Projektes steht Lernberatung für:

- eine pädagogische Konzeption von Weiterbildung,
- einen angereicherten Lehrbegriff, der auf die Selbststeuerung von (lebenslangem) Lernen abzielt,
- ein Lernarrangement, das eigenverantwortliches, aktives Lernen fordert und fördert,
- eine pädagogische Grundhaltung und einen veränderten „didaktischen Blick“.

Unter dem Leitprinzip der Teilnehmerorientierung liegen diesem Ansatz folgende didaktischen Prinzipien zugrunde, die als zu operationalisierende Maßstäbe gelten:

- Biographiebezug
- Partizipation
- Kompetenz- und Potenzialorientierung
- die Sicherung von lern- und lebensbiographischer Kontinuität
- Reflexionsorientierung
- Orientierung an den Lerninteressen
- Transparenz

- ***Eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen***

In der Umsetzung der didaktischen Prinzipien wurden folgende Kernelemente von Lernberatung entwickelt:

- Das Lerntagebuch, welches ein Methodenangebot zur persönlichen Reflexion, Zielbestimmung und –überprüfung und damit Planung des Lernens in Bezug auf die o.a. das Lernen steuernden Faktoren ist.
- Die Lernkonferenz, in der die Lernenden ihre individuellen Lernerfahrungen und –ergebnisse in einem moderierten Austausch zur weiteren Gestaltung des eigenen und kollektiven Lernens bilanzieren. Nach einer vom pädagogischen Personal moderierten Einstiegsphase wird die Lernkonferenz von den Teilnehmer/innen selbst vorbereitet und moderiert.
- Der Lernquellenpool, der die Lern- und Lehrmedien den Lernenden jederzeit zugänglich macht als lernbegleitende „Material- und Mediensammlung“, die sich mit dem Lernen, mit der Bearbeitung von Themen und mit den Interessenbekundungen der Lernenden verändert und erweitert. Als Lernmedien dienen:
 - aktuelle Fachbücher, Lexika, aktuelle Fachliteratur,
 - selbsterstellte Ordner mit thematisch sortierten Texten,
 - erarbeitete Skripte der Dozenten/innen,
 - Lern- und Arbeitsaufgaben,
 - eine Auswahl verschiedener computer-gestützter Lernprogramme.
- Das Feedback und die Fachreflexion zur Bilanzierung und Mitsteuerung der berufsfachlichen Bildungsangebote.
- ***Aspekte der Lerngestaltung/ Lernarchitektur***

Die individuelle und kollektive Förderung von Lernmanagement-Kompetenzen und fachliches Lernen sollen verzahnt werden. Selbstgesteuerte Lernelemente werden in soziale und organisierte Lernsettings integriert. Die o.a. Kernelemente waren im Entwicklungs- und Erprobungsprojekt EUROPOOL mit folgenden Gestaltungselementen vernetzt:

- teiloffene Kernangebote,
- Wahlangebote,
- Wahl der Zertifizierung,
- externe Kursangebote bei anderen Bildungsanbietern,
- Modularisierung von Lerninhalten,
- Projektarbeit,
- Differenzierung im Unterricht,
- Gruppen und Partner/innenarbeit,
- Einsatz multimedialer Lernsoftware,
- selbstgesteuerte Lernphasen in einem mit Arbeitstischen, Kommunikationsecke und PCs ausgestatteten Lernbüro und in Hausgruppen
- Lernberatungsgespräche.

- ***Personal***

Lehrendes pädagogisches Handeln, das personale Bereitsstellen von Sachkompetenz haben in dieser Konzeption weiterhin Bestand. Die Rolle der Erwachsenenbildner/innen wird jedoch erweitert und um und konzentriert auf die beratende Funktion: im Mittelpunkt stehen nicht mehr Lehr- sondern Lernhandlungen, wobei sich die Berater/innen als kooperative Lernpartner/innen verstehen. Eine besondere Herausforderung der LernBerater/innen liegt in der Bereitsstellung eines lernförderlichen Rahmens, in dem sich unterschiedliche Lernende in Bezug auf die Bereitschaft und Fähigkeit zu selbstorganisiertem Lernen verorten können. Dazu gehört für alle Beteiligten die Bereitschaft und die wachsende Fähigkeit zur Metakommunikation über ‚Lernen‘, um das Lernarrangement so zu gestalten, dass Lernen für den Lerner/ die Lernerin als Bereicherung erfahrbar wird. Des weiteren wird von den LernBerater/innen gefordert, die Reflexion der individuellen Lernprozesse und die kollektiven Lernsituationen im sozialen Lernverbund zu moderieren, Lernprojekte, Lernmaterial und Lernmedien vorzubereiten und zu gestalten.

Für dieses veränderte Aufgabenfeld bedarf es der Rückbesinnung auf solche pädagogischen Kompetenzen wie die Fähigkeit zur Selbstreflexion, zur Selbstdistanzierung, die Diagnosefähigkeit, die Empathie und die Ergebnistoleranz. Eine besondere Herausforderung stellt die Diagnosefähigkeit dar und eine auf Reflexion ausgerichtete individuelle und kollektive Beratungsarbeit.

Um diese Aufgaben erfüllen zu können, wurden den Lehrenden einige Support- und Qualifizierungsangebote unterbreitet. Das Lernberatungskonzept z.B. wurde in Zusammenarbeit mit Praktikern in regelmäßigen Arbeitskonferenzen entwickelt, so dass das Projekt an der Praxis orientiert weiterentwickelt werden konnte. So entstand z.B. auch das „Lerntagebuch,“. Des weiteren wurden Qualifizierungsmodule (Bsp.: „Beratung,“) oder Einzel-Coachings angeboten.

- ***Einschätzung des Konzeptes***

Die im Projekt EUROPOOL entwickelte, erprobte und wissenschaftlich begleitete Lernberatungskonzeption zeichnet sich dadurch aus, dass sich ihre didaktisch-methodische Umsetzung in Abhängigkeit von der Zielgruppe, Maßnahmen und Trägerressourcen gestalten soll. Die Erfahrungen der Urheberinnen in der nachgänglichen Multiplizierung dieser Konzeption im

Rahmen von Personal- und Organisationsberatungen bei verschiedenen Einrichtungen der beruflichen (und allgemeinen) Erwachsenenbildung haben dies bestätigt. Diese Konzeption ist insofern ganzheitlich zu bezeichnen, als sie die Wirkungen individualisierter und flexibilisierter Lern-/Lehrgestaltung und die individuellen Prozesse selbstorganisierten Lernens in ihren Wirkungen auf allen die Bildungspraxis ausmachenden Ebenen ‚Lernende‘, ‚Lehrende‘, ‚Einrichtungsverantwortliche‘ ins Auge gefasst hat. Selbstgesteuertes Lernen als explizite Zielebene versteht sich als eine Verknüpfung individualisierten Vorgehens mit organisiertem Lernen in sozialen Kontexten. Die Veränderungsprozesse, die eine solche Konzeption bei Lernenden, Lehrenden und Einrichtungsorganisation haben, sind beispielhaft am EUROPOOL-Projekt festgemacht und liefern vielfältige Ansätze bezüglich der Wirksamkeiten und der Herausforderungen auf dem Weg vom Konzept zu seiner Umsetzung.

Als Beispiel guter Praxis gilt dieses Konzept durch seine konsequente Orientierung an den Lerninteressen und Lernzielen der Teilnehmenden, ohne dass der Zielrahmen der Bildungsmaßnahme als Grundkonsens verloren zu gehen droht. Die in EUROPOOL gelebte Konzeption macht deutlich, wie vielfältig die Interessen, Ziele, Lernwege und Berufsperspektiven in einer Anpassungsqualifizierung im kaufmännischen Bereich sich gestalten können, wenn die Lernenden auf Grundlage ihrer Perspektiven IHRE Maßnahme inhaltlich, methodisch, klimatisch usf. mitgestalten können und wie in diesem Prozess personale und soziale Kompetenzen aktiviert, entfaltet und weiterentwickelt werden können. Eine besondere Leistung dieses Projekts liegt in der Entwicklung vielfältiger biographie- und reflexionsorientierter Methoden, Instrumente und Verfahren zur Ermittlung biographisch erworbener Kompetenzen und Qualifikationen, zur Reflexion von Lernhaltungen und –strategien, zur Reflexion des aktuellen Lerngeschehens und Ableitung von Planungen für den weiteren Lernprozess und dies sowohl auf der individuellen als auch kollektiven Ebene. Der personale Faktor wird in seiner Relevanz für das individuelle Lernen im sozialen Lernkontext, in Bezug auf die Aktivierung und Weiterentwicklung der Bereitschaft und Fähigkeit zu selbstorganisiertem Lernen und in Bezug auf die Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernprozess in seiner Relevanz überdeutlich. Die Interaktion zwischen ‚Lehrenden‘ und Lernenden und zwischen den Lernenden zeichnet sich durch ein Beratungsverständnis aus, in dem Lernberatung zu einem beidseitigen Lern- und Lehrberatungsverhältnis werden kann. Gleichwohl wird auch deutlich, dass dieser Wandel in den Rollenverständnissen ‚Lernende‘ und ‚Lehrende‘ nicht freikontingenzfrei verläuft und auch nicht von außen verordnet werden kann. Als wichtige Voraussetzung wird die Transparenz in den tatsächlich machbaren Anteilen von Mitsprache und Mitentscheidung, die zentrale Voraussetzung darstellen, angesehen. Und genau hier könnten diverse Schwierigkeiten auftreten. Die Umsetzung von selbstgesteuertem Lernen in sozialen Lernangeboten wirft immer wieder Probleme, sogar Gegenreaktionen hervor, da ein enormes Maß an Offenheit und Flexibilität auf seiten aller Beteiligten erfordert wird, wenn unterschiedliche Ziele, Interessen, Voraussetzungen und Motivationslagen der Lernenden (und der Lehrenden) in der Planung und Praxis ernst genommen werden und zur Umsetzung kommen sollen. Hier einen gemeinsamen Konsens zu finden stellt eine große Herausforderung dar. „Was bereit gestellt wird zur Mitentscheidung, muss im Konsens bereit gestellt werden“. (Interviewzitat)

Als positiv zu bewerten ist das Verständnis des Begriffes „Lernberatung“, der weit über das Lernberatungsgespräch hinausgeht und die vielfältigen Interaktionsformen und ihre Ergebnisse für die Lern-/Lehrplanung mit einschließt: Lernberatung wird als eine pädagogische Konzeption von Weiterbildung angesehen, die auf Selbststeuerung von Lernen abzielt und eigenverantwortliches Lernen fördern und fordern soll. Diese Konzeption wird durch die eigens entwickelten Kernelemente (s.o.) operativ und liefert dadurch vielfältige Transferansätze. Dabei ist besonders hervorzuheben, dass diese Kernelemente je nach Interessen der Lernen-

den verändert bzw. angepasst werden können und sollen. Sie stellen keinen statischen Rahmen dar.

Zusammenfassend kann die Konzeption von EUROPOOL als ein gutes Beispiel dafür angesehen werden, wie die Theorie des selbstorganisierten Lernens in die Praxis der Bildungsangebote umgesetzt werden kann.

- **Dokumentationen/ Publikationen zur Konzeption**

Kemper, M./ Klein, R.: Projekt 3: Lernberatung als eine Antwort auf die Individualisierung und Flexibilisierung von Lernprozessen, in: BMBF (Hrsg.): Konzertierte Aktion Weiterbildung. Selbstgesteuertes Lernen. Dokumentation zum KAW-Kongress vom 4. bis 6. November 1998 in Königswinter, Bonn 1999, S. 81-95.

Kemper, M./ Klein, R.: Integrierte Lernberatung in der EUROPOOL-Praxis, in: Kemper, M./ Klein, R.: Lernberatung. Gestaltung von Lernprozessen in der beruflichen Weiterbildung, Hohengehren 1998, S. 62-81.

EUROPOOL: Lerntagebuch (Loseblattsammlung)

Besonderer Dank gilt Frau Marita Kemper, die uns telefonisch Einblicke in die Realisierung der Lernberatung bei EUROPOOL gegeben hat.

2.6. Konzept „Modularisierung und Lernberatung“ der Neue Arbeit Saar Gemeinnützige Gesellschaft mbH: „Abschlussbezogene Qualifizierung von Langzeitarbeitslosen Sozialhilfeempfänger/Innen (AQLS)“

- **Träger/Einrichtung; Projekttitle; Zielgruppe**

Die Neue Arbeit Saar gGmbH richtete sich mit dem Bundesmodellprojekt „Abschlussbezogene Qualifizierung von Langzeitarbeitslosen Sozialhilfeempfänger/innen (AQLS)“ an arbeitslose deutsche und ausländische Sozialhilfeempfänger/innen, um diese wieder langfristig in den ersten Arbeitsmarkt zu integrieren. Angeboten wurden abschlussbezogene Umschulungen zu verschiedenen Berufsbereichen.

- **Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien**

Bei dem Projekt AQLS handelte es sich um ein (teil-)offenes Konzept, konkret einerseits um einen offenen, freien Lernprozess und andererseits – institutionell – auch um einen offenen Unterrichtsprozess. Diese Offenheit kann besonders an zwei Merkmalen verdeutlicht werden: Das Lernen fand an zwei Lernorten statt – in der Einrichtung und in KMU – nicht in der Berufsschule. Den Absolventen wurde weiterhin ein größerer Zeitraum bis zur Abschlussprüfung eingeräumt (statt 24 waren es 39 Monate), so dass ein individuelleres und flexibleres Lernen in zeitlicher Hinsicht möglich war. Statt des klassischen Berufsschulunterrichts wurde hier die Selbstorganisationskomponente betont, d.h. die Lernortbedingungen waren so gestaltet, dass die Lernenden je nach individuellem Bedarf verschiedenen Medien und Räume nutzen konnten. Als teiloffen muss das Konzept aus dem Grunde bezeichnet werden, da im formalrechtlichen Rahmen von BSGH § 19.1.2; BSHG § 19.1.1 und SGB III §§ 77ff qualifiziert wurde und die Durchführung des Projektes an bestimmte formalrechtliche Forderungen gebunden war, wie beispielsweise das Vorhandensein eines klassischen Berufsschulunterrichtsraumes und eines tag- und stundengenau überprüfbaren Stundenplanes.

Qualifiziert wurde bei diesem Projekt mit dem Ziel eines Ausbildungsabschlusses für die Berufe Maler/in, Tischler/in, Gärtner/in im Garten- und Landschaftsbau sowie Bürokaufmann/frau. Die formalrechtliche Hauptzielsetzung war dabei die dauerhafte Anbindung ehemaliger Sozialhilfeempfänger/innen an den nicht subventionierten Arbeitsmarkt durch abschlussbezogene Qualifizierung. Die Akteure ließen sich dabei von dem Aspekt leiten, dass neben fachlichen auch die Förderung persönlicher und sozialer Kompetenzen erfolgen muss und dass dies nur mit der Einbindung neuer Lernerfahrungen in die subjektive Erfahrungswelt der Teilnehmer erfolgreich geschehen kann. Mit diesem offenen Qualifizierungskonzept sollte Selbststeuerung sowie kreative und planerische Kompetenz initiiert werden. Dieses erforderte eine erfolgreiche Verzahnung von Theorie und Praxis und die teilnehmerorientierte Gestaltung von Qualifizierungsmaßnahmen, ohne dabei die vorgegebenen (formalen) Rahmenbedingungen außer Acht zu lassen.

- ***Eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen***

Das methodische Fundament dieses Projektes bildete das Modulqualifizierungskonzept (MQK). In dessen Rahmen wurde mit diagnostischen Verfahren gearbeitet. Dazu gehören Entwicklungsgespräche, Einzelgespräche mit Sozialpädagogen/innen sowie individuelle Entwicklungspläne, welche einen fachlichen, sozialpädagogischen und pädagogischen Entwicklungsplan umfassen. Als strukturierendes Arbeitsinstrumentarium diente ein Bildungspass, worin der persönliche Entwicklungsstand, erreichte Lernziele und Abschlüsse - für Teilnehmer und Lernberater nachvollziehbar - festgehalten wurden. Als weitere Methoden wurden im Projekt Lernberatung, Case-Management (Hilfe zur Selbsthilfe bei sozialen Problemen) und Teamarbeit zwischen Teilnehmenden und Durchführenden eingesetzt. Ein speziell für das Projekt entwickeltes Verfahren ist die Leittextarbeit. Die Leittexte werden in einen Frageteil, Informationsteil und Literaturteil gegliedert und stellen ein Medium zum selbstorganisierten Lernen dar, da der Lernende hier spezielle Fragestellungen selbst erschließen kann, indem er zur Lösung z.B. weitere Informationen selbstständig aus der Literatur recherchieren kann. Die Vorteile dieses Verfahrens sind darin zu sehen, dass die Lerneinheiten überschaubar sind, ein Transfer zur praktischen Tätigkeit gegeben ist (praktische Fragestellung am Anfang), ein hoher Grad an Veranschaulichung gegeben ist, Leittexte flexibel einsetzbar sind und eine gleichzeitige Gruppenarbeit möglich wird. Die Leittextmethode wurde außerdem ergänzt durch einen Mix aus spielerisch und kommunikativ akzentuierten Methoden, wie z.B. Mind Map, zirkulierendes Frage-Antwort-Spiel oder Lernkartei. Die Umsetzung der Verfahren und Methoden wurde im Projekt AQLS auch durch Medien wie z.B. CBT's unterstützt.

- ***Aspekte der Lerngestaltung/ Lernarchitektur***

Die Qualifikation erfolgte bei diesem Projekt in drei Phasen: Als erstes fand eine Orientierungsphase statt, der dann die Qualifizierungsphase mit theoretischem Schwerpunkt folgte, und anschließend die Umschulungsphase gemäß SGB III, d.h. die Praxis in KMU. Dieses Phasenmodell folgte der Intention, dass „lernentwöhnte bzw. –ungewohnte“ Teilnehmer erst einmal langsam und systematisch zur Selbststeuerung von Lernen hingeführt werden müssen. Die Bereitstellung eines hohen Grades an Vielfalt unterschiedlicher Methoden und Lerndesigns wurde dabei als Voraussetzung zur Aktivierung von Selbststeuerung betrachtet. Dazu gehörte neben den oben bereits erläuterten Methoden und Verfahren (vgl. 3.) auch eine adäquate Gestaltung der Lernortbedingungen. So ist es u.a. unabdingbar zur Umsetzung eines solchen modularen Konzeptes, Räume mit verschiedenen Funktionen, wie z.B. Unterrichtsräume, Besprechungsräume, Gruppenräume, zur Verfügung zu stellen. Zur wirkungsvollen Gestaltung von Lernfeldern gehörte im Projekt auch die selbstverständliche Nutzungsmöglichkeit von Medien, d.h. Computer, Kopierer, Video, Internet, etc. sowie die individuelle

Nutzungsmöglichkeit von Bibliotheken. In den Betrieben wurden zusätzlich Lerneckeln oder –räume eingerichtet.

Die ausreichende personelle Ausstattung und gleichbleibende, feste Ansprechpartner über die gesamte Laufzeit der Qualifizierung sind ebenfalls wichtige Aspekte bei der Förderung von Selbststeuerung und Ermöglichung von Lernerfolgen. Von den Akteuren wurde in diesem Zusammenhang betont, dass die Zielgruppe des Projektes besondere Aufmerksamkeit benötigt und dementsprechende Lernbedingungen geschaffen werden müssen.

- ***Personal***

Offene Konzepte des Lernens bzw. modulare, teilnehmerorientierte Qualifizierung erfordern einen Rollenwechsel beim lehrenden Personal. Die zentrale Aufgabenstellung der Lehrenden im Projekt AQLS hat sich verschoben und es findet immer stärker ein Akzentwechsel statt: Lag die Hauptaufgabe des Personals bislang noch vorwiegend in der Wissensvermittlung, so liegt der Schwerpunkt heute in der Entwicklung, Aktualisierung und Bereitstellung von geeigneten Lernmitteln und –methoden sowie der individuellen Lernberatung. Das Personal wird vom „allwissenden Informationsentertainer“ zum Berater, Begleiter und Moderator von selbstgesteuerten Lern- und Gruppenprozessen. Hierzu gehört nicht nur die präzise Planung der Methoden im Hinblick auf Ziel, Funktion und Ausrichtung an den Wesensmerkmalen der Teilnehmer, sondern auch das überzeugte Vorleben der Methoden. Das pädagogische Personal muss im Kontext neuerer Lernformen und –strategien Selbst- und Fremdeinschätzungen ermöglichen und unterstützen. Eine spezielle neue Aufgabe des Personals im Projekt AQLS lag in der Erstellung von Leittexten gemäß des individuellen Berufsbildungspasses. Es ist demzufolge ein höheres Maß an Diagnosefähigkeit des Personals erforderlich. Zur Bewältigung der neuen Rolle der Pädagogen bedarf es außerdem der Kompetenzen zum Beraten, Fördern, Schlichten, Differenzieren und Bewerten sowie eines großen Spektrums an methodischem Know-how.

- ***Einschätzung des Konzeptes***

AQLS kann in mehrfacher Hinsicht als Beispiel guter Praxis gelten, das sich durch einen hohen Grad an innovativen Elementen auszeichnet. Die Verzahnung unterschiedlicher arbeitsmarktpolitischer Instrumente ermöglicht eine Qualifizierung für Zielgruppen, die innerhalb eines regulären Umschulungszeitrahmens bestenfalls für Hilfstätigkeiten hätten qualifiziert werden können. Die sorgfältige Diagnose, die zu Beginn in Einzelberatungen erhoben wird, bildet die Basis für die gemeinsame Festlegung von verbindlichen individuellen Entwicklungsplänen, die dem Lerner/der Lernerin eine kontinuierliche Überprüfung des Entwicklungs- und Leistungsstandes ermöglichen. Auf der didaktisch-methodischen Ebene ist die modulare Zergliederung der Berufsinhalte in praxisorientiert aufgebaute Leittexte als Instrument des Selbstlernens als wichtige Weiterentwicklung der Leittextmethode hervorzuheben. So wird der Anspruch eingelöst, eigenständige Verfahren der Problemlösung anhand aufgaben- und projektbezogener Fragestellungen zu etablieren. AQLS stellt in dieser Studie das einzige Konzept dar, das in enger Kooperation mit und in Betrieben durchgeführt wurde. Damit ist tendenziell der Nachweis gelungen, dass auch sog. Benachteiligte Lernergruppen bei entsprechender Vorbereitung, die neben der fachlichen Qualifizierung besonderen Wert auf die Ausprägung sozialer und personaler Kompetenzen und der Fähigkeit zur Selbststeuerung legen, im betrieblichen Feld erfolgreich qualifiziert werden können. Dies ist auch deshalb hoch zu gewichten, weil betriebliche Qualifizierungen nachweislich zu höheren Reintegrationsquoten und stabileren Erwerbskarrieren führt.

- ***Dokumentationen/ Publikationen zur Konzeption***

Becker, A./Corcilus, F.: Förderung der Selbststeuerung. Lern- und Praxiserfahrungen aus einem Bundesmodellprojekt mit ehemaligen langzeitarbeitslosen SozialhilfeempfängerInnen, in: Dietrich, S./Fuchs-Brüninghoff, E. u.a.: Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Materialien für Erwachsenenbildung, Frankfurt a.M., 1999, S. 108-130.

Becker, A./Corcilus, F.: Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung zu dem Bundesmodellprojekt “Abschlussbezogene Qualifizierung von langzeitarbeitslosen Sozialhilfeempfänger/innen (AQLS)“, Neue Arbeit Saar gGmbH, Saarbrücken, 1999.

Corcilus, F./Dedorath, T./Müller-Sämann, A.: Modularisierung der Bildungsarbeit – Wechselwirkungen zwischen Organisation und pädagogischem Personal, in: Klein, R./Reutter, G. (Hrsg.): Lehren ohne Zukunft? Wandel der Anforderungen an das pädagogische Personal in der Erwachsenenbildung, Hohengehren, 1999, S. 79-105.

2.7. Konzept „Beratung in multimedialer Lernwelt“ - Neue Arbeit Saar Gemeinnützige Gesellschaft mbH: Projekt „Multimediale Leittextqualifizierung (MLQ)“

• Träger/ Einrichtung; Projekttitle; Zielgruppe

Eine Abteilung der Neuen Arbeit Saar gGmbH entwickelte mit Forschungsauftrag des BMBF das digitalisierte Lernberatungskonzept der Multimedialen Leittextqualifizierung (MLQ) für benachteiligte junge Erwachsene des Arbeitsmarktes. Es handelt sich hierbei um ein Bundesmodellprojekt, welches 2002 abgeschlossen wird.

• Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien

Bei der Multimedialen Leittextqualifizierung handelt es sich um ein (teil-)offenes Konzept mit dem Ziel

- der Verbesserung der Medienkompetenz,
- Erhöhung der Fachkompetenz,
- Ermöglichung zeit- und ortsunabhängigen Lernens,
- der Entwicklung selbstgesteuerten Lernens und
- der Motivationsförderung.

MLQ entwickelt zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens in Institutionen ein ganzheitliches Lernkonzept unter Einbindung multimedial gestalteter Lerninhalte aus verschiedenen Berufsbereichen. Die multimedialen Lernprogramme fungieren als Zusatzangebot für die Zielgruppe während der Ausbildung für die Berufe GärtnerIn im Garten- und Landschaftsbau und MalerIn/LackiererIn. Im Rahmen der für die Ausbildungen festgelegten Standards des Berufsbildungsgesetzes verfolgt MLQ mit der Möglichkeit der Anwendung der modularen Ausbildungsform das Ziel, Lernprozesse so weit wie möglich zu individualisieren und zu flexibilisieren, ohne die Vorgaben der entsprechenden Lehrpläne und der Ausbildungsrahmenpläne für die einzelnen Berufsbilder zu verlassen. Mit diesem Argument lässt sich die Bezeichnung „teiloffen“ begründen.

Mit dem Konzept von MLQ wird der Anspruch verfolgt, die Anforderung der jeweiligen Ausbildung mit den betrieblichen Notwendigkeiten und den Lernvoraussetzungen der Teilnehmer/innen in Einklang zu bringen. Das Konzept versteht sich insofern als integrativ und verfolgt konkrete Ziele, wie:

- differenziertes Eingehen auf unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen der Lernenden,
- hohe Flexibilität hinsichtlich der zeitlichen Abfolge einzelner Module,
- Möglichkeiten der Anknüpfung an bereits vorhandene Kenntnisse,
- Transparenz insbesondere auf der Teilnehmer- und institutionellen Ebene,
- Verbindung von Aus- und Weiterbildung, da Module aus einem Bereich gleichzeitig Zusatzmodule für einen anderen sein können,
- Anerkennung von Berufserfahrung über zertifizierte Module,
- flexible Reaktion auf Veränderungen des Beschäftigungssystems durch Anpassung der Module,
- Qualitätssicherung,
- Mehrfacheinsetzbarkeit einzelner Module für verschiedene Bildungsgänge.

- ***Eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen***

Die multimediale Leittextqualifizierung basiert auf zwei Möglichkeiten der Mediennutzung: Dem Lernenden stehen einerseits CD's zum offline-Lernen und andererseits ein internetfähiges Programm zum online-Lernen zur Verfügung.

Methodisch wird in diesem Projekt vor allem Gruppenarbeit – vor Ort und in Chaträumen – praktiziert sowie mit Selbst- und Fremdbeurteilung, Lernkarten, Leittexten, Arbeitsanleitungen, Spielformen, Lerntagebüchern, Katalogen und Datenbanken gearbeitet.

- ***Aspekte der Lerngestaltung/ Lernarchitektur***

Die multimediale Leittextqualifizierung ist als modularisiertes Qualifizierungsmodell konzipiert und bietet dadurch die Möglichkeit, dass die Module als Qualifizierungssequenzen nicht in vorgegebener Reihenfolge genutzt werden müssen und somit Lernen je nach individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen stattfinden kann. Das Qualifizierungskonzept von MLQ ist so angelegt, dass die Lernortbedingungen von den einzelnen Lernenden oder Gruppen selbst gestaltet werden können – entweder zu Hause oder in der Institution. Der Zugang zum Computer ist dabei grundlegende Voraussetzung. Hinsichtlich der Lernarchitektur sind spezifische, eigene Gestaltungsmöglichkeiten gegeben – so z.B. der Einsatz von Arbeitsblättern, Softwaretools oder E-Mail und Chat. Die Aufbereitung der Inhalte entsprechend den Ausbildungsrahmenplänen der jeweiligen Berufe erfolgt bei MLQ wie oben bereits ausgeführt multimedial und interaktiv, so dass eine Selbststeuerung des Lernvorgangs ermöglicht und gefördert wird. Die Module sind in kleine Lernsequenzen gegliedert und enthalten berufsspezifische, spielerische Elemente. Mit Hilfe von Lernberatern werden die Teilnehmer zum selbstgesteuerten Lernen geführt und die Möglichkeit von Lernerfolgskontrollen gegeben. Im Projekt MLQ wird eine Kombination der Lernorte Betrieb und Qualifizierungsträger angestrebt.

- ***Personal***

Multimediale Lernarrangements wie MLQ bedingen einen Wechsel bzw. eine Verschiebung der Akzente der Aufgabenstellung und der Rolle des pädagogischen Personals. In Qualifizierungskonzepten der Vergangenheit war die Lehre durch eine klare Vorgabe der Art und Weise der Aneignung und des Umfangs der Inhalte sowie Zielvorgabe gekennzeichnet. Dazu wurde v.a. fundiertes fachliches und pädagogisches Wissen des Personals benötigt. Bei offenen Lernangeboten wie MLQ liegt der Aufgabenschwerpunkt des - nunmehr zu „Lernberatern“ avancierten – pädagogischen Personals in der Schaffung von Bedingungen, die die Lernenden benötigen, um Informationen zu nutzen, Wissen selbständig zu erschließen und Kompetenzen zu entfalten. Ein großer Teil der Verantwortung für den Lernprozess wird bei Formen selbstgesteuerten Lernens auf den Lernenden übertragen und der Lernberater hat den Prozess der Selbstorganisation und Informationserschließung nunmehr eher regulierend und beratend zu

unterstützen. Die veränderten Aufgaben verlangen folglich auch veränderte Kompetenzen, Qualifikationen und Eigenschaften des pädagogischen Personals. Im Rahmen des Projektes MLQ werden insbesondere folgende Fähigkeiten und Eigenschaften vom Personal erwartet:

- Methodenkompetenz,
- Beratungskompetenz,
- Diagnosefähigkeit,
- Begleitung und Moderation von Gruppenprozessen,
- Steuerung der Lernvorgänge,
- Motivierung der Teilnehmer/innen,
- lernerzentrierte Arbeitsweise,
- Aufgeschlossenheit,
- soziale Kompetenz,
- Eigeninitiative.

- ***Einschätzung des Konzeptes***

Der Ansatz von MLQ enthält Elemente ‚guter Praxis‘, weil hier – ähnlich wie bei dem Konzept von AQLS des gleichen Trägers (vgl. 2.6.) versucht wird, durch Anwendung modularer Ausbildungsformen Lernprozesse so weit wie möglich zu individualisieren und zu flexibilisieren, ohne die formalrechtlichen Vorgaben der entsprechenden Lehrpläne und Ausbildungsrahmenpläne einzelner Berufsbilder zu verlassen. Der integrative Charakter dieses Ansatzes, Anforderungen der jeweiligen Ausbildung mit unternehmerischen Notwendigkeiten und den Lernvoraussetzungen der Teilnehmer zu verbinden, stellt ebenfalls ein Element ‚guter Praxis‘ dar. Als besonders innovativ ist hier der Einsatz multimedialen Lernens zu werten, da er neben der Möglichkeit der örtlich und zeitlich flexiblen Aneignung fachlicher Inhalte auch die Entwicklung von Kompetenzen im Umgang mit moderner IuK-Technologie bei den Teilnehmern fördert. Auch das kollaborative Lernen wird durch den Einsatz von Multimedia und Vernetzung in diesem Projekt ermöglicht – Konzepte ‚guter Praxis‘ sollten dies u.E. auch können, denn nur so kann sich der Lerner auch auf die Arbeitsform der Zukunft – Teamarbeit – optimal vorbereiten.

Grenzen sind bei dem Ansatz von MLQ evtl. bei der Praxis der Lernberatung auszumachen. Es wird nicht deutlich, wie diese konkret innerhalb von multimedialen Lernprozessen praktiziert wird, d.h. Aussagen oder Konzepte zur Form und Implementation von Lernberatung in die multimediale Lernumgebung sind bisher nicht vorhanden. Da das Projekt aber noch nicht abgeschlossen ist, stellt dieser Aspekt noch keine echte Grenze dar. Beim Transfer dieses u.E. sehr zukunftsfähigen Konzeptes des multimedialen Lernens sollte jedoch darauf geachtet werden, dass multimediale Lernprogramme nicht zum „Selbstläufer“ werden (diese müssen sensibelst aktualisiert und gepflegt werden), dass diese Lernform sinnvoll mit anderen Lernformen (wie z.B. Präsenzphasen, Gruppenarbeit, Praxislernen im Unternehmen, etc.) verzahnt werden sollte und Wechselwirkungen zwischen den verschiedenen Lernformen erzielt werden. Multimediales Lernen sollte lediglich ergänzend zu anderen Lernformen eingesetzt werden - so wie das bei MLQ betont wird - und eine Motivation zur Selbststeuerung sollte durch den Einsatz von Medien zum Lernen nicht per se angenommen werden.

- ***Dokumentationen/ Publikationen zur Konzeption***

Informationsseiten der Neue Arbeit Saar gGmbH in Internet: <http://www.nasmlq.de>

Besonderer Dank gilt Frau Karin Pusch, die uns telefonisch und schriftlich differenzierte Auskünfte zum Projekt MLQ erteilt hat.

2.8. Konzept „Modularisierung und Beratung“ - i-projekt der VHS/Gewerbeakademie Konstanz

- **Träger/ Einrichtung; Projekttitle; Zielgruppe**

Das i-projekt an der VHS/Gewerbeakademie Konstanz richtet sich an Arbeitssuchende mit unterschiedlichsten Interessen, Vorkenntnissen und Erwartungen mit mindestens Hauptschulabschluss und abgeschlossener Berufsausbildung. Es wird jedoch betont, dass keine Eingrenzung auf bestimmte Zielgruppen vorgenommen werden soll, sondern im Rahmen dieses Projektes nach dem Prinzip der Freiwilligkeit gelernt wird. Realisiert wurde das Projekt in einem bundesweit einzigartigen Experiment: vier Bildungsträger realisieren gemeinsam ein Projekt. Die Finanzierung erfolgte durch das Arbeitsamt (SGB III).

- **Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien**

Bei dem i-projekt handelt es sich um ein offenes Konzept, da die Zusammensetzung der Module durch die Teilnehmer selbst gesteuert wird und keine Festlegung des Bildungsziels im Vorfeld stattfindet. Ziel dieses Konzeptes ist die am Teilnehmerbedarf orientierte, über Trägergruppen hinweggehende Auswahl, Kombination und Koordination von Bildungsinhalten und damit Zugang zu neuen Qualifikationsprofilen, die sonst den an Weiterbildung interessierten Personen verschlossen bleiben. Inhaltlich können die Teilnehmer ihre Kenntnisse beispielsweise zu Themen wie EDV, kaufmännischen Grundlagen, spezialisierten Buchhaltungskenntnissen und handwerklichen Kenntnissen in den Bereichen Metall, Elektro, Sanitär und Holzbereich erweitern bzw. vertiefen. Es wird den Teilnehmern im Projekt auch die Möglichkeit gegeben, Zertifikate zu erwerben.

Das handlungsleitende Ziel der Akteure im Projekt ist in erster Linie die langfristige Integration arbeitsloser Personen in Arbeit. Sie folgen dabei den drei Prinzipien der Erwachsenenbildung: Freiwilligkeit, Partizipation und soziales Lernen. Als konzeptionelle und theoretische Grundlage dient im i-projekt die „Teilnehmerzentrierte, trägerübergreifende modulare Erwachsenenbildung (TTME)“. Die Akteure folgen außerdem ihrer Vision, Zukunftsfragen zu Aus- und Weiterbildung der Region durch aktives Handeln anzugehen.

- **Eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen**

Im Rahmen des i-projektes wurden diverse Methoden, Verfahren und Instrumente angewendet. Die Zusammensetzung der Module erfolgte selbstgesteuert durch die Teilnehmer. Für jeden Teilnehmer wurde nach Prüfung der Realisierbarkeit und des Bedarfes von Unternehmen ein passender individueller Bildungsplan erstellt. Die Prüfung des Kenntnisstandes und der Eignung der Teilnehmer wurde jeweils nach den verschiedenen Lernabschnitten durch individuelle Beratungsgespräche durchgeführt. Zur Unterstützung der Teilnehmer bei der Suche nach Praktikums- oder Arbeitsplätzen wurde ein spezieller Trainings- und Aktionsplan entwickelt. Im i-Projekt wurde weiterhin mit „Coachgruppen“ gearbeitet und für jeden Teilnehmer ein Bildungspass mit der Übersicht aller besuchten Module erstellt und individuelle „Bildungsverträge“ abgeschlossen. Gearbeitet wurde vorwiegend in Kleingruppen, unterrichtet in Vollzeit – ergänzt durch Selbstlernmaterialien in Form von Fernlernkursen oder Selbstlernprogrammen mit CBT's.

- **Aspekte der Lerngestaltung/ Lernarchitektur**

Der Lernprozess wurde im i-projekt in verschiedene Phasen gegliedert: In der Orientierungsphase erfolgte die Zielbestimmung, der Abgleich der persönlichen Wünsche mit Erfordernissen des Arbeitsmarktes und eine erste Modulauswahl. In der darauf folgenden Einstiegsphase wurden Seminare zu Methoden- und Sozialkompetenz durchgeführt. Der Einstiegsphase folgten dann die Grundmodule – hierzu gehörten die Aneignung von EDV-Kenntnissen, fachlichen Grundlagen und Kern-Modulen je nach Ziel und Vorkenntnissen. Flankierend wurde ein prozessbegleitendes Coaching durchgeführt, welches u.a. die Betreuung der Teilnehmer zum Erhalt der Motivation durch Besprechung von persönlichen Schwierigkeiten und Lernschwierigkeiten sowie Lernbegleitung und Qualitätssicherung beinhaltete. Die abschließende Phase stellte ein Betriebspraktikum mit Betreuung dar. Die einzelnen Module wurden bei den vier verschiedenen Bildungsträgern realisiert.

Modulare Qualifizierung in Kleingruppen erfordert auch eine besondere Sensibilität bei der Gestaltung der Lernortbedingungen. Im dem Projekt wurde z.B. besonderer Wert darauf gelegt, eine sehr gute EDV-Ausstattung zu gewährleisten, d.h. pro Rechner nur ein Teilnehmer und Internet-Zugang. Es wurde in multifunktionalen Räumen („Fitness-Studios für Lernen“) gearbeitet, mit der Möglichkeit der multifunktionalen Nutzung von Geräten (EDV, Telefon, Fax, etc.). Zur Förderung der Gruppenkommunikation waren die Räume so gestaltet, dass die Teilnehmer im Rechteck sitzen konnten. Die Verfügbarkeit aller Medien und die Nutzungsmöglichkeit von Bibliotheken wurden ebenfalls als das selbstgesteuerte Lernen fördernde Bedingungen betont.

- ***Personal***

Die pädagogische Tätigkeit im i-projekt erfordert einen neuen Typus von Lehrkraft: Anstelle von Lehrtätigkeit und der Vermittlung standardisierten Wissens tritt die Auseinandersetzung mit dem Lernenden als Kunden und die Orientierung an den Teilnehmern. Die Entwicklung eigener Vorstellung hinsichtlich der Methodik und dem organisatorischen Rahmen erlangt einen größeren Stellenwert als die Vermittlung von Wissen. Der Lehrende wird zum „Anwalt der Teilnehmer“ und muss sich kontinuierlich mit dem anderen Lehrpersonal fachlich und methodisch austauschen. Der starke Einsatz von Medien im Projekt verlangt vom Personal die Fähigkeit, EDV zu vernetzen und warten zu können. Das Personal sollte außerdem Vertrauen und Zutrauen in die Teilnehmer sowie solche Eigenschaften wie Flexibilität und Kooperationsbereitschaft besitzen.

- ***Einschätzung des Konzeptes***

Bei dem i-projekt der VHS/Gewerbeakademie Konstanz handelt es sich aufgrund seines offenen und Selbststeuerung fördernden Charakters um ein gelebtes Konzept ‚guter Praxis‘. Die Selbststeuerung des Lernens beginnt hier bereits bei der Zusammensetzung der einzelnen inhaltlichen Module. Eine Festlegung des Bildungsziels im Vorfeld findet nicht statt. Das Konzept ist deutlich teilnehmerorientiert, da den Lernenden durch die über Trägergruppen hinweggehende Auswahl, Kombination und Koordination von Bildungsinhalten Zugänge zu neuen Qualifikationsprofilen eröffnet werden. Die Möglichkeit des selbstgesteuerten Erwerbs solcher neu kombinierten Zusatzqualifikationen leistet einen Beitrag zur Entwicklung eines institutionellen Rahmens für lebenslanges Lernen. Es werden hier also nicht nur neue Lernwege beschränkt, sondern auch neue Inhalte generiert.

Die Arbeit mit individuellen Bildungsplänen, -verträgen und Beratungsgesprächen lassen sich gut in andere Konzepte transferieren und stellen somit einen konkreten Ansatzpunkt für ‚gute Praxis‘ dar. Im i-Projekt werden mit der praktischen Umsetzung der drei Prinzipien der Erwachsenenbildung – Freiwilligkeit, Partizipation und soziales Lernen – Kriterien ‚guter Pra-

xis' umgesetzt. Diese drei Prinzipien und die im Projekt als konzeptionelle und theoretische Grundlage verwendete „teilnehmerzentrierte, trägerübergreifende modulare Erwachsenenbildung (TTME)“ sind zum Transfer zu empfehlen, da sich hier die einzelnen Formen neuer Lernpraxis wie Lernberatung, Gruppenarbeit, Selbstgesteuertes Lernen, etc. einordnen lassen. Besonders hervorzuheben ist bei diesem Konzept auch die Realisierung der einzelnen Module bei vier verschiedenen Trägern. Obwohl es sich hier vorerst um ein Bundesmodellprojekt handelt, liefert dieser Aspekt einen Ansatzpunkt für ‚gute Praxis‘, da er die Vernetzung verschiedener (Weiter-)bildungsangebote vorantreiben kann.

- ***Dokumentationen/ Publikationen zur Konzeption***

Himmel, W.: Institutionelle Rahmenbedingungen für selbstgesteuertes Lernen, in: Dietrich, S./Fuchs-Brüninghoff, E. u.a.: Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Materialien für Erwachsenenbildung, Frankfurt a.M., 1999, S. 89-107.

Lehner, U.: i-projekt. Ein modulares, teilnehmerzentriertes, trägerübergreifendes Weiterbildungsangebot, Gewerbeakademie Konstanz, 2000.

2.9 Projekt der Werkstatt Unna e.V.: Projektorientierte Fortbildung im Trägerverbund (ProFiT) - Arbeitsmarktagentur der Firma Deifuhs GmbH

- ***Träger/Einrichtung; Projekttitle; Zielgruppe***

Im Rahmen und mit Unterstützung des QUATRO-Projektes „Projektorientierte Fortbildung im Trägerverbund (ProFiT)“, wurde nach der Konkursanmeldung der Firma Deifuhs GmbH eine Arbeitsmarktagentur in der VHS Unna eingerichtet. Die Zielgruppe der Arbeitsmarktagentur waren die von Kündigung betroffenen ehemaligen Mitarbeiter der Fa. Deifuhs, bei welchen es sich vorwiegend um männliche, gewerbliche Mitarbeiter mit relativ hohem Altersdurchschnitt und formaler Unterqualifikation handelte, also einer Gruppe, für die der Eintritt in Arbeitslosigkeit mit dem Risiko der Langzeitarbeitslosigkeit behaftet ist.

- ***Konzeptioneller Ansatz, Ziele und Prinzipien***

Die Arbeitsmarktagentur versteht sich als offenes umfassendes Beratungskonzept zur Erfassung der individuellen Situation der entlassenen Mitarbeiter der Fa. Deifuhs GmbH. Das Hauptziel der Arbeitsmarktagentur lag in der möglichst schnellen Vermittlung der ehemaligen Mitarbeiter in neue Arbeitsverhältnisse. Im Zentrum des Beratungsprozesses stand dabei die gemeinsame Erörterung der Möglichkeiten und Aussichten der Betroffenen, die Aufgabe, den Betroffenen Mut zu machen und sie zur Eigeninitiative zu motivieren sowie der richtige Umgang mit überzogenen Erwartungen. Ein wesentliches Element bildete dabei das beratende Aufgreifen der individuell unterschiedlichen Erstreaktion auf die Nachricht von der Entlassung. Den Umgang mit ‚Trauer und Abschied‘ in eine konstruktive Vorwärtsstrategie zu transformieren, war Teil des Beratungsansatzes.

Die Beratung und Unterstützung bezog sich im Wesentlichen auf die Hilfe zur realistischen Einschätzung der eigenen Lage als Voraussetzung für eine individuelle Berufswege- und Lebensplanung und die Entwicklung einer angemessenen Bewerbungsstrategie. Es handelte sich dabei allerdings nicht um eine Stellenvermittlung, sondern um die Vermittlung zwischen Anbietern und Nachfragern von Arbeitskraft. Es sollte mit der Agentur eine gezielte Ausrichtung von Bewerbungen durch Einflussnahme auf das Bewerberverhalten mittels Beratung erreicht

werden. Die Balance zwischen Fremdsteuerung und Selbststeuerung im Prozess der Aktivierung der Betroffenen immer wieder neu auszuloten, war ein wichtiges Anliegen, d.h. einerseits waren Eigeninitiative und aktive Mitarbeit Grundlage der Zusammenarbeit, andererseits musste die Entwicklung klarer Vorstellungen über eigene Stärken und Schwächen durch intensive Beratung unterstützt werden. Die exakte Trennung zwischen realen Möglichkeiten und Wünschen der Betroffenen galt es ebenfalls durch die Beratungen zu vollziehen.

- ***Eingesetzte Methoden, Medien, Sozialformen***

Methodischer Schwerpunkt war die individuelle Beratung und Befragung der Betroffenen. Die Beratungsarbeit wurde auf der Basis eines gegenseitigen „Kontraktes“, als Richtschnur und Verbindlichkeitsrahmen für die diversen Aktivitäten sowohl der Klienten als auch der Berater/innen, durchgeführt. Nach einer Auftaktveranstaltung wurden in einem ersten Schritt Erstberatungsgespräche in einzelnen Gesprächsphasen mit Hilfe eines Gesprächsleitfadens durchgeführt, welche erste Kontaktaufnahme, die Klärung des Anliegens, die Zielfindung und die Ergebnissicherung sowie Vereinbarungen beinhalteten. Neben den Prozessorientierten Folgeberatungen (telefonisch, vor Ort) wurden Gruppenberatungen in Form von „Planungskonferenzen“, und Bewerbungstrainings von der Agentur organisiert. Diese Formen der Gruppenberatung sollten den gemeinsamen Erfahrungsaustausch und die aktive Auseinandersetzung mit der Erwerbslosigkeit fördern. Den Betroffenen stand außerdem eine Stellenbörse zur Verfügung, welche jederzeit einsehbar war und über aktuelle Stellenangebote informierte.

- ***Aspekte der Lerngestaltung/Lernarchitektur***

Die Beratung der Betroffenen war vorwiegend offen, flexibel, unbürokratisch und spontan gestaltet, so dass sich die Betroffenen je nach Bedarf und Anliegen, Rat und Unterstützung holen konnten. Als feste Angebote fanden in regelmäßigen Abständen „Planungskonferenzen“, als Gruppenberatungen statt. Es wurden durch diese fixen und flexiblen Beratungsangebote Räume geschaffen, zur Förderung und Forderung von zielgerichtetem Verhalten und zur Eigenaktivität des Klientels, aber auch zur individuellen, bedarfsgerechten Beratung und Unterstützung sowie für Gruppenprozesse als „soziales Lernen,“. Die Verfügbarkeit von erforderlichen Räumen und Infrastrukturen waren einerseits durch die gemieteten Räume der VHS gegeben und andererseits durch verschiedene Kooperationsbeziehungen zum Arbeitsamt, zur Gewerkschaft und zu regionalen Unternehmen durch die Anbindung an das QUATRO-Projekt.

- ***Personal***

Betont wurde von Seiten der Initiatoren die Notwendigkeit, neben (sozial-)pädagogischen Qualifikationen auch über ökonomische und vermittlungsbezogene Kompetenzen zu verfügen sowie in der Lage zu sein, Kooperationsbeziehungen aufrechtzuerhalten und aufzubauen. Zu den Aufgaben des Personals gehörte das Führen von Beratungsgesprächen oder auch das Treffen von Zielvereinbarungen mit den Betroffenen. Dabei wurde ein Kontrakt zwischen Lehrendem und Betroffenen abgeschlossen, welcher eine Vereinbarung darüber enthielt, welchen Part im Rahmen der beruflichen Perspektive die Betroffenen und welchen die Berater übernehmen sollten. Ebenfalls zu den Aufgaben des Lehrpersonals gehörte, die Betroffenen über die regionale Arbeitsmarktsituation zu informieren. Ein Qualifikationsprofil musste gemeinsam erarbeitet, die Kompetenzen mussten weiterentwickelt und Bewerbungstrainings mussten durchgeführt werden. Dabei musste das Lehrpersonal besonders darauf achten, dass eine Balance hinsichtlich Eigeninitiative und Fremdunterstützung der Betroffenen vorhanden war.

- ***Einschätzung des Konzeptes***

Die Arbeitsmarktagentur unterscheidet sich dahingehend von den vorhergehenden Konzepten, dass es sich bei der Zielgruppe, die angesprochen wurde, um vom Konkurs Betroffene Arbeitslose der Firma Deifuhs handelte. Deshalb wurde als oberstes Ziel die schnellst mögliche Vermittlung der Betroffenen in neue Arbeitsverhältnisse verfolgt. Das Klientel wurde zur Eigeninitiative motiviert und wurde dazu veranlasst, die eigene berufliche Lage realistisch einzuschätzen. Unterstützend wurden Beratungen angeboten, sowohl individuell, als auch in Gruppen, in denen Zielvereinbarungen mit den Betroffenen getroffen wurden, aber auch über die regionale Arbeitsmarktsituation informiert wurde. Das Konzept der Arbeitsmarktagentur war sehr erfolgreich, da 44 von 67 arbeitssuchenden Mitarbeitern in neue Arbeitsverhältnisse vermittelt werden konnten, fünf weitere befanden sich in Fortbildung. Dies ist im Hinblick auf die Risikofaktoren der Teilnehmenden (Alter, fehlende Qualifikation) eine weit überdurchschnittliche Erfolgsquote, die nicht nur deutlich macht, dass nur eine Individuenbezogene, zeitnahe und unbürokratische Beratung schnelle Reintegration ermöglicht. Erfolgsentscheidender scheint allerdings zu sein, dass es den Beratern/innen gelungen ist, eine Balance zwischen der betreuenden Beratung und der Forderung nach Eigenaktivität und Eigenverantwortung für die Reintegration durch die Teilnehmenden zu erreichen. Wie diese Balance gelingen konnte, ist allerdings schwer zu beschreiben, und von daher auch schwer zu operationalisieren.

Dokumentationen/ Publikationen zur Konzeption

Kemper, M./Klein, R./Stuhldreier, J./Wacker, M.: Handbuch „Brücken in neue Beschäftigung,.. Mobilitätsförderung und Wiederbeschäftigung infolge betrieblicher Krisen, QUATRO-Projekt Projektorientierte Fortbildung im Trägerverbund (ProFiT), Unna, 1998.

Besonderer Dank gilt Frau Marita Kemper, die uns telefonisch zusätzliche Auskünfte erteilt hat.

3. Beratungskonzepte in der Praxis: Erfolgsbausteine und Stolpersteine

Mit diesem Kapitel beginnen unsere übergreifenden Auswertungen der Analysen der einzelnen Ansätze hinsichtlich der gemeinsam sichtbar werdenden Kriterien guter Praxis und Stolpersteinen, die es zu berücksichtigen gilt. Wir folgen an dieser Stelle der Struktur, nach der wir auch die Einzeldarstellungen der Konzepte im vorangegangenen Kapitel vorgenommen haben. Die Suche nach Gemeinsamkeiten birgt immer die Gefahr, Sachverhalte und Aspekte aus ihrem kontextuellen Gefüge herauszulösen und zu ‚Patenten‘ werden zu lassen. Dass wir diesen Schritt dennoch wagen, hängt damit zusammen, dass wir den Prozess der Sicherung von Transferwissen um Lern- und Weiterbildungskonzepte in diesem Bericht transparent gestalten wollen.

3.1 Gemeinsamkeiten der Konzeptionen

Bei der Analyse der verschiedenen Konzepte und Ansätze lassen sich etliche Gemeinsamkeiten hinsichtlich der Konzeption/Struktur, der Lernortbedingungen, der Instrumente/Verfahren und Methoden und der Anforderungen an das Personal feststellen. Gemeinsamkeiten lassen sich auch bei den allgemeinen Intentionen und Zielen der Akteure finden.

Die meisten Projekte verfolgen mit ihrem Ansatz die Initiierung von Selbststeuerung, die Förderung von Eigenverantwortung, Selbstbestimmung und persönlichen Kompetenzen der Teilnehmer. Das formale Hauptziel besteht ausschließlich in der dauerhaften Integration der Teilnehmer in den (ersten) Arbeitsmarkt. Gemeinsam ist allen Konzepten, dass sie implizit oder explizit davon ausgehen, dass Beschäftigungsfähigkeit (employability) nicht ausschließ-

lich durch die Vermittlung fachlich-funktionalen Wissens erreicht werden kann. Berufliche Handlungskompetenz wird von allen als Ensemble von fachlichen, personalen und sozialen Kompetenzen verstanden, wobei gerade bei benachteiligten Gruppen die Ausprägung personaler Kompetenzen einen hohen Stellenwert erhält.

Gemeinsamkeiten: konzeptionell/ strukturell

Bei fast allen untersuchten Projekten handelt es sich um *modulare Qualifizierungskonzepte*, d.h. die Inhalte sind in verschiedene Module differenziert und der Lernende setzt sich sein individuelles Bildungsziel je nach persönlichem Bedarf und Vorkenntnissen selbst, nach eingehender Beratung mit dem pädagogischen Personal. Dieser Aspekt der Teilnehmerorientierung und Partizipation wird bei allen Projekten betont und in verschiedenen Formen und Ausprägungen umgesetzt.

Neben der modularen Gestaltung der Lerninhalte sind die Bildungskonzepte in ihrer Ziellinie, mehr selbstorganisiertes Lernen zu ermöglichen und zu fordern, fast durchgehend bei allen Projekten in *Phasen* strukturiert, um die Lernenden an die Form des selbstgesteuerten bzw. –organisierten Lernens langsam und stufenweise heranzuführen. Als besondere Herausforderung betrachten die Vertreter/innen der Konzeptionen dabei den Umstand, dass die Voraussetzungen der Lernenden zu selbstorganisiertem Lernen unterschiedlich sind, das heißt, dass hier ein individuelle Ausprägungsgrad in der schrittweisen Heranführung ausbalanciert werden muss mit den im organisierten Lern-/Lehrprozess auch mitzudenkenden kollektiven Schritten einer Lerngruppe. Überraschend für uns als Autoren/innen war der hohe Reflexionsgrad bezüglich der Annahmen in Bezug auf Zielgruppen und deren Fähigkeit und Voraussetzung zu selbstorganisiertem Lernen. Durchgängig wurden wir explizit oder auch implizit darauf hingewiesen, dass die Voraussetzungen ebenso wie die Bereitschaft zu selbstorganisiertem Lernen nicht pauschalierend zielgruppenorientiert zu betrachten seien, und pauschal bei den sog. Problemgruppen des Arbeitsmarktes besonders niedrig seien. Gängige Etiketten, wie Langzeitarbeitslose, Wiedereinsteigerinnen, Behinderte oder andere, lassen nicht deutlich werden, dass sich hinter diesen Etiketten Personen unterschiedlichster Vorerfahrungen, Lebenslagen, Motivationen, Lernerfahrungen verbergen. Gerade durch die im Zuge der Konzepte selbstorganisierten Lernens verfolgte Individualisierung gelingt es, die Differenzen innerhalb dieser Zielgruppen deutlicher werden zu lassen und den Blick auf die vorhandenen Kompetenzen der einzelnen zu schärfen. Auch Geschlecht, Alter, formale Schulabschlüsse, Familienstatus sind keine Parameter, um in der Praxis die Bereitschaft und Befähigung zu Selbstorganisation ableiten zu können. Dieses Ergebnis findet seine Analogie im ATTLAS-Projekt, wo der Frage nachgegangen wurde, welche Kriterien einen entscheidenden Einfluß daraus ausüben, wie Lernende ihre Lernprozesse wahrnehmen und sich ihnen gegenüber verhielten. Die Ergebnisse verweisen darauf, dass weniger die traditionellen soziografischen Merkmale bedeutsam waren, als komplexere Kriterien: „Das Ausmaß, in den die Lernenden ein stärkeres oder schwächeres Gefühl der Dringlichkeit oder Notwendigkeit verspürten, Lernprozesse aufzunehmen oder abzuschließen, sei es aus ökonomischen Gründen oder weil sie an einem Wendepunkt ihres Lebens eine neue Rolle finden wollten oder ihr Leben endlich ordnen wollten und das Ausmaß, in dem die Lernenden mehr oder weniger selbständiges Lernen gewohnt waren.“⁵

Identisch ist bei allen Projekten die Relevanz, die sie einer im Vergleich zu traditionellen beruflichen Bildungskonzepten höheren *Offenheit der Konzeption* geben, auch wenn die Offenheit, unterschiedlichen Bedingungen geschuldet, von sehr unterschiedlicher Ausprägung ist (s.u.).

⁵ Otto-Georg-Wack 2001, aaO, S. 3

Ein besonderer Fokus liegt bei den Qualifizierungskonzepten auf dem Aspekt der ‚*Teilnehmerorientierung*‘ bzw. ‚*Kundenorientierung*‘ (wobei zu diskutieren wäre, ob pädagogische Interaktionen mit dem Begriff der Kundenorientierung adäquat beschrieben werden.) Dieser Anspruch bedeutet die handelnde, d.h. umgesetzte Berücksichtigung der individuellen Lerninteressen, -bedarfe, -fortschritte und Vorkenntnisse und Kompetenzen der Teilnehmer/innen.

Die Integration von *Lernberatung* in die einzelnen Konzepte stellt mit Ausnahme des Lernberatungsverständnisses von EUROPOOL, wo Lernberatung als pädagogische Konzeption begriffen wird eine weitere Gemeinsamkeit dar. Obwohl Lernberatung je nach Projekt in unterschiedlicher Weise praktiziert wird, ist jedoch bei allen der Fokus identisch: Lernberatung sollte individuell und persönlich sowie ganzheitlich verstanden und durchgeführt werden.

Im Zusammenhang mit der Praxis von Lernberatung wird innerhalb der meisten der untersuchten Konzepte mit *individuellen Bildungsverträgen* bzw. *Bildungsplänen* gearbeitet. Sie dienen als Instrumente der (Selbst-)steuerung des Lernens und ermöglichen eine Transparenz über die Entwicklung und den Fortschritt des Lernprozesses sowohl für den Lernenden selbst als auch für das betreuende Personal.

Die *Verbindung von theoretischen und praktischen Elementen der Qualifizierung* und Kompetenzentwicklung ist ebenfalls ein Anliegen in fast allen Konzeptionen. Sie verstehen sich dabei als integrativ hinsichtlich der Inhalte - in Form von komplexen, handlungsorientierten Aufgabenstellungen und der Lernorte (i.d.R. Integration der Lernorte ‚Institution‘ und ‚Betrieb‘).

Gemeinsamkeiten: Lernortbedingungen

Bei fast allen Konzepten wurden *integrierte Lernorte* gestaltet, d.h. *multifunktionale Räume* eingerichtet bzw. verschiedene Räume für unterschiedliche Aktivitäten, wie Gruppenarbeitsräume, Medienräume, Selbstlernräume.

Eine wichtige Lernortbedingung und Voraussetzung zum selbstgesteuerten Lernen stellte bei der Mehrzahl der Projekte die Ausstattung mit *Computerarbeitsplätzen* und eine umfassende *Medienverfügbarkeit* dar. Hierzu gehören neben multimedialen Hard- und Softwaretools auch Bibliotheken oder auch Telefon und Kopierer. Bezüglich der Computerarbeitsplätze wurde von den Akteuren einiger Projekte betont, dass möglichst nur ein Teilnehmer an einem Computer arbeiten sollte.

Ein weiterer gemeinsamer Aspekt, der zu den Lernortbedingungen gerechnet werden muss, ist eine *ausreichende personelle Ausstattung*. Es wird betont, dass zu jederzeit möglichst feste Ansprechpartner für die Lernenden verfügbar sein sollten, damit jederzeit Hilfestellung und Unterstützung bei technischen Problemen oder bei inhaltlichen oder lernmethodisch begründeten Fragen beim Lernen verfügbar ist.

Gemeinsamkeiten: Instrumenten/Verfahren und Methoden

Von den meisten untersuchten Einrichtungen wurden spezielle Instrumente und Verfahren im Rahmen ihrer Bildungspraxis bzw. für die einzelnen Projekte entwickelt. Trotz der unterschiedlichen Bezeichnungen für diese Instrumente und Verfahren lassen sich inhaltlich wesentliche Gemeinsamkeiten feststellen. So werden häufig *diagnostische Verfahren* im Kontext der Lernberatung eingesetzt. Dazu gehören v.a. selbstreflektive Arbeitsbögen, Befragungen

und Einzelgespräche mit den Teilnehmern/innen oder Gespräche im Lerngruppenverbund anhand von Gesprächsleitfäden, und Reflexionen anstoßenden Fragebögen. Sie dienen der detaillierten Erfassung der Situation, der Vorkenntnisse, Interessenlagen, Wünsche, Perspektiven und Lernvorstellungen der Lernenden, aber auch zur Ermittlung des Lernfortschritts – werden also auch als Instrumente und Verfahren zur Lernerfolgskontrolle eingesetzt.

Als *strukturierende Arbeitsinstrumentarien* sowohl im Rahmen von Lernberatung als auch direkt im Lernprozess wurden in den meisten Konzeptionen *Entwicklungspläne, Lerntagebücher, Bildungsverträge bzw. -pässe* u.ä. angewandt. Solche Instrumente dienen einerseits als Medium, eine transparente und partizipative Bildungsarbeit zu leisten: gemeinsam erarbeitete Ziele, Ergebnisse und Vereinbarungen werden fixiert und für jeden zu jeder Zeit sichtbar. Zum anderen fungieren solche Verträge oder Pläne als Kontroll- und Steuerungsmedium im Lernprozess. Die Lernpartner (der Lernende und der pädagogisch Professionelle) können gleichermaßen den Lernprozess besser individuell planen und strukturieren. Das Instrument ist sowohl in fremdgesteuerten als auch in selbstgesteuerten Lernsequenzen unterstützend und motivierend einsetzbar.

Hinsichtlich der Methoden arbeiteten die meisten Projekte mit einem *Methoden-Mix*. Methoden-Mix bedeutete, dass je nach Eignung, Bedarf oder individuellem Lernweg, ein großes Maß an methodisch-didaktischem Know-how zur Verfügung stand und gezielt eingesetzt wurde. Der Schwerpunkt lag bei den meisten Konzepten auf *kommunikativen und kreativitätsfördernden Methoden* in konstruierten sozialen Situationen, wie z.B. Kleingruppenarbeit, Rollenspiele Frage-Antwort-Spiele, Mind Map, Teamarbeit, etc. Gruppenarbeitsformen wurde in fast allen Projekten favorisiert meist in form des moderierten Austausches.

Der *Einsatz von Medien* unterschiedlichster Art (CBT's, Leittexte, etc.) stellte bei allen Projekten eine wichtige Säule des Qualifizierungskonzeptes dar. Medien wurden zwar auf unterschiedliche Weise verfügbar gehalten, z.B. als Lernquellenpool oder Selbstlernmaterial für Fernlernen, diente aber im Rahmen aller Projekte dem gleichen Ziel: Der Förderung des selbstgesteuerten Lernens, der Ermöglichung flexiblen individuellen Lernens auf verschiedenen Lernwegen, der Förderung von Eigenverantwortung und Selbstlernkompetenz und im Falle des Einsatzes von neuen Medien der Förderung von Medienkompetenz bei den Teilnehmern.

Gemeinsamkeiten: Veränderte Aufgaben und Anforderungen an das pädagogische Personal

Bei allen Projekten kam zum Ausdruck, dass sich der Aufgabenschwerpunkt von der reinen „Wissensvermittlung“, fachlicher Inhalte zum *Beraten, Begleiten, Moderieren und Motivieren* von komplexen, selbstgesteuerten Lernprozessen verschoben hat. Der Fokus richtet sich bei offenen Lernkonzepten auf die *Gestaltung von Lernwegen und Lernarrangements*, d.h. die Planung des Einsatzes und die Erstellung von Medien, Lernmaterial und Lernmittel. Die *Organisation individueller Lernprozesse* steht im Mittelpunkt des pädagogischen Handelns, welches sich folglich durch eine *hohe Teilnehmer- bzw. Kundenorientierung* auszeichnet.

Zur methodisch-didaktischen Konzeption von selbstorganisierten Lerneinheiten und zur Realisierung einer ‚*Ermöglichungsdidaktik*‘ ist aktuelles und vielseitiges methodisches Know-how erforderlich, aber auch – im Kontexte des Einsatzes von neuen Medien – die Aufgabe der Vernetzung und Wartung von EDV von den pädagogischen Professionals selbst zu leiten.

Zur Bewältigung der veränderten Anforderungen sollte das Personal über spezielle Kompetenzen, Qualifikationen und Eigenschaften verfügen. Im Rahmen der Konzeptionen wurden als die wichtigsten genannt: Diagnosefähigkeit, Fachkompetenz, lernpsychologische und gruppenspezifische Kenntnisse, Methodenkompetenz, Medienkompetenz, Beratungskompetenz, Flexibilität, Kooperationsfähigkeit, Fähigkeit zum Perspektivwechsel und Empathie.

3.2 Unterschiede der Konzeptionen

Neben den Gemeinsamkeiten der einzelnen Projekte lassen sich auch diverse Unterschiede in den Konzeptionen herauskristallisieren. Diese sind meist bedingt durch Differenzierungen hinsichtlich der Zielgruppen oder der jeweiligen Ziele, die das Konzept verfolgt.

Unterschiede: (Teil-) Offenheit des Konzeptes:

Die Offenheit des Konzeptes hängt maßgeblich von den rechtlichen und formalen Rahmenbedingungen der Bildungsmaßnahme und den unterschiedlichen Zielgruppen der jeweiligen Konzepte ab. Von einer vollständigen Offenheit eines Konzepts kann –abgesehen von der Quali-Box – zwangsläufig kaum die Rede sein, weil ja nach Maßnahmeziel, Zielgruppe, Förderbedingungen und weiteren Faktoren bestimmte Vorgaben gegeben sein müssen. Von Offenheit kann nur insofern geredet werden, als die meisten Projekte einen hohen Grad an transferierbaren Elementen enthalten, also offen für eine Übertragung auf andere Zielgruppen sind. Dies gilt selbst für ein Projekt wie AQLS, das verpflichtet war, einen tag- und stundengenauen überprüfbaren Stundenplan einzureichen.

Hier wird eine Barriere angedeutet, die vor allem in SGBIII-Maßnahmen häufig die Durchsetzung von Lern- und Weiterbildungsberatungskonzepten verhindert, die auf Selbststeuerung und Selbstorganisation orientieren. Die Furcht der Arbeitsverwaltungen vor mißbräuchlicher Verwendung ihrer Mittel und das damit einhergehende Kontrollbedürfnis lassen die notwendige Flexibilität für institutionalisierte Lernprozesse nicht zu. Die Arbeitsverwaltung wird nur dann in der Lage sein, zukunftsweisende Projekte und Konzepte zu fördern, wenn sie Vertrauen in die Bildungseinrichtungen delegiert oder Qualitätsmaßstäbe entwickelt, die nicht nur auf curricular eng gefasste Konzepte anwendbar sind.

Unterschiede in der Form des selbstorganisierten Lernens:

Bei der Form des selbstorganisierten Lernens lassen sich zwei Arten der Durchführung/ Umsetzung differenzieren: Zum einen ist das ‚reine‘ Selbstlernen mit Fernlernmaterial (z.B. Medien) zu nennen, welches sich z.B. bei der BIFO Vorarlberg in Form der Quali-Box oder bei der MLQ-Konzeption der Neuen Arbeit Saar finden lässt (wobei beide Konzeptionen beratende bzw. tutorielle Begleitangebote machen).

Zum anderen dient das Selbstlernmaterial als Ergänzung der Gesamtkonzeption bzw. wird in diese integriert. Dies ist z.B. bei EUROPOOL der Fall, wo das Lerntagebuch in den Ablauf des Projektes integriert wird oder bei der Stiftung der beruflichen Bildung Hamburg, wo die unterschiedlichen Elemente der Mediendatenbank in diversen sozialen Lernsituationen zum Einsatz kommen.

Unterschiede: Medieneinsatz

Abweichungen sind ebenfalls beim Einsatz der Medien zu verzeichnen. Bei einigen Konzepten lässt sich ein sehr starker Medieneinsatz, wie z.B. die Verwendung von Computern, Leittexten oder CBT's, verzeichnen. AQLS oder MLQ der Neuen Arbeit Saar oder die Stiftung berufliche Bildung Hamburg sind z.B. Vertreter dieser Gruppe. Andere Konzepte wiederum

präferieren kommunikativ-soziale Methoden. Bei der Lernwerkstatt Berlin lässt sich diese Tatsache durch die Zielgruppe des Projektes erklären: lernungewohnte und –behinderte Teilnehmer sind eher darauf angewiesen, sozial betreut zu werden, als den Umgang mit modernen Medien zu erlernen. Ebenfalls in diese zweite Gruppe ist wohl auch das KBE-Projekt Bonn zu zählen. Die Ausbildung der Erwachsenenbildnern/innen zu Moderatoren/innen beinhaltet zwar auch den Umgang mit Medien, ist aber in erster Linie auf die Ausbildung bzw. Erweiterung der kommunikativ-sozialen Kompetenz der zukünftigen Moderatoren/innen ausgerichtet. Alle befragten Projekte weisen allerdings darauf hin, dass medial gestütztes Individuallernen zunächst der Ergänzung durch Lernen in sozialen Kontexten bedarf. Aus Teilnehmer/innenbefragungen in anderen Kontexten wissen wir, dass Lernende das Lernen im sozialen Kontext als die für sie wichtigste und produktivste Form ansehen.

Unterschiede: Gestaltung der Lernzeit

Bei der Gestaltung der Lernzeit sind zwei Tendenzen zu beobachten: flexible und festgelegte Zeiten: Die flexiblen Zeiten sind begründet durch die Selbstlernphasen, welche sich z.B. bei MLQ der Neuen Arbeit Saar oder bei der Stiftung berufliche Bildung Hamburg vorweisen lassen.

Festgelegte Unterrichtszeiten/ Präsenzzeiten findet man im KBE-Projekt Bonn oder in der Lernwerkstatt Berlin, was aber wie auch schon in verschiedenen Punkten davor durch die Zielgruppe zu erklären ist. Bei der Lernwerkstatt Berlin sind es die lernungewohnten und –behinderten Teilnehmer, bei dem KBE-Projekt Bonn dagegen die angehenden Moderatoren/innen, die sich in den Kursen, die sie (beg-)leiten, die Fähigkeit aneignen sollen, selbst selbstgesteuert zu lernen, aber auch die Teilnehmer der Kurse anregen müssen, sich selbstgesteuert weiterzubilden. Einen anderen Grund für festgelegte Unterrichtszeiten sind formalrechtliche Vorgaben, wie z.B. bei dem Projekt AQLS der Neuen Arbeit Saar. Ebenfalls feste Lernzeiten hat das i-Projekt der VHS/ Gewerbeakademie Konstanz vorzuweisen. Dies lässt sich durch den institutionellen Rahmen der VHS erklären.

Unterschiede: Konzeptionelle Abweichungen von Lernberatungs-Konzeptionen

Die Quali-Box der BIFO Vorarlberg ist kein Lernberatungskonzept im eigentlichen Sinne, sondern dient zur Unterstützung in Bildungs- und Weiterbildungsberatungen.

Die Arbeitsmarktagentur Deifuhs GmbH ist ein reines Beratungskonzept (kein Qualifizierungskonzept), das auf Beschäftigung, Weiterbildung (und Ehrenamt) ausgerichtet war. Hier ging es um die Beratung und Vermittlung von konkurs-betroffenen Erwerbslosen. Ziel sollte sein, die Zielgruppe bezüglich Bewerbungsstrategien zu beraten, somit deren Eigeninitiative vorrangig dahingehend zu unterstützen, dass sie in neue Arbeitsverhältnisse vermittelt werden konnten.

3.3. Stolpersteine: Hemmnisse in der Umsetzung auf der Ebene der Lernenden, Lehrenden, Organisation, Rahmenbedingungen

Bei der Auswertung der einzelnen Konzepte wurde auffällig, dass die Umsetzung von Ansätzen individueller und flexibler Lernprozesse ein hohes Maß an Offenheit und Flexibilität von Seiten aller Akteure erfordert.

So verlangen offene Lernkonzepte Veränderungen von gewohnten Verhaltensweisen, Wahrnehmungsmustern und Arbeitsstrukturen der Lernenden, Lehrenden und der jeweiligen Organisation.

Die Lernenden z.B. müssen bei reiner Selbstarbeit ein hohes Maß an Selbstdisziplin und Durchhaltevermögen aufbringen. Bei manchen Teilnehmer/innen waren Widerstände hinsichtlich der Übernahme von Eigenverantwortung und gemeinsamen Tragen von Gruppenzielen zu beobachten, einige wünschten sich sogar ein festes Curriculum, da eine zieloffene Weiterbildung für sie mit viel Unsicherheit verbunden ist.

So müssen diese Teilnehmer individuell auf selbstorganisiertes Lernen vorbereitet werden. Die Lehrenden müssen demzufolge versuchen, entsprechende Verfahren zu entwickeln, die die Heterogenität der Teilnehmer, deren unterschiedliche Vorkenntnisse und Erfahrungen berücksichtigen. Des Weiteren müssen die Lehrenden darauf bedacht sein, die diversen Ziele, Interessen, Voraussetzungen und Motivationslagen der Lernenden in ihre Konzeption miteinzuschließen, ein Rollenwechsel findet statt, der sich in einer Bewusstseinsänderung der Lehrenden äußern muss. Diese dürfen sich nicht mehr als Lehrende im eigentlichen Sinne begreifen, sondern müssen nun lernen bzw. akzeptieren, dass sie teilweise selbst zu Lernenden in selbstgesteuerten Lernprozessen avancieren, Lehrende werden zu FacilitatorInnen und Moderatoren/innen von eben genannten Lernprozessen. Das Lehrpersonal muss Selbstlernmaterialien erstellen, Beratungen durchführen, aber auch technischen Support hinsichtlich der neuen Medien leisten. Dazu sind neben den fachlichen Qualifikationen und Kompetenzen nun auch solche wie z.B. kommunikativ-soziale oder lernpsychologische erforderlich. Diese eben genannten Anforderungen und auch die Anpassung an die flexible Veränderung des Anforderungsprofils können sich als schwierig darstellen. Dabei entsteht ein klassisches Paradoxon: das Zusammenspiel von selbstgesteuerten und fremdgesteuerten Lernsequenzen, die ihrerseits wiederum richtig geplant und organisiert werden müssen.

Um diesen gravierenden Veränderungen gerecht zu werden, muss von Seiten der jeweiligen Organisation für die erforderlichen Supportstrukturen für die neuen Lernkonzepte gesorgt werden, denn ohne entsprechende Unterstützung ist ein erfolgreiches Durchführen jener Lernkonzepte kaum möglich. Dies könnte auf finanzielle Schwierigkeiten stoßen, da bei den Veränderungen der Lernortbedingungen und der Implementierung des jeweiligen Konzeptes erhebliche Kosten entstehen können. Ebenfalls auf Ebene der Organisation ist oftmals noch ein Fehlen von Verfahren aktiven Wissensmanagements zu verzeichnen. Dieses Fehlen äußert sich auf unterschiedliche Weise. Ein häufiges Problem stellt die Vernetzung von Computern dar (Intranet/ Internet), so dass ein Hemmnis des Informationsflusses zu verzeichnen ist. Ebenfalls als schwierig scheint ein Wissensmanagement für Lernberatungskonzeptionen zu sein, da immer wieder auf sich differenzierende Zielgruppen, Arbeitsmarktveränderungen und damit verbundene Änderungen der Anforderungen an die Lernenden, aber auch an die Lehrenden geachtet werden muss. In dem Zusammenhang können Probleme hinsichtlich der verschiedenen Erwartungen bezüglich der Verzahnung von Theorie und Praxis, die die diversen Träger (Betriebe, Institutionen) hegen, auftreten. Die Akzeptanz von neuen Lernformen könnte hier auf Hindernisse stoßen. Aus diesem Grund besteht ein hoher Koordinations- und Kooperationsbedarf zwischen den Bildungsträgern und Betrieben, um so eine reibungslose Kopplung von Theorie und Praxis garantieren zu können. Ebenfalls gewährleistet sein müssen entsprechende formalrechtliche Rahmenbedingungen, die mit der jeweiligen Lernberatungskonzeption kompatibel sein müssen.

4. Transferrelevante Kriterien zur Bewertung von Konzepten zum selbstorganisierten Lernen in Weiterbildungseinrichtungen

Intention dieses Kapitels ist es, auf einer Metaebene transferrelevante Kriterien zur Bewertung von Konzepten selbstorganisierten Lernens zu formulieren. Wenn in diesem Kapitel von Bewertung und von Prüfsteinen die Rede ist, so versteht sich dies als Versuch, anhand der Konkretisierung von Schlüsselbegriffen aus der Debatte um das ‚Selbstlernen‘ Kriterien zu entwickeln, die geeignet erscheinen, Lern- und Weiterbildungsberatungskonzepte auf ihre Tragfähigkeit für die Bildungspraxis zu überprüfen. Dabei wird von unterschiedlichen Feldern ausgegangen:

- Vorfeldberatung
- Grad der Selbstbestimmung im Lernen
- Supportstrukturen für die Lernenden
- Supportstrukturen für die Lehrenden
- Auswirkungen auf die Organisation

Die Kriterien für die jeweiligen Felder resultieren aus den Beispielen guter Praxis.

4.1 Relativierende Vorbemerkungen

Projekt- und Modellversuchskonzeptionen stellen Versuche dar, eine geplante pädagogische Praxis antizipierend zu beschreiben. Ihre eigentliche Tragfähigkeit erweist sich in der Praxis. Damit sind Bewertungen derartiger Konzepte zwangsläufig mit einem gewissen Irrtumsrisiko verbunden, weil eine ganze Reihe erfolgsentscheidender Faktoren zwar im Vorfeld beschrieben und damit bewertet werden können, die tatsächliche Realisierung aber zusätzlich von Faktoren beeinflusst wird, die nicht antizipierbar sind. Dies gilt insbesondere für den personalen Faktor. Die Anforderungen an das pädagogische Personal hinsichtlich seiner Fähigkeiten zur Empathie oder Authentizität oder anderer Kriterien lassen sich darstellen. Wie weit die agierenden Personen über sie verfügen, erweist sich nicht im ‚Bewerbungsgespräch‘, sondern erst in der Praxis.

Ein anderer Punkt, den es bei einem solchen Vorhaben zu beachten gilt, betrifft die sog. Antrags- und Dokumentationslyrik. Projektantragsteller und –dokumentatoren verfügen in der Regel über ein Wissen darüber, welche Begrifflichkeiten aktuell ‚förderungsfreundlich‘ wirken. „Selbststeuerung“, „Selbstorganisation“, „Partizipation“, „Ganzheitlichkeit“, „Transparenz“ oder „Modularisierung“ gehören zu den andragogischen Schlüsselwörtern, die ausweisen, dass die Antragsteller und Dokumentierer auf der Höhe der Zeit sind. Inwieweit aus den mit diesen Schlüsselwörtern verbundenen andragogischen Postulaten gelebte Praxis werden kann, erschließt sich nur aus einer gründlichen Analyse der dargestellten Wege, die zur Zielerreichung führen sollen.

Eine dritte relativierende Vorbemerkung ergibt sich aus der Begrenztheit objektiver Bewertungs- und Begutachungskriterien. „Die Frage, ob eine bestimmte Lernumgebung selbstgesteuertes Lernen aktiviert, kann nicht allein anhand objektiver Methoden – etwa mittels einer Checkliste – entschieden werden... Ob dieses Angebot tatsächlich die intendierten anspruchsvollen kognitiven Prozesse und Selbstregulationsvorgänge auslöst, hängt letztendlich in hohem Maße vom Wollen und Können der Lernenden und deren jeweiligen Situationswahrnehmungen ab.“⁶ Auch wenn sich daraus das Prüfkriterium „Wie wird versucht, die Situationswahrnehmung der Lernenden zu erfassen und mit ihnen zu reflektieren?“ ableiten lässt, bleibt das Risiko des Nichtwollens oder –könnens der Lernenden, das im Vorfeld kaum abschätzbar ist.

⁶ H. Friedrich/H. Mandl 1997, S. 261

Diese relativierenden Vorbemerkungen sind ein zentrales Ergebnis der Auseinandersetzung mit den ausgewählten Konzeptionen und Ergebnis kritisch-konstruktiver Reflexionen mit unseren ‚Telefonpartnern/innen‘. Sie wollen in keiner Weise die Leistungen der Konzeptionsentwicklung, ihrer Erprobung und den Grad des sich in der Praxis bewährt habens schmälern, wollen als kritische Anmerkung jedoch formuliert bleiben. Die relativierende Vorbemerkung zur Projektlyrik soll nochmals die Notwendigkeit der Untermauerung von Schriftsprache durch das Gespräch/Interview mit den Konzeptionisten und Dokumentieren betonen und den Wert von transfernotwendigen ‚leisen Zwischentönen‘. Die relativierende Vorbemerkung zum Postulat der pädagogischen Persönlichkeit und ihrer Umsetzung in der Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden soll den Qualitäts- und Riskofaktor ‚Person‘ hervorheben. Die relativierende Vorbemerkung zur Wirksamkeit von selbstorganisation-fördernden Lernbedingungen soll verdeutlichen, dass die Verantwortung der Bereitstellung bei den Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung liegt und dass Reflexion und Beratung mögliche Brücken darstellen zwischen Bereitstellung durch die Einrichtung und Annahme durch die Lernenden.

4.2 Kernkriterium: Vorfeldberatung

Lerngruppen, die in ihren Voraussetzungen heterogener werden, treffen auf Lernkonzepte, die stärker individualisiert und flexibilisiert werden. Dies erfordert im Vorfeld entsprechende Beratungsangebote. Ziele dieser Vorfeldberatung sind:

- ⇒ Information des/der potenziellen Lerner/in über Lernanforderungen, -inhalte und insbesondere –formen. Dem/der Lernenden muss vor Beginn eines Kurses bzw. einer Maßnahme bewusst sein, dass er/sie Verantwortung für sein eigenes Lernen übernehmen muss, gleichzeitig aber auch deutlich gemacht werden, dass er in dieser Verantwortung unterstützt wird und diese neuen Formen des Lernens einen persönlichen Zugewinn bedeuten können
- ⇒ Einschätzung der vorhandenen Interessen, Qualifikationen und Kompetenzen des potenziellen Lerners mit dem Ziel, eine entsprechende individuelle Lernplanung vorzunehmen und sie in einem für beide Seiten verbindlichen Kontrakt festzuhalten.
- ⇒ Eine Übersicht zu erhalten über die unterschiedlichen Vorerfahrungen, Interessen und Kompetenzen der potenziellen Lernendengruppe als Voraussetzung zur konzeptionellen Feinplanung (der Anfangsphase)
- ⇒ Gerade in der Anfangsphase bedürfen Konzepte selbstorganisierten Lernens – so paradox dies erscheinen mag – eines hohen Planungsaufwandes.

4.3 Kernkriterien zum Grad der Selbstbestimmung im Lernen

Kernkriterien: Lernziele und Lerninhalte

Insbesondere bei abschlussbezogenen Bildungsangeboten, die mit einer externen Prüfung abschließen, herrscht häufig die Meinung vor, eine Selbstbestimmung hinsichtlich der Lernziele sei ausgeschlossen. Damit erfolgt implizit eine Gleichsetzung von Lehrgangsziele und Lernzielen, die derartigen Begründungen Sinn gibt. Selbstbestimmung bei der Festlegung von Lernzielen bezieht sich auf zwei Ebenen: Zum einen geht es um die Frage, wie weit die Interessen des Lerner/der Lernerin Berücksichtigung finden, zum anderen darum, welche Vorkenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten bringt der Lerner/die Lernerin mit, also welche Lernziele innerhalb des Lehrgangsziels sind für ihn/sie bereits erreicht bzw. noch zu erreichen.

Der erst genannte Punkt der Berücksichtigung der eignen Lerninteressen ist bei abschlussbezogenen Maßnahmen tatsächlich kaum zu realisieren, da die Voraussetzungen, ‚freie Räume‘ dafür zu haben, angesichts der engen Vorgaben kaum gegeben sind.

Anders stellt sich die Möglichkeiten der Selbstbestimmung des Lernens im Bereich der Lernziele im zweiten Punkt dar. Gerade in Umschulungen finden sich häufig Lernende, die zu einzelnen Fachgebieten Vorwissen und berufliche Erfahrungen mitbringen, ein ‚Wiedererwerb‘ also relativ sinnlos wäre. Der/die Lernende muss also die Möglichkeit haben, eigenverantwortlich für sich festzulegen, welche Kenntnisse er/sie bereits besitzt und Wahlmöglichkeiten haben, sich in der Phase, in der seine Gruppe kollektiv für ihn ‚altes Wissen‘ erwirbt, eigene Lernziele zu setzen und diese zu realisieren. „Dabei übernimmt der Lernende... zugleich die Rolle des sich selbst Lehrenden. (Selbstinstruktion: den Lernvorgang planen, notwendige Informationen beschaffen, geeignete Methoden auswählen, den eigenen Lernfortschritt kritisch überprüfen, usw.)⁷

Prüfsteine dafür können sein:

- Grad der Modularisierung der Lehrgangsinhalte
- Instrumente zur Selbst- und Fremdeinschätzung des vorhandenen Wissens und Könnens
- Möglichkeiten zum eigenständigen Erarbeiten selbstgewählter Lerninhalte. Dazu gehören entsprechende Lernorte, Ausstattungen und das Angebot an Beratung
- Nutzen der Kompetenzen des Lernenden, um ihn in die Rolle des Lehrenden zu versetzen, entweder als Unterstützer für Einzelne (Patenschaftsprinzip) oder als Lehrender für die Gruppe (die Erfahrungen in der Bildungspraxis mit diesen Versuchen sind allerdings so widersprüchlich, dass hier keine generalisierende Aussage über die Brauchbarkeit dieses Vorgehens möglich ist)

Kernkriterium Lernmethoden

In kaum einem Begriff spiegelt sich der Paradigmenwechsel von der Belehrungs- zur Ermöglichungsdidaktik so wieder wie im Wandel von den Lehr- zu den Lernmethoden. Damit ist allerdings auch die Gefahr der Überhöhung der Lernmethoden und der Unterbewertung der Lehrmethoden verbunden, weil die Korrespondenz zwischen Lehr- und Lernmethoden aus dem Blick gerät. Gerade für lernungewohnte Lerner/innen bilden entsprechende Lehrmethoden die Brücke zur Entdeckung eigener Lernmethoden. Ein Angebot für diese Gruppen, das von vorn herein nur auf Lernmethoden orientiert, verkennt, dass der/die Lerner/in auch im Hinblick auf die Methoden Anschlussfähigkeit braucht, also eine schrittweise Hinführung zu Lernmethoden notwendig ist.

Einen wichtigen Prüfstein stellt daher die Beschreibung der Progression dar; mit welchen Schritten und in welchen Zeiträumen werden reflexive Lernmethoden eingeführt und systematisiert und wie werden sie begründet. Es sollte auch ersichtlich werden, wie sich die Sozialformen des Lernens verändern, welchen Stellenwert projekt- oder aufgabenbezogenes Lernen hat und vor allem, wie die Fähigkeit des Lernen lernens gefördert werden soll.

Kernkriterien Lernorganisation, -zeiten, -orte

Die Hinführung zu selbstbestimmtem Lernen erfordert nicht nur auf der didaktisch-methodischen Ebene eine Abkehr vom traditionellen Unterricht. Sie stellt auch neue Anforderungen an die Organisation des Lernens, erzwingt also Konsequenzen, die weit über die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden hinausreichen. Je inflexibler sich eine Organisation gestaltet, je weniger kann sie dem Lerner/der Lernerin Mitgestaltung bei Organisation, Zeit und Ort anbieten und je geringer die Mitgestaltungsmöglichkeiten, je weniger wird sich ein Wille zur Gestaltung bei den Lernen/innen ausprägen (können), was nicht ohne Rückwirkung

⁷ Franz E. Weinert 1992, S. 102

auf die anderen Parameter von selbstbestimmten Lernen bleiben dürfte. Es ist eine in der Bildungspraxis häufig zu beobachtende Paradoxie, dass im Binnenverhältnis zwischen Lehrenden und Lernenden Wege zu mehr Selbstbestimmung im Lernen gesucht und gefunden werden, Selbstbestimmung aber dort bereits endet, wo das Reich des Hausmeisters beginnt. Deswegen ist in diesem Feld einer der wichtigsten Prüfsteine die Frage nach der Einbeziehung der Gesamtorganisation in die neue Konzeption. Inwieweit führt das Konzept des Selbstorganisierten Lernens zu Formen von Organisationsentwicklung, in die auch das nicht-pädagogische Personal eingebunden ist? Welche zeitlichen Spielräume erlauben den Lernern/innen eine Mitbestimmung über kollektive und individuelle Lernzeiten? Welche Variabilität bieten die verschiedenen Lernorte? Sind Wechsel zwischen Unterrichtsraum, Werkstatt, Computer-Kabinett, Selbstlernzentrum etc. möglich?

Kernkriterium Lernerfolg

„Die Bewertung der Lernerfolge ist eine Aufgabe der Reflexion. Die Erfolge selbstgesteuerten Lernens beziehen sich neben fachlichem auf soziale und reflexive Kompetenzen. Eine Messung – wie bei Kenntnissen oder Fähigkeiten – ist nur schwer möglich. Deshalb ist es eine in den Prozess einzubeziehende Aufgabe, durch Reflexion den Lernerfolg deutlich zu machen und zu sichern. Selbstgesteuertes Lernen ist daher notwendig reflexiv. Das Reden über das Lernen macht Erfolge erst bewußt und durchbricht die herkömmlichen Lernerfahrungen.“⁸

Nicht nur bei lernungewohnten Gruppen ist die Hinführung zu einer selbstverantworteten Bewertung der eigenen Lernerfolge bzw. Lernwirksamkeiten durch mindestens zwei Barrieren erschwert. Auf der Seite der Lernenden herrscht die Erfahrung vor, dass der Erfolg des Lernens, sei es in der Schule, der Hochschule oder der Berufsbildung durch Prüfungen festgestellt wird, also originäre Aufgabe der Lehrenden bzw. darüberstehender Ordnungsinstanzen sei. Die scheinbare Objektivität der Fremdbewertung hat in der eigenen Lerngeschichte keine Anlässe zur Selbstreflexion geboten, von wenigen Ausnahmen eines sich ungerecht beurteilt fühlen in schulischen oder sonstigen Rückerinnerungen abgesehen. Reflexion des eigenen Lernerfolges erscheint daher als etwas Fremdes. Bei den Lehrenden erzwingt die Hinführung zu Selbstverantwortung in der Bewertung des Lernerfolgs die Bereitschaft, Vertrauen in die Selbstbewertungskompetenz der Lernenden zu haben. Dies bedeutet zum einen Abgabe von Macht, zum zweiten eine Begründungspflicht der Fremdeinschätzung in der Auseinandersetzung zwischen Lernenden-Selbsteinschätzung und Lehrenden-Fremdeinschätzung, zum dritten eine Abgabe von Verantwortung an den Lerner/die Lernerin. Letzteres ist gerade für die Lehrenden, die in der Arbeit mit lernbenachteiligten Gruppen engagiert sind, ein Problem, das berufsethische Fragen aufwirft. Die Verantwortung für die Bewertung von Erfolg in die Hände des Lerners/der Lernerin zu legen heißt auch, die Verantwortung für die Bewertung des Mißerfolgs beim Lernenden zu belassen. Damit stellt sich die Frage der ‚pädagogischen Fürsorgepflicht‘, für die es keine allgemeinverbindlichen Antworten geben kann. Ein Prüfstein zur Begutachtung sollte sich daher auf die Frage beziehen, wie die Lehrenden auf diese Problematik vorbereitet werden, welche Möglichkeiten kollegialer Praxisberatung (oder Coaching resp. Supervision) gegeben sind. Des weiteren wäre auch hier auf die Darstellung der Progression vom Fremd- zum Selbstbewerteten Erfolg zu achten und auf die Auswahl der Instrumente und Methoden, die zur Fremd- und Selbstbewertung des Erfolgs eingesetzt werden. Erst in den Anfängen steckt die Bewertung sozialer und reflexiver Kompetenzen, die systematisch bisher nur in Assessment-Centern vorgenommen wird. Inwieweit Assessment-Bewertungsmethoden oder Potenzialanalysen in die Konzeption integriert sind, sollte Beachtung erfahren.

⁸ Peter Faulstich 2001, S. 46f

Kernkriterium Selbststeuerung

Wir haben bereits darauf hingewiesen, dass in allen Beispielen guter Praxis die Fähigkeit zu selbstorganisierten bzw. selbstgesteuertem Lernen nicht vorausgesetzt, sondern als Ziel definiert wird. Die Hinführung des fremdbestimmten Lernen gewohnten Lerners muss schrittweise erfolgen, bei der Darstellung des Kursverlaufs muss daher der Prozesscharakter erkennbar sein. Die Konkretisierung der Progression sollte erkennen lassen, welches Maß an Selbstorganisation als Ziel angestrebt wird. Konzepte, die innerhalb üblicher Lehrgangszeiträume eine Hinführung zur vollständigen Selbstorganisation versprechen, sind mit einer entsprechenden Skepsis zu bewerten. Es sollte aufgezeigt werden, in welchen Phasen welche Instrumente, Methoden und Verfahren eingeführt/eingesetzt werden sollen, wenn der Versuch der Hinführung zu Selbstorganisation auf anhaltende Widerstände der Lernenden oder auch des Lehrpersonals stößt.

Kernkriterium Partizipation

Unmittelbar verknüpft mit der Frage der Selbstorganisation sind die Möglichkeiten der Partizipation der Lernenden auf den Ebenen

- Der Zielbeschreibung
- Der didaktisch-methodischen Entscheidungen
- Der Auswahl der Lerninhalte
- Der organisatorischen und zeitlichen Gestaltung der Angebote
- Des Mitteleinsatzes
- Der Rückmeldungen über das pädagogische Personal
- Der Lernzeiten und –orte
- Der Lernerfolgskontrolle

Partizipation stellt, wie bereits mehrfach betont, auch deshalb einen entscheidenden Prüfstein dar, weil damit die Bereitschaft bzw. nicht-Bereitschaft deutlich wird, die eigenen Einrichtung zur lernenden Einrichtung werden zu lassen. Eine Mitgestaltungsmöglichkeit der Lernenden im eigentlichen Sinn kann sich nicht auf die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden beschränken. Sie greift unmittelbar in die Organisation der Einrichtung ein, weil sie gewachsene Selbstverständlichkeiten auch auf der Führungsebene in Frage stellt. Die Mitsprache und Mitentscheidung der Lernenden bei Lernorten und –zeiten, die Frage der Nutzung entsprechender Angebote bei konkurrierenden Einrichtungen oder die Transparenz über die zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel tangiert Bereiche, auf die in klassischen Einrichtungen der Lerner/die Lernerin keinen Einfluss hat und nach konservativem Verständnis auch nicht haben soll. (Der letztgenannte Punkt der Finanz-Transparenz wurde auch in den dokumentierten Beispielen guter Praxis unseres Wissens nach weitgehend ausgeklammert.) Wie ernst es mit dem Postulat des erwachsenen und mündigen Lerners gemeint ist, erweist sich in erster Linie am Grad der Mitgestaltungs- und Mitentscheidungsmöglichkeiten. Dabei mag es, bezogen auf die jeweiligen Teilnehmergruppen und die verschiedenen Phasen des Kursverlaufs sinnvoll sein, dass die Lernergruppe ihre Mitgestaltungswünsche an gewählte Vertrauenspersonen aus der Gruppe delegiert. Die Etablierung eines Sprechers/einer Sprecherin der Lernenden sagt alleine allerdings nicht viel über den Grad der Partizipation aus.

Kernkriterium Selbstorganisation

Bildungseinrichtungen sind in ihrem Selbstverständnis Organisationen, die alles für das Lernen Wichtige und Notwendige organisieren. Ihr Selbstverständnis korrespondiert dabei mit dem Verständnis des Lernenden, der derartiges von der Einrichtung erwartet. Das Organisieren einer Organisation verlangt einen hohen Grad an Planung, eine detaillierte Übersicht über

zu erwartende Kosten, eine genaue Personaleinsatzplanung, kurz: Feste geschlossene Curricula mit klaren Stundenplänen, kalkulierbarem Personalbedarf und einem vorgegebenen Kostenrahmen sind die idealen Voraussetzungen für das Funktionieren der Organisation ‚Bildungseinrichtung‘. Wenn aber unter selbstorganisiertem Lernen mehr verstanden wird als die individuelle Festlegung von Lerninhalten, -zielen, -wegen, -methoden, -medien und Partizipation als unverzichtbare Voraussetzung für Selbstorganisation angesehen wird (siehe Kernkriterium Partizipation), bedeutet dies neue Anforderungen an die Organisation. Selbstorganisation und Partizipation erfordern ein hohes Maß an Flexibilität und Variabilität hinsichtlich der Organisation von Lernorten und –zeiten, hinsichtlich der Lernarchitektur, hinsichtlich des variablen Personaleinsatzes und hinsichtlich der Kostenplanung. Selbstorganisation als Prinzip verlangt von der Führung der Organisation Abgabe von Macht und Delegation von Vertrauen sowohl auf die Ebene des pädagogischen Personals als auch auf die Ebene der Lernenden⁹. Damit wird auch deutlich, dass die Realisierung der Prinzipien Selbstorganisation und Partizipation nur im Rahmen ‚lernender Organisation‘ möglich ist. Fuchs-Brünnighoff zitiert Simon, der im Kontext von Veränderungen in Unternehmen zwischen einer ‚Wagenburg‘ und einer ‚Amöbenmentalität‘ unterscheidet. Letztere zeichnet sich durch eine Kultur der Offenheit aus¹⁰. Realiter dominiert auf der Führungsebene – nicht nur bei Bildungseinrichtungen – eine Wagenburg-Mentalität, die aber – wie die Geschichte zeigt – meist nur längere Belagerungen auslöst, die dann mit der Zerstörung der Wagenburg enden.

4.4 Kernkriterium: Supportstrukturen für die Lernenden

Strukturen, die den Lerner/die Lernerin in seinen/ihren Lernbemühungen unterstützen, werden – wie auch in dieser Studie deutlich wird – meist bezogen auf die Bereitsstellung entsprechender Materialien in Form von Lernquellenpools oder Zugängen zum PC mit entsprechender Lernsoftwareausstattung. Wir gehen von einem erweiterten Verständnis von Support aus, das sich nicht nur auf die unmittelbare Lernumgebung bezieht, sondern auch die Lebensumstände der Lernenden in den Blick nimmt. Ein Support kann bspw. die Bereitstellung von ‚lernfreien‘ Kommunikationsräumen in der Bildungseinrichtung sein oder die Regelung der Kinderbetreuung bei Angeboten für Familienfrauen. Zentral erscheinen uns Supportstrukturen, die aus Netzwerken bestehen und den Lernenden Zugänge zur Beratung für unterschiedliche Lebenssituationen bieten. Gerade bei sog. Problemgruppen, die den Kursbeginn auch als Chance für eine Neuausrichtung ihres Lebens nutzen wollen, sind Netzwerke wichtig, die Sucht- oder Schuldnerberatung einschließen, Zugänge zu Selbsthilfegruppen ermöglichen, durch die Integration von Arbeitsämtern und Betrieben die Berufsperspektive verbessern helfen. Eine Einrichtung, die für sich in Anspruch nimmt, mit ihrer Beratungskompetenz für die unterschiedlichsten Wechselfälle im Leben ihrer Lerner/innen gewappnet zu sein, übernimmt sich in der Einschätzung ihrer Leistungsfähigkeit. Dies führt dann bei komplexen Beratungsanforderungen nicht selten zu Formen gehobener Stümperei, die durch eine Integration in bestehende Netze vermieden werden kann.

4.5 Kernkriterium: Supportstrukturen für die Lehrenden

Alle im Kontext dieser Studie befragten Lehrenden und ihre Vorgesetzte haben plastisch auf die veränderten Rollenanforderungen hingewiesen, die sich aus dem Wandel zum Lernberater/zur Lernberaterin oder Facilitator ergeben. Es braucht nicht begründet zu werden, warum ein derartiger Anforderungswandel des Supports durch entsprechende Fortbildungen bedarf. Diese müssen im Vorfeld eines Projekts und projektbegleitend die Möglichkeit zur Auseinandersetzung mit der neuen Rolle ermöglichen und Raum lassen für die Thematisierung und Reflexion der damit verbundenen Ängste. Die Tatsache, dass selbstorganisiertes Lernen als die

⁹ vgl. Wolfgang Himmel 2001, S. 101-110

¹⁰ vgl. Fuchs-Brünnighoff, E. 2001, S. 34-38

aktuelle und innovative Form des Lernens gilt und diejenigen eine entsprechende Wertschätzung erfahren, die diese Innovation umsetzen und mit Leben füllen wollen, darf nicht darüber hinweg täuschen, dass diese neue Rollenanforderung häufig mit Angst besetzt ist. Das Aufgeben des gewohnten und Sicherheit gebenden professionellen Lehrhandelns zugunsten einer nicht klar konturierten Rolle als Berater oder Lernmoderator, deren Zugewinne unsicher sind, erzeugt Verunsicherung, die häufig nicht individuell bewältigbar ist. Deswegen ist es ein Gütekriterium, inwieweit auch während der laufenden Projekte gesichert ist, dass die Lernberater/innen professionelle Unterstützung in Anspruch nehmen können, sei es durch kollegiale Praxisberatung, Coaching oder Supervision.

Konzepte selbstorganisierten Lernens sind keine Konzepte für ‚Einzelkämpfer‘. Sie erfordern Teamstrukturen, d.h. aber auch, dass Zeiten, Räume und Ressourcen eingeplant sein müssen. Projekte selbstorganisierten Lernens sind im Vergleich zu standardisierten Maßnahmen arbeits- und damit zeitaufwendiger. Es erfordert nicht nur Arbeitsräume für das Personal in den Einrichtungen mit entsprechenden Inter- und ggf. Intranetzugängen, sondern führt auch zu der Notwendigkeit, sich über neue arbeitsvertragliche Regelungen Gedanken zu machen. Die notwendige Flexibilität und Variabilität gegenüber den Beratungsbedarfen der Lernenden, die unterschiedliche Belastung während der einzelnen Kurs- und Maßnahmephasen erfordert eine entsprechende Flexibilität in der Ausgestaltung der Arbeitsverträge, insbesondere was die Festlegung der Arbeitszeiten betrifft. Eine starre Anlehnung an BAT mit konstant gleichen Wochenarbeitszeiten wird diesen Anforderungen nicht mehr gerecht. Allerdings geben die befragten Projekte hier keine befriedigenden Antworten. Es sieht so aus, als ob das Vertrauen der Vorgesetzten in die Bereitschaft zur Selbstausbeutung des pädagogischen Personals gerechtfertigt ist.

Eine andere Form des Supports, die bisher noch unterentwickelt scheint, ist die Integration in Netzwerke, die von den Projekten getragen werden, die sich um die Implementierung von derartigen Konzepten bemühen. Hier sind auch Einrichtungen wie die ABWF gefordert, ihr Engagement zu intensivieren.

4.6 Kernkriterium: Wirkungen in die Organisation

Gefordert ist auch die Bildungseinrichtung mit ihrer Gesamtorganisation; durch das Etablieren regelmäßiger Foren des Austauschs steht die Gesamtorganisation vor der Aufgabe, den Prozeß der Implementierung von Weiterbildungs- und Lernberatungskonzepten im Sinne einer pädagogischen Organisationsentwicklung zu begleiten, um als lernende Organisation die Konzeption zu befördern, ihre je spezifischen Formen und Wege der Umsetzung zu entwickeln und nicht strukturell zu behindern. Wenn die Bildungseinrichtungen sich nicht selbst auf allen Ebenen als lernende Organisationen begreifen, wird eine Veränderung im Teilbereich Lehrende und Lernende kaum erfolgreich sein können.

Die diesbezüglichen Ergebnisse unserer Analysen lassen sich am Beispiel eines Gruppeninterviews mit Experten/innen der beiden ausgewählten Konzepte der Neue Arbeit Saar gGmbH wie folgt zusammenfassen:

Wenn ich heute (noch einmal) ein Projekt/Modellversuch machen würde, bei dem es um die Implementierung von Lernberatung als pädagogische Konzeption ginge: Worauf würde ich unbedingt achten?

- Mehr Überzeugungsarbeit am Anfang bzw. schon vor Beginn eines solchen Projektes
 - auf Leitungsebene in der eigenen Einrichtung
 - im und nicht betroffenen Kollegen/innenkreis

- im Projektteam
- Mehr Information und Kommunikation über das Vorhaben, den Prozess, die Erfolge und Grenzen in der eigenen Einrichtung
- Aktive Einbindung der Einrichtung bzw. unterschiedlicher Funktionsträger in der Einrichtung in die Konzeptionserstellung, um von Anfang an es zu einer Angelegenheit nicht nur des Projektteams, sondern der Einrichtung zu machen und die Akzeptanz frühzeitig herzustellen (gegen den Exotenstatus von Projekten arbeiten)
- Zugleich jedoch auch die Grenzen dieser Mitgestaltung in der Konzeptionserstellung deutlich machen, d.h. die eigene Kompetenz und Verantwortlichkeit aufrecht erhalten, sich nicht einfach ‚reinpufuschen‘ lassen

Für diesen Prozess, der maßgeblich dafür ist, mit welchem ‚gestärkten‘ Rücken ein solches Projekt starten und umgesetzt werden kann, braucht man eine Vorlaufphase von ca 3 Monaten. Es ist mindestens genau so wichtig, akzeptanzbildende Maßnahmen in der eigenen Einrichtung vorzuschalten, wie sich im Projektteam über das Projektvorhaben zu verständigen.

- Auf eine bessere Balance achten zwischen Prozessoffenheit und dem Markieren von Eckpunkten, die von Ziel-Weg-Ergebnis als **Erfolgsparameter prüfbar** sind. Mittel dazu könnten sein:
 - Erfolgsparameter im Team erstellen
 - Interne Evaluations-Jour-Fix
 - Kriteriengeleitete Selbstevaluation
- **Ein Wissensmanagement für die Lernberatungskonzeption entwickeln** : ein Problem entsteht immer dann, wenn Personal wechselt und damit Erfahrungswissen, das nicht gesichert ist, verloren geht. Wege dazu:
 - Trainee-Baustein ‚Lernberatung‘ für neu einzustellendes Personal entwickeln
 - Verfahren aktiven Wissensmanagements (PC-Programm, Info-Dienste u.ä.) in das Projektdesign aufnehmen
- **Supportstrukturen zur kontinuierlichen Begleitung des Rollenwechsels** vom Lehrenden zum Lernberater in der Projektkonzeption berücksichtigen
 - Kollegialer Austausch
 - Fortbildung
- Dazu gehört es, **Zugänge zur Lernberaterrolle** nach folgenden Kriterien zu ermöglichen, die mit klassischen Fortbildungen nicht gewährleistet sind:
 - Interessen- und Bedarfsorientierung
 - Weder sich, noch die Konzeption ‚aufdrängen‘
 - Vorteile im Status ‚Lernberater‘ erfahrbar machen
 - Medium PC als Wissensvermittler erfahrbar machen. Daraus resultierende Fragen („Meine TN haben zwar selbstgesteuert gut mit der Lernsoftware zu xxx gearbeitet, aber dann kamen doch jede Menge Fragen an mich und sie wollten von mir wissen, ob sie gut und richtig gelernt haben.“) aufgreifen und als Beispiel nutzen, um Entlastungsfunktion von SGL zu verdeutlichen und neue Beratungs- und Begleitungsanforderungen anzusprechen.
 - Grenzen des SGL (durch neue Medien) deutlich herausarbeiten: Wo wird der Faktor Mensch, soziales Gefüge im Lernen, für das Lernen wichtig?

- **Vorbereitung der Lernenden** auf ihre neue Rolle (zielgruppenspezifisch und konzeptionspezifisch; z.B. bei neue Medien für SGL anders!!)
 - Am Anfang nicht durch breite Information und Metakommunikation
 - Sukzessive Elemente von SGL einführen, die Vorteile und den Nutzen erlebbar machen
 - Lernende nur an didaktisch gute Lernsoftware und Programme ranlassen
 - Gute Lernsoftware zeichnet sich durch einfaches Navigieren aus; Kernproblem der Schrott-Software
 - Lernende zum Experimentieren ermutigen bzw. Experimentieren zulassen

Die Implementierung von Weiterbildungs- und Lernberatungskonzepten erfordert...

... ein Abschied-Nehmen von

- klar definierten, geschlossenen Curricula
- exakt kalkulierbaren Bildungsangeboten
- vorgegebenen festen Zeitstrukturen

... Überzeugungsarbeit bei...

- Geldgebern/Mittelzuwendern
- Teilnehmenden/Lernern
- Mitarbeitern/innen/Erwachsenenbildnern/innen

...Kooperation mit anderen Einrichtungen (das heißt auch mit Konkurrenten)

- Bildungsanbietern, die über das eigene Leistungsprofil hinausgehen
- Betrieben
- Beratungseinrichtungen, die über das eigene Leistungsprofil hinausgehen

...Investitionen in die Fortbildung aller Mitarbeiter/innen

- Lehrendes Personal haupt- und nebenamtlich
- Verwaltungspersonal
- Leitung
- Hausmeister

...eine Einrichtungskultur, die sich u.a. auszeichnet durch

- Vertrauen in die Fähigkeiten der Mitarbeiter/innen, dh. Kompetenzkultur (vgl. Leitprinzip von Lernberatung)
- Bereitschaft und Fähigkeit zur Machtabgabe, dh. Verantwortungsteilungskompetenz (vgl. Partizipation in der Lernberatung)

**Konzepte selbstorganisierten Lernens,
der Weiterbildungs- und Lernberatung
bedeuten
Organisationsentwicklung**

5. Zusammenfassung¹¹

Die zentrale Frage dieser Studie lautete: Was kann man aus bisherigen Lern- und Weiterbildungsberatungskonzeptionen lernen? Damit zielte die Studie darauf, Erfahrungen und Ergebnisse aus der Entwicklung, Erprobung und institutionellen Implementierung von Lern- und Weiterbildungsberatung aufzubereiten, um die geplanten Gestaltungsprojekte mit ihren innovativen Konzeptionen konstruktiv zu stützen, d.h., sie auf Erfolgsfaktoren und potenzielle Stolpersteine aufmerksam machen zu können.

Grundsätzlich deutlich wurde, dass quer zu den Zielgruppen und Individuen zwar unterschiedliche individuelle Voraussetzungen für selbstorganisiertes Lernen gegeben sind, ein teilnehmerorientierter begleitender Support jedoch durchgängig erforderlich ist. Das konzeptionelle Etikett für diesen Support lautet Lern- und Weiterbildungsberatung. Die Ergebnisse der Studie stellen eine Grundlage Lern- und Weiterbildungsberatungsvorhaben dar, die unter weiterführenden Fragestellungen, mit neuen Zielgruppen, Settings und Rahmenbedingungen Wege in eine neue Lernkultur beschreiten möchten.

Angesichts der jungen Geschichte von Lern- und Weiterbildungsberatungskonzepten zur Förderung und Forderung von selbstorganisiertem Lernen in der beruflichen Weiterbildung soll zusammenfassend festgehalten werden,

- Welches Profil integrierter Lern- und Weiterbildungsberatung sich aus den vorliegenden Studien abzeichnet und
- welche bislang ungelösten Fragen von zukünftigen Gestaltungsprojekten bearbeitet werden sollten.

1. Von der Teilnehmerorientierung zur Teilnehmerzentrierung

Den meisten Konzeptionen liegt eine Renaissance des emanzipatorischen Gedankens der Selbstbestimmung von Individuen, (liegt emanzipatorisches Denkgut) zugrunde, das den Teilnehmer als mündigen Lerner zu begreifen sucht. Dies macht sich fest in dem Leitprinzip der Teilnehmerorientierung, das genährt durch den Paradigmenwechsel vom Lehren zum Lernen sich zur Teilnehmerzentrierung entwickelt: Alles dreht sich um den/die Lernende/n. Man kann von einer neuen Suchbewegung sprechen, Teilnehmerorientierung mit Leben zu füllen. In der Konsequenz liegen Bildungsziele, die, auch wenn die Integration in den ersten Arbeitsmarkt als zentrales Ziel aufrecht erhalten wird, über eine fachlich-funktionale Qualifizierung weit hinausgehen. Das Lernen mit Lebensperspektive zu verbinden, biographie- und kompetenzorientierten Leitprinzipien zu folgen sind Ausdruck einer stärkeren Ausrichtung auf eine Stärkung der Persönlichkeiten. Das ist im Feld der beruflichen Erwachsenenbildung nicht neu, erhält jedoch eine eindeutig höhere Bewertung und wird offensiv vertreten.

2. Modularisierung der Bildungsinhalte

Fast alle Ansätze von Lernberatung integrieren sich in modulare Qualifizierungskonzepte, die es den Lernenden ermöglichen sollen, nach individuellen Bedarfen ihren Lernaufwand zielorientiert und effektiv (dosieren) gestalten zu können. Modularisierung erlaubt einen phasenhaften Aufbau des Lernprozesses, indem immer wieder neu Ziel-, Weg- und Ergebnisbilanzierungen im Lernen vorgenommen werden können. Dies ist ein gemeinsamer Prozess von Lernenden und Lehrenden.

¹¹ Die Zusammenfassung basiert auf dem Vortrag von Rosemarie Klein und Gerhard Reutter von November 2001 im Rahmen eines Workshops der ABWF e.V., Berlin, der in Kürze im QUEM-Bulletin veröffentlicht wird.

3. Selbstorganisation kann nicht gelehrt werden, sondern bedarf der Forderung und Förderung.

Alle Konzeptionen verweisen darauf und integrieren die schrittweise Hinführung der Lernenden zu mehr Selbstorganisation im Lernen, erheben selbstorganisiertes Lernen zum Lerngegenstand. Interessant ist dabei die einhellige Meinung, dass selbstorganisiertes Lernen nicht gelehrt werden kann, sondern der Förderung und Forderung durch didaktische Arrangements bedarf, die Mitsprache und Mitentscheidung in allen Faktoren, die das Lernen steuern (Ziel, Inhalt, Methode, Ort, Zeit, Ergebnis) ermöglichen. Förderung und Forderung basieren auf einer konsequenten und transparenten Teilung der Verantwortung für den Lern-/Lehrprozess zwischen Lernenden, Lehrenden und Einrichtungsverantwortlichen.

4. Die Teilung der Verantwortung bedarf neuer Instrumente der Verbindlichkeit.

Auffallend ist, dass fast alle Konzeptionen mit individuellen Bildungsplänen und Bildungsverträgen arbeiten. Die Teilung von Verantwortung für den Lern-/Lehrprozess schafft neue strukturelle Elemente zur Herstellung von Verbindlichkeiten und Transparenz bezüglich des Lernprozesses. Individuelle Kontrakte und individuelle Bildungspläne, die i.d.R. prozesshaft angelegt sind, sind die neuen Instrumente.

5. Beraten steht vor Lehren.

Keine der Konzeptionen ersetzt durch Lernberatung das Lehren, aber die Dominanz des Lehrens existiert nicht mehr. Das Lehren als Vermittlungsform von Wissensbeständen des Lehrers an die Lernenden verändert sich zu Gunsten der Vermittlung von Wissen, um das Wissen erschließen zu können. Die Beratung und Moderation von Lernprozessen, die Entwicklung von Lernmaterialien und –medien und die Bereitstellung einer lernförderlichen Umgebung nehmen an Bedeutung zu.

6. Hinter Lernberatung steht ein Verständnis von selbstorganisiertem Lernen in sozialen Kontexten.

Lernberatung steht für mehr als das Lernberatungsgespräch. Lernberatung ist das konzeptionelle Etikett für ein Verständnis von selbstorganisiertem Lernen in institutionellen/organisierten Kontexten. Hier geht es nicht um ‚alleine, isoliert am PC oder mit sonstigen Medien zu lernen‘, sondern um ein Lernen im sozialen Kontext (Individuum, Lernpartner, Lerngruppe, Lernberater, Einrichtungsorganisation). Selbstorganisation im Lernen geht auf in sozialem Handeln.

7. Die Bedeutung von Lernortbedingungen steigt.

Hervorgehoben wird die Bedeutung lernförderlicher Lernortbedingungen. Integrierte Lernorte, verstanden als Lernorte, die funktionsbezogen für verschiedene Lernaktivitäten stehen: Beratungsräume, Gruppenräume, Medienräume, Selbstlernzentren u.ä. lösen den klassischen Kursraum/Schulraum ab. Medienverfügbarkeit, d.h. regelmäßiger Zugang zu Lernmedien z.B. durch einen Lernquellenpool wird betont. Zu den Lernortbedingungen gehört auch eine ausreichende personelle und mediale Ausstattung.

8. Diagnostische Verfahren, Methoden und Instrumente nehmen zu.

Im methodischen Bereich fällt die Zunahme von diagnostischen Methoden, Instrumenten und Verfahren auf. Sie dienen der detaillierten Erfassung von Lernsituationen, Vorkenntnissen, Interessenlagen, Wünschen, Zielen, Erfolgskontrollen, Lebensperspektiven usw. Viele der gelebten Konzepte arbeiten gezielt mit Reflexionsangeboten als diagnostischen Instrumenten, die darauf abzielen, lebensbiographisch erworbene Kompetenzen, Qualifikationen ins Bewusstsein zu heben. Sie dienen der Stabilisierung bzw. Wiedergewinnung von Selbstvertrauen

in die eigene Lernleistung und dem Schaffen von individuellen Voraussetzungen, das eigene Lernen in die Hand zu nehmen.

Zunehmend eingesetzt werden auch lernprozessbegleitende Instrumente wie Lerntagebücher, Entwicklungspläne u.ä., die reflexiv angelegt sind und ebenso persönliches wie gemeinsames Steuerungs- und Kontrollinstrument sind. Wesentliches Merkmal: es handelt sich um pädagogische bzw. andragogische Diagnoseverfahren, die in hohem Maße selbstreflexiv angelegt sind. Es handelt sich nicht um Pseudotherapie, nicht um Grenzüberschreitungen in Felder des ‚Heilens‘.

9. Methoden- und Medienvielfalt wird groß geschrieben.

Lernberatungskonzepte zeichnen sich durch einen hohen Individualisierungs- und Flexibilisierungsgrad aus. Lernen mit allen Sinnen, „mit Kopf, Herz und Verstand“, eine Berücksichtigung unterschiedlicher Lernstile, Zugänge zu Lerninhalten, eine Grundhaltung, dass Lernen im Gleichschritt nicht möglich ist führt dazu, dass ein breites, vielfältiges Methoden- und medienrepertoire angeboten wird. Eine zunehmende Bedeutung erfahren dabei reflexiv-orientierte Methoden, kommunikative und kreativitätsfördernde Methoden, Methoden zur Förderung des Planungsverhaltens und nicht zuletzt Methoden zur Entfaltung von Selbstlernmanagement. Im medialen Bereich nehmen Angebote durch die modernen Medien (multimediale Lernangebote offline und online) zu.

10. Lern- und Weiterbildungsberatung werden miteinander verknüpft.

Weiterbildungsberatung steht für diejenigen Unterstützungsleistungen, die einen Beitrag zu einer begründeten und tragfähigen Bildungsentscheidung leisten, das impliziert manchmal auch die Entscheidung für oder gegen ein Bildungsangebot bzw. eine Bildungsschleife. Lernberatung steht einerseits für Unterstützungsleistungen, die die Selbstorganisationspotenziale des Individuums für das Lernen aktivieren, quasi zu selbstorganisiertem Lernen befähigen und ermutigen. Andererseits steht sie für eine Lernkultur innerhalb organisierter Weiterbildung, die dem/der Lernenden ein Lernumfeld bietet, in dem sich Selbstorganisation und Selbststeuerung handelnd entfalten kann. Während nun im klassischen Verständnis Weiterbildungsberatung als ‚Vorfeldberatung‘ praktiziert wird, verweisen die untersuchten Konzeptionen auf eine prozessuale Verschränkung beider Beratungen. Weiterbildungsberatung wird im Verständnis erweitert um eine prozessuale Metaebene, die darauf basiert, dass die Bildungsentscheidung immer wieder neu reflektiert und mit neuen Erfahrungen bestätigt oder irritiert wird.

Offene Fragen und Problemfelder

1. In abschlussbezogenen Kursen, insbesondere in SGBIII-Maßnahmen, ist gegenüber den Geldgebern immer noch viel Überzeugungsarbeit nötig. Dass ein höheres Maß an Selbststeuerung und –organisation Voraussetzung ist für die Befähigung und die Lust zum lebensbegleitenden Lernen, wird zwar allgemein eingesehen, dass damit aber auch ein Verzicht auf geschlossene Curricula und ein Vorschuss an Vertrauen in die Teilnehmenden notwendig ist und klare Weg-Ziel-Definitionen nicht mehr möglich sind, die Lernen im Gleichschritt bedeuten würden, ist noch lange nicht in den Köpfen. Insbesondere viele Arbeitsämter denken noch zu sehr in fest kalkulierten, exakt geplanten und damit genau kontrollierbaren Maßnahmekategorien.
2. Selbstorganisiertes Lernen als didaktischer Ansatz kann nicht verordnet werden. Das pädagogische Personal muss Raum und Zeit haben, sich mit den damit verbundenen veränderten Rollenanforderungen auseinander zu setzen. Das ist angesichts knapper finanzieller

Ressourcen immer schwieriger, bleibt aber Grundvoraussetzung für die Implementierung neuer Konzepte.

3. Die Hoffnung, selbst organisiertes Lernen böte Einsparpotenziale beim pädagogischen Personal ist – zumindest mittelfristig – nicht tragfähig. Gerade die Hinführung zu selbst-organisiertem Lernen, die ja auch einen hohen Grad an Individualisierung bedeutet, ist aufwendig und braucht eher mehr Personal als klassische Unterrichts- und Unterweisungsformen. In den von uns untersuchten Konzepten war die Umsetzung bei den meisten nur dadurch möglich, dass das pädagogische Personal sich über die bezahlte Arbeitszeit hinaus engagiert hat. Ihr Lohn dafür war immaterieller Natur und lag in erster Linie in einer höheren Arbeitszufriedenheit.
4. Die Etablierung der vorgestellten neuen Konzepte blieb nie ohne Rückwirkungen auf die Gesamteinrichtung. Einrichtungen, in denen die Leitungsebene kein Zutrauen in die pädagogisch Verantwortlichen entwickelt, keine Delegation von Verantwortung – und damit Macht – praktiziert und in der Fehler und Irrtümer nicht als notwendige Begleiter des Prozesses akzeptiert sondern negativ sanktioniert werden, werden neue Wege nicht beschreiten können, sondern fahren weiter auf alten Gleisen, die irgendwann ins endgültige Abseits führen.
5. Ein Defizit sollte nicht unerwähnt bleiben: eine systematische Evaluation und eine Untersuchung der Langfristigkeit der Effekte dieser neuen Konzeptionen steht noch weitgehend aus, die empirische Basis für die Verifizierung oder auch Falsifizierung der Ausgangsthesen scheint noch zu dünn.

Literaturverzeichnis:

Becker, A./Corcilius, F.: Förderung der Selbststeuerung. Lern- und Praxiserfahrungen aus einem Bundesmodellprojekt mit ehemaligen langzeitarbeitslosen SozialhilfeempfängerInnen, in: Dietrich, S./Fuchs-Brüninghoff, E. u.a.: Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Materialien für Erwachsenenbildung, Frankfurt a.M., 1999, S. 108-130.

Becker, A./Corcilius, F.: Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitforschung zu dem Bundesmodellprojekt “Abschlussbezogene Qualifizierung von langzeitarbeitslosen Sozialhilfeempfänger/innen (AQLS)“, Neue Arbeit Saar gGmbH, Saarbrücken, 1999.

Bergold, R./ Knoll, J./ Mörchen, A. (Hrsg.): „In der Gruppe liegt das Potential“ – Wege zum selbstorganisierten Lernen. Ein KBE Projekt zur Fortbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Gesamtbericht, Dokumentation, Evaluation. Bonn 1999.

BIFO Berufs- und Bildungsinformation Vorarlberg – eine Initiative der Wirtschaftskammer und des Landes Vorarlberg: Quali-Box. 1999.

Corcilius, F./Dedorath, T./Müller-Sämman, A.: Modularisierung der Bildungsarbeit – Wechselwirkungen zwischen Organisation und pädagogischem Personal, in: Klein, R./Reutter, G. (Hrsg.): Lehren ohne Zukunft? Wandel der Anforderungen an das pädagogische Personal in der Erwachsenenbildung, Hohengehren, 1999, S. 79-105.

Faulstich, P.: Förderung selbstgesteuerten Lernens. In: Dietrich, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungspraxis, Bielefeld 2001

Friedrich, H./Mandl, H.: Analyse und Förderung selbstgesteuerten Lernens. In: F. Weinert u.a. (Hrsg.): Psychologie der Erwachsenenbildung, Göttingen 1997

Fuchs-Brüninghoff, E.: Selbstgesteuertes Lernen – eine (un)realistische Lernkultur? In: Dietrich, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungspraxis, Bielefeld 2001

Himmel, W.: Institutionelle Rahmenbedingungen für selbstgesteuertes Lernen, in: Dietrich, S./Fuchs-Brüninghoff, E. u.a.: Selbstgesteuertes Lernen – auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE), Materialien für Erwachsenenbildung, Frankfurt a.M., 1999, S. 89-107.

Kemper, M./ Klein, R.: Projekt 3: Lernberatung als eine Antwort auf die Individualisierung und Flexibilisierung von Lernprozessen, in: BMBF (Hrsg.): Konzertierte Aktion Weiterbildung. Selbstgesteuertes Lernen. Dokumentation zum KAW-Kongreß vom 4. bis 6. November 1998 in Königswinter, Bonn 1999, S. 81-95.

Kemper, M./ Klein, R.: Integrierte Lernberatung in der EUROPOOL-Praxis, in: Kemper, M./ Klein, R.: Lernberatung. Gestaltung von Lernprozessen in der beruflichen Weiterbildung, Hohengehren 1998, S. 62-81.

Kemper, M./Klein, R./Stuhldreier, J./Wacker, M.: Handbuch „Brücken in neue Beschäftigung,,. Mobilitätsförderung und Wiederbeschäftigung infolge betrieblicher Krisen, QUATRO-Projekt Projektorientierte Fortbildung im Trägerverbund (ProFiT), Unna, 1998.

Krischausky, B.: Offenes Lernen – ein individuelles und flexibles Weiterbildungssystem, BMBF (Hrsg.): Konzertierte Aktion Weiterbildung. Selbstgesteuertes Lernen. Dokumentation zum KAW-Kongreß vom 4. bis 6. November 1998 in Königswinter, Bonn 1999, S. 116-127.

Krischausky, B.: Lehren ohne Zukunft: Lernen kann man nur selbst, in: Klein, R./ Reutter, G.: Lehren ohne Zukunft? Wandel der Anforderungen an das pädagogische Personal in der Erwachsenenbildung, Hohengehren 1998, S. 131-141.

Lehner, U.: i-projekt. Ein modulares, teilnehmerzentriertes, trägerübergreifendes Weiterbildungsangebot, Gewerbeakademie Konstanz, 2000.

Mörchen, A.: Projekt 2: Selbstgesteuertes Lernen in Gruppen, in: BMBF (Hrsg.): Konzertierte Aktion Weiterbildung. Selbstgesteuertes Lernen. Dokumentation zum KAW-Kongreß vom 4. bis 6. November 1998 in Königswinter, Bonn 1999, S. 66-79.

Paluch, I./ Krischausky, B.: „Lernen kann man nur selbst!“, in: Schlutz, E. (Hrsg.): Lernkulturen, Frankfurt/ M. 1999, S. 43-55.

Schlutz, E. (Hrsg.): Lernkulturen, Frankfurt/M. 1999

Steindl, A.: Lernquellen in der Lernwerkstatt, in: Dietrich, S. (Hrsg.): Selbstgesteuertes Lernen in der Weiterbildungspraxis: Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Projekt SeGel. Bielefeld 2001, S. 258-265

Steindl, A.: Gemeinsame Lernprozesse durch das Erleben von Unterschieden, in: Tröster, M. (Hrsg.): Spannungsfeld Grundbildung. Bielefeld 2000, S. 59-63.

Weinert, F. E.: Selbstgesteuertes Lernen als Voraussetzung, Methode und Ziel des Unterrichts. In: Unterrichtswissenschaft, Heft 2/1992, S. 102,

Anhang: Expertengespräch zur Frage von Güte- und Qualitätskriterien von Weiterbildungs- und Lernkonzepten¹²

Leitfrage: Wenn ich eine Lern- und Weiterbildungsberatungskonzeption zu beurteilen hätte: Was wären meine Güte-/Qualitätskriterien?

Praxisnähe der Konzeption und ihrer Umsetzungsmöglichkeiten

Wie weit ist die Konzeption inhaltlich und organisatorisch an berufsfachlich orientierte Bildungsmaßnahmen angepasst und flexibel genug für deren Umsetzungsmöglichkeiten.

Wie weit holt sie diejenigen, die jetzt Lern- und Weiterbildungsberatung praktizieren wollen und sollen dort ab, ‚wo sie stehen‘ (Lehrende, Lernende, Einrichtungsverantwortliche und deren Rahmenbedingungen)?

Ziele und Prinzipien, die die Konzeption und ihre Umsetzung ausmachen

Welche Bildungs- und Lernziele verfolgt die Konzeption?

Wie gelingt die Balance zwischen Stofforientierung einerseits und Subjektorientierung andererseits? Sind beide Seiten in der Materialisierung hinreichend berücksichtigt?

Sind die eingesetzten Instrumente mit berufspraktischem Bezug?

Welche didaktischen Leitprinzipien gelten in der Konzeption?

Individualisierung und Flexibilisierung des Lern/Lehrprozesses

Wie hoch ist der Individualisierungsgrad, d.h. wie weit können die Lernbedingungen des Individuums aktiv berücksichtigt und eingebunden werden?

Welche Flexibilisierungsmöglichkeiten fordert die Konzeption von der Einrichtungsorganisation und den Lehrenden/Lernberatern?

Wie (un-)abhängig ist die Konzeptionsumsetzung in Punkto Ort/Zeit/Raum für Lernen?

Wie gestaltet sich die Balance zwischen selbstgesteuertem und ggf. Distanz-Lernen und fremdgesteuertem Lernen in sozialen Zusammenhängen mit Präsenzzeiten?

Welchen Einfluß haben Lernende auf die Ziele, Inhalte, Methoden, Lerntempo usw.?

Wie werden Lernvoraussetzungen erfasst?

Förderung von Selbststeuerung und Selbstorganisation bei den Lernenden

Welche Instrumente fördern inwieweit die Selbststeuerungsfähigkeit der Lernenden, welche fördern selbstgesteuertes Lernen von den Lernenden?

Welche Techniken und Medien werden eingesetzt? Werden vielfältige Medien eingesetzt eingesetzt? Passen die jeweiligen Medien zu Ziel und Inhalt?

Inwieweit werden die Chancen und Grenzen der jeweiligen Methoden/Medien/Instrumente in Bezug auf Ziel, Inhalt, Zielgruppe deutlich?

Werden mit den eingesetzten Methoden/Medien/Instrumenten viele Sinne angesprochen?

Wird die Vielfalt von Lernkanälen (hören/Ton, sehen/Bild und Schrift, greifen/Handlung) berücksichtigt? Welche Sinne werden vorrangig angesprochen?

Lernarrangement/Lernarchitektur

Welche motivationsfördernden Elemente bezüglich Lernumgebung, Lernarchitektur sieht die Konzeption begründet vor?

¹² Ergebnisse des Gespräch mit dem Projekt MLQ der neue Arbeit Saar am 26.6.2001
Dauer des als Workshop konzipierten Gesprächs: 1,5 Stunden

Bewusstsein über Rollen- und Funktionsanforderungen an Lernberater/innen

Gibt es Erkenntnisse zu Funktion, Rolle, Stellenwert von Lernberatern/innen, wie wurden sie erfasst?

Bekommt man Aussagen zu den Voraussetzungen, die Lehrende mitbringen sollen, wenn sie Lernberater/innen werden wollen oder sollen?

Welche Professionen und welche beruflichen Vorerfahrungen sind dem Rollenwandel vom Lehrenden zum Lernberater förderlich? Welche hinderlich?

Welche Bedeutung wird der Qualifizierung zum Lernberater beigemessen und welche Formen der Qualifizierung zum Lernberater sind vorgesehen?

Lernerfolg, Lernwirkung

Mit welchen Mitteln werden Lernzuwächse erfasst/geprüft und wer erfasst und prüft sie? Wie hoch ist der Grad an Selbsteinschätzung von Lernleistungen in der Konzeption?

Was sind in der Lernberatungskonzeption die Kriterien für Lernerfolg?

Inwieweit ist Lese- und Schreibfähigkeit Grundvoraussetzung der Konzeption (wichtig bei bestimmten Zielgruppen)

Reifegrad und Kosten

Welchen Umfang/Ausgereiftheitsgrad hat die Konzeption?

Welche neuen, anderen Kosten werden bei der Umsetzung der Konzeption erforderlich? In welcher Höhe?

Welche organisationellen Rückkoppelungen hat die Lernberatungskonzeption in die Bildungseinrichtungen? Welche wären erforderlich, erweisen sich jedoch als schwierig und langwierig und welche sind mit kleinen Mitteln und kurzen Wegen machbar?

Wie flexibel erweist sich die Konzeption in Bezug auf so unterschiedliche Rahmenbedingungen wie abschlussbezogene berufliche Weiterbildung mit engem Curriculum und eher offene Weiterbildungsmaßnahmen?

Ansätze hinsichtlich der Organisationsentwicklung

Welche Konsequenzen werden für unterschiedliche Rahmenbedingungen und Ziele von Bildungsmaßnahmen in Bezug auf den Transfer einer Lernberatungskonzeption explizit?

Welche Auswirkungen haben rechtliche Bedingungen / Zuwendungsbedingungen / Institutionelle Bedingungen auf die Umsetzung der Konzeption? Wie geht die Einrichtung mit von außen gesetzten Zwängen um, wenn es um die Konzeptionsumsetzung geht?

Welche Wirkungen hat die Leitungsstruktur auf die Umsetzung von Lernberatung?