

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Dokumentation der Ergebnistagung



Generative Zielgruppenentwicklung in der beruflichen Weiterbildung – Die Reflexion auf die eigene Lebenslage als Ausgangspunkt von Angebotsentwicklung

am 15.6. 2018 in der Volkshochschule Berlin Mitte

des Forschungsprojekts ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen

eine gemeinsame Tagung von:

Wissenschaftspartner

	
<p>Dr. Thomas Hartmann Bundesverband der Arbeitgeberzusammenschlüsse e.V. Feurigstr. 54a 10827 Berlin 030 787 942 13 thartmann@tamen.de</p>	<p>Dr. Hildegard Schicke KOBRA Kottbusser Damm 79 10967 Berlin Prof. Dr. <u>Ortfried Schäffter</u></p>

Praxispartner

	<p>Die Wille gGmbH Müllerstraße 56 -58 13349 Berlin</p>
	<p>Volkshochschule Berlin Mitte Mathilde-Jacob-Platz 1 10551 Berlin</p>
	<p>ZAL Zentrum Aus- und Weiterbildung GmbH Ludwigsfelde – Luckenwalde Struweg 50, Haus 57 14974 Ludwigsfelde</p>
	<p>Refugees Emancipation e.V. Dortustraße 46 14467 Potsdam</p>

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Gliederung

Einladung	S. 02
Tagungsprogramm	S. 03
1. Berichte der Praxispartner	S. 05
1.1. Bericht des Praxispartners Refugees Emancipation e.V.	S. 05
1.2. Bericht des Praxispartners Volkshochschule Berlin Mitte	S. 12
1.3. Bericht des Praxispartners Die Wille gGmbH	S. 19
1.4. Bericht des Praxispartners ZAL Zentrum Aus- und Weiterbildung GmbH Ludwigfelde-Luckenwalde	S. 26
2. Gestaltungsperspektiven auf dialogische Angebotsentwicklung	S. 32
2.1. Das Konzept der generativen Zielgruppenentwicklung: Verfahrensprinzipien und Phasenverlauf Thomas Hartmann, Angela Pawlik, Oliver Sikora	S. 32
2.2. Die transitorische Lebenslage als Schlüsselkonzept partizipatorischer Angebotsentwicklung Hildegard Schicke, Imma Chienku	S. 38
2.3. Denken in Übergängen: Die Reflexion auf die eigene transitorische Lebenslage als reflexiv angelegte Methodenkonzeption Ortfried Schäffter, Katharina Kramer	S. 43
3. Welche Rahmenbedingungen brauchen Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung, um die Konzeption der ko-produktiven Angebotsentwicklung umsetzen zu können?	S. 50
3.1. Innovationsfeindliche Fehlsteuerung durch die bildungspolitischen Rahmenbedingungen als Problem einer zukunftsorientierten pädagogischen Professionalitätsentwicklung Thomas Hartmann	S. 50
3.2. Organisationspädagogische Professionalität für Pädagogische Organisationen – Zur Wiedergewinnung pädagogischer Kompetenz in Einrichtungen beruflicher Weiterbildung Ortfried Schäffter	S. 54
4. Glossar	S. 60

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Generative Zielgruppenentwicklung in der beruflichen Weiterbildung – Die Reflexion auf die eigene Lebenslage als Ausgangspunkt von Angebotsentwicklung

Ergebnistagung am 15.6. 2018 in der Volkshochschule Berlin Mitte 10:00 – 17:00 Uhr

Das Projekt wurde von den Wissenschaftspartnern KOBRA Beruf|Bildung|Arbeit, dem Bundesverband der Arbeitgeberzusammenschlüsse BV-AGZ und Ortfried Schöffter (ehemals Professur für die Theorie der Weiterbildung an der HU Berlin) initiiert und geleitet. Praxispartner sind ‚Die Wille gGmbH‘, die Volkshochschule Berlin Mitte, ZAL Zentrum Aus- und Weiterbildung GmbH und Refugees Emancipation e.V.

Ausgangspunkt waren bekannte Phänomene des Scheiterns von anbieterzentrierten, Bedarfe zuschreibenden und Ziele vorwegnehmenden Formen der Angebotsentwicklung und Teilnehnergewinnung. Es wurde zu zentralen Fragestellungen pädagogischer Professionalität auf der Ebene von Programmplanung und Angebotsentwicklung gearbeitet:

- Wie lässt sich durch dialogische Planungsstrategien professionell gewährleisten, dass aus antizipierten Teilnehmenden konkret anwesende Teilnehmende werden?
- Wie lässt sich im Verlauf einer Zielgruppengenerierung eine partizipatorische Klärung von Bildungsbedarf in berufsbiografischen Übergangszeiten praktisch umsetzen?

Das Forschungsprojekt hat einen anregenden, herausfordernden und entlastenden Kontext für die Unterbrechung linearer Planungsroutinen und für den Strategiewechsel zu einem nutzerbasierten und zielgenerierenden Steuerungsmodell geboten. Das anspruchsvolle Ziel war es, bisher noch nicht erreichte Bildungsadressaten als Mitwelt didaktischer Planung zu gewinnen und mit ihnen die Bildungsarchitektur eines Ermöglichungsraums zu gestalten.

Nach 2 ½ jähriger Zusammenarbeit wird die Forschungsgruppe des Verbunds ihre Ergebnisse präsentieren. Sie freut sich auf ein anregendes Gespräch mit Interessierten aus Praxis, Wissenschaft und Politik.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Tagungsprogramm

- 09:30 **Ankommen und Anmeldung**
- 10:00 **Begrüßung** Michael Weiß, Direktor Volkshochschule Berlin Mitte (Gastgeber)
- 10:10 **Forschungsprogramm „Innovative zukunftsorientierte berufliche Weiterbildung“**
Heidmarie Stuhler, BMBF Referat Weiterbildung, Arbeitsmarkt ESF
- 10:20 **Die Richtungsumkehr von der anbieterzentrierten zur nutzerbasierten Angebotsentwicklung**

Zur Fragestellung des Forschungsprojekts und der Tagung. Ein Dialog zwischen widerstreitende Positionen in der beruflichen Weiterbildung
- 11:00 **Wie lässt sich das Konzept einer ko-produktiven Angebotsentwicklung in unterschiedlichen Praxiskontexten ausgestalten?**
Präsentationscafé der Praxisprojekte
- 12:30 **Mittagessen / Aula**
- 13:30 **Gestaltungsperspektiven auf dialogische Angebotsentwicklung**
Arbeitsgruppen mit integrierter Kaffeepause
1. Das Konzept der generativen Zielgruppenentwicklung: Verfahrensprinzipien und Phasenverlauf
Thomas Hartmann, Angela Pawlik, Oliver Sikora
 2. Die transitorische Lebenslage als Schlüsselkonzept partizipatorischer Angebotsentwicklung
Hildegard Schicke, Imma Chienku
 3. Denken in Übergängen: Die Reflexion auf die eigene transitorische Lebenslage als reflexiv angelegte Methodenkonzeption
Ortfried Schäffter, Katharina Kramer

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

15:00 **Welche Rahmenbedingungen brauchen Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung, um die Konzeption der ko-produktiven Angebotsentwicklung umsetzen zu können?**

Podiumsgespräch

- mit Hildegard Schicke als Moderatorin
- mit Vertreterinnen und Vertretern der Praxisprojekte zu ihren Erfahrungen
Michael Weiß, Direktor Volkshochschule Berlin Mitte
Corinna Boldt, Geschäftsführerin Die Wille gGmbH
Imma Chienku, Projektmanagerin Refugees Emancipation e.V.
Oliver Sikora, Standortleiter ZAL
- ergänzt durch zwei Positionen des wissenschaftlichen Leitungsteams:
 - (1) Thomas Hartmann: Innovationsfeindliche Fehlsteuerung durch die bildungspolitischen Rahmenbedingungen als Problem einer zukunftsorientierten pädagogischen Professionalitätsentwicklung
 - (2) Ortfried Schäffter: Organisationspädagogische Professionalität für Pädagogische Organisationen - Zur Wiedergewinnung pädagogischer Kompetenz in Einrichtungen beruflicher Weiterbildung
- mit Heidemarie Stuhler, BMBWF Referat Weiterbildung, Arbeitsmarkt, ESF
- und mit Beteiligung der Tagungsteilnehmenden

16:50 **Ausklang**

Tagungsort

Volkshochschule Berlin Mitte, Antonstraße 37, 13347 Berlin

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

1. Berichte der Praxispartner

Forschungsprojekt

Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Mitarbeiter_innen von Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

im BMBF Forschungsprogramm

‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

1.1 Bericht des Praxispartners Refugees Emancipation e.V.

1. Wer wir sind und was wir machen?

Refugees Emancipation e.V. ist eine Selbstorganisation von Flüchtlingen. Die Initiative für die Vereinsgründung ging von den Flüchtlingen selbst aus. Der Gründung vor 15 Jahren ging ein Treffen mit deutschen Freunden und Studenten voraus, auf dem wir uns über die Möglichkeiten ausgetauscht haben, Flüchtlingen Computerkenntnisse zu vermitteln. Die Idee bestand darin, dass Flüchtlinge Computer als ein modernes und billiges Kommunikationsmedium und gleichzeitig als ein Instrument für Weiterbildung benutzen können.

Die Realisierung dieser Idee besteht aus zwei Phasen:

- Zunächst einen Internetzugang in Heimen zu installieren, dann
- die Vermittlung von Computerkenntnissen und die Organisation von Weiterbildung im Umgang mit dem Internet für Flüchtlinge.

Als eine emanzipatorische, auf Empowerment zielende und selbstorganisierte Struktur, die sowohl über Räume verfügt als auch über Inhalte, bieten wir als Verein allen, die politisch aktiv sind, die Möglichkeit, sich ihrer Lage bewusster zu werden und sich zu engagieren. Unsere Kenntnisse darüber, wie man an der deutschen Zivilgesellschaft partizipieren kann und sich auch emanzipieren kann, kommt aus unseren eigenen Erfahrungen, und kommt nicht von „oben“. Wir gestalten und unterstützen Emanzipation aus der Perspektive von Geflüchteten.

Wir konzipieren, initiieren, bauen auf und betreiben selbstorganisierte Internetcafés in und außerhalb von Flüchtlingsunterkünften.

Das Internetcafé ist ein Konzept, bei dem auf der ersten Ebene die Flüchtlinge zusammenkommen, gemeinsam ihre Situation analysieren, ihre Möglichkeiten der Partizipation an der deutschen Zivilgesellschaft kennenzulernen, voneinander zu lernen und sich so emanzipieren können. Diese Analysephase hat auch zum Ziel, einer Vereinzelung durch Gruppenbildung entgegen zu wirken.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Auf der zweiten Ebene geht es um die Bildung von Perspektiven, um die Klärung, was die einzelnen wollen. Dann können sie selbst oder über die Vermittlung des Vereins gezielt Personen oder Institutionen aus der Zivilgesellschaft einladen, von denen sie Unterstützung, Information oder Beratung erwarten.

Die dritte Ebene ist dann die Beteiligung an der Zivilgesellschaft.

2. Was hat uns motiviert, in dem Forschungsprojekt mitzuarbeiten?

- Wir haben uns nicht als Bildungseinrichtung gesehen und wir waren sehr neugierig, wie wir uns in dieser Form beschreiben können.
- Als Verein haben wir Jahre lang „Räume geschaffen“, wo die Geflüchtete selbst entscheiden konnten, was Sie dort tun. Die „Kurse“, so haben wir das bisher genannt, die dort stattgefunden haben, z.B. zur Nutzung von Internet und Computer, waren informell und nicht anerkannt. Diese unstrukturierte Form hat uns als selbstorganisierter Verein nicht sehr viel Anerkennung erbracht. Wir wollten gerne lernen, wie wir Anerkennung für unsere Arbeit bekommen können.
- Auch nach sehr langer Zeit der Arbeit mit Geflüchteten konnten wir uns noch nicht richtig beschreiben, um nach Außen erkennbar zu werden. Wir hatten ein großes Bedürfnis danach gehabt, zu lernen, unsere Arbeit besser darzustellen.
- Als Selbsthilfeorganisation haben wir uns immer nur mit den einzelnen Menschen beschäftigt, mit der „Lebenslage von Geflüchteten“. Wir waren sehr neugierig darauf, mit großen Organisationen, wie Die Wille, die ZAL GmbH oder die Volkshochschule zusammen zu arbeiten.
- Sehr wichtig war auch unsere Motivation, Methoden für unsere Arbeit zu lernen – unsere Arbeit ein Stück weit zu professionalisieren.
- Wir haben die Mitarbeit im Projekt „Übergangszeiten“ auch als eine gute Gelegenheit gesehen, um unsere Struktur als Verein zu verbessern.

3. Beteiligte an der Entwicklungsgruppe

An der Forschungsgruppe haben Imma Chienku und Chu Eben teilgenommen, die beide auch die Leitung des Vereins sind. Mehrmals hat auch eine Unterstützerin des Vereins an der Forschungsgruppe teilgenommen, die auf der inhaltlichen, aber v.a. auf der administrativen Ebene den Verein ehrenamtlich unterstützt.

Intern im Verein waren Imma Chienku und Chu Eben ebenfalls der Kern der Entwicklungsgruppe. Es gab regelmäßige Treffen (mindestens einmal im Monat) mit dem Koordinator des Forschungsprojekts „Übergangszeiten“ am Sitz des Vereins oder in einem Internetcafé.

4. Das Praxisprojekt: Wir wurde der „Verlauf einer generativen Zielgruppenentwicklung“ konzipiert und gestaltet?

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Phase I: Die Klärung des organisationalen Feldes - die Vorbereitung des Praxisprojekts in der Einrichtung

Wir wussten von Beginn des Projektes „Übergangszeiten“ an, dass wir nach der Fortbildungsphase mit einer Gruppe in die Praxis gehen würden. Wir wussten, dass es einfach werden würde, da wir ständig mit Gruppen von Flüchtlingen im Internetcafé arbeiten, sei es in Computerkursen oder im Workshop für Multiplikatoren. Wir beschlossen, dass es gut wäre, wenn wir zwei Gruppen von Flüchtlingen für das Praxisprojekt bilden würden, eine in einem Internetcafé außerhalb einer Unterkunft, z.B. in unserem Projekt „Women Space Marzahn“ (Frauen Internet Café Marzahn), und die andere Gruppe von Flüchtlingen im Internet Café innerhalb einer Unterkunft ist. Die Idee dahinter war zu sehen, ob es am Ende einen Unterschied zwischen beiden Gruppen geben würde.

Später stellten wir fest, dass es schwierig sein würde, eine stabile Gruppe von Frauen zu bilden, hauptsächlich wegen des Problems der Verständigung in den unterschiedlichen Sprachen. Zudem hätte es unsere zeitlichen Ressourcen überschritten, zwei Gruppen gleichzeitig aufzubauen.

Wir haben dann entschieden, dass es besser wäre, mit unseren Internet-Café-Koordinatoren, die bei uns im Verein als Bufdis arbeiten (ein-jähriger Bundesfreiwilligendienst), das Praxisprojekt im Rahmen von „Übergangszeiten“ durch zu führen. Der Grund für diese Entscheidung war, dass die Teilnehmenden einer solchen Gruppe direkt in die Organisation involviert sind, und dass eine Aufarbeitung ihrer Praxiserfahrung und der Erfahrungsaustausch zwischen den Bufdis auch für die gesamte Organisation von Vorteil ist.

Es entstand eine Gruppe von 6-8 Bufdis, die sich alle zwei Wochen traf. Im Laufe des Gruppenbildungsprozesses entstand der Name PACKT, zusammen gesetzt aus den Anfangsbuchstaben der Herkunftsländer der Teilnehmer (Pakistan, Afghanistan, Cameroun, Kasachstan und Turkmenistan).

Zur Durchführung des Praxisprojektes wurde eine externe Moderatorin (Anastasia Gidt) beauftragt, die den Gruppenprozess u.a. mit den Werkzeugen der Innovationsmethode Design Thinking gestaltet hat.

Mit der Moderatorin wurden dann im Übergang zur Phase II folgende Fragen bearbeitet und geklärt:

- Wie sehen die konzeptionellen Überlegungen zum Aufbau des Kontaktes und zur Gestaltung des Kontaktprozesses aus?
- Wie gestalten wir die Einladung?
- Wie kann bei der Einladung und dann beim ersten Treffen verdeutlicht werden, dass es um eine Selbstklärung der Lebenslagen und um die Einladung/Aufforderung zur Mitgestaltung einer Angebotsentwicklung geht?

Phase II: Aufbau einer beidseitigen Kontaktfläche zum resonanten Adressatenbereich

Wie wurde methodisch vorgegangen, damit die Teilnehmenden

- ihre Lebenslage als Spannungslage beschreiben,
- diese Beschreibungen in der Gruppe kommunikativ bearbeiten,
- sich als Gruppe/als Gruppen zur weiteren Zusammenarbeit bilden konnten?

Für die ausgewählte Adressatengruppe der Bufdis wurde ein Flyer gestaltet, der sie zum ersten Treffen einlud. Hier wurde das Motiv aus Lewis Carol's „Alice im Wunderland“ gewählt und die Teilnehmenden wurden nicht zu der Praxisphase eines Forschungsprojekts eingeladen, sondern zu einer Workshopreihe, um ihre Lebenslage zu erkunden und neue kreative Methoden kennen zu lernen.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Beim ersten Treffen ging es vor allem um das Kennenlernen der Teilnehmenden untereinander und das Klären von Zielen und Bedürfnissen. Auch wurde ein Persönlichkeitstest von 16personalities.com mit der Gruppe durchgeführt, um unterschiedliche und gemeinsame Charaktereigenschaften zu finden. Es stellte sich heraus, dass der Persönlichkeitstyp Kommandeur (ENTJ) am häufigsten vorkam, wahrscheinlich der ideale Persönlichkeitstyp für die Internetcafé-Koordination (die Arbeitsaufgabe der Bufdis).

Jedoch blieb die Gruppe nicht stabil und das Kennenlernen musste in neuer Zusammensetzung wiederholt werden (ohne Persönlichkeitstest). Es etablierte sich erst ab etwa dem 3-4 Treffen eine feste Gruppe, die im weiteren Verlauf der Praxisphase in mehr oder weniger fester Besetzung zusammenarbeitete.

Zur Gruppenbildung der neuen, kleineren Gruppe wurden verschiedene Teambuilding Übungen benutzt, wie das Finden eines Namens für die Gruppe sowie das Entdecken von Gemeinsamkeiten der Gruppenmitglieder (Vorliebe für Süßigkeiten, Liebe zu Mama, Deutsch als Fremdsprache, Erfahrungen mit Rassismus etc.). Des Weiteren wurden Regeln der Zusammenarbeit festgelegt: Pünktlichkeit, gemeinsames Festlegen von Terminen und Trefforten.

Als ersten Arbeitsschritt galt es, ein gemeinsames Verständnis vom Begriff „Übergangsphase“ zu schaffen. Dafür haben wir Bedeutungen und verschiedene Beispiele gesammelt, wie z.B. unbestimmte Periode, zwischen Jobs, Übergang vom Heim zur Wohnung etc.

Zur Beschreibung der Lebenslage als Spannungsfeld wurde die Methode Brainstorming und Reverse Brainstorming verwendet. Als Gruppe haben wir auf Haftnotizen gesammelt, welchen Schwierigkeiten man als geflüchtete Person in Deutschland begegnet. Es kamen Antworten wie:

- Einsamkeit
- Orientierungslosigkeit
- Verloren
- Depression
- Verwirrt
- Freunde verloren
- Druck
- Keine berufliche Perspektive
- Überlastung
- Keine Freundin
- Fehlende Stabilität

Als nächsten Schritt, um eine Spannungslage darzustellen, haben wir die negativen Probleme/Schwierigkeiten/Erfahrungen als Möglichkeiten/Lösungsräume ins Positive umgeschrieben

- Aus Einsamkeit wurde Zeit für sich selbst
- Orientierungslosigkeit zu neuen Erfahrungen und Möglichkeit neue Richtung zu finden
- Depression zu Hilfe aufsuchen und Inspiration finden
- Verwirrtheit -> Rat suchen und Chance zu lernen
- Freunde verloren -> neue Freunde finden
- Druck -> an Stärke gewinnen, sich organisieren, mehr kommunizieren
- Fehlende berufliche Perspektive -> berufliche Orientierung, Chance kreativ zu sein
- Überlastung-> Last teilen

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

- Keine Freundin -> mehr ausgehen, kein Druck
- Fehlende Stabilität -> Planen, F*** BAMF

Phase III: Ermöglichung einer lebenslagenbasierten Zielgruppenkonstitution zur partizipativen Angebotsentwicklung

Wieweit ist es gelungen durch moderierte Gruppenarbeit eine/mehrere an einer pädagogisch unterstützten Weiterarbeit interessierte Gruppe/Gruppen mit aus der Lebenslagenklärung abgeleiteten Themenschwerpunkten zu bilden?

Phase 3 begann damit, dass die Gruppe die Methode Design Thinking im Schnelldurchlauf kennen gelernt hat. Design Thinking ist eine Methode/ein Prozess zur Entwicklung von Produkten und Dienstleistungen, aber auch von Lösungsansätzen, die an den Bedürfnissen der Betroffenen/der Nutzer*innen orientiert sind. Bei diesem Schnelldurchlauf wurde die Fragestellung, wie man die Wohnungssuche verbessern könnte, behandelt und alle Schritte des Prozesses kurz kennen gelernt.

Das nächste Treffen bestand daraus, eine gemeinsame Problemstellung zu finden. Dafür wurden von der Gruppe verschiedene Problemstellungen aus ihrem Lebensalltag auf Haftnotizen gesammelt.

Wie können wir die Gesetze besser kennen?

Wie können wir mit dem Stress in der Schule besser umgehen?

Wie können wir besser Deutsch sprechen?

Wie können wir Strukturen bauen und behalten (verstetigen)?

Wie können wir unsere Arbeit strukturieren und Überarbeitung vermeiden?

Wie können wir bei der Wohnungssuche helfen?

Wie können wir den Druck vom Jobcenter verringern?

Wie können wir finanzielle Hilfe finden?

etc.

Um sich auf eine Fragestellung zu einigen wurde das Werkzeug „Entscheidungsstrichter“ verwendet.

Anhand von verschiedenen Kriterien (wie z.B.: am wichtigsten, am interessantesten, am dringendsten, am realistischsten, am einfachsten umzusetzen) wurden die Fragestellungen aussortiert. Am Ende blieb die Fragestellung „Wie können wir beim Spracherwerb helfen“ bzw. „Wie können wir besser Deutsch sprechen“?

Dann haben wir als Gruppe gemeinsames Verständnis für die Frage entwickelt und dafür die Werkzeuge „Charette“ und „User Journey“ verwendet. Vor allem durch die User Journey wurde der Prozess des Spracherwerbs und die Suche nach einem Sprachkurs verbildlicht.

Als nächsten Schritt ging es darum, die verschiedenen Bedürfnisse im Laufe des Prozesses des Spracherwerbs zu sammeln und daraus einen Standpunkt zu definieren, der dann ermöglicht, Ideen zu sammeln und Lösungen zu entwickeln.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘

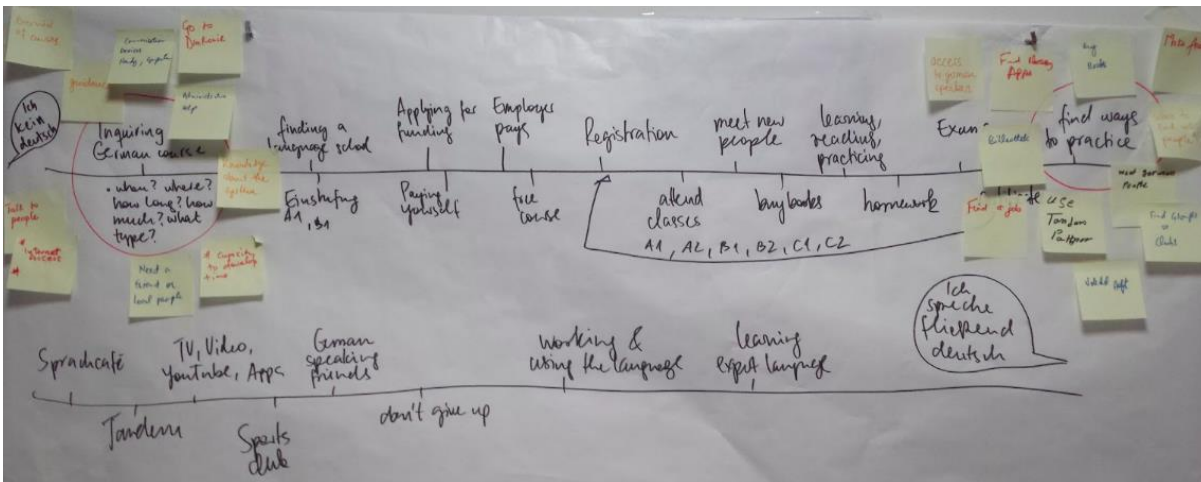
GEFÖRDERT VOM



innovat^{WB}

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘



Aus einer Reihe von verschiedenen Standpunkten hat sich die Gruppe für den folgenden Standpunkt entschieden:

„Während der Suche nach einem Sprachkurs, braucht man auch Institutionen und Hilfsquellen, so dass man die richtige Information und Wissen über die unterschiedlichen Optionen erhält.“

Dieser Standpunkt bildet den Ausgangspunkt für den Schritt der Generierung von Ideen und Lösungsansätzen. Dieser Schritt hat zum Zeitpunkt des Verfassens dieses Textes noch nicht stattgefunden.

Ausblick auf Phase IV: Ermöglichung einer lebenslagenbasierten Zielgruppenkonstitution zur partizipativen Angebotsentwicklung

Gibt es Verabredungen (und wenn ja, welche...) mit diesen Gruppen und der Bildungseinrichtung zu Weiterarbeit in der Phase IV?

Die Hoffnung ist, dass die Lösungsansätze, die beim nächsten/letzten Treffen am Mittwoch, den 13.06.18 entwickelt werden, eventuell in den Internetcafés getestet und bestenfalls umgesetzt werden können.

Die Gruppe, die sich in den Phasen 2 und 3 etabliert hat, ist bei Refugees Emancipation aktiv und bleibt es auch nach Ablauf der Praxisphase.

5. Was waren die größten Herausforderungen? Welche Lösungen wurden gefunden? Welche Entwicklungen (organisational, personell) sollten forciert werden? Welche Bedingungen gilt es zu verändern?

5.1. Erkenntnisse zur Richtungsumkehr von der Anbieterzentrierung zur dialogischen Leistungsentwicklung:

Förderliche und hemmende Faktoren:

- auf Einrichtungsebene (organisationale Faktoren),
- auf Personalebene (Kompetenzen)

Die größte Herausforderung war die Bildung einer stabilen Gruppe und das Beibehalten des anfänglichen Momentums der Zusammengehörigkeit über mehrere Wochen hinweg. Die Treffen, die in mindestens 2-

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

wöchentlichen Abständen zustanden kamen, lagen teils zu weit auseinander, was die thematische Arbeit erschwert hat, da gefühlt immer wieder von Neuem angefangen werden musste.

Es wurden aber im Laufe des Prozesses methodische Werkzeuge (wie z.B. Reverse Brainstorming oder Entscheidungstrichter) vorgestellt, die sowohl auf Einrichtungsebene als auch von den einzelnen Teilnehmern in ihren persönlichen Kontexten genutzt werden können.

5.2. Empfehlungen für die Verbesserung von Rahmenbedingungen für eine stärkere Ausgestaltung der makrodidaktischen Ebene und für die Richtungsumkehr

Anerkennung von Flüchtlingsselbsthilfe als ein wesentlicher Grundstein für Partizipation, Perspektivbildung und damit auch für eine selbstbestimmte Integration.

Anerkennung von Selbsthilfe als ein unterstützenswerter Weiterbildungsbereich.

Unterstützung der Engagierten in der Selbsthilfe bei der Entwicklung von pädagogischen und methodischen Kompetenzen.

Kontakt:

Refugees Emancipation e.V.

Imma Chienku, Eben Chu

Dortustr. 46, 14467 Potsdam

0331 2016927

info@refugeesemancipation.com

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

1.2 Bericht des Praxispartners Volkshochschule Berlin Mitte

1. Wer wir sind und was wir machen?

Die Volkshochschule (VHS) Berlin Mitte ist ein ausgewiesener Träger der allgemeinen, der beruflichen, der gesundheitlichen, kulturellen und sprachlichen Weiterbildung und ist zertifiziert nach EFQM und nach der Akkreditierungs- und Zulassungsverordnung Arbeitsförderung (AZAV). Sie gliedert sich in sieben Programmbereiche, eine Afrika Akademie / Schwarze VHS und ein Institut für Schauspiel-, Film- und Fernsehberufe, je von einer/m Programmbereichsleiter_in (PBL) verantwortet.

Mit etwa 140.000 Unterrichtseinheiten, knapp 3.000 Kursen, 35.000 Kursbuchungen gehört die VHS Berlin Mitte zu den zehn größten Einrichtungen ihrer Art in Deutschland. Seit 2005 gehört sie zu den wenigen Institutionen in Deutschland, die vom Bundesamt akkreditiert wurden, um Lehrkräfte für den Unterricht in Integrationskursen nach §43 AufenthG zu qualifizieren.

2. Was hat uns motiviert, in dem Forschungsprojekt mitzuarbeiten?

Das Projekt „Übergangszeiten“ startete im Februar 2016 und war auf zweieinhalb Jahre angelegt. Bevor auf die Frage nach unserer *damaligen* Motivation eingegangen wird, seien drei Bemerkungen vorangestellt, die für die Entscheidung eine gewisse Rolle spielten:

- Die Volkshochschule befindet sich in einem Generationswechsel auf allen Arbeitsebenen. Vier der acht PBLs haben ihre Stelle an der Volkshochschule Mitte während der Projektlaufzeit angetreten, die Afrika Akademie kam in diesem Zeitraum neu hinzu. Das Projekt eröffnete auch einen Weg, um den pädagogischen Diskurs in einem sich neu herausbildenden Team anzuregen.
- Das Projekt schien uns inhaltlich interessant, um bislang unerreichte Zielgruppen mittels einer nachfrageorientierten Angebotsentwicklung besser zu erreichen. „Weiterbildung für alle“ ist das Mantra, das Volkshochschulen vorantreibt und zwingt, immer wieder darüber nachzudenken, wen sie *nicht* erreichen.
- Nach Suchbewegungen in diverse Richtungen, polyphonem Gedankenaustausch zu unseren Kernaufgaben und dazugewonnenen Erkenntnissen lässt sich der Zustand von 2016 indes nur noch teilweise rekonstruieren.

Gut ein Viertel der Teilnehmenden an Kursen der VHS Berlin Mitte haben familiäre Wurzeln außerhalb Deutschlands. Ein Teil dieser Teilnehmenden besucht unsere Kurse für Deutsch als Zweitsprache/Integrationskurse. Aber nicht nur: Auch die Angebote des offenen Programms werden von Menschen aus aller Welt besucht, wenn auch noch nicht in einem Ausmaß, das ihrem Anteil an der Wohnbevölkerung entsprechen würde. Am fehlenden Interesse liegt es nicht: In einem repräsentativ erhobenen Kundenmonitor (2014) zeigten Teilnehmende aus Deutschkursen ein großes Interesse an

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Kursen aus anderen Programmbereichen unserer VHS. Gleichwohl buchten sie nur in geringem Umfang tatsächlich einen Kurs im offenen Programm.

All diese Zahlen entstammen einem dreijährigen Studienprojekt („Lernen im Quartier“) in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE), das die Übergänge aus Integrationskursen und Deutschkursen für Mütter/Väter an Schulen (Mütter-/Elternkurse) in andere Kurse der allgemeinen und beruflichen Weiterbildung unserer Volkshochschule analysierte. Unseren internen Reflexionen zufolge sind die wenigen Übergänge nicht nur auf Kommunikation und Bekanntheit zurückzuführen, vielmehr sind Formate und Inhalte der beruflichen Bildung nicht bedarfsgerecht geplant. Unter dem Titel „Cross Over“ führen wir seit einigen Jahren diverse Projekte mit dem Ziel durch, mehr Teilnehmer_innen aus Deutschkursen für Angebote der allgemeinen Weiterbildung zu gewinnen und können inzwischen auch einige Erfolge verzeichnen.

Vom Projekt „Übergangszeiten“ erwarteten wir seinerzeit auch Impulse in Richtung einer partizipatorisch angelegten Programmplanung – auch für das beschriebene Crossover-Thema.

Summa summarum: Wir befassten uns mit zwei Themen besonders intensiv: Crossover und der Generationswechsel. Beim Projekt „Übergangszeiten“ stellten wir schließlich den Generationswechsel in den Mittelpunkt.

3. Zur Entwicklungsgruppe und ihrer Einbindung in die Strukturen der Volkshochschule Mitte

„Übergangszeiten“ verstehen wir als Projekt zur Organisationsentwicklung und so empfahl sich, es personell nicht an *einen* Programmbereich anzubinden, sondern die Verantwortung für die Durchführung des Projektes jemandem anzuvertrauen, der von außen auf alle Programmbereiche gleichermaßen schaut. Zudem hätte die Zuständigkeit *eines* Programmbereichs möglicherweise eine Vorentscheidung bezüglich des Adressatenbereichs bedeutet, was der Idee und dem Kern des Projektes zuwidergelaufen wäre. So überantworteten wir die Aufgabe einer langjährigen freien Mitarbeiterin (im weiteren Bericht: Projektverantwortliche), die bereits an anderen Projekten der VHS Mitte wie z.B. der Qualitätstestierung LQW und einem EU-Grundtvig-Projekt beteiligt war. Diese Projektverantwortliche und eine Sachgebietsleiterin (SGL) der VHS Mitte, die zum vierköpfigen Leitungsteam unserer Einrichtung gehört, bildeten die Entwicklungsgruppe des Projektes. Diese traf sich mindestens im Monatsrhythmus, gelegentlich zusammen mit dem Projektkoordinator. Die Entwicklungsgruppe erweiterte sich wie folgt um weitere Mitarbeiter der VHS Mitte:

- In monatlich stattfindenden Workshops diskutierte das wissenschaftliche Leitungsteam von „Übergangszeiten“ mit den Vertretern der vier Praxispartner den Verlauf der einzelnen Projekte, wobei das erste Jahr – 2016 – der eigenen Fortbildung im Hinblick auf die später durchzuführende Zielgruppenentwicklung einerseits und bereits der Suchbewegung in Richtung einer möglichen Zielgruppe innerhalb der Einrichtung andererseits diente. Zu zehn dieser Workshops wurden gezielt PBL eingeladen, die so einen Einblick in das Projekt erhielten.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

- Halbjährlich war das wissenschaftliche Leitungsteam von „Übergangszeiten“ in der aus Leitung und PBL bestehenden Leitungsrunde der VHS Mitte eingeladen, um über den Stand des Projektes zu berichten und dieses mit der Leitungsrunde gemeinsam voranzutreiben.
- Zudem fanden in verschiedenen Phasen des Projektes Arbeitstreffen mit dem Leiter der Volkshochschule und – je nach Thema – weiteren PBLs und / oder Sachgebietsleiter_innen sowie weitere Treffen der Projektverantwortlichen mit PBLs statt.

4. Das Praxisprojekt: Wie wurde der „Verlauf einer generativen Zielgruppenentwicklung“ konzipiert und gestaltet?

Phase I: Klärung des eigenen organisationalen Feldes

Wie bereits erwähnt, waren die PBL in die Selbstlernphase des Jahres 2016 im Projekt „Übergangszeiten“ einbezogen. Parallel dazu führten wir nicht nur in der Leitungsrunde, sondern in unterschiedlichen Konstellationen (PBL / SGL / Projektverantwortliche) Gespräche darüber, wie wir bisher Angebotsentwicklung umsetzen, welche bildungspolitischen Aufgaben wir für uns aktuell definieren und welche im Umfeld der VHS existenten Adressatenbereiche wir nach unserem eigenen Dafürhalten nicht genügend erreichen. Jeder Programmbereich benannte solche Adressatenbereiche: Personengruppen in transitorischen Lebenslagen in der Umwelt oder Mitwelt der Volkshochschule.

Neben „jungen Müttern und Vätern“, „Menschen, die lesen und schreiben lernen wollen“, „Geflüchteten“, „Menschen im Übergang von Ausbildung in Beruf“ und „Erwachsenen mit hohem Niveau in zwei Sprachen und unterschiedlichen Berufserfahrungen, mit potentieller Perspektive als Übersetzer oder Dolmetscher“ kam dabei vor allem eine Gruppe in den Blick: **„Menschen zwischen Erwerbsleben und (Un-)ruhestand“**. Zwei Programmbereiche (Gesundheit und Kultur / Gestalten) fokussierten sich auf diese Gruppe.

Nicht nur die VHS Mitte, sondern Volkshochschulen in ganz Deutschland befinden sich in einem Prozess des Generationswechsels. Zwei der vier neuen PBL ersetzten Kollegen, die in Rente gegangen waren. Weitere werden in absehbarer Zeit folgen. In wenigen Jahren wird die Leitungsrunde fast komplett ausgetauscht sein, mit der jüngeren Generation kommen andere Ideen, Zugänge, Vorstellungen von Erwachsenenbildung.

Diese festangestellten Mitarbeiter_innen sehen sich einer freiberuflichen Kursleiterschaft gegenüber, die sich in Teilen ebenfalls verjüngt, in Teilen jedoch auf Grund der ungenügenden Renten und / oder weil sie als Freiberufler selbst über Fragen des Renteneintritts und des Arbeitsumfangs entscheiden, auch über das 66. Lebensjahr hinaus unterrichtend tätig sein werden (müssen) oder es bereits sind.

Nun ist es eine Sache, ein nachfrageorientiertes Angebot mit einer resonanten Zielgruppe zu entwickeln, einer Gruppe, zu der die Einrichtung Zugang hat.

Eine andere ist es, ein Projekt zur Personalentwicklung voranzutreiben. Freiberufliche Mitarbeiter_innen – in ihrer Mehrzahl Frauen – gehören einerseits zur VHS oder zumindest ist keine VHS ohne Kursleiterschaft

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

denkbar, andererseits sind sie Selbstständige, keine Mitarbeiter und zudem von großer Heterogenität geprägt: von der einmal pro Jahr Vortragenden bis zur Kursleiterin, die täglich im Integrationskurs unterrichtet.

Wissend um die möglicherweise auf uns zukommenden Herausforderungen, die sich mit der Adressatengruppe „ältere freiberufliche Mitarbeiter_innen der Volkshochschule Berlin Mitte“ (angesprochen wurden alle über 60 Jahren) im Rahmen von „Übergangszeiten“ ergeben könnten, haben wir uns für diese entschieden: Es ist aufgrund der demographischen Entwicklung und der öffentlichen Debatten um längeres Arbeiten und Rentenproblematik eine Gruppe, die sich wahrhaft in einer transitorischen Lebenslage wiederfindet, von großer gesellschaftlicher Relevanz ist und zudem besondere Aufmerksamkeit seitens der Arbeit- oder Auftraggeber erfordert.

Phase II: Beidseitige Gestaltung eines Begegnungsraums und Konstitution der Zielgruppe

Auf welche Weise kann die VHS Mitte freie Mitarbeiter_innen zur Klärung ihrer transitorischen Lebenslage als allerersten Schritt zu einer gemeinsamen Leistungsentwicklung einladen? Wie viel sollte man über die wissenschaftlichen Hintergründe in die Einladung schreiben, ohne alles zu überfrachten, die Eingeladenen aber dennoch ausreichend informieren? Wie verhindern wir, dass dies als indirektes Job-Angebot für den Hinzuverdienst in der Rentenzeit wahrgenommen wird? Werden die im Bildungsbereich versierten Kursleiter_innen nicht sofort anfangen, Kursangebote zu planen – und zwar für andere, statt Überlegungen zu ihrer eigenen Lebenslage und der aus ihr möglicherweise erwachsenen Bildungsbedarfe anzustellen? Lässt sich gerade mit dieser Gruppe überhaupt etwas denken, was nicht sofort den Stempel „Kurs“ erhält? Wie soll das Format aussehen und über welche Kompetenzen muss eine Person verfügen, die es umsetzt? Mit der letzten Frage gingen wir am längsten um, sie führte auf die meisten Umwege, aber endlich zu einer Prozessbegleiterin, die ausschließlich den Prozess moderierte, ohne Inhalte in die Gruppe zu geben. In zwei Schritten (1. Entscheidung über einen von zwei möglichen Terminen, 2. eigentliche Einladung) luden wir alle freien Mitarbeiter_innen (dies sind übrigens nicht nur Kursleiter_innen!) über 60 Jahre per E-Mail ein, an zwei Workshops im September und Oktober 2017 teilzunehmen. Von 13 Angemeldeten erschienen neun im September und krankheitsbedingt acht im Oktober. In der Einladung hatten wir versucht, den Rahmen des Projektes „Übergangszeiten“ so kurz als möglich zu skizzieren.

Im Mittelpunkt des ersten Workshops stand die reflexive Klärung der eigenen transitorischen Lebenslage: Über eine Art Reise in die eigene Vergangenheit, Bilder, die man als junger Mensch vom (eigenen und fremden) Rentendasein hatte, Fotos der Großeltern, biographische Veränderungen hin zu der Entscheidung, weiter zu arbeiten, damit verbundene Wünsche, Vorstellungen, Herausforderungen hin zu Erwartungen, die auch andere an einen stellen, gelangte die Gruppe zur Formulierung von Themenbereichen, die sie beschäftigen (Wohnsituation, Zeitmanagement, Einsamkeit, Krankheit und Tod, Wohnen, Arbeitsmöglichkeiten etc.). Der Oktober-Workshop stand unter dem Motto: „Gegenwart und

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Zukunft – geplantes Rentenalter“. Die Teilnehmenden erarbeiteten, welche Pläne sie für die vor ihnen liegende Zeit hätten und welche Bildungsbedarfe sich daraus möglicherweise ergeben.

Naturgemäß ist ein offener und für alle unbekannter Prozess für alle Beteiligten auch mit unsicheren Momenten behaftet. Gerade die aus dem Bildungsbereich kommenden freien Mitarbeiter_innen der VHS Mitte, die gewohnt sind, in Kursen und Unterrichtseinheiten zu denken, sind davon nicht frei. Dennoch ist der Gruppe, der Prozessbegleiterin und der Projektverantwortlichen gemeinsam gelungen, nach diesem zweiten Workshop eine verbindliche Vereinbarung für den Fortgang des Projektes zu finden: Die Arbeitsergebnisse sollten der Leitungsrunde der VHS präsentiert und dann die Frage einer möglichen partizipatorischen Leistungsentwicklung geklärt werden. Die Teilnehmenden wünschten sich einen weiteren Termin und tauschen überdies ihre Kontaktdaten, um untereinander vernetzt zu sein.

Für einen dritten, wiederum am Wochenende stattfindenden Workshop im März 2018 öffneten wir nochmals für alle freien Mitarbeiter_innen der VHS Mitte über 60 Jahren die Möglichkeit der Teilnahme und luden also diejenigen, die im September / Oktober 2017 schon teilgenommen hatten, und alle übrigen „60+ freien Mitarbeiter_innen“ in getrennten E-Mails ein. Die einen wurden zu einem dritten Treffen eingeladen, den anderen „Übergangszeiten“ und die bisher durchgeführten Workshops summarisch erläutert.

Von den ursprünglich neun Personen kamen weiterhin vier. Dazu elf neue Teilnehmer_innen, die zum Teil 2017 schon ihr Interesse bekundet hatten, aber aus Termingründen nicht gekommen waren. Aus Zeitgründen und aus Rücksicht auf die vier „Alten“ hielten wir den Versuch, nochmals in Ansätzen eine Klärung der Lebenslage anzusprechen, recht kurz. In Gruppen listeten die TN auf, zu welchen Themenbereichen sie sich in welcher Form weiter treffen möchten und was sie von der VHS Mitte dazu bräuchten (Raum, Ausstattung, Moderation).

Phase III: Ermöglichung einer partizipatorischen Angebotsentwicklung

Diese Arbeitsergebnisse wurden wiederum der Leitungsrunde der VHS zugänglich gemacht, die aus ihrer Sicht darauf mit einem Konzept für die Gruppe „Ältere Berufstätige an der Volkshochschule Berlin-Mitte“ antwortete und die Gruppe zu einem ersten Treffen mit einer offiziellen und entscheidungsbefugten Person der VHS einlud.

Das Konzept sieht vor, dass die Gruppe selbst alle Eckpunkte ihrer künftigen Zusammenarbeit festlegt, wie z.B. die Frequenz ihrer Treffen, eine oder mehrere verantwortliche Personen benennt, Themen, einen Titel, die nötige Ausstattung des Raums. Dafür stellt die VHS neben den Räumlichkeiten punktuell eine professionelle Moderation zur Verfügung und kommuniziert das Programm der Gruppe an alle älteren Mitarbeiter_innen der VHS, die so zur Teilnahme eingeladen werden. Die VHS erwartet im Gegenzug eine kurze Planung, eine Dokumentation der Arbeit und einen Antrag für die Erteilung des Budgets. Die VHS wünscht sich, dass die Gruppe, sollte ihr Projekt für andere Adressatengruppen von Interesse sein, in solchen Runden gelegentlich Bericht erstattet.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Auf dieser Grundlage trafen sich am 28. Mai 2018 die Sachgebietsleiterin für Qualitätsmanagement, die Projektverantwortliche und acht ältere Berufstätige. Mit dem Projektkoordinator war erstmals auch eine Person der wissenschaftlichen Leitung des Projektes anwesend.

Deutlich wurde bei diesem Termin, dass einige nun die Entwicklung eines Kursformats von der VHS erwarteten, bei dem die angeschnittenen Themen mit einer Kursleitung vertieft würden.

Eine kleinere Anzahl war aber interessiert daran, den Prozess weiter voranzutreiben und sich am 2. Juli (also nach der Ergebnistagung von „Übergangszeiten“!) erneut **mit** einer Moderatorin, aber **ohne** die Projektverantwortliche der VHS zu einem Workshop zu versammeln, um das Format und die Inhalte künftiger Treffen zu klären.

5. Reflexion des Praxisprojekts

5.1 Was waren die größten Herausforderungen in den Praxisphasen? Welche Lösungen wurden gefunden?

Aus der Sicht der hier formulierenden Projektverantwortlichen war zunächst die größte Herausforderung, viele festangestellte Mitarbeiter_innen der Volkshochschule, die dort unterschiedlichste Arbeitsbereiche verantworten und meist am Limit ihrer Kapazitäten arbeiten, von der Mitarbeit an einem zusätzlichen Projekt zu überzeugen, von dem sie selbst auch nicht wusste, wohin es laufen würde. In jeder Phase wussten wir nicht, ob der nächste Schritt auf festen Grund oder in einen Morast führen würde und fühlten uns oft eher wie Tastende denn wie sehenden Auges Voranschreitende. Zu unserer eigenen Überraschung führte der je nächste Schritt nicht in den Sumpf, sondern auf eine kleine Insel, von der aus wir weitergehen konnten. Möglicherweise ist genau das Bildung und wir selbst, alle an der Volkshochschule Mitte Beteiligten, sind die größten Bildungsgewinner des Prozesses „Übergangszeiten“.

5.2 Unsere Erkenntnisse zur Richtungsumkehr in der beruflichen Weiterbildung von der Anbieterzentrierung zur ko-produktiven Angebotsentwicklung für den Bereich ‚Zielgruppenorientierte Weiterbildung‘

Solange nicht eine Gruppe oder Einzelpersonen selbst auf die VHS zukommen mit einem Bildungsinteresse oder in einer Lebenslage, bleiben wir die Anbieter bzw. diejenigen, die zu einem Workshop, einem Kurs, einer Veranstaltung oder zur Klärung der Lebenslage einladen. Da die VHS mit „Kurs“ assoziiert wird, ist es schwierig, einen offeneren Prozess anzuschieben. Nicht erst im Kontakt mit den älteren Berufstätigen, sondern bereits bei Suche nach einer Person, die diesen Prozess moderieren könnte, wurde dies deutlich: Wir sprachen zunächst mit Supervisorinnen und merkten schnell, dass dies in die falsche Richtung führen würde.

Die „älteren Berufstätigen“ werden sich weiter treffen nach Abschluss des Projektes „Übergangszeiten“, so dass nicht abschließend zu beurteilen ist, ob sich ein gemeinsamer Bildungsbedarf herauschälen wird. M.E. kann dieser aber für diese Gruppe nicht in praktischen Lebensratschlägen bestehen, sondern nur in

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

der Reflexion auf eine gesellschaftlich relativ neue Situation: auf die Alten, die noch fit sind, noch mitreden wollen und auf Grund der prekären Rentensituation arbeiten werden.

5.3 Empfehlungen für die Verbesserung der Rahmenbedingungen

Wünschenswert wäre, wenn bestehende Ideen ausgeweitet, verstetigt und in Richtung einer Nutzerzentrierung weiterentwickelt werden könnten.

Unter welchen Bedingungen könnte die Volkshochschule Berlin Mitte diesen Weg weitergehen?

Zunächst sind wir eine Einrichtung in öffentlicher Verantwortung und bräuchten daher den politischen Auftrag, partizipative Angebotsentwicklung weiter voranzutreiben und auch unterschiedliche Modelle zu testen sowie die dazu nötigen personellen Kapazitäten.

Sinnvoll wären im Wortsinne mehr freie Räume, sozusagen „*Ermöglichungsräume*“, in denen sich Kursteilnehmer_innen, aber auch Mitarbeiter_innen begegnen und andere Formen des Austauschs entstehen könnten. Dabei ist an „Räume“ außerhalb des klassischen Kurses ebenso gedacht wie an intensivere Kooperationen der verschiedenen Programmbereiche sowohl auf der Ebene der Programmbereichsleitungen, als auch auf derjenigen der Kursleitungen. So könnten uns Zugänge zu neuen Zielgruppen erwachsen.

Hierbei sollte es sich um einen moderierten, ergebnisoffenen Prozess handeln, für den es eines Auftrages bedarf.

Selbstredend wollen wir nicht das Format „Kurs“ an der Volkshochschule abschaffen. Wer den Japanisch-Kurs sucht, sei es für Urlaubs- oder Arbeitszwecke, wer etwas für seine Gesundheit tun möchte und Yoga auf Englisch in der Mittagspause sucht, der kann auch zukünftig ein Angebot wahrnehmen. Und auch am Ende des Prozesses einer partizipativen Angebotsentwicklung, die sich im wechselseitigen Kontakt mit einer Gruppe in einer spezifischen transitorischen Lebenslage vollzieht, steht: Ein Angebot. Nur lässt sich so zum einen verhindern, Menschen Angebote zu unterbreiten, die in dieser Form an ihren Bedarfen vorbeigehen. Und es lassen sich möglicherweise Menschen für Bildungsprozesse gewinnen, die wir anders nicht erreichen würden.

Kontakt:

Volkshochschule Berlin Mitte
Bezirksamt Mitte von Berlin / Amt für Weiterbildung und Kultur
Linienstraße 162
D - 10115 Berlin
Anne Nguyen
Sachgebietsleiterin
(030) 9018-37465
anne.nguyen@vhsmittle.de

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

1.3 Bericht des Praxispartners Die Wille gGmbH

1. Wer wir sind und was wir machen

Die Wille gGmbH ist ein soziales Unternehmen im Unternehmensverbund der Paul Gerhardt Diakonie gAG. Unsere Arbeitsschwerpunkte sind Arbeits- und Beschäftigungsförderung sowie interkulturelle/interreligiöse Bildung. Das Ziel unserer aktiven Beschäftigungsförderung ist ein inklusiver Arbeitsmarkt für jede und jeden. Unser Handeln ist geprägt vom christlichen Menschenbild und einem wertschätzenden Miteinander. Gemäß unseres Leitmotivs, den Einzelnen in seinen Fähigkeiten zu fördern, folgen wir in unserer Arbeit einem potentialorientierten Ansatz.

Die Wille gGmbH ist Mitglied des Diakonischen Werkes Berlin – Brandenburg – schlesische Oberlausitz, des Berliner Verbandes für Arbeit und Ausbildung und des Evangelischen Fachverbandes für Arbeit und soziale Integration.

2. Was hat uns motiviert, in dem Forschungsprojekt mitzuarbeiten?

Durch unsere Tätigkeit in der Arbeitsförderung erleben wir stetig die Diskrepanz zwischen den von der Arbeitsmarktpolitik gesetzten Bedarfen unserer Teilnehmenden und den tatsächlichen Erfordernissen und von den Teilnehmenden gewünschten und benötigten Unterstützungsleistungen. Um diesen besser entsprechen zu können, benötigen wir Instrumente und Methoden der Angebotsentwicklung, die uns in die Lage versetzen, die Bedarfe der Zielgruppe besser zu berücksichtigen, also vom Adressaten her zu konzipieren. Darüber hinaus haben wir ein stetiges Interesse daran, neue Zielgruppen mit Angeboten zu erschließen, die sich an den Bedarfen der potentiellen Teilnehmenden orientieren.

3. Beteiligte an der Entwicklungsgruppe in der jeweiligen Einrichtung

In der **Forschungsgruppe** haben Jacqueline Hennig und Katharina Kramer mitgearbeitet.

In der Einrichtung waren beteiligt: Die Geschäftsführerin; Mitarbeiterinnen des Projektes ARRIVO; Mitarbeiterinnen des Sozialbetriebes; Teilnehmende aus dem Projekt ARRIVO und Teilnehmende aus dem Sozialbetrieb.

Die Einbeziehung der Geschäftsführung erfolgte hauptsächlich mittelbar über die Mitarbeit einer leitenden Mitarbeiterin in der Entwicklungsgruppe. Im Rahmen des wöchentlichen Leitungs jour fixe der Wille gGmbH erfolgte der Transfer der Projektergebnisse zur Geschäftsführung und es wurden die erforderlichen Arbeitsschritte besprochen. An einigen Arbeitstreffen der Entwicklungsgruppe nahm die Geschäftsführerin teil.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

4. Das Praxisprojekt: Wie wurde der „Verlauf einer generativen Zielgruppenentwicklung“ konzipiert und gestaltet?

Phase I: Klärung des eigenen organisationalen Feldes

Die Suche nach den Adressatenbereichen gestaltete sich eher schwierig. Sehr schnell war jedoch klar, dass personelle und zeitliche Ressourcen nicht ausreichen, um einen Adressatenbereich in den Blick zu nehmen, der bislang nicht zur Mitwelt der Einrichtung gehört. Damit richtete sich der Blick auf Adressaten, mit denen bereits gearbeitet wird. Diese wurden unter zwei Aspekten betrachtet. Zum einen danach, für welche Adressaten wir in unserer strategischen Ausrichtung ein breiteres Angebot schaffen wollen, zum anderen hinsichtlich der inhaltlichen Flexibilität in der Projektumsetzung. Deshalb fiel die Wahl zunächst auf junge Geflüchtete in der beruflichen Orientierung im Bereich Gesundheit. Diese Adressatengruppe war vergleichsweise neu für das Unternehmen. Gleichzeitig setzten wir hier ein Modellprojekt um, das die Möglichkeit eröffnete, Angebotsinhalte zu modifizieren und zu ergänzen. Die Suche nach dem Adressatenbereich erfolgte im Leitungsteam. Auswahlkriterien waren das Eigeninteresse der Einrichtung und das Vorhandensein bzw. die Möglichkeit der Bereitstellung erforderlicher zeitlicher, personeller und letztendlich finanzieller Ressourcen.

Die Teilnehmenden an der Berufsorientierung wurden zu zwei eintägigen Workshops jeweils an einem Samstag eingeladen. Ziel war es einen beidseitigen Begegnungsraum zur Konstitution der Zielgruppe zu gestalten (vgl. Phase II). Für die Teilnehmenden war es möglich, ihre biografischen Erfahrungen und Perspektiven auszutauschen. In diesem Prozess haben sich jedoch keine tragfähigen Perspektiven für die weitere Arbeit in einer Gruppe gebildet. Die Erfahrungen wurden in der Entwicklungsgruppe, in der Forschungsgruppe und im Leitungs - jour fixe besprochen und ausgewertet. Bei der Auswahl der Adressatengruppe junger Geflüchteter blieb zu wenig berücksichtigt, dass für eine längerfristige und kontinuierliche Arbeit der Adressatengruppe auf Seiten der Adressaten nicht die erforderlichen Voraussetzungen gegeben waren. Die Annahme, der Status Geflüchteter zu sein wäre ein wesentlicher und verbindender Teil der gemeinsamen Lebenslage, erwies sich als nicht ausreichend tragfähig. Im Gegenteil dazu stellte sich im Verlauf des Gruppenaufbauprozesses heraus, dass das gegenseitige „Sich-Erkennen“ als Mensch mit der jeweiligen Kultur und gesellschaftlichen Herkunftsposition zu Phasen der Distanzierung führte und nicht aufgefangen werden konnte durch die Bezugnahme auf die gemeinsame aktuelle Situation des Neubeginns im neuen Land. Diese Spannungslage wurde auch nicht partizipatorisch handhabbar durch den Bezug auf ein ganz anderes aber gemeinsames Thema: der Blick auf den Begriff „Helfen“ und dessen Bedeutung für die Adressaten vor dem Hintergrund deren eigener bisheriger Erfahrung im Heimatland sowie bezogen auf die Felder professioneller Hilfeangebote in Deutschland und ihrer eigenen beruflichen Möglichkeiten hier. Die Praxisforschung wurde an diesem Punkt beendet, da für weitere Schritte personelle und zeitliche Ressourcen nicht mehr ausreichend zur Verfügung gestellt werden konnten. Ein wesentliches Ergebnis für uns als Einrichtung ist jedoch, dass die Menschen mit Fluchterfahrung aus unterschiedlichen Ländern in diesem Projekt eine große Motivation, zu helfen, selbstbewusst und kompetent teilen, und der von ihnen formulierte Begriff von „Helfen“ eine große Ressource für die Ausbildung im Gesundheitsbereich darstellen kann.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



innovatWB

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Zur Fortsetzung der Praxisforschung wurde ein anderer Adressatenbereich ausgewählt: Langzeitarbeitslose, die im Rahmen der Arbeitsförderung vor Ort im Sozialbetrieb tätig sind. Gründe für diese Entscheidung waren folgende: zum einen ging es darum, das aktuelle Format der Arbeitsförderung auf ausbaufähige Bildungsinhalte hin zu untersuchen, zum anderen sollen im Sozialbetrieb unterschiedliche Entwicklungsperspektiven für Mitarbeitende ermöglicht werden und das erfordert den Aufbau einer größeren Vielfalt von Beschäftigungsmodellen. Wie ist die Bedarfslage auf Seiten der Mitarbeitenden? Ein „Entwicklungsdrang“ im Sozialbetrieb ist sowohl auf Seiten der Mitarbeitenden als auch auf Seiten der Einrichtung vorhanden und zeigt sich bisher im konflikthaften Umgang aller Beteiligten mit den Rahmenbedingungen und täglichen Anforderungen. Das Projekt Übergangszeiten versprach allen Beteiligten den Freiraum dafür, eine tragfähige gemeinsame Richtung für die weitere Gestaltung des Sozialbetriebes zu finden.

Phase II: Beidseitige Gestaltung eines Begegnungsraums und Konstitution der Zielgruppe

Im Vorprozess antizipierte Lebenslagen

Die berufliche Lebenslage der Mitarbeitenden im Sozialbetrieb wurde von dem pädagogischen Team der Einrichtung aus in zwei Polen beschrieben: zunächst gibt es diejenigen, die bisher sehr wenig oder gar nicht beruflich tätig waren, aus engen familiären Zusammenhängen kommen. Sie erleben diese ersten Schritte aus der Privatheit in die Beschäftigung häufig ambivalent. Der Bildungsraum, den sie in der Beschäftigungsförderung betreten, ist für sie inhaltlich noch nicht besetzt, ebenso wenig wie die Werkstatt von ihnen bereits als Arbeitsraum wahrgenommen wird, der ein bestimmtes Verhalten erfordert. Für diese Gruppe steht im Vordergrund, den Rahmen der Beschäftigungsförderung kennenzulernen, herauszufinden, wie sie diesen für sie neuen Raum aneignen können und wie sie insgesamt mit dem Angebot umgehen wollen. Es ergibt sich die Frage „welche Qualitäten sind in diesem Rahmen vorhanden und wie kann ich mir diesen Raum hier aneignen, wie kann ich mit dem, was sich hier bietet, umgehen?“

Auf der anderen Seite gibt es diejenigen, die nach einiger Berufserfahrung aufgrund gesundheitlicher Einschränkungen oder anderer Schicksalsschläge ihre frühere Tätigkeit nicht mehr ausüben (können) und sich neu orientieren (müssen). Es ist eine Erfahrung und eine Auffassung von Beruflichkeit vorhanden und die vorgefundenen Bedingungen der Beschäftigungsförderung werden in der notwendigen Ferne zum regulären Arbeitsmarkt als Zumutung empfunden. Es könnte sich die Frage ergeben „wo komme ich her und wo gehe ich hin? Auf welchem Weg bin ich und welche Bedeutung hat meine Mitarbeit hier für meine Berufsbiografie? Was habe ich davon, hier zu sein? Was kann ich hier lernen?“

Die Einladung zum Projekt Übergangszeiten

Die Einladung zu diesem Projekt erfolgte im Rahmen einer Gruppenveranstaltung für alle Beschäftigten des Sozialbetriebes. Das pädagogische Team hatte zwei Plakat-Collagen gestaltet, die die formulierten Lebenslagen bildhaft darstellten. Mit ihnen sollte die Fragestellung der Gruppenveranstaltung verständlich werden. Für die Einladung wurde bewusst die niedrigschwellige Form einer

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Gruppenveranstaltung für alle Mitarbeitenden an einem Vormittag gewählt. Alle sollten erreicht werden, alle sollten ermutigt werden, sich zu äußern.

In dieser Gruppenveranstaltung haben sich die Eingeladenen relativ schnell für oder gegen eine Mitarbeit in dem Projekt Übergangszeiten entschieden. Letztendlich bildete sich eine kleine Gruppe, die zunächst Anforderungen an die gemeinsame Arbeit formulierte. Dabei war ein wesentlicher Punkt, auf jeden Fall praktisch und „nicht für die Tonne“ zu arbeiten und möglichst wenig „über etwas reden“. „Außerdem sollte keiner irgendjemanden herumkommandieren“. Das gemeinsame Tun wurde von Anfang an in den Mittelpunkt gestellt

Gestaltung des Begegnungsraumes

Die formulierten Anforderungen an die gemeinsame Arbeit stellten die Eingangsbedingungen seitens der Adressatinnen und Adressaten dar für ihre Bereitschaft, sich auf das Risiko eines vergleichsweise offenen und zunächst wenig strukturierten Prozesses einzulassen.

Der Rahmen wurde seitens der Einrichtung vorab wie folgt gesetzt: die Arbeit an dem Projekt Übergangszeiten umfasst 6 Zeitstunden pro Woche zu festgelegten Terminen und wird begleitet von zwei Coaches sowie von zwei Werkstatt-Anleiterinnen. Die Adressatinnen und Adressaten des Projekts Übergangszeiten im Sozialbetrieb sind die Mitarbeitenden aus beiden existierenden Werkstätten – der Papierwerkstatt und der Textilwerkstatt. Sie können in der Projektzeit die Ausstattung beider Werkstätten souverän nutzen. Zusätzliche finanzielle Mittel können für dieses Projekt nicht zur Verfügung gestellt werden.

Es folgte ein ausführlicher Kontaktprozess über mehrere Wochen, für den das konkrete „Miteinander-Tun“ entscheidende Basis war. Jegliche mündliche Kommunikation musste sich anhand der Praxis bewähren und konnte erst dann gruppenbildende Grundlage werden. Es handelte sich um einen intensiven Aufbau mitmenschlicher Begegnungsfähigkeit unter Bezugnahme auf eine sachliche Ebene der Zusammenarbeit. Persönliche Sympathie, manipulative Momente oder individuelle Problemlagen kamen vor und beeinflussten die Lage, bekamen aber die entscheidende Definitionsmacht für die Gruppe nicht. Damit ist gemeint, dass keine „defensive Gruppe“ im „Gegen-Etwas“ entstand, sondern erste Bedürfnisformulierungen „Für-Etwas“ begründeten die Gruppenbildung. All das wurde von allen Beteiligten stets als Wagnis empfunden und ebenso als Glück, da schließlich die Gruppenbildung als Voraussetzung für die Formulierung einer Lebenslage trotz gebotener Skepsis gelang.

Binnensicht der Gruppe auf ihre eigene Lebenslage und Konstitution der Zielgruppe

Beim abschließenden Fertigstellungstreffen für das Praxisprojekt wurde als Binnensicht auf die eigene Lebenslage die Diversität der Herkunft und der Lebenskultur von den anwesenden Gruppenmitgliedern wertschätzend hervorgehoben. Es entstand eine Kommunikation miteinander, in der die Gruppenmitglieder einander zum Gegenüber wurden und nicht mehr die zentrale Ausrichtung auf das pädagogische Team stattfand. Ein Interesse für etwas Gemeinsames entstand und dies bezog sich nun auch eine berufsrelevante Dimension. Das zusammen bisher schon Erreichte machte die Teilnehmenden stolz. Die Erfahrung, etwas selbstbestimmt erreichen zu können trug sie wie ein Floß

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

auf unruhigem Gewässer. Ein wichtiger Schritt folgte mit einer Art Pendelbewegung: das Werk – eine Kalendertafel - gehört der Gruppe selbst und ein erstes reflexhaftes Übergeben des Stückes durch die Gruppenmitglieder an die Einrichtung wird nicht von der Einrichtung vereinnahmt, sondern kann als Anlass für eine nächste Prozess-Entwicklung genommen werden: wie setzt sich die Gruppe zur Einrichtung ins Verhältnis? Findet sich ein passender Platz für das Stück und das bedeutet: für die Gruppe? Zur Binnensicht gehört auch der Wunsch und das gleichzeitige Erleben, dass sie etwas Wert sind als handelnde Personen. Alle sechs Gruppenmitglieder empfinden sich in der Zusammensetzung als vollständig und wollen die Gruppen nicht erweitern. Alle hatten sich ihren Platz in der Gruppe erobert und waren in der Lage, sich darin zu behaupten: Sie präsentierten sich vor ihrem Produkt, einem ewigen Kalender“, in Form einer gestalteten Magnettafel und machten Fotos von sich. Eine erste Neugier darauf entstand, worum es sich hier in dem Projekt Übergangszeiten handelte, und auch der Wunsch wurde formuliert, einen gemeinsamen Raum einzunehmen. Konkret zu lösen ist die Frage, wo der „ewige Kalender“, der ihr gemeinsames Zeichen ist, platziert wird. Kritik an der Einrichtung wurde laut: die souveräne Nutzung der Werkstätten war während des Projektes nur teilweise möglich und auch die Verwendung von Material aus den Werkstätten war sehr eingeschränkt. Deutlich wurde auch geäußert, dass auf keinen Fall „zu viel gelabert“ werden dürfe, Entscheidung müssten schneller getroffen werden. Diese Äußerung bezog sich auf mühsame Einigungsprozesse in der Gruppe.

Auswertung des Verlaufs

Es handelte sich insgesamt um ein vielschichtiges Vorgehen in Phase II, das auch Elemente aus den Phasen III (Ermöglichung einer partizipatorischen Angebotsentwicklung) und IV (Gestaltung einer Unterstützungsstruktur zur Umsetzung mobilisierender Lernanlässe) enthält. Da es in diesem Prozess aber ein erster Ansatz zur Formulierung einer beruflichen Lebenslage möglich war und der Rückbezug auf sie selbst als Gruppe (d.h. auf ihre Binnensicht statt der Erfüllung von vermeintlichen Erwartungen der Einrichtung) ernsthaft in Anspruch genommen wird, ordnen wir den Stand der Dinge der Phase II zu.

5. Reflexion des Praxisprojekts

a. Was waren die größten Herausforderungen in den Praxisphasen? Welche Lösungen wurden gefunden?

Die größte Herausforderung und gleichzeitig die größte Chance bestand im Umgang mit den vorgefundenen Bedingungen im Sozialbetrieb. Das vom Land Berlin geförderte Modell des Sozialbetrieb zielt darauf ab, Teilnehmende aus Maßnahmen des SGB II in einer stärker betriebsförmig organisierten Struktur zu fördern, als das in den Maßnahmen üblich und möglich ist. Für die Teilnehmenden sind dies unbekannte Rahmenbedingungen, die mit dem Projekt nochmals erweitert wurden. Demzufolge war es auch wichtig, bei der Offenheit des Projektes weder zu große Hoffnungen zu wecken, noch Ängste so zu verstärken, dass sie die Durchführung blockieren. Im Spannungsfeld zwischen dem Wunsch der Einrichtung nach Entlastung des pädagogischen und anleitenden Personals und der Angst des pädagogischen Personals vor der Auflösung aufgebauter Strukturen galt es, die Möglichkeiten des Ansatzes auch hinsichtlich der Effekte für die Arbeit des pädagogischen Personals herauszuarbeiten. Es

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

musste verdeutlicht werden, dass Teilnehmende, die zu Akteuren werden, die Idee des Sozialbetriebs unterstützen und nicht behindern. Notwendig dazu waren jedoch auch Veränderungen im Selbstverständnis des pädagogischen Personals, das mit Geduld, Entschlossenheit und Kreativität die eigene Rolle im Prozess neu bestimmen musste.

b. Unsere Erkenntnisse zur Richtungsumkehr in der beruflichen Weiterbildung von der Anbieterzentrierung zur ko-produktiven Angebotsentwicklung für den Bereich der Beschäftigungsförderung

Die Richtungsumkehr verlangt von der Leitungsebene die Bereitschaft zum Risiko und die Formulierung neuer, zusätzlicher Erfolgsindikatoren auf der organisationalen Ebene:

- Ist es dem pädagogischen Personal und den Adressaten gemeinsam gelungen, einen konkreten Möglichkeitsraum ausgehend von den Bildungsbedürfnissen zu gestalten?
- Ist es gelungen, eine kompetente Antwort auf die geäußerten Bildungsbedürfnisse zu geben?
- Konnten Ressourcen dafür bereitgestellt werden?

Förderlich ist auf organisationaler Ebene ein waches Interesse, eine Kultur des Vertrauens sowie Transparenz und Offenheit für Veränderungen in den betrieblichen Strukturen. Das pädagogische Personal braucht eine möglichst breite Methodenkompetenz für eine begleitende Bildungsarbeit und bekommt innerhalb der Einrichtung eine größere Bedeutung für die Programmentwicklung. Kenntnisvermittlung und Praxisanleitung als zentrale Methoden müssen in einem interaktiven Verständnis angewendet werden, als methodische Ansätze, in denen alle Beteiligten Lehrende und Lernende zugleich sind. Das pädagogische Personal ist gefordert in der Kompetenz, die berufliche Weiterentwicklung der Mitarbeitenden im Sozialbetrieb zu fördern. Der Fokus verschiebt sich von der Defizitorientierung hin zum topologischen Verständnis von Lagebeziehungen in der Bedarfsermittlung und vom „Mittler-Sein“ zum „Gegenüber-Sein“ in der Begleitung. Dieses Aufgabenverständnis unterscheidet sich von der traditionellen Auffassung der sozialen Hilfe. Es erfordert ein gewisses Maß an regelmäßiger Reflexion des Teams, um nicht immer wieder ins „Helfertum“ abzugleiten.

c. Empfehlungen für die Verbesserung der Rahmenbedingungen

Beschäftigungsförderung in seiner derzeitigen sozialrechtlichen Ausgestaltung schließt Qualifizierung und damit in einem unmittelbaren Verständnis Bildung aus. Um das erklärte Ziel von Beschäftigungsförderung, die Wiedereingliederung der Teilnehmenden in den Arbeitsmarkt, zu erreichen, ist Bildung jedoch unabdingbar. Wenn das Verständnis von Bildung mehr umfasst als die berufsfachliche Qualifikation, dann ist es auf der Seite der Anbieter von Beschäftigungsmaßnahmen erforderlich, die Beschäftigungsförderung als einen Bildungsprozess zu verstehen und dementsprechend methodisch und konzeptionell zu fassen. Das nimmt politische Entscheidungsträger in der Arbeitsmarktpolitik in die Verantwortung, Arbeitsmarktpolitik neu auszurichten und im Bereich

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professions-
entwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze
zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

der Beschäftigungsförderung Formate zuzulassen, die die Einbindung der Zielgruppe bei der
bedarfsgerechten Angebotsentwicklung zulassen und fördern.

Kontakt

Die Wille gGmbH
Katharina Kramer
Müllerstraße 56-58; 13349 Berlin
diewille@evangelisches-johannesstift.de

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

1.4 Bericht des Praxispartners ZAL Zentrum Aus- und Weiterbildung GmbH Ludwigsfelde-Luckenwalde

1. Wer wir sind und was wir machen?

Die ZAL Zentrum Aus- und Weiterbildung GmbH Ludwigsfelde-Luckenwalde ist ein inhabergeführtes mittelständiges Unternehmen mit etwa 60 Mitarbeiter*innen. Damit zählt die ZAL GmbH mit zu den größten Bildungsdienstleistern in der Region Berlin/Brandenburg. Schwerpunkte unserer wirtschaftsnahen und praxisnahen Bildungsmaßnahmen liegen im gewerblich-technischen Bereich sowie im Bereich der Logistik. Der Hauptteil des Angebotes an Bildungsdienstleistungen des ZAL sind über das SGB II/III, d.h. über die Arbeitsagentur bzw. das JobCenter finanzierte Qualifizierungsmaßnahmen. Aufgrund intensiver Netzwerkarbeit und umfangreicher Kontakte zu Unternehmen in der Region kamen im Jahr 2017 verstärkt Aufträge von Unternehmen für betriebliche Weiterbildung ihrer Mitarbeiter*innen hinzu. Letztlich machen derzeit direkte Aufträge von Unternehmen aber nur einen zu geringen Anteil am Umsatz der Bildungseinrichtung aus.

2. Was hat uns motiviert, in dem Forschungsprojekt mitzuarbeiten?

Im Rahmen der öffentlich finanzierten Maßnahmen gibt es keine bzw. sehr geringe Ressourcen und Spielräume, um innovative Formen einer dialogischen Leistungsentwicklung und der Zielgruppengenerierung umzusetzen. Deshalb kamen letztlich zwei Bereiche in den Blick, in denen solche innovativen Formen auch durchgeführt werden können:

a) Entwicklungsprojekte, finanziert durch den ESF und Bundesmittel:

Hier wurden insbesondere neue Zugänge zum Adressatenbereich der Langzeitarbeitslosen in den Blick genommen. Es wurden unterschiedliche Varianten von Kontaktprozessen entwickelt, die immer auf einer Einladung und der freiwilligen Teilnahme beruhen. Varianten sind Begegnungs- und Bildungsräume, in denen mit den Teilnehmenden wertschätzend gearbeitet wird und in denen sie sich im Vorfeld der Entscheidung, sich an der Qualifizierung zu beteiligen, im zukünftigen Arbeitsfeld erproben können.

b) Bereich Unternehmensaufträge für die Durchführung einer unternehmensbezogenen Weiterbildung bzw. für die Unterstützung für Lernen im Prozess der Arbeit.

Dieser Bereich (b) wurde als „Erprobung für die Umsetzung einer generativen Zielgruppenentwicklung“ ausgewählt, weil hier eine dialogische Leistungsentwicklung ermöglicht oder gar gefordert wird, die ansetzt an transitorischen „Lebenslagen“ auf Ebene der Unternehmen und auf individueller Ebene.

Die Motivation in diesem Forschungsprojekt mitzuarbeiten, bestand darin, dass sich hieraus eine Chance für die **eigene Organisations- und Personalentwicklung** bietet.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

3. Beteiligte an der Entwicklungsgruppe in der jeweiligen Einrichtung (Funktion / Aufgabenbereich in der Einrichtung)

Die Entwicklungsgruppe der ZAL GmbH besteht aus dem Geschäftsführer der ZAL selbst und dem Standortleiter der Bildungsstätte Ludwigsfelde. An den Vor-Ort-Treffen mit dem ÜZ-Koordinator nehmen in der Regel immer beide teil, an den Workshops der Forschungsgruppe ist immer einer von beiden beteiligt. Bei der Projektarbeit im Unternehmen ZAL im Sinne des Forschungsthemas arbeiteten neben diesen zwei Führungskräften weitere ZAL-Mitarbeiter*innen aktiv mit.

4. Das Praxisprojekt: Wie wurde der „Verlauf einer generativen Zielgruppenentwicklung“ konzipiert und gestaltet?

Phase I: Klärung des eigenen organisationalen Feldes

Bei der Reflexion unserer organisationalen Bedingungen und Möglichkeiten, stand für uns die Herausforderung im Fokus, wie die für den Erhalt der eigenen Funktion als „moderner Bildungsdienstleister“ notwendige Weiterentwicklung und Innovation gelingen kann bei einer großen Abhängigkeit von SGB II/III geförderten Maßnahmen. Als resonante Adressatenbereiche, die erreicht werden sollen, kamen vor allem die Betriebe in den Blick, da einerseits aus der Geschichte der ZAL heraus eine ihrer Kernkompetenzen in der betrieblichen Weiterbildung liegt, andererseits es die Hoffnung gibt, dass durch die Vergrößerung des Leistungsumfangs in der betrieblichen Weiterbildung auch die Abhängigkeit von den Qualifizierungsmaßnahmen gemildert wird und sich dadurch Spielräume für notwendige Entwicklung ergeben. Die Stärke der ZAL liegt eben genau darin, dass sie über eine gute Ausstattung (Werkstätten für den gewerblich-technischen und für den handwerklichen Bereich) und einen festen Personalstamm verfügt, so dass Entwicklungen und Innovationen auch strukturell und personell verankert werden können. Diese Stärken sind eine entscheidende Voraussetzung dafür, den derzeitigen Wandel des Arbeitsmarktes (technisch-wissenschaftliche Veränderungen, Digitalisierung, aber auch Folgen der demografischen Entwicklung, Fachkräftemangel) und den daraus folgenden Herausforderungen mit entsprechenden Bildungsdienstleistungen zu begleiten. Diese Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt haben zur Folge, dass die Nachfrage von Unternehmen nach entsprechenden Bildungsdienstleistungen zunimmt.

Zwei Unternehmensaufträge und daraus folgende Anforderungen an die Entwicklung und Umsetzung von Bildungsdienstleistungen werden vom Projekt ÜZ begleitet und reflektiert: Bisher hatte die ZAL für die Unternehmen „Schulungsangebote“ unterbreitet, bei denen im Vorfeld die Qualifizierungsinhalte definiert waren – so wurde das und wird auch immer noch von Unternehmen nachgefragt. Jetzt kommen vermehrt Nachfragen nach flexiblen und im Dialog zu entwickelnden Bildungsdienstleistungen. Auf beiden Seiten, sowohl beim Bildungsdienstleister als auch bei den Unternehmen sind diese Formen partizipatorischer Leistungsentwicklung nicht in diesem Sinne bewusst und explizit als Methoden verfügbar. Aber bewusst ist beiden Seiten auf jeden Fall, dass es einen großen Entwicklungs- und Innovationsbedarf gibt, da zunehmend die Erfahrung gemacht wird, dass im Bereich der betrieblichen Weiterbildung standardisierte Bildungsangebote nicht mehr ausreichen, und dass Personalentwicklung immer auch verbunden sein muss mit

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Organisationentwicklung, und sich schon allein deshalb standardisierte Bildungsmaßnahmen in vielen Fällen nicht mehr eignen. Es wurde deutlich, dass das Umsetzen solcher Innovationen auch beim Bildungsdienstleister selbst Bedarfe für die eigene Organisations- und Personalentwicklung hervorrufen wird.

Phase II: Beidseitige Gestaltung eines Begegnungsraumes und Konstitution der Zielgruppe

In der **Phase II** geht der Erstkontakt, wie beim Delegationsmodell auch beschrieben, von der nachfragenden Unternehmensseite aus. Die nach einem Bildungsdienstleister suchenden Unternehmen finden diesen meist durch die Suche im Netz, aber auch auf Grund früherer Kontakte oder durch eine persönliche Empfehlung.

Für die Umsetzung der Innovationsprojekte im Rahmen von „Übergangszeiten“ wurden zwei „Vertreter“ des Adressatenbereichs“ Unternehmen“ ausgewählt, ein Logistik- und Automobilunternehmen, für die im Folgenden jeweils die weiteren Phasenverläufe getrennt geschildert werden.

- **Logistikunternehmen**

Die ZAL wurde vom Logistikunternehmen auf Grund früherer Zusammenarbeit angesprochen. Der Erstkontakt erfolgte durch einen Anruf, bei dem geklärt wurde, ob das ZAL für den Auftrag in Frage kommt, im zweiten Schritt gab es einen Besuch des zuständigen Abteilungsleiters bei der ZAL, um sich die Ausstattung der Einrichtung anzuschauen und vor Ort mit den zuständigen Weiterbildnern ins Gespräch zu kommen. Hierbei wurde der Bedarf des Unternehmens im Dialog mit den Bildungsexperten der ZAL weiter geklärt.

Als nächsten Schritt der Auftragsklärung wurde vereinbart, dass der Logistikausbilder der ZAL im Unternehmen zwei Tage „mitarbeitet“ und sich dabei die Arbeitsprozesse, die Mitarbeiter*innen, die Ausstattung, aber auch die Organisationsstrukturen (Schichten, vier Teams, Teamleitungen, Abteilungsleitung) und die Funktionen anschaut und „bewertet“. Bei diesem Besuch wurden auch die Lebenslagen der Mitarbeiter*innen in Bezug auf ihre derzeitige Arbeitssituation thematisiert.

Die Auswertung der Beobachtungen des ZAL-Ausbilders wurde mit den Teamleitern und dem Bereichsleiter des Unternehmens besprochen, immer unter Einbezug der Niederlassungseinrichtung. Im ZAL wurde dann, unter Einbeziehung der Geschäftsleitung und des Zuziehens weiterer „Experten“ ein Qualifizierungsmodell ausgearbeitet und dieses dem Unternehmen wiederum präsentiert. Es beinhaltete zwei Tage Weiterbildung in den Räumen der ZAL (Ausbildung am Modell) und dann eine dreitägige Begleitung der Umsetzung des Gelernten durch den Ausbilder der ZAL GmbH im Betrieb (Weiterbildung im Arbeitsprozess). (Entsprechend **Phase III**). Die Bildungsdienstleistung wurde für die Teams des Warenausgangs durchgeführt und dann wiederum ausgewertet. (entsprechend **Phase IV**)

Von allen Beteiligten wurde das Vorgehen als sehr erfolgreich angesehen, im Arbeitsprozess zeigten sich deutliche und messbare Erfolge. Dennoch kam es bisher noch nicht zu einer weiteren Beauftragung des ZAL für die anderen Teams. Als Grund wurde von der Niederlassungsleitung

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

angeführt, dass die derzeitige hohe Auftragslage das zeitlich nicht zulassen würde. Weitere Gespräche stehe aus.

- **Automobilunternehmen**

Der Erstkontakt ging von dem Unternehmen aus und erfolgte nach einer Internetrecherche. Dafür hatte das Unternehmen feste Auswahlkriterien. Nach einem ersten Telefonat erfolgte ein Besuch der Niederlassungsleitung des Unternehmens bei der ZAL: Auf Ebene der beiden Geschäftsleitungen – Unternehmen und Bildungseinrichtung – wurde geklärt, ob die grundlegenden Voraussetzungen gegeben sind, miteinander zu arbeiten. Nach einer Woche kam dann die Entscheidung des Unternehmens, dass die ZAL ein Angebot abgeben soll.

Es folgte dann eine detailliertere Bedarfsklärung im Dialog mit der Niederlassungsleitung und der zuständigen Produktionsleitung, der die ZAL ebenfalls nochmal in Augenschein genommen hat, um daraufhin das Leistungsangebot weiterhin im Austausch mit den entsprechenden Unternehmensmitarbeitern zu entwickeln.

Die Ausgangssituation: Das Unternehmen baut einen neuen Betriebsbereich auf. Für den neuen Bereich müssen zunächst etwa 100 Mitarbeiter*innen eingestellt bzw. qualifiziert werden.

Die Mitarbeiterschaft kommt zum Teil aus anderen Abteilungen oder auch von anderen Standorten des Unternehmens. Inhaltlich geht es um eine Umstellung der Produktion von einer Bandarbeit, in der noch viel händisch gearbeitet wurde, zu einer CNC-gesteuerten Bandproduktion. Die Mitarbeiter*innen müssen jetzt umlernen, verkürzt beschrieben, die Steuerung der Roboter, die jetzt die ehemals händische Arbeit erledigen, zu überwachen.

Phase III: Ermöglichung einer partizipatorischen Angebotsentwicklung

Bei der Entwicklung einer Bildungsdienstleitung für die von dieser Umstellung betroffenen Mitarbeiter*innen, wurde deutlich, dass diese sich in einer transitorischen Lebenslage befinden, die durch eine vielfältige Spannungslage gekennzeichnet ist. Das Unternehmen formuliert gegenüber der ZAL diese Spannungen so, dass zu berücksichtigen sei, dass die Mitarbeiter*innen sehr wohl „Angst“ vor der Weiterbildung haben. Sie sollten deshalb für die Weiterbildung entsprechend motiviert werden und viel Wertschätzung erfahren. Weiter sollte auch die Förderung der Teamfähigkeit im Rahmen der Weiterbildung eine große Rolle spielen.

Nach dieser weiteren Präzisierung des Auftrags wurde ZAL-intern das Angebot unter Einbezug der entsprechenden Mitarbeiter*innen ausgearbeitet, fertig gestellt und abgegeben. Das Angebot wurde von der Betriebsleitung geprüft und mit der Produktionsleitung abgestimmt. Dann gab es einen weiteren Besuch des Produktionsleiters des Unternehmens bei der ZAL, auch um die Werkstätten und ihre Ausstattung nochmal genauer in den Blick zu nehmen. Es gab dann noch einen Besuch der ZAL Ausbilder im Unternehmen. Die Inhalte und Formen der angebotenen Leistung wurden nochmal präzisiert. Das Angebot wurde angenommen und der Auftrag vergeben.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Der erste Durchgang mit 8 Teilnehmern wurde durchgeführt (5 Wochen). Nach der Auswertung durch das Unternehmen und Gesprächen mit den Mitarbeiter*innen, die alle sehr zufrieden waren, kam es dann zu einer weiteren und umfänglicheren Beauftragung.

Für den Folgeauftrag wurde das Angebot nochmal verfeinert, da nach den Auswertungsgesprächen dies aus der Sicht des Auftraggebers und Auftragnehmers sehr wichtig erschien, um eine zielgerichtete Qualifizierung zu ermöglichen.

Phase IV: Gestaltung einer Unterstützungsstruktur zur Umsetzung mobilisierender Lernanlässe

Die beruflichen und betrieblichen Herausforderungen, geprägt durch mehrere sich überlagernde Veränderungen, die technischen Fortschritte und ihre Anwendungen, die hinter den technischen Veränderungen „herhinkenden strukturellen und prozessualen Entwicklungen“, die nicht aufeinander abgestimmte Personal- und Organisationsentwicklung (PE/OE), unterschiedliche Kenntnisse und Fähigkeiten, Kompetenzniveaus in den Teams etc. kennzeichnen die transitorischen betrieblichen Lebenslagen der Mitarbeiter*innen.

Es geht im Delegationsmodell zunächst um eine im nachfragenden Unternehmen verortete Transition und in einem zweiten Schritt um die transitorische Lage der betroffenen Beschäftigten. Die Klärung dieser transitorischen Lagen ist ein notwendiger Bestandteil der Angebotsentwicklung und Voraussetzung für eine entsprechende Leistungsumsetzung.

5. Reflexion des Praxisprojekts

Für die ZAL führte die Begleitung durch das ÜZ-Projekt dazu, dass die Prozesse einer dialogischen Leistungsentwicklung durch die Reflexion in der Forschungsgruppe und in den Treffen des Entwicklungsteams beschreibbar und auswertbar wurden, um daraus Anforderungen an die Organisational- und Personalentwicklung abzuleiten und umzusetzen: Die Hierarchieebenen im Unternehmen wurden von drei auf zwei reduziert: Die mittlere Ebene wurde gestrichen und dafür wird jetzt bei diesen Verfahren einer dialogischen Leistungsentwicklung und bei Unterstützungsleistungen von Lernen im Prozess der Arbeit auf Teams zurückgegriffen, die je nach Bedarf für das jeweilige Projekt zusammengestellt werden.

Die Erfahrungen bei der Umsetzung der neuen Dienstleistungen werden nach dem Modell der Communities of Practice kommuniziert, gesichert und zur Team- und Personalentwicklung ausgewertet.

Empfehlungen unsererseits sind, dass Rahmenbedingungen zu schaffen sind, die auch im Rahmen der beruflichen Weiterbildung im öffentlich geförderten Bereich ko-produktive Angebotsentwicklung und dialogische Leistungserbringung möglich ist und finanziert wird.

Kontakt:

ZAL Zentrum Aus- und Weiterbildung GmbH Ludwigsfelde-Luckenwalde

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professions-
entwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Ulrich Krüger, Oliver Sikora

Struweg 50 – Haus 57, 14974 Ludwigsfelde

Oliver.sikora@zal-bildung.de



Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze
zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

2. Gestaltungsperspektiven auf dialogische Angebotsentwicklung

2.1. Das Konzept der generativen Zielgruppenentwicklung: Verfahrensprinzipien und Phasenverlauf

Thomas Hartmann, Angela Pawlik, Oliver Sikora

Die Richtungsumkehr von einer anbieterzentrierten- zu einer nutzerbasierten Angebotsentwicklung erfordert eine dialogische und ko-produktive Angebotsentwicklung zwischen den Nutzer_innen und Bildungsanbieter_innen. Das Vier-Phasen-Modell bietet dafür eine systematisch angelegte Vorgehensweise.

Die Konzeption des **Vier-Phasen-Modells der generativen Zielgruppenentwicklung** ist ein Ergebnis des Forschungsprojekts „Übergangszeiten“, einer Koproduktion zwischen Wissenschaft und Praxis. In der Arbeitsgruppe wollen wir das Modell zunächst anhand eines Diagramms darstellen, in dem das organisationale Feld einer Bildungseinrichtung über den Leistungsaspekt verschränkt ist mit dem komplementär angeordneten biografischen Feld einer transitorischen Lebenslage. Das Diagramm dient damit als „Landkarte“: „Wo bewegen wir uns gerade im Prozess einer generativen Zielgruppenentwicklung?“

Nach dem Überblick über das gesamte Modell wollen wir uns an zwei Praxisbeispielen für alle Phasen anschauen, wie sie in dem jeweiligen Praxiskontext umgesetzt wurden. Die beiden Praxispartner vertreten unterschiedliche Einrichtungstypen:

Volkshochschule Berlin-Mitte als „Institutioneller Prototyp“

Pädagogische Organisation wird in diesem Bedingungsfeld zum funktionalen Ausdruck des Bildungssystems und zum integralen Bestandteil der Infrastruktur des Quartären Bildungssektors. Der Begriff „Prototyp“ setzt voraus, dass sich die Organisation an einer und nur einer dominanten Funktion orientiert, deren Werten und Sinnstruktur sie ausschließlich zum konkreten operationalen Ausdruck zu verhelfen hat.

Als institutioneller Prototyp des Weiterbildungssystems in Deutschland ist die Volkshochschule im Rahmen eines öffentlich verantworteten Bildungsauftrags politisch verpflichtet, ein breites Spektrum unterschiedlicher Bildungsformate in ihrem Leistungsprofil vorzuhalten und dies in Form einer alle gesellschaftlichen Gruppen inkludierenden Infrastruktur. Sie legitimiert sich damit aus einem universalistisch gefassten Zentralwert, der gegenüber sektoralen Begründungen eine subsidiäre Ergänzungsfunktion zu übernehmen hat. Keinesfalls hat sie sich in Konkurrenz gegenüber den Akteuren eines Weiterbildungsmarkts zu verstehen und insofern aus einer ökonomischen Logik heraus zu legitimieren. Dies bedeutet, dass sich ihr Bildungsauftrag auch auf die Weiterentwicklung von Bildungsformaten bezieht, für die noch keine manifeste Nachfrage besteht. Dennoch hat sie die ihr verfügbaren öffentlichen Mittel in betriebswirtschaftlich verantwortbarer Form effektiv und effizient zu verwenden.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

ZAL Zentrum Aus- und Weiterbildung GmbH als „Symbiotischer Schnittstellentyp“

In diesem Strukturtyp begründet und legitimiert pädagogische Organisation ihren gesellschaftlichen Bildungsauftrag aus einer unmittelbaren und engen Strukturkopplung an ein ausgewähltes gesellschaftliches Funktionssystem. Hierbei baut sich ein institutionelles Bedingungsfeld auf, in dem die pädagogische Organisation als strukturelle Schnittstelle zwischen dem Bildungssystem und einem dominanten Anlehnungssystem fungiert. Die pädagogische Organisation verfolgt dabei die gesellschaftliche Funktion des Anlehnungssystems mit „pädagogischen Mitteln“. Hierbei erhält das „nicht-pädagogische“ Bezugssystem in der Regel die Bedeutung einer „Leitinstitution“ mit deutlichem organisationskulturell wertbezogenem Orientierungscharakter. Der Begriff „symbiotisch“ soll dabei auf die Überformung des Pädagogischen durch die dominante Funktion der Leitinstitution verweisen.

Als symbiotischer Schnittstellentyp legitimiert sich die ZAL in ihrem pädagogischen Leistungsprofil an dem betriebswirtschaftlichen Nutzen, den sie durch ihre Bildungsformate den Wirtschaftsbetrieben verschafft und für den sie ihre Finanzierung erhält. Dennoch gilt es zu beachten, dass die pädagogische Professionalität ihrer Dienstleistung in dem Bereitstellen lernförderlicher und entwicklungsorientierter Kontexte besteht, die bei aller Orientierung am Praxisfeld auch deren strukturelle Veränderung verlangen kann. Hierdurch erfüllt der symbiotische Schnittstellentyp über seine kontextbezogene Anpassung pädagogischer Verfahren an die betrieblichen Ziele des Wirtschaftsunternehmens hinaus auch eine externe Beratungs- und Gegensteuerungsfunktion, aus der sich sein pädagogischer Anteil an der (hier: ökonomischen) Wertschöpfung begründet. Unprofessionell wäre es daher, pädagogische Dienstleistung auf den schematischen Vollzug außerpädagogischer und lernhinderlicher externer Vorgaben reduzieren zu lassen.

(Typisierung nach Ortfried Schäffter (2016))

Ein weiterer Unterschied zwischen den beiden Einrichtungen, der allerdings auch zu der obigen Charakterisierung passt, besteht darin, dass die Volkshochschule eine öffentliche Einrichtung ist, das Zentrum Aus- und Weiterbildung als Inhaber-geführte GmbH jedoch ein privatwirtschaftliches Unternehmen.

Die Entscheidung, welche Adressatenbereiche für die Umsetzung einer generativen Zielgruppenentwicklung in den Blick gekommen sind, wie der Kontaktprozess gestaltet wurde und welche Interessent_innen bzw. Teilnehmer_innen dann beteiligt waren bzw. immer noch sind, sind sehr unterschiedlich gelaufen, lassen sich jedoch beide dem Modell zuordnen.

Gerade diese Unterschiedlichkeit wird zu einer Quelle einer intensiven Diskussion und fruchtbaren Auseinandersetzung mit dem Modell führen.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

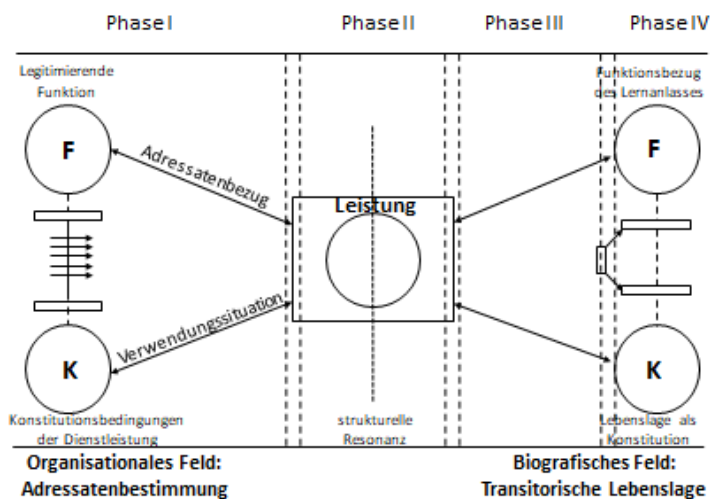
Im Folgenden die Beschreibung des Vier-Phasen-Modells:

(nach H. Schicke, O. Schäffter, T. Hartmann 2018)

Das Bildungsformat einer generativen Zielgruppenentwicklung

Wenn die dialogische Entwicklung von Bildungsangeboten mit einem Kontaktprozess einsetzt und hieran lebenslagenbasierte Lernanlässe festmacht, so gelangt man zu einem weitgehend anderen Begriffsverständnis von „Zielgruppe“. Nun steht pädagogische Programmplanung nicht mehr vor der Problematik, das sozialstatistisch erzeugte Artefakt einer vorweg antizipierten „Zielgruppe“ zu erreichen. Stattdessen wird im Zuge der Kontaktaufnahme und partizipatorischen Mitwirkung interessierter Bildungsadressaten ein selbstbestimmter Prozess in Gang gebracht, der im Projekt ÜZ begrifflich als „generative Zielgruppenentwicklung“ verstanden und als reflexiver Bildungsprozess organisiert wird. Für diese komplexe pädagogische Aufgabe wurde ein Verfahren bestehend aus vier Phasen vorgeschlagen, das die Praxispartner in ihren spezifischen Kontexten ausgedeutet und gestaltet haben. Die Beziehungsordnung dieses alternativen Verfahrens der Leistungsentwicklung ist in dem folgenden „Diagramm einer generativen Zielgruppenentwicklung“ dargestellt.

Phasen einer generativen Zielgruppenentwicklung:



Pädagogische Leistungserbringung verstehen wir als eine Schnittfläche zwischen dem organisationalen Feld einer Weiterbildungseinrichtung und ihren resonanten Umwelten, den Adressatenbereichen. Sobald die Adressatinnen und Adressaten an den Planungs- und Entwicklungsprozessen mitwirken können, sind diese auch an der Erbringung der pädagogischen Leistung einer Bildungseinrichtung beteiligt. Die pädagogische Leistung steht folglich als kontrastierende, zugleich aber verbindende Schnittfläche in der Mitte des Diagramms. Links spannt sich das organisationale Feld der Adressatenbestimmung auf und rechts davon das biografische Feld der transitorischen Lebenslage. Erkennbar wird die komplementäre Anordnung der beiden Zusammenhänge.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Genauso wie ein organisationales Feld mit den Aspekten Funktion, Konstitution und Leistung und den jeweiligen Beziehungen zwischen diesen Aspekten charakterisiert werden kann, wird hier auch das biografische Feld in diesen Aspekten und ihren entsprechenden Bezügen gesehen. Im organisationalen Feld einer Bildungseinrichtung steht der Aspekt Konstitution für die gesellschaftlich-historischen Voraussetzungen, unter denen eine Einrichtung entstehen und ihre Entwicklung durchlaufen konnte, für ihre Traditionsbestände, aber auch für ihre lebensweltliche Fundierung in bildungspraktisch prägenden sozialen Milieus sowie nicht zuletzt für die Bildungspraxis und die Kompetenzentwicklung der pädagogischen Fachkräften. Der Eckpunkt Funktion steht für die Klärung der Frage nach der gesellschaftlichen Legitimation der Weiterbildungseinrichtung durch ihren Beitrag zum Erwachsenenlernen. Diese Klärung wiederum ist entscheidend für die Einbindung in das entsprechende gesellschaftliche Funktionssystem.

Der Aspekt Leistung stellt die strukturelle Schnittstelle zur gesellschaftlichen Umwelt einer Bildungseinrichtung und somit zu ihren potentiell erreichbaren Adressatenbereichen dar. In unserem Projekt haben wir es mit Menschen in einem – bezogen auf ihre Berufsbiographie – transitorischen Übergang zu tun, so ist dieser dadurch gekennzeichnet, dass die vorhandenen Potentiale, die erworbenen Kompetenzen nicht ausreichen oder als nicht mehr ausreichend angesehen werden (Konstitutionsaspekt), um über Erwerbsarbeit die Lebensgrundlagen zu sichern (Funktionsaspekt).

Es geht noch nicht um die Umsetzung einer fertig geplanten Bildungsdienstleistung, sondern um eine dialogische Angebotsentwicklung. Der im Schaubild angedeutete Raum um den Leistungsaspekt steht damit für einen offenen „Bildungsraum“, in dem diese Leistungsentwicklung möglich wird.

Die Phase I: Klärung des eigenen organisationalen Feldes

Diese Phase beginnt mit einer einrichtungsinternen Selbstvergewisserung in Bezug auf das organisationale Feld der Weiterbildungseinrichtung. Zunächst sollen so eigene Entwicklungsbedarfe oder die Herausforderungen einer eigenen transitorischen Lage in den Blick genommen werden, um die Entscheidung zu begründen, sich auf die Richtungsumkehr von einer angebotszentrierten zu einer nutzerbasierten Leistungsentwicklung einzulassen und dafür die entsprechenden personellen, zeitlichen und finanziellen Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Ein Ergebnis wäre hier die Konstitution eines einrichtungsinternen Entwicklungsteams, das die Verantwortung für den weiteren Entwicklungsprozess übernimmt.

Ein Entwicklungsteam klärt aus den eigenen Erfahrungen heraus die transitorische Lebenslage des avisierten Adressatenbereichs, um dann ein entsprechendes dialogisches Design für den Kontaktprozess zu entwickeln.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Phase II: Beidseitige Gestaltung eines Begegnungsraums und Konstitution der Zielgruppe

Es erfolgt die Kontaktaufnahme zu potentiellen Teilnehmenden des ausgewählten Adressatenbereichs entsprechend dem Design des Kontaktprozesses. Wir unterscheiden zwischen dem Vorprozess und der Gestaltung eines Begegnungsraums in einem pädagogischen Setting (z.B. Workshop, z.B. Werkstatteerkundung). Die Einladung soll einen attraktiven Impuls setzen und die transitorische Lebenslage ansprechen. In der Begegnung wird es nun wichtig, dass der attraktive Impuls eine „Leerstelle“ erzeugt und so Interesse bei den Eingeladenen weckt, diese „Leerstellen“ mit ihren einzelnen Perspektiven zu füllen.

Im Workshop beginnt eine moderierte Gruppenarbeit, in der die Eingeladenen ihre biografischen Erfahrungen mitteilen, sich austauschen und so die eigenen Erfahrungen mit denen der anderen in Beziehung setzen. Die Gruppe bildet einen reflexiven Sozialraum, in dem sich im Dialog die Perspektiven vernetzen können und ein intersubjektiver Sinn auf Gruppenebene entsteht. Die Verständigung darüber, was die transitorische Lebenslage für die Gruppe bedeuten kann, steigert im besten Fall das Interesse an einer gemeinsamen Weiterarbeit zur Klärung und Perspektivbildung. Die Vergemeinschaftung der gewonnenen Erkenntnisse bildet die Grundlage für die Konstituierung der Zielgruppe: Die Autorität für die transitorische Lebenslage liegt bei der Gruppe. Das pädagogische Team kann jetzt die Selbstbeschreibung der transitorischen Lebenslage der Gruppe wiedergeben.

Phase III: Ermöglichung einer partizipatorischen Angebotsentwicklung

Die Spannungen innerhalb einer transitorischen Lebenslage sind potentielle Ressourcen berufsbiografischer Entwicklung. Deshalb geht es in der dritten Phase zunächst darum, dass sich in der Gruppe die Vielfalt der biografischen Deutungen, Interessen und Potentiale aus der Binnensicht entfalten können. Pädagogische Begleitung richtet die Wahrnehmung auf die Differenzierung und die Perspektivenvielfalt. In einem zweiten Schritt bekommt es die Gruppe mit der Frage zu tun, was sie aus dem „Material“ machen will. Was soll aufgegriffen werden? Wie lassen sich Entwicklungsperspektiven ableiten? Was interessiert und soll als mobilisierender Lernanlass in der vierten Phase weiterverfolgt werden?

Am Ende der dritten Phase sind die Teilnehmenden bezüglich ihrer eigenen Lebenslage artikulationsfähig: konkrete und persönlich bedeutungsvolle Lernanlässe sind identifiziert und benannt. Es gibt eine Vorstellung von den Möglichkeiten in der vierten Phase.

Phase IV: Gestaltung einer Unterstützungsstruktur zur Umsetzung mobilisierender Lernanlässe

Auf Grundlage individueller und gemeinsamer Lernanlässe werden berufsbiografische Entwicklungsziele analysiert und formuliert.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Bildungsprojekte oder auch individualisierte Bildungsformate werden konzipiert.

Die Bildungseinrichtung verständigt sich intern über ihre Potentiale und Ressourcen und klärt mit der Gruppe die weitere gemeinsame Umsetzung.

Wie zu sehen war, gründet das Bildungsformat einer generativen Zielgruppenentwicklung in einer transitorischen Lebenslage. Wie kann der Lebenslagenansatz für das Lernen Erwachsener fruchtbar gemacht werden?

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professions-
entwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze
zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

2.2 Die transitorische Lebenslage als Schlüsselkonzept partizipatorischer Angebotsentwicklung

Hildegard Schicke (KOBRA)

Ein Ergebnis des Forschungsprojekts ist die Konzeption des **Vier-Phasen-Modells der generativen Zielgruppenentwicklung** in der beruflichen Weiterbildung. Das Modell beschreibt einen Verlauf von vier Phasen, in dem Verfahren nutzerbasierter, partizipatorischer und ko-produktiver Angebotsentwicklung im Sinne eines reflexiven Bildungsraums verschränkt sind. Das Modell kann in unterschiedlichen Kontexten der beruflichen Weiterbildung und zusammen mit unterschiedlichen Bildungsformaten eingesetzt werden. Adressatinnen und Adressaten wirken daran ausgehend von ihrer eigenen transitorischen Lebenslage als Bildungsinteressierte mit.

Das Modell wird in der Arbeitsgruppe I „Das Konzept der generativen Zielgruppenentwicklung: Verfahrensprinzipien und Phasenverlauf“ vorgestellt und diskutiert.

These 1 Lebenslage

Für die nutzerbasierte, partizipatorische und ko-produktive Angebotsentwicklung wird ein erwachsenenpädagogisches Lebenslagenkonzept zugrunde gelegt.

These 2 Lebenslage ‚Transition‘

Das Transitorische wird pädagogisch als eine klärungsbedürftige spannungsreiche Lagebeziehung *eines „Dazwischen-Seins“* gedeutet, die das Potential zu mobilisierenden Lernanlässen hat.

These 3 Zielgruppe

Zur Bestimmung der antizipierten Zielgruppen werden in der Planungsphase pädagogisch relevante Adressatenbereiche beruflicher Weiterbildung zusammen mit potentiell zugänglichen transitorischen Lebenslagen betrachtet.

These 4 Prozess der Zielgruppenentwicklung

Die dialogisch angelegte Zielgruppenentwicklung beruht auf der Reflexion einer für die soziale Gruppe bedeutsamen transitorischen Lebenslage.

These 5 Nutzerbasierte partizipatorische Angebotsentwicklung

In dem partizipativen Design wirken Adressatinnen und Adressaten ausgehend von ihrer eigenen transitorischen Lebenslage als Bildungsinteressierte an der Angebotsentwicklung mit. Das verändert das Innen/Außen - Verhältnis der Bildungsorganisation.

These 1 Lebenslage: Für die nutzerbasierte, partizipatorische und ko-produktive Angebotsentwicklung wird ein erwachsenenpädagogisches Lebenslagenkonzept zugrunde gelegt.

Weil der Begriff der ‚Lebenslage‘ in unterschiedlichen Fachdisziplinen und Politikfeldern gebräuchlich ist, ist eine dezidiert erwachsenenpädagogische Heuristik erforderlich. Für die Angebotsentwicklung und für die Gestaltung eines Designs reicht es nicht, die Statistik zu bemühen und eine Zielgruppen an Hand von soziodemografischen Merkmalen zu identifizieren. Die Merkmale „Alleinerziehend“, „Geringqualifiziert“, „Langzeitarbeitslos“ beschreiben nämlich keine Lebenslage. Der Lebenslagen-Begriff wurde in der

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Wohlfahrtsökonomie begründet und wird dazu verwendet, die Lebenssituation von Individuen zu erfassen, d.h. ihre objektiven Lebensbedingungen und ihren (potentiellen) Handlungsspielraum, die eigene Existenz zu gestalten. Für den erwachsenenpädagogischen Kontext ist die interpretierende Perspektive des Subjekts auf die eigene Lebenslage relevant, d.h. auf die Bedingungen und auf die Möglichkeiten, die eigene berufsbiografische Situation reflexiv zu gestalten. Im Vier-Phasen-Modell generativer Zielgruppenentwicklung wird anfänglich bei der Bestimmung der Adressatinnen und Adressaten die transitorische Lebenslage aus der Außenperspektive objektiv bestimmt. Im weiteren Verlauf wird sie von den ‚Betroffenen‘ aus der Binnenperspektive subjektiv bestimmt. Diese Binnenperspektive wird in das Verfahren der Angebotsentwicklung einbezogen. Das pädagogische Konzept der Lebenslage ist folglich beidseitig, objektiv und subjektiv zugleich.

These 2 Lebenslage Transition: **Das Transitorische wird pädagogisch als eine klärungsbedürftige spannungsreiche Lagebeziehung des Dazwischen - Seins gedeutet, die das Potential zu mobilisierenden Lernanlässen hat.**

Die Vorstellung vom Übergang als einem Weg von einem Ausgangspunkt ‚A‘ zu einem Zielbereich ‚B‘ stellt nur den Sonderfall einer sozial vorstrukturierten Statuspassage dar. Dieser Typus hat aber ein pädagogisches Denken geprägt, das auf den Gesamtverlauf eines Übergangsprozesses von A nach B gerichtet ist. Zentrale Erkenntnis des Forschungsprojektes ist es, dass sich die transitorische Lebenslage aus einer Lagebeziehung des „Dazwischen Seins“ bestimmt: Adressatinnen und Adressaten sind „betwixt and between“, d.h. in einer Schwebesituation, in der das ‚Alte‘ nicht mehr trägt und das ‚Neue‘ noch nicht greifbar ist. Sowohl der Ausgangspunkt als auch der Zielbereich sind bestimmungsbedürftig. Dieser Schwebezustand wird unterschiedlich erlebt, z.B. bedrohlich als manifester Struktur- und Orientierungsverlust einer Übergangszeit oder latent als Spannungslage einer berufsbiografischen Entwicklung. In Latenz verborgen ist jedenfalls die Potentialität einer noch unbestimmten offenen Zukunft. Wie kann nun die transitorische Lebenslage für ein Bildungsformat produktiv werden? Der Prozess beginnt mit der Exploration der Spannungslage, in der eigene, persönlich mobilisierende Perspektiven entdeckt werden, die es zu ergreifen gilt und die step by step in eine (lebens-)praktische Auseinandersetzung mit den zugänglichen Möglichkeiten der Transition führen. War anfangs der zu erschließende Zielbereich unbestimmt, undurchsichtig und schwer verständlich, gewinnt dieser nun ebenfalls step by step an Transparenz und Anziehungskraft für die persönliche „Öffnung zur Welt“.

These 3 Zielgruppe: **Zur Bestimmung der antizipierten Zielgruppen werden in der Planungsphase pädagogisch relevante Adressatenbereiche beruflicher Weiterbildung zusammen mit potentiell zugänglichen transitorischen Lebenslagen betrachtet.**

Mit diesem Planungsprinzip überschreitet Angebotsentwicklung die curricular geprägte Auffassung von beruflicher Weiterbildung als Fortsetzung der Berufsausbildung. Berufliche Weiterbildung wird als entwicklungsbegleitende Unterstützung zur produktiven Lebensgestaltung und erwerbsorientierten

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

rationalen Lebensführung aufgefasst.

In dem Forschungsprojekt standen mehr Ideen zur Diskussion als letztendlich umgesetzt werden konnten. Hier eine Auswahl:

- Die berufsbiografische Spannungslage der Zweisprachigkeit als berufsbiografisches Potential.
- Die Spannungslage von meist angelernten technischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern an einem Produktionsstandort beim Übergang von der konventionellen mechanischen zur rechnergestützten numerischen Steuerung der Fertigung. (Hier geht die Spannungslage von einer betrieblichen Transition aus).
- Die berufsbiografische Spannungslage älterer Freiberuflerinnen und Freiberufler an einer Volkshochschule, die freiwillig bzw. aus Gründen ihrer Altersarmut über den Zeitpunkt des Renteneintritts hinaus erwerbstätig sind.
- Die berufsbiografische Spannungslage Erwachsener in einer andauernden Langzeitarbeitslosigkeit zwischen entwerteter Berufsbiografie, tätigkeitsintegrierter Kompetenzerfahrung und der Möglichkeit einer selbstbestimmten Rückkehr in Erwerbsarbeit.
- Die berufsbiografische Spannungslage Erwachsener in einem Sozialbetrieb nach ihrer Zuweisung durch das Jobcenter zwischen der aus Gewohnheit angenommenen Position einer angeleiteten Arbeitskraft und der Möglichkeit zur selbstbestimmten Teambildung, selbstorganisierter Produktion und Vorbereitung multioptionaler berufsbiografischer Anschlüsse.
- Die Spannungslage Geflüchteter nach ihrer Einreise zwischen dem provisorischen Leben in Unterkünften, ohne Aufenthaltsstatus, ohne Zugang zu Wohnraum, Bildung und Erwerb und der Möglichkeit aus dieser prekären Position heraus berechtigten Zugang zu zentralen Lebensbereichen zu erhalten und somit in Deutschland anzukommen.

These 4 Zielgruppenentwicklung: **Die dialogisch angelegte Zielgruppenentwicklung beruht auf der Reflexion einer für die soziale Gruppe bedeutsamen transitorischen Lebenslage.**

In der Beziehung zwischen pädagogischen Dienstleistern und einer aneignenden Nutzergruppe ist die Anbieterperspektive zunächst unhintergebar. Durch das Verfahren der generativen Zielgruppenentwicklung wird aber eine Richtungsumkehr eingeleitet, die nutzerbasierte Entwicklungsperspektiven eröffnet.

- Das pädagogische Setting führt Bildungsinteressierte zusammen und überantwortet ihnen, die transitorische Lebenslage selbst zu interpretieren, d.h. diese aus der persönlich erlebten Subjektperspektive zu beschreiben.
- Das Empowerment wird gestärkt, wenn Bildungsinteressierte ihre Reflexion auf die transitorische Lebenslage im Sinne erlebnisbasierter Ich-Aussagen artikulieren können. Dies setzt Wertschätzung und Vertrauen voraus.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

- Die intersubjektive sinnbildende Verständigung zwischen den Bildungsinteressierten fördert ihren Prozess der Vergemeinschaftung – eine soziale Gruppe auf Zeit konstituiert sich.
- Soziale Gruppen entwickeln Ziele und vergewissern sich der Zugehörigkeit und Anwesenheit ihrer Mitglieder. In dieser Hinsicht unterscheiden sich die Bildungsformate unterschiedlicher Kontexte. In der Betrieblichen Weiterbildung werden die Teilnehmenden delegiert und die Gruppe ist formal gerahmt. In selbstorganisierenden Kontexten müssen soziale Gruppen mit einem größeren Maß an Unbestimmtheit umgehen. Hier ist es die Aufgabe der Moderation, den latenten Prozess der Gruppenbildung zu thematisieren.

Es entsteht beidseitig auf der Seite der planenden Pädagogen und auf der Seite der Nutzenden eine Vorstellung von den subjektiven mobilisierenden Lernanlässen und den darauf bezogenen Möglichkeiten des Bildungsformats.

Die Arbeitsgruppe III „Denken in Übergängen: Die Reflexion auf die eigene transitorische Lebenslage als reflexive Methodenkonzeption“ vertieft diese Gestaltungsperspektive.

These 5 Nutzerbasierte partizipatorische Angebotsentwicklung: **In dem partizipativen Design wirken Adressatinnen und Adressaten ausgehend von ihrer eigenen transitorischen Lebenslage als Bildungsinteressierte an der Angebotsentwicklung mit. Das verändert das Innen/Außen - Verhältnis der Bildungsorganisation.**

Die tief verwurzelte Anbieterzentrierung ist letztlich auf die Verabsolutierung pädagogischer „Intentionalität“ zurückzuführen und zeigt sich daran, dass kurzschlüssig von einer extern beobachteten und meist sozialpolitisch gedeuteten „Lebenslage“ auf eine pädagogische „Bedarfslage“ rückgeschlossen wird. Unberücksichtigt bleibt die Differenz zwischen der Binnensicht und der Außensicht auf eine „Lebenslage“. Strukturell betrachtet, stellt die Bildungsorganisation ihr Innen-/Außen- Verhältnis in Frage.

Um überhaupt produktiv werden zu können, muss für ein derartiges „Verschränken“ zwischen der Außensicht einer pädagogischen Intentionalität und der reflektierten Binnensicht auf die eigene Lebenslage ein partizipatorisches Design entwickelt werden. In ihm treten „beide Seiten“ in einen ko-produktiven Dialog. Dies setzt allerdings voraus, dass sowohl die pädagogisch intentionale Außensicht als auch die reflektierte Binnensicht auf die je besondere Lebenslage in ihrer Differenz geklärt, in ihrer je produktiven Wechselseitigkeit anerkannt und damit fair ausgehandelt werden können. Die gemeinsame Praxis besteht nun darin, „vom Zwischen her“ zu denken.

Ein solches partizipatives Verfahren kann für eine Zielgruppe durchgeführt werden, die schon zur Mit-Welt der Bildungseinrichtung gehört. Soll hingegen ein neuer bisher unbekannter Adressatenbereich erschlossen werden, so muss Programmentwicklung den Vorprozess der Kontaktaufnahme einleiten und dazu Ressourcen interner und externer Vernetzungen erschließen oder erst noch aufbauen. Zu einer

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professions-
entwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze
zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

pädagogisch bedeutungsvollen „Um-Welt“ werden relevante Ausschnitte der Außenseite einer
Weiterbildungseinrichtung nämlich erst, wenn Kontakt zu einem ausgewählten und bestimmten „System in
der Umwelt“ hergestellt wird, also nur dort, wo in der Struktur einer Einrichtung systemaffine
Kontaktflächen aufgebaut werden konnten.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

2.3 Denken in Übergängen: Die Reflexion auf die eigene transitorische Lebenslage - eine Methodenkonzeption.

Ergebnistagung des Forschungsprojekts ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘ – Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung am 15.6.2018 in Berlin

Ortfried Schaffter und Katharina Kramer

1. Zielsetzung der Arbeitsgruppe

Die Arbeitsgruppe bietet eine erste Einführung in mögliche Verfahren einer Strukturanalyse transitorischer Lebenslagen. Sie richtet sich an interessierte Kolleg_innen und stellt damit noch kein Beispiel dafür dar, wie eine Lebenslage mit einer konkreten Adressatengruppe methodisch zu klären sein wird. Dies wird erst die Aufgabe einer Entwicklungsgruppe zur Designgestaltung sein. Die Einführung soll folglich noch konzeptionelle Fragen aufwerfen und zur Diskussion stellen. Zur Verdeutlichung, was unter einer „transitorischen Lebenslage“ zu verstehen ist und welche methodischen Zugänge ihrer Klärung in Betracht kommen, wird in einer ersten Phase zunächst mit einem persönlichen Zugang eingesetzt. Es geht darum, die je eigene Lebenslage unter dem Gesichtspunkt eines „Übergangs“ oder einer immanenten Spannungslage des „Zwischen“ in den Blick zu nehmen und zunächst ansatzweise auszudeuten. Methodisch entscheidend ist hierbei, dass dies nicht aus einer „Position des Dritten“ geschieht, also nicht „über“ die eigene Lebenslage Rechenschaft abgelegt wird. Vielmehr lädt die Übung dazu ein, seine gegenwärtige Situation aus einem „Zwischen“ heraus nachzuvollziehen und für sich selbst sichtbar werden zu lassen. Von hohem Interesse ist dabei, wie dies von einem selbst erlebt wird und welche persönliche Bedeutung diese Spannung für den Einzelnen erlebbar wird. Im Kern geht es also darum, von einem extern zuschreibenden „Befund“ zu einer immanenten Selbstaussage der „ersten Person“ zu gelangen. Hierin stellt sich der methodische Bezug zur „Richtungsumkehr“ in partizipatorischen Planungsverfahren her. Derartige Richtziele und Begründungen werden vor Beginn der Übung keinesfalls thematisiert, sondern erst im Verlauf der gemeinsamen Auswertung konzeptionell begründbar.

2. Orientierende Einführung

Bevor in der Arbeitsgruppe 3: „Denken in Übergängen: Die Reflexion auf die eigene transitorische Lebenslage - eine Methodenkonzeption“ in den praktischen Übungsteil eingestiegen werden kann, scheint zunächst eine kurze Gesamtorientierung über ihren Stellenwert angesagt zu sein. Hierzu wird in gebotener Kürze der methodische Zugang mit Hilfe des Phasenschemas in den Gesamtzusammenhang einer lebenslagenbasierten Zielgruppengenerierung eingebettet, so wie der methodische Zugang ja auch in den beiden anderen AGs in den Blick gerät, ohne dort selber im Fokus zu stehen.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Vor Beginn der praktischen Übung wird an einem Schema veranschaulicht, dass eine transitorische Lebenslage einer „Übergangszeit“ sowie grundsätzlich jede spannungsreiche Lagebeziehung zutreffend aus einer „äußeren“, aber auch aus einer „inneren“ Hinsicht beschrieben werden kann. Allein – es gelangt hierbei nicht dasselbe zur Sichtbarkeit, bzw. beide Sichtweisen können sich gelegentlich gegenseitig ausschließen. Worum geht es dabei?

Es geht letztlich um den Kern des Projekts ÜZ, nämlich um „die transitorische Lebenslage als Schlüsselkonzept partizipatorischer Angebotsentwicklung“. Es geht, wie in der AG 2 diskutiert und geklärt wird, um die Spannungsbeziehung zwischen pädagogischer Zuschreibung von Bildungsbedarf aus der legitimen und auch erforderlichen Deutungsperspektive der Planenden einerseits und der lebensweltlich verankerten Nutzerperspektive möglicher Bildungsinteressenten andererseits. Beide Hinsichten werden in AG 3 in ihrem Bezug auf ein methodisches Design thematisiert.

Schematisch lassen sich die gegensätzlichen Hinsichten auf eine Lebenslage wie folgt gegenüberstellen:

„von den Seiten her“ bestimmt

Objektivierend gedeutete Subjektposition

Außenbeobachter

Der kartographische Blick „von oben“ herab

Aussage über eine „**Dritte Person**“

(Er, Sie, Es)

„aus dem Zwischen heraus“ erlebt

persönlich erlebte Subjektperspektive

erlebensbasierte Binnensicht

der selbstreflexive Blick „vom Innen“ heraus

Selbstaussdruck der **Ersten Person**

(ICH)

Ziel eines zu entwickelnden methodischen Designs wird es sein, beide Hinsichten sowohl für die berufliche *Lebenslage interessierter Adressatenbereiche*, gleichwohl aber auch für die transitorische *Lagebeziehung von Mitarbeitenden in der Beruflichen Weiterbildung* in reflexiven Verfahren zu entwickeln und praktisch zu erproben. Die jeweilige Blickrichtung wechselt im Ablauf der Phasen. Auch die *pädagogisch Planenden* reflektieren ihre transitorische Lage unter ebenfalls transformierenden Umweltbedingungen und sich dramatisch verändernden Professionalitäts-anforderungen.

Im Rahmen dieser ersten Annäherung kann es im Rahmen der AG 3 zunächst nur darum gehen, den methodischen *Zugang zu einer persönlich bedeutsamen Innensicht* auf eine transitorische Lebenslage in Form einer „Metaphern-Analyse“ praktisch erfahrbar werden zu lassen. Hieran anschließend können dann konzeptionell übergreifende Fragen vor einem gemeinsamen Hintergrund diskutiert werden.

Nach der kurzen Zuordnung des Methodenteils in das *Phasenschema der Zielgruppenentwicklung* folgt die Erläuterung des Übungsverlaufs verbunden mit der Bitte, den Wunsch nach genaueren Erläuterungen und der Diskussion vorerst noch zurückzustellen. Dafür ist der geplante Zeitrahmen zu verdeutlichen.

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

3. Metaphern-Analyse

Um der Gruppe methodisch interessierter Kolleg_innen die Möglichkeit zu einer „reflektierten Binnensicht“ auf die eigene „transitorische Lebenslage“ zu geben, wurde das methodische Setting einer „Metaphern-Analyse“ gewählt. Aufgrund des engen Zeitrahmens muss dabei davon abgesehen werden, dass jeder für sich ein metaphorisch zutreffendes Bild generiert. Stattdessen beginnt die Übung mit einer knapp kommentierenden Präsentation einer Vielzahl unterschiedlicher metaphorischer Veranschaulichungen von *spannungsreichen Lagebeziehungen eines „Dazwischen-Seins“*. Zuvor sollte jedoch eine kurze Einführung in den geplanten Verlauf und hierbei eine knappe Begründung für ein „Denken vom Zwischen her“ gegeben werden. Hierbei hilft es zur Orientierung, zwischen zwei Sichtweisen beim Denken in Übergängen zu unterscheiden, nämlich

- einem **Bewegungsverlauf** von der einen zur anderen Seite und
- einem Denken von Übergängen **vom Dazwischen-Sein** her.

Die *erste Perspektive* ist eine kartographische Sicht von oben, *Sicht der pädagogisch Planenden* - die *zweite Perspektive* ist die *immanente Sicht* aus einem aktiven Beteiligtsein heraus.

In Anschluss und als Auswertung der Metaphernübung geht es vor allen darum, zu zeigen, dass die reflexive Binnensicht im Ergebnis eine Vielzahl möglicher Klärungsfragen sichtbar werden lässt, denen bei weitergehendem Interesse genauer und schrittweise „fallbezogen“ nachgegangen werden könnte (Phase III). Hierbei handelt es sich um ein *Öffnen hin auf Kontingenzen*, d.h. auf ein „auch anders sein können“: Was scheint an dieser Lage vorgegeben? Was sind für mich unhinterfragbare Eckpunkte meiner rationalen Lebensführung? Wo sind Unbestimmtheiten oder Unbestimmbarkeit auch als Gestaltungsspielräume erkennbar?

Methodisch erfordert das ein Angebot von anschaulichen Formen des *Sichtbarmachens spannungsreicher Lagebeziehungen*. Hierzu ist Kompetenz aus den derzeit verfügbaren psycho-sozialen Praxisfeldern angefragt, die sich dadurch für die *Entwicklung einer organisationsgebundenen pädagogischen Professionalität* in der Beruflichen Weiterbildung zu öffnen vermögen und sich dabei nun auch selber in eine für sich hoffentlich belebende transitorische Lagebeziehung hineinbewegen.

Kennzeichnend für eine Lagebeziehung des Zwischen ist ihre *topologische Struktur* in Verbindung mit einer hohen Unbestimmtheit oder auch Unbestimmbarkeit der „Seiten“ einer Übergangszeit. In den angebotenen Metaphern bleibt in der Regel sogar ausdeutungsbedürftig, ob sie *zeitlich, sachlich oder sozial* zu fassen und in ihrer Spannung auflösbar sind. Mit diesem *Einstiegsimpuls* soll das *alltagsweltliche Vorverständnis von Übergangszeit* im Sinne einer mehr oder weniger gebahnten Statuspassage von einem bekannten Ausgang A hin zu einem ebenfalls bestimmbaren Zielbereich B gelockert und damit kontingent gesetzt werden. Stattdessen eröffnen sich nun recht ambivalente oder auch verwirrende Hin-Sichten auf transitorische Lagebeziehungen unterschiedlichster Art. Da die Präsentation der unterschiedlichen Erscheinungsformen des „Zwischen“ bereits einen wichtigen Zugang darstellen, erhält ihre jeweilige

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

mediale Darstellung eine maßgebliche Funktion. Es wird daher darauf ankommen, die in der Anlage aufgeführte Liste einer „*Metaphorik des Zwischen*“ sehr genau unter dem Aspekt der Anschaulichkeit und Imaginationskraft auszugestalten. Es werden piktorale, gegenständliche, narrative, auditive, figurative und technische Darstellungsweisen zu verbinden sein. Nur so wird eine Gegensteuerung gegenüber einem „Zwischen“ als einer vernachlässigungswerten „*Lücke*“ möglich und als ein spannungsgeladener „*Möglichkeitsraum*“ erkennbar.

Die Teilnehmenden werden bereits vor der Präsentation aufgefordert, sich die unterschiedlichen Darstellungen einer Spannungslage aus dem Zwischen heraus unter dem Gesichtspunkt anzuhören, welche dieser Hin-Sichten für sie besonders bedeutungsvoll oder auch beruflich relevant erscheinen mag. Im Verlauf der Präsentation wurden die metaphorisch-symbolischen Gegenstände auf einem Tisch in der Mitte des Stuhlkreises abgelegt und stehen nun den Teilnehmenden zur Verfügung. Sie werden gebeten jeweils einen der Gegenstände für sich auszuwählen, um ihn zur Verdeutlichung einer für sie relevanten transitorischen Lebenslage zu nutzen. Da nur zehn Metaphern angeboten werden, bilden sich zu jeder der Metaphern Murregruppen, die sich kurz darüber austauschen. Danach folgt nach einer kurzen Besinnungspause eine Runde des „sharing“ im Plenum mit der Möglichkeit kurzer Rückfragen, aber ohne Diskussion oder weiterführende Ausdeutungen.

Nach Abschluss der Runde persönlicher Bezugnahmen folgt ein *knappes Zwischenfazit*: Auf dem Flipchart wird die Liste der ausgewählten Metaphern in ihrem Spektrum möglicher Bedeutungen in den Blick gerückt und sie zu den nicht gewählten Metaphern ins Verhältnis gesetzt. Hierzu werden Einschätzungen ermöglicht.

4. Prinzipien einer Strukturanalyse transitorischer Lebenslagen

In der nun folgenden dritten Sequenz geht es darum, die ansatzweise erfahrene Methode einer Klärung der eigenen transitorischen Lebenslage auf pädagogische Programmplanung und Angebotsentwicklung beziehbar zu machen. Dies könnte in zwei Schritten geschehen:

1. In Form von *Prinzipien einer strukturellen Ausdeutung*. Hierzu werden ca. drei ausgewählte Metaphern des „Zwischen“ exemplarisch herangezogen und an ihnen differente Formen eines „Denkens in Übergängen“ und aus transitorischen Lebenslagen heraus verdeutlicht, nämlich:

- Von *vorgegebenen Seiten her* denken – externe Analyse
- Aus der *Lagebeziehung heraus* denken (topologische Analyse)
- Aus dem *Zwischen heraus* denken - immanente („rekurrente“) Rekonstruktion
- Aus der Sicht eines sich intentional bewegenden *Akteurs* her denken (stabiler Kontext)
- Aus der Sicht einer *offenen Suchbewegung* subjektfrei her denken (Trajektlogik innerhalb eines sich zugleich transformierenden Hintergrundkontextes)

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

2. Besondere Beachtung erfährt hierbei die Unterscheidung einer im Sinne *faktischer Gegebenheit vorausgesetzter Beziehungsordnung* und einer *immanenten Vollzugsordnung* von der her beide Relata erst *aus einem Zwischen heraus* ihre bedeutungsgenerierende Gestalt *phänomenal zur Erscheinung* bringen.

5. Einladung zur Designentwicklung

Klärung transiter Lebenslagen – Entwicklungsmöglichkeiten und Lernanlässe

Abschließende Erläuterung eines Plans zur Erarbeitung und praktischen Erprobung eines Methodenrepertoires zur Darstellung und Ausdeutung transiter Lebenslagen aus einer reflektierten Akteursperspektive: In dem Plan wird in den Vordergrund gestellt, dass es mit dem Methodenrepertoire möglich werden soll, zunächst hoch abstrakt und somit wenig anschauliche Beziehungsgefüge über unterschiedliche Darstellungsformen zur Sichtbarkeit zu verhelfen. Die Problematik einer topologischen „Lagebeziehung des Dazwischen-Seins“ beruht auf ihrer geringen Sichtbarkeit. In ihrer Latenz steckt daher auch die Macht von verdeckten Beziehungsordnungen, denen die Beteiligten unterworfen sind und die sich folglich jeder aktiven Gestaltbarkeit entzieht. Eine Erhöhung der Sichtbarkeit erhält daher über eine individuelle Selbstklärung und Orientierung des Einzelnen hinaus eine grundsätzlich aufklärende Bildungsfunktion. Hierzu wird viel Imaginationskraft und kreative Phantasie benötigt. Gleichzeitig aber kann dies nur in Verbindung mit einer topologischen Strukturanalyse eigener Erfahrungen geschehen. Insofern handelt es sich bei dem Projekt zur Designentwicklung um ein Musterbeispiel für eine produktorientierte selbstreflexive Praxisforschung, aus der sich für alle Beteiligte interessante psychosoziale Praxisfelder erschließen. Forschungspraktisch gesprochen bedeutet dies, dass erst mit der artikulierten Darstellung einer reflektierten Binnensicht von Bildungsadressaten auf ihre eigene transitorische Lebenslage ein empirisch valides Instrument entwickelt wird, mit dem ein Möglichkeitsraum zur Sichtbarkeit topologischer Lagebeziehungen in transitorischen Lebenslagen und organisationalen Lagebeziehungen erschlossen wird. Insofern bietet die Entwicklung eines derartigen Methodeninstrumentariums auch einen Beitrag zur empirischen Bildungsforschung und Adressatenforschung in der beruflichen Bildung. Hierbei sollte allerdings immer in Betracht bleiben, dass mit der Berücksichtigung einer reflektierten Binnensicht auf die eigene Lebenslage die professionelle Programmplanung und die fachdidaktische Entwicklung lebensweltnaher Bildungsangebote keinesfalls ersetzt werden sollen. Vielmehr geht es allein darum, die bisherige einseitige Zuschreibungspraxis einer pädagogischen Außensicht durch eine reflektierte Binnensicht zu ergänzen und damit das Planungsverfahren ko-produktiv zu komplettieren. Die eigene Sicht auf die transitorische Lebenslage verschränkt sich folglich mit der pädagogischen Vorannahme, dass in ihr noch nicht geklärte Lernanlässe verborgen sein könnten. Um hierzu relevante Aussagen zu machen, wird die Partizipation mit den Bildungsadressaten gesucht. Sie können nun kontrastiv zu den pädagogischen Vorannahmen ihre Sicht der Dinge in den Planungsverlauf einbringen, erhalten dabei aber auch die Möglichkeit, sich zusammen mit anderen über noch ungewisse Entwicklungswege aus eigenen Stücken etwas klarer zu werden.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Im Zusammenhang wissenschaftstheoretischer und epistemologischer Grundsatzfragen geht es bei der Entwicklung von Instrumenten einer topologischen Analyse um ein phänomenologisches „Sichtbarwerden“ bislang latenter Spannungsverhältnisse innerhalb einer Lagebeziehung aus der Wahrnehmungsperspektive der davon selbst Betroffenen. Die „Sichtbarkeit“ eines Phänomens lässt sich nicht allein visuell-pictoral, sondern auch haptisch, narrativ oder auditiv-rhythmisch zum Ausdruck bringen. Gesucht wird somit ein den Bildungsadressaten angemessenes und dem Phänomen adäquates *Darstellungsmittel*. Hierzu wird die fachliche Unterstützung der entsprechenden psycho-sozialen Professionen angefragt.

6. Anlage

Sammlung zu einer Metaphorik des Dazwischen- Seins

Die Sammlung metaphorischer Beispiele für eine mögliche Bezeichnung einer Spannungslage des Zwischen soll einen ersten Eindruck vermitteln, welches hohe Maß an impliziter Bedeutung in der Unbestimmtheit einer topologischen Lagebeziehung des „Sich-Dazwischen-Befindens“ enthalten ist und es wert sein könnte, sich mit anderen darüber zu verständigen. Die gefetteten Beispiele wurden für die einführende Metaphernübung ausgewählt und von den Teilnehmenden kommentiert.

- **Schiffs-Passage** – Über-Gang als Bewegung und als Navigations-Raum eines Überwechselns
- Das „**Zwischen den Jahren**“
- Kontinuität des Diskontinuierlichen: Eschers „regelmäßige Flächenaufteilung“
- Organismische Abgrenzungen in der Biologie und die Welt der Mikrobionten
- Ver-Bindung – Band – Kette
- Strukturelle Unbestimmtheit der „Kante“ zwischen den Knoten eines Netzwerks
- Der Mittler – der Ver-Mittler – das Mittel – das Arbeitsmittel
- die Mitte – die Medialität
- der Intermediär
- Hermes – der Bote – der Engel – der Dia-bolus
- Das Interface – der Zwischen-Raum
- Die Membran
- Der Transistor
- die Gegen-Wart – die Gegend – contrada – le contrée – the country
- **der Bruch** – der Aufbruch, Ausbruch – Umbruch, Abbruch, Einbruch – die **Unterbrechung**
- **die Lücke** – die **Leerstelle**
- die Interferenz – die Überlagerung – die Tektonik – das Auf-Bäumen – das Aus-löschen
- **der Spalt** – der Zwiespalt – die Verdopplung – die Auf-Spaltung – das Zwie – die Zweiheit – der Zwei-fel

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

- Die Falte – zwiefältig – ein fältig – mannigfältig – Dreifaltigkeit
- Die Fläche – Kontaktfläche – Grenzfläche – Reibungsfläche – Resonanzfläche
- Das Gleiten – die tangentielle Berührung – das Transversale
- Der Wurf – die Verwerfung – Die Krümmung
- Der abarische Punkt bei der distanten Umkreisung eines Gravitätsfeldes
- Die Schwelle – der Schwellenbereich
- Die Chora, eine neutrale Indifferenz des ???
- Die Indifferenz
- Das Differenzial
- Die innere Unermesslichkeit des Infinitesimalen
- Harry Potter: Kings Cross Gleis 9^¾: – Der Übergangsraum der gebrochenen Dezimal-Zahl.
- Die Grenze
- **Der Transit** – *das Niemandsland* – *der Nichtort* – *the Third Space*
- **Die hybride Vermischung** – das Kreolische – die Pidginsprache – **der Zwiebfisch** – Hybridität – Brackwasser
- Archipele und insulare Raumordnungen bei Wolfram Ette
- Wolfram Ette: ZwischenWeltenSchreiben: Literaturen ohne festen Wohnsitz
- Glissant: Poetics of Relation
- Postmoderne. Gleichzeitigkeit von Ungleichzeitigem
- Die Verschränkung – die Verzwirnung – der Chiasmus
- **Über-Setzung** – Translatationstheorie – Die Unübersetzbarkeit – Lost in Translation
- Komplementarität
- **Metamorphose** – Metaphorik
- Brecht: „Ich bin nicht gern, wo ich herkomme, Ich bin nicht gern, wo ich hinfahre, Warum sehe ich den Radwechsel mit Ungeduld?“
- Liminalität, eine Schwebesituation des Betwixt and Between
- Zwischen dem Senegal und Berlin im Nirgendwo
- Nicht-Sichtbarkeit der medialen Hintergrundsfläche
- Chiasmus als Denkfigur in der Literatur
- Chiasmus zwischen Körper und Leib
- Chiasmus der neuronalen Lateralität
- Chiasmus des Gendering
- Das Zwingen – die Zwinge – der Schraubstock – die Daumenschraube

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

3. Welche Rahmenbedingungen brauchen Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung, um die Konzeption der ko-produktiven Angebotsentwicklung umsetzen zu können?

3.1. Innovationsfeindliche Fehlsteuerung durch die bildungspolitischen Rahmenbedingungen als Problem einer zukunftsorientierten pädagogischen Professionalitätsentwicklung Positionspapier auf Grundlage der Auswertung des Forschungsprojekts „Berufsbiographie Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen“

Thomas Hartmann

Einleitung

In der Auswertung des tätigkeitsfeldbasierten Forschungsprojekts Übergangszeiten lassen sich entscheidende Rahmenbedingungen erkennen, die den Handlungsspielraum der Weiterbildungseinrichtungen für eine nutzerorientierte Programmplanung und Angebotsentwicklung einschränken. Im Thesenpapier von Ortfried Schäffter ist dargelegt, dass dies die zentrale Zuständigkeit und professionelle Aufgabe von Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung darstellt. Insbesondere in der Phase I des Modells generativer Zielgruppenentwicklung ‚Klärung des organisationalen Feldes‘ wurde erkennbar, dass zwischen der Finanzierung / Förderung einschließlich ihrer Steuerungsmechanismen und den Aufgaben der Programmplanung und Angebotsentwicklung in den Einrichtungen eine negative Wechselwirkung besteht. Administrative Standardisierung und Außensteuerung verhindern eine nutzerbasierte dialogische Angebotsentwicklung der pädagogisch Planenden, die schließlich eine personenbezogene Dienstleistung beruflicher Weiterbildung zu erbringen haben. Daran sollten sie durch pädagogikfremde Überregelung nicht noch gehindert werden. Die Praxispartner hatten durchaus Interesse, mit den Adressatinnen und Adressaten ihrer Einrichtungen eine dialogische Angebotsentwicklung auch im Bereich öffentlich geförderter beruflicher Weiterbildung zu erproben. Doch ließ dies eine Außensteuerung der Adressatinnen und Adressaten und der pädagogisch Verantwortlichen letztlich nur am Rande der Legalität zu. Das verweist auf eine hohe Dysfunktionalität des gegenwärtigen Regelwerks, wodurch eine pädagogische Wirksamkeit ihre strukturellen Grenzen erfährt und zudem jede Aussicht auf Innovationsförderung bereits im Ansatz entmutigt.

Nutzerorientierung beruflicher Weiterbildung gilt nachweislich als Voraussetzung für den Erfolg personenbezogener Dienstleistungen¹. Eingeleitete Modernisierungsprozesse haben jedoch die in sie gesetzten Erwartungen bisher nicht erfüllt. Träger von sozialpolitischen Leistungen, der Unternehmen und weiterer Fördergeber (Bund, Land, Kommune) erwartete(n), dass die instrumentelle Logik der Kundenorientierung und verbesserten Ziel/Ergebnis-Steuerung der Nutzerorientierung in der beruflichen Weiterbildung zum Durchbruch verhelfen würde. Dienstleistungstheoretisch sind die Adressatinnen und

¹ Vgl. u.a. auch Mairhofer, Andreas (2014): Nutzerorientierung in der Sozialen Arbeit: Implikationen der Personenkonzepte Klient, Kunde und Bürger. Lit. Verlag Berlin Münster Wien Zürich London

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Adressaten die Ko-Produzierenden im Prozess der Produktion der beruflichen Weiterbildung – aber die instrumentellen Steuerungsmechanismen verhindern, dass sie dies auch faktisch sind².

Die sogenannten „neuen Steuerungsmodelle“ spiegeln zwei Diskursstränge wider: Ökonomisierung von Politik und Verwaltung (effizienter und schlanker Staat, neoliberale Position) einerseits, andererseits auch Stärkung politischer Partizipation, zivilgesellschaftlichen Engagements, Re-Demokratisierung. Wir nehmen im Kontext der beruflichen Weiterbildung wahr, dass sich einerseits die Tendenz zur Ökonomisierung in Form einer Dominanz betriebswirtschaftlicher Handlungsgrundsätze in Verbindung mit der Vermarktlichung öffentlicher Zukunftsvorsorge durchgesetzt hat, während andererseits der Stellenwert einer Re-Demokratisierung eher kontrovers diskutiert wird. Die „neuen Steuerungsmodelle“ durchdringen nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche und folglich auch den Bereich der beruflichen Weiterbildung. Dies manifestiert sich insbesondere darin, dass v.a. die nach der Hartz-Reform veränderten Steuerungsmodelle in der Arbeitsmarktpolitik auch entscheidend sind für viele der Entwicklungen in der beruflichen Bildung. Das drückt sich u.a. aus in der Adressierung der Nutzer/Lerner als „Kunden“ und der Bezeichnung von Bildungsangeboten als „Maßnahmen“.

Die Konsequenzen einer Steuerungslogik, die auf betriebswirtschaftlich eingeebte ökonomische Kriterien (Output-orientierung, Effizienz) ausgerichtet ist, werden im Folgenden in Thesenform dargestellt.

1. Eine Steuerung, die dazu zwingt, das Leistungsangebot im Vorfeld der Leistungserbringung soweit festzulegen, dass in der Umsetzung kaum mehr pädagogische Gestaltungsspielräume vorhanden sind, steht im Widerspruch zu einem bildungstheoretischen und bildungspraktischen Verständnis von personenbezogener Dienstleistung: Die Erbringung einer Dienstleistung kann nur in einer kooperativen Form als Ko-Produktion von Anbieter und Nutzer erfolgen: Bei Bildungsdienstleistungen, die auf eine Verhaltensänderung des Nutzers zielen, übernimmt der Nutzer die maßgebliche Rolle für ein wirkungsvolles Gelingen eines Vorhabens, das nur in Kooperation Chancen auf Erfolg haben kann. Insofern können einseitig zielvorwegnehmende und aus einer reinen Anbieterperspektive entwickelte „Lernzumutungen“ schon aus Prinzip nicht erfolgreich sein. Ihnen fehlt die erforderliche Offenheit und nutzfremde Flexibilität, um die Nutzer mit ihren Kompetenzen und Anliegen in das Erbringen der Leistung mit einzubeziehen.

Im Projekt Übergangszeiten wird die Nutzerrolle noch erheblich weiter gefasst, indem wir davon ausgehen, dass eine pädagogische Unterstützung von Menschen in berufsbiografischen Übergängen in transitorischen Lebenslagen nur gelingen kann, wenn die Nutzer schon von Beginn an in die Angebotsentwicklung mit eingebunden sind. Hierzu jedoch muss zukünftig das entsprechende Regelwerk angepasst werden, um seine dysfunktionalen Störungen zu beseitigen oder zumindest

² Dazu ist weitgehend geforscht worden. Insbesondere in folgenden Bänden sind in aktuellen Beiträgen die Historie, aktuelle Forschungen, Diskurse und Wirkungen der neuen Steuerungsmodelle für Bildung, Beratung und Vermittlung in Deutschland und Europa breit dargestellt: Bolder, Axel; Bremer, Helmut; Epping, Rudolf (Hrsg.) (2017): Bildung für Arbeit unter neuer Steuerung. Springer Fachmedien Wiesbaden, Sowa, Frank; Staples, Ronald (Hrsg.) (2017): Beratung und Vermittlung im Wohlfahrtsstaat. Nomos Verlagsgesellschaft Baden-Baden

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

abzumildern. Entsprechende Vorschläge hierzu liegen aufgrund der partizipatorischen Angebotsplanung auf der Hand.

2. Nicht nur die konkreten Leistungen müssen im Rahmen der derzeitigen Steuerung im Einzelnen festgelegt werden. Das Regelwerk schreibt auch vor, die Nutzer/Kunden in zuschreibenden Verfahren als Angehörige bestimmter Zielgruppen kategorial zu identifizieren, damit dann entsprechende Leistungen gewährt werden können (denn erst dann beginnt die „Freiheit des Kunden“, sich eine angebotene Leistung auszusuchen; es sei denn, er wird einer Maßnahme zugewiesen). Bildungsdienstleistungen, die sich an derart exkludierte Zielgruppen richten, können in den meisten Fällen nur scheitern. In dieser paradoxen Logik einer „exkludierenden Inklusion“ werden „Drop-outs“ produziert, die sich nach mehrfachen Erfahrungen des Scheiterns oft „aktiv“ weiterer „Lernzumutungen“ entziehen. Bildung trägt damit aktiv zu einer weiteren Selektion bei. Die Antwort im Projekt Übergangszeiten lautet in diesem Zusammenhang: Zielgruppen generieren sich selbst in einem Prozess der dialogischen Angebotsentwicklung, in dem durch die pädagogisch unterstützte Klärung ihrer jeweils eigenen Lebenslage - und hier einer transitorischen Lebenslage in berufsbiografischen Übergängen – persönlich bedeutungsvolle Entwicklungsperspektiven und ihnen entsprechende Lernanlässe beschrieben werden. Zu diesem Prozess werden Interessentinnen und Interessenten resonanter Adressatenbereiche aus der Mit- und Umwelt der Einrichtung kontaktiert und eingeladen. (Vierphasenmodell)
3. Der Rückgang der öffentlich geförderten beruflichen Bildung hat zu einer Ausdünnung der Bildungsträgerlandschaft geführt. Die bestehenden Einrichtungen stehen unter hohem Konkurrenz- und unter zunehmendem Kostendruck (Stichwort Bundes-Durchschnittskostensätze, B-DKS). Der Zwang zur Zertifizierung jeder einzelnen Maßnahme (diese Zertifizierung (AZAV) hat dann drei Jahre Gültigkeit) verlangt, sie in allen Dimensionen im Vorfeld der Durchführung festzulegen (Inhalte, zeitlicher Umfang, Lehrpersonal, Ausstattung, Teilnehmerprofile etc.) Er lässt damit kaum Spielräume bei der Umsetzung.
Der Druck hin zu einer stärkeren betriebswirtschaftlich geprägten Handlungsweise des Organisationsmanagements führt zu einem Auseinanderdriften dieser ökonomisch orientierten Handlungsweise und den Handlungslogiken der pädagogisch-professionell Umsetzenden. Bei dem konflikthaften Aufeinandertreffen von organisations-ökonomischen und professionell-wertebezogenen Zielen werden in der Regel erstere dominieren. Damit drohen insgesamt ein Qualitätsverlust und der Verlust pädagogischer Kompetenzen. (siehe auch Input Schäffter 2. These)
4. Für eine Angebotsentwicklung, insbesondere für innovative Formen einer dialogischen Angebotsentwicklung, fehlen nicht nur die finanziellen Ressourcen, sondern es schwinden inzwischen die entsprechenden organisationalen Strukturen und pädagogischen Kompetenzen. Die Entwicklung innovativer zukunftsorientierter Ansätze beruflicher Weiterbildung laufen ins Leere, wenn es die organisatorischen Strukturen nicht (mehr) gibt, in denen solche innovativen Ansätze

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

verankert werden können und wenn es kein gesichertes Personal mehr gibt, das seine Professionalität in entsprechenden Organisationsstrukturen entwickeln kann.

Aus diesem Tatbestand ergibt sich folgende Forderung: Die Finanzierungsinstrumente müssen so umgestaltet werden, dass sie alle notwendigen Funktionen pädagogischer Bildungsarbeit abdecken, insbesondere den Aufbau und die Weiterentwicklung von organisationalen Strukturen und Kompetenzen zur Bildungsplanung und Angebotsentwicklung.

Das heißt, benötigt werden neben den bislang noch dominierenden leistungsbezogenen Finanzierungen, die nur abgrenzbare und vorab definierte Leistungen bezahlen, zukünftig auch Formen der Finanzierung, die zieloffene Entwicklungen und zuvörderst und vor allem nutzerbezogene Angebotsentwicklung ermöglichen. Nur dies eröffnet in den Einrichtungen beruflicher Weiterbildung zukunftsweisende Gestaltungsmöglichkeiten, in denen Bildungsräume zur Begleitung von berufsbiographischen Übergängen zu schaffen, die durch transitorische Lebenslagen charakterisiert sind. Es gilt dabei mit den Nutzern gemeinsam ihre persönlich bedeutungsvollen Entwicklungsperspektiven anhand konkreter Bildungsanlässe zu klären, um aus dieser methodisch reflektierten Binnensicht heraus entsprechende Angebote zu entwickeln und damit eine zukunftsorientierte Programmentwicklung zu ermöglichen. Ein derartiges nutzerbasiertes Planungsverfahren lässt sich nur über eine institutionelle Förderung realisieren, möglicherweise aber auch über ein Fördermodell in Form von Refinanzierungen.

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

3.2 Organisationspädagogische Professionalität für Pädagogische Organisationen

Zur Wiedergewinnung pädagogischer Kompetenz in Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Ortfried Schöffter

In Auswertung des tätigkeitsfeldbasierten Forschungsprojekts ÜZ lassen sich entscheidende Voraussetzungen für eine zukunftsorientierte berufliche Weiterbildung formulieren. Hierbei wird man mit der Frage konfrontiert, ob die Institutionenformen und Einrichtungen der Beruflichen Weiterbildung in Deutschland überhaupt hinreichend ausgerüstet sind, um mit den auf uns weltweit zukommenden *Transformationsprozessen* pädagogisch resonant und produktiv gestaltend umgehen zu können. In realistischer Einschätzung der Situation, wie sie sich im direkten Kontakt mit den Einrichtungen unterschiedlicher Bereiche beruflicher Weiterbildung jeweils darstellt und dies in Verbindung mit einer durchweg kritischen Analyse durch einschlägige empirische Untersuchungen³, fand das Projekt ÜZ die Berufliche Weiterbildung in einer überaus kritischen „Lage eines transitorischen Übergangs“ vor.

Zur „Positivierung des Unbestimmten“ in gesellschaftlichen und berufsbiographischen Transformationsprozessen

Insofern lässt sich festhalten, dass sich die Einrichtungen beruflicher Weiterbildung in einem strukturell analogen Übergang befinden wie ihre eigenen Bildungsadressaten. Gemeinsam ist ihnen der gegenwärtige Epochenbruch von der frühmodernen Rationalität einer kalkulierbar erscheinenden Bestimmbarkeit hin zu dem spätmodernen Erfordernis einer „*Positivierung des Unbestimmten*“⁴. Die gemeinsame Herausforderung besteht folglich darin, ob und wie es gelingen kann, einen positiv gestaltenden Umgang mit einer hoch komplexen und damit zunächst überfordernden Spannungslage zu erlernen. Damit erhält das Thema des Projekts „*Übergang als Bildungsraum nutzen*“ einen erweiterten Bedeutungshorizont. Sicher ist dabei, dass man mit den bisherigen linearen Steuerungsmodellen⁵ nicht mehr weiterkommen wird. Im Sinne einer strukturellen Antwort auf den sich gegenwärtig vollziehenden Epochenbruch gilt es daher, *berufsbiographisch* auf Konzepte „*reflexiv individualisierter Beruflichkeit*“⁶ und

³ Vgl. dazu das Positionspapier von Thomas Hartmann zur Tagung

⁴ Vgl. Habermas, Jürgen (1985): Die neue Unübersichtlichkeit. Frankfurt a.M.: Suhrkamp; sowie Gamm, Gerhard (1994): Flucht aus der Kategorie. Die Positivierung des Unbestimmten als Ausgang aus der Moderne. Frankfurt a.M.: Suhrkamp; ders. (2000): Nicht nichts. Studien zu einer Semantik des Unbestimmten. Frankfurt a.M.: Suhrkamp; ders. (2002): Wahrheit als Differenz. Studien zu einer anderen Theorie der Moderne. Berlin/Wien: Philo Verlagsgesellschaft

⁵ Vgl. Schöffter, Ortfried (2014): Bildungsformate im gesellschaftlichen Strukturwandel. In: Felden, Heide von/Schöffter, Ortfried/Schicke, Hildegard (Hrsg.): Denken in Übergängen. Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 111-136

⁶ Vgl. zum berufspädagogisch einschlägigen Diskurs: Schicke, Hildegard (2012): Organisation als Kontext der Professionalität. Beruflichkeit pädagogischer Arbeit in der Transformationsgesellschaft. Bielefeld: Bertelsmann; Kraus, Karin (2026): Vom Beruf zur Employability? Zur Theorie einer Pädagogik des Erwerbs? Wiesbaden

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

organisationspädagogisch konsequent auf die Stärkung einer „relativen Autonomie“ dezentral verfasster Bildungseinrichtungen umzustellen. Beide *Veränderungsanforderungen* stehen in einem direkten Begründungszusammenhang mit der als Lösungsweg eröffneten Planungsstrategie einer „generativen Zielgruppenentwicklung“ und der transitorischen Lebenslage als einem *Schlüsselkonzept partizipatorischer Angebotsentwicklung*.⁷

Übergreifend bekommt man es bei dem Leitziel einer *Richtungsumkehr* hin zu *partizipatorischer Angebotsentwicklung* durch Verfahren generativer Zielgruppenentwicklung mit einem höherstufigen Begründungszusammenhang zu tun, in dem sich funktionale Erfordernisse einer Erreichbarkeit und der Motivierung mit demokratietheoretischen Qualitätsanforderungen verbinden: Mit lebensweltnaher *Nutzerorientierung* verbindet sich das Richtziel *sozialer Inklusion*, d.h. das immer dringlicher werdende *Erfordernis an gesellschaftlicher Teilhabe*. Die Qualität von Bildungsangeboten lässt sich demzufolge nur unzureichend produktförmig evaluieren, sondern ermisst sich in hohem Maße an der pädagogischen Praxis, in der pädagogische Angebote entwickelt werden, um überhaupt zustande zu kommen. Intelligente Zuschreibungen *par ordre mufti* erweisen sich im 21. Jahrhundert als nicht mehr zeitgemäß und führen aufgrund ihrer Dysfunktionalität zu dem allbekannten Wirkungsverlust von Maßnahmekulturen. Zeitgemäß weiterentwickelte Ansätze einer „Mitbürgerlichen Bildung“⁸ hingegen zeichnen sich in ihrer pädagogischen Qualität dadurch aus, dass Bürger und Bürgerinnen ihr Recht und die Möglichkeit dazu selbstbewusst in Anspruch nehmen können, zu jeder Zeit in ihrem Leben Weiterbildung zu nutzen, um allfällig erforderliche berufsbiografische Übergänge aus ihrer persönlichen Lebenslage heraus zu gestalten. Berufsbiografische Übergangszeiten erhalten in einem derartigen Begründungszusammenhang nicht mehr die Bedeutung eines begründungsbedürftigen Sonderfalls⁹, den es möglichst zu vermeiden gilt oder der rasch überbrückt werden sollte. Eine zukunftsorientierte Weiterbildung hat sich fachlich und institutionell darauf vorzubereiten, dass *Bildungsräume* in gesellschaftlichen und biographischen Übergangszeiten zu einem wichtigen *Entwicklungsfaktor im produktiven Umgang mit Unbestimmtheit* werden. Hierzu ist zukünftig eine entsprechende Infrastruktur in öffentlicher Verantwortung vorzuhalten¹⁰.

Kraus, Karin (2012): Beruflichkeit - Betrachtungen aus der Perspektive einer "Pädagogik des Erwerbs", In: Bolder, Axel/Dobischat, Rolf/Kutscha, Günter/Reutter, Gerhard (Hrsg.): Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biografischem Projekt. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 247-268 ; Kutscha, Günter (2008): Beruflichkeit als regulatives Prinzip flexibler Kompetenzentwicklung – Thesen aus berufsbildungstheoretischer Sicht. In: Kremer, H.-Hugo/Büchter, Karin/Gramlinger, Franz (Hrsg.): bwp Berufs- und Wirtschaftspädagogik online, Ausgabe 14. Juni 2008: „Berufliche Lehr-/Lernprozesse. Zur Vermessung der Berufsbildungslandschaft“
URL: www.bwpat.de [20.10.2009]

⁷ Vgl. dazu das Thesenpapier zur AG 2 von Hildegard Schicke.

⁸ Vgl. die Programmatik in: *Borinski, Fritz (1954): Der Weg zum Mitbürger*. Die politische Aufgabe der freien Erwachsenenbildung in Deutschland. Düsseldorf: Diederich. Mit diesem Verweis auf meinen akademischen Lehrer Professor Fritz Borinski und Hans Tietgens möchte ich mich der von ihrer Generation begonnenen *Tradition einer Demokratisierung der Erwachsenenbildung im deutschen Sprachraum* zuordnen und ihre Bemühungen mit Hilfe der uns heute verfügbaren Denkfiguren und Methoden weiterführen und selbst dort, wo dies nicht „marktadäquat“ erscheinen mag.

⁹ Von Interesse ist in diesem Zusammenhang der gegenwärtig wieder aufflammenden Intellektuellendiskurs um den „Ausnahmestand“, wie er bereits in der gesellschaftlichen Übergangszeit der 30er Jahre des vorigen Jahrhunderts als ein symptomatisches Zeichen verstanden wurde. (vgl. Agamben/Müller-Schöll (2004): *Ausnahmestand: Homo sacer II.1*; sowie Luks (2018): *Ausnahmestand: Unsere Gegenwart von A bis Z*. Berlin: Metropolis

¹⁰ Dass dies in Deutschland bisher noch nicht einmal ins Auge gefasst wird, hat viele Ursachen, hängt aber auch damit zusammen, dass „Bildung“ weiterhin mit Schulunterricht und Berufsausbildung gleichgesetzt wird. Dies wird sich allerdings aufgrund von Krisenerfahrungen in

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Wiedergewinnung einer professionell pädagogischen Kompetenz in den Bildungseinrichtungen

Die Einschätzung, dass die berufliche Weiterbildung in Konfrontation mit der wachsenden Komplexität einer sich transformierenden Weltgesellschaft vor einem historischen Umbruch steht, bildet das Zukunftsszenario des hier präsentierten Konzepts einer „*generativen Zielgruppenentwicklung*“. Der Blick richtet sich dabei auf eine sich flexibel ausdifferenzierende öffentlich verantwortete Infrastruktur lebensbegleitender Bildung für Alle: Auf Seiten der Bildungsadressaten - also auf der Nutzerseite – findet die Infrastruktur beruflicher Weiterbildung ihre Fundierung in dem neuen berufspädagogischen Prinzip „*reflexiv individualisierter Beruflichkeit*“. Auf Seiten einer Pluralität von Bildungsanbietern wiederum findet eine zukünftige Infrastruktur ihre Konstitutionsbedingungen in einem *locker verkoppelten Netzwerk teilautonomer Einrichtungen* beruflicher Weiterbildung. Dies erhält allerdings erst unter der Voraussetzung reale Wirksamkeitschancen, wenn die Institutionalformen beruflicher Weiterbildung ihre professionelle Kompetenz zu pädagogischer Entscheidungsfindung zurückgewonnen haben. Erst damit werden die Rahmenbedingungen gegeben sein, um eine konsequente „*Richtungsumkehr*“ von einer verabsolutierten Anbieterzentrierung hin zu einer dialogischen Mitwirkung der Nutzerseite praktisch einzuleiten. Dies wiederum setzt voraus, dass eine pädagogische Organisation den strukturellen Spielraum erhält, um überhaupt ihre regionalen und fachlichen Adressatenbereiche im Sinne einer organisationspädagogisch *resonanten „Mitwelt“*¹¹ erschließen zu können.

Der Begriff der „*pädagogischen Kompetenz*“ umfasst zwei aufeinander bezogene Aspekte von Professionalität: *Zum einen* den formalen Aspekt der fachlichen Zuständigkeit bzw. der Entscheidungsbefugnis und *zum anderen*, eng damit verbunden, die hierzu erforderlichen pädagogischen Fähigkeiten. Wenn sich das bildungspolitische Ziel auf eine zukunftsorientierte Sicherung von pädagogischer Professionalität in der Beruflichen Weiterbildung richtet, so sind daher der formale und der fachliche Aspekt konzeptionell miteinander zu verschränken. Nur so lässt sich professionelles Handeln institutionell sichern. Hinsichtlich der pädagogischen Institutionalformen im Weiterbildungssystem kommt noch ein entscheidendes Strukturmerkmal hinzu: Pädagogisches Handeln beschränkt sich nicht primär auf ein kompetentes „*classroom-behavior*“ gegenüber einer Gruppe anwesender Teilnehmer_innen. Darüber hinaus beruht pädagogische Kompetenz in der Erwachsenenbildung, aber auch in der beruflichen Weiterbildung in der Fähigkeit zur *konzeptionellen Verschränkung von Programmplanung, Angebotsentwicklung und Veranstaltungsdurchführung*: Das spezifisch „*Pädagogische*“ entsteht erst durch ein praxisbasiertes *Kontextwissen* in Verbindung mit einem situationsübergreifenden

den kommenden Jahrzehnten in dramatischer Weise ändern. Eine zukunftsorientierte pädagogische Professionalität sollte darauf vorbereitet sein.

¹¹ Mit der Unterscheidung zwischen der organisationalen „*Außen-Welt*“ (Umgebung) – „*Um-Welt*“ und „*Mit-Welt*“ einer Bildungseinrichtung nimmt das Forschungsprojekt auf die aktuellen *sozial-ökologischen Fachdiskurse* Bezug, die sich in ihrem topologischen Verständnis von Sozialräumlichkeit auf *Jakob von Uexküll* und der von ihm begründeten Wissenschaftstradition stützen. (vgl. Günzel, Stephan (2018): Raum. Eine kulturwissenschaftliche Einführung. Bielefeld: transcript; sowie ders. (Hrsg.) (2010): Raum. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart/Weimar: Metzler.)

Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

„*Relationsbewusstsein*“. In deutlichem Kontrast zu schulischen Kontexten umfasst pädagogische Fachkompetenz in der Erwachsenenbildung das gesamte relationale Verschränkungsgefüge zwischen (1) dem methodischen *Setting* innerhalb eines situativen Lehr/Lernarrangements, (2) der *Veranstaltungsplanung* und -durchführung, (3) der *Aufgabenbereichs- und Fachdidaktik* als Kontext einer bedarfsorientierten Angebotsentwicklung und schließlich (4) der alle Teilbereiche konzeptionell zusammenführenden *Programmplanung*, vergleichenden *Programmanalysen* und einer sich mehrjährig selbstevaluierend fortschreibenden *Programmentwicklung*.

Schritte zu einer organisationsbasierten pädagogischen Professionalität

Unter dem Gesichtspunkt einer praxisfeldnahen *Wiederaneignung des Pädagogischen* geht es um Schwerpunkte einer praxisfeldbasierten kollegialen Fortbildung aller pädagogisch Mitarbeitenden. Sie ließe sich im Rahmen eines bundesweiten „*Netzwerks berufliche Weiterbildung*“ in die Wege leiten, das in Zusammenarbeit zwischen dem DIE, dem BIBB, mitwirkenden Hochschulen sowie interessierten Praxisverbänden initiiert, konzipiert und durchgeführt werden sollte. Es wird vorgeschlagen, hierbei *zwei Leitziele* zur Entwicklung einer zukunftsorientierten pädagogischen Professionalität zu verfolgen: nämlich 1. die Wiedergewinnung von drei Basiskompetenzen und 2. den Erwerb einer Kompetenz zur Planung und praktischen Durchführung nutzerorientierter Bildungsformate. Beide Leitziele ließen sich wie folgt an Modulen konzeptionell konkretisieren:

Ein solcher Vorschlag lässt sich folgendermaßen inhaltlich konkretisieren:

(1) Wiedergewinnung von drei organisationspädagogischen Basiskompetenzen:

Basismodul 1: Strategien und Verfahren bedarfsorientierter Angebotsentwicklung¹²

Basismodul 2: Pädagogische Gestaltung didaktischer Kontexte: Programmplanung, Lernarchitektur, Bildungsformate und Angebotsentwicklung¹³

Basismodul 3: Die institutionelle Dimension pädagogischer Professionalitätsentwicklung: eine organisationspädagogische Sicht auf pädagogische Organisationsstruktur¹⁴

(2) Handreichungen zur lebenslagenbasierten Angebotsentwicklung¹⁵

¹² Hierbei lässt sich auf eine breite erwachsenenpädagogische Fachliteratur zurückgreifen, wie z. B.: Gieseke, Wiltrud (2008): Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung (Studentexte für Erwachsenenbildung).

¹³ Auch zur Programmplanung und zur vergleichenden Programmanalyse besteht eine praxisfeldnahe Forschungslage in Verbindung mit einer Fülle von Arbeitshilfen.

¹⁴ Vgl. die institutionstheoretischen Arbeiten zur lebensbegleitenden Bildung von O. Schäffter

¹⁵ Vgl. die Konzeptualisierungen für mögliche Fortbildungsmodule aus dem Projekt ÜZ

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Modul 4: Von der Anbieterzentrierung zur nutzerbasierten Programmplanung

Modul 5: Reflexion auf die Lebenslage – ein Spannungsfeld zwischen Außen- und Innenperspektive

Modul 6: Transitorische Lebenslagen – Grundlage einer Richtungsumkehr im Planungsverlauf

Modul 7: Das partizipative Planungsverfahren einer generativen Zielgruppenentwicklung

Modul 8: Das Format: Übergangszeit – ein Bildungsraum

Einladung zur Mitwirkung an einem „Netzwerk pädagogische Professionalität der Beruflichen Weiterbildung“

Zur praktischen Realisierung einer zukunftsorientierten Entwicklung in und von Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung laden wir nach Rücksprache mit anderen Projekten von *innovat_{wb}* dazu ein, sich zu einem fachlichen Netzwerk zusammenzuschließen. Mit ihm soll ein koordinierender Rahmen geschaffen werden, in dem die konzeptionellen Grundlagen einer zukünftigen Professionalitätsentwicklung in der beruflichen Weiterbildung konsensfähig geklärt und darauf aufbauend Angebote institutionsbezogener Mitarbeiterfortbildung konzipiert und praxisfeldnah durchgeführt werden können. Unter dem Leitziel einer Wiedergewinnung pädagogischer Entscheidungs- und Gestaltungsfähigkeit in Einrichtungen beruflicher Weiterbildung stellt sich dabei auch die Aufgabe, die bildungstheoretischen, psycho-sozialen und ästhetischen Anteile beruflicher Bildung in das professionelle Aufgabenverständnis und in die alltägliche Bildungspraxis zurückzuführen. Bei der Programmatik einer „Wiedergewinnung des Pädagogischen in der beruflichen Weiterbildung“ ginge es daher auch darum, einer unübersehbar ökonomistischen Engführung und damit einhergehenden intellektuellen und finanziellen Pauperisierung deutlich und konsequent entgegenzusteuern. Hierzu sollte das zu gründende Netzwerk Unterstützung in allen daran interessierten Berufsverbänden oder gesellschaftlichen Gruppen suchen und um ihre Mitwirkung werben.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Zusammenfassung

1. In naher Zukunft wird aufgrund weltumspannender Transformationsprozesse in Verbindung mit den sich auflösenden Erwerbsbiographien der *Umgang mit Unbestimmtheit* und sogar mit struktureller Unbestimmbarkeit zum zentralen Thema von Bildung und von lebensbegleitender beruflicher Weiterbildung werden. Einer solchen Herausforderung steht sie in ihrer organisationspädagogischen Infrastruktur weitgehend unvorbereitet gegenüber.
2. Um auf die sich bereits *ankündigenden Transformationsprozesse* pädagogisch produktiv und resonant Antwort geben zu können bedarf es einer Wiederaneignung pädagogischer Kompetenz im Sinne von formaler Zuständigkeit und professionellem know how. Beides ist den Einrichtungen in den letzten Jahrzehnten in einem Prozess struktureller Erosion verloren gegangen. Es handelt sich hierbei um das *Kernstück von organisationsbasierter pädagogischer Professionalität*: nämlich um das integrale Zusammenspiel von vier „didaktischen“ Entscheidungs- und Handlungsbereichen einer professionellen Bildungseinrichtung: (1) dem *methodischen Setting* innerhalb eines situativen Lehr/Lernarrangements, (2) der *Veranstaltungsplanung* und -durchführung, (3) der *Aufgabenbereichs- und Fachdidaktik* als Kontext einer bedarfsorientierten Angebotsentwicklung und schließlich (4) der alle Teilbereiche konzeptionell zusammenführenden *Programmplanung*, vergleichenden *Programmanalysen* und einer sich mehrjährig selbstevaluierend fortschreibenden *Programmentwicklung*. Dieser integrale Zusammenhang ging in der beruflichen Weiterbildung weitgehend verloren und bedarf dringend einer Wiederherstellung auf formaler und personaler Ebene.
3. Im Sinne einer *strukturellen Antwort* auf den sich gegenwärtig vollziehenden Epochenbruch gilt es daher, berufsbiographisch auf Konzepte „*reflexiv individualisierter Beruflichkeit*“ und organisationspädagogisch konsequent auf die Stärkung einer „*relativen Autonomie*“ dezentral verfasster Bildungseinrichtungen umzustellen. Beide Veränderungsanforderungen stehen in einem direkten Begründungszusammenhang mit der als Lösungsweg eröffneten Planungsstrategie einer „*generativen Zielgruppenentwicklung*“ und der *transitorischen Lebenslage* als Schlüsselkonzept partizipatorischer Angebotsentwicklung.
4. Zur *praktischen Realisierung* einer zukunftsorientierten Entwicklung in und von Einrichtungen der beruflichen Weiterbildung laden wir nach Rücksprache mit anderen Projekten von *innovat^{wb}* dazu ein, sich zu einem fachlichen Netzwerk zusammenzuschließen. Mit ihm soll ein koordinierender Rahmen geschaffen werden, in dem die konzeptionellen Grundlagen einer zukünftigen Professionalitätsentwicklung in der beruflichen Weiterbildung konsensfähig geklärt und darauf aufbauend Angebote institutionsbezogener Mitarbeiterfortbildung konzipiert und praxisfeldnah durchgeführt werden können. Hierzu liegen bereits inhaltliche Vorschläge zum Einstieg in eine erwachsenenpädagogisch informierte Fachdiskussion vor.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

4. Glossar

Hildegard Schicke – Ortfried Schöffter – Thomas Hartmann

Glossar zu folgenden Fachbegriffen:

- Adressaten – Teilnehmende – Zielgruppe – Prozess der Zielgruppenentwicklung – Ko-Produktion
- Bildungsformat - Begriff „Format“
- Lebenslage
- Programm – Programmplanungshandeln – Angebotsentwicklung – Partizipatorisch
- Begriff Übergang: Deutung als Statuspassage – Deutung als Transition
- Transitorischer Übergang – Übergangszeiten als Bildungsraum
- Die transitorische Lebenslage als spannungsreiche Lagebeziehung eines „Dazwischen-Seins“
- Übergang – eine räumliche Überschreitungsmetapher

Adressaten – Teilnehmende – Zielgruppe – Prozess der Zielgruppenentwicklung - Ko-Produktion

Adressatinnen/Adressaten sind antizipierte Praxisfelder und Personengruppen, die von Angeboten der beruflichen Weiterbildung erreicht werden sollen, während Teilnehmende diejenigen sind, die bereits in einem Bildungsangebot anwesend sind. Entsprechend unterscheidet man zwischen *Veranstaltungsplanung* (für antizipierte Gruppen von Bildungsadressaten) einerseits und andererseits der situativen *Veranstaltungsvorbereitung* (für eine Gruppe von bereits erreichten und anwesenden Teilnehmenden)¹⁶

Prinzip der Zielgruppenorientierung: Für das Programmplanungshandeln bzw. die Angebotsentwicklung ist bedeutsam, Erwachsene aus einer als bildungsrelevant zu bestimmenden Lebenslage für ein pädagogisches Arrangement organisierten Lernens zu gewinnen. Es wird zwischen dem Konstrukt einer antizipierten Zielgruppe in der Planungsphase und der Konstitution der Zielgruppe im Prozess der Gewinnung der Teilnehmenden und ihrer Vergemeinschaftung zu einer sozialen Gruppe auf Zeit unterschieden.

Adressatinnen/Adressaten als Ko-Produzierende: In einer dienstleistungstheoretischen Betrachtung werden personenbezogene Dienstleistungen ko-produktiv produziert. Adressaten und Adressatinnen stellen einen zentralen Produktionsfaktor dar, über den pädagogische Fachkräfte – anders als bei sachbezogenen Dienstleistungen – nicht frei verfügen können. Die Qualität der Dienstleistung hängt vielmehr von der Mitwirkung der Ko-Produzenten ab. Bei Bildungsangeboten übernehmen Nutzerinnen sogar den Hauptanteil, nämlich die Aneignung eines Lerngegenstands. Folglich werden Adressatinnen und

¹⁶ Vgl. ausführlich Schöffter, Ortfried (1984): Veranstaltungsvorbereitung in der Erwachsenenbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Adressaten in der Weiterbildung auch als die eigentlichen Produzierenden im Dienstleistungsprozess betrachtet.

Bildungsformat – Begriff Format

Bildungsformat: Im Rahmen einer institutionellen Strukturanalyse von „lebensbegleitendem Lernen im Erwachsenenalter“ wird unter einem „*Bildungsformat*“ die Umsetzung einer besonderen Institutionalform von Weiterbildung in ein pädagogisches Bezugssystem für adressatengerechte Gestaltung (*Design*) und für methodische Verfahren (*Setting*) verstanden. Institutionalformen wiederum lassen sich nicht – wie vielfach üblich geworden – lehrinhaltsbezogen oder an ihrem Rechtsträger bestimmen. Vielmehr sind sie jeweils Ausdruck einer vermittelnden Position zwischen den gesellschaftlichen Funktionssystemen und der Ebene sozialer Organisation. Aufgrund ihrer strukturellen Einbettung in eine hoch komplex ausdifferenzierte Gesellschaft lassen sie sich als vorläufig letzte Endpunkte eines Strukturwandels im Bildungssystem verstehen, der mit dem gesellschaftlich historischen Entwicklungsprozess insgesamt eng „verzwirnt“ ist. In ihrem historischen Verlauf hat sich dabei eine Vielfalt differenter Handlungskontexte, pädagogischer Organisationskulturen und Bedeutungskontexte des Lernens herausgebildet. So lassen sich inzwischen *spezifische Bildungsformate* unterscheiden, die sich in ihrem Entstehungsprozess zunehmend konzeptionell verfestigt, sich in Abgrenzung zu anderen Bedeutungszuschreibungen von Lernen auf Dauer gestellt und damit weitgehend dem Denkstil ihrer historischen Epoche verpflichtet geblieben sind. In der gegenwärtigen Zeit sind Bildungsformate damit Ausdruck der Diversität unterschiedlicher Hintergrundüberzeugungen von Bildung und Lernen, die in Hinblick auf eine „Gleichzeitigkeit von Ungleichzeitigkeit“ zu beachten ist.

Zum Begriff „Format“: Als „Modewort“ erscheint ein Begriff verständlicherweise immer dann etwas suspekt, wenn sein Gebrauch unkritisch und windschnittig dem je vorherrschenden Mainstream folgt. Wir kennen ihn vor allem aus medientheoretischen und medienpraktischen Zusammenhängen. Beschäftigt man sich mit ihm als einer neuen Kategorie etwas genauer, so wird seine zunehmende Verwendung aber auch als symptomatischer Hinweis dafür erkennbar, dass wir in einer Mediengesellschaft sehr viel stärker zwischen „Text“ und der „Formatierung des Textes“ unterscheiden gelernt haben, als dies bei früheren Generationen der Fall war.

Wenn man diese Sichtweise etwas zuspitzt, kann man sagen: Der beste Inhalt hat in unserer medial geprägten Gesellschaft nur wenig Wert, wenn er nicht in eine ansprechende *performative Darstellungsform* gebracht wird. Oder noch schärfer gefasst: Gerade die relevanten Werte unserer sozialen Praktiken (z.B. des organisierten Lernens) werden performativ in einem dafür geeigneten Format zum Ausdruck gebracht. Man kann also konstatieren: unsere Gesellschaft erweist sich mittlerweile hochsensibel für ein adäquates Zusammenspiel zwischen dem, was man machen *will* und dem, *wie* man es macht. Das gilt auch für Programmplanung und Angebotsentwicklung.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Lebenslage

Weil der Begriff der ‚Lebenslage‘ in unterschiedlichen Fachdisziplinen und Politikfeldern gebräuchlich ist, ist im Kontext von Weiterbildung eine dezidiert erwachsenenpädagogische Heuristik erforderlich. Für die Angebotsentwicklung und für die Gestaltung eines Designs reicht es nicht, die Statistik zu bemühen und eine Zielgruppen an Hand von soziodemografischen Merkmalen zu identifizieren. Die Merkmale „Alleinerziehend“, „Geringqualifiziert“, „Langzeitarbeitslos“ beschreiben nämlich keine Lebenslage. Der Lebenslagen-Begriff wurde in der Wohlfahrtsökonomie begründet und wird dazu verwendet, die Lebenssituation von Individuen zu erfassen, d.h. ihre objektiven Lebensbedingungen und ihren (potentiellen) Handlungsspielraum, die eigene Existenz zu gestalten. Für den erwachsenenpädagogischen Kontext ist *die interpretierende Perspektive des Subjekts auf die eigene Lebenslage* relevant, d.h. auf die Bedingungen und auf die Möglichkeiten, die eigene berufsbiografische Situation reflexiv zu gestalten.

Programm – Programmplanungshandeln - Angebotsentwicklung – Partizipatorisch

In der organisationspädagogischen Systematik¹⁷ lässt sich zwischen folgenden vier didaktischen Planungs- und Handlungsebenen unterscheiden, die im Kontext einer Weiterbildungseinrichtung zueinander ins Verhältnis gesetzt werden müssen und erst hierdurch eine organisationsbasierte pädagogische Professionalität zu konstituieren vermögen. Pädagogisches Handeln beschränkt sich nicht primär auf ein kompetentes „classroom-behavior“ gegenüber einer Gruppe anwesender Teilnehmenden. Darüber hinaus beruht pädagogische Kompetenz in Erwachsenenbildung, aber auch in der beruflichen Weiterbildung, in der Fähigkeit zur konzeptionellen Verschränkung von Programmplanung, Angebotsentwicklung und Veranstaltungsdurchführung: Das spezifisch „Pädagogische“ entsteht erst durch ein praxisbasiertes Kontextwissen in Verbindung mit einem situationsübergreifenden „Relationsbewusstsein“. In deutlichem Kontrast zu schulischen Kontexten umfasst pädagogische Fachkompetenz in der Erwachsenenbildung das gesamte relationale *Verschränkungsgefüge* zwischen (1) dem methodischen Setting innerhalb eines situativen Lehr/Lernarrangements, (2) der Veranstaltungsplanung und -durchführung, (3) der Aufgabenbereichs- und Fachdidaktik als Kontext einer bedarfsorientierten Angebotsentwicklung und schließlich (4) der alle Teilbereiche konzeptionell zusammenführenden Programmplanung, vergleichenden Programmanalysen und einer sich mehrjährig selbstevaluierend fortschreibenden Programmentwicklung.

Der Begriff Programm bezeichnet folglich den Gesamtzusammenhang aller pädagogischen Bereichsdidaktiken und der aus ihnen heraus konzipierten Bildungsangebote eines Jahres oder Halbjahres. Es bildet daher das je besondere Leistungsprofil einer Weiterbildungseinrichtung. Programmschwerpunkte bündeln und verschränken Einzelangebote und zeigen das charakteristische horizontale Ausdifferenzierungsvermögen einer Weiterbildungseinrichtung. Das jeweilige Bildungsangebot einer

¹⁷ Als einführender Überblick vgl. Schäffter, Ortfried (1984): Kursleiterfortbildung. Überlegungen zur Intensivierung der Arbeitsbeziehungen zwischen haupt- und nebenberuflichen Mitarbeitern an Volkshochschulen. In: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Reihe: Arbeitstexte zur Berufseinführung. (Projekt BEMA), Bd. 3, Frankfurt 1983. 2. Auflage: Überlegungen zur Intensivierung der Arbeitsbeziehungen zwischen haupt-beruflichen und freien Mitarbeitern in der Erwachsenenbildung. In: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Reihe: Berichte, Materialien, Planungshilfen. Frankfurt 1985

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Veranstaltung eröffnet in ihrem je besonderen Bildungsformat den antizipierten *Adressatinnen und Adressaten* eine konkrete Bildungsmöglichkeit.

Programmplanungshandeln erfolgt durch vernetztes Handeln, das verschiedene Entscheidungsfelder durchläuft. Das Programmplanungshandeln richtet sich auf die Fortschreibung und Neuentwicklung einzelner Bildungsformate und der ihnen konzeptionell entsprechenden Bildungsangebote, die verschiedenen Veranstaltungsformen und Zeitmustern (wie Tagung, Wochenendveranstaltung, Abendkurs etc.) folgen können. So stellt die Bezeichnung „Kurs“ eine recht spezifische Zeitform von Weiterbildungsveranstaltung dar, während der Begriff des „Angebots“ noch weitgehend unbestimmt ist und eine Vielzahl von professionellen Realisierungsmöglichkeiten offenlässt. Trotz aller Tendenzen zur Rationalisierung und Standardisierung kann eine Schematisierung nicht als Ausweis von pädagogischer Professionalität gelten. Für jedes Angebot kann sich ein spezifischer Planungsverlauf als adäquat erweisen. Es werden unterschiedliche Planungsverfahren und Planungsprinzipien eingesetzt, die Auswahl soll reflexiv erfolgen.

Angebotsentwicklung ist ein produktiver Prozess, in der ein neues Bildungsangebot entwickelt wird. Dazu werden die Ressourcen interner und externer Netzwerke erschlossen. Soll ein völlig neuartiges bisher unbekanntes Bildungsformat eingeführt werden, erfordert dies besondere Strategien der Kompetenzentwicklung.

Partizipatorische Angebotsentwicklung: In *partizipatorischen Verfahren* sind Adressatinnen und Adressaten als Bildungsinteressierte ausgehend von ihren Bildungsbedürfnissen beteiligt. Partizipation an der Angebotsentwicklung ist erst gegeben, wenn Bildungsinteressierte als gleichberechtigte Partner mitentscheiden oder alleine entscheiden können. Je nach gegebenen Möglichkeiten kann zwischen Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Mitwirkung in der Partnerschaft eines Bildungsangebots unterschieden werden.

Begriff Übergang: Deutung als Statuspassage – Deutung als Transition

Der Begriff ‚Übergang‘ wird außerhalb pädagogischer Milieus *alltagssprachlich* z.B. für Orts- und Zustandswechsel verwendet und innerhalb der Erziehungswissenschaft *disziplinbezogen unterschiedlich* konnotiert: in der Sozialpädagogik z.B. zu riskanten Lebensläufen, in der Berufspädagogik zum institutionellen Wechsel, z.B. von der Schule in die Ausbildung oder von der Ausbildung in den Beruf, in der Erwachsenenbildung zur Sequenzierung von Biographien.

Deutung des regelgeleiteten Übergangs: Statuspassage

Hier wird unter Übergang der Wechsel von Individuen aus einem eingelebten Lebensabschnitt und -zusammenhang in einen anderen verstanden: das Loslösen aus einer bestehenden sozialen Eingebundenheit, eine transitorische Phase und der Aufbau eines neuen Sozialzusammenhangs bzw. die

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Übernahme einer neuen Rolle in einem bestehenden Zusammenhang.¹⁸ Der Begriff Übergang wird folglich häufig synonym mit Statuspassagen verwendet, d.h. als Bewegungssequenzen von normativ definierten Lebensabschnitten in andere (etwa Schule – Berufsausbildung / Beruf – Verrichtung).

Die Vorstellung vom Übergang als einem Weg von einem Ausgangspunkt ‚A‘ zu einem Zielbereich ‚B‘ stellt jedoch nur den Sonderfall einer sozial vorstrukturierten Statuspassage dar. Dieser Typus hat aber ein pädagogisches Denken geprägt, das auf den Gesamtverlauf eines Übergangsprozesses von A nach B gerichtet ist.

Deutung des Übergangsgeschehens: Transition

Der Begriff Transition bezeichnet bei Harald Welzer unterschiedlich motivierte nicht-lineare biografische Wandlungsprozesse und betont das Bewegungsmoment des sozial prozessierten Übergangsgeschehens, bei dem sich Ausgangs- und Ankunftspunkte nicht mehr präzise definieren lassen. Transitionen sind immer Bewegungssequenzen in und von sozialen Zusammenhängen. Transitionen sind soziale Prozesse. Die Begriffe Übergang oder Passage sind folglich nicht zutreffend, „denn es wird deutlich dass man es mehrheitlich mit Prozessen zu tun hat, in denen sich Ausgangs- und Ankunftspunkte nicht mehr präzise definieren lassen. Der Begriff der Transition erscheint hier angemessener, weil er das Bewegungsmoment gegenüber den Stationen hervorhebt – nicht der Übergang von einem definierten Ort zum anderen steht im Vordergrund, sondern viel eher das Bild, daß Bewegungssequenzen ineinander übergehen und sich überblenden. Transitionen bezeichnen demnach sozial prozessierte, verdichtete und akzelerierte Phasen in einem in permanenten Wandel befindlichen Lebenslauf. In dieser Definition sind keine Linearitätsvorstellungen enthalten und sie läßt offen, von welchen Faktoren das Geschehen im jeweiligen Fall prozessiert wird“.¹⁹

Transitorischer Übergang – Übergangszeiten als Bildungsraum

Der hier vorgestellte Ansatz wird als ein „*Denken in Übergängen*“²⁰ bezeichnet. Als entscheidendes Merkmal eines solchen Bildungsformats kann hierbei gelten, dass Übergänge nicht mehr räumlich im Sinne einer Brücke zwischen einem extern bestimmtem Ausgang und Zielbereich und somit als eine vorgegebene Passage verstanden werden, die sich erfolgreich durch administrative Maßnahmen regulieren und standardisiert bearbeiten lässt. Stattdessen folgt der wissenschaftliche Ansatz der sozialtheoretischen Deutung von Harald Welzer²¹, wonach Übergänge aufgrund ihrer Komplexität eine hohe Unbestimmtheit, somit multioptionale Gestaltbarkeit aufweisen und daher als *temporalisierte Entwicklungsprozesse* (d.h. im Sinne von Ereignisfolgen) zu verstehen sind, deren Zielpunkt nicht mehr allein von der Ausgangslage her

¹⁸ Vgl. Welzer 1993 Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse. Tübingen: edition discord S. 8.

¹⁹ Welzer 1993, S. 37.

²⁰ Vgl. Felden, Heide von / Schäffter, Ortrud / Schicke, Hildegard (Hrsg.) (2014): Denken in Übergängen. Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

²¹ Welzer, Harald (1991): Passagen ohne Ende? Sieben Thesen zur Antiquiertheit von Passagenkonzepten. In: W. Glatzer (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften, S.713-715, Opladen: Westdeutscher Verlag;

Welzer, Harald (1993): Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse. Tübingen: edition discord.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

antizipiert werden kann. Derartig temporalisierte Verläufe werden konzeptionell als „*transitorische Übergänge*“ gefasst und damit als Übergangszeiten, deren Entwicklungsverlauf maßgeblich von den subjektiven Akteuren im Sinne eines *Bildungsprozesses* gesteuert werden. Das nun überindividuell wirksame Steuerungsprinzip wird als Trajekt²² im Sinne eines „*Prozesses ohne Subjekt*“²³ bezeichnet. Hier verschränken sich sozialtheoretische Ansätze der Transformationsforschung mit bildungswissenschaftlichen Konzeptionen, was ihre Praxisrelevanz erheblich steigert. Im Deutungshorizont transitorisch gefasster Übergangsverläufe wird ein immer wieder erforderlicher Wechsel zwischen unterschiedlichen und einander fremden Kontexten nicht mehr als eine riskante Störung erfahren, die es zugunsten einer reibungslosen Statuspassage zu vermeiden gilt, sondern als ein chancenreicher, da lernhaltiger Anlass zur reflexiven Zielgenerierung innerhalb eines berufsbiographischen Entwicklungsverlaufs.

Die transitorische Lebenslage als spannungsreiche Lagebeziehung eines „Dazwischen-Seins“

Bisher wurde das Denken in Übergängen als ein *Bewegungsverlauf* verstanden, von einem (klärungsbedürftigen) Ausgangspunkt weg und hin zu einem (klärungsbedürftigen) Ankunftspunkt. Im Zusammenhang mit der Auswertung des Projekts Übergangszeiten wurde dieses Muster ergänzt durch das Muster der spannungsreichen Lagebeziehung des „Dazwischen -seins“.

Das Konzept der Lagebeziehung kann immer dort die Beschreibung der Lebenslage von Adressaten und Adressatinnen ersetzen, wo eine Angebotsentwicklung nicht oder erst sekundär auf berufsbiographische Entwicklungsverläufe Bezug nimmt, beispielsweise in Kontext von Organisationentwicklung.

In beiden der vorangehenden Bedeutungen, (1) Statuspassage und (2) Transition, wurde Übergang als eine zielgerichtete Bewegung beschrieben: zum einen in seiner substanzialistischen Version als planvolle Steuerung innerhalb einer sozial administrierten und kartographierten Landschaft – und zum zweiten in seiner sozialräumlichen Version als subjektiv vorangetriebene Suchbewegung, die sich im Prozess des Beschreitens erst ihre eigenen Wege bahnt und damit relevante Sozialräume konstituiert. „Übergang“ beruht somit in beiden Konzeptualisierungen auf der Vorstellung, dass sich eine wie auch immer geartete „Entität“ von einem Ausgangspunkt oder Ursprung hin zu einem Zielbereich oder Endpunkt hinbewegt und in diesem Bewegungsablauf raumbildend wirksam wird. Auf welche Weise nun beide Seiten, nämlich Ausgang und Zielfeld zueinander ins Verhältnis gesetzt werden, macht den Prozess eines Übergangs aus. Hat man nun die Absicht, den Übergang in seiner bedeutungsbildenden Wirksamkeit zu verstehen und auch praktisch zu gestalten, so reicht es nicht mehr aus, ihn allein aus der Veränderung der beiderseitigen Endpunkte her zu beschreiben. Vielmehr wird es erforderlich, das „Zwischen“ in das Zentrum einer Konzeptualisierung von Übergang zu stellen.

²² Vgl. zum Konstrukt des „life-trajectory“: Schäßter, Ortfried (2012): Lernen in Übergangszeiten. Zur Zukunftsorientierung von Weiterbildung in der Transformationsgesellschaft. In: Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.): Zeit und Bildung. Annäherungen an eine zeittheoretische Grundlegung. Münster: Waxmann, S.113-156

²³ Vgl. genauer Rheinberg, Hans-Jörg (2014): Entwicklung als „Prozess ohne Subjekt“. In: ders. Rekurrenzen. Texte zu Althusser. Berlin: Merve, S.97-112.

Projekt ‚Berufsbiografische Übergangszeiten als Bildungsraum nutzen‘



Entwicklung und Erprobung eines Konzepts zur Professionsentwicklung für Einrichtungen beruflicher Weiterbildung

Im Forschungsprogramm ‚Innovative Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung‘

Aufgrund dieser Erkenntnis wurde im Forschungsprojekt die Konzeption der transitorischen Lebenslage verändert – sozusagen vom biographischen Verlauf zur transitorischen Lage.

Der topologische Begriff der „Lage“ wurde deshalb gewählt, um an ihm deutlich zu machen, dass es sich bei dem bedeutungsgenerierenden „Zwischen“ *um ein strukturell wirksames Übersetzungsverhältnis* handelt, das im Sinne einer *transformationstheoretischen Musterbildung* auf Dauer gestellt ist und es sich nicht um das temporale Ereignis innerhalb einer biografischen Suchbewegung handelt. Das Spannungsgefüge einer Zweisprachigkeit lässt sich beispielsweise nicht als eine biografische Suchbewegung von einem Ausgangspunkt A zu einem Zielbereich B deuten, aber als eine spannungsreiche Lage des ‚Dazwischen-Seins‘. Auch das Spannungsgefüge beim Übergang von der konventionellen mechanischen zur rechnergestützten numerischen Steuerung der Fertigung an einem Produktionsstandort lässt sich nicht als biografische Suchbewegung der Mitarbeitenden deuten, aber als eine spannungsreiche ‚Lage des Dazwischen-Seins‘, von der die Mitarbeitenden betroffen sind und die als Organisationsentwicklung gerahmt ist.

Die Deutung des Begriffs Übergang im Forschungsprojekt Übergangszeiten als eine räumliche Überschreitungsmetapher

Für das Denken in Übergängen soll nun aber genau die Assoziation der „Überstiegs“ vermieden werden. Für den internen Diskurs im Projekt „Übergangszeiten“ steht zunächst die übereinstimmende Einsicht im Vordergrund, dass „Übergang“ nicht wie die Sprache nahelegen scheint, zwingend eine topographische Passage von A nach B zu bedeuten hat, sondern auch ein *topologisch gerichtetes Spannungsgefüge* zum Ausdruck bringt. In dieser gespannten Aus-Richtung scheint bereits ein temporales Moment enthalten zu sein – allerdings ohne das „Zuvor“ und das „Danach“ als Ausgangspunkt A und Zielbereich B substantiell bestimmen zu müssen. Hier tritt das „Zwischen“ einer bestimmungsbedürftigen „Leerstelle“ in Form von bereits anwesender „Nicht-Sichtbarkeit“ – als Medium in die Erscheinung. Das im Text angesprochene „Auflösungsvermögen“ einer Raummetaphorik für „Fragen der Bewegung und für die Frage der Zeit“ erhält für die mediale oder performative Darstellung pädagogisch komplexer Entwicklungskontexte einen wichtigen methodisch-didaktischen Stellenwert. Mit ihm begründen wir reflexiv höherstufige Konstrukte wie „Sozialraum“, „Bildungsraum“ oder neuerdings auch „epistemischer Raum“ und werden dafür Sorge tragen müssen, dass bei ihrer praktischen Verwendung der topologische Hintergrund verstanden wird und nicht aus dem Blick gerät.