



Deutsch am Arbeitsplatz

Deutschkurse in Unternehmen

Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“

Bausteine zur sprachlichen Integration Zugewanderter in Betrieben

für Beratende, Planende und Lehrkräfte

Impressum

Herausgeber:

passage gGmbH

Migration und Internationale Zusammenarbeit

Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im Förderprogramm IQ

Nagelsweg 10, 20097 Hamburg

www.deutsch-am-arbeitsplatz.de

www.netzwerk.iq.de



Autorinnen:

Rita Leinecke, Ute Köhler

Mitarbeit:

Wilhelmine Berg

Redaktion:

Sarita Batra

Layout:

Ute Knuppe, gute grafik.

Illustrationen:

Flaticon, Shutterstock

Stand:

1. Auflage Dezember 2019

Aus förderrechtlichen Gründen und um Barrierefreiheit zu garantieren, berücksichtigen wir in dieser Publikation den Genderaspekt sprachlich, indem wir die weibliche und die männliche Sprachform verwenden. Wo möglich, setzen wir neutrale Begriffe ein. Wir weisen darauf hin, dass wir trotz des Verzichts auf Gender-Gap oder * ausdrücklich auch jene Personen einschließen, die sich sozial und/oder biologisch jenseits der binären Geschlechterkategorien positionieren.

Das Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“ wird durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.



In Kooperation mit:



Inhaltsverzeichnis

	Einleitung	4
1	Formales Lernen – informelles Lernen: der Arbeitsplatz als Sprachlernort	8
2	Arbeitsplatzbezogene Deutschkurse in Unternehmen	9
2.1	Der Prozess als Modell	9
2.2	Die Beteiligten: Rollen, Wechselbeziehungen und andere Einflussfaktoren	25
2.3	Rahmenbedingungen und öffentliche Förderung von Deutschkursen in Unternehmen	29
3	Aus der Praxis	31
4	Die Qualifizierungsreihe „Deutsch am Arbeitsplatz“ bzw. „Arbeitsplatzbezogene Deutschkurse in Unternehmen“	36
5	Empfehlungen und Ausblick	38
6	Literatur und Links	40

EINLEITUNG

Nach dem Anstieg von Flucht nach und Migration innerhalb Europas in den Jahren 2015/2016 wurde im Bereich der Sprachförderung vieles bewegt. In Deutschland wurden Regelangebote wie Integrations- und Berufssprachkurse ausgebaut, so dass neu eingewanderte Personen die Möglichkeit bekamen, Kenntnisse in der Zweitsprache Deutsch zu erwerben und sukzessive zu verbessern. Viele dieser Menschen, die einen Sprachkurs absolviert und ein Zertifikat nach den Vorgaben des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) erworben haben, stehen mittlerweile kurz vor der Arbeitsaufnahme. Oder sie haben den Sprung in Arbeit und Ausbildung geschafft und sind damit Teil der Erwerbsbevölkerung Deutschlands. Eine wichtige Voraussetzung für die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit war, so bestätigt der IAB Kurzbericht vom Juni 2019, die Verbesserung der deutschen Sprachkenntnisse¹.

Dieser positiven Entwicklung steht die Erfahrung entgegen, dass Ausbildungen wegen nicht ausreichender Deutschkenntnisse abgebrochen werden und Betriebe darüber klagen, dass die der Erwerbstätigkeit vorgeschalteten Deutschkurse nicht ausreichend auf den konkreten kommunikativen Bedarf des Arbeitsalltags vorbereiten. In der Tat können Integrationskurse als Regelinstrument kaum einzelne betriebs- und arbeitsplatzspezifische Anforderungen berücksichtigen. Auch die bisherigen Praxiserfahrungen aus Berufssprachkursen nach der Deutschförderverordnung (DeuFöV) legen den Schluss nahe, dass diese noch stärker auf die Bedarfe von Beschäftigten und Betrieben abgestimmt werden könnten.

Das Instrument der Berufssprachkurse steht generell auch für Beschäftigte zur Verfügung. Bei der bedarfsorientierten Konzipierung von Beschäftigtenkursen kann an die Erfahrungen mit den sogenannten ESF-BAMF-Beschäftigtenkursen angeknüpft werden, die im Rahmen der Förderperiode des Europäischen Sozialfonds (ESF) 2011 bis 2014 durchgeführt wurden.

In diesen Lernangeboten konnten auch kleinere Gruppen von Arbeitnehmern über einen Zeitraum von bis zu einem Jahr in der Zweitsprache Deutsch gefördert werden. Die Kurse wurden von zugelassenen Sprachkursträgern durchgeführt, die die Lerninhalte an die spezifischen Anforderungen der jeweiligen Arbeitsplätze anpassen und mit Unternehmensleitung und Kursteilnehmenden abstimmen konnten². Dass eine solche Anpassung und Abstimmung von betrieblicher Seite zwar gewünscht, aber nicht immer realisiert wurde, zeigte eine Befragung von Personalverantwortlichen in kleinen und mittleren Betrieben im Rahmen des Projekts „Arbeitsplatz als Sprachlernort (ASL)“: Viele der befragten Personalverantwortlichen gaben an, dass sie sich sprachliche Weiterbildungsangebote für ihre Beschäftigten wünschen, diese sich aber stärker als in bisherigen Angeboten an den konkreten sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz sowie an der spezifischen Kommunikations- und Lernkultur des jeweiligen Unternehmens orientieren sollten (vgl. Zimmer 2014). Diese Einschätzung seitens der Betriebe könnte im Kontext der in 2020 zu erwartenden Fachkräfteeinwanderung eine zusätzliche Relevanz bekommen.

¹ Vgl. <https://www.iab.de/de/informationsservice/presse/presseinformationen/kb0519.aspx> (zuletzt aufgerufen am 02.12.2019)

² Vgl. BAMF (2019): Berufsbezogene Sprachförderung und ihre Erfolge. Siehe auch die Praxisbeispiele auf www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fuer-die-kursplanung/praxisbeispiele.html (zuletzt aufgerufen am 02.12.2019)

Bereits 2007 wurde vor dem Hintergrund sich verändernder sprachlich-kommunikativer Anforderungen in der Arbeitswelt am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) mit einer Förderung der Volkswagen-Stiftung die Studiengruppe „Deutsch am Arbeitsplatz“ eingerichtet.³ Die Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis entwickelten Konzepte und Instrumente zur Untersuchung der Kommunikation in betrieblichen Zusammenhängen und erforschten sprachlich-kommunikative Praktiken und Anforderungen an Arbeitsplätzen verschiedener Branchen und beruflicher Tätigkeiten.

Die Mitglieder der Studiengruppe stellten u.a. fest (vgl. Grünhage-Monetti; Kimmelman 2012: 36):

- › In den untersuchten Betrieben gibt es sowohl Arbeitsformen mit niedrigen als auch Arbeitsformen mit hoch komplexen kommunikativen Anforderungen. Ebenso unterscheiden sich Aufgabentypen, Partizipationschancen sowie Kommunikations- und Kooperationsintensität.
- › Auch sogenannte Un- und Angelernte müssen ein sehr weites Spektrum an sprachlichen Kenntnissen haben, um den beruflichen Alltag zu meistern.
- › Berufliche Sprachhandlungen umfassen meist niveauübergreifende sprachliche Strukturen.

Darüber hinaus wurde von den Mitgliedern der Studiengruppe konstatiert, dass Sprachkurse nicht per se auf die kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz vorbereiten. Es gehe bei betrieblichen Deutschkursangeboten nicht nur um einen Ortswechsel von einem Raum in einer Weiterbildungseinrichtung in einen Raum im Unternehmen. Erfolgversprechende betriebliche Angebote erfordern Wissen über die Besonderheiten des Lernens am Arbeitsplatz, über informelles und nonformales Lernen, über Methoden zur Ermittlung sprachlicher kommunikativer Anforderungen und betrieblicher Strukturen, der Auftragsklärung und der Angebotserstellung. „Effektive Angebote der [betrieblichen] Sprachförderung beziehen den Arbeitgeber mit ein, müssen auf das Verständnis von Sprache als sozialer Praxis zielen und setzen eine gründliche Bedarfsanalyse voraus, die nicht nur die objektiven Anforderungen/Bedarfe des Arbeitsplatzes und der Teilnehmenden ermitteln, sondern auch relevante Aspekte der Arbeitsinhalte und -organisation des Betriebs miteinschließt. Dies erfordert die Schulung der Lehrkräfte und Bildungsanbieter“ (Grünhage-Monetti; Kimmelman 2012:36).

Eine von der Studiengruppe entwickelte Fortbildungsreihe für Kursleitende und Kursplanende bereitet auf diese Aufgabe vor. Sie wurde im Förderprogramm IQ weiterentwickelt und in Kooperation mit verschiedenen IQ Landesnetzwerken mehrfach durchgeführt. Inhalte und konzeptionelle Grundlage der Fortbildungsreihe werden ab Seite 29 der Broschüre vorgestellt.

Mit dieser Publikation möchten wir vielfältige Erfahrungen mit der Konzeption und Durchführung von Deutschkursen in Unternehmen bündeln und damit denjenigen, die solche Kurse planen und durchführen, Hilfestellungen an die Hand geben.

Zunächst wird der Arbeitsplatz als Sprachlernort thematisiert. Dann werden arbeitsplatzbezogene Deutschkurse in Unternehmen modellhaft dargestellt und die Rollen und Wechselbeziehungen der

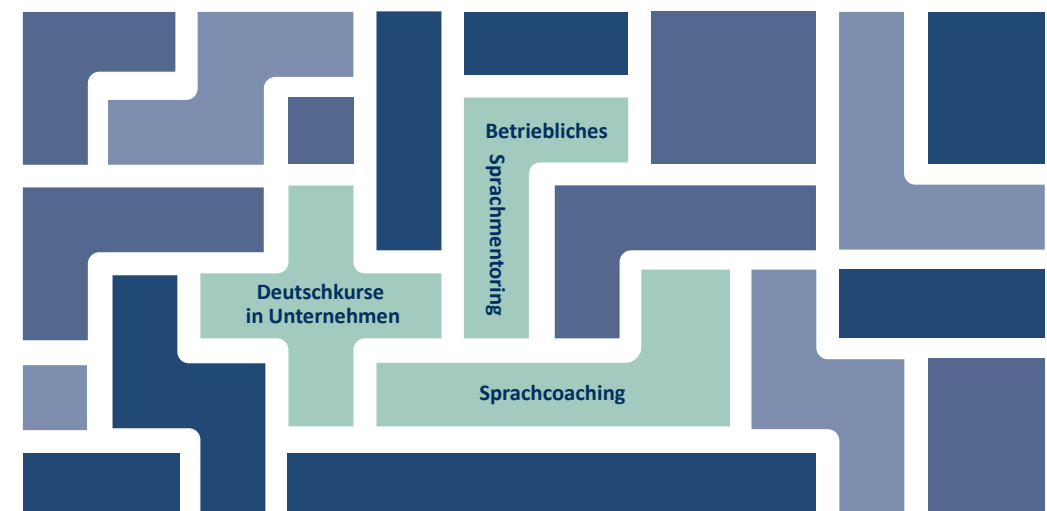
Beteiligten betrachtet. Im Unterschied zu Deutschkursen, die dem Arbeits- oder Ausbildungsprozess vorgeschaltet sind oder additiv zu fachlichen Bildungsangeboten durchgeführt werden, orientiert sich der hier beschriebene Ansatz konsequent an betrieblichen Belangen und den auf die Arbeit bezogenen Lernbedürfnissen der Teilnehmenden.

Das Kapitel „Aus der Praxis“ ab Seite 31 erörtert Fragestellungen, die sich bei Kursen ergeben haben, die wir oder Kolleginnen im Förderprogramm IQ durchführen oder begleiten durften. Erfolgserlebnisse stehen hier neben Erfahrungen, wie wir es beim nächsten Mal besser machen würden und geben Impulse für weitere Kursplanung.

Die Broschüre erscheint als dritter und abschließender Band der Publikationsreihe „Deutsch am Arbeitsplatz. Bausteine zur sprachlichen Integration Zugewanderter in Betrieben für Beratende, Planende und Lehrkräfte.“

Der erste Band zum Betrieblichen Sprachmentoring beschreibt den Betrieb als Lernort und zeigt Möglichkeiten, wie Kolleginnen und Kollegen beim Ausbau arbeitsplatzbezogener Deutschkenntnisse unterstützend wirken können. Der zweite Band „Sprachcoaching“ erläutert das in vielen Teilprojekten des Förderprogramm Integration durch Qualifizierung angewendete Instrument zur Förderung des selbstständigen Deutsch-Sprachaufbaus.⁴

Flexibel miteinander zu einem „Dreiklang“ kombiniert, stellen die Instrumente einen nachhaltigen und effektiven Beitrag von Zugewanderten in den Arbeitsmarkt dar.



³ Vertreten waren die Friedrich-Schiller-Universität Jena, das Institut für Gesprächsforschung Göttingen, das Institut für Deutsche Sprache Mannheim, die Volkshochschule Braunschweig, die Volkshochschule Ottakring/Wien im Verband Wiener Volksbildung, Konsortium Erfahrungsaustausch Wirtschaft Sprache (ERFA) sowie die Henkel KGaA Düsseldorf. Leitung der Studiengruppe Dr. Matilde Grünhage-Monetti, DIE

⁴ Siehe <https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fachstelle/publikationen-der-fachstelle.html>

1

FORMALES LERNEN – INFORMELLES LERNEN: DER ARBEITSPLATZ ALS SPRACHLERNORT

Große Teile der Lernprozesse Erwachsener finden außerhalb von Bildungsinstitutionen statt, die den Lernprozess mittels Curricula planen und steuern. Dieses sogenannte informelle Lernen bezeichnet ein Lernen in Lebens- und Arbeitszusammenhängen und fand in den letzten Jahren zunehmend Beachtung im wissenschaftlichen Diskurs.

Entsprechend erwerben auch in deutschsprachige Länder zugewanderte Personen, die nicht mehr schulpflichtig sind, ihre Deutschkenntnisse parallel zu etwaigen Deutschkursen im Alltag und bauen ihre erworbenen Deutschkenntnisse selbständig weiter aus. Dieses informelle Lernen der dominierenden Umgebungs- und Landessprache ist wesentlicher Bestandteil des Zweitspracherwerbs. Ziel der Lernenden ist es normalerweise, die häufig als sprachlich-kommunikativ herausfordernd empfundenen Alltags- und beruflichen Situationen gut zu meistern. Der Erwerb der mit diesem Fokus erworbenen Zweitsprache findet – eingebettet in entsprechende Aktivitäten – eher „beiläufig“ und meistens wenig zielgerichtet statt. Er ist „Nebeneffekt“ der jeweiligen Tätigkeit, die vorrangig ein anderes Ziel als das Sprachlernen verfolgt. Da diese Zielerreichung durch Sprachkompetenz jedoch maßgeblich gefördert wird, sind die Lernenden hochmotiviert, diese zu erweitern. Informelles Sprachlernen ist aus diesem Grund häufig sehr erfolgreich.

Gleichwohl gibt es viele Zugewanderte, die trotz mehrjährigen Lebens im deutschsprachigen Raum nur geringe Deutschkenntnisse erworben haben. Das weist darauf hin, dass beiläufiges ungesteuertes Lernen einer neuen Sprache nicht für alle Menschen gleichermaßen funktioniert. Es ist wahrscheinlich, dass die meisten erwachsenen Lernenden sich die Grundstrukturen einer neuen Sprache erst systematisch, bspw. in einen Sprachkurs oder mit Hilfe eines Lehrbuches, erschließen müssen. Auch im weiteren Verlauf des Zweitsprachlernens gibt es Phasen, wo manche Lernende nur mit einer systematischen Anleitung spürbare Fortschritte machen.

Für den Arbeitskontext bedeutet dies, dass Sprachkurse für die meisten Zugewanderten die Basis darstellen, auf deren Grundlage sie ihre Deutschkenntnisse für Arbeit und Beruf differenziert weiter ausbauen können. Der Besuch von allgemeinsprachlichen Deutschkursen bereitet jedoch, wie Untersuchungen und Erfahrungsberichte belegen, nicht in ausreichendem Maße auf den betrieblichen Alltag vor.

An dieser Stelle setzt das Konzept „Arbeitsplatzbezogene Deutschkurse in Unternehmen“ an: Kursplanung, Inhalte, Methodik und Didaktik werden auf die jeweiligen Rahmenbedingungen der Arbeitssituation und die sprachlich-kommunikativen Herausforderungen des Arbeitsortes abgestimmt. Ein eigens für den durchzuführenden Kurs erarbeitetes Curriculum stellt sicher, dass durch den Deutschkurs im Unternehmen für die Zugewanderten und das Unternehmen insgesamt ein größtmöglicher Nutzen erzielt wird.

⁵ Vgl. Gaylor et.al. (2015); und Dehnbostel (2018)

⁶ Vgl. auch Glossareintrag „Deutsch als Zweitsprache“ www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/glossar/glossarsuche/Entries/zeige/deutsch-als-zweitsprache-daz.html. Im internationalen Kontext spricht man von Language 2 (L2).

⁷ Vgl. Laxczkowiak; Scheerer-Papp (2018): 7

2

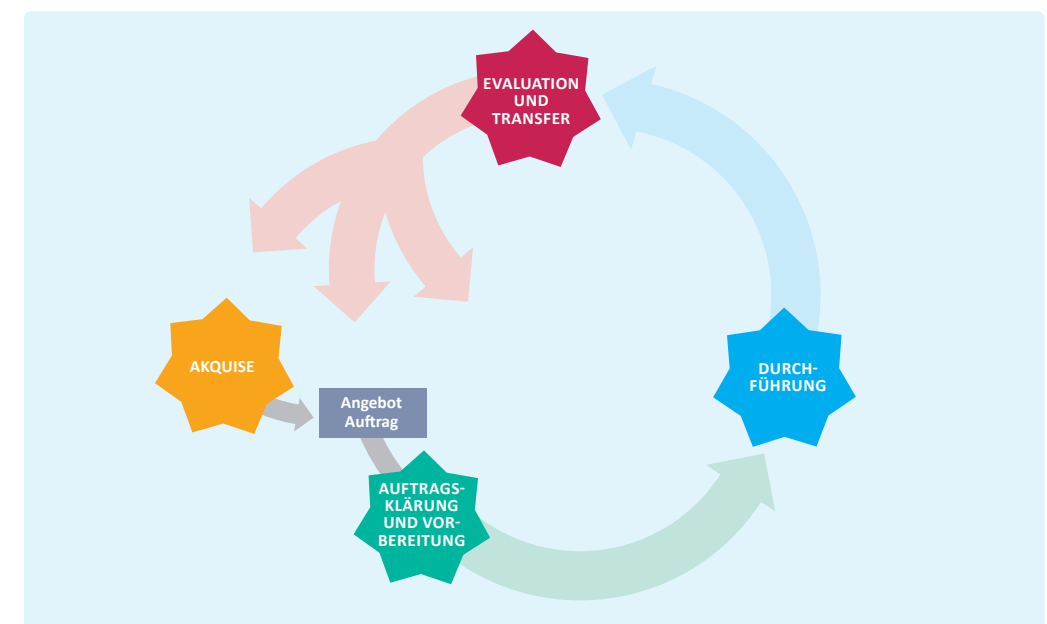
ARBEITSPLATZBEZOGENE DEUTSCHKURSE IN UNTERNEHMEN

Das folgende Kapitel beschreibt, welche Phasen und Elemente bei der Planung, Durchführung und Evaluation von Deutschkursen in Unternehmen erforderlich und hilfreich sind. Es wird darauf eingegangen, wie die verschiedenen Rollen der Beteiligten Einfluss auf des Kursgeschehen haben. Die Förderung von betrieblichen Deutschkursen aus öffentlichen Mitteln schließt das Kapitel ab.

2.1 Der Prozess als Modell

Der Prozess der Kursplanung und -entwicklung für arbeitsplatzbezogene Deutschkurse haben wir idealtypisch in vier Phasen unterteilt: **AKQUISE, AUFTRAGSKLÄRUNG UND VORBEREITUNG, DURCHFÜHRUNG, EVALUATION UND TRANSFER.**⁸

In ihrer Reihenfolge aufeinander aufbauend, grenzen sich die Phasen nicht trennscharf voneinander ab. Einige Schritte können auch zeitlich versetzt stattfinden oder ziehen sich in andere Phasen hinein. Aus unserer Sicht fordert eine bedarfsorientierte Kursentwicklung geradezu den flexiblen Einsatz der genannten Elemente, da einzelne Schritte in der Praxis oft unterschiedlich relevant scheinen, manchmal ineinander übergehen, parallel laufen oder einer Wiederholung bedürfen. Aus einem abgeschlossenen Kurs können sich Folgekurse ergeben. Dann würde der Prozess wiederum in eine Vorbereitungsphase einmünden.



⁸ Im Vergleich zum Kurszyklus von Brieger (York Associates), bearbeitet von Eilert-Ebke und Sass 2014:16 haben wir den Fokus auf das Zusammenspiel von Kursanbieter und Unternehmen gelegt und das Modell abgewandelt

AKQUISE

AKQUISE

Auch wenn wir in dieser Publikation den Aspekt der Akquise und des Marketings nicht eingehend behandeln, möchten wir einige Hinweise geben.

Das Thema „Deutschlernen von erwachsenen Migrantinnen und Migranten“ wird von Unternehmen häufig mit Deutschkursen an Sprachschulen gleichgesetzt. Das Konzept arbeitsplatzbezogener Deutschkurse in Unternehmen, das die konkreten Bedarfe an den Arbeitsplätzen aufnimmt, ist weniger verbreitet.

Den Markt erkunden

Wenn Sprachkursanbieter sich dafür entscheiden, ihr bisheriges Angebotsportfolio auf arbeitsplatzbezogene Deutschkurse in Unternehmen auszuweiten, dann kann zunächst eine Erkundung des Marktes sinnvoll sein. Dazu gehört es zu ermitteln, welchen Bedarf an Deutschlernangeboten es in der Region gibt und wie diese bislang abgedeckt werden, in welchen Branchen und Betrieben verstärkt Zugewanderte eingestellt und beschäftigt werden und wo durch Veränderungen in der Arbeitsorganisation bzw. durch die Einführung neuer Technologien veränderte Anforderungen an sprachlich-kommunikative Fertigkeiten entstanden sind.

Es kann geprüft werden, ob und wie Kurse aus öffentlichen Mitteln gefördert werden und ob Kooperationen mit anderen Weiterbildungsanbietern, Kammern, Gewerkschaften usw. möglich und sinnvoll sind.

Deutschkursanbieter können ihr Angebot auf verschiedenen Wegen bekannt machen und vermarkten, beispielsweise über Fach- und Branchendruckpublikationen. Oder indem sie sich bei relevanten regionalen Messen, Unternehmerfrühstücken, Veranstaltungen von Kammern usw. vorstellen.

Mit Nutzen und Vorteilen argumentieren

Zur Vorbereitung von Marketing und Akquisegesprächen ist es hilfreich zu formulieren, welchen Nutzen und welche Vorteile Beschäftigte und Betriebe von einem unternehmensinternen Deutschkurs haben. Nutzenargumente für die Unternehmen sind zum Beispiel Zeitersparnis, Qualitätssteigerung, Kundenzufriedenheit, Kostenreduzierung und Mitarbeiterbindung. Dabei ist es wichtig, so weit wie möglich auf die spezielle Situation des Betriebs und ggf. auf die konkreten Herausforderungen einzugehen.

Informationen über interessierte Betriebe, die man im Internet, in Imagebroschüren und vergleichbaren Veröffentlichungen findet, können dabei unterstützen, Argumente für innerbetriebliche Weiterbildungsangebote zur Förderung sprachlich-kommunikativer Kompetenzen am Arbeitsplatz zu entwickeln. Dabei ist es von Vorteil, wenn Kursplanende das eigene Angebot überzeugend für Unternehmen, d.h. ggf. auch in der Sprache der Entscheidungsträger, darstellen können und zielgruppenspezifische Informationsmaterialien entwickeln.

**TIPP**

Unrealistische Versprechen, wie beispielsweise die Aussicht auf eine Steigerung des Profits durch einen berufsbezogenen Deutschkurs, lassen sich in der Regel nicht einhalten und führen dazu, dass man den Kunden schnell wieder verliert.

Nimmt ein Unternehmen aus eigener Initiative Kontakt zu einem Deutschkursanbieter auf, kann die Institution prüfen, ob ein bestehendes Angebot wie z.B. ein branchenspezifischer Berufssprachkurs für die Beschäftigten des Unternehmens in Frage kommt. Da Rahmenbedingungen wie die zeitliche Lage des Kurses als auch Inhalte für die Beschäftigten oft nicht passen und der Erfolgsfaktor von arbeitsplatzbezogenen Deutschkursen in Unternehmen genau darin liegt, auf die oft sehr speziellen Anforderungen am Arbeitsplatz einzugehen, wird dies eher selten der Fall sein.

Bedarf umreißen

Zeigt ein Unternehmen Interesse an einem „maßgeschneiderten“ Deutschkursangebot ist es wichtig, genauer unter die Lupe zu nehmen, welche Sprachlernbedarfe das Unternehmen bei welchen Beschäftigten sieht und was mit einem Deutschkurs erreicht werden soll. Hilfreich ist es zu erfassen, welche sprachlichen Anforderungen es an einzelnen Arbeitsplätzen gibt. Dabei ist es gut zu wissen, wie die Tätigkeiten an einem Arbeitsplatz in den betrieblichen Ablauf eingebunden sind und worauf es bei der Arbeit ankommt. Wir verwenden dafür den Begriff „Arbeitskonzept“.

Während der Kursanbieter bei einem ersten Gespräch (in der Regel mit Personalverantwortlichen oder anderen Führungskräften) so viele Informationen erfragt, dass er ein Angebot erstellen kann, werden nach einer Auftragserteilung in der Phase der Kursvorbereitung sprachlich-kommunikative Anforderungen und vor allem auch die Lernbedarfe und Lernwünsche der am Kurs teilnehmenden Beschäftigten genauer erfasst.

BEDARFSERMITTLUNG

- › Welche Beschäftigten aus welchen Arbeitsbereichen?
- › Welche sprachlichen Anforderungen?
- › Welcher Lernbedarf?
- › Welche Rahmenbedingungen?

Auf Ziele und Rahmen verständigen

Da es nicht ungewöhnlich ist, dass die Erwartungen der Auftraggeber sehr hoch sind, ist es wichtig, sich auf konkrete realistische Kurs- und Lernziele zu verständigen. Dabei ist es Aufgabe des Kursanbieters darzulegen, was ein Deutschkurs leisten kann und wie viel Zeit Lernende benötigen, um spürbare Fortschritte zu machen. Teil einer ersten Auftragsklärung ist es daher festzulegen, wieviel Unterrichtsstunden in welchem Zeitraum durchgeführt werden können. Ebenso, ob die Kurszeiten als Arbeitszeit angerechnet werden und ob es möglich ist, die betrieblichen Abläufe so zu organisieren, dass die Lerninteressierten auch regelmäßig teilnehmen können. Diese Aspekte beeinflussen sowohl die Kursplanung als auch den zu erwartenden Lernerfolg.

Verschiedene Kursanbieter haben gute Erfahrungen damit gemacht, Unternehmen mehrere überschaubare Kursblöcke mit spezifischen Inhalten anzubieten. Im Gegensatz zu längeren fortlaufenden Kursen schaffen kürzere Formate eine gewisse Flexibilität für die Unternehmen, da Lerninhalte an sich verändernde Bedingungen angepasst werden können.

Bei der Wahl des Kursortes spielen verschiedene Aspekte eine Rolle: Für einen Raum direkt im Unternehmen spricht die Nähe zum eigenen Arbeitsplatz der Teilnehmenden. Ggf. können Arbeitsmaterialien aus dem Betrieb einbezogen oder die Arbeitsplätze aufgesucht werden. Außerdem haben die Beschäftigten keine zusätzlichen Wegzeiten. Räume beim Bildungsträger bieten sich an, wenn im Unternehmen kein geeigneter Raum bzw. keine Ausstattung zur Verfügung stehen oder die Kursteilnehmenden einen gewissen Abstand zum Arbeitsplatz benötigen, um sich auf Lerninhalte zu konzentrieren.

Ein Angebot erstellen

Kursanbieter können in ihrem Angebot neben dem Stundensatz und den Inhalten auch Rahmenbedingungen wie Gruppengröße, Ort und Kursvorbereitungszeiten aufführen. Auch der Aspekt, ob bzw. wie Lernfortschritte festgestellt werden, ist Bestandteil der Auftragsklärung, damit unausgesprochene Erwartungen nicht erst im Verlauf oder gar am Ende des Kurses zum Tragen kommen.

Soll der Kurs mit öffentlichen Mitteln finanziert werden,⁹ ist es ratsam, die Absprachen zur Beantragung und die Erfordernisse, die sich aus den Förderrichtlinien ergeben, in das Angebot mit aufzunehmen.

Erteilt das Unternehmen den Auftrag, werden die wesentlichen Punkte in den Vertrag zwischen Unternehmen und Kursanbieter aufgenommen. Danach beginnt die Phase der Kursvorbereitung, in welcher der Auftrag weiter konkretisiert wird.




TIPP

Bei der Festlegung des Honorarsatzes für freiberuflich tätige Kursleitungen sollte besprochen werden, wie Betriebsbegehung, Unterrichtsvorbereitung und weitere zeitintensive Absprachen vergütet werden.

CHECKLISTE

- ✓ **Realistische Ziele formulieren:** Was kann in welchem Zeitraum erreicht werden? Welche Voraussetzungen müssen dafür gegeben sein oder geschaffen werden? Wie wird festgestellt werden, welche Ziele erreicht wurden?
- ✓ **Arbeitsmaterialien:** Welche Materialien kann das Unternehmen zur Verfügung stellen, wie ist der Praxisbezug möglich?
- ✓ **Prioritäten setzen:** Welche möglichen Inhalte sollen zuerst bearbeitet werden? Was ist im Unternehmen besonders wichtig, was ist eher nachrangig?
- ✓ **Umfang und zeitliche Lage des Kurses festlegen:** Welche Kursdauer wird gewünscht, wann und wie lange können die Beschäftigten am Kurs teilnehmen?
- ✓ **Gruppenzusammensetzung besprechen:** Wie viele Personen nehmen teil? Welche Kriterien erfüllen die Teilnehmenden? Wie werden die Gruppen zusammengestellt?
- ✓ **Rahmenbedingungen bestimmen:** Welche Räume mit welcher Ausstattung stehen zur Verfügung? Wer steht für inhaltliche Fragen zur Verfügung? Wer wird bei Verhinderung benachrichtigt?
- ✓ **Lernerfolgskontrolle und Evaluation:** Wie wird der Kurserfolg gemessen?
- ✓ **Vergütung aushandeln:** Preis pro Unterrichteinheit. Werden Vorarbeiten und Auswertungsgespräche gesondert vergütet?

⁹ siehe Abschnitt „Rahmenbedingungen und öffentliche Förderung von Angeboten“, S. 29


**AUFTRAGS-
KLÄRUNG
UND VOR-
BEREITUNG**
AUFTRAGSKLÄRUNG UND VORBEREITUNG

Erfahrungen mit Deutschkursen in verschiedenen Unternehmen haben gezeigt, dass die Unterstützung des Managements für den reibungslosen Ablauf eines arbeitsplatzbezogenen Deutschkurses sehr wichtig ist. In kleinen Unternehmen geht die Initiative ohnehin oft von der Firmenleitung aus. In einigen größeren Unternehmen kann es möglich sein, eine Projektgruppe zu bilden, deren Mitglieder entsprechende Aufgaben übernehmen.

Je nach Unternehmensgröße muss geklärt werden, welche Personen im Unternehmen zu welchem Zeitpunkt eingebunden werden, wer für welche Aufgabe verantwortlich zeichnet und was Einzelne einbringen können. In dieser Phase ist es hilfreich, möglichst viele Aspekte der Zusammenarbeit zwischen Kursleitung und Unternehmen zu besprechen und ggf. das Unternehmen auf einzelne Aspekte aufmerksam zu machen. Vor allem ist zu klären, welche Ansprechpersonen der Kursleitung für organisatorische und inhaltliche, die Arbeit betreffende Fragen zur Verfügung stehen.

Verantwortlichkeiten festlegen

Arbeitsmarktbezogene Deutschkurse in Unternehmen leben von einer eng verzahnten Zusammenarbeit aller Beteiligten. Dabei kommen den verschiedenen Akteuren unterschiedliche Aufgaben in Abhängigkeit von ihrer Stellung im Unternehmen zu.

In den Verantwortungsbereich der Unternehmensleitung bzw. der für das Projekt „Deutschförderung“ Verantwortlichen fällt in der Vorbereitungsphase:

- › die Belegschaft über die geplante Weiterbildung informieren
- › Kriterien für die Teilnahme definieren¹⁰
- › Mitarbeitende für die Teilnahme gewinnen > Prinzip der Freiwilligkeit beachten¹¹
- › arbeitsrechtliche und arbeitsorganisatorische Fragen klären
 - › Auswahlkriterien
 - › Freistellung der Kursteilnehmenden von der Arbeit
 - › Anrechnung als Arbeitszeit
 - › Abmeldung bei kurzfristiger Verhinderung
 - › Folgen bei Nicht-Teilnahme
 - › Arbeitnehmersvertretung einbeziehen
- › Unterrichtsraum, dessen Ausstattung und Verfügbarkeit klären
- › Wenn vorhanden, Empfangs-, Sicherheitspersonal und Facility Management informieren
- › Informationsfluss zu Inhalten und zur Teilnahme absprechen.

¹⁰ Bei Unternehmen mit Betriebsrat ist dieser spätestens an dieser Stelle einzubeziehen. Das Deutschlernangebot sollte Teil des betrieblichen Weiterbildungsmanagements sein. Falls es keine anderen innerbetrieblichen Weiterbildungsangebote gibt, ist es sinnvoll, die Notwendigkeit bzw. den Nutzen des Weiterbildungsangebots für das Unternehmen zu kommunizieren, um Konkurrenzsituationen unter Kolleginnen und Kollegen entgegenzuwirken.

¹¹ Grundsätzlich sollte die Teilnahme an einem betrieblichen Deutschkurs wie auch bei anderen Lernangeboten auf Freiwilligkeit beruhen. Eine „verordnete“ Teilnahme provoziert erfahrungsgemäß eine Verweigerungshaltung und ist für Lernprozesse wenig förderlich.



Der Zugang zu den unterschiedlichen Akteuren und Arbeitsbereichen im Betrieb wäre ohne die Mühe des Personalentwicklers nicht möglich gewesen, der kursbegleitend auch der wichtigste Ansprechpartner für die Koordinierungsstelle und die Kursleitung war.
La Mura Flores 2007:29

Lernbedürfnisse Teilnehmenden erfassen

Nachdem potenzielle Teilnehmende ausgewählt wurden, kann die Kursleitung den Sprachstand, die Ziele und die Lernwünsche der Teilnehmenden ermitteln.

Es empfiehlt sich, die vorhandenen Deutschkenntnisse und die Erwartungen an den Kurs in Einzelgesprächen, ggf. ergänzt durch schriftliche Aufgaben festzustellen und zu erfragen. Solche „Erwartungskläruns- und Einstufungsgespräche“ finden in geschützter Atmosphäre statt und laufen nicht Gefahr, manche (eher lernungewohnte) Teilnehmende an (negative) Schulerfahrungen zu erinnern und sie von vornherein abzuschrecken.

Die Informationen über den Sprachstand und die beruflichen Tätigkeiten dienen auch dazu, Lerngruppen zusammenzustellen. Ist der Sprachstand sehr unterschiedlich, kann es sinnvoll sein zu prüfen, ob eine zweite Gruppe eingerichtet werden kann.

Ziele konkretisieren

Für ein Verstehen der sprachlich-kommunikativen Anforderungen an den relevanten Arbeitsplätzen kann es für die Kursleitung hilfreich sein, neben den Teilnehmenden selbst auch Kolleginnen und Kollegen, Vorgesetzte, Sicherheitsfachkräfte, Betriebsräte oder Qualitätsmanagementbeauftragte zu befragen:

- › Was muss in welcher Situation gelesen, geschrieben, gehört und gesprochen werden?
- › In welcher Rolle, mit welcher Häufigkeit, mit Hilfe welcher Medien werden Informationen mit wem ausgetauscht? Wie kommunizieren Kolleginnen und Kollegen untereinander? Wie verläuft die Kommunikation zu Vorgesetzten?
- › Welche Arten von Kommunikation sind im Arbeitsalltag wichtig (dokumentieren, beraten, Informationen weitergeben usw.)? Welches kommunikative Verhalten wird von ihnen in Bezug auf Kunden, Patienten, Dienstleistern usw. erwartet?
- › Worauf kommt es bei einer gelingenden Kommunikation an? In welchen Situationen hat Kommunikation nicht funktioniert?

Beispielsweise erfordert eine Pflegedokumentation einen präzisen, knappen, fachsprachlichen Ausdruck während im Patientenkontakt empathische und freundliche Kommunikation besonders wichtig ist. Im Schriftverkehr mit Kunden sind höfliche Formulierungen relevant während unter Kollegen oft ein humorbetonter, aber auch mal ein rauer Umgangston gepflegt wird.

Eine Betriebsbegehung kann der Kursleitung weitere Einblicke geben, z.B. unter welchen Umständen (wie Lärm und Zeitdruck) im Betrieb kommuniziert wird. Nach vorheriger Absprache kann eine Betriebsbegehung auch dazu genutzt werden, Fotos von Arbeitsgeräten, Arbeitsplätzen und Arbeitssituationen zu machen. Diese Aufnahmen können später dafür verwendet werden, authentische Unterrichtsmaterialien zu erstellen. Um das „Arbeitskonzept“ grob zu verstehen, können Kursleitende sich Arbeitsabläufe und deren Einbin-


TIPP

Im betrieblichen Kontext sind marktübliche Sprachtests in der Regel wenig hilfreich, da sie in der Regel nichts darüber aussagen, ob das Sprachniveau den kommunikativen Anforderungen im Betrieb entspricht.


TIPP

Fotos und andere Aufzeichnungen sind wertvoll für den Unterricht. Dafür benötigt man die ausdrückliche Gestattung des Unternehmens und muss die geltenden Datenschutzgrundsätze einhalten.

derung in andere betriebliche Prozesse beschreiben lassen. In Produktionsbetrieben ist ein reibungsloser Betriebsablauf häufig von verständlichen Rückmeldungen bei Störungen abhängig. In lebensmittelverarbeitenden Betrieben spielt beispielsweise das Verstehen und Beachten von Hygienevorschriften eine zentrale Rolle. Ein arbeitsplatzbezogener Deutschkurs wird daher immer auch branchen- und betriebspezifische Aspekte in den Blick nehmen und sich bei der späteren Kursplanung an der jeweiligen „Betriebskultur“ orientieren.¹²

An diesem Punkt hat es sich bewährt, sich erneut mit dem Auftraggeber auszutauschen, um sich auf die wichtigsten Ziele und Inhalte der ermittelten Wünsche und Bedarfe zu verständigen, die im Kurs bearbeitet werden sollen: Welche Ziele haben Priorität? Sind die Inhalte vollständig? Wer im Unternehmen ist verfügbar, um die Kursleitung fachlich zu unterstützen bzw. Informationen darüber zu geben, welche Arbeitspraktiken und Vorschriften für die Teilnehmenden relevant sind und welche Arbeitsmaterialien, Formulare usw. im Betrieb verwendet werden?

Anforderungen als Kann-Beschreibungen ausarbeiten

Um die ermittelten sprachlich-kommunikativen Anforderungen in ein Kurskonzept umzusetzen, empfiehlt es sich, diese als Lernziele in Form von Kann-Beschreibungen zu formulieren. Kann-Beschreibung sind Kompetenzbeschreibungen, die sprachliche Fertigkeiten präzisieren.

TIPP

Wenn Kursteilnehmende später Wünsche an den Kurs äußern, die nicht mit den Zielen der Unternehmensleitung/ des Auftraggebers übereinstimmen, kann es von Nutzen sein, die Arbeitnehmervertretung hinzuzuziehen. Da ein Deutschkurs keine „Organisationsentwicklung“ sein kann und soll, ist es ratsam, sich als Kursleitung davon abzugrenzen, andere als kommunikative Herausforderungen zu bearbeiten.

BEISPIEL

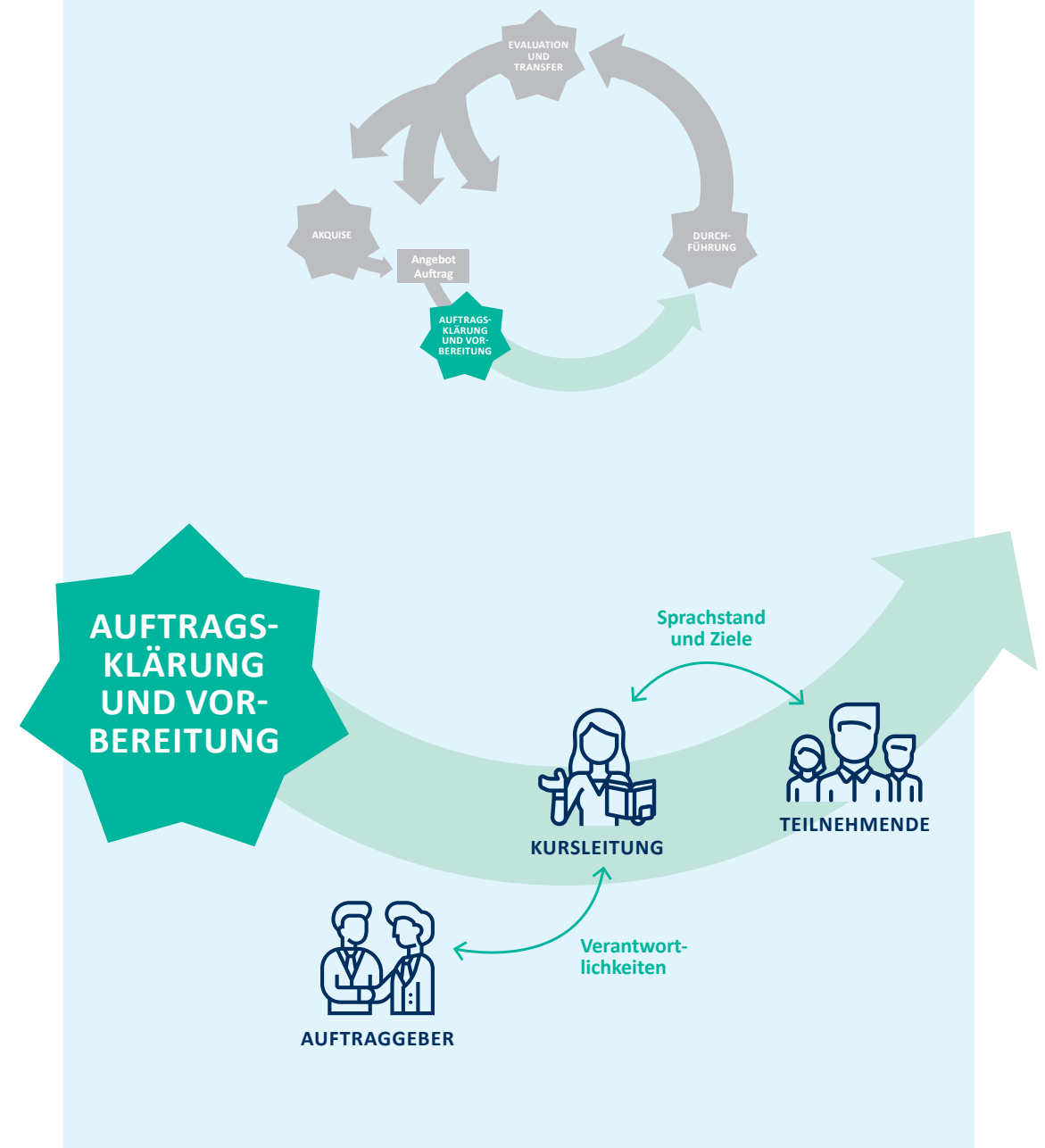
Für einen Deutschkurs in einem Restaurant wurden die Kann-Beschreibungen folgendermaßen formuliert:

Die/der Mitarbeiter/in

- › kann verschiedene Begrüßungs- und Verabschiedungsformeln anwenden
- › Kann den Gästen ihren Platz beschreiben und zuweisen
- › kann höflich Angebote formulieren
- › kann Bestellungen der Gäste aufnehmen und an die Küche weitergeben
- › kann Phrasen zur Verständnissicherung (Fragen bzw. Paraphrasierung) formulieren
- › kann mit Kolleginnen und Kollegen die Pausenzeiten absprechen

¹² Neben den Anforderungen der individuellen Tätigkeit beziehen sich arbeitsplatzbezogene Sprachfertigkeiten häufig auch auf Vorschriften zum Gesundheitsschutz, zur Arbeitssicherheit und auf die Einhaltung von Qualitätsstandards sowie auf soziale Normen bei der Arbeit.

DIE AUFTRAGSKLÄRUNG UND DIE VORBEREITUNG



KURSDURCHFÜHRUNG

Bedarfs-, teilnehmer- und handlungsorientiert unterrichten

Als einen effektiven Weg, die für den berufsbezogenen Unterricht formulierten Qualitätskriterien¹³ „Bedarfsorientierung“, „Teilnehmerorientierung“ und „Handlungsorientierung“ umzusetzen, hat sich insbesondere auch für arbeitsplatzbezogene Deutschkurse in Unternehmen die Szenario-Methode erwiesen. Ein Szenario im Kontext von berufsbezogenem DaZ-Unterricht ist „eine Kette von fiktiven, handlungsbezogenen Aufgaben mit einem realistischen Hintergrund. Die Rollen und die einzelnen in dem jeweiligen Szenario vorkommenden mündlichen oder schriftlichen Kommunikationssituationen [...] knüpfen stets an die Arbeits- und Lebenswelt der Kursteilnehmenden an.“ (Eilert-Ebke; Sass 2014:6. Siehe auch Beispielszenarien aus verschiedenen Branchen ebd. S. 31ff.)

In diesen realitätsnahen Situationen können die Kursteilnehmenden das simulieren und üben, was sie in ihrem Arbeitsalltag sprachlich benötigen. Die Progression des Europäischen Referenzrahmens (GER) wird als Orientierungs- und Strukturierungshilfe eingesetzt. Ausgangspunkt aller unterrichtsrelevanten Überlegungen ist aber die Berufspraxis, deren sprachliche Handlungen nur bedingt gradierbar im Rahmen des GER sind.

Wenn Kursleitende die angestrebten Kursziele zu einem an die Arbeitsrealität der Teilnehmenden angelehnten Szenario verweben, können sie dieses Szenario sowohl zur Strukturierung der Kursinhalte nutzen als auch davon ausgehend den Teilnehmenden ihre Lernfortschritte verdeutlichen.

Von den für den Kurs entwickelten Szenarien ausgehend trägt die Kursleitung zusammen, welche betriebsüblichen Redemittel und Chunks¹⁴ eingesetzt werden und welche sprachlichen Strukturen die Teilnehmenden für diese Situationen brauchen und erarbeiten müssen. Je nach Teilnehmendengruppe kann auch dem Trainieren von Betonung, Sprechmelodie und anderen prosodischen Elementen eine wichtige Bedeutung zukommen. Letztere sind von großer Bedeutung für die Kommunikation am Arbeitsplatz, beispielsweise um Gespräche zu strukturieren („Signalisiere ich, dass ich weiterreden möchte oder überlasse ich jemand anderem das Rederecht?“), Intention auszudrücken („War das eine Feststellung oder eine Frage?“) und eine Aussage zu differenzieren („Ist dies das Neue, das ich dem Gesprächspartner mitteilen möchte oder etwas, das ich als bekannt voraussetze?“).¹⁵



TIPP

Teilnehmende, denen es durch einen anstrengenden Arbeitstag schwer fällt, sich auf Lerninhalte zu konzentrieren, kann man durch Lernmethoden mit viel Bewegung unterstützen.



TIPP

Wenn trotz guter Planung betriebliche Erfordernisse oder private Gründe die Kursteilnahme unregelmäßig machen, kann die Kursleitung versuchen, bestimmte Themen in sich abgeschlossenen Einheiten zu behandeln. Eine weitere Möglichkeit ist, ein begleitendes Skript zu erstellen, mit dem Teilnehmende verpasste Einheiten nacharbeiten können.

Unternehmenskommunikation ist in der Regel durch verschiedene sprachliche Register geprägt. Kolleginnen und Kollegen untereinander bedienen sich meist alltagssprachlicher Sprechweisen während den Vorgesetzten gegenüber oder bei einem Qualitätsaudit eher formal kommuniziert wird. Eine besondere Stärke der Szenario-Methode, die mit aufeinander aufbauenden Handlungsketten arbeitet, ist es, in den einzelnen Prozessschritten Abstufungen sprachlicher Formalität einzuüben.

Lernfortschritte messen und Feedback

Lernfortschrittmessungen dienen in erster Linie dazu, den Teilnehmenden eine Rückmeldung zu geben, was sie mit ihren Lernanstrengungen erreicht haben. Ebenfalls können damit weitere Lernbedarfe identifiziert werden, um für den weiteren Kursverlauf neue Schwerpunkte zu setzen oder einen neuen Kurs zu konzipieren.

Durch das Einholen von Feedback von den Teilnehmenden kann überprüft werden, ob diese für sich selbst erkennbare Lernfortschritte gemacht haben, welche Methoden ihnen dabei am besten gefallen haben usw.

Für die Sichtbarmachung von Lernfortschritten bieten sich auch Szenarien an. „Relevante Szenarien, die die Anforderungen an Probandinnen und Probanden in ihren beruflichen Kontexten widerspiegeln und damit den authentischen Anforderungen recht nahekommen, sollten bei der Prüfungserstellung, der Durchführung und Bewertung herangezogen werden. Nur so kann der Forderung nach einer greifbaren Transfersicherung, die für die betriebliche Qualitätssicherung entscheidend ist, entsprochen werden.“ (Eilert-Ebke 2016: 5)

Beispielsweise wurde bei einem Firmenkurs als ein Schwerpunkt das Hörverstehen von Arbeitsanweisungen über die Lautsprecheranlage bzw. über Funkgeräte trainiert. Die Lernfortschritte konnten in diesem Fall bei einer Simulation der Arbeitssituation als Verringerung der Fehlerquote festgestellt werden. Im Arbeitsalltag hatte sich auch die Anzahl der notwendigen Nachfragen verringert.

Oft werden individuelle schriftliche Auswertungen eingesetzt, die die Möglichkeit bieten, darzulegen, was der Kurs der einzelnen Person gebracht hat, welche Methoden für sie besonders geeignet waren usw. Eine solche Reflexion zum Ende eines Kurses soll die Teilnehmenden auch ermutigen, Lernprozesse eigenständig weiterzuführen.



TIPP

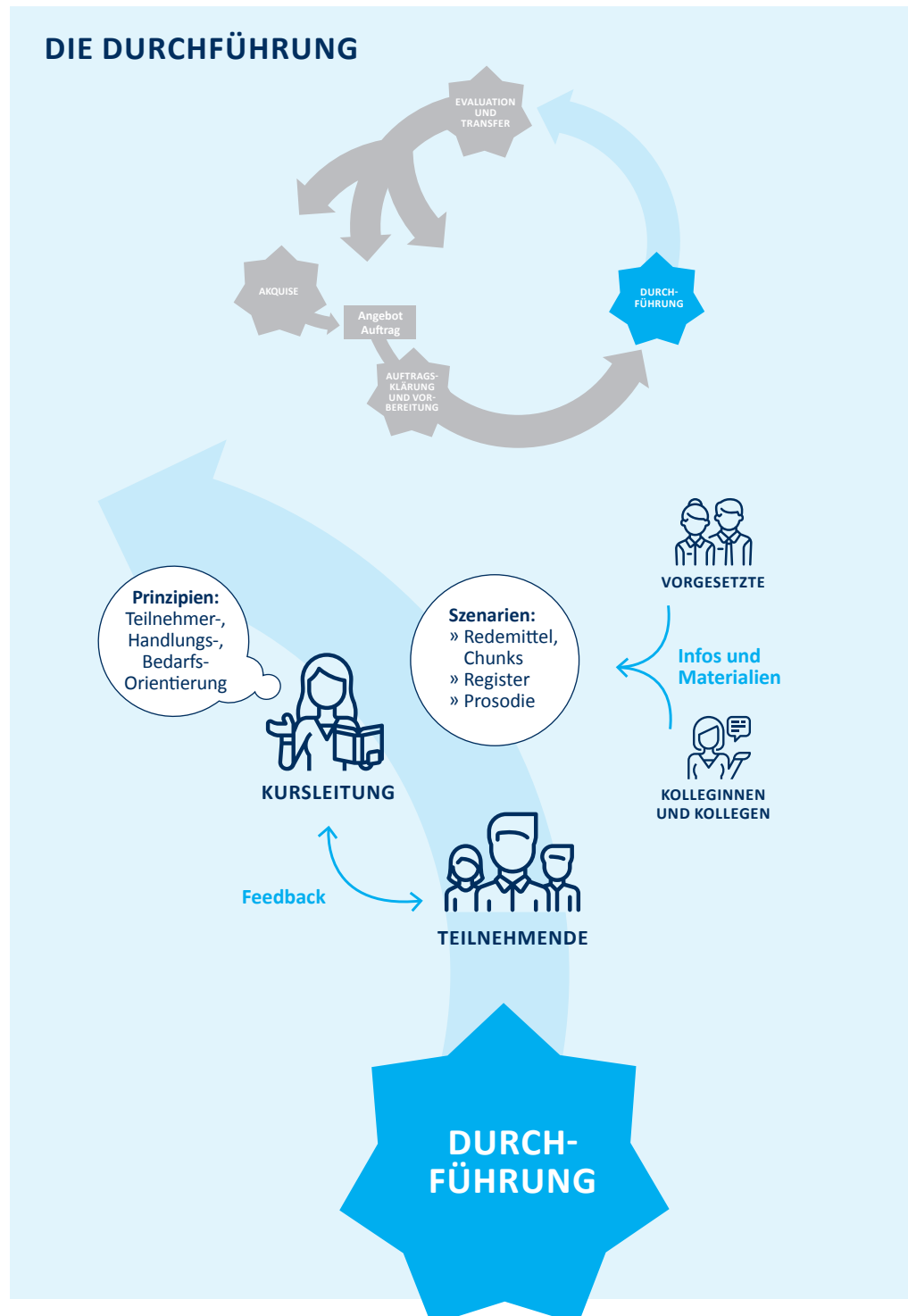
Sprechen Sie schon bei der Auftragsklärung an, welche Möglichkeiten es gibt, Lernfortschritte und die Erreichung von Zielen zu dokumentieren, insbesondere auch beim Sprechen und Verstehen: Portfolios, Selbsteinschätzungen, Szenarien usw.

¹³ Vgl. Beckmann-Schulz; Kleiner (2013): Qualitätskriterien interaktiv, Hamburg, passage gGmbH

¹⁴ Chunks sind hochfrequente, festgefügte Sprachbausteine, die aus mehreren Wörtern bestehen. Sie werden im Gedächtnis als Ganzes abgespeichert und beim Kommunizieren als Ganzes abgerufen. Dies erlaubt den DaZ-Lernenden ihre Äußerungen besser zu planen und flüssiger zu sprechen, und erhöht ihr Sprachverständnis. vgl. <https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/glossar/glossarsuche/Entries/C.html> (letzter Zugriff am 02.12.2019)

¹⁵ Vgl. <https://www.uni-bielefeld.de/Universitaet/Einrichtungen/Zentrale%20Institute/IWT/FWG/Sprache/Prosodie.html>

DIE DURCHFÜHRUNG



EVALUATION UND TRANSFER

Viele Auftraggeber, Projekt- oder Unternehmensleitungen wünschen eine Auswertung des Kursverlaufs.

Eine Rückmeldung der Kursleitung an die für den Kurs Verantwortlichen im Unternehmen über die Erreichung von Lernzielen, über Lernprozesse fördernde und hinderliche Faktoren trägt zur Qualitätssicherung und ggf. zur Verbesserung der Rahmenbedingungen des Lernens bei.

In der Auswertung können ggf. auch weitere Kurse mit anderen Inhalten oder anderen Teilnehmenden vereinbart werden.

Betriebliches Sprachmentoring anregen

Da im Kurs gelernte Inhalte und Fertigkeiten, die nicht weiter trainiert werden, auch wieder in Vergessenheit geraten können¹⁶, ist es gewinnbringend, wenn von Unternehmensseite aus das weitere Aufbauen kommunikativer Kompetenzen der Beschäftigten aktiv gefördert wird.

Wenn noch nicht im Kursverlauf geschehen, sollte spätestens bei der Evaluation geprüft werden, inwieweit es dem Unternehmen möglich ist, den Arbeitsplatz sprachlernförderlich zu gestalten. Damit sind verschiedene Hilfestellungen gemeint, die das Deutschlernen am Arbeitsplatz fördern. Betriebliche Sprachmentoren können zugewanderte Mitarbeitende bei sprachlich-kommunikativen Fragestellungen unterstützen. Mit der Expertise ihres Berufsfeldes kennen Betriebliche Sprachmentoren und -mentoren die kommunikativen Anforderungen der Arbeit und wie man ihnen begegnen kann. Je nach Situation und Rolle können sie mit unterschiedlichen Formaten und Methoden auf die individuellen Bedürfnisse ihrer zugewanderten Mitarbeitenden eingehen, z.B.

- › Sprachvorbild sein
- › Situationen vorbereitend üben
- › Fachsprache, verwendete Umgangssprache, Redewendungen usw. erklären
- › Betriebliche Gepflogenheiten erläutern
- › Schriftliche Hilfestellungen erarbeiten
- › Betriebliche Schriftstücke vereinfachen

Weiterhin können die im Kurs verwendeten Materialien sowie betriebliche Glossare, interne Abkürzungsverzeichnisse usw. digital oder in Form einer „Lernpools“ für Lernende im Unternehmen zugänglich gemacht werden. Darüber hinaus kann es darum gehen, Besprechungen und Informationsaustausch sprachsensibel zu gestalten und die sprachliche Einarbeitung von neuen Mitarbeitenden zu systematisieren.¹⁷

Es bietet sich an, dass die Kursleitung den Transfer von Kursinhalten in den betrieblichen Alltag bzw. in Sprachmentoring-Partnerschaften begleitet.



TIPP

Wenn im Unternehmen die kursverantwortliche Person wechselt, hat sich bewährt, sich in einem Gespräch der weiteren Rückmeldung der Unternehmensleitung zu versichern bzw. Ziele, Arbeitsweise und weitere Absprachen zu erneuern.

¹⁶ Vgl. Leinecke; Klepp (2012)

¹⁷ Mehr dazu in Köhler; Leinecke (2018): Betriebliches Sprachmentoring

Sprachcoaching

Eine Möglichkeit, individuelle Bedarfe und Wünsche der Teilnehmenden zu berücksichtigen, ist es Sprachcoaching in das Angebot zu integrieren. In diesem Setting unterstützt die Sprachlehrkraft die Teilnehmenden individuell mit den Mitteln des Coachings. Sie hilft individuelle Lernziele zu formulieren, Lernschritte herauszuarbeiten und stärkt Selbstlernkompetenzen durch Anregung zur Reflexion von Lernstrategien (vgl. Thomas 2017 und Leinecke 2018). Sofern es der Arbeitsplatz erlaubt, kann die Lehrkraft/Sprachcoach die Teilnehmenden am Arbeitsplatz beobachten, Kommunikationssituationen analysieren und direkt darauf eingehen. Themen und Inhalte aus einzelnen Coachings können nach Absprache auch wieder in den weiteren Kursverlauf einfließen.

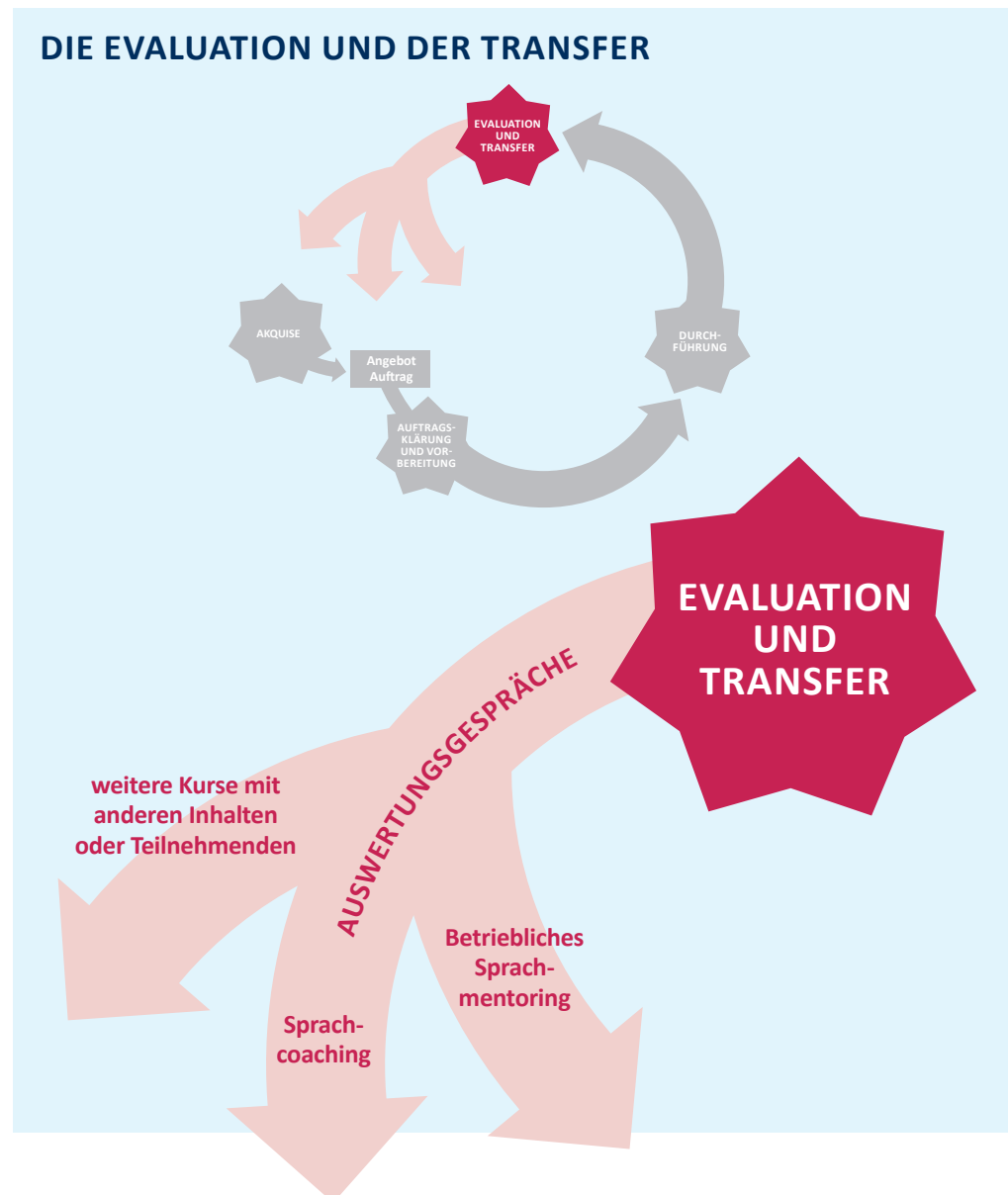
DER GESAMTE PROZESS ALS MODELL

Anhand der Darstellung des gesamten Prozesses mit den ineinander greifenden Phasen Akquise, Auftragsklärung und Vorbereitung, Durchführung sowie Evaluation und Transfer möchten wir die Aspekte von Deutschkursen in Unternehmen greifbar machen, die sie von berufsbezogenen oder auch allgemeinen Deutschkursen bei Sprachkursanbietern unterscheiden.

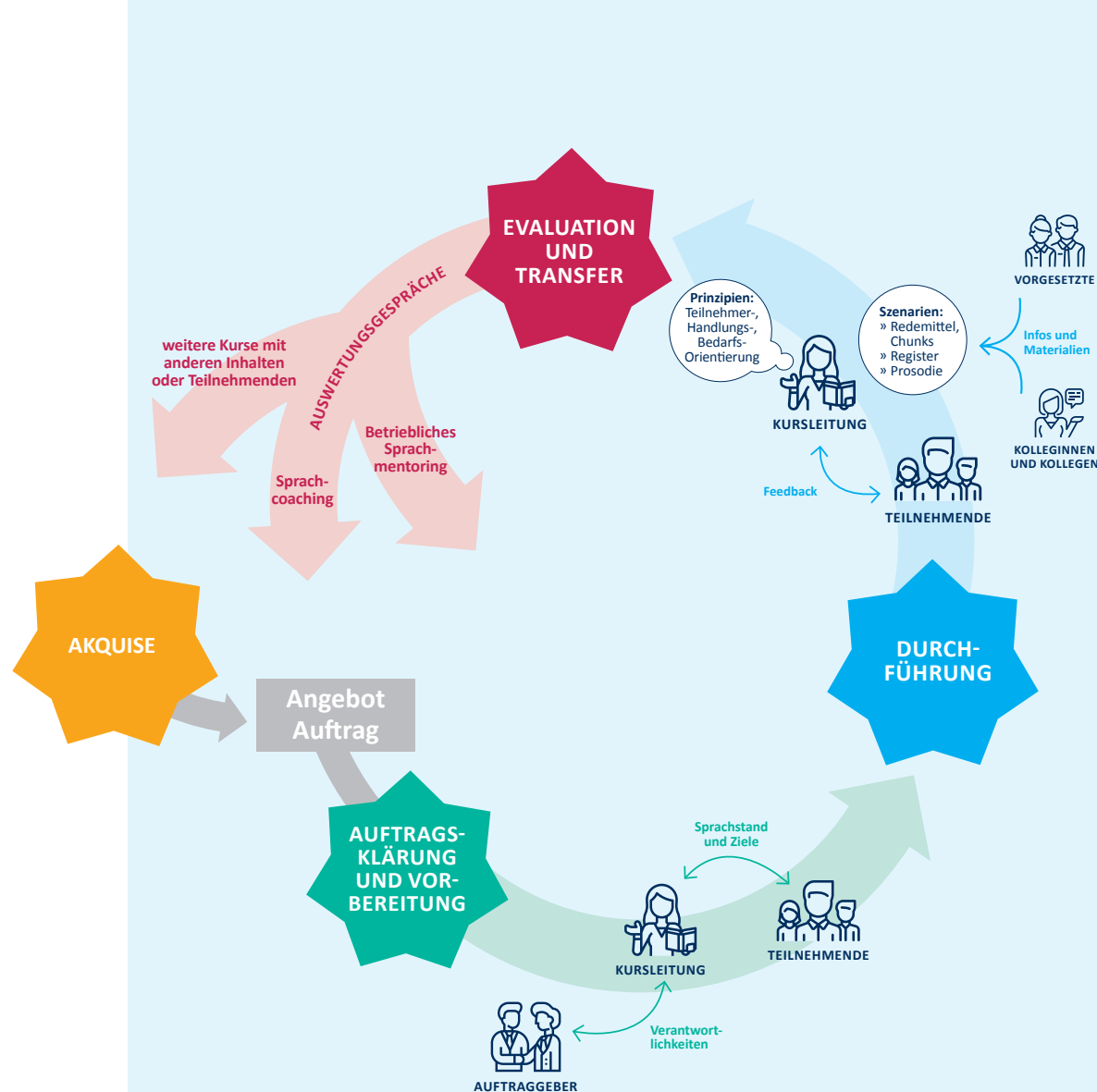
Einer wesentlich größeren Gestaltungsfreiheit bei Deutschkursen in Unternehmen stehen andere Anforderungen an den Kursanbieter bzw. die Kursleitung gegenüber: Neben einem höheren Aufwand für die Vorbereitung und Erstellung von Unterrichtsmaterialien gilt es verschiedene Rollen auszufüllen. Während bei Integrations- und Berufssprachkursen sowie in der Regel auch bei anderen Deutschkursen an Sprachschulen die Abläufe und Regularien vorher festgelegt sind, gibt es bei arbeitsplatzbezogenen Deutschkursen sehr viel mehr Einflussfaktoren, die aus den Unternehmen ins Kursgeschehen einwirken. Wie viel Zeit und Ressourcen das Unternehmen zur Verfügung stellt, wie ausführlich die Ermittlung der Bedarfe und die Rückkopplungen mit Betriebsangehörigen gestaltet werden, beeinflusst die Kursgestaltung und die Dauer der einzelnen Phasen, insbesondere der Vorbereitung, trägt aber auch entscheidend zum Erfolg der Weiterbildung bei.

Von der Kursleitung hängt es auf der anderen Seite ab, mit welchen Kapazitäten sie sich engagiert in Planung und Durchführung des Kurses einbringen kann und ob es gelingt, Lernprozesse aus dem Kurs ins Unternehmen zu tragen und das Fortführen des Deutsch Lernens am Arbeitsplatz beispielsweise durch Betriebliches Sprachmentoring oder Sprachcoaching zu initiieren.

Auf die Wechselbeziehungen und gegenseitige Beeinflussung der Beteiligten wird daher im nächsten Abschnitt noch ausführlicher eingegangen.



DER GESAMTE PROZESS ALS MODELL



2.2 Die Beteiligten: Rollen, Wechselbeziehungen und andere Einflussfaktoren

Lernen ist kein individueller Prozess, sondern findet als soziale Interaktion der oder des Lernenden mit seinem sozialen Umfeld statt.

Entsprechend wird das Kursgeschehen eines Deutschkurses am Arbeitsplatz durch viele Beteiligte auch außerhalb des konkreten Kurses beeinflusst. Genauso beeinflusst der Kurs aber auch Prozesse und Akteure, die ihrerseits nicht aktiv in den Kurs eingebunden sind. Um Herausforderungen, die aus diesen Wechselbeziehungen resultieren, zu identifizieren, ist ein Blick auf die verschiedenen Beteiligten, ihre wechselnden Rollen im Prozess und ihre Einbindung in verschiedene Funktionssysteme hilfreich.



Kleine oder mittelständische Betriebe genauso wie größere Unternehmen beschäftigen Personen, die eine Vielzahl von unterschiedlichen Funktionen wahrnehmen und auf diversen Hierarchieebenen tätig sind. Die zukünftigen Teilnehmenden eines arbeitsplatzbezogenen Deutschkurses sind Expertinnen und Experten ihres Tätigkeitsgebiets, für die ein auf ihre Bedürfnisse zugeschnittener Kurs eine Chance bietet, ihren Arbeitsalltag zu erleichtern. Der Bedarf, arbeitsbezogene Deutschkenntnisse auszubauen, um kommunikative Anforderungen des Arbeitsalltags besser bewältigen

zu können, entstand in der Regel in eben jenem Arbeitsalltag, häufig in der Kommunikation mit Kolleginnen und Kollegen.

In den Blick zu nehmen ist daher insbesondere die Beteiligung dieser direkten Kolleginnen und Kollegen: Die Planung eines Berufssprachkurses Deutsch im Unternehmen weckt Erwartungen und Bedürfnisse, produziert unter Umständen aber auch Ängste und Ärger: Man hofft auf die Vereinfachung von Arbeitsprozessen durch Verbesserung der sprachlich-kommunikativen Kompetenzen. Gleichzeitig wird befürchtet, dass durch den „Ausfall“ der Schulungsteilnehmenden am Arbeitsplatz Mehrarbeit in Kauf genommen werden muss. Darüber hinaus kann die Frage entstehen, warum man nicht selbst in den Genuss einer Weiterbildung kommt. Die Erfahrung zeigt jedoch, dass Kolleginnen und Kollegen sich mehrheitlich darüber freuen, dass sich Pausengespräche vereinfachen und dadurch der kollegiale Kontakt intensiviert werden kann.

Wesentlichen Einfluss auf den Kurs haben auch Führungskräfte und Vorgesetzte der Teilnehmenden. Die Aufforderung oder das Angebot an einem arbeitsplatzbezogenen Deutschkurs teilzunehmen, kann bei Beschäftigten den Eindruck erwecken, „nicht gut genug zu sein“. Leicht entsteht die Angst, dass der Kurs dafür genutzt werden könnte, ihre Kompetenzen auf den Prüfstand zu stellen und dass Rückmeldungen aus dem Kurs negative Auswirkungen auf ihr Arbeitsverhältnis haben könnten. Kursteilnehmende, die eine Führungsposition im Unternehmen haben, können sich durch den Wechsel in die Position als Lernende in ihrer Rolle als Führungskraft gegenüber ihrem Team geschwächt empfinden, andererseits den Kurs aber auch als Chance zur Stärkung der kommunikativen Anteile ihrer Führungsrolle sehen. Im positiven Fall wird die Chance zur Teilnahme am Deutschkurs als Wertschätzung und als Möglichkeit zur persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung wahrgenommen. Entscheidend dafür ist auch, dass die Kursleitung die Teilnehmenden dazu anregt, selbst Verantwortung für ihre Lernprozesse zu übernehmen, nicht nur zu „konsumieren“.

Grundvoraussetzung für die Akzeptanz einer Weiterbildungsmaßnahme in der Belegschaft ist es, dass das Angebot von Seiten der Leitung wirklich gewollt ist und sichtbar gefördert wird. Dazu gehört beispielsweise, dass entsprechende Ressourcen bereitgestellt werden. Das Interesse der Leitung an der Durchführung eines Deutschkurses oder auch ihr Widerstand dagegen kann den Erfolg einer solchen Maßnahme zur Personalentwicklung erheblich beeinflussen.

Von zentraler Bedeutung ist darüber hinaus, wie der geplante Deutschkurs kommuniziert wird: Als wertvolles Weiterbildungsangebot oder als „angeordnete Zusatzaufgabe“. Ist dementsprechend die Teilnahme freiwillig oder verpflichtend? Gibt es den Raum, die Interessen der Belegschaft einzubringen oder wird top down entschieden?

Die Einbeziehung der Arbeitnehmervertretung, sofern vorhanden, in den Gesamtprozess unterstützt erfahrungsgemäß die zielführende Umsetzung einer Fortbildung und ist darüber hinaus häufig Triebfeder für die Weiterentwicklung des „Sprachlernortes Betrieb“.

Mitbestimmend für das Interesse an einem Deutschkurs und damit auch für den Kurserfolg sind neben den genannten Personen und Bedingungen auch Familie und Freunde der Teilnehmenden.

Ein unterstützendes privates Umfeld beeinflusst Motivation und Selbstvertrauen der Lernenden und stützt daher maßgeblich die Kursentwicklung.

Die Kursleitung: Erwachsenenbildung im betrieblichen Alltag

Alle genannten Einflussfaktoren auf die Teilnehmenden sind auch für die Kursleitung relevant, bestimmen sie doch die Haltung, mit der die Teilnehmenden das Kursangebot wahrnehmen. Darüber hinaus gibt es jedoch weitere Faktoren, die auf den Kursanbieter/die Kursleitung als externen Dienstleister einwirken.

In der Akquisephase ist es das Anliegen eines Kursanbieters, sich am Markt zu positionieren, Kontakte zu Unternehmen aufzubauen und diese als Kunden zu gewinnen. Eine Marktanalyse wird durchgeführt, der Bedarf eines Unternehmens wird ermittelt, Angebote werden erstellt.

Das erfordert in der Regel sowohl strategische Kompetenzen als auch Verhandlungsgeschick. Bei größeren Kursanbietern übernimmt diese Funktion der ‚Vertrieb‘. Nachdem die Rahmenbedingungen geklärt sind und ein Auftrag erteilt wurde, wird eine Übergabe an die Kursleitung stattfinden, damit diese Vorgespräche mit den Teilnehmenden führen und die konkrete Kursplanung bedarfsgerecht gestalten kann. Dafür sind erwachsenenpädagogische und didaktisch methodische Kompetenzen gefragt. Bei Abschluss des Kurses bereitet die Kursleitung die Auswertung mit dem Auftraggeber vor.

Eine selbstständig tätige Lehrperson hingegen trägt die Verantwortung für den Gesamtprozess und wird einen Rollenwechsel von der Akquise zur Kursplanung und -durchführung vollziehen: Das Gegenüber bei Akquise und Auftragsklärung sind Entscheidungsträger im Unternehmen (die Unternehmensführung oder die Personalverantwortliche). Während der Planung und Durchführung des Kurses arbeitet die Kursleitung mit der Gruppe der Teilnehmenden. Kollegen der Kursteilnehmenden können in dieser Phase als Gesprächspartner und Impulsgeber hinzugezogen werden. Wenn Evaluation und Transfer im Fokus stehen, ist wiederum das Management Gesprächspartner.

Im Betrieb stehen die Kursleitenden vor der Herausforderung, in einem ihnen fremden System professionell zu agieren und als Auftragnehmer eines Wirtschaftsunternehmens ihr Selbstverständnis als Erwachsenenpädagogen umzusetzen.

„Wir brauchen hier keine Grammatik, hier geht es um Kartoffeln“, beschrieb der Betriebsleiter einer Kartoffelmanufaktur den Bedarf seiner Firma (Thomas 2017:7). Die „betriebsfremde“ Person, die Kursleitung, muss überzeugen und unter Beweis stellen, dass sie auch fachliche betriebspezifische Anforderungen so aufgreift, dass die vom Unternehmen eingesetzten Ressourcen sich auszahlen werden.

Bei der Kursdurchführung ist es für die Gestaltung einer produktiven Lernatmosphäre wichtig, dass die Kursleitung bzw. das von ihr entwickelte Kurskonzept die Teilnehmenden als Expertinnen und

Experten ihres Arbeitsgebiets wertschätzen und ihr fachliches Können dementsprechend ins Kursgeschehen einfließen lässt. Hier kommt der Kursleitung die Aufgabe zu, Erwartungen und Befürchtungen aufzugreifen, indem Methodik und Didaktik teilnehmer- und handlungsorientiert gestaltet werden.

Die Inanspruchnahme einer öffentlichen Förderung kann für ein Unternehmen attraktiv sein, da sich die Kosten für den Deutschkurs auf die mögliche Freistellung der Teilnehmenden beschränken. Findet der Kurs im Rahmen einer öffentlichen Förderung statt, hat der Kursanbieter, respektive die Kursleitung, allerdings weitere Anforderungen zu beachten. Eine öffentlich geförderte oder teilgeförderte Maßnahme muss im Vorfeld beantragt, der Kursverlauf entsprechend den Förderrichtlinien dokumentiert und gegenüber dem Fördermittelgeber abgerechnet werden. Für die Entscheidung, ob eine öffentliche Förderung in Anspruch genommen wird, ist es für den Kursanbieter hilfreich, die Ansprüche und Erwartungen des Unternehmens sorgsam mit den Förderrichtlinien abzugleichen, um sich widersprechende Anforderungen von vornherein auszuschließen.

In diesen unterschiedlichen Rollen zu agieren, erfordert verschiedene Kompetenzen. Sich über die Wechselbeziehungen klar zu werden, ist als Vorbereitung meist hilfreich.



2.3 Rahmenbedingungen und öffentliche Förderung von Deutschkursen in Unternehmen

Deutschkurse am Arbeitsplatz im Kontext von interkultureller Öffnung

Interkulturelle Öffnung ist in den vergangenen Jahren zu einem Schlüsselbegriff der Organisationsentwicklung geworden, die die Strukturen eines Unternehmens unter dem Gesichtspunkt analysiert, wie unterschiedliche Mitarbeitende entsprechend ihrer Kompetenzen und Fähigkeiten gefördert werden können. Mit der Charta der Vielfalt, einer Initiative unter Schirmherrschaft der Bundesregierung zur Förderung der Vielfalt in Unternehmen, wurde eine Selbstverpflichtung initiiert mit dem Ziel, Vielfalt und Wertschätzung in der Arbeitswelt zu fördern. Die Charta der Vielfalt beschreibt Diversität als gesellschaftliche und wirtschaftliche Chance in einer zunehmend vernetzten Welt, Diversity Management als wirksames Instrument, um Herausforderungen wie dem demographischen Wandel oder dem steigenden Fachkräftebedarf zu begegnen.

Damit regt die Charta Unternehmen dazu an, auf konkreten Bedarf abgestimmte Maßnahmen zu ergreifen, um die Vielfalt in Unternehmen anzuerkennen und zu fördern. Als Barriere bei der Umsetzung interkultureller Öffnung werden neben Aspekten wie Diskriminierung und allgemeinen Missverständnissen besonders Sprachbarrieren genannt.

Auch fachlich gut eingearbeitetes Personal steht zunehmend vor steigenden sprachlich-kommunikativen Herausforderungen, beispielsweise durch veränderte Dokumentationspflichten und Qualitätsmanagement. Damit den Unternehmen langjährige fachliche Expertise erhalten bleibt und Mitarbeitende an das Unternehmen gebunden werden, sind auch für diese Beschäftigtengruppe Kursangebote zur Förderung sprachlich-kommunikativer Kompetenzen relevant.

Fachkräftesicherung fordert genauso die Weiterbildung sogenannter un- und angelernter Beschäftigter. Unternehmen sehen sich mit steigenden Kosten aufgrund hoher Personalfuktuation konfrontiert. Die Anwerbung neuer Beschäftigter sowie deren Einarbeitung binden Personalressourcen, die an anderer Stelle fehlen. Viele Unternehmen ziehen daraus die Konsequenz, Einarbeitungskonzepte zu entwickeln, die von vornherein auf sprachliche Integration internationaler (Fach-) Kräfte setzen.

Arbeitsplatzbezogene Deutschkurse können neben anderen Maßnahmen wie beispielsweise (Sprach-) Mentoring daher als „auf konkreten Bedarf abgestimmte Fördermaßnahme“ in das betriebliche Weiterbildungskonzept implementiert und zum Bestandteil „Interkultureller Öffnungsprozesse“ werden, die es sich zum Ziel machen, unternehmensseitig auf die kulturelle Vielfalt der Gesellschaft zu reagieren.

Öffentliche Förderung

Deutschkurse in Unternehmen finden und fanden sowohl unternehmensfinanziert als auch im Rahmen von öffentlicher Förderung statt. In der Vergangenheit wurde ein großer Anteil der Kurse in bundesweiter Förderung im Rahmen des sogenannten ESF-BAMF-Programms zur berufsbezogenen Deutschförderung finanziert. Es baute auf den Integrationskursen auf und richtete sich zuvorderst an arbeits- oder ausbildungssuchende „Menschen mit Migrationshintergrund und Deutsch als Zweitsprache“¹⁸.

3

AUS DER PRAXIS

Im folgenden Abschnitt nehmen wir einzelne Aspekte bei der Gestaltung von arbeitsplatzbezogenen Deutschkurse in den Blick und diskutieren deren Vor- und Nachteile.



In den Blick genommen

DAUER EINES Kurses: STUNDENUMFANG UND VERTEILUNG DER STUNDEN

Bei einem Hersteller von Sicherheitssystemen wurde für internationale gewerbliche Beschäftigte ein 80 Unterrichtseinheiten (UE) umfassender Deutschkurs als zweiwöchiger Blockunterricht in den Räumen des Sprachkursträgers durchgeführt. Auf diese Weise sollten die Teilnehmenden (TN) den Freiraum bekommen, sich für einen überschaubaren Zeitraum ausschließlich auf den Kurs und die Lernprozesse zu konzentrieren.

Die Art der Planung hatte zur Folge, dass die TN innerhalb der zwei Kurswochen keine Gelegenheit hatten, das Gelernte im Arbeitsalltag zu erproben und anzuwenden. Entsprechend flossen auch keine Anregungen und Fragen aus dem Praxistransfer in den Lernprozess zurück. Die Erfahrung, dass im Kurs erarbeitete Sprachhandlungen praktische Auswirkungen auf den Arbeitsalltag haben, konnte hier bestenfalls nach Kursabschluss gemacht werden.

Ein weiterer Nachteil des Kompaktkurses war es, dass einige TN wegen Krankheitsfällen von Kolleginnen und Kollegen tageweise arbeiten mussten, statt am Kurs teilzunehmen. Das gegebene Setting führte dazu, dass die Betroffenen gleich sehr viele Unterrichtseinheiten versäumten. Ein gemeinsames und kontinuierliches Arbeiten an den im Vorfeld ermittelten Sprachbedarfen konnte nur ungenügend umgesetzt werden. Bei einer Verteilung der Unterrichtsstunden auf einen längeren Zeitraum wäre dies nicht so sehr ins Gewicht gefallen.

Über ein Jahr verteilt wurden hingegen die 300 angesetzten UE eines Kurses für sechs langjährig in der Papierverarbeitung Beschäftigte, die sich durch Digitalisierung und Qualitätsmanagement höheren sprachlich-kommunikativen Anforderungen gegenüberstehen. Der Kurs fand in Räumen des Unternehmens statt. Die zeitliche Planung orientierte sich am Schichtplan: Der Unterricht musste in Abhängigkeit von den Wechselschichten entweder vor oder nach der Arbeit stattfinden. Dies erforderte viel Flexibilität auf Seiten der eingesetzten Kursleitung.

Kurstragendes Element war der Rückblick auf die vergangene bzw. der Blick auf die bevorstehende Schicht und die für die Arbeit jeweilig benötigten Sprachhandlungen. Die enge Anbindung an die Praxis war insbesondere für die Unterrichtsstunden nach Schichtende von großer Bedeutung. Die TN kamen am Ende eines anstrengenden Arbeitstages häufig sehr erschöpft in den Kursraum und konnten sich dadurch, dass sie etwas praktisch Nutzbares lernten, motivieren.

Obleich der Betrieb die Kursdurchführung aktiv gefördert und Mitarbeiter über die Planung hinaus sogar für ganze Tage freigestellt hat, war es aus diversen betrieblichen und persönlichen Gründen nicht möglich, die geplanten Unterrichtsstunden vollständig auszuschöpfen.

Zwischen 2010 und 2015 wurden im Rahmen des ESF-Programms zur berufsbezogenen Sprachförderung auch Kurse für Beschäftigte finanziert. Bundesweit fanden insgesamt 403 Beschäftigtenkurse statt. Beim Finanzierungsplan¹⁹ eines Beschäftigtenkurses wurden die Einkommen der teilnehmenden Beschäftigten als Ko-Finanzierung der ESF-Mittel angerechnet, was eine vergleichsweise komfortable Kursdurchführung ermöglichte. Die Kurse konnten in relativ kleinen Lerngruppen arbeiten und Arbeitsmaterialien zur Verfügung gestellt werden. Die Beschäftigtenkurse wurden darüber hinaus flexibel an die betrieblichen Rahmenbedingungen, beispielsweise an Schichtpläne angepasst. Eine Zertifikatsprüfung konnte optional durch den Fördermittelgeber finanziert werden, war aber nicht vorgeschrieben.

Das ESF-BAMF-Programm wurde ab 2016 sukzessive in das neue „Gesamtprogramm Sprache“ als dauerhaftes nationales Regelangebot zur Sprachbildung überführt. Mit der „Verordnung über die berufsbezogene Deutschsprachförderung (Deutschsprachförderverordnung – DeuFöV²⁰)“ von 2016 wurden Berufssprachkurse als fester Bestandteil der Sprachförderung in der Zweitsprache Deutsch etabliert. Sie bauen ebenso wie die ESF-BAMF-Kurse auf den Integrationskursen auf und unterteilen sich in Basis- und Spezialkurse. Für die Teilnahme an der berufsbezogenen Deutschsprachförderung haben beschäftigte Teilnehmende oder ihr Arbeitgeber einen Kostenbeitrag an das Bundesamt zu leisten. Teilnehmende, die eine Zertifikatsprüfung ablegen, können eine Teilerstattung des Kostenbeitrags beantragen. Auszubildende und Teilnehmende mit geringem Einkommen sind von der Zahlung des Kostenbeitrags befreit.

Während die ESF-BAMF-Beschäftigtenkurse nach Anlaufschwierigkeiten gut nachgefragt wurden, werden im Rahmen der Regelförderung nach der Deutschförderverordnung bisher nur wenige betriebliche Kurse durchgeführt. Eine flexible Kursplanung im betrieblichen Kontext ist durch die fixe Stundenvorgabe der Basisberufssprachkurse erschwert. Der Anreiz der Kostenerstattung bei bestandener Zertifikatsprüfung nach einem Basisberufssprachkurs steht im Spannungsfeld mit dem Ansatz, möglichst praxisnah und fachspezifisch auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden zugeschnitten zu unterrichten.

Konzipiert und an einigen Orten schon umgesetzt werden „Auszubildendenkurse“. Als spezielle Berufssprachkurse unterstützen sie meist branchenspezifisch zugewanderte Auszubildende verschiedener Betriebe die nötigen sprachlichen Fertigkeiten für Berufsschulunterricht und Prüfungen zu erwerben. Diese Kursangebote sollen in den nächsten Jahren ausgebaut werden.²¹

Neben der Bundesförderung gibt es Programme der Landesförderung, die sich in den Bundesländern unterscheiden und häufig nur für kurze Zeiträume finanziert werden. Interessant ist darüber hinaus der Blick auf branchenbezogene Förderprogramme, Unternehmensverbände, Wirtschaftsförderung oder Kammern.

¹⁸ Vgl. URL <https://www.bamf.de/SharedDocs/Meldungen/DE/2018/20181212-am-esf-bamf-programm.html?nn=282388> (zuletzt aufgerufen am 02.12.2019)

¹⁹ Zur Finanzierung durch ESF geförderte Maßnahmen siehe: URL <https://www.eu-kommunal-kompass.de/index.php/antragstellung/ko-finanzierung> (zuletzt aufgerufen am 02.12.2019)

²⁰ URL https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/BSK-Rechtsgrundlagen/vo-berufsbezogene-deutschsprachfoerderung.pdf?__blob=publicationFile&v=7 (zuletzt aufgerufen am 02.12.2019), ebenda S. 2

²¹ Vgl. <https://www.bamf.de/SharedDocs/Pressemitteilungen/DE/2019/20191127-berufssprachkurse.html> (zuletzt aufgerufen am 02.12.2019)

Das Unternehmen betonte im Rahmen einer internen Evaluation dennoch, dass der Kurs die Mitarbeiter dazu befähigt habe, sich aktiv in die Unternehmenskommunikation einzubringen, dass Arbeitsabläufe, insbesondere Übergaben zu Schichtende, reibungsloser vorstättengingen und dass das Ziel, Dokumentation zu verbessern, erreicht worden sei.

Lessons learned: Bei der Verteilung der geplanten Unterrichtseinheiten sind neben den betrieblichen Erfordernissen auch die zu erwartende Arbeitsbelastung der Teilnehmenden und die Möglichkeiten einzelne Personen aus den Arbeitsabläufen zu lösen zu berücksichtigen. Letztendlich gibt es aber auch immer wieder nicht kalkulierbare Faktoren. Wenn die Kursleitung sich von vornherein darauf einstellen kann, kann in vielen Fällen eine Lösung gefunden werden.

In den Blick genommen

UNTERSCHIEDLICHE BERUFSGRUPPEN UND BESCHÄFTIGUNGSSTATUS

Ein „Berufssprachliches Deutschtraining für medizinisches Krankenhauspersonal“ hatte zum Ziel, die interne Kommunikation im Klinikum zu stärken. Die Gruppe setzte sich aus Gesundheits- und Krankenpflegehelfern im Berufsamerkenungsverfahren und solchen, die bereits eine Anerkennung erlangt hatten, Ärztinnen/Ärzten, Physiotherapeutinnen/Physiotherapeuten und Auszubildenden zur Gesundheits- und Krankenpflegerin zusammen.

Zur Vorbereitung wurden einige Beschäftigte und Stationsleitungen von der Integrationsbeauftragten des Klinikums schriftlich und mündlich nach ihren Wünschen, ihrem Bedarf und nach bisherigen Erfahrungen mit arbeitsplatzbezogenen Deutschlernsettings befragt. Daraus leitete sie zusammen mit der Kursleitung Inhalte ab, die für alle TN relevant waren.

Dennoch stellte für die Kursleitung die Heterogenität bezüglich der Berufsgruppen sowie unterschiedlicher Ziele und Wünsche eine große Herausforderung dar: Während manche Teilnehmende das Ziel hatten, die Sprachprüfung für die berufliche Anerkennung zu bestehen, brachten andere konkrete Anliegen aus dem Berufsalltag in den Kurs ein. Einigen war formale Korrektheit ein wichtiges Lernziel, andere hatte eher fachsprachliche Lernwünsche. Es kam vor, dass die Kursleitung inhaltliche Wünsche einzelner Teilnehmender für die nächste Stunde vorbereitet hatte, diese dann beim nächsten Mal aber gar nicht anwesend waren.

Da nicht alle Teilnehmenden so regelmäßig am Unterricht teilnehmen konnten, wie es für schnell spürbare Lernfortschritte gut gewesen wäre und sie die Kursinhalte gerne selbstständig nacharbeiten wollten, wurde der Wunsch geäußert, ein Lehrwerk einzusetzen, in dem sowohl Fachsprache als auch die sprachlichen Strukturen, mit denen die Teilnehmenden noch unsicher waren, enthalten sind. Lehrwerke zu DaZ in Pflege und Medizin waren jedoch nicht für die spezifischen Bedürfnisse aller Teilnehmenden dieser Gruppe gleichermaßen passend. Ein begleitendes Skript zum Kurs wäre hilfreich gewesen. Dies zu erstellen, war jedoch für die Kursleitung nicht leistbar.

Lessons learned: Auch bei einer ausführlichen Bedarfsermittlung im Vorfeld bedarf es eines großen methodischen Repertoires der Kursleitung, um flexibel mit einer Vielzahl von Wünschen

und Erwartungen einen Kurs zu gestalten. Die Szenariomethode hätte in einigen Kursphasen noch besser zur Orientierung und Motivation beitragen können, wenn sie transparent und als kurstragende Struktur umgesetzt worden wäre.



In den Blick genommen

VERANKERUNG IM UNTERNEHMEN: DER KURS ALS ANSTOSS FÜR DIE ENTWICKLUNG BETRIEBSINTERNER LERNMATERIALIEN

In einem Gartenbauunternehmen wurde ein Deutschsprachkurs konzipiert, der die arbeitsplatzbezogenen kommunikativen Fertigkeiten der Beschäftigten, deren Sprachstand sich auf dem A2-Niveau bewegte, stärken sollte.

Da der 70 UE umfassende Kurs im Betrieb stattfand und in einzelnen Phasen ein Teamteaching mit einem Mitarbeiter aus dem Unternehmen möglich war, konnten die Inhalte praxisnah umgesetzt und bestimmte Themen wie Ladesicherheit konkret vor Ort erarbeitet und geübt werden.

In der Vorbereitungsphase stellte das Unternehmen der Kursleitung umfangreiches Material zur Verfügung. Es beteiligte sich auch aktiv daran, vorhandenes Online-Übungsmaterial zu sichten und auf die Bedarfe des Unternehmens anzupassen. Da der Winter der Branche Zeit für Fortbildung der Mitarbeitenden lässt, der Arbeitseinsatz im Winterdienst andererseits zeitlich kaum planbar ist, hatte das Unternehmen großes Interesse daran, seinen Beschäftigten ein zeitlich unabhängiges Lernen durch ein Onlineangebot bereit zu stellen.

Lessons learned: Der Kurs hat dazu beigetragen zu klären, welches die sprachlichen Anforderungen in diesem Tätigkeitsbereich sind, welche kommunikativen Fertigkeiten die Beschäftigten brauchen und wie diese strukturiert vermittelt werden können. Das Unternehmen stellt seither den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern Lernmaterialien online bereit. Für bestimmte Betriebe kann ein Deutschkurs also auch eine Anfangsinvestition zum Aufbau innerbetrieblicher Weiterbildung sein.

Von einem Kurs unabhängige Lernmaterialien im Betrieb zu verankern, wäre auch in einem Lebensmittel verarbeitendem Betrieb ratsam gewesen. Die Fluktuation der in der Kommissionierung Beschäftigten ist dort sehr hoch. Der Arbeitskräftebedarf wird oft durch Personen mit keinen oder sehr geringen Deutschkenntnissen gedeckt, häufig auch mit Leiharbeitnehmenden. Es gab Schwierigkeiten bei Arbeitsanweisungen und der Umsetzung von Vorschriften, wenn keine Person vor Ort war, die diese den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern übersetzte.

Der dort durchgeführte Deutschkurs ermöglichte den 16 Teilnehmenden an acht Terminen einen ersten Einstieg in die Arbeitssprache. Im Vorfeld konnte die Kursleitung bei einer Arbeitsplatzbegehung Fotos von Arbeitsorten, -geräten und -kleidung machen, die im Unterricht und in einem Teilnehmerhandout verwendet wurden. Die fachlichen Inhalte konnten so praxisnah aufbereitet werden. Wegen des geringen Stundenumfanges war klar, dass der Lernzuwachs begrenzt sein würde. Die TN hätten gerne mehr gelernt.

Überlegungen, wie im Rahmen von Schulungen zur Arbeitssicherheit oder durch Qualitätsbeauftragte und Führungskräfte weitere Impulse zum Deutschlernen gegeben werden könnten, wurden wegen anderer betrieblicher Prioritäten bisher nicht weiterverfolgt. Auch dass die Standorte von Kursanbietern und Unternehmen mehr als 50 Kilometer voneinander entfernt lagen, war hinderlich für die Entwicklung von Lernmöglichkeiten für die Beschäftigten.

Lessons learned: Für eine erfolgreiche Verankerung von DaZ-Lernarrangements im Betrieb müssen mehrere Faktoren zusammenkommen. Neben Personen im Unternehmen, die die Entwicklung von Weiterbildungsmöglichkeiten für Deutsch am Arbeitsplatz vorantreiben und einer für Neuerungen offenen Belegschaft braucht es für Entwicklungsarbeit nutzbare Zeitfenster, z.B. in saisonal bedingten ruhigeren Phasen.



In den Blick genommen

INTEGRIERTES FACH- UND SPRACHLERNEN: VERKNÜPFUNG VON FACHUNTERRICHT, SPRACHKURS UND SPRACHCOACHING

Bei der Konzipierung von Deutschkursen für aus dem Ausland angeworbene Ärztinnen und Ärzte an sechs bayerischen Kliniken wurde neben Gruppenunterricht auch Fachunterricht und jeweils 15 UE Einzelcoaching am Arbeitsplatz eingeplant.

Die Bedarfsermittlungen bei den Personalverantwortlichen in den Kliniken hatten ergeben, dass es einen Teil der zugewanderten Ärztinnen und Ärzte vor Probleme stellte, angemessen mit Patientinnen/Patienten und dem Pflegepersonal zu kommunizieren. Da unklar blieb, worauf dies bei den einzelnen Personen zurückzuführen sei und welche weiteren Aspekte in welchen Situationen zum Tragen kommen, sollte mit dem Coaching individuellen Lernbedürfnissen Rechnung getragen werden.

Nach der Erarbeitung von individuellen Zielen erfolgten in Absprache mit den Fachabteilungen in den Kliniken Beobachtungsphasen am Arbeitsplatz, um die jeweiligen Kommunikationsprobleme zu analysieren. Die Kommunikationssituationen wurden nachfolgend vor Ort und im Unterricht aufgearbeitet. Einzelne Coaching-Themen flossen in Absprachen zwischen Coachee und Coach auch in die laufende Kursplanung ein.

Lessons learned: Wenn Lernbedürfnisse sehr spezifisch oder vor Kursbeginn nicht greifbar sind, sind die Instrumente des Sprachcoachings als individuelle Bedarfsermittlung und Unterstützung eine wertvolle Ergänzung des Kurses. Der höhere Zeitaufwand für die Einzeltermine rentiert sich in der Regel dadurch, dass die TN genau an dem arbeiten können, was für sie die höchste Priorität hat und Fortschritte spürbar sind.



In den Blick genommen

SZENARIEN ZUM EINSTIEG UND ZUR LERNFORTSCHRITTMESSUNG

In einem Deutschkurs für sechs Ingenieure eines IT-Unternehmens wurde der Sprachstand der Teilnehmenden mit Szenarien ermittelt. In Vorgesprächen mit Geschäftsführung, Personalver-

antwortlichen und den TN wurden inhaltliche Schwerpunkte herausgearbeitet und hieraus Kann-Beschreibungen abgeleitet. Auf dieser Grundlage entwickelte die Kursleitung Szenarios und Beurteilungskriterien, anhand derer beim Durchspielen ein Sprachstandsprofil erstellt werden konnte. Danach wurden die Unterrichtsinhalte für die 30 geplanten Unterrichtsstunden bestimmt: Das aktive Gestalten von Small-Talk-Gesprächen, das Üben von Telefonaten, die Bearbeitung von E-Mails sowie das Einbringen von Fragen und das Präsentieren von Sachverhalten in Meetings und Konferenzen. Entsprechend wurden für diese Inhalte benötigte Redemittel und grammatische Strukturen bearbeitet.

Zum Kursabschluss wurde als Lernstandkontrolle mit den Teilnehmenden ein weiteres Szenario durchgespielt, das auf denselben Bewertungskriterien wie das zu Kursbeginn erarbeitete basierte, aber in ein anderes Setting eingebaut war. Der direkte Vergleich ermöglichte das Feststellen der Lernfortschritte, gleichzeitig konnten aber auch weitere Lernbedarfe ermittelt werden.

Lessons learned: Die Teilnehmenden haben den Kurs und die Arbeit an ihren konkreten sprachlichen Fragestellungen als ziel- und bedarfsorientiert und somit sehr hilfreich erlebt. Die Arbeit mit den Szenarien war für die Kursleitende ein strukturierendes Instrument zur Gestaltung ihrer Unterrichtsinhalte. Den Teilnehmenden gab das Szenario, neben der Freude an der Methode, auch ein Instrument zur Reflexion über ihre eigenen sprachlichen Kompetenzen an die Hand. Darüber hinaus diente die Auswertung der durchgespielten Szenarien als Grundlage für ein weiteres sprachliches Angebot im Unternehmen.



In den Blick genommen

WER BRINGT WELCHE RESSOURCEN EIN – FREISTELLUNG ODER FREIZEIT?

Wie das Angebot eines Deutschkurses im Unternehmen eingeführt und kommuniziert wird, beeinflusst in hohem Maße dessen Erfolg. Der in einer Papierfabrik durchgeführte Deutschkurs wurde von den langjährig beschäftigten Produktionsmitarbeitern als Wertschätzung ihrer Arbeit und ihrer Person wahrgenommen. Sie wurden für den Kurs von der Arbeit freigestellt (dies war auch die Voraussetzung für die Förderung aus öffentlichen Mitteln). Das Bedauern darüber, dass der Erwerb von Deutschkenntnissen erst zu einem Zeitpunkt, der vielen als Jahre zu spät erschien, gefördert wurde, schmälerte die große Motivation der Teilnehmer nicht.

Andere Unternehmen, die einen arbeitsplatzbezogenen Deutschkurs ohne öffentliche Förderung finanziert haben, haben mit ihren Beschäftigten die Vereinbarung getroffen, dass diese sich an den Kurskosten beteiligen, in dem sie einen Teil der Unterrichtszeit in ihrer Freizeit absolvieren.

Lessons learned: Dass die Beschäftigten einen Deutschkurs als Angebot wahrnehmen, das eine Wertschätzung des Arbeitgebers ausdrückt, fördert eine positive Kursatmosphäre und die Lernmotivation ungemein. Eine Voraussetzung dafür ist eine gute betriebsinterne Kommunikation und eine Transparenz von betrieblichen Weiterbildungsmöglichkeiten.

4

DIE QUALIFIZIERUNGSREIHE „DEUTSCH AM ARBEITSPLATZ“ bzw. „ARBEITSPLATZBEZOGENE DEUTSCHKURSE IN UNTERNEHMEN“

Um Kursplanende und Kursleitende auf die vielschichtigen Prozesse bei Deutschkursen in Unternehmen vorzubereiten, entwickelte die Studiengruppe Deutsch am Arbeitsplatz am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) für diese Zielgruppe ein Qualifizierungskonzept.

Als empirische Grundlage dienten die ethnografischen Erkundungen in Betrieben unterschiedlicher Branchen und Größe sowie die Analyse authentischer Dokumente und Gespräche am Arbeitsplatz. Den theoretischen Rahmen bildete ein Verständnis von Lernen als individuellem und sozialem Prozess: Die Lernenden mit ihren kognitiven und affektiven Potenzialen bewegen sich in ihrem materiellen und sozialen Umfeld. Dieses gibt zum einen die Lerninhalte vor und beeinflusst die Motivation. Zum anderen prägen die Individuen in ihrem sozialen Gefüge die Arbeitsumgebung²².

Übergeordnete Ziele der Fortbildung waren das Reflektieren der Besonderheiten des arbeitsplatzbezogenen DaZ-Lernens, der organisatorischen Notwendigkeiten sowie des eigenen Rollenverständnisses. Durch Arbeitsplatzerkundungen und das Erleben der Szenario-Methode erhielt die Fortbildung einen starken Praxisbezug.

Die aus fünf Modulen bestehende Reihe wurde von Januar bis Juni 2013 in Kooperation mit der IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch am DIE in Bonn von Mitgliedern der Studiengruppe als Trainerinnen und Trainer durchgeführt und vom DIE wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Darüber hinaus fanden zwei weitere Treffen der Fortbildungsteilnehmenden statt, in denen weitere für die Planung und Durchführung betrieblicher DaZ-Angebote relevante Themen behandelt wurden. Die Evaluation zeigte, dass die Module im Ganzen sehr positiv bewertet und als hilfreich für die eigene Praxis eingeschätzt wurden. Das Gelernte wollten Teilnehmende u.a. für systematische Sprachbedarfsermittlungen, bei der Entwicklung eigenen Lehrmaterials und für Verhandlungen mit Auftraggebern einsetzen (vgl. Zimmer 2013).

Im folgenden Jahr konnte ein zweiter Durchgang der Fortbildungsreihe in Hannover organisiert werden. Die Inhalte wurden auf vier Module konzentriert. Dafür kooperierten das DIE, die IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch, das IQ Landesnetzwerk Niedersachsen und die Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung Hannover (Durchführung von Oktober 2014 bis Februar 2015). In der IQ Förderperiode 2015 bis 2018 wurde die Reihe in das Fortbildungsangebot für DaZ-Lehrkräfte der IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch aufgenommen und drei Mal durchgeführt: in Berlin 2015-2016, in Frankfurt am Main 2016 und in München 2018.

Der Bedarf nach einem Fortbildungsangebot, das den Blick auf die Besonderheiten eines arbeitsplatzbezogenen Deutschkurses richtet, entstand in hohem Maß durch Kursleitende, die in diesem Zeitraum in den sogenannten ESF-BAMF-Beschäftigtenkursen unterrichtet²³. Neben diesen nahmen aber auch Kursplanende und Kursleitende, die im Rahmen anderer Förderprogramme (wie z.B. IQ, landesmittelfinanzierte Förderprogramme) oder in von Unternehmen frei finanzierten Kursen unterrichtet, an der Fortbildung teil.

Die Inhalte der Reihe wurden den aktuellen Rahmenbedingungen angepasst und stärker auf Kursleitende ausgerichtet. 2019 wurde sie von der Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch in Kooperation mit dem Landesnetzwerk Niedersachsen unter dem Titel „arbeitsplatzbezogene Deutschkurse in Unternehmen“ mit drei Modulen durchgeführt. Für 2020 sind Durchgänge in verschiedenen IQ Landesnetzwerken geplant.

ÜBERSICHT ÜBER DIE INHALTE DER AKTUELLEN FORTBILDUNGSREIHE

MODUL 1: Sprache ist Arbeit

- › Relevanz von Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz unter den Bedingungen von Digitalisierung, Globalisierung usw.
- › Arbeitsplatzrelevante sprachlich-kommunikative Anforderungen
- › Der Arbeitsplatz als Sprachlernort
- › Unterschiede zwischen allgemein berufsbezogenen und arbeitsplatzbezogenen DaZ-Angeboten

MODUL 2: Von der Bedarfsermittlung zum Angebot

- › Zusammenarbeit mit betrieblichen Akteuren
- › Instrumente zur Ermittlung von sprachlich-kommunikativen Anforderungen
- › Durchführung einer Sprachbedarfsermittlung
- › Entwicklung von Lehr- und Lernzielen
- › Angebot erstellen

MODUL 3: Curriculumsentwicklung, Durchführung und Evaluation

- › Szenario – Methode
- › Grundlagen eines Curriculums
- › Merkmale authentischer mündlicher und schriftlicher Kommunikation
- › Kriterien zur Materialentwicklung und Übungen/Aktivitäten für den Deutsch-am-Arbeitsplatz-Unterricht
- › Lernfortschrittsmessung und Evaluation arbeitsplatzbezogener DaZ-Sprachlernangebote
- › Verankerung von Gelerntem im Betrieb: Beispiele von Sprachmentoring und Sprachcoaching

²² Vgl. Illeris (2011) und Unwin (2009)

²³ „Rahmenbedingungen und öffentliche Förderung von Deutschkursen, S. 29

5

EMPFEHLUNGEN UND AUSBLICK

Seit der Veröffentlichung der Forschungsergebnisse der Studiengruppe „Deutsch am Arbeitsplatz“ 2012 hat sich die Arbeitswelt tiefgreifend verändert. Den Auswirkungen dieser Veränderungen auf sprachlich-kommunikative Bedarfe am Arbeitsplatz wurde in den vergangenen Jahren durch die Weiterentwicklung des Fortbildungskonzepts, insbesondere aber im Rahmen der Durchführung von arbeitsplatzbezogenen Deutschkursen in Unternehmen durch Abstimmungen mit allen Beteiligten Rechnung getragen.

Die konsequente Umsetzung der Prinzipien Teilnehmer-, Bedarfs- und Handlungsorientierung führen dazu, dass Kurse auf einem hohen Qualitätsniveau, angepasst an die praktischen Anforderungen, denen sich Beschäftigte an ihrem Arbeitsplatz gegenübersehen, geplant und durchgeführt wurden.

Durch fortschreitende Veränderungen in der Arbeitswelt sowohl hinsichtlich der Arbeitsorganisation als auch in Bezug auf Technologien werden sich diese Anforderungen weiterhin verändern. Die Folgen der Digitalisierung auf die Arbeitswelt können durch Weiterbildung, bei der sprachlich-kommunikative Aspekte besondere Berücksichtigung finden, begleitet werden. Dabei ist es wünschenswert, Sprache als berufliche Handlungskompetenz insbesondere für Personen mit Deutsch als Zweitsprache stärker in die berufliche Weiterbildung zu integrieren. Dieser Bedarf hat sich in den letzten vier Jahren vor allem bei der betrieblichen Integration von Geflüchteten gezeigt. Es ist zudem zu erwarten, dass im Zuge der Fachkräfteeinwanderung ab 2020 seitens der Unternehmen ein erhöhter Bedarf an Konzepten und Maßnahmen zur betrieblichen Sprachbildung formuliert werden wird.

Unternehmensfinanzierte arbeitsplatzbezogene Deutschkurse haben, anders als an Förderrichtlinien gebundene Angebote der Regelförderung, die Möglichkeit, schneller und bedarfsgerecht an die Anforderungen des sich verändernden Arbeitsmarktes angepasst zu werden.

In diesem Kontext bietet es sich an, digitale Lernformen weiterzuentwickeln und das große Potenzial von „learning on demand“ zu nutzen.

Die Mitarbeiterinnen in der Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch freuen sich über Rückmeldung und stehen gerne als Ansprechpartnerinnen zur Verfügung. Wir bedanken uns herzlich bei allen, die an der Entstehung der Publikation mitgewirkt haben.

passage gGmbH
IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch
www.deutsch-am-arbeitsplatz.de
dialog@deutsch-am-arbeitsplatz.de

6

LITERATUR UND LINKS

Beckmann-Schulz, I.; Kleiner, B. (2011): Qualitätskriterien interaktiv. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Berg, W.; Grünhage-Monetti, M. (2009): „Zur Integration gehört Spaß, Witz, Ironie, ´ne Sprache, die Firmensprache“ – Sprachlich-kommunikative Anforderungen am Arbeitsplatz. In: Deutsch als Zweitsprache, Heft 4, S. 7-21

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2019): Berufsbezogene Sprachförderung und ihre Erfolge. Rückblick auf zehn Jahre ESF-BAMF-Programm, Ausblick auf die neuen Berufssprachkurse des Bundes. Nürnberg

Carstensen, C. (2014): Projektverbund „komma NRW – Kommunikation am Arbeitsplatz“, Bielefeld: Internationaler Bund Bielefeld

Dehnbostel, P. (2018): Grundbildung und betriebliches Bildungsmanagement. Gestaltung des Lernens in der Arbeit. Vortrag bei der BasisKomPlus-Fachtagung „Zukunft der Arbeit am 25.10.2018 in Mainz

Gaylor, C.; Schöpf, N; Severing, E. (2015): Wenn aus Kompetenzen berufliche Chancen werden. Wie europäische Nachbarn informelles und non-formales Lernen anerkennen und nutzen. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung

Grünhage-Monetti, M. (2010): Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache. Expertise im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge. http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Expertisen/expertise-sprachlicher-bedarf.pdf?__blob=publicationFile (letzter Zugriff 02.12.2019)

Grünhage-Monetti, M.; Kimmelmann, N. (2012): Sprachlich-kommunikative Kompetenzen fördern. Das Forschungsprojekt „Deutsch am Arbeitsplatz“. In: Weiterbildung 3/2012, S. 35-37

Illeris, K. (2011): The Fundamentals of Workplace Learning, Understanding how people learn in working life. London & New York: Routledge

Kimmelmann, N; Berg, W. (2013): Wie viel Deutsch darf’s sein? Das Projekt „Deutsch am Arbeitsplatz“. In: Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2013. Opladen: Verlag Barbara Budrich, S. 87-97

Köhler, U.; Leinecke, R. (2018): Betriebliches Sprachmentoring. Bausteine zur sprachlichen Integration Zugewanderter in Betrieben. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

La Mura Flores, T. (2007): Jetzt habe ich das verstanden! Innerbetriebliche Weiterbildung „Deutsch am Arbeitsplatz“ in einem norddeutschen Produktionsbetrieb. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Laxckowiak, J.; Scheerer-Papp, J. (2018): Qualitätsrahmen Integriertes Fach- und Sprachlernen. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Leinecke, R.; Klepp, A. (2012): Auswertung eines ESF-BAMF Beschäftigtenkurses. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch, unveröffentlichtes Manuskript

Leinecke, R. et al (2018): Sprachcoaching. Bausteine zur sprachlichen Integration Zugewanderter in Betrieben. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Sass, A.; Eilert-Ebke, G. (2014): Szenarien im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Grundlagen, Anwendungen, Praxisbeispiele. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Sass, A. (2018): Wie bringe ich’s rüber? Schritt für Schritt zur beruflichen Kommunikation. Handreichung für DaZ-Lehrende. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Snippe, A. (2011): Was will diese Frage von mir? Im Spannungsfeld von fachlicher Qualifizierung und Deutsch als Zweitsprache: Eine Prüfungsvorbereitung für Werftschweißer. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Snippe, A. (2012): Wir würden jetzt vieles anders machen... Den Gelingensbedingungen auf der Spur: Stolpersteine und Schlüsselfaktoren im Prozessverlauf einer innerbetrieblichen Weiterbildung. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Unwin, L. et al (2009): Improving Working as Learning. London: Routledge

Weissenberg, J. (2010): Sprachlich-kommunikative Handlungsfelder am Arbeitsplatz. In: Deutsch als Zweitsprache 2/2010, S. 13-24

Weissenberg, J. (2012): Sprachbedarfsermittlung im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Hamburg: passage gGmbH, IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch

Zimmer, V. (2013): „Deutsch am Arbeitsplatz“ – Eine Fortbildungsreihe zur Zweitsprachförderung in Betrieben. Evaluation der Module I-III. Bonn: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Zimmer, V. (2014): Nutzenorientierte Zweitsprachförderung am Arbeitsplatz – möglich und gewünscht? Bonn: DIE Aktuell. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

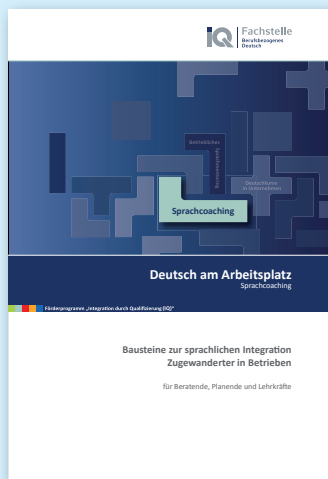
IN DIESER REIHE BISHER ERSCIENEN:



Deutsch am Arbeitsplatz: Betriebliches Sprachmentoring

Autorinnen: Ute Köhler, Rita Leinecke
Juni 2018

Welche Rolle Unternehmen und Einrichtungen beim informellen Deutschlernen am Arbeitsplatz spielen können, beschreibt diese Broschüre anhand von verschiedenen Methoden und Beispielen.

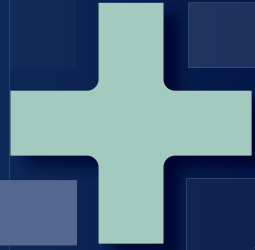


Deutsch am Arbeitsplatz: Sprachcoaching

Autorinnen: Rita Leinecke et.al.
Dezember 2018

Hier werden die Grundsätze und Leitgedanken sowie die einzelnen Komponenten des Sprachcoachings, wie es im Förderprogramm IQ entwickelt und umgesetzt wird, vorgestellt.





Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“



In Kooperation mit:



Zusammen. Zukunft. Gestalten.

