GAB MÜNCHEN forschen beraten weiterbilden

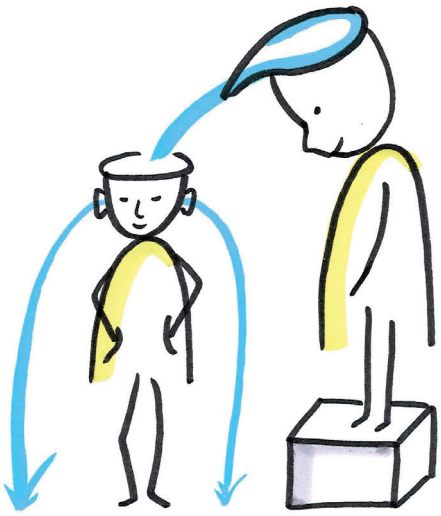
BERUFSBILDUNG KOMPETENZORIENTIERTGESTALTEN

Von der **Lehr-** zur **Lernveranstaltung**

Seminare, Workshops und Unterricht kompetenzorientiert gestalten

Aus- und Weiterbildungspädagoge:in

Essential



Von der **Lehr-** zur **Lernveranstaltung**

Seminare, Workshops und Unterricht kompetenzorientiert gestalten

Aus- und Weiterbildungspädagoge:in

Essential

Impressum

Herausgeber

GAB München – Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung eG

Autor:innen

Barbara Burger, Jost Buschmeyer, Angelika Dufter-Weis, Elisa Hartmann, Kristina Horn, Nathalie Kleestorfer-Kießling, Florian Martens, Nicolas Schrode

(Empfohlene Zitierweise: Burger, Barbara | Buschmeyer, Jost | Dufter-Weis, Angelika | Hartmann, Elisa | Horn, Kristina | Kleestorfer-Kießling, Nathalie | Martens, Florian | Schrode, Nicolas (2021): Von der Lehr- zur Lernveranstaltung – Seminare, Workshops und Unterricht kompetenzorientiert gestalten. Essentials Aus- und Weiterbildungspädagoge:in. Bielefeld: wbv Publikation.)

Dieses Essential gehört zu der Reihe „Essentials Aus- und Weiterbildungspädagoge:in".

Bibliografische Informationen der Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikationen in der deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.ddb.de abrufbar.

Bestell-Nr.: 6004829
ISBN (Print): 978-3-7639-6256-3
ISBN (E-Book): 978-3-7639-6261-7
© 2021, 1. Auflage, wbv Publikation, ein Geschäftsbereich der wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Layout: Niels Knudsen, Barbara Koiramäki (Koiramäki Design)
Illustrationen: Elisa Hartmann

Alle Rechte vorbehalten. Kein Teil dieses Werks darf ohne schriftliche Genehmigung des Herausgebers und des Verlags in irgendeiner Form reproduziert, in eine andere Sprache übersetzt, in maschinenlesbare Form überführt oder in körperlicher oder unkörperlicher Form vervielfältigt, bereitgestellt oder gespeichert werden.

Printed in Germany

Vorwort

Dieses Essential gehört zu der Reihe „Essentials Aus- und Weiterbildungspädagoge:in“, in der Sie die berufspädagogische Expertise der GAB München für das praktische Umsetzen in der Berufsbildungsarbeit auf den Punkt gebracht finden.

Die Essential-Reihe „Aus- und Weiterbildungspädagoge:in“ dient der gezielten Vorbereitung auf die IHK-Abschlüsse „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge:in“ sowie „Gepr. Berufspädagoge:in“. Darüber hinaus finden Sie in dieser Reihe viele Anregungen für Ihr eigenes berufspädagogisches Handeln.

In diesem Band steht das veranstaltete, formelle Lernen im Mittelpunkt. Dieses wird häufig verstanden als *Lehr*veranstaltung, die durch die Lehrenden gesteuert wird und oft als Frontalunterricht stattfindet. Wie aus formellem Lernen eine *Lern*veranstaltung werden kann, in der die Lernenden aktiv sind und ihren eigenen Lernprozess möglichst selbstgesteuert gestalten können, dazu finden Sie auf den nächsten Seiten einige Anregungen.

Weitere Bände der „Essentials Aus- und Weiterbildungspädagoge:in“ sind:

- Lernprozessbegleitung
  Lernen in Arbeitsprozessen kompetenzorientiert gestalten
- Lern- und motivationstheoretische Hintergründe
  Ein Fundus für berufspädagogische Begründungen
- Gesprächsführung in der Lernprozessbegleitung
  Lerngespräche kompetenzorientiert führen
- Lernschwierigkeit oder Lernchance?
  Lernen in herausfordernden Situationen begleiten
- Planungsprozesse in der beruflichen Aus- und Weiterbildung
  Kompetenzorientierte Berufsbildung planen und implementieren

Was finde ich in den Essentials:
Aus- und Weiterbildungspädagoge:in?

Eine explorative Studie im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) von 2008 ergab, dass die erworbenen Qualifikationen im Rahmen der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) zwar eine wichtige Grundlage für die Aufgaben von inner- und außerbetrieblich Ausbildenden sei, dass diese jedoch nicht ausreichten, um heute gute Aus- und Weiterbildungsprozesse in Unternehmen zu gewährleisten.[1] Aus den Erkenntnissen der Studie entstanden die Aufstiegsfortbildungsberufe „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge:in“ und „Gepr. Berufspädagoge:in“.

Die Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung München (GAB München) hat nicht nur diese Studie im Auftrag des BIBB durchgeführt, sondern auch die Entwicklung der Fortbildungsberufe zunächst in einem Pilotprojekt initiiert und erprobt und später auch die bundesweite Einführung der beiden Fortbildungsberufe maßgeblich begleitet. Dabei sind die Erkenntnisse 40-jähriger wissenschaftlicher (Praxis-) Forschung der GAB München zur berufspädagogischen Arbeit in diesen Prozess eingeflossen und heute in den Fortbildungsberufen festgeschrieben.

In der Veröffentlichungsreihe „Essentials Aus- und Weiterbildungspädagoge:in“ haben wir die wesentlichen Erkenntnisse der langjährigen berufspädagogischen Expertise in kompakter Form zusammengefasst und für das praktische Umsetzen in der Berufsbildungsarbeit auf den Punkt gebracht.

Diese Reihe dient der gezielten Vorbereitung auf die IHK-Abschlüsse „Gepr. Aus- und Weiterbildungspädagoge:in“ sowie „Gepr. Berufspädagoge:in“. Darüber hinaus finden Sie in den unterschiedlichen Bänden dieser Reihe Anregungen für das eigene berufspädagogische Handeln. Und auch hier gilt: Kompetent wird man nur im Tun! Nehmen Sie die Anregungen und Impulse und probieren Sie sie aus.

Unter **www.gab-muenchen.de** finden Sie einen kostenfreien Zugang zu weiteren Produkten, die diese Reihe ergänzen. So zum Beispiel ein Glossar zu berufspädagogischen Fachbegriffen, in dem (prüfungs-)relevante Begriffe kurz und knapp erklärt sind.

Sehen Sie sich hier um und kommen Sie mit uns in den aktiven Austausch!

Der Aufbau der Essentials orientiert sich jeweils an einer Handlungssystematik, d.h. die Reihenfolge der beschriebenen Aspekte und Inhalte ergibt sich weitgehend aus konkreten Handlungsschritten, die in der berufspädagogischen Arbeit aufeinander folgen. Die Systematik des Rahmenlehrplans für die Fortbildungsberufe folgt einer Fachsystematik, die das berufspädagogische Handeln in unterschiedliche fachliche Themen (z.B. „Lernprozesse und Lernbegleitung“ oder „Planungsprozesse der betrieblichen Bildung“) untergliedert. Für eine bessere Übersicht, welche prüfungsrelevanten Themen in welchem Band angesprochen werden, finden Sie in jedem Band am Ende eine entsprechende Übersicht. Die Prüfungsthemen, die dieser Band beinhaltet, finden Sie hinten im Band.

[1] Vgl. Bauer et al., 2008; siehe dazu auch: Brater, 2011.

Inhaltsverzeichnis

1 Was ist der Unterschied zwischen einer Lehr- und einer Lernveranstaltung? 8

2 Wie gelingt Kompetenzlernen in Lernveranstaltungen? 10

2.1 Was bedeutet Kompetenzentwicklung in Lernveranstaltungen? 10

2.2 Wie grenzen sich die Begriffe Handlungslernen, handlungsorientierte Lerneinheiten und Lernen in der Arbeit voneinander ab? 12

2.3 Was bedeutet der Wandel von der Fachsystematik zur Handlungssystematik in kompetenzorientierten Lernveranstaltungen? 16

3 Wie kann ich kompetenzorientierte Lernveranstaltungen planen? 22

3.1 Wie analysiere ich die reale Arbeitssituation? 25

3.2 Wie ermittle ich Lernbedarfe? 28

3.3 Wie formuliere ich aussagekräftige (Lern-)ziele für kompetenzorientierte Lernveranstaltungen? 32

3.4 Wie kann ich passende Inhalte für die angestrebten Lernergebnisse auswählen? 43

3.5 Welche Aufgaben wähle ich aus? 45

3.6 Wie bestimme ich das methodische Vorgehen? 50

3.7 Welche Potenziale haben digitale Lernformen? 72

3.8 Wie erstelle ich einen sinnvollen Zeit- und Ablaufplan? 86

4 Wie kann ich Lernprozesse in Gruppen begleiten? 92

4.1 Warum ist Lernen in der Gruppe wichtig? 92

4.2 Welche Haltung ist für die Moderation von Lerngruppen wichtig? 94

4.3 Welche wesentlichen Aufgaben hat die Moderation? 96

4.4 Wie gehe ich mit schwierigen Seminarsituationen um? 108

5 Wie fördere ich den Transfer des Gelernten in die Praxis? 116

5.1 Welche Hintergründe zum Thema Lerntransfer sollte ich berücksichtigen? 116

5.2 Welche Einflussfaktoren wirken auf den Transfer? 117

5.3 Wie lassen sich die Transfer-Einflussfaktoren im Einzelnen fassen? 118

5.4 Wie gelingt die Förderung von Lerntransfer nun konkret? 124

6 Wie evaluiere ich Lernveranstaltungen? 130

6.1 Was gibt es Grundlegendes zur Evaluation von Lernveranstaltungen zu wissen? 130

6.2 Wie plane und gestalte ich eine systematische Evaluation? 134

6.3 Welche Methoden und Instrumente der Evaluation in der beruflichen Bildung gibt es? 136

6.4 Wie sind die einzelnen Instrumente der Evaluation gestaltet? 138

6.5 Wie werden Evaluationsergebnisse ausgewertet? 146

6.6 Welche Erkenntnisse gewinnt man durch die Nachbesprechung mit den Lernenden? 148

7 Exkurs: Lernprozessbegleitung 150

8 Literaturverzeichnis 152

9 Übersicht zu Lerninhalten des/der Geprüften Aus- und Weiterbildungspädagoge:in 156

Was ist der Unterschied zwischen **einer Lehr- und einer Lernveranstaltung?**

Der Begriff der Lernveranstaltung findet sich nicht in der einschlägigen berufspädagogischen Literatur. Es gibt im Gegensatz zu dem Begriff der Lehrveranstaltung (noch) keinen wissenschaftlichen Diskurs hierzu. Allerdings gibt es sehr wohl einen Diskurs zu den Veränderungen, die in Lehrveranstaltungen geschehen sollten, damit ein aktives und selbstorganisiertes Lernen in veranstalteten Lernsettings möglich wird.

Mit der Einführung des Begriffes der Lernveranstaltung verändert sich die Perspektive auf das, was in einer Lehr- bzw. Lernveranstaltung geschieht. In einer *Lehr*veranstaltung wird *gelehrt*. Der/die Lehrende ist aktiv und steht (wenn man es wörtlich nimmt) im Zentrum der Betrachtung. Mit dem Begriff der *Lern*veranstaltung wird das Tun der Lernenden in den Fokus genommen. Schließlich hat (auch) veranstaltetes Lernen den Zweck, Lernenden das Lernen zu ermöglichen.

In dieser Hinwendung kommen konstruktivistische Lernansätze[2] zum Ausdruck, bei denen die Kernaufgabe einer Lehrperson nicht mehr darin besteht, Wissen zu vermitteln, sondern die Lernenden in ihrem individuellen Lernprozess zu unterstützen. Lernveranstaltungen schließen an den Bedarfen und Erfahrungen der Lernenden an und schaffen Raum und Möglichkeiten für Reflexion und neue Erfahrungen.

Rolf Arnold prägt hierfür den Begriff der *Ermöglichungsdidaktik*. Diese soll, wie ihr Name bereits andeutet, den Lernenden das Lernen eigenständig und selbstgesteuert ermöglichen. Die Lernenden setzen sich ihre Lernziele selbst, und Lehrende schaffen die Rahmenbedingungen für diese Form des Lernens. Damit unterscheidet sich das Konzept von der *Erzeugungsdidaktik*, auf deren Grundlage die Lehrkraft Inhalte vermittelt und Lernziele von außen setzt. Die Leitfrage der Ermöglichungsdidaktik lautet: Wie gelingen Lernprozesse, die an den Erfahrungen und eigenen Kräften der Lernenden anschließen und diese dabei unterstützen, selbst zu lernen?[3]

Die Lernenden sollen sich mit den Lerninhalten selbständig auseinandersetzen, die Inhalte erschließen und Zusammenhänge entdecken, damit sie daraus ihr individuelles Wissen konstruieren und vor allem auch (berufliche Handlungs-)Kompetenzen entwickeln können.

Mit diesem Bewusstsein wird die *Lern*veranstaltung mehr und mehr zu einem (Ermöglichungs-)Raum für Lernen, der inhaltliche Impulse bietet, der Zeit und Raum für das Lernen von- und miteinander gestaltet, in dem die Lernenden aber immer ihren eigenen Weg gehen und damit ihren individuellen Lernprozess verfolgen können. Es liegt auf der Hand, dass sich die Rolle der lehrenden Person verändert: Die Lehrenden, Trainierenden, Dozierenden werden zu Lernbegleitenden.

[2] Siehe dazu Essential Aus- und Weiterbildungspädagoge:in ‚Lern- und motivationstheoretische Hintergründe - ein Fundus für berufspädagogische Begründungen'

[3] Siehe: Arnold, 2013: S. 40 ff.

Wie gelingt Kompetenzlernen **in Lernveranstaltungen?**

2.1 Was bedeutet Kompetenzentwicklung in Lernveranstaltungen?

Lernveranstaltungen haben das Ziel, Kompetenzen zu entwickeln. Kompetenzlernen gelingt nach dem sog. Pädagogischen Paradox: *Man lernt zu tun, was man noch nicht kann, indem man tut, was man noch nicht kann.*[4] Beim Kompetenzlernen „gerät die Aufgabe in den Blick, denn es sind keine Inhalte, sondern die Problemlösung, deren Beherrschung nachhaltige Kompetenzen zu entwickeln vermag."[5] Das heißt, dass Lernende auch in Lernveranstaltungen die Möglichkeit bekommen müssen, an für sie neuen Aufgaben zu arbeiten, hieraus Erfahrungen zu sammeln, diese zu reflektieren und die Erkenntnisse daraus wiederum in einer neuen Aufgabe umzusetzen.[6]

Wenn dies in einer Veranstaltung gelingt, dann sprechen wir von einer kompetenzorientierten Lernveranstaltung.

Welche Merkmale kennzeichnen Kompetenzen?

- Kompetenzen sind im Menschen liegende Möglichkeiten zum Handeln.
- Kompetenzen sind Bündel an Wissen/Kenntnissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten sowie Haltungen bzw. Werten. Zum kompetenten Handeln wird Wissen genauso benötigt, wie auch bestimmte (handwerkliche bzw. psychomotorische) Fertigkeiten und Fähigkeiten (z.B. sprachliche oder analytische Fähigkeiten). Darüber hinaus geht man in der Kompetenzforschung davon aus, dass zum kompetenten Handeln auch bestimmte Werte oder eine bestimmte Haltung gehören.
- Kompetenzen befähigen Menschen zu einem souveränen Handeln in bestimmten Handlungssituationen. Kein Mensch ist kompetent an sich, Kompetenzen *hat* man nicht, sondern man *zeigt* sie. Sie sind also an bestimmte Handlungssituationen gebunden.
- Kompetenzen umfassen sowohl die Fähigkeit wie die Bereitschaft, sie in Handlungssituationen einzusetzen.
- Kompetenzen ermöglichen es Menschen, nicht nur in einer ganz bestimmten, immer gleichen Handlungssituation angemessen zu handeln, sondern sie zeichnen sich dadurch aus, dass sie das souveräne Handeln auch in neuen, komplexen und unvorhersehbaren Situationen ermöglichen.

Kompetenzlernen

Wissen kann durch die Aufnahme von Informationen aus Vorträgen, Lehrbüchern, digitalen Medien... u.ä. erworben werden. Fertigkeiten wie zum Beispiel Gesprächstechniken können geübt werden. Werte und Haltungen hingegen brauchen neue Erfahrungen, um sie zu verändern. Wenn das Ziel des Lernens kompetentes Handeln ist, dann braucht es das Handeln in komplexen Handlungssituationen, um es zu entwickeln.

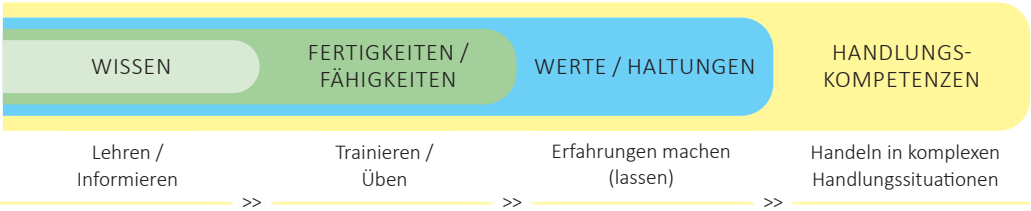


Abb. 1: Kompetenzlernen

Lernveranstaltungen sollten also möglichst unterschiedliche Aufgaben und Herausforderungen an die Lernenden stellen. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Kompetenzen aus der Verzahnung von Aktion und Reflexion, von Tun und Überdenken des Tuns entstehen. Damit Lernende die Erfahrungen aus ihrem Tun verarbeiten und sich als innere Handlungsdispositionen zu eigen machen, braucht es die bewusste, d.h. nach- und vordenkende Auseinandersetzung mit diesen Erfahrungen.

Kompetenzorientierung bedeutet darüber hinaus, die zum angemessenen Handeln notwendigen Einstellungen und Haltungen zu fördern und letztlich auch, die Bereitschaft zum kompetenten Handeln zu fördern. Dieser Anspruch verweist direkt auf die Frage nach der Motivation für Lernen und Handeln. Wenn beim Lernen deutlich wird, wofür ich lerne und mich anstrenge, wenn Nutzen und Sinnhaftigkeit des zu Lernenden bzw. des Gelernten erkannt werden, kann auch die Bereitschaft für das kompetente Handeln entstehen.

[4] Vgl. Bauer et al., 2016: S. 30
[5] Arnold, 2013: S. 41
[6] Siehe dazu auch Erfahrungslernen nach Kolb in Essential Aus- und Weiterbildungspädagoge:in ‚Lern- und motivationstheoretische Hintergründe - ein Fundus für berufspädagogische Begründungen'.

2.2 Wie grenzen sich die Begriffe Handlungslernen, handlungsorientierte Lerneinheiten und Lernen in der Arbeit voneinander ab?

Lernen mit dem Ziel, Kompetenzen zu erwerben, orientiert sich am Ansatz des Handlungslernens. Die Grundphänomene und Besonderheiten dieser Form des Lernens sind:

- Lernen beginnt mit einer Herausforderung, einer Aufgabe, die man noch nicht kennt und auch nicht auf Anhieb schafft.
- Um die Aufgabe zu lösen, knüpft man an Bekanntes an.
- Ohne Vorgaben oder Hinweise von außen machen sich Lernende an die *Lernarbeit*, indem sie unbefangen ausprobieren, was geht und was nicht geht.
- Das eigene Ausprobieren und die Reflexion der Wirkungen des eigenen Handelns, die Auswertung der Erfahrungen sind wesentlich für das Handlungslernen (= Selbstreflexion).
- Wenn die Selbstreflexion ergeben hat, dass die ersten Versuche nicht zum gewünschten Erfolg führen, ist es essentiell, dass man das eigene Handeln korrigiert. Ob gelernt wurde, zeigt sich an der Selbstkorrektur.
- Erst aus Fehlern und Umwegen, Versuch und Irrtum entsteht eine zutreffende Idee davon, wie die Herausforderung oder die Aufgabe zu bewältigen ist. Fehler und Umwege, Versuch und Irrtum sind also unverzichtbar.
- Genauso unverzichtbar ist es allerdings auch, umzudenken, neue Ideen und Hypothesen zu bilden und mit ihnen weiter zu arbeiten, d.h. weiter zu probieren.
- Aus diesem probierenden, entdeckenden Vorgehen lässt sich auch die Art der sinnvollen Lernunterstützung ableiten. Es geht nicht darum, den einen richtigen Weg vorzugeben, sondern die Lernenden dabei zu unterstützen, ihr bisheriges Lernhandeln zu hinterfragen, sie zum Weiterprobieren zu ermuntern, mit ihnen zu klären, welche Erkenntnisse sie aus den bisherigen Versuchen ableiten können und welche weiteren Ideen sie für eine Lösung (oder für alternative Lösungen) haben.
- Im Handlungslernen wird das *Pädagogische Paradox* ganz offensichtlich: Man lernt Handlungen dadurch, dass man tut (und sich dabei selbst korrigiert), was man erst lernen will.

- Auch das *Herausforderungs-Bewältigungs-Paradigma* ist kennzeichnend für ein gelingendes Handlungslernen: Man lernt, indem man sich Herausforderungen (bisher unbekannten Aufgaben usw.) stellt und diese auch bewältigt. Wenn die Aufgabe keine neuen Anforderungen bietet, gibt es keinen Anlass, etwas zu lernen.
- Daraus lässt sich die Regel der *dosierten Überforderung* ableiten: Eine Aufgabe ist eine passende Lernaufgabe, wenn sie über die vorhandenen Kompetenzen hinausgeht, aber mit erhöhtem Engagement und unterstützender Begleitung zu bewältigen ist.

Handlungslernen kann sowohl in formellen als auch in informellen Lernsituationen geschehen.

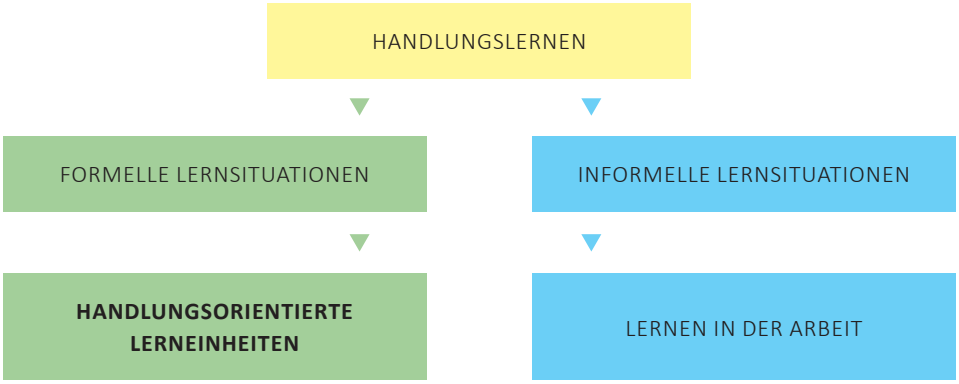


Abb. 2: Handlungslernen

Formelle Lernsituationen sind bewusst gestaltete und gezielt geplante Lernsituationen wie beispielsweise Seminare, Workshops und Unterricht.

Handlungsorientierte Lerneinheiten zu gestalten heißt also, für bestimmte angestrebte Lernergebnisse (d.h. für die Handlungskompetenzen, die durch die Lernveranstaltung gefördert werden sollen), eine reale oder möglichst realitätsnahe Handlungssituation oder eine komplexe Aufgabe zu suchen bzw. zu konstruieren, die es den Lernenden ermöglicht, selbständig zu arbeiten. Im entdeckenden Handeln und der dazu gehörenden Reflexion des Handlungsprozesses und der Handlungserfahrungen können die Lernenden alles lernen, was zur Bewältigung der Aufgabe nötig ist. So entwickeln sich Kompetenzen, und eine Lehrveranstaltung wird zur Lernveranstaltung.

In der Schule spricht man in diesem Kontext vom Konzept des **handlungsorientierten Unterrichts**, welches den Gegenpol zum Instruktionslernen darstellt.

EXKURS

Handlungsorientierter Unterricht

Hinter dem Begriff des handlungsorientierten Unterrichts verbirgt sich eine unübersichtliche Vielfalt an Definitionen und konzeptioneller Verwendung.

Aus didaktischer Sicht erfolgt handlungsorientierter Unterricht in schüleraktiven, ganzheitlichen und problemhaltigen Lernsituationen in einem authentischen komplexen, lebens- und berufsnahen Kontext.

Ein besonders wichtiger Punkt beim handlungsorientierten Unterricht in der Berufsschule besteht darin, dass Theorie entlang der Lösung komplexer beruflicher Aufgaben erarbeitet wird. Es erfolgt ein Lernen durch Handeln, ein theoretisch gesteuertes und reflektiertes Lernen für das Handeln-Können im Beruf. (Vgl. Schelten, Andreas (2000): Begriffe und Konzepte der berufspädagogischen Fachsprache. Eine Auswahl. Stuttgart. Franz Steiner Verlag , S. 74.)[7]

> Nach einer Definition des Schulpädagogen Hilbert Meyer ist der handlungsorientierte Unterricht „ein ganzheitlicher und schüleraktiver Unterricht, in dem die zwischen dem Lehrer/der Lehrerin und den SchülerInnen vereinbarten Handlungsprodukte die Gestaltung des Unterrichtsprozesses leiten, so dass Kopf- und Handarbeit der SchülerInnen in ein ausgewogenes Verhältnis zueinander gebracht werden können." (Jank/Meyer. Didaktische Modelle. Frankfurt/Main, 1991. S. 354)[8]
>
> Die Bildungspolitik sieht Handlungsorientierung auf Leitbildebene beruflicher Bildung als Reaktion auf geänderte Anforderungen durch den Wandel der Arbeitswelt. Schon in der Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz zur Berufsschule von 1991 wird Handlungsorientierung als pädagogische Ausrichtung gefordert. Die lernfeldorientierten Lehrpläne, die seit den Neuordnungen 1996 umgesetzt werden, folgen dieser Forderung.
>
> (Vgl. Riedl, Alfred / Schelten, Andreas (2013): Grundbegriffe der Pädagogik und Didaktik beruflicher Bildung, Stuttgart.[9]

Informelle Lernsituationen beschreiben Lernsituationen, die nicht gezielt für den Anlass des Lernens geplant sind. Das Lernen geschieht vielmehr durch das Tun der Lernenden – manchmal zufällig, manchmal aber auch bewusst. Erfolgt das Lernen in informellen Situationen am Arbeitsplatz, spricht man von **Lernen in der Arbeit.** Hier wird so weit wie möglich dadurch gelernt, dass die/der Lernende real (mit)arbeitet, also Echtaufgaben übernimmt. Es wird nicht mit *erfundenen Handlungssituationen, sondern mit der echten (Arbeits-)Welt* gearbeitet. Lernen in der Arbeit kann wesentlich intensiviert werden, wenn Lernende dabei unterstützt werden. Eine solche Unterstützung bietet die Lernprozessbegleitung. Lernende und Begleitende planen gemeinsam das Lernen am Arbeitsplatz und reflektieren die Erfahrungen. So werden die informellen Lernerlebnisse als Lernerträge bewusst gemacht.

[7] Vgl. Schelten, 2000: S. 74
[8] Jank/Meyer, 1991: S. 35
[9] Riedl/Schelten, 2013: S. 130