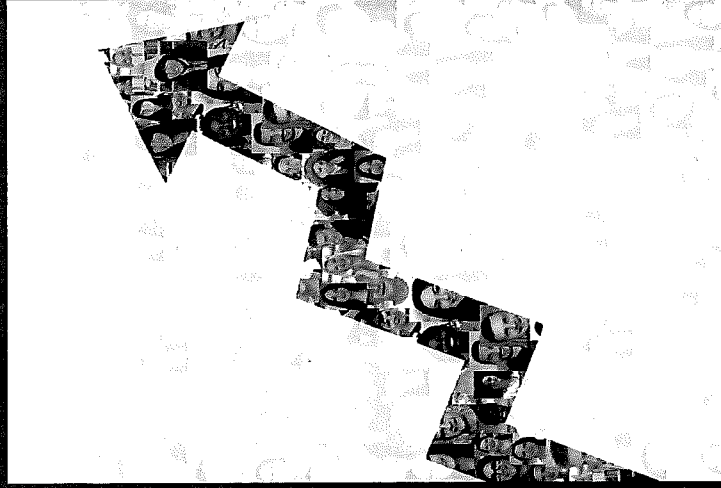


Marie-Louise Rendant (Hrsg.)

Grundbildung

Bildung mit Mehrwert



Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische
Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Umschlagabbildung:
© Markus Mainka/Fotolia.com

Gedruckt auf alterungsbeständigem,
säurefreiem Papier.

ISBN 978-3-631-67113-9 (Print)
E-ISBN 978-3-653-06413-1 (E-PDF)
E-ISBN 978-3-631-69403-9 (EPUB)
E-ISBN 978-3-631-69404-6 (MOBI)
DOI 10.3726/978-3-653-06413-1

© Peter Lang GmbH

Internationaler Verlag der Wissenschaften
Frankfurt am Main 2016

Alle Rechte vorbehalten.

Peter Lang Edition ist ein Imprint der Peter Lang GmbH.

Peter Lang - Frankfurt am Main · Bern · Bruxelles ·
New York · Oxford · Warszawa · Wien

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich
geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des
Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages
unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für
Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die
Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Diese Publikation wurde begutachtet.

www.peterlang.com

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	7
Über die Autorinnen und Autoren.....	13
<i>Dr. Marie-Louise Rendant</i> Von der Alphabetisierung zur Grundbildung	15
<i>Ellen Abraham</i> Arbeitsplatzorientierte Grundbildung – der, die, was, wieso, weshalb, warum und vor allem WIE?.....	29
<i>Dr. Sabine Schwarz</i> Wer lernt was, wie und wozu – ein Praxisbericht über die Gestaltung von Lernprozessen in der Arbeitsorientierten Grundbildung (AoG)	43
<i>Dr. Angela Rustemeyer</i> Curriculare Aufbereitung: Rahmencurricula, Materialien, Konzepte	63
<i>Dr. Marie-Louise Rendant</i> Bildung mit Mehrwert	75
<i>Annegret Aulbert-Siepelmeier</i> Alpha plus Job	107
<i>Dr. Ann-Kristin Iwersen, Thomas Meier-Ahrens</i> Für Grundbildungsdefizite sensibilisieren: die Qualifizierung Coach für Grundbildungskompetenzen – CfG°	127
<i>Katharina Donath</i> Kommunale Strategie für Grundbildung – Erfahrungen und Erkenntnisse	139
<i>Dr. Marie-Louise Rendant</i> Bedarfsbranche HoGa: ein Deutungsversuch.....	153

Dr. Sabine Schwarz

Wer lernt was, wie und wozu – ein Praxisbericht über die Gestaltung von Lernprozessen in der Arbeitsorientierten Grundbildung (AoG)

Einleitung

Wie kann es gelingen, dass Menschen, die Bedarfe an Grundkompetenzen haben, den Faden des Lernens als Erwachsene wieder aufnehmen und inwieweit kann der Betrieb als eine wichtige Zugangsmöglichkeit zur Zielgruppe und als möglicher Lernort für dieses Vorhaben genutzt werden? Mit diesen Fragen hat sich das durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBWF) geförderte Projekt „Arbeitsplatzbezogene Alphabetisierung und Grundbildung (ABAG)“ von September 2012 bis September 2015 befasst. Gemeinsam mit namhaften Unternehmen, wie z.B. den Ford-Werken, den Sozial-Betrieben Köln, dem Aachener Stadtbetrieb, den Kölner Verkehrs-Betrieben, der Uniklinik Köln, Randstad und dem Köln Bonn Airport wurden 134 Grundbildungsangebote für insgesamt 592 Beschäftigte realisiert. Gestartet ist das ABAG-Projekt mit der Vorstellung, dass die Adressaten der Grundbildungsangebote vor allem funktionale Alphabetinnen und Alphabeten sind und es somit vorwiegend um die Vermittlung von Schriftsprachkompetenzen gehen wird. Die Praxis in den Unternehmen hat aber gezeigt, dass Bildungsthemen, Zielgruppen und Kompetenzanforderungen in den verschiedenen Tätigkeitsfeldern sehr unterschiedlich sind und somit folglich eine große Vielfalt an Grundbildungsangeboten notwendig ist. Zum Vorschein kamen etwa Bildungsbedarfe in den Bereichen EDV, Kommunikation, Umgang mit Geld, Basiskenntnisse in Englisch oder auch gesundheitsbewusstes Verhalten am Arbeitsplatz.

Der nachfolgende Beitrag möchte nun, basierend auf den Projekterfahrungen, einen erwachsenenpädagogischen Blick auf die vielen Facetten der Grundbildungsarbeit in den Betrieben werfen. Dabei wird beschrieben, wie den verschiedenen Lernthemen, den unterschiedlichen Rahmenbedingungen, Anforderungen, Zielsetzungen und Lernvoraussetzungen in der praktischen Bildungsarbeit begegnet wurde. Hierfür werden u. a. die Kompetenzprofile der Lehrenden betrachtet, die verwendeten Methoden und Materialien sowie die

Vorgehensweisen zur Gestaltung der verschiedenen Lernarrangements systematisch und kritisch reflektiert. Abschließend werden einige Gedanken dazu formuliert, wie sich Grundkompetenzen in der AoG verorten, beschreiben und definieren lassen. Zudem werden drei branchenspezifische Konzepte zur Kompetenzförderung exemplarisch skizziert. Da das Thema „Deutsch in der Pflege“ von einigen Projekten als ein wichtiges Handlungsfeld in der AoG identifiziert wurde, erfolgt der kurze Vergleich der unterschiedlichen Herangehensweisen anhand dieser Branche. Der Beitrag endet mit einem kurzen Ausblick über mögliche weitere Entwicklungen im Feld AoG.

Zielgruppen, Lernfelder und Bildungsformate im Projekt ABAG

Um eine genauere Vorstellung zu entwickeln, wer an den Grundbildungsformaten teilgenommen hat, sind nachfolgend einige personenbezogene Daten aus dem Projekt ABAG zusammengefasst:

Tabelle 1: Übersicht Bildungsteilnehmende

Bildungsteilnehmende	Personen	Männer	Frauen
Anzahl insges.	592	344	248
davon mit			
• Deutsch als Erstsprache	339	192	147
• Deutsch als Zweitsprache	253	152	101

Das Durchschnittsalter lag bei 40 Jahren. Insgesamt wurden neben Deutsch 42 weitere Sprachen als Muttersprache von den Befragten genannt; am häufigsten Türkisch und Russisch, gefolgt von Polnisch und Italienisch, Spanisch und Arabisch. Es wurden 60 verschiedene Herkunftsländer aufgeführt. Von den Personen mit Deutsch als Zweitsprache lebte der größte Teil bereits seit vielen Jahren in Deutschland. Sicherlich auch durch ihre Berufstätigkeit bedingt, hatten die Personen aus dieser Gruppe insgesamt relativ gute (mündliche) Deutschkenntnisse.

Möchte man systematische Aussagen über Schulbildung, Berufsausbildung oder Berufserfahrung treffen, lassen sich mittels der erhobenen Daten keine eindeutigen quantitativen Aussagen treffen. Oft waren die Angaben nicht leicht zu bewerten. Dies galt vor allem für die Bezeichnungen der erworbenen Bildungsabschlüsse in anderen Ländern. Auch die Angaben zu Berufsabschlüssen waren vielfältig und reichten vom Balletttänzer aus Kuba über den Veterinärmediziner

aus Turkmenistan, den Weber aus der Türkei bis hin zur Buttermeisterin aus Kasachstan. Die Angaben über die in Deutschland erworbenen Ausbildungen und Qualifikationen ergaben ebenfalls eine umfangreiche Liste. So waren etwa Personen mit Teilqualifikationen im Pflegehelferbereich vertreten. Einige Personen hatten Abschlüsse in handwerklichen Berufsfeldern (Drucker, Fräser, Schlosser, Schreiner, Werkzeugmacher, Textilveredler, Bäcker etc.), andere im Einzelhandel. Vereinzelt wurden Berufsabschlüsse wie Kinderpflegerin, Zahnarzthelferin, Floristin, Friseur oder Dekorateur genannt. Bei einer vertiefenden Betrachtung der Angaben fiel auf, dass die aktuellen Tätigkeiten der Personen oft nicht den erlernten Berufen entsprachen.

Nachfolgender Übersicht ist zu entnehmen, in welchen Tätigkeitsfeldern die Bildungsteilnehmenden aktuell bei den Unternehmen arbeiten:

Tabelle 2: Tätigkeitsfelder der Bildungsteilnehmenden

Tätigkeitsfelder
❖ Be- und Entladung von Flugzeugen, Vorfeldkontrolle, Gepäckdienst- und Terminalservice
❖ Bus- bzw. Bahnfahrer/innen, Fahrausweisprüfer/innen, Fahrgastservice
❖ Callcenter/Zeitarbeit
❖ Gastronomie
❖ Helfertätigkeiten in den Bereichen Pflege, Hauswirtschaft und Küche
❖ Straßenreparatur und Reinigung/Winterdienst/Grünfläche
❖ Verkauf im Gebrauchtwarenkaufhaus
❖ Verschiedene Produktionsbereiche

Insgesamt verfestigte sich im Verlaufe des Projektes der Eindruck, dass nur vereinzelt Personen teilgenommen hatten, die den Alpha-Levels 1 oder 2 zugeordnet werden konnten. Vermehrt wurden Bildungsteilnehmende erreicht, deren Kompetenzniveau eher den Levels 3 oder 4 entsprachen.¹ Handelte es sich allerdings um Grundbildungsangebote, die nicht auf eine Verbesserung schriftsprachlicher Kompetenzen zielten, sondern andere Themen bearbeiteten, wie etwa Kommunikation, EDV oder Englisch, war eine Zuordnung der Personen zu Alpha-Levels keine relevante Bezugsgröße mehr. Die verschiedenen

1 Die Alpha-Levels wurden im Rahmen der leo-Level-One Studie entwickelt. Die Levels bilden ab, auf welchem Niveau die Kompetenzen im Bereich Lesen und Schreiben sind. So hat jemand auf Alpha-Level 1 Schwierigkeiten mit Buchstaben, Alpha-Level 2 bezieht sich auf die Wort- und Alpha-Level 3 auf die Satzebene. Alpha-Level 4 bedeutet, dass die Personen mit Texten einigermassen parat kommen, dabei aber viele Fehler machen.

Grundbildungsbedarfe korrelieren nicht unmittelbar mit schriftsprachlichen Defiziten. Jemand, der keine Ahnung vom Umgang mit dem Computer hat, muss nicht zwangsläufig Schwierigkeiten mit Texten haben. Problematisch ist auch die Zuordnung der Alpha-Kompetenzniveaus bei Personen mit Deutsch als Zweitsprache. So gab es hier Personen, die in ihren jeweiligen Muttersprachen über hohe schriftsprachliche Kompetenzen verfügten, gleichzeitig aber Schwierigkeiten mit der deutschen Schriftsprache hatten und bei der Produktion selbst kurzer Sätze oder Texte viele Fehler machten.

Das Projekt hatte keine festen Curricula für Bildungsangebote in der AoG, sondern entwickelte diese in einem gemeinsamen Prozess mit den Unternehmen. Aus den jeweils unternehmensspezifischen Arbeitsplatzanalysen wurden zunächst Bildungsbedarfe, Lernfelder und Lernziele ermittelt. Dies führte dazu, dass die Grundbildungsangebote immer auf die jeweiligen Bedarfe des Unternehmens zugeschnitten waren. Bei den realisierten Angeboten kristallisierten sich jedoch durchaus inhaltliche Schwerpunkte heraus, die in nachfolgender Übersicht dargestellt sind.

Tabelle 3: Übersicht Lernfelder in der Grundbildung

Mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse	83 Angebote
Schlüsselkompetenzen	31 Angebote
Basiskenntnisse in Englisch	15 Angebote
Digitale Grundkompetenzen	4 Angebote
Rechnen	1 Angebot
Gesundheitskompetenzen	Sonderformat ²
Gesamt	134

Die meisten Angebote haben sich mit der Verbesserung der mündlichen und schriftlichen Deutschkenntnisse befasst. Dies verwundert nicht, da diese

² Im Bereich Gesundheitskompetenzen bauten ABAG und Ford gemeinsam ein Gesundheitsteam auf. Hierzu wurden sogenannte „Schlüsselmitarbeiter Gesundheit“ geschult, die eine Brücke zwischen Angebotsstrukturen und Beschäftigten bilden. Zielsetzung war, dass mehr Beschäftigte die Angebote der betrieblichen Gesundheitsförderung nutzen und somit u. a. ihre eigene Arbeitsfähigkeit sichern. Dies gilt vor allem für Beschäftigte, die körperlich belastende Tätigkeiten ausüben. Unterstützt wurde ABAG von Kathrin Neitemeier, die ihre Masterarbeit im Bereich des Studienschwerpunktes Rehabilitationswissenschaften/Gesundheitsmanagement über das Projekt bei Ford verfasste.

Kernkompetenzen elementar für die Bewältigung der meisten Arbeitsprozesse sind, unabhängig von Branche oder Tätigkeit. Dabei gab es innerhalb dieses Schwerpunktes allerdings eine große Varianz. So ging es in einigen wenigen Angeboten tatsächlich um Alphabetisierung oder um das Verstehen von (einfachen) Arbeitsanweisungen, Vorschriften oder Sicherheitshinweisen. In anderen Angeboten befassen sich die Teilnehmenden u. a. damit, wie sich Beobachtungen in den dafür vorgesehen Berichtssystemen entsprechend der Vorgaben dokumentieren lassen. In einem weiteren Angebot bereiteten sich die Bildungsteilnehmenden auf einen betriebsinternen Deutschtest vor.

Des Weiteren konnten 31 Kommunikationstrainings realisiert werden. Branchenübergreifend gilt die Fähigkeit der Beschäftigten zur Kommunikation als zentral. Auch bei den Beschäftigten im Helferbereich oder bei angelernten Tätigkeiten legen die Unternehmen großen Wert auf die sogenannten Schlüsselkompetenzen. Dies gilt umso mehr, wenn die Beschäftigten Kundenkontakt haben. Diese Angebote im Lernfeld Schlüsselkompetenzen unterscheiden sich deutlich von den eher längerfristig angelegten „Deutschkursen“. Sie waren wesentlich kompakter und hatten häufig einen Workshop-Charakter. Weiterbildungsbedarfe im Bereich grundlegender Englischkenntnisse ergaben sich vor allem in Branchen mit internationalen Kundenkontakten (Flughafen und Gastronomie).

Der Umgang mit Informationstechnologien wird mittlerweile branchenübergreifend als selbstverständlich vorausgesetzt. Erwartet wird von den meisten Beschäftigten die Fähigkeit, den Computer und Softwareprogramme zu nutzen und über E-Mail kommunizieren zu können. Digitale Formulare müssen bearbeitet sowie Informationen im Internet gefunden und hinsichtlich ihres Informationsgehaltes und ihrer Vertrauenswürdigkeit beurteilt werden können. Zudem gehört beispielsweise in der Pflege die Bedienung von Touchscreens zum Arbeitsalltag dazu. Im Projekt wurden nur vier explizite EDV-Angebote umgesetzt. Das Thema wurde aber in den anderen Bildungsangeboten häufig als zusätzlicher Baustein eingebettet.

In der Projektlaufzeit wurden vier verschiedene Typen von Formaten erprobt:

1. Einzel- /Tandem-Coaching (inner- und außerbetrieblich)
2. Innerbetriebliche (modulare) Gruppenangebote in verschiedenen Branchen zu unterschiedlichen Inhalten
3. Außerbetriebliche branchenunabhängige Gruppenangebote
4. Betriebsübergreifende branchenspezifische Gruppenangebote

Von den insgesamt 134 Angeboten zählten 119 zu den innerbetrieblichen Gruppenangeboten. Diese Angebote wurden im jeweiligen Unternehmen umgesetzt. Die Lerngruppen waren eher klein, die Teilnehmeranzahl lag dabei zwischen

drei und zwölf Personen. Oft gab es modulare Formate, die aufeinander aufbauten. Zum Einstieg wurden auch sogenannte Schnupperangebote ermöglicht. Die Vorgehensweise, Bildungsangebote in gut verdaubaren Portionen anzubieten, hat sich in der Zusammenarbeit mit den Unternehmen bewährt. So umfassten die Bildungsangebote eines Moduls höchstens 20 Termine, damit sie sowohl auf potentielle Teilnehmende als auch Personalverantwortliche und Vorgesetzte nicht abschreckend wirkten. Das kürzeste ABAG-Format bestand aus fünf Terminen mit insgesamt 10 Unterrichtsstunden. Das längste Angebot unterteilte sich in fünf aufeinander aufbauende Module mit insgesamt 64 Terminen und 192 Unterrichtsstunden.

15 Angebote fanden nicht im Betrieb statt. Davon zählten sieben Angebote zu den außerbetrieblichen branchenunabhängigen Gruppenangeboten. Unter dem Titel „Deutsch für den beruflichen Alltag“ verbesserten die Teilnehmenden hier vor allem ihre deutschen (Schrift-)Sprachkompetenzen. Diese Angebote fanden in Räumlichkeiten der Volkshochschule Köln statt.

Zu den betriebsübergreifenden branchenspezifischen Gruppenangeboten zählten fünf Formate. In diesen Angeboten ging es um die Vermittlung deutscher und englischer Sprachkenntnisse für die Gastronomiebranche. Erwähnenswert ist, dass das Bildungszentrum der Industrie und Handelskammer zu Köln Räume zur Durchführung der Angebote zur Verfügung stellte. In drei Angeboten wurde das Format des Einzelcoachings umgesetzt. Die Teilnehmenden waren berufstätig und hatten große Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben.

Da das Lernen begleitend zum Arbeitsleben und zumeist im Betrieb stattfand, beeinflussten die jeweiligen unternehmensspezifischen Rahmenbedingungen erheblich die Ausgestaltung der Grundbildungsformate. Um Arbeiten und Lernen miteinander verknüpfen zu können, war seitens der Lehrenden eine große Flexibilität nötig. Im Ergebnis variierten die Angebote dann auch hinsichtlich des Gesamtumfangs, der Unterrichtsstunden je Termin, des Lernrhythmus, der Gruppengröße, der Inhalte, der Zielsetzungen und der eingesetzten Methoden.

Kompetenzprofile der Lehrenden

Die 134 Bildungsangebote im ABAG Projekt wurden von insgesamt 31 Lehrenden realisiert. Eine Herausforderung ist, dass in der AoG mit offenen, prozessorientierten Konzepten gearbeitet werden muss. Es gibt keine feststehenden Curricula und folglich auch wenig Lehrwerke oder Materialien, auf die die Lehrenden zurückgreifen können. Gibt es bestehende Lehrmaterialien für eine Branche, müssen diese an die Bedarfe des jeweiligen Unternehmens flexibel angepasst werden. Da in der AoG in und für die Arbeitswelt gelernt wird, ist es unabdingbar,

dass die Lehrenden dicht an die jeweiligen Arbeitsplätze herankommen und dabei Arbeitsabläufe und die konkreten Arbeitsaufgaben ihrer Bildungsteilnehmenden kennenlernen. Nur so kann auch ein Verständnis bezüglich der Anforderungen, der benötigten Kompetenzen und der tatsächlichen Lernherausforderungen entwickelt werden. In den ABAG Grundbildungsangeboten gab es stets heterogene Teilnehmendengruppen und eine große Varianz bezüglich der mitgebrachten Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden. Dies galt insbesondere im Lernfeld „mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse“. Dabei war eine Differenzierung in Lernende mit Zweitsprache Deutsch und Muttersprache Deutsch in den meisten Fällen nicht sinnvoll, da sich die Angebote allgemein an Beschäftigtengruppen richteten, die gemeinsam in bestimmten Tätigkeitsfeldern arbeiteten und dort mit den gleichen Anforderungen konfrontiert waren.

Es wurde stets versucht, Lehrende zu finden, die die inhaltliche Ausrichtung des jeweiligen Grundbildungsangebotes bearbeiten konnten, die über Lehrerfähigkeiten mit vergleichbaren Zielgruppen verfügen und ein Verständnis bezüglich betrieblicher Hierarchiestrukturen und Arbeitsprozesse mitbrachten. Da die Angebote vielfältig waren, variierten auch die Kompetenzprofile der Lehrenden, die für ABAG arbeiteten. In den Fällen, in denen das tätigkeitsspezifische Lernen mit grundlegenden Alphabetisierungsaspekten verknüpft war, wurden Lehrende eingesetzt, die über entsprechende Qualifizierungen und Erfahrungen in der Alphabetisierungspraxis verfügten. Interessanterweise gab es einige Lehrende, die Sonderpädagogik studiert und viele Jahre an Förderschulen gearbeitet hatten. Es stellte sich heraus, dass diese Kompetenz etwa für die Umsetzung von Angeboten, welche sich an das betreuende Personal in Werkstätten für Menschen mit Behinderung richteten, ein Erfolgsfaktor war. Die Teilnehmenden dieser Angebote verbesserten ihre Fähigkeiten, eigene Beobachtungen mittels eines vorgegebenen Kriterienkataloges schriftlich formulieren zu können. In der Pflege-, Gesundheits- und Gastronomiebranche gab es gezielt Angebote, die sich an Beschäftigte richteten, deren Muttersprache nicht Deutsch war. In diesen Formaten brachten die Lehrenden eine Qualifikation für die Lehrtätigkeit im Bereich Deutsch als Zweitsprache und idealerweise Branchenerfahrungen in den genannten Bereichen mit. In den Angeboten, die sich mit der Erweiterung der Schlüsselqualifikationen der Beschäftigten befassten, wurden Lehrende eingesetzt, die über vielfältige und oft langjährige Erfahrungen in der Erwachsenenbildung, auch in betrieblichen Kontexten, verfügten. Dabei waren die Studiengänge der Lehrenden sehr unterschiedlich. Vertreten waren Handelswissenschaftler, Germanistiker, Theater-, Film- und Fernsehwissenschaftler, Politiker, Pädagoge oder Philosophie. Zwei Lehrende arbeiteten zudem im Bereich der Theaterpädagogik. Die Berufsbiografien

zeichnen sich oft durch unterschiedliche Etappen in vielfältigen Tätigkeitsbereichen aus. Es fiel auf, dass diese Lehrenden sich selbst eher als Pädagogen, Berater, Moderatoren, Vorleser oder Trainer und nicht als Dozenten bezeichneten. Auch die Honorarvorstellungen waren andere, als die der Personen, die im Bereich der Sprachvermittlung arbeiteten.

Alle Lehrende im Bereich Englisch, unter ihnen viele Muttersprachler, brachten Qualifikationen für Lehrertätigkeiten mit und verfügten ebenfalls über oft langjährige freiberufliche Erfahrungen, auch in betrieblichen Kontexten. Eine Herausforderung für die Lehrenden war es, dass eine Unterteilung in Gruppen, die ähnliche Vorkenntnisse hatten, oft nicht möglich war. Die Schichtpläne, unterschiedliche Teilzeitmodelle, die Einhaltung des Arbeitszeitgesetzes mit den verordneten Ruhephasen oder schlicht die zu erledigenden Aufgaben standen im Vordergrund und nicht die Ermöglichung homogener Lerngruppen. Auch der Anspruch, die Vermittlung von Basiskenntnissen mit arbeitsplatzspezifischem Wortschatztraining verknüpfen zu wollen, erforderte seitens der Lehrenden ein Umdenken und Dazulernen.

Die Vermittlung digitaler Grundkompetenzen übernahmen Lehrende, die einerseits über digitales Knowhow verfügten und andererseits Erfahrungen im pädagogischen Bereich hatten. Es fällt auf, dass alle Lehrenden ursprünglich aus einem anderen Bereich stammten und die digitalen Kenntnisse autodidaktisch erworben hatten. Das Thema Rechnen wurde als ein Modul in einer längerfristigen Qualifizierung integriert. Die beiden Lehrenden befanden sich aktuell noch im Studium, verfügten aber bereits über Lehrerfahrungen.

Zu Beginn des Projektes gab es zum Thema AoG einen zweitägigen Workshop, in dem sich die Lehrenden mit den Besonderheiten dieses Arbeitsgebietes auseinandersetzten und das Projekt ABAG kennenlernen konnten. Im weiteren Projektverlauf nahmen einige der ABAG-Lehrenden auch an der modularen Weiterbildung „Arbeitsorientierte Grundbildung für Lehrende und Beratende“ des Projektes SESAM³ teil.

Gestaltung der Lehr- und Lernprozesse – Ansätze, Methoden und Materialien

Auch wenn sich AoG an die betrieblichen Strukturen bzw. Gegebenheiten anpasst, gilt die Teilnehmerorientierung als ein didaktisches Leitprinzip und die Frage, was wie und wozu zu lernen ist, lässt sich folglich nicht nur aus

3 Diese Weiterbildung wird mittlerweile durch das Projekt „Grundbildung bewegt Unternehmen (Gruwe)“ fortgesetzt. Weitere Informationen sind auf folgender Internetseite zu finden: www.gruwe-nrw.de.

Perspektive des jeweiligen Unternehmens oder den spezifischen Arbeitsplatzanforderungen heraus beantworten, sondern auch aus Perspektive der Teilnehmenden. Ein zentrales Thema der Erwachsenenbildung ist, wie identifizierte Lernfelder situations- und adressatengerecht operationalisiert werden können. Dabei gilt es u. a., sich mit Lernvoraussetzungen, Bildungsbedarfen, Wünschen und Motivationen der potentiellen Teilnehmenden auseinanderzusetzen. Nur wenn erkennbar ist, auf wen der Lehrende in der Bildungssituation trifft, kann er beginnen sich damit zu befassen, auf welche Weise die Teilnehmenden die gefragten Kompetenzen erlernen können. Da jedoch in der AoG viele verschiedene Interessen und Vorstellungen berücksichtigt werden müssen, lohnt es, die unterschiedlichen Perspektiven der Beteiligten kennenzulernen und bei der Bildungsplanung und Umsetzung zu berücksichtigen. So möchte die Qualitätsabteilung eines Unternehmens etwa, dass die Bildungsteilnehmenden vollständige Dokumentationen verfassen, der Lehrende jedoch will erreichen, dass seine Teilnehmenden ein grammatisch korrektes Deutsch erlernen und der Teilnehmende selbst wünscht sich, seine Kollegen bei der Erledigung von „Schriftkram“ zukünftig nicht mehr um Hilfe bitten zu müssen. Der Schichtführer hingegen ist zunächst daran interessiert, dass trotz Bildungsteilnahme genug Personal für den reibungslosen Ablauf der Arbeitsprozesse vorhanden ist. Die Kunst ist es nun, aus dieser Gemengelage möglichst Zielsetzungen zu generieren und Lernergebnisse zu formulieren, die für alle Beteiligten passen. Dabei hat sich in der gesamten Bildungslandschaft in den vergangenen Jahren eine outputorientierte Sichtweise durchgesetzt, die sich an Lernergebnissen und Kompetenzprofilen orientiert. Dieser Ansatz bildet auch in der AoG ein anschlussfähiges Konzept. Denn auch aus einer Unternehmenslogik heraus werden Arbeits- und Organisationsprozesse, Entwicklungen und Aktivitäten hinsichtlich ihrer zur erwartenden Ziele, Ergebnisse und Erträge organisiert. Eine auf Lernergebnisse und Kompetenzprofile ausgerichtete Bildungsplanung befasst sich damit, wie Lehr- und Lernsituationen am besten organisiert werden können, um die Erzielung der gewünschten Lernergebnisse zu ermöglichen. Zu erzielende Lernergebnisse, und nicht bestimmte Inhalte oder Fachthemen, bilden den Ausgangspunkt für die Entwicklung der Lernsettings. Leitfragen sind dann etwa: „Wie kann es gelingen, dass die Beschäftigten ihre *Berührungspunkte vor dem Umgang mit neuen Technologien verlieren?*“ oder „*Welche Kompetenzen benötigen die Leiharbeiternehmer/innen, damit sich ihre Chancen bei zukünftigen Arbeitgeberern erhöhen?*“ Aus solchen gemeinsam diskutierten Fragestellungen lassen sich konkrete Bildungszielsetzungen ableiten, die eine wichtige Grundlage für weitere Umsetzungsschritte sind. Bei den konkreten Entscheidungen

über die Organisation und Gestaltung der Lehr- und Lernsituationen werden dann verschiedene Einflussgrößen berücksichtigt. Neben den unternehmensspezifischen Rahmenbedingungen, den inhaltlichen Lernfeldern, den Materialien und den Lernvoraussetzungen der Teilnehmenden beeinflusst vor allem das Handeln der Lehrenden selbst die konkreten Lehr- und Lernsituationen. Dabei mussten sich die ABAG-Lehrenden auf sehr unterschiedliche Lernsettings einstellen. Sie setzten zur Gestaltung der Angebote eine große Anzahl Methoden und Materialien ein, die im nachfolgenden Abschnitt systematisch beleuchtet werden.⁴

Vorweg kann bereits festgehalten werden, dass nicht bestimmte Methoden über Bildungserfolge entscheiden, sondern vielmehr die Fähigkeit der Lehrenden, fundierte Entscheidungen über den Einsatz passender Methoden treffen zu können. Dies erfordert vor allem, dass die Lehrenden hohe situative Kompetenzen und Kenntnisse über didaktisch-methodische „Baukästen“ als Handwerkszeug mitbringen.⁵

Da es durch das ABAG-Team einen ausgearbeiteten Vorschlag für den Einsatz eines Portfolios gab, nutzten viele Lehrende in den Grundbildungsangeboten dieses Portfolio.⁶ Der Ansatz wurde gewählt, da es auch im Bereich der Grundbildungsarbeit zentral ist, dass Teilnehmende über ihr eigenes Lernen reflektieren und beispielsweise individuelle Fortschritte dokumentieren. Das Thema „Lernen“ wird durch eine Portfolioarbeit unterstützt.

Das Portfolio gliedert sich in drei Teile. Im ersten Teil „Das bin ich“ geht es um die eigene Person, die persönlichen Lernvoraussetzungen, bisherige Arbeitserfahrungen und die Erwartungen an die Weiterbildung. Im zweiten Teil dokumentieren die Teilnehmenden anhand der Tagesbilanz ihre jeweiligen Einschätzungen zu den einzelnen Terminen. Im Dossier führen die Teilnehmenden ihre individuellen Anwesenheitslisten und ergänzen das Dossier mit den in der Weiterbildung erarbeiteten Materialien (Arbeitsergebnisse, Arbeitsblätter ...).

Wichtig war es dem ABAG-Team, dass das Portfolio selbstverständlich Eigentum des Lernenden war und nicht etwa von Vorgesetzten eingesehen werden konnte. Auch die Lehrenden durften nicht ohne Zustimmung der Teilnehmenden

4 Da die Lehrenden Unterrichtsprotokolle führten und in einer standardisierten Auswertung mittels Leitfragen ihre Umsetzungserfahrungen reflektierten, war das Projektteam in der Lage, dieses Material systematisch für Auswertungszwecke zu nutzen.

5 Joachim Ludwig (Hrsg.): Lernberatung und Diagnostik. Modelle und Handlungsempfehlungen für Grundbildung und Alphabetisierung. Bielefeld 2012, S. 140.

6 Das Portfolio kann unter www.bildung.koeln.de/grundbildung unter der Rubrik „Veröffentlichungen“ heruntergeladen werden.

in dem Portfolio blättern. In der Bildungspraxis ergaben sich durchaus einige Stolpersteine, die die Portfolioarbeit erschwerten. So konnte, wenn auch extrem selten, nicht hundertprozentig gewährleistet werden, dass „Dritte“ keinen Zugang zu den Teilnehmendenportfolios hatten. Dies galt insbesondere, wenn die Ordner im Unternehmen verblieben. Auch die Dicke der Ordner erwies sich im Nachhinein als hinderlich. Oft lernten die Teilnehmenden vor, während oder nach ihrer regulären Arbeitszeit und ein „Transport“ der Ordner war lästig. Dies führte dazu, dass immer ein Teil der Gruppe den Ordner nicht dabei hatte. In Grundbildungsangeboten mit weniger als drei Unterrichtsstunden Lernzeit pro Termin, wurde die Arbeit mit dem Portfolio sowohl von den Lehrenden als auch von den Teilnehmenden häufig als zu zeitaufwändig beurteilt. Lieber wollte man in der „knappen“ Zeit möglichst viele Inhalte bearbeiten. Dies galt auch für Angebote, die auf sehr konkrete Zielsetzungen hin arbeiteten. So wollten die Beschäftigten etwa nach der Teilnahme einen Deutschtest bestehen oder die für den eigenen Arbeitsalltag wichtigsten englischen Begriffe sprechen, lesen, schreiben und verstehen können.

Grundsätzlich kann aber durchaus die These aufgestellt werden, dass der Einfluss der Lehrenden auf den Erfolg bzw. Nicht-Erfolg der Arbeit mit dem Portfolio nicht zu unterschätzen ist. Nur wer sich mit einem Ansatz und den dazugehörigen Materialien identifizieren kann, wird diese glaubhaft einsetzen können. In den Fällen, in denen die Lehrende und Teilnehmenden über einen längeren Prozess miteinander arbeiteten und die Lehrenden selbst die Portfolioarbeit als „guten“ Ansatz bewerteten, wurde das Instrument von allen Beteiligten als sehr lernförderlich und strukturgebend empfunden.

Im Bereich „Deutsch für den Pflegealltag“ wurde die Methode der Szenariotechnik erprobt und das Weiterbildungskonzept „Guten Morgen Herr Schabulke“⁷ konzipiert und in der Bildungspraxis umgesetzt. Entlang der Geschichte von Herrn Schabulke wurden eine Reihe logisch aufeinander aufgebaute Lernszenarien entwickelt. Die Teilnehmenden trainierten auf diese Weise in realitätsnahen und miteinander verknüpften Szenen, wie sie typische berufliche Situationen im Pflegealltag kompetent gestalten können. Die Lehrenden haben bei der Arbeit mit der Szenario-Technik vor allem die Aufgabe, die Ereignisse nach und nach einzuführen und die „Werkzeuge“ zur Verfügung zu stellen, die die Teilnehmenden

7 Die Publikation „Guten Morgen Herr Schabulke“ ist ein Vorschlag für Lehrende, wie sich Deutschkenntnisse für den pflegerischen Arbeitsalltag handlungsorientiert und anwendungsbezogen vermitteln lassen. Sie kann über die Lernende Region-Netzwerk Köln bezogen werden. Weitere Informationen unter www.bildung.koeln.de/grundbildung.

zur Bewältigung dieser Ereignisse benötigen. Neben einer gewissen Freude am Experimentieren und dem Interesse, sich auch in pflegerische Themen einzuarbeiten, war es ebenso wichtig, dass die Lehrenden fundierte Erfahrungen im Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ mitbrachten. So wurde etwa Grammatik in diesem Konzept nur in dem Umfang vermittelt, wie es für die Bewältigung der jeweiligen Situationen, die sich aus den Szenarien ergaben, notwendig war. Wenn deutlich wurde, dass den Teilnehmenden wichtige grammatische Grundlagen und/oder Rechtschreibregeln fehlten, reagierten die Lehrenden darauf und gaben den Teilnehmenden im Kurs Gelegenheit dazu, ihre Kenntnisse mit zusätzlichen Übungen zu vertiefen.

Bei Grundbildungsangeboten, die sich etwa mit arbeitsbezogenen Kommunikationssituationen, der Selbstpräsentation, einer Zusammenarbeit im Team oder dem kompetenten Umgang mit Kunden, Kolleginnen und Kollegen oder Vorgesetzten befassten, wurde versucht, Lernsettings zu schaffen, die vor allem ein kommunikatives oder reflexives Lernen begünstigen. Unter kommunikativem Lernen wird verstanden, dass die Teilnehmenden zuhören, begründen, argumentieren, fragen, diskutieren, sich austauschen, kooperieren, Feedback geben und bekommen. Reflexives Lernen meint, dass die Teilnehmenden persönliche Ziele entwickeln, ihr eigenes Lernen, ihr Vorwissen und ihre Erfahrungen reflektieren und ein Bewusstsein für eigene Motive, Deutungsmuster, Haltungen und Werte entwickeln. Methoden, die ein kommunikatives Lernen fördern sind etwa Teamarbeit, Kleingruppenarbeit, Plenumsdiskussionen, eigene Präsentationen oder Feedback geben und bekommen. Methoden, die ein reflexives Lernen ermöglichen, sind etwa Rollenspiele, Partnerinterviews, Selbstfragebögen, Coaching und Beratung, Lerntagebücher oder die kollegiale Beratung. Diese Methoden kamen vor allem in den Grundbildungsangeboten zum Thema Schlüsselkompetenzen zum Einsatz. Dabei ging es auch hier darum, das Thema durch einen unmittelbaren Bezug zu den jeweiligen Tätigkeitsfeldern der Beschäftigten zu konkretisieren. Der Lernprozess in der Gruppe nahm seinen Ausgangspunkt in den Schilderungen der Teilnehmenden über typische Situationen, den Herausforderungen und den Schwierigkeiten im Arbeitsalltag und nicht in normativen Bildungszielformulierungen oder den Vermittlungsabsichten der Lehrenden. So ging es etwa um den Umgang mit Kundenbeschwerden oder die schwierige Situation, in multikulturellen Teams miteinander klarzukommen. Es ging um die Frage, wie das eigene Auftreten auf andere wirken kann und wie sich Gespräche wertschätzend gestalten lassen. Dabei befasste sich die Gruppe durchaus auch mit theoretischen Aspekten, wie etwa mit den „Vier Seiten einer Botschaft“ von Schulz von Thun. Praktisch ging es dann stets um konkrete Situationen aus dem Arbeitsalltag der

Teilnehmenden und um das Kennenlernen, Einüben und Reflektieren verschiedener Kommunikationswerkzeuge. Hierzu ließen sich die Teilnehmenden auf Rollenspiele, Feedbackübungen, kollegiale Beratung und auch individuelle Coachings ein. Trotz anfänglicher Skepsis befanden die Teilnehmenden rückblickend diese Art des gemeinsamen Lernens als praxisorientiert und hilfreich für die Bewältigung ihrer alltäglichen Arbeitssituationen.

In den Grundbildungsangeboten mit sehr konkreten und somit messbaren Zielsetzungen orientierte sich eine Auswahl von Methoden stark an der inhaltlichen Ausrichtung. So wurden für diejenigen Angebote, die auf den betriebsinternen Deutschtest vorbereiten, „Probetests“ entwickelt und Testsituationen simuliert. Auch Grammatiktraining, Rechtschreib- und Wortschatzübungen bildeten hier einen Schwerpunkt. Dabei wurden auch die Möglichkeiten des EDV-gestützten Lernens oder das Arbeiten mit „Hausaufgaben“ als Methoden zur Gestaltung der Lernsituationen genutzt.

In einem weiteren Angebot sollten die Vermittlungschancen von Leiharbeitnehmern in ein Kundenunternehmen erhöht werden. Folglich bereitete man sich in Einzel-Coachings mit den Lehrenden und in Rollenspielen in der Gruppe sehr individuell auf das anstehende „Vorstellungsgespräch“ vor. In einem dritten Angebot ging es darum, dass die Teilnehmenden Berührungspunkte vor dem Umgang mit neuen Technologien abbauen und sich im Ergebnis zutrauen, an den betriebsinternen EDV-Schulungen teilzunehmen. Hier stand das praktische Ausprobieren im Zentrum. Zu Beginn befassten sich die Teilnehmenden mit dem Aufbau und der Struktur des Computers. Sie probierten Programme und Tastaturaus, orientierten sich auf dem Desktop, öffneten Programme und erarbeiteten erste Schritte mit MS Word. Im weiteren Verlauf lernten sie die Grundlagen der Textverarbeitung kennen, erstellten und speicherten Textdokumente und suchten im Internet nach Informationen. Alle Teilnehmenden erhielten zudem die Möglichkeit, das betriebsinterne Dokumentationssystem mit Touchscreen auszuprobieren.

Möchte man ein Resümee ziehen, welche Methoden im Feld der Grundbildungsarbeit besonders geeignet sind, ist dies, ähnlich wie in anderen Bildungssammenhängen auch, nicht möglich. Nicht eine Methode ist erfolgreich, sondern eine flexible Auswahl und Kombination zielgruppeneigneter und situationsadäquater Methoden. Dabei ist der Einfluss der Lehrenden auf die Schaffung anregender Lernumgebungen groß. In anregenden Lernumgebungen werden nicht nur verschiedene Inhalte ansprechend aufbereitet, sondern auch soziale Situationen ermöglicht, in denen von- und miteinander gelernt werden kann. In der AoG wirkt sich der Bezug zu spezifischen Handlungssituationen aus dem

Arbeitsalltag günstig auf das Lernen aus. Menschen lernen immer besser, sobald sie feststellen, dass dieses Wissen und Können tatsächlich im (Arbeits-) Alltag gebraucht wird und sich somit als nützlich erweist. Diese lerngünstige Situation sollte in der AoG durch einen konsequenten Bezug zu realen Arbeitssituationen strategisch genutzt werden.

Was können Grundkompetenzen in der Arbeitsorientierten Grundbildung sein?

Was müssen Menschen mindestens wissen und können, um erfolgreich in der Arbeitswelt teilhaben zu können? Lässt sich gar ein arbeitsmarktbezogener Kanon an benötigten Grundkompetenzen formulieren? Es zeigte sich relativ rasch, dass diese Fragestellungen nicht normativ, sondern ausschließlich kontextbezogen beantwortet werden können. Die Kompetenzfelder in der AoG leiten sich immer aus Handlungsanforderungen in der Arbeitswelt ab und diese unterliegen zudem ständigen Veränderungsprozessen. Dies bedeutet, dass es keinen Kanon von abgeschlossenen Kompetenzfeldern geben kann. Vielmehr macht es auch hier Sinn, das Thema von der Zielsetzung her zu betrachten: Was möchte AoG für die Einzelnen erreichen? AoG trägt dazu bei, dass Menschen ihre beruflichen Handlungskompetenzen weiterentwickeln und so ihre Beschäftigungs- und Qualifizierungsfähigkeit sichern und stärken. Sie sind durch AoG in der Lage, flexibel mit sich verändernden Anforderungen in Arbeitsprozessen umgehen zu können. Ausgehend von diesen Zielsetzungen, wird der Begriff AoG greifbarer. Jemand, der beschäftigungs- und qualifizierungsfähig ist und auch mit sich ändernden Anforderungen flexibel umgehen kann, benötigt ein Bündel an Grundkompetenzen, welches sich durchaus in verschiedene inhaltliche Schwerpunkte unterteilen lässt. Grundlegend sind etwa mündliche und schriftliche Deutschkenntnisse, Rechenfähigkeit und digitales Grundwissen bzw. Anwendungsfertigkeiten. Auch Basiskenntnisse in Englisch, Gesundheitskompetenzen oder finanzielle Grundbildungskompetenzen können mit zu diesem inhaltlichen Kanon gezählt werden. Branchenübergreifend gelten auch die sogenannten Schlüsselqualifikationen als grundlegende Kategorie. Diese allgemeinen inhaltlichen Kategorien konkretisieren sich dann in ihren jeweiligen Kontexten an den spezifischen Arbeitsplätzen. In der Zusammenarbeit mit den Unternehmen wurden erforderliche Grundkompetenzen in den verschiedenen inhaltlichen Lernfeldern auf die jeweils konkreten Herausforderungen an den Arbeitsplätzen bezogen. Ausgangspunkt waren immer die Beschreibungen der Anforderungen in den jeweiligen Arbeitsprozessen. Die Frage nach dem Mindestmaß an erforderlichen Kompetenzen bezog sich somit zunächst auf einen konkreten Arbeitsplatz. Es ging also darum herauszufinden,

was die Personen mindestens wissen und können sollten, um die anfallenden Tätigkeiten erledigen zu können. So analysierte man etwa die Frage, welche Kommunikationssituationen im Kontakt mit internationalen Kunden bewältigt werden müssen und welche englischen Begriffe man hierfür sprechen, lesen, schreiben und verstehen können sollte. Der konkrete Arbeitsplatz bildet den Kontext und die Beschäftigten sollen durch Grundbildung lernen, Arbeitsanforderungen in Bezug auf diesen spezifischen Arbeitsplatz besser zu bewältigen. Dabei war es eine wichtige Erkenntnis, dass zwar der jeweils konkrete Arbeitsplatz zur Initiierung eines Grundbildungsprozesses genutzt wird, dass sich die Bildungszielsetzung aber letztendlich nicht nur auf den jeweils individuellen Arbeitsplatz in einem spezifischen Betrieb begrenzt. Dieses erweiterte Verständnis kann auch durch die Unterscheidung der beiden Begriffe „Arbeitsplatzorientierte“ und „Arbeitsorientierte“ Grundbildung zum Ausdruck gebracht werden. AoG hat im Blick, dass sich Anforderungen an Kompetenzprofile in einem spezifischen Betrieb oder am Arbeitsplatz auch auf anderen Betriebe oder Tätigkeiten übertragen lassen. So werden zwar die konkreten Anforderungen am Arbeitsplatz als Situation genutzt, um Bildungsprozesse zu initiieren, die Bildungsziele jedoch reichen über den jeweils individuellen Arbeitsplatz hinaus. Teilnehmende sollen nicht nur befähigt werden, die anfallenden Arbeiten an ihrem aktuellen Arbeitsplatz bewältigen zu können, sondern es geht vielmehr grundsätzlich um den Erhalt oder die Weiterentwicklung der allgemeinen Beschäftigungsfähigkeit und somit letztendlich um eine Erhöhung der Flexibilität auf dem Arbeitsmarkt. Die Definition davon, was arbeitsorientiertes kompetentes Handeln ausmacht, konkretisiert sich somit durch einen unmittelbaren Bezug zu spezifischen Handlungssituationen an Arbeitsplätzen. Gleichzeitig sind diese erworbenen Kompetenzen aber auch für die Bewältigung und Gestaltung anderer Situationen einsetzbar. Auch wenn die tatsächlichen Effekte von AoG bislang nicht systematisch und empirisch erfasst wurden, kann festgestellt werden, dass die Beteiligten diese Effekte durchaus beschreiben. Dabei fällt auf, dass Teilnehmende, Lehrende und auch betriebliche Akteure nicht nur rein arbeitsplatzbezogene oder allgemein berufliche Bildungseffekte benennen, sondern auch persönliche. Nicht selten wurde als positive Folge benannt, dass die Teilnahme an den Bildungsangeboten auch einen Beitrag dazu leistet, das alltägliche Leben besser zu meistern und sich persönlich weiterzuentwickeln.

Bisher kann festgehalten werden, dass die Angebote in der AoG höchst individualisiert sind und sich an den jeweils konkreten Bedarfen der Unternehmen und der Beschäftigten ausrichten. In diesem Zusammenhang kann jedoch durchaus die Frage aufgeworfen werden, ob nicht stärker standardisierte Herangehensweisen denkbar wären. Wäre es beispielsweise möglich, allgemeine Kompetenzfelder

auf Grundbildungsniveau zu beschreiben und darauf basierend Arbeitsorientierte Grundbildungsangebote zu entwickeln? Dies wurde im Projekt CurVe (Schul-nerberatung als Ausgangspunkt für Grundbildung – Curriculare Vernetzung und Übergänge) des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung getan. Das Projekt erarbeitete ein „Kompetenzmodell Finanzielle Grundbildung“. Das Modell systematisiert im Bereich „Umgang mit Geld“ Kompetenzanforderungen auf Grundbildungsniveau. Mit Hilfe des Modells wird deutlich, was Menschen alles können müssen, um mit den alltäglichen Handlungsanforderungen in geldlichen Angelegenheiten adäquat umgehen zu können.⁸ Das Modell diente u. a. als Grundlage für die Entwicklung von Angeboten zur finanziellen Grundbildung, auch im betrieblichen Kontext. Lässt sich diese Herangehensweise auf das Handlungsfeld der AoG übertragen?

Durchaus denkbar wäre, ergänzend zum bewährten individuellen Vorgehen, für die bisher identifizierten Kompetenzfelder der Arbeitsorientierten Grundbildung ähnliche Kompetenzmodelle zu entwickeln. Dabei ist es jedoch entscheidend, dass die Kompetenzanforderungen nicht fachdidaktisch abgeleitet werden, sondern dass die tatsächlichen Anforderungen im beruflichen Alltag im jeweiligen Kompetenzfeld zum Ausgangspunkt genommen werden. Dies bedeutet jedoch auch, dass diese Anforderungen zunächst in einem aufwändigen Forschungsprozess genauer und möglichst mehrperspektivisch ermittelt werden müssten.

Branchenspezifische Kompetenzförderung in der Arbeitsorientierten Grundbildung am Beispiel der Pflege

In der AoG finden sich mittlerweile für einige Branchen bzw. Tätigkeitsschwerpunkte arbeitsplatzübergreifende Grundbildungskonzepte. So entwickelten im BMBF-Förderschwerpunkt zur „Arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ einige Projekte im Bereich der Pflege branchenspezifische Konzepte und Materialien. Bei einem Vergleich exemplarischer Projektergebnisse lässt sich gut verdeutlichen, wie unterschiedlich die Projekte mit der Frage nach erforderlichen Grundkompetenzen in der Pflege umgegangen sind.

Das Berliner Projekt „INA-Pflege“ (Integriertes Angebot zur Alphabetisierung und Grundbildung im Pflegebereich) entwickelte Unterrichtsmaterialien für die Pflegehilfe. In der INA-Pflege-Toolbox finden Lehrkräfte für Pflegeberufe Material, wie die anforderungsreichen Ausbildungsinhalte grundbildungssensibel

thematisiert werden können.⁹ Ziel ist es, Menschen mit Grundbildungsschwächen für die Arbeit in der Pflege zu qualifizieren und einen Beitrag zur Vereinheitlichung einer Pflegebasisqualifizierung zu leisten.¹⁰ Das Projekt geht von einem umfassenden Kompetenzbegriff aus, der sich aus einer Analyse des Berufsfelds und der Ermittlung der Qualifikationen ergibt, die zur Gestaltung der pflegespezifischen Arbeitssituationen notwendig sind. Die curriculare Ausarbeitung basiert auf diesen ermittelten Kompetenzanforderungen und berücksichtigt die Besonderheiten der Zielgruppe. Entstanden sind Lehr- und Lernmaterialien zu sieben thematischen Modulen in der Pflegehilfe mit insgesamt 81 Lerneinheiten, die Menschen mit geringen Grundbildungskennnissen im Blick haben.

Das Projekt „Rahmencurriculum und Kurskonzept für die abschlossorientierte Grundbildung“ des Deutschen Volkshochschulverbands erarbeitete die Rahmencurricula Schreiben und Lesen mit speziellen Unterrichtsleitfäden für Schlüsselbranchen. Unter anderem wurde das Branchenmodul „Altenpflegehilfe“ entwickelt. Hier wird das Lesen und Schreiben bezogen auf den Berufsalltag in der Pflegebranche vermittelt. Die Unterrichtsmaterialien beziehen sich thematisch auf elementare Arbeitsprozesse in der Altenpflegehilfe.¹¹ Der in diesem Vorhaben zugrunde gelegte Kompetenzbegriff orientiert sich an den Alpha-Levels und nutzt das Berufsfeld der Altenpflege als inhaltliches Lernfeld. Es richtet sich an Personen, die in der Altenpflegehilfe arbeiten bzw. arbeiten wollen und die gar nicht oder nur mit Problemen Texte lesen und schreiben können (Alpha-Level 3 und 4).

Im ABAG-Projekt wurde mit „Guten Morgen Herr Schabulke“ ein Vorschlag für Lehrende erarbeitet, wie sich Deutschkenntnisse für den pflegerischen Arbeitsalltag handlungsorientiert und anwendungsbezogen vermitteln lassen. Das Konzept stammt aus der Praxis und wurde ursprünglich als berufsbegleitendes Weiterbildungsangebot für Beschäftigte konzipiert, die in der Pflege arbeiten und deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Weder die Alpha-Levels noch die ermittelten Kompetenzanforderungen des Berufsbildes oder die Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens waren bei der Entwicklung des Konzeptes maßgeblich, sondern der Bezug zur tatsächlichen Arbeitsrealität

9 Steffi Badel (Hrsg.) unter Mitarbeit von K. Althaus; A. Löbsin; P. Mützlitz; S. Richter; D. Stuckatz und C. Wagner: INA-Pflege-Toolbox. Unterrichtsmaterialien für die Pflegehilfe mit einem Handbuch zur Grundbildung in der Pflege. Berlin 2015, Teil I – Handbuch, S. 6.

10 ebenda, S. 11.

11 DVV-Projekt „Rahmencurriculum und Kurskonzept für die abschlossorientierte Grundbildung“ (Hrsg.): Altenpflegehilfe. DVV-Rahmencurriculum Schreiben und Lesen. Bonn 2014, S. 1–2.

8 Ewelina Mania, Monika Tröster: Finanzielle Grundbildung. Programme und Angebote planen. Bielefeld 2015.

der Beschäftigten in dem spezifischen Kooperationsbetrieb. Aus den Arbeitsanforderungen, die sich an den konkreten Arbeitsplätzen zeigten, leiteten sich sowohl Inhalte als auch Ziele des Bildungsangebotes ab. Doch auch wenn sich das Konzept aus den spezifischen Anforderungen an ganz konkreten Arbeitsplätzen in einem bestimmten Betrieb entwickelte, bezieht sich das ausgearbeitete Lehrmaterial auf (typische) sprachlich-kommunikative Handlungsfelder im Bereich der Pflege. Somit sind die hier erworbenen Kompetenzen nicht nur für die Bewältigung der Anforderungen an einem speziellen Arbeitsplatz einsetzbar, sondern lassen sich generell für die Gestaltung von Handlungssituationen in der Pflegebranche nutzen.

Diese drei Ansätze verdeutlichen gut, dass die Förderung von Grundbildung in der Pflegebranche auf sehr verschiedene Art und Weise angegangen werden kann. Da AoG bislang ein relativ neues Betätigungsfeld der Erwachsenenbildung ist, werden auch zukünftig weiterhin viele verschiedene Konzepte, Ansätze und Bildungsformate erprobt werden. Dabei wird auch die Frage nach erforderlichen Grundkompetenzen in der AoG in den nächsten Jahren weiter und aus verschiedenen Perspektiven diskutiert werden. Die Erarbeitung branchenspezifischer Grundbildungskonzepte ist dabei nur eine mögliche Herangehensweise.

Zukunftsthema: Arbeitsorientierte Grundbildung

Eine zentrale Projekterkenntnis ist, dass es zukünftig stärker darum gehen sollte, AoG als ein auch an anderen Diskursen anschlussfähiges Thema zu platzieren und zu verstehen. So leistet AoG etwa einen relevanten Beitrag dazu, dass dem Arbeitsmarkt beschäftigungs- und qualifizierungsfähige Arbeitskräfte zur Verfügung stehen. Fachkräftereserven können erschlossen und aktiv entwickelt werden. AoG kann auch den Weg zu berufsabschlussbezogenen bzw. betriebsternen Weiterqualifizierungen bereiten. Zudem zielt Grundbildung in Betrieben darauf ab, dass sich die Weiterbildungsbeteiligung und die Chancen, Zugänge zu Weiterbildungsangeboten zu finden, für die bislang marginal erreichten Beschäftigtengruppen erhöht. Insgesamt trägt AoG dazu bei, dass die Diskrepanz zwischen beruflichen Anforderungsprofilen in einer modernen, technik- und dienstleistungsorientierten Arbeitswelt und vorhandenen individuellen Kompetenzen kleiner wird. Dabei kann es auch darum gehen, Auszubildende oder Menschen in beruflichen Umbruchsituationen oder in Umschulungen zu unterstützen, diese erfolgreich zu meistern und dabei den theoretischen Anforderungen in den jeweiligen Berufsbildern gewachsen zu sein. Zukünftig wird AoG auch Bestandteil von Arbeitsmarktintegrationskonzepten sein, welche sich an

(neu) zugewanderte Menschen richten, die beruflich Fuß fassen und die deutsche Sprache lernen wollen.

ABAG-Publikationen:

Zukunftsthema: Arbeitsorientierte Grundbildung

Die Erfahrungen aus dem Projekt sind in der Abschlusshandreichung „Zukunftsthema: Arbeitsorientierte Grundbildung“ veröffentlicht worden. Sie richtet sich an Unternehmen, Arbeitsmarkttaktoren und Weiterbildungsexperten, die Lust haben, sich selber im Themenfeld Arbeitsorientierte Grundbildung zu engagieren. Die Handreichung kann über die Lernende Region-Netzwerk Köln bezogen werden. Weitere Informationen unter www.bildung.koeln.de/grundbildung.

Guten Morgen Herr Schabulke

Die Publikation „Guten Morgen Herr Schabulke“ ist ein Vorschlag für Lehrende, wie sich Deutschkenntnisse für den pflegerischen Arbeitsalltag handlungsorientiert und anwendungsbezogen vermitteln lassen. Sie kann ab sofort über die Lernende Region-Netzwerk Köln bezogen werden. Die Schutzgebühr für ein Print-Exemplar beträgt € 10. Weitere Informationen unter www.bildung.koeln.de/grundbildung.