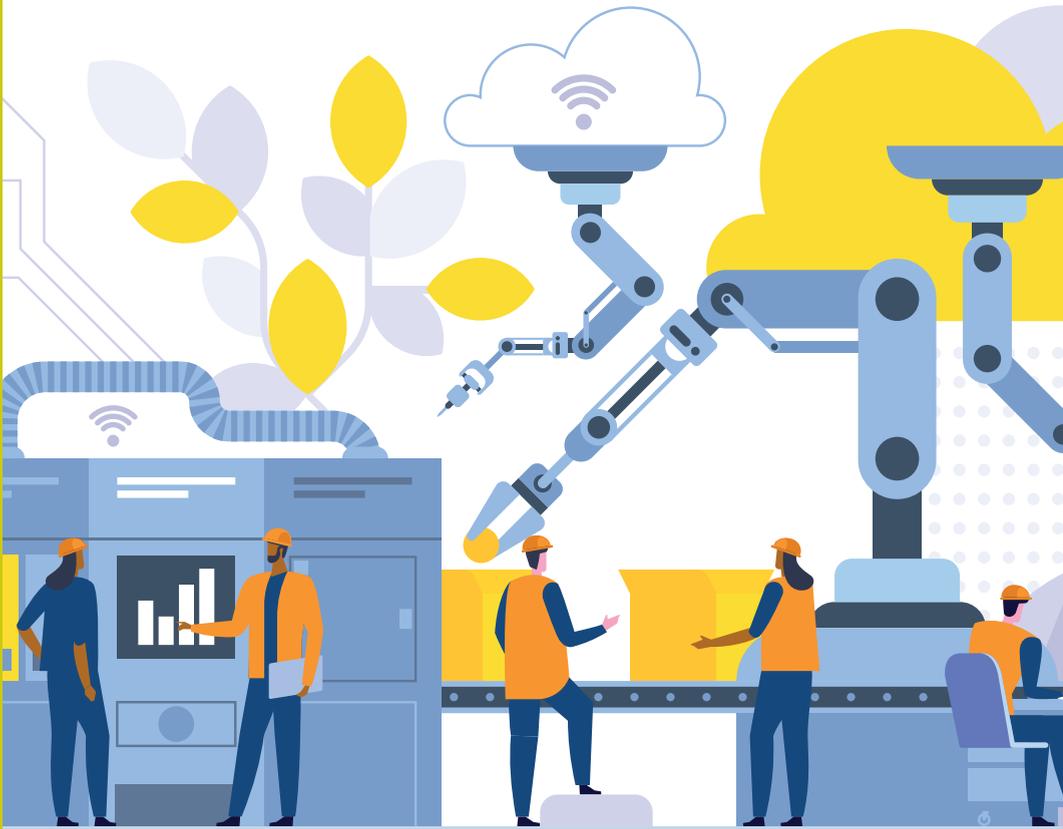


Anke Frey, Barbara Menke



Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken

Erfahrungen mit arbeitsorientierter
Grundbildung

**Arbeit und
Leben**

A AlphaDekade
2016–2026



GEFÖRDERT VOM

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

wbv

Anke Frey, Barbara Menke (Hg.)

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken

Erfahrungen mit arbeitsorientierter
Grundbildung

**Arbeit und
Leben**

 **AlphaDekade**
2016–2026

GEFÖRDERT VOM
 Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

 **wbv**

Das dieser Publikation zugrunde liegende Vorhaben "BasisKomPlus - Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken" wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung in der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung unter dem Förderkennzeichen W141600 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Herausgebenden.

BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!

2021 wbv Publikation
ein Geschäftsbereich der
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld

Gesamtherstellung:
wbv Media GmbH & Co. KG, Bielefeld
wbv.de

Umschlagmotiv: Ico Maker/Adobe Stock

Bestellnummer: 6004757
ISBN (Print): 978-3-7639-6096-5
DOI: 10.3278/6004757w

Printed in Germany

Diese Publikation ist frei verfügbar zum Download unter
wbv-open-access.de

Diese Publikation mit Ausnahme des Coverfotos ist unter
folgender Creative-Commons-Lizenz veröffentlicht:
<http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>



Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen
sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können
Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche
gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk
berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfü-
bar seien.

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.

Inhalt

| | |
|--|-----------|
| Vorwort der Herausgeberinnen und Einführung in den Sammelband | 7 |
| Vorwort: Ein Interview von Anke Frey mit Elke Hannack, stellv. Vorsitzende des DGB und Präsidentin des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben | 11 |
| Vorwort: Karin Küßner, Leiterin der Koordinierungsstelle Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung im Bundesinstitut für Berufsbildung | 15 |
| Teil I Arbeitsorientierte Grundbildung umsetzen | 19 |
| <i>Anke Frey</i> | |
| 1 Arbeitswelt und darüber hinaus: das Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ | 21 |
| 2 Betriebe erreichen und Schlüsselpersonen gewinnen | 37 |
| <i>Barbara Kröger</i> | |
| 2.1 Schlüsselpersonen in der Region als Zugänge für Grundbildungsangebote | 39 |
| <i>Holger Schreiber, Tony Strunz, Miro Jennerjahn</i> | |
| 2.2 Beschäftigte mit ihren Anliegen stehen im Mittelpunkt – Zugänge zu Beschäftigten mit Grundbildungsbedarfen erfolgreich etablieren | 49 |
| <i>Emily Hall, Andreas Gronemeyer</i> | |
| 2.3 Betriebliche Interessenvertretung als Motor für Grundbildung | 57 |
| 3 Prozesse, Formate, Lehren und Lernen | 67 |
| <i>Jörg Dombrowski</i> | |
| 3.1 Prozessberatung als Chance zur Verankerung von Grundbildung im Betrieb | 69 |
| <i>Swetlana Pomjalowa</i> | |
| 3.2 Hermes Fulfilment: Grundbildung mitdenken bei Transformation und Kulturwandel | 79 |
| <i>Holger Schreiber</i> | |
| 3.3 Vom Lernen und Lehren in der AoG: Anforderungen an die Kursgestaltung | 89 |

| | | |
|----------------|---|-----|
| 4 | Branchen- und themenspezifische Ansätze | 97 |
| | <i>Volkmar Lehnert, Holger Schreiber, Miro Jennerjahn</i> | |
| 4.1 | Dachdeckerhandwerk unterstützen: Grundbildung für Handwerksbetriebe in der Fläche | 99 |
| | <i>Antje Buchholz, Anna Gabai</i> | |
| 4.2 | Wie viel und welche Mathematik braucht es? Grundbildungserfahrungen in der Ausbildung für medizinische Berufe | 105 |
| | <i>Sonja Puchelski</i> | |
| 4.3 | All-in: Lernen in der Nahrungsmittelproduktion. Wie alle betrieblichen Player mit kreativen Arrangements gewinnen können | 115 |
| | <i>Björn Schulz</i> | |
| 4.4 | Arbeitsschutz leicht gemacht. Wie Lernen digital funktionieren kann | 123 |
| | <i>Sabine Raab</i> | |
| 4.5 | Digitale Grundbildung in der Pflege | 135 |
| 5 | Regionale Strukturen, Themen und Herausforderungen | 147 |
| | <i>Raul Vitzthum</i> | |
| 5.1 | Grundbildung für Busfahrerinnen und Busfahrer. Vom Einzelangebot zur Verankerung durch Kooperation zwischen Unternehmen, Arbeit und Leben und Volkshochschule | 149 |
| | <i>Volkmar Lehnert, Tony Strunz</i> | |
| 5.2 | KMU und ländlicher Raum: Herausforderungen in der Umsetzung arbeitsplatzorientierter Grundbildung | 155 |
| | <i>Maike Merten</i> | |
| 5.3 | Wie kann arbeitsplatznahe Grundbildung Auszubildende mit Lernschwierigkeiten unterstützen? | 163 |
| | <i>Patrick Körner</i> | |
| 5.4 | Politik endet nicht am Werkstor. Perspektiven politischer Grundbildung . | 173 |
| | <i>Anke Frey, Barbara Menke</i> | |
| 6 | Fazit: zentrale Erkenntnisse | 185 |
| | <i>Anke Frey, Barbara Menke</i> | |
| 7 | Ausblick und Zukunftsthemen | 189 |
| Teil II | Arbeitswelt, Lernen, Grundbildung – aus der Fachdiskussion | 193 |
| | <i>Christopher Stammer, Klaus Buddeberg</i> | |
| 1 | Geringe Literalität und Arbeit | 195 |

| | | |
|---|---|-----|
| | <i>Natalie Pape, Helmut Bremer</i> | |
| 2 | Zum Zusammenhang von Milieu, geringer Schriftsprachbeherrschung und Arbeitsorientierter Grundbildung | 211 |
| | <i>Beate Bowien-Jansen, Monika Tröster, Josef Schrader</i> | |
| 3 | Lehrende in der Arbeitsorientierten Grundbildung – Aufgaben, Anfor- derungen, Materialien | 227 |
| | <i>Peter Dehnbostel</i> | |
| 4 | Digitale Grundkompetenzen über lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung stärken | 245 |
| | Anhang Fact-Sheets Grundbildungsmaßnahmen in der Praxis | 257 |
| | Praxisbeispiele für Grundbildungsformate in BasisKomPlus | 259 |
| | BasisKomPlus-Standorte und Kontakt | 283 |

Vorwort der Herausgeberinnen und Einführung in den Sammelband

Das Arbeitsleben ist für viele Menschen ein zentraler Lebensbereich, der in seiner Funktion weit über die reine Erfüllung von Tätigkeiten hinausgeht. Es wird gearbeitet, gelernt, sozial interagiert, gestritten und nicht selten hat Arbeit eine hohe identitätsstiftende Wirkung.

Die leo.-Level-One Studie (2011) und die Studie LEO 2018 haben das Thema „geringer Literalität“ deutlich ins öffentliche Bewusstsein gerückt. Denn ein zentrales Studienergebnis ist, dass es in Deutschland aktuell 6,2 Millionen Menschen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen gibt, über 60 % von ihnen sind in Beschäftigung. Daran anschließend wird der Zugang über die Arbeit zur Verbesserung von Grundkompetenzen intensiv genutzt. Und er hat sich bewährt. Will man Menschen mit Grundbildungsbedarf erreichen, so bietet die Arbeitswelt eine sehr gute Chance, wenn sich Bildung in ihren Inhalten, Formaten und Rahmenbedingungen an arbeitsweltliche Bedingungen anpasst. Gefragt sind keine starren pädagogisch aufgeladenen Programme, sondern passende und für die Beteiligten relevante, alltagsnahe Inhalte mit realem Anwendungsbezug. Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) wird da umgesetzt, wo es keine oder wenige Weiterbildungsgelegenheiten gibt und Strukturen und Einkommenssituationen Spielräume für berufliche Bildung stark begrenzen: in der Lagerarbeit, in der Pflegehilfe oder in der Großküche. Den Blick auf diese in der betrieblichen Bildung wenig beachteten Gruppen zu lenken, ist für die gewerkschaftsnahe Bildungsarbeit ein besonderes Anliegen.

Die Corona-Pandemie, in deren Zeit dieser Sammelband realisiert wurde, befeuert aktuell die stärkere Aufmerksamkeit für strukturell benachteiligte Berufsgruppen, die nicht wie selbstverständlich von Bildungs- und Aufstiegsmöglichkeiten profitieren. So wird „Basic Work“, der Bereich der Einfacharbeit, jüngst Titelthema im Personalmagazin (11/2020) und zwar auch mit dem Hinweis, dass Unternehmen sich zu wenig um diese Gruppe kümmern. Die Erfahrungen der Projektpraxis stimmen insofern positiv, als dass sich bereits 257 Unternehmen gemeinsam mit Arbeit und Leben engagiert haben und Grundbildungsangebote für ihre Beschäftigten umgesetzt haben. Obwohl Fachkräftemangel und Corona-Pandemie die Aufmerksamkeit für Einfacharbeit befördern, ist Grundbildung in der Arbeitswelt kein Selbstläufer und sicher auch in Zukunft kein prioritäres Segment der betrieblichen Bildungsarbeit. Weiterhin wird es notwendig bleiben, für Grundbildung aktiv, umfassend und zielgenau zu werben, die Umsetzung zu flankieren und damit die Verankerung in Systemen der Aus- und Weiterbildung voranzubringen. Ein konstruktives Zusammenwirken der Sozialpartner hat sich in der Praxis als wichtiger Katalysator für Grundbildung erwiesen.

Dieser Sammelband gibt einen umfassenden und vertieften Einblick in die fünfjährige Praxis aus „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!“

(www.basiskom.de), ein bundesweites Projekt der AoG. BasisKomPlus bietet Beschäftigten die Möglichkeit, Grundkompetenzen im Job, darunter auch Lesen und Schreiben, zu verbessern.

Aber was muss vor dem eigentlichen Angebot stehen, damit Betriebe sich auf einen gemeinsamen „Grundbildungsweg“ einlassen? Welche konkreten Grundbildungsanlässe zeigen sich in der Praxis? In welchen Rahmenbedingungen bewegt sich AoG und wie begleiten Bildungsträger die Umsetzung? BasisKomPlus wird durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) im Rahmen der Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung (www.alphadekade.de) gefördert und von 2016 bis 2021 als Verbundprojekt umgesetzt. Träger ist der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben, die Umsetzung vor Ort erfolgt in sieben Bundesländern durch die Arbeit-und-Leben-Landesorganisationen Bayern, Berlin-Brandenburg, Hamburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Sachsen.

Teil I „Arbeitsorientierte Grundbildung umsetzen“ fokussiert die Praxis. In Kapitel 1 wird das Verständnis Arbeitsorientierter Grundbildung im Projekt skizziert. Auch werden zentrale Ergebnisse zur Zusammenarbeit mit den Betrieben, zu den erreichten Zielgruppen, Inhalten und Formaten beschrieben. In Kapitel 2 wird der Frage nachgegangen, mit welchen Ansprache- und Akquisestrategien man Betriebe erreicht, welche „Schlüsselpersonen“ vor Ort bedeutsam sind und welche besondere Rolle betriebliche Interessenvertretungen zur Wahrnehmung und innerbetrieblichen Verankerung von Grundbildung spielen. Kapitel 3 zeigt, wie Beratung und Prozessbegleitung die Umsetzung von Grundbildung in den Betrieben flankiert. Auch zeigt das Beispiel von Hermes Fulfilment, wie Grundbildung und betrieblicher Kulturwandel Hand in Hand gehen. Darüber hinaus wird skizziert, welche komplexen Anforderungen Lehrende im AoG-Geschehen in der Praxis erfüllen müssen. Branchen- und themenspezifische Ansätze werden in Kapitel 4 dargestellt. Sie machen deutlich, dass AoG kein inhaltlich vordefiniertes Weiterbildungsprogramm ist, sondern individuell an Branchen und betrieblich relevanten Themen anschließt, und dass es sowohl um Mathematik oder den Umgang mit dem PC gehen kann als auch um Arbeitsschutz oder das „Lernen lernen“. Kapitel 5 beschreibt regionale Herausforderungen, insbesondere die Grundbildungsarbeit mit kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) und die Umsetzung im ländlichen Raum. Auch Grundbildung in der Ausbildung, sei es in der Busfahrerausbildung oder der grundständigen Berufsausbildung, wird thematisiert. Zuletzt wird in diesem Kapitel das Thema politische Grundbildung auch im betrieblichen Kontext aufgegriffen, in dem Fachdiskussion und Praxis noch am Anfang stehen. Kapitel 6 und 7 bündeln übergreifende Erkenntnisse und bieten einen thematischen Ausblick.

Teil II „Arbeitswelt, Lernen, Grundbildung – aus der Fachdiskussion“ unterfüttert den praktischen Teil mit fachwissenschaftlichen Beiträgen. Vor dem Hintergrund der Daten der Studie „LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität“ wird in Kapitel 1 gezeigt, wie gering literalisierte Menschen im Arbeitsleben eingebunden sind, aber auch, welchen Teilhaberrisiken sie ausgesetzt sind. Kapitel 2 beleuchtet den Zusammenhang von Ungleichheit in (beruflicher) Weiterbildung und geringer Literalität vor

dem Hintergrund einer Milieulogik, die auf faktische und wahrgenommene Möglichkeiten und Grenzen von Bildung wirkt. Der Beitrag in Kapitel 3 fokussiert Lehrende als Schlüsselpersonen im Grundbildungsprozess und die hohen fachlichen und didaktischen Kompetenzen, die von ihnen gefordert sind. Auch werden ausgewählte Tools und Lernmaterialien für die AoG vorgestellt. In Kapitel 4 werden Ansätze und Chancen des betrieblichen Lernens im Grundbildungsbereich skizziert. Daran anschließend fokussiert der Beitrag insbesondere die Frage, wie sich „digitale Grundkompetenzen“ umreißen lassen und wie digitales Lernen mit kompetenzförderlicher Arbeitsgestaltung verbunden werden kann.

Wir bedanken uns ganz herzlich bei unserem Fördergeber, dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), ohne dessen Unterstützung die Grundbildungsarbeit und die Publikation dieses Sammelbandes nicht möglich wären. Ebenso gilt unser Dank der Koordinierungsstelle für Alphabetisierung und Grundbildung im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), die die Dekade-Projekte und unsere Arbeit fachlich und organisatorisch konstruktiv begleitet. Unser großer Dank gilt allen Autorinnen und Autoren dieses Sammelbandes, die ihr Wissen und ihre Erfahrung verdichtet und zu Papier gebracht haben, ebenso dem wbv Verlag für die professionelle Begleitung. Wir bedanken uns schließlich bei allen beteiligten Arbeit-und-Leben-Landesorganisationen und den BasisKomPlus-Teams, die sich tagtäglich für Grundbildung einsetzen und die Arbeit vor Ort in Kooperation mit den betrieblichen Partnern und engagierten Trainerinnen und Trainern erst möglich machen.

Anke Frey und Barbara Menke



Vorwort

Ein Interview von Anke Frey mit Elke Hannack, stellv. Vorsitzende des DGB und Präsidentin des Bundesarbeitskreises Arbeit und Leben

Anke Frey: Gewerkschaftsnahe Bildungsarbeit und Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG): Warum engagieren sich die Gewerkschaften in diesem Feld?

Elke Hannack: Der rasante technologische Wandel, die zunehmend geringere Halbwertszeit von Wissen – diese Entwicklungen lassen die Anforderungen an die Beschäftigten steigen. Ohne ein ausreichendes Maß an Grundbildung drohen immer wieder lange Phasen der Arbeitslosigkeit oder schlecht bezahlte Kurzfrist-Jobs mit miesen Arbeitsbedingungen. Gerade deshalb ist eine kontinuierliche Qualifizierung der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer wichtig.

Rund 6,2 Millionen Menschen zählen in Deutschland zu den gering Literalisierten. Mehr als 60 % dieser Menschen haben aber eine Arbeit, viele von ihnen als An- und Ungelernte zum Beispiel im Transportgewerbe, in der Pflegehilfe oder in der Gastronomie. Gute und stabile Arbeit, einen ordentlichen Lohn und auch Aufstiegsperspektiven werden diese Menschen nur bekommen, wenn es gelingt, sie weiter zu qualifizieren.

Dabei ist es wichtig, dass gewerkschaftsnahe Bildungsarbeit nicht nur auf die einzelne Person, ihre Qualifikationen und Entwicklungsmöglichkeiten blickt, sondern auch auf die Struktur, also die Bedingungen für Arbeit und Bildung als Ganzes in den Fokus nimmt. Projekte wie BasisKomPlus leisten dies auf zwei Ebenen: vor Ort im Betrieb, am besten mit einem sozialpartnerschaftlichen Ansatz, und in der Struktur der Aus- und Weiterbildung.

Anke Frey: Bildungs- und Beschäftigungsschere in Deutschland: Was macht Mut? Was muss noch passieren? Welche Rolle spielt hier Arbeitsorientierte Grundbildung?

Elke Hannack: Die Bildungsexpansion macht Mut. Mehr Menschen haben höhere Schulabschlüsse, beginnen ein Studium und bilden sich weiter. Aber längst nicht alle profitieren von diesem Trend. Die Zahl der jungen Menschen ohne Schulabschluss oder ohne abgeschlossene Ausbildung ist bedrückend hoch. Und auch in der Weiterbildung gilt das Prinzip: Wer hat, dem wird gegeben.

Für diese Menschen wird die Lage prekär. Sie laufen Gefahr, den Anforderungen der Arbeitswelt von heute und morgen nicht zu genügen. Einfache und mittlere Bildungsabschlüsse verlieren an Wert auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Hier müssen wir neue Perspektiven öffnen.

Arbeitsorientierte Grundbildung ist ein guter Ansatz, denn hier geht es um aufsuchende Bildungsarbeit im Kontext der Arbeitswelt. Gerade gering Literalisierte können wir so durch flexible und passgenaue betriebs- und branchenspezifische Angebote erreichen. Das baut Barrieren in der Weiterbildung ab.

Anke Frey: Die Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung: Was haben wir für den Bereich der Arbeitsorientierten Grundbildung bereits gelernt? Wie soll Politik Grundbildung weiter unterstützen?

Elke Hannack: In der Dekade konnten wir einen großen Schritt nach vorne machen. Wir haben gelernt, dass der Ansatz von Arbeitsorientierter Grundbildung funktioniert und Zugänge zu gering literalisierten Beschäftigten schafft. Wir haben erlebt, dass diese Grundbildungsprozesse mitunter aufwendig sind, aber insbesondere vor dem Hintergrund schneller Veränderungen in der Arbeitswelt und dem Fachkräftemangel unser Angebot „einen Nerv“ vieler Betriebe und auch der Beschäftigten trifft. Wir haben erfahren, dass Professionalisierung und die Arbeitsbedingungen von Lehrkräften in diesem Segment unbedingt zum Erfolg und zur Qualität von Maßnahmen dazugehören.

Und wir mussten lernen, dass Arbeitsorientierte Grundbildung verstetigte Strukturen und Netzwerke braucht. Dazu zählen gemeinsame Anstrengungen von Bund, Ländern, Gewerkschaften, Arbeitgebern und Bildungsträgern. Das ist notwendig, um das Thema geringe Literalität und Arbeit zu verankern und vor Ort eine Struktur vorzuhalten, in der sowohl die einzelnen Beschäftigten, als auch die Betriebe Beratung und ein passendes Angebot vorfinden.

Mehr investieren sollten wir in die Bildungsberatung. Arbeitsorientierte Grundbildung sollte auch „Sprungbrett“ zu einer formalen Höherqualifizierung und damit auch zu einem besseren beruflichen Status werden. Dafür müssen wir Anschlüsse zwischen den Maßnahmen und Bildungspfaden eröffnen.

Grundsätzlich wünsche ich mir, dass die Bundesregierung auch nach der Alpha-Dekade gemeinsam mit Gewerkschaften und Wirtschaft an der Arbeitsorientierten Grundbildung arbeitet. Wir sollten die entwickelten Strukturen ausbauen und verstetigen.

Anke Frey: Grundbildung ist eingebettet in lebenslanges Lernen im Kontext der Arbeitswelt: Wie können insbesondere Gewerkschaften das lebenslange Lernen unterstützen?

Elke Hannack: Da gibt es viel zu tun. Wir mischen uns aktiv in die Bildungspolitik ein – sei es in der Alpha-Dekade oder im Rahmen der Nationalen Weiterbildungsstrategie. So können wir die Rahmenbedingungen für die Grundbildung verbessern. Dazu nehmen Gewerkschaften und Betriebs- und Personalräte das Thema in den Blick, um es in Tarifverträgen, Sozialpartner- oder Betriebsvereinbarungen zu verankern.

Wir wollen auch Arbeitsorientierte Grundbildung als Thema in die Strukturen der Gewerkschaften und betrieblichen Interessenvertretungen einspeisen, sodass diese

Grundbildung zu „ihrem“ Thema machen und als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren wirken. Es gibt also noch viel zu tun.

Vorwort

Karin Küßner, Leiterin der Koordinierungsstelle Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung im Bundesinstitut für Berufsbildung

Die Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener war lange Zeit ein wenig beachtetes Thema im Bildungsbereich. Mit der Nationalen Strategie und der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung rückte die Tatsache, dass 6,2 Millionen Erwachsene im erwerbsfähigen Alter nicht ausreichend lesen und schreiben können, verstärkt in den Fokus. Bund, Länder und Dekade-Partner zielen daher mit vielfältigen Initiativen und Maßnahmen in der AlphaDekade darauf, mehr Menschen mit Lese-, Schreib- und Rechenschwierigkeiten anzusprechen und zum Lernen zu motivieren.

Laut LEO-Studie 2018 der Universität Hamburg sind 62,3 % der gering literalisierten Erwachsenen in Deutschland erwerbstätig. Sie sind überwiegend als gering Qualifizierte tätig und haben damit ein erhöhtes Risiko, von Arbeitslosigkeit betroffen zu sein. Darüber hinaus stehen ca. zwei Millionen Menschen für den Arbeitsmarkt zur Verfügung, die bezüglich ihrer literalen Kompetenzen nicht ausreichend qualifiziert sind. Experten sind sich einig, dass der Job einer der wichtigsten Motivationsfaktoren ist, das Lesen und Schreiben im Erwachsenenalter noch zu lernen. Auch für die gering Literalisierten selbst hat Arbeit eine hohe sozial integrierende Wirkung. Die Arbeitswelt und Betriebe sind demnach wichtige Orte, um mehr Menschen mit Grundbildungsbedarf zu erreichen und zu qualifizieren.

Seit 2012 fördert das Bundesministerium für Bildung und Forschung schwerpunktmäßig arbeitsorientierte Entwicklungs- und Transfervorhaben. So haben Projekte wie BasisKomPlus in den vergangenen Jahren gelungene Ansätze und Konzepte zur Ansprache von Unternehmen, zur Sensibilisierung von Personalverantwortlichen, betrieblichen Entscheidern sowie Kolleginnen und Kollegen im betrieblichen Umfeld entwickelt und erfolgreich erprobt. Darüber hinaus wurden Instrumente zur Identifikation berufsspezifischer und individueller Qualifizierungsbedarfe von Beschäftigten mit Lese- und Schreibschwierigkeiten sowie branchenbezogene Materialien erarbeitet und passgenaue und flexible arbeitsplatzbezogene Grundbildungsmaßnahmen durchgeführt. Einen zentralen Erfolgsfaktor stellt dabei auch die Professionalisierung des Lehrpersonals dar. Zudem zeigen einige Modelle beispielhaft, wie Lücken zwischen Angeboten der grundständigen Alphabetisierung und Grundbildung und Angeboten der Arbeitsförderung geschlossen werden können.

Mit dem Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben sowie der Arbeitsgemeinschaft der Bildungswerke der Deutschen Wirtschaft e. V. haben sich zentrale Sozial- und Wirtschafts-Partner der Nationalen Dekade angeschlossen. Die konstruktive sozialpartnerschaftliche Zusammenarbeit eröffnet neue Zugänge sowie neue Wirkungsmöglichkeiten zur Erreichung der Dekade-Ziele.

Großer Handlungsbedarf besteht weiterhin darin, mehr gering literalisierte Erwerbstätige für die Teilnahme an berufsbezogenen Grundbildungsmaßnahmen zu gewinnen. Bislang ist ihre Teilnahme an betrieblicher Weiterbildung unterdurchschnittlich. Die Erfahrungen der vom BMBF geförderten Projekte zeigen, dass sowohl Unternehmen als auch Beschäftigte von Grundbildungsmaßnahmen profitieren. Trotz aller bisherigen Anstrengungen und Initiativen bleibt jedoch die Zahl der Betriebe, die arbeitsplatzorientierte Grundbildungsangebote durchführen – auch unter den Betrieben mit einem hohen Anteil an gering qualifizierten Beschäftigten – noch vergleichsweise niedrig. Eine breite und strukturelle Verankerung der arbeitsplatzorientierten Alphabetisierung und Grundbildung in der beruflichen Weiterbildung und in der Arbeitsförderung ist noch nicht erreicht, auch wenn der Druck auf die Unternehmen, Fachkräfte zu gewinnen, eine verstärkte Nachfrage nach Grundbildung erwarten lässt.

Eine weitere Herausforderung stellt die Heterogenität der Zielgruppe dar. Sie macht differenzierte Qualifizierungsmodelle erforderlich, die sich an den tätigkeitsbezogenen Lernbedarfen sowie strukturellen Rahmenbedingungen des betrieblichen Alltags orientieren. Neben Präsenzmaßnahmen sind künftig verstärkt auch digitale Angebote erforderlich, die flexibles, orts- und zeitunabhängiges individualisiertes Lernen ermöglichen. Auch neue Lernorte könnten zur breiteren Nutzung beitragen.

Projekte wie BasisKomPlus haben Gelingensbedingungen für die Umsetzung von arbeitsorientierten Grundbildungsmaßnahmen identifiziert und erfolgreich erprobt. Das Arbeitsprogramm der AlphaDekade formuliert verschiedene Maßnahmen, die darauf zielen, diese Ansätze in die Breite zu tragen und Alphabetisierung und Grundbildung bis 2026 in das Regelangebot der beruflichen Weiterbildung aufzunehmen.

Vor dem Hintergrund des raschen technologischen und strukturellen Wandels sowie der zunehmenden Automatisierung und Digitalisierung wird arbeitsorientierte Alphabetisierung und Grundbildung auch in Zukunft eine zentrale Rolle spielen. Auch Beschäftigte in Helferjobs stehen vor kontinuierlich neuen Qualifikationsanforderungen. Die Corona-Pandemie hat die damit verbundenen Herausforderungen noch einmal deutlich gemacht.

Laut LEO-Studie haben 38,3 % der gering literalisierten Erwachsenen keinen Berufsabschluss. Geringe Literalität stellt für sie eine Hürde im Hinblick auf den Zugang zu Aus- und Weiterbildung oder eine abschlussbezogene Nachqualifizierung dar. Eine der großen Herausforderungen besteht darin, die Beschäftigungsfähigkeit durch adäquate Weiterbildungsangebote zu erhalten und Arbeitskräften den Übergang in neue Beschäftigungsmöglichkeiten zu erleichtern. So fordert die OECD in ihrem aktuellen Beschäftigungsausblick 2019 eine grundlegende Überarbeitung der Weiterbildungsprogramme, um finanzielle und zeitliche Weiterbildungshindernisse auszuräumen, die Übertragbarkeit von Weiterbildungsansprüchen zu sichern und für qualitativ hochwertige Informations- und Beratungsangebote zu sorgen.

Mit der Nationalen Weiterbildungsstrategie wollen Bund und Länder diese Herausforderung aufgreifen. Um das Thema Alphabetisierung und Grundbildung in

vorhandene Aus- und Weiterbildungsstrukturen zu integrieren und Transparenz über vorhandene Unterstützungsmöglichkeiten, Förderinstrumente und Lernangebote herzustellen, ist eine strukturierte Vernetzung und Zusammenarbeit aller relevanten Akteure wie Unternehmen, Kammern, Innungen, Branchenverbände, Arbeitsagenturen, Bildungsträger etc. erforderlich. Weiterer Bedarf besteht darin, die Qualität von Lehr- und Lernprozessen zu verbessern, um Angebote der arbeitsorientierten Grundbildung effektiv und erfolgreich zu gestalten und anschlussfähige Übergänge von Alphabetisierungs- und Grundbildungsmaßnahmen zu den vorhandenen Instrumenten der Arbeitsförderung zu entwickeln.

Mit dem aktuellen Förderschwerpunkt zur arbeitsorientierten Alphabetisierung und Grundbildung zielt das BMBF darauf, die arbeitsorientierte Alphabetisierung und Grundbildung gering literalisierter Erwachsener im System der beruflichen Weiterbildung weiter zu stärken und besser strukturell zu verankern. Grundlage dafür ist die weitere regionale, überregionale oder auch branchenbezogene Vernetzung relevanter Akteure, um Maßnahmen und Instrumente von Bund, Ländern und weiteren Akteuren wie den Sozialpartnern besser aufeinander abzustimmen und zu bündeln.

In der Projektarbeit zur arbeitsorientierten Grundbildung wurde viel erreicht und es gibt weiterhin noch viel zu tun. Das gemeinsame Ziel in der AlphaDekade ist es, die erfolgreiche Praxis weiterzuentwickeln, zu verbreiten und nachhaltig zu verankern. Als Koordinierungsstelle wollen wir alle Akteure dabei aktiv unterstützen.

Teil I Arbeitsorientierte Grundbildung umsetzen

1 Arbeitswelt und darüber hinaus: das Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“

ANKE FREY

Abstract

Der Beitrag skizziert den Ansatz, den Rahmen und zentrale Ergebnisse des Projekts BasisKomPlus, das als bundesweites Verbundprojekt der Arbeitsorientierten Grundbildung (AoG) von 2016 bis 2021 umgesetzt wird. Es zeichnet sich aus durch aufsuchende Arbeit im Betrieb, die insbesondere formal gering qualifizierten Arbeitnehmenden – und darunter auch gering literalisierte Menschen – eine Gelegenheitsstruktur für Bildung bietet. Ziel ist es, sowohl Handlungsfähigkeit im Beruf zu stärken als auch darüber hinaus Teilhabechancen allgemein zu erweitern. Kernelemente des AoG-Ansatzes in BasisKomPlus sind ein partizipativer Prozess, ein sozialpartnerschaftlicher Ansatz sowie eine erwachsenengerechte Methodik und Didaktik, die sich an realen Verwendungssituationen in der Arbeitswelt notiert.

This article outlines the approach, the framework and central results of the project BasisKomPlus, which is being implemented as a nationwide collaborative project of the work-oriented basic education carried out between 2016 to 2021. It is characterized by outreach work in companies, which offers an opportunity structure for education, especially for employees with low formal qualifications - and among them also people with low literacy. The aim is to strengthen the ability to act in the workplace and to expand opportunities for participation in general. The core elements of the approach in BasisKomPlus are a participatory process, a social partnership approach, and a didactic and methodology that is suitable for adults and is oriented to real-life situations of use in the world of work.

Keywords: Grundbildung, Arbeitsorientierte Grundbildung, Arbeitswelt, Sozialpartnerschaft, Lernort Betrieb

Einführung

Ein Großunternehmen der Logistik führt in Kooperation mit Arbeit und Leben mit rund 90 Kommissioniererinnen und Kommissionierern aus der Lagerlogistik Grundbildungsmaßnahmen durch. Im Arbeitsalltag stellen die Beschäftigten Produkte für unterschiedliche Aufträge zusammen, bedienen Gabelstapler und kontrollieren Ware.

In den Qualifizierungsmodulen geht es um Kommunikation, Fachsprache in der Lagerlogistik und Arbeitssicherheit. In zwei Modulen werden auch die Themen Positionen im Logistikunternehmen und das (Aus-)Bildungssystem in Deutschland behandelt. Der Prozess wird durch eine Steuerungsgruppe begleitet, in die die Geschäftsführung, die Personalabteilung, die betriebliche Interessenvertretung und Arbeit und Leben eingebunden sind.

Dies ist ein Beispiel aus BasisKomPlus (www.basiskom.de), das exemplarisch zentrale Merkmale des Projekts skizziert. BasisKomPlus bietet Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) im Konzept der aufsuchenden Arbeit, das Lernen findet im Betrieb und am Arbeitsplatz statt – in der Lagerlogistik, der Gebäudereinigung, der Fleischindustrie oder in der Bäckerei. AoG-Inhalte stehen somit in einem spezifischen Kontext, in dem sie entwickelt werden und auf den sie sich rückbeziehen. Die Einbettung ermöglicht ein passgenaues Setting im Ansatz des "situiereten" Lernens. Zentral sind die Lernsituation, die Interaktion, die Beteiligten und der Transfer (vgl. Klein 2020, S. 17f.). Zweitens finden sich auch Inhalte im Grundbildungskanon, die sowohl über Alphabetisierung im engeren Sinne (Lesen, Schreiben) als auch über die unmittelbare Verwertbarkeit innerhalb der Tätigkeitsanforderung hinausgehen, die anschlussfähig an einen weiten Grundbildungsbegriff und Teil gewerkschaftsnaher Grundbildungsarbeit sind. Der Prozess wird in einem sozialpartnerschaftlichen Ansatz umgesetzt, der Interessen und Rahmenbedingungen von Arbeitnehmenden und Arbeitgebenden berücksichtigt.

Dieser Beitrag gibt einen Überblick über das AoG-Verständnis und den Rahmen von BasisKomPlus und bündelt, Zahlen, Daten und Fakten für den Verbund im Zeitraum 2016–2020¹.

Struktur: AoG im Verbund

BasisKomPlus wird von 02/2016 bis 06/2021 als bundesweites Verbundprojekt mit acht Partnern umgesetzt: dem Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben als Projektträger sowie den sieben Arbeit-und-Leben-Landesorganisationen Bayern, Berlin-Brandenburg, Hamburg, Hessen, Nordrhein-Westfalen, Rheinland-Pfalz und Sachsen. Diese haben vor Ort regionale AoG-Netzwerke aufgebaut, umfangreiche Informations-, Sensibilisierungs- und Akquisearbeit zum Thema Grundbildung geleistet und schließlich Angebote mit Betrieben entwickelt und umgesetzt. Die Struktur und Steuerung im Dialog mit individuellen regionalen Gestaltungsräumen hat sich als erfolgreiches Modell erwiesen. Für die Umsetzung sind die regionale Nähe, die Kenntnis der Unternehmens- und Bildungslandschaft sowie die träger- und regional-spezifischen Zugänge wesentliche Erfolgsfaktoren. Für den Verbund braucht es eine Gesamtkoordination, die zentrale Erfahrungen und Erkenntnisse zusammenführt, den Wissensaustausch unter den Standorten organisiert und die Verbundexpertise in die Fachdiskussion und den politischen Raum zurückspielt und verbreitet. Seit 2017 hat Arbeit und Leben als Partner der Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung

¹ Die Projektdaten beziehen sich auf den Zeitraum 01.02.2016–31.10.2020. Präsenzveranstaltungen konnten vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie im ersten Quartal 2020 nur bis Anfang März durchgeführt werden.

in dieser Funktion sowohl in den Gremien der Dekade (Kuratorium, Facharbeitsgruppen) als auch im (bildungs-)politischen Raum, u. a. in der Nationalen Weiterbildungsstrategie der Bundesregierung im Themenlabor Alphabetisierung und Grundbildung, aktiv mitgewirkt.

Verständnis Arbeitsorientierter Grundbildung (AoG) in BasisKomPlus

Für AoG existiert keine international oder deutschlandweit einheitliche Definition. Das Feld ist geprägt von unterschiedlichen Verständnissen und Interessen und ist orientiert an durchaus unterschiedlichen Zielsetzungen. Für den Kontext des Projekts BasisKomPlus ist ein weiter und dynamischer Grundbildungsbegriff leitend, der sowohl die Handlungsfähigkeit im Beruf und konkrete Kompetenzen für den Arbeitsplatz umfasst als auch allgemein Wissen, Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen für die Orientierung, Entfaltung und für aktives Handeln in der Gesellschaft (vgl. Tröster & Schrader 2016). Konkrete Inhalte von Grundbildungsmaßnahmen sind daher nicht curricular vordefiniert, sondern zum einen orientiert an – sich stetig wandelnden – gesellschaftlichen Anforderungen, zum anderen Ergebnis eines gemeinsamen Aushandlungsprozesses zwischen Bildungsträger, Unternehmen und Beschäftigten. Der Inhaltskanon, der sich in BasisKomPlus etabliert hat, wird weiter unten dargestellt, er ist prinzipiell erweiter- und veränderbar. AoG ist Teil der allgemeinen Erwachsenenbildung und wird im Rahmen der betrieblichen Weiterbildung umgesetzt, liegt also an der Schnittstelle zur beruflichen Bildung. Das Projekt folgt einem Ansatz, der Qualifikation und Bildung verbindet. AoG in BasisKomPlus bleibt nicht auf berufliche Zweckorientierung und Verwertbarkeit beschränkt, sondern soll auch darüber hinausgehende Bildungsräume bereitstellen (vgl. Klein & Reutter 2014, Menke & Frey 2019).

Alle Beschäftigten im Blick? AoG als aufsuchende Bildungsarbeit

AoG ist aufsuchende Arbeit im Betrieb, das heißt, die Angebote finden vor Ort statt und fügen sich in die Orte, Zeiten und die Organisations- und Rahmenbedingungen der Adressatinnen und Adressaten ein. Aufsuchende Arbeit hat zum Ziel, Distanzen zu überbrücken. Dies ist nicht nur räumlich-organisatorisch zu verstehen, sondern sie sucht auch die Überbrückung milieubedingter und sozial-kultureller Distanzen, die Weiterbildungsinteressen oder -bemühungen behindern. Der Ansatz resultiert aus Erkenntnissen zu Bildungsbarrieren, die Menschen offenkundig daran hindern, Bildungsangebote für sich zu beanspruchen (vgl. Pape & Bremer in diesem Band, Mania 2018).²

Für den arbeitsweltbezogenen Kontext und BasisKomPlus sind die folgenden strukturellen Barrieren besonders relevant: Beschäftigte in wenig weiterbildungsinintensiven Branchen wie z. B. im Gastgewerbe oder in Verkehr und Lagerei und generell formal gering qualifizierte Beschäftigte erhalten nachgewiesenermaßen deutlich seltener die Chance auf Weiterbildung durch den Arbeitgeber als formal höher qualifizierte Beschäftigte (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020, S. 212 f.; Anbuhl

2 Mit dem Begriff Bildungsangebote sind hier formale und nonformale Bildungsangebote gemeint.

2019). Auch die Qualität der Arbeitsplätze ist mit entscheidend für die Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten der Beschäftigten: Einfacharbeitsplätze, Routinetätigkeiten und Tätigkeiten mit weniger komplexem Anforderungsniveau wirken sich negativ auf die individuelle Weiterbildungsaktivität aus. Gleichzeitig ist der Begriff „Einfacharbeitsplätze“ irreführend, denn bei genauerer Analyse sind auch diese mit komplexen Anforderungen, auch im schriftsprachlichen Bereich, verbunden. Ein qualifikatorischer Wandel in diesem Segment wird seit Jahren konstatiert (vgl. etwa Hirsch-Kreinsen & Weyer 2009).

Die Erwartungen von Betrieben wie auch die Nachfrage nach Qualifizierungsangeboten im Bereich von Grundkompetenzen werden in Zukunft noch steigen (vgl. Beitrag Bowien-Jansen, Tröster & Schrader in diesem Band; Schöpfer-Grabe & Vahlhaus 2019). Insbesondere das Megathema der Digitalisierung und damit verbundene Anforderungen an „Bildung in einer digitalisierten Welt“ erfasst dabei alle Branchen. Ein weiterer strukturell relevanter Faktor ist die Wirtschafts- und Bevölkerungsstärke einer Region und infolgedessen die Dichte an Weiterbildungsmöglichkeiten. Auch die Betriebsgröße ist wichtiger Einflussfaktor: Je kleiner ein Betrieb, desto geringer sind die Ressourcen für Weiterbildung. Geschäftsführungen von Kleinstunternehmen und kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) sind qua Funktion primär mit der wirtschaftlichen und technischen Leitung des Betriebs beschäftigt. Abwesenheiten von Fachkräften können nur schwer aufgefangen, überbrückt oder vertreten werden. Beide letztgenannten Faktoren spielen für BasisKomPlus in betreffenden Regionen bzw. in betreffenden Wirtschafts- und Betriebsstrukturen eine herausgehobene Rolle (siehe insbesondere Beitrag Lehnert & Strunz in diesem Band). Insgesamt stehen formal gering qualifizierte Beschäftigte nicht oder höchst selten im Fokus der Personalentwicklung eines Unternehmens. Schaut man spezifisch auf die Gruppe der gering literalisierten Menschen, gibt es offenkundig eine Diskrepanz zwischen dem Wunsch oder dem Interesse an Weiterbildung und den Möglichkeiten und dem Informationsstand: Der Beruf wird in der LEO-Studie einerseits als zentraler Weiterbildungsanlass benannt (Verbesserung beruflicher Chancen, Verbesserung der beruflichen Tätigkeit).³ Andererseits nehmen jedoch aufgrund beruflicher oder familiärer Verpflichtungen gering Literalisierte häufig nicht an Weiterbildung teil. Auch ein „fehlender Nutzen“ oder fehlende finanzielle Unterstützung – staatlich oder vom Arbeitgeber – werden aus Perspektive von Adressatinnen und Adressaten als Gründe für Nichtteilnahme genannt (vgl. Dutz & Bilger 2020, S. 336 ff.). Die aufsuchende Arbeit im Betrieb, die an die Rahmen- und Arbeitsbedingungen der Beschäftigten angepasst ist, arbeitsgeberseitig unterstützt wird und den individuellen wie betrieblichen Nutzen verbindet, ist daher ein zentraler Ansatz, um Menschen mit Grundbildungsbedarf und unter ihnen auch gering Literalisierte zu erreichen.

3 Häufig genannte Gründe zur Weiterbildungsteilnahme in den letzten zwölf Monaten sind „um die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können“ sowie „um berufliche Chancen zu verbessern“.

Gewerkschaftsnahe AoG: problem- und gestaltungsorientiert

Gerade in der gewerkschaftsnahen Grundbildung ist die Verbindung einer qualifikatorischen *und* emanzipatorischen Dimension ein wichtiges Ziel. Neben dem Kompetenzerwerb geht es um Mitsprache, Mitbestimmung und Mitgestaltung in der Arbeit, um Teilhabe an betrieblichen Demokratieprozessen und darüber hinaus (Frey & Schulz 2019). Ob und wie diese Bildungsräume durch Adressatinnen und Adressaten genutzt und verarbeitet werden, bleibt jedoch ergebnisoffen. In der betrieblichen Praxis ist es oftmals ein pragmatischer, zweck- und problemorientierter Zugang, mit dem Grundbildung im Unternehmen platziert wird (z. B. Fehler passieren, die Kommunikation mit Kundinnen und Kunden hakt, interne Abläufe funktionieren nicht gut, digitale Kompetenzen sollen verbessert werden). Aus Unternehmensperspektive ist die betriebliche Nutzenorientierung, die in der Akquise auch herausgestellt wird, eine zentrale Motivation, sich überhaupt mit dem Thema Grundbildung und dem Phänomen „geringe Literalität“ zu beschäftigen. Inwieweit problem- *und* gestaltungsorientierte Potenziale des Ansatzes verbunden werden können, wird in jeder betrieblichen Einzelkooperation vor dem Hintergrund der Interessen aller Parteien (Betrieb, Bildungsträger, Beschäftigte) neu ausgelotet.

Für BasisKomPlus lässt sich zusammenfassend festhalten: AoG ist eine individualisierte Dienstleistung, die in einem betriebsspezifischen Angebot mündet, das freiwillige Lern- und Bildungsmöglichkeiten insbesondere für an- und ungelernete Beschäftigte bzw. formal gering Qualifizierte bietet. AoG ist ein handlungsorientierter Ansatz, der sich auf konkrete Aufgaben und Anforderungen am Arbeitsplatz und in der Arbeitswelt bezieht. Ziel ist es, die berufliche Handlungsfähigkeit, die Persönlichkeitsentwicklung und Teilhabe insgesamt zu stärken. AoG bietet Beschäftigten auch eine Gelegenheitsstruktur für Bildung, die über die direkte Verwertbarkeit am Arbeitsplatz hinausreicht.

Projektziele BasisKomPlus

Die Projektkonzeption ist eingebettet in das oben beschriebene Grundverständnis und orientiert an zentralen Zielen der Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung, nämlich (a) Adressatinnen und Adressaten zu erreichen, (b) gering qualifizierte Arbeitnehmende fortzubilden und (c) relevante Akteure zu sensibilisieren (vgl. KMK 2016). Anknüpfend daran sind die Projektziele auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt.

1. *Ansprache und Gewinnung von Unternehmen:* Es werden vielfältige Sensibilisierungs- und Informationsformate umgesetzt. Die Sensibilisierungsarbeit zielt sowohl auf innerbetriebliche Multiplikatorinnen und Multiplikatoren (Geschäftsführungen, Personalverantwortliche, betriebliche Interessenvertretungen) als auch auf Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im betrieblichen Umfeld und im Sozialraum.

2. *Umsetzung von passgenauen Grundbildungsqualifizierungen im Betrieb:* Betriebs- und zielgruppenspezifische Qualifizierungsmodule werden individuell entwickelt und implementiert.
3. *Stärkung des sozialpartnerschaftlichen Ansatzes:* Ziel ist es, Grundbildung gemeinsam mit Geschäftsführungen, Personalverantwortlichen, betrieblichen Interessenvertretungen und Beschäftigten zu entwickeln und umzusetzen.
4. *Erreichen von kleinen und mittleren Unternehmen:* Ziel ist es, Grundbildung insbesondere auch in KMU und Kleinstunternehmen zu platzieren und so Ressourcen für Weiterbildung bereitzustellen.
5. *Mitwirken am Aufbau bundesweiter und regionaler AoG-Netzwerke:* Ziel ist es, am Aufbau einer tragfähigen AoG-Struktur vor Ort mitzuwirken, in der Grundbildung langfristig als Teil berufsbezogener Aus- und Weiterbildung verankert ist.

Zielgruppen auf Betriebsebene

62,3 % der in der LEO-Studie benannten gering literalisierten Menschen sind in Beschäftigung, davon 2,7 % in Ausbildung, rund 70 % derjenigen, die sich als Arbeiterinnen und Arbeiter bezeichnen, finden sich in an- oder ungelernten Tätigkeiten, sodass spezifische Branchen und Beschäftigungsbereiche eine gezielte Zugangsmöglichkeit bieten (vgl. Grotlüschen & Buddeberg 2020, Buddeberg & Stammer in diesem Band). Mit den Grundbildungsmaßnahmen in BasisKomPlus wurden zwei Zielgruppen adressiert:

1. *Beschäftigte:* formal gering qualifizierte Beschäftigte und Beschäftigte in an- und ungelernten Tätigkeiten sowie „gering literalisierte“ Beschäftigte.⁴
2. *Vorgesetzte:* direkte Vorgesetzte (Schichtleitungen, Gruppenleitungen), zum Teil auch weitere Führungsebenen.

Die Zielgruppe „Beschäftigte“ ist bezogen auf die Lernausgangslagen und die Herkunftssprache(n) äußerst heterogen. Die (zumeist direkten) Vorgesetzten wurden deutlich seltener, aber auch durch Maßnahmen adressiert. Denn sie nehmen im AoG-Gefüge wichtige Funktionen ein: Erstens sind sie wie die Beschäftigten selbst Expertinnen und Experten des jeweiligen Arbeitsbereichs und kennen relevante Themen, Bedarfe und Problembereiche. Zweitens sind sie organisatorisch wichtig, um konkrete Freiräume für Grundbildung am Arbeitsplatz zu ermöglichen, z. B. durch die entsprechende Gestaltung von Arbeits- und Schichtplänen. Drittens sind sie diejenigen, die sowohl unmittelbar als auch mittel- und langfristig lernfördernd und arbeitsgestaltend wirken können (vgl. Bundesarbeitskreis ARBEIT UND LEBEN/ARBEIT UND LEBEN gGmbH Rheinland-Pfalz 2017, S. 32).

⁴ Als gering Qualifizierte gelten in Deutschland Personen, die weder eine Ausbildung noch ein Studium abgeschlossen haben. Zu den An- und Ungelernten gehören Jugendliche mit abgebrochenem Studium oder mit abgebrochener Berufsausbildung, Erwachsene mit einem nicht mehr verwertbaren Berufsabschluss oder Personen, deren Abschluss in Deutschland nicht anerkannt ist. Es gibt also Personen in BasisKomPlus ohne formalen Abschluss sowie Personen, die über einen formalen (auch höheren) Abschluss verfügen, jedoch unter Facharbeitsniveau tätig sind.

AoG-Prozess und -Instrumente in BasisKomPlus

Der Prozess von der Erstansprache des Betriebs bis zur Verankerung lässt sich in verschiedene Prozessphasen gliedern:

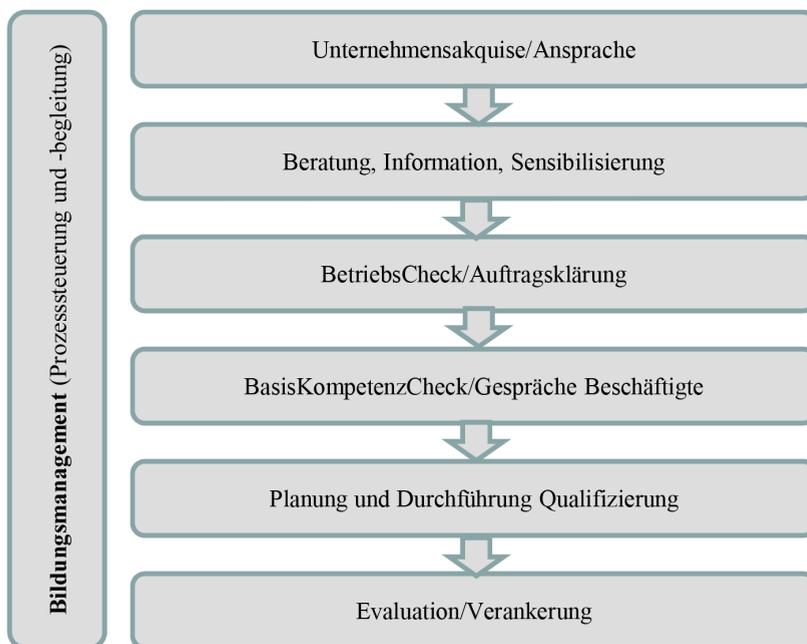


Abbildung 1: Prozessphasen BasisKomPlus

Das Bildungsmanagement ist dabei ein initiiender und flankierender Begleitprozess, in dem die einzelnen Phasen geplant und gesteuert werden (vgl. Beitrag Dombrowski in diesem Band). Die einzelnen Phasen laufen nicht immer strikt linear ab, sondern werden in Dauer, Häufigkeit, Umfang und Reihenfolge dem Gesamtgeschehen in jeder Betriebskooperation dynamisch angepasst.

Der Prozess erfüllt vier zentrale Funktionen:

1. *Passgenaue Angebotsentwicklung:* Es werden passende, sinnvolle betriebsbezogene Qualifizierungsbedarfe im Betrieb ermittelt, die den betrieblichen Nutzen und den Nutzen für die Beschäftigten verbinden.
2. *Inklusion und Weiterbildungsbeteiligung:* Der Prozess rückt die Arbeits- und Bildungssituation der Beschäftigten insgesamt in den Fokus.
3. *Teilnahmebereitschaft, Lernmotivation:* Er schafft Vertrauen und Motivation bei den Beschäftigten und kann im Idealfall Lernen (wieder) positiv besetzen.
4. *Nachhaltigkeit, Verankerung:* Er resümiert und verdichtet Erfahrungen und ermittelt Ansatzpunkte, wie das Thema Grundbildung im Betrieb weiterzuentwickeln und zu halten ist.

Die eigens im Projekt entwickelten Instrumente⁵ bieten eine fundierte Grundlage, um Beratung und Begleitung der Unternehmen zu gewährleisten:

- Mit dem „BetriebsCheck“ und in der Auftragsklärung werden Grundbildungsbedarfe im Unternehmen ermittelt und das Unternehmen als Ganzes wird analysiert (Struktur, Kultur, Organisation, Beteiligte, Rollen, Funktionen, Abläufe, Arbeitsplätze, Anforderungen und Bedarfe).
- Mit dem „BasisKompetenzCheck“ wird eine freiwillige individuelle Bedarfsermittlung und Kompetenzentwicklung mit den Beschäftigten ermöglicht, die auch die Bildungsbiografie und Lernmotivation in den Blick nimmt. Auf Basis dieser gesammelten und verdichteten Informationen werden Grundbildungsmaßnahmen und -projekte konzipiert.

Gerade für den Grundbildungsbereich ist ein solch ausführlicher Prozess auch dahingehend wichtig, um sowohl manifesten als auch latenten Bildungsbedürfnissen, -bedarfen und daran anschließenden Lernerfordernissen auf die Spur zu kommen (vgl. Schlutz 2006, S. 40 ff.). Darüber hinaus ist die Erfassung der Arbeitswirklichkeiten und Bildungserfahrungen der Adressatinnen und Adressaten ein Kernelement der AoG. Prozess und Instrumente sind die notwendige Basis für die Angebotsentwicklung und die Betriebskooperation.

Erreichte Betriebe und Zielgruppen

Im Projekt wurden im Zeitraum 02/2016–10/2020 bundesweit erreicht bzw. umgesetzt:⁶

| | |
|--|--|
| Unternehmen mit Zusammenarbeit | 257 |
| Beschäftigte im Betrieb | 3.027 |
| Vorgesetzte im Betrieb | 42 |
| Qualifizierungen/Coachings | 580 Maßnahmen mit 6.302 umgesetzten Unterrichtsstunden |
| Multiplikatorinnen und Multiplikatoren | 9.068 |

Abbildung 2: Erreichte Betriebe und Zielgruppen BasisKomPlus

5 Die Instrumente sind abrufbar unter <https://www.basiskom.de/copy/copyhome/material-basiskomplus/prozess-im-unternehmen.html>.

6 Die Zahlen konnten für diesen Sammelband bis 10/2020 ausgewertet werden. Zu berücksichtigen ist, dass von März bis Juli 2020 vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie keine Präsenzveranstaltungen stattfinden konnten.

Weiter wurden im ausgewerteten Projektzeitraum folgende Aktivitäten umgesetzt:

| | |
|--|-----|
| Ansprache/Erstberatung Betriebe | 476 |
| BetriebsCheck/Meilensteingespräche | 293 |
| BasisKompetenzCheck/Gespräche Bedarfsermittlung Beschäftigte | 721 |
| Veranstaltungen Lobby-/ Öffentlichkeitsarbeit | 507 |

Abbildung 3: Aktivitäten Übersicht BasisKomPlus

Alle Aktivitäten liegen um ein Vielfaches höher, als in der Planung angenommen. Dies zeigt, dass die Akquisearbeit, die Prozesselemente und der Aufbau AoG-relevanter Netzwerke durch Lobby- und Öffentlichkeitsarbeit als umfangreiche Kernaufgaben gesehen werden sollten, die vom eigentlichen Angebot im Betrieb nicht losgelöst zu sehen sind.

Branchen und Betriebsgrößen

Ein erklärtes Ziel in BasisKomPlus ist es, insbesondere KMU und Kleinstunternehmen zu erreichen (s. o.). Die Verbundstatistik zeigt, dass dies bundesweit gelingt: 62% der Unternehmen in der Zusammenarbeit sind Kleinstunternehmen und KMU, 38% Großunternehmen.

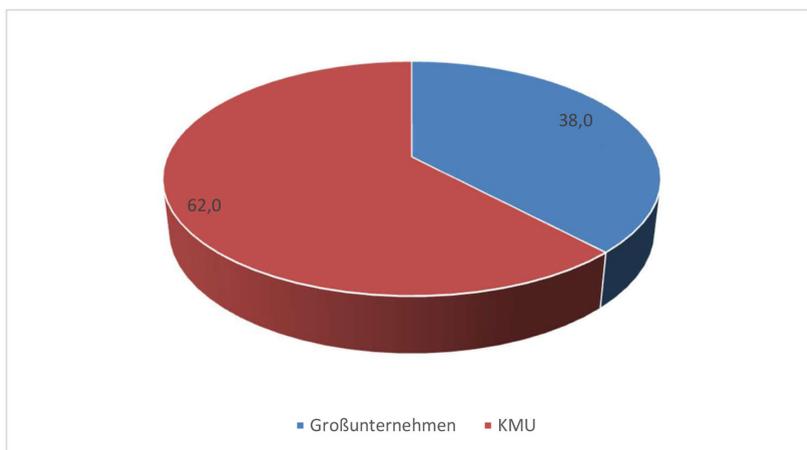


Abbildung 4: Betriebe in BasisKomPlus nach Größe (n = 255)⁷

⁷ Zwei Betriebe o. A.

Die Branchen im Verbund sind breit gestreut, bislang wurde eine Zusammenarbeit mit Unternehmen aus 16 Branchen umgesetzt.⁸



Abbildung 5: Branchen in BasisKomPlus (n = 228)⁹

Die Branchenbreite ist kennzeichnend für den Verbund und entspricht der Strategie, AoG breit in der Unternehmenslandschaft zu platzieren. Gleichzeitig wurden Branchen und Tätigkeitsbereiche adressiert, in denen eine hohe Anzahl gering literalisierter Menschen und/oder formal gering qualifizierter Beschäftigter zu vermuten ist wie beispielsweise in der Pflegehilfe („Gesundheits- und Sozialwesen“), im Bereich Hausmeister- oder Sicherheitsdienste, Gebäudereinigung, Garten- und Landschaftspflege („Erbringung sonstiger wirtschaftlicher Dienstleistungen“) oder im Bereich Personen- und Güterbeförderung, Lager und Spedition („Verkehr und Lagerei“). Neben der Branche ist es wichtig, den Tätigkeitsbereich in den Blick zu nehmen, in dem die Beschäftigten qualifiziert werden. So gibt es auf den ersten Blick Branchen, die eher „grundbildungsuntypisch“ erscheinen (öffentliche Verwaltung, Bildung und Erziehung, Kunst und Kultur), bei genauerem Hinsehen geht es jedoch in der Regel auch hier um Tätigkeitsbereiche, in denen primär formal gering qualifizierte Mitarbeitende tätig sind (z. B. Aufsichtspersonal im Museum, Hilfskräfte in der Kita, Reinigungspersonal, Kinderbetreuung und Hausmeisterdienste bei einem Bildungsträger).

⁸ Die Clusterung wurde nach der Brancheneinteilung des Monitorings der Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung vorgenommen.

⁹ 29 Betriebe o. A.

Formate

In BasisKomPlus wurden fünf Formattypen umgesetzt:

| Format | Zielgruppe | Umfang |
|--|--|--|
| Gruppenqualifizierung Beschäftigte (innerbetrieblich) | formal gering qualifizierte Beschäftigte, Auszubildende | 1 Maßnahme zw. 10 u. 30 USt. ¹⁰ , ggf. mit Fortführung; i. d. R. 2 USt./Woche |
| Einzelcoaching (inner- und außerbetrieblich) | formal gering qualifizierte Beschäftigte, Auszubildende | 1 Maßnahme zw. 5 u. 100 USt., i. d. R. wöchentliche Einzeltermine |
| Lern-AG (außerbetrieblich, branchenübergreifend) | formal gering qualifizierte Beschäftigte | offenes Angebot, 2 x pro Woche à 2 USt. über 1,5 Jahre |
| Bildungsurlaub (außerbetrieblich) | formal gering qualifizierte Beschäftigte | 16 USt.; 2 Tage kompakt |
| Gruppenqualifizierung Vorgesetzte (innerbetrieblich) | direkte Vorgesetzte (Schichtleitungen, Vorarbeiterinnen/Vorarbeiter) | 16 USt.; 2 Tage kompakt |

Abbildung 6: Formattypen BasisKomPlus

Im Sinne der aufsuchenden Arbeit hat der überwiegende Teil der Angebote direkt im Betrieb stattgefunden, außerbetriebliche Angebote wurden dann umgesetzt, wenn es sich in der Zeitstruktur der Beschäftigten als günstiger erwiesen hat oder im Falle der Lern-AG dem Wunsch nach Anonymität und einem offenen, niederschweligen Lernort entsprochen wurde. Das mit Abstand am häufigsten durchgeführte Format für Beschäftigte fand einmal pro Woche im Umfang von zwei Unterrichtsstunden über einen Zeitraum von mehreren Wochen oder Monaten statt. Diese Form ist für die meisten Betriebe und die meisten Beschäftigten die favorisierte Form, da die zeitliche Belastung für alle Beteiligten tragbar ist. Gleichzeitig liegt nicht zu viel Zeit zwischen den Lerneinheiten, sodass die Lernmotivation nicht abreißt. Wichtig ist, dass die Form und die Zeiten passgenau mit dem Betrieb abgestimmt werden und auch im „laufenden Geschäft“ angepasst werden können, um Ausfälle oder Nicht-Erscheinen-Können von Teilnehmenden vor dem Hintergrund betrieblicher Rahmenbedingungen zu vermeiden. Das Gros der Qualifizierungen fand während der Arbeitszeit statt, ein geringerer Teil als Mischform oder in der Freizeit.

¹⁰ USt. = Unterrichtsstunden à 45 Minuten. Der Umfang von bis zu 100 USt. stellt eine Ausnahme dar, das Gros der Einzelcoachings liegt zwischen 5 und 30 USt.

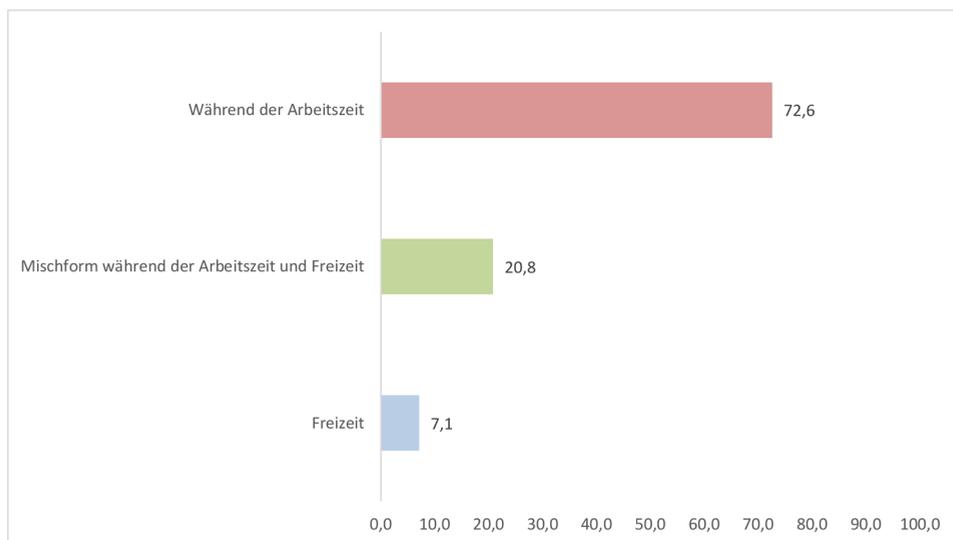


Abbildung 7: Angebotsform in BasisKomPlus, alle Angaben in %; Durchschnittswerte 2018–2020¹¹

Teilnehmende: Geschlecht, Qualifikation, Sprachgruppen

An den Grundbildungsqualifizierungen für die Beschäftigten haben in BasisKomPlus im Durchschnitt 62,1% Frauen und 37,9% Männer teilgenommen. Neben formal gering qualifizierten Beschäftigten nehmen – deutlich seltener, aber auch – Beschäftigte mit höherer Qualifikation teil, wenn gemeinsam ein Grundbildungsbedarf festgestellt wird (Beispiele: erhebliche Probleme mit Rechtschreibung, Grammatik, Verfassen von Protokollen oder Berichten z. B. auch aufgrund einer Lese-/Rechtschreibschwäche, veraltete EDV-Kenntnisse, Hemmungen/Ängste, im Betrieb die Anforderungen nicht zu erfüllen, Überforderung). Die Angebote richten sich gleichermaßen an Menschen, deren Herkunftssprache Deutsch ist, als auch an Menschen, die eine andere Herkunftssprache haben bzw. an Migrantinnen und Migranten, die bereits länger in Deutschland leben. In den Jahren 2016–2020 richteten sich im Durchschnitt

- 38,5 % der Angebote an Menschen mit **Zweitsprache Deutsch**,
- 31,0 % der Angebote an Menschen mit **Erstsprache Deutsch**,
- 30,5 % der Angebote an Menschen **beider Sprachgruppen**.

Die Teilnehmenden im Projekt entsprechen sowohl unter dem Merkmal „Qualifikation“ als auch unter dem Merkmal „Sprache“ im Wesentlichen den Zielgruppen der Dekade.

¹¹ Die Art des Angebots wurde erst seit dem Jahr 2018 systematisch erhoben.

Inhaltsbereiche Grundbildung in der Praxis

Wie weiter oben beschrieben, gibt es in der AoG keinen vorher fest definierten Inhaltskanon, der in den Grundbildungsmaßnahmen behandelt wird. Aus der mehrjährigen Projektpraxis lassen sich in Anlehnung an die in der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung benannten Grunddimensionen (vgl. KMK 2016) die folgenden Inhalte differenzieren, die in der Praxis bearbeitet werden:

| Inhaltsbereich | Praxis |
|--|--|
| Literacy – Lese- und Schreibfertigkeiten | Lesen und schreiben: schriftliche tätigkeitsspezifische Kommunikation (Dokumentationen, Protokolle, Berichte, Arbeitsanweisungen, Arbeitsprozesse, Arbeitssicherheit, E-Mails) Deutsch (A1-Niveau GER) Rechtschreibung, Grammatik Textverständnis (komplexe Texte verstehen, gliedern, zusammenfassen, Inhalte filtern) Arbeitsbegriffe, Berufsfachsprache |
| Numeracy – Rechenfähigkeit | Grundrechenarten Kalkulationen erstellen Mischungsverhältnisse berechnen Geometrie |
| Computer/ICT Literacy – Grundfähigkeiten im Bereich IKT | Internet (Grundlagen) E-Mail (Grundlagen und Nutzung im Betriebskontext) EDV-Grundlagen (Word, Excel) Apps und digitale (Selbst-)Lernmedien |
| Health Literacy – Gesundheitskompetenz | Arbeitsschutz und Arbeitssicherheit Gesundheit und Wohlbefinden am Arbeitsplatz |
| Financial literacy – finanzielle Grundkompetenzen | Mit Geld umgehen Schuldenfallen vermeiden Finanzielle Themen im Betrieb verstehen (Gehaltsnachweis, Abrechnungen, Lohnbescheinigungen, Lohnsteuererklärung) |
| Social Literacy – soziale und kommunikative Grundkompetenzen | Mündliche tätigkeitsspezifische Kommunikation Deutsch (im Team, mit Kunden und dem Kundenumfeld, mit Vorgesetzten, mit Bürgerinnen und Bürgern) Telefontraining Konfliktmanagement Zeitmanagement Umgang mit betrieblichen Regeln |
| (Selbst-)Lernkompetenzen | Lernstrategien erkennen und entwickeln |
| Political Literacy – Mitsprache- Mitbestimmungs- und Mitgestaltungskompetenzen | Arbeit betrieblicher Interessenvertretungen kennen Mitgestaltungsmöglichkeiten im Betrieb kennen Eigene Interessen formulieren und kommunizieren |
| Cultural Literacy – (inter-)kulturelle Kompetenz | Interkultureller/internationaler berufsspezifischer Austausch Interkulturelle Kompetenz im Betrieb/Team |
| Englisch | Mündliche und schriftliche tätigkeitsspezifische Basiskenntnisse Englisch |

Abbildung 8: Inhaltsbereiche Grundbildung in BasisKomPlus

Inhaltsbereiche sind in der Praxis nie gänzlich trennscharf bzw. werden im Ansatz der AoG konzeptionell gerade Kernbereiche von Literacy und Numeracy mit weiteren Inhalten verbunden. Die Übersicht zeigt die Bandbreite dessen, was unter Grundbildung im Projekt umgesetzt wird. Bisherige inhaltliche Schwerpunkte liegen in den Feldern Literacy, Numeracy und Social Literacy, wie auch die Praxisbeispiele im Anhang des Sammelbandes zeigen. In den Inhaltsbereichen Computer/ICT Literacy, Health Literacy, Financial Literacy und Political Literacy im Kontext der Arbeitswelt besteht durchaus noch Entwicklungsbedarf in der Frage, welche Konzepte für den betrieblichen Kontext angemessen und tragfähig sind und mit den Interessen und Möglichkeiten beteiligter Unternehmen und Beschäftigter korrespondieren.

Keine Inhalte ohne AoG-Trainerinnen und -Trainer

Im Geflecht der AoG-Umsetzung spielen Trainerinnen und Trainer eine herausgehobene Rolle (vgl. die Beiträge von Schreiber sowie Bowien-Jansen, Tröster & Schrader in diesem Band): Sie sind diejenigen, die die Weiterbildungssituation mit den Beschäftigten gestalten, gleichzeitig sind sie diejenigen, die eng mit dem Bildungsträger zusammenarbeiten müssen, um die Qualität und die Passgenauigkeit des Angebots (mit) zu gewährleisten. Darüber hinaus haben auch sie eine vermittelnde Funktion zwischen dem Betrieb, den Beschäftigten und dem Bildungsträger. Qualifikatorisch müssen Trainerinnen und Trainer sowohl im Bereich Alphabetisierung/Grundbildung geschult sein, als auch branchen- und -betriebsspezifische Erfahrung sowie Erfahrung in der Erwachsenenbildung mit den AoG-Zielgruppen mitbringen. Darüber hinaus sind sie intensiv in die Vor- und Nachbereitung der Angebote eingebunden, da die inhaltliche und organisatorische Planung der Grundbildungsmaßnahmen in enger Absprache mit den Arbeit-und-Leben-Standorten sowie den betrieblichen Bedarfen und den Beschäftigtenbedarfen erfolgt. In BasisKomPlus wurden regional Trainerpools aufgebaut mit drei bis zehn Personen. Diese haben in der Regel als externe, freiberufliche Kräfte die Angebote in den Betrieben umgesetzt. Die Arbeit-und-Leben-Standorte bieten den Trainerinnen und Trainern eine individuelle Begleitstruktur, die sowohl (AoG-)Fortbildungsangebote, als auch kollegialen Austausch beinhaltet.

Dieser Beitrag hat einleitend den Rahmen und zentrale Projektergebnisse skizziert. Die nachfolgenden Beiträge aus den Regionen beleuchten jeweils ausführlicher den Prozess, die Rahmenbedingungen und spezifische Facetten aus BasisKomPlus und geben einen detaillierten Einblick in die Umsetzung vor Ort. Das Fazit des Sammelbandes bündelt zentrale Erkenntnisse für die Umsetzung von AoG und leitet daraus Zukunftsthemen ab.

Literatur

- Anbuhl, M. (2019): *Die Zwei-Klassen-Gesellschaft. DGB-Analyse zur sozialen Spaltung in der Weiterbildung 2019. Auswertung auf Basis des Adult Education Survey Trendberichts*. Abrufbar unter: https://jugendsozialarbeit.news/wp-content/uploads/2019/10/DGB_Expertise_Weiterbildung-2019.pdf (letzter Aufruf: 14.07.2020).
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt*. Abrufbar unter: https://www.bildungsbericht.de/static_pdfs/bildungsbericht-2020.pdf (letzter Aufruf: 14.07.2020).
- Bundesarbeitsarbeitskreis Arbeit und Leben (Hrsg.) in Kooperation mit ARBEIT UND LEBEN gGmbH Rheinland-Pfalz (2017): *Beteiligen und Bilden in der Produktion. Die Umsetzung eines betrieblichen Grundbildungsprojekts für an- und ungelernete Produktionsmitarbeitende bei der FIEGE Logistik Stiftung & Co. KG. Prozesse – Erfahrungen – Empfehlungen*. Abrufbar unter: https://www.basiskom.de/fileadmin/user_upload/2017_BKP_Broschuere_BAK_RLP_web.pdf (letzter Aufruf: 08.10.2020).
- Dutz, G. & Bilger, F. (2020): Bildungshintergrund und Weiterbildungsteilnahme gering literalisierter Erwachsener. In: A. Grotlüschen & K. Buddeberg: *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media. S. 323–352.
- Frey, A. & Schulz, B. (2019): Arbeitsorientierte Grundbildung: ökonomisches Verwertungsinteresse oder emanzipatorischer Bildungsraum? Aus der Praxis der Arbeitsgemeinschaft ARBEIT UND LEBEN. In: J. Schindler, K. Schmidt & Dr. S. Vater (Hrsg.): *Arbeitsmarktorientierte Erwachsenenbildung. Im Spannungsfeld von Verwertbarkeit und Emanzipation*. *magazin erwachsenenbildung.at, Ausgabe 38*. Abrufbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/magazin> (letzter Aufruf: 14.07.2020).
- Grotlüschen, A. & Buddeberg, K. (Hrsg.) (2020): *LEO – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media.
- Hirsch-Kreinsen, H. & Weyer, J. (Hrsg.) (2009): *Einfacharbeit in der Industrie. Status quo und Entwicklungsperspektiven*. *Soziologisches Arbeitspapier Nr. 24/2009*. Abrufbar unter http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/ap_soz24_2009_einfacharbeit.pdf (letzter Aufruf 18.10.2020).
- Klein, R. (2020): *Kompetent für Arbeitsorientierte Grundbildung. Handbuch für das Selbststudium*. Abrufbar unter http://www.profi-train.de/images/Selbstlernhandbuch_final_OER.pdf (letzter Aufruf: 07.10.2020).
- Klein, R. & Reutter, G. (2014): *Arbeitsorientierte Grundbildung – Worüber reden wir?* Abrufbar unter: http://bbb-dortmund.de/jobbb2/AoG_Verstaendnis_3_14.pdf (letzter Aufruf: 14.07.2020).
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2016): *Grundsatzpapier zur Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung. Den funktionalen Analphabetismus in Deutschland verringern und das Grundbildungsniveau erhöhen*. Abrufbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2016/2016_10_06-Grundsatz-Nationale-Dekade.pdf (letzter Aufruf: 13.10.2020).

- Mania, E. (2018): *Weiterbildungsbeteiligung sogenannter „bildungsferner Gruppen“ in sozial-raumorientierter Forschungsperspektive*. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Abrufbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/2018-weiterbildungsforschung-01.pdf> (letzter Aufruf: 08.10.2020).
- Menke, B. & Frey, A. (2019): Grundbildung und politische Bildung verbinden? In: *ALFA-Forum, Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung*, Nr. 96. Abrufbar unter: https://www.basiskom.de/fileadmin/user_upload/Alfaforum_Pol_GB_96_Frey_und_Menke.pdf (letzter Aufruf: 14.07.2020).
- Schlutz, E. (2006): *Bildungsdienstleistungen und Angebotsentwicklung*. Münster: Waxmann.
- Schöpfer-Grabe, S. & Vahlhaus, I. (2019): *IW-Trends 2019. Grundbildung und Weiterbildung für Geringqualifizierte*. Abrufbar unter: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/IW-Trends/PDF/2019/IW-Trends_2019-01-03_Grundbildung_Geringqualifizierte_.pdf (letzter Aufruf: 14.10.2020).
- Tröster, M. & Schrader, J. (2016): Alphabetisierung, Grundbildung, Literalität: Begriffe, Konzepte, Perspektiven. In: C. Löffler & J. Korfkamp: *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster: Waxmann.

Autorin

Anke Frey ist seit 2016 als pädagogische Mitarbeiterin beim Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben und Projektleitung von BasisKomPlus tätig. Sie ist Diplom-Pädagogin mit den Schwerpunkten Erwachsenenbildung und Organisationswissenschaften und seit vielen Jahren im Bildungsmanagement und der wissenschaftlichen Mitarbeit tätig.

2 Betriebe erreichen und Schlüsselpersonen gewinnen

2.1 Schlüsselpersonen in der Region als Zugänge für Grundbildungsangebote

BARBARA KRÖGER

Abstract

Um Betriebe in der arbeitsplatzorientierten Grundbildung zu erreichen, ist die Akquise über Schlüsselpersonen der erfolgversprechendste Weg. Schlüsselpersonen findet man bei den Beteiligten am ehesten bei den (regionalen) Kooperationspartnern in Institutionen, Verbänden und Politik. Aber auch bei den Betriebsräten, Kursleitenden und Personalverantwortlichen finden sich gut verankerte, kenntnisreiche und vernetzte Personen. Sie zeichnet eine vertrauensvolle, der Sache zugewandte Kommunikation aus, die (Stolper-)Steine aus dem Weg räumen kann und Brücken zwischen den Beteiligten baut.

In order to reach companies in the job-oriented basic education, the most promising way is to acquire key people. Key people are best found among the participants among the (regional) cooperation partners in institutions, associations and politics. However, there are also well-established, knowledgeable and networked people among works councils, course managers and personal managers. The acquisition of key people is distinguished by its direction towards the cause, which clears the path for and builds bridges between participants.

Keywords: Akquise, Beteiligte, Schlüsselpersonen, Strategien, Herausforderungen

Ausgangssituation

An jedem BasisKomPlus-Standort beeinflussen die Rahmenbedingungen vor Ort die jeweils erfolgreichen Strategien der Akquise und Öffentlichkeitsarbeit bei der Ansprache der Betriebe sowie potenziellen Teilnehmenden. Die strategischen Bedingungen der Standorte sind mitunter vom räumlichen Zuschnitt ihres Wirkungskreises abhängig: Diese reichen von großen Flächenländern hin zu Stadträumen und einzelnen Schwerpunkträumen in den Ländern. Der jeweilige räumliche Projektstandort in der Region beeinflusst auch die Auswahl der Netzwerk- bzw. Kooperationspartner.

Darüber hinaus werden verschiedene Strategien der Öffentlichkeitsarbeit praktiziert. Diese sind abhängig von der Struktur der Einrichtung, der vorrangig ausgewählten Multiplikatorenzielgruppe und den Formen der Ansprache der Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf. Bei der gemeinsamen Auswertung der erfolgversprechendsten Faktoren zeigte sich die besondere Bedeutung der vertrauensvollen Zusammenarbeit

mit wichtigen *Schlüsselpersonen*. Förderlich für eine erfolgreiche Arbeit sind auch eine regionale Anbindung und Zusammenarbeit mit regionalen Kooperationspartnern. Hier ergeben sich häufig Synergieeffekte.

Dieser Artikel ist aus der regionalen Praxisperspektive geschrieben. In der Region Mülheim Essen, Oberhausen (MEO) wurde der Aspekt der regional begrenzten Ansprache von interessierten Arbeitgebern, Beschäftigten, die Bedarf an Grundbildung haben, und politischen Akteuren besonders intensiv umgesetzt.

Gute Praxis: Beteiligte, Hürden, Herausforderungen, Prozess und Mehrwert

In der Praxis der Arbeit mit gering literalisierten Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf erwies sich die gelungene Ansprache als wichtigstes Instrument zur Überwindung vorliegender Hürden. Die Strategien der Ansprache mussten sich nach der Ausgangslage richten und waren davon abhängig, ob bereits längere Zeit im Rahmen von Projekten Schulungen im beruflichen Kontext mit der Zielgruppe durchgeführt wurden oder ob die Zielgruppe erstmals für eine solche Schulung gewonnen werden musste.

Beteiligte

Beteiligt sind bei der Eruiierung und Umsetzung einer Grundbildungsmaßnahme *Schlüsselpersonen* aus folgenden Gruppen:

- Kooperationspartner in Verbänden, Institutionen und der Politik
- Personalverantwortliche oder Geschäftsführende/Inhaberinnen oder Inhaber eines Betriebes
- Betriebsrat oder Interessenvertretung (nur in den größeren Betrieben)
- Beschäftigte mit Grundbildungsbedarf
- Kursleitung

Jede Gruppe der Beteiligten hat Besonderheiten, die es zu berücksichtigen gilt. Erst im Zusammenwirken aller beteiligten Akteurinnen und Akteure kann sich Erfolg entwickeln. So entstehen *Schlüsselpersonen* in den Regionen auf unterschiedlichen Ebenen.

Kooperationspartner in Verbänden, Institutionen und der Politik

Die Zusammenarbeit mit einem Kooperationspartner als Türöffner ist wichtig für eine vertrauensvolle Zusammenarbeit. Im Projekt hat sich hier eine große länderspezifische Vielfalt gezeigt. Ein Beispiel ist die Zusammenarbeit mit einer Gewerkschaft etwa als Türöffner zum Betriebsrat im Betrieb oder zum Personalrat in der öffentlichen Verwaltung. Ein anderes Beispiel ist die Vermittlung an die richtige Person für die Ansprache entweder der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, weiterer Verantwortlicher, etwa für Personal oder Ausbildung im Betrieb, oder die Betroffenen selbst.

Je nach Branche¹ sind dies die Gewerkschaft ver.di für die Krankenhäuser und Logistik, die Gewerkschaft Nahrung, Genuss, Gaststätten (NGG) für den Lebensmittel- und Gastronomiebereich oder die Industriegewerkschaft Bauen-Agrar-Umwelt (IG BAU) für die Bauwirtschaft und den Garten- und Landschaftsbau. Der DGB, als Dachverband, kann vor Ort oder auf Landesebene als Informationsvermittler des Projekts für Grundbildung in alle Gewerkschaften hinein fungieren und somit auch erste Kontakte zu Betriebs- und Personalräten entsprechender Unternehmen schaffen.

Ein wichtiges Beispiel sind auch die Formen der Zusammenarbeit mit *Verbänden*. Als Vertreter der Arbeitgeber fungieren z. B. der Bundesverband der Mittelständischen Wirtschaft (BVMW), der auch regionale Einheiten unterhält, als Kontaktgeber zu verschiedenen Unternehmen. Die Innungen, z. B. die Dachdeckerinnung oder die Fleischerinnung, sind gerade auch in klein- und mittelständischen Betrieben Türöffner zu den Geschäftsführungen oder Inhaberinnen und Inhabern der Handwerksbetriebe. Ein Beispiel sind auch die Berufsverbände mit ihren besonderen Kenntnissen der Bedarfe verschiedener Berufszweige. Auch die Industrie- und Handelskammern (IHK) oder Handwerkskammern sind relevante Partner. Zum Teil werden hier bereits Projekte umgesetzt, bei denen die Zielgruppe der Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf in anderen Zusammenhängen geschult und ergänzender Schulungsbedarf deutlich wird.

Es kommen aber auch Bildungs- und Beratungseinrichtungen als Kooperationspartner und Multiplikatoren in Betriebe oder zu Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf infrage, die u. a. in der Flüchtlingsarbeit aktiv sind oder Projekte für den Berufseinstieg oder andere Qualifizierungsprojekte anbieten. Oftmals schafft hier eine vorherige gute Zusammenarbeit in anderen Arbeitsfeldern eine solide Basis, an die dann auch Angebote der Arbeitsorientierten Grundbildung anknüpfen können.

Die Politik auf Stadt- oder Landesebene kann in den verschiedenen Ausschüssen als Multiplikator angesprochen werden. Sie ist sowohl wichtig für ein Hineinwirken in die verschiedensten gesellschaftlichen Gruppen als auch Unterstützende für eine Sensibilisierung der Bevölkerung für das Grundbildungsthema.

Arbeit und Leben e. V. DGB/VHS selbst verfügt zudem über ein breites Portfolio regionaler und überregionaler Projekte. Hieraus ergeben sich oftmals bereits gute Kontakte sowie Synergieeffekte und – durch die Zusammenarbeit der verschiedenen Projekte untereinander, beispielweise mit dem Projekt *Faire Mobilität* hinsichtlich eines Grundbildungskurses in Rheda-Wiedenbrück² – eine Angebotspalette an Hilfestellungen für Beschäftigte bzw. neue Ansatzpunkte für die jeweilige Ansprache.

Personalverantwortliche oder Geschäftsführende/Inhaberinnen und Inhaber eines Betriebes

Beteiligt sind immer die Vorgesetzten der Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf, zumeist auf den unteren Handlungsebenen. Es sollten jedoch auch Inhaberinnen/

1 Vgl. die Branchen mit einem besonders hohen Anteil gering literalisierter Beschäftigter in Abbildung 1 im Beitrag von Stammer & Buddeberg in diesem Band.

2 „Grundbildung für Werkvertragsbeschäftigte in der Fleischindustrie“ abrufbar unter: <https://www.basiskom.de/material-basiskomplus/praxisberichte.html>.

Inhaber oder Geschäftsführende, mindestens Personalverantwortliche, über das Projekt in ihrem Unternehmen oder Betrieb informiert sein. Diese sind wichtige Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, bewerten in der Evaluation den Erfolg bzw. Misserfolg einer Maßnahme und entscheiden über eine Fortsetzung in ihrem Betrieb, zum Teil in Eigenregie mit Hilfestellung durch das Projekt. Die Größe des Betriebs bestimmt dabei die richtige Ansprechperson: In kleinen und mittelständischen Betrieben sind dies oftmals die Eigentümer selbst oder Familienmitglieder, die diese Aufgabe übertragen bekommen haben, in den größeren Betrieben die Personalabteilungen mit Zuständigkeit für die jeweilige Abteilung.

Betriebsrat oder Interessenvertretung

Akteurinnen und Akteure aus der betrieblichen Interessenvertretung, die nur in größeren Betrieben zu finden sind, sollten mindestens immer mit informiert sein – wenn sie nicht bereits Hauptansprechpersonen für das erste Gespräch, die Erhebung des innerbetrieblichen Grundbildungsbedarfes bei bestimmten Beschäftigten oder Vermittelnde in die betrieblichen Strukturen sind. Betriebliche Interessensvertretungen spielen eine zentrale Rolle bei den Absprachen mit dem jeweiligen Unternehmen, um eine Grundbildungsmaßnahme zu planen und umzusetzen: Akteure und Akteurinnen in der betrieblichen Interessensvertretung kennen relevante Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner im Betrieb, können zur Raumplanung und für zeitliche Absprachen konsultiert werden und sind notwendig für die Regelungen mit dem Arbeitgeber, etwa hinsichtlich der Freistellung der an einer Maßnahme teilnehmenden Beschäftigten.

Beschäftigte mit Grundbildungsbedarf

Hauptpersonen sind die Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf und grundlegenden Qualifizierungswünschen. Wollen sie überhaupt lernen? Oder können sie nur nicht?³ Die Teilnahme ist freiwillig, es bedarf jedoch einer hohen Motivation und Kompromissbereitschaft, sich neben Arbeit, Familie und Freizeit die Zeit für Weiterqualifizierungen zu nehmen und zu lernen. Am schwierigsten für die Motivation der Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf ist es, wenn sie sich in ihrer Rolle eingerichtet haben, sie also die Notwendigkeit zur Weiterbildung für sich nicht erkennen. Wenn dann betriebliche Interessenvertretungen oder der Arbeitgeber das Anliegen vorbringen, jetzt doch die Defizite im Bereich des Lesens und Schreibens, der Deutschkenntnisse oder der digitalen Grundbildung anzugehen und entsprechende Qualifizierungen nahelegen, kann dies auf der Seite der Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf zu Unmut und Unwillen führen. Diese Motivationsprobleme sind nicht selten und sind typischerweise dann der Fall, wenn die Aufforderung zur Qualifizierung von *außen* herangetragen wird. Am einfachsten ist es, wenn die Beschäftigten *von sich aus* auf Projektmitarbeitende, betriebliche Interessensvertretungen oder andere Akteure zugehen und konkrete Anliegen und Bedarfe äußern. Manchmal motiviert der Ausblick

3 Vgl. den Abschnitt „Motive für die Teilnahme an Weiterbildung“ im Beitrag „Geringe Literalität und Arbeit“ von Stammer & Buddeberg in diesem Band.

auf eine Schulung in der Arbeitszeit oder mit teilweise eigenem Zeitanteil, manchmal die Möglichkeit eines besseren Arbeitsalltags, eines sicheren Arbeitsplatzes oder eine Teilnahmebescheinigung als Nachweis für die Weiterbildung bei einem anderen Arbeitgeber. Auf keinen Fall ist das kostenfreie Angebot für die Teilnehmenden ein Selbstläufer; ein Versprechen auf eine bessere Zukunft reicht nicht immer aus.

Passende Kursleitung

Nicht zu unterschätzen ist bei der erfolgreichen Realisierung einer Grundbildungsmaßnahme eine sehr flexible und gut ausgebildete Kursleitung. Flexibilität im Bereich des zeitlichen Einsatzes erfolgt meist weit außerhalb – etwa in Volkshochschulen – üblicher Kurszeiten: Die Kursleitenden müssen sich den Erfordernissen der Beschäftigten anpassen. Das heißt, wenn die Schichtzeiten stetig wechseln, gibt es keine festen Unterrichtszeiten je Woche, sondern wird eine wochenweise Absprache der Termine erforderlich. Das heißt, man muss auch bei anstehenden Prüfungen zeitlich kompakte Einheiten planen. Oder man muss, wenn der gewählte Termin dem Lernerfolg nach einem langen Arbeitstag im Wege steht, Veränderungen beim Termin oder dessen Dauer vornehmen. Gegebenenfalls muss man auch, wenn die Maßnahme vor Ort im Betrieb durchgeführt werden soll, einen Ortswechsel planen, wenn ständige Störungen das erfolgreiche Lernen verhindern. Manchmal zeigt sich auch erst später im Kursverlauf, welche grundlegenden Kenntnisse noch aufzuholen sind, sodass die inhaltlichen Schwerpunkte flexibel gehalten werden müssen. Nicht zuletzt ist die pädagogische Arbeit bei der Motivierung, dem „bei der Stange halten“, der Besprechung von Konflikten im Betrieb oder von privaten Sorgen nicht zu unterschätzen. Die unterschiedlichen fachlichen Schwerpunkte und die jeweilige Zielgruppe müssen zusammenpassen. Hinzu kommt dann die zeitliche Verfügbarkeit an dem gewünschten Termin für den Betrieb und die Beschäftigten – hier ist es besonders schwierig, passgenau die Interessen und Ressourcen aller Beteiligten zu berücksichtigen. An fast allen Projektstandorten konzentrierte sich die Zusammenarbeit auf einige wenige Kursleitungen als Schlüsselpersonen.

Strategien der Ansprache

Für eine erfolgreiche Ansprache ist es zentral, allen Beteiligten mit ihren Wünschen, Anlässen für eine Grundbildungsmaßnahme, Bedarfen oder Befürchtungen gerecht zu werden. Dies ist das schwierigste Teilunterfangen im Projekt. Als Schlüsselpersonen in der Region stehen die Kooperationspartner in Verbänden, Institutionen und der Politik im Mittelpunkt.

Eine Strategie kann etwa sein, das Angebot von Seminaren für die Zielgruppe der Gewerkschafter zu einem anderen Thema für die Vorstellung des Projekts zu nutzen. Auch gezielte Angebote für die Gewerkschaften oder Betriebs- und Personalräte als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren über Seminare – etwa Sensibilisierungsworkshops zu Einfacher Sprache – öffnen die Interessenvertretungen für das Thema Grundbildung. Auf der Seite der betrieblichen Kontaktpersonen in der Interessen-

vertretung gelingt die Ansprache am besten über die Gewerkschaft – es ist jedoch auch wichtig, parallel direkt den Kontakt in die Betriebe zu suchen.

Für die verschiedenen Verbände ist ein geeigneter Weg die Ansprache über Veranstaltungen oder Messen. Betriebe können im Rahmen von Führungen besucht werden und bei einer anschließenden Kontaktaufnahme kann dann das Projekt vorgestellt werden. Erfolgreich kann es auch sein, das Thema der Grundbildung auf Informationsseiten in den Verbandszeitschriften zu platzieren. Ebenso Erfolg versprechend ist die Teilnahme an Informationsveranstaltungen im Verband mit informellen Gesprächen zur Vorstellung des Projekts. Eine weitere Möglichkeit ist die Vorstellung des Projekts als eigener Tagesordnungspunkt in einem inhaltlich verwandten Seminar (z. B. bei einem Informationsfrühstück eines Verbands) oder die Durchführung einer Kooperationsveranstaltung mit dem besonderen Schwerpunkt der Grundbildung.

Die Vorstellung des Projekts kann bei den verschiedenen Institutionen oder in der Politik im Rahmen von Sitzungen mit bebilderten PowerPoint-Präsentationen, einem Film zur Einführung, Flyern, Infopostkarten und kleinen Give-aways als Erinnerungshilfe erfolgen.

Für die allgemeine Öffentlichkeit sind Fachbeiträge in Zeitschriften, Radiobeiträge, Öffentlichkeitsarbeit in regionalen Zeitungen mit Praxisbeispielen und Erfolgstorys sinnvoll. Sie schaffen Sensibilisierung bei Multiplikatorinnen und Multiplikatoren sowie in der Bevölkerung und erreichen im Idealfall, zumeist über Mittelsfrauen oder Mittelsmänner, die betroffenen Beschäftigten. Wichtig ist der passende Zeitpunkt für die Veröffentlichung. Eine Professionalisierung im Bereich der Social-Media-Kanäle ist sehr hilfreich für eine gute Wahrnehmung des Projekts der Grundbildung in der Öffentlichkeit.

Zur regionalen Strategie der Ansprache kann auch eine Präsenz- und Informationsarbeit bei Märkten, Messen in Einkaufszentren sowie großen Veranstaltungen mit Informations- und Feiercharakter für die allgemeine Bevölkerung gehören. Hier kann mit Materialien, humorvollen „Hinguckern“, Aktionen und persönlichen Gesprächen Interesse geweckt werden. So kann man neue Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner kennen lernen, Mittlerinnen und Mittler zu Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf und möglicherweise auch Letztere direkt ansprechen und zu einer Qualifizierung motivieren. Das direkte Gespräch hilft, etwa Unsicherheit abzubauen, ein klareres Bild von einer Grundbildungsmaßnahme zu entwickeln und so die Motivation zu erhöhen, eine solche in Anspruch zu nehmen.

So verschieden die Möglichkeiten der Ansprache auch waren, erwies sich im Laufe der Projektzeit – auch übergreifend an allen Projektstandorten – der Zugang über Multiplikatoren und Schlüsselpersonen in den zuvor genannten Bereichen als der erfolgversprechendste Weg.

Der Ansprache der betrieblichen Kontaktpersonen auf der Arbeitgeberseite war zumeist bereits eine Abklärung der Erfolgsaussichten vorweggegangen. Entweder wurde eine bestimmte Abteilung mit Hilfebedarf genannt, wurden einzelne Beschäftigte mit Grundbildungsbedarf identifiziert oder wurde allgemeines Interesse signali-

siert. Im Vorfeld der Maßnahme erfolgte ein Informationsbrief oder persönliches Gespräch mit der Geschäftsführung/den unmittelbar Vorgesetzten, wodurch das Projekt, die Rahmenbedingungen, Möglichkeiten und weiteren Schritte vorgestellt wurden. Sinnvoll ist, nach telefonischer Klärung, später auch ein Gespräch mit den jeweiligen Ansprechpersonen im Betrieb zur genauen Klärung der Erwartungen, zu den Ressourcen des Betriebs sowie zum genauen Zeitpunkt und zur Dauer des Kurses. Nicht zu unterschätzen für die Strategie der Ansprache ist die Vernetzung der betrieblichen Kontaktpersonen mit anderen Betrieben oder in die Verbände hinein. So machen schnell auch positive Erfahrungen die Runde und beeinflussen die Aufgeschlossenheit in anderen Betrieben in der Region respektive dem Land.

Für die Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf ist die Verdeutlichung einer Zukunftsperspektive der Mehrwert, der in den Vordergrund gehört. Wichtig ist eine Kommunikation auf Augenhöhe und Verdeutlichung der Freiwilligkeit, um Diskriminierungserfahrungen der Teilnehmenden zu vermeiden. Gerade weil potenzielle Teilnehmende es häufig vermeiden, Flyer o. Ä. zu lesen, sind Imagefilme, Erklärvideos, Podcasts und kurze, bildhafte Beschreibungen der Angebote die erste Wahl bei der Ansprache. Die Einbindung von wichtigen Kontaktpersonen für die Beschäftigten ist hilfreich, um erste Schritte zu begleiten und zu unterstützen.

Hürden und Herausforderungen

Um die oben aufgeführten Strategien der Ansprache umsetzen zu können, sind die vorhandenen Rahmenbedingungen an den Projektstandorten entscheidend. Für eine erfolgreiche Ansprache müssen meist mehrere Faktoren zusammenkommen.

- Verbände und Institutionen haben zumeist in den Landeshauptstädten ihren Sitz und sind verbandsübergreifend, das heißt in der Öffentlichkeitsarbeit tätig. Der Kontakt in die Betriebe und eine gute Kenntnis der Probleme, Themen und Strukturen vor Ort sind in den regionalen Untergliederungen (mit zumeist einem oder einer Ansprechperson, der oder die sich auskennt) sehr hilfreich für eine erfolgreiche Zusammenarbeit.
- In der Praxis zeigt sich, dass die Betreuung vor Ort umso schwieriger wird, je größer das Land ist: Die persönliche Anwesenheit bei der Betreuung der einzelnen Kurse gestaltet sich durch lange Anfahrtszeiten aufwendiger; die Lösung von Problemen erfordert deshalb ebenfalls häufig größere zeitliche Investitionen. Im Gegenzug gilt: Je kleiner die Region, desto näher ist man an den Kursen und den Teilnehmenden: Dies erleichtert die Raumfindung für Kurse, persönliche Gespräche anstelle von Telefonaten und anderen Kommunikationsformen; zudem sind kleine und mittelständische Betriebe so einfacher zu erreichen und zu betreuen.
- Bestehende Kontakte bieten für den Anfang Anknüpfungspunkte. Veränderungen in der Personalstruktur können aber auch zum Abbruch guter Kooperationen mit Institutionen oder Betrieben führen.

Wichtige Bedingungen und förderliche Faktoren

Die genannten Beteiligten und damit verbundenen Tipps der Ansprache sind je nach Standort unterschiedlich relevant. Zusammenfassend lassen sich als Erfolgsfaktoren benennen:

- Für die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern sind vorherige positive Erfahrungen relevant – erarbeitetes Vertrauen zahlt sich bei der Übertragung dieser Erfahrung auf das Projekt und bei der Ansprache der Zielgruppe der Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf aus.
- Hilfreich sind motivierte Einzelpersonen, die gerade in der Anfangsphase den Prozess mit den betroffenen Beschäftigten begleiten.
- Das Erreichen der Zielgruppe und die Ermittlung der Bedarfe in kleineren Betrieben können effektiv durch hilfreiche Informationen von Schlüsselpersonen und dann in direkter, telefonischer Ansprache erfolgen – zusätzlich durch schriftliche Informationen und persönliche Gespräche.
- Regelmäßige Reflexion und Rückkoppelung über Verlauf, Inhalte und Form mit Beschäftigten, Kursleitung und Arbeitgebern sowie weiteren innerbetrieblichen Ansprechpersonen kann zur Praxisverbesserung beitragen.
- Positiven Erfahrungen aus der Praxis der durchgeführten Maßnahmen folgen gegebenenfalls andere beim gleichen Arbeitgeber mit neuen Zielgruppen und anderen Themenstellungen.
- Die Chance der Erreichung der Zielgruppe kann über Präsenz und Gespräche im öffentlichen Raum, auch im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit mit „sonstigen Bürgerinnen und Bürgern“, erhöht werden.
- Eine positive Begleitung der politischen Entscheidungsträger in der Kommune und anderen regionalen politischen Instanzen sorgt für Sensibilisierung in der Region.

Schlüsselpersonen sind in Netzwerken gut verankerte Menschen mit guten regionalen Kenntnissen, die, offen für neue Ideen, neue Zugänge unterstützen. Sie zu erreichen, bedarf einer eigenen guten Vernetzung der Einrichtung in der Region.

Vertrauen ist der Schlüssel für die gute Zusammenarbeit.

In der Praxis sind die vielfältigen Hürden vor der Realisierung eines Coachings oder eines Kurses nur mit von der Sache überzeugten Schlüsselpersonen – im Unternehmen, in der Zielgruppe oder über engagierte Ansprechpersonen – zu überwinden.

Zusammenfassung Erkenntnisse und Perspektiven

Die *Akquise* ist in der Grundbildung der schwierigste Arbeitsschritt mit den meisten Rückschlägen und Fehlversuchen. Das Verhältnis von Kontaktaufnahmen und ersten Beratungsgesprächen in Betrieben zu einer Durchführung eines Kurses oder eines Einzelcoachings für Beschäftigte in der Grundbildung liegt bei 80 zu 20. Daher ist es

wichtig, als bedeutendsten Faktor für eine erfolgreiche Akquise die Zusammenarbeit mit – verschiedenen – *Schlüsselpersonen* hervorzuheben. Die Schlüsselpersonen stammen dabei aus den fünf Gruppen, wie sie oben beschrieben wurden. Sie sind mit allen Seiten vertrauensvoll verbunden und schaffen es, Kontakte an der richtigen Stelle zu knüpfen, als Mittler den Weg zu bereiten, Bereitschaft zum Gespräch zu wecken und den Mehrwert für den Betrieb zu veranschaulichen. Sie organisieren Kommunikation und Brücken zwischen betroffenen Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf und den Projektmitarbeitenden. Sie geben Tipps und sammeln die Ergebnisse einer erfolgreichen Schulung, die sie in der Folge multiplizieren. Die Überzeugung für die Sache zeichnet sie aus. Sie sind Teil eines Netzwerks in der Region und dem Land und damit unverzichtbar.

Autorin

Barbara Kröger ist Geschäftsführerin und Pädagogische Leiterin von Arbeit und Leben e. V. DGB/VHS Oberhausen mit dem Schwerpunkt politische Bildung (Seminare, Exkursionen, Studienreisen) und Projekte mit verschiedenen Zielgruppen. Sie leitet BasisKomPlus in der Region Mülheim, Essen, Oberhausen.

2.2 Beschäftigte mit ihren Anliegen stehen im Mittelpunkt – Zugänge zu Beschäftigten mit Grundbildungsbedarfen erfolgreich etablieren

HOLGER SCHREIBER, TONY STRUNZ, MIRO JENNERJAHN

Abstract

Eine zentrale Herausforderung im Projekt BasisKomPlus besteht darin, Beschäftigte mit Grundbildungsdefiziten in Betrieben und Unternehmen zu erreichen. Da die Betriebs- und Personalrätestruktur in Sachsen im bundesweiten Vergleich schwach ausgeprägt ist, ist dieser ansonsten Erfolg versprechende Zugang in Sachsen nur eingeschränkt nutzbar. Der Beitrag zeigt auf, welche Wege dennoch erfolgreich sein können, um die Zielgruppe für die Teilnahme an Grundbildungsangeboten zu motivieren.

A core challenge for actors engaged with BasisKomPlus is gaining access to the project's target group. Compared to other parts of Germany the network of workers and staff councils is considerably less distinct in the federal state of Saxony. Making it more difficult to rely on this structure to expedite the project. This article focusses on alternative ways to successfully include members of the target group.

Keywords: KMU, Beschäftigte, Zugänge, Grundbildungsbedarfe

1 Strategien zur erfolgreichen Ansprache von Beschäftigten

Im Zuge der Projektumsetzung wurden in Sachsen unterschiedliche Wege und Zugänge erprobt, um Beschäftigte mit Grundbildungsbedarfen zu erreichen: über Betriebe und Unternehmen, Verbände und Interessenvertretungen, „Schlüsselpersonen“ in der Region, Bildungsanbieter, Fachverbände, Arbeitsagenturen sowie Betriebsräte. Einige Zugänge haben sich bewährt, andere haben sich als wenig ertragreich erwiesen. Als ein Erfolgsfaktor haben sich stabile Zugänge herauskristallisiert, in denen über einen längeren Zeitraum mit anderen Grundbildungsakteuren zusammengearbeitet wurde, weil sich aus dieser Kooperation immer wieder neue Kontakte zur Zielgruppe ergaben und weil sich daraus Verweisstrukturen entwickelt haben, die Betriebe und Unternehmen direkt an Arbeit und Leben Sachsen e. V. vermitteln.

Die Besonderheiten der sächsischen Wirtschaft wirken dabei als Rahmung für die Identifizierung möglicher Zugänge zu den Beschäftigten. Die sächsische Wirtschaft ist von kleinteiligen Strukturen und durch Kleinbetriebe geprägt. Abgesehen von wenigen Ausnahmen, vorzugsweise in den wirtschaftlich prosperierenden Zentren, fehlen mittelständische und große Unternehmen.¹ Das bedeutet u. a., dass es insgesamt wenige Verantwortliche für das Thema Personalentwicklung/Weiterbildung in den Betrieben und Unternehmen gibt, die als potenzielle Ansprechpersonen für das Thema Grundbildung gewonnen werden können. Der Einzelunternehmer oder die unmittelbare Vorgesetzte als Ansprechpersonen für Personalbelange sind in Sachsen eher die Realität. Sie müssen überzeugt werden, dass es lohnt, ihre knappen zeitlichen Ressourcen auch für das Thema Grundbildung aufzuwenden.

Eine weitere Besonderheit ist die geringe Verbreitung von Personal- und Betriebsräten in Sachsen, im Gegensatz zum Beispiel zum Standort Nordrhein-Westfalen (siehe Beitrag Hall & Gronemeyer in diesem Band). Die Betriebs- und Personalräte sind – vergewärtigt man sich die Ziele des Projekts und die Aufgaben der betrieblichen Interessenvertretungen – wichtige Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die Zugänge zu betroffenen Beschäftigten öffnen können. Problematisch ist allerdings die bundesweit rückläufige Verbreitung von Betriebs- und Personalräten. Der Freistaat Sachsen nimmt dabei kontinuierlich den letzten Platz ein: 2017 arbeiteten nur 37% der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigten in einem Unternehmen, das über einen Betriebsrat verfügt (Schulten, Lübker & Bispink 2019, S. 22 f.). Insbesondere in Branchen, in denen in Sachsen hohe Grundbildungsbedarfe identifiziert werden konnten, sind Betriebsräte eher die Ausnahme als die Regel.

Anhand von zwei Beispielen wird in diesem Beitrag erläutert, wie es Arbeit und Leben Sachsen gelungen ist, Zugänge zu öffnen und zu dauerhaften Kooperationen zu entwickeln, die für die Ansprache und Gewinnung der Zielgruppe wichtig sind. Das erste Beispiel steht für Kooperationen mit Fachverbänden, Innungen, Bildungsträgern und Multiplikatorennetzwerken, die selbst Kontakt- bzw. Kooperationspartner von Betrieben und Unternehmen sind und die als Verweisinstanzen für diese fungieren können. Wird das Thema Grundbildung in einem Betrieb virulent, weil sich beispielsweise ein Beschäftigter mit dem Problem an die Geschäftsführung gewandt hat, können Innungen, Fachverbände oder andere Akteure, die mit diesem Betrieb in Verbindung stehen, an uns als Bildungsträger mit einem passenden Lösungsangebot verweisen. Anhand der Zusammenarbeit mit der Koordinierungsstelle Alphabetisierung im Freistaat Sachsen (koalpha) soll skizziert werden, wie diese Zusammenarbeit entwickelt wurde und welchen Mehrwert sie für das Erreichen der Zielgruppe generiert.

Der zweite Zugang zur Zielgruppe, der sich im Rahmen des Vorhabens bewährt hat, führt direkt über die Betriebe und Unternehmen. Die direkte Ansprache von Personalverantwortlichen und Geschäftsführungen hat sich als erfolgreicher Ansatz herauskristallisiert. Das erfordert eine aufwendige Akquisetätigkeit, um überhaupt einen ersten Termin im Unternehmen zu bekommen, erweist sich aber als besonders

¹ Siehe hierzu auch den Beitrag von Lehnert & Strunz „Herausforderung KMU: Umsetzung von arbeitsplatzorientierter Grundbildung“ in diesem Band.

ertragreich für Beschäftigte, Unternehmen und Bildungsanbieter, wenn es gelingt eine *dauerhafte* Zusammenarbeit zu entwickeln. Daher soll am Beispiel der Städtischen Altenpflegeheime Leipzig gGmbH erläutert werden, wie Zugänge zu Beschäftigten über die Betriebe entwickelt werden können.

2 Multiplikatorennetzwerke als Schnittstellen – Beispiel Koordinierungsstelle Alphabetisierung (koalpa)

Da in Sachsen die ländlichen Regionen dominieren und abseits der drei Großstädte Leipzig, Dresden und Chemnitz die Erreichbarkeit von arbeitsplatzbezogenen Grundbildungsangeboten für Betroffene eingeschränkt ist oder gar das Wissen über derartige Angebote nicht existiert, ist es für Bildungsträger wie Arbeit und Leben Sachsen unumgänglich, den Kontakt zu bestehenden Netzwerken und vorhandenen Multiplikatorinnen und Multiplikatoren der lebensweltbezogenen Grundbildungsförderung aufzubauen und stetig weiterzuentwickeln. Ein wichtiger Ansprechpartner in Sachsen ist die Koordinierungsstelle Alphabetisierung im Freistaat Sachsen (koalpa) mit ihren vier Standorten. koalpa berät Interessierte zu allen Themenpunkten der Alphabetisierung. Bestand der Kontakt zur Koordinierungsstelle bereits seit dem Jahr 2014, machte es sich das Projektteam ab 2018 zur Aufgabe, BasisKomPlus und dessen Grundbildungsangebote für Beschäftigte in der Breite den Multiplikatorinnen und Multiplikatoren vorzustellen und die Möglichkeit zur direkten Verweisberatung abzusprechen. Grundlage hierfür bildeten nach einem Strategiegespräch im Herbst 2018 in Chemnitz die bereits existierenden oder sich noch im Aufbau befindenden „Netzwerke Alphabetisierung und Grundbildung“ von koalpa. Bis zum Jahresende 2019 war es dadurch möglich, in acht regionalen Konferenzen vom Vogtland bis in den Landkreis Görlitz das Projektanliegen und die damit verbundenen Förderungsmöglichkeiten für betroffene Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer vorstellen zu können. Besonders die Zusammensetzung der i. d. R. vierteljährlich zustande kommenden Netzwerke aus Arbeitsverwaltungen, kommunalen Akteuren (wie Bibliotheken), Berufsschulen und Ausbildungszentren, Volkshochschulen, aber auch Berufsverbänden verschiedenster Branchen, eröffnet die Chance, die Inhalte von BasisKomPlus einer breiten projektrelevanten Öffentlichkeit zu kommunizieren und über die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren der Institutionen Betroffene erreichen zu können. Diese indirekte Vorgehensweise in die Wirkungsfelder der verschiedensten Akteure ist für Arbeit und Leben Sachsen von herausgehobener Bedeutung, denn auch wenn zum Zeitpunkt der Projektvorstellung kein aktueller Bedarf für eine Grundbildungsschulung vonseiten eines Betroffenen oder eines Arbeitgebers vorliegt, existiert dennoch das Wissen über das Projekt in den Institutionen und kann beim Auftreten eines konkreten Bedarfs genutzt und zum Verweis an das Projektteam von BasisKomPlus genutzt werden. Die Netzwerke Alphabetisierung und Grundbildung sowie koalpa als Ganzes übernehmen damit eine sehr wichtige Schnittstellenfunktion. Besonders häufig sind es einzelne Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die über den Weg der

lebensweltbezogenen Grundbildungsberatung von koalpa auch eine Unterstützung im Bereich ihrer arbeitsplatzbezogenen Basiskompetenzen wahrnehmen konnten.

Neben dem Zugang zu Betroffenen über die vorgestellten Grundbildungsnetzwerke erwies sich in der Vergangenheit auch die direkte Verweisberatung von koalpa als erfolgreiche Variante, auf indirektem Wege Arbeitnehmende aus den verschiedensten Regionen und Branchen zu erreichen und über das Projekt BasisKomPlus weiterzuqualifizieren. koalpa fungiert als landesweite Anlaufstelle für Betroffene, Kolleginnen und Kollegen, Vorgesetzte oder auch Angehörige von Betroffenen, die Problemlagen in den Bereichen der Grundbildung ausgemacht haben und nach einer gezielten Unterstützung suchen. koalpa als erste Anlaufstelle und Sammelpunkt für alle in Sachsen wirkenden Projekte im Bereich der Alphabetisierung und Grundbildung kann im Rahmen einer ersten telefonischen Beratung die – lebenswelt- oder arbeitsplatzbezogenen – Hauptschwerpunkte einordnen und damit eine Einschätzung vornehmen, ob eine Weiterleitung und eine Förderungsberatung durch Arbeit und Leben Sachsen sinnvoll erscheint. Denn nicht jeder Betroffene mit eingeschränkten Grundbildungskompetenzen befindet sich zum Zeitpunkt der Beratung in einem Arbeits- oder Ausbildungsverhältnis und erfüllt damit die Kriterien für ein Coaching über BasisKomPlus. Wenn sich im Verlauf des Gesprächs herauskristallisiert, dass der oder die Betroffene unmittelbare Hilfestellungen am Arbeitsplatz benötigt, da sonst eine zukünftige Weiterbeschäftigung nicht gewährleistet ist und eine Aufgabenerfüllung nur unzureichend erfolgen kann, vermitteln die Kolleginnen und Kollegen von koalpa vertrauensvoll und unter strengster Diskretion an die Fachreferentinnen und -referenten von Arbeit und Leben Sachsen. Sollte sich nach der Kontaktaufnahme mit dem Projekt BasisKomPlus und einer darüber hinausgehenden Prüfung die Förderungsfähigkeit des/der Arbeitnehmenden im Rahmen eines umfangreichen Erstgesprächs gemeinsam mit dem Arbeitgeber herausstellen, erfolgt der Übergang des zu konzipierenden Einzelcoachings in das Bildungsmanagement von Arbeit und Leben. Sollte das Gespräch aber als Resultat haben, dass eine Förderung aufgrund der vorliegenden Bedingungen nicht möglich ist, erfolgt ebenso eine Rückmeldung an koalpa und eine Abstimmung, wie eine weitere Unterstützung des Betroffenen möglich sein kann. Diese enge Abstimmung garantiert zum einen eine sinnvolle Sondierung und zum anderen, dass Ratsuchende oder Bildungsinteressierte nicht im System „verloren gehen“, so wie es häufig in Unterstützungssystemen mit komplexer Akteursstruktur der Fall ist, die wenig individuell ausgerichtet sind oder dies aufgrund mangelnder Ressourcen oder auch mangelnden Verweiswissens nicht leisten können.

3 Direkte Ansprache von Unternehmen – Beispiel SAH gGmbH in Leipzig

Neben dem indirekten Zugang über eine Verweisberatung oder Netzwerke der lebensweltbezogenen Grundbildung, wie im Falle von koalpa, gelingt die Platzierung von

Angeboten der arbeitsplatzorientierten Grundbildung auch durch die direkte Ansprache von Unternehmen, wie dies nun im Folgenden anhand der Städtischen Altenpflegeheime Leipzig gGmbH (SAH) darlegt werden soll.

Im Zug einer branchenbezogenen Akquise zu Pflegeunternehmen wurden im Oktober 2016 im Rahmen eines Erstgesprächs vor Ort mit der Fachbereichsleiterin Pflege das Projekt BasisKomPlus, dessen Zielgruppe sowie die geplanten Schulungskonzepte wie -inhalte vorgestellt und ein erster Bedarf für Qualifizierungen für die Gruppe der Pflegefach- und vor allem Pflegehilfskräfte festgestellt. Konkret konnte anhand der Instrumente „BetriebsCheck“ und „BasisKompetenzCheck“ der Umgang und die Dokumentation von „Expertenstandards im Pflegeberuf“ als Schulungsthemen für die ersten Qualifizierungen festgehalten werden. Nach diesen ersten Schulungen für die Zielgruppe der Pflegefachkräfte gelang es, eine Coachingreihe zur Dokumentation nach SIS-Standard für die Pflegehilfskräfte zu konzipieren und durchzuführen.

Da in der Regel die Größe der Seminargruppen aus fachdidaktischen und arbeitsorganisatorischen Gründen maximal 15 Teilnehmende umfasst, wurde bereits zu Beginn der Kooperation vereinbart, die angeführten Themen für beide Zielgruppen in den kommenden Jahren zu wiederholen und damit allen infrage kommenden Beschäftigten die Möglichkeit zu eröffnen, ihre Basiskompetenzen und ihr betriebsspezifisches Wissen zu stärken. So gelang es auf Basis einer vertrauensvollen Zusammenarbeit, im Zeitraum von 2017 bis 2020 über 50 Seminare im Umfang von ca. 200 Unterrichtseinheiten mit 500 Teilnehmenden der SAH gGmbH durchzuführen. Neben den bereits angeführten Themenfeldern spielten in der Folgezeit auch kommunikationsbezogene Seminare zur Absprache im Team, mit Angehörigen oder mit Spezialgruppen innerhalb der Heimbewohnerinnen und -bewohner² eine herausgehobene Rolle. Sehr deutlich abbilden lässt sich damit am Beispiel der Pflegehilfskräfte, dass die besonders relevanten Basiskompetenzen wie „Lesen“, „Schreiben“ und „Kommunikation“ fester Bestandteil des Berufsfeldes sind und eine arbeitsplatzorientierte Grundbildung in diesen Bereichen die Schlüsselkompetenzen der Mitarbeitenden signifikant verbessert.

Zum Einsatz vor Ort kamen dabei stets Fachdozentinnen und -dozenten³, die sowohl die Anforderungen und besonderen Herangehensweisen erwachsender Grundbildung als auch die branchenspezifischen Schwerpunkte und Besonderheiten bei der Dokumentation und Kommunikation im Pflegebereich kennen und an Dritte weitergeben können. Diese Verbindung aus Grundbildung und fachspezifischen Inhalten macht die besonderen Herausforderungen für das Bildungsmanagement im Prozess der Konzeption der Schulungen sichtbar, da die angefragten Dozentinnen und Dozenten in der Regel nur in einem der genannten Bereiche tätig sind.

2 Besonders zu nennen sind hier die demenzkranken Heimbewohnerinnen und -bewohner, die in Form der „Validation“ besondere Kommunikationstechniken vonseiten der Beschäftigten voraussetzen.

3 Alle eingesetzten Dozentinnen und Dozenten waren in der Vergangenheit selbst in der Pflege oder im Gesundheitsbereich als Führungskraft tätig und kennen auf diese Weise die Anforderungen und die Sachzwänge der Teilnehmenden der Grundbildungsseminare aus eigener Erfahrung. Ein erweitertes Problembewusstsein und ein Verständnis für die Lage der Betroffenen ist somit unmittelbar gegeben.

Zur nachhaltigen Verankerung und einer weiteren Sensibilisierung hinsichtlich existierender Grundbildungsbedarfe der Beschäftigten auch über den Zeitraum des Projekts BasisKomPlus hinaus gelang es im Juni 2019, zehn Mitarbeitende im Rahmen einer dreitägigen Qualifizierung des Projekts MENTO zu Mentorinnen und Mentoren fortzubilden. Auf diese Weise ist sichergestellt, dass alle Arbeitnehmenden der verschiedenen Altenpflegeheime der SAH eine Ansprechperson vor Ort im Hause haben und Unsicherheiten und Problematiken in Bezug auf „Lesen“, „Schreiben“ und „Kommunikation“ nicht mehr versteckt und für sich selbst angegangen werden müssen, sondern geschulte Vertrauenspersonen gezielte Hilfestellungen anbieten können.

4 Organisationsbezogene Strategien zur Ansprache der Zielgruppe

Der Mangel an etablierten, vertrauensvollen betriebsinternen Reflexionsstrukturen für Beschäftigte – jenseits von langjährigen Kolleginnen und Kollegen – führt häufig dazu, dass die Problemlagen von Betroffenen monate- wenn nicht jahrelang unerkannt bleiben und die Arbeitnehmenden auf sich allein gestellt sind. Nicht jeder und jede ist in der Lage, seine oder ihre individuelle Einschränkung im Bereich der Grundbildung richtig einzuschätzen und sich auf Basis dessen professionelle Unterstützung zu holen. Der damit in der Regel ausbleibende Impuls vonseiten der Beschäftigten macht es für Bildungsanbieter von AoG erforderlich, eigeninitiativ auf die Zielgruppen zuzugehen und verschiedene Konzepte des Zugangs zu entwickeln und umzusetzen. Das Projekt BasisKomPlus setzt hierbei auf die doppelte Strategie sowohl des indirekten als auch des direkten Zugangs zu den Betroffenen. Beide Varianten haben sich in der Vergangenheit als sehr Erfolg versprechend herausgestellt und beide sprechen meist zwei getrennte Zielgruppen an: Resultieren aus den Multiplikatorennetzwerken und der Verweisberatung von koalpa mehrheitlich Einzelcoachings mit Betroffenen, führen die direkten Vorstellungen, Absprachen und konzipierten Schulungsreihen mit Einzelunternehmen eher zu Gruppenschulungen, mit teilweise flankierenden Einzelcoachings für ausgewählte Arbeitnehmende. Bei beiden Herangehensweisen ist der Leidensdruck der Betroffenen persönlich wie beruflich unmittelbar spürbar und schränkt die zukünftige Leistungsfähigkeit in nicht unerheblichem Maße ein. Besonders im Bereich der Einzelcoachings steht zum Zeitpunkt der Kontaktaufnahme und der Absprache über eine mögliche Förderung häufig das gesamte Arbeitsverhältnis infrage. Doch es zeigt sich neben der individuellen Lage der Einzelpersonen und deren zum Teil schweren Schicksale, die in der Regel mit einem Arbeitsplatzverlust verbunden sind, dass auch viele der mit uns kooperierenden Unternehmen den Weggang von eingearbeiteten Mitarbeitenden nicht mehr ohne Weiteres adäquat ersetzen können. Viele Unternehmen sind sehr dankbar, wenn es gelingt, über den Weg der arbeitsplatzbezogenen Grundbildung gering qualifizierte Beschäftigte weiterzuentwickeln und auf diese Weise im Betrieb halten zu

können. Eine Fortführung der bisher geleisteten Arbeit mit Projekten wie BasisKomPlus wird damit auch zukünftig einen großen Stellenwert und einen wichtigen Baustein innerhalb der Personalentwicklung der Unternehmen einnehmen.

Diese Zugänge zu den Beschäftigten zu entwickeln erfordert viel Zeit und großes Engagement. Sind sie einmal etabliert und gefestigt, müssen sie kontinuierlich gepflegt werden, denn nur so ist es möglich, die Zielgruppe kontinuierlich zu erreichen.

Literatur

Schulten, T., Lübker, M. & Bispink, R. (2019): *Tarifverträge und Tarifflicht in Sachsen, Studie Nr. 19*, Hans-Böckler-Stiftung.

Autoren

Holger Schreiber ist Fachreferent im Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ bei Arbeit und Leben Sachsen e. V. mit Schwerpunkt in der Region Leipzig.

Tony Strunz ist Fachreferent im Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ bei Arbeit und Leben Sachsen e. V. mit Schwerpunkt in der Region Chemnitz und Südwestsachsen.

Miro Jennerjahn ist Leiter des Fachbereichs Grundbildung bei Arbeit und Leben Sachsen e. V.

2.3 Betriebliche Interessenvertretung als Motor für Grundbildung

EMILY HALL, ANDREAS GRONEMEYER

Abstract

Im Betrieb gibt es betriebliche Akteurinnen und Akteure, die als Schlüsselpersonen im Bereich der arbeitsorientierten Grundbildung zu bezeichnen sind. Dieser Beitrag stellt die Handlungsmöglichkeiten der Betrieblichen Interessenvertretung vor. Als gewählte Vertreterinnen und Vertreter der Belegschaft werden sie als Vertrauenspersonen im Betrieb wahrgenommen und können das Thema über verschiedene Kanäle und Anspracheformen im Betrieb platzieren. Außerdem wird eine gemeinschaftliche Herangehensweise der verschiedenen betrieblichen Akteurinnen und Akteure betrachtet, um Empfehlungen für eine nachhaltige Etablierung von Grundbildung im Betrieb geben zu können.

This paper analyzes the role of works councils and trade unions in the context of basic skills at the workplace. As elected representatives, works council members are met with a special level of trust within the workplace. This position together with the legal scope through the Works Constitution Act enables works council members to establish support structures for basic skills at the workplace. To ensure a sustainable support system we recommend a joint approach from the employer side and the works councils, which will be presented in the following paper.

Keywords: Lernort Betrieb, Betriebliche Interessenvertretung, Betriebsrat, betriebliche Mitbestimmung, Partizipation, Demokratie

Arbeit und Leben als Akteur im Grundbildungsbereich

Arbeit und Leben ist eine Weiterbildungseinrichtung, die sich den Fragen der sozialen und politischen Bildung widmet. Die Angebote zielen auf gesellschaftliche Partizipation und die Förderung sozialer Kompetenzen. Ein zentrales Element von Arbeit und Leben DGB/VHS NRW e. V. ist dabei die Vermittlung des notwendigen Wissens zur Wahrnehmung von Gestaltungs- und Schutzfunktionen für die Betriebliche Interessenvertretung. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Angebote zur Schulung Betrieblicher Interessenvertretungen werden aus verschiedensten Betrieben in ganz NRW entsendet. Im Rahmen von Schulungen, Tagungen und Seminaren, in denen die rechtlichen Gestaltungsspielräume, die Betriebliche Interessenvertretungen besitzen, und das Handwerkszeug für die Durchsetzung von Rechten der Mitarbeitenden

im Betrieb erlernt werden, hat Arbeit und Leben DGB/VHS NRW e. V. es sich zur Aufgabe gemacht, Alphabetisierung und Grundbildung als ein Querschnittsthema zu setzen.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollen für das Thema sensibilisiert werden und außerdem Unterstützung leisten, die Bedingungen zu schaffen, das Thema Grundbildung im Betrieb zu fördern und zu etablieren. In diesem Beitrag betrachten wir die Ausgangssituation der Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf. Wir gehen zudem auf die Personengruppen der Betrieblichen Interessenvertretung ein, mit denen wir es sowohl in den genannten Seminaren als auch in der Kooperation zur Umsetzung von Grundbildungsmaßnahmen zu tun haben. Anschließend geben wir einen Einblick in das Angebot für die Betriebliche Interessenvertretung und die Weiterbildungsmöglichkeiten für Menschen, die Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben haben.

Herausforderungen in der Kommunikation mit Beschäftigten mit Grundbildungsbedarf

Unsere Erfahrungen in der Arbeitsorientierten Grundbildung hat uns vielfach gezeigt, dass Personen mit Grundbildungsbedarf, die im Berufsleben stehen, sehr hohe Kraftanstrengungen leisten und komplexe Strategien entwickelt haben, um ihre Schwierigkeiten oder Überforderung mit bestimmten Anforderungen zu überspielen. Dies hat sicherlich auch damit zu tun, dass das Thema weiterhin gesellschaftlich stigmatisiert ist. Sorgen und Ängste, beispielsweise den Job zu verlieren, sind weitere Gründe dafür, dass betroffene Menschen häufig versuchen, sich zurückzuziehen. Darum ist es für uns – und letztlich auch für Multiplikatoren und Multiplikatorinnen im Betrieb – entscheidend, die richtige Ansprache zu finden, da wir sie sonst in ihrer Anonymität nicht erreichen können. Situationen, die für andere vielleicht als selbstverständlich gelten und schnell zu meistern sind, müssen von diesen Personen mit besonderen Hürden genommen werden. Hierbei zeigt sich, dass sie zwar die Fähigkeit besitzen, einfache Worte durch Wortmuster zu erkennen, sie jedoch, sobald es um komplexere Texte geht, von der Unterstützung anderer abhängig sind. Sie haben nicht die Möglichkeit, das Tagesgeschehen aus der Tageszeitung zu verfolgen, Behördengänge mit Schriftverkehr wahrzunehmen oder einfach nur die Inhaltsstoffe eines gekauften Produkts zu lesen und zu vergleichen. Ähnlich sieht es in der Arbeitswelt aus. Während in der Vergangenheit viele Arbeitsanweisungen mündlich erfolgten, erleben wir, dass viele Teile der betrieblichen Kommunikation mittlerweile in schriftlicher Form stattfinden, während gleichzeitig Dokumentationsanforderungen steigen. Schriftliche Fehlermeldungen, Gefahrenhinweise, Betriebsanweisungen oder Infoblätter stellen Kolleginnen und Kollegen, die Probleme mit dem Lesen und Schreiben haben, vor große Schwierigkeiten. Sie werden beispielsweise durch Veränderungsprozesse abgehängt und erleben dementsprechend keine Teilhabe bei der Mitgestaltung dieser Prozesse. Nicht selten ist es so, dass auch im engsten Umfeld niemand von dem Problem weiß. Manchmal gibt es sogenannte „Personen des Vertrauens“, die beim Schriftverkehr helfen. Die Hilfestellungen dieser Personengruppe

bezieht sich allerdings in den meisten Fällen auf die Bewältigung der aktuellen Anforderungen und nicht darauf, die *Ursache* zu beheben. Es ist eine große Herausforderung, Personen mit Grundbildungsbedarf in ihrer Anonymität zu erreichen, ihnen zu zeigen, dass sie nicht allein sind und dass es für sie Hilfe gibt. Uns ist es hier aber auch wichtig, ihnen aufzuzeigen, dass es ganz allein ihre Entscheidung ist, ob oder wann sie aus der Anonymität treten wollen. In der betrieblichen Praxis gibt es selbstverständlich auch gering literalisierte Personen, die offen damit umgehen, dass sie Probleme mit dem Lesen und Schreiben haben und Unterstützungsangebote schnell annehmen. Diese Gruppe stellt sich bisher jedoch als Ausnahme heraus, besonders wenn es sich um Personen handelt, deren Muttersprache Deutsch ist.

Betriebsrätinnen und Betriebsräte als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

Betriebsrätinnen und Betriebsräte sind die größte Personengruppe, die durch unsere Angebote erreicht werden. Sie organisieren sich in Gremien, die von den Beschäftigten im Betrieb gewählt werden. Ihre Aufgabe ist es, die Interessen der Beschäftigten gegenüber dem Arbeitgeber zu vertreten. Deswegen genießen sie in der Belegschaft auch ein besonderes Vertrauen. Umso wichtiger ist es, Betriebsräte für das Thema Grundbildung zu gewinnen und dafür zu sensibilisieren. Aktuelle Themen aus den jeweiligen Betrieben oder Betriebsratsgremien eignen sich als argumentative Anknüpfungspunkte für die Ansprache. In der Hauptsache sind die Gremien immer mit den Themen von personellen Einzelmaßnahmen, Arbeitszeit, Betriebsvereinbarungen und Öffentlichkeitsarbeit beschäftigt. Jedes Thema für sich hat nun das Potenzial, mit dem Thema Grundbildung in Verbindung gebracht zu werden. Lehnt eine Kollegin oder ein Kollege beispielsweise eine Beförderung ab, kann dies auch an der Sorge vor den neuen Tätigkeitsfeldern liegen, die auf einen Grundbildungsbedarf zurückzuführen sind. Ähnliche Beispiele und Szenarien lassen sich für alle aktuellen Themen aus dem Betrieb ableiten und zeigen zahlreiche Anknüpfungspunkte für die betriebliche Interessenvertretung. Wichtig ist es in diesem Zusammenhang auch, darauf aufmerksam zu machen, dass der Gesetzgeber Betriebsräten hierzu schon einen impliziten Auftrag durch das Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) gegeben hat: Zwar wird das Thema Grundbildung nicht explizit im Gesetzestext erwähnt, aber es ermöglicht Betriebsrätinnen und Betriebsräten, gering literalisierte Kolleginnen und Kollegen auf verschiedene Weise zu unterstützen. So heißt es etwa, dass es die Aufgabe von Betriebsräten ist „die Beschäftigung im Betrieb zu fördern und zu sichern“. Des Weiteren können sie Vorschläge zur Berufsbildung unterbreiten oder „dem Arbeitgeber Vorschläge zur Sicherung und Förderung der Beschäftigten machen“ (§§ 80, 92a und 96 BetrVG). Wenn es gelungen ist, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Betriebsratsschulungen für das Thema zu sensibilisieren, kann der nächste Schritt sein, das Angebot an Grundbildungsmaßnahmen dem Gremium im entsprechenden Betrieb als Gast einer Betriebsratssitzung vorzustellen. Ein weiteres Angebot ist es, auf

den im Betrieb durchgeführten Betriebsversammlungen eine eigene Redezeit an die Belegschaft zu erhalten oder das Angebot im Einzelgespräch an einem Infostand vorzustellen. In den Sitzungen werden den Gremien unsere konkreten Angebote für gering literalisierte Kolleginnen und Kollegen vorgestellt, auf die unten noch eingegangen wird.

Vertrauenspersonen als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren

Ähnlich wie bei Betriebsräten verhält es sich bei den Vertrauenspersonen der schwerbehinderten Menschen. Auch sie sind aus der Belegschaft für das Amt gewählt worden und genießen deswegen ein besonderes Vertrauen. Anders als Betriebsräte sind Vertrauenspersonen allerdings keinem Gremium unterstellt und sind in der Hauptsache selbstständig in ihrem Tun und Handeln. Da sich die Vertrauenspersonen um Anliegen von Menschen mit Behinderung kümmern, ist ihnen die Problematik der Anonymität bekannt. Auch im Bereich von Menschen mit Behinderung gibt es Beschäftigte, deren besondere Situation Kolleginnen und Kollegen nicht notwendigerweise bekannt ist. Der Unterschied der beiden Personengruppen – gering literalisierter Menschen und Menschen mit Behinderung – ist allerdings der, dass es für Menschen mit Behinderung entsprechende gesetzliche Regelungen für die Situation in der Arbeitswelt und zum Beispiel Arbeitshilfen im Betrieb gibt. Auch eine Schwerbehindertenquote wurde für Arbeitgeber gesetzlich geregelt. Gesellschaftlich ist ein Mensch zumindest mit einer sichtbaren Behinderung anerkannt, wenn auch nicht immer integriert. Umso verständlicher ist es für Vertrauenspersonen, sich auch für die gering literalisierten Beschäftigten einzusetzen. Die Vertrauenspersonen arbeiten in der Regel Hand in Hand mit den im Betrieb vorhandenen Betriebsräten und beraten sich gegenseitig. Auch hier besteht die Möglichkeit, über die Vertrauenspersonen wichtige Ansprechpersonen in den Betrieben zu gewinnen.

Bedingung: Arbeitgeber im Boot

Aus der Perspektive von Arbeitgebern stehen in Bezug auf das Thema Grundbildung andere Aspekte im Vordergrund. Die höchste Akzeptanz für das Thema konnten wir darüber gewinnen, indem wir die Vorteile für einen gut laufenden Betrieb und dessen Prozesse aufgezeigt haben. Hierbei bedienen wir uns beispielsweise der Gesetze zum Thema Arbeitssicherheit¹: Gerade mit Blick auf die sich verändernden Arbeitsprozesse, Betriebsanweisungen und Dokumentationsanweisungen ist es wichtig, dass diese von allen Beschäftigten verstanden werden können. Alle Parteien im Betrieb haben selbstverständlich ein großes Interesse daran, dass Arbeitsabläufe ohne Störungen vonstattengehen, es nicht zu Arbeitsunfällen im Betrieb kommt und Qualitätsstandards erfüllt werden. Auch hier ist es wichtig, auf das Thema Grundbildung

¹ Arbeitsschutzgesetz (ArbSchG), besonders Arbeitsstättenverordnung (ArbStättV).

aufmerksam zu machen. Dies gelingt am besten über Zahlen und Statistiken, die das Thema visualisieren. Für Betroffene ist es ein großer Schritt aus der Anonymität, wenn auch die Arbeitgeberseite das Thema offen und wertschätzend vorantreibt. Dies kann etwa gewährleistet werden, indem im Betrieb entsprechende Infrastrukturen für Kurse oder Coachings zur Verfügung gestellt werden. Im Bestfall wird die Zeit von Kursen oder Coachings entweder in der Arbeitszeit geleistet oder zumindest als Arbeitszeit anerkannt. Die Erfahrung hat gezeigt, dass der Betrieb ein hervorragender Lernort ist. Zum einen können die Anforderungen aus dem betrieblichen Alltag als Lernmaterialien eingesetzt werden, sodass das Gelernte direkt umgesetzt und Lernerfolge schnell spürbar gemacht werden können. Zum anderen stellt es für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Grundbildungsmaßnahmen eine erhebliche Erleichterung dar, dass die Kurszeiten an die Dienst- bzw. Schichtpläne angepasst werden und teilweise sogar als Arbeitszeit anerkannt werden. Viele Teilnehmerinnen und Teilnehmer hätten gerne schon früher Weiterbildungsmöglichkeiten genutzt, diese sind aber aufgrund ihrer Arbeitszeiten nicht infrage gekommen. In diesen Fällen lag es also nicht an der Furcht vor Stigmatisierung, sondern an den Rahmenbedingungen und der Kollision von Arbeitszeit und Kurszeiten. Diese Erkenntnis geben wir an die Betriebsratsgremien weiter, damit sie in den Verhandlungs- und Planungsprozessen einen prüfenden Blick auf die vereinbarten Regelungen für Kurse und Coachings haben können.

Die Gewerkschaft als Ressourcenpool

Die Gewerkschaften spielen für die Ansprache eine wesentliche Rolle. Gewerkschaftssekretärinnen und Gewerkschaftssekretäre stehen mit vielen weiteren Interessenvertretungen im Kontakt, die wir nicht immer über unsere Angebote erreichen. Sie beraten die Gremien in allen aktuellen Themen und stellen auch Kontakte zu juristischen Sachverständigen oder anderen Betriebsräten her. Für uns ist es wichtig, dass die Gewerkschaftssekretariate den ersten Aufschlag zur Sensibilisierung für das Thema Grundbildung machen und uns als Bildungsträger ins Spiel bringen. Das setzt voraus, dass auch diese Personengruppe für das Thema sensibilisiert ist, da sonst die Gefahr besteht, dass Grundbildung eher beiläufig Erwähnung findet, die Wichtigkeit des Themas hierbei aus den Augen gerät und das Thema schließlich versandet.

Das Grundbildungsangebot für Beschäftigte

Arbeit und Leben DGB/VHS NRW e. V. bietet Arbeitsorientierte Grundbildungskurse primär zur Verbesserung des Lesens und Schreibens oder auch zur EDV-Grundbildung (z. B. zum Umgang mit IT-Programmen) an. Die zwei wichtigsten Botschaften dabei sind zum einen die Garantie, dass Betroffene sich hierzu nicht anderen gegenüber outen müssen, und zum anderen, dass die Kurse oder Coachings für sie kostenfrei sind. Die Sicherheit und das Vertrauen können hergestellt werden, indem es feste Ansprechpersonen im Betrieb, bei Projektpartnern oder von unserer Seite gibt. Im

Betrieb ist das in der Regel ein Betriebsratsmitglied, das diese Aufgabe wahrnimmt und in direktem Kontakt zu Arbeit und Leben steht. Kurse kommen zustande, wenn es mehrere gering literalisierte Beschäftigte gibt, die sich für das Angebot interessieren. Möchte die beschäftigte Person im Betrieb weiterhin unerkannt bleiben, wird alternativ ein Einzelcoaching vereinbart. Auch der Ort kann individuell vereinbart werden. Im besten Fall finden die Angebote im Betrieb statt, wenn seitens Arbeitgeber die entsprechende Infrastruktur zur Verfügung gestellt wird. Alternativ suchen wir aber auch Räumlichkeiten außerhalb des Betriebs. Wir organisieren die Angebote gemeinsam mit ausgebildeten Trainerinnen und Trainern für Grundbildungsthemen. Sie führen vor Kursstart gemeinsam mit uns und den teilnahmewilligen Beschäftigten sowie den hinzugezogenen Personen aus der betrieblichen Interessenvertretung ein Vorgespräch durch.

Um auch in Betriebsstrukturen Wirkung zu erzeugen und Veränderung anzustoßen, bieten wir für betriebliche Multiplikatorinnen und Multiplikatoren einen Workshop zu „Einfacher Sprache“ an, der aufzeigt, wie man Arbeitsanweisungen, Dokumentationen oder auch Gefahrenhinweise in Einfacher Sprache für alle Beschäftigten zugänglich machen kann. Auch hier werden Unterlagen aus dem Betrieb zur Übung eingesetzt. Arbeitsorientierte Grundbildung ist keine Einbahnstraße bei der es ausschließlich darum geht, die betroffenen Kolleginnen und Kollegen zu schulen. Vielmehr geht es neben dem passenden Weiterbildungsangebot auch darum, den gesamten Betriebsablauf in den Blick zu nehmen und zu reflektieren, an welchen Stellen weitere Unterstützungsformen und Veränderungen vorgenommen werden können. Unsere Erfahrung zeigt, dass durch das Verwenden von Einfacher Sprache alle Beschäftigten profitieren, da Informationen auf ihre Kernbotschaft reduziert und oftmals klarer kommuniziert werden.

Fehler vermeiden

In der Umsetzung von Grundbildungsmaßnahmen gibt es immer wieder Stolpersteine, derer man sich bewusst sein muss. Das beginnt schon in der Sensibilisierung der Interessenvertretung: Zum einen fällt es den Teilnehmerinnen und Teilnehmern in den Seminaren anfangs schwer, überhaupt eine Betroffenheit im eigenen Betrieb zu erkennen. Es herrscht die Meinung, dass es im eigenen Betrieb keine Anzeichen dafür gibt, dass hier gering literalisierte Personen beschäftigt sind. Hier ist es wichtig, dafür zu sensibilisieren, wie hoch der Anteil an Personen ist, die Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben haben, und dass es sich lohnt, verschiedene Angebote zu machen, um Perspektiven zu eröffnen und Gesprächsbereitschaft zu signalisieren. Zum anderen greifen wir immer die Themen auf, mit denen sich die Interessenvertretungen aktuell beschäftigen, und leiten davon ab, welche Auswirkungen diese auf gering literalisierte Kolleginnen und Kollegen haben können.

Zum Beispiel:

- Was nützt etwa eine gut ausgehandelte Betriebsvereinbarung, wenn die Botschaften nicht *alle* erreichen?
- Die beste mit dem Arbeitgeber vereinbarte Berufsbildung zur Sicherung und Förderung der Beschäftigten hilft nur dann, wenn *alle* die Möglichkeit haben, sie in Anspruch zu nehmen.

Wichtig ist es auch, Betriebliche Interessenvertretungen zu überzeugen, dass es eine ihrer Aufgaben ist, sich für gering literalisierte Menschen im Betrieb einzusetzen, da sie genau hierfür vom Gesetzgeber das Mandat erhalten haben. Allerdings ist es zu empfehlen, diese Botschaft nicht konfrontativ in den Raum zu stellen, sondern diese Erkenntnis gemeinsam zu erarbeiten. Ein weiterer Stolperstein kann die sensible Ansprache des Grundbildungsthemas sein. Kann und darf ich einfach auf Personen zugehen und sie auf das Thema ansprechen? Wie erreiche ich betroffene Personen, ohne sie vor den Kopf zu stoßen? Hier ist es unsere Aufgabe, gleich zu Anfang eine enge Begleitung und Unterstützung anzubieten, um einen sensiblen Umgang mit der Thematik gewährleisten zu können. Es ist sehr wichtig, wie man das Thema Grundbildung im Betrieb einführt und verankert, denn davon hängt der langfristige Erfolg ab.

Grundbildung als langfristige Aufgabe

Die Durchführung von Kursen und Einzelcoachings auf betrieblicher Ebene ist ein erster wichtiger Schritt. Gleichwohl ist Grundbildung eine langfristige Aufgabe, die immer wieder ins Gedächtnis gerufen werden muss, sodass sich im Idealfall konkrete Handlungen anschließen. Hier sind externe Bildungsträger wichtige „Motoren“ (vgl. auch den Beitrag von Dombrowski in diesem Band). Informationen auf Betriebsversammlungen, Kurse und Coachings sind nur Mosaiksteine des Ganzen: Grundbildung wird in der Rolle von Betrieblichen Interessenvertretungen erst dann zum Querschnittsthema, wenn Betriebsräte im Blick haben, dass alles, was im Betrieb für die Beschäftigten erreicht wird, auch immer unter der Berücksichtigung von gering literalisierten Personen umgesetzt werden muss. Vertrauenspersonen der Menschen mit Behinderung haben hier einen klaren Vorteil, da sie für ihren Personenkreis im ständigen Austausch mit den Betriebsräten stehen. Es geht also nicht darum, temporär gering literalisierte Beschäftigte mit einem einzelnen Angebot zu unterstützen, sondern das Thema langfristig und ganzheitlich anzulegen, auf dass es sich im Betrieb verselbstständigt und auch dann noch regelmäßig auf der Agenda steht, wenn diejenigen Betriebsräte oder Vertrauenspersonen, die das Thema ursprünglich in den Betrieb einbrachten, nicht mehr in dieser Rolle aktiv sind. Ein gutes Werkzeug hierzu ist es, mit dem Arbeitgeber eine Betriebsvereinbarung zum Thema Grundbildung abzuschließen, die es ermöglicht, gering literalisierte Menschen immer mit einzubeziehen. Erst wenn alle betrieblichen Akteurinnen und Akteure das Thema Grundbildung in alle Betrachtungen einbeziehen, kann man am Ende von einem *grundbildungssensiblen Betrieb* sprechen.

Öffentlichkeitsarbeit im Betrieb auf allen Ebenen

Es ist wichtig, das Thema in alle aktuellen Belange einzubeziehen, aber noch wichtiger ist es, auch regelmäßig darüber zu sprechen. Betriebsräte kommunizieren in der Regel über Newsletter oder Intranet-Auftritte mit ihrer Belegschaft. Ein guter Ansatz ist es zum einen, Grundbildung immer wieder in Erinnerung zu rufen, aber auch Menschen mit Schwierigkeiten beim Lesen die entsprechenden Informationen zugänglich zu machen. Das kann zum einen über bildliche Sprache, aber auch über die Verwendung einfacher Sprache erreicht werden. Um eine langfristige Verankerung von Grundbildung im Betrieb sicherzustellen, ist es wichtig, im Gremium eine Person zu benennen, die das Thema vorantreibt. Diese „Grundbildungsbeauftragten“ haben die Aufgabe, alle aktuellen Themen auch mit der „Grundbildungsbrille“ zu betrachten und gegebenenfalls Verbesserungsvorschläge zu machen.

Fazit

Um das Thema Grundbildung für Betriebliche Interessenvertretungen zugänglich zu machen, ist eine umfassende Sensibilisierung notwendig. Damit diese Schlüsselpersonen Grundbildung im Betrieb weitertragen und konkret unterstützen, braucht es die Anbindung an für sie relevante gesetzliche Rahmungen, Themen und Aufgabebereiche. Gerade das besondere Vertrauensverhältnis zwischen Betroffenen und Interessenvertretungen ist eine gute Grundlage dafür, gering literalisierten Beschäftigten aufzuzeigen, dass die Schwierigkeiten, mit denen sie tagtäglich zu kämpfen haben, bekannt sind und dass es professionelle Unterstützung gibt. Wichtig zu wissen ist es, an welchen Themen der verschiedenen Personengruppen man in der Sensibilisierungsphase andocken kann. Nur mit dem nötigen Verständnis für die betrieblichen Belange ist es möglich, einen erfolgreichen Transfer des Grundbildungsthemas in die Betriebe zu gewährleisten. Es bedarf hier viel Unterstützung für die Multiplikatorinnen und Multiplikatoren und einen sensiblen Umgang mit Blick auf Ängste der gering literalisierten Kolleginnen und Kollegen. Außerdem braucht es eine Form der Kommunikation, die *alle* erreicht und das Wichtigste: einen langen Atem für das Thema. Wenn dann auch noch die notwendige Akzeptanz seitens der Betriebe hergestellt werden kann, wird Grundbildung zur einem Querschnittsthema und öffnet Türen für gering literalisierte Beschäftigte. Erst wenn alle genannten Zahnräder wie selbstverständlich ineinandergreifen, nähert man sich dem Ziel eines *grundbildungs-sensiblen Betriebs*.

Literatur

ARBEIT UND LEBEN DGB/VHS NW e. V. (Hrsg.) (2015): *Betriebsräte als Motor für Grundbildung und Alphabetisierung in der Arbeitswelt*. Abrufbar unter: https://www.basiskom.de/fileadmin/downloads/NRW_Grundlagenbro_schu__re_A4_online_BR_als_Motor.pdf (letzter Aufruf: 16.11.2020).

Autor und Autorin

Andreas Gronemeyer ist pädagogischer Mitarbeiter bei Arbeit und Leben DGB/VHS NRW e. V. Er ist Projektmitarbeiter bei BasisKomPlus und im Bereich Seminare für Betriebliche Interessenvertretungen zuständig für die Schwerbehindertenvertretung und Grundlagenseminare für die Betriebsratsarbeit.

Emily Hall ist pädagogische Mitarbeiterin bei Arbeit und Leben DGB/VHS NRW e. V. Sie ist Projektmitarbeiterin bei BasisKomPlus und im Bereich Seminare für Betriebliche Interessenvertretungen aktiv. Sie betreut den Schwerpunkt Soziale Kompetenzen und Digitalisierung.

3 Prozesse, Formate, Lehren und Lernen

3.1 Prozessberatung als Chance zur Verankerung von Grundbildung im Betrieb

JÖRG DOMBROWSKI

Abstract

Um Grundbildung wirkungsvoll und nachhaltig in Unternehmen zu verankern, bedarf es – so die Erfahrung des Autors und des Teams BasisKomPlus in Rheinland-Pfalz – einer externen grundbildungsspezifischen Prozessberatung: Ohne eine solche Hilfe sind die meisten Unternehmen mit dem Thema überfordert. In dem Artikel werden die zentralen Elemente dieses initiierten und flankierenden Bildungsmanagements beschrieben. Hierzu gehört z. B. die Verwendung ausgewählter Methoden der Prozessberatung, das Klären betrieblicher Grundbildungsbedarfe und die konsequente Beteiligung der involvierten Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

According to the experience of the author and the project team in Rhineland-Palatinate, to embed basic education in enterprises in a sustainable and efficient way, a process consulting specific to basic education is necessary. This process consulting should be external, since most of the enterprises can be overstrained in handling the issue of basic education. In this article, the author describes the central elements of the process consulting and the flanking educational management within the process. Some key elements are selected methods of process consulting, the clarification of the basic education needs within the enterprises and the consistent involvement of all employees with basic education issues.

Keywords: Beratung, Grundbildung, Unternehmen, Verankerung

Ziel in BasisKomPlus ist es, eine Grundbildungsberatung¹ anzubieten, die es Unternehmen perspektivisch ermöglicht, in eigener Verantwortung und ergänzend zu ihrer bisherigen Personalentwicklung auch das Thema Grundbildung in angemessener Weise zu berücksichtigen. Das Beratungsangebot sollte zudem unterschiedliche Bedingungen in Unternehmen wie Branche, Zahl der Mitarbeitenden und Personalentwicklungsstand berücksichtigen. Gleichzeitig sollte die Grundbildungsberatung nicht nur die Interessen des Unternehmens bedienen, sondern auch den Ansprüchen der

1 Grundbildung umfasst dabei für uns die Erweiterung von Fähigkeits-, Einstellungs- und Wissensbereiche eines Mitarbeitenden, die neben Spezialwissen für die erfolgreiche Ausübung der meisten Arbeitstätigkeiten erforderlich sind. Zum Beispiel Kommunikationsfähigkeit in Schrift und Sprache, Gesundheits- und Sicherheitsbewusstsein, Computerkenntnisse etc.

betroffenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an persönliche Entwicklung gerecht werden. Beide Dimensionen zusammenzubringen ist eine große Herausforderung.

Als erfahrener Bildungsträger konnte Arbeit und Leben Rheinland-Pfalz auf verschiedene Erfahrungen, Strukturen und Kompetenzen im Bereich Bildungsberatung zurückgreifen. Dies erleichterte die Entwicklung eines geeigneten Grundbildungsberatungsmodells. Das Modell ist dabei kein personenbezogenes, sondern ein organisationsbezogenes. Ziel ist es also, Unternehmen so zu unterstützen, dass diese in die Lage versetzt werden, Grundbildungsmaßnahmen in ihrem Unternehmen umzusetzen und das Thema langfristig zu verankern.

Eine wichtige Grundlage für die Entwicklung einer funktionierenden Grundbildungsberatung ist das Prozessberatungsmodell.² Außerdem konnten bereits im Vorgängerprojekt BasisKom wichtige Erfahrungen gesammelt werden. Zentral war dabei, dass wir das Vorgehen immer wieder reflektiert haben, sowohl intern und mit anderen Umsetzungsträgern des Projekts als auch mit Verantwortlichen des Unternehmens. Dabei konnten wir auf insgesamt 30 größere Beratungsprozesse zurückgreifen, die Hälfte davon in Großbetrieben, die andere in klein- und mittelständischen Unternehmen. Zentrale Branchen, in denen wir uns bewegt haben, waren die Logistik, die Pflegehilfe und die Gastronomie.

Der Weg in die Unternehmen mit dem Thema Grundbildung ist kein einfacher. Bei den Beteiligten fehlt oft das Bewusstsein dafür, dass es als Geschäftsführung, Personalentwicklung oder Betriebsrat sinnvoll ist, sich mit dem Thema Grundbildung zu beschäftigen und eventuell eine Beratung als Unterstützung ins Haus zu holen. Bei technischen oder organisatorischen Fragestellungen sieht das ganz anders aus. Beratungen im Bereich der Organisationsentwicklung oder EDV sind mittlerweile selbstverständlich, für Grundbildungsberatung gilt dies nicht. Notwendig ist also ein proaktives Handeln, das heißt, die Unternehmen müssen aktiv akquiriert werden.

Nach mehrjähriger Erfahrung hat sich ein Beratungsmodell herauskristallisiert, das auf folgenden sechs Elementen fußt:

1. Arbeit-und-Leben-Prozessberatung als Grundlage
2. Klären betrieblicher Grundbildungsbedarfe
3. Beteiligung der Betroffenen
4. Gestaltung der Grundbildungsmaßnahmen
5. Begleitung und Kontrolle der Maßnahmendurchführung
6. Verankerung von Grundbildung im Unternehmen

Bei der Durchführung hat sich gezeigt, dass die Beratungsprojekte für die Beraterinnen und Berater und für die Unternehmen gut umsetzbar waren und gute Erfolge für das Unternehmen und die Arbeitnehmenden zeigten. Die Grundbildungsberatung und ihre sechs zentralen Elemente werden in den folgenden Kapiteln näher beschrieben. Beratende können nicht nach „Schema F“ vorgehen, sondern müssen sehr genau auf die betrieblichen Strukturen, Personen und Vorerfahrungen eingehen. Die

2 Verschriftlicht wurden das Beratungsmodell und praktische Fallbeispiele u. a. in der Broschüre: Philosophie und Praxis der Prozessberatung (abrufbar unter: www.arbeit-und-leben.de).

konkrete Ausformung der Beratungsprojekte kann sich deshalb beträchtlich unterscheiden.

1 Arbeit-und-Leben-Prozessberatung als Grundlage

Die Arbeit-und-Leben-Prozessberatung stellt für die Grundbildungsberatung das Grundgerüst dar. Kern des Beratungsmodells ist, dass die Entwicklung und Umsetzung eines Lösungsweges in einem gleichberechtigten Prozess zwischen Beratung und Kundin bzw. Kunden stattfindet. Anders als bei einer Fachberatung werden seitens der Beratung keine fertigen Lösungen vorgeschlagen. Der direkte und diskursive Austausch mit Auftraggebenden und Beteiligten ist zentral. Entsprechend wird das strukturierte Gespräch als eine wichtige Form der Beratung angesehen. Nur wenn Arbeitgeber, das heißt Auftraggeber, und betroffene Mitarbeitende an der Lösungsfindung aktiv beteiligt werden, sind die Lösungen nachhaltig und auf Dauer angelegt, so die Idee. Ansonsten besteht die Gefahr, dass sie „in der Schublade verschwinden“ oder nicht gelebt werden. Der Vorteil liegt vor allem darin, dass die Ergebnisse dem Kunden oder der Kundin und den betroffenen Mitarbeitenden näher sind. Es sind ihre Ergebnisse, da ihr Wissen in das Produkt eingeflossen ist. Durch diese Beteiligungsorientierung kann abgesichert werden, dass das Ergebnis zum Unternehmen passt. Eine hohe Identifikation durch das gemeinsam erarbeitete Vorgehen und die Ziele trägt zu einem erfolgreichen Veränderungsprozess bei. Lösungen ohne Beteiligung führen, so die Erfahrung, häufig zu beträchtlichem Widerstand. Eine solche Ziel- und Lösungsfindung ist natürlich mühsamer und für den beteiligten Betrieb zeit- und arbeitsaufwendiger – aber letztendlich nachhaltiger und damit auch wirtschaftlicher.

Bei der Arbeit-und-Leben-Prozessberatung wird zudem sehr bewusst darauf geachtet, dass die Interessen der Arbeitnehmenden ausreichend Berücksichtigung finden. Sie verfolgt also eine doppelte Zielsetzung: zum einen die Verbesserung der Produktivität des Unternehmens, wie etwa die Erhaltung und Steigerung von Flexibilität im Produktionssystem, und zum anderen die Verbesserung der Arbeits- und Entfaltungsmöglichkeiten der in diesem Unternehmen tätigen Menschen, wie etwa die Schaffung von größeren Handlungs- und Entscheidungsspielräumen. Diese Zielsetzungen werden als gleichrangig und interdependent angesehen.

Eine solche Zielsetzung kann auch zu Interessensgegensätzen zwischen den Regelungen einer Organisation und den Bedürfnissen von Arbeitnehmenden führen. Trotzdem erscheint die schwierige, aber doch plausible Forderung, die berechtigten Wünsche der Mitarbeitenden mit den Interessen des Unternehmens in Einklang zu bringen, als ein vielversprechender Weg auch im Grundbildungsbereich. Gelingt die Verbindung zwischen wirtschaftlichen Interessen und den Interessen der Mitarbeitenden, die sich insbesondere in Form einer konstruktiven Zusammenarbeit zwischen Geschäftsführung und Betriebsrat in einem sozialpartnerschaftlichen Ansatz

ausdrückt, wirkt sich dies erfahrungsgemäß positiv auf den Erfolg von Veränderungsprozessen aus.

Die oben genannten Elemente und die im Beratungsansatz enthaltenen Prämissen werden im Folgenden konkret auf die Implementierung von Grundbildungsmaßnahmen bezogen.

2 Klären betrieblicher Grundbildungsbedarfe

Die grobe Klärung betrieblicher Grundbildungsbedarfe mithilfe des Betriebschecks steht immer am Anfang eines betrieblichen Grundbildungsprojekts. Der Betriebscheck ist ein Fragenkatalog, mit dem im persönlichen Gespräch sondiert wird, ob im Unternehmen das Thema Grundbildung relevant ist und wenn ja, an welchen Schnittstellen oder Tätigkeitsbereichen.³ Der Betriebscheck wird am besten mit den Personen geführt, die ein gutes Wissen über die Personal(qualifizierungs)situation im Betrieb besitzen und Entscheidungen über entsprechende Qualifizierungsmaßnahmen treffen können. Infrage kommen Geschäftsführung, Personalentwicklung, Abteilungsleitung und/oder Betriebsrat. Bei kleineren Unternehmen ist es oft der Inhaber oder die Inhaberin. Bei den Gesprächen geht es nicht nur um die grobe Erfassung von Grundbildungsbedarfen einer Gruppe von Mitarbeitenden und damit letztendlich auf Festlegung eines Projektziels. Es geht den Grundbildungsberaterinnen und -beratern immer auch darum, ein Bewusstsein bei den Gesprächspartnerinnen und -partnern zu schaffen, dass auch in ihrem Betrieb das Thema präsent ist und angegangen werden sollte. Dabei gilt es immer auch, auf die dysfunktionalen Wirkungen fehlender Grundbildungskompetenzen hinzuweisen. Missverständnisse zwischen Vorgesetzten und Mitarbeitenden, Bedienungsfehler von Maschinen, missverstandene Aufträge, erhöhte Unfallgefahr durch mangelnde Lesekompetenzen können typische Auswirkungen fehlender Grundbildung sein. Die oft gehörte Anfangsbehauptung „Bei uns gibt es keinen mit Grundbildungsbedarf“ sollte schrittweise abgebaut werden. Der Betriebscheck basiert auf einem Verständnis von Grundbildung, das im Kern Anforderungen an mündliche Kommunikation, Leseverständnis, Schriftsprache, mathematische Grundfähigkeiten und Medienkompetenz umfasst. Er wird je nach Unternehmenssituation mehrmals durchgeführt. Anschließend werden im Dialog mit dem Auftraggebenden zentrale Punkte des Grundbildungsvorhabens geklärt: Ausgangssituation, Ziele und die grobe Gesamtplanung. Es ist darauf zu achten, dass nicht zu früh, das heißt ohne ausreichende Kenntnisse der betrieblichen Situation, Festlegungen für ein vermeintlich sinnvolles Angebot getroffen werden. Die Dauer des Prozessschrittes „Auftragsklärung“ ist abhängig von der Komplexität des Vorhabens, den zeitlichen Ressourcen des Auftraggebenden und davon, wie zügig die Gespräche laufen. Hier ist zu bedenken, dass Klärungsgespräche keinem geradlinigen, getakteten Ablauf folgen, sondern durch Wiederholungen, Zusammenfassungen, Ex-

3 Der Leitfaden ist abrufbar unter: https://www.basiskom.de/fileadmin/downloads/2018_RLP_BasisKomPlus_Betriebscheck.pdf. Dies ist der Grundleitfaden, der je nach Betrieb angepasst bzw. erweitert wird.

kurse und Sprünge geprägt sind. Die Ergebnisse der Auftragsklärung bilden nur eine Vorlage. Sie werden am Ende besprochen, modifiziert und vom Auftraggebenden verantwortlich entschieden. Die geklärten Punkte sollten in einer Projektvereinbarung zusammengefasst werden. Die Projektvereinbarung gilt als Grundlage für die Durchführung des Vorhabens.

3 Beteiligung der Betroffenen

Die ernsthafte Beteiligung der Betroffenen ist ein weiteres zentrales Element der Grundbildungsberatung. Die Beteiligung der Mitarbeitenden an der Gestaltung der Qualifizierungsmaßnahmen wird im Rahmen von Einzelgesprächen, den sogenannten „BasisKompetenzChecks“⁴ und, wenn möglich, Gruppengesprächen hergestellt. Die Gespräche dienen folgenden drei Ziele:

1. Die Betroffenen sollen/können anonym Informationen über ihre Tätigkeiten, auftretende Probleme und mögliche Lösungen geben, die die Gestaltung passgenauer Weiterbildungsangebote ermöglichen. Die subjektiven Erfahrungen der Betroffenen werden ernst genommen und sollen in die Gestaltung mit einfließen, um möglichst optimale Lösungen zu erreichen.
2. Es geht nicht nur um die Erhebung von Informationen, sondern auch darum, den Mitarbeitenden die Möglichkeit zu bieten, in einem Gespräch über ihre Situation zu reflektieren, Erkenntnisse über die eigene Situation zu gewinnen und sich aktiv zu äußern. Damit ist das Verfahren auch ein Instrument zur Emanzipation der Mitarbeitenden und ein Instrument, die Diskussion über die Arbeitssituation und die Arbeitsbedingungen der Mitarbeitenden anzuregen. Es geht also auch um die Kompetenzerweiterung zur Mitgestaltung ihrer Arbeitswelt. Dies ist eine Grundkompetenz für ein gesundheitserhaltendes und zufriedenstellendes Arbeitsleben.
3. Mitarbeitende werden frühzeitig und umfassend einbezogen, was zur Erhöhung ihrer Teilnahmemotivation an den Maßnahmen führt. Um die oben genannten Ziele zu erreichen ist es wichtig, ein großes Augenmerk auf die Gestaltung solcher Gespräche zu legen. Die Einzelgespräche dauern in der Regel zwischen 30 Minuten und einer Stunde und basieren auf einem vorher entwickelten betriebspezifischen Leitfaden. Die Gespräche werden von den Grundbildungsberatenden durchgeführt. Der BasisKompetenzCheck fokussiert auf ausgewählte thematische Schwerpunkte, determiniert jedoch das individuelle Gespräch nicht bis ins Detail.

Es werden bei der Grundbildungsberatung bewusst keine voll standardisierten Leitfäden oder Fragebögen verwendet. Sinnvoll ist die individuelle Anpassung des Leitfadens, der sich genau an den Grundbildungsanforderungen des Arbeitsplatzes und

4 Abrufbar unter https://www.basiskom.de/fileadmin/downloads/2018_RLP_BasisKompetenzCheck_AuL.pdf. (Grundleitfaden, der je nach Betrieb angepasst wird).

den Tätigkeitsproblemen orientiert und der gemeinsam mit den Verantwortlichen des Unternehmens abgestimmt wird.

Inhaltlich dient ein solches Gespräch auch der Erfassung der Schul- und Berufsbildungsbiografie, der Grundbildungsanforderungen am Arbeitsplatz, Überforderungstendenzen, vorhandener Fähigkeiten hinsichtlich mündlicher Sprechfertigkeit, Leseverstehen, Schriftsprache und Hörverstehen und der tatsächlichen Motivation der Mitarbeitenden zur Teilnahme an einer Weiterbildungsmaßnahme.

Bei der Gesprächsführung muss immer eine sehr individuelle und sensible Vorgehensweise und Kommunikation praktiziert werden. Es muss Vertrauen aufgebaut werden, dass auch ehrlich über Qualifikationsdefizite im Basisbereich gesprochen werden kann. Insbesondere der Bereich Alphabetisierung ist gerade im Arbeitskontext mit Tabuisierung und Scham besetzt. Wichtig für den Erfolg der Gespräche ist auch, dass diese anonymisiert sind.

Eine verschriftlichte, fundierte, gebündelte und anonymisierte Auswertung ist grundlegend wichtig! Sie macht allen Verantwortlichen und den Betroffenen die aktuelle Lernsituation transparent. Eine solche Beschreibung vor Augen führt dazu, dass nur noch schwer gesagt werden kann, dass es sich bei einem Qualifizierungsbedarf „um Einzelfälle handelt“ oder „man die Situation gefühlt ganz anders beurteilt“. Für uns als Arbeit und Leben gGmbH war es überraschend zu erfahren, dass viele Führungskräfte nur unzureichend über die Grundbildungsbedarfe ihrer Mitarbeitenden Bescheid wussten. Zum anderen ist eine schriftliche Auswertung die ideale Grundlage um passende Qualifizierungs- und Gestaltungsmaßnahmen zu entwickeln. Die Erfahrungen zeigen, dass eine gute Informationspolitik und hohe Transparenz bei der Planung und Umsetzung des Projekts von entscheidender Bedeutung für den Erfolg sind. Dazu sind die Einzelgespräche auch ein gutes Mittel – die Mitarbeitende müssen für das Projekt gewonnen werden. Wenn man diese Gruppe nicht erreicht, geht ein solches Projekt über die Köpfe und Herzen der Mitarbeitende hinweg. Die Erfahrung von Arbeit und Leben gGmbH ist hierbei: Wenn man wirklich etwas für die Zielgruppe bewegen will und dabei authentisch ist, honorieren die Mitarbeitenden das auch! Ergänzend hierzu geht es aber auch darum, durch ganz praktische Maßnahmen die vorhandene Distanz zu verringern, um in einen vertrauensvollen Kontakt und konstruktiven Dialog zu kommen. Sehr gut kam immer wieder an, dass Informationsveranstaltungen mitten in der Werkhalle durchgeführt wurden, also direkt an den Arbeitsplätzen. Zum anderen ist es wichtig, die Sprache der Beteiligten zu sprechen. Hilfreich war hier die Benutzung Einfacher Sprache oder des üblichen regionalen Dialekts.

4 Die Gestaltung der Grundbildungsmaßnahmen

Eine große Aufgabe und Herausforderung ist die Gestaltung der arbeitsnahen Weiterbildungen unter Berücksichtigung der betrieblichen Bedingungen. So hat es sich z. B. als schwierig und mühsam herausgestellt, Schichtpläne mit den Weiterbildungen ab-

zustimmen oder auch die didaktisch richtige Seminarlänge mit Produktionsanforderungen in Übereinstimmung zu bringen. Ziel ist es dabei immer, die Seminare während der Arbeitszeit stattfinden zu lassen. Versuche, die Seminarangebote auf das Wochenende zu legen, scheiterten einige Male aufgrund der immer geringer werdenden Teilnahmemotivation der Mitarbeitenden.

Auch das Finden geeigneter Trainer und Trainerinnen ist eine wichtige Aufgabe der Beratenden. Gerade bei der Durchführung arbeitsnaher Weiterbildungen bzw. Einzelcoachings in Unternehmen im Grundbildungsbereich braucht es die richtige Mischung aus Fachperson und Grundbildungsexpertise, die nicht einfach zu finden ist. Auch muss sehr präzise überlegt und kommuniziert werden, was von der Lehrkraft erwartet wird. Eine schriftliche Beschreibung der Leistungsanforderungen, die dann als Maßstab für die Auswahl gelten kann, ist hierbei von großer Bedeutung. Wichtig für das Gelingen der Seminare ist es, dass diese sich inhaltlich an den Bedarfen und Bedürfnissen des Betriebs und der Teilnehmenden orientieren. So setzen sich die Beratenden mit den Lehrkräften nach Abschluss eines Moduls zusammen und gestalten, basierend auf den Erfahrungen und dem Input der letzten Unterrichtseinheiten, das nächste Modul. Dieser Prozess ist anspruchsvoll und zeitaufwendig, bewirkt jedoch eine hohe Teilnahmebereitschaft – im Gegensatz zu starren Curricula, die nicht prozesshaft angelegt sind. Um die Teilnehmenden zu mehr Kommunikation am Arbeitsplatz zu befähigen bzw. ihre bisherigen Kommunikationsabläufe zu verbessern, sollten sich die Methoden und Materialien nahe an die individuellen Arbeitsvorgänge der Teilnehmenden anlehnen. Reale Szenarien und Anforderungen des Arbeitslebens und der spezifischen Tätigkeit bilden den zentralen didaktischen Kern. Voraussetzung hierfür ist, dass der Betrieb umfassendes Material zur Verfügung stellen, das die Lehrkräfte im Vorfeld der Module didaktisieren. Hierzu zählen z. B. Muster von Arbeitsverträgen, Nebenbeschäftigungsgenehmigungen, Personalstammlblätter, Datenschutzmerkblätter, Sicherheitshinweise, Unfallanzeigen, Urlaubsanträge, Entgeltabrechnungen, Arbeitsanweisungen der einzelnen Abteilungen, die betrieblichen Regelungen bzgl. Jahresarbeitszeitkonto, Arbeitszeit/Pausenregelung, Zuschläge, Abrechnung, Verbote und Verhaltensvorgaben, Organigramme der Abteilungen, interne Bewerbung und vieles mehr. Wichtig ist hier eine gute Vorbereitung der Trainerinnen und Trainer durch den Bildungsträger.

5 Begleitung und Kontrolle der Maßnahmendurchführung

Zentral für ein großes und komplexes Grundbildungsprojekt in Unternehmen ist es, dass alle Verantwortlichen in Kommunikation bleiben und aktiv am Prozess beteiligt werden. Ansonsten besteht die Gefahr, dass sich Widerstände und Informationslücken bilden. Gerade als externe Beratung ist die Aufrechterhaltung der Kommunikation nicht immer einfach. Bei einem Logistiker waren z. B. 13 Gruppen/Abteilungen von Anfang an in den Gesamtprozess involviert und mussten über unterschiedliche Kanäle und mit unterschiedlicher „Sprache“ ständig über den Verlauf des Prozesses

informiert werden bzw. ihre Akzeptanz musste eingeholt werden. Hierzu gehörten Geschäftsführung/Vorstand, Personalstelle, Betriebsrat, Produktionsleitung, zwei weitere Hierarchien der operativen Führungsebene, die Beschäftigten in insgesamt vier verschiedenen Abteilungen (mit je unterschiedlichen Arbeitstätigkeiten und Bedürfnissen). Regelmäßige Status- und Meilensteingespräche mit allen Beteiligten, Telefonate und auch schriftliche Zwischenberichte waren und sind hier wichtige Kommunikationsmittel. Aber auch klare Rollenverteilungen einschließlich der dazu gehörigen Aufgaben sind für die erfolgreiche Kommunikation wichtig und steigern die notwendige Projekttransparenz.

Eine hohe Präsenz unserer Beraterinnen und Beratern vor Ort, bei den Mitarbeitenden, muss eine wichtige vertrauensbildende Maßnahme sein. So kann es durchaus vorkommen, dass es durch die vielen Beteiligten und komplexen Kommunikationswege auch zu Missverständnissen und in Teilen auch zu Unmut über nicht transparent gemachte Informationen kommt. Hier ist es wichtig, dass Arbeit und Leben gGmbH in der Rolle der Prozessberatung für nachträgliche, möglichst zeitnahe Aufklärung sorgt.

Ein wichtiger Erfolgsfaktor für ein Grundbildungsprojekt ist es auch, die Qualität des laufenden Prozesses immer wieder und nicht nur am Ende zu überwachen und gegebenenfalls zeitnah zu intervenieren. Folgende Fragen werden dabei immer wieder von uns reflektiert: Verfolgen wir noch die Ziele, die im Auftrag der Firma mit uns vereinbart worden sind? Ist das fachliche und zielgruppenspezifische Angebot nach unseren Kriterien erfolgreich durchgeführt worden? (Haltung, Konzept, Rahmenbedingungen, Lernmethoden)? Sind die Kompetenzen der Teilnehmenden in den Schulungen auch tatsächlich erweitert worden? Konnte eine Nachhaltigkeit im Sinne der Verankerung von Maßnahmen in das bestehende Personalentwicklungskonzept gesichert werden? Dabei werden als Evaluierungsinstrumente sowohl Gespräche mit Seminarteilnehmenden, Beobachtung der Umsetzung des Gelernten bei Betroffenen und schriftliche Feedbackbögen verwendet.

6 Verankerung von Grundbildung im Unternehmen

Bei der Umsetzung geförderter betrieblicher Weiterbildung in Unternehmen besteht häufig – wie in vielen beratergesteuerten Organisationsentwicklungsprojekten – die Gefahr, dass nach Auslaufen des Projekts bzw. dem Ausscheiden der Beratenden aus dem Unternehmen nur noch wenig passiert. Und nach einiger Zeit kann sich kaum jemand daran erinnern, dass Grundbildung für eine gewisse Zeit ein wichtiges Thema war. Dies sollte verhindert werden! Darum ist die Verankerung der Grundbildung ein wichtiges strategisches Ziel.

Der direkt und unvermittelt vorgetragene Etablierungsanspruch an das Unternehmen im Sinne von „Sie sollten die Weiterbildung von An- und Ungelernten in Ihrem Unternehmen fest verankern“ hat unserer Erfahrung nach kaum Chancen, bei den Verantwortlichen durchzudringen. Unserer Meinung nach ist es erfolgversprech-

ender, Etablierungsversuche an die Durchführung eines oder mehrerer exemplarisch durchgeführter Weiterbildungsprojekte zu koppeln. Die Etablierung muss langsam und vorsichtig erfolgen, ansonsten wirkt sie schnell unangemessen und überfordernd. Auf der anderen Seite bedarf es proaktiven Handelns vonseiten der Beratenden, das Thema Nachhaltigkeit konkret anzusprechen. Wenn die Durchführung der Qualifizierungen erfolgreich und gut evaluiert ist, fällt es den Beratenden leichter, für die langfristige Fortsetzung des Themas zu argumentieren. Man kann leichter mit einem guten und gut dokumentierten Beispiel überzeugen. Oft wird das Thema der Etablierung in der zweiten Hälfte einer Bildungsmaßnahme besonders virulent. Beide Seiten, also die Durchführung konkreter Maßnahmen und die Verankerung des Themas in die Strukturen des Betriebs, sollten als wichtige Aufgabe im Fokus des Beraters und der Beraterin sein. Durchgeführte Weiterbildungsprojekte müssen also schon die Etablierung in sich tragen und so geplant werden.

Wichtige Personen zur Etablierung von Grundbildung sind oft die direkten Vorgesetzten. Sie müssen von dem Nutzen von Weiterbildungsaktivitäten überzeugt werden. Wenn sie sich gegenüber dem Thema sperren, kann für das Thema kaum etwas erreicht werden. Direkte Vorgesetzte können über ihre Ansprache und Unterstützung viel ermöglichen, durch ihre Position aber auch alles verhindern.

Auch die Betroffenen selbst müssen zu aktiven Weiterbildungsinteressierten werden, damit das Thema langfristig Bedeutung beibehält. Eine Teilnehmerin einer Bildungsmaßnahme hat diesen Umstand auf den Punkt gebracht: „Nur wenn von unten genügend Druck gemacht wird, passiert langfristig etwas. Sonst verpufft es wieder.“ Diese Tatsache sollte schon bei der Initiierung und Planung der Maßnahmen ein zentraler Punkt sein: Es gilt, aktiv Mitarbeitende für ihre Personalentwicklung zu sensibilisieren und zu begeistern. Die Mitarbeitenden müssen erkennen und erfahren, dass Weiterbildung eine zentrale Rolle für ihre Zukunft spielt und dass sie sich selbst darum kümmern müssen.

Fazit: Grundbildungsberatung ist initiiertes und flankierendes Bildungsmanagement

Verfolgt man den Anspruch, dass Grundbildung nicht nur ein singuläres Angebot bleibt, braucht es die Kerndienstleistung des Bildungsmanagement, wie in den o. g. Schritten deutlich wurde, um Grundbildung nachhaltig im Unternehmenskontext zu verankern. So ist es möglich, konkrete Vorgehensweisen in der Konzeptionierung und Umsetzung von Grundbildung vorzuschlagen, die an Erfahrungen von Referenzprojekten in anderen Unternehmen abgeleitet sind. Auch ermöglicht die Rolle als Grundbildungsberaterin und -berater es, selbst kritische Ergebnisse zu präsentieren, ohne zu stark auf interne Beziehungsgeflechte Rücksicht nehmen zu müssen. Eine Grundbildungsberatung, die ein vertrauensvolles Verhältnis zu den Beschäftigten aufgebaut hat, ist auch in der Lage, mit den Mitarbeitenden Gespräche über schwierige Themen zu führen, da sie nicht langfristig im betrieblichen System verortet ist.

Die Beratenden sind quasi „Durchreisende“, die in dieser Situation ein offenes Ohr haben, ohne auch eigene Interessen in dem Betrieb zu verfolgen. Als Fachpersonen im Bildungssektor übernehmen wir zudem zentrale Aufgaben, wie die Durchführung und Auswertung der Interviews, die Suche und Begleitung von Lehrkräften, die konzeptionelle Beratung, die Organisation der Weiterbildungen und die Evaluation. Ohne dieses Bildungsmanagement wird Grundbildung nicht den Weg ins Unternehmen finden und nicht im Unternehmen gehalten. Unsere Erfahrungen zeigen: Grundbildungsberatung wird auf lange Frist für Unternehmen erforderlich sein, da Grundbildung in den allermeisten Fällen noch kein fester Bestandteil der Personalentwicklung ist. Selbst bei großen Unternehmen ist der Blick nicht auf Grundbildungsbedarfe und deren Deckung gerichtet, sondern viel eher auf die fachliche Qualifizierung von Fachkräften.

Autor

Dr. Jörg Dombrowski war von 09/2002 bis 02/2020 pädagogischer Mitarbeiter bei Arbeit und Leben Rheinland-Pfalz gGmbH. Seine Arbeitsschwerpunkte lagen in den Bereichen Grundbildung, Prozessberatung, Organisationsentwicklung, Arbeitsschutz und Arbeitsgestaltung.

3.2 Hermes Fulfilment: Grundbildung mitdenken bei Transformation und Kulturwandel

SWETLANA POMJALOWA

Abstract

Wenn Grundbildung im Unternehmen bereits ein relevantes Thema darstellt, könnte es für den Betrieb aus mehreren Gründen von Interesse sein, Grundbildung in seiner innerbetrieblichen Weiterbildung zu implementieren und sie zum festen Bestandteil seiner Betriebskultur zu machen. Mitarbeiterbindung, Lösungswege bei Fachkräftemangel, Identitätsstiftung, soziale Verantwortung und Image könnten einige dieser Impulse sein, sich auf den Weg zu einem grundbildungssensiblen Betrieb zu machen. Im Beitrag wird anhand eines großen Logistikunternehmens aufgezeigt, wie ein denkbarer Ansatz aussehen kann.

If basic education is already a relevant topic in the company, it could be of interest to the company to implement basic education in its in-house further training and to make it an integral part of its corporate culture for several reasons. Employee loyalty, solutions to skills shortages, identity creation, social responsibility and image could be impulses that enable the company to be sensitive to basic education. The article uses a large logistics company to show what a conceivable approach can look like.

Keywords: Transformation, Kulturwandel, Digitalisierung, Implementierung von Grundbildung im Betrieb, grundbildungssensibler Betrieb, Barrierefreiheit, Stärkung des betrieblichen Interessensnetzwerks

Transformation als Einstieg für Grundbildung

Status quo: Grundbildung – ein Thema für Hermes Fulfilment?

Seit einigen Jahren verändert sich bei Hermes Fulfilment, einem der größten europäischen Retourencenter, am Standort Hamburg der Fokus innerhalb der betrieblichen Weiterbildung. Dabei findet Grundbildung abteilungsübergreifend zunehmend Beachtung und wird zum wichtigen Baustein des Bildungsangebots für Beschäftigte. Das hängt u. a. damit zusammen, dass das Unternehmen einen Wandel durchläuft. Die Bedarfe der Beschäftigten rücken im Zuge dieses Kulturwandels, wie Hermes Fulfilment ihn selbst nennt, stärker in den Vordergrund. Denn der notwendige Umstrukturierungsprozess innerhalb des Unternehmens ist nur möglich, wenn die

Belegschaft den Weg mitgeht und wenn es ein passendes Weiterbildungsangebot für sie gibt.

Und so war neben der Abteilung für Personalentwicklung auch der Betriebsrat gefragt, möglichst viele Beschäftigte auf die Reise des Kulturwandels mitzunehmen. Vor allem die gewerblichen Beschäftigten im Retourenbetrieb, die häufig wenig abwechslungsreiche Tätigkeiten ausführen und nur begrenzt Möglichkeiten haben, aufzusteigen, brauchen ein klares Signal der Wertschätzung, dass auch ihre Bedarfe und Interessen im innerbetrieblichen Angebot aufgegriffen werden. Nicht zuletzt, um auch ihre Weiterentwicklung im Unternehmen zu fördern. Unter diesen Voraussetzungen waren Betriebsleitung und Betriebsrat offen gegenüber arbeitsplatzbezogenen Weiterbildungsangeboten von außen, auch wenn Grundbildung zu diesem Zeitpunkt noch nicht bewusst als Bedarf gesehen wurde. Heute, drei Jahre später, ist der Betrieb für Grundbildung und Alphabetisierung sensibilisiert, sieht darin eine Relevanz und hat sich auf den Weg zu einem grundbildungssensiblen Unternehmen gemacht.

Ein Blick in den beruflichen Alltag im Retourenbetrieb bei Hermes Fulfilment

Um zu verstehen, welche Grundbildungsbedarfe bei Hermes Fulfilment eine Rolle spielen, ist es wichtig, nachzuvollziehen, was das Tätigkeitsfeld im Retourenbetrieb beinhaltet und wie die Mitarbeiterstruktur im gewerblichen Bereich aussieht. In den großen Betriebsräumen ist es hell und laut. Fließbänder laufen auf Hochtouren. Ob Schmuck, Kleintechnik, Schuhe oder Textilien: Rücksendungen aller Art kommen in Europas größtem Retourenbetrieb an und werden von den Mitarbeitenden sortiert, gescannt, aus der Verpackung genommen, geprüft, gegebenenfalls gereinigt, neu verpackt, mit Etikett versehen und zur Weiterreise auf das Förderband gelegt. Bei Hermes Fulfilment werden am Standort Hamburg rund 800 Menschen beschäftigt. Im Retourenbetrieb wird im Mehrschichtensystem gearbeitet, teilweise auch am Wochenende. Die Mehrheit der gewerblichen Mitarbeitenden sind Frauen.

Auch wenn die Tätigkeit im Retourenbetrieb zuweilen oft wenig abwechslungsreich und körperlich anstrengend ist, fühlen sich viele Beschäftigte mit dem Unternehmen verbunden. Die Fluktuationsrate ist gering, viele sind seit Langem im Betrieb tätig und haben in den Jahren mehrere Transformationsprozesse miterlebt. Digitalisierung, Internationalisierung, Fachkräftemangel und nicht zuletzt Nachwirkungen der COVID-Pandemie stellen laufend Herausforderungen für das Unternehmen und seine Beschäftigten dar.

Vor diesem Hintergrund ist es umso wichtiger, den Mitarbeitenden faire und attraktive Arbeitsbedingungen zu bieten und sie entsprechend ihrer Bedarfe und Möglichkeiten optimal zu fördern. Als hundertprozentige Tochtergesellschaft der Otto Group bildet Hermes Fulfilment Auszubildende aus und bietet Fachkräften ein breites innerbetriebliches Weiterbildungsangebot an.

Aber gilt das auch für die gewerblichen Mitarbeitenden, die am Fließband stehen oder schwere Pakete bewegen? Ist das Weiterbildungsangebot attraktiv für sie und

spiegeln sich ihre Bedarfe im passenden Angebot wider? Mit einigen der folgenden Ansätze greift Hermes Fulfilment diese Bedarfe im Rahmen des Kulturwandels auf.

Kulturwandel bei Hermes Fulfilment – ein Transformationsprozess mit neuen Qualifikations- und Kompetenzanforderungen an Beschäftigte

Auf dem Weg zu einer neuen Unternehmenskultur durchläuft das Unternehmen seit ein paar Jahren einen Umstrukturierungsprozess. Hierbei geht es um Fragen von wirtschaftlicher Optimierung, einer guten Mitarbeiterführung, Identitätsstiftung oder auch Weiterbildung von Mitarbeitenden, um mit dem Wandel Schritt halten zu können. Für die Beschäftigten im gewerblichen Bereich bedeutet es konkret, dass sie motiviert werden, eigenverantwortlich zu arbeiten, die strategischen Ziele des Unternehmens im Blick zu behalten, sich an Entscheidungsprozessen zu beteiligen, Initiative bei Veränderungen zu zeigen, aber auch ihr Recht einzufordern, wenn es um ihre persönliche berufliche Entwicklung geht. Das alles sind Kompetenzanforderungen, die für viele Beschäftigte eine zusätzliche Herausforderung zu ihrer Tätigkeit darstellen. Der Betrieb fängt das u. a. dadurch auf, dass z. B. im gewerblichen Bereich Arbeitskreise initiiert worden sind, die sich um die Belange der Beschäftigten kümmern sollen: Gesundheit, Wertschätzung und „Führwandel“¹ sind einige davon. So können sich Beschäftigte Gehör verschaffen, ihre Bedürfnisse thematisieren und von ihrem Mitspracherecht Gebrauch machen.

Ein weiterer Weg, Wertschätzung gegenüber der Belegschaft zu zeigen, war die Teilnahme des Unternehmens am Pilotprojekt „ReSuDi“². Im Retourenbetrieb kommen Menschen unterschiedlicher sprachlicher und kultureller Herkunft zusammen, die Belegschaft ist sehr divers. Um die unterschiedlichen Bedürfnisse von Beschäftigten aufzugreifen und bedienen zu können, hat Hermes Fulfilment auf Initiative des Betriebsrats an einem ReSuDi-Projekt teilgenommen. Das Programm zur Gesundheitsförderung „Ressourcen- und Stressmanagement für Un- und Angelernte mit hoher kultureller Diversität“ richtet sich an ebensolche Belegschaften mit einem hohen Anteil an Menschen mit anderen Herkunftssprachen. Hier werden Themen wie Stress, Überforderung oder Burn-out aufgegriffen und es wird beobachtet, ob das ReSuDi-Programm zur Gesundheitsförderung und zu einer positiven Betriebskultur beitragen kann. Um die sprachlichen Kompetenzen zu fördern, wurde außerdem über einen längeren Zeitraum ein innerbetrieblicher, kostengünstiger VHS-Sprachkurs angeboten, der für alle Beschäftigten offen war. Die Teilnahme war freiwillig.

Das sind alles Wege, die der Betrieb im Zuge des Umstrukturierungsprozesses beschreitet, um Beschäftigten im gewerblichen Sektor eine Basis zu bieten, mit den erforderlichen Qualifikations- und Kompetenzanforderungen Stand zu halten. Allerdings stellt sich hierbei die Frage, ob diese Maßnahmen und Programme der Mitge-

1 Der Begriff „Führwandel“ wurde von Hermes Fulfilment eingeführt, um den Wandel in der Führungskultur im Unternehmen zu verdeutlichen und beschreibt ein respektvolles Führungsverständnis.

2 Der Begriff „ReSuDi“ steht für „Ressourcen- und Stressmanagement-Konzept für un- und angelernte Belegschaften mit hoher kultureller Diversität“. Das Programm wurde von der Universität Hamburg in Kooperation mit Krankenkassen entwickelt und evaluiert sowie vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.

staltung auch un- und angelernte Mitarbeitende erreichen und ob in dem Angebot die Bedürfnisse von Beschäftigten mit Grundbildungsbedarfen aufgegriffen werden.

Etablierung von Grundbildung im Betrieb

Sensibilisierung für Grundbildung und Alphabetisierung

Grundbildung gewann im Retourenbetrieb zunehmend an Relevanz, seitdem der Betriebsrat nach Alternativen zum bisherigen betrieblichen Weiterbildungsangebot suchte, um den gewerblichen Beschäftigten ein geeignetes Lern- und Arbeitsumfeld bieten zu können. Der Begriff Grundbildung sowie die Annahme, dass in jedem Unternehmen mit großer Wahrscheinlichkeit Kolleginnen und Kollegen arbeiten, die unsicher im Lesen und Schreiben sind oder weitere Grundbildungsbedarfe haben, waren für den Betriebsrat neue Themen. Vor allem der Begriff Grundbildung ist für viele Betriebe nicht eindeutig zu verorten und bedarf einer Erläuterung. Dass die Bedarfe unmittelbar mit den heutigen Arbeitsbedingungen und -voraussetzungen sowie dem rasanten Wandel in der Arbeitswelt zusammenhängen und viele Beschäftigte, vor allem Un- und Angelernte vor großen Herausforderungen stellen, machen es dem Betrieb verständlicher, mit welchen Schwierigkeiten ein Teil der Belegschaft zu kämpfen hat und warum sich Kolleginnen und Kollegen mit Grundbildungsbedarf in dieser Situation womöglich befinden.

Mit den Projekten BasisKomPlus und MENTO kamen Grundbildung und Alphabetisierung auf die Agenda des Betriebsrats. Die Themen fanden auch Zustimmung bei der Betriebsleitung, da sie beide die Bedarfe der Belegschaft und des Betriebs in den Projektinhalten widerspiegelt sahen und sie als sinnvoll für das Unternehmen empfunden hatten. Und so wurden im Jahr 2018 über das Projekt MENTO zwölf Kolleginnen und Kollegen zu Mentorinnen und Mentoren für Grundbildung und Alphabetisierung ausgebildet. Die für das Thema sensibilisierten Kolleginnen und Kollegen waren im Betrieb breit aufgestellt, da sie unterschiedliche Abteilungen und Arbeitszeitschichten abdeckten. Sowohl bei der Schwerbehindertenvertretung, dem Betriebsrat, kaufmännischen Angestellten, Lagerarbeitern, Lagerhelferinnen und -helfern sowie Sachbearbeitung waren Mentorinnen und Mentoren vertreten. Vom Betriebsrat unterstützt, konnten die entscheidenden Schlüsselpersonen samt Geschäftsführung für die Themen Grundbildung und Alphabetisierung sensibilisiert und gewonnen werden. Die neu ausgebildeten Mentorinnen und Mentoren bekamen alle nötige Unterstützung innerhalb des Unternehmens für ihre ehrenamtliche Tätigkeit und stehen seitdem Kolleginnen und Kollegen mit Grundbildungsbedarfen zur Seite. Mit der Sensibilisierung der Belegschaft durch die Mentorinnen und Mentoren veränderte sich auch die Kommunikationskultur innerhalb des Betriebs. So wird in der schriftlichen und mündlichen Kommunikation darauf geachtet, möglichst einfache Sprache zu verwenden, um den Großteil der Beschäftigten zu erreichen. Von den Aushängen am Schwarzen Brett über Informationen, die als Slide Show über die Bildschirme laufen, bis zur Unterweisung im Arbeitsschutz in Einfacher Sprache veränderte sich

der Blick nach und nach hin zur Barrierefreiheit in der Ansprache von Beschäftigten. Mit der Sensibilisierung der Mentorinnen und Mentoren für eine passende Form der Ansprache von Kolleginnen und Kollegen mit Grundbildungsbedarf konnten inzwischen mehrere Beschäftigte auf ihrem meist außerbetrieblichen Bildungsweg begleitet werden.

Gelingensfaktoren für eine Implementierung von Grundbildung im Betrieb

Dass Neuerungen von außen im betrieblichen Ablauf eines Großunternehmens angenommen und in kurzer Zeit umgesetzt werden, hängt meistens, so zeigt unsere Erfahrung, vom **Engagement einzelner Personen** ab, die innerhalb des Betriebs treibende Kraft und gute Netzwerkerinnen und Netzwerker sind und es schaffen, die relevanten Personen im Unternehmen zusammenbringen. Im Fall der Implementierung von MENTO war es vor allem der damalige Betriebsratsvorsitzende Olaf Brendel, der den Betriebsrat, aber auch die Geschäftsführung für das Projekt gewinnen konnte. Auch wenn es darum ging, Basiskompetenzen von Beschäftigten im Betrieb zu stärken, war es eine Person, die maßgeblich dazu beigetragen hat, dass arbeitsplatzbezogene Weiterbildung innerbetrieblich für Beschäftigte mit Grundbildungsbedarf umgesetzt werden konnte. Mit der Unterstützung des Betriebsrats im Vorfeld nahm der Gruppenleiter Carsten Flick, der gleichzeitig auch Mentor ist, die gemeinsame Konzeption und Durchführung eines BasisKomPlus-Trainings in die Hand und schuf Rahmenbedingungen dafür, dass ein Grundbildungstraining innerhalb von nur wenigen Monaten durchgeführt werden konnte.

Damit eine innerbetriebliche Schulung in der Arbeitszeit stattfinden kann, müssen **Schlüsselpersonen** in mehreren Instanzen überzeugt werden. Arbeitsplatzbezogene Weiterbildung von BasisKomPlus ist kostenfrei für die Beschäftigten, nicht für das Unternehmen³, vor allem dann nicht, wenn die gewerblichen Mitarbeitenden mit ihrer schnell getakteten Arbeitsleistung für einen hohen Umsatz im Retourenbetrieb sorgen und jede Stunde und jeder Beschäftigte zählt. Aus der Sicht des Unternehmens muss der Mehrwert eines solchen Trainings daher messbar und nachhaltig sein, außerdem neben den Bedarfen der Beschäftigten auch die des Unternehmens berücksichtigen. Sowohl die Bereichs- und Abteilungsleitung als auch die Personalabteilung mussten also hinter dem Konzept stehen, damit der Prozess in Gang gesetzt werden kann. Von großem Vorteil war das **Wissen** des Gruppenleiters **um die Bedarfe** der gewerblichen Beschäftigten: Mündliche Kommunikation, PC-Basiskenntnisse, Umgang mit Formularen, Betriebsunterweisungen, Arbeitsmaterialien, Deutsch am Arbeitsplatz sind einige der Themen, die für viele Beschäftigte herausfordernd, aber auch erforderlich für ihre Tätigkeit sind. An konkreten Beispielen konnte Carsten Flick die Schlüsselpersonen davon überzeugen, dass ein arbeitsplatzbezogenes Training im Interesse des Unternehmens ist und gleichzeitig ein wertschätzendes Angebot für die Beschäftigten darstellt.

3 Faktisch waren die Schulungen für das Unternehmen kostenfrei, das heißt, sie haben nicht für die Grundbildungsmodule bezahlt. Jedoch bringen Unternehmen Entwicklungszeit und die Arbeitszeit der Mitarbeitenden ein, die für die Schulungen freigestellt werden.

Auch in Gesprächen mit den Beschäftigten, die an einem Training interessiert waren, wurde deutlich, dass sich das reguläre innerbetriebliche Weiterbildungsangebot überwiegend an eine andere Zielgruppe richtete. Es orientierte sich vielmehr an den Kompetenzen von Führungskräften und bildete nicht die Bedarfe der gewerblichen Mitarbeitenden ab. Für viele Beschäftigten stellte bereits das Gespräch mit der Abfrage ihrer Erwartungen und Wünsche an ein Training ein wertschätzendes Element dar.

Die Gespräche mit den potenziellen Teilnehmenden zeigten, dass die Bedarfe in der Tat vielfältig sind. Die meisten deckten sich mit der Einschätzung des Gruppenleiters und Mentors. Zusätzlich zu den genannten Kompetenzanforderungen waren aus der Sicht der Beschäftigten Themen wie Lern- und Kommunikationsstrategien, Achtsamkeit, Umgang mit Konflikten im Arbeitskontext, Wertschätzung im Gespräch oder Feedbackgeben ebenso wichtig.

In dem ersten BasisKomPlus-Training bei Hermes Fulfilment wurden deshalb im Themenkanon der mündlichen Kommunikation im Betriebskontext auch einzelne Elemente zu Lernstrategien und Kommunikationskultur aufgegriffen, um den Bedarfen der Beschäftigten gerecht zu werden. Das Training wurde von den Beschäftigten sehr gut aufgenommen. Viele wünschten sich eine Fortsetzung und Ausweitung auf weitere, oben genannte Themenfelder. Sobald die pandemiebedingten Einschränkungen aufgehoben werden, können weitere Trainings geplant werden. Die Abdeckung der Grundbildungsbedarfe durch entsprechende Trainings liegt auch im Interesse der Personalentwicklung. Um die Belegschaft im gewerblichen Sektor gut auf den Kulturwandel vorzubereiten, braucht es ein mehrstufiges und langfristiges Weiterbildungskonzept. Mit dem Kommunikationstraining wurde die Pilotphase eingeleitet. Mittelfristig ist die Ausweitung arbeitsplatzbezogener Weiterbildung für Beschäftigte mit Grundbildungsbedarfen ein weiterer Baustein, um Grundbildung im Unternehmen zu verankern und in das reguläre innerbetriebliche Weiterbildungsangebot zu überführen.

Widrigkeiten und Chancen digitaler Bildung

Aktuelle pandemiebedingte Veränderungen zeigten sowohl für das Unternehmen als auch für das Projekt BasisKomPlus weitreichende Auswirkungen negativer wie positiver Natur. Neben persönlichen Ängsten, unterschiedlichen Herangehensweisen mit der Bewältigung von Unsicherheiten, betrieblichen Ausfällen, Kurzarbeit, Entlassungen und wirtschaftlichen Einbußen eröffnete die neue Situation allerdings auch bisher nicht genutzte Möglichkeiten der Kommunikation und Lernvermittlung. Eine Umstellung auf digitale Formate, Lernvermittlung auf Distanz sowie eine stärkere Einbindung von computergestütztem Lernen und klassischem Unterricht können eine Chance bieten, Weiterbildungsformate neu zu denken, zeitliche Ressourcen anders zu nutzen und gegebenenfalls so mehr Beschäftigte zu erreichen.

Gleichwohl besteht in der digitalen Lernvermittlung auch die Herausforderung, Menschen mit Grundbildungsbedarfen zu erreichen. Die Hürde liegt in der fehlenden Kompatibilität von digitalen Programmen und den Datenschutzbestimmungen

der Betriebe. Zudem werden Onlineschulungen auch für erfahrene Nutzer häufig als anstrengender als Präsenzseminare wahrgenommen. Digital weniger erfahrene Menschen benötigen einen niedrighschwelligen Zugang zu Programmen und eine gute Einführung, um ihnen mögliche Unsicherheiten zu nehmen. Dies sollte im Betrieb Berücksichtigung finden.

Hermes Fulfilment möchte in Zukunft die digitale Infrastruktur verstärkt nutzen und das Weiterbildungsangebot entsprechend anpassen und erweitern. Erste Trainings in digitaler Vermittlung von PC-Basiskonntnissen und berufsbezogenem Deutsch am Arbeitsplatz sind in Planung. So gesehen befindet sich Hermes Fulfilment auf einem guten Weg in Richtung grundbildungssensibler Betrieb. Viele Ansätze, die zum Gelingen des Vorhabens beitragen können, werden vom Betrieb bereits erfolgreich bedient. Einige Themen befinden sich wiederum im Entwicklungsstadium oder werden bislang nicht bedient. Ausgehend von den betrieblichen Gegebenheiten könnte der Weg zu einem grundbildungssensiblen Unternehmen wie folgt aussehen, wenn diese Aspekte von Hermes weitergedacht werden.

Denkbare Schritte auf dem Weg zu einem grundbildungssensiblen Betrieb:

Sensibilisierung für Grundbildung und Alphabetisierung

Grundbildung ist kein selbsterklärender Begriff und somit häufig zunächst kein Thema für Unternehmen. Auch Alphabetisierung wird nach wie vor falsch verortet. Erst mit dem Wissen um Alpha-Levels und deren Verteilung bei Berufsgruppen⁴ sowie dem Verständnis von Grundbildung kann ein Betrieb entsprechend reagieren und Beschäftigte mit Grundbildungsbedarfen besser erreichen. Mit der Sensibilisierung für das Thema durch die Grundbildungsprojekte BasisKomPlus und MENTO sowie eine breite Aufstellung von Mentorinnen und Mentoren im Betrieb ist Grundbildung zum wichtigen Baustein im Betrieb geworden. Gleichwohl ist die Verankerung von Grundbildung bei Hermes Fulfilment noch nicht flächendeckend vollzogen. Hierfür bedarf es weiterer Vernetzung zwischen den Abteilungen innerhalb des Retourenbetriebs als auch zwischen Hermes Fulfilment und Otto als Mutterkonzern.

Bedarfsermittlung und Anpassung des Weiterbildungsangebots

Die betriebliche Weiterbildung orientiert sich in der Regel an den Bedarfen von Führungs- und Fachkräften. Bedarfe von Un- und Angelernten sind weniger bekannt und erscheinen somit seltener im Weiterbildungsangebot eines Unternehmens. Erst mit der richtigen Ansprache von Beschäftigten mit Grundbildungsbedarfen und einem arbeitsplatzbezogenen Training, das die Bedarfe der gewerblichen Mitarbeitenden

4 Laut LEO-Studie 2018 beträgt der Anteil der Menschen mit Lese- und Schreibschwierigkeiten an allen Beschäftigten in der Berufsgruppe der Hilfsarbeiterinnen und Hilfsarbeiter, Bau/Waren/Transport 23 %, Bedienerinnen und Bediener von Maschinen 29 %. Siehe dazu <https://www.alphadekade.de/de/leo-2018-zahl-der-menschen-mit-lese-und-schreibschwierigkeiten-geht-deutlich-zurueck-2438.html> und Grotlüschen & Buddeberg 2020.

aufgreift, fand bei Hermes eine Anpassung des bisherigen Weiterbildungsangebots statt. Auf dem Weg zu einem grundbildungssensiblen Unternehmen bedarf es aus Sicht von BasisKomPlus nach der Umsetzung von geplanten Grundbildungstrainings einer Überführung der Themen in das reguläre innerbetriebliche Weiterbildungsangebot.

Barrierefreiheit

Barrierefreiheit impliziert in diesem Fall einen gleichberechtigten Zugang zu Informationen und bestehenden Angeboten im Betrieb für alle Beschäftigten. Vor dem Hintergrund, dass die Belegschaft bei Hermes sehr divers ist und der Betrieb Beschäftigte mit unterschiedlichen Herkunftssprachen vereint, besteht die Gefahr, dass Mitarbeitende, die unsicher in der deutschen Sprache sind, ausgeschlossen werden. Mit Unterstützung der Mentorinnen und Mentoren wird bei Hermes zunehmend auf die Verwendung von Einfacher Sprache geachtet.

Mittelfristig könnten Sensibilisierungsschulungen für Führungskräfte hilfreich sein, wenn es z. B. um die Unterweisung in Arbeits- und Brandschutz geht. Weitere Felder könnten Arbeitsmaterialien, Formulare, Betriebsvereinbarungen oder auch ein barrierefreier Auftritt des Unternehmens nach außen sein. Das Unternehmen arbeitet bereits an einer sprachlichen Barrierefreiheit.

Transparente und vertrauensvolle Kommunikation nach innen

Transparenz in der Kommunikation bildet einen wichtigen Faktor für die Mitarbeiterzufriedenheit. Die Gespräche mit gewerblichen Mitarbeitenden haben ergeben, dass die meisten der Interviewten fanden, dass ihre Vorgesetzten zu wenig mit ihnen kommunizierten. Vertrauensbildung, Wertschätzung und Transparenz waren besonders wichtig für die potenziellen Teilnehmenden am Grundbildungstraining. Besonders häufig sind Schlagworte wie die Fähigkeit, Feedback zu geben oder miteinander im Dialog zu sein, gefallen. Ein weiterer Bedarf wurde im richtigen Umgang mit Konflikten geäußert. Intransparente Kommunikation kann gegebenenfalls Potenzial für Unklarheit in Unternehmensrichtlinien, Verantwortungsbereichen oder zugeschriebenen Rollen bergen und so Konflikte sowohl innerhalb der Belegschaft als auch zwischen Mitarbeitenden und ihren Vorgesetzten befördern. Mit dem Training in mündlicher Kommunikation im Arbeitskontext wurden daher neben den Grundbildungsthemen auch Kommunikationsmethoden, Feedbackkultur und Konfliktmanagement angesprochen. Im Sinne einer transparenten Kommunikation und Barrierefreiheit für alle Beschäftigten, also auch für Kolleginnen und Kollegen mit Grundbildungsbedarfen, könnten regelmäßige Austauschformate, an denen auch Beschäftigte aus unterschiedlichen Arbeitsbereichen teilnehmen, eine gute Ergänzung zum regulären Angebot darstellen.

Stärkung des betrieblichen Interessensnetzwerks

Im Rahmen des Kulturwandels hat der Betrieb mehrere Maßnahmen zur Stärkung des Betriebsklimas umgesetzt, sodass sich innerhalb der Belegschaft unterschiedliche

Arbeitskreise gebildet haben. ReSuDi-Lotsen und -Lotsinnen haben das Ressourcen- und Stressmanagement im Blick, Gruppensprecher und -sprecherinnen vertreten die Interessen der einzelnen Arbeitskreise wie Wertschätzung, Gesundheit oder „Führwandel“. Mentorinnen und Mentoren stehen Kolleginnen und Kollegen mit Grundbildungsbedarfen zur Seite. Auch wenn die Themen auf den ersten Blick divers sind, so haben sie alle ein und dieselbe Zielgruppe im Fokus: die Beschäftigten. Viele Ansätze aus der Grundbildungsarbeit lassen sich gut auf andere Themenbereiche übertragen. Einfache Sprache kann allen Beschäftigten einen einfacheren Zugang zu Informationen und somit zur Teilnahme und Teilhabe bieten. Niedrigschwellige Bildungsangebote bieten auch Beschäftigten, die keinen Grundbildungsbedarf haben, eine gute Basis, um ihr Wissen aufzufrischen und sicherer zu werden. Berufsbezogenes Deutsch am Arbeitsplatz kann Beschäftigte mit Deutsch und anderen Muttersprachen in ihrer Kommunikation miteinander näher zusammenbringen, wenn beide Seiten nachvollziehen können, welche sprachlichen Barrieren es gibt und wo die Ursachen bei Missverständnissen im Arbeitsablauf zugrunde liegen könnten. Gesundheitliche Grundbildung kann eine sinnvolle Ergänzung zu den Themen der ReSuDi-Lotsinnen und -Lotsen sein. Daher bietet sich eine stärkere Vernetzung der einzelnen Arbeitskreise und Interessensvertretungen innerhalb des Unternehmens in diesem Fall besonders gut an. So kann eine gemeinsame, grundbildungssensible Strategie entwickelt werden, die die gesamte Belegschaft bei der Führung des Unternehmens berücksichtigt. Eine Vernetzung mit weiteren Gremien wie Betriebsrat, Schwerbehindertenvertretung, Personalentwicklung und Kommunikationsabteilung sowie der Bereichs- und Abteilungsleitung als Betriebsleitung würde die Entwicklung einer grundbildungssensiblen Strategie zusätzlich befördern.

Soziale Verantwortung und Öffentlichkeitsarbeit

Im Zuge des Kulturwandels übernimmt Hermes Fulfilment soziale Verantwortung und setzt sich für Diversität und Chancengleichheit ein. Kulturelle Vielfalt, Inklusion und Integration werden bei Hermes Fulfilment gezielt gefördert. Das Unternehmen ist aktives Mitglied im Demographie-Netzwerk des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS), bekennt sich seit 2006 zu der „Charta der Vielfalt“ und positioniert sich klar gegen Rassismus und Fremdenfeindlichkeit. Mit dem Langzeitpraktikum für geflüchtete Jugendliche bot Hermes Fulfilment zeitweise individuelle Einstiegsmöglichkeiten bzw. die Erprobung eines Ausbildungsberufs.

Ein weiteres Ziel des Unternehmens besteht darin, den Kulturwandel voranzutreiben und zu verankern. Bisherige Arbeits- und Verhaltensweisen werden neu gedacht und im Hinblick auf die zunehmende Digitalisierung angepasst. So bietet Hermes Fulfilment Onlinetrainings für Beschäftigte an, die für die Ausübung von neuen Anforderungen fit gemacht werden sollen.

Ein weiterer Schritt könnte sein, dass sich das Unternehmen im Rahmen seiner sozialen Verantwortung als grundbildungssensibler Betrieb positioniert. Denn vor allem für Un- und Angelehrte, Beschäftigte mit Grundbildungsbedarfen stellt die zunehmende Digitalisierung eine große Herausforderung dar. Wenn Beschäftigte

keinen Zugang zu einem niedrighschwelligen und an ihre Bedürfnisse angepassten Grundbildungsangebot bekommen, werden sie auch vom regulären Weiterbildungsangebot ausgeschlossen. Chancengleichheit und Verankerung des Kulturwandels im Betrieb könnte daher bedeuten, Grundbildung auf unterschiedlichen Ebenen (Arbeitsbedingungen, Ansprache, Arbeitsmaterialien, Weiterbildung, Einfache Sprache etc.) mitzudenken.

Ausblick: Anreize für Unternehmen

Arbeitsplatzorientierte Grundbildung muss sich für Unternehmen lohnen. Auf dem Weg zu einem grundbildungssensiblen Betrieb bedarf es neben innerbetrieblicher Veränderungen daher auch günstiger äußerer Rahmenbedingungen, die es kleinen wie großen Unternehmen erleichtern, dieses Ziel zu erreichen. So braucht es sowohl gezielte Öffentlichkeitsarbeit von außen als auch mehr Sensibilisierungsschulungen innerhalb des Betriebs. Grundbildungsprojekten fällt daher auch in Zukunft eine wichtige koordinierende Aufgabe zu, wenn es darum geht, mit arbeitsplatzorientierten Grundbildungsangeboten den Betrieben den Einstieg zu erleichtern und sie dazu zu motivieren, in Grundbildung zu investieren. Weitere denkbare Anreize könnten Auszeichnungen, Siegel oder Zertifizierungen sein, die Unternehmen in ihrer sozialen Verantwortung anerkennend fördern.

Autorin

Swetlana Pomjalowa ist seit 2013 Bildungsreferentin bei Arbeit und Leben Hamburg und Mitarbeiterin in den Grundbildungsprojekten „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ und „MENTO – Kollegiales Netzwerk für Grundbildung und Alphabetisierung“.

3.3 Vom Lernen und Lehren in der AoG: Anforderungen an die Kursgestaltung

HOLGER SCHREIBER

Abstract

Die Durchführung arbeitsplatzorientierter Grundbildungsangebote unterscheidet sich oftmals erheblich von lebensweltlich orientierten Grundbildungsangeboten, mit Blick auf den Lernort, den möglichen zeitlichen Umfang von Lerneinheiten sowie im Hinblick auf die Verfügbarkeit geeigneter Lehrmaterialien. In dem Beitrag werden zentrale Rahmenbedingungen aus Sicht der Lehrenden benannt und Gelingensbedingungen erörtert, die für eine erfolgreiche Umsetzung von Grundbildungsangeboten am Lernort Betrieb zentral sind.

The implementation of workplace-related projects to provide basic literacy education often diverges significantly from other basic educational measures; in terms of the place and time-frame of lessons and also with regard to suitable teaching material. This article takes the view of field workers to highlight and discuss preconditions for establishing and successfully implementing basic education within the workplace.

Keywords: Dozentinnen/Dozenten, Lehrkräfte, Erwachsenenbildung, Professionalisierung, Arbeitsplatzorientierte Grundbildung

1 Einleitung

Lehrende nehmen eine Schlüsselrolle in der Arbeitsplatzorientierten Grundbildung (AoG) ein. Sie führen Einzelcoachings oder Gruppenschulungen durch, sie sind für die Teilnehmenden das Gesicht zum Projekt und zum Bildungsanbieter. Sie sind Ansprech- und Vertrauenspersonen für Teilnehmende, bei kleinen oder größeren Problemen, die manchmal auch über die eigentlichen Kursinhalte hinausgehen. Sie sind bereits vor Kursbeginn in die Konzeption und Planung der Angebote eingebunden und bringen ihre Erfahrungen und Sichtweisen ein, die für das pädagogisch planende Personal bei Bildungsträgern in der Prozessgestaltung im Bildungsmanagement sehr wichtig sind. Lehrkräfte sind, diese Erkenntnis hat sich in den Projekten BasisKom und BasisKomPlus wieder bestätigt, ein Erfolgsfaktor für die Gestaltung von Grundbildungsangeboten im Betrieb. Dem gegenüber stehen immer noch offene Fragen bezüglich der notwendigen Qualifikationen von Lehrenden in der AoG, der Professionalisierung oder der gesellschaftlichen Anerkennung von Bildungsarbeit, die nicht nur in der AoG, sondern im Feld der Alphabetisierung und Grundbildung insgesamt

schon länger diskutiert werden. Ziel dieses Beitrags ist, Sichtweisen von Lehrenden aus der AoG auf Gelingensbedingungen für Grundbildungsangebote im Betrieb herauszuarbeiten und diese in Verbindung mit der Frage nach Rollen bzw. Aufgabenteilung mit dem Bildungsträger zu diskutieren. Als Datengrundlage werden Befragungen von Lehrkräften herangezogen, die im Rahmen der Projekte Alpha-PFLEGE (vgl. ARBEIT UND LEBEN Sachsen e. V. 2019), BasisKom und BasisKomPlus in Sachsen durchgeführt wurden.

2 Die Rolle der Lehrkräfte in der AoG

Das Konzept der Arbeitsplatzorientierten Grundbildung hat den Arbeitsplatz und die Verbesserung der Fähigkeiten der Menschen zum Handeln am Arbeitsplatz als Referenzpunkt (vgl. Klein, Reutter & Schwarz 2014, S. 3 f.). Reale Anliegen, Prozesse, Materialien sowie die Voraussetzungen der Lernenden werden zum Ausgangs- und zum Zielpunkt didaktischer Planungen (vgl. Schröder 2016, S. 238). Für Lehrkräfte bedeutet das, im Vergleich beispielsweise zu klassischen Alphabetisierungskursen mit festen Kurszeiten in den Räumlichkeiten der Bildungsträger und mit Teilnehmenden, die über die Jobcenter oder die Arbeitsagentur zugewiesen werden, eine Umstellung bei Konzeption und Durchführung von Kursen oder Coachings. Lehr-/Lernmaterialien, die sich beispielsweise in Alphabetisierungskursen an einer Volkshochschule bewährt haben, lassen sich nicht ohne Weiteres in der Kursdurchführung nutzen, weil im Fokus der AoG die Arbeit an und mit den Dokumenten und Arbeitsmaterialien steht, mit denen die Teilnehmenden ihre tägliche Arbeit verrichten. Und da die Grundbildungsangebote auf die konkreten Arbeitskontexte in einzelnen Betrieben zugeschnitten sein sollen, entsteht für Lehrende in der Konzeption und Vorbereitung von Grundbildungsangeboten ein deutlich erhöhter Zeitaufwand.

Die Tätigkeit von Lehrkräften in der AoG erfordert zusätzlich zu den Erfahrungen und Kompetenzen, die die Arbeit mit der Zielgruppe allgemein erfordert, eine betriebliche Perspektive bzw. die Fähigkeit, betriebliche Abläufe und Denkweisen mit den Bedarfen und Wünschen der einzelnen Teilnehmenden in einer Kurskonzeption zu verweben. Behlke et. al. beschreiben diese Fähigkeit als „Haltung des Lehrenden“, als prinzipielle Offenheit und Fähigkeit zur Integration von unterschiedlichen Sichtweisen und Impulsen aus dem betrieblichen Umfeld (vgl. Behlke et al. 2013, S. 15). In der Praxis bedeutet das, Wünsche und Erwartungshaltungen von Lernenden auf der einen und Geschäftsführung bzw. Vorgesetzten auf der anderen Seite auszutarieren. Das Grundbildungsverständnis, das dem Projekt BasisKomPlus zugrunde liegt, zielt auf der Ebene der Beschäftigten auf die Steigerung der Kompetenzen und Fähigkeiten der Beschäftigten. Die Lernenden stehen mit ihren Anliegen im Mittelpunkt. Allerdings sind die Wünsche und Erwartungshaltungen des Betriebs bzw. der Vorgesetzten gleichermaßen wichtig. Denn die Teilnehmenden der Grundbildungsangebote sind als Beschäftigte des Betriebs von der Arbeit für die Teilnahme in der Regel freigestellt. Damit entstehen für den Betrieb über den zeitlichen Aufwand, den die Betriebe

für die organisatorische und inhaltliche Abstimmung mit dem Bildungsträger aufwenden, hinaus auch indirekte Kosten. Pflegeeinrichtungen müssen beispielsweise Schichtpläne anpassen, um die Freistellungen zu ermöglichen, was einen Mehraufwand an Personalstunden zur Folge hat. Dieser Aufwand muss sich aus Sicht des Betriebs durch einen erkennbaren Mehrwert des Grundbildungsangebots ausgleichen.

Durch ihre Nähe zum Arbeitsort und zu den direkten Vorgesetzten können Lehrende flexibel auf aktuelle Entwicklungen reagieren. Wenn beispielsweise die Teilnehmerin oder der Teilnehmer eines Einzelcoachings kurzfristig eine neue Aufgabe erhält und dadurch mit neuen Dokumentationsunterlagen arbeiten muss, kann dies direkt mit dem Betrieb abgestimmt werden: Die Dokumentationsunterlagen können von den Vorgesetzten abgeholt und die Bearbeitung kann in einen folgenden Termin eingebaut werden. Die Nähe zum Arbeitsplatz ermöglicht es auch, Teilnehmende zeitweise im Arbeitsprozess zu begleiten oder zu beobachten. Diese Beobachtungen können dann wiederum als Grundlage für nachfolgende Coachings oder Kurseinheiten dienen, in denen Situationen reflektiert oder nachgespielt werden können. Prinzipiell besteht ein großer Gestaltungsspielraum für Lehrende in der AoG, sofern es natürlich die Rahmenbedingungen förderrechtlich, betrieblich und organisatorisch zulassen.

Die enge Einbindung in die organisatorischen und inhaltlichen Abstimmungen zwischen Bildungsträger und Betrieb bedeutet für Lehrende einen zeitlichen Mehraufwand, der sich aber für alle Beteiligten auszahlt, weil dadurch ein hohes Qualitätsniveau gesichert werden kann und die Teilnehmenden zufriedener sind. Arbeit und Leben Sachsen arbeitet bei der Umsetzung von AoG in Betrieben in der Regel mit Honorarkräften, die sehr unterschiedliche Qualifikationen mitbringen und aus unterschiedlichen Berufsfeldern stammen. Dazu gehören Lehrende mit langjährigen Erfahrungen in Alphabetisierungskursen oder im DaF-/DaZ-Bereich, Lehrkräfte mit Berufsschulhintergrund, Fachlehrkräfte wie beispielsweise im Pflegebereich oder Lehrkräfte mit sozialpädagogischem Hintergrund. Verbindendes Element ist die Sensibilität für die besonderen Ausgangsbedingungen der Zielgruppe. Bei den Teilnehmenden in den Grundbildungsangeboten von Arbeit und Leben Sachsen handelt es sich um Menschen mit sehr unterschiedlichen Defiziten. Sie gehen alle einer beruflichen Tätigkeit nach, sind in verschiedenen Branchen (z. B. Baugewerbe, Gesundheit und Soziales, Öffentlicher Dienst) und unter unterschiedlichen Rahmenbedingungen tätig. Sie sind berufstätig, haben Familien, große und kleine Sorgen, manche bringen bereits Erfahrungen aus Alphabetisierungskursen mit, manche haben einen Fluchthintergrund. Diese Vielfalt an Menschen in verschiedenen beruflichen Kontexten und mit unterschiedlichen Bedarfen und Ausgangssituationen ist es, was die Lehrkräfte in der AoG vorfinden.

3 Gelingensbedingungen für Grundbildungsangebote aus Sicht der Lehrenden

Aus den Ergebnissen der Befragungen von Lehrenden sowie aus den Rückmeldungen von Lehrenden, die im Zuge der Umsetzung der Projekte BasisKom, BasisKomPlus und Alpha-PFLEGE durch Arbeit und Leben Sachsen gesammelt wurden, lassen sich thematische Cluster von ähnlichen Antworten bilden. Diese Cluster spannen ein Feld von Faktoren auf, das Elemente und Akteure einbezieht, die für die Realisierung von AoG relevant sind. Diese Übersicht hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sie beschreibt einen Ausschnitt von Praxis aus der Sicht der Lehrenden. Die Reihenfolge soll keine Priorisierung hinsichtlich der Bedeutsamkeit von Faktoren mit Blick auf die Gelingensbedingungen darstellen, sondern vielmehr einen Versuch der Systematisierung von unterschiedlichen Sichtweisen und Perspektiven zum Gelingen von AoG.

a) Beziehungsebene und Teilnehmerorientierung

Aus Sicht der Lehrenden haben die Beziehungsebene zwischen Teilnehmer und Lehrkraft sowie eine teilnehmerorientierte Haltung für das Gelingen von Grundbildungsangeboten im Betrieb eine besondere Bedeutung. Im Mittelpunkt stehen die Teilnehmenden mit ihren Anliegen und individuellen Voraussetzungen. Dabei handelt es sich um Menschen, die gelernt haben, auf sehr unterschiedliche Art und Weise mit ihren Defiziten umzugehen. Manche gehen im Betrieb und unter Kolleg*innen offen damit um, Probleme mit dem Lesen und Schreiben zu haben; bei anderen wirken negative Erfahrungen nach, und sie versuchen, ihre Probleme zu verstecken. Es sind Menschen, die trotz ihrer Defizite mitten im Leben stehen und – mit ihren individuell entwickelten Bewältigungsstrategien – Alltag und Berufstätigkeit meistern. Diese Menschen so anzunehmen wie sie sind, ihnen das Gefühl zu geben, das sie „okay“ sind, so wie sie sind, und eine gemeinsame Sprache zu entwickeln, die beide Seiten verstehen, hat sich als Grundlage zum Aufbau einer positiven Beziehung bewährt. Mögliche Ängste der Überforderung, die bei einigen Lernenden zu Beginn eines Grundbildungsangebots auftreten, können durch einen niederschweligen Ansatz reduziert werden. Überforderungen vermeiden und Vertrauen aufbauen gelingt, indem sensibel an den vorhandenen Fähigkeiten der Lernenden angesetzt wird. Persönliche Erfolge (was hat die Person schon erreicht?) oder Beispiele von anderen Personen, die sich in ähnlichen Situationen befinden, aufzuzeigen, kann sich positiv auf die Motivation und das Selbstvertrauen der Teilnehmerin, des Teilnehmers auswirken. Strukturen oder Muster, die an Schule erinnern, sollten unbedingt vermieden werden, da sie u. U. negative Erinnerungen aktivieren können. Unabhängig davon, welche pädagogischen Zugänge Lehrende bevorzugen (z. B. sozialpädagogische oder sprachdidaktische Konzepte), besteht Konsens in der konsequenten Teilnehmerorientierung als pädagogischem Handlungsprinzip.

b) Betriebliche Unterstützung

Die Betriebe sind aus Sicht der Lehrenden ein wichtiger Faktor für das Gelingen von Einzelcoachings oder Gruppenschulungen. Wenn Teilnehmende, Vorgesetzte und die Geschäftsführung dem Grundbildungsangebot mit einer positiven Haltung begegnen, erleichtert das die Durchführung von Grundbildungsangeboten im Betrieb. Steht die Geschäftsführung hinter dem Coaching bzw. dem Kurs, treibt sie das Thema Grundbildung für alle sichtbar im Betrieb voran, ist das ein Signal an alle Beschäftigten, dass es ihr mit dem Thema ernst ist. Das Engagement, das Betriebe oder Einzelpersonen im Betrieb für das Thema Grundbildung aufbringen, ist wichtig für die erfolgreiche Umsetzung von Grundbildungsangeboten sowie für den Transfer zurück in die Arbeitsabläufe. Wichtig ist auch, dass die Kommunikation zwischen Betrieb und Lehrkraft funktioniert und dass Vereinbarungen und Zusagen eingehalten werden. Lehrende sind auf Zuarbeiten der direkten Vorgesetzten und auf organisatorische Vorbereitungen (Raum, Freistellung der Mitarbeiter*innen) angewiesen. Für die direkten Vorgesetzten bedeutet das erstmal Mehrarbeit, weil Dokumente oder Arbeitsmaterialien zusammengestellt und der Lehrkraft erläutert werden müssen. Manchmal sind umfangreiche Einführungen notwendig, die den – meistens fachfremden – Lehrkräften notwendiges Hintergrundwissen zu den konkreten Arbeitsaufgaben und Prozessen im betrieblichen Alltag der Teilnehmenden vermitteln. Je besser die Lehrenden die Aufgaben und Abläufe verstehen, desto zielgenauer können sie die Grundbildungsangebote planen. Funktioniert die Kommunikation nicht oder mangelt es an Verlässlichkeit, weil z. B. Absprachen nicht eingehalten werden, kann das die Arbeit von Lehrenden erheblich erschweren. Der Aufwand, den Betriebe für die begleitenden Aktivitäten aufbringen, ist nicht zu unterschätzen und variiert zwischen den Betrieben je nach Priorität des Themas und den aktuell verfügbaren Ressourcen. Einen Einfluss auf das Gelingen von Grundbildungsangeboten üben die Betriebe auch durch die Freistellung der Teilnehmenden für den Kurs aus. In der Praxis kommt es immer wieder zu Situationen, in denen Teilnehmende z. T. sehr kurzfristig nicht am Kurs teilnehmen können, weil sie aufgrund des Ausfalls von Kolleginnen und Kollegen beispielsweise deren Schichten übernehmen müssen. Besonders in Gruppenschulungen kann sich das – besonders wenn die Fehlzeiten häufig auftreten – negativ auf den Lernfortschritt des Einzelnen, aber auch der Gruppe insgesamt auswirken.

c) Lernsetting

Das Lernsetting beeinflusst den Lernerfolg der Teilnehmenden maßgeblich. Das Lernsetting umfasst dabei mehr als die räumlichen Gegebenheiten, es umfasst auch Fragen der Terminplanung, der Lernkultur und der Kurszusammensetzung. Die Teilnehmenden müssen sich im Lernsetting wohlfühlen. Die Zusammensetzung der Teilnehmenden bei Gruppenschulungen ist von besonderer Bedeutung. Die Gruppe sollte mit Blick auf die individuellen Ausgangsniveaus nicht zu heterogen zusammengestellt werden. Lehrende sind zwar immer mit unterschiedlichen Ausgangsniveaus von Teilnehmenden in Kursen konfrontiert, was sie durch Binnendifferenzierung

auszugleichen suchen. Sind die Ausgangsniveaus allerdings zu unterschiedlich, erschwert das die Kursgestaltung für Lehrende erheblich. Daher kommt der sorgfältigen Auswahl der Teilnehmenden eine besondere Bedeutung zu. Es sollte ebenfalls vermieden werden, Beschäftigte aus unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen in einer Gruppenschulung zusammenzufassen. Ein Problem, mit dem Lehrende immer wieder konfrontiert werden, sind Teilnehmende, die erschöpft und müde in den Kurs oder zum Coaching kommen. Diese Teilnehmenden haben es schwer, mitzuarbeiten, weil Konzentration und Aufnahmefähigkeit reduziert sind. Zum Lernsetting gehören auch die verwendeten Lehr-/Lernmaterialien. Die Aufbereitung und Zusammenstellung dieser wird von den Lehrkräften immer als aufwendig beschrieben. Das Problem besteht einerseits in der Aufbereitung vorhandener Dokumente und Unterlagen sowie in der Suche und dem Anpassen ergänzender Materialien (z. B. Arbeitsblätter). Für die AoG existieren bisher nur wenige Materialien, die sich für den Einsatz eignen. Die Suche und das Anpassen erfordern einen erheblichen zeitlichen Aufwand.

d) Strukturebene Grundbildung

Einige Rückmeldungen beziehen sich auf die Rahmenbedingungen von Grundbildung und lassen sich zu einem Faktor zusammenfassen, der auf der Systemebene Grundbildung verortet werden kann. So werden Honorarobergrenzen bzw. wird die Frage, ob die Vorbereitungszeit bezahlt wird, in der Regel durch Förderbestimmungen festgesetzt, die in der Gestaltungshoheit von Bund und Ländern liegen. Aus Sicht der Lehrkräfte stellt sich besonders die Frage nach einer angemessenen Vergütung ihrer Leistungen. Das beinhaltet auch die Bezahlung von Vorbereitungszeiten, die in der AoG aufgrund der betriebsspezifischen Vorbereitung jedes Angebots einen höheren Zeitaufwand bedeuten. Zudem erhalten Lehrkräfte in der Regel keine zusätzlichen Mittel für anfallende Reisekosten, diese sind mit dem vereinbarten Honorarsatz abgegolten. Aus Sicht der Lehrkräfte ist in diesen Punkten ein Nachsteuern notwendig, weil die Rahmenbedingungen die Arbeit als Lehrkraft in der Grundbildung zu einer prekären Tätigkeit machen, besonders für Soloselbstständige ohne planbares, festes Einkommen. Genau das wirkt sich aus Sicht der Lehrenden auch auf das Gelingen von AoG im Allgemeinen aus. Aufgrund der z. T. schwierigen Rahmenbedingungen suchen sich Lehrkräfte immer öfter alternative Betätigungsfelder oder gehen in feste Anstellungen. Damit stagniert bzw. sinkt auch die Anzahl der Lehrkräfte insgesamt. Die Zahl der Neueinsteigenden kann diese Verluste nicht immer auffangen, was zu einem Mangel an Lehrkräften führt, der sich in den ländlich-strukturschwachen Regionen zusätzlich verschärft.

4 Der Beitrag der Bildungsträger zum Gelingen von AoG

Bildungsträger selbst sind ein zentraler Faktor, der zum Gelingen von AoG beiträgt. Sie sind maßgeblich an der Konzeption und Planung von Grundbildungsangeboten beteiligt. Sie akquirieren über regionale Netzwerke die Betriebe und schließen sie für

das Thema auf. Die ersten Gespräche mit den Betrieben, in denen auch bereits erste Eckpunkte, Inhalte, Ziele, Teilnehmende usw. von Grundbildungsangeboten besprochen werden, führen Vertreterinnen und Vertreter der Bildungsträger durch (vgl. ausführlich auch Beitrag Dombrowski in diesem Band). In den Erstgesprächen erfolgen bereits die ersten grundlegenden Entscheidungen zu Inhalten, Gruppenzusammensetzung, Schulungsumfang etc. Damit werden bereits sehr früh Rahmenbedingungen für die Grundbildungsangebote festgelegt, in der Regel noch bevor Lehrkräfte in die Planungen eingebunden werden. Für die Prozessgestaltung des Bildungsträgers, das heißt für die Steuerung der Kommunikation und Abstimmung mit den Betrieben vom Erstkontakt bis zum Abschluss des Grundbildungsangebots, bedeutet das, die Sichtweisen der Lehrkräfte auf Gelingensbedingungen von Anfang an mitzudenken. Damit schaffen Bildungsträger die zentralen Rahmenbedingungen für die Umsetzung von betriebsspezifischen passenden Grundbildungsangeboten. Darüber hinaus gibt es noch weitere Möglichkeiten, Lehrkräfte zu unterstützen. Bildungsträger begleiten Lehrkräfte durch die Anschaffung und Bereitstellung von Lehr-/Lernmaterialien, durch die Schaffung von Räumen und Möglichkeiten zum Austausch und zur Reflexion oder, wie im Projekt BasisKomPlus erprobt, zur Schulung von Lehrenden im Umgang mit digitalen Lerninstrumenten. Die Möglichkeiten sind vielfältig und sind ein wichtiger Teil der professionellen Dienstleistung Arbeitsorientierter Grundbildung.

Literatur

- ARBEIT UND LEBEN Sachsen e. V. (2019): *Grundbildungskompetenzen bei Pflegekräften arbeitsplatzorientiert ausbauen. Ein Leitfaden für Bildungsanbieter aus dem Projekt Alpha-PFLEGE*. Abrufbar unter: https://www.arbeitundleben.eu/fileadmin/user_upload/downloads/AL_Broschuere_ALPHA_Pflege_Web.pdf.
- Behlke, K., Folger, K., Neumann, U. & Pomsel, M. (2013): Von der Regel zur Vereinbarung – Grundbildungsangebote am Lernort Betrieb. In: *ALFA-Forum. Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung*, Nr. 83. Münster: Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e. V. S. 12–16.
- Klein, R., Reutter, G. (2014): *Arbeitsorientierte Grundbildung – Worüber reden wir?* Abrufbar unter: http://bbb-dortmund.de/jobbb2/AoG_Verstaendnis_3_14.pdf.
- Schröder, J. (2016): Arbeitsplatzorientierte Grundbildung. In: C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.): *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster, New York: Waxmann. S. 237–248.

Autor

Holger Schreiber ist Fachreferent im Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ bei Arbeit und Leben Sachsen e. V. mit Schwerpunkt in der Region Leipzig.

4 Branchen- und themenspezifische Ansätze

4.1 Dachdeckerhandwerk unterstützen: Grundbildung für Handwerksbetriebe in der Fläche

VOLKMAR LEHNERT, HOLGER SCHREIBER, MIRO JENNERJAHN

Abstract

In Sachsen konnte im Rahmen des Projekts BasisKomPlus eine erfolgreiche Kooperation mit dem Landesinnungsverband des Dachdeckerhandwerks Sachsen und dem Landesbildungszentrum des sächsischen Dachdeckerhandwerks aufgebaut werden. Ziel ist die Stärkung mathematischer Grundkompetenzen bei Auszubildenden, um mehr Lehrlinge erfolgreich durch ihre Ausbildung zu bringen. In dem Beitrag wird die Kooperation beschrieben und werden zukünftige Herausforderungen diskutiert.

BasisKomPlus is a project established in the federal state of Saxony to improve core mathematical skills of apprentices in the field of roofing and carpentry. By initiating a cooperation between the Saxonian guild of roofers and the guild's training center, it aims at increasing the number of apprentices who successfully finish their apprenticeship. This article portrays this cooperation and discusses future challenges.

Keywords: KMU, Handwerk, ländlicher Raum, digitale Grundbildung, mathematische Grundbildung

Ausgangssituation in Sachsen: KMU, Handwerk, ländlicher Raum

Die Unternehmenslandschaft in Sachsen ist stark durch Kleinst-, Klein- und mittelständische Unternehmen geprägt. 70 % der sächsischen Unternehmen beschäftigen weniger als 10 Angestellte, weitere 24 % der Unternehmen beschäftigen zwischen 10 und 49 Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr 2019, S. 13). Diese verfügen häufig nicht über die nötigen Ressourcen, um die demografischen und technologischen Umwälzungen des Wirtschafts- und Gesellschaftslebens eigenständig zu bewältigen. Für strategische Personalarbeit bzw. entsprechend aufgestellte Betriebsstrukturen fehlt oft der finanzielle und zeitliche Rahmen. So ergab eine repräsentative Umfrage der sächsischen Industrie- und Handelskammern und der sächsischen Handwerkskammern bei knapp 1.200 sächsischen Unternehmen aller Betriebsgrößen, dass 15 % der befragten Unternehmen mit weniger als 20 Angestellten keine aktive Personalarbeit betreiben,

bei den Unternehmen mit 20 bis 49 Angestellten betrug der Anteil immer noch 9 % (vgl. Landesarbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern im Freistaat Sachsen, Arbeitsgemeinschaft der Sächsischen Handwerkskammern 2018, S. 5).

Die Umsetzung von Angeboten der arbeitsplatzorientierten Grundbildung in Handwerksbetrieben des Bau- oder Baunebengewerbes steht dabei vor einer dreifachen Herausforderung. Neben den genannten Problemen für Kleinbetriebe im Allgemeinen sowie der Strukturschwäche ländlicher Regionen kommt noch eine branchenspezifische Besonderheit hinzu: das flexible und mobile Agieren auf Baustellen in zumindest jahreszeitlich schwankenden Auftragszyklen. Wie ein effektives Bildungsmanagement dennoch erfolgreich konzipiert und realisiert werden kann, zeigt z. B. das Kooperationsprojekt von Arbeit und Leben Sachsen mit dem Landesinnungsverband des sächsischen Dachdeckerhandwerks im Rahmen des Projekts BasisKomPlus.

Anknüpfungspunkte für Grundbildung im Dachdeckerhandwerk

Von der Erstellung des Dachstuhls bis zur Ausführung des Innenausbaus müssen Dachdeckerinnen und Dachdecker alle Leistungen mit höchster Kompetenz bieten. Sie stehen gleichzeitig für die bauphysikalisch einwandfreie Funktion des Daches und damit für eine lange Lebensdauer und hohe Wohnqualität des Gebäudes. Trotz dieser Anforderungen wurden Handwerkerinnen und Handwerker insbesondere in Sachsen leider lange Zeit mitunter schlecht bezahlt. Und der Job geht an die körperliche Substanz. Zudem gibt es lebenslang Notwendigkeiten für anspruchsvolle Weiterbildungen, z. B. durch normenrechtliche oder bautechnische Neuerungen. Der Beruf hat einerseits eine historische Tradition, wandelt sich andererseits aktuell stark und wird zunehmend digitaler. Daher steigen in diesem Bereich die Anforderungen sowohl an bereits ausgebildete Dachdeckerinnen und Dachdecker als auch an Auszubildende.

Im Landesinnungsverband des Dachdeckerhandwerks Sachsen versammeln sich Dachdeckerbetriebe mit spezifischen unternehmerischen und fachlichen Interessen, um ihre Anliegen kooperativ umzusetzen. Eine der aktuell größten Herausforderungen für Betriebe ist dabei die Personalarbeit. Diejenigen Betriebe, die ausbilden, beklagen offene Lehrstellen oder müssen mit teilweise kaum ausbildungsfähigen Jugendlichen in die Ausbildung starten.¹ Grundsätzlich macht sich in der gesamten Branche und im Handwerk der demografische Wandel bemerkbar.

Um das Thema Ausbildung und damit den Fachkräftenachwuchs im Dachdeckerhandwerk zu stärken, konnte 1999 das Landesbildungszentrum des Sächsischen Dachdeckerhandwerks eingeweiht werden, das als überbetriebliches Ausbildungs-

¹ Das bereits erwähnte Fachkräftemonitoring der sächsischen Industrie- und Handelskammern und der sächsischen Handwerkskammern zeigt, dass 65 % der offenen Stellen im Handwerk mehr als sechs Monate unbesetzt bleiben. Vgl. ebd., S. 3.

zentrum fungiert. Die Gesellen- und Meisterausbildung läuft dort nicht nur auf hohem qualitativem Niveau, sondern tatsächlich noch in einem erstaunlichen quantitativen Ausmaß: Allein zum Ausbildungsbeginn für das Jahr 2019 wurden sachsenweit über 100 Lehrlinge unter Vertrag genommen.

Zu den besonderen Herausforderungen gehören allerdings die mitunter schlechten schulischen Voraussetzungen, wobei üblicherweise Mathematik für viele Auszubildende die „größte Baustelle“ ist. Unter diesen Bedingungen gilt es daher, wirklich alle Potenziale bestmöglich zu nutzen, um jeden einzelnen Bewerber oder jede einzelne Bewerberin bis zur Abschlussprüfung durchzubringen. Durch die Kooperation mit Arbeit und Leben Sachsen e. V. als Partner bei der Ausbildung zum/zur Dachdecker-gesellen/-gesellin will der Landesinnungsverband daher einen nachhaltigen Mehrwert für seine Mitglieder bieten, indem das sächsische Dachdeckerhandwerk bei der Nachwuchsarbeit gestärkt wird und jungen Menschen ein guter Start in die Ausbildung bzw. der erfolgreiche Abschluss derselben ermöglicht werden kann.

In der dualen Ausbildung gibt es klassisch drei Säulen: die Berufsschule, den Betrieb und das Landesbildungszentrum (LBZ) für die überbetrieblichen Lehrgänge. Dort müssen gemeinsam alle praktischen und theoretischen Inhalte der Ausbildungsordnung umgesetzt werden. Für individuelle Förderung von Menschen mit besonderen Herausforderungen im Lernen ist da leider mitunter wenig Kapazität. Grundbildung ist aber eine der wichtigsten Voraussetzungen für die Ausbildung.

Weg von der Kaltakquise hin zur festen Kooperation

Für Arbeit und Leben Sachsen ist diese Form der Zusammenarbeit mit dem Bildungszentrum einer Handwerkerzunft ebenfalls ein Novum und ein gewinnbringender Ansatz. Zum einen, weil KMU vor allem im Handwerk aufgrund ihrer strukturellen Benachteiligung besonderes Zielsegment für Arbeit und Leben und im Projekt BasisKomPlus sind. Zum anderen, weil sich der ländliche Raum in der Fläche nur in Kooperation mit organisierten Vereinigungen der Wirtschaft erschließen lässt. Das sind neben den Innungen z. B. Gewerbevereine, Branchenverbände oder regionale Netzwerke. Auf diese potenziellen Partner gehen wir in der Akquise im Rahmen des Projekts BasisKomPlus aktiv zu. Die Fachreferentinnen und Fachreferenten stellen das Projekt am Telefon oder als Input bei Veranstaltungen vor. Wird auf diesem Wege Interesse geweckt, wird dann im persönlichen Gespräch detailliert zum Thema Grundbildung informiert und zusammen mit Vertretern (Vorstand, Geschäftsführung o. Ä.) werden mögliche Bedarfe eruiert.

Im Falle des Landesinnungsverband des sächsischen Dachdeckerhandwerks und dessen Landesbildungszentrum kam das Angebot von BasisKomPlus vor dem Hintergrund der zuvor beschriebenen Herausforderungen zur richtigen Zeit. Aus Sicht des Verbandes wurde dann geschaut, wie das Thema mit ganz konkreten Interessen der Betriebe verknüpft werden kann, z. B. im Kontext Fachkräfte, Arbeitsschutz, Ausbildung. Anschließend musste es noch dem Vorstand und auf der Mitgliederver-

sammlung vorgestellt werden. Als auch dort die Resonanz positiv ausfiel, wurde die Kooperation fest zugesagt. Für das gemeinsame Kick-off wurde bewusst ein etabliertes Veranstaltungsformat gewählt: Im Rahmen der Meister- und Gesellenfreisprechungsfeier fand die feierliche Unterzeichnung der Kooperationsvereinbarung statt.

Offene Lernwerkstatt „Mathematische Grundbildung“

Durch das Projekt BasisKomPlus erhalten alle Azubis, die sachsenweit im aktuellen Ausbildungsjahr starten und das LBZ des sächsischen Dachdeckerhandwerks durchlaufen, während ihrer Praxisphasen im ersten Lehrjahr, die Möglichkeit, an einem offenen Lernangebot zur Stärkung mathematischer Grundbildung teilzunehmen. Diejenigen, bei denen entweder der Ausbilder/die Ausbilderin im Betrieb, die Berufsschullehrenden oder ein Praxisanleiter/eine Praxisanleiterin im Zuge der Lehrunterweisungen einen massiven Bedarf feststellen, werden von diesen Bezugspersonen gesondert auf das Angebot hingewiesen. Schließlich muss man im Sinne einer fundierten Erwachsenenpädagogik auf Freiwilligkeit bauen.

Darüber hinaus soll das Thema Grundbildung im LBZ auch dadurch fest etabliert werden, dass die Auszubildenden im LBZ über das Projekt MENTO zu Mentorinnen und Mentoren ausgebildet werden. Damit sollen sie noch weiter sensibilisiert und qualifiziert werden, um bei den Auszubildenden Grundbildungsbedarfe zu erkennen, das Thema positiv zu positionieren, Betroffene gezielt anzusprechen und nachhaltig Hilfe zur Selbsthilfe zu leisten.

Herausforderungen bei der praktischen Umsetzung

Eine besondere Herausforderung bei der Planung bzw. Umsetzung von BasisKomPlus wiederum besteht darin, die Bedarfe der jungen Menschen mit den Anforderungen der Betriebe und der Berufsschule in der Ausbildung abzugleichen. Bei mitunter wöchentlich wechselnden Teilnehmenden erfordert das eine hohe didaktische Flexibilität und pädagogische Expertise bei den Lehrenden. Im ländlichen Raum des Erzgebirges einen passenden Dozenten oder eine passende Dozentin zu finden, war überhaupt nur mit kollegialer Mithilfe der dortigen Volkshochschule möglich. Dass die Lehrkraft dann ein pensionierter Mathematiklehrer mit handwerklichem Berufsbildungshintergrund ist, der sich auch noch zeitlich nach dem Feierabend der Azubis richten kann und praktischerweise direkt vor Ort wohnt, ist reiner Zufall. Vom LBZ in Bad Schlema gibt es nämlich nachmittags nur eine einzige Busverbindung ins Wohnheim in Schneeberg, wo das Lernformat aus zeitlichen und organisatorischen Gründen regelmäßig stattfinden muss.

Digitale Lehr-/Lerninstrumente in der Grundbildung: pro und contra

Das Thema Ausbildungsunterstützung allgemein und die arbeitsplatzorientierte Grundbildung in Mathematik im Besonderen bleiben sicherlich dauerhaft relevant und sind zudem so wichtig, dass sie zukünftig weiterentwickelt und weiterhin gefördert werden sollten. Die genannten Herausforderungen bei der Umsetzung individualisierter Lernangebote im beruflichen Kontext – angefangen von der Dozentensuche, über die räumlich-zeitliche Organisation bei mangelhafter Mobilitätsinfrastruktur bis hin zur Gewinnung der Zielgruppe für eine Teilnahme sowie der Finanzierung solcher Maßnahmen – verlangen nach kreativen Lösungen zur effektiven und effizienten Umsetzung.

Ein bisher kaum genutztes Potenzial bietet dabei sicherlich die Digitalisierung von Lehr-Lern-Prozessen. Dabei ergeben sich auf den ersten Blick einige Vorteile: Während analoge Formate in der Fläche des ländlichen Raumes eine begrenzte Reichweite haben und – wie aktuell bei den Dachdeckern mit zwei Unterrichtseinheiten pro Woche – nur punktuelle Unterstützung leisten können, sind digitale Inhalte durch ihre multimediale Dauerpräsenz im virtuellen Raum räumlich und zeitlich unbegrenzt nutzbar. Das ermöglicht neben einer dezentralen Organisation bzw. Realisierung von Lernsituationen insbesondere auch eine stärkere Verbindung von beruflichem Kontext und relevanter Grundbildung. Über Offline-Online-Schnittstellen (wie z. B. den QR-Code) können betrieblicher Lernort und (z. B. mathematischer) Lerninhalt direkt gekoppelt werden, sodass ein „learn on demand“ – also ein praxis- bzw. konkret anlassbezogenes Lernen – ermöglicht wird.

Allerdings sind derartige Konzepte im Bereich des elektronisch und funktions-technisch unterstützten Lernens (mobile e-learning) an Voraussetzungen geknüpft: Neben einer entsprechenden Infrastruktur zur Herstellung von Konnektivität, ausreichend funktionalen mobilen Endgeräten sowie praxisnahen Konzepten zur Integration von mobile learning in die Ausbildung (Berufsschule, überbetriebliche Ausbildung, Lehrbetrieb) braucht es die Einbindung von Lehrenden und Nutzenden bei der Entwicklung der digitalen Angebote und die Vermittlung von mediendidaktischen Kompetenzen zu ihrer Nutzung. Letztgenannte würden dabei durchaus als digitale Grundbildung einen eigenen Lernbedarf erzeugen und somit zunächst eine Hürde für lernschwache Nutzende (user) bedeuten. Die inhaltlich-technische Konzipierung und pädagogisch-didaktische Implementierung digitaler Grundbildungsangebote stellt Projekte wie BasisKomPlus daher auch in Zukunft vor die Herausforderung, Betriebe zu sensibilisieren, Betroffene zu identifizieren und Lernprozesse zu initiieren. Menschen dort zu erreichen, wo sie mit ihren Grundbildungsbedarfen im Arbeitsleben hadern, und bei ihnen Lust am Lernen zu wecken, ist definitiv kein Selbstläufer. Die entscheidende Aufgabe besteht also darin, auf menschlicher Ebene gemeinsam mit den Betroffenen die Bezüge zwischen realer Arbeitswelt und virtueller Lernumgebung herzustellen, damit digitale Angebote im Sinne einer praktischen „usability“ tatsächlich vom adressierten „user“ abgerufen werden.

Digitale mathematische Grundbildung als Vision

Deutschlands Dachdecker sind in dieser Richtung bereits einige mutige Schritte vorangegangen, um die neue Generation für die duale Ausbildung zu gewinnen. Anhand der zeitgemäßen Präsenz des Bundesverbandes im Netz wird das besonders anschaulich: Dazu wurde die Imagekampagne #DachdeckerDeinBeruf ins Leben gerufen, um junge Leute via QR-Code zu Themen wie Solarthermie zu lotsen oder sie zu virtuellen Drohnenflügen über die Dächer einzuladen. Außerdem werden sämtliche Social-Media-Kanäle wie Twitter, Facebook und XING mit kurzen News bespielt und der Dachdeckerberuf auf Instagram und YouTube mit bunten Bildern bzw. thematischen Videoclips lebendig und erfahrbar gemacht.

Und das ist erst der Anfang. Der Landesinnungsverband des sächsischen Dachdeckerhandwerks ist bereits einen Schritt weiter und überlegt, wie durch den Einsatz digitaler Instrumente das Grundbildungsangebot ausgeweitet werden bzw. für die Nutzenden flexibler gestaltet werden kann. Gemeinsam mit Arbeit und Leben Sachsen arbeitet der Landesinnungsverband aktuell an Ideen und Konzepten, die zeitnah eine erste Erprobung durchlaufen sollen.

Literatur

Landesarbeitsgemeinschaft der Industrie- und Handelskammern im Freistaat Sachsen, Arbeitsgemeinschaft der Sächsischen Handwerkskammern (2018): *Fachkräftesituation der sächsischen Wirtschaft. Monitoring 2018*, o. O.

Sächsisches Staatsministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr (Hrsg.) (2019): *IAB-Betriebspanel Sachsen, Ergebnisse der 23. Welle 2018*, o. O.

Autoren

Volkmar Lehnert war bis März 2020 Fachreferent im Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ bei Arbeit und Leben Sachsen e. V. mit Schwerpunkt in der Region Dresden.

Holger Schreiber ist Fachreferent im Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ bei Arbeit und Leben Sachsen e. V. mit Schwerpunkt in der Region Leipzig.

Miro Jennerjahn ist Leiter des Fachbereichs Grundbildung bei Arbeit und Leben Sachsen e. V.

4.2 Wie viel und welche Mathematik braucht es? Grundbildungserfahrungen in der Ausbildung für medizinische Berufe

ANTJE BUCHHOLZ, ANNA GABAI

Abstract

Mathematik ist ein wichtiger Bestandteil von Bildung, der schon mit kleinen Kindern geübt und im Laufe des Schullebens aufgebaut und vertieft wird. Die mathematischen Kompetenzen, die in der Schule entwickelt werden, sollen im Alltag transferiert werden und Grundlage für die Bewältigung von unterschiedlichen Aufgaben und Prozessen sein. In diesem Artikel geht es um die Erfahrungen, die Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg zusammen mit der Gesundheitsakademie am Klinikum Ernst von Bergmann (KEvB) zum Fachrechnen in den medizinischen Berufen gesammelt hat. Die Auszubildenden der Ausbildungsgänge an der Gesundheitsakademie am KEvB nahmen mit sehr heterogenem mathematischen Vorwissen ihre Ausbildung auf. Ziel war es daher, den mathematischen Lernstand mithilfe des Lernangebots von BasisKomPlus anzugleichen und für einen individuellen Nachteilsausgleich zu sorgen.

Mathematics is an important part of education, which is already practiced with small children and is built up and deepened in the course of school life. The mathematical skills developed at school should be transferred in everyday life and form the basis for coping with different tasks and processes. This article deals with the experiences that Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg, together with the Health Academy at the Klinikum Ernst von Bergmann (KEvB), has gained in the field of specialized computing in the medical professions. The trainees of the training courses at the Health Academy at KEvB started their education with very heterogeneous mathematical knowledge. The aim was therefore to align the mathematical learning level with the help of the BasisKomPlus learning offer and to provide for individual compensation for disadvantages.

Keywords: Ausbildung, medizinische Berufe, Mathematik, Erwachsenenbildung, Grundbildung

Einführung

Wie viel Mathematik braucht man, um in einem Krankenhaus zu arbeiten? Und vor allem: Welche Mathematik? In diesem Artikel geht es um die Erfahrungen, die

Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg zusammen mit der Gesundheitsakademie am Klinikum Ernst von Bergmann (KEvB) zum Fachrechnen in den medizinischen Berufen gesammelt hat. Seit 2018 arbeitet Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg mit der Gesundheitsakademie am KEvB, Standort Potsdam, zusammen. Dort werden jedes Jahr 20 Medizinische-technische Laboratoriumsassistenten und -assistentinnen, 20 Medizinische-technische Radiologieassistentinnen und -assistenten, 22 Operationstechnische/Anästhesietechnische Assistenten und -assistentinnen und 13 Notfallsanitäter/-sanitäterinnen ausgebildet.

Im Rahmen des Projekts BasisKomPlus wurden spezifische und ausbildungsrelevante Kompetenzen vertieft und stabilisiert, vor allem sprachbildend zur Ausbildungs- und Arbeitssprache Deutsch sowie Kompetenzen bei der Zusammenarbeit in internationalen Teams. 2019 wurde zusätzlich ein Lernangebot für das Ausbildungsfach Mathematik entwickelt und durchgeführt. Dieses Lernangebot ist für Azubis konzipiert, die ihre mathematischen Grundkompetenzen auffrischen bzw. aufbauen müssen. Sowohl die Teilnehmenden als auch die Ausbilderinnen und Ausbilder waren aus ihrer je spezifischen Perspektive vom Lernstoff bzw. vom methodisch-didaktischen Konzept sowie vom Lernerfolg überzeugt. Das Angebot wird fortbestehen. Nach einem kurzen Exkurs über mathematische Kompetenzen und Fachrechnen wird der Kursablauf genauer geschildert.

Mathematische Grundkompetenzen

Mathematik ist ein wichtiger Bestandteil von Bildung, der schon mit Kindern geübt und im Laufe des Schullebens aufgebaut und vertieft wird. Die mathematischen Kompetenzen, die in der Schule entwickelt werden, sollen im Alltag transferiert werden und Grundlage für die Bewältigung von unterschiedlichen Aufgaben und Prozessen sein: „Mathematik [erzieht] Menschen zum Denken, Verstehen und zu einem kritischen Vernunftgebrauch“ (Kittel 2016, S. 425). Darüber hinaus hat die Technologisierung der letzten Jahre die Relevanz dieses Faches in den Vordergrund gerückt.

Laut Bildungsplan der KMK für den Mittleren Bildungsabschluss trägt Mathematik folgenderweise zur Bildung bei: „Mathematikunterricht trägt zur Bildung der Schülerinnen und Schüler bei, indem er ihnen insbesondere folgende Grunderfahrungen ermöglicht, die miteinander in engem Zusammenhang stehen:

- technische, natürliche, soziale und kulturelle Erscheinungen und Vorgänge mithilfe der Mathematik wahrnehmen, verstehen und unter Nutzung mathematischer Gesichtspunkte beurteilen,
- Mathematik mit ihrer Sprache, ihren Symbolen, Bildern und Formeln in der Bedeutung für die Beschreibung und Bearbeitung von Aufgaben und Problemen inner- und außerhalb der Mathematik kennen und begreifen,
- in der Bearbeitung von Fragen und Problemen mit mathematischen Mitteln allgemeine Problemlösefähigkeit erwerben“ (Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2004, S. 6).

Eine weitere Definition von Basiskompetenzen in der Mathematik erweitert den Blick über die Schule hinaus: „Als Basiskompetenzen in Mathematik bezeichnen wir die mathematischen Kompetenzen, über die alle Schülerinnen und Schüler aller Bildungsgänge am Ende der allgemeinen Schulpflicht verfügen müssen. Sie sind Voraussetzung für eine eigenständige Bewältigung von Alltagssituationen und die aktive Teilhabe als mündige Bürgerinnen und Bürger am gesellschaftlichen und kulturellen Leben. Sie sind ebenso Voraussetzung für einen Erfolg versprechenden Beginn einer Berufsausbildung und die Ausübung beruflicher Tätigkeiten“ (Drüke-Noe et al. 2011, S. 8, zitiert in Kittel 2016, S. 424).

Der mathematische Wissensstand von Erwachsenen im Alltag wurde in unterschiedlichen Studien untersucht. Eine wichtige Frage ist, wie viel der schulischen Kenntnisse im Erwachsenenleben erhalten bleiben und im Alltag eingesetzt werden. Um den mathematischen Wissensstand von Erwachsenen zu messen, wurden Aufgaben der Studien PISA oder TIMSS (Studien, die normalerweise Kinder und Jugendlichen testen), von Erwachsenen gelöst. Es ließ sich feststellen, dass wenn die Grundkompetenzen internalisiert worden sind, die Fähigkeit der Erwachsenen wächst, diese im Alltag umzusetzen. Darüber hinaus werden die Grundkompetenzen im Alter nicht vergessen, sondern gefestigt und passender eingesetzt (Kittel 2016, S. 425). Auch interessant und relevant für den Zusammenhang zwischen Mathematik und Alphabetisierung ist die Korrelation zwischen Lesekompetenz und Mathematik, denn um Aufgaben zu lösen, muss man den Aufgabentext verstehen (Kittel 2016, S. 426–428).

Mathematik in Ausbildung und Beruf

Sehr oft werden mathematische Kompetenzen und Ideen eingesetzt, ohne viel Nachdenken zu müssen. Sven Basendowski ist folgender Frage nachgegangen: Wie funktioniert der Prozess vom Verstehen und Lösen eines mathematischen Problems, der in eine Alltagssituation eingebettet ist? Er startet mit einem Modell der Interaktion zwischen Realität und Mathematik:

„Applying the approach to the practice of mathematics on an authentic task, the mathematical-didactical description reads as follows: An employee has to understand the requirements that the task imposes on him (situation model). Subsequently, he needs to construct the mathematical problem for himself by reduction of the situational determining factors, among others (real model). [...] Thereupon, this simplification enables a mathematization of, for example, a proportional equation in abstracted form (mathematical model). [...] In a broader sense mathematics is actually just a tool for understanding and solving problems“ (Basendowski 2014, S. 5).

Würde man den Satz ins Deutsche übersetzen hätte er folgende Bedeutung: Als Erstes muss die Arbeitnehmerin oder der Arbeitnehmer verstehen, welche Aufgabe in der Tätigkeit steckt, die sie oder er ausüben soll (situation model). Im zweiten Schritt wird durch Simplifizierung die mathematische Aufgabe aus der Situation herausgefiltert (real model). Diese Aufgabe wird durch die Ausführung von mathematischen For-

meln gelöst und die Lösung fließt in die Tätigkeit ein. Mathematik ist hier ein Werkzeug, um ein Problem des Alltags zu lösen, anders als der Mittelpunkt der Handlung, wie im Mathematikunterricht.

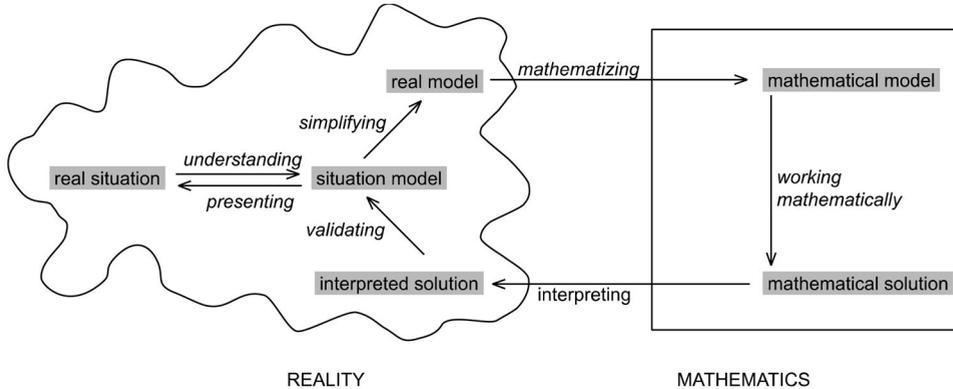


Abbildung 1: Mathematical modeling process of applied tasks in subject didactics (Basendowski 2014, S. 5)

Basendowski geht nun einen Schritt weiter und stellt diesem Grundmodell ein spezifiziertes Modell zur Didaktik der Mathematik an die Seite, um die Didaktik der Mathematik in der Ausbildung zu verdeutlichen.

„The differentiation between basic academic-mathematical application and situated-mathematical usage of mathematical ideas leads to a modified approach regarding levels of modeling. It becomes clear that the mathematical models differ a lot according to discourse. The primacy of academic-mathematical cultural tools gives way to a coexistence with other cultural tools that are either situated-mathematical, [...] or implemented-mathematical. Implemented-mathematical cultural tools can be found in scientific occupations where even academic mathematics of the upper secondary education level is unsuitable to solve situational problems“ (ebd., S. 7).

Innerhalb des Faches Mathematik gibt es unterschiedliche Ausführungen, die von dem Kontext, in dem Mathematik ausgeübt wird, abhängig sind. Basendowski identifiziert drei Ausführungen:

- **Situativ-mathematische Ausführung (situational-mathematical model):** Hier fließen die schulischen Kompetenzen mit weiteren arbeitsplatzspezifischen Kompetenzen zusammen (wie dem Messen mit Utensilien, die in einer bestimmten Profession üblich sind, wie Schüsseln in einer Großküche). Das ist das Fachrechnen.
- **Theoretisch-mathematische Ausführung (academic-mathematical model):** Das ist die Mathematik, die in der Schule gelernt wird.
- **Wissenschaftlich-mathematische Ausführung (scientific-mathematical model):** Bei diesem Niveau erreicht man einen sehr hohen Abstraktionsgrad, bei dem Mathematik neu gelernt und gedacht wird.

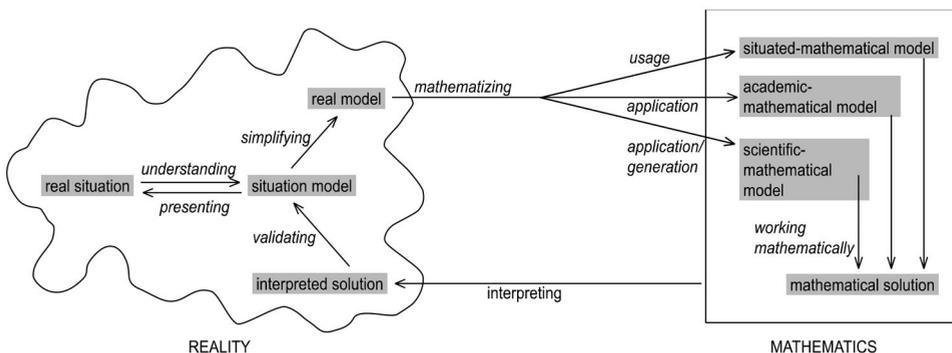


Abbildung 2: Modified modeling process of mathematical-literal events (Basendowski 2014, S. 7)

Die Herausforderung für die Lehrkräfte des Fachrechnens ist es, eine Brücke zwischen dem Schulfach Mathematik und den beruflichen Situationen, in denen mathematisch gehandelt werden muss, zu bauen (Unterrichtsaufbau und -gestaltung). Mathematik wird somit eine kulturelle Praxis, die im beruflichen Alltag genutzt und verwendet wird (ebd., S. 9).

In der Regel sollten die mathematischen Kenntnisse der Schule reichen, um mit dem Fachrechnen gut umgehen zu können. Die zentrale Frage ist jedoch, welche Kompetenzen unter welchen Bedingungen überhaupt zur Anwendung kommen oder kommen können (Schröder, 2016, S. 239).

Das Nationale Bildungspanel¹ spricht von vier „übergreifenden mathematischen Ideen“: „Quantifizierungen von Zahlen, Veränderung von Beziehungen, Raum und Form sowie Daten und Zufall“, die für die Bewältigung von Schule und Beruf notwendig sind. Das Buch „Fachrechnen für Pflegeberufe. Grundrechenarten und medizinisches Fachrechnen“ (Gierse 2001) erklärt im ersten Teil die Themen Grundrechenarten, Rechnen mit Brüchen, Dreisatz, Prozent- und Promillerechnung sowie weitere Konzepte der allgemeinen Mathematik. Der zweite Teil ist dem medizinischen Fachrechnen gewidmet. Dort wird das Rechnen im Zusammenhang mit unterschiedlichen beruflichen Situationen erklärt: mit der Beobachtung von Menschen (z. B. Blutdruck und Puls), mit pflegerischen Tätigkeiten (z. B. Lagerung und Infusionstherapien), mit der Ernährung, mit oral-medikamentösen Therapien und mit Desinfektionslösungen.² Zwei weitere Teile sind im Buch enthalten: Ein Kapitel beschäftigt sich mit Lohn- und Gehaltsberechnung, ein anderes behandelt die Statistik.

1 „Das Nationale Bildungspanel (NEPS) erhebt längsschnittliche Daten zu Bildungsprozessen und Kompetenzentwicklung in Deutschland. Das Forschungsdatenzentrum des Leibniz-Instituts für Bildungsverläufe (FDZ-LiFbi) bereitet die Daten des Nationalen Bildungspanels auf und stellt diese der wissenschaftlichen Gemeinschaft für empirische Analysen in Form von Scientific-Use-Files zur Verfügung. Ergänzt wird die kontinuierlich wachsende Datenbasis durch ein umfangreiches Dokumentations-, Informations- und Serviceangebot.“ Abrufbar unter: <https://www.neps-data.de/> (letzter Aufruf: 26.06.2020).

2 Das E-Video „Rechnen in der Pflege“ ist ein Web Based Training, das dem Üben von Fachrechnen in der Pflege gewidmet ist. Dort findet man Übungen zu Desinfektionslösungen mischen, Personen positionieren, Flüssigkeitsmengen addieren und Vitalwerte eintragen (abrufbar unter: www.lernen-mit-evideo.de).

Die Lerninhalte begleiten die angehenden medizinischen Fachkräfte durch die ganze Ausbildung und das Fachrechnen wird im Laufe der Jahre aufgebaut und geübt. Mit der Vertiefung der Kenntnisse und der Erfahrung der Auszubildenden internalisiert sich die theoretisch-mathematische Ausführung und die medizinische Praxis rückt in den Vordergrund. Aber der Internalisierungsprozess tritt in der Regel nur dann ein, wenn die Grundkompetenzen sicher beherrscht werden. Diese Lehr- und Lernspezifika berücksichtigend, bietet das Kursangebot von BasisKomPlus den Auszubildenden den Raum, um die Grundlagen für die erfolgreiche Lernaneignung im Ausbildungsfach Mathematik zu wiederholen und zu üben. Die Gestaltung des Kurses wird nachfolgend erörtert.

Medizinisches Fachrechnen an der Gesundheitsakademie am KEvB, Standort Potsdam

Seit Herbst 2019 bietet die Gesundheitsakademie am Klinikum Ernst von Bergmann für ihre Auszubildenden im Bereich Medizinisch-technische Radiologieassistentenz (MTRA) sowie Medizinisch-technische Laboratoriumsassistentenz (MTLA) neben dem regulären Unterricht einen extra Grundbildungskurs Mathematik an. Ziel dieses Projekts von Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg und dem Ernst-von-Bergmann-Klinikum ist es vor allem, die Auszubildenden des ersten Lehrjahres der Gesundheitsakademie mit Ausbildungsstart im September 2019 zu unterstützen. Die Auszubildenden des zweiten und dritten Lehrjahres sind ebenfalls im Kurs willkommen, um sich im Besonderen auf ihre Zwischen- und Abschlussprüfung vorzubereiten. Die Teilnahme für die Auszubildenden ist freiwillig.

Während der gesamten dreijährigen Berufsausbildung der MTRA und MTLA nimmt der Mathematikunterricht 40 Unterrichtseinheiten im Stundenplan ein und umfasst viele verschiedene Themengebiete von den Grundrechenarten bis zum medizinischen Fachrechnen. Es ist also wenig Zeit, den umfangreichen Stoff zu vermitteln und ausreichend zu üben, damit die zukünftigen MTLAs und MTRAs ihr funktional Gelerntes abstrahieren und in der Praxis anwenden können. Im Radiologiebereich ist vor allem das Umrechnen von physikalischen Größen sowie der Umgang mit radiologischen Gleichungen wichtig. Im Laborbereich geht es zusätzlich zum Umrechnen diverser Einheiten auch um den Umgang mit Lösungen (Ansetzen und Verdünnen).

Die Auszubildenden der beiden Ausbildungsgänge an der Gesundheitsakademie am KEvB nahmen mit sehr heterogenem mathematischem Vorwissen ihre Ausbildung auf. Einige haben gerade ihren Abschluss in der zehnten Klasse gemacht, andere ihr Abitur. Bei wieder anderen liegt der Schulabschluss und damit der letzte Mathematikunterricht bzw. mathematische Anwendungskennntnisse schon mehrere Jahre zurück. Ziel war es daher, den mathematischen Lernstand mithilfe des Lernangebots von BasisKomPlus anzugleichen und für einen individuellen Nachteilsausgleich zu sorgen, damit die gesamte Lerngruppe ohne größere Lernfraktionen in den Ausbildungsstoff kommt, der mitunter in der gesamten Ausbildungsphase und bis zur Abschlussprüfung nicht mehr ausgeglichen werden kann. Kenntnisstandprüfungen zu Beginn der Ausbildung zeigten deutliche Kenntnisunterschiede auf.

Von der Konzipierung bis zur Durchführung des Lernangebots ist die Zusammenarbeit der Kurslehrkraft mit der Mathematikdozentin und der Leitung der Gesundheitsakademie durchgehend transparent und eng in der Abstimmung. Entlang der Lerninhalte bis zu den organisatorischen Fragen in der Ausbildung wurde die Maßnahme eng mit Arbeit und Leben abgestimmt, um die Zusatzbelastungen für die Auszubildenden und die Ausbildungsorganisation niedrig zu halten. Nach Ende des zweiten Mathematikurses Anfang März 2020 wurde entschieden, die Kurse weiterzuführen.

Der erste Mathematikurs umfasste acht Termine zu je zwei Übungseinheiten à 45 Minuten. Der zweite Mathkurs umfasste sieben Termine und endete kurz vor der Prüfung.

Unser zusätzliches Lernangebot stieß bei den Auszubildenden auf großes Interesse. Die erste Stunde besuchten 14 Schülerinnen und Schüler des ersten und zweiten Ausbildungsjahres. Die Auszubildenden aus dem ersten Jahr hatten zu diesem Zeitpunkt noch keinen regulären Mathematikunterricht. Sie hatten lediglich die Kenntnisstandprüfung durchgeführt. In dem Kurs trafen die verschiedenen Ausbildungsjahrgänge auch das erste Mal aufeinander und es kam zu einem regen Austausch über die verschiedenen Lehrfächer und deren Inhalt. Die älteren Schülerinnen und Schüler konnten ihr Wissen über Leistungskontrollen und Dozenten und Dozentinnen an die jüngeren weitergeben. Die Zusammenarbeit und der Zusammenhalt der Teilnehmenden wuchs über den Kursverlauf.

Aufbau erster Mathematikurs

| 1. Kurs: 8 Termine | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Überprüfung der mathematischen Grundlagen der Teilnehmer und Teilnehmerinnen | <ul style="list-style-type: none"> • Bruchrechnung • Einführung von Variablen • Umformung und Vereinfachung von Termen • Binomische Formeln | | | | <ul style="list-style-type: none"> • Lineare Gleichungen • Lineare Gleichungssysteme • Lösen von quadratischen Gleichungen | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Rechengesetze: Kommutativgesetz, Assoziativgesetz, Distributivgesetz | | | | | | | |

Die freiwillige Teilnahme an dem Mathematikurs spiegelte sich auch in der Anwesenheit wider. Mit fortschreitender Dauer des Kurses nahm die Teilnehmeranzahl ab. Gründe dafür liegen zum einen am Zeitfenster (15:15–16:45 Uhr) der Veranstaltung. Nach einem langen Schultag ist die Motivation, einen Mathematikurs zu besuchen, nicht mehr besonders hoch. Andere Gründe waren Leistungskontrollen/Prüfungen

am selben Tag oder auch Praktika, die außerhalb der Gesundheitsakademie stattfanden.³

Kritische Zeit: erstes Lehrjahr

Vor allem Schülerinnen und Schüler des ersten Ausbildungsjahres haben sich aus dem Kurs verabschiedet. Das ist bedauerlich, da genau sie gefördert werden sollten und einige Teilnehmende diese Förderung auch dringend gebraucht hätten. In Austausch mit Kolleginnen und Kollegen von Arbeit und Leben stellten wir fest, dass es auch in anderen Projekten ähnliche Erfahrungen mit Azubis aus dem ersten Lehrjahr gab. Als Erklärungen sehen wir unterschiedlichen Faktoren: Das erste Jahr einer Ausbildung mit vielen neuen Inhalten, der neuen Lernumgebung und neuen Kolleginnen und Kollegen ist besonders herausfordernd. Die Auszubildenden müssen ihre organisatorischen Kompetenzen erweitern und oft erkennen sie nicht sofort, ob zusätzliche Lernangebote ein Mehrwert für ihre schulische Karriere mit sich bringen. Dieses Bewusstsein wächst ab dem zweiten Lehrjahr.

Erfolgsfaktor: flexible Didaktik

Trotzdem kann der Kurs als Erfolg bezeichnet werden. Das liegt auch an der externen Lehrkraft. Die Auszubildenden werden nicht bewertet. Sie können in einer kleinen Lerngruppe Fragen stellen und Themen, die im Unterricht noch nicht ganz verstanden wurden, wiederholen und vertiefen. Die Lehrkraft hatte für jede Stunde ein Thema vorbereitet, aber mit fortschreitendem Kursverlauf haben die Lernenden immer öfter Fragestellungen aus ihrem regulären Unterricht mitgebracht. So konnte der Unterricht noch passgenauer aufgebaut werden und konnte individueller auf Probleme eingegangen werden. In dem BasisKomPlus-Kurs wurde das mathematische Arbeiten trainiert und verinnerlicht. In dieser Arbeit fließen die schulischen Kenntnisse und die Fachkenntnisse zusammen. Die mathematische Lösung, die entsteht, wird in der beruflichen Praxis mehr und mehr automatisch eingesetzt. Der zweite Mathematikkurs wurde von vier Schülerinnen regelmäßig besucht. Drei Auszubildende stammten aus dem zweiten Lehrjahr und eine aus dem ersten Lehrjahr. Der Fokus des Unterrichts verlagerte sich zunehmend auf die bevorstehende Zwischenprüfung der Auszubildenden des zweiten Lehrjahres.

3 Die Gesundheitsakademie ist der zentrale Lernort für alle Azubis, die aus ganz Brandenburg kommen und dort arbeiten. Die Präsenzlernphasen alternieren mit Praktika, die im ganzen Bundesland durchgeführt werden. Dementsprechend wurde der Kurs weitestmöglich parallel zu den Präsenzlernphasen gehalten, um die Teilnahme zu ermöglichen. Wie im Arbeitsleben ist es auch in der Ausbildung sehr wichtig, die Lernangebote am Lernplatz bzw. am Arbeitsplatz anzubieten. Diese Ausbildung, die von hoher räumlicher und zeitlicher Mobilität gekennzeichnet ist, macht es letztlich erforderlich, Präsenzangebote mit Onlineangeboten zu ergänzen. In dieser Richtung möchten wir unsere Arbeit erweitern, unabhängig von der COVID-19-Pandemie im Jahr 2020.

Aufbau zweiter Mathematikurs

| 2. Kurs: 8 Termine | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
| Wiederholung folgender Argumente anhand von Übungen aus dem Unterricht und als Vorbereitung für die Zwischenprüfung: <ul style="list-style-type: none"> • Potenzgesetze • Gleichungen umformen • Gleichungssysteme • Prozentrechnung • Umrechnen von physikalischen Größen • Wurzelgesetze • Proportionen • Dreisatz | | | | | | | |

Durch die bevorstehende Zwischenprüfung waren die Schülerinnen und Schüler stark daran interessiert, auf alle möglichen Szenarien perfekt vorbereitet zu sein. Bereits von der Mathematik-Dozentin der Gesundheitsakademie am KEvB durchgeführte Leistungskontrollen halfen der Lehrkraft und den Teilnehmenden, gleichwertige Aufgaben zu allen Themengebieten durchzugehen und so das mathematische Verständnis zu stärken.

Verstetigung des Angebots

Bereits im März dieses Jahres haben sich die Gesundheitsakademie am Klinikum Ernst von Bergmann, Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg und die Lehrkraft darauf verständigt, den Mathematikurs für die MTRA- und MTLA-Auszubildenden in ein dauerhaftes Angebot zu überführen. Alle Termine bis Jahresende wurden abgestimmt und der Kurs sollte am 20. April wieder aufgenommen werden. Durch den Corona-Lockdown ist es nicht dazu gekommen. Aber das Lernangebot wird mit Beginn der zweiten Jahreshälfte 2020 einvernehmlich als Blended-Learning-Angebot wieder aufgenommen, um sich in der durch die COVID-19-Pandemie veränderten Ausbildungs- und Lernorganisation auch an der Gesundheitsakademie am KEvB einzupassen.

Literatur

Basendowski, S. (2014): *Mathematics in VET – Between Academic and Workplace Learning: Conclusions in the Perspective on Vulnerable Adolescents and Young Adults*. Abrufbar unter: https://www.researchgate.net/publication/318421053_Mathematics_in_VET_-_Between_Academic_and_Workplace_Learning_Conclusions_in_the_Perspective_on_Vulnerable_Adolescents_and_Young_Adults (letzter Aufruf: 27.08.2020).

- Gierse, M. (2001): *Fachrechnen für Pflegeberufe. Grundrechenarten und medizinisches Fachrechnen*. Hannover: Schlütersche.
- Kittel, A. (2016): Mathematische Grundbildung im Erwachsenenalter. In: C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.): *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster, New York: Waxmann. S. 422–435.
- Korfkamp, J., Löffler, C. (2016): *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster, New York: Waxmann.
- Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (Hg.) (2004): *Bildungsstandards im Fach Mathematik für den mittleren Schulabschluss*. München: Wolters Kluwer. Abrufbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-Bildungsstandards-Mathe-Mittleren-SA.pdf (Letzter Aufruf: 19.01.2021)
- Schroeder, J. (2016): Arbeitsplatzorientierte Grundbildung. In: C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.): *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster, New York: Waxmann. S. 237–249.

Autorinnen

Dr. Antje Buchholz studierte an der TH Wildau Physikalische Technik. Sie promovierte an der TU Berlin in Kooperation mit dem Paul-Drude-Institut für Festkörperelektronik. Seit 2016 ist sie für unterschiedliche öffentliche und private Träger als Dozentin für Mathematik und Physik im Einsatz.

Anna Gabai arbeitet seit 2013 als Referentin bei Arbeit und Leben DGB/VHS Berlin-Brandenburg mit dem Schwerpunkt Arbeitsorientierte Grundbildung.

4.3 All-in: Lernen in der Nahrungsmittelproduktion. Wie alle betrieblichen Player mit kreativen Arrangements gewinnen können

SONJA PUCHELSKI

Abstract

Die Nahrungsmittelproduktion ist eine Branche, in der der Fachkräftemangel in der Region Rhein-Main besonders spürbar ist. Hinzu kommt, dass es immer weniger Ausbildungsbetriebe gibt und passende Bewerber*innen schwer zu finden sind. Das folgende Beispiel zeigt, wie niedrighschwellige Grundbildungsformate Beschäftigte eines hessischen Bäckereibetriebes qualifizieren und positiv auf die Mitarbeitendenbindung wirken. Sie vermitteln Wertschätzung und beziehen Beschäftigte als Expertinnen und Experten in Bildungsprozesse ein. Führung im Sinne einer lernenden Organisation ist dabei eine zentrale Gelingensbedingung.

Food processing industry is an industry, in which the lack of skilled workers in the region Rhine Main is particularly noticeable. In addition it comes that there are less and less training enterprises and suitable applicants are difficult to find. The following example shows how low-threshold basic education formats qualify employees of a Hessian bakery product manufacturer and have a positive effect on employee loyalty by conveying appreciation and involving employees as experts in educational processes. Leadership in the sense of a learning organization is a central condition for success.

Keywords: Nahrungsmittelproduktion, Fachkräftemangel, Arbeitsorientierte Grundbildung, Betriebliche Lernkultur, Lernende Organisation

Ausgangssituation

Branchenakteure aus Betrieben, Unternehmen, Kammern und Lobbyorganisationen nennen für die Metropolregion Rhein-Main drei große Herausforderungen, die sie aktuell bewältigen müssen: den Fachkräftemangel, niedrige Kompetenzprofile der Mitarbeitenden und die sinkende Zahl der Ausbildungsbetriebe. In Hessen gibt es immer weniger Unternehmen, die bereit sind, auszubilden. Die Handwerkskammer Frankfurt-Rhein-Main steht schon seit einigen Jahren vor der Herausforderung,

Betriebe für die Ausbildung bei der Stange zu halten und neue Unternehmen dazuzugewinnen. Im Jahr 2017 lag der Anteil ausbildender Betriebe in Hessen nur noch bei insgesamt 12 %; die Tendenz ist seit Jahren weiter rückläufig.

Nicht nur die Zahl der ausbildenden Betriebe geht zurück: auch die Anzahl der Auszubildenden mit erfolgreichem Abschluss sinkt, denn knapp die Hälfte der Auszubildenden in der Nahrungsmittelproduktion bricht die begonnene Ausbildung ab (vgl. Handwerkskammer Frankfurt-Rhein-Main 2017). Die Gründe hierfür sind vielschichtig und reichen von geringer Ausbildungsvergütung und unattraktiven Arbeitszeiten bis hin zu niedriger Identifikation mit dem Arbeitgeber und mangelnder Wertschätzung und Unterstützung in den Betrieben selbst. Die Umsetzung von Weiterbildungsmöglichkeiten in den Branchen ist vor dem Hintergrund der Rahmenbedingungen insgesamt schwierig, insbesondere in kleinen und mittleren Betrieben (KMU) der Handwerksunternehmen. Die Tatsache, dass es immer weniger Ausbildungsbetriebe gibt, verstärkt den aktuell vorherrschenden Fachkräftemangel in der Branche zusätzlich: Qualifizierte und motivierte Mitarbeitende zu finden und an die jeweiligen Betriebe zu binden, ist besonders für KMU zunehmend schwierig. Vor einigen Jahren noch stand für viele Kleinunternehmen Weiterbildung als Instrument der Mitarbeitendenbindung und Fachkräftesicherung weniger im Fokus. Folglich wurde Weiterbildungsbedarf nicht unbedingt gesehen (vgl. Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie 2012)¹ mittlerweile ist die Problematik jedoch deutlich virulent. Vermehrt versuchen daher auch hessische Betriebe, die fehlenden Kapazitäten mit an- und ungelernten Mitarbeitenden zu kompensieren. Bestehende Betriebsabläufe und Strukturen mit gering qualifizierten und darunter auch gering litalisierten Mitarbeitenden aufrecht zu erhalten, ist für Betriebe mit zusätzlichen Ressourcen verbunden, die gerade Kleinst- und Kleinbetriebe nicht oder nur mit großer Mühe aufbringen können. Denn die Vermittlung der fachlichen Arbeitsabläufe und die Weiterführung erprobter Kommunikationsstrukturen sind in der Regel für alle Beteiligten erklärungsintensiver und zeitaufwendiger als sonst. Der Arbeitsplatz spielt bei der Kompetenzerweiterung gleichzeitig eine besondere Rolle: Die meisten Erwachsenen verbringen dort den Großteil ihrer Lebenszeit und bewältigen dort neue Herausforderungen und Lernaufgaben. Individuelle Lernressourcen und Lernbiografien entscheiden darüber, ob und wie die Mitarbeitenden diese Situation bewältigen können (vgl. Schmidt-Hertha 2015).

¹ In der 7. IW-Weiterbildungserhebung des Instituts der Deutschen Wirtschaft wurden deutschlandweit 2.254 Unternehmen unterschiedlicher Größenklassen befragt. Das Lernen in der Arbeitssituation in Form von Unterweisungen oder Schulungen am Arbeitsplatz wurde als informelle Weiterbildung und Teil betrieblicher Weiterbildung miterfasst.

Grundbildungsansatz: Branchenkonzentration und Mitarbeitendenbindung als zentrale Argumentation

Arbeit und Leben Hessen hat sich in der Grundbildungsarbeit von Beginn an strategisch auf die Branche Nahrungsmittelproduktion und das Hotel- und Gaststättengewerbe konzentriert. Für diese Branchenauswahl gibt es zwei Gründe:

1. Die beschriebene Ausgangssituation für die Branchen Nahrungsmittelproduktion und Hotel- und Gaststättengewerbe zeigt, dass Grundbildungsangebote vermutlich einen „regionalen und branchenbezogenen Nerv“ treffen würden. Qualifizierungsangebote, die Arbeit und Leben Hessen in diesem Bereich entwickelt, würden vermutlich gut von KMU und besonders kleineren Handwerksbetrieben angenommen werden.
2. Bereits bestehende Kontakte zu Betrieben und zu Branchenverbänden aus anderen Weiterbildungsprojekten boten direkte Zugänge und ermöglichten die Realisierung von Grundbildungsformaten als neues Angebot im Portfolio von Arbeit und Leben Hessen.

Infolgedessen wurden speziell für diese Branchen Beratungsangebote entwickelt, die geeignet sind, auch Mitarbeitende zu qualifizieren, die nicht gut lesen und schreiben können und/oder gering qualifiziert sind. Der Ansatz der arbeitsorientierten Grundbildung (AoG) des Gesamtprojekts BasisKomPlus war ein wesentlicher Aspekt bei der Konzeption und Entwicklung der verschiedenen Qualifizierungsformate. Darüber hinaus war es für den Bereich der Ausbildung Ziel, methodisch-didaktisch möglichst gut an Lebenswelten junger Erwachsener anzuknüpfen.

In den Jahren 2017–2020 realisierte Arbeit und Hessen insgesamt neun Grundbildungsaktivitäten für Beschäftigte und Auszubildende in neun Betrieben der Nahrungsmittelproduktion und -zubereitung sowie im Hotel- und Gaststättengewerbe.² Der folgende Praxiseinblick beschreibt exemplarisch konkrete Coaching- und Weiterqualifizierungsaktivitäten in einem traditionellen hessischen Bäckereibetrieb und zeigt, wie kreative und niedrigschwellige Lernmethoden und -formate die Betriebsabläufe erleichtern und so den gesamten Workflow zum Nutzen für alle Mitarbeitenden – inklusive der Führungsebene – verbessern.

Digitales Format „Arbeitsschutz“ im Alltag eines Bäckereibetriebs

Der Bäckereibetrieb Hofmann in Südhessen ist ein Familienbetrieb mit hundertjähriger Backtradition, der mittlerweile in der vierten Generation geführt wird. Die Produktionsstätte für Brot, Kuchen und Snacks befindet sich in Darmstadt, alle Produkte

² Jede Grundbildungsmaßnahme umfasste zwischen 5 und 25 Unterrichtsstunden. Ab März 2020 mussten wegen der Corona-Pandemie die Maßnahmen ausgesetzt werden.

werden täglich frisch von Hand gefertigt. Es gibt vier Filialen in der Region Darmstadt-Dieburg mit insgesamt über sechzig Mitarbeitenden und sieben Auszubildenden für drei verschiedene Ausbildungsberufe: Bäcker/Bäckerin, Konditor/Konditorin und Bäckereifachverkäufer/Bäckereifachverkäuferin.

Im Beratungsgespräch mit den beiden Geschäftsführenden und dem damit verbundenen BetriebsCheck kristallisierte sich der dringendste Weiterbildungsbedarf schnell heraus. Einer der beiden auszubildenden Bäcker verfügte über sehr gutes handwerkliches Geschick, hatte aber Schwierigkeiten, die Sicherheitsvorschriften ordnungsgemäß und fachkundig umzusetzen. Arbeitsschutz hat in der Branche einen hohen Stellenwert. Arbeitsmittel im Backgewerbe müssen nach den staatlichen und berufsgenossenschaftlichen Sicherheitsvorschriften sowie den allgemein anerkannten Regeln der Technik betrieben werden. In der Backstube herrschen in der Regel enge Platzverhältnisse und die Arbeit muss oft unter Zeitdruck und Hektik verrichtet werden. Diese Rahmenbedingungen, gepaart mit schriftsprachlichen Anforderungen im Arbeitsschutz, sind für viele Beschäftigte per se eine Herausforderung. Vor diesem Hintergrund blickte die Geschäftsführung mit Sorge auf die nächste externe Sicherheitsprüfung mit Betriebsbegehung, bei der die fachkundige Gerätenutzung mit der entsprechenden Einhaltung der Sicherheitsvorschriften dokumentiert und vorgehalten werden muss. Die schriftliche, tätigkeitsspezifische Kommunikation und Dokumentation in deutscher Sprache im Kontext des Arbeitsschutzes wurde als zentraler Lernbereich identifiziert.

Im anschließenden vertraulichen Gespräch mit dem Auszubildenden Koran³ und der damit verbundenen Potenzialanalyse, dem BasisKompetenzCheck, zeigte sich eine passende Anknüpfungsmöglichkeit: Wie die meisten jungen Menschen ist auch Koran regelmäßiger Smartphone-Nutzer und in den einschlägigen sozialen Netzwerken aktiv. Gleichzeitig gibt es im Bäckereibetrieb ein Intranet, das der internen Kommunikation dient und einen Teil der Arbeitsabläufe dokumentiert.

Als Ziel der Grundbildungsqualifizierung wurde vereinbart, ein niedrigschwelliges, digitales Produkt in Form eines Erklärvideos/Tutorials zu erstellen, das der Auszubildende gemeinsam mit dem Trainer von Arbeit und Leben Hessen entwickelt. Mit dem Produkt sollten folgende Inhaltsbereiche aufgearbeitet werden:

- Nutzungsanleitung einer Teigmaschine
- Bäckereispezifische, fachliche Standards
- Sicherheitsvorschriften und Dokumentation von Sicherheitsvorschriften

Die darzustellenden Inhalte wurden durch den Auszubildenden mit konzipiert und verschriftlicht, der Film im firmeneigenen Intranet zur Verfügung gestellt, sodass er auch für künftige Auszubildende zur Kommunikation unter Gleichen genutzt werden kann. Mit Erlaubnis des Arbeitgebers verbreitete Koran das Video auf den von ihm genutzten Social-Media-Plattformen und erhielt zusätzlich positive Resonanz. Das Training schriftsprachlicher und kommunikativer Kompetenzen wurde mit fachlichen Anforderungen verbunden.

3 Name geändert



Abbildung 1: Screenshot aus dem Film



Abbildung 2: Screenshot aus dem Film

Erster Effekt: Lernende als Expertinnen und Experten

Viele Beispiele zeigen, dass zeitlich begrenzte Grundbildungsmaßnahmen Initialzündungen auf unterschiedlichen Ebenen sein können. Am Beispiel des Bäckereibetriebes Hofmann lässt sich Folgendes festhalten: Mit der Produktion des Filmes ist es gelungen, eine klassische Lehr-Lern-Situation aufzubrechen und die Expertenposition des Auszubildenden zu stärken, indem Trainer und Auszubildender gemeinsam Inhalte ausgewählt und aufbereitet haben und Koran selbst in seiner Rolle als Experte für die Arbeitssituation und das Thema Arbeitssicherheit in der Backstube gestärkt wird. Dazu gehört auch, dass er sich das Fachvokabular eigenständig erschließt und didaktisch verarbeitet und so seine schriftsprachlichen Kompetenzen verbessert. Ein weiteres Ziel war, die Arbeitswelt des Auszubildenden Koran mit seiner Lebenswelt zu verbinden: seine persönlichen und die betrieblichen medialen Nutzungszusammenhänge wurden bewusst miteinander verbunden. Die Produktion des Erklärvideos und die Tatsache, dass der Film in das betriebliche Intranet eingespeist wurde, hat für den Auszubildenden das Gefühl gestärkt, am Arbeitsplatz etwas bewegen zu können und aktiver Teil des betrieblichen Gestaltungsprozesses zu sein. Das Lernangebot hat Erfolgserlebnisse im betrieblichen Kontext ermöglicht, die sich mit Sicherheit positiv auf die Lernressourcen auswirken und Selbstwirksamkeit stärken.

Zweiter Effekt: Soziale Inklusion im (inner-)betrieblichen Zusammenhang

Im Projekt BasisKomPlus berühren Grundbildungsmaßnahmen oftmals auch Fragen von sozialer Inklusion und Exklusion im betrieblichen Geschehen. Sprachliche und kommunikative Fähigkeiten sind dabei ebenso mit der Frage von Inklusion verbunden wie die Frage, welchen Status und welche Aufmerksamkeit einzelne Personen und Gruppen im Betrieb haben. Durch die Grundbildungsmaßnahmen werden Beschäftigte – und dies lässt sich durchaus pauschal sagen – in eine andere betriebliche Wahrnehmung gerückt, da sie als Personen mit ihrer (Lern-)Biografie und spezifischen Lernbedarfen und -bedürfnissen stärker wahrgenommen werden. Diese gelenkte Aufmerksamkeit ist Teil des AoG-Prozesses (vgl. Frey in diesem Sammelband). In einigen Fällen ließ sich auch beobachten, dass Beschäftigte in der Folge stärker in das innerbetriebliche Geschehen einbezogen sind. Der Auszubildende Koran hat von seinen Kolleginnen und Kollegen explizit positive Resonanz auf den Film erhalten und wurde in gemeinsame Aktivitäten, z. B. auch gemeinsame Mittagspausen, stärker einbezogen. Umgekehrt ist er – so die Rückmeldung des direkten Vorgesetzten – präsenter und bringt sich im Betrieb mehr ein, was als Feedback auch in die entsprechenden betrieblichen Hierarchieebenen transportiert wurde.

Betrieblicher Nutzen: Mitarbeitendenbindung und Realisierung der Führungskultur

Im Beispiel der Bäckerei Hofmann zeigt sich der Nutzen der Grundbildungsaktivitäten aus Sicht der Geschäftsführung ganz konkret im Betriebsablauf und für die Compliance mit Blick auf die Anforderungen des Arbeitsschutzes: Bei der nächsten externen Sicherheitsprüfung kann die Geschäftsführung dokumentieren, welche konkreten und effizienten Verbesserungen sie für die Einhaltung und Umsetzung der Sicherheitsvorschriften realisiert hat. Darüber hinaus ist aus Sicht der Unternehmensführung die Bindung des Auszubildenden zum Unternehmen gewachsen. So ist auch die Hürde höher geworden, die Ausbildung eventuell abzubrechen. Und ein weiterer wesentlicher Schritt ist aus Sicht der Führungsebene gelungen: die Realisierung betriebsinterner Werte, beispielsweise Beteiligung, gute Zusammenarbeit in den jeweiligen Teams und Wertschätzung. Für die beiden Geschäftsführenden sind diese Werte wesentliche Aspekte ihrer Führungskultur und Haltung. Die oben beschriebenen Effekte sind der Beleg, dass diese Führungsleitlinien nicht nur auf dem Papier stehen, sondern als gelebte Unternehmenskultur sichtbar werden. Für das Projekt BasisKomPlus wäre es sicher interessant, diese Effekte empirisch und systematischer in den Blick zu nehmen.

Fazit: Grundbildung, Lern- und Führungskultur gehören zusammen

Das Praxisbeispiel der Bäckerei Hofmann zeigt, dass Grundbildungsarbeit neben dem qualifikatorischen Potenzial (Kompetenzerwerb) auch ein motivatorisches Potenzial beinhaltet, indem sie die Freude am Lernen und Eigeninitiative fördert und das Selbstwertgefühl der Mitarbeitenden stärken kann. Die Angebote werden gemeinsam mit Führungskräften und den Mitarbeitenden entwickelt. Daher sind die Inhalte mit den Bedarfen und Zielen der Führungsebene abgestimmt. Die Erfahrungen aus dem Gesamtprojekt BasisKomPlus zeigen: Grundbildung wird besonders in einer betrieblichen Lernkultur gefördert, die dem Ansatz einer „lernenden Organisation“ (vgl. Senge 2017) folgt. Lernkultur, verstanden als System informeller Regeln, Normen und Werte, die in einer Organisation geteilt werden, beeinflusst auch Art, Umfang und Qualität des Lernens im Rahmen der betrieblichen Weiterbildung. Die Führungsebene in einer lernenden Organisation ist aktive Unterstützung und Ermöglicherin von Lernprozessen und sichert die dafür erforderlichen Rahmenbedingungen. Gerade auch in der Berufsausbildung zeichnet sich eine innovative Lernkultur aus Sicht von Lernenden dadurch aus, dass „Fehler machen“ erlaubt ist und Führungskräfte eher die Rolle von Begleitenden und Beratenden einnehmen (vgl. Barabasch, Keller, Danko 2019). Führungskräfte sind nicht nur organisatorisch wichtig, um das Thema Grundbildung umzusetzen und zu verankern, sie sind auch wichtige „Role Models“

und Promotoren einer offenen und lernfreundlichen Kultur, die Potenziale und Entwicklungsmöglichkeiten von Beschäftigten aktiv in den Vordergrund stellt (vgl. auch Beiträge Pomjalowa und Merten in diesem Sammelband). Sowohl die Organisationskultur, als auch die Rolle von Führungskräften sind mit erfolgreicher Grundbildungsarbeit eng verwoben. Beide Facetten sollten in der Fachdiskussion Grundbildung – neben der Frage der Kompetenzorientierung mit Blick auf Beschäftigte – zukünftig stärkere Beachtung finden.

Literatur

- Barabasch, Antje/Keller, Anna/Danko, Jan (2019): Innovative Lernkultur in Unternehmen aus der Perspektive der Lernenden. Bielefeld: wbv Media. Abrufbar unter: https://www.wbv.de/openaccess/themenbereiche/berufs-und-wirtschaftspaedagogik/shop/detail/name/_/0/1/6004660w229/facet/6004660w229////////nb/0/category/1678.html. (Letzter Aufruf: 29.10.2020)
- Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (2012): Fachkräfte sichern Weiterbildung in kleinen und mittelgroßen Unternehmen (KMU). Abrufbar unter: https://www.bmwi.de/Redaktion/DE/Publikationen/Ausbildung-und-Beruf/fachkraefte-sichern-weiterbildung-in-kleinen-und-mittelgro%C3%9Fen-unternehmen.pdf?__blob=publicationFile&v=1. (Letzter Aufruf 25.10.2020)
- Handwerkskammer Frankfurt-Rhein-Main (2017): Wir im Handwerk, Die Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer im Handwerk, Nr.12 Juni 2017.
- Senge, Peter (2017): Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart: Schaeffer-Pöschel Verlag
- Schmidt-Hertha, Bernhard (2015): Kompetenzen und Kompetenzförderung bei gering Qualifizierten über die gesamte Lebensspanne. In: Projektträger im DLR (Hg.): Kompetenzen von gering Qualifizierten, Befunde und Konzepte. Bielefeld: wbv Media. S. 210 f.

4.4 Arbeitsschutz leicht gemacht. Wie Lernen digital funktionieren kann

BJÖRN SCHULZ

Abstract

Die Unterweisung ist ein zentrales Element im betrieblichen Arbeits- und Gesundheitsschutz. Außerdem ist sie eine betriebliche Lerngelegenheit par excellence und damit auch für die Arbeitsorientierte Grundbildung relevant. Alle Beschäftigten müssen regelmäßig unterwiesen werden und der Arbeitsbezug ist unmittelbar gegeben. Gleichzeitig kommt es aus Perspektive der Arbeitsorientierten Grundbildung darauf an, die Lerngelegenheit Unterweisung produktiv zu nutzen, indem Inhalte zielgruppengerecht, motivierend und interessant vermittelt werden. Digitale Medien können hier ein geeigneter Ansatz sein. So profitieren alle Beschäftigten und der betriebliche Arbeitsschutz insgesamt.

Instruction as a part of labor protection is a central element in occupational health and safety. It is also an in-company learning opportunity and therefore also relevant for work-oriented basic education. All employees must be instructed in occupational safety and accident protection on a regular basis and those instructions are directly related to their work. At the same time, from the perspective of work-oriented basic education, it is important to use this learning opportunity productively by conveying content in a target group-oriented, motivating and interesting way. Digital media can be a suitable approach here. So, employees as well as the occupational health and safety benefit as a whole.

Keywords: Arbeitsschutz, Gesundheit, E-Learning, Blended Learning, Unterweisung

Arbeitsschutz und Grundbildung

Der Arbeitsschutz spielt in jedem Betrieb, egal welcher Größe, eine zentrale Rolle. Grundlage der betrieblichen Arbeitsschutzmaßnahmen ist die Gefährdungsbeurteilung. Durch sie werden alle Gefährdungen erfasst, analysiert und geeignete Schutzmaßnahmen etabliert. Darüber hinaus muss der Arbeitgeber die Beschäftigten zu

Sicherheit und Gesundheitsschutz unterweisen, und zwar so, dass sie Gesundheitsgefährdungen als solche erkennen und darauf sachgerecht reagieren können.¹

Die Unterweisung dient also dazu, Wissen und Können zu vermitteln und an diesem Punkt entsteht der *Use Case* für die Arbeitsorientierte Grundbildung. Wie viele Menschen mit geringer Literalität² tatsächlich an Unterweisungen im Betrieb teilnehmen, ist nicht erfasst,³ aus Gesprächen mit Angehörigen von Berufsgenossenschaften, Verbänden und anderen Einrichtungen im Rahmen verschiedener Projekte der Arbeitsorientierten Grundbildung bei Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg lassen sich jedoch konkrete Herausforderungen benennen, die mit der Unterweisung verbunden sind. Dazu gehören Sprachbarrieren, kognitive oder körperliche Beeinträchtigungen, Motivation oder kultureller Hintergrund. Als herausfordernde Zielgruppen wurden Berufsneulinge, Quer- und Wiedereinsteigende genannt. Nicht zuletzt wurden mögliche Lösungsansätze diskutiert: anschauliche, bildhafte Unterweisungsmaterialien, eine Begrenzung der Inhalte auf das Wesentliche sowie die regelmäßige Wiederholung zentraler Aspekte im Unterweisungsmaterial.

Herausforderungen der Zielgruppe

Erwachsene mit niedrigen Grundkompetenzen sind nach den Erfahrungen der Grundbildungsprojekte bei Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg für Weiterbildungsangebote nur schwer erreichbar, wenngleich es eine spezifische Leistung der Arbeitsorientierten Grundbildung ist, Zugänge für die Zielgruppe öffnen und zu etablieren. Gering literalisierte Personen haben oft negative Lernerfahrungen in ihrer Schulbiografie gesammelt. In ihrem Berufsalltag zeigt sich der Wert von Weiterbildung nur sehr selten, auch monetär. Nicht zuletzt handelt es sich um eine sehr heterogene Personengruppe, die auf ganz unterschiedliche Angebote, Lernformate und Anspracheformen reagiert. Gerade berufstätige Personen mit Grundbildungsbedarf sehen häufig keine Notwendigkeit für eine Weiterbildung, sind aber auch in der Regel mit einem Umfeld konfrontiert, das ihnen diese Notwendigkeit nicht vorlebt. Die meisten Weiterbildungsangebote in Betrieben richten sich an Mitarbeitende, die höher qualifiziert sind und über eine gute Schriftsprachkompetenz verfügen (vgl. CEDEFOP 2015, S. 93). Tatsächlich dominiert bei unzureichenden Schriftsprachkompetenzen häufig eine eher pragmatische Haltung in Betrieben und Umfeld und nicht

1 Die (Sicherheits-)Unterweisung der Beschäftigten ist ein wesentlicher Eckpfeiler des betrieblichen Arbeits- und Gesundheitsschutzes. 2015 wurden etwas mehr als 92 % der Beschäftigten unterwiesen. Häufige Unterweisungsanlässe sind u. a. die Neueinstellung, gesetzliche Vorgaben im Hinblick auf die Regelmäßigkeit der Unterweisungen und die Einführung neuer Arbeitsmittel oder Technologien (vgl. Hägele 2019, S. 156–57).

2 Mit der LEO-Studie 2018 und den entsprechenden Veröffentlichungen wurde der Terminus „Personen mit geringer Literalität“ eingeführt. Der Begriff vermeidet u. a. die Einführung auf Analphabetismus. Vgl. zur Begriffswahl Grotlüschen, Buddeberg & Solga 2020, S. 6.

3 Die Gruppe scheint bislang zumindest nicht explizit im Fokus der entsprechenden Behörden und Verantwortungsträger zu stehen. Die Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) verweist lediglich auf eine Initiative für einfache und verständliche Betriebsanweisungen und den Einsatz von Grafiken und Bildern (vgl. BAUA/BMAS 2018, S. 157).

zuletzt spielt auch der Faktor Zeit für Weiterbildung eine wesentliche Rolle (vgl. Ehmig, Heymann & Seelmann 2015, S. 40, 49).

Unterweisung als Lerngelegenheit

Die Unterweisung ist keine klassische Weiterbildung oder Qualifizierung. Sie hat allerdings zwei Eigenschaften, die sie für die Arbeitsorientierte Grundbildung und als Lerngelegenheit interessant machen: Arbeitsbezug und Regelmäßigkeit. Als Lerngelegenheit kann die Unterweisung für die Arbeitsorientierte Grundbildung genutzt werden, wenn sie an die beschriebenen Herausforderungen angepasst ist. In den Grundbildungsprojekten bei Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg kam es letztlich darauf an, die Vermittlerebene, also die Unterweisenden, in den Blick zu nehmen.

Das sind je nach Betriebsgröße die Unternehmensleitungen selbst, fachkundige und zuverlässige Personen, die die Arbeitsbereiche und den betrieblichen Alltag mit den möglichen Gefährdungen sehr gut kennen. Fachkräfte für Arbeitssicherheit führen ebenfalls Unterweisungen durch. Dieser Personenkreis muss Kenntnis haben über die unterschiedlichen Voraussetzungen der Beschäftigten und sollte dementsprechend auch für sprachliche Aspekte sensibilisiert sein. Eine mögliche Hürde besteht darin, dass es für Arbeitgebende in der Praxis eine schwierige Aufgabe sein dürfte, festzustellen, welche Beschäftigten in welcher Weise davon betroffen sind.⁴

Grundbildung als Thema der Unterweisung präsent machen

Veranstaltungen im Projekt BasisKom Plus, aber auch in anderen Grundbildungsprojekten bei Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg zum Themenfeld Arbeits- und Gesundheitsschutz, hatten meist das Ziel, für die sprachlichen Aspekte der Unterweisung zu sensibilisieren. Zwei zentrale Fragen wurden mit den Teilnehmenden analysiert:

1. An welchen Stellen während der Unterweisung kommen sprachliche Aspekte zum Tragen, sei es mündlich oder schriftlich?
2. Wo können Verstehensbarrieren liegen?

Der Erfolg einer Unterweisung hängt einerseits von der Kommunikationssituation ab, andererseits davon, wie verständlich und zielgruppenangemessen die dargebotenen Informationen aufbereitet sind. Die unterweisende Person muss Hintergründe erklären, gemeinsam mit den Mitarbeitenden Lösungen finden, Regeln und Verein-

⁴ Betroffen sind hier nicht zuletzt sensible Bereiche der Persönlichkeit, die einen ebenso sensiblen Umgang mit den Betroffenen und eine Vertrauenskultur im Betrieb erfordern. Ist dies nicht ausreichend vorhanden oder bestehen Ängste um den Arbeitsplatz, werden Schwächen beim Lesen und Schreiben vermutlich eher verschwiegen oder kaschiert. Betriebliche Vertrauenspersonen sind also erforderlich, denen sich Betroffene anvertrauen können. Wer diese Aufgabe im Betrieb übernimmt, könnte auch im Rahmen der Gefährdungsbeurteilung als eine Maßnahme festgelegt werden. Ansätze und Hinweise, wie Arbeitgebende sich dem Thema nähern können vgl. KOFA 2014, KOFA 2017.

barungen festlegen und grundsätzlich auf Augenhöhe kommunizieren. Dabei lernen die Unterwiesenen am besten, wenn sie Handlungen selbst vollziehen und eine erlernte Handlung später selbst erläutern. In einem zweiten Schritt wurden Materialien und Ansätze vorgestellt, wie sich diese Barrieren auflösen lassen. Bebilderungen von Texten spielten dabei ebenso eine Rolle wie digitale Lernformate.

Unterweisung als Blended Learning

E-Learning-Programme können ein gutes Hilfsmittel zur Unterweisung im Arbeitsschutz sein. Sie sollten da eingesetzt werden, wo sich die Beschäftigten mit einem Thema in angemessener Zeit – während der Arbeit – auseinandersetzen können. Gleichzeitig sollten Ansprechpersonen zur Verfügung stehen. Die Unterweisung durch elektronische Medien darf allerdings die konkreten gesetzlichen Unterweisungsvorschriften nicht ablösen oder unvollständig umsetzen. Ein weithin bekanntes Digitalangebot ist die Arbeitsschutz-Mediathek⁵, aber es gibt auch darüber hinaus zahlreiche digitale Lernangebote, zum Beispiel der Berufsgenossenschaften. In der Regel dienen diese Angebote dazu, einen Medienmix zu erreichen und bestimmte Sachverhalte zum Beispiel durch Videos zu unterstreichen.

Im Zusammenspiel mit angepasstem Unterweisungsmaterial und der Integration arbeitsschutzrelevanter Inhalte in Kursangebote für gering Literalisierte entwickelt Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg im Projekt eVideoTransfer2 E-Learning-Angebote für den Themenbereich Arbeits- und Gesundheitsschutz.⁶ Anlass der Entwicklung waren die in der betrieblichen Praxis auftretenden Schwierigkeiten, gering literalisierte Personen in Unterweisungen zu erreichen sowie für Aus- und Weiterbildungen zu motivieren. In der Regel sind alle Branchen und Berufe, in denen das Web Based Training (WBT) eVideo angeboten wird, geprägt von unregelmäßigen Arbeitszeiten oder Schichtarbeit und zum Teil wechselnden Arbeitsorten. Analoge Lernräume stehen eher selten zur Verfügung, die Ausstattung mit digitalen Endgeräten zu Arbeitszwecken nimmt jedoch zu. Ziel der WBT-eVideos ist nicht nur, berufliche oder arbeitsbezogene Inhalte für gering literalisierte Personen in einem digitalen, flexiblen Format aufzubereiten, sondern den spezifischen Rahmenbedingungen der Arbeitsplätze gerecht zu werden.

Für das Themenfeld Arbeitsschutz wurden bislang drei Versionen von eVideo entwickelt, die jeweils relevante Aspekte in den Bereichen Gebäudereinigung, Lagerlogistik und Küche abdecken. Die jeweils zehn Übungen beginnen mit einer kurzen inhaltlichen Einführung durch eine reale Person, die als Kollegin bzw. Kollege vorgestellt wird. In einer Videosequenz von 30–60 Sekunden werden die eVideo-Nutzenden „abgeholt“. Im Anschluss an diese Videos folgt jeweils ein grafisch gestaltetes Erklärungsvideo, das den jeweiligen Lerngegenstand und die Übung erläutert. Danach wird die

5 Abrufbar unter: www.arbeitsschutzfilm.de. Die Mediathek verlinkt frei zugängliche Arbeitsschutzvideos. Der Erfolg des Portals zeigt, dass das Interesse an modernen, verständlichen Unterweisungsmaterialien grundsätzlich groß ist.

6 Vgl. www.lernen-mit-evideo.de.

eigentliche Übung freigeschaltet. Jedes eVideo besteht aus zehn Übungen, die wesentliche Lernfelder – wie zum Beispiel „Heben und Tragen“, „Sicherheitskennzeichen“ und „persönliche Schutzausrüstung“ – des Themenkomplexes abdecken (vgl. Abbildung 1–3).

LERNFELDER



Lesen



Schreiben



Rechnen

ARBEITSFELDER

Dieses Video deckt folgende Lernfelder ab:

- ♦ Betriebliche Organisation des Arbeitsschutzes
- ♦ Sicherheitskennzeichnungen
- ♦ Verhalten im Lagerbereich
- ♦ Persönliche Schutzausrüstung
- ♦ Arbeitsstätte
- ♦ Stapeln
- ♦ Zusammenlagerung
- ♦ Regalbelastung
- ♦ Heben und Tragen
- ♦ Erste Hilfe

Abbildung 1: Lernfelder und -themen eVideo „Arbeitsschutz Logistik“

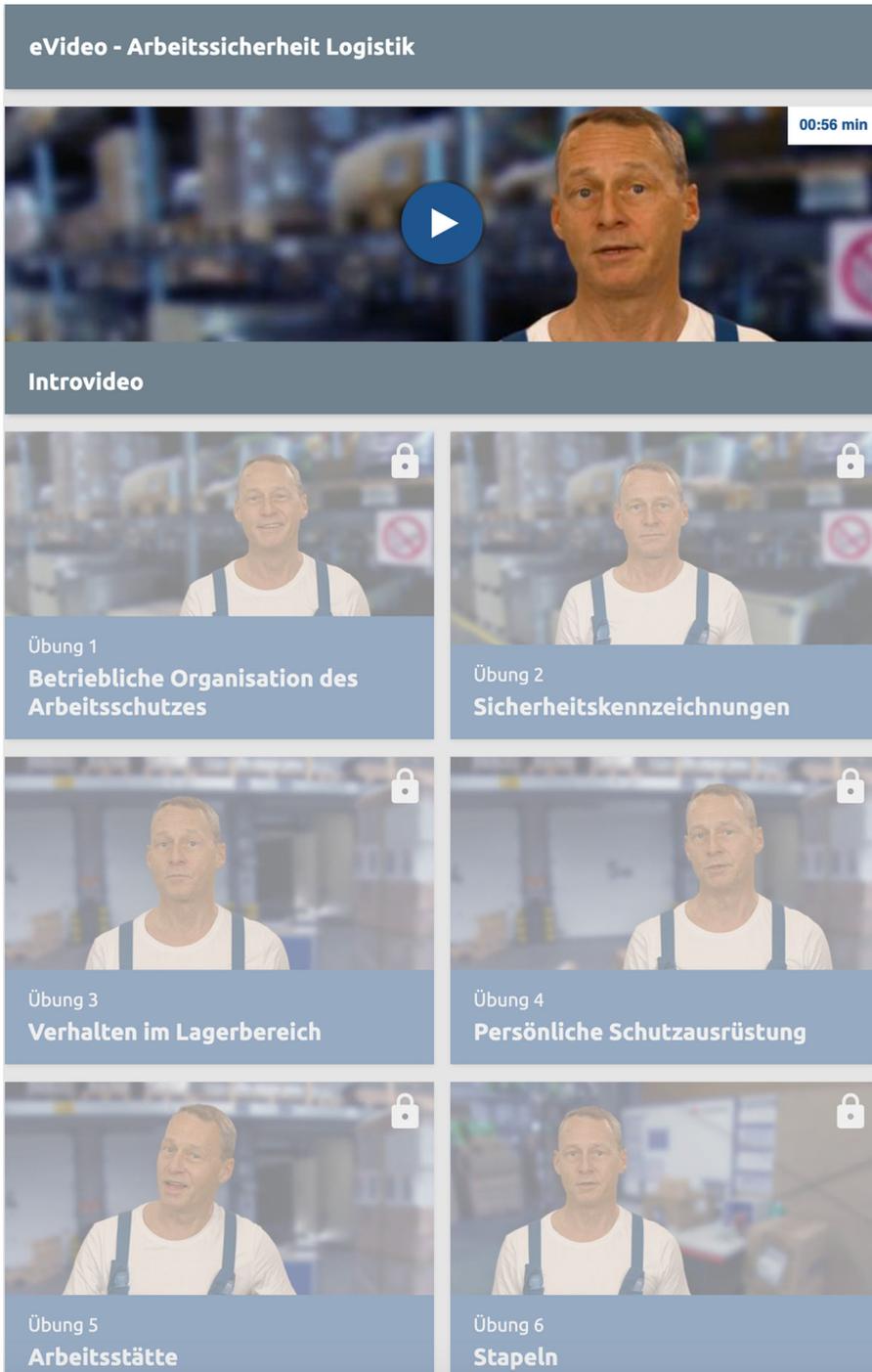


Abbildung 2: Smartphone-optimierter Aufbau eVideo „Arbeitsschutz Logistik“

The screenshot shows a video player at the top with the title '3. Verhalten im Lagerbereich' and a duration of '00:56 min'. The video content shows a man in a white shirt and blue suspenders in a warehouse setting, with a play button overlay. Below the video is a grey bar labeled 'Intro'. Underneath is a white box containing a warning icon and the text 'Lagerbereich', followed by a person icon and the text 'Bitte markierte Wege benutzen'. Below this is a grey bar labeled 'Hilfvideo'. The main title 'Verhalten im Lagerbereich' is displayed in blue. Below the title is the text 'In der Übung lernst du einige wichtige Regeln im Lagerbereich kennen.' At the bottom, there are three blue buttons labeled 'Leicht', 'Mittel', and 'Schwer', each with a white padlock icon.

Abbildung 3: Übungsansicht Einstieg

Da das Thema Arbeitsschutz ein Kernanliegen von Arbeitnehmenden-Vertretungen in den Betrieben ist, wurde das Projekt auch von dieser Seite mit wertvollem Input unterstützt. Dies spiegelt sich beispielsweise in den Übungen zum Handschutz oder zu Sturzgefahren im eVideo „Gebäudereinigung Arbeitsschutz“ wider. eVideo beschreibt in den einführenden und erklärenden Videos außerdem deutlich die gesetzlich verankerte Rolle und die Verantwortung der Arbeitgeberseite. Im Sinne des Empowerments werden die Nutzenden aufgerufen, die ihnen zustehenden Arbeits-

schutzmaßnahmen auch einzufordern. Neben der inhaltlichen Auseinandersetzung mit dem Arbeitsschutz vermitteln die eVideos Grundkompetenzen in Lesen, Rechnen und Schreiben. Soweit es didaktisch sinnvoll erscheint, werden in den Übungen wie gewohnt alle relevanten Texte bei Bedarf vorgelesen.

Integration von analogen und digitalen Unterweisungsmaterialien

Die Unterweisung steht als Arbeitsschutzmaßnahme nicht allein, sondern wird sinnvoll mit anderen Maßnahmen wie Gefährdungsbeurteilungen, Betriebsanweisungen und Wirksamkeitskontrollen verzahnt. In dieser Maßnahmenvielfalt finden auch Materialien speziell für gering Literalisierte ihren Platz. Die Verbindung geeigneter analoger und digitaler Materialien kann dabei sehr viel spezifischer den Lerngegenstand vermitteln. In diesem Sinne ersetzt das Angebot rund um eVideo keine Unterweisung, sondern soll vielmehr punktuell bei Bedarf eingesetzt werden. So können Beschäftigte die Inhalte einer kürzlich erfolgten Unterweisung an einem Gerät nacharbeiten oder Kenntnisse auffrischen.

Arbeitsschutzmaßnahmen werden häufig in Form der Betriebsanweisung aufbereitet. Dies sind stark formalisierte Textsorten, kompakt auf einer DIN-A4-Seite in einem eher juristischen Duktus verfasst. Typisch für Betriebsanweisungen ist die Verwendung von Fachsprache sowie von Komposita, Substantivierungen und Nominalstil. Zunächst lassen sich diese Texte selbstverständlich vereinfachen, um die Vermittlung des Wissens zu erleichtern. Bilder und Grafiken erleichtern das Verständnis. In einem Kurs lassen sich Schwerpunktthemen des Arbeitsschutzes vertieft besprechen und besonders wichtige Fachbegriffe einüben. Mithilfe von Videos, zum Beispiel aus der *Arbeitsschutz-Mediathek*, lassen sich Gefahrensituationen veranschaulichen. Häufig bleibt die Gefahr bis zum Eintritt abstrakt. Videos können die Situationen darstellen und auch entsprechende Gegenmaßnahmen.

Als Lerngegenstand wird die Betriebsanweisung auch in eVideo nicht nur vereinfacht – im Sinne einer Übersetzung in Einfache oder Leichte Sprache. Vielmehr geht es in den Übungen darum, das Verständnis für die sprachlichen Besonderheiten und die Textsorte zu erhöhen, um die Beschäftigten zu befähigen, viele verschiedene, auch neue Betriebsanweisungen zu verstehen. Denn aus didaktischer Sicht bringt es wenig, nur bestimmte Sachverhalte zu erlernen. Vielmehr muss es darum gehen, einen grundsätzlichen Umgang mit der Textsorte Betriebsanweisung zu vermitteln. Der konkrete Inhalt ist an dieser Stelle eher zweitrangig. So werden in Übungen von eVideo bestimmte Schlüsselwörter erlernt, der Textaufbau wird erläutert und das verstehende Lesen, also das Erfassen des Textinhalts, steht im Mittelpunkt (vgl. Abbildung 4).

3. Verhalten im Lagerbereich

Hilfe-Video

Wie sollst du dich verhalten?

Schaue das Schild genau an. Wähle die richtige Antwort aus.



Ich muss schnell sein.

Ich muss leise sein.

Ich muss aufmerksam sein.

Abbildung 4: Übungsansicht

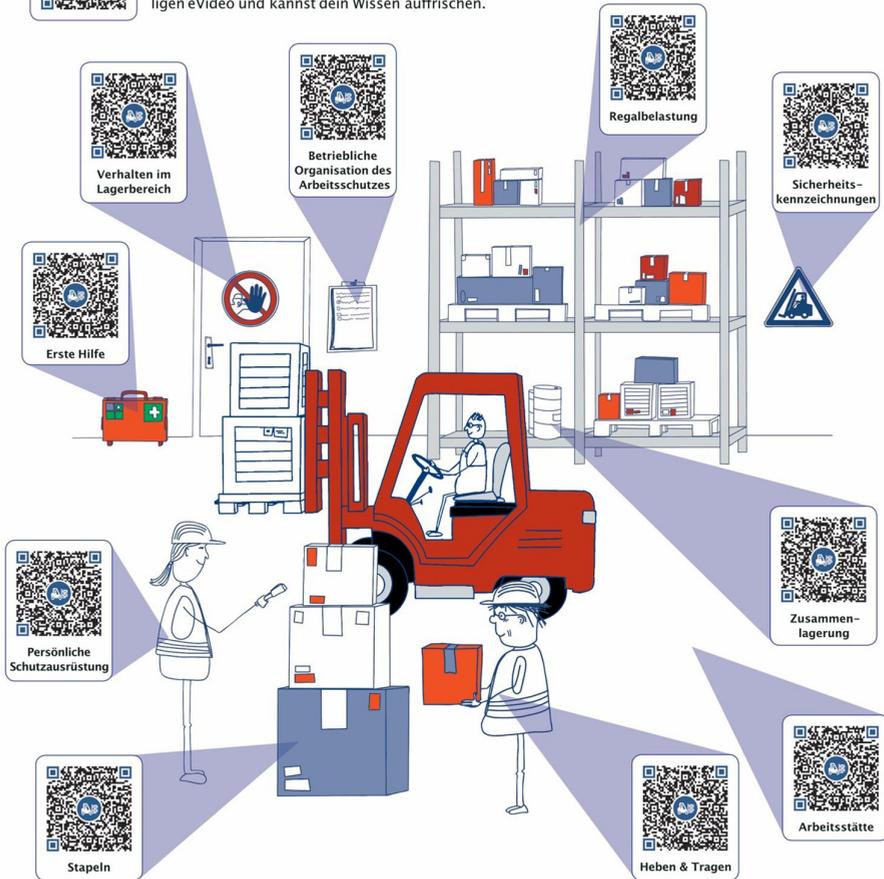
Damit die Lernenden die einzelnen Übungen im „Moment of need“ – also das Lernen im Bedarfsmoment – aufrufen können, wurden im Projekt eVideoTransfer2 QR-Plakate und -Aufkleber entwickelt. Diese werden für die Zielgruppe gut sichtbar am jeweiligen Ort angebracht. Das Plakat kann beispielsweise neben den Unterlagen zur betrieblichen Organisation des Arbeitsschutzes aufgehängt werden. Die wiederablösbaren QR-Aufkleber können in der Nähe des jeweiligen Anwendungsortes, beispielsweise neben den Maschinen oder dem Erste-Hilfe-Kasten, angebracht werden. Via

QR-App des Smartphones kann so die jeweilige Übung aufgerufen und Wissen aufgefrischt und gefestigt werden (vgl. Abbildung 5).

eVideo ARBEITSSICHERHEIT LOGISTIK



Im Lager triffst du auf Toni. Er verrät dir heute ein paar wichtige Dinge zum Arbeits- und Gesundheitsschutz in der Logistik. Du erfährst, wie der Arbeitsschutz betrieblich organisiert ist, wie sich die Sicherheitskennzeichnungen voneinander unterscheiden, du dich im Lagerbereich oder bei der Ersten Hilfe verhalten musst und noch einiges mehr. Scanne die QR-Codes mit deinem Smartphone und du gelangst zum jeweiligen eVideo und kannst dein Wissen auffrischen.



Starte jetzt auf: www.lernen-mit-evideo.de



Das Projekt „eVideoTransfer2“ wird im Rahmen der „Nationalen Debatte für Alphabetisierung“ unter dem Förderkennzeichen W145700 mit Mitteln des BMBF gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Dieses Material steht unter der Creative-Commons-Lizenz/Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International (CC BY-ND 4.0). Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

Abbildung 5: Plakat mit QR-Verlinkungen zum eVideo „Arbeitsschutz Logistik“, QR-Codes als Sticker verfügbar

Die Unterweisung bietet sich für Blended-Learning-Szenarien exemplarisch an. Das klassische Schulungssetting kann unkompliziert durch Materialien wie Videos oder kleine digitale Lerneinheiten ergänzt werden. Die Grundlagen können in digitalen Lernformaten vermittelt werden. Im anschließenden mündlichen Gespräch wird der Bezug zu den konkreten, arbeitsplatzbezogenen Gefährdungen hergestellt und offene Fragen geklärt. Hier sind lediglich urheberrechtliche Fragen zu klären und gegebenenfalls datenschutzrechtliche Aspekte. Zahlreiche Materialien liegen auch als OER vor.

Fazit

Die ersten Einsatzerfahrungen zeigen, dass der Bedarf an niedrigschwelligen Materialien zum Arbeits- und Gesundheitsschutz in Unternehmen hoch ist. eVideo ersetzt dabei keine Unterweisung, lässt sich aber punktuell in Lernsettings einbinden oder ergänzend nutzen, ähnlich wie Erklärvideos. In diesem Sinne bilden Unterweisungen einen Lernanlass und auch einen Türöffner für die Arbeitsorientierte Grundbildung. Dabei spielen zwei entscheidende Faktoren der Arbeitsorientierten Grundbildung eine Rolle: Nutzen und Befähigung. Aus Unternehmenssicht – und häufig auch aus Perspektive der Beschäftigten – sollte ein Lernangebot in erster Linie zweckgerichtet sein. Gleichzeitig soll es die Beschäftigten aber auch befähigen, Situationen einzuschätzen, selbstbestimmt Wege zu beschreiten und auch Verbesserungen, zum Beispiel im Arbeitsschutz, einzufordern (vgl. dazu Frey & Schulz 2019).

Literatur

- Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin/Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BAUA/BMAS) (2018): *Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit – Berichtsjahr 2017, Unfallverhütungsbericht Arbeit*. Abrufbar unter: https://www.baua.de/DE/Angbote/Publikationen/Berichte/Suga-2017.pdf?__blob=publicationFile&v=13 (letzter Aufruf: 31.08.2020).
- CEDEFOP (2015): *Job-related adult learning and continuing vocational training in Europe: a statistical picture*. Luxembourg: Publications Office. *Cedefop research paper; No 48*. Abrufbar unter: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/d60be26d-cb0b-11e5-a4b5-01aa75ed71a1/language-en> (letzter Aufruf: 31.08.2020).
- Ehmig, S. C., Heymann, L. & Seelmann, C. (2015): *Alphabetisierung und Grundbildung am Arbeitsplatz. Sichtweisen im beruflichen Umfeld und ihre Potenziale*. Mainz: Stiftung Lesen.

- Frey, A. & Schulz, B. (2019): Arbeitsorientierte Grundbildung: ökonomisches Verwertungsinteresse oder emanzipatorischer Bildungsraum? Aus der Praxis der Arbeitsgemeinschaft ARBEIT UND LEBEN. In: *Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs* 38. Abrufbar unter: https://erwachsenenbildung.at/magazin/19-38/meb19_38.pdf (letzter Aufruf: 31.08.2020).
- Grotlüschen, A., Buddeberg, K, Solga, H. (2020): Leben mit geringer Liberalität – ein Paradigmenwechsel. In: Grotlüschen, A. & Buddeberg, K. (2020): *LEO 2018. Leben mit geringer Literalität*, S. 5-12. Bielefeld: wbv Media.
- Hägele, H. (2019): *Arbeitsschutz auf dem Prüfstand. Abschlussbericht zur Dachevaluation der Gemeinsamen Deutschen Arbeitsschutzstrategie, 2. Strategieperiode*. GDA. Abrufbar unter: http://www.gda-portal.de/DE/Downloads/pdf/GDA-Dachevaluation-2019-Abschlussbericht.pdf?__blob=publicationFile&v=2 (Zugriff am 31.08.2020).
- KOFA (2014): *Handlungsempfehlung Arbeitsplatzbezogene Grundbildung für An- und Ungelernte 2014*. Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung. Institut der deutschen Wirtschaft Köln e. V. Abrufbar unter: https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Handlungsempfehlungen/Grundbildung_An-_und_Ungelernte.pdf (letzter Aufruf: 31.08.2020).
- KOFA (2017): *An- und Ungelernte weiterbilden. Handlungsempfehlung*. Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung, Institut der deutschen Wirtschaft Köln e. V. Abrufbar unter: https://www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Handlungsempfehlungen/Qualifizierung_An_und_Ungelernten.pdf (letzter Aufruf: 31.08.2020).

Autor

Björn Schulz ist stellv. Geschäftsführer und Leiter des Fachbereichs Arbeit und Qualifizierung bei Arbeit und Leben – DGB/VHS Berlin-Brandenburg und verantwortet u. a. das Projekt eVideoTransfer2.

4.5 Digitale Grundbildung in der Pflege

SABINE RAAB

Abstract

Ein Großteil der Pflegeeinrichtungen arbeitet bereits mit der elektronischen Pflegedokumentation oder plant sie in naher Zukunft. In diesem Beitrag werden die digitalen Anforderungen beschrieben, die sich Beschäftigten aus der Pflege am Arbeitsplatz stellen. Um Mitarbeitende zu unterstützen, die im Umgang mit PCs unerfahren sind, kann der Betrieb passgenaue Grundlagen-Schulungen anbieten.

A large number of the care facilities already work with the electronic care documentation or plans it in the near future. This article describes the digital requirements that care workers face. In order to support employees who are inexperienced in handling PCs, the company can offer tailor-made training directly on site. These trainings prepare employees for the basic handling of computers and digital documentation.

Keywords: digitale Grundkompetenzen, Computer, Pflege, Pflegehilfskräfte

Die Ausgangslage: von der analogen zur digitalen Pflegewelt

Wie viele Branchen steht auch der Pflegebereich unter Druck, sich an neue Rahmenbedingungen anzupassen. Die Pflegewirtschaft soll einerseits mit denkbar knappen Ressourcen eine gute Versorgung von Pflegebedürftigen gewährleisten und andererseits erfolgreich wirtschaften. Eine Antwort auf die Arbeitsverdichtung bei gleichzeitig abnehmender Verfügbarkeit von Fachkräften ist die zunehmende Digitalisierung.¹ Manche mögen sich wehmütig an die Jahre erinnern, in denen sie ihre pflegerischen Tätigkeiten noch handschriftlich notierten und mündliche Übergaben genügten. Die Pflege im Jahr 2020 ist weitaus digitaler aufgestellt als noch vor zehn Jahren, mit allen Vorzügen und Herausforderungen für die Pflegekräfte, das Management und die zu Pflegenden.

Laut Lauer (2019) ist digitale Kompetenz die „Fähigkeit und Fertigkeit, Probleme mithilfe neuer Technologien zu lösen UND die Bereitschaft, dies zu tun.“ Doch welche digitalen Kenntnisse und Fertigkeiten braucht heutzutage eine Pflegehilfskraft oder Fachkraft, um den Anforderungen am Arbeitsplatz gerecht zu werden? Was set-

¹ Wenn in diesem Beitrag von der *Digitalisierung in der Pflege* die Rede ist, liegt der Fokus auf der elektronischen Pflegedokumentation. Der Umgang mit technischen Assistenzsystemen, Telecare und Robotik sind neuere Phänomene, die an dieser Stelle nicht näher beleuchtet werden.

zen mittlerweile die Arbeitgeber und letztlich der Gesetzgeber im Bereich der Pflegeversicherung voraus?

Fakt ist: Eine Beschäftigung in einer Pflegeeinrichtung ohne grundlegende EDV-Kenntnisse ist kaum noch möglich. Dort, wo Pflege- und Betreuungsleistungen erbracht werden, muss eine begleitende Dokumentation erfolgen, auch von an- und ungelerten Hilfskräften sowie Betreuungskräften. Beschäftigte müssen daher sowohl technisch als auch schriftsprachlich in der Lage sein, ihre Beobachtungen und Handlungen „sachgerecht und kontinuierlich“ zu dokumentieren. Digitale Grundbildung umfasst ein Spektrum an Know-how, das sich kontinuierlich verändert. Reicht zum Beispiel bei einigen Tätigkeiten noch der einfache Umgang mit der Maus, der Tastatur und die Eingabe von Stichworten und kurzen Sätzen, bleibt offen, wohin sich die digitalen Anforderungen noch entwickeln werden. Werden sie einfacher und selbstverständlicher oder noch komplexer?

Merda, Schmidt & Kähler (2017) fanden etwa heraus, dass die elektronische Dokumentation bereits von mehr als 70 % der befragten Einrichtungen genutzt wird. Im Pflegealltag scheint sie also mittlerweile angekommen, wenngleich noch nicht überall in gleichem Umfang.² Zwar fördert der Bund die Investition in die technische Infrastruktur und unterstützt somit Pflegeeinrichtungen, diese gewaltige Transformation zu bewältigen. Doch mit der Anschaffung von PCs, anderen digitalen Endgeräten und einer Pflegesoftware ist es nicht getan. Vielmehr zeigt sich, dass nach wie vor viele Mitarbeitende Mühe haben, am Computer oder am Tablet zu dokumentieren. Die Anwendungsschulungen für Pflege-Softwareprogramme setzen oftmals zu viel digitales Wissen der Mitarbeitenden voraus. Zuerst müssen sie die Maus und Tastatur bedienen und Freitexte schreiben können. Neben der motorischen Fertigkeit gehört dazu eine Portion Mut und Selbstvertrauen, keine Datenverluste und sonstigen Probleme am Arbeitsplatz zu verursachen. Da die Dokumentation in der Regel zumindest im stationären Alltag im Dienstzimmer stattfindet, ist eine Unsicherheit am Computer kaum zu verbergen, da meist viel Betrieb ist und sich mehrere Mitarbeitende die wenigen PC-Arbeitsplätze teilen.

Zu guter Letzt ist jede Pflegeeinrichtung auch aus rechtlichen und betriebswirtschaftlichen Gründen darauf angewiesen, dass die Mitarbeitenden ausreichend sicher am PC dokumentieren. Letztlich können die verschriftlichten Informationen Beweismittel bei externen und internen Qualitätsprüfungen sowie bei Pflegefehlern und daraus resultierenden Regressansprüchen sein. Der Betrieb kann nur dokumentierte und fachlich begründete Pflege- und Betreuungsleistungen abrechnen. Sind Mitarbeitende dazu weder sprachlich noch technisch ausreichend in der Lage, hat diese fehlende Basiskompetenz auch wirtschaftliche Auswirkungen.

2 Im Bereich der *ambulant* Pflege hat die Digitalisierung mit der Einführung der Mobilien Datenerfassung in der Ambulanten Pflege (MDA) begonnen. Diese besteht schwerpunktmäßig aus dem Einsatz von PC und Netzwerktechnik in den Pflegezentralen, umfasst zunehmend aber auch sogenannte „digitale Tourenbegleiter“. Das sind mit spezieller Software ausgestattete Tablets oder Smartphones, die auf den Touren der Pflegekräfte mit den Pflegezentralen verbunden sind (siehe Projekt www.kolegeprojekt.de).

Eine Bestandsaufnahme: Wo drückt der digitale Schuh?

Im Rahmen des bundesweiten Projekts BasisKomPlus führten wir viele Gespräche mit Leitungskräften (Einrichtungs- und Pflegedienstleitung, Wohnbereichsleitung) von Pflegeeinrichtungen und -verbänden. Besuche in den Pflegeeinrichtungen boten die Chance, einen Eindruck von den konkreten Lernbedarfen und räumlich-technischen Voraussetzungen für Schulungen zu gewinnen.

Die Mehrheit der stationären Pflegeeinrichtungen hat bereits die elektronische Dokumentation eingeführt oder plant dies in naher Zukunft (vgl. Rösler et al. 2018). Die Umsetzung sieht jedoch vor Ort sehr unterschiedlich aus. Das Spektrum reicht von einer vollständigen digitalen Akte bis hin zu einer Doppelstruktur von digitalen und analogen Informationssammlungen.

Folgende Fragestellungen standen im Mittelpunkt:

- Seit wann gibt es die digitale Dokumentation und wie wurde sie bei den Mitarbeitenden eingeführt?
- Wann und wie soll die digitale Dokumentation eingeführt werden?
- Welche digitalen Anforderungen stellen sich den verschiedenen Berufsgruppen?
- Was gelingt gut, was ist schwierig?
- Wie sieht der digitale Arbeitsplatz konkret aus (technisch und räumlich)?
- Welche Räume und technischen Ressourcen stehen für die Schulung zur Verfügung?
- Wie werden die passenden Mitarbeitenden ermittelt und auf die Schulung vorbereitet?

Viele Leitungskräfte bestätigten, dass sie ihre Mitarbeitenden hauptsächlich in die Pflegesoftware eingeführt haben. Dabei liegt der Fokus auf der konkreten Anwendung der speziellen Programme und setzt viele Grundkenntnisse voraus. Ähnlich wie Office-Programme arbeitet die Pflegesoftware mit Fenstern, Menüpunkten, Steuerungsbefehlen sowie Eingabemasken. Ohne Kenntnisse im Umgang mit der Maus, Tastatur, Menüleisten, im Schreiben von Texten oder im Ordnungssystem von Windows ist es sehr schwer, sich in einem Dokumentationsprogramm zurechtzufinden. Da die Software aus mehreren Rubriken besteht, müssen Mitarbeitende je nach Bedarf zwischen Anamnese, Planung, Pflegebericht, Pflegehilfsmitteln und durchgeführten Pflegeleistungen navigieren. In Einzelfällen müssen sie E-Mails mit Anhängen verfassen, Dokumente einscannen und speichern, Briefe ausdrucken. Viele Begriffe in der Computerwelt setzen englische Grundkenntnisse voraus.

Aus Sicht der Personalverantwortlichen kann sich eine Überforderung in vielfältiger Art und Weise zeigen. Mitarbeitende

- schreiben die Dokumentation lückenhaft oder gar nicht, sondern geben die Informationen mündlich weiter,
- lesen nicht die Einträge der Kolleginnen und Kollegen, sodass ihnen wichtige Informationen für die Pflege und Versorgung fehlen,

- zeigen Unsicherheit und Angst, wenn Standardeinstellungen verändert sind und Routineschritte nicht mehr funktionieren,
- bitten Kolleginnen und Kollegen wiederholt um Hilfe und delegieren die Arbeit am PC,
- machen Überstunden, um nach der Schicht ungestört und in ihrem Tempo zu dokumentieren,
- verweigern beispielsweise Tablets, die extra für die zeitnahe mobile Dokumentation angeschafft wurden.

Ob es im konkreten Fall an fehlenden literalen Fähigkeiten oder eher an digitalen Kenntnissen mangelt, ist nicht immer sofort erkennbar. Eine Pflegedienstleitung berichtete, „dass sie schon froh sei, wenn die Hilfskräfte überhaupt etwas schreiben“. Pflegehilfskräfte äußern durchaus immer wieder das Argument, dass sie „nur“ angelegene Kräfte seien und daher die Fachkraft für die Dokumentation zuständig sei. Ob es sich dabei eher um ihre Überzeugung oder eine Vermeidungsstrategie handelt, ist nicht immer eindeutig.

Dass der „digitale Schuh“ nicht nur technisch drücken, sondern auch psychisch belasten kann, ist offensichtlich. Ob Mitarbeitende ihre Ängste zeigen mögen oder sich diese in einem passiven Widerstand äußern und gar in einer Krankschreibung münden, hängt auch maßgeblich vom Betriebsklima ab. Signalisiert der Arbeitgeber, dass Mitarbeitende trotz ihrer Unsicherheit und fehlenden Erfahrung im Umgang mit Computern gefördert und unterstützt werden? Ist das Team kollegial und hilfsbereit?

Die Einführung der computergestützten Dokumentation erfolgt immer parallel zum laufenden Pflegealltag. Die Arbeitsdichte in der Pflege ist schon ohne technische Neuerungen und daraus resultierende Veränderungen des Arbeitsplatzes immens. So berichten Mitarbeitende, dass sie den technischen Neuerungen durchaus positiv und offen begegneten, doch sich mehr Zeit wünschten, um ihre Arbeit zu bewältigen. Im Gespräch mit den Beschäftigten wird deutlich, dass viele erst am Ende der Schicht Einträge in den Pflegebericht vornehmen. In der Regel gibt es pro Wohnbereich nur ein bis zwei stationäre Computer, die häufig besetzt sind. Eine ruhige Arbeit ist selten möglich, die Mitarbeitenden stehen oftmals unter Zeitdruck. Für Mitarbeitende, die unsicher am Computer sind, ist das unruhige Dienstzimmer manchmal eine große Hürde und erschwert es ihnen, sich auf das Schreiben und die Technik zu konzentrieren.

Gerade ältere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter verfügen selten über einen eigenen privaten Laptop oder Computer und trauen sich oft nicht, Geräte von anderen Menschen aus dem Haushalt auszuprobieren. Der Umgang mit dem Smartphone ist hingegen vielen vertrauter, sodass sie Messenger-Dienste, die Kamerafunktion und Internetzugang nutzen. Der Umgang mit einem Laptop oder Stand-Computer und den jeweiligen Arbeitsprogrammen erfordert andere Fertigkeiten und Kenntnisse als die Bedienung eines Smartphones.

Fazit

Wer vor einigen Jahren noch ohne digitale Basiskompetenzen in die Pflegehilfe einsteigen konnte, wird dies in Zukunft immer seltener können. Auch ältere Fachkräfte, deren Examen schon längere Zeit zurückliegt und die den Großteil der Pflegedokumentation übernehmen, stehen vor der Herausforderung, sich diese Kenntnisse parallel zum Arbeitsalltag anzueignen.³ Zu guter Letzt sei erwähnt, dass es auch Führungskräften an Erfahrung und Wissen im Umgang mit dem Computer fehlen kann. Im Gespräch erwähnte beispielsweise eine langjährige Pflegedienstleitung eines ambulanten Dienstes, dass erst ihre Betriebsnachfolgerin die mobile Datenerfassung einführen werde. Sie traue sich diesen Schritt nicht zu, da sie zu wenig digitale Kenntnisse habe. Auch Leitungskräfte benötigen neben ihrer Pflegeexpertise digitale Grundbildung, um gute IT-Entscheidungen für die Einrichtung treffen zu können.

Digitale Grundbildung in der Praxis: „Der Computer kann sogar Spaß machen!“

Arbeit und Leben Hamburg e. V. führte 2019 in einer Pflegeeinrichtung ein Grundlagen-Training für insgesamt zwölf Mitarbeitende aus der Pflegehilfe durch. Pro Termin standen mittags zwei Zeitstunden während der Übergabezeit zwischen Früh- und Spätschicht zur Verfügung. Um das Lernen zu erleichtern und ausreichend PCs zur Verfügung zu stellen, setzte sich eine Kleingruppe aus sechs Frauen zusammen. Der Betrieb hatte vorher sowohl die PCs als auch einen Beamer aufgebaut und Verpflegung bereitgestellt. Aufgrund der personellen Engpässe konnte jede Mitarbeiterin nur an zwei Terminen für insgesamt vier Zeitstunden geschult werden.

Um die Lernbedarfe und den Kenntnisstand der Mitarbeitenden zu ermitteln, verteilte die Pflegedienstleitung einen Selbsteinschätzungsbogen.

³ „Digital Immigrants“: Vor 1980 Geborene, die Smartphones, Tablets, Internet und Social Media erst für sich entdecken mussten, arbeiten am liebsten Schritt für Schritt und sind von Multitasking eher überfordert (Lauer 2019).

Selbsteinschätzung für Mitarbeitende – digitale Grundkenntnisse

| | | | Kenntnisse / Fertigkeiten |
|----|-----------|------|---|
| ja | teilweise | nein | Sie können ... |
| | | | 1. eine Maus bedienen (klicken, ziehen, doppelklicken) |
| | | | 2. eine Tastatur bedienen |
| | | | 3. einen PC ein- und ausschalten |
| | | | 4. sich mit einem Passwort in dem Betriebssystem Windows anmelden |
| | | | 5. Passwörter ändern |
| | | | 6. sich auf der Oberfläche des PCs, dem Desktop , zurechtfinden, z. B. |
| | | | - das Startmenü anwenden |
| | | | - Programme auf dem PC finden |
| | | | 7. das Textprogramm Word in den Grundzügen anwenden, z. B. |
| | | | - das Programm Word starten und beenden |
| | | | - eine Datei auf einem Laufwerk finden und öffnen |
| | | | - eine Datei speichern, in andere Ordner verschieben |
| | | | - eine Datei drucken oder einscannen |
| | | | - eine Word-Datei in ein PDF-Format speichern |
| | | | - Aktionen rückgängig machen |
| | | | - Fenster vergrößern, verkleinern, verschieben |
| | | | - das Rechtschreibprogramm nutzen |
| | | | 8. das Internet für Recherchen nutzen |
| | | | 9. E-Mails in den Grundzügen handhaben, z. B. |
| | | | - schreiben, versenden, beantworten |
| | | | - Anhänge einfügen (PDF-Dateien, Fotos etc.) |
| | | | 10. Dokumente einscannen |
| | | | 11. einige englische Begriffe lesen und verstehen (z. B. Icons, Drop-down) |

Haben Sie ein Smartphone, das Sie nutzen?

Haben Sie zu Hause Zugang zu einem Computer, Laptop oder Tablet?

Nutzen Sie eine private E-Mail-Adresse?

Was ist Ihnen wichtig zu lernen?

Abbildung 1: Selbsteinschätzungsbogen (Raab 2020)

Dieser diente als Grundlage, um die Gruppen einzuteilen. Schulungsthemen waren:

- Einführung am Computer: Hardware, Software, Maus, Tastatur
- Grundlagen Word
- Grundlagen Windows
- Drucken
- SIS-Formular ausfüllen

Die Dozentin zeigte zuerst allen Teilnehmenden einen Lernschritt an ihrem PC, den diese dann an ihrem PC nachahmten. Je nach Gruppengröße bietet es sich an, die einzelnen Schritte mithilfe eines Beamers an die Wand zu projizieren und so für alle gut sichtbar zu machen. In einer kleinen Gruppe von zwei bis drei Personen ist das nicht unbedingt notwendig.

Das Textverarbeitungsprogramm Word dient als guter Einstieg, um bestimmte Techniken zu üben. Anhand einer neuen Datei können die Teilnehmenden viele Schritte einüben:

- Word starten
- die wichtigsten Funktionen kennenlernen
- ein Dokument öffnen, speichern und schließen
- markieren, kopieren und einfügen
- Texte formatieren
- Bilder einfügen
- Tabellen einfügen
- Datei als PDF speichern
- Texte drucken

Beispielhaft können die Mitarbeitenden kurze Texte verfassen, die als Übergabeprotokoll, als Aushang für Angehörige oder als Pflegebericht dienen. Viele Teilnehmenden sind beglückt, wenn sie dann ihr „Werk“ dem Drucker entnehmen.

„Ich traue mir jetzt auch zu, den Laptop zu Hause zu nutzen. Ich habe keine Angst mehr, dass ich etwas kaputt mache oder der Rechner abstürzt. Zum Glück finde ich mich nun schneller in der Dokumentation zurecht. Es war sehr hilfreich, dass die Schulung direkt vor Ort stattfand. Wegen der wechselnden Schichten hätte ich keinen Kurs neben der Arbeit besuchen können“, freute sich eine Kursteilnehmerin.

Für einige Beschäftigte war es nicht sofort ersichtlich, warum sie das Programm Word kennenlernen sollen und nicht direkt den Umgang mit der Pflegesoftware einüben. Für den gewählten Ansatz gibt es mehrere Gründe. Zum einen ist es aus Gründen des Datenschutzes nicht möglich, direkt in den Dokumentationssystemen zu üben und neue Datensätze anzulegen oder bestehende zu bearbeiten. Der Zugang zu den persönlichen Daten der Bewohnerinnen und Bewohner unterliegt natürlich dem Datenschutz. Zudem sind die Übungs-Laptops und -PCs in der Regel nicht mit dieser Software ausgestattet. Darüber hinaus ist es für die Trainerinnen nicht möglich, sich in die verschiedenen Pflegesoftware-Programme einzuarbeiten. Vielmehr geht es darum, im Vorfeld eine Brücke zu bauen und Grundlagen zu erarbeiten, die es dann den

Mitarbeitenden ermöglichen, sich besser in der Pflegedokumentation zurechtzufinden.

Viele Funktionen in Word und Windows lassen sich auf die Funktionen in der Pflegesoftware übertragen. Der Umgang mit Symbolen, Menüleisten, Freitexten, Formatierungen, Steuerungsbefehlen und Ordnungssystemen folgt einer ähnlichen Logik.

Wir stellen grundsätzlich bei den Schulungen individuelle Materialien zusammen, um wichtige Arbeitsschritte am Computer zu dokumentieren. Sehr hilfreich sind

- eine Abbildung der Tastatur mit den wichtigsten Funktionen,
- ein Glossar mit den wichtigsten deutschen und englischen Bezeichnungen,
- Zusammenfassungen zu den Themen „Dateien und Ordnerverwaltung“ in Windows sowie erste Schritte in Word.

Stift und Papier sollten alle Teilnehmenden an ihrem Platz zur Verfügung haben.

In den meisten Einrichtungen gibt es Handbücher und Ausdrucke über die Pflegesoftware, nicht jedoch Grundlagenbücher oder zum Beispiel Lernvideos, um an die Arbeit am PC heranzuführen. Wir verweisen zwar am Ende eines Kurses immer wieder auf Literatur und Quellen, doch es bleibt ungewiss, ob die Teilnehmenden zukünftig darauf zurückgreifen. Wahrscheinlicher ist es, dass sie in Form von kleinen „Spickzetteln“ in der Jackentasche sich Unterstützung holen.

Die Mitarbeitenden zeigten sich nach der Schulung sehr zufrieden und dankbar, da sie in erster Linie Berührungsängste abbauen konnten. Die vertrauensvolle Atmosphäre ermöglichte es ihnen, Fragen zu stellen, gemeinsam über Fehler zu lachen und zu erkennen, dass der Computer immer wieder auch „ein hilfreicher Freund und Helfer“ sein kann.

„Die Einführung der Pflegesoftware war für uns im Betrieb zwar eine zeitliche Herausforderung, weil sie zusätzlich zu den übrigen Aufgaben dazukam. Doch die wichtigsten Grundlagen hatte die vorgelagerte PC-Schulung vermittelt. Dadurch konnten unsere Kolleginnen und Kollegen viel sicherer in die Software-Schulung einsteigen. Wir mussten nicht mehr nachschulen wie sonst üblich“, äußerte sich eine Pflegedienstleitung sichtbar zufrieden.

Nach der Schulung ist vor der Schulung: Erkenntnisse für die Zukunft

Aufgrund der personellen Fluktuation und dem großen Anteil von EDV- und schreibunerfahrenen Hilfskräften in der Pflege stehen Pflegeeinrichtungen vor der Herausforderung, kontinuierlich in diesem Bereich Schulungen anzubieten. Der Berufsalltag steht dieser Anforderung jedoch oft im Weg. Jede zusätzliche Freistellung für eine Fortbildung (neben den Pflichtfortbildungen) bedeutet einen personellen Engpass in

der Versorgung der pflegebedürftigen Menschen. Daher sollte die wertvolle Ressource „Zeit“ sinnvoll genutzt werden.

Folgende Faktoren sind für Schulungen *hilfreich*:

- offene wertschätzende Haltung der Führungskräfte
- freiwillige Teilnahme der Mitarbeitenden
- kleine Gruppen bis max. sechs Personen
- möglichst ähnlicher Kenntnisstand
- gleiche Betriebssysteme und Office-Pakete auf allen Rechnern
- mindestens zwei Zeitstunden
- mindestens zwei bis drei Termine pro Mitarbeitende
- methodisch flexible Trainerinnen und Trainer
- ruhige Übungsmöglichkeiten für Mitarbeitende
- EDV-Übungen mit konkreten Arbeitsanlässen verbinden (z. B. Pflegebericht verfassen, strukturierte Informationssammlung SIS anwenden)

Jede EDV-Schulung birgt auch *Hürden und Hindernisse*, die trotz guter Vorbereitung wirken können:

- körperliche und mentale Belastung der Pflegekräfte
- aufwendiger und störungsanfälliger Aufbau der Übungsgeräte
- unterschiedliche Ausstattung und Einstellung der Übungsgeräte (Betriebssystem, Office-Paket oder freie Lizenzen)
- zu geringe Anzahl von Laptops und Standgeräten
- unpassende Einteilung der Gruppen aufgrund des Schichtbetriebs
- Das mittägliche Zeitfenster (Übergabezeit zwischen Früh- und Spätschicht) ist für Dozentinnen und Dozenten oft schwierig und ein relativ großer Aufwand im Verhältnis zur tatsächlichen Unterrichtszeit
- Zeitmangel, das Gelernte zu üben und zu wiederholen

Nach einer schwierigen Kurssituation berichtete eine Trainerin: „Es gab nicht ausreichend Laptops und auf diesen war kein Microsoft-Office-Programm installiert. Wir mussten dann spontan mit WordPad trainieren. Zudem kam hinzu, dass sich die beiden Teilnehmenden zu der Schulung gezwungen fühlten und lernunwillig zeigten. Die anfänglichen technischen Schwierigkeiten bestärkten sie in ihrer ablehnenden Haltung gegenüber Computern.“

Aufgrund dieser Erfahrung führten wir eine Checkliste ein, die Betrieben im Vorfeld helfen kann, die Schulung gründlich vorzubereiten.

Checkliste zur Vorbereitung einer EDV-Schulung

Rahmenbedingungen

- Anzahl der Geräte
- Art der Geräte (Laptop, PC, Tablet etc.)
- Geräte mit einem Drucker vernetzt?
- Beamer vorhanden?
- WLAN vorhanden? Passwort?
- Räumlichkeiten (offen zugänglich, separater Raum etc.)
- Haben die Mitarbeitenden jeweils ein individuelles Passwort?
- Können sich alle Teilnehmenden der Schulung an den Geräten in das System anmelden? Zu welchen Bereichen haben sie Zugang, zu welchen nicht?
- Wer ist Ansprechperson bei technischen Problemen vor und während der Schulung?

Ausstattung der Geräte:

- Welche Version des Betriebssystems?
- Office-Paket und Programm Word zugänglich?
- Outlook zugänglich?
- Welcher Internet-Browser?
- Mit welchen Programmen müssen die Mitarbeitenden während ihrer Arbeit zurechtkommen?
- Unterscheiden sich die Schulungsgeräte vom tatsächlichen PC-Arbeitsplatz (Betriebssystem etc.)?

Abbildung 2: Checkliste (Raab 2020)

Fazit

Die Anforderungen, die aus der Digitalisierung in der Pflege erwachsen („Pflege 4.0“), sind sowohl für die Beschäftigten als auch für das Management immens. Die Erfahrungen zeigen, dass passgenaue Schulungen für lernungsgewohnte oder verunsicherte Mitarbeitende viele Ängste und Hürden abbauen können. Wichtig ist, den Umgang mit digitalen Tools nicht als selbstverständlich vorauszusetzen, sondern die Lernbedarfe kontinuierlich zu erfassen und aufzugreifen. Basis-Schulungen im Umgang mit digitalen Arbeitsmitteln sollten selbstverständlich zum Katalog der Fortbildungen gehören. Diese setzen im besten Fall schon vor der Bedienung spezieller Pflegesoftware-Programme ein.

Hilfreich wäre es, Pflegebetriebe in diesem Transformationsprozess finanziell zu unterstützen, indem es neben der Infrastrukturförderung (Anschaffung von Geräten etc.) ein Budget für Grundlagen-Schulungen gibt.⁴

Die Ausstattung mit Laptops und Standgeräten könnte insgesamt in vielen Einrichtungen deutlich verbessert werden. Ein ruhiger Arbeitsplatz für die Dokumentation erleichtert es schreibungsgewohnten Mitarbeitenden, ihre Aufgabe mit weniger Druck und Beobachtung zu erledigen. Sinnvoll erscheint uns auch ein separater Arbeitsplatz, der zum Üben verwendet werden kann, eine Art „PC-Werkstatt“. Hier können Mitarbeitende, die noch unsicher sind, üben und sich ausprobieren, ohne wartende Kolleginnen und Kollegen auszubremsen oder Datenverluste zu befürchten.

Der Umgang mit dem Computer ist eng mit Schreibenanforderungen verknüpft. So wäre es sehr sinnvoll, bei einigen Mitarbeitenden die schriftsprachlichen Kompetenzen zusammen mit den digitalen Fertigkeiten zu fördern. Letztlich stellt die Pflegedokumentation technische wie auch sprachlich-inhaltliche Anforderungen. Auf absehbare Zeit wird es in der Pflege einen großen Anteil an Beschäftigten geben, die angelernt sind und über keine abgeschlossene Ausbildung verfügen. Zudem ist der Anteil an Mitarbeitenden, die Deutsch nicht als Muttersprache und insbesondere bei der Verschriftlichung Mühe haben, nach wie vor sehr hoch.⁵ Mehr Sicherheit im Umgang mit dem Computer könnte den Stress am Arbeitsplatz mindern und mehr Konzentration auf eine inhaltlich nachvollziehbare Dokumentation freisetzen.

4 Das Pflegepersonalstärkungsgesetz nach SGB XI enthält mehrere Förderprogramme. Bis 2021 stellt die Pflegeversicherung Fördermittel zur Entlastung der Pflegekräfte für Digitalisierungsprojekte zur Verfügung. Ambulante und vollstationäre Pflegeeinrichtungen erhalten einen einmaligen Zuschuss für digitale Anwendungen. Pro Pflegeeinrichtung werden bis zu 40% der Kosten für die digitale oder technische Ausrüstung und damit verbundene Schulungen übernommen. Höchstens ist ein einmaliger Zuschuss von 12.000 Euro möglich.

5 Einige Dokumentationssysteme verfügen mittlerweile über Sprachfunktionen. Mitarbeitende sprechen ihre Informationen für den Pflegebericht laut aus, das PC-Programm überführt die Worte in einen Text.

Literatur

- Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft gemeinnützigen GmbH (2020): *Computerwissen. Digitale Grundbildung*. Hannover.
- Dr. Lauer, C. (2019): Digitale Kompetenz. Wie sich Pflegende auf die Herausforderungen der Digitalisierung vorbereiten können. Abrufbar unter: https://www.bibliomed-pflege.de/fileadmin/user_upload/BibPflege/Dokumente/Oeffentlich/Downloads/Digitale-Kompetenzen-v08.pdf (letzter Aufruf: 23.07.2020).
- Merda, M., Schmidt, K. & Kähler, B. (2017). Pflege 4.0 – Einsatz moderner Technologien aus der Sicht professionell Pflegender. Forschungsbericht. Hrsg. v. Berufsgenossenschaft für Gesundheitsdienst und Wohlfahrtspflege.
- Rösler, U., Schmidt, K., Merda, M. & Melzer, M. (2018). Digitalisierung in der Pflege. Wie intelligente Technologien die Arbeit professionell Pflegender verändern. Berlin: Geschäftsstelle der Initiative Neue Qualität der Arbeit. Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin.

Autorin

Sabine Raab ist seit 2010 Bildungsreferentin bei Arbeit und Leben Hamburg und Mitarbeiterin in dem Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Grundbildungsangebote und Qualifizierungen in den Branchen Pflege und Soziales.

5 Regionale Strukturen, Themen und Herausforderungen

5.1 Grundbildung für Busfahrerinnen und Busfahrer. Vom Einzelangebot zur Verankerung durch Kooperation zwischen Unternehmen, Arbeit und Leben und Volkshochschule

RAUL VITZTHUM

Abstract

Der Beitrag skizziert exemplarisch, wie und mit welchen Inhalten Grundbildung in der Ausbildung von Busfahrerinnen und Busfahrer umgesetzt wurde. Auch in diesem Beispiel ist die schwierige Fachkräftesituation der Branche ein expliziter Treiber für unternehmensseitige Grundbildungsaktivitäten. Aus Projekten initiierte Bildungsveranstaltungen in Unternehmen nachhaltig zu etablieren, erweist sich jedoch in der Praxis oftmals als schwierig. Eine Verstetigung von Grundbildungsinhalten kann durch die Einbeziehung weiterer lokaler Partner in die Kooperation, hier der Volkshochschule (VHS), erreicht werden.

The article outlines examples of how and with what content basic education was implemented in the training of bus drivers. In this example, too, the difficult situation for skilled workers in the industry is an explicit driver for basic education activities on the part of companies. In practice, however, it is often difficult to establish training events initiated by projects in companies on a sustainable basis. A stabilization of basic education content can be achieved by including other local partners, in this case the adult education center (VHS), in the cooperation.

Keywords: Busfahrer, Grundbildung, Weiterbildung, Fahrschule, Berufssprache

Warum Grundbildung für Busfahrerinnen und Busfahrer? Ausgangssituation

Der Bedarf an Transportdienstleistungen ist in den letzten Jahren kontinuierlich gestiegen. In den Berufen der Transportbranche werden im Fracht-, wie auch im Personenverkehr Menschen gesucht, die sich einfach gesagt „hinter das Steuer setzen“. So standen im Januar 2020 in Bayern 462 arbeitslosen Straßenbahn- und Busfahrerinnen und Busfahrern 593 gemeldete offene Stellen gegenüber, während die gemeldeten

Stellen im Vergleich zum Vorjahr um 114 stiegen (Bundesagentur für Arbeit 2020). Zum einen trifft also der Fachkräftemangel auch diese Branche, zum anderen werden im Personenverkehr regional vermehrt Menschen eingestellt oder aktiv angeworben, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Dabei weist das Berufsprofil des Busfahrers, der Busfahrerinnen deutlich mehr Anforderungen auf, als allein das sichere Fahren des Omnibusses. Alle diese Faktoren führten dazu, dass ein städtisches Transportunternehmen in Mittelfranken die Zusammenarbeit mit Arbeit und Leben in Bayern eingegangen ist, um für diese Beschäftigtengruppe Grundbildung anzubieten.

Kommunikationszwischenfälle als Grundbildungsanlässe

Die Etablierung von Grundbildungskooperationen resultiert in der Regel aus Problemen oder Schwierigkeiten, die aus Sicht von Unternehmen auch mit sprachlichen Schwierigkeiten oder dem Phänomen „geringer Literalität“ in Verbindung gebracht werden. Der problemorientierte Zugang war auch für die o. g. Kooperation ausschlaggebend. Die neuen Fahrer und wenigen Fahrerinnen rekrutierten sich zum Zeitpunkt der Zusammenarbeit überwiegend aus den Ländern des Westbalkans und dem Nahen Osten oder waren Personen mit anderem Migrationshintergrund. Auch in diesem Unternehmen war die Nachfrage nach Personal höher als das Angebot an entsprechenden Fachkräften. Das Unternehmen war sehr bemüht, entsprechende Personen zu finden, die die entsprechenden Fahrerlaubnisse haben. Bevorzugt wurden Kandidaten und Kandidatinnen, die bereits einen Führerschein für Lastkraftwagen (Führerscheinklasse CE) oder eine Fahrerlaubnis für Kraftomnibusse (Führerscheinklasse D) besaßen.

Busfahren ist eine Tätigkeit, die neben dem sicheren Fahren einen nicht zu vernachlässigenden Anteil an Kommunikation mit verschiedenen Personengruppen aufweist. Dazu gehören Kundinnen und Kunden, Kolleginnen und Kollegen in der Leitzentrale und weitere Personen, wie andere Verkehrsteilnehmende. Informationen werden empfangen, müssen verstanden und weiterkommuniziert bzw. an Dritte gegeben werden. Die Kommunikation für Busfahrerinnen und Busfahrer lässt sich folglich in drei Bereiche unterteilen: (1) die Kommunikation im Betriebsablauf, (2) mit Kundinnen und Kunden und (3) mit Außenstehenden. Sie findet über verschiedene Kanäle und in verschiedenen Formen statt, dazu gehören Abfragen über Sprechfunk durch die Leitzentrale, die Reaktion auf den Ticketwunsch des in Mundart redenden Rentners bis hin zur ortsunkundigen Besucherin, die zu einer medizinischen Einrichtung möchte und wissen möchte, an welcher Haltestelle sie dazu aussteigen muss. Einer der Kommunikationszwischenfälle, der im Unternehmen immer wieder zur Sprache kam, war der durch die Leitzentrale aufgefangene und von einem der Fahrer gesendete Funkspruch „Frau tot.“ Diese Formulierung löste einen Einsatz von Polizei und Rettungskräften aus. Der Fahrer machte den eintreffenden Polizisten verständlich, dass nur die automatische Haltestellenansage des Busses defekt war und dass er dies der Leitzentrale durchgeben wollte. Nach diesen und anderen ungüns-

tigen Kommunikationszwischenfällen zwischen dem Fahrpersonal auf der einen Seite, Kundinnen und Kunden, Kolleginnen und Kollegen, Leitzentrale und Dritten auf der anderen Seite, schaltete sich der Betriebsrat ein, um vor möglichen personalrechtlichen Konsequenzen zu schützen.

Da sich die Vorfälle in ihrer Gesamtheit negativ auf das Image des Unternehmens auswirkten, bestand auch bis in die höchste Unternehmensebene starkes Interesse, entsprechende Grundbildungsschulungen durchzuführen, die die Kommunikationsfähigkeit der Mitarbeitenden erhöhen. Bei der Vorstellung des Projekts auf den verschiedenen Unternehmensebenen Vorstand, Betriebsrat und Geschäftsführung des Verkehrsbereichs kamen die Vorfälle mehrfach zur Sprache und wurden von den Beteiligten als negativ für die Außenwirkung interpretiert.

Übergeordnetes Ziel des Betriebsrats war zudem die regelhafte Implementierung von Grundbildungsangeboten in das Weiterbildungsangebot, um die Kollegen und Kolleginnen kontinuierlich zu unterstützen und auch sich verändernde Bedarfe, z. B. konkret im Bereich Kommunikation, einbeziehen zu können. Die bisherigen und jährlich stattfindenden Fortbildungen für die Busfahrerinnen und Busfahrer waren inhaltlich stärker auf Bereiche Technik und Sicherheit orientiert. Das Unternehmen war von vornherein bereit, auch den Bereich der Soft Skills und insbesondere kommunikativer Grundkompetenzen in Schulungen aufzunehmen und die Grundbildungsmaßnahmen während der Arbeitszeit durchzuführen. Mit der Durchführung während der Arbeitszeit wurde sowohl die betriebliche Relevanz als auch die Wertschätzung gegenüber den Beschäftigten betont und die Teilnahmemotivation entsprechend gefördert und honoriert.

Arbeitsbeobachtung und Kooperation mit regionaler Volkshochschule (VHS) als Eckpunkte der Vorbereitung

Nachdem im Unternehmen die Bereitschaft von Arbeitgeber- und Arbeitnehmerseite geklärt war, die Grundbildungskurse durchzuführen, wurden die erprobten Prozessschritte von BasisKomPlus (Auftragsklärung, Bedarfsermittlung mit Arbeitsbeobachtung, Konzeption, Organisation und Durchführung, Evaluation) angewendet. Auch die schriftlichen Dienstanweisungen für die Fahrerinnen und Fahrer waren wichtige Grundlage des zu entwickelnden Curriculums.

Die Arbeitsbeobachtung ist ein grundlegender Baustein bei der Entwicklung eines Lehrplans.

Der oder die Beobachtende analysiert Tätigkeiten sowie Abläufe und filtert vor allem Anforderungen an Schriftsprache und Kommunikation. Mit dem Begriff der Berufssprache lassen sich die Anforderungen an die Beschäftigten am besten beschreiben. Die Berufssprache kann als die kommunikative Kompetenz beschrieben werden, die es ermöglicht, beruflichen Anforderungen gerecht zu werden. Sie steht somit zwischen der Fachsprache und der Allgemein- oder Bildungssprache. Während die Fachsprache auf das konkrete Fach gerichtet ist und Begriffe für sich definiert,

schaft die Allgemeinsprache Grundlagen und Rahmen für die generelle Kommunikation (Efing & Kiefer 2018, S. 229). Die schriftlichen Dienstanweisungen bildeten die Fachsprache ab, die in einem juristisch gefärbten Deutsch gehalten waren, während die Kommunikation mit der in fränkischer Mundart sprechenden Rentnerin in Alltagssprache ablief. Rücksprache mit den Beschäftigten sowie Transparenz und Offenheit bezüglich des Zwecks der Beobachtung schaffen Vertrauen. Denn Arbeitsbeobachtungen sind kein Instrument der Kontrolle oder gar Bewertung der Arbeitsleistung, sondern liefern notwendiges Wissen zur Gestaltung der Grundbildungsmaßnahmen.

Bei der Vorbereitung wurde die örtliche VHS mit einbezogen. Von Vorteil war, dass bereits seit Projektbeginn von BasisKomPlus in Bayern eine enge Kooperation mit der VHS bestand und im Grundbildungsbereich weiter ausgebaut wurde. Diese hat einerseits die Funktion, Dozentinnen und Dozenten aus der Region zu gewinnen, die per se schwierig zu finden sind (vgl. Beitrag Frey in diesem Band). Andererseits sollte das Engagement von BasisKomPlus nachhaltig gestaltet werden und mittelfristig nicht bei einem singulären Grundbildungsangebot bleiben. Die Volkshochschulen (VHS) bieten eine Vielfalt von Angeboten und Lehrkräften, die von Unternehmen jedoch oftmals wenig wahrgenommen oder in Anspruch genommen werden. Dies gilt sowohl für das Wissen um und die Inanspruchnahme von Alphabetisierungskurse (Heisler 2014, S. 58), aber auch für weitere Bildungsinhalte für den beruflichen Kontext. Gleichzeitig verfügen VHS über gute Kontakte in die regionale Bildungsszene. Selbst wenn die örtliche VHS kein direktes betriebsspezifisches Angebot verfügbar hat, so können Kontakte zu qualifizierten Dozentinnen und Dozenten hergestellt, Seminarräume oder temporär benötigte Unterrichtsausstattung zur Verfügung gestellt werden. Das Grundbildungsmodul für das Verkehrsunternehmen wurde sowohl mit einer VHS-Dozentin konzeptionell entwickelt als auch durchgeführt.

Lernort Betriebshof

Ein zentraler Aspekt der Arbeitsorientierten Grundbildung besteht darin, dass das Lernen im Kontext realer Arbeitssituationen stattfindet. Dies hat einerseits inhaltliche Konsequenzen, andererseits bietet das betriebliche Setting genau hier die Möglichkeit, auch reale Arbeitsorte und Arbeitsmittel nach Möglichkeit zu integrieren. So wurde im Falle des städtischen Verkehrsunternehmens vereinbart, die Schulungen in der betriebseigenen Fahrschule durchzuführen, die in den Betriebshof integriert ist. Daraus ergaben sich mehrere Vorteile. Der Betriebshof umfasst neben der Leitzentrale, Verwaltung, Fahrschule, Garagen und Werkstätten für den Fuhrpark und ist der zentrale Ort des Betriebsablaufs für alle Beschäftigten des Unternehmens. Insofern ist der Betriebshof arbeitsplatznah, da alle Elemente nachgestellt werden konnten, außer das eigentliche Abfahren des Linienbetriebs. Zur Durchführung der Schulungen wurden die Räumlichkeiten der hauseigenen Fahrschule genutzt. Medien und Materialien waren für den Kurs vorhanden, sollten Dinge vor Ort benötigt werden, so

war mit dem Fachbereich Grundbildung und Sprachen eine entsprechende Kooperation vereinbart worden, um Materialien unkompliziert zur Verfügung zu stellen.

Einerseits waren die Räumlichkeiten des Betriebshofs den Teilnehmenden bekannt und daher aus der Perspektive der Beschäftigten niederschwellig, andererseits konnten Busse als Lernort in das Schulungskonzept integriert werden. Konkrete Kommunikationsanlässe und Szenarien konnten am eigentlichen Arbeitsplatz simuliert werden. Um die vorhandene Personalknappheit durch die Schulungen nicht weiter zu verstärken, wurde in der Vorbereitung vereinbart, dass die Grundbildungsangebote jeweils am Sonnabend durchgeführt werden. Berufs- und Schülerverkehr fallen an diesem Tag weg, was grundsätzlich weniger Fahrerinnen und Fahrer notwendig und eine Integration in den Dienstplan einfacher macht.

Es wurden zwei Grundbildungskurse mit jeweils fünf Teilnehmenden mit je 20 Unterrichtsstunden durchgeführt. In der Vorbereitung wurden drei Themenblöcke festgelegt, die dann in den Schulungen behandelt wurden: (1) Kommunikation mit Kundinnen und Kunden, (2) interne Kommunikation und (3) Verkehrskommunikation. In den Themenblöcken findet sich die Unterteilung in Alltags-, Berufs- und Fachsprache wieder, die den roten Faden bei beruflicher Kommunikation bilden.

Verankerung von Grundbildung in der Fahrausbildung

Das Unternehmen war mit der Durchführung des Angebots zufrieden, da sich die Kommunikationsfähigkeit der Teilnehmenden in den genannten Bereichen erhöht hat. Länger gediente Mitarbeitende waren schwerer zu überzeugen, an der Grundbildungsmaßnahme teilzunehmen.

Der bereits angesprochene Personalmangel beim Betrieb der Buslinien verstärkte sich trotz intensiver Einstellungsbemühungen des Unternehmens auch noch während der Grundbildungsmaßnahme, weswegen eine weitere Fortführung in der gewählten Form nicht möglich war.

Im Zuge der Evaluation mit dem Betrieb wurde vereinbart, dass die Grundbildungsanteile für Kommunikation und Berufssprache regelhaft in die theoretische Fahrausbildung integriert werden. Diese Anteile werden zukünftig von der örtlichen VHS übernommen und finden in den Räumen der betriebseigenen Fahrschule statt. Die Verankerung im Unternehmen erfolgte auch vor dem Hintergrund der Erwartung, dass sich das Gros der Bewerberinnen und Bewerber auch weiterhin aus Menschen mit Migrationshintergrund und anderer Herkunftssprachen rekrutieren werde. So sollen potenzielle Kommunikationsprobleme bereits innerhalb der Fahrausbildung thematisiert werden, bevor sich kritische Situationen ergeben. Zudem ist die Integration von Grundbildung in die Fahrausbildung eine Maßnahme, um Fehlzeiten durch Weiterbildung im laufenden Fahrbetrieb zu vermeiden. Der Betriebsrat zeigte sich engagiert, weiterhin darauf zu achten, dass Weiterbildungsangebote für das fahrende Personal im Grundbildungsbereich angeboten werden.

Für die Verankerung von Grundbildung in Strukturen der betrieblichen Aus- und Weiterbildung waren in diesem Fall drei Faktoren besonders förderlich: Erstens war von Beginn an die grundsätzliche Bereitschaft und das Interesse des Unternehmens vorhanden – auch, weil die Busfahrerinnen und Busfahrer das „Aushängeschild“ des Unternehmens sind und hier der Umgang mit den Fahrgästen ganz entscheidend ist. Zweitens konnten durch den gelebten sozialpartnerschaftlichen Ansatz, sprich unter Einbeziehung des Betriebsrats und durch dessen Engagement, die Beteiligten schnell an einen Tisch gebracht werden. Drittens war es möglich, mit der Einbeziehung der örtlichen Volkshochschule als Bildungsdienstleister eine nachhaltige Verankerung in die Ausbildung von Busfahrern und Busfahrerinnen zu erreichen. Denn ein regelhaftes Angebot kann auch nur dann vorgehalten werden, wenn es Bildungsdienstleister und qualifizierte Dozentinnen und Dozenten gibt, die dies gewährleisten und zuvor die Kooperation mit dem Betrieb initiiert wurde. Zeitlich befristete Projekte stoßen hier naturgemäß an ihre Grenzen.

Literatur

- Bundesagentur für Arbeit (2020): *Arbeitsmarkt nach Berufen* (berufe-heft-kldb2010-d-0-202001.xlsx). Abrufbar unter: https://statistik.arbeitsagentur.de/SiteGlobals/Forms/Suche/Einzelheftsuche_Formular.html?topic_f=berufe-heft-kldb2010&date-OfRevision=202001-202001 (letzter Aufruf: 01.09.2020).
- Efing, C. & Kiefer, K.-H. (Hrsg.) (2018): *Sprache und Kommunikation in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Ein interdisziplinäres Handbuch*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Heisler, D. (2014): „Warum kommen (so) wenige Menschen in Alphabetisierungskurse? Erklärungsansätze und Forschungsdesiderata“. In: D. Heisler & G. Mannhaupt (Hrsg.): *Analphabetismus und Alphabetisierung in der Arbeitswelt. Befunde und aktuelle Entwicklungen*. Frankfurt: Peter Lang. S. 41–64.

Autor

Raul Vitzthum, Diplom-Pädagoge und Master of Business Administration, arbeitet seit vielen Jahren in Projekten der Arbeitsorientierten Erwachsenenbildung. Er ist seit 2017 Bildungsreferent bei der Arbeit und Leben in Bayern gGmbH.

5.2 KMU und ländlicher Raum: Herausforderungen in der Umsetzung arbeitsplatzorientierter Grundbildung

VOLKMAR LEHNERT, TONY STRUNZ

Abstract

Der Beitrag beleuchtet Voraussetzungen, um erfolgreich Angebote der arbeitsplatzorientierten Grundbildung in kleinen und mittleren Unternehmen im ländlichen Raum anzubieten und zu etablieren. Insbesondere die – im Vergleich zu urbanen Räumen – geringer ausgebaute Infrastruktur und die Herausforderung, geeignete Dozentinnen und Dozenten vor Ort zu finden, erschweren die Umsetzung entsprechender Angebote. Ein wichtiger Schlüssel zum Erfolg sind gute Vernetzungs- und Kooperationsstrukturen vor Ort.

This article highlights preconditions for successfully establishing workplace-related basic education in rural small and medium sized businesses. Compared to urban areas, the lack of infrastructure and the demand for qualified lecturers constitute a major challenge and often impede the implementation of measures. The initiation of on-site networking and cooperational structures is crucial for success.

Keywords: ländlicher Raum, KMU, Kooperation, Vernetzung

Ausgangssituation in Sachsen 1: Problematik ländlicher Raum

Die Besetzung von offenen Positionen im Unternehmen, eine ausreichende Anzahl motivierter Auszubildender, die Gewinnung erfahrener Führungs- und Fachkräfte sowie ein geringes Mobilitätsangebot – all dies sind Themen, mit denen Unternehmen, besonders kleine und mittlere Unternehmen (KMU), in ländlich geprägten Regionen zu kämpfen haben. Umso erforderlicher wird es, die Fähigkeiten und Erfahrungen der gesamten Belegschaft durch Weiterbildungen zu fördern, und besondere Aufmerksamkeit auf diejenigen zu verwenden, die Grundbildungsdefizite aufweisen.

Grundbildung am Arbeitsplatz ist ein relativ neues Thema für Betriebe und deren Beschäftigte, das – beeinflusst und dynamisiert durch tiefgreifende Transformationsprozesse wie den demografischen Wandel, die Digitalisierung der Arbeitswelt und größere Migrationsbewegungen nach Mitteleuropa – stärker in den Fokus nachhaltiger Personalpolitik gerät bzw. geraten wird.

Zusätzlich zu den drei genannten Determinanten kommt für Arbeitgebende und Arbeitnehmende im ländlichen Raum noch die Problematik einer sich beschleunigenden und verschärfenden Urbanisierung hinzu. Diese Bevölkerungsentwicklung zugunsten größerer Städte wird als „Schwarmverhalten“ bezeichnet (vgl. empirica 2015). Die „ausblutenden“ Regionen in der Peripherie leiden demnach unter einem potenzierten Bevölkerungsrückgang – insbesondere in der Gruppe der qualifizierten und jungen Menschen – sowie in der Folge an einem infrastrukturellen Rückbau (vgl. Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft 2019, S. 10, 23).

Ausgangssituation in Sachsen 2: der Fokus auf KMU in der Unternehmensstruktur

Speziell im Freistaat Sachsen ist die Unternehmenslandschaft zudem historisch bedingt sehr stark durch flächendeckend ansässige Kleinst-, Klein- und Mittlere Unternehmen geprägt: 99 % der Betriebe haben weniger als 250 Beschäftigte (vgl. Sächsisches Staatsministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr 2018, S. 13). Diese verfügen häufig nicht über die nötigen Ressourcen, um die demografischen und technologischen Umwälzungen des Wirtschafts- und Gesellschaftslebens eigenständig zu bewältigen. Im Gegenteil: Die meisten Firmen und deren Beschäftigte sind kaum über das bestehende Arbeitspensum hinaus belastbar, weil sie im täglichen Geschäft die Folgen der Transformationsprozesse kompensieren müssen. Für eine strategische Personalarbeit bzw. entsprechend aufgestellte Betriebsstrukturen fehlen oft sowohl der finanzielle wie auch der zeitliche Rahmen. Folglich führt genau dies dazu, dass viele Angebote zur Unterstützung einer nachhaltigeren Personalentwicklung bei KMU – wie z. B. der Ausbau von Grundbildungskompetenzen – nicht dort ankommen, wo sie besonders nötig sind und die Betroffenen sie dringend brauchen: bei den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern von KMU im ländlichen Raum.

Kriterien für die Umsetzung von arbeitsplatzorientierter Grundbildung mit KMU

Im Folgenden steht deshalb die Analyse und Beurteilung der entscheidenden Kriterien für die Umsetzung von arbeitsplatzorientierter Grundbildung mit KMU anhand dreier Variablen im Mittelpunkt der Betrachtung: strukturschwache Gebiete, Fachkräftemangel sowie die hohe Dichte von KMU.

Bei der ersten Variablen, den strukturschwachen Gebieten, fallen bei genauer Betrachtung vier Aspekte in den Blick:

- die eingeschränkte Infrastruktur vor Ort,
- das über alle Branchen allgemein niedrigere Lohnniveau,

- das Fehlen von Begleitangeboten im Bereich der Grundbildung im unmittelbaren Umfeld der Unternehmen,
- sowie die häufig nur unzureichende Verfügbarkeit von Fachdozentinnen und -dozenten in ländlichen Regionen.

Die eingeschränkte Infrastruktur vor Ort hat unmittelbare Folgen für die arbeitsplatzorientierte Grundbildung, da diese in der Regel am Arbeitsplatz stattfinden und die Beschäftigten in ihrem Berufsumfeld aufsuchen muss. Das allgemein niedrigere Lohnniveau engt zudem den Spielraum für die Inanspruchnahme von Weiterbildungsleistungen massiv ein, weshalb eine zumeist vollständige Übernahme der anfallenden Schulungskosten gewährleistet sein muss. Des Weiteren ist eine fachdidaktische Umsetzung von Schulungsangeboten mithilfe von Fachpädagogen und -pädagoginnen, die sowohl Grundbildung in den Bereichen „Lesen“, „Schreiben“, „Rechnen“ und „Kommunikation“ erwachsengerecht vermitteln können als auch das Wissen aus den branchenspezifischen Vorgaben besitzen, meist nur in den Oberzentren der Regionen anzutreffen. Die Kursleitenden müssen häufig lange Wegstrecken zurücklegen, wodurch zusätzliche (Honorar-)Kosten entstehen und der unmittelbare Zeitraum des Coachings mit den Beschäftigten unter Umständen geringer ausfallen muss. Im schlechtesten Fall ist die räumliche Distanz zwischen dem potenziellen Teilnehmenden und dem Coach so groß, dass die Umsetzung eines Coachings unter den genannten Umständen undurchführbar bleibt.

Die zweite Variable betrifft den fast flächendeckenden Fachkräftemangel in KMU. Auch in Sachsen hat in den letzten zehn Jahren ein Wandel des Arbeitsmarkts von einem Angebots- hin zu einem Nachfragemarkt stattgefunden. Kein Unternehmen kann es sich (mehr) leisten, leichtfertig etablierte Fachkräfte zu verlieren. Genau zu jener Gruppe gehören aber Beschäftigte mit eingeschränkten Lese- und Schreibkompetenzen. Diese sind ehrgeizig, fleißig und betriebsintern hoch geschätzt. Sie zu halten und weiter zu qualifizieren, wird für KMU wichtiger denn je. Gerade vor dem Hintergrund schrumpfender Regionen, ausgelöst durch eine niedrige Geburtenrate und eine hohe Abwanderung besonders junger Menschen, sinkt das Fachkräfteangebot signifikant (vgl. Bundesministerium für Verkehr und digitale Infrastruktur 2015, S. 12; Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft 2019, S. 12; Industrie- und Handelskammer Dresden 2019, S. 2). Vor allem im Bereich der Gesundheits- und Pflegeberufe¹ sind Engpässe bei der Besetzung von Arbeitsplätzen eher die Regel als die Ausnahme.² So können langjährige Kolleginnen und Kollegen, die aus welchen Gründen auch immer ein Unternehmen verlassen, durch Arbeitgeber nicht mehr ohne Weiteres adäquat ersetzt werden. Doch auch abseits von Engpässen können vielfältige Ursachen als Gründe für eine Nichtbesetzung offener Stellen infrage kommen. Besonders relevant für die Notwendigkeit von arbeitsplatzorientierter Grundbildung ist der Fall, wenn das Anforderungsprofil der Unternehmen mit den Qualifikationen

1 Dies umfasst Alltagsbegleiter, Pflegekräfte und Pflegefachkräfte besonders in der Altenpflege.

2 Auf 100 unbesetzte Arbeitsplätze für Pflegefachkräfte in der Altenpflege kommen beispielsweise lediglich 44 Arbeitssuchende (vgl. Bundesministerium für Verkehr und digitale Infrastruktur 2015, 12 f.).

der Bewerberinnen und Bewerber nicht übereinstimmt. Gerade gering qualifizierte, jüngere Arbeitssuchende kommen deswegen im Besonderen in Betracht für frühzeitige Interventionen und umfangreiche Weiterbildungsangebote, da bis zum Jahr 2030 die Qualifikationsstufe der Fachkräfte für die Unternehmen von herausgehobener Relevanz sein wird und gering qualifizierte Arbeitnehmende deutlich weniger Einsatzmöglichkeiten haben werden. Die arbeitsplatzorientierte Grundbildung als gezielte Weiterqualifizierung eingesetzter Arbeitnehmender und zugleich als wichtiger Baustein der Personalentwicklungsstrategie rückt somit in den kommenden Jahren noch stärker in das Bewusstsein der Geschäftsführungen der Unternehmen (vgl. Bundesministerium für Verkehr und digitale Infrastruktur 2015).

Qualifizieren statt „austauschen“: neue Personalentwicklungsstrategien

Statt des bisherigen „Austauschs“ tritt nun eine kontinuierliche „Weiterentwicklung“ der Belegschaft in den Fokus. Dieser „Prozess des Umdenkens“ innerhalb der Strategie der Personalentwicklung ist offenkundig und zukunftsorientiert. Die arbeitsplatzorientierte Grundbildung fungiert in diesem Fall nicht als defizitorientierter Ansatz, der zum Ziel hat, bestehende Probleme zu minimieren, sondern verfolgt eine Strategie des „Empowerments“, indem es die vorhandenen, aber zumeist nicht genutzten Kompetenzen der Beschäftigten reaktiviert und verbessert.

Die dritte und letzte Variable, die hohe Dichte von KMU, beschreibt nicht nur eine regional vorherrschende Ausgangslage im ländlichen Raum, sondern spiegelt die übergroße Mehrheit der Unternehmen in Deutschland wider. Dies führt zu drei weitreichenden Folgen für die Ausgestaltung von arbeitsplatzorientierter Grundbildung.

Erstens ist da das gering ausgeprägte Mobilitätsniveau der Beschäftigten, die in der Regel auf Individualverkehr in Form eines Pkws angewiesen sind. Dieser verursacht aber nicht unerhebliche Kosten, sodass viele mögliche Teilnehmende finanziell überfordert sind. Zugleich lässt die voranschreitende demografische Entwicklung mit dauerhaft weniger jungen Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern das vorhandene Angebot an ÖPNV zurückgehen, wobei aber die große Mehrheit der Beschäftigten in ländlichen Regionen einen Arbeitsweg von 20 km oder mehr zurücklegen muss. Ist es nicht möglich, die qualifizierten Mitarbeitenden und die Unternehmen räumlich zusammenzuführen, ist eine dauerhafte Beschäftigung nicht möglich (vgl. Industrie- und Handelskammer Dresden 2019, S. 2 ff.; Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft 2019, S. 32).

Zweitens stehen die KMU unter einem hohen nationalen wie internationalen Wettbewerbsdruck, der häufig dringend erforderliche Investitionen im Produktions- und Materialsektor notwendig werden lässt. Ausstehende Weiterbildungen für die Belegschaft werden in die Zukunft verlagert, obwohl neue Produktionsabläufe auch neue Handlungsvorgaben in Form von Weiterqualifizierungen notwendig machen.

Drittens ist die Gewährleistung bestehender Qualitätsstandards als Wettbewerbsfaktor zu nennen. Komprimiert im Label „Made in Germany“ ausgedrückt, konkurrieren die ansässigen KMU mit internationalen Arbeitgebern. Faktoren wie Innovationsfähigkeit, hoch spezialisierte Handwerkskunst und ein hohes Maß an Genauigkeit und Perfektion sichern den Fortbestand gegenüber vor allem kostengünstig produzierenden Unternehmen in Asien. Um dies umzusetzen und damit international konkurrenzfähige Produkte herzustellen zu können, bedarf es qualifizierter Beschäftigter. Branchen wie das Handwerk, das Baugewerbe oder das produzierende Gewerbe sehen sich zudem mit einer zunehmenden Professionalisierung ihrer Gewerke konfrontiert, die die Beschäftigten zu einer lebenslangen Weiterbildung ihrer (Grund-)Kompetenzen veranlasst, um Abläufe verstehen, verinnerlichen und vermitteln zu können.

Notwendigkeiten zur Kooperation und Vernetzung im ländlichen Raum anhand zweier Fallbeispiele

Zur Gewährleistung eines hohen pädagogischen Niveaus und der unmittelbaren Realisierung eines Schulungsangebots ist die gute Vernetzung mit regionalen und überregionalen Playern eine wichtige Grundvoraussetzung: einerseits, um in der Fläche Bekanntheit bei der Zielgruppe zu erlangen, und andererseits, um eine individuelle Bildungsmaßnahme effektiv gestalten zu können. So ist eine konstruktive Zusammenarbeit mit Partnern wie z. B. den Volkshochschulen, weiteren Bildungsträgern oder den Mehrgenerationenhäusern nicht nur zur Gewinnung potenzieller Teilnehmender, sondern mitunter auch für die Akquise von Dozentinnen und Dozenten unerlässlich.

In diesem Sinne bietet die Koordinierungsstelle Alphabetisierung im Freistaat Sachsen (koalpha) eine Scharnierfunktion von lebensweltlich und arbeitsweltlich orientierter Grundbildung und erlaubt das Ansprechen von Beschäftigten jenseits des betrieblichen Kontextes. Sowohl die Koordinierungsstelle selbst als auch weitere involvierte Bildungsträger können dann im konkreten Fall ihre Qualifizierungsanfragen mit Beschäftigungskontext direkt an Arbeit und Leben Sachsen weiterleiten und im weiteren Verlauf gegebenenfalls kollegial begleiten.³ Darüber hinaus besteht die Möglichkeit einer gemeinsamen Organisation und Durchführung von Weiterbildungen für Dozierende oder öffentlichkeitswirksamer Veranstaltungen, z. B. anlässlich des Weltalphabetisierungstages.

Deutlich werden all diese Faktoren und Notwendigkeiten am Beispiel eines absolvierten Coachings für einen in Eibau wohnhaften Isolierer-Helfer bei einem Handwerksbetrieb für Dämmtechnik und Isolierungen in Zittau. Der 32-jährige Förder-schulabgänger und vierfache Vater wird auf Baustellen im gesamten Landkreis

³ Siehe hierzu auch den Beitrag von Schreiber, Jennerjahn & Strunz „Die Beschäftigten mit ihren Anliegen stehen im Mittelpunkt – Zugänge zu Beschäftigten mit Grundbildungsdefiziten erfolgreich etablieren“ in diesem Band.

Görlitz eingesetzt und steht beruflich wie privat immer wieder vor der großen Herausforderung, Schriftsprache zu nutzen und zu verstehen – sei es bei der Baustellen-dokumentation, im Umgang mit Behörden oder beim abendlichen Vorlesen im Kinderbuch. Darum wandte er sich an koalpa, die den Fall an Arbeit und Leben Sachsen kommunizierten und im weiteren Verlauf begleiteten: Durch die persönliche Empfehlung von Ansprechpartnerinnen und -partnern bei regional ansässigen Bildungsträgern konnte ein freiberuflich tätiger Förderlehrer mit langjährigen Beratungs- und Coachingerfahrungen gewonnen werden, der Interesse an der neuen didaktischen Herausforderung signalisierte.

Ein weiteres Beispiel aus demselben Landkreis bestätigt diese Vorgehensweise: Hier wandte sich die Mitarbeiterin eines regionalen Bildungsträgers auf Empfehlung von koalpa an Arbeit und Leben Sachsen, weil ein Teilnehmer eines niedrigschwelligen Angebots ihr gegenüber seinen Grundbildungsbedarf offenbarte, sie ihm aber aufgrund seiner Berufstätigkeit kein Regelangebot im Sinne eines Vollzeitkurses anbieten konnte. Der junge Mann ist bei der hiesigen Kirchgemeinde als Friedhofsgärtner und Hausmeister beschäftigt und geht außerdem einer geringfügigen Beschäftigung als Helfer bei einem Bestattungsinstitut nach. Für klassische Lernformate oder autodidaktische Übungen bleibt ihm neben der Arbeit als Vater von zwei Kindern wenig Zeit. Über den Bildungsträger wurde ein Förderlehrer engagiert, der durch intensive inhaltliche Absprachen mit dem Arbeitgeber ein arbeitsplatzbezogenes Einzelcoaching improvisieren konnte.

In beiden Fällen wurde folglich die Brücke zur beruflichen Grundbildung im betrieblichen Kontext indirekt über einen Bezugspunkt in der Beratungslandschaft zur lebensweltlichen Alphabetisierung geschlagen, weshalb diese beiden Sphären sowohl in der Praxis als auch in der aktuellen wissenschaftlichen Fachdiskussion nicht umsonst als untrennbare Seiten derselben Medaille behandelt werden.

Schlussfolgerungen für die Konzeption von arbeitsplatzorientierter Grundbildung mit KMU

Anhand der Fallbeispiele wurde deutlich, dass eine Ansprache von Betroffenen, jenseits von betriebsratsähnlichen Strukturen, nur über den direkten Weg des Arbeitsplatzes und damit über den Arbeitgeber funktioniert und dass der ländliche Raum sich aufgrund der KMU-Struktur und deren Paradigmen in der Fläche nur in Kooperation mit organisierten Vereinigungen der Wirtschaft und anderen Multiplikatoren erschließen lässt. Das sind neben den (Regional-)Kammern und Innungen z. B. Kreis-handwerkerschaften, Gewerbevereine, Unternehmensverbände oder Branchennetzwerke sowie deren Regionalgruppen, Arbeitskreise oder ähnliche Institutionen. Auf diese potenziellen Partner geht Arbeit und Leben Sachsen in der Akquise im Rahmen des Projekts BasisKomPlus daher aktiv zu: Die Fachreferentinnen und -referenten stellen das Projekt am Telefon oder als Input bei Veranstaltungen vor; Interessierte müssen nur die Initiative ergreifen und Kontakt aufbauen. Im persönlichen Gespräch

wird dann detailliert zum Thema Grundbildung informiert und zusammen mit Vertreterinnen und Vertretern (Vorstand, Geschäftsführung o.Ä.) mögliche Ansatzpunkte einer Zusammenarbeit eruiert. Für Arbeit und Leben Sachsen ist diese Form der Akquise ein gewinnbringender Ansatz, weil einerseits die Angebote über etablierte Kanäle bzw. Veranstaltungen breit gestreut und andererseits vereinzelte Bedarfe kollektiv gebündelt werden können. Die Selbstorganisationen der Wirtschaft wiederum können ihren Mitgliedern einen interessanten thematischen Input oder im besten Fall sogar einen nachhaltigen Mehrwert für die Personalentwicklung bieten. Diese Win-win-Effekte finden in der Projektpraxis vielfältige Ausprägungen und nehmen organisationsspezifische Formen an: Während z. B. der Landesinnungsverband Saxonia des Bäckerhandwerks Sachsen in seinem sogenannten „Bäckerbrief“ seinen Mitgliedern schriftliche Projektmaterialien zukommen ließ, plante der sächsische Fleischer-Innungs-Verband SFIV einen Vortrag im Rahmen seines jährlichen Weiterbildungs-events namens MEAT-CAMP ein. Die Kreishandwerkerschaft Erzgebirge ebenso wie der vdw Sachsen als Verband der Wohnungs- und Immobilienwirtschaft entschieden sich hingegen für Projektvorstellungen im Rahmen einer Mitgliedertagung bzw. einer thematisch passenden Fachausschusssitzung.

Wichtig für eine adäquate Ansprache der Entscheidungsträger in Unternehmen ist eine spezifische Aufbereitung der Präsentationsmaterialien: Informationen müssen kurz, prägnant und möglichst visuell leicht erfassbar dargestellt werden. Mitglieder von Personalabteilungen und Geschäftsführungen von KMU verfügen nur über begrenzte zeitliche Ressourcen und sind durch ein hohes Aufkommen an Informationen und stets neuen Entscheidungszwängen in ihrer Aufmerksamkeit mitunter stark limitiert. Zudem denken sie primär in ökonomischen Kategorien und suchen bei neuen Ideen und Ansätzen zumeist nach dem wirtschaftlichen Mehrwert bzw. dem Wettbewerbsvorteil für ihr klein- oder mittelständisches Unternehmen.

Es empfiehlt sich daher, sowohl die monetären als auch die geldwerten Vorteile einer langfristigen Investition in fundierte Grundbildung bei der Belegschaft aufzuzeigen: z. B. Kostenreduktion durch fehlerfreie Abläufe, gesteigerte Motivation und Produktivität von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern mit erweiterter Eigenverantwortlichkeit und Handlungskompetenz, Imagegewinn durch professionellere Außen Darstellung seitens Personal mit Kundenkontakt sowie ein verbessertes Arbeitsklima und eine gestärkte Bindung von Arbeitskräften an das Unternehmen, besonders unter den skizzierten Umständen von akutem Fachkräftemangel und erhöhtem Wettbewerbsdruck.

Literatur

- Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (Hrsg.) (2019): *Ländliche Regionen verstehen. Fakten und Hintergründe zum Leben und Arbeiten in ländlichen Regionen*, Berlin.
- Bundesministerium für Verkehr und digitale Infrastruktur (Hrsg.) (2015): *Sicherung des Fachkräfteangebots im ländlichen Raum*. MORO Praxis, Berlin.
- empirica (2015): *Schwarmstädte in Deutschland. Ursachen und Nachhaltigkeit der neuen Wanderungsmuster*, Berlin.
- Industrie- und Handelskammer Dresden (Hrsg.) (2019): *Wirtschaftspolitik Ländlicher Raum. Fakten Argumente Positionen*, Dresden.
- Sächsisches Staatsministerium für Wirtschaft, Arbeit und Verkehr (Hrsg.) (2018): *IAB-Betriebspanel Sachsen 2017. Ergebnisse der 22. Welle*, Dresden.

Autoren

Volkmar Lehnert war bis März 2020 Fachreferent im Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ bei Arbeit und Leben Sachsen e. V. mit Schwerpunkt in der Region Dresden.

Tony Strunz ist Fachreferent im Projekt „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ bei Arbeit und Leben Sachsen e. V. mit Schwerpunkt in der Region Chemnitz und Südwestsachsen.

5.3 Wie kann arbeitsplatznahe Grundbildung Auszubildende mit Lernschwierigkeiten unterstützen?

Erfahrungen aus Hamburger Betrieben mit der Lernbegleitung von Auszubildenden am Arbeitsplatz

MAIKE MERTEN

Abstract

Für Auszubildende mit Grundbildungsbedarfen kann eine Begleitung für das Lernen am Arbeitsplatz ein Weg sein, diesen Bildungsabschnitt besser zu meistern. Im Rahmen von BasisKomPlus konnte Auszubildenden eine Unterstützung angeboten werden, die nah an den konkreten Anforderungen angesetzt hat und ihnen geholfen hat, die eigenen Lernprozesse zu organisieren.

For trainees with basic educational needs, on-the-job learning support can be a way to better master this stage of training. Within the framework of BasisKomPlus, trainees were offered support that was close to their concrete requirements and helped them to organise their own learning processes.

Keywords: Grundbildung, Ausbildung, Auszubildende, Lernhindernisse, Lernbegleitung

Auszubildende mit Unterstützungsbedarf beim Lernen stehen während einer dualen Ausbildung vor vielen Herausforderungen. Sie müssen sich den schulischen und den betrieblichen Lernstoff aneignen und oft parallel fehlende Grundbildung nachholen, um die Ausbildung erfolgreich beenden zu können. Viele Auszubildende, die noch nicht lange in Deutschland leben, müssen zudem ihre Deutschkenntnisse ausbauen. Schwierigkeiten mit dem Lesen, Schreiben und Rechnen, dem Umgang mit Computern oder beim Erlernen der deutschen Sprache können nicht nur in der Berufsschule zu geringem Lernerfolg führen – für manche Auszubildende ist es auch schwer, die Aufgaben im Betrieb erfolgreich umzusetzen. Eine mögliche Folge sind Ausbildungsabbrüche. Die Vertragslösungsquote für 2017 liegt laut Berufsbildungsbericht von 2019 bei einem Wert von 25,7%. Die Abbruchquote variiert von Beruf zu Beruf und kann bis zu 50% betragen. Die meisten Abbrüche gibt es in den Berufen des Hotel- und Gaststättengewerbes sowie in den Dienstleistungsberufen aus den Bereichen Transport, Körperpflege und Reinigung (BMBF 2019). Dies sind Branchen, in denen

junge Erwachsene mit wenig formalen Qualifikationen überproportional häufig in Ausbildungen einmünden. Obwohl die Gründe für die Ausbildungsabbrüche vielfältig sind, weist die hohe Zahl der abgebrochenen Ausbildungen dennoch auf Unzufriedenheit mit den Ausbildungsbedingungen und auf Überforderungen durch die Lerninhalte hin. Auf Letzteres deutet auch die LEO-Studie 2018 hin, die zu dem Ergebnis kommt, dass 12,1% der 18- bis 25-Jährigen gering literalisiert sei (Grotlüschen et al. 2019). Bemerkenswert bei dieser Altersgruppe ist, dass die Schulzeit noch nicht lange zurückliegt bzw. noch andauert. Hinzu kommen noch die Geflüchteten, die sich in einer dualen Ausbildung befinden und die Probleme mit dem Lesen und Schreiben haben. In der LEO-Studie sind die meisten Geflüchteten aus den vergangenen Jahren noch nicht berücksichtigt worden.¹ Unterstützungsangebote finden die Auszubildenden in der Regel an der Berufsschule oder ausbildungsbegleitend.

Wie kann ein Angebot für Lernende in der dualen Ausbildung im Betrieb aussehen? Im Rahmen des Projekts BasisKomPlus in Hamburg konnten wir fünf Auszubildende direkt am Arbeitsplatz mit einer Lernbegleitung unterstützen. Im Folgenden soll es anhand zweier Beispiele darum gehen, wie Arbeitsorientierte Grundbildung für Auszubildende in der Praxis umgesetzt werden kann und welche Herangehensweisen sich in unserem Projekt bewährt haben.

Aus der Praxis: notizbuchgestützte Auftragsbearbeitung

Wenn die Auszubildenden nicht selbst auf sich und ihre Schwierigkeiten aufmerksam machen, ist es meist ein Klassenlehrer oder eine Klassenlehrerin oder der Ausbilder bzw. die Ausbilderin, der oder die fehlende Motivation, Fehlzeiten, schlechte Noten oder vermeidendes Verhalten beim Arbeiten bemerkt. Häufig wirken überforderte Auszubildende unsicher oder frustriert. Bei Timo², Auszubildender in einem Malerbetrieb im zweiten Lehrjahr, wurde der Ausbilder aufmerksam, weil er sich zurückgezogen hatte. Es fiel Timo schwer, sich zu konzentrieren und in Kontakt mit Kolleginnen und Kollegen oder Vorgesetzten zu treten. Er hatte Schwierigkeiten, Arbeitsaufträge umzusetzen und machte Fehler. Zu seinem Ausbilder hatte er einen guten Kontakt und war deshalb auch einverstanden, sich von einer externen Person unterstützen zu lassen. Die Unterstützung an der Berufsschule war gut, aber im Betrieb wurde Hilfe gebraucht. Die Grundbildungsdozentin hat sich im Laufe eines Vierteljahres fünfmal mit Timo für jeweils 90 Minuten getroffen. Die Treffen fanden während der Arbeitszeit statt. Da der zunächst angebotene Pausenraum zu frequentiert war, um eine vertrauliche und konzentrierte Atmosphäre zu entwickeln, stellte der Malerbetrieb einen separaten Raum im Büro für die betriebliche Lernbegleitung zur Verfügung.

1 Im Juni 2018 befanden sich laut einer Statistik der Arbeitsagentur in Deutschland fast 27.000 Auszubildende mit einer Staatsangehörigkeit der acht Hauptherkunftsländer der Geflüchteten in einer sozialversicherungspflichtigen Berufsausbildung (alle Ausbildungsjahre) aus Bundesagentur für Arbeit Statistik/Arbeitsmarktberichterstattung (2019).

2 Name redaktionell geändert.

Beim ersten Kennenlernen hatte Timo Gelegenheit, seinen schulischen und beruflichen Werdegang ausführlich zu erzählen und auch über seine beruflichen Wünsche zu sprechen. Erst nach einem Rundgang durch den Betrieb ging es um die Schwierigkeiten, die Timo am Arbeitsplatz hatte. Als Ziel formulierte er, die Arbeitsaufträge von den Meistern erfolgreich umzusetzen, zumindest aber weniger Fehler zu machen. Er beschrieb seine Schwierigkeit, bei der Annahme der Arbeitsaufträge oft sehr aufgeregt zu sein und sich die Details nicht gut merken zu können. Außerdem fiel es ihm schwer, an eine Aufgabe heranzugehen und zu entscheiden, was zuerst getan werden müsse. Da sich nach dem ersten Gespräch abzeichnete, dass Timo starke soziale Ängste hatte, wurde über die Beratungsstelle der Schulbehörde ein Termin mit einer Psychologin vereinbart. So konnte er parallel zur betrieblichen Lernbegleitung mit psychologischer Unterstützung lernen, mit seinen Ängsten umzugehen.

Als Einstieg in die Lernbegleitung besprach die Dozentin zusammen mit Timo einen konkreten Arbeitsauftrag, gliederte ihn in Einzelschritte und entwickelte den Ablauf zu einem Schema weiter. Das Schema passte zusammen mit einem Notizblock zum Aufschreiben der Aufträge und der notwendigen Details in die Hosentasche. Timo hatte zunächst Sorge, einen Notizblock zu nutzen, weil er dann vielleicht von Kollegen belächelt werden würde, aber er war zu einem Versuch bereit. Obwohl er von Kollegen auf das Notizbuch angesprochen wurde, nutzte er das Hilfsmittel weiterhin. Konkret war es wichtig, Arbeitsmaterial wie Stifte und einen Block, der in die Hosentasche passt, anzubieten, sodass es nicht am fehlenden Material scheitert, Strategien für die Selbstorganisation am Arbeitsplatz auszuprobieren. Im Anschluss ging es um die Frage, wie Timo Zeit und Ruhe für die Planung der Aufgabe in den Arbeitsablauf integrieren kann. Seine Ideen hielt er fest, um sie zu einem späteren Zeitpunkt mit dem Vorgesetzten zu besprechen. Diese Selbstlernpraktiken, einen Notizblock sinnvoll einzusetzen, eine Aufgabe in einzelne Schritte zu gliedern oder die eigene Zeit einzuteilen, ließen sich am besten vor Ort mit „echten“ Aufgaben ausprobieren.

Früh wurde deutlich, dass die Ausbilder und direkte Vorgesetzte miteinbezogen werden müssen. Timo war zunächst skeptisch, konnte sich aber nach einem Perspektivwechsel (Wie würde ich als Vorgesetzter reagieren?) ein Gespräch mit dem Ausbilder und dem Meister vorstellen. Das Gespräch wurde vorbereitet und fand nach dem dritten Treffen statt. Es verlief gut und der Auszubildende konnte einige seiner Anliegen anbringen. In diesem Gespräch konnten Vereinbarungen darüber getroffen werden, wie sich Timo in schwierigen Situationen selbst helfen und wie er von betrieblicher Seite unterstützt werden kann. Mit seinem Ausbilder wurde vereinbart, dass er sich zur Strukturierung seiner Aufgaben in ein Büro zurückziehen darf und dass von betrieblicher Seite mehr Vorhersehbarkeit bei den Aufgaben ermöglicht werden soll. Es war wichtig, die Akteure im Betrieb in den Prozess einzubinden. Das regelmäßige Gespräch mit den betrieblichen Ansprechpartnern bedeutet für den Auszubildenden eine wichtige Unterstützung und trägt zur Vertrauensbildung bei.

Zum Abschluss fand ein Auswertungsgespräch mit dem Ausbilder und Timo statt, um einen gemeinsamen Rückblick auf den Begleitprozess und die Lernentwick-

lungen zu werfen. Die noch offenen Lernbedarfe wurden hier benannt und mögliche Wege, sie zu erfüllen, besprochen.

Aus der Praxis: Deutsch lernen mit einem Lernportal

Baran³ befand sich in einer Ausbildung zum Bürokaufmann, war im zweiten Lehrjahr, und hatte Probleme, auf Deutsch zu schreiben. Er war aus Afghanistan geflüchtet und seit vier Jahren in Deutschland. Seine Lernschwierigkeiten äußerten sich zunächst durch schlechte Noten in der Berufsschule. Der Betrieb konnte ihn nicht immer passend zu seiner Ausbildung einsetzen, weil seine schriftsprachlichen Fähigkeiten nicht ausreichten und oft auch die notwendigen Computerkenntnisse fehlten. Das Ausfüllen seines Berichtshefts bereitete ihm Schwierigkeiten. Das war durch seine sprachlichen Schwierigkeiten bedingt, zeigte aber auch, dass es an Lernstrategien fehlte. Ausgangspunkt der Lernunterstützung im Betrieb war die Frustration von Baran über die sich wiederholenden Aufgaben. Im Laufe des ersten Gesprächs stellte sich heraus, dass Baran aufgrund seines unsicheren Aufenthaltsstatus und einer ungeklärten Wohnsituation neben der Ausbildung durch andere Themen belastet war, aber für diese Themen schon Unterstützung durch einen Arbeitskollegen bekam. Außerdem stellte sich heraus, dass er zwar neben der deutschen Sprache auch mehrere andere Sprachen sprechen und verstehen konnte, aber durch seine kurze und unterbrochene Schullaufbahn -auch in der Herkunftssprache - nicht sicher im Schreiben war.

Im Lernprozess haben sich vor allem zwei Strategien bewährt. Für die Erweiterung der sprachlichen Fähigkeiten hat Baran sich mit Unterstützung der Dozentin bei dem Lernportal „Ich will Deutsch lernen“ der VHS⁴ angemeldet und gelernt, sich alleine in dieser Anwendung zurechtzufinden. Auch wenn das Programm zum eigenständigen Lernen vorgesehen ist, so hat die Erfahrung in diesem konkreten Fall gezeigt, dass eine intensive Vorbereitung notwendig war. Denn nicht nur unzureichende Sprachkenntnisse stellten eine Hürde bei der Anwendung dar, sondern auch die Kompetenz, Referenzwissen zu nutzen.⁵ In Absprache mit der Ausbilderin konnte Baran täglich zu vereinbarten Zeiten auch während der Arbeitszeit mit dem Lernportal Deutsch lernen und sie bot an, bei Anwendungsschwierigkeiten zu helfen.

Der zweite Ansatz war die Erweiterung der kommunikativen Fähigkeiten. Baran hat geübt, auf die Kolleginnen und Kollegen zuzugehen und nachzufragen, wenn noch etwas unklar blieb, oder zu erklären, was er verstanden hatte. Wichtiger Bestandteil des Prozesses der Lernbegleitung waren die Rückmeldungen, wie die ausprobieren Strategien gelungen sind und was im Kontakt mit den Kollegen passiert ist. Einige

3 Name redaktionell geändert.

4 <https://deutsch.vhs-lernportal.de/>.

5 Konkret ging es bei dem Auszubildenden um die Begriffe Stadt, Stadtstaat, Bundesland. Hier fehlte ihm das Wissen, um weiterzukommen. In diesem Fall war auch eine eigenständige Recherche schwierig und Unterstützung war nötig, um passende Informationen in verständlicher Sprache zu finden.

Kollegen nahmen sich Zeit, auch ausführlicher Arbeitsprozesse und Aufgaben zu erklären, und boten Hilfestellungen an.

Gelingensfaktoren

1. Lernausgangslagen bei Auszubildenden – welche Erfahrungen sind im Gepäck, welche Ressourcen stehen zur Verfügung?

In den ersten Gesprächen mit den Auszubildenden ging es darum zu verstehen, auf welcher Ebene sich die Schwierigkeiten bewegten. Je nachdem, ob es ursächlich um die Motivation, um die Sprache, um Selbstorganisation oder um fachliche und kognitive Fähigkeiten ging, unterschieden sich die Wege, den Schwierigkeiten zu begegnen. Für die Klärung des Anliegens mit den Auszubildenden sollten jedoch bewusst keine Testungen durchgeführt werden. Vielmehr ging es darum, mit offenen Fragen herauszufinden, welche Situationen am Arbeitsplatz sie vor besondere Herausforderungen stellten und welche Situationen vermieden oder welche Aufgaben delegiert wurden.

Der Einstieg in den Prozess gelang meist über ein Gespräch zur Lernbiografie, denn diese spielt für das Lernverhalten eine wichtige Rolle und ist oft verknüpft mit der Einstellung zu den eigenen Fähigkeiten und mit der Haltung zu Lernangeboten. Erfahrungen mit Überforderung und Angst können Lernprozesse genauso behindern wie Unsicherheit und Langeweile. Auszubildende mit Fluchterfahrung haben unter Umständen eine unterbrochene formale Bildungsbiografie. Dies kann ein Grund sein, warum einzelne Fähigkeiten nicht erlernt worden sind. Vor dem Hintergrund, dass Jugendliche und junge Erwachsene mit Fluchterfahrungen oft beruflich relevante Kenntnisse und Fertigkeiten in den Herkunfts- und Transitländern erworben haben, kann es daher hilfreich sein, den formalen und informellen Bildungsweg dieser Jugendlichen zu erfragen.

Es ging beim Kennenlernen auch um die Ressourcen und die umfeldbezogenen Lernvoraussetzungen. Die familiäre, die ökonomische und die soziale Situation sind wesentliche Faktoren, die den Lernprozess beeinflussen können. Bei Geflüchteten spielen auch der Aufenthaltsstatus und die Situation der Angehörigen im Herkunftsland eine große Rolle. Ggfs. ist es dann sinnvoll, zunächst an Beratungsstellen zu verweisen, die bei den psychosozialen Themen weiterhelfen, wenn diese sehr im Vordergrund stehen.

2. Ein guter Kontakt, ein Ziel, die Einbindung der Kollegen und der Transfer in die Praxis – worauf es im Prozess ankommt

Die Schwierigkeiten zu benennen und den Grund dafür zu erkennen setzt voraus, dass die Auszubildenden den Lernbegleitungsprozess freiwillig eingegangen sind und das Vorgehen akzeptieren. Der Aufbau eines vertrauensvollen Kontakts zwischen den Dozenten und den Auszubildenden sowie die Klärung des Anliegens waren die ersten Schritte auf dem Weg des Lernprozesses. Sie waren auch notwendig, um mit

den Auszubildenden ein erreichbares Ziel festzulegen. In unserer Herangehensweise waren die Auszubildenden Experten für ihre Bedarfe und die eigene Problembeschreibung. Die Ziele, die sie sich gesetzt haben, waren der Ausgangspunkt für den Prozess. Dafür war es hilfreich, dass die Beratung unabhängig von dem Ausbilder stattfand und vertraulich war. Damit diese Situation möglich wurde, musste zunächst auch von Projektseite ein gutes Verhältnis zum Betrieb und zu den zuständigen Mitarbeitenden aufgebaut werden.

Die Rahmenbedingungen, also die Fragen nach Ort, Zeit usw. wurden, wenn möglich, mit allen Beteiligten ausgehandelt, d. h. mit den Auszubildenden und den weiteren Akteuren im Betrieb. So wurde das Vorgehen von Anfang an transparent und die Auszubildenden konnten mitentscheiden. Da den Auszubildenden Wege gezeigt werden sollten, die eigene Lernsituation in der Ausbildung soweit wie möglich mitzugestalten, wurden sie unterstützt, sich auch hierbei im Prozess der Lernbegleitung auszuprobieren. Das Besondere am Lernen am Arbeitsplatz ist, dass das Gelernte sofort ausprobiert und umgesetzt werden kann. Ob eine in der Lernbegleitung entwickelte Strategie den Auszubildenden nutzt oder nicht, zeigt sich im Anschluss.

Wenn im Prozess sichtbar wird, wer im Betrieb den Auszubildenden unterstützen kann, sollten die Kolleginnen und Kollegen miteinbezogen werden. Die Ausbilder und Ausbilderinnen oder die Kollegen und Kolleginnen an verschiedenen Punkten einzubinden sorgt auch dafür, dass die Unterstützung nach Abschluss der Lernbegleitung weitergeht. Wiebke Krause, Dozentin im Projekt BasisKomPlus, hat im Rahmen einer Lernbegleitung festgestellt: „Für die Auszubildenden mit Grundbildungsbedarf sind die Kolleginnen und Kollegen, wenn sie mit einbezogen werden, wichtige Stützen im Betrieb. Sie wissen oft besser als wir, wie Gelerntes sofort in den Arbeitsalltag integriert werden kann, um es zu verfestigen.“

3. Methodische Ansätze – wo soll es hingehen und was fehlt noch für den Weg?

Als Ausgangspunkt wurde immer eine konkrete Situation oder eine wiederkehrende Aufgabe gewählt, an der das Problem sichtbar wurde und Handlungsalternativen geübt werden konnten. Die eingesetzten Methoden wurden auf die jeweiligen Auszubildenden individuell zugeschnitten. Jedes Treffen sollte mit der Aufgabe enden, eine konkrete Strategie auszuprobieren. Der Prozess ist erfolgreicher, wenn die Theorie gleich in die Praxis umgesetzt wird und dadurch der Sinn der Lernbegleitung erfahrbar wird.⁶

Wenn es um Konflikte oder soziale Herausforderungen ging, wurde das Problem zunächst zusammen analysiert und dann wurden Strategien entwickelt. In einem Fall war ein Auszubildender bereit, die Situation als Rollenspiel durchzuspielen. Das war sehr effektiv, weil die Schwierigkeiten sofort sichtbar wurden und die Lernbegleiterin pragmatische Lösungen anbieten konnte. Auch ein Gespräch mit dem Ausbilder und direkten Vorgesetzten konnte so vorbereitet werden.

⁶ Ein Auszubildender hat sich z. B. vorgenommen, sich täglich ein ihm unbekanntes Fachwort von einem Kollegen oder einer Kollegin erklären zu lassen und aufzuschreiben.

Für das Lernen der Sprache, mündlich oder schriftlich, war es eine gewinnbringende Strategie, Kolleginnen und Kollegen einzubeziehen. Sei es, dass sie das fehlende Fachwort für eine digitale Karteikarte auf einem Smartphone einsprachen, sei es, dass sie sich in der Frühstückspause Zeit nahmen und die für den Auszubildenden schwierigen Wörter aufschrieben oder sogar im Pausenraum eine Liste aufhängten, die täglich erweitert wurde.

Für Auszubildende, die sich gerne mit ihrem Smartphone beschäftigen, wurden Lern-Apps empfohlen. Manchmal war es sinnvoll ein Programm wie z. B. „Lernen mit evideo“⁷, das VHS-Lernportal oder digitale Karteikarten⁸ zum Lernen des Fachvokabulars einzuführen und mit dem Auszubildenden vor Ort auszuprobieren. Wenn der Einsatz der digitalen Lernmedien hilfreich war, war es wichtig, mit dem Ausbilder zu klären, ob die Nutzung im Betrieb möglich war und wenn ja, worauf dabei zu achten ist.

4. Die Lernbegleitung: extern und doch Experte

Die Dozentinnen und Dozenten, die die Lernbegleitungen durchgeführt haben, konnten die Grundbildungsarbeit im Rahmen des Projektes BasisKomPlus und waren erfahren mit einem ähnlichen Lernsetting im Einzelcoaching. Die Unterstützung wurde als methodische Hilfe für einen Lernprozess auf Augenhöhe verstanden. Um von allen Beteiligten im Betrieb akzeptiert zu werden, war es wichtig, den Arbeitsplatz, den Betrieb und die Tätigkeiten kennenzulernen. Nachzuverfolgen, wie ein Arbeitstag abläuft, wie ein Arbeitsprozess konkret aussieht und mit welchen Kolleginnen und Kollegen und Vorgesetzten der Auszubildende zu tun hat, ist notwendig, um die Schwierigkeiten wirklich zu verstehen. Als externe Person im Betrieb sollte die Lernbegleiterin sich flexibel auf immer neue Rahmenbedingungen einstellen können und einen guten Blick für die betriebliche Welt mitbringen.

5. Lernort Betrieb – wenn der Betrieb mitlernt, erweitern sich die Möglichkeiten für den Auszubildenden

Nicht nur in der Arbeit mit den Auszubildenden, auch für die Mitwirkung des Betriebs an der Lernbegleitung ist der Aufbau einer Vertrauensbasis zu den Schlüsselpersonen im Betrieb notwendig. Wenn sich auch die Ausbilder und Ausbilderinnen für Grundbildungsbedarfe oder ein sprachlernförderliches Arbeitsumfeld interessieren, gelingt es leichter, eine Nachhaltigkeit für die Lernerfolge der Auszubildenden zu sichern (Köhler & Leinecke 2018).

Die Fachsprache in der Berufsschule unterscheidet sich stark von der Alltagssprache. Im Betrieb herrscht wieder eine eigene sprachliche Kultur. Die Aneignung dieser Sprachen ist Teil der Ausbildung und kann je nach Lernvoraussetzungen dem fachlichen Lernen und dem Ankommen im Betrieb sehr im Wege stehen – aber auch gut unterstützt werden. Wir haben bei Auszubildenden mit sprachlichen Schwierig-

7 <https://www.lernen-mit-evideo.de/>.

8 Mit der App „Mein Vokabular“ der Handwerkskammer Mittelfranken wurden gute Erfahrungen gemacht. Informationen unter: <https://www.hwk-mittelfranken.de/artikel/berufsbildung-fuer-junge-fluechtlinge-und-bleibeberechtigte-75,1174,3771.html#app> (letzter Aufruf 10.08.2020).

keiten dazu angeregt, zur Einarbeitung in Prozesse oder an Maschinen auch Erklärungen in Einfacher Sprache oder Visualisierungen zu verwenden. Davon profitiert nicht nur der Auszubildende, sondern auch alle anderen Mitarbeitenden, die Schwierigkeiten mit der Schriftsprache haben.

Betriebe, in denen es eine spürbar fehlerfreundliche Umgebung gab und in denen die Kolleginnen und Kollegen für Nachfragen ansprechbar waren, haben den Auszubildenden den Weg am leichtesten gemacht. Auch wenn es in der tagtäglichen Routine kaum Zeit für lange Erklärungen gab, konnten Absprachen getroffen werden, wer wann für Hilfestellungen zur Verfügung steht. Ein Betriebsklima, in dem man „im Gespräch“ bleibt, ist die beste Unterstützung. Durch die Reflexionen wurden die angewandten Strategien nachhaltiger. Es hat sich gezeigt, dass es hilfreich ist, wenn die Ausbilderinnen und Ausbilder und direkten Vorgesetzten eigene Entscheidungsspielräume haben, damit sie an den Stellen Unterstützung ermöglichen können, wo sie gebraucht wird.

Wenn kollegiale Unterstützung und Lernen am Arbeitsplatz im Betrieb gern gesehen wurden, waren die Auszubildenden von dem Druck befreit, fehlendes Wissen verbergen oder tabuisieren zu müssen. Ein Signal, dass das Lernen von Beschäftigten auch bei Grundkompetenzen als selbstverständlicher Teil der Arbeit unterstützt wird, ermöglichte auch den ausgebildeten Kolleginnen und Kollegen mit ähnlichen Schwierigkeiten eine Weiterentwicklung.

6. Akteure und Kooperationen – wer muss noch mit ins Boot?

An einer dualen Berufsausbildung wirken viele Akteure mit. Wenn die Auszubildenden mit größeren Lernhindernissen zu kämpfen haben, gibt es neben den Institutionen Betrieb, Schule und Kammern für die unterschiedlichen Belange noch weitere Unterstützungen, wie beispielsweise die ausbildungsbegleitenden Hilfen oder zusätzlichen Sprachunterricht an der Berufsschule. Das zeitlich befristete Grundbildungsangebot am Ausbildungsplatz ersetzt diese Angebote nicht, sondern ergänzt diese gut.

Da während der Lernbegleitung im Betrieb von den Auszubildenden oft Themen angesprochen wurden, die außerhalb des Bereichs der Lernunterstützung lagen, war es wichtig, auf kurzem Weg z. B. auf psychologische Beratungsstellen oder Sozialberatung verweisen zu können. Verweisberatung hat sich als wichtiger Teil der Lernberatung herausgestellt. Aus den Erfahrungen im Projekt zeigte sich, dass ein regionales Netzwerk, das den Auszubildenden je nach Schwierigkeiten unterstützen kann, ein wesentlicher Faktor für einen gelungenen Prozess ist. In Hamburg wurden die Auszubildenden durch eine gute Kooperation zwischen den Institutionen unkompliziert an passende Beratungsstellen weiterverwiesen. Das Verweiswissen ermöglicht es auch, eine sinnvolle Grenzziehung zwischen AoG einerseits und sozialpädagogischer oder psychologischer Begleitung und Beratung andererseits vorzunehmen. Die eigene Rolle und auch Grenzen auszutarieren, ist oftmals eine große Herausforderung für Lehrkräfte (vgl. Dorschky 2016).

Darum ist eine Unterstützung direkt am Arbeitsplatz sinnvoll!

Der Erfolg einer Ausbildung wird maßgeblich am Arbeitsplatz mitentschieden. Unterstützende Lernangebote, die nach der Schule oder nach der Arbeit stattfinden, sind oft eine zusätzliche Belastung und zu weit entfernt von den Schwierigkeiten, die am Arbeitsplatz entstehen. Die Arbeitssprache im Betrieb ist eine andere als die Fachsprache in der Berufsschule, der Umgang mit Arbeitsaufträgen und die Kommunikation mit Kolleginnen und Kollegen und Vorgesetzten übt sich leichter vor Ort als in der Theorie. Eine Lernbegleitung mit dem Fokus auf Grundbildung ist keine Nachhilfe mit fach- oder berufsspezifischen Kenntnissen. Es geht darum, am Arbeitsplatz neue Lernstrategien zu entwickeln und die Selbstorganisation des Lernens zu fördern. Im Prozess einer Lernbegleitung am Arbeitsplatz können die Lücken in der Grundbildung wahrgenommen werden, zu denen z. B. auch kommunikative und soziale Fähigkeiten sowie Zeitmanagement gehören. Auszubildende können mit der Unterstützung Strategien entwickeln, um besser durch die Ausbildung zu kommen und vor allem diese Strategien auch sofort umzusetzen und die Wirkung zu überprüfen.

Betriebe, die ausbilden, können mit geringem Aufwand eine Lernumgebung entwickeln, die dem Auszubildenden hilft. Um vor Ort eine lernfreundliche Umgebung zu gestalten, ist es wesentlich, das Umfeld und die Kolleginnen und Kollegen einzubeziehen und zu Lern-Komplizen zu machen. Es können Formate im Betrieb angeregt werden, von denen letztendlich auch der Betrieb als Ganzes profitiert.

Literatur

- Bundesagentur für Arbeit Statistik/Arbeitsmarktberichterstattung (2019): *Arbeitsmarkt kompakt Fluchtmigration*. Abrufbar unter: statistik.arbeitsagentur.de/Statistikdaten/Detail/201904/fluchtmigration/fluchtmigration/fluchtmigration-d-0-201904-pdf.pdf.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2019): *Berufsbildungsbericht 2019*.
- Dorschky, L. (2016): Soziale Arbeit im Kontext der Erwachsenenalphabetisierung. In: C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.): *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster, New York: Waxmann. S. 264–276.
- Grotlüschen, A., Buddeberg, K., Dutz, G., Heilmann, L. & Stammer, C. (2019): *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Pressebroschüre, Hamburg. Abrufbar unter: <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo>.
- Köhler, U. & Leinecke, R. (2018): *Sprachmentoring - Betriebliche Bausteine zur sprachlichen Integration Zugewanderter in Betrieben*. Hamburg.

Autorin

Maïke Merten ist Bildungsreferentin bei Arbeit und Leben Hamburg und setzt seit 2017 das Projekt BasisKomPlus regional um.

5.4 Politik endet nicht am Werkstor. Perspektiven politischer Grundbildung

PATRICK KÖRNER

Abstract

Politische Grundbildung ist sowohl erklärungsbedürftig als auch in der Praxis der Bildungslandschaft häufig vernachlässigt. Dabei ist sie notwendig, um mit der Förderung politischer Urteilskraft die Bedingungen unseres demokratischen Miteinanders sicherzustellen. Davon ausgehend, dass politische Grundbildung in Inhalt und Methode von einer Verbindung mit (Arbeitsorientierter) Grundbildung profitieren kann, hat Arbeit und Leben NRW politische Fachgespräche mit Expertinnen und Experten aus Politik, verschiedenen gesellschaftlichen Einrichtungen und der Erwachsenenbildung ausgerichtet, um den Nutzen der Verbindung dieser beiden Grundbildungsbereiche zu diskutieren.

The development of basic political education is both in need of explanation and often neglected in the practice of the educational landscape. At the same time, it is necessary in order to ensure the conditions of our democratic way of life by promoting political judgement. Based on the assumption that the development of basic political education can benefit in terms of content and method from a combination with work-oriented basic education, Arbeit und Leben NRW hosted political expert talks with experts from politics, various social institutions and adult education to discuss the benefits of combining these two areas of basic education.

Keywords: politische Grundbildung, Arbeitsorientierte Grundbildung, Urteilskraft, Mündigkeit, Demokratie

Politische Grundbildung als Herausforderung

Als Organisation der politischen und sozialen Bildung fördert Arbeit und Leben Auseinandersetzungen über politische Themen mit unterschiedlichen Zielgruppen in der Erwachsenenbildung. Vor allem die Landesarbeitsgemeinschaft Arbeit und Leben NRW hat seit jeher einen besonderen Fokus auf politische Bildung und kann auf Jahrzehnte einschlägiger Erfahrungen zurückgreifen, sodass es naheliegend war, auch im Grundbildungsbereich Akzente der politischen Bildung zu setzen. Vor dem Hintergrund unseres gewerkschaftlichen Profils ist es besonders wichtig, dass auch der *Betrieb* zum Lernort und zum Anwendungsfeld für Partizipation und Demokratie wird. Es liegt also nahe, auch Arbeitsorientierte Grundbildung, wie sie von uns mit dem

Projekt BasisKomPlus forciert wird, mit diesem Ideal innerbetrieblicher politischer Bildung zu verbinden. Aus einer solchen Verbindung sollen Konzepte der politischen Grundbildung resultieren, die in der Praxis mit Arbeitsorientierter Grundbildung Hand in Hand gehen können. Derartige Konzepte zu entwickeln, stellt nun jedoch eine besondere Herausforderung dar, denn trotz einiger entsprechender Diskussionen in den vergangenen Jahren ist „politische Grundbildung“ ein weiterhin undeutlicher Begriff. Um ein besseres Verständnis davon zu gewinnen, was man unter diesem Begriff verstehen sollte, und um praktische Verbindungen mit Arbeitsorientierten Grundbildungsangeboten zu diskutieren, hat Arbeit und Leben NRW in den vergangenen Jahren politische Fachgespräche veranstaltet. Im Folgenden werden zuerst einige allgemeine Vorüberlegungen zu politischer Grundbildung generell sowie zu ihren Anknüpfungspunkten an Arbeitsorientierte Grundbildungsangebote angestellt, woran sich eine Zusammenfassung der politischen Fachgespräche und ihrer Ergebnisse anschließt sowie zuletzt eine skizzenhafte Perspektive über die praktische Verbindung von politischer Grundbildung und Arbeitsorientierter Grundbildung.

Eine Konturierung der bisherigen Debatten um Gegenstand, Inhalt, Zielgruppen und Methoden politischer Grundbildung muss an dieser Stelle allerdings schematisch bleiben und orientiert sich an den gesammelten Erkenntnissen des von Barbara Menke und Wibke Riekmann herausgegebenen Sammelband *Politische Grundbildung* (2017). Eine erste Bestandsaufnahme zeigt, dass der Begriff „politische Grundbildung“ weit von einer präzisen Bestimmung entfernt ist. Selbst der Begriff der „Grundbildung“ ist nicht eindeutig, sondern geprägt vom Kampf diverser Interessensgruppen um Deutungshoheit. Bereits eine für den Grundbildungsbegriff zentrale Bestimmung dessen, was als „Grundkompetenz“ – etwa für gesellschaftliche Teilhabe, ein selbstbestimmtes Leben, den Umgang mit Kulturgütern oder für die Integration in den Arbeitsmarkt – angesehen werden kann, ist sowohl unklar als auch von Partikularinteressen abhängig (vgl. Duncker-Euringer 2017, S. 28). Um vor dem Hintergrund dieser Schwierigkeiten eine grobe Arbeitsdefinition von politischer Grundbildung zu umreißen, lassen sich zwei Wege einschlagen, die sich aus der Doppeldeutigkeit des allgemeinen Begriffs von „Grundbildung“ ergeben: Entweder nutzen wir eine Bestimmung über die spezifische *Zielgruppe* politischer Grundbildung oder über die Bestimmung von politischen *Grundkompetenzen*.

Wie Menke & Riekmann bereits zum Ende der Einleitung für ihren Sammelband zur politischen Grundbildung feststellen, ist politische Grundbildung nicht auf die Zielgruppe der Personen mit geringer Literalität beschränkt, sondern muss auf *alle* Bürgerinnen und Bürger abzielen (vgl. Menke & Riekmann 2017, S. 9 f.). Dies ist deshalb der Fall, weil Urteilskraft und demokratische Kompetenzen nicht automatisch oder en passant im Verbund mit bestehender formaler – und sich zumeist allein auf lohnarbeiterische Beschäftigungsfähigkeit fokussierender – Bildung erlernt werden, sondern *gezielt* und stets aufs Neue kultiviert werden müssen; denn „Demokratie ist die einzige Staatsform, die erlernt werden muss“ (Negt 2004, S. 197). Deshalb muss politische Grundbildung als ein Vorhaben verstanden werden, das in der Arbeit mit Jugendlichen ebenso wie mit Erwachsenen jeglicher Milieus grundlegende politische

Urteilkraft und damit überhaupt erst staatsbürgerliche Mündigkeit sowie damit verbundene Kompetenz zur argumentativen Gesellschaftskritik vermittelt und einübt. Politische *Grundkompetenz* besteht diesem Verständnis nach also in jener Urteilkraft, die zur argumentativen Einschätzung und Kritik politischer Ziele und Methoden sowie mithin weltanschaulicher Positionen nötig ist und dadurch erst politische Mündigkeit erlaubt. Wird diese Mündigkeit nicht durch entsprechende Bildung her- und sichergestellt, lässt sich das Kernversprechen demokratischer Gesellschaftsordnungen nämlich nicht erfüllen, das in der vernünftigen und gewaltlosen Aushandlung von Interessens-, Ziel- und Methodenkonflikten auf der Basis rationaler öffentlicher Argumentation besteht. Zwar steht zur Frage, inwiefern dieses Versprechen bislang tatsächlich verwirklicht wurde; jedoch dürfte augenfällig sein, dass ein so verstandenes demokratisches Gemeinwesen die hinlänglich kultivierte Urteilkraft, Argumentations- und Kritikfähigkeit der Bürgerinnen und Bürger voraussetzt und damit eine politische Grundbildung benötigt, die jene Kultivierung in der Praxis realisiert. Demokratie lebt also gewissermaßen von Bildungsbedingungen, die sie selbst *herstellen* muss – weshalb Bildung, ob als Jugend- oder Erwachsenenbildung, auch nicht ökonomischen Nutzbarkeitserwägungen unterworfen werden darf, will sich eine demokratische Gesellschaft nicht ihres Fundaments berauben. Ohne die Herstellung und Sicherstellung politischer Urteilkraft gerät das Ideal und Kernversprechen demokratischer Gesellschaftsordnungen in Bedrängnis durch Populismus, Traditionalismus und mehr dem Gefühl, dem Ressentiment und dem unbedingten Eigennutz statt der vernünftigen Argumentation verpflichtete Machtkämpfe. Vor allem wegen dieser Bedrohung sind Konzepte politischer Grundbildung, die den fortschreitenden Rechtspopulismus und Rechtsextremismus nicht zu vernachlässigender Bevölkerungsteile – auch und gerade der sogenannten „Mitte der Gesellschaft“ – zurückdrängen können, dringend nötig. Derartige Bildungskonzepte sind jedoch weiterhin sträflich unbestimmt – sie sind bislang „ein Desiderat der politischen Bildung in der Bundesrepublik Deutschland“ (Menke & Riekmann 2017, S. 10).

Es könnte nun der Eindruck entstehen, politische Grundbildung sei in diesem Sinne identisch mit politischer Bildung *generell*. Dem lässt sich jedoch zweierlei entgegenhalten: Erstens kann und muss politische Grundbildung ihrem Anspruch entsprechend die grundlegende politische Urteilkraft kultivieren, während die weiter gefasste politische Bildung auch Bildungsformate beinhaltet, die diese Grundkompetenzen nicht herstellen, sondern ihrerseits *voraussetzen* und damit allerhand Spezialthemen verknüpfen können – etwa die Erklärung von und den Umgang mit Sexismus, Antisemitismus und Rassismus. Zweitens wird die oben benannte Doppeldeutigkeit des Begriffs der politischen Grundbildung offenbar, wenn sie auf die spezifische *Zielgruppe* gering literalisierter Erwachsener geeicht werden soll – denn Formate der politischen Grundbildung müssen in ihrem konkreten Inhalt und ihren Vermittlungsmethoden besondere Herausforderungen bewältigen, wenn sie diese Zielgruppe erreichen wollen. Der Grund hierfür ist nicht nur, dass gering literalisierte Erwachsene aufgrund ihrer Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben wenig affin für klassische textbasierte Lernformate sind, sondern vor allem, dass sie häufig Hem-

mungen gegenüber klassischen *Lernsituationen* besitzen, was dadurch verständlich ist, dass sie typischerweise schlechte Erfahrungen mit derartigen Situationen und damit einhergehender Stigmatisierung und Ausgrenzung erlebt haben. Es benötigt also eines spezifischen Zugangs und entsprechend modifizierter Methoden, die die Wiederholung jener schlechten Erfahrungen vermeiden und die Zielgruppe mit ihren Bedarfen und Hemmungen ernst nimmt, um gering literalisierte Erwachsene mit Bildungsangeboten zu erreichen – und dies betrifft ebenso Angebote der politischen Grundbildung.

Politische Grundbildung als Thema für BasisKomPlus

Um einen Erfolg versprechenden Zugang zu der Zielgruppe der gering literalisierten Erwachsenen zu gewinnen, kann politische Grundbildung von bereits bestehenden Konzepten der *Arbeitsorientierten* Grundbildung profitieren, wie sie vor allem vom Projekt BasisKomPlus entwickelt und umgesetzt werden. Denn die wesentliche Qualität Arbeitsorientierter Grundbildung besteht darin, die genannten Hemmungen der Zielgruppe dadurch zu umgehen, indem entsprechende Bildungsangebote unmittelbar an den täglichen Herausforderungen der Zielgruppe an ihrem Arbeitsplatz anknüpfen, damit ihren praktischen Bedürfnissen entgegenkommt und unkonventionelle Wege des Lehrens und Lernens einschlagen kann, die in der Wahrnehmung der Zielgruppe nicht mit schlechten Erfahrungen vorbelastet sind. Die mit BasisKomPlus umgesetzten Formate Arbeitsorientierter Grundbildung, ihre Inhalte und Methoden sind also deshalb von besonderem Interesse für Konzepte politischer Grundbildung, weil sie besonders erfolgreiche Zugänge zu der Zielgruppe und entsprechende Lernerfolge vorweisen können.

Hinzu kommt, dass die von BasisKomPlus umgesetzten Arbeitsorientierten Grundbildungsformate nicht nur mit Lernbeispielen arbeiten, die unmittelbar den täglichen Arbeitsherausforderungen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer entnommen sind, sondern typischerweise zudem *innerhalb* der Betriebe stattfinden – und wie anfangs erwähnt, soll vor dem Hintergrund des gewerkschaftlichen Profils von Arbeit und Leben auch der *Betrieb* zum *Lernort* sowie zum Anwendungsfeld von demokratischer *Partizipation* werden. Dementsprechend nahe liegt es, Arbeitsorientierte Grundbildung mit politischer Grundbildung zu verbinden, denn im betrieblichen Alltag spielen zahlreiche fundamentale politische Dimensionen eine prominente Rolle – etwa Lohnarbeit, Solidarität, Respekt, Autoritäten, Diskriminierung, eigene Wirkmächtigkeit, Mitbestimmung, Ausbeutung, Kapitalismus, Bürger- und Arbeitnehmerrechte und gemeinsames Handeln. Der Betrieb ist also – einerseits hinsichtlich der Zielgruppe gering literalisierter Erwachsener sowie andererseits hinsichtlich der hier tagtäglich relevanten fundamentalen politischen Themen – der perfekte Schauplatz politischer Grundbildung.

Indessen ist es in der Arbeitsorientierten Grundbildung nötig, sowohl generelle, als auch auf das konkrete Lernangebot bezogene betriebliche Interessen – die auch

durchaus im Widerspruch zum Anspruch eines Bildungsträgers oder den Interessen der Beschäftigten stehen können – zu berücksichtigen. Hierdurch entsteht ein Spannungsverhältnis für die Zusammenführung von Arbeitsorientierter und politischer Grundbildung respektive für die Idee politischer Grundbildung im Betrieb. Dieses Spannungsverhältnis kann an dieser Stelle nur identifiziert, nicht jedoch aufgelöst werden.

Es kann allerdings aus einer *politischen Perspektive* heraus dafür argumentiert werden, dass Grundbildung generell – und damit auch Arbeitsorientierte Grundbildung – mit politischer Grundbildung zusammengeführt werden *mus*s, sofern man das Ziel der allseitigen Verbesserung von Lebensbedingungen und die Idee demokratischer Partizipation ernst nimmt: Denn Grundbildung erschöpft sich nicht in Lese- und Schreibkompetenzen und ist naturgemäß ein *politisches* Thema – schließlich stehen gering literalisierte Personen in sozialen Ausgrenzungsverhältnissen, die politisches Handeln erfordern, um die Lebens- und Arbeitsumstände der betroffenen Personen zu verbessern, die ihrerseits die Instrumente benötigen, ihre Situation erkennen, erklären und kritisieren sowie daraus politische Handlungen ableiten zu können.

Politische Grundbildung lässt sich also deshalb sinnvoll mit Arbeitsorientierter Grundbildung im Stile der Grundbildungsformate von BasisKomPlus verbinden, weil sich vielfach zeigt, dass Inhalte und Vermittlungsmethoden bei gering literalisierten Personen dann besonders erfolgreich sind, wenn sie an deren Lebenswirklichkeit und unmittelbaren Lebensinteressen anknüpfen – und diese sind vor allem von ihrer Lohnarbeit und betrieblichen Realität geprägt. Eine derart mit Arbeitsorientierter Grundbildung verbundene politische Grundbildung ist dementsprechend nahtlos mit ökonomischer, rechtlicher, gesundheitlicher und sozialer Grundbildung verflochten und bietet darüber hinaus vielfältige Anknüpfungspunkte an die Gewerkschaften und Institutionen betrieblicher Interessensvertretungen.

Was allerdings *Inhalt* von politischer Grundbildung sein sollte – insbesondere, wenn sie im Verbund mit Angeboten der Arbeitsorientierten Grundbildung umgesetzt würde – und wie entsprechende Bildungsangebote didaktisch-methodisch vorgehen müssen, um *erfolgreich* zu sein, versteht sich nicht von selbst und muss deshalb geklärt werden.

Die politischen Fachgespräche

Mit den Fachgesprächen wurde das Zusammenführen von politischer Bildung und Grundbildung von Arbeit und Leben NRW zu einem eigenständigen Schwerpunktthema erkoren, weshalb Arbeit und Leben NRW und der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben 2017 die Fachtagung „Der Betrieb als Lernort für Beteiligung und Engagement“ in Düsseldorf für die Hervorbringung erster Impulse für eine derartige Zusammenführung organisierten. Die Diskussionen der etwa 60 Teilnehmenden erwieisen den eindeutigen Bedarf, das Thema der politischen Grundbildung über einen

verstärkten Dialog zwischen Akteuren der politischen Bildung und der Grundbildung weiterzuentwickeln. Außerdem hat Arbeit und Leben NRW das Thema mit dem Format mehrerer „Fachgespräche politische Bildung und Grundbildung“ weiter verfolgt – mit jeweils maximal 20 Expertinnen und Experten aus Politik, verschiedenen gesellschaftlichen Einrichtungen und der Erwachsenenbildung (vgl. Körner & Kröger 2019).

Fachgespräch I

Das erste politische Fachgespräch im Mai 2018 widmete sich der Frage, was eigentlich unter politischer Grundbildung für Erwachsene verstanden werden sollte. Die Quintessenz dieses ersten Expertengesprächs war die Notwendigkeit der Differenzierung der Bereiche der Grundbildung und der politischen Bildung, da diese nicht identisch, jedoch über Querschnittsthemen miteinander verflochten seien. Zudem müssen die Adressatinnen und Adressaten politischer Grundbildung als Personen anerkannt werden, die über eigenständige Motive und Interessen verfügen, denn sonst widerspricht politische Grundbildung einerseits ihrem basalen Ziel, die *Handlungsspielräume* der Adressatinnen und Adressaten zu erhöhen, und wird andererseits in der Vermittlung der dazu nötigen Kompetenzen kaum erfolgreich sein können. Erst aus dieser expliziten Zielsetzung der Erweiterung der Handlungsspielräume der Adressatinnen und Adressaten und der Berücksichtigung ihrer *Eigenmotivationen* können sich dann auch die konkreten Themen und Inhalte sowie die Vermittlungsstrategien politischer Grundbildungsangebote herausarbeiten lassen. Diese hervorgehobene Relevanz der Eigenmotivationen der Adressatinnen und Adressaten für die Ausgestaltung entsprechender Bildungsangebote und ihrer Methoden wurde auch bei den Folgeveranstaltungen immer wieder deutlich.

Fachgespräch II

Beim zweiten politischen Fachgespräch im Frühjahr 2019 lag der Schwerpunkt auf drei Beispielen¹ der gelungenen Praxis von Grundbildung und politischer Bildung. Die Praxisberichte unterstrichen und unterfütterten die Ergebnisse des ersten Expertengesprächs: Dass politische Grundbildung dann gelingen kann, wenn die lebensweltlichen Umstände, Interessen und Eigenmotivationen der Adressatinnen und Adressaten berücksichtigt und aufgegriffen werden – also die Herangehensweisen analog zu denen der Arbeitsorientierten Grundbildung gestaltet werden. Zudem hatte es sich in der Praxis als gewinnbringend erwiesen, wenn Adressatinnen und Adressaten sich selbst konstruktiv in die inhaltliche Konzeption und Durchführung von Seminaren der politischen Grundbildung einbringen konnten und wenn der Fokus eher auf der Vermittlung der *Kompetenzen* politischen Denkens lag, die auch an den alltäg-

¹ Das erste Beispiel bestand in Grundbildungskursen mit deutschen und eingewanderten Teilnehmenden (Alpha-Level 3) an der VHS Bielefeld, in denen u. a. Parteien und Wahlen sowie Zeitungsartikel mit lokalpolitischen Inhalten zum Thema gemacht wurden. Das zweite Beispiel umfasste Maßnahmen der politischen Bildung für Strafgefangene in Haftanstalten, in denen Wahlrecht, Menschenrechte, Armut, Flucht und Asyl, Demokratie und Bedrohungen der Demokratie diskutiert wurden. Der dritte beispielhafte Praxisbericht bezog sich auf eine Grundbildungsmaßnahme für Werkvertragsbeschäftigte in der Fleischindustrie bei der Firma Tönnies in Rheda-Wiedenbrück im Rahmen des Projekts BasisKomPlus. Diese wurde in Zusammenarbeit mit dem Projekt Faire Mobilität gestaltet, primär als Grundbildungsangebot mit dem Fokus Schrift und Sprache; innerhalb dieses Formates hatte es jedoch auch Arbeitsbedingungen zum Gegenstand.

lichen Herausforderungen der Zielgruppe anknüpfen können, statt nur auf *Kenntnissen* über politische Mechanismen und politisches Geschehen. Als besonders Erfolg versprechend hat es sich in den vorgebrachten Beispielen deshalb herausgestellt, Seminare der politischen Grundbildung auf *betrieblicher* Ebene zu veranstalten, denn so konnten nicht nur Hürden für die Adressatinnen und Adressaten gesenkt werden, sondern es ließen sich auch unmittelbar für sie relevante Anknüpfungspunkte zwischen politischem Denken und ihren lebenspraktischen Herausforderungen herstellen, die einerseits unmittelbar nutzbar gemacht werden können und andererseits hierdurch Erfolgserlebnisse politischen Denkens und Handelns ermöglichen, die unerlässlich für die *Motivation* zu politischem Engagement sind.

Fachgespräch III

Das dritte Fachgespräch zur politischen Grundbildung im November 2019 widmete sich einem zunehmend gesellschaftlich relevanten Thema und möglichen Inhalten konkreter Bildungsangebote: Die anwesenden Expertinnen und Experten setzten sich damit auseinander, welche Formen Meinungsmache und Desinformation in sozialen Medien annehmen können und wie diese zu identifizieren sind – ein Thema, das zu vermitteln für einen *mündigen Umgang mit modernen Medien* unerlässlich ist. Ein wesentliches Fazit der Diskussion war, dass es diverse Spielarten gezielter Desinformation im Netz geben kann und es mitunter umfangreiche Recherchen und die Nutzung professioneller Tools benötigt, um etwa der Quelle einer Desinformation oder dem aufeinander abgestimmten Verhalten vorgeblich unabhängiger Nachrichtenportale auf den Grund gehen zu können. Neben der Gefahr, die von solchen Desinformations- und Manipulationskampagnen für die öffentliche Meinung ausgeht, ergibt sich hierdurch auch eine Herausforderung für die Bestimmung des *Inhalts* von „Medienkompetenz“ sowie ihrer *Vermittlungsmethoden*, wobei Letztere zusätzlich vor besondere Herausforderungen gestellt werden, wenn eine entsprechende Medienkompetenz im Rahmen von Grundbildungsformaten mit gering literalisierten Teilnehmerinnen und Teilnehmern gefördert werden soll.

Fachgespräch IV

Diese Herausforderung wurde mit dem abschließenden politischen Fachgespräch angenommen, das die Schwierigkeiten der Konkretion *kritischer Medienkompetenzen und ihrer Vermittlung* als eines zentralen Bausteins moderner politischer Grundbildung zum Gegenstand hatte. Die Vorträge und Diskussionen zeigten sowohl die Relevanz kritischer Medienbildung für die Herstellung individueller politischer Mündigkeit und der *Prävention* gegen verschwörungstheoretisches, populistisches und anderweitig ideologisches Denken als auch die Notwendigkeit der theoretischen wie praktischen Weiterentwicklung und institutionellen Verstetigung von Konzepten politischer Grundbildung, zu denen kritische Medienbildung in Zeiten des Internets und der zunehmenden Wichtigkeit von Social-Media-Plattformen zwangsläufig hinzuzuzählen ist. Kritische Medienbildung ist demnach ein unverzichtbarer Bestandteil politischer Grundbildung; und obwohl *alle* Bürgerinnen und Bürger entsprechende

Kompetenzen ausbilden und deshalb mit passenden Bildungsangeboten adressiert werden sollten, sind gering literalisierte Personen insofern eine besondere Zielgruppe, als dass die LEO-2018-Studie zeigt, dass Literalität und digitale Kompetenzen stark miteinander korrelieren (Grotluschen & Buddeberg 2020, 197 ff.) und gering literalisierte Personen dementsprechend einen besonderen Bedarf an kritischer Medienbildung besitzen. Kritische Medienkompetenzen zerfällt jedoch in mindestens zwei Perspektiven: Einerseits die Beurteilung von persönlichen Nutzungspraxen im Internet, etwa hinsichtlich Datensicherheit, andererseits die Beurteilung der Glaubwürdigkeit einer Quelle respektive der Richtigkeit und Vernünftigkeit politisch-weltanschaulicher Inhalte und Positionen im Internet – letztere Perspektive setzt zugleich die allgemeine Schulung kritischer *Urteilstkraft* zur Beurteilung politisch-weltanschaulicher Positionen voraus. Zudem handelt es sich jeweils um notwendige Kompetenzen, um sich mündig in der modernen Gesellschaft und in der mit dieser verbundenen digitalen Welt bewegen zu können – und damit um Inhalte politischer Grundbildung.

Die Reihe der Fachgespräche schloss mit dem Aufgriff konkreter Herausforderungen der Theorie und Praxis politischer Grundbildung und ihrer möglichen Formate sowie einer Perspektive auf die Weiterführung dieses zunehmend wichtigeren Themas im Rahmen zukünftiger Veranstaltungsformate, die einerseits die Verbindung zur kritischen Medienbildung vertiefen und andererseits die besondere Rolle politischer Grundbildung am *Arbeitsplatz* weiter ausloten sollen.

Perspektiven der Verbindung von Arbeitsorientierter und politischer Grundbildung

Versteht man unter „Demokratie“ die vernünftige und gewaltlose Aushandlung von Interessens-, Ziel- und Methodenkonflikten auf der Basis rationaler öffentlicher Argumentation, kommt man nicht umhin, akzeptieren zu müssen, dass hierfür bestimmte politische Urteilskompetenzen der Bürgerinnen und Bürger nötig sind. Diese Kompetenzen müssen *erlernt* werden. Und die Vermittlung jener Kompetenzen ist das Ziel politischer Grundbildung. Im Rahmen des vorliegenden Beitrags müssen die spezifischen Inhalte und auch Vermittlungsmethoden politischer Grundbildung zwar weiterhin offenbleiben – bisher wurden hierzu nur einzelne Schritte unternommen, doch die explizite Formulierung praktisch verwendbarer Konzepte politischer Grundbildung ist eine Aufgabe für die Zukunft. Allerdings lässt sich dafür argumentieren, dass politische Grundbildung von Arbeitsorientierter Grundbildung in mehreren Hinsichten profitieren kann: Erstens sind Lohnarbeit und betrieblicher Alltag untrennbar mit zahlreichen politischen Themen verknüpft; zweitens lassen sich hierdurch Brücken zwischen der individuellen Lebenswirklichkeit und politischen Perspektiven schlagen; und drittens senkt der Betrieb als Lernort die Hürden für die Teilnahme an entsprechenden Bildungsangeboten. Diese Faktoren kommen insbesondere gering literalisierten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern zugute, die für klassische Bildungsformate mit geringem Bezug zu ihren täglichen Herausforderun-

gen typischerweise schwer erreichbar sind. Es erscheint also gewinnbringend, politische Grundbildung in der Praxis mit Arbeitsorientierter Grundbildung zu verbinden; zudem kann politische Grundbildung von anschlussfähigen Erkenntnissen profitieren, die bereits im Rahmen von Arbeitsorientierten Grundbildungsformaten gewonnen wurden.

Die drei politischen Fachgespräche in den Jahren 2018 und 2019 stellten mit Bezug auf die Praxis Arbeitsorientierter Grundbildung vor allem folgende Erkenntnisse über *Gelingsbedingungen* politischer Grundbildung heraus: Erstens können durch den Einstieg über die existenziell für die Zielgruppe relevanten Umstände ihres Arbeitslebens und ihre damit verbundenen *Eigeninteressen* die Inhalte einer solchen breit angesetzten und kritischen politischen Grundbildung erfolgreich vermittelt werden – hierzu zählt auch, Teilnehmerinnen und Teilnehmer in die Bestimmung der jeweiligen Inhalte von Bildungsangeboten mit einzubeziehen. Zweitens sind einzelne „funktionale“ Kenntnisse zu politischen Themen weniger geeignet, die Ziele politischer Grundbildung zu erfüllen, als die Förderungen *kritischer Urteilskompetenzen* auf die miteinander verwobenen Themenfelder Politik, Ökonomie, Gesellschaft und Arbeitsleben – diese Urteilskompetenzen schaffen auch erst Mündigkeit und intellektuelle Selbstbestimmung, die die Voraussetzungen eines demokratischen Miteinanders sind. Und drittens gehört zur Förderung kritischer Urteilskompetenzen heutzutage mehr denn je die Vermittlung von *Medienkompetenzen*, um dem Nutzungsverhalten digitaler Medien Rechnung zu tragen. Hierzu gehören vor allem auch Praxisbeispiele und diejenigen Instrumente, die den Adressatinnen und Adressaten ermöglichen, Manipulation, Desinformation, einseitige Berichterstattung, Propaganda und schlechte Argumentation sowie Verschwörungstheorien erkennen und zurückweisen zu können. Diese aus den Fachgesprächen gewonnenen Erkenntnisse können die Erarbeitung praxisfähiger Konzepte und Formate politischer Grundbildung und der Formen ihrer Verbindung mit Arbeitsorientierter Grundbildung in der Zukunft anleiten.

Neben dem Umstand, dass weiterhin Diskussionsbedarf zu inhaltlichen, strategischen und didaktisch-methodischen Grundsatzfragen der politischen Grundbildung besteht, ist es ein bislang offenes Problem, wie konkrete Formate Arbeitsorientierter Grundbildung den praktischen Raum für die Verbindung mit politischen Grundbildungskonzepten bieten können, da sie bislang zeitlich und konzeptionell recht begrenzt sind, was zumindest teilweise auch an der Förderstruktur entsprechender Projekte und Weiterbildungsmaßnahmen liegt: Zwar haben wir eine politisch aktive Bildungslandschaft, die viel bewirken könnte, doch wird sie von der Ressourcenfrage ausgebremst, sodass eine langfristig gesicherte Finanzierung politischer Grundbildungsangebote außerhalb von Projektstrukturen ein sinnvoller Schritt für eine Professionalisierung und Verstetigung politischer Grundbildung wäre. Eine breit angelegte und damit erfolgreiche politische Grundbildung wird sich also aus dem engen Rahmen einzelner Weiterbildungsmaßnahmen befreien müssen; doch ist bislang unklar, in welchen Formaten sie dann wird operieren können. Politische Grundbildung wird dann auf mehreren praktischen Ebenen ansetzen müssen, etwa über Informationsmaterial und die entsprechende Schulung von Personen aus der betrieblichen

Interessensvertretung, über die Präsenz auf betrieblichen Veranstaltungen, über öffentliche Videos und ähnlich niederschwellige Bildungsangebote, die die Lebenswirklichkeit von Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern aufgreifen, um politische Grundbildungsinhalte daran anzuknüpfen.

Zurzeit ist es noch vom Engagement einzelner Akteure in der Grundbildungslandschaft abhängig, ob und wie in der Praxis der Arbeitsorientierten Grundbildung das Ziel der Förderung politischer Urteilskraft berücksichtigt wird. Doch ist politische Grundbildung – politisch und gesamtgesellschaftlich betrachtet – nicht nur eines von vielen gleichrangigen Grundbildungsthemen, sondern derjenige Kontext, in dem die soziale, politische, ökonomische und rechtliche Mündigkeit der Bürgerinnen und Bürger hergestellt wird: Man muss die Methoden *erlernen*, wie man sich vor populistischer Propaganda, Verschwörungstheorien und weiteren Gefährdungen für die politische Urteilskraft schützt, die zugleich eine Bedrohung der Demokratie darstellen. Es ist deshalb die Aufgabe der Politik, die Umstände und Ressourcen dafür zu schaffen und bereitzustellen, dass in Zukunft mit der Professionalisierung und Verstetigung politischer Grundbildung – auch und gerade im Erfolg versprechenden Verbund mit Formaten der Arbeitsorientierten Grundbildung, sowie darüber hinaus in der gesamten Landschaft der Jugend- und Erwachsenenbildung – die Bedingungen unseres demokratischen Miteinanders nachhaltig sichergestellt werden. Um diesem Ziel näher zu kommen, ist es jedoch in einem ersten Schritt erforderlich, überhaupt erst praxistaugliche Konzepte und Formate politischer Grundbildung zu erarbeiten: Und dies ist ein Vorhaben, das mit Gewinn an die Erkenntnisse aus den politischen Fachgesprächen wird anknüpfen können.

Literatur

- Duncker-Euringer, C. (2017): Was ist Grundbildung? In: B. Menke & W. Riekmann (Hrsg.): *Politische Grundbildung. Inhalte – Zielgruppen – Herausforderungen*. Schwalbach: Wochenschau-Verlag. S. 13–33.
- A. Grotlüschen & K. Buddeberg (Hrsg.) (2020): *LEO 2018. Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media.
- Körner, P. & Kröger, B. (2019): Zusammendenken der Felder Grundbildung und politische Bildung im Projekt BasisKomPlus: Expertengespräche. In: *ALFA-Forum. Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung*, Nr. 96. Münster: Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e. V. S. 42–43.
- Menke, B. & Riekmann, W. (Hrsg.) (2017): *Politische Grundbildung. Inhalte – Zielgruppen – Herausforderungen*. Schwalbach: Wochenschau-Verlag.
- Negt, O. (2004): Politische Bildung ist die Befreiung der Menschen: In: K.-P. Hufer, K. Pohl & I. Scheurich (Hrsg.): *Positionen der politischen Bildung 2. Ein Interviewbuch zur außerschulischen Jugend- und Erwachsenenbildung*. Schwalbach: Wochenschau-Verlag. S. 196–213.

Autor

Patrick Körner ist pädagogischer Mitarbeiter bei Arbeit und Leben DGB/VHS NRW e. V. und im Grundbildungsbereich in den Projekten „BasisKomPlus – Basiskompetenzen am Arbeitsplatz stärken“ sowie „MENTO“ aktiv.

6 Fazit: zentrale Erkenntnisse

ANKE FREY, BARBARA MENKE

„Es muss nicht nur mehr Weiterbildung, sondern die richtige Weiterbildung sein.“

Dieses Zitat von Prof. Dr. Josef Schrader¹ bringt eine zentrale Erkenntnis für den Bereich der AoG auf den Punkt: Formal gering Qualifizierte und unter ihnen auch gering Literalisierte sind für (berufliche) Weiterbildung dann zu erreichen, wenn Weiterbildung als passend und nutzbringend bewertet wird und mit den aktuellen Arbeits- und Lebensumständen vereinbar ist. Denn häufig fehlen sowohl Informationen zu Weiterbildungsmöglichkeiten, als auch Angebote, die betriebliche, lernbiografische sowie individuelle Voraussetzungen, Rahmenbedingungen und Inhalte zum Ausgangspunkt nehmen und *daran* das Programm orientieren. Die einzelnen Beiträge des Sammelbandes geben bereits einen ausführlichen Einblick in Gelingensfaktoren für die Netzwerkarbeit, die Gewinnung von Schlüsselpersonen und Kooperationsbetrieben, die Gewinnung von Beschäftigten, die Prozessbegleitung sowie für Rahmenbedingungen und Methodik-Didaktik konkreter Angebote. Auch wird die Bedeutung von Trainerinnen und Trainern als Schlüsselpersonen der AoG skizziert. Verdichtet werden nun zentrale daraus abzuleitende Erkenntnisse, an die dann in Form eines Ausblicks angeschlossen wird.

Starke Netzwerke multiplizieren AoG

Für den Zeitraum des Projekts von 2016 bis 2020 ließ sich ein deutlicher Wandel in der Nachfrage nach AoG verzeichnen: Während anfangs stärker Überzeugungsarbeit bei Betrieben geleistet werden musste, konnten zu Projektende nicht mehr alle Anfragen bedient werden. Auch ist es in mehreren Fällen gelungen, dass sich Großbetriebe finanziell an den Maßnahmekosten beteiligt haben. Der Fachkräftemangel vieler Branchen und die damit verbundene Strategie von Qualifizierung als Instrument der Mitarbeitendenbindung wirkt als wichtiger externer Treiber für Grundbildung. Aber auch zielgenauere Akquisestrategien durch Arbeit und Leben inkl. tieferer Branchenkenntnisse (Branchen- und Fachsprache, Arbeitsprozesse, wiederkehrende Themen und Problembereiche) sowie etabliertere Wissens- und Verweisstrukturen in den regionalen Netzwerken führten zu einer erhöhten Nachfrage und zielgenaueren Vermittlung von AoG. Erfolgreiche Akquise muss mit dem Thema Grundbildung zur

¹ Das Zitat stammt aus einem Interview mit Prof. Dr. Schrader zum Thema Weiterbildung und Geringqualifizierte. Abrufbar unter: <https://bildungsklick.de/aus-und-weiterbildung/detail/gerade-geringqualifizierte-benoetigen-individuelle-weiterbildungsangebote> (letzter Aufruf: 19.11.2020).

richtigen Zeit sowohl am richtigen Ort sein (= Betrieb, der aktuell Kapazitäten und Interesse für das Thema mitbringt), als auch auf die richtige Person treffen (= innerbetrieblicher „Motor“), die Grundbildung voranbringt und gemeinsam mit dem Bildungsträger entwickelt. Für die betriebliche Kooperation ist insgesamt ein hohes Maß an persönlicher Beziehungsarbeit und Vertrauenskultur relevant. Wenn auch der Bedarf nach AoG beobachtbar gestiegen ist, wird Grundbildung auch zukünftig kein Selbstläufer sein. Zum einen, da andere betriebliche Themen und Prioritäten – trotz Fachkräftemangel, Digitalisierung etc. – Grundbildung schnell überlagern. Zum anderen, da der AoG-Prozess aufwendig zu gestalten ist und einer professionellen Begleitung bedarf. Insbesondere für KMU wird dies auch zukünftig kaum zu leisten sein. AoG als aufsuchende Bildungsarbeit kann sich umso nachhaltiger etablieren, je besser relevante Netzwerkpartner aufgestellt und aufeinander abgestimmt sind. Ein starker Fokus liegt daher auf dem Aufbau, der Entwicklung und Pflege tragfähiger Beziehungen und Netzwerke. Regionale Schlüsselpersonen und „Brückenmenschen“ erhalten eine besondere Bedeutung, da sie Wege zu Betrieben und zu Beschäftigten ebnen.

AoG ist flexibel und prozessorientiert

Sowohl für den Gesamtprozess als auch für die Durchführung der Grundbildungsangebote ist ein prozessorientiertes und flexibles Vorgehen ein zentraler Gelingensfaktor. Die Angebote selbst folgen keinem starren Curriculum und keinen vordefinierten zeitintensiven Umfängen. Erfolgreich sind Grundbildungsmaßnahmen dann, wenn sie laufend und im Dialog mit den Beteiligten im Prozess angepasst werden, um aktuellen Bedarfen (thematisch sowie organisatorisch) zu entsprechen. Das Prinzip der Teilnehmendenorientierung stärkt im Prozess die Fähigkeit von Adressatinnen und Adressaten, sich als Mitgestaltende des Lern- und Bildungsprozesses zu verstehen und einzubringen. Für AoG sind sowohl Teilnehmendeninteressen, als auch betriebliche Interessen handlungsleitend. Alle Perspektiven sind von Bildungsträgern und Trainerinnen und Trainern laufend zu verbinden und auszutarieren.

AoG als nachhaltiges Angebot im Betrieb?

Zielperspektive in BasisKomPlus war es auch, daran mitzuwirken, AoG nachhaltig in betrieblichen Strukturen zu verankern. Die Erfahrung hat gezeigt, dass eine längere Kooperation zwischen Bildungsträger und Betrieb prinzipiell einen positiven Effekt auf Möglichkeiten der Verankerung hat. Es braucht einerseits Zeit, um gemeinsame AoG-Erfahrungen zu sammeln und schließlich geeignete Ansatzpunkte in betrieblichen Strukturen (in der Ausbildung, in der Personalentwicklung) zu eruieren. Bei großen Unternehmen sind Geschäftsführung und ggf. HR- bzw. Bereichsleitungen wichtige Schlüsselpersonen zur weiteren Verankerung, die dann auch selbstständig

übernommen werden kann. Gerade bei KMU ist eine nachhaltige Verankerung ohne externen Impuls und externe Begleitung eher unwahrscheinlich, da diese in der Regel weder über eine eigene Struktur für Weiterbildung oder Personalentwicklung verfügen noch z. B. über Mittel, Maßnahmekosten selbst zu tragen. Um innerbetriebliche Verankerung voranzubringen, wirkt es unterstützend, wenn Bildungsträger auch eine (organisations-)beratende Funktion einnehmen und transferierbare Erfahrungen aus anderen betrieblichen Kontexten einbringen.

AoG kann individuelle Weiterbildungspfade eröffnen

Kennzeichnend für die AoG ist die große Heterogenität der Teilnehmenden, sowohl in Bezug auf Lernausgangslagen und sprachliche Voraussetzungen als auch in Bezug auf individuelle Ziele, die mit dem Grundbildungsangebot verfolgt werden. Darauf reagiert AoG einerseits mit einer entsprechenden Binnendifferenzierung und Lernberatung innerhalb des Lernsettings, andererseits ist auch Bildungsberatung mitunter Bestandteil des Angebots. Dies beinhaltet auch, Wissen und Handlungsfähigkeit im Bildungssystem insgesamt zu erlangen, um weitere Lern- und Bildungsmöglichkeiten als Adressat oder Adressatin bewerten und ggf. in Anspruch nehmen zu können. Bildungsberatung ist ein freiwilliges und sanktionsfreies Angebot. Gerade diese Prinzipien, gepaart mit gezielter Bildungsinformation, haben sich in der Praxis als wichtige Motivationsfaktoren für Beschäftigte erwiesen, weitere Wege für sich zu suchen.

AoG-Bedeutung in der Berufsausbildung steigt

Im Projektzeitraum wurden auch für den Bereich der Berufsausbildung und im Bereich Übergang Schule-Beruf mehr und mehr Bedarfe an die Mitarbeitenden herangetragen. Sowohl grundständige Inhalte im Bereich Literacy und Numeracy als auch soziale Kompetenzen oder Lernstrategien werden von Betrieben und in der Ausbildung vorgeschalteten Maßnahmen zunehmend nachgefragt. Auch der Bereich der Prüfungsvorbereitung nahm zunehmend einen größeren Raum ein. Gerade der Ausbildungsbereich bietet frühe und nachhaltige Chancen, hier AoG zu etablieren und auch perspektivisch mehr Anknüpfungspunkte für AoG in Ausbildungsstrukturen und -inhalten zu suchen.

Lehrende in der AoG sind Schlüsselpersonen – und schwierig zu finden

Von Lehrenden bzw. Trainerinnen und Trainern der AoG wird eine Dreifach-Qualifikation erwartet: eine erwachsenenbildnerische Qualifikationen, eine fachliche

Qualifikationen je nach Thema und Branche und darüber hinaus Kenntnisse in Alphabetisierung und Grundbildung. Zudem agieren sie zwischen Bildungsanbieter, Adressatinnen und Adressaten und dem Unternehmen und müssen ihre Rolle und Zuständigkeit professionell austarieren. Dem gegenüber stehen meist unsichere, da auf Freiberuflichkeit basierende und oftmals prekäre Einkommenssituationen. AoG, so die Erfahrung im Projekt, ist für die meisten Trainerinnen und Trainer ein Segment unter mehreren, das sie bedienen. Durchgehend waren geeignete Trainerinnen und Trainer in diesem Segment nur unter hohem Zeitaufwand und schwierig zu finden. In BasisKomPlus wurden regionale Begleit- und Professionalisierungsstrukturen angestoßen, indem auch Fortbildungsangebote (kostenfrei oder mit geringen Teilnahmegebühren) und kollegialer Austausch organisiert wurde. Dies hat, zusammen mit einem möglichst attraktiven Angebotszuschnitt, zu einer höheren Bindung von Trainerinnen und Trainern für den AoG-Bereich geführt. Sowohl die Professionalisierung inkl. dafür vorhandener Strukturen als auch die Frage der Aufwertung der Tätigkeit sollten in der Weiterführung betrieblicher Grundbildung eine zentrale Rolle spielen.

7 Ausblick und Zukunftsthemen

ANKE FREY, BARBARA MENKE

Dieser Sammelband resümiert Erfahrungen und Erkenntnisse aus einem fünfjährigen Projekt und fällt gleichzeitig in die „Halbzeit“ der Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung. Daher wird zum Schluss der Blick auf Themen gelenkt, die für die Weiterentwicklung dieses Bildungssegments und im Kontext der Dekade als wichtig erachtet werden.

Für Grundbildung als Qualitätsmerkmal werben

Es ist gelungen, durch gezielte Ansprache und Öffentlichkeitsarbeit unterschiedliche Akteursgruppen und v. a. Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im betrieblichen Umfeld für AoG zu sensibilisieren. Die Umsetzungserfahrungen mit Betrieben haben ferner dazu beigetragen, dass Grundbildung als relevanter und gewinnbringender Teil betrieblicher Weiterbildung wahrgenommen und teils fortlaufend etabliert wird. Auch Materialien in Einfacher Sprache und weitere grundbildungsfreundliche Veränderungen in Betrieben tragen zu einer positiven Wahrnehmung des Themenfeldes in der Arbeitswelt bei. Sensibilisierung und Öffentlichkeitsarbeit im inner- und außerbetrieblichen Kontext sollte gezielt und positiv konnotiert fortgesetzt werden. Es sollte darauf hingewirkt werden, dass Grundbildung als Qualitätsmerkmal, Instrument von Wertschätzung und Mitarbeitendenbindung und „normaler“ Teil von Weiterbildung wahrgenommen wird – und nicht als stigmabehaftetes, defizitäres Thema. Und dies sowohl bezogen auf die Zielgruppen selbst als auch bezogen auf das (betriebliche) Umfeld, das gezielt auf potenzielle Lernangebote aufmerksam machen kann.

Kammern, Innungen und Beratungsstrukturen: AoG in Aus- und Weiterbildung verankern und Weiterbildungspfade ermöglichen

Soll Grundbildung nachhaltig als Thema in Systemen und Programmen der Aus- und Weiterbildung in arbeitsweltbezogenen Kontexten verankert sein, muss es gelingen, singuläre Angebote in wiederkehrende oder gar regelhafte Inhalte und Formate zu überführen. In der bisherigen Projektlaufzeit gelingt dies, wie die Ausführungen (und auch die Erfahrungen in der Dekade insgesamt) zeigen, bereits punktuell. Eine systematische Verankerung ist jedoch noch lange nicht erreicht. Ein relevantes zukünftiges

Akteursfeld sind hier vor allem Kammern und Innungen. Sie fungieren als Dienstleister für ihre Mitgliedsunternehmen und wirken als Multiplikatoren, um AoG in betrieblichen Strukturen umfassend bekannt zu machen. Darüber hinaus wirken sie als Impulsgebende für die Verankerung von AoG in Aus- und Weiterbildungsstrukturen (z. B. über Berufsbildungsausschüsse, BIT-Stellen (Beauftragte für Innovation und Technologie), Integrationsberaterinnen und -berater oder Ausbildungspersonal). Interessant ist diese Schnittstelle auch deshalb, da hier sowohl strukturell als auch konzeptionell (etwa berufs- und weiterbildungsspezifische Rahmenlehrpläne, Lernfeldansatz in der Berufsausbildung) neue Anschlüsse zu suchen sind und ein zielorientierter Erfahrungstransfer zwischen den Akteuren neue Impulse mit AoG-Bezug anstoßen kann. Kammern und Innungen bieten gerade auch für den Bereich der Berufsausbildung und auch für den Bereich Übergang Schule-Beruf viele noch ungenutzte Potenziale. Ein zweites relevantes Akteursfeld sind Beratungsinstitutionen im beruflichen Kontext. Viele Beschäftigte haben den Bedarf nach weiteren Informationen zu Qualifikations- und Bildungsmöglichkeiten. Oft sind jedoch Anlaufstellen und betriebsinterne wie betriebsexterne Möglichkeiten nicht notwendigerweise bekannt oder aus Adressatenperspektive hochschwierig. Andererseits existieren Beratungsinfrastrukturen, deren Akteure und Akteurinnen nicht zum Thema AoG und möglichen Bildungsangeboten informiert sind. An dieser Schnittstelle können Bildungsträger Verweis- und Konzeptwissen bereitstellen und somit strukturell Weiterbildungspfade, zum Beispiel auch zu Höherqualifizierung, unterstützen. Zielführend sind in jedem Fall niedrigschwellige Weiterbildungspfade, auch verbunden mit der Initiierung und Förderberatung zu abschlussbezogener Weiterbildung. Die systematische Vernetzung mit Beratungsstellen und Infrastrukturen der Arbeits- und Berufsberatung ist hier noch deutlich ausbaufähig. Will man o. g. Weiterbildungspfade auch individuell anstoßen und unterstützen, sollte Bildungsberatung (für Adressatinnen und Adressaten auf freiwilliger Basis) als regelhaftes Element in AoG-Settings integriert sein. Dies setzt für Bildungsträger und Professionelle inkl. Trainerinnen und Trainer systematisches Wissen und Beratungskompetenz voraus und sollte anschlussfähig zu inner- und außerbetrieblichen Strukturen und Möglichkeiten konzipiert sein.

Professionalisierung in und für AoG

Unterschiedliche Sensibilisierungs- und Fortbildungsangebote für das vor allem freiberufliche Personal in der Alphabetisierung und Grundbildung sind entwickelt worden und werden mit variierenden inhaltlichen und zeitlichen Intensitätsgraden umgesetzt. Sie enthalten sowohl Grundlagenwissen über „geringe Literalität“ und Grundbildung in der Arbeitswelt als auch didaktisch-methodische Kompetenzen der Beratung und Prozessbegleitung oder spezifische inhaltliche Ausrichtungen wie zum Beispiel die digitale Anreicherung und Umsetzung von Grundbildungsangeboten. Insgesamt liegen im Vergleich zum grundständigen Bereich der Alphabetisierung für den AoG-Bereich wenige spezifische Professionalisierungsangebote (und damit ver-

bunden auch wenig spezifisches AoG-Material) vor. Eine wichtige Zukunftsperspektive ist daher auch die weitere Qualifizierung und Professionalisierung für den AoG-Bereich. Bildungsträger können hier über eigene (Projekt-)Strukturen Expertise selbst anbieten oder bereitstellen. Mittelfristig wäre es darüber hinaus zielführend, die Entwicklung eines Berufsbildes „Grundbildungscoach“ voranzutreiben, was auch mit einer einschlägigen Qualifizierung sowie der Aufwertung des Tätigkeitsbereichs und entsprechenden Arbeits- und Einkommensbedingungen einhergehen sollte.

Grundbildungsexpertise in Netzwerken verstetigen

Im Bereich der AoG ist die regionale und bundesweite Vernetzung zu diesem spezifischen Feld deutlich vorangekommen. In der Arbeitswelt sind bestehende Strukturen ausgebaut und neue aufgebaut worden, sei es auf betrieblicher Ebene oder auf Ebene der gewerkschaftlichen Arbeitnehmendenvertretungen und in unternehmensnahen Netzwerken. Diese werden zunehmend institutionalisiert und auch bestehende Strukturen der betrieblichen Interessenvertretung widmen sich immer mehr dem Feld der Grundbildung. Sowohl strukturell, als auch auf der Ebene des Einzelbetriebs hat dabei ein dezidiert sozialpartnerschaftlicher Ansatz bei konstruktivem Mitwirken aller Parteien einen deutlich positiven Effekt auf die Wahrnehmung, Umsetzung und die weitere Verbreitung des Themas. Tragfähige Betriebskooperationen und Netzwerkstrukturen wurden in mehrjähriger Arbeit aufgebaut. Nach dieser Aufbauarbeit bieten sie nun die Chance, die Arbeit zu konsolidieren und nicht nur die Beschäftigten in den Betrieben zu erreichen, sondern auch mehr und mehr in die betrieblichen und regionalen Strukturen zu wirken. Die Kooperationsstrukturen sind durch die Expertise und die vertrauensvolle Zusammenarbeit mit den Bildungsträgern entstanden. Diese sollten fortgeführt und langfristig verankert werden.

Teil II Arbeitswelt, Lernen, Grundbildung – aus der Fachdiskussion

1 Geringe Literalität und Arbeit

CHRISTOPHER STAMMER, KLAUS BUDDERBERG

Abstract

Arbeit hat nicht nur eine ökonomische Bedeutung. Vielmehr umfasst Arbeit auch psychosoziale und sinnstiftende Elemente. Auf Grundlage der Studie LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität geht der Beitrag der Frage nach, wie Personen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen in der deutschen Sprache in die Arbeitswelt eingebunden sind. Geringe Lese- und Schreibkompetenzen – auch geringe Literalität genannt – erhöhen das Risiko für die betroffenen Personen, in ihrer gesellschaftlichen Teilhabe eingeschränkt zu sein. Insbesondere in Krisensituationen wie der Corona-Pandemie ab dem Jahr 2020 offenbaren sich Risiken für vulnerable Gruppen, wie etwa gering literalisierte Erwachsene. Die LEO-Studie belegt, dass eine Mehrheit der gering literalisierten Erwachsenen zwar erwerbstätig ist, aber in einem geringeren Umfang als höher literalisierte Erwachsene. Zudem sind gering literalisierte Erwerbstätige häufiger in Branchen und Positionen angestellt, die in der aktuellen Corona-Krise besonders betroffen sind. Darüber hinaus geht der Beitrag konkret auf eine Reihe von Sachverhalten ein, wie etwa vorliegende oder fehlende Qualifikationen, die Art der Beschäftigung, die Arbeitsplatzsicherheit und -zufriedenheit sowie die Diskrepanz zwischen dem Wunsch nach und der tatsächlichen Teilnahme an Weiterbildung.

Work not has only an economic meaning, but rather, also includes psychosocial and meaningful elements. Based on the study LEO 2018 - Living with Low Literacy, this article examines how people with low German literacy skills () are integrated into the world of labor. Low reading and writing skills increase the risk for the persons concerned of being restricted in their social participation. Particularly in situations of crisis such as the corona pandemic, risks for vulnerable groups, such as low-literacy adults, become apparent. The LEO study shows that a majority of low-literate adults are in employment, but to a lesser extent than higher-literate adults. In addition, low literacy workers are more likely to be employed in industries and positions that are particularly affected by the current corona crisis. Furthermore, the article discusses a number of specific issues, such as existing or missing qualifications, the type of employment, job security and satisfaction, and the discrepancy between the desire for and the actual completion of continuing education.

Keywords: Geringe Literalität, Erwerbssituation, Arbeitsplatzsicherheit, Weiterbildung

Einleitung

Mit der Studie LEO – Leben mit geringer Literalität (LEO 2018) wurde 2018 das zweite Mal die Lese- und Schreibkompetenz der erwachsenen Bevölkerung im Alter von 18 bis 64 Jahren erhoben (Grotlüschen & Buddeberg 2020).¹ In Deutschland leben demnach rund 6,2 Millionen gering literalisierte Erwachsene. Dies entspricht 12,1% der erwachsenen Deutsch sprechenden Bevölkerung. Der Begriff *gering literalisiert* bzw. *geringe Literalität* besagt, dass eine Person über eine sehr geringe Lese- und Schreibkompetenz verfügt, die zumeist die Ebene einfacher Sätze oder kürzester Texte mit gebräuchlichem Wortschatz nicht übersteigt. Das Lesen und Schreiben von zusammenhängenden Texten wird nicht beherrscht (ausführliche Beschreibung in Grotlüschen et al. 2020, S. 15). Diese Begriffswahl setzt sich von dem in den letzten Jahren häufig verwendeten, aber ebenso häufig kritisierten (Steuten 2014) Begriff des funktionalen Analphabetismus ab.

Unter den Personen mit geringer Lese- und Schreibkompetenz sind auch viele Erwachsene, die im Laufe ihres Lebens nach Deutschland migriert sind und Deutsch demzufolge nicht bereits in der Kindheit gelernt haben. Die detaillierte Untersuchung der LEO-Daten zeigt aber, dass die weit überwiegende Mehrheit in ihren Herkunftssprachen sicher und solide literalisiert ist (Heilmann & Grotlüschen 2020, S. 128). Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben werden in LEO aber nur bezogen auf die deutsche Schriftsprache untersucht und ausgewertet.

Geringe Literalität bedeutet für viele Personen – unabhängig von der jeweiligen Herkunftssprache – eine teilweise erhebliche Einschränkung ihrer Möglichkeiten gesellschaftlicher Teilhabe. Allerdings ranken sich um den Alltag gering literalisierter Erwachsener hartnäckige Stereotype – wie das einer mehrheitlich arbeitslosen Gruppe ohne Schulabschluss – die der empirischen Überprüfung nur zum Teil standhalten (Grotlüschen & Buddeberg 2019). Gerade mit Blick auf die Erwerbstätigkeit ist dieses pauschale Bild zurückzuweisen. Es hat sich nämlich wiederholt gezeigt, dass eine Mehrheit der gering literalisierten Erwachsenen trotz der geringen schriftsprachlichen Kompetenzen erwerbstätig ist.

Erwerbstätigkeit trotz Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben

Im Jahr 2018 traf das auf 62,3% der gering literalisierten Erwachsenen zu (Tabelle 1). Der Anteil der Erwerbstätigen innerhalb der Gruppe der gering literalisierten Erwachsenen ist im Vergleich zum Vorgängerprojekt *leo. – Level-One Studie* (Grotlüschen & Riekmann 2012) aus dem Jahr 2010 noch einmal gestiegen. Seinerzeit waren 56,9% der gering literalisierten Erwachsenen erwerbstätig (Grotlüschen 2012, S. 141). Dies

¹ Die Studie wurde durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen W142900 finanziert und wurde Ende Mai 2020 abgeschlossen.

entspricht einem Anstieg von 2010 zu 2018 um 5,4 Prozentpunkte. Der Zuwachs ist dabei aber durchaus selektiv. Deutlich höher war der Anstieg bei der Erwerbsquote nämlich innerhalb der Gruppe der Erwachsenen mit höherer Literalität. In dieser Bevölkerungsgruppe stieg der Anteil der Erwerbstätigen um mehr als neun Prozentpunkte (von 68,0 % 2010 auf 77,3 % 2018). Es ist also davon auszugehen, dass gering literalisierte Erwachsene weniger stark von der positiven konjunkturellen Entwicklung profitiert haben als die erwachsene Bevölkerung insgesamt. Zu befürchten ist daher, dass Erwachsene mit geringen schriftsprachlichen Kompetenzen von konjunkturellen Abwärtsbewegungen und Krisen, wie der aktuellen COVID-19 Pandemie (dieser Beitrag entstand im Mai und Juni 2020), auch überproportional betroffen sein werden.

Tabelle 1: Erwerbsstatus nach Literalität (Anteile in %, gewichtet) (Quelle: Universität Hamburg, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität.)

| | geringe Literalität | höhere Literalität | Gesamtbevölkerung |
|-------------------------|---------------------|--------------------|-------------------|
| erwerbstätig | 62,3 | 77,3 | 75,5 |
| davon | | | |
| in Vollzeit | 48,7 | 56,8 | 55,8 |
| in Teilzeit | 13,7 | 20,5 | 19,7 |
| arbeitslos | 12,9 | 3,9 | 5,0 |
| erwerbsunfähig | 3,4 | 1,0 | 1,3 |
| Hausfrau*mann | 8,1 | 3,3 | 3,9 |
| in Elternzeit | 1,4 | 2,4 | 2,3 |
| Rentner*in/Pensionär*in | 5,6 | 4,3 | 4,4 |
| in Ausbildung | 2,7 | 6,8 | 6,3 |
| Sonstiges, keine Angabe | 3,5 | 1,1 | 1,4 |
| Summe | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Basis: Deutsch sprechende Erwachsene (18–64 Jahre), n = 7.192; mögliche Abweichung der Summen von 100 % aufgrund von Rundungseffekten.

Gering literalisierte Erwachsene sind bereits in normalen wirtschaftlichen Zeiten häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen als höher literalisierte Erwachsene. So waren 2018 mit 12,9 % der Erwachsenen mit Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben deutlich mehr Personen arbeitslos als in der Gruppe der höher literalisierten Erwachsenen mit 3,9 %. Ob jemand in einem befristeten oder in einem unbefristeten Arbeitsverhältnis beschäftigt ist, unterscheidet sich hinsichtlich der Frage, wie hoch die Lese- und Schreibkompetenz ist, allerdings nicht (Stammer 2020, S. 177).

Unser Beitrag geht ausgehend von diesen Befunden der Frage nach, wie sich die Art der Beschäftigung gering literalisierter Erwachsener, die benötigten Qualifikationen, Haltungen zur Arbeit, die Wahrnehmung von Arbeitsplatzsicherheit und die Wahrnehmung beruflicher Anerkennung auf Basis der LEO-Daten genauer beschreiben lassen. Die aktuelle LEO-Studie bietet aufgrund des erheblich erweiterten Fragebogens deutlich mehr Auswertungsmöglichkeiten als die erste Studie aus dem Jahr 2010. Im Rahmen der Studie wurden 7.192 Deutsch sprechende Erwachsene in Form einer repräsentativen Stichprobe befragt und hinsichtlich ihrer Lese- und Schreibkompetenz getestet. Der Beitrag geht auch auf den Zusammenhang zwischen der aktuellen Corona-Pandemie und Auswirkungen auf grundbildungsrelevante Branchen ein.

Branchen und Berufsgruppen

Wie stark sind die Branchen, in denen überdurchschnittlich viele gering literalisierte Arbeitnehmende beschäftigt sind, von schweren wirtschaftlichen Krisen betroffen? Eine aktuelle Veröffentlichung des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) zum Vergleich zwischen der Finanzkrise 2009 und der Corona-Krise 2020 (Gehrke & Weber 2020) betrachtet dazu das wirtschaftspolitische Instrument der Kurzarbeit. Rein zahlenmäßig stellte die aktuelle coronabedingte Krise hinsichtlich der beantragten Kurzarbeit die Finanzkrise bereits nach kurzer Zeit deutlich in den Schatten. Wurde im gesamten Jahr 2009 für 3,3 Millionen Erwerbstätige Kurzarbeit beantragt, gilt dies 2020 allein für die Monate März und April bereits für 10,1 Millionen Beschäftigte. Die Finanzkrise 2009 war dabei vor allem eine Krise der exportorientierten Industrie. Für rund ein Drittel der Arbeitnehmer*innen im verarbeitenden Gewerbe wurde im ersten Halbjahr 2009 Kurzarbeit beantragt. Die am stärksten von Kurzarbeit betroffene Branche im Jahr 2020 ist das Gastgewerbe. Dort wurde für rund 93 % der Arbeitnehmenden Kurzarbeit beantragt, im verarbeitenden Gewerbe für rund 40 %, im Bereich der sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen für rund 38 % und in den Bereichen Verkehr und Lagerei sowie Baugewerbe für rund 30 %.

In beiden einschneidenden Krisen waren somit Branchen bzw. Arbeitsbereiche betroffen, in denen der Anteil gering literalisierter Erwachsener besonders hoch ist. Die Auswertung der LEO-Daten nach der Klassifikation der Wirtschaftszweige des Statistischen Bundesamts (anhand der Systematik WZ 2008, auf die sich auch die Untersuchung des IAB bezieht) zeigt, dass insbesondere im Gastgewerbe ein hoher Anteil an gering literalisierten Arbeitnehmenden beschäftigt ist (Abbildung 1). Mit 25,8 % hat rund jede*r vierte Arbeitnehmende in dieser Branche Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben. Im Wirtschaftszweig Erbringung von sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen, hierzu zählen etwa Zeitarbeit, Gebäudebetreuung, Garten- und Landschaftsbau sowie Wach- und Sicherheitsdienste (DESTATIS 2008), beträgt der Anteil gering literalisierter Beschäftigter 18,1 %. Überdurchschnittlich sind zudem

die Anteile gering literalisierter Beschäftigter in den Branchen verarbeitendes Gewerbe (15,7%), Baugewerbe (15,4%) sowie Verkehr und Lagerei (13,2%).

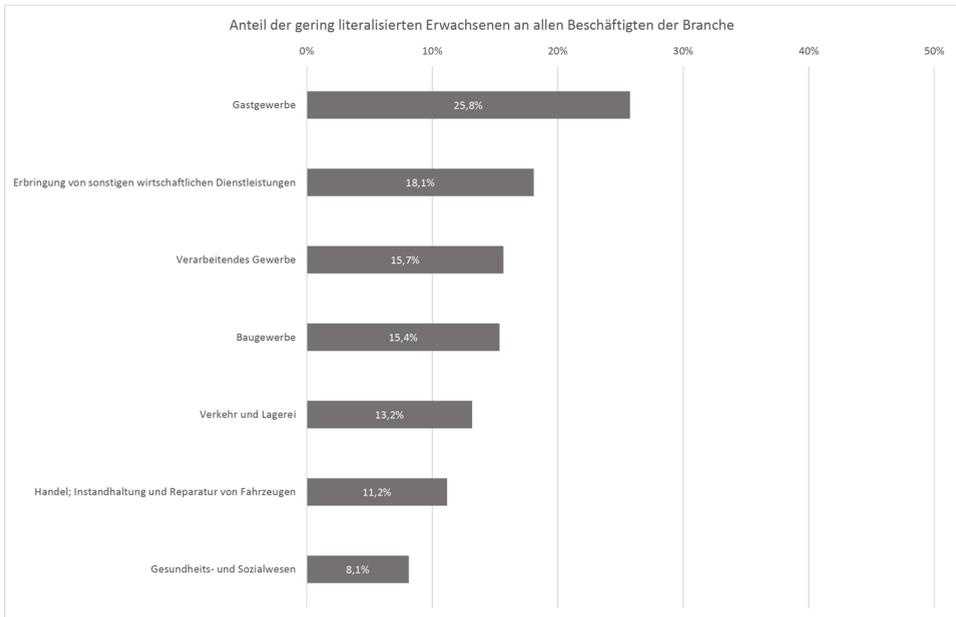


Abbildung 1: Anteil gering literalisierter Beschäftigter innerhalb von Branchen (Anteile in %, gewichtet) (Quelle: Universität Hamburg, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität.)

Basis: Deutsch sprechende derzeit beruflich tätige Erwachsene (18–64 Jahre), die Angaben zum Wirtschaftszweig gemacht haben, n = 5.524, gewichtet.

Die Internationale Standardklassifikation der Berufe ISCO 08 weist bei den dargestellten Berufsgruppen auch gesondert Hilfstätigkeiten aus. Insbesondere unter den Hilfskräften in der Nahrungsmittelzubereitung (etwa Küchenhilfen oder Zubereiter*innen von Fastfood) ist beinahe die Hälfte der Beschäftigten gering literalisiert (Abbildung 2). Innerhalb der Berufsgruppen Reinigungspersonal und Hilfskräfte im Bereich Reinigung sowie der Berufsgruppe der Bediener*innen stationärer Anlagen und Maschinen ist der Anteil von Beschäftigten, die in der deutschen Schriftsprache auf Schwierigkeiten stoßen, mit rund 30% ebenfalls überdurchschnittlich hoch. Zudem arbeiten in den Bereichen Bauwesen und Logistik überdurchschnittlich viele Personen mit geringer Literalität bezogen auf den Anteil der gering literalisierten Erwachsenen an der Gesamtbevölkerung. Insgesamt sind gering literalisierte Erwachsene also anteilig häufig in Branchen und Tätigkeitsbereichen beschäftigt, die von der aktuellen Krise in besonderem Maße betroffen sind.

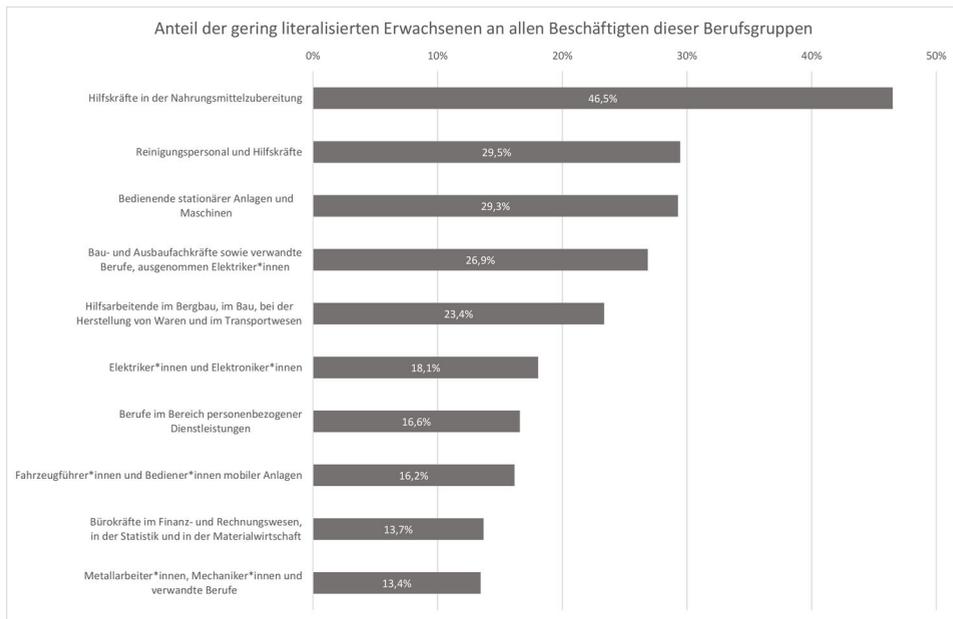


Abbildung 2: Berufsgruppen mit überdurchschnittlichem Anteil gering literalisierter Beschäftigter (Anteile in %, gewichtet) (Quelle: Universität Hamburg, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität.)

Basis: Deutsch sprechende beruflich tätige Erwachsene (18–64 Jahre) ohne Azubis und Praktikant*innen, die Angaben zum Beruf gemacht haben, n = 5.515, gewichtet.

Sorge um den Arbeitsplatz

Gering literalisierte Beschäftigte sind sich der besonderen Vulnerabilität ihrer beruflichen Tätigkeit bewusst, denn 23,0% von ihnen geben an, dass sie sich Sorgen um den Verlust des Arbeitsplatzes machen (Tabelle 2). In der Gruppe der höher literalisierten Erwerbstätigen machen sich 10,6% Sorgen um den eigenen Arbeitsplatz.

Tabelle 2: Sorge um Arbeitsplatzverlust nach Literalität (Anteile in %, gewichtet) (Quelle: Universität Hamburg, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität.)

| | geringe Literalität | höhere Literalität | Gesamtbevölkerung |
|--------------|---------------------|--------------------|-------------------|
| ja | 23,0 | 10,6 | 11,8 |
| nein | 75,5 | 88,3 | 87,1 |
| keine Angabe | 1,4 | 1,1 | 1,1 |
| Summe | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Basis: Deutsch sprechende erwerbstätige Erwachsene (18–64 Jahre), n = 4.751; mögliche Abweichung der Summen von 100% aufgrund von Rundungseffekten.

Die Auswertungen zum DGB-Index Gute Arbeit ergeben für das Jahr 2018, also das Erhebungsjahr der LEO-Studie, ein ähnliches Bild. Insgesamt 10 % der Beschäftigten gaben an, sich häufig oder sehr häufig Sorgen um ihren Arbeitsplatz zu machen (Institut DGB-Index Gute Arbeit 2018, S. 23). Dabei ist freilich zu beachten, dass sowohl die Erhebung zur LEO-Studie als auch zum Index Gute Arbeit im Jahr 2018 stattfand. In der aktuellen Situation ist von sehr viel stärkeren Zukunftssorgen der Beschäftigten auszugehen. Zusätzlich zur größeren Sorge um den Arbeitsplatz schätzen gering literalisierte Arbeitnehmer*innen die Möglichkeit, nach einem möglichen Verlust des Arbeitsplatzes eine gleichwertige Beschäftigung zu finden, als schwieriger ein als die Erwerbstätigen insgesamt (Stammer 2020, S. 185).

Erforderliche Qualifikation für den Arbeitsplatz

Da gerade Personen ohne Ausbildungsabschluss von Entlassungen in besonderem Maße bedroht sind, fällt die Tatsache ins Gewicht, dass anteilig überdurchschnittlich viele gering literalisierte Erwachsene über keinen Schulabschluss und in noch höherem Maße über keinen Ausbildungsabschluss verfügen. Von den gering literalisierten Erwachsenen haben 22,3 % keinen Schulabschluss (höher literalisiert: 2,6 %) und 43,7 % haben keinen Ausbildungsabschluss (höher literalisiert: 19,3 %). Damit korrespondiert, dass 46,9 % der Arbeitnehmenden mit geringer Literalität gegenwärtig Tätigkeiten ausüben, für die keine Ausbildung erforderlich ist (höher literalisiert: 20,3 %) (Tabelle 3).

Tabelle 3: Erforderliche Aus- oder Weiterbildung für den Beruf nach Literalität (Anteile in %, gewichtet) (Quelle: Universität Hamburg, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität.)

| | geringe Literalität | höhere Literalität | Gesamtbevölkerung |
|---|---------------------|--------------------|-------------------|
| keine Ausbildung erforderlich | 46,9 | 20,3 | 23,0 |
| beruflicher Ausbildungsabschluss | 42,1 | 46,5 | 46,1 |
| Fortbildungsabschluss, z. B. Meister*in, Techniker*in oder sonstiger Fachschulabschluss | 6,5 | 10,9 | 10,5 |
| Hochschulabschluss (Fachhochschule oder Universität) | 3,8 | 21,8 | 20,0 |
| weiß nicht/keine Angabe | 0,7 | 0,4 | 0,5 |
| Summe | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Basis: Deutsch sprechende beruflich tätige Erwachsene (18–64 Jahre) ohne Azubis* und Praktikant*innen, n = 4.597; mögliche Abweichung der Summen von 100 % aufgrund von Rundungseffekten.

Hiermit geht einher, dass von den gering literalisierten Beschäftigten, die sich selbst als Arbeitende beschreiben, rund 70 % als Un- oder Angelernte beschäftigt sind und

lediglich rund 27 % als Facharbeitende. Unter den gering literalisierten Angestellten überwiegen ausführende Angestellte gegenüber qualifizierten oder höheren Angestellten (Stammer 2020, S. 172–173).

Aus dem Fehlen eines einschlägigen Ausbildungsabschlusses kann jedoch nicht zwingend in jedem Fall auf eine geringe Qualifikation für eine Tätigkeit geschlossen werden. Fachkräfte sind Arbeitnehmer*innen, die qualifizierte Tätigkeiten ausüben, für die eine abgeschlossene Berufsausbildung oder eine entsprechende Berufserfahrung nötig sind (Dettmann et al. 2019, S. 10). Aus qualitativer Forschung sind zahlreiche Beschreibungen bekannt, in denen Vorgesetzte auch bei Mitarbeitenden ohne einschlägige Berufsausbildung und geringer Lese- und Schreibkompetenz eindeutig die fachliche Eignung der Mitarbeitenden betonen (vgl. z. B. Riekman 2016, S. 92–93).

Teilnahme an Weiterbildung

In Unternehmen mit Fachkräftemangel wird häufiger ausgebildet und die Ausgebildeten werden auch häufiger übernommen, als dies im Durchschnitt geschieht. Zudem ist in betroffenen Unternehmen die Weiterbildungsquote auch von Beschäftigten mit Einfacharbeitsplätzen höher als im Durchschnitt (Dettmann et al. 2019, S. 9). In dem hier diskutierten Kontext stellt sich die Frage, inwiefern Arbeitnehmer*innen mit geringer Literalität davon profitieren können. Laut des Berichts Gute Arbeit 2018 haben 57 % der Beschäftigten in hohem oder sogar sehr hohem Maße die Möglichkeit, sich entsprechend der beruflichen Anforderungen weiterzuqualifizieren. 24 % haben diese Möglichkeit in geringem Maße und 19 % haben seitens des Unternehmens keinerlei entsprechende Möglichkeit der Fort- und Weiterbildung (Institut DGB-Index Gute Arbeit 2018, S. 20).

Grundsätzlich ließ sich in der LEO-Studie auch bei gering literalisierten Beschäftigten eine hohe *Teilnahmebereitschaft* für berufsbezogene Weiterbildung erkennen. Von allen Beschäftigten würden 66,5 % einer Empfehlung von ihren Vorgesetzten zur Teilnahme an Weiterbildungsangeboten nachkommen. Unter gering literalisierten Beschäftigten ist der Anteil mit 59,7 % nur geringfügig niedriger (Dutz & Bilger 2020, S. 337).

Dennoch haben lediglich 31,2 % der gering literalisierten Arbeitnehmer*innen in den zwölf Monaten vor der Erhebung an einer non-formalen Weiterbildung teilgenommen. Im Vergleich hierzu haben 55,4 % der höher literalisierten Beschäftigten in diesem Zeitraum ein Weiterbildungsangebot wahrgenommen. Weiterbildungsbereitschaft und tatsächliche Teilnahme klaffen also auseinander. Das gilt besonders für Beschäftigte mit Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben. Für alle Beschäftigten gilt: Ihre Weiterbildungsteilnahme ist deutlich höher als unter Erwachsenen, die – aus unterschiedlichen Gründen – nicht erwerbstätig sind.

Motive für die Teilnahme an Weiterbildung

Ungefähr die Hälfte der Arbeitnehmenden, die in den zwölf Monaten vor der LEO-Erhebung an einer Weiterbildung teilgenommen haben, haben dies aus eigener Initiative getan (geringe Literalität: 48,1%, höhere Literalität: 47,2%). Bei den übrigen Weiterbildungsteilnahmen lag eine betriebliche Anordnung oder der Vorschlag der Vorgesetzten vor (Dutz & Bilger 2020, S. 337).

Die Motive der Teilnahme sind dabei durchaus vielfältig. Allerdings dominiert die Intention, durch die Weiterbildung die berufliche Tätigkeit besser ausüben zu können, und zwar weitgehend unabhängig von der Lese- und Schreibkompetenz (geringe Literalität: 56,9%; höhere Literalität: 62,3%). Die eigenen beruflichen Chancen zu verbessern, war für 37,4% der Erwachsene mit geringer Literalität ausschlaggebend (höher literalisiert: 32,5%) (Dutz & Bilger 2020, S. 339).

Eine Mehrheit von 62,6% der Arbeitnehmer*innen mit Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben hält die eigenen Chancen des beruflichen Fortkommens für angemessen. Unter den höher literalisierten Erwerbstätigen blicken mit 72,2% deutlich mehr mit Zufriedenheit auf die persönlichen beruflichen Chancen (Stammer 2020, S. 188).

Arbeiten im Wunschberuf

Der zunächst als positiv zu lesende Befund, dass trotz Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben 62,3% der gering literalisierten Erwachsenen erwerbstätig sind, beantwortet noch nicht die Frage, inwiefern die Tätigkeit auch den eigenen beruflichen Vorstellungen entspricht.

Der Anteil der Erwachsenen, die beruflich eine Tätigkeit ausüben, die ihrem erlernten Beruf entspricht, ist unter gering literalisierten Erwachsenen mit 40% deutlich niedriger als in der Gesamtbevölkerung (Tabelle 4).

Tabelle 4: Derzeitige Tätigkeit entspricht dem erlernten Beruf, nach Literalität (in %, gewichtet) (Quelle: Universität Hamburg, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität.)

| | geringe Literalität | hohe Literalität | Gesamtbevölkerung |
|--------------|---------------------|------------------|-------------------|
| ja | 40,0 | 61,5 | 59,4 |
| nein | 55,4 | 37,6 | 39,4 |
| keine Angabe | 4,6 | 0,8 | 1,2 |
| Summe | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Basis: Deutsch sprechende beruflich tätige Erwachsene (18–64 Jahre) ohne Azubis* und Praktikant*innen, n = 4.597; mögliche Abweichung der Summen von 100% aufgrund von Rundungseffekten.

Ausbildung und ausgeübte berufliche Tätigkeit sind also häufig nicht in Deckung zu bringen. So sind laut eigener Aussage auch lediglich rund jede*r zweite Beschäftigte (55,4%) der gering literalisierten Arbeitnehmer*innen in ihrem Wunschberuf beschäftigt. Mit 73,2% haben deutlich mehr höher literalisierte Erwachsene eine Beschäftigung, die ihrem Wunschberuf entspricht (Tabelle 5).

Tabelle 5: Der ausgeübte Beruf ist der Wunschberuf, nach Literalität (in %, gewichtet) (Quelle: Universität Hamburg, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität.)

| | geringe Literalität | hohe Literalität | Gesamtbevölkerung |
|---|---------------------|------------------|-------------------|
| arbeiten im Wunschberuf | 55,4 | 73,2 | 71,4 |
| würden lieber in einem anderen Beruf arbeiten | 38,8 | 23,0 | 24,6 |
| keine Angabe | 5,8 | 3,8 | 4,0 |
| Summe | 100,0 | 100,0 | 100,0 |

Basis: Deutsch sprechende erwerbstätige Erwachsene (18–64 Jahre), n = 4.751; mögliche Abweichung der Summen von 100 % aufgrund von Rundungseffekten.

Ob Beschäftigte angeben, dass sie in ihrem Wunschberuf arbeiten, steht in einem Zusammenhang mit dem Umfang der Erwerbstätigkeit. Vollzeitbeschäftigte geben deutlich öfter an, ihren Wunschberuf auszuüben, als Teilzeitbeschäftigte. In der Gruppe der gering literalisierten Arbeitnehmer*innen sind dies 60,2% (Teilzeit: 39,5%) und bei den höher literalisierten Beschäftigten 77,5% (Teilzeit: 65,1%).

Zufriedenheit mit der Arbeitssituation

Arbeit wird gemeinhin hohe Bedeutung zugeschrieben. Sie geht im Allgemeinen weit über den Erwerb von Einkommen hinaus und umfasst psychosoziale und sinnstiftende Ebenen (Semmer & Meier 2014; Pätzold & Wahle 2013). Laut der LEO-Erhebung ist Arbeit für 87,5% der gering literalisierten Erwachsenen wichtig, weil sie ihnen das Gefühl gibt, dazuzugehören, also Teilhabe zu realisieren. In der Gruppe der höher literalisierten Erwachsenen gilt dies für 86,1% (Stammer 2020, S. 186).

Dennoch ergibt die Analyse der LEO-Daten Unterschiede bei der generellen Zufriedenheit mit der Arbeitssituation zwischen Personen mit Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben und anderen Beschäftigten. In LEO 2018 konnten die Befragten ihre Zufriedenheit mit der Arbeitssituation auf einer Skala von 0 (sehr unzufrieden) bis 10 (sehr zufrieden) angeben. Die Frage wurde allen Befragten gestellt, ungeachtet der Frage, ob sie aktuell erwerbstätig sind oder nicht. Dabei verorteten sich gering literalisierte Erwachsene im Durchschnitt auf 6,7. Höher literalisierte Erwachsene bewerteten ihre Zufriedenheit mit 7,7 (Tabelle 6).

Tabelle 6: mit beruflicher Situation, nach Literalität (11-stufige Skala: 0 sehr unzufrieden bis 10 sehr zufrieden) (Quelle: Universität Hamburg, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität.)

| | geringe Literalität | höhere Literalität | Gesamtbevölkerung |
|--------------------------|---------------------|--------------------|-------------------|
| alle Erwachsene | 6,7 | 7,7 | 7,6 |
| erwerbstätige Erwachsene | 7,4 | 8,0 | 7,9 |
| in Vollzeit erwerbstätig | 7,7 | 8,1 | 8,0 |
| in Teilzeit erwerbstätig | 6,5 | 7,7 | 7,6 |

Basis: Deutsch sprechende Erwachsene (18–64 Jahre), n = 7.192.

Die Differenz von rund einem Skalenpunkt wird allerdings geringer, wenn nur die Personen betrachtet werden, die aktuell erwerbstätig sind. Gering literalisierte Erwerbstätige geben im Durchschnitt einen Wert von 7,4 an und höher literalisierte Erwerbstätige 8,0.

Die geringere Zufriedenheit von Personen mit geringer Literalität mit ihrer Arbeitssituation ist also stark durch den Erwerbsstatus bedingt. Auch innerhalb der Gruppe der Beschäftigten lassen sich weitere Unterschiede erkennen, wenn zwischen Beschäftigten in Vollzeit und Teilzeit unterschieden wird. Erwerbstätige, die einer Vollzeitbeschäftigung nachgehen, weisen im Durchschnitt die höchste Arbeitszufriedenheit auf.

Insgesamt haben gering literalisierte Erwachsene in größerem Maße Schwierigkeiten, mit dem erzielten Haushaltseinkommen zurechtzukommen als der Durchschnitt der Bevölkerung (Buddeberg 2020, S. 233). Auch dieser Faktor steht in einem Zusammenhang mit der Arbeitszufriedenheit. Erwachsene, die gut mit dem Haushaltseinkommen zurecht kommen, geben einen höheren Durchschnittswert bei der Zufriedenheit mit der Arbeitssituation an als Personen, die weniger gut mit dem verfügbaren Einkommen zurecht kommen (Tabelle 7). Gering literalisierte Personen mit – aus subjektiver Sicht – ausreichend guter finanzieller Situation geben einen Wert von 7,2 an, mit problematischer Einkommenssituation 5,7.

Tabelle 7: Zufriedenheit mit beruflicher Situation, nach Literalität (11-stufige Skala: 0 sehr unzufrieden bis 10 sehr zufrieden) (Quelle: Universität Hamburg, LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität.)

| | geringe Literalität | höhere Literalität | Gesamtbevölkerung |
|--|---------------------|--------------------|-------------------|
| kommt gut mit Haushaltseinkommen zurecht | 7,2 | 8,0 | 7,9 |
| kommt nicht gut mit Haushaltseinkommen zurecht | 5,7 | 5,6 | 5,7 |

Basis: Deutsch sprechende Erwachsene (18–64 Jahre), n = 7.192.

Ein detaillierter Blick auf die Anerkennung, die Erwerbstätige durch Vorgesetzte erhalten, zeigt, dass 71,5 % der Erwerbstätigen, die Schwierigkeiten mit dem Lesen und

Schreiben in der deutschen Schriftsprache haben, von ihren Vorgesetzten (oder anderen entsprechend wichtigen Personen) angemessene Anerkennung erfahren (höher literalisiert: 75,1%). Als angemessen entlohnt empfinden sich hingegen lediglich 58,6 % (höher literalisiert: 62,4 %) (Stammer 2020, 188–189).

Arbeitnehmerrechte

Gering literalisierte Erwachsene informieren sich seltener über ihre Rechte als Arbeitnehmende als dies bei höher literalisierten Erwachsenen der Fall ist. Mit 44,3 % haben weniger als die Hälfte der Personen mit Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben bisher entsprechende Informationen eingeholt. Hingegen beträgt der Anteil unter den höher literalisierten Erwachsenen 68,3 %. Dabei ist das Wissen über die eigenen Rechte als Arbeitnehmende Grundlage, um gegen Verstöße im Arbeitsrecht vorgehen zu können. Der überwiegende Anteil von mehr als 95 % der rund 320.000 Verfahren, die im Jahr 2018 an deutschen Arbeitsgerichten abgeschlossen wurden, wurde von Arbeitnehmenden oder Gewerkschaften angestrengt (DESTATIS 2019, S. 20).

Fazit

Wenn eine bevölkerungsrepräsentative Studie wie die LEO-Studie feststellt, dass ein größerer Anteil der Erwachsenen in Deutschland nur mit Einschränkungen lesen und schreiben kann, dass von diesen gering literalisierten Erwachsenen aber mehr als 60 % erwerbstätig sind, ist dies zunächst einmal ein sehr ambivalenter Befund. Es verstört, dass in einem Land mit allgemeiner Schulpflicht mehr als 12 % der Erwachsenen Schwierigkeiten im Bereich der Grundkompetenzen haben, gleichzeitig überrascht der relativ hohe Grad der Erwerbstätigkeit. Ein Blick ins Detail verdeutlicht aber, dass dieser hohe Grad von Erwerbstätigkeit mit vielerlei Einschränkungen erkaufte ist. Die erzielten Einkommen sind vielfach zu gering, um mit dem Haushaltseinkommen zufriedenstellend zurechtzukommen. Die Sicherheit der Arbeitsplätze ist stärker gefährdet als unter Erwerbstätigen insgesamt, das zeigt sich sowohl in der deutlich höheren Betroffenheit durch Arbeitslosigkeit als auch durch das subjektiv berichtete Gefühl der Arbeitsplatzsicherheit.

Die Tätigkeiten vieler gering literalisierter Erwerbstätiger sind wenig prestigeträchtig, körperlich belastend (Döbert 2013), bieten wenig Aufstiegsmöglichkeiten und finden zudem häufig in Branchen statt, die in der aktuellen pandemiebedingten Krisensituation besonders betroffen sind. Die relativ hohe Zufriedenheit mit dem Arbeitsplatz oder auch mit der Anerkennung durch Vorgesetzte dürfte auch der Tatsache geschuldet sein, dass bereits der Besitz eines Arbeitsplatzes angesichts fehlender Schul- oder Ausbildungsabschlüsse und geringer Grundkompetenzen im Lesen und Schreiben subjektiv als Erfolg gelten kann.

Eingeschränkte berufliche Perspektiven gering literalisierter Erwachsene spiegeln sich auch ihrer geringen Teilnahme an Weiterbildung wider. Die geringe Weiterbildungsteilnahme durch Personen mit niedriger formaler Bildung ist hinlänglich bekannt und wird unter dem Begriff des Matthäus-Effekts diskutiert (Krejčík & Grotlüschen 2020). Die Beschäftigung in spezifischen Branchen verstärkt dieses Phänomen, da gering literalisierte Erwachsene in besonderem Maße in Branchen beschäftigt sind, in denen das Angebot betrieblicher Weiterbildung gering ist (Grotlüschen 2012). An dieser Stelle wird die Bedeutung Arbeitsorientierter Grundbildung besonders deutlich. Im internationalen Diskurs zu Grundkompetenzen von Erwachsenen dominiert eine sehr starke Orientierung auf Beschäftigungsfähigkeit (Employability), die den Einzelnen die Verantwortung auferlegt, den Bedarfen des Arbeitsmarkts zu entsprechen (Evans 2015). Im Rahmen der Nationalen Dekade für Alphabetisierung und Grundbildung ermöglicht sich aber auch ein Blick in die andere Richtung; also nicht nur auf die Anpassungsleistungen, die von potenziellen Beschäftigten erwartet werden, sondern auch auf die Frage, wie gering literalisierten Erwachsenen diese Anpassungsleistungen ermöglicht und erleichtert werden können.

Literatur

- Buddeberg, K. (2020): Literalität, finanzbezogene Praktiken und Grundkompetenzen. In: A. Grotlüschen & K. Buddeberg (Hrsg.): *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media, 227–254.
- Dettmann, E., Fackler, D., Müller, S., Neuschäffer, G., Slavtchev, V., Leber, U. & Schwengler, B. (2019): *Fehlende Fachkräfte in Deutschland – Unterschiede in den Betrieben und mögliche Erklärungsfaktoren. Ergebnisse aus dem IAB-Betriebspanel 2018*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg (IAB-Forschungsbericht, 10).
- Döbert, M. (2013): Leben bis zum Umfallen. Gesundheitliche Benachteiligung von Menschen ohne Schrift. In: *ALFA-Forum Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung* (82). S. 11–14.
- Dutz, G. & Bilger, F. (2020): Bildungshintergrund und Weiterbildungsteilnahme gering literalisierter Erwachsener. In: Grotlüschen, A. & Buddeberg, K. (Hrsg.): *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media. S. 323–351.
- Evans, J. (2015): Interpreting International Surveys of Adult Skills. In: M. Hamilton, B. Maddox & C. Addey (Hrsg.): *Literacy as numbers. Researching the politics and practices of international literacy assessment*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press. S. 53–72.
- Gehrke, B. & Weber, E. (2020): *Kurzarbeit, Entlassungen, Neueinstellungen: Wie sich die Corona-Krise von der Finanzkrise 2009 unterscheidet*. Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg. Abrufbar unter <https://www.iab-forum.de/kurzarbeit-entlassungen-neueinstellungen-wie-sich-die-corona-krise-von-der-finanzkrise-2009-unterscheidet> (letzter Aufruf 12.01.2021).

- Grotlüschen, A. (2012): Literalität und Erwerbstätigkeit. In: A. Grotlüschen & W. Riekmann (Hrsg.): *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie*. Münster, New York: Waxmann (Alphabetisierung und Grundbildung, 10). S. 135–165.
- Grotlüschen, A. & Buddeberg, K. (2019): Leben mit geringer Literalität. In: *Education permanente* (1). S. 30–33.
- Grotlüschen, A. & Buddeberg, K. (Hrsg.) (2020): *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media.
- Grotlüschen, A., Buddeberg, K., Dutz, G., Heilmann, L. & Stammer, C. (2020): Hauptergebnisse und Einordnung zur LEO-Studie 2018 – Leben mit geringer Literalität. In: A. Grotlüschen & K. Buddeberg (Hrsg.): *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media. S. 13–64.
- Grotlüschen, A. & Riekmann, W. (Hrsg.) (2012): *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie*. Münster, New York: Waxmann (Alphabetisierung und Grundbildung, 10).
- Heilmann, L. & Grotlüschen, A. (2020): Literalität, Migration und Mehrsprachigkeit. In: A. Grotlüschen & K. Buddeberg (Hrsg.): *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media. S. 115–142.
- Institut DGB-Index Gute Arbeit (2018): *Der Report 2018. Wie die Beschäftigten die Arbeitsbedingungen in Deutschland beurteilen*. Berlin. Abrufbar unter: <https://index-gute-arbeit.dgb.de/veroeffentlichungen/jahresreports> (letzter Aufruf: 04.11.2019).
- Krejčík, L. & Grotlüschen, A. (2020): Von der Umkehr des Matthäus-Effekts – Stundenintensive Weiterbildung bei geringen numeralen Kompetenzen. In: *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*. DOI: 10.1007/s40955-020-00154-3.
- Pätzold, G. & Wahle, M. (2013): Zur Zukunft von Arbeit und Beruf. In: J.-P. Pahl & V. Herkner (Hrsg.): *Handbuch Berufsforschung*. 1. Aufl., Bielefeld: wbv Media. S. 942–953.
- Riekmann, W. (2016): Typen von Mitwisserschaft. In: W. Riekmann, K. Buddeberg & A. Grotlüschen (Hrsg.): *Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen. Ergebnisse aus der Umfeldstudie*. Münster, New York: Waxmann (Alphabetisierung und Grundbildung, 12). S. 79–106.
- Semmer, N. K. & Meier, L. L. (2014): Bedeutung und Wirkung von Arbeit. In: H. Schuler & K. Moser (Hrsg.): *Lehrbuch Organisationspsychologie*. Bern: Hogrefe Verlag. S. 559–604.
- Stammer, C. (2020): Literalität und Arbeit. In: A. Grotlüschen & K. Buddeberg (Hrsg.): *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media. S. 168–195.
- Statistisches Bundesamt (DESTATIS) (2008): *Klassifikation der Wirtschaftszweige. Mit Erläuterungen*. Wiesbaden. Abrufbar unter: https://www.klassifikationsserver.de/klassService/jsp/variant/downloadexport?type=EXPORT_PDF_VARIANT&variant=wz2008&language=DE.
- Statistisches Bundesamt (DESTATIS) (2019): *Rechtspflege. Arbeitsgerichte*. 2018. (Fachserie 10 Reihe 2.8). Abrufbar unter: https://www.destatis.de/DE/Themen/Staat/Justiz-Rechtspflege/Publicationen/Downloads-Gerichte/arbeitsgerichte-2100280187004.pdf?__blob=publicationFile (letzter Aufruf: 13.11.2019).

Steuten, U. (2014): Literalität und Stigma. In: *Hessische Blätter für Volksbildung* (2). S. 125–135.

Autoren

Dr. Klaus Buddeberg ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Hamburg, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Arbeitsbereich Lebenslanges Lernen und Projektleiter der Studien LEO 2108 und LEO Transfer. Seine Forschungsschwerpunkte sind Literalität und Numeralität, digitale Grundbildung, Large-Scale-Assessments und der Einfluss von Algorithmen und künstlicher Intelligenz auf den Bildungsbereich.

Christopher Stammer, M.A., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Hamburg, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Arbeitsbereich Lebenslanges Lernen im Rahmen der Studien LEO 2018 und LEO Transfer. Forschungsschwerpunkte sind Literalitätsforschung, Digital Literacy, Workforce Literacy, Family Literacy und Large-Scale-Assessments.

2 Zum Zusammenhang von Milieu, geringer Schriftsprachbeherrschung und Arbeitsorientierter Grundbildung

NATALIE PAPE, HELMUT BREMER

Abstract

Der Beitrag nimmt ausgehend von einem erweiterten und emanzipatorischen Verständnis von Arbeit Bezug auf eine qualitative Studie zu Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen, die zeigt, wie Dispositionen zu Arbeit und Weiterbildung in eine relativ beständige Milieulogik eingebunden sind. Die zugrunde gelegte Milieuperspektive ermöglicht einen differenzierten Blick auf die Heterogenität der Adressatinnen und Adressaten von Arbeitsorientierter Grundbildung und macht Potenziale und Barrieren für die Teilnahme an solchen Bildungsangeboten sichtbar. Daraus lassen sich Hinweise zur professionellen Entwicklung und Umsetzung von Ansprachestrategien und Konzepten im Sinne von „Habituussensibilität“ (vgl. Bremer, Pape & Schlitt 2020) gewinnen. Die Befunde untermauern, dass Arbeitsorientierte Grundbildung immer als „potenziell emanzipatorischer Bildungsraum“ (Frey & Schulz 2019, S.7) gedacht werden sollte.

Based on an expanded and emancipatory understanding of work, the article refers to a qualitative study of participants in literacy courses, which shows how dispositions to work and further education are integrated into a relatively stable milieu logic. The milieu perspective on which this study is based allows a differentiated view of the heterogeneity of the addressees of work-oriented basic education and makes visible the potential and barriers to participation in such educational opportunities. This provides hints for the professional development and implementation of address strategies and concepts in the sense of “habitus sensitivity” (see Bremer, Pape & Schlitt 2020). The findings support the view that work-oriented basic education should always be thought of as a “potentially emancipatory educational space” (Frey & Schulz 2019, p. 7).

Keywords: Habitus, Milieu, Arbeitsorientierte Grundbildung, Habituussensibilität

1 Ungleiche Weiterbildungsteilhabe und Arbeitsorientierte Grundbildung

Dass die Teilnahme an Weiterbildung erheblich mit soziodemografischen Faktoren und weiteren, teilweise damit verbundenen Ressourcen (vgl. Bremer & Pape 2019) korrespondiert, ist mittlerweile gut belegt und wird durch aktuelle Studien zum Weiterbildungsverhalten in Deutschland bestätigt (vgl. z. B. BMBF 2019; Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2020). Von einem ansteigenden Trend zur Teilnahme an non-formalen Weiterbildungsangeboten profitieren vor allem diejenigen, die bereits über hohe Schulbildung und einträgliche Berufspositionen verfügen. Geringqualifizierte nehmen hingegen deutlich seltener an Weiterbildungsangeboten teil. Das trifft insbesondere auch auf Erwachsene mit „geringer Literalität“¹ zu (vgl. Grotlüschen & Buddeberg 2020). Während die Weiterbildungsbeteiligung in der Bevölkerung insgesamt ansteigt – seit der LEO-Studie aus dem Jahr 2010 (vgl. Grotlüschen & Riekmann 2012) von 42,4 auf 46,9 % – hat sich die Weiterbildungsquote der „gering Literalisierten“ im Zeitraum bis 2018 nur um zwei Prozentpunkte erhöht und liegt nun bei 28,1 % (vgl. Dutz & Bilger 2020, S. 330).

Der Wert ist somit deutlich niedriger als die Weiterbildungsquote in der Gesamtbevölkerung. Allerdings, so veranschaulichen die LEO-Daten ebenfalls, kann man nicht von einem grundsätzlichen Desinteresse an Weiterbildung ausgehen: Im Jahr 2018 haben 63,0 % der „gering Literalisierten“ „aus beruflichen Gründen“ an einer Weiterbildung teilgenommen (ebd., S. 338). Zu diesen Gründen zählen sie die bessere Ausübung der eigenen beruflichen Tätigkeit (56,9 %) sowie die Verbesserung ihrer beruflichen Chancen (37,4 %) (ebd., S. 338 f.). Den Angaben in der Befragung zufolge stehen jedoch „berufliche Termine“ (16,8 %) und „familiäre Verpflichtungen“ (16,1 %) einer Weiterbildungsteilnahme oft im Weg (ebd., S. 341).

Im Rahmen der LEO-Studie wird die geringe Weiterbildungsbeteiligung von Erwachsenen mit „geringer Literalität“ vor allem darauf zurückgeführt, dass diese nicht voll umfänglich von dem expandierenden Segment der betrieblichen Weiterbildung profitieren können (ebd., S. 330; vgl. auch BMBF 2019). Sie sind häufiger erwerbslos und arbeiten zudem in Branchen, die über ein geringeres Angebot an betrieblicher Weiterbildung verfügen (vgl. Dutz & Bilger 2020, S. 330.). Dass hier teils erhebliche Bedarfe bestehen, hat zu einer verstärkten Entwicklung von Konzepten betrieblicher Grundbildungsangebote geführt (vgl. Schöpfer-Grabe & Valhaus 2019).

Vieles deutet aber darauf hin, dass der im gesellschaftlichen Vergleich weit unterdurchschnittlichen Weiterbildungsteilnahme von Geringqualifizierten und Erwachsenen mit „geringer Literalität“ nicht allein mit einem Mehr an Angeboten begegnet werden kann und dass auch die Betriebszugehörigkeit allein dieses Phänomen nicht hinreichend erklärt. Für die Weiterbildungsteilnahme relevant sind vielmehr beharrlich wirkende „soziokulturelle Mechanismen“ (vgl. Bremer 2009), wie insbesondere

¹ Als „gering literalisiert“ gelten in Deutschland 6,2 Millionen Erwachsene (Grotlüschen et al. 2020, S. 20 f.). Das sind 12,1 % der Deutsch sprechenden Bevölkerung zwischen 18 und 64 Jahren. Erwachsene mit „geringer Literalität“ können „allenfalls bis zur Ebene einfacher Sätze lesen und schreiben“ (ebd., S. 15).

Studien im Anschluss an den Milieuansatz zeigen (vgl. z. B. Barz & Tippelt 2004; Bremer 2007; Pape 2018). Sie verdeutlichen, dass sich mit dem im Herkunftsmilieu erworbenen Habitus unterschiedliche Dispositionen zu Bildung und Lernen entwickeln, die dann auch für Weiterbildung relevant werden. Milieuspezifische „Passungsverhältnisse“ zwischen Lehrenden und Lernenden sowie damit verbundene Institutionskulturen, pädagogische Settings und Ansprachestrategien erleichtern oder erschweren bestimmten Adressatinnen und Adressaten die Teilnahme.

Für lern- bzw. bildungsungewohnte soziale Gruppen wird herausgestellt, dass sie oft über negative Schulerfahrungen verfügen, durch die es zu einer Distanzierung von institutionalisierter (Weiter-)Bildung kommen kann (vgl. Bremer, Kleemann-Göhring & Wagner 2015, S. 18 f.). Gleichzeitig weisen auch die Bildungseinrichtungen eine Distanz zu diesen Adressatinnen und Adressaten auf, die es zu reflektieren und zu überbrücken gilt. Barz und Tippelt (2004, S. 169) haben in diesem Zusammenhang für sogenannte „bildungsferne“ Zielgruppen „aufsuchende Bildungsarbeit“ gefordert, die zudem stärker auf ihre Erfahrungs- und Lebenswelten bezogen sein bzw. daran anschließen muss.

Teilweise anknüpfend an Konzepte der „aufsuchenden Bildungsarbeit“ wird das in Ansätzen lebenswelt- und Arbeitsorientierter Grundbildung aufgegriffen, die das „typische“ Kursformat aufbrechen, um Bildungsangebote stärker an den Erfahrungswelten der Menschen auszurichten (für lebensweltbezogene Konzepte vgl. überblickshaft z. B. AEWB 2018; für Arbeitsorientierte Grundbildung z. B. Kunzendorf & Meier 2015; Frey & Schulz 2019; Koller, Klinkhammer & Schemmann 2020). Gerade im Bereich der Arbeitsorientierten Grundbildung wurde in den letzten Jahren, auch initiiert durch Förderausschreibungen des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, eine Vielzahl neuer Konzepte entwickelt mit dem Ziel, Erwachsene mit „geringer Literalität“ in ihren Lebens- bzw. Arbeitswelten mit Grundbildungsangeboten zu erreichen.

Potenziale dieser Ansätze sind darin zu sehen, dass sie in Bezug auf Lernort und Lernzeit stärker in Handlungsvollzügen eingebunden sind und sich im Sinne Holzkamps (1995) mehr an Handlungsproblematiken anlehnen, die in Lernproblematiken überführt werden. Die Angebote folgen weniger einer seminaristischen Logik und sind durch ihren Fokus auf berufliche Handlungsfähigkeit weniger am „Defizit“ geringer Schriftsprachbeherrschung orientiert (was nicht ausschließt, dass diesbezüglich auch Kenntnisse erworben werden).

Allerdings wird mit einem Fokus auf Arbeitsorientierung in der Grundbildung auch die Gefahr verbunden, dass – angesichts dominanter Diskurse um ein arbeits- und berufsbezogenes Verständnis lebenslangen Lernens, um Qualifizierungsdruck und Employability – der emanzipatorische Charakter der Erwachsenenalphabetisierung zunehmend verdrängt werden könnte (vgl. Korfkamp 2016, S. 457). Kritisch diskutiert wird etwa auch, ob die Freiwilligkeit der Teilnahme – ein zentrales Prinzip der Erwachsenenbildung – im Zuge von Personalentwicklungsstrategien oder Maßnahmen zur beruflichen (Wieder-)Eingliederung von (Langzeit-)Arbeitslosen auf dem Spiel steht (vgl. Pape 2018, S. 34 f.).

Die unterschiedlichen Begriffsdefinitionen, die in diesem Kontext für Bildungsangebote verwendet werden (*arbeitsplatzorientiert* vs. *arbeitsorientiert*; vgl. Klein & Reutter 2014) deuten jedenfalls auf ein weites Spektrum in der pädagogischen Praxis, die mit einer unterschiedlich starken Verengung auf den Arbeitskontext verbunden wird. Die von Arbeit und Leben entwickelten Angebote, die im Zentrum dieses Bandes stehen, zeichnen sich dadurch aus, dass sie eine Verbindung von „berufliche[r] Handlungsfähigkeit und Persönlichkeitsentwicklung“ (Frey & Schulz 2019, S. 3) anstreben. Arbeitsorientierte Grundbildung rückt so als „potenziell emanzipatorischer Bildungsraum“ (ebd., S. 7) in den Blick. Gerade für „bildungsferne“ Zielgruppen kann dieser Ansatz als bedeutsam angesehen werden, da er Menschen ausgehend von Arbeitserfahrungen ganzheitlich in den Blick nimmt und auf eine Verbesserung ihrer Lebenssituation insgesamt abzielt. Bislang ist allerdings kaum erforscht, wie Angebote Arbeitsorientierter Grundbildung an die spezifischen Belange und Sichtweisen der Menschen im Arbeitskontext anschließen und inwiefern diese davon profitieren.

„Gering Literalisierte“ sind zwar häufiger von Arbeitslosigkeit und prekärer Beschäftigung bedroht und gehen auch oft un- und angelernten Tätigkeiten nach (vgl. Stammer 2020, S. 172). Eine solche „objektive“ Benachteiligung muss aber „subjektiv“ nicht zwingend als „defizitär“ oder als „Zumutung“ empfunden werden. Anzunehmen ist vielmehr, dass mit dem vom Habitus antizipierten Lebensentwurf unterschiedliche Ansprüche an einen späteren Beruf und Arbeit verbunden sind, für deren Verwirklichung eine „geringe Literalität“ zwar hinderlich sein kann, aber längst nicht muss. Die vom milieuspezifischen Habitus antizipierten Möglichkeiten und Grenzen führen zu unterschiedlichen Sichtweisen und Bedarfen in Bezug auf Arbeit und Beruf. Davon auszugehen ist ferner, dass auch Haltungen und Praxis zu (berufsbezogenen) Weiterbildungen „milieuspezifisch gefärbt“ (vgl. Bremer 2010) sind.

Wir möchten am Beispiel einer Studie zu Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen (vgl. Pape 2018) veranschaulichen, wie Arbeit und Beruf unterschiedlich in die milieuspezifischen Lebensentwürfe und Alltagskulturen der Menschen eingelagert sind und wie es vor diesem Hintergrund auch zu verschiedenen Dispositionen zu Weiterbildung im Arbeitskontext kommt. Die Arbeitsorientierte Grundbildung war zwar nicht Gegenstand der Untersuchung. Allerdings lassen die Befunde Vermutungen über die Erreichbarkeit der Teilnehmenden für Arbeitsorientierte Grundbildungsangebote zu und geben Aufschluss, wie Ansprachewege und -praxis gestaltet sein können, damit Barrieren und Hemmnisse weiter abgebaut werden können.

Wir führen zunächst unser zugrunde gelegtes erweitertes Verständnis von Arbeit aus, um zu veranschaulichen, dass Arbeit nicht nur instrumentell auf den Lebenserhalt gerichtete Erwerbsarbeit ist, sondern in ihrer gemeinschafts-, sinn- und identitätsstiftenden Funktion zum Tragen kommt. Sie ist damit als Teil der Alltagserfahrung zu verstehen, was eine strikte Trennung von der Lebenswelt relativiert. Dann geben wir Einblicke in die Empirie der Milieustudie, aus deren Ergebnissen sich auch Potenziale und Barrieren für die Arbeitsorientierte Grundbildung ableiten lassen.

2 Erweitertes und emanzipatorisches Verständnis von Arbeit

In einem reduzierten Verständnis gerät Arbeit häufig nur als Lohnarbeit und in deren Funktion der Existenzsicherung in den Blick. Ihre (subjektive) Bedeutung geht aber weit darüber hinaus, wie auch die aktuelle LEO-Studie zeigt. Die Daten veranschaulichen, dass Arbeit für die Befragten unabhängig von deren Literalitätslevel eine sehr hohe Bedeutung hat. So stimmen 87,5 % der „gering Literalisierten“ der Aussage zu, dass Arbeit wichtig ist, „weil sie einem das Gefühl gibt dazuzugehören“ und 59,7 % würden auch dann gerne arbeiten gehen, wenn sie auf das Geld nicht angewiesen wären (vgl. Stammer 2020, S. 186). Deutlich wird so, dass Arbeit nicht nur rationalen Interessen- und Austauschbeziehungen unterliegt. Neben der ökonomischen Funktion von Erwerbsarbeit kommt auch deren (psycho-)soziale sowie sinn- und identitätsstiftende Funktion in den Blick (ebd., S. 168 f.).

Mit Faulstich lässt sich hier anschließen an ein erweitertes und emanzipatorisches Verständnis von Arbeit. Das Lernen von Erwachsenen vollzieht sich demnach „immer schon in einer integrierten Realität“ (Faulstich 1991, S. 198). Die Arbeitswelt lässt sich folglich nicht vom übrigen Leben abkoppeln, kann doch auch arbeitsbezogenes Lernen eng verknüpft sein mit darüber hinausgehenden Lernprozessen sowie biografischen und gesellschaftlichen Positionierungen und „Gesellschaftsbildern“ (vgl. Bremer et al. 2015). Insofern ist auch arbeitsbezogene (Grund-)Bildung immer auf den Lebenskontext als Ganzes zu beziehen und auf erweiternde, emanzipatorische Effekte hin zu betrachten. In ähnlichem Sinne nimmt „Arbeiterbildung“ ihren Ausgangspunkt „von der Arbeiterexistenz“ (Brock 1989, S. 42), das heißt, dass die gesamte Lebenssituation, die Einbindung in gesellschaftliche, ökonomische und politische Verhältnisse, Ausgangspunkt der Bildungsarbeit wird (vgl. ähnlich auch zur gewerkschaftlichen Bildungsarbeit Allespach, Meyer & Wentzel 2009, S. 13).

Bislang liegen erst wenige Untersuchungen vor, die sich mit der Arbeitsorientierten Grundbildung und den am Bildungsgeschehen Beteiligten näher befassen. Das Projekt ABAG² (vgl. Koller, Klinkhammer & Schemmann 2020) beleuchtet u. a. „Effekte“ der Teilnahme an Arbeitsorientierter Grundbildung. Aufgezeigt werden langfristige Lern- und Entwicklungsprozesse über den Arbeitskontext hinaus, etwa im Hinblick auf die Sozial- und Selbstkompetenz (vgl. Klinkhammer 2020). Auch gibt es Hinweise auf ein „leichtes Empowerment“ (ebd., S. 92) der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer, was z. B. auf einen sichereren Umgang der Teilnehmenden mit Vorgesetzten und Konflikten zurückgeführt wird. Denkbar ist, dass die Bildungsangebote durchaus zu einer kritischen Bewusstseinsbildung beitragen können, durch die Regelungen, gewohntes Handeln, evtl. auch Machtverhältnisse in Betrieben infrage gestellt werden können. Allerdings wird das empirisch wenig gefüllt. Aufgrund der Fokussierung auf Kompetenzmessungen bleibt zudem unklar, wie die Angebote an die alltags- und lebensweltliche Bedeutsamkeit von Lernen und Arbeit anschließen. Für die Einordnung der Ergebnisse ist nicht zuletzt relevant, dass 73 % der Teilnehmenden im Sample einen mittleren oder höheren Schulabschluss haben (ebd., S. 62). Das

erhärtet die Frage, ob wirklich Geringqualifizierte bzw. Erwachsene mit „geringer Literalität“ von diesen Angeboten erreicht werden.

Im Folgenden geben wir nun Einblick in die Studie zu Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen (vgl. Pape 2018), mit der sich verdeutlichen lässt, wie Schriftsprache und Lernen sowie Dispositionen zu Arbeit und Weiterbildung in eine relativ beständige Milieulogik eingebunden sind. Auch wenn die Arbeitsorientierte Grundbildung nicht im Fokus stand, lassen sich Bezüge etwa zur Relevanz der Teilnahme an Arbeitsorientierter Grundbildung herstellen.

3 Empirische Einblicke in die Alltagswelten von Kursteilnehmenden

Empirische Basis der Studie sind 36 leitfadengestützte Interviews mit 19 Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen, die im Abstand von etwa einem Jahr zwei Mal befragt wurden und dabei auch an einer Lernstandsdiagnostik im Lesen und Schreiben teilnahmen. Als standardisierte Instrumente kamen die Hamburger Schreib-Probe (May 2002) sowie die Würzburger Leise Leseprobe (Küspert & Schneider 1998) zum Einsatz. Theoretische Grundlagen der Arbeit waren das Habitus-Feld-Konzept Bourdieus (1982; 1987) sowie der Milieuansatz nach Vester u. a. (vgl. Vester et al. 2001; Vester 2015). Die Auswertung der Interviews erfolgte nach dem Verfahren der „Habitus-Hermeneutik“ (Bremer, Teiwes-Kügler & Lange-Vester 2019).

Im Zentrum der Arbeit standen die Forschungsfragen, aus welchen sozialen Milieus Teilnehmende an Alphabetisierungskursen kommen und wie ihre Zugänge zu Schriftsprache bzw. ihre literalen Praktiken mit ihrem Habitus und Milieu zusammenhängen. Die literalen Praktiken der Teilnehmenden ließen sich im Zuge der Auswertung zu „Grundmustern der Literalität“ (Pape 2018, S. 167 ff.) verdichten (siehe Abbildung 1). Die Interviews geben darüber hinaus Hinweise auf die milieuspezifische Einbettung von Arbeit und Weiterbildung, wie im Folgenden anhand von vier Eckfällen veranschaulicht wird.

Christa (44 Jahre): „*Und das is also so- Das kriecht keiner mit!*“

Christa hat früh gelernt, ihre Lese- und Schreibschwierigkeiten zu verbergen und bringt auch heute in ihrem Beruf als Politesse ausgeklügelte Geheimhaltungsstrategien hervor, um damit nicht aufzufallen. Ihr Zugang zu Schriftsprache wie auch ihre Tätigkeit als Politesse ist Teil einer milieuspezifischen Alltagslogik, die auf bestimmten Ordnungsvorstellungen beruht, zu denen es z. B. gehört, eine Berufsausbildung vorweisen zu können und das Lesen und Schreiben korrekt nach Normorthografie und -grammatik zu beherrschen. Zwar ist die gelernte Friseurin und Mutter von zwei Kindern eher ungeplant zu ihrer jetzigen beruflichen Tätigkeit gekommen; deutlich wird aber, dass sie sich sehr mit ihrer Arbeit als Politesse, die für sie auch bedeutet, „*mitten im Leben*“ zu stehen, identifiziert.

Für Weiterbildung ist Christa grundsätzlich aufgeschlossen. Sie würde z. B. gerne einen Computerkurs besuchen oder Englisch lernen. Dies würde sie auch im Arbeitskontext machen, um die Zeit dafür aufbringen zu können, wie sie sagt. Hier zeigen sich jedoch zugleich deutliche Barrieren: Das als „Makel“ empfundene „Schriftsprachdefizit“ ist für sie emotional hoch aufgeladen und schränkt ihre Weiterbildungsteilnahme gerade im Arbeitskontext ein, wo sie besonders bemüht ist, ihre Lese- und Schreibschwierigkeiten zu verbergen.

Diese vergleichsweise hohe Bedeutung von Scham und äußerem Ansehen, die auch dagegen spricht, sich in einer Weiterbildung zu exponieren, verweist auf einen Habitus des Traditionellen kleinbürgerlichen Arbeitermilieus (vgl. Vester 2015, S. 167 ff.). Nicht zuletzt ihre Tätigkeit als Politesse, durch die nach außen Respektabilität, Ansehen und Ordnung demonstriert werden kann, verleitet zu der Annahme, dass es sich um ein respektables Milieu in Kombination mit einer Status- und Hierarchieorientierung handelt.

Ulrich (51 Jahre): *„Die das weiß ich, wie es funkschioniert und so und wenn dann hilft da auch n bisschen der Chef dabei, ne?“*

Für Ulrich stellt sich die Situation ganz anders dar. Er ist als angelernter Gärtner tätig. Eine berufliche Ausbildung ist für ihn eher unwichtig. Die milieuspezifische Alltagslogik basiert in seinem Fall auf kollektiven Strategien der Lebensbewältigung, zu denen es z. B. gehört, die Lese- und Schreibschwierigkeiten relativ offen zu kommunizieren und sich gewerkschaftlich zu engagieren. Sinnstiftend für Ulrich sind Gemeinschaft, Solidarität und Autonomie. Er mag seine Arbeit, die ihm im Alltag eine gewisse Ungestörtheit und Eigenständigkeit und den „tüftlerischen“ Umgang mit Maschinen in der Natur ermöglicht.

Die geringe Schriftsprachkompetenz wird verhältnismäßig wenig problematisiert, was sich auch daran zeigt, dass Ulrich trotz relativ geringer „gemessener“ Schriftsprachkompetenz an vielen Weiterbildungsveranstaltungen über seinen Alphabetisierungskurs hinaus teilnimmt (z. B. Computerkurs, Fotografiekurs). Er zieht einen gewissen Stolz aus seinem handwerklich-praktischen Können, sodass seine Lese- und Schreibschwierigkeiten nebensächlich wirken bzw. er das Lesen und Schreiben im Arbeitskontext schon mal an seinen Chef delegiert. Scham zeigt sich höchstens implizit.

Ulrich macht deutlich, dass er sich sehr mit seiner auch körperlich schweren, handwerklichen Arbeit identifiziert. Zusammen mit der gemeinschaftlichen Orientierung und der unbekümmert wirkenden Offenheit im Umgang mit den Lese- und Schreibschwierigkeiten erinnert das an das Traditionelle Arbeitermilieu (vgl. Vester 2015, 160 ff.), in dem ein besonderes Gemeinschaftsethos sowie die Devise „arm, aber ehrlich“ (Vester et al. 2001, S. 514) vorherrscht.

Jana (67 Jahre): *„Man kann gar nicht machen, was man möchte. Ich wär zum Beispiel gern Bibliothekarin geworden, das lag natürlich schon gar nicht drin.“*

Im Gegensatz zu Ulrich beschreibt Jana, die heute Rentnerin ist, ihre Lese- und Schreibschwierigkeiten retrospektiv als besonderes Handicap. Janas Berufslaufbahn wirkt relativ bewusst geplant und weniger als Bewältigung oder Aufgreifen von Gelegenheiten wie bei den anderen Fällen. Da sie ihren Berufswunsch Bibliothekarin aufgrund der Lese- und Schreibschwierigkeiten nicht erreichen konnte, suchte sie nach beruflichen Alternativen, für die sie ihrer Einschätzung nach das Lesen und Schreiben nicht unbedingt benötigte. Sie absolvierte eine praktische Ausbildung in der Geflügelzucht, ging diesem Beruf aber nicht weiter nach, sondern war danach überwiegend mit eher einfachen Verwaltungsaufgaben in wechselnden Kontexten befasst.

Jana ist in einem Milieu aufgewachsen, in dem hohe Bildung, Literatur und Hochkultur positiv besetzt sind, wozu ihre Lese- und Schreibschwierigkeiten nicht ganz passen. Zu der Alltagslogik dieses Milieus gehört ein selbstbestimmter Umgang mit Schriftsprache und Bildung, mit dem auch das Erreichen einer höheren Statusposition in einem (akademischen) Beruf unter Aspekten der Selbstverwirklichung verbunden ist. Die Lese- und Schreibschwierigkeiten haben diesen von Jana antizipierten Lebensentwurf jedoch quasi verhindert; sie setzt sie sogar mit einer körperlichen Behinderung gleich.

Von ihrer praktischen Ausbildung, die sie offenbar mehr notgedrungen absolviert hat, um eine respektable Berufsqualifikation vorweisen zu können, grenzt sich Jana ab. Anschließende Versuche, eine „statusadäquatere“ Ausbildung zur Arzthelferin zu absolvieren und langfristig in einem Bürojob Fuß zu fassen, scheitern aufgrund der Lese- und Schreibschwierigkeiten. Sie zieht sich nach der Geburt ihres Sohnes zunächst aus dem Berufsleben zurück. Allerdings hat Jana auch danach immer wieder Anstrengungen unternommen, für sich etwas „Passendes“ zu finden, z. B. durch verschiedene berufsbezogene Weiterbildungen, für die sie sehr offen ist.

Jana ist mit ihrer Bildungsaffinität, ihrem präventiv anmutenden Interesse an Literatur und Hochkultur sowie ihrer Distinktion gegenüber niedrigen Bildungsabschlüssen und praktischen Berufen nah an der „Grenze der Distinktion“ (ebd., S. 26) im Modernen kleinbürgerlichen Arbeitnehmermilieu (vgl. Vester 2015, S. 169 ff.) zu verorten. Dafür sprechen auch die hohen Bildungs- und Berufsabschlüsse in ihrer Herkunftsfamilie.

Erwin (61 Jahre): *„[D]as hat natürlich mich nach vorne gebracht, ne? Dass ich heute äh äh nich un- zu den Duckern gehöre, sondern die, die vorne weggehen, ne?“*

Der ebenfalls verrentete Erwin macht im Gegensatz zu Jana einen selbstbewussten und zufriedenen Eindruck im Interview. Lesen und Schreiben spielt für seinen Alltag kaum eine Rolle und ist eher notwendiges Übel. Wie sein Zugang zu Schriftsprache ist auch seine arbeitsbezogene Praxis Teil einer unkonventionell wirkenden milieuspezifischen Alltagslogik, mit der ein Gespür für „gute Gelegenheiten“ verknüpft ist.

Erwin geht nach der Schule un- und angelernten Tätigkeiten nach und macht sich schließlich mit verschiedenen Tätigkeiten (u. a. Haushaltsauflösungen) selbstständig, zu denen er durch das Aufgreifen sich bietender Gelegenheiten und durch Freude kommt. Er lehnt es ab, sich durch Autoritäten „gängeln“ zu lassen und ist lieber „sein eigener Herr“. Dafür ist er durchaus bereit, ein Risiko einzugehen, und sieht darin auch einen positiven Einfluss auf seine persönliche Entwicklung. Er berichtet mit Freude und Eifer von zahlreichen Anekdoten, Erlebnissen und Abenteuern aus seinem bewegten Berufsleben, wobei die Zeit der Selbstständigkeit auch als Katz- und-Maus-Spiel mit Gesetzeshütern (z. B. widersetzt er sich der Marktaufsicht/Polizei) beschrieben wird und teils unlautere Methoden im Konkurrenzkampf zu Tage treten. Schriftsprachliches wird von ihm während dieser Zeit kaum problematisiert bzw. mutmaßlich auch ignoriert.

Der so deutlich werdende Wunsch nach Freiheit, Eigenständigkeit und demonstrativer Unangepasstheit deutet zusammen mit der flexiblen Gelegenheitsnutzung auf das Traditionslose Arbeitnehmermilieu (Vester et al. 2001, S. 522 ff.). Dazu passt, dass Schriftsprache und (berufliche Aus-)Bildung von Erwin eher als Zwang empfunden werden und dass in seiner Elterngeneration keine Bildungs- und Berufsabschlüsse vorliegen.

4 Zusammenhang von Milieu, geringer Schriftsprachbeherrschung und Arbeitsorientierter Grundbildung

Die Fälle veranschaulichen so, dass Arbeit je nach Milieukontext eine unterschiedliche Bedeutung erfährt, die immer über die reine Funktion der Existenzsicherung hinausgeht, und dass damit auch unterschiedliche Dispositionen zu Weiterbildung im Arbeitskontext verbunden sind. Die Tätigkeit als Politesse ist bei Christa mit Ansehen und Respektabilität sowie bestimmten Ordnungsvorstellungen verknüpft – zentral ist, sich in Hierarchien einzuordnen und nicht „aufzufliegen“. Dieser Logik entspricht auch die Investition in eine Berufsausbildung oder Weiterbildung, um die eigenen „Defizite“ zu „bekämpfen“. Letztere sind zwar hoch schambesetzt, was berücksichtigt werden muss, wenn Adressatinnen und Adressaten mit einem solchen Habitus für die Teilnahme an Arbeitsorientierter Grundbildung gewonnen werden sollen. Trotz starker Schamgefühle käme Arbeitsorientierte Grundbildung aber auch Christa entgegen, da sie im Arbeitskontext die Zeit dafür aufbringen könnte, wie sie sagt.

Ulrich verfolgt mit seiner Arbeit als Gärtner für ihn zentrale Werte wie Eigenständigkeit und Autonomie, die mit einem gewissen Stolz auf seine erarbeiteten Werke verbunden werden. Das Beherrschen einer orthografisch korrekten Schriftsprache sowie das Absolvieren einer Berufsausbildung sind für ihn eher nachrangig. Er verfügt über kollektive Strategien der Lebensbewältigung, die für sein Milieu „typisch“ sind und in deren Kontext ein eher offener Umgang mit den Lese- und Schreibschwierigkeiten praktiziert wird. Das eröffnet eine Chance für die Teilnahme an

Arbeitsorientierter Grundbildung, zumal Scham bei ihm eine untergeordnete Rolle spielt.

Bei Jana zeigt sich ein mit Bildung und Arbeit verknüpfter Anspruch an Status, der auch mit Aspekten von Selbstverwirklichung verbunden wird. Sie konnte den von ihr anvisierten Lebensentwurf aufgrund der geringen Lese- und Schreibkenntnisse aber nicht realisieren, wie sie sagt. Praktische oder gering qualifizierte Tätigkeiten werden von ihr abgewertet. Ihr Streben gilt „Höherem“, sodass sie sich wohl gerade in einer betrieblichen Grundbildungsmaßnahme ungern mit ihrem „Defizit“ exponieren würde. Allerdings hat sie Anstrengungen unternommen, sich durch berufsbezogene Weiterbildungen außerhalb ihres Arbeitskontextes bessere Chancen im Beruf zu verschaffen.

Erwin verfolgt eine unkonventionell anmutende Berufslaufbahn mit selbständigen Tätigkeiten, die seiner Gelegenheitsorientierung entsprechen und seinen Wunsch nach Freiheit, Ungebundenheit und Abenteuerlust abseits gesellschaftlicher Vorstellungen von Respektabilität unterstreichen. Eine Berufsausbildung wurde von ihm aufgrund seiner hohen Unsicherheit, eine solche absolvieren zu können, nicht anvisiert. Er nimmt zwar insgesamt seit zehn Jahren an seinem Alphabetisierungskurs teil, deutlich werden aber wiederholte Kursunterbrechungen, wobei seine teils widrigen Lebensumstände einem kontinuierlichen Bildungserwerb auch im Wege stehen können. Angebote Arbeitsorientierter Grundbildung müssten in seinem Fall diese biografischen Erfahrungen berücksichtigen, um „Passung“ zu Erwins kurzfristigen, auf das Nutzen „guter Gelegenheiten“ hin ausgerichteten Strategien herzustellen.

Ein Blick auf die übrigen Fälle des Samples macht deutlich, dass besondere Differenzen zwischen den Teilnehmenden horizontal nach Milieutradition bestehen, wie sie in den skizzierten Eckfällen bereits anklingen (siehe Abbildung 1, hier sind alle Fälle der Studie in den Raum der sozialen Milieus eingefügt). Während es in den kleinbürgerlichen Milieus eher um Anpassung und Konformität geht und Scham eine hohe Bedeutung hat, ist Scham für Teilnehmende aus den facharbeiterischen Milieus weniger handlungsleitend. Ihnen geht es vor allem um eine autonome Alltagsgestaltung. Der Arbeitskontext kann aber hier wie dort Anlass bieten und wird auch dazu genutzt, Lese- und Schreibprobleme gemeinschaftlich zu bewältigen, sodass sich vielfältige Anschlussmöglichkeiten für Arbeitsorientierte Grundbildung ergeben. Insbesondere die im Leistungsorientierten Arbeitnehmermilieu verorteten Teilnehmenden sind zudem daran interessiert, sich für bessere berufliche Chancen weiterzuqualifizieren, was die Notwendigkeit von Angeboten und Inhalten unterstreicht, die nicht nur auf einen konkreten Arbeitsplatz bezogen sind (Frey & Schulz 2019).

An Teilnehmenden aus den unterprivilegierten Milieus gehen „typische“ Angebote von (beruflicher) Weiterbildung wie auch „klassische“ Alphabetisierungskurse meist vorbei. Sie bekommen zudem oft nur sporadisch Bedeutung (z. B. zur Überbrückung einer Phase der Arbeitslosigkeit), können dann aber sehr wichtig werden. Gerade dies macht diese Teilnehmenden für Konzepte Arbeitsorientierter Grundbildung zu einer besonders relevanten Zielgruppe. Es geht dann darum, die oft spontan ent-

stehenden Bildungsbedarfe aufzugreifen. Hier kann die Arbeitsorientierte Grundbildung neue Akzente setzen, indem sie Möglichkeiten schafft, gerade bei diesen Zielgruppen Interesse zu wecken und sie für Bildungsangebote zu gewinnen, die auch expansiv im Sinne einer „Horizontenerweiterung“ angelegt sein können.

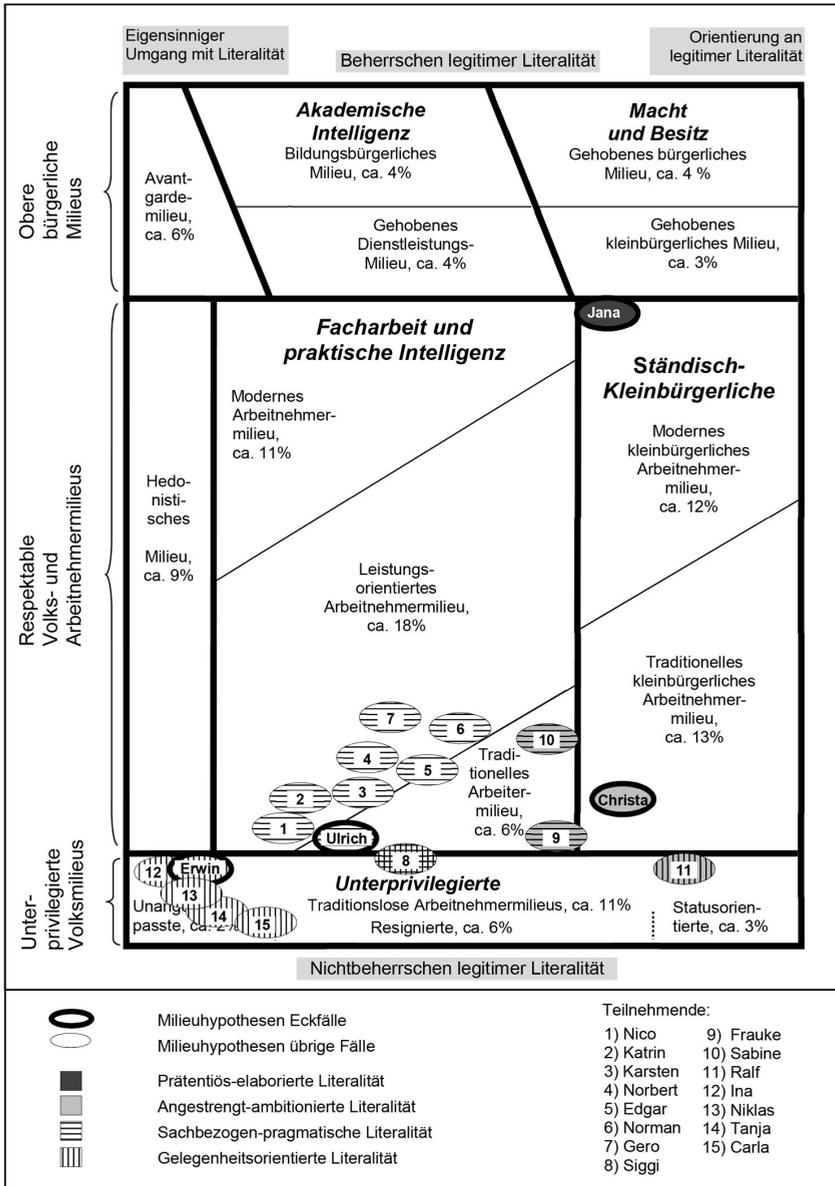


Abbildung 1: Die fünf Traditionslinien der sozialen Milieus der BRD und Grundmuster der Literalität von Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen (Milieu- und Literalitätsdiagramm nach Vester et al. 2001, S. 49; Vester 2015, S. 149)

5 Fazit

Die Interviews zeigen, dass sich vor dem Hintergrund der Milieuzugehörigkeit auch unterschiedliche Dispositionen zur Weiterbildungsteilnahme ergeben, die für die Arbeitsorientierte Grundbildung von Bedeutung sind. Die Milieuperspektive ermöglicht einen differenzierten Blick auf die Heterogenität der Adressatinnen und Adressaten von Arbeitsorientierter Grundbildung und zeigt, mit welchen Dispositionen und Motivlagen hier gewissermaßen gerechnet werden muss. Sie ist dadurch bei der professionellen Entwicklung und Umsetzung von Ansprachestrategien und entsprechenden Angeboten im Sinne von „Habitussensibilität“ (vgl. Bremer, Pape & Schlitt 2020) unterstützend.

Die Befunde untermauern: Arbeitsorientierte Grundbildung sollte immer als „potenziell emanzipatorischer Bildungsraum“ (Frey & Schulz 2019, S. 7) gedacht werden. Von dieser Prämisse ausgehend gilt es, die verschiedenen Voraussetzungen und Zugänge, die sich in der Milieuspezifität zeigen, aufzugreifen. Grundbildung, die in den Arbeitskontext integriert stattfindet, kann insbesondere für Teilnehmende aus unterprivilegierten Milieus einen niedrigschwelligen Zugang eröffnen und Vertrauen auch in weitere, darüber hinausgehende Bildungsangebote entstehen lassen. Das macht Arbeitsorientierte Grundbildung gerade für diese Zielgruppen so bedeutsam, da sie wie eingangs dargelegt insgesamt am wenigsten an (Weiter-)Bildung partizipieren.

Angehörige der facharbeiterischen Milieus, für die Autonomie im persönlichen Alltag relativ stark handlungsleitend ist, äußern teils explizit den Wunsch, ihre beruflichen Chancen insgesamt zu verbessern. Auch dies unterstreicht die hohe Bedeutung von über den konkreten Arbeitsplatz hinausweisenden, emanzipativ ausgerichteten Angeboten. Für Teilnehmende aus kleinbürgerlichen Milieus, für die Arbeit mehr mit Repräsentation und Status verbunden ist, erweist sich der Arbeitskontext als ein für Grundbildung voraussetzungsvoller Ort. Transparente Lernanforderungen, Vertrauensverhältnisse zu Lehrenden und Vorgesetzten wie auch ein „geschützter Rahmen“ für das Lernen spielen daher wohl gerade in diesen Milieus eine große Rolle. Deutlich wird nicht zuletzt, dass „Gelegenheitsstrukturen“ (Klein & Reutter 2014), wie sie mit Arbeitsorientierter Grundbildung geschaffen werden, längst nicht automatisch Kursteilnahmen nach sich ziehen. Die Lebens- und Arbeitswelt eröffnet Möglichkeiten und Grenzen, wobei der Arbeitskontext allerdings einen entscheidenden Beitrag leisten kann: Arbeit ist für viele „gering Literalisierte“ durchaus positiv besetzt und für ihre Alltagsbewältigung von erheblicher und häufig auch „notwendiger“ Bedeutung. Dieser „Notwendigkeitsbezug“ kann das Interesse und die subjektive Bedeutsamkeit für Bildungsangebote, die sich auf Arbeit beziehen, massiv beeinflussen. Ein offener Umgang mit Fehlern im Betrieb kann dann dazu führen, geringe Lese- und Schreibschwierigkeiten zu „entstigmatisieren“, damit sich mehr Menschen öffnen und Bildungsangebote wahrnehmen.

Literatur

- Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (AEWB) (Hrsg.) (2018): *Grundbildung lebensnah gestalten. Fallbeispiele aus den Regionalen Grundbildungszentren in Niedersachsen*. Bielefeld: wbv Media.
- Allespach, M., Meyer, H. & Wentzel, L. (2009): *Politische Erwachsenenbildung. Ein subjektwissenschaftlicher Zugang am Beispiel der Gewerkschaften*. Marburg: Schüren.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2020): *Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt*. Bielefeld: wbv Media.
- Barz, H. & Tippelt, R. (Hrsg.) (2004): *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bourdieu, P. (1982): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1987): *Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Bremer, H. (2007): *Soziale Milieus, Habitus und Lernen. Zur sozialen Selektivität des Bildungswesens am Beispiel der Weiterbildung*. Weinheim: Juventa.
- Bremer, H. (2009): Die Notwendigkeit milieubezogener pädagogischer Reflexivität. Zum Zusammenhang von Habitus, Selbstlernen und sozialer Selektivität. In: B. Friebertshäuser, M. Rieger-Ladich & L. Wigger (Hrsg.): *Reflexive Erziehungswissenschaft. Forschungsperspektiven im Anschluss an Pierre Bourdieu*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 287–306.
- Bremer, H. (2010): Literalität, Bildung und die Alltagskultur sozialer Milieus. In: Bundesverband Alphabetisierung und Grundbildung e. V. & J. Bothe (Hrsg.): *Das ist doch keine Kunst! Kulturelle Grundlagen und künstlerische Ansätze von Alphabetisierung und Grundbildung*. Münster: Waxmann. S. 89–105.
- Bremer, H., Faulstich, P., Teiwes-Kügler, C. & Vehse, J. (2015): *Gesellschaftsbild und Weiterbildung. Auswirkungen von Bildungsmoratorien auf Habitus, Lernen und Gesellschaftsvorstellungen*. Baden-Baden: Nomos.
- Bremer, H., Kleemann-Göhring, M. & Wagner, F. (2015): *Weiterbildung und Weiterbildungsberatung für „Bildungsferne“. Ergebnisse, Erfahrungen und theoretische Einordnungen aus der wissenschaftlichen Begleitung von Praxisprojekten in NRW*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bremer, H. & Pape, N. (2019): Habitus als Ressource der (Nicht-)Teilnahme an Weiterbildung. Überlegungen am Beispiel der Alphabetisierungsforschung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, (69)4. S. 365–376.
- Bremer, H., Pape, N. & Schlitt, L. (2020): Habitus und professionelles Handeln in der Erwachsenenbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 70(1). S. 57–70.
- Bremer, H., Teiwes-Kügler, C. & Lange-Vester, A. (2019): Habitus-Hermeneutik. In: R.-T. Kramer & H. Pallesen (Hrsg.): *Lehrerhabitus. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrerberufs*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 263–284.
- Brock, A. (1989): Arbeiterbildung. In: A. Kaiser (Hrsg.): *Handbuch zur politischen Erwachsenenbildung. Theorien – Adressaten – Projekte – Methoden*. München: Olzog. S. 42–54.

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2019): *Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2018. Ergebnisse des Adult Education Survey – AES-Trendbericht*. Berlin: BMBF.
- Dutz, G. & Bilger, F. (2020): Bildungshintergrund und Weiterbildungsteilnahme gering literalisierter Erwachsener. In: A. Grotlüschen & K. Buddeberg (2020) (Hrsg.): *LEO 2018. Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media. S. 323–351.
- Faulstich, P. (1991): Integration allgemeiner und beruflicher Bildung, Schlüsselqualifikation und das Bedürfnis nach Ganzheit. Didaktische Diskussionen in der Erwachsenenbildung. *Hessische Blätter für Volksbildung*, 41(3). S. 193–198.
- Frey, A. & Schulz, B. (2019): Arbeitsorientierte Grundbildung: ökonomisches Verwertungsinteresse oder emanzipatorischer Bildungsraum. Aus der Praxis der Arbeitsgemeinschaft ARBEIT UND LEBEN. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 38. S. 1–10. Abrufbar unter: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-38/> (letzter Aufruf: 19.07.2020).
- Grotlüschen, A. & Buddeberg, K. (2020) (Hrsg.): *LEO 2018. Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media.
- Grotlüschen, A., Buddeberg, K., Dutz, G., Heilmann, L. & Stammer, C. (2020): Hauptergebnisse und Einordnung zur LEO-Studie 2018 – Leben mit geringer Literalität. In: A. Grotlüschen & K. Buddeberg (Hrsg.): *LEO 2018. Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media. S. 13–64.
- Grotlüschen, A. & Riekmann, W. (Hrsg.) (2012): *Funktionaler Analphabetismus in Deutschland. Ergebnisse der ersten leo. – Level-One Studie*. Münster: Waxmann.
- Holzcamp, K. (1995): *Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung*. Frankfurt a. M.: Campus.
- Klein, R. & Reutter, G. (2014): *Arbeitsorientierte Grundbildung – Worüber reden wir?* Abrufbar unter: http://bbb-dortmund.de/jobbb2/AoG_Verstaendnis_3_14.pdf (letzter Aufruf am: 19.07.2020).
- Klinkhammer, D. (2020): Wirkungen und Effekte von Arbeitsorientierter Grundbildung. In: J. Koller, D. Klinkhammer & M. Schemmann (Hrsg.): *Arbeitsorientierte Grundbildung und Alphabetisierung. Institutionalisierung, Professionalisierung und Effekte der Teilnahme*. Bielefeld: wbv Media. S. 43–102.
- Koller, J., Klinkhammer, D. & Schemmann, M. (Hrsg.) (2020): *Arbeitsorientierte Grundbildung und Alphabetisierung. Institutionalisierung, Professionalisierung und Effekte der Teilnahme*. Bielefeld: wbv Media.
- Korfkamp, J. (2016): Politische Grundbildung. In: C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.): *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster: Waxmann/utb. S. 457–466.
- Küspert, P. & Schneider W. (1998): *Würzburger Leise Leseprobe (WLLP). Ein Gruppenlesetest für die Grundschule. Handanweisung*. Göttingen: Hogrefe.
- Kunzendorf, M. & Meier, J. (Hrsg.) (2015): *Arbeitsplatzorientierte Grundbildung. Grundlagen, Umsetzung und Ergebnisse*. Bielefeld: wbv Media.

- May, P. (2002): *HSP 1–9. Diagnose orthographischer Kompetenz. Zur Erfassung der grundlegenden Rechtschreibstrategien mit der Hamburger Schreibprobe. Neustandardisierung 2001* (6., aktual. u. erw. Aufl.). Hamburg: vpm.
- Pape, N. (2018): *Literalität als milieuspezifische Praxis. Eine qualitative Untersuchung aus einer Habitus- und Milieuperspektive zu Teilnehmenden an Alphabetisierungskursen*. Münster: Waxmann.
- Schöpfer-Grabe, S. & Valhaus, I. (2019): Grundbildung und Weiterbildung für Geringqualifizierte. *IW-Trends*, 46(1). S. 45–60.
- Stammer, C. (2020): Literalität und Arbeit. In: A. Grotlüschen & K. Buddeberg (Hrsg.): *LEO 2018. Leben mit geringer Literalität*. Bielefeld: wbv Media. S. 167–195.
- Vester, M., von Oertzen, P., Geiling, H., Hermann, T. & Müller, D. (2001): *Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Vester, M. (2015): Die Grundmuster der alltäglichen Lebensführung und der Alltagskultur der sozialen Milieus. In: R. Freericks & D. Brinkmann (Hrsg.): *Handbuch Freizeitsociologie*. Wiesbaden: Springer VS. S. 143–187.

Autor und Autorin

Helmut Bremer, Professor für Erwachsenenbildung mit Schwerpunkt politische Bildung an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen. Bis zu seinem Ruf an die Universität Duisburg-Essen im Jahr 2009 übernahm er Professurvertretungen für Religions- und Kirchensoziologie in Leipzig und für Weiterbildung in Hamburg. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen: (Politische) Erwachsenenbildung; Grundbildung; Studierendenforschung; Professionsforschung; Gesellschaftsbildforschung; Bildung und soziale Ungleichheit; Milieu- und Habitusanalyse und ihre Methoden.

Natalie Pape, Dr. phil., Dipl.-Sozialwiss., wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sonderpädagogik der Leibniz Universität Hannover. Zuvor war sie als wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen im Fachgebiet Politische Erwachsenenbildung tätig. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen: Bildung und soziale Ungleichheit; Professionsforschung; Habitus- und Milieuspezifität von Schriftsprache; politische Partizipation benachteiligter Zielgruppen und qualitative Methoden der empirischen Sozialforschung.

3 Lehrende in der Arbeitsorientierten Grundbildung – Aufgaben, Anforderungen, Materialien

BEATE BOWIEN-JANSEN, MONIKA TRÖSTER, JOSEF SCHRADER

Abstract

Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) ist ein zunehmend bedeutender Teilbereich von Alphabetisierung und Grundbildung mit spezifischen Anforderungen, aber auch Potenzialen für die Förderung sprachlicher Bildung. Für Lehrende stellen sich mit diesem neuen und komplexen Aufgabenbereich vielfältige Herausforderungen. Da über die Kompetenzen von Lehrenden in der AoG bisher kaum empirisch gesichertes Wissen vorliegt, wird hier auf Forschungsbefunde zu den schriftsprachlichen Kompetenzen der Beschäftigten und zu Anforderungen am Arbeitsplatz zurückgegriffen, um das professionelle Handlungsfeld der Lehrenden genauer zu bestimmen. Rekurrierend auf den Ansatz der Literalität/Sprache als soziale Praxis werden Aneignung und Anwendung von (Schrift-)Sprache im Kontext der Arbeit in den Blick genommen. Abschließend werden ausgewählte Unterstützungsmöglichkeiten für einzelne Aufgabenbereiche aus diesem komplexen Handlungsfeld vorgestellt.

In Germany the importance of workplace literacy is increasing in the field of adult literacy and adult basic education. As a consequence, there are specific requirements as well as potentials in order to provide and to promote special language instruction. For instructors, teachers and trainers, this extensive task implies different challenges. Due to the lack of empirically reliable knowledge about teachers' competences in workplace literacy this article refers to research findings in the field of written language competences of employees as well as to workplace requirements in order to define exactly the teachers' professional field of action. With regard to the approach of literacy as social practice, the linguistic usage and its adoption within the work context are taken into account. Finally, this article presents selected examples for different tasks and areas of this extensive field of action.

Keywords: Arbeitsorientierte Grundbildung, Literalität, Professionalisierung, Sprachförderung, soziale Praxis, Alphabetisierung

Einleitung

In den letzten Jahren hat sich Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) zunehmend als ein bedeutender Teilbereich von Alphabetisierung und Grundbildung herauskristallisiert, mit spezifischen Anforderungen, aber auch Potenzialen für die Förderung sprachlicher Bildung: Auf der einen Seite stellen der Strukturwandel und die Digitalisierung am Arbeitsplatz, aber auch die Zunahme von Schriftsprachlichkeit (gering qualifizierte) Beschäftigte vor neue und komplexe Herausforderungen (vgl. Grünhage-Monetti & Kimmelman 2012; Schöpfer-Grabe & Vahlhaus 2019; Schwarz 2016). Zugleich konnte in empirischen Studien gezeigt werden, dass gerade die Erfahrungen in Arbeit und Beruf, eher als die Schulzeit, besondere Chancen bieten, Lerninteresse zu wecken und potenzielle Lernende anzusprechen, zu motivieren und an Weiterbildung zu beteiligen (vgl. Becker et al. 2017; Ehmig & Heymann 2016; Schwarz 2016). Der AoG liegt ein weites Verständnis von Grundbildung (vgl. Tröster & Schrader 2016) zugrunde, das die jeweiligen Handlungsanforderungen im Arbeitskontext berücksichtigt und das sprachliche, berufliche und gesellschaftliche Teilhabe unterstützen soll. „Ein solch weites Verständnis von Grundbildung reagiert zum einen auf die Vielfalt der Handlungsanforderungen, denen Erwachsene in der Öffentlichkeit, dem Privat- und Erwerbsleben begegnen, zum anderen spiegelt es die Interessen der Vielzahl engagierter Akteure“ (Schrader & Gogolin 2019, S. 9).

Für Lehrende hält die AoG neue Aufgabenbereiche und komplexe Anforderungen bereit. Obwohl Lehrenden eine bedeutende Rolle für den Lernerfolg zugeschrieben wird (vgl. Helmke 2009; Lipowsky 2006) und sie „als Schlüsselpersonen im Kontext des lebenslangen Lernens gesehen“ (Jütten & Mania 2011, S. 268) werden, verfügen wir derzeit noch kaum über systematisches, empirisch gesichertes Wissen zu ihren Anforderungen und professionellen Kompetenzen (vgl. Radtke & Koller 2020; Schrader 2010). Das gilt insbesondere für die Alphabetisierung und Grundbildung, zumal die AoG. Denn dort müssen nicht nur die pädagogischen Kernaufgaben bewältigt, sondern auch betriebs- und berufsspezifische Aspekte berücksichtigt werden (Radtke & Koller 2020; Schwarz 2016). Über die Förderung der schriftsprachlichen Handlungskompetenzen gering Literalisierter hinaus sollen Employability und gesellschaftliche Teilhabe gestärkt werden – diese weitgefassten Bildungsziele werden u. a. auch durch den Begriffswechsel von „arbeitsplatzorientierter Grundbildung“ zu „Arbeitsorientierter Grundbildung“ verdeutlicht (vgl. Schwarz 2016, S. 56–58).

Während wir über die Kompetenzen von Lehrenden in der AoG noch wenig wissen, ist die Befundlage zu den schriftsprachlichen Kompetenzen der Beschäftigten und zu ihren Anforderungen am Arbeitsplatz deutlich günstiger. Diese Forschungsbefunde nutzen wir im Folgenden, um die Anforderungen an Lehrende genauer zu bestimmen und Empfehlungen für den Arbeitsalltag geben zu können. Zunächst gehen wir kurz auf empirische Befunde zu Literalität und Spracherwerb am Arbeitsplatz ein. Rekurrierend auf den Ansatz der Literalität/Sprache als soziale Praxis werden Aneignung und Anwendung von (Schrift-)Sprache im Kontext der Arbeit in den Blick

genommen. Abschließend werden ausgewählte Unterstützungsmöglichkeiten für einzelne Aufgabenbereiche aus diesem komplexen Handlungsfeld vorgestellt.

Empirische Befunde zu Literalität und Spracherwerb am Arbeitsplatz

Zu den gut belegten Befunden der Forschung gehört zunächst, dass Erwerbstätige in fast allen Staaten durchschnittlich höhere Lesekompetenzen als Erwerbslose und Nichterwerbstätige aufweisen (Rammstedt, Perry & Maehler 2015). Gleichzeitig aber sind Personen mit geringen Lesekompetenzen durchaus in das Erwerbssystem integriert, wenn auch in spezifischer Weise. Nach der LEO-Studie 2018 sind 62,3 % der gering literalisierten Erwachsenen in Deutschland erwerbstätig (Grotlüschen et al. 2019, S. 12). Ähnlich stellt sich die Situation international dar (Grotlüschen et al. 2016, S. 32). In Deutschland sind 19,2 % der Personen mit geringer Lesekompetenz in dem Bereich „Hilfsberufe“ tätig, 35,4 % im Bereich „Anlernberufe/Arbeiter/-innen“ und 33,5 % im „Bereich Anlernberufe/Angestellte“ (Rammstedt, Zabal & Gauly 2019, S. 304). Das heißt auch: Je geringer die Lesekompetenz, umso geringer das Einkommen (Rammstedt, Perry & Maehler 2015, S. 184).

Blickt man nicht allein auf die Beschäftigungsbedingungen gering Literalisierter, sondern auch auf ihre Erfahrungen am Arbeitsplatz, so zeigt sich – nach den Daten der PIAAC-Studie – in Deutschland ein ausgeprägter positiver Zusammenhang zwischen der Verwendungshäufigkeit von Lesefertigkeiten und der Lesekompetenz. Da es sich um ein Querschnittsdesign handelt, muss allerdings die Frage offen bleiben, was Ursache und was Wirkung ist (vgl. Grotlüschen et al. 2016, S. 46–48; Rammstedt, Perry & Maehler 2015, S. 180–184). Interessanterweise zeigen die empirischen Befunde auch, dass die Anwendungshäufigkeit von Schreibpraktiken am Arbeitsplatz ein wesentlich bedeutenderer Faktor für den sozialen Aufstieg ist als die Lesepraktiken (vgl. Nienkemper & Grotlüschen 2019). Nach den Befunden der SAPfa-Studie der Stiftung Lesen scheint allerdings das Lesen für mehr Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer von Bedeutung zu sein als das Schreiben (Ehmig, Heymann & Seelmann 2015, S. 32–33). Der Zusammenhang zwischen der Berufsqualifikation (ungelernt, angelernt, ausgebildet) und der Verwendungshäufigkeit von Lese- und Schreibpraktiken am Arbeitsplatz scheint zeitlich recht stabil (vgl. Desjardins 2020a). Für unseren Zusammenhang ist von besonderer Bedeutung, dass es für Beschäftigte mit geringerer Berufsqualifikation und Beschäftigte, die selten bis nie am Arbeitsplatz lesen (müssen), kaum arbeitsbezogene und vom Arbeitgeber unterstützte Bildungsangebote gibt (Desjardins 2020b, S. 47).

Aus Sicht der Unternehmen und Betriebe mit Geringqualifizierten wird der Bedarf an AoG-Angeboten zukünftig steigen – davon gehen 60 % der befragten Unternehmen aus; 25 % prognostizieren sogar einen deutlich steigenden Bedarf (Schöpfer-Grabe & Vahlhaus 2019, S. 49). Neben der Reduktion von Sprach- und Kommunikationsproblemen werden vor allem die Anpassung der Arbeitsleistungen an veränderte

Arbeitsprozesse, flexiblere und breitere Einsatzmöglichkeiten der Mitarbeitenden, Vermeidung von Fehlern, Erhöhung der Mitarbeitermotivation und -bindung sowie die Einhaltung von Qualitätsstandard als Gründe genannt (Schöpfer-Grabe & Vahlhaus 2019, S. 51). Da die jeweiligen beruflichen Anforderungen aber nach Arbeitsplatz, Betrieb, Branche und Aufgabenfeld variieren, werden folglich die Inhalte und Ziele der AoG immer im jeweiligen Kontext und in Relation zu den beteiligten Akteuren zu bestimmen sein (vgl. Klein & Stanik 2009; Koller 2020). Dabei werden neben der Vermittlung der drei grundlegenden Kulturtechniken Lesen, Schreiben und Rechnen als weitere Ziele eine verbesserte Reflexionsfähigkeit, Autonomie und Identität genannt (vgl. Klein & Reutter 2014). Andere Untersuchungen führen zudem Interaktions- und Kommunikationskompetenzen, soziale Kompetenzen sowie kulturspezifisches Wissen und Handeln als notwendige Ziele von Unternehmen auf (vgl. Alke & Stanik 2009); hinzu kommen Ziele wie die Förderung von Lernbereitschaft, Teamfähigkeit und klassischer Sekundärtugenden (vgl. Klein & Schöpfer-Grabe 2012).

Erwähnenswert ist, dass geringe Literalität nicht nur bei langjährig Beschäftigten oder gar Älteren zu beobachten ist, sondern auch bei Personen zu Beginn ihrer beruflichen Laufbahn. Nach empirischen Befunden einer Studie zur Prüfung des Ausbildungsreife-konzepts in Ausbildungsberufen des unteren Arbeitsmarktsegments erreichen nur 17,1% der Probanden¹ zu Beginn der Berufsausbildung ein schriftsprachliches Niveau in „Normnähe“. Zum Zeitpunkt der Abschlussprüfung, die insgesamt 93,4% der Auszubildenden erfolgreich abgelegt haben, zeigen 84% der jungen Erwachsenen ein „normfernes“ bzw. „normabweichendes“ Niveau an schriftsprachlichen Fähigkeiten (vgl. Baumann 2014). Allerdings scheint das schriftsprachliche Niveau der Jugendlichen keinen Einfluss auf den erfolgreichen Abschluss einer Ausbildung zu haben (vgl. Siemon, Kimmelman & Ziegler 2016). Massive Lesekompetenzprobleme bei Berufsschülern weisen auch Root et al. (2016) nach, die 1.050 Berufsschülerinnen und Berufsschüler unterschiedlicher Ausbildungsberufe in der Region Osnabrück-Emsland mit dem LTB-3-Testinstrument² durchgeführt haben. Aus diesen Befunden wurde die Anforderung an Auszubildende und Lehrende abgeleitet, „Schreibprozesse im Unterricht zu initiieren, die weg vom reinen Benennen, hin zum komplexen Formulieren von Fachinhalten führen“ (Birnbauer et al. 2016, S. 119). Gefordert wurde auch, Interaktionen mit und unter den Auszubildenden anzuregen, um die sprachlich-kommunikativen Fähigkeiten zu fördern, aber auch eigene Denk- und Handlungsmuster systematisch zu reflektieren (vgl. Bethschneider, Käferlein & Kimmelman 2016).

International und national zeigt sich, dass der Anstieg an zugewanderten Personen mit einem geringen Literalitätslevel in der Sprache des Ziellandes zunehmend das Literalitätsprofil der Länder beeinflusst (vgl. Desjardins 2020a). So verweisen Schröter und Bar-Kochva (2019, S. 24) auf einen eindeutigen Zusammenhang zwischen Migrationshintergrund und Lesekompetenzen in Deutschland und auf eine

1 72,4% der Probanden haben Deutsch als Erstsprache angegeben (Baumann 2014).

2 Weitere Informationen zu dem Testinstrument bei Drommler et al. 2006.

Größenordnung von 41% Nichtmuttersprachlerinnen und Nichtmuttersprachler in Deutschland, die Schwierigkeiten beim Lesen haben. Daraus folgt, dass Personen mit Deutsch als Zweitsprache überproportional häufig in der Zielgruppe für Grundbildungsangebote vertreten sind, sodass eine „Verzahnung von Sprach- und Grundbildungsangeboten“ empfohlen wurde (Nienkemper & Grotlüschen 2016, S. 33).

Zusammengefasst verweisen die empirischen Befunde auf die zentrale Bedeutung der Arbeitswelt für potenzielle Bildungsangebote zur Literalitäts- und Sprachförderung. Daher ist zu erwarten, dass Bildungsangebote, die priorisiert berufs- oder betriebsbezogene Veränderungen und Anforderungen zum Inhalt haben, potenzielle Teilnehmende eher ansprechen und eine größere Akzeptanz finden als explizit ausgewiesene Grundbildungsangebote jenseits des Arbeitsplatzes (vgl. Ehmig, Heymann & Seelmann 2015). Des Weiteren können wir davon ausgehen, dass praktische Themen und Inhalte aus dem alltäglichen Arbeitskontext ein nachhaltigeres Lernen erlauben als kontextübergreifende oder kontextlose (vgl. Karlsson 2009; Klinkhammer 2020).

Arbeitsorientierte Grundbildung: Literalität und Sprache als soziale Praxis

Die Forschungen zur „Literalität als soziale Praxis“ (Barton & Hamilton 1998; Street 1995) haben darauf aufmerksam gemacht, dass der Erwerb und die Anwendung von Lese- und Schreibkompetenzen nicht nur ein individuelles Phänomen sind, sondern in wechselseitiger Verschränkung mit der jeweiligen Umwelt erfolgen. So spielen sowohl von außen gesetzte Bedingungen als auch Sozialisationserfahrungen in Familie, Schule oder Beruf eine Rolle für die Art und Weise des (Schrift-)Sprachgebrauchs und deren subjektive Bedeutungszuweisung (vgl. Barton 2006; Pabst & Zeuner 2011). Die Befunde dieser Forschungslinie sind daher von großer Bedeutung für die AoG (vgl. Barton 2006; Grünhage-Monetti 2010). So zeigen Erfahrungen aus der Praxis etwa, dass eine Differenzierung zwischen Lernenden mit Deutsch als Erst- oder Zweitsprache meist nicht sinnvoll ist, da primär die arbeitsspezifischen Handlungsanforderungen Ziele und Inhalte der Bildungsangebote vorgeben und nicht die eigentliche Sprachförderung (Schwarz 2016, S. 49). Das verweist auf den Bedarf an situiertem Lernen, das sowohl die spezifischen Anforderungen am Arbeitsplatz als auch die individuellen persönlichen Lernbedürfnisse berücksichtigt (vgl. Roberts 2006). Wichtig ist allerdings die Beachtung soziokultureller Unterschiede, da Werte und Praktiken im Umgang mit Texten kulturspezifisch geprägt und mündliche Sprachpraktiken abhängig sind von der literalen Sozialisation im Herkunftsland (vgl. Auerbach 2006).

Die skizzierten Befunde werden in Konzepten und Praktiken der AoG berücksichtigt (vgl. Alke 2011; Aydin et al. 2019; Badel & Schüle 2019; Klein & Schöpfer-Grabe 2012; Koller 2020; Schwarz 2016). Das betrifft etwa die Variation von Anforderungen in verschiedenen Branchen. So sind im Kontext der AoG überdurchschnittlich häufig der Einzelhandel, Transport- und Frachtgewerbe, Lagerhaltung, Gebäudebetreuung, Gastronomie und Hotelgewerbe, Baubranche, Garten- und Landschafts-

pflege sowie Reinigungsgewerbe und die Pflegebranche im Blick (vgl. Ehmig, Heymann & Seelmann 2015; Schroeder 2011). Je nach Branche und Kontext kann zwischen Arbeitsplätzen „ohne jegliche Anforderungen“, „mit einseitigen Anforderungen“ und „mit komplexen Anforderungen“ an Schriftsprachlichkeit unterschieden werden (vgl. Schroeder 2011). Im Bereich der Pflege beispielsweise umfassen Schreibpraktiken das Verfassen von Dokumentationen wie Pflegeberichte, Protokolle über Unfälle, Sicherheitsvorgaben, Übergaben etc. Lesekompetenzen sind erforderlich, um Dienstanweisungen, ärztliche Gutachten, Expertenstandards sowie Pflegepläne und -berichte zu verstehen. Zudem ergeben sich im Pflegealltag vielfältige Kommunikationssituationen zwischen Beschäftigten, zwischen Beschäftigten und Patienten, zwischen Beschäftigten und Angehörigen, aber auch zwischen Beschäftigten und anderen Berufsgruppen (vgl. Aydin et al. 2019). Zu beachten ist außerdem, dass die Vielfalt literaler Praktiken am Arbeitsplatz nicht nur durch die Branchenzugehörigkeit bestimmt wird, sondern auch durch die Rolle der Beschäftigten und deren Status und Platz in der jeweiligen Organisation. Daraus ergibt sich beispielsweise, ob produktive oder rezeptive schriftsprachliche Handlungsanforderungen überwiegen (vgl. Grünhage-Monetti 2010; Karlsson 2009). Ferner ist zu berücksichtigen, dass Personen an literalen Praktiken anderer teilhaben können, ohne selbst zu lesen oder zu schreiben (Barton 2006, S. 26).

Sprachförderung am Arbeitsplatz kann schließlich nur gelingen, wenn die Komplexität der Sprachanforderungen bewusst ist. Üblich ist eine Unterscheidung in mündliche, schriftliche, rezeptive, produktive und kognitive Sprachkompetenzen sowie in Wortschatz und Grammatik, die aber nicht isoliert voneinander betrachtet werden können, da sie sich wechselseitig beeinflussen (Kimmelman 2013). Des Weiteren kann nach Textsorten differenziert werden: Handelt es sich um einen (komplexen) fachlichen Text oder aber um eine Mitteilung, eine Information, eine Notiz, ein Formular, eine Anweisung oder einen Auftrag (Grünhage-Monetti 2010). Sowohl in der mündlichen als auch in der schriftlichen Kommunikation gilt es, nach Sprachniveaus zu unterscheiden. So ist es relevant, ob es sich um Anforderungen in der Alltagssprache, in der Bildungssprache (vgl. Gogolin & Lange 2011) oder, noch spezifischer, in der (Berufs-)Bildungssprache (Kimmelman 2013, S. 157) handelt. Schließlich stellen Sprachhandlungen auch strategische Anforderungen. So unterliegt ein Gespräch mit dem Vorgesetzten anderen Regeln und Normen als ein Gespräch unter Kolleginnen und Kollegen (vgl. Kimmelman 2013, S. 157).

Anforderungen an Lehrende

Aus dem zuvor Gesagten ergibt sich, dass Lehrende in der AoG vor der Herausforderung stehen, Sprachförderung in arbeitsplatznahe Angebote zu integrieren, die gleichzeitig berufliche und betriebliche Anforderungen sowie die entsprechenden Bedarfe der Beschäftigten adressieren und deren Kompetenzen fördern. Das Feld der Grundbildung ist charakterisiert durch eine Ausdifferenzierung und Diffusion des

Grundbildungsbegriffs (vgl. Koller 2020; Tröster 2000; Tröster & Schrader 2016), so dass keine „bestimmte Ansammlung von Fertigkeiten, sondern zunehmend vor allem dynamische und flexible Fähigkeiten“ (Tröster 2000, S. 17–18) der Lernenden bzw. Beschäftigten gefördert werden müssen. Dies erhält bei der Gestaltung von Grundbildungsangeboten in der AoG noch einmal eine besondere Zuspitzung, da sich den Lehrenden ergänzend branchenspezifische Anforderungen stellen (vgl. Tröster 2002), die eine „akteursbezogene Bedarfsorientierung“ (Koller 2020, S. 20) notwendig machen.

Empirische Befunde aus den Forschungsarbeiten zu dem Projekt ABAG² zeigen, dass Lehrende in der AoG kontinuierlich situative Anpassungen vornehmen müssen. Das fordert insbesondere „Kompetenzfacetten“ wie ihre sozioemotionale Sensibilität, ihre Methodik und ihre didaktischen Kenntnisse und Fähigkeiten heraus. Radtke & Koller (2020, S. 163) ziehen das Fazit, dass Lehrende „ihr professionelles Handeln unter der Maxime der größtmöglichen Flexibilität“ ausrichten. Klein, Reutter & Schmidt sehen Flexibilität als „notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung gelingender Arbeitsorientierter Grundbildung“ (2016, S. 6). Lehrende müssen offen für unterschiedliche Perspektiven sein, da neben der pädagogischen Perspektive immer auch die Perspektive der Betriebe berücksichtigt werden muss, auch in ihrem möglichen Spannungsverhältnis (vgl. Klein, Reutter & Schmidt 2016; Schwarz 2016; Tröster 2002).

Zum Aufgabenbereich der Lehrenden gehört regelmäßig die Akquise von Betrieben sowie nicht selten auch die Adressatenansprache und die Teilnehmendengewinnung (vgl. Klein, Reutter & Schmidt 2016; Koller et al. 2020). Oft ist im Vorfeld eine Sensibilisierung der Verantwortlichen in den Betrieben und Unternehmen notwendig. Um passgenaue Angebote zu entwickeln, müssen zuvor Bedarfshebungen durchgeführt werden, und zwar sowohl für Beschäftigte als auch für Unternehmen. Bedingungen und Anforderungen der Beschäftigten am Arbeitsplatz, betriebliche Arbeitsabläufe und Strukturen, Sicherheitsbestimmungen, die unterschiedlichen Interessen der verschiedenen Zielgruppen sowie deren Kompetenzen müssen erfasst und analysiert werden, um Lernziele zu bestimmen und ein passendes, ansprechendes und motivierendes Lernsetting zu entwickeln (vgl. Alke 2011; Aydin et al. 2019; Badel & Schüle 2019; Klein, Reutter & Schmidt 2016; Klepp 2018; Radtke & Koller 2020; Schwarz 2016). Nach Aussagen von Koordinatorinnen und Koordinatoren sowie Lehrenden fällt der überwiegende Anteil an Arbeitsleistung (bis zu 70 %) auf Aufgaben im Vorfeld des eigentlichen Lehr-Lern-Prozesses. Zusätzlich zu ihrem pädagogischen Fachwissen müssen sich die Lehrenden arbeitsorientiertes Fachwissen aneignen, das je nach Branche und Beruf variiert (vgl. Alke 2011; Radtke & Koller 2020; Schwarz 2016). Passgenaue Angebote brauchen prozessorientierte Konzepte. Daher ist es nicht verwunderlich, dass in der AoG kaum Lehrwerke und Materialien existieren (vgl. Schwarz 2016) und didaktische Materialien selbst entwickelt und auf branchen- und kontextspezifische Besonderheiten angepasst werden müssen. Diese vielfältigen Aufgaben und die spezifischen Anforderungen verlangen eine große Flexibilität und setzen ein hohes Maß an Professionalität voraus. Im Kontrast dazu stehen prekäre

Beschäftigungsbedingungen, unzureichende Wertschätzung der geleisteten Arbeit und geringe Fortbildungsangebote (vgl. Klein, Reutter & Schmidt 2016).

Digitale Tools und Materialien für Lehrende in der Arbeitsorientierten Grundbildung

In der Praxis der Arbeitsorientierten Grundbildung sowie in einschlägigen Drittmittelprojekten sind in den vergangenen Jahren eine Reihe von hilfreichen Materialien, digitalen Werkzeugen oder Studienmaterialien entstanden, die Lehrende in der Bewältigung ihrer komplexen Handlungsanforderungen unterstützen können. Dabei geraten nicht nur Lehrende und Planende in Weiterbildungseinrichtungen in den Blick, sondern auch Personalverantwortliche „sowie betriebliche Akteure und Akteurinnen in beratenden, anleitenden und schulenden Funktionen“ (vgl. ABAG² – Lernende Region-Netzwerk Köln e.V. & Universität zu Köln 2020, S. 9). Die folgende Übersicht enthält ausgewählte solcher Hilfestellungen, die sich im Alltag oder in der Forschung bewährt haben.

Tabelle 1: Übersicht ausgewählter Tools und Materialien für Lehrende in der Arbeitsorientierten Grundbildung

| Tools und Materialien | Beschreibung | Quelle |
|---|--|---|
| Prof-TRAIN Handbuch für das Selbststudium. Kompetent für Arbeitsorientierte Grundbildung | Für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner stellt das Handbuch eine Möglichkeit dar, sich auf die neuen Aufgaben vorzubereiten. Themen sind die Akquisen von Unternehmen, Aufrechterhaltung und Pflege von Kontakten, Teilnehmersensibilisierung und -motivation sowie Erfassung von betrieblichen Anforderungen und Lernbedarfen. | http://www.prof-train.de/images/Selbstlernhandbuch_fina_OER.pdf |
| wb-web | Einen Beitrag zur allgemeinen Professionalitätsentwicklung von Lehrenden in der Erwachsenenbildung leistet das Onlineportal wb-web des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. Hier werden Trends und Forschungsergebnisse diskutiert, Wissensbausteine vermittelt und auch Lehrmaterialien zur Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Bildungsveranstaltungen bereitgestellt. Themenspezifische Dossiers bündeln entsprechende Inhaltelemente und verschaffen dadurch themenbezogene Zugänge. Seit dem Jahr 2020 ist der EULE-Lernbereich integriert, in dem Lehrende anwendungsorientiert weiterentwickelt werden kann. | www.wb-web.de Dossier zu „Arbeit 4.0 und lebenslanges Lernen“ https://wb-web.de/dossiers/arbeit-4-0-und-lebenslanges-lernen.html Dossier „Beruf und Alphabetisierung“ https://wb-web.de/dossiers/alphabetisierung-und-grundbildung/alphabetisierung/beruf-und-alphabetisierung.html |
| vhs-Onlineschulung | Die DVV-Plattform zum digitalen Selbstlernen für Erwachsenenbildnerinnen und Erwachsenenbildner bietet im Bereich der Grundbildung folgende Module an: „Erwachsene mit Lese- und Schreibschwierigkeiten erkennen, ansprechen, informieren“, „Lesen und Schreiben fördern in informellen Lernsettings“ und „Grundbildung planen“. | www.vhs-onlineschulung.de |
| KANSAS | Da standardisierte Lehrwerke in der AoG zumeist fehlen, stehen Lehrende vor der Herausforderung, didaktische Materialien zu entwickeln, die auf die sprachlichen Kompetenzen der Lernenden wie auch branchenspezifische Besonderheiten zugleich Rücksicht nehmen können. Die kompetenzadaptive, nutzerorientierte Suchmaschine KANSAS des DIE bietet hier eine gute Unterstützungsmöglichkeit. Die Suche im Internet oder in digitalen Korpora erfolgt gefiltert nach Schlagwörtern mit einer Sortierung nach sprachlichen Eigenschaften der Texte. | www.die-bonn.de/kansas www.kansas-suche.de |

(Fortsetzung Tabelle 1)

| Tools und Materialien | Beschreibung | Quelle |
|---|--|--|
| <p>CurVe-II-Produkte</p> | <ul style="list-style-type: none"> Zur Förderung alltagsmathematischer Kompetenzen können die wissenschaftlich fundierten und in der Praxis erprobten Materialien des Curriculums Finanzielle Grundbildung aus dem Projekt CurVe II weiterhelfen. Finanzielle Grundbildung weist Schnittstellen zur AoG auf, wie beispielsweise das Lesen einer Gehaltsabrechnung. Der modulare und flexible Aufbau des Curriculums erlaubt eine individuelle Nutzung. Insgesamt stehen 14 komplett ausgearbeitete Materialsets zur Verfügung. Adressatensprache, Sensibilisierung und Teilnehmendengewinnung nehmen einen bedeutenden Raum im professionellen Handeln in der AoG ein. Welche Schritte für eine Sensibilisierung empfohlen werden, welche Kooperationen für die Ansprache unterstützend sind oder welche Rolle Multiplikatoren spielen können, wird am Beispiel der Finanziellen Grundbildung dargestellt. Die Handreichung „Sensibel für Finanzielle Grundbildung. Studienmaterialien und Handlungsempfehlungen“ steht als Enhanced E-Book mit integrierten Videoclips zur Visualisierung zur Verfügung. | <p>www.die-curve.de/curriculum</p> <p>www.die-bonn.de/id/37094</p> |
| <p>DVV-Rahmencurricula</p> | <p>Die DVV-Rahmencurricula bieten Trainerinnen und Trainern neben allgemeinen Curricula zu den Themen Lesen und Schreiben Unterrichtsmaterial mit Branchenbezug (Altenpflegehilfe, Bau, Gebäudereinigung, Hotel-Gaststätten-Gewerbe, Metallverarbeitung).</p> | <p>https://grundbildung.de/unterrichten/Curricula-mit-Aufgabenblaettern-pdf.php</p> |
| <p>BasisKomPlus – BasisKompetenz am Arbeitsplatz stärken</p> | <p>BasisKomPlus, Arbeit und Leben, bietet Materialien zur Gestaltung des AoG-Prozesses (BetriebsCheck und BasisKompetenzCheck) sowie Fact Sheets zu Sensibilisierungsformaten und Qualifizierungen für Beschäftigte in unterschiedlichen Branchen (Verkehr und Logistik, Nahrungsmittelzubereitung, Ordnungsdienst, Pflegehilfe, Handwerk, Grünflächenpflege, Reinigungsgewerbe).</p> | <p>www.basiskom.de</p> <p>Prozess: https://www.basiskom.de/material-basiskom-plus/prozess-im-unternehmen.html Qualifizierung, Sensibilisierung: https://www.basiskom.de/material-basiskom-plus/qualifizierung-sensibilisierung.html</p> |
| <p>eVideo</p> | <p>Das digitale Lerninstrument eVideo, Arbeit und Leben Berlin-Brandenburg, vermittelt gezielt Grundkompetenzen für die Arbeitswelt und bietet für Lehrende vielfältige Anregungen. Das Web Based Training eVideo kombiniert gezielt video-basiertes und gamebasiertes Lernen in fünf Branchen (Gebäudedienstleistung, Hotel- und Gastgewerbe, Industrie und Handwerk, Transport und Logistik, Pflege).</p> | <p>https://www.lernen-mit-evideo.de/</p> |

(Fortsetzung Tabelle 1)

| Tools und Materialien | Beschreibung | Quelle |
|---|---|--|
| AlphaGrund | Das Projekt AlphaGrund, Bildungswerke der Wirtschaft, stellt Material und Checklisten zur Planung von AoG im Unternehmen bereit sowie betriebsnahe Good-Practice-Beispiele. | https://www.alphagrund-projekt.de |
| Toolbox AoG | Praxisbewährte Materialien der Lernenden Region – Netzwerk Köln e. V. unterstützen die Anbahnung, Durchführung und Auswertung von AoG-Angeboten. | www.toolbox-aog.de |
| Guten Morgen Herr Schabulke. Deutsch für den Pflegealltag. | Szenarienbasierte Lehr-Lern-Materialien für AoG in der Pflege, Lernende Region – Netzwerk Köln e. V. werden mit dem handlungsorientierten Weiterbildungs-konzept „Guten Morgen Herr Schabulke – Deutsch für den Pflegealltag“ bereitgestellt. | www.bildung.koeln.de/imperia/md/content/alphabetisierung/guten_morgen_herr_schabulke.pdf |

Die oben aufgeführten Tools und Materialien stellen eine Auswahl dar, die das Feld der Arbeitsorientierten Grundbildung fokussieren oder für dieses Feld adaptiert werden können. Für Lehrende wird es auch in Zukunft notwendig bleiben, Materialien individuell zusammenzustellen und für den Grundbildungskontext sowie die jeweiligen branchen- und arbeitsplatzspezifischen Anforderungen aufzubereiten. Um diesen Bereich perspektivisch weiter zu unterstützen, sollten passgenaue Professionalisierungsstrategien und -angebote entwickelt werden, die den sich kontinuierlich verändernden und spezifischen Handlungsanforderungen in diesem Arbeitsfeld gerecht werden. Solche Maßnahmen beinhalten auch eine entsprechende Honorierung und Anerkennung der Leistungen von Lehrenden.

Literatur

- ABAG² – Lernende Region-Netzwerk Köln e. V. & Universität zu Köln (2020): *Arbeitsorientierte Grundbildung (AoG) in Deutschland – Überblick und Perspektiventwicklung*. Abrufbar unter: <https://www.grundbildung-wirkt.de/cms/wp-content/uploads/2020/08/AoG-Überblick-und-Perspektiventwicklung.pdf> (letzter Aufruf: 23.09.2020).
- Alke, M. (2011): Betriebe als Lernorte für Grundbildung. In: Projektträger im DLR e. V. (Hrsg.): *Zielgruppen in Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Bestimmung, Verortung, Ansprache*. Bielefeld: Bertelsmann. S. 179–198.
- Alke, M. & Stanik, T. (2009): Der Grundbildungsbegriff aus Sicht betrieblicher Akteure. In: Klein, R. (Hrsg.): *Lesen und schreiben sollten sie schon können. Sichtweisen auf Grundbildung*. GiWA-Schriftenreihe zu Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit – mehrperspektivisch, Bd. 1, S. 11–25. Göttingen: Ifak Institut für Angewandte Kulturforschung e. V.
- Auerbach, E. (2006): Aligning Socio-cultural and Critical Approaches to Multilingual Literacy Research. In: L. Tett, M. Hamilton & Y. Hillier (Hrsg.): *Adult literacy, numeracy and language. Policy, practice and research*. Maidenhead: Open University Press. S. 55–66.
- Aydin, S., Frey, A., Hall, E., Raab, S. & Strunz, T. (2019): Arbeitsplatznahe Grundbildung für Pflegehilfskräfte. In: S. Badel & L. M. Schüle (Hrsg.): *Arbeitsplatzorientierte Grundbildung in der Pflegehilfe. Erfahrungen und Erkenntnisse aus Forschung und Praxis*. Bielefeld: wbv Media. S. 71–80.
- Badel, S. & Schüle, L. M. (Hrsg.) (2019): *Arbeitsplatzorientierte Grundbildung in der Pflegehilfe. Erfahrungen und Erkenntnisse aus Forschung und Praxis*. Bielefeld: wbv Media.
- Barton, D. (2006): Significance of a Social Practice View of Language, Literacy and Numeracy. In: L. Tett, M. Hamilton & Y. Hillier (Hrsg.): *Adult literacy, numeracy and language. Policy, practice and research*. Maidenhead: Open University Press. S. 55–66.
- Barton, D. & Hamilton, M. (1998). *Local literacies. Reading and writing in one community*. London: Routledge.

- Baumann, K. (2014): „Man muss schon ein bisschen mit dem Schreiben zurechtkommen!“. Eine Studie zu den Schreibfähigkeiten von Auszubildenden im unteren beruflichen Ausbildungssegment im Kontext von Ausbildungsreife. Zugl.: Hamburg, Univ., Diss., 2013. Paderborn: Eusl-Verl.-Ges.
- Becker, S., Pfost, M., Schiefer, I. M. & Artelt, C. (2017): Ein Motivationsschub durch die Ausbildung? *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 49 (4), S. 210–223.
- Bethschneider, M., Käferlein, A. & Kimmelman, N. (2016): Sprachlich-kommunikative Schwierigkeiten in der betrieblichen Ausbildung. Wahrnehmungen und Handlungsbedarfe mit Blick auf eine Qualifizierung des Ausbildungspersonals. In: J. Siemon, B. Ziegler, N. Kimmelman & R. Tenberg (Hrsg.): *Beruf und Sprache. Anforderungen, Kompetenzen und Förderung* (1. Aufl.). Stuttgart: Franz Steiner Verlag, S. 165–182.
- Birnbaum, T., Dippold-Schenk, K., Hirsch, D., Kupke, J., Seyfarth, M. & Wernicke, A. (2016): Die Rolle des Schreibens in Angeboten der beruflichen Qualifizierung. Methodisches Vorgehen bei der Bedarfserhebung und ausgewählte Ergebnisse des Verbundprojektes SpraSibeQ. In: J. Siemon, B. Ziegler, N. Kimmelman & R. Tenberg (Hrsg.): *Beruf und Sprache. Anforderungen, Kompetenzen und Förderung* (1. Aufl.). Stuttgart: Franz Steiner Verlag, S. 101–121.
- Desjardins, R. (2020a): Micro and macro drivers affecting adult literacy proficiency profiles across countries. *International Review of Education*, 66 (2–3), S. 289–340.
- Desjardins, R. (2020b): *PIAAC Thematic Review on Adult Learning* (OECD Education Working Papers Nr. 223). Abrufbar unter: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/864d2484-en.pdf?expires=1598948319&id=id&accname=guest&checksum=89AE2346223651FBCCB763FC202C8547> (letzter Aufruf: 23.09.2020).
- Drommler, R., Linnemann, M., Becker-Mrotzek, M., Haider, H., Stevens, T. & Wahlers, J. (2006): *Lesetest für Berufsschüler/innen LTB-3. Handbuch* (Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik Reihe A, Bd. 3). Duisburg: Gilles & Francke. Verfügbar unter http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?id=2841238&prov=M&dok_var=1&dok_ext=htm
- Ehmig, S. C. & Heymann, L. (2016): Das berufliche Umfeld. Eine Studie der Stiftung Lesen zur Wahrnehmung von Beschäftigten mit Lese- und Schreibschwierigkeiten durch Vorgesetzte und Kolleg/inn/en. In: W. Riekmann, K. Buddeberg & A. Grotlüschen (Hrsg.): *Das mitwissende Umfeld von Erwachsenen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen. Ergebnisse aus der Umfeldstudie*. Münster: Waxmann, S. 179–197.
- Ehmig, S. C., Heymann, L. & Seelmann, C. (2015): *Alphabetisierung und Grundbildung am Arbeitsplatz. Sichtweisen im beruflichen Umfeld und ihre Potenziale*. Mainz: Stiftung Lesen.
- Gogolin, I. & Lange, I. (2011): Bildungssprache und Durchgängige Sprachbildung. In: S. Fürstenau & M. Gomolla (Hrsg.): *Migration und schulischer Wandel. Mehrsprachigkeit* (1. Aufl. Wiesbaden: Springer VS. , S. 107–128.
- Grotlüschen, A., Mallows, D., Reder, S. & Sabatini, J. (2016): Adults with Low Proficiency in Literacy or Numeracy. *OECD Education Working Papers*, 131.

- Grotlüschen, A., Buddeberg, K., Dutz, G., Heilmann, L. & Stammer, C. (2019): *LEO 2018 – Leben mit geringer Literalität*. Pressebroschüre, Hamburg. Zugriff am 02.09.2019. Abrufbar unter: <https://blogs.epb.uni-hamburg.de/leo/files/2019/05/LEO2018-Presseheft.pdf>.
- Grünhage-Monetti, M. (Bundesamt für Migration und Flüchtlinge & Deutsches Institut der Erwachsenenbildung, Hrsg.) (2010): *Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben*. Zugriff am 23.09.2020. Abrufbar unter: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/25968>.
- Grünhage-Monetti, M. & Kimmelman, N. (2012): Sprachlich-kommunikative Kompetenzen fördern. Das Forschungsprojekt „Deutsch am Arbeitsplatz“. *Weiterbildung*, 23 (3), S. 35–37.
- Helmke, A. (2009): *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts: Franz Emanuel Weinert gewidmet* (Schule weiterentwickeln, Unterricht verbessern Orientierungsband, 1. Aufl.). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.
- Jütten, S. & Mania, E. (2011): Professionalisierung der Alphabetisierung und Grundbildung. Die Evaluation der Fortbildung des Verbundprojekts „ProGrundbildung“. In: Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt (DLR) (Hrsg.): *Lernprozesse in Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener. Diagnostik, Vermittlung, Professionalisierung* (Bd. 2). Bielefeld: Bertelsmann. S. 267–284.
- Karlsson, A.-M. (2009): Positioned by Reading and Writing. *Written Communication*, 26 (1), S. 53–76.
- Kimmelman, N. (2013): Sprachförderung im fachlichen Unterricht an der berufsbildenden Schule. Herausforderungen und notwendige Kompetenzen von Lehrkräften für eine neue pädagogische Aufgabe. *Die berufsbildende Schule*, 65 (5), S. 156–160.
- Klein, H. E. & Schöpfer-Grabe, S. (2012): *Was ist Grundbildung? Bildungstheoretische und empirische Begründung von Mindestanforderungen an die Ausbildungsreife* (IW-Analysen, Nr. 76). Köln: Institut der deutschen Wirtschaft Köln Medien GmbH. Verfügbar unter <http://hdl.handle.net/10419/181837>
- Klein, R. & Reutter, G. (2014): *Arbeitsorientierte Grundbildung – Worüber reden wir?* Zugriff am 23.09.2020. Verfügbar unter http://bbb-dortmund.de/jobbb2/AoG_Verstaendnis_3_14.pdf
- Klein, R., Reutter, G. & Schmidt, E. (2016): Flexibilität: notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung gelingender Arbeitsorientierten Grundbildung. *ALFA-Forum, Zeitschrift für Alphabetisierung und Grundbildung* (89), S. 6–11.
- Klein, R. & Stanik, T. (2009): Grundbildung ist kontextgebunden. In: R. Klein (Hrsg.): *Lesen und schreiben sollten sie schon können. Sichtweisen auf Grundbildung* (GiWA-Schriftenreihe zu Grundbildung in Wirtschaft und Arbeit – mehrperspektivisch, Bd. 1). Göttingen: Ifak Institut für Angewandte Kulturforschung e. V. S. 26–32.
- Klepp, A. (2018): Arbeitsorientierte Grundbildung. Einzelunterricht. Zum Beispiel Michael. In: Agentur für Erwachsenen- und Weiterbildung (Hrsg.): *Grundbildung lebensnah gestalten. Fallbeispiele aus den regionalen Grundbildungszentren in Niedersachsen*. Bielefeld: wbv Media. S. 104–107.

- Klinkhammer, D. (2020): Wirkungen und Effekte von Arbeitsorientierter Grundbildung. In: J. Koller, D. Klinkhammer & M. Schemmann (Hrsg.): *Arbeitsorientierte Grundbildung und Alphabetisierung. Institutionalisation, Professionalisierung und Effekte der Teilnahme* (1. Aufl.). S. 43–102.
- Koller, J. (2020): Das Grundbildungsverständnis in einer doppelten empirischen Annäherung – Divergenzen, Disziplinen und betriebliche Akteure. In: J. Koller, D. Klinkhammer & M. Schemmann (Hrsg.): *Arbeitsorientierte Grundbildung und Alphabetisierung. Institutionalisation, Professionalisierung und Effekte der Teilnahme* (1. Aufl.). S. 19–42.
- Koller, J., Klinkhammer, D., Schemmann, M. & Radtke, C. (2020): Schlussbetrachtung: Arbeitsorientierte Grundbildung in einer mehrperspektivischen synoptischen Zusammenschau. In: J. Koller, D. Klinkhammer & M. Schemmann (Hrsg.): *Arbeitsorientierte Grundbildung und Alphabetisierung. Institutionalisation, Professionalisierung und Effekte der Teilnahme* (1. Aufl.). S. 171–180.
- Lipowsky, F. (2006): Auf den Lehrer kommt es an. Empirische Evidenzen für Zusammenhänge zwischen Lehrerkompetenzen, Lehrerhandeln und dem Lernen der Schüler. In: C. Allemann-Ghionda & E. Terhart (Hrsg.): *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Ausbildung und Beruf. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 51*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa. S. 47–70.
- Nienkemper, B. & Grotlüschen, A. (2016): *Erreichbarkeit und Kompetenznutzung von Erwachsenen mit niedrigerer Lesekompetenz*. Sekundäranalysen aus PIAAC. Heft 2. Abrufbar unter: <http://blogs.epb.uni-hamburg.de/rc/files/2016/11/PIAAC-RC-Heft02-UHH-Erreichbarkeit-und-Kompetenznutzung.pdf> (letzter Aufruf: 23.09.2020).
- Nienkemper, B. & Grotlüschen, A. (2019): Using PIAAC data to learn more about the literacy practices of adults. *International Journal of Lifelong Education*, 38 (4), S. 393–405.
- Pabst, A. & Zeuner, C. (2011): Literalität als soziale Praxis – Bedeutungen von Schriftsprachlichkeit. *Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung*, 34 (3), S. 36–47. Abrufbar unter: <https://www.die-bonn.de/doks/report/2011-alphabetisierung-04.pdf>.
- Radtke, C. & Koller, J. (2020): Professionalisierung und Professionalitätsentwicklung von Lehrkräften in der Arbeitsorientierten Grundbildung – eine Diskussion zum Spannungsfeld zwischen allgemeinen erwachsenenpädagogischen und (feld-)spezifischen pädagogischen Kompetenzanforderungen. In: J. Koller, D. Klinkhammer & M. Schemmann (Hrsg.): *Arbeitsorientierte Grundbildung und Alphabetisierung. Institutionalisation, Professionalisierung und Effekte der Teilnahme* (1. Aufl.). S. 115–170.
- Rammstedt, B., Perry, A. & Maehler, D. B. (2015). Zentrale Ergebnisse von PIAAC aus deutscher Perspektive. *Zeitschrift für Pädagogik*, 61 (2), S. 162–191.
- Rammstedt, B., Zabal, A. & Gauly, B. (2019): Grundkompetenzen Erwachsener im internationalen Vergleich – Ergebnisse aus 32 PIAAC Teilnehmerländern. In: G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.): *Handbuch Bildungsarmut*. Wiesbaden: Springer VS. S. 287–314.
- Roberts, C. (2006): Language, Literacy and Bilingualism: Connecting Theory, Policy and Practice. In: L. Tett, M. Hamilton & Y. Hillier (Hrsg.): *Adult literacy, numeracy and language. Policy, practice and research*. Maidenhead: Open University Press. S. 67–76.

- Root, M., Drexler, S., Bals, T. & Noack, C. (2016): Zwischen PISA und PIACC – Eine empirische Untersuchung zum Lesekompetenzniveau von Berufsschülern. In: J. Siemon, B. Ziegler, N. Kimmelman & R. Tenberg (Hrsg.): *Beruf und Sprache. Anforderungen, Kompetenzen und Förderung* (1. Aufl.). Stuttgart: Franz Steiner Verlag. S. 59–78.
- Schöpfer-Grabe, S. & Vahlhaus, I. (2019): IW-Trends 1/2019. Grundbildung und Weiterbildung für Geringqualifizierte. *IW Trends*, 46 (1). Zugriff am 23.09.2020. Abrufbar unter: https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/IW-Trends/PDF/2019/IW-Trends_2019-01-03_Grundbildung_Geringqualifizierte_.pdf.
- Schrader, J. (2010): Fortbildung von Lehrenden in der Erwachsenenbildung: Notwendig? Sinnvoll? Möglich? Bedarf und Angebote im Überblick. In: J. Schrader, R. Hohmann & S. Hartz (Hrsg.): *Mediengestützte Fallarbeit. Konzepte, Erfahrungen und Befunde zur Kompetenzentwicklung von Erwachsenenbildnern* (Bd. 31). Bielefeld: Bertelsmann. S. 25–70.
- Schrader, J. & Gogolin, I. (2019): Editorial: Die Beherrschung der Schriftsprache bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen – Befunde zur sprachlichen Grundbildung in verschiedenen Lebensphasen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22 (1), S. 5–15.
- Schroeder, J. (2011): Gar nicht so einfach! Arbeitsplatzanalysen zum Gebrauch der Kulturtechniken in einfachen Tätigkeiten des Niedriglohnssektors. In: A.-K. Bindl, J. Schroeder & M. Thielen (Hrsg.): *Arbeitsrealitäten und Lernbedarfe wenig qualifizierter Menschen* (Klinkhardt Forschung). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 159–208.
- Schröter, H. & Bar-Kochva, I. (2019): Keyword: Reading literacy. Reading competencies in Germany and underlying cognitive skills. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22 (1), S. 17–49.
- Schwarz, S. (2016): Wer lernt was, wie und wozu – ein Praxisbericht über die Gestaltung von Lernprozessen in der Arbeitsorientierten Grundbildung (AoG). In: M.-L. Rendant (Hrsg.): *Grundbildung. Bildung mit Mehrwert* (1. Aufl.). Frankfurt a. M.: Peter Lang GmbH Internationaler Verlag der Wissenschaften. S. 43–61.
- Siemon, J., Kimmelman, N. & Ziegler, B. (2016): Sprache in der beruflichen Bildung – Bedeutung, Forschungsstand und Desiderata. In: J. Siemon, B. Ziegler, N. Kimmelman & R. Tenberg (Hrsg.): *Beruf und Sprache. Anforderungen, Kompetenzen und Förderung* (1. Aufl.). Stuttgart: Franz Steiner Verlag. S. 7–34.
- Street, B. V. (1995): *Literacies in Theory and Practice. Cambridge Studies in Oral and Literature Culture*. (3. Aufl.). Cambridge.
- Tröster, M. (Hrsg.) (2000): *Spannungsfeld Grundbildung*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Tröster, M. (Hrsg.) (2002): *Berufsorientierte Grundbildung. Konzepte und Praxishilfen* (Perspektive Praxis). Bielefeld: Bertelsmann.
- Tröster, M. & Schrader, J. (2016): Alphabetisierung, Grundbildung, Literalität: Begriffe, Konzepte, Perspektiven. In: C. Löffler & J. Korfkamp (Hrsg.): *Handbuch zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener*. Münster, New York: Waxmann. S. 43–58.

Autorinnen und Autor

Beate Bowien-Jansen, Wissenschaftliche Assistentin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. in Bonn. Forschungsschwerpunkte: Grundbildung, digitale Medien. Kontakt: bowien-jansen@die-bonn.de

Monika Tröster, Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. in Bonn. Forschungsschwerpunkte: Alphabetisierung, Grundbildung, Literalität. Projektkoordinatorin „Curriculum und Professionalisierung der Finanziellen Grundbildung – CurVe II“. Kontakt: troester@die-bonn.de

Prof. Dr. Josef Schrader, Vorstand und Wissenschaftlicher Direktor des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen e. V. in Bonn. Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung/Weiterbildung an der Universität Tübingen. Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Lehren und Lernen in der Erwachsenenbildung, Professionalisierung des Weiterbildungspersonals, Steuerungsfragen der Weiterbildung. Kontakt: schrader@die-bonn.de

4 Digitale Grundkompetenzen über lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung stärken

PETER DEHNBOSTEL

Abstract

Lernen in der Arbeit ist die älteste und am meisten verbreitete Form beruflicher Qualifizierung. In der arbeitsteilig organisierten Industriegesellschaft wurde es allerdings weitgehend verdrängt, um dann mit restrukturierten Organisationskonzepten und dem Beginn der Digitalisierung eine Renaissance zu erleben. Der Arbeitsplatz wird wieder zu einem Lernort, der die beste Förderung für sozial benachteiligte junge Menschen und nicht formal Qualifizierte verspricht. Die digitale Arbeit basiert auf digitalen Grundkompetenzen und generiert ein arbeitsintegriertes Lernen. Lernen in der Arbeit bleibt jedoch zufällig und abhängig. Voraussetzung für den Erwerb digitaler Grundkompetenzen in der Arbeit ist daher eine lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung. Erst durch sie wird ein systematischer Kompetenzerwerb möglich, werden individuelle berufliche Entwicklungen gefördert.

Learning on the job is the oldest and most common form of vocational qualification. However, it was largely suppressed in an industrial society based on the division of labor, only to experience a renaissance with restructured organizational concepts and the start of digitization. The workplace is once again becoming a place of learning that promises the best support for socially disadvantaged young people and those without formal qualifications. Digital work is based on digital basic skills and generates work-integrated learning. However, learning at work remains random and dependent. A prerequisite for acquiring basic digital skills at work is therefore a work structure that promotes learning and skills. It is only through this that a systematic acquisition of competencies is possible and individual professional development is promoted.

Keywords: Arbeiten und Lernen integrieren, nicht formal Qualifizierte, digitale Grundkompetenzen, lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung

1 Lernen in der Arbeit als Qualifizierungschance

Arbeiten und Lernen werden seit Langem gezielt verbunden, um berufliche Entwicklungen in und bei der Arbeit, aber auch berufsorientierende und berufsvorbereitende Maßnahmen zu fördern. Dies gilt generell für die berufliche Qualifizierung, beson-

ders aber für sozial benachteiligte Jugendliche und für Personen, die für berufliche Tätigkeiten nicht formal qualifiziert und zumeist lernungewohnt sind. Es gibt zig Wege, um Arbeiten und Lernen zu verbinden, von der Arbeitsschule Kerschenteiners über Übungsfirmen und Produktionsschulen bis hin zur Bearbeitung realer Arbeitsaufgaben in Bildungseinrichtungen. Der Königsweg scheint dabei in der Integration von Arbeiten und Lernen im Prozess der Arbeit zu liegen (Dehnbostel 2007).

1.1 Arbeiten und Lernen integrieren

Arbeiten und Lernen stehen seit jeher in einem Wechselverhältnis, das im Verlauf historischer Epochen und industrieller Revolutionen starken Veränderungen unterworfen ist. Es ist idealiter ein Lernen, das psychomotorische, kognitive und emotionale Dimensionen im Prozess der Arbeit gleichermaßen einbezieht. Dabei ist der Arbeitsort zugleich Lernort und über den Ernstcharakter von Arbeit werden Erfahrungen, Motivation, soziale und Sinnbezüge erzeugt und gestärkt.

Realiter hängen die Bedingungen, Möglichkeiten und Wirkungen des Lernens in der Arbeit allerdings in hohem Maße von gesellschaftlichen, kulturellen und branchenspezifischen Rahmungen ab. Das Lernen korrespondiert mit technologischen und arbeitsorganisatorischen Gegebenheiten, es ist stark von Arbeitsbedingungen abhängig sowie von der Lernhaltigkeit der Arbeitsaufgaben, von Lerngelegenheiten sowie der Disposition und Motivation der Arbeitenden bzw. Lernenden. Möglichkeiten und Chancen stehen ökonomische und technologische Verengungen, Lernhemmnisse und Lernwiderstände gegenüber.

In Europa wurden berufliche Tätigkeiten im mittelalterlichen Zunft Handwerk und in der traditionellen Beistelllehre vor allem durch Imitation sowie Vor- und Nachmachen in der Arbeit erlernt (Stratmann 1993, S. 237 ff.; Greinert 1997, S. 33 ff.; Pätzold & Wahle 2009, S. 6 ff.). Gelernt wurde durch Zusehen, Nachmachen, Mitmachen, Helfen und Probieren oder durch Simulation des Beobachteten. Es bestand bereits die berufliche Gliederung in Lehrling, Geselle und Meister, die obligatorische Mitgliedschaft in den Zünften verpflichtete zur Einhaltung der von den Zünften festgelegten Arbeits- und Ausbildungspläne mit Rechten und Pflichten einschließlich der Lehr- und Wanderzeit sowie Qualitätsmaßstäben für Gesellen- und Meisterstücke.

Die ständische Handwerkserziehung wirkte als Erziehungs- und Inkorporationsinstanz in der Gemeinschaft der Zunft und des Meisterbetriebs, indem der Lehrling im Haus des Meisters wohnte. Arbeiten und Lernen fielen örtlich und räumlich zusammen, das Lernen in der Arbeit kann als eine frühe Form des arbeitsintegrierten Lernens angesehen werden. Über dieses ganzheitlich eingebettete Lernen wurden nicht nur Fertigkeiten und Wissen weitergegeben, sondern auch Gewohnheiten, Einstellungen und Werte, die auf standesgemäßes Denken und Handeln sowie zünftische Ein- und Unterordnung zielten.

Unter neuzeitlich berufsqualifizierenden und ausbildungsbezogenen Gesichtspunkten wird Lernen in der, bei der und über Arbeit gezielt unter systematischen und methodischen Gesichtspunkten betrachtet. Lehrwerkstätten in der Industrie und der Beginn des dualen Systems der Berufsausbildung im Übergang vom 19. zum 20. Jahr-

hundert kennzeichnen die Erweiterung des Lernens in der Arbeit durch ein arbeitsbezogenes Lernen mit Lernorten außerhalb der Arbeit. Dabei bestanden der Lernort Betrieb mit der damaligen Betriebslehre und der Lernort Fortbildungsschule, der Vorläufer der Berufsschule, zunächst relativ unabhängig voneinander. Sie sind erst im Laufe der Zeit über das Prinzip der Beruflichkeit und die Orientierung an ökonomischen und berufspädagogischen Zielsetzungen zu einem Arbeiten und Lernen verbindenden Qualifikationssystem mit dualen Lernorten zusammengewachsen, das mit dem Berufsbildungsgesetz von 1969 sanktioniert wurde und damit die Kooperation der Lernorte strukturell absichert.

In der Industriegesellschaft des 20. Jahrhunderts mit ihren tayloristischen, auf Arbeitsteilung beruhenden Arbeitsstrukturen und monoton-repetitiven Arbeiten wurde das Lernen in der Arbeit immer schwieriger. Die Planung und Organisation industrieller Arbeitsprozesse schloss Lern- und Innovationsprozesse in der Arbeit gezielt aus. Eine Qualifizierung in der Arbeit war angesichts abnehmender Lerngelegenheiten immer weniger vertretbar, aber auch arbeitsorganisatorische Gründe sprachen dagegen. In der dualen Berufsausbildung nahmen betriebliche, über- und außerbetriebliche Bildungseinrichtungen zu, das Lernen in der Arbeit wurde über Lernortverbünde verbreitert und zunehmend durch ausbildende Fachkräfte begleitet, die eine über das situative Lernen hinausgehende fachliche Betreuung und Steuerung der Ausbildung wahrnahmen.

In den 1970er-Jahren setzte mit restrukturierten Organisationskonzepten und dem Beginn der Digitalisierung der Arbeit eine Wende zum Lernen im Prozess der Arbeit ein. Bevor auf die Digitalisierung in der Arbeit und das darauf bezogene digitale Lernen eingegangen wird, ist zunächst ein Blick auf die besonderen Qualifizierungschancen zu werfen, die für formal nicht Qualifizierte in der Verbindung von Arbeiten und Lernen bestehen.

1.2 Chancen für nicht formal Qualifizierte

Verbindungen von Arbeiten und Lernen werden über vielfältige Qualifizierungsformate für sozial benachteiligte Jugendliche und nicht formal Qualifizierte entwickelt und erfolgreich praktiziert (Molzberger & Dehnbostel 2009; Dehnbostel & Kretschmer 2010). Bereits dem von Pestalozzi vor ca. 200 Jahren geäußerten Postulat, über Kopf, Herz und Hand zu lernen, lagen Erfahrungen und Erkenntnisse zugrunde, die eine ganzheitliche Bildung fordern und einer beruflichen Bildung entsprechen, die Arbeiten und Lernen verbindet. Dies gilt zum einen als allgemeiner lerntheoretischer und berufspädagogischer Grundsatz in der beruflichen Bildung, zum anderen hat es sich besonders für Personen mit negativen Schul- und Lernbiografien als vorteilhaft erwiesen, Qualifizierung unmittelbar dort stattfinden zu lassen, wo Sinn und Wert beruflicher Handlungen deutlich werden, wo milieuspezifische Differenzierungen und individuelle Erfahrungen einbezogen werden und der Einzelne über die Ausübung guter Arbeit motiviert, gefordert und gefördert wird.

Die hiermit angesprochene Gruppe der sogenannten Geringqualifizierten umfasst Erwerbstätige, die einfache Arbeiten und Hilfstätigkeiten unterhalb der Fach-

kräfteebene in Produktion, Verwaltung, Dienstleistung und anderen Wirtschaftsbereichen ausüben sowie sozial benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene, die keine Berufsausbildung wahrnehmen und über keinen Ausbildungsabschluss verfügen. Im weitesten Sinne ist damit zugleich die sehr heterogene Gruppe der nicht formal Qualifizierten benannt, die unter unterschiedlichen gesellschaftlichen und disziplinären Gesichtspunkten begrifflich differenziert wird, wobei Begriffe wie Geringqualifizierte, An- und Ungelernte und Bildungsbenachteiligte leicht zur Stigmatisierung oder Ausgrenzung führen.

Wie einschlägige Untersuchungen und Prognosen belegen, sinkt der wirtschaftliche Bedarf an nicht formal Qualifizierten, zumal in Zeiten der digitalen Transformation der Arbeit. Andererseits wird diese Personengruppe aufgrund der demografischen Entwicklung und des zukünftigen Fachkräftemangels dringend in qualifizierten Fachkräftepositionen gebraucht. Hier ist die ohnehin in den letzten Jahrzehnten vor dem Hintergrund lebenslangen Lernens ins Zentrum der Qualifizierung gerückte Weiterbildung gefordert. Zwar ist auch bei den Geringqualifizierten die Teilnahme an formaler Weiterbildung absolut gestiegen, die Teilnahmequoten liegen aber seit Jahren mit 6 oder 7% eklatant unter denen von Personen mit Ausbildungs- und Hochschulabschluss mit einer Beteiligung von über 20% (Deutscher Weiterbildungsatlas 2020).

Diese Weiterbildungsabstinenz hat vielfältige Ursachen, wobei die entscheidende in der einseitigen formalen Ausrichtung der vorherrschenden Weiterbildungsangebote und der mangelnden Anknüpfung an das von den nicht formal Qualifizierten bevorzugte informelle Lernen besteht. Die Weiterbildungsbeteiligung ist wesentlich von der beruflichen Qualifikation und der schulischen Vorbildung abhängig, die Erfahrungen mit herkömmlichen Lehrgängen, Kursen und Seminaren belegen, dass Lernvoraussetzungen und Interessen von Geringqualifizierten kaum berücksichtigt werden. Diese Veranstaltungen vermitteln vorrangig fachsystematische Inhalte, gehen im Allgemeinen nicht von den Erfahrungen der Teilnehmer aus und leisten kaum einen Transfer in die reale Arbeitswelt.

Dem steht ein Spektrum unterschiedlicher Modelle der Verbindung von Arbeiten und Lernen gegenüber, vom unmittelbaren Lernen in der Arbeit über ein den Arbeitsplatz einbeziehendes Lernen bis zum Lernen über Simulationen (Dehnbostel 2015, S. 31 ff.). Bildungseinrichtungen und Weiterbildungsanbieter stehen vor hohen Anforderungen eine arbeitsbezogene Qualifizierung für nicht formal Qualifizierte zu realisieren. Der Königsweg liegt aber – wie eingangs schon betont – in der Integration von Arbeiten und Lernen im Prozess der Arbeit.

Um dies zu ermöglichen, sind seit Jahren unterstützende und assistierende Maßnahmen ergriffen worden. So wurde das betriebliche Bildungspersonal u. a. in der Rolle als Lernprozessbegleiter professionalisiert, Lernorganisationsformen wie Lerninseln und Qualitätszirkel wurden eingerichtet und Lernberatungen wie Coaching und kollegiale Beratungen durchgeführt. Im Mittelpunkt des Lernens in der Arbeit steht aber die Lernhaltigkeit der Arbeit selbst, ihre Lernpotenziale und ihre Lern- und Kompetenzförderlichkeit. Und genau hier finden durch die digitale Trans-

formation der Arbeit elementare Veränderungen statt. Damit stellt sich die zentrale Frage, wie die Digitalisierung die Arbeit verändert, welche digitalen Grundkompetenzen sich herausbilden und was dies für das Lernen in der Arbeit und die lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung heißt.

2 Digitalisierung der Arbeit und digitale Grundkompetenzen

Mit der Ablösung der herkömmlichen Industriegesellschaft – auch als zweite industrielle Revolution bezeichnet – werden seit den 1970er-/1980er-Jahren Arbeits- und Organisationskonzepte restrukturiert und modernisiert. Die zugleich mit dem Einsatz von Mikroelektronik, neuen Technologien und digitalen Medien einsetzende Digitalisierung der Arbeit nimmt seitdem stetig zu. Dabei basiert digitale Arbeit auf Grundkompetenzen, deren Erwerb für die digitale berufliche Handlungsfähigkeit unerlässlich ist. Diese digitalen Grundkompetenzen sind bisher erst grob bestimmt, da sie sich in der digitalen Transformation herausbilden, diese als epochale Entwicklung aber erst am Anfang steht. In jedem Fall sind es grundlegende Kompetenzen, die zugleich im Wesentlichen mit den digitalen Grundkompetenzen für die Lebenswelt übereinstimmen.

2.1 Digitalisierung der Arbeit

Die vielfach beschriebene informations- und kommunikationstechnologische Durchdringung der Arbeit markiert eine neue epochale industrielle Entwicklungsstufe. Hauptmerkmal dieser auch mit den Begriffen „dritte“ und „vierte industrielle Revolution“ bezeichneten Entwicklungsstufe ist die im Prinzip weltweite Onlinevernetzung von Maschinen, Betriebsmitteln und Logistiksystemen über cyberphysische Systeme (CPS), künstliche Intelligenz (KI) und andere Schlüsseltechnologien. Maschinen, Produktionsmittel, Dienstleistungen und Produkte kommunizieren direkt miteinander, die Maschine-Mensch-Interaktion wird neu aufgestellt. Letztlich verknüpft sich in der digitalen Transformation der Arbeit die physische Welt der Dinge mit der virtuellen digitalen Welt.

Diese in der Industrie konzentrierte Entwicklung findet im intelligenten Zusammenspiel von Menschen und Schlüsseltechnologien in allen Branchen in unterschiedlichen Konstellationen und mit unterschiedlicher Intensität statt. Von daher trifft die Bezeichnung „digitale Arbeitswelt“ zu. Die auf digitalen Technologien und neuen Medien basierende Entwicklung wird unter Einbeziehung sozialwissenschaftlicher und ökonomischer Erkenntnisse verallgemeinert und mit dem Label „Industrie 4.0“, „Arbeit 4.0“ oder „Wirtschaft 4.0“ versehen.

In der Debatte über die Substitution von Arbeitstätigkeiten in der digitalen Transformation der Arbeit wird davon ausgegangen, dass die Substituierungsmöglichkeiten mit dem Automatisierungsgrad von Tätigkeiten korrespondieren. Beispielsweise kann die Substituierung für Helfer- und Fachkraftberufe weit über 50 % betragen, was

allerdings nicht gleichbedeutend damit ist, dass es keine digitalisierte Einfacharbeit geben wird (Helmrich et al. 2016; Dengler & Matthes 2018; Hirsch-Kreinsen & Karačić 2019; Wolter et al. 2019).

Bei aller Offenheit und allen denkbaren Entwicklungswegen der Digitalisierung ist infolge der sie kennzeichnenden Verbindung von physischer und virtueller Realität von einer Arbeitsanreicherung und Arbeitserweiterung auszugehen. Dies spiegelt sich auch in den die digitale Arbeitswelt kennzeichnenden Fachausdrücken wie „Augmented Reality“, „Virtual Reality“, „Mixed Reality“, „Augmented Learning“ und „Social Augmented Learning“ wider. Die erweiterte Realität ist die Normalität der zukünftigen digitalen Arbeitswelt. Der physische Arbeitsplatz wird digital über mobile Endgeräte um virtuelle Arbeitsorte erweitert. Dabei erfordert die digitale Transformation digitale Grundkompetenzen, die sich ähnlich wie die Grundkompetenzen des Lesens und Schreibens oder der Mathematik und der Naturwissenschaften auf die berufliche und die allgemeine Bildung beziehen.

2.2 Digitale Grundkompetenzen

Digitale Grundkompetenzen werden im 21. Jahrhundert benötigt, um Teilhabe am Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft zu erlangen und zu sichern. Die Definition dessen, was digitale Grundkompetenzen in der beruflichen Bildung sind, sollte in jedem Fall zwei Referenzpunkte berücksichtigen: Zum einen das durch die drei Dimensionen der Fach-, Sozial- und Human- bzw. Personalkompetenz für die berufliche Bildung festgelegte Kompetenzmodell der Kultusministerkonferenz (KMK), das zugleich mit dem Vier-Säulen-Modell des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) kompatibel ist (Dehnbostel 2105, S. 15 ff.), zum anderen die inhaltliche Definition der digitalen Kompetenz durch die Europäische Union. Danach ist „digitale Kompetenz“ eine von acht Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen, die folgendermaßen definiert ist: „Digitale Kompetenz umfasst die sichere, kritische und verantwortungsvolle Nutzung von und Auseinandersetzung mit digitalen Technologien für die allgemeine und berufliche Bildung, die Arbeit und die Teilhabe an der Gesellschaft. Sie erstreckt sich auf Informations- und Datenkompetenz, Kommunikation und Zusammenarbeit, Medienkompetenz, die Erstellung digitaler Inhalte (...), Sicherheit (...), Urheberrechtsfragen, Problemlösung und kritisches Denken“ (Empfehlung des Rates 2018, S. 9).

Der „Europäische Referenzrahmen für digitale Kompetenzen“ (DigComp) bietet einen gemeinsamen europäischen Bezugsrahmen für die digitale Kompetenz als Schlüsselkompetenz. Der in einer ersten Version DigComp 1.0 im Jahr 2013 veröffentlichte Referenzrahmen wurde überarbeitet und besteht seit 2017 in der dritten Version DigComp 2.1 als „The Digital Competence Framework for Citizens“ (Carretero, Vuorikari & Punie 2017). Er definiert fünf grundlegende digitale Kompetenzbereiche und insgesamt 21 zugehörige Kompetenzen. Die fünf Bereiche zur Einordnung digitaler Kompetenzen sind:

1. Informations- und Datenkompetenz
2. Kommunikation und Kollaboration

3. Erstellung digitaler Inhalte
4. Sicherheit
5. Problemlösung

In diesen allgemein gehaltenen Bestimmungen zeigt sich, dass der DigComp 2.1 länder-, branchen- und bildungsbereichsübergreifend angelegt und auf digitale Alltagskompetenzen und digitale Berufskompetenzen bezogen ist. In Anlehnung an den Europäischen und damit auch an den Deutschen Qualifikationsrahmen ist er zudem in acht Niveaus gegliedert, wobei die Kompetenzen von „Foundation“ bis „Highly specialised“ eingestuft sind. Alle Niveaus sind nach den Dimensionen „Komplexität“, „Autonomie“, „kognitive Domäne“ unterteilt, das heißt, es geht bei den Kompetenzbeschreibungen jeweils um die Komplexität der Aufgaben, die Eigenständigkeit der handelnden Personen und die Art der kognitiven Leistung.

Der Europäische Referenzrahmen für digitale Kompetenzen 2.1 wird in einigen Ländern als Grundlage für die Entwicklung und Definition von digitalen Kompetenzen und Grundkompetenzen in der beruflichen Bildung verwendet. In Österreich wurde ein digitales Kompetenzmodell entwickelt, das als „DigComp 2.2 AT“ bezeichnet wird (BMDW 2018). Es besteht aus sechs Kompetenzbereichen, acht Kompetenzstufen von „Grundlegend“ bis „Hoch spezialisiert“ und 25 Teilkompetenzen. Das Kompetenzmodell beginnt mit einem Kompetenzbereich des Niveaus 0 „Grundlagen und Zugang“ für diejenigen, die keinerlei digitale Kompetenzen aufzuweisen haben und formuliert das Niveau 6 als „Problemlösen und Weiterlernen“.

In der Schweiz wurde im Jahr 2019 mit Referenz auf die Strategie „Digitale Schweiz“ und den europäischen DigComp 2.1 ein Orientierungsrahmen zu digitalen Grundkompetenzen entwickelt, der „Orientierungsrahmen Grundkompetenzen in Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT)“ (Schweizerische Eidgenossenschaft & SBFI 2019). Der Orientierungsrahmen umfasst fünf Kompetenzbereiche und verbindet die zugeordneten Einzelkompetenzen mit den im Schweizer Weiterbildungsgesetz aufgeführten Grundkompetenzen. Zudem korrespondieren die digitalen Grundkompetenzen mit dem nationalen Förderschwerpunkt der Schweiz zu „Grundkompetenzen am Arbeitsplatz“.

In Deutschland gibt es eine Reihe von Ansätzen zur Erfassung, Definition und Verwendung von digitalen Grundkompetenzen, auch wenn noch kein elaborierter digitaler Rahmen wie in der Schweiz oder Österreich besteht. Die Kultusministerkonferenz hat im Jahr 2016 im Rahmen der Strategie „Bildung in der digitalen Welt“ sechs digitale Kompetenzbereiche definiert (Sekretariat der Kultusministerkonferenz 2016), die weiterzuentwickeln sind, aber durchaus mit den europäisch formulierten übereinstimmen. Inwieweit digitale Grundkompetenzen in der Arbeit erworben werden können, ist wesentlich davon abhängig, wie digitales Lernen in der Arbeit erfolgt und ob diese lern- und kompetenzförderlich gestaltet wird.

3 Digitales Lernen und lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung

Die skizzierte digitale Arbeit generiert ein informelles, arbeitsintegriertes Lernen. Es folgt damit einer Arbeitslogik und keineswegs einer fachlich, kompetenztheoretisch oder individuell orientierten Lernlogik. Um diese aber zumindest partiell herzustellen, ist die digitale Arbeit lern- und kompetenzförderlich zu gestalten. Damit werden zugleich Lernbarrieren und Lernhemmnisse reduziert, die auch beim arbeitsintegrierten Lernen dazu führen können, dass sie das Bearbeiten von Aufgaben und das Lösen von Problemen in der Arbeit verzögern oder verhindern können.

3.1 Digitales Lernen in der Arbeit

Mit restrukturierten Organisationskonzepten und dem Beginn der Digitalisierung der Arbeit zeichnete sich bereits in den 1970er-Jahren eine Gegentendenz zur jahrzehntelangen Auslagerung von Qualifizierungsprozessen aus der Arbeit ab (Dehnbostel 2015, 9 ff.). Die auf arbeitsteilig zerlegte industrielle Arbeitsprozesse zutreffende Annahme abnehmender Lernpotenziale und Lernchancen kehrte sich für die computergestützte Facharbeit um.

Es setzte sich die Erkenntnis durch, dass für zunehmend durch neue Technologien gesteuerte Arbeitsprozesse das Lernen in der Arbeit notwendig und möglich ist, und dass Lernen in modernen Arbeitsprozessen neue Lern- und Qualifizierungsoptionen jenseits des Taylorismus bietet. Arbeitsmethoden wie „kontinuierliche Verbesserungsprozesse“ und „Kanban“ (Womack, Jones & Roos 1992) und Unternehmenskonzepte wie das „Lernende Unternehmen“ verweisen auf Lernnotwendigkeiten, Lernpotenziale und Lernmöglichkeiten, die Teil der Arbeit sind und diese weiterentwickeln. Ihre Realisierung hat sich als notwendige Voraussetzung für die Durchsetzung innovativer Arbeitsorganisationen, wissensbasierter Aufgabenbearbeitung, partizipativer Arbeitsgestaltung und einer nutzerzentrierten Kompetenzentwicklung in der Arbeit erwiesen.

Das Lernen im Prozess der Arbeit verstärkt sich mit fortschreitender Digitalisierung, insbesondere das informelle Lernen trägt zu dem zunehmenden Lern-, Prozess- und Reflexionscharakter betrieblicher Arbeit bei (Dehnbostel 2018, S. 275 ff.). Dabei wird Lernen zeitlich, örtlich und räumlich entgrenzt; es bleibt nicht mehr auf einzelne Sequenzen, schon gar nicht auf eine formale, institutionalisierte Bildung beschränkt. Beschäftigte nutzen in wachsendem Maße interaktive Lernangebote und E-Learning-Formen wie Blended Learning, Webinare, Lernplattformen, Mobile Learning und Augmented Learning. Sie lernen vor allem im Prozess der Arbeit, und die digitalen Technologien werden für sie in der Mensch-Maschine-Interaktion zunehmend zu digitalen Medien.

Digitales Lernen wird als integriertes Lernen zu einem konstitutiven Bestandteil digitaler Arbeit. Es erfolgt hauptsächlich als rein informelles Lernen, das der Logik des Arbeitsprozesses unterliegt. Informelles Lernen in der Arbeit ist ein Lernen über Erfahrungen, die in und über Arbeitshandlungen gemacht werden (Molzberger 2007).

Nach einschlägigen Untersuchungen beruhen 60–80 % der Handlungskompetenz und Professionalität einer betrieblichen Fachkraft auf informellen Lernprozessen. Dieser branchen- und auch betriebspezifisch zu differenzierende Prozentsatz steigt generell mit der Digitalisierung von Arbeitsprozessen.

Der Stellenwert des informellen Lernens kennzeichnet auch den gravierenden Unterschied der digitalen Arbeit zur arbeitsteiligen und repetitiven Arbeit des klassischen Industriezeitalters. Diese war – technologisch und betriebswirtschaftlich begründet – von allen Lern- und Innovationsansprüchen enthoben, sie wurde unter Ausschluss von Ungewissheits-, Selbststeuerungs- und Lernsituationen geplant und angeordnet. Während Arbeiten und Lernen in taylorisierten Arbeitsprozessen prinzipiell getrennt waren, sind sie in der digitalen Arbeit prinzipiell integriert. Somit ist das digitale Lernen als arbeitsintegriertes Lernen sicherlich ein Meilenstein in der Geschichte neuzeitlicher Qualifizierung.

Gleichwohl bedeutet dies nicht, dass hiermit Lernhemmnisse und Lernwiderstände beseitigt sind, denn arbeitsintegriertes Lernen ist nicht per se qualifizierend und lern- und persönlichkeitsfördernd. Es ist ein betrieblich begrenztes, vor allem im informellen Lernkontext beliebiges, zufälliges und erfahrungsverengtes Lernen. Es neigt dazu, unter Effizienz- und Effektivitätskriterien die Lern- und Kompetenzentwicklungen schnell auf ökonomische und technikzentrierte Zwecksetzungen zu reduzieren. Erst mit der lern- und kompetenzförderlichen Arbeitsgestaltung öffnet sich der Weg zum systematischen Erwerb von Kompetenzen und zum Erwerb einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz.

3.2 Lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung

Die Gestaltung der Arbeit unter optimierenden Kriterien wird als spezifische Aufgabe gesehen, seit es ein Bewusstsein darüber gibt, dass das Arbeiten räumlich, zeitlich und organisatorisch von der Lebenswelt zu unterscheiden ist. Arbeitsgestaltende Maßnahmen und Methoden bestehen seit Jahrhunderten, auch wenn sie nicht als solche aufgefasst und bezeichnet wurden, wie das eingangs skizzierte Beispiel der traditionellen Beistelllehre im Mittelalter deutlich zeigt.

Heute stößt die Forderung nach einer umfassenden lern- und kompetenzförderlichen Arbeitsgestaltung allerorten auf Zustimmung. In zahlreichen Studien und Modellprojekten sind Grundsätze, Merkmale und Kriterien einer lern- und kompetenzförderlichen Arbeitsgestaltung entwickelt worden (Dehnbostel 2015, S. 97 ff.; 2018, S. 285 ff.). Diese bietet für Beschäftigte und Betriebe vorteilhafte Entwicklungsmöglichkeiten. Für den Einzelnen hängen Arbeits- und Beschäftigungsfähigkeit und berufliche Entwicklungschancen wesentlich von der Möglichkeit ab, in und bei der Arbeit zu lernen und die eigene berufliche Handlungskompetenz zu erweitern. Dazu bedarf es der lern- und kompetenzförderlichen Gestaltung der Arbeit und der Verbindung mit Personalentwicklungs- und Weiterbildungsmaßnahmen. Für besondere Zielgruppen wie die oben angesprochenen nicht formal Qualifizierten wird hiermit ein optimaler Lernweg eröffnet.

Für Unternehmen erfordern die Digitalisierung der Arbeitswelt, Optimierungs- und Verbesserungsprozesse, lern- und wissenshaltige Arbeitsaufgaben und eine arbeitsbezogene Personalentwicklung die Gestaltung der Arbeit unter lern- und kompetenzförderlichen Gesichtspunkten. Die Arbeitsgestaltung ist zu einem ökonomischen Faktor geworden, der im Kontext von Innovations- und Qualifizierungsprozessen für die Konkurrenzfähigkeit im globalen Wettbewerb steht. Insofern ist die Herstellung lern- und kompetenzförderlicher Arbeitsbedingungen bereits aus betrieblich-ökonomischen Gründen notwendig.

In der digitalisierten Arbeitswelt werden die Dimensionen und Kriterien fortgeschrieben, die für die lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung in verschiedenen Disziplinen von Beginn an aufgestellt wurden. Es sind sieben Kriterien zu nennen (Dehnbostel 2018, S. 289), die einer lern- und kompetenzförderlichen Arbeitsgestaltung zugrunde liegen. Sie dienen gleichermaßen der Analyse wie auch der Konstruktion lern- und kompetenzförderlicher Arbeitsgestaltung.

| Kriterium | Kurzcharakteristik |
|--|--|
| (1) Vollständige Handlung/ Projektorientierung | Zusammenhängende Aufgabenbearbeitung im Sinne der vollständigen Handlung und der Projektmethode; erweiterte Kontexte im Zuge der Digitalisierung |
| (2) Handlungsspielraum | Freiheits- und Entscheidungsgrade in der Arbeit und damit verbundene Möglichkeiten für selbstgesteuertes und kompetentes Handeln |
| (3) Problem- und Komplexitätserfahrung | Innere und äußere Erfahrungen unter anspruchsvollen Qualifikationsanforderungen; Unbestimmtheit, virtuelle Erweiterung und Vernetzung erhöhen Problem- und Komplexitätserfahrungen |
| (4) Soziale Unterstützung/ Kollaboration | Sozialbeziehungen, Interaktionen und Kommunikation in der Arbeit; Erweiterung im Zuge der Digitalisierung |
| (5) Individuelle Entwicklung | Wechselbeziehungen zwischen Qualifikationsanforderungen und Kompetenzentwicklung; Partizipation, Selbststeuerung und Kompetenzbilanzen stärken die Subjektivierung |
| (6) Professionalisierung | Expertise- und Wissenszuwachs durch erfolgreiche Handlungsstrategien, digitale Vernetzung und Weiterbildung |
| (7) Reflexivität | Möglichkeiten der strukturellen und Selbstreflexivität; digitale Kompetenz verstärkt Reflexivität |

Abbildung 1: Kriterien lern- und kompetenzförderlicher Arbeitsgestaltung

Diese Kriterien stellen die Selbststeuerung des Lernens in den Mittelpunkt der Kompetenzentwicklung des Einzelnen und von Gruppen. Mit der Erweiterung von der lern- auf die lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung werden Ganzheitlichkeit, kompetenzbezogene Subjektivität und der über arbeitsintegriertes Lernen erfolgende Kompetenzerwerb erfasst. Der Hauptwert der lern- und kompetenzförderlichen Arbeitsgestaltung liegt aber darin, dass das Lernen als Produktivfaktor und als

Faktor der Kompetenzentwicklung genutzt wird. Der Erwerb digitaler Grundkompetenzen in der Arbeit kann darüber gefördert, die Qualifizierung in der Arbeit für bestimmte Adressatengruppen, so für formal nicht Qualifizierte, wesentlich erleichtert, z. T. überhaupt erst ermöglicht werden.

Literatur

- Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort (BMDW) (2018): *Digitales Kompetenzmodell für Österreich*. Wien.
- Carretero, S., Vuorikari, R. & Punie, Y. (2017): *DigComp 2.1 – The Digital Competence Framework for Citizens – With eight proficiency levels and examples of use*. Publications Office of the European Union.
- Dehnbostel, P. (2007): *Lernen im Prozess der Arbeit*. Münster: Waxmann.
- Dehnbostel, P. (2015): *Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzbasierte Aus- und Weiterbildung im Betrieb*. 2. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider.
- Dehnbostel, P. (2018): Lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung in der digitalisierten Arbeitswelt. In: *ARBEIT, Zeitschrift für Arbeitsforschung, Arbeitsgestaltung und Arbeitspolitik* 4 (27). S. 269–294.
- Dehnbostel, P. & Kretschmer, S. (2010): Bildungsbenachteiligte und DQR. In: H. Loebe & E. Severing (Hrsg.): *Mobilität steigern – Durchlässigkeit fördern. Europäische Impulse für die Berufsbildung*. Bielefeld: Bertelsmann. S. 195–209.
- Dengler, K. & Matthes, B. (2018): Substituierbarkeitspotentiale von Berufen. Wenige Berufsbilder halten mit der Digitalisierung Schritt. In: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (Hrsg.): *IAB-Kurzbericht 4/2018*.
- Deutscher Weiterbildungsatlas (2020): *Weiterbildungsteilnahme von Armen und Geringqualifizierten – Bei Zugang zu Weiterbildung deutlich benachteiligt*. Abrufbar unter: <https://kreise.deutscher-weiterbildungsatlas.de/ergebnisse/weiterbildungsteilnahme-von-armen-und-geringqualifizierten/index.nc> (letzter Aufruf: 21.01.2020).
- Empfehlung des Rates (2018): *Empfehlung des Rates vom 22. Mai 2018 zu Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen*. Abrufbar unter: https://www.kmk-pad.org/fileadmin/Dateien/download/v_na/10_EU_Schlusseldokumente/Empfehlung_Schlusselkompetenzen_2018.pdf (letzter Aufruf: 13.4.2020).
- Greinert, W.-D. (1997): *Konzepte beruflichen Lernens unter systematischer, historischer und kritischer Perspektive*. Stuttgart: Holland + Josenhans.
- Helmrich, R., Tiemann, M., Troltsch, K., Lukowski, F., Neuber-Pohl, C., Christin Lewalder, A. C. & Güntürk-Kuhl, B. (2016): *Digitalisierung der Arbeitslandschaften. Keine Polarisierung der Arbeitswelt, aber beschleunigter Strukturwandel und Arbeitsplatzwechsel*. BIBB, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 180. Bonn.
- Hirsch-Kreinsen, H., Ittermann, P. & Falkenberg, J. (Hrsg.) (2015): *Szenarien digitalisierter Einfacharbeit. Konzeptionelle Überlegungen und empirische Befunde aus Produktion und Logistik*. Baden-Baden: Nomos.

- Hirsch-Kreinsen, H. & Karačić, A. (2019): *Autonome Systeme und Arbeit. Perspektiven, Herausforderungen und Grenzen der Künstlichen Intelligenz in der Arbeitswelt*. Bielefeld: transcript.
- Molzberger, G. (2007): *Rahmungen informellen Lernens. Zur Erschließung neuer Lern- und Weiterbildungsperspektiven*. Wiesbaden.
- Molzberger, G. & Dehnbostel, P. (2009): *Berufliche Bildung sozial benachteiligter junger Menschen: Steuerung und Gestaltung durch Qualitätsentwicklung, Akkreditierung und Bildungsstandards*. BBJ CONSULT INFO, 23. Jg., Ausgabe II/III, Nr. 95.
- Pätzold, G. & Wahle, M. (2009): *Ideen- und Sozialgeschichte der beruflichen Bildung*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Schweizerische Eidgenossenschaft & SBFI, Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (2019): *Orientierungsrahmen Grundkompetenzen in Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT)*. Abrufbar unter: <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/weiterbildung/grundkompetenzen-erwachsener.html> (letzter Aufruf: 21.01.2020).
- Sekretariat der Kultusministerkonferenz (2016): *Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz*. Abrufbar unter: <https://www.kmk.org/themen/bildung-in-der-digitalen-welt/strategie-bildung-in-der-digitalen-welt.html> (letzter Aufruf: 12.05.2019).
- Stratmann, K.-W. (1993): *Die gewerbliche Lehrlingserziehung in Deutschland. Modernisierungsgeschichte der betrieblichen Berufsausbildung. Bd. 1: Berufserziehung in der ständischen Gesellschaft*. Frankfurt a. M.: G. A. F. B.
- Wolter, M. I., Mönnig, A., Schneemann, C., Weber, E., Zika, G., Helmrich, R., Maier, T. & Winnige, St. (2019): *Wirtschaft 4.0 und die Folgen für Arbeitsmarkt und Ökonomie – Szenario-Rechnungen im Rahmen der fünften Welle der BIBB-IAB-Qualifikations- und Berufsprojektionen*. BIBB, Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Heft 200. Bonn.
- Womack, J. P., Jones, D. T. & Roos, D. (1992): *Die zweite Revolution in der Autoindustrie*. 5. Aufl. Frankfurt a. M., New York: Campus.

Autor

Prof. Dr. Peter Dehnbostel lehrt und forscht an der TU Dortmund mit den Schwerpunkten „Betriebliche Bildungsarbeit“ und „Berufliche Weiterbildung“ und ist zudem in berufsbegleitenden MA-Studiengängen an der Carl von Ossietzky Universität in Oldenburg (seit 2006) und an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (seit 2007) lehrend tätig. Vor der TU Dortmund hatte er langjährig Professuren in Hamburg und Berlin nach Berufstätigkeiten in der Industrie und im Berufsbildungsbereich inne. Kontakt: peter.dehnbostel@tu-dortmund.de

Anhang Fact-Sheets Grundbildungs- maßnahmen in der Praxis

Praxisbeispiele für Grundbildungsformate in BasisKomPlus

Die nachfolgenden Fact Sheets zeigen exemplarisch Beispiele für Grundbildungsformate in unterschiedlichen Branchen sowie einen branchenübergreifenden Sensibilisierungsworkshop. Die Formate wurden im Zeitraum 2016–2020 umgesetzt.

1. Kommunikationstrainings für den Beruf – für Mitarbeitende aus dem Ordnungsdienst des 1. FSV Mainz 05 e. V.
2. Grundbildung in der Großküche – das richtige Verhältnis von Lesen, Schreiben und Teamabsprachen
3. Grundbildung im Dachdeckerhandwerk – hoch hinaus mit Flächen, Höhen und mathematischen Funktionen
4. Kleine Betriebe, große Herausforderungen. Neue Ansätze aus Sachsen für Grundbildung im ländlichen Raum
5. Berufsbezogenes Deutsch in der Pflege
6. Telefontraining für Beschäftigte in der Gebäudereinigung
7. Grundkompetenzen in der Bäckerei
8. Arbeitsorientierte Grundbildung für Werkvertragsbeschäftigte
9. Kommunikation in der Lagerlogistik
10. Kommunikationskurs für Aufzugsmonteure
11. „Bitte schreiben Sie Betriebsverfassungsgesetz – und zwar auf dem Kopf von rechts nach links.“ Sensibilisierungs-Workshop Einfache Sprache

Kommunikationstrainings für den Beruf

– für Mitarbeiter*innen aus dem Ordnungsdienst des 1. FSV Mainz 05 e.V.



Ausgangslage

Der hauseigene Ordnungsdienst des 1. FSV Mainz 05 e.V. trägt während Spielen und Aktivitäten im Stadion die hohe Verantwortung für die Sicherheit der Zuschauer*innen und die Einhaltung der Hausordnung.

Somit tragen auch die einzelnen Mitarbeiter*innen eine hohe Verantwortung, und die Tätigkeit bringt hohe kommunikative Anforderungen mit sich – Ordner*innen müssen schnell und in einer teilweise sehr lauten Umgebung Anweisungen von Vorgesetzten verstehen und umsetzen, mit Kolleg*innen kommunizieren, auf Fragen von Zuschauer*innen reagieren und sie unterstützen sowie in Notfällen ruhig und präzise kommunizieren und Ruhe bewahren können.

Insgesamt bestand der hauseigene Ordnungsdienst im Zeitraum der Trainings aus rund 450 Ordner*innen. Im Fokus der Trainings standen diejenigen mit erhöhtem kommunikativem Grundbildungsbedarf.



Photo by unsplash



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

Um den kommunikativen Anforderungen gerecht zu werden und um die Fähigkeiten von Ordner*innen mit Unterstützungsbedarf zu verbessern, hat sich der 1. FSV Mainz 05 e.V. entschieden, Kommunikationstrainings für Ordner*innen anzubieten. Dadurch ist auch die Zusammenarbeit mit ARBEIT & LEBEN gGmbH entstanden.

Durch die Trainings sollten die Ordner*innen auf kommunikative Situationen und Herausforderungen vorbereitet werden, mit denen sie im Rahmen der Spieltage im Stadion konfrontiert werden: Orientierung im Stadion bieten, Einlasskontrollen durchführen, Konflikte schlichten, u. v. m. Nicht zuletzt ist es für die Ordner*innen in ihrer Tätigkeit wichtig, dass die Zuschauer*innen von den kommunikativen Fähigkeiten des Ordnungsdienstes profitieren und so bessere Prozesse ermöglicht werden.



Planung / Vorbereitung

Vor Beginn des ersten Trainingsdurchlaufs gab es mehrere Gespräche zur Bedarfsermittlung und Auftragsklärung mit der Leitung des Ordnungsdienstes – so startete die Prozessberatung von ARBEIT & LEBEN mit sog. Betriebschecks. Mit diesem Instrument, sowie mit Betriebsbegehungen zum Kennenlernen der Arbeitsabläufe, konnten die kommunikativen Anforderungen im Ordnungsdienst ermittelt werden. Zusätzlich zu den Beratungsgesprächen, die kontinuierlich bis zum Ende des Zeitraumes durchgeführt wurden, wurden vor jedem Trainingsdurchlauf Einzelgesprächen (BasiskompetenzCheck) mit den Teilnehmer*innen geführt, um den Lernstand und die Lernmotivation der einzelnen Ordner*innen kennenzulernen und diese in den Trainingsinhalt mit einfließen zu lassen. Anhand dieses Wissens wurde zusammen mit den Trainer*innen ein umfangreiches Curriculum für die Trainings erstellt, das auf den Tätigkeiten der Ordner*innen basierte. Begleitend zu den Trainings wurde eine Steuerungsgruppe gegründet, um alle Akteure im Verein zu involvieren und den Prozess zu begleiten (Vereinsvorstand, Führungskräfte, Trainer*innen, Berater*innen, Kursteilnehmer*innen).



Rahmenplan und Inhalte

Organisatorische Rahmenbedingungen

- **Zeitraum:** 3 Trainingsdurchläufe (jeweils ca. 12 Wochen) mit mehreren Gruppen im Zeitraum von August 2018 bis Dezember 2019
- **Gruppen:** zwischen 3 bis 12 TN, je nach Bedarf und Lernstand
- **Turnus:** 1 Termin pro Woche, à 2 UE (UE = 45 min), wochentags i.d.R. 18:30 bis 20 Uhr
- **Ort:** im Betrieb – Schulungsräume und direkt am Einsatzort im Stadion des 1. FSV Mainz 05 e.V.
- **Trainer*innen:** freiberufliche Trainer*innen aus dem Grundbildungs- und Sprachbereich

Inhalte / Themen

- Kommunikative Anforderungen an den unterschiedlichen Positionen als Mitarbeiter*in im Ordnungsdienst (Beispiele: Eingangskontrolle, Innenraum)
- Situationsgerechte und personengruppenspezifische Kommunikation (Beispiele: Kommunikation mit Führungskräften, bei (eskalierenden) Sondersituationen und Umgang mit Zuschauer*innen – Grenzen zwischen Freundlichkeit und Bestimmtheit)
- Fragetechniken und Fragewörter zur Verständnissicherung
- Übungen zu betriebsspezifischem Vokabular
- Motivation, Selbstreflexion und Selbstbewusstsein

Methoden

- Szenario-Methode und Rollenspiele
- Inhaltsbestimmung durch Teilnehmende und hohe Selbstgestaltung der Inhalte
- Beteiligungs- und Praxisorientierung
- Reflexionsgespräche in der Gruppe über Praxisumsetzung des Erlernten



Effekte aus Sicht des Arbeitgebers:

- Die Ordner*innen haben mehr Selbstbewusstsein im Umgang mit den Zuschauer*innen bekommen
- Der Ordner*innen haben hinsichtlich des Hörens und des Sprechens Fortschritte gemacht und wirken von sich aus kommunikativer und motivierter
- Die Kommunikationstrainings haben deutliche Erfolge in der Arbeit der Ordner*innen erbracht.

Rückmeldung durch Teilnehmer*innen:

- Die Teilnahme hat das Selbstwertgefühl gestärkt und die Kommunikationskompetenzen gesteigert
- Umgang mit (eskalierenden) Problemsituationen ist hinsichtlich der Kommunikation besser geworden, hauptsächlich durch die Szenario-Methode und Praxisnähe der Inhalte



Kontakt

ARBEIT & LEBEN gGmbH Rheinland-Pfalz

Stefanie Heise
 Hintere Bleiche 34 | 55116 Mainz
 Telefon +49 6131 14086 24
 E-Mail: st.heise@arbeit-und-leben.de
www.arbeit-und-leben.de
www.basiskom.de



BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!



Grundbildung in der Großküche

– das richtige Verhältnis von Lesen, Schreiben und Teamabsprachen



Ausgangslage

Alexander T. ist wohnhaft in Chemnitz und seit über neun Jahren Beschäftigter in einer Großküche. Zuständig ist er dort für die gesamte Vor- und Nachbereitung innerhalb des Kantinengeschäfts, z.B. für das Ein- und Ausräumen des Geschirrspülers, der Vorbereitung von Speisen oder der anfallenden Reinigung des Kochgeschirrs.

Als Förderschulabgänger einer Bildungseinrichtung steht der 35-jährige beruflich immer wieder vor großen Herausforderungen, wenn er seine gering ausgebildeten Lese- und Schreibkompetenzen zur Anwendung bringen muss – sei es bei der richtigen Auswahl der passenden Zutaten, beim Erkennen von Töpfen und Pfannen oder beim Verfassen von kurzen Nachrichten an seine Kollegen und Kolleginnen. Gemeinsam mit seiner Chefköchin wendet sich Alexander T. nach intensiver Recherche an ARBEIT UND LEBEN Sachsen. Im Erstgespräch mit dem Fachreferenten von ARBEIT UND LEBEN Sachsen wird ein auf seine Bedarfe zugeschnittenes Einzelcoaching konzipiert.



Photo by Pixabay



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

Seine tägliche Arbeit als Kochgehilfe und Reinigungskraft in einer fest getakteten und auf Stoßzeiten ausgerichteten Großkantine erfordert Fähigkeiten zur effektiven Kommunikation im Kollegenkreis, der richtigen Auswahl von Hilfsmaterialien und Zutaten, (Lesekompetenzen) sowie die Weitergabe von Informationen im Team durch handschriftliche wie digitale Notizen. Des Weiteren stellt für ihn die gezielte Auswahl von Gewürzen, Lebensmitteln und technischen Utensilien wie Küchengeräten eine nicht zu unterschätzende Herausforderung dar, insbesondere bei Stoßzeiten in der Kantine. Nicht zuletzt stellen Alexander T. aber auch scheinbar alltägliche Nachweise wie die Arbeitszeit- und Arbeitsplatzdokumentation aufgrund seiner eingeschränkten Lese- und Schreibkompetenz vor unmittelbare und ggf. unlösbare Herausforderungen.



Planung / Vorbereitung

Eine im Vorfeld initiierte umfangreiche Vernetzung mit den regionalen Grundbildungsmultiplikator*innen, inkl. einer Vorstellung des Projekts im Rahmen von regelmäßig tagenden Arbeitsgruppen, bildet die Grundlage dafür, dass sich Alexander T. gemeinsam mit seiner Vorgesetzten nach kurzer Verweiseberatung mit seinem Anliegen an ARBEIT UND LEBEN Sachsen wandte. Nach einer Reihe intensiver Gespräche gelingt es, eine geeignete Fachpädagogin aus Dresden für das Einzelcoaching gewinnen zu können.

Bei einem eingangs geführten Auftaktgespräch erfolgt eine intensive Abstimmung zwischen dem Arbeitgeber und ARBEIT UND LEBEN Sachsen. Neben der Absprache bzgl. der allgemeinen personellen Situation des Teilnehmers im Unternehmen hinsichtlich der Grundbildungskompetenzen im betrieblichen Umfeld, wird die Zusammenarbeit mit einer Kooperationsvereinbarung für beiden Seiten vertraglich fixiert. Mit dem Diagnoseinstrument „BetriebsCheck“ können zum Abschluss des Gesprächs die konkreten Anforderungen des Arbeitsplatzes bzw. der Tätigkeit analysiert werden. Parallel zur Abstimmung mit dem Arbeitgeber werden mit der Fachpädagogin Räume, Zeiten und der Ablauf des Einzelcoachings inhaltlich wie organisatorisch final abgesprochen.



Planung / Vorbereitung

Im Rahmen des ersten Coachings kann der Fachreferent von ARBEIT UND LEBEN Sachsen die Gelegenheit nutzen, Alexander T. persönlich kennenzulernen und in einem vertraulichen Gespräch die relevanten Grundbildungsbedarfe von Seiten des Teilnehmers zu identifizieren und dem Teilnehmer und der Fachpädagogin zu spiegeln.



Rahmenplan und Inhalte

Organisatorische Rahmenbedingungen

- Durchführung: Dezember 2019 – August 2020
- Umfang: 20 Termine mit jeweils 2 Unterrichtseinheiten (1 UE = 45min)
- Turnus: 1 Termin pro Woche
- Durchführung: wochentags i.d.R. 13.00 - 15.00 Uhr
- Teilnehmer: Alexander T.
- Dozent: Manuela F., Coach und selbstständige Diplom-Pädagogin

Inhalte / Themen

- Motivation, Selbstreflexion und Selbstbewusstsein
- Training Kommunikation mit Mitarbeitenden und Kunden
- Grundlagen Leseverstehen
- Grundlagen Schriftsprache

Methoden

- Leseübungen und Animation zum lauten Lesen im Privaten
- Schreibübungen in Druckschrift
- Karteikartensammlung mit Schlüsselbegriffen und Symbolen zur Anwendung im betrieblichen Kontext
- Sprachanimation und Training freie Rede (Wiederholung der gelesenen Inhalte)



Effekte aus Sicht des Arbeitgebers:

- Der Mitarbeitende hat seine Lesekompetenz deutlich verbessert und erkennt Zutaten zuverlässig.
- Der Mitarbeitende hat seine schriftliche Fähigkeit, Nachrichten zu erstellen spürbar verbessert.
- Der Mitarbeitende wirkt bei der Arbeit konzentrierter und motivierter und agiert selbstständiger.

Rückmeldung durch Teilnehmer:

- Die Teilnahme hat zum Lernen angeregt und das Selbstwertgefühl gestärkt
- Kompetenzen, die im Zuge der Maßnahme erworben wurden, sind auch im Alltag und häuslichen Umfeld nutzbar und sinnvoll.
- Alexander T. würde das Format weiterempfehlen.

Rückmeldung durch Dozent:

- Alexander T. hat die Unterstützung und Anregung erhalten, um sich schrittweise weiterzuentwickeln.
- Motivation bzw. Durchhaltevermögen müssen dauerhaft weiter gestärkt werden, da die erzielten Lernerfolge sonst schnell wieder in Vergessenheit geraten.
- Die erworbenen Lese- und Schreibkompetenzen können nur bei kontinuierlicher Wiederholung aufrechterhalten werden.



Kontakt

ARBEIT UND LEBEN Sachsen e.V.

Tony Strunz
 Jägerstraße 8 | 09111 Chemnitz
 Telefon +49 371 6511 766
 E-Mail: strunz@arbeitundleben.eu
 www.arbeitundleben.eu
 www.basiskom.de



BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!



Grundbildung im Dachdeckerhandwerk

– hoch hinaus mit Flächen, Höhen und mathematischen Funktionen



Ausgangslage

Die Umsetzung von Angeboten von BasisKomPlus in Handwerksbetrieben im Baugewerbe steht vor großen Herausforderungen. Besonders die Strukturschwäche ländlicher Regionen, sowie die Besonderheiten der Branche, wie das flexible Agieren auf Baustellen mit jahreszeitlich schwankenden Aufträgen, erschweren einen geregelten Schulungsbetrieb. Neben diesen genannten Punkten bilden aber vor allem die schlechten schulischen Voraussetzungen der Bewerber*innen im Bereich Mathematik eine der größten Herausforderungen für die Betriebe bei ihrer Personalarbeit. Für Auszubildende mit besonders großen mathematischen Lernbedarfen konzipiert ARBEIT UND LEBEN Sachsen deshalb in Kooperation mit dem Landesbildungszentrum (LBZ) des Landesinnungsverbands des Dachdeckerhandwerks in Sachsen ein wöchentliches und auf Freiwilligkeit basierendes offenes Lernangebot, welches eine individuelle Förderung der Auszubildenden sicherstellt.



Photo by Pixabay



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

Der Teilnehmerkreis besteht ausschließlich aus Lehrlingen des ersten, zweiten und dritten Lehrjahres des LBZ. Bei den Auszubildenden sind sehr große Unterschiede in den Kenntnissen und Fähigkeiten hinsichtlich der mathematischen Basiskompetenzen zu verzeichnen. Bei Lehrlingen mit einem Schulabschluss der Klassenstufe acht kann häufig die Berechnung des Sinuswerts eines Winkels oder die sichere Handhabung des Taschenrechners große Probleme bereiten. Bei Absolventen*innen der Klassenstufe zehn kann i.d.R. nach einigen kurzen Hinweisen mit solchen Sachverhalten sicher umgegangen werden. Die daraus resultierende starke Binnendifferenzierung der Rechenkompetenzen der Teilnehmenden macht es erforderlich, ein Angebot bereitzuhalten, welches allen Leistungsklassen gerecht wird. Besonders Auszubildende mit Migrationshintergrund nutzen das Angebot häufig, um den Umgang mit den mathematischen Grundbegriffen und den benötigten Rechenoperationen weiterzuentwickeln und durch die Erstellung eigener Handreichungen Hilfestellungen für den Betriebsalltag zu entwickeln.



Planung / Vorbereitung

Grundlage für die Kooperation mit dem Landesinnungsverband bildete die Vorstellung des Projekts BasisKomPlus und eine erste Bedarfsermittlung mit dem Geschäftsführer Herrn Alexander M. Auf Basis der im Gespräch gewonnenen Erkenntnisse, sowohl über die inhaltlichen Schwerpunkte des Lehrangebots als auch über die verschiedenen Ausgangslagen der Auszubildenden, organisiert ARBEIT UND LEBEN Sachsen einen geeigneten Dozenten für das Themenfeld „mathematische Grundbildung im Baugewerbe“. Gerade die Möglichkeit, den Auszubildenden den Einstieg in das Handwerk zu erleichtern und bei Problemlagen beratend zur Seite zu stehen, bereitet dem Dozenten große Freude an dieser Aufgabe. Neben der angesprochenen Absprache der inhaltlichen Eckpunkte in dem genannten Auftaktgespräch wird darüber hinaus die Zusammenarbeit mit einer Kooperationsvereinbarung für beide Seiten vertraglich fixiert. Parallel zur Abstimmung mit dem Leiter des LBZ werden mit den Kolleg*innen des an das LBZ angegliederten Wohnheims alle organisatorischen Vorbereitungen getroffen damit sowohl die Kommunikation zwischen dem Dozenten und den Kursteilnehmenden als auch die materiell-technische Sicherstellung des Lehrangebots gewährleistet ist.



Planung / Vorbereitung

Wichtig ist in der Vorbereitung, einen leicht zugänglichen Lernort zu wählen, damit den Auszubildenden eine niederschwellige Teilnahme mit geringem logistischen Aufwand ermöglicht werden kann und das Lehrangebot als weitere Säule in der Berufsausbildung wahrgenommen wird.



Rahmenplan und Inhalte

Organisatorische Rahmenbedingungen

- Durchführung: Oktober 2019 – Februar 2020
- Umfang: 13 Termine mit jeweils 2 Unterrichtseinheiten (1 UE = 45min)
- Turnus: 1 Termin pro Woche
- Durchführung: wochentags i.d.R. 18.30 - 20.00 Uhr
- Teilnehmer: Auszubildende des ersten, zweiten und dritten Lehrjahres
- Dozent: Rainer W., Coach und selbstständiger Diplom-Pädagoge

Inhalte / Themen

- Motivation, Selbstreflexion und Selbstbewusstsein
- Training mathematischer Flächenberechnungen (Konstruktion der Größe einer geeigneten Strecke oder Konstruktion einer Fläche in einer Dreitafelprojektion)
- Grundlagen mathematischer Formeln und Funktionen
- Grundlagen branchenspezifischer Berechnungen (z.B. Sparrenlänge, Sparrengrundmaß oder Dachhöhe)

Methoden

- Umgang mit den notwendigen Rechenoperationen auf Basis regelmäßiger Wiederholung
- Branchenspezifische Fallbeispiele müssen bearbeitet und berechnet werden
- Einführung in die richtige Anwendung des Taschenrechners
- Einführung in die Fachbegriffe des Betriebskontexts (bei Berechnungen vor Ort, im Betrieb oder in der Berufsschule)



Effekte aus Sicht des Arbeitgebers:

- Die Teilnehmenden haben ihre Rechenkompetenzen deutlich verbessert und können souveräner mit den notwendigen Rechenoperationen im Dachdeckerhandwerk umgehen und diese gezielt anwenden.
- Die Teilnehmenden wirken bei der Arbeit und im Landesbildungszentrum konzentrierter und motivierter.

Rückmeldung durch Teilnehmer:

- Die Teilnahme hat zum Lernen angeregt und das Selbstwertgefühl gestärkt.
- Kompetenzen, die im Zuge der Maßnahme erworben wurden, sind auch im Betriebsalltag nutzbar und ermöglichen weitergehende Aufgaben selbstständig zu bearbeiten.
- Die Teilnehmenden, besonders des ersten Lehrjahres, würden das Format weiterempfehlen.

Rückmeldung durch Dozent:

- Die Teilnehmenden erhalten die individuelle Unterstützung und Anregung die sie benötigen, um sich schrittweise weiterzuentwickeln.
- Motivation bzw. Durchhaltevermögen müssen dauerhaft weiter gestärkt werden, da die erzielten Lernerfolge sonst schnell wieder in Vergessenheit geraten.
- Erworbene Rechenkompetenzen können nur bei kontinuierlicher Wiederholung beibehalten werden.



Kontakt

ARBEIT UND LEBEN Sachsen e.V.

Tony Strunz
 Jägerstraße 8 | 09111 Chemnitz
 Telefon +49 371 6511 766 | E-Mail: strunz@arbeitundleben.eu
 www.arbeitundleben.eu
www.basiskom.de



BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!



Kleine Betriebe, große Herausforderungen

Neue Ansätze aus Sachsen für Grundbildung im ländlichen Raum



Ausgangslage

Maik S. (Name geändert) ist wohnhaft in Eibau und langjähriger Beschäftigter als Isolierer-Helfer bei einem Handwerksbetrieb für Dämmtechnik und Isolierungen in Zittau mit insgesamt vier Beschäftigten. Eingesetzt wird er zusammen mit seinen Kollegen auf Baustellen im gesamten Landkreis Görlitz, so dass die individuelle Mobilität sowie zeitliche Flexibilität stark eingeschränkt sind. Als Förderschulabgänger und vierfacher Vater steht der 32-jährige beruflich und privat immer wieder vor der großen Herausforderung, Schriftsprache zu nutzen und zu verstehen – sei es bei der Baustellendokumentation, im Umgang mit Behörden oder beim abendlichen Vorlesen im Kinderbuch. Darum wendet sich Maik S. an koalpa, die als Koordinierungsstelle dann an ARBEIT UND LEBEN Sachsen vermittelt.



Photo by Bianca Sbircea-Constantin on Unsplash



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

Die tägliche Arbeit als Handwerker in einem Kleinstbetrieb erfordert insbesondere die Fähigkeit zur effektiven Kommunikation für eine fehlerfreie Abstimmung sowohl im Kunden-, als auch im Kollegenkreis. Außerdem ist im Idealfall die autonome Mobilität durch eine eigene Fahrerlaubnis gegeben – deren Prüfungsvorbereitung in der Regel Lesen, Schreiben und Rechnen auf Grundbildungsniveau voraussetzt. Nicht zuletzt stellen Bauanleitungen und Produktbeschreibungen sowie die obligatorischen Nachweise zur Arbeitszeit- und Baustellendokumentation ihre jeweiligen Anforderungen bezüglich Lese- und Schreibkompetenz an die Mitarbeitenden.



Planung / Vorbereitung

Bei einem Auftaktgespräch vor Ort im Betrieb gab es eine intensive Abstimmung aller Beteiligten: Arbeitgeber, Arbeitnehmer, Dozent und Fachreferent. Dieses Erstgespräch wurde zunächst zweigeteilt geführt: der Fachreferent von ARBEIT UND LEBEN Sachsen ergründete mit dem Geschäftsführer und Firmeninhaber allgemein die personelle Situation im Unternehmen bezüglich Grundbildungsbedarfen und sensibilisierte für das Thema. Anschließend wurde die Zusammenarbeit mit einer Kooperationsvereinbarung auf feste Beine gestellt und anhand des BetriebsChecks die konkreten Anforderungen des Arbeitsplatzes bzw. der Tätigkeit eines Isolierhelfers analysiert.

Währenddessen hatten der betreffende Mitarbeitende und der Coach die Gelegenheit, sich persönlich kennenzulernen und in einem vertraulichen Gespräch die notwendige Vertrauensbasis aufzubauen. Grundlage dafür bildet der BasisKompetenzCheck mit der Aufnahme relevanter Grundbildungsbedarfe sowie dem Abgleich von Selbst- und Fremdeinschätzung.



Planung / Vorbereitung

Im Anschluss wurde der gemeinsame Modus für den Verlauf der Bildungsmaßnahme abgestimmt: regelmäßige telefonische Rücksprache mit allen Beteiligten durch ARBEIT UND LEBEN Sachsen sowie die Option anlassbezogener Gespräche bei Klärungsbedarf oder z.B. bei Konflikten.



Rahmenplan und Inhalte

Organisatorische Rahmenbedingungen

- Durchführung: März – Juli 2019
- Umfang: 10 Termine mit jeweils 2 Unterrichtseinheiten (1 UE = 45min)
- Turnus: 1 Termin pro Woche
- Durchführung: wochentags i.d.R. 15.30 - 17.00 Uhr
- Dozent: Dirk B., Coach und freiberuflicher Nachhilfelehrer

Inhalte / Themen

- Training Kommunikation mit Mitarbeitenden und Kunden
- Grundlagen Leseverstehen
- Grundlagen Schriftsprache
- Motivation, Selbstreflexion und Selbstbewusstsein

Methoden

- Sprachanimation und Training freie Rede
- Leseübungen und Animation zum lauten Lesen im Privaten
- Schreibübungen in Druck- und Schreifschrift
- Karteikartensammlung für Schlüsselbegriffe



Effekte für das Unternehmen und die Mitarbeitende:

- Der Mitarbeitende hat seine schriftliche Baustellendokumentation verbessert
- Der Mitarbeitende wirkt bei der Arbeit konzentrierter und motivierter

Rückmeldung durch Teilnehmer:

- Die Teilnahme hat zum Lernen angeregt und das Selbstwertgefühl gestärkt
- Kompetenzen, die im Zuge der Maßnahme erworbenen wurden, sind auch für den Umgang mit privaten Angelegenheiten (z.B. schriftlicher Umgang mit Behörden) nutzbar
- Maik S. würde das Format weiterempfehlen

Rückmeldung durch Dozent:

- Maik S. hat Anregung und Starthilfe erhalten, um sich schrittweise weiterzuentwickeln
- Motivation bzw. Durchhaltevermögen müssten dafür aber permanent weiter gestärkt werden, da Doppelbelastung von Beruf und Familie zeitliche und psychische Kapazitäten stark binden



Kontakt

ARBEIT UND LEBEN Sachsen e.V.

Volkmar Lehnert
 Könnertitzstraße 3 | 01067 Dresden
 Telefon +49 351 426 5820
 E-Mail: lehnert@arbeitundleben.eu
 www.arbeitundleben.eu
 www.basiskom.de



BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!



Berufsbezogenes Deutsch in der Pflege

(Stationäre Pflegeeinrichtung, Hamburg)



Ausgangslage

Die Pflegeeinrichtung beschäftigt viele Mitarbeitende mit Migrationshintergrund im Dreischichtsystem. An 13 Standorten sind insgesamt über 2.000 Beschäftigte im Einsatz. Der Bildungshintergrund ist sehr heterogen. Da das Personal auf den Stationen stark nachgefragt wird, sind die zeitlichen Ressourcen für Weiterbildung sehr begrenzt. Angesichts der wechselnden Arbeitszeiten war eine kontinuierliche Teilnahme nicht immer möglich. Die Beschäftigten, überwiegend Pflegehelferinnen und -helfer, nahmen freiwillig teil. Die Unterrichtszeit wurde als Arbeitszeit angerechnet.



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

Die Kursteilnehmenden sind unsicher darin, den Pflegebericht und andere Protokolle zu verfassen. Diese sind jedoch für eine sachgemäße Dokumentation der Pflege unerlässlich. Darüber hinaus gibt es vielfältige Kommunikationsanlässe mit Bewohnerinnen und Bewohnern, Angehörigen und Ärztinnen und Ärzten. Pflegehilfskräfte und examinierte Fachkräfte müssen fachspezifisches Vokabular in Wort und Schrift einsetzen. Der Anteil an Beschäftigten mit Migrationshintergrund ist in der Pflegebranche sehr hoch, so auch in dieser Einrichtung. Erschwerend wirkt der Faktor, dass viel Mitarbeitende nur angelernt sind und dennoch viel dokumentieren müssen. Aufgrund der personellen Engpässe in der Pflege bleibt Mitarbeitenden dafür nicht viel Zeit. Fehlt es zudem an Grundbildung in der Schriftsprache erfordert die Dokumentation und Kommunikation noch mehr Zeit.



Planung / Vorbereitung

Nach einem ersten Kontakt mit den Abteilungen für Personalentwicklung und Weiterbildung kam es zu einem Treffen auf Leitungsebene, um das Fortbildungsangebot vorzustellen. In einem weiteren Schritt wurden alle Pflegedienstleitungen über dieses „Pilot-Angebot“ informiert. Der Betriebsrat unterstützte die Schulungsidee nachhaltig und erzielte darüber Zustimmung und Unterstützung. In einem Planungstreffen (Einrichtungsleitung, Pflegedienstleitung, Abteilungsleitungen, Qualitätsbeauftragte) wurden das Vorgehen und die Inhalte gemeinsam abgestimmt. Die Bildungsreferentin führte mit allen interessierten Mitarbeitenden Einzelgespräche (ca. 20 Minuten), um ihre Bildungsbedarfe und Kompetenzen zu erfassen.

Vor Beginn des Kurses wurde die sprachliche Ausgangslage bei den Beschäftigten ermittelt. Die Mitarbeitenden wiesen ein recht unterschiedliches Spektrum auf, das vom mündlichen Sprachlevel A2 bis B2 (GER) reichte.



Rahmenplan und Inhalte „Berufsbezogenes Deutsch in der Pflege“

Organisatorische Rahmenbedingungen

- Zeitraum der Durchführung: Oktober 2018 – April 2019
- 20 Termine à 2 Unterrichtseinheiten (2 UE = 1,5 Zeitstunden)
- Uhrzeit der Durchführung: 14:00-15:30 Uhr zwischen dem Ende der Frühschicht und dem Beginn der Spätschicht
- Anzahl der Teilnehmenden: 2-6

Inhalte / Themen

- Dokumentation verfassen (u.a. Ernährungsprotokoll, Lagerungsprotokoll, Wundprotokoll, Pflegebericht)
- Wortschatzübungen für Wunden, Haut, Schmerzen, Körperteile, Gemütszustände
- Kommunikation mit den Bewohnern und Angehörigen (Anweisungen, Umgang mit Konflikten)
- Wertfreie Beobachtung
- Grammatikübungen
- Abkürzungen in der Pflege
- „Pflegeberichte schreiben“ am PC; Vorlagen im PC finden, Fax versenden (Arztbriefe, etc.)
- Redemittel einsetzen

Methoden

- Sprachanimation
- Arbeit mit Rollenspielen / Szenarien
- Texte verfassen
- Üben am PC
- Schriftliche Vorlagen der Pflegeeinrichtung einsetzen



Effekte aus Unternehmenssicht:

- Die Mitarbeitenden engagierten sich stark, um an der Schulung teilnehmen zu können und sie kamen zum Teil sogar an ihren freien Tagen dazu.
- Die Vorgesetzten stellten fest, dass sich die Mitarbeitenden klar und selbstbewusst über ihre Lernbedarfe äußern.
- Es ist wahrnehmbar, dass sich die Mitarbeitenden noch mehr als früher um eine gute Qualität der Pflegeberichte bemühen.
- Es war sehr hilfreich, dass das Angebot direkt im Betrieb stattfand.

Rückmeldung der Dozentin:

- Die Mitarbeitenden sind sehr motiviert und möchten ihre mündlichen und schriftlichen Sprachkenntnisse verbessern.
- Die Zeit des Kurses wird als angenehm empfunden, wenn die Mitarbeitenden die Schicht vor Kursbeginn beendet haben. Die Kurszeit ist weniger vereinbar, wenn noch eine Spät- oder Nachtschicht ansteht.
- Viele Teilnehmende möchten versuchen, im Anschluss einen Sprachkurs zu absolvieren bzw. auch andere Lernmittel (SprachApps) einzusetzen.
- Es ist erforderlich, angesichts der individuellen Bedarfe sehr flexibel zu reagieren. Jedes Modul wurde der aktuellen Situation angepasst.



Kontakt

Arbeit und Leben Hamburg

Sabine Raab | Besenbinderhof 60 | 20097 Hamburg
 Tel: +49 40 284016-62 | E-Mail: sabine.raab@hamburg.arbeitundleben.de
 www.hamburg.arbeitundleben.de | www.basiskom.de



BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!



Telefontraining für Beschäftigte in der Gebäudereinigung (WISAG, Objekt: Möbelgeschäft)



Ausgangslage

Die WISAG Gebäudereinigung zählt zu den führenden Reinigungsunternehmen in Deutschland. Das Unternehmen ist Teil der WISAG Facility Service mit über 32.000 Mitarbeitern im gesamten Bundesgebiet. Das Telefontraining fand direkt in dem Möbelhaus statt, in dem ein Team von 43 WISAG Mitarbeitern in der Reinigung arbeitet. Sie sind als Kundenwagenschieber und Gastraumkräfte eingesetzt. Der Objektleiter vor Ort ist in erster Linie für die Kommunikation mit dem Kunden und für die Einteilung der Arbeit zuständig. Die Reinigungskräfte sind in kleinere Teams eingeteilt, die von fünf direkten Vorgesetzten geleitet werden.



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

Die Reinigungskräfte nehmen im Tagesdienst telefonisch Aufträge vom WISAG Objektleiter oder von Mitarbeitern des Kunden (Angestellte des Möbelhauses) entgegen. Sie haben auch direkten Kontakt zu Endkunden. Immer wieder kommt es zu Gesprächssituationen zwischen den Reinigungsteams, Mitarbeitern des Kunden und End- bzw. Einkaufskunden, denen sich die Reinigungskräfte nicht gewachsen fühlen. Für viele Reinigungskräfte ist Deutsch nicht die Muttersprache und ihnen fehlt der passende Wortschatz. Außerdem fehlen ihnen oft kommunikative Strategien, mit herausfordernden Situationen umzugehen.

Ziele der Schulung aus Sicht der WISAG:

- dass ihre Mitarbeiter ohne Angst ans Telefon gehen können
- dass ihre Mitarbeiter mit komplexeren Situationen am Telefon zurechtkommen
- dass Gesprächspartner das Gefühl haben, dass sie von den Reinigungskräften verstanden und freundlich behandelt werden und dass ihre Aufträge umgesetzt werden

Die fünf Reinigungskräfte, die am Kurs teilnahmen, hatten das Ziel, am Telefon sicherer zu werden - und die telefonische Erreichbarkeit im Team somit auf mehrere Schultern verteilen zu können.



Planung / Vorbereitung

Vor Beginn des Kurses gab es eine Begehung des Objektes mit der Bildungsreferentin und der Dozentin. Es konnte mit allen interessierten Beschäftigten vor Ort an ihren Arbeitsplätzen gesprochen werden. Die WISAG Mitarbeiter haben ihre Arbeitsabläufe und ihren Qualifizierungsbedarf beschrieben. Die Dozentin konnte hier schon viele typische Gesprächsanlässe erkennen und die Kursinhalte entsprechend des Arbeitsalltags der Mitarbeiter vorbereiten. Im Gesamtteam werden viele Sprachen gesprochen, die Deutschkenntnisse waren auf sehr unterschiedlichem Niveau. Für den Kurs wurde das Sprachniveau B1 (GER) vorausgesetzt.



Rahmenplan und Inhalte

„Telefontraining für Beschäftigte in der Gebäudereinigung“

Organisatorische Rahmenbedingungen

- Kursdauer: 6 x 2 Unterrichtseinheiten
- Start: März 2018
- Uhrzeit: Ab 12:30 nach der ersten Schicht
- Ort: im Betrieb, in Schulungsräumen des Möbelhauses
- Anzahl der Teilnehmenden: 5
- Dozentin: Erwachsenenbildung, Sprachtrainerin mit Expertise in Telefontrainings, Erfahrungen in betrieblicher Weiterbildung

Inhalte / Themen

- Mündliche Kommunikation am Beispiel von alltäglichen Kommunikationssituationen mit Schwerpunkt Telefonieren
- Themen: Wie melde ich mich? Wie nehme ich den Anruf freundlich an/lehne ihn freundlich ab? Wie vermittele ich weiter? Was mache ich, wenn ich den/die Gesprächspartner/-in nicht verstehe? Wie bitte ich um eine Gesprächsverschiebung? Wie frage ich nach Namen und Nummer des Anrufenden? Wie wiederhole ich, was ich verstanden habe? Wie reagiere ich, wenn es eilt?
- Weitere Kommunikationssituationen am Arbeitsplatz: Kontakt mit Einkaufskunden/-kundinnen, Kontakt zum Team des Möbelhauses
- Wortschatzübungen, Redemittel und Handwerkszeug für herausfordernde Situationen
- Empowerment: Mutiger in ein Gespräch gehen!

Methoden

- Sprachanimation
- Karteikastenmethode
- Arbeit mit Rollenspielen / Szenarien



Effekte aus Sicht der WISAG:

- Die Mitarbeiter sind selbstbewusster und sicherer am Telefon geworden.
- Eine Mitarbeiterin hat den Telefondienst übernommen, den sie vorher vermieden hat.
- Die Mitarbeiter haben dem Betrieb zurückgemeldet, dass sie es schätzen, dass eine Weiterbildung für sie angeboten wurde.

Rückmeldung durch Dozentinnen / Dozenten:

Die meisten WISAG-Mitarbeiter haben nach anfänglichen Bedenken Spaß daran gefunden, ihre Telefonkompetenz und ihre Sprachkenntnisse für das Telefonieren zu verbessern. Sie haben Inhalte voriger Sitzungen in den Übungen einsetzen können. Man konnte sehen, dass sie sich auch zu Hause damit beschäftigt hatten.



Kontakt

Arbeit und Leben Hamburg

Maike Merten | Besenbinderhof 60 | 20097 Hamburg
 Telefon: +49 (0)40 284016-15
 E-Mail: maike.merten@hamburg.arbeitundleben.de
www.hamburg.arbeitundleben.de | www.basiskom.de



BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!



Grundkompetenzen in der Bäckerei

Für Mitarbeitende, für die ihre Arbeit mehr als nur das tägliche Brot ist.



Ausgangslage

Die Bäckerei Hofmann besteht seit 1911 und wird in der vierten Generation geführt. In dem Familienunternehmen, das eine 100 Jahre alte Tradition vorweist, lebt bis heute das traditionelle Handwerk. Mit hochwertigen Zutaten und regionaler Verbundenheit werden nach traditionellen Rezepten eine große Auswahl von Kuchen und Kaffeestückchen täglich frisch von Hand gefertigt. Im Stammhaus in Darmstadt werden die Bäckereierzeugnisse produziert und anschließend dort und in vier weiteren Filialen verkauft. Das Personal besteht mittlerweile aus mehr als 60 Mitarbeitenden (Bäckermeister/-innen, Bäcker/-innen, Konditoren/-innen, Auszubildende, Fahrer/-innen, Snackbereiter/-innen und Bäckerei-Fachverkäufer/-innen).



<http://www.ihr-baecker-hofmann.de>



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

In der Produktion findet die Kommunikation der Bäcker/-innen und Konditor/-innen oft unter Zeitdruck und in geräuschvoller Umgebung statt. Für die Produktion von Brot, Kuchen und Kaffeestückchen ist es wichtig, dass die Kommunikation rasch und sicher möglich ist.

Ziele aus Sicht der Teilnehmenden

- schnelleres verstehen im hektischen Arbeitsalltag
- gängige Fachwörter zur Kommunikation verstehen, lesen und schreiben

Wünsche der Geschäftsführung

- Maschinenbedenungs- und Gefahrenhinweise besser verstehen und anwenden



Planung / Vorbereitung

BetriebsCheck:

Vor Beginn der Qualifizierung wird ein Gespräch mit der Geschäftsführung geführt. Das Einstiegs-gespräch gibt Einblicke in das Unternehmen, die Werte des Unternehmens und Einblicke in die Arbeits-abläufe. Es verdeutlicht und zeigt vorhandene und wichtige Kompetenzprofile der Mitarbeitenden. Mitarbeitende mit Unterstützungsbedarf im Bereich Grundkompetenzen werden gemeinsam ausge-wählt. Die Arbeitsabläufe werden erfasst. Betriebliche Informations- und Dokumentationsmaterialien flie-ßen in die neu entwickelte Qualifizierung ein. Wünsche zur dringenden Kompetenzerweiterung werden genau ermittelt. Zeiten für die Qualifizierungen, die den Produktionsablauf und die Schichtzeiten berücksichtigen, werden gemeinsam festgelegt.



Planung / Vorbereitung

BasiskompetenzCheck:

In anschließenden vertraulichen Gesprächen mit den Mitarbeitenden werden die Wünsche und Kompetenzen der Mitarbeitenden erfasst. Biografische Herausforderungen werden berücksichtigt. Qualifizierungsumfang und Zeitvorschläge werden gemeinsam abgestimmt und ein passgenaues Angebot erstellt.



Rahmenplan und Inhalte

Organisatorische Rahmenbedingungen

- BetriebsCheck: März 2019
- BasiskompetenzCheck: März 2019
- Start der Qualifizierung: April 2019-
November 2019
- Zeit: während der Arbeitszeit
- Ort: in separatem Arbeitsraum und direkt
am Arbeitsplatz
- 10 Module á 1,5 Stunden
- mit der Option auf weitere 5 Module
á 1,5 Stunden

Inhalte / Themen

- Mündliche Kommunikation unter den Mitarbeitenden stärken:
 - Arbeitsabläufe mündlich beschreiben (bspw. Herstellung von Flammkuchenteig, Bedienung und Gefahren der eingesetzten Maschinen)
- Schreib- und Lesekompetenzen stärken:
 - Arbeitsabläufe schriftlich festhalten
 - Übungen zum Lesen und Schreiben mit betrieblichen Materialien
 - Fachwörterammlung erstellen
- Einbindung betrieblicher Materialien:
 - Backrezepturen, Bedienungsanleitungen, Sicherheitsanweisungen, Bestelllisten



Effekte für das Unternehmen und die Mitarbeitenden:

- Kommunikation, Lese- und Schreibkompetenzen der Mitarbeitenden haben sich verbessert.
- Mitarbeitende sind motiviert weiter zu lernen.
- Mitarbeitende achten mehr auf Arbeitssicherheit.
- Mitarbeitende fragen mehr nach.
- Mitarbeitende sind dankbar für die entgegengebrachte Wertschätzung und stolz auf ihre Qualifizierungserfolge.
- Ein gemeinsam im Betrieb erstellter Film wird vom Unternehmen für weitere Mitarbeitende genutzt.
- Der Film wird auch von den Mitarbeitenden in den eigenen sozialen Netzwerken verteilt.



Kontakt

Arbeit und Leben Hessen

Ulrike Schneider, Projektleitung BasisKomPlus
 Tel.: +49 (0) 151 - 2638 7378 | E-Mail: arbeitswelt@aul-hessen.de
 Weilstr. 4-6 | 61440 Oberursel
 Tel. AL Oberursel: +49 (0) 6171-57622
 E-Mail: info@aul-hessen.de | www.aul-hessen.de
www.basiskom.de

BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!



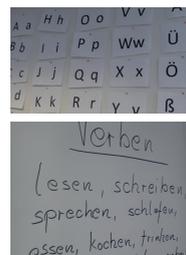
Arbeitsorientierte Grundbildung für Werkvertragsbeschäftigte



Ausgangslage

In der Fleischindustrie basieren die Schlachtung und die Weiterverarbeitung wesentlich auf dem System der Ausgliederung von bestimmten Bereichen im Rahmen von Werkverträgen. Eines der wichtigen Probleme für diese Gruppe der Beschäftigten, ist die fehlende Eingliederung im Betrieb. Eine der Ursachen hierfür ist das Kommunikationsproblem.

Die Beschäftigten arbeiten im Schichtsystem, zumeist isoliert neben der Stammbetriebschaft. Die Belegschaften der meisten Dienstleister, auch die der inländischen, stammen zum überwiegenden Teil aus Polen, Rumänien, Bulgarien oder Ungarn. Beschäftigte der „Dienstleister“ beklagen immer wieder schlechte Arbeitsbedingungen. Häufig werde das Arbeitszeitgesetz nicht eingehalten. Auch das Produktions-tempo sei zu hoch. Wer krank werde, müsse um sein Gehalt oder gar seinen Job fürchten. Häufig drohe die Kündigung, wenn eine Krankschreibung eingereicht wird. Insgesamt ist eine enorme Fluktuation unter den Beschäftigten der Dienstleister festzustellen.



Fotos: Barbara Kröger



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

Die Beschäftigten arbeiten in der Fleischindustrie in verschiedenen Schichten im Betrieb. Sie arbeiten sowohl in Kernbereichen der Produktion, als auch in der Verpackung und Kommissionierung, Transport und Reinigung.

Eine Bewerbung um einen direkten Arbeitsplatz beim Auftraggeberbetrieb könnte die betriebliche Eingliederung und die Integrationsperspektive der ausländischen Werkvertragsbeschäftigten deutlich verbessern. Allerdings scheitert eine solche Bewerbung bislang häufig. Die Werkvertragsbeschäftigten sind in der Regel der deutschen Schriftsprache nicht mächtig und können keine Betriebsanweisungen, Sicherheits- und Hygieneanweisungen eigenständig lesen und interpretieren. Darüber hinaus können sie nicht eigenständig mit Lebensmittiletiketten umgehen. Bei den Subunternehmern übernehmen diese Aufgabe in der Regel Vorarbeiter, die anschließend mündliche Anweisungen erteilen, meistens in den Landessprachen. Voraussetzung für einen direkten Arbeitsplatz beim Auftraggeberbetrieb wäre, die obigen Aufgaben eigenständig erledigen zu können.

Darüber hinaus muss eine bessere Kommunikation zwischen allen Beschäftigtengruppen gewährleistet sein. Hierfür müssen sich die ausländischen Beschäftigten das notwendige Fachvokabular aneignen.

Die Beschäftigten haben Kontakt zum Projekt Faire Mobilität in der Region, bei dem alle Fragen rund um ihre Arbeit geklärt werden können. Der Vorteil für die Ratsuchenden ist die Möglichkeit in ihrer Muttersprache Verständnisfragen z.B. zur Lohnabrechnung, rechtliche Fragen z.B. zum wechselnden Arbeitseinsatz zu stellen und diese zu klären.

Gemeinsam konnte das Projekt „BasisKomPlus“ mit „Faire Mobilität“ den Wunsch der Beschäftigten nach einem Grundbildungskurs zum Erlernen der deutschen Sprache umsetzen.



Planung / Vorbereitung

Ziel ist die Unterstützung ausländischer Werkvertragsbeschäftigter in der Fleischindustrie beim Erlernen der Schriftsprache, beim Verstehen von Betriebsanweisungen, Sicherheits- und Hygieneanweisungen, Lebensmittiletiketten usw. für eine bessere betriebliche Eingliederung.

Für den Kurs wurde mit Flyern in drei Sprachen und persönlicher Ansprache durch die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Projekt Faire Mobilität geworben – es gab großes Interesse und viele Nachfragen. Aus diesem Grund wurde mit einem Informationstreffen gestartet, bei dem die unterschiedlichen zeitlichen Voraussetzungen, der Lernstand und die Organisation zur Zufriedenheit aller geklärt werden konnte.

Die Kurse mussten aufgrund des unterschiedlichen zeitlichen Einsatzes/Schichtzeiten im Betrieb außerhalb der Arbeitszeit parallel durchgeführt werden. Darüber hinaus lagen die Unterrichtszeiten der zweimal wöchentlich stattfindenden Einheiten freitags und samstags nachmittags. Es wurden im Zeitraum von vier Monaten von März bis Juni 2018 zwei Kurse in unterschiedlichen Gruppengrößen mit insgesamt 21 Werkvertragsbeschäftigten in den Büroräumlichkeiten des Projekts Faire Mobilität durchgeführt.



Rahmenplan und Inhalte

Organisatorische Rahmenbedingungen

- **Zeitraum:** Zeitraum der Durchführung: März 2018 bis Juni 2018
- **Termine:** 21 Termine à 2 Unterrichtsstunden (2 UE = 1,5 Zeitstunden), 42 Stunden je Gruppe
- **Turnus:** Gemeinsames Auftakttreffen, Sortierung der Gruppen nach Schichtzeiten, Uhrzeit der Durchführung Kurs I freitags, 11:00 – 12:30 Uhr; samstags 17:00 – 18:30 Uhr; Kurs II Freitag, 15:00 – 16:30 Uhr, samstags, 15:00 – 16:30 Uhr (Wechsel in den ungeraden Wochen auf freitags, 9:30 bis 11:00 Uhr)
- **Anzahl:** Anzahl der Teilnehmenden Kurs I 8-11 Personen, Kurs II 1-9 Personen

Inhalte / Themen

Lange Arbeitszeiten oder ein noch bevorstehender Arbeitseinsatz, brachten eine schwierige Lernsituation mit sich. Die Konzentrationsfähigkeit der KursteilnehmerInnen war nur eingeschränkt vorhanden. Dieses Problem konnte nur durch häufige direkte Ansprache und Beteiligung der Teilnehmenden durch den Kursleiter aufgebrochen werden.

Da die sprachlichen Fähigkeiten in Deutsch zu Beginn des Kurses nur sehr gering ausgeprägt waren, bedurfte es für das Auftakttreffen und selbst noch beim Abschluss einer Übersetzung in drei Sprachen. Sehr hilfreich waren hier die MitarbeiterInnen des Projekts Faire Mobilität. Die Sprache im Kurs selbst war deutsch. Die Kommunikation z.B. bei Veränderungen der Arbeitszeiten oder Krankheit und Mitteilung des Fehlens erfolgte ebenfalls über die MitarbeiterInnen des Projekts.

Inhalte waren neben den allgemeinen sprachlichen Anforderungen zum Deutsch lernen, auch die Inhalte des betrieblichen Alltags z.B. Ordnungs- und Hygieneanordnungen aus dem Betrieb, Brandschutzordnung, Tierschutzordnung, Lebensmitteletiketten.

Sprachkenntnisse: Deutsch lernen (A1 Niveau)

Inhalte des betrieblichen Alltags: Ordnungs- und Hygieneanordnungen im Betrieb, Brandschutzordnung, Tierschutzordnung, Lebensmitteletiketten, Sicherheitsbestimmungen, Arbeitsverträge, Urlaubsregelungen
Inhalte aus der Lebenswelt: Mietverträge, Versicherungen

Methoden

Kleingruppenarbeit; Handlungsorientierung (sprechen über persönlich relevante Themen); den Unterricht gemeinsam planen (den Lerner aktiv mit einbeziehen); Kompetenzen und Lernfortschritte bewusst machen; Konstruktiver Sprachansatz (Vergleich mit eigener Sprache); Visualisierung (Zeichnungen, Bilder); Mind-Mapping; Wortigel



Effekte für das Unternehmen und die Mitarbeitenden:

Für die beteiligten Partner bestätigt sich die verbesserte Kommunikation, Wortschatzverbesserungen und der Mut im Alltag, am Telefon sich auch stärker auf Deutsch zu verständigen. Hürden waren vereinzelte Versuche des Arbeitgebers die Schichtzeiten zu verändern. Auch die langen Arbeitszeiten lassen wenig Raum für Weiterbildungen.

Für den Betriebsrat stellt sich ein sichereres und aufgeschlosseneres Verhalten der Teilnehmenden im Betriebsalltag als Folge des Kurses ein. „Schon bei kleineren Verbesserungen im Sprachgebrauch scheint es weniger Missverständnisse zu geben.“ Er sieht bei fachlichen Begriffen noch Hürden und würde für die Zukunft die Arbeitssicherheit in den Mittelpunkt stellen.

Die wünschenswerte Weiterarbeit in einer normalen Weiterbildungseinrichtung vor Ort konnte anschließend nur schwierig umgesetzt werden. Die Einrichtungen sind in ihrem Angebot zum Teil nicht flexibel genug. Beschäftigten im Schichtdienst ein entsprechendes Angebot zu machen.

Rückmeldung des Dozenten

Die Teilnehmenden des Seminars erreichten mit Fortschritt des Kurses...

- Ein selbstbewussteres Auftreten und stellten Rückfragen
- Die Fähigkeit einer eigenständigen Darstellung und Bewertung von Problemen am Arbeitsplatz
- Erkenntnisse zu den Zusammenhängen zwischen Beruf und Alltag



Kontakt

DGB-Projekt „Faire Mobilität“,
Gewerkschaft Nahrung-Genuss-Gaststätten Region Detmold-Paderborn,
INTERESSENSGEMEINSCHAFT „WerkFAIRträge“, Rheda-Wiedenbrück

Arbeit und Leben DGB/VHS Oberhausen, Projekt BasisKomPlus
Barbara Kröger | Langemarkstraße 19-21 | 46045 Oberhausen | 0208 8252830

www.auloberhausen.de



Arbeit und Leben
DGB / VHS
Oberhausen

BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!



Kommunikation in der Lagerlogistik



Ausgangslage

Ein international tätiges Logistikunternehmen beschäftigt in der Nachtschicht an einem Standort 5 Mitarbeiter polnischer Herkunft, die seit mehreren Jahren in Deutschland leben. Zwei Kollegen sind seit 2 Jahren im Bereich Lagerlogistik / Spedition beschäftigt, drei weitere seit 1 Jahr über eine Leiharbeitsfirma im gleichen Bereich. An verschiedenen Stellen „hakete“ es in der Kommunikation.



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

Die Kollegen arbeiten in einem Dreierteam in der Nachtschicht (22.00 Uhr bis 06.00 Uhr) im Lagerhaus. Zentrale Aufgaben sind die Bearbeitung eines Großkundenauftrags (Produkte eines Zulieferers) und die Bearbeitung von Sammelgut (Produkte aus ganz Deutschland zum Endverbraucher). Der Standortleiter stellte fest, dass die Mitarbeiter wenig Deutsch sprachen, wenig mit ihm kommunizierten und er keine Rückmeldung zu den Arbeitsprozessen erhielt. Auch kam es vor, dass Waren nicht ausgeliefert wurden. Das Unternehmen erlitt wirtschaftlichen Schaden, indem es Konventionalstrafen in Höhe mehrerer tausend Euro zu zahlen hatte.

Grundbildung sollte daher folgende Kompetenzen fördern:

- Direkte Rückmeldungen über Arbeitsprozesse geben.
- Meldungen zu erledigten oder nichterledigten Aufgaben geben (mündlich/schriftlich).
- Auf E-Mails reagieren (reibungsfreie Arbeitsprozesse zwischen Lager und Disposition).
- Kommunikation mit Standortleitung sicherstellen (Feedback, Fragen zur Arbeitsorganisation, Anweisungen verstehen...).



Planung / Vorbereitung

Nach einer Arbeitsbeobachtung der Nachtschicht (1x 22:00 Uhr – 3:00 Uhr; 1x 2:00 Uhr – 7:00 Uhr) wurden die Arbeitsschritte analysiert und die daraus folgenden Lernziele und Lerninhalte ermittelt. Vor Beginn des Kurses wurde die sprachliche Ausgangslage bei den Beschäftigten ermittelt. Die Mitarbeiter wiesen v.a. mündlich ein unterschiedliches Spektrum auf. Es wurde ein vorläufiger Rahmenplan festgelegt, der zunächst die mündlichen Sprachkenntnisse fokussierte und den Mitarbeitenden Mut machen sollte, die deutsche Sprache zu lernen und anzuwenden. Nach einem ersten Auswertungsgespräch mit den Beteiligten des Unternehmens (Standortleitung, Personalentwicklung, Betriebsrat, Schichtleitung) wurden weitere Bedarfe und Inhalte präzisiert.



Rahmenplan und Inhalte

„Kommunikationskurs Deutsch in der Lagerlogistik“

Rahmenbedingungen

- Zeitraum: September – Dezember 2017
- 10 Termine á 1 Unterrichtseinheit (1 UE = 1,5 Zeitstunden)
- Uhrzeit der Durchführung: 20-21:30 Uhr vor der Nachtschicht
- Anzahl der Teilnehmenden: 4
- Dozentinnen und Dozenten: AL Bayern, freiberufliche Dozentin der Grundbildung

Inhalte / Themen

- Richtiges Verhalten im Brandfall anhand des betrieblichen Notfallplanes
- Aufträge in E-Mails verstehen
- Antworten auf E-Mails (Verbesserung / Varianten der Antwortmöglichkeiten)
- Übersetzung beispielhafter E-Mail
- Bestätigung von Anweisungen in einfacher Sprache
- Sollablauf der Großkunden-Logistik (Fachbegriffe, Prozesse, Schnittstellen)
- Palettenqualität unterscheiden anhand der Vorschriften der EPAL
- Arbeitsprozesse beschreiben
- Kleine Grammatik, Konversation

Methoden

- Sprachanimation
- Karteikastenmethode
- Arbeit mit Rollenspielen / Szenarien



Effekte aus Unternehmenssicht

- Die Kommunikation der Teilnehmer mit der Standortleitung hat sich verbessert, Mitarbeiter kommen aktiver auf die Leitung zu.
- Die Mitarbeiter gehen schneller und selbstbewusster auf ihre Vorgesetzten zu, um Probleme anzusprechen.
- Mitarbeiter melden täglich Arbeitsergebnisse in einem einfachen Deutsch an die Disposition per E-Mail zurück, auf Verspätungen und Fehllieferungen kann so rechtzeitig reagiert werden.



Kontakt

Arbeit und Leben in Bayern gGmbH

Raul Vitzthum | Karl-Heilmann-Block 13 | 92637 Weiden in der Oberpfalz
 Telefon +49 961 634 577 04 | E-Mail: vitzthum@bayern.arbeitundleben.de
 www.arbeitundleben-bayern.de | www.basiskom.de



BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!

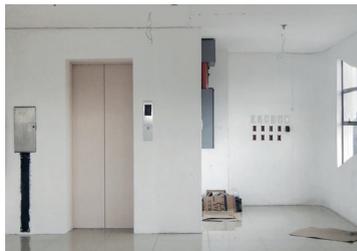


Kommunikationskurs für Aufzugsmonteure



Ausgangslage

Die Fa. K. Aufzugsmontagen (Unterallgäu) beschäftigt über 30 Monteure im Aufzugsbau im südlichen Bundesgebiet. Die Mitarbeiter sind zwischen 2 und 5 Jahren in der Firma beschäftigt. Die Monteure arbeiten auf wechselnden Baustellen und bauen Aufzüge in Wohn- und Geschäftshäuser ein. Neben der Montage müssen sie sich um Materialanlieferung, Sicherheitsvorgaben und Dokumentation der Arbeit kümmern. Die Monteure kommen zumeist aus Staaten der Balkanhalbinsel.



Tätigkeiten und Grundbildungsanlässe

Der Personalverantwortliche stellte fest, dass die Arbeitsprotokolle („Regieberichte“) nicht vollständig bzw. mit Fehlern übermittelt wurden. Die Berichte werden durch den Bauherrn, den Architekten oder den Bauleiter gegengezeichnet, um Forderungen wegen Bauverzug gegen die Firma K. abwehren zu können oder Mehraufwand gegenüber dem Bauträger geltend zu machen.

Bis dato wurden Verzögerungen an den Firmensitz telefonisch übermittelt, dort in Schriftdeutsch übertragen, zurückgeschickt und in die Regieberichte übertragen. Auch gab es Schwierigkeiten bei der Verständigung mit den anderen Gewerken zu Fragen der Arbeitsplatzsicherheit oder Lagerung von Arbeitsmaterialien.



Planung / Vorbereitung

Mithilfe der Unternehmensleitung und der Mitarbeiter wurden die Arbeitsschritte beim Aufzugaufbau analysiert und mit der Realität abgeglichen. „Standardschritte“, spezielle Anforderungen und verschiedene Problemlagen beim Einbau wurden erfasst. Die originalen Regieberichte wurden analysiert und kategorisiert. Vor Beginn des Kurses wurde die sprachliche Ausgangslage bei den Beschäftigten ermittelt (Sprachlevel A1 bis B2 GER). Es wurde ein Rahmenplan entwickelt, der im Laufe der Qualifizierung präzisiert oder angepasst wurde.



Rahmenplan und Inhalte

„Kommunikationskurs für Aufzugsmonteure“

Organisatorische Rahmenbedingungen

- Durchführung: März – Mai 2019
- 10 Termine á 2 Unterrichtseinheiten (2 UE = 1,5 Zeitstunden)
- Uhrzeit der Durchführung: Samstag, 15.30 - 17.00 Uhr
- Anzahl der Teilnehmenden: 9 bis 11
- Dozentinnen und Dozenten: Raul Vitzthum, AL Bayern
Frau Rauscher, freiberufliche Dozentin in der Erwachsenenbildung / Grundbildung

Inhalte / Themen

- Vorstellung der Inhalte
- Beschreibung der Tätigkeiten beim Aufzugsbau
- Erstellung Regieberichte
- Arbeitsvorbereitungen
- Einrichten von Absperrungen, Meterrissen, Materialabladeplätzen
- Bauunterbrechungen vermitteln
- Kommunikation mit Bauleitung
- Abrechnung von Übernachtungen

Methoden

- Sprachanimation
- Karteikastenmethode
- Arbeit mit Rollenspielen / Szenarien



Effekte aus Sicht von Fa. K. :

- Die Teilnahme hat die Zufriedenheit bei der Arbeit erhöht.
- Die Teilnehmenden sind sehr interessiert an einer Vertiefung ihrer schriftlichen und mündlichen Sprach- und Kommunikationskenntnisse.

Rückmeldung durch Dozentinnen / Dozenten:

- Mitarbeitende sind sehr motiviert und an weiterer Verbesserung mündlicher Sprachkenntnisse sehr interessiert.
- Große Motivation: Kurszeit liegt zwar am Wochenende, wird aber als bezahlte Arbeitszeit angerechnet.
- Alle Teilnehmenden sind bereit im Anschluss einen Sprachkurs zu absolvieren, wenn sich dieser mit der Schichtarbeit vereinbaren lässt.



Kontakt

Arbeit und Leben in Bayern gGmbH

Raul Vitzthum | Karl-Heilmann-Block 13 | 92637 Weiden in der Oberpfalz
 Telefon +49 961 634 577 04 | E-Mail: vitzthum@bayern.arbeitundleben.de
 www.arbeitundleben-bayern.de | www.basiskom.de



BasisKomPlus

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken!



„Bitte schreiben Sie „Betriebsverfassungsgesetz“ – und zwar auf dem Kopf von rechts nach links.“ – Sensibilisierungsformat Workshop „Einfache Sprache“



Grundbildung und „Einfache Sprache“

Grundbildung hat neben einer individuellen Dimension (individuelle Kompetenzentwicklung) immer auch eine strukturelle Dimension. Sprich: im Bereich der Arbeitsorientierten Grundbildung geht es einerseits um die direkte Förderung und Qualifizierung der Beschäftigten. Andererseits um Anregungen, wie im Betrieb Barrieren abgebaut werden können, um die Teilhabe der Beschäftigten (an Bildung, an Informationen, an Mitbestimmung...) zu erhöhen.

Einfache Sprache ist ein Mittel, um insbesondere komplexe umfangreiche Texte, Informationen und Sachverhalte zu vereinfachen und so einer breiteren Anzahl von Personen im Betrieb zugänglich zu machen. Das Workshop-Format ist ein guter Zugang, um Verantwortliche in Betrieben (z.B. Führungskräfte, Personalentwicklerinnen und Personalentwickler, Vorarbeiterinnen und Vorarbeiter, Betriebsratsmitglieder...) zu sensibilisieren. Oft stößt der Workshop weitere Maßnahmen im Betrieb an und ist zudem der Einstieg in Grundbildungsqualifizierungen für Beschäftigte.

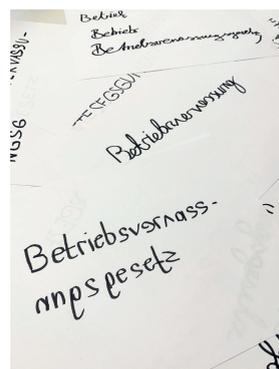


Photo by Media Nova GmbH



Workshopziele

- Führungskräfte / Akteure im Betrieb sensibilisieren
- Anforderungen und Hindernisse im Bereich Schrift und Sprache erleben
- Kriterien „Einfacher Sprache“ kennenlernen
- Ideen für den eigenen Betrieb entwickeln



Konzeption

1. Einstieg: Eigene Erfahrungen

Welche Erfahrungen haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer selbst mit schwieriger / einfacher Sprache gemacht? (Sprache im Arbeitsalltag, Erfahrungen mit komplexen Themen)

2. Sensibilisierung: praktischer Teil

Aufgabe 1: Betriebsverfassungsgesetz auf dem Kopf von rechts nach links schreiben

Aufgabe 2 Text in Sütterlin lesen

Aufgabe 3: Rechenaufgabe mit römischen Zahlen lösen

Aufgabe 4: Collage ohne Schrift erstellen



Konzeption

3. Kurzpräsentation: Zahlen, Daten, Fakten

Informationen zu geringer Literalität aus der Studie Leo 2018 - Leben mit geringer Literalität

4. Einfache Sprache

Grundkriterien Einfacher Sprache erarbeiten und kennenlernen
Beispiele guter Praxis kennenlernen, Texte selbst umformulieren

5. Einfache Sprache in unserem Betrieb

Interessen und Optionen im Betrieb sammeln



Ein paar kurze Empfehlungen für Einfache Sprache im Betrieb

1. Die wichtigste Botschaft kommt an den Anfang des Satzes.
2. Aufzählungen mit Spiegelstrichen verwenden.
3. Texte mit Hilfe von Absätzen gliedern: nur eine Sache pro Absatz thematisieren.
4. Grafiken und Illustrationen verwenden, um das Geschriebene zu unterstützen.
5. Aktiv Formulierungen wählen.
6. Den Text an das Wissen der Zielgruppe anpassen. Fachbegriffe, die der Zielgruppe bekannt sind, können verwendet werden. Neue Fachbegriffe ggfls. übersetzen oder erläutern.
7. Aussagen durch Beispiele verdeutlichen.

Links und Literaturempfehlungen zu Einfacher Sprache

Einfache Sprache- Verständliche Texte schreiben; Andreas Baumert,
Spaß am Lesen Verlag, Münster, 2018

Bundeszentrale für politische Bildung (2014): APuz Aus Politik und Zeitgeschichte;
64. Jahrgang . 9-11/2014

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hg.)(2014): Leichte Sprache – Ein Ratgeber.
BMAS in Zusammenarbeit mit dem Netzwerk Leichte Sprache und einfachmachen.
<https://www.bmas.de/DE/Service/Medien/Publikationen/a752-leichte-sprache-ratgeber.html>
(Aufruf: 28.09.2020)

Beispiele:

- Klar und Deutlich. Leicht lesbare Zeitungen der Bundeszentrale für politische Bildung
- Bundeszentrale für politische Bildung: einfach POLITIK
- www.nachrichtenleicht.de



Kontakt

Arbeit und Leben DGB/VHS NRW e.V.

Emily Chiara Hall (BasisKomPlus)

Mintropstr. 20 | 40215 Düsseldorf

Tel: 0211 - 938 00 70 | E-Mail: hall@aunrw.de

www.aunrw.de

www.basiskom.de



Arbeit und Leben
DGB/VHS NRW e.V.

BasisKomPlus-Standorte und Kontakt

Projektträger: Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben e. V.

Arbeit und Leben ist eine Fachorganisation der politischen und sozialen Bildungsarbeit, die vom Deutschen Gewerkschaftsbund (DGB) und dem Deutschen Volkshochschulverband (DVV) getragen ist. Die Bildungsangebote sollen dazu beitragen, dass sich die Arbeit und das Leben der Menschen nach den Kriterien von sozialer Gerechtigkeit, Chancengleichheit und Solidarität mit dem Ziel einer demokratischen Kultur der Partizipation entwickeln können. Der Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben ist der Dachverband der Arbeit und Leben Einrichtungen in den Ländern und Kommunen. Arbeit und Leben ist bundesweit präsent und erreicht jährlich ca. 300.000 Jugendliche und Erwachsene. Seit 2012 ist Arbeitsorientierte Grundbildung ein zentraler Arbeitsschwerpunkt.

Kontakt

Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben e. V.

Robertstr. 5a

42107 Wuppertal

Tel: +49 202 97404-0

E-Mail: bildung@arbeitundleben.de

Website: www.arbeitundleben.de

Kontakt Grundbildung

Barbara Menke, Bundesgeschäftsführerin, Tel: +49 202 97404-15;

E-Mail: menke@arbeitundleben.de

Anke Frey, Projektleitung BasisKomPlus, Tel: +49 202 97404-16;

E-Mail: frey@arbeitundleben.de

Website BasisKomPlus: www.basiskom.de

Projektstandorte BasisKomPlus

Arbeit und Leben in Bayern gGmbH

Karl-Heilmann-Block 13

92637 Weiden in der Oberpfalz

Tel: +49 961 634577-01

E-Mail: bildung@bayern.arbeitundleben.de

Website: www.bayern.arbeitundleben.de

Kontakt Grundbildung

Raul Vitzthum, Telefon +49 961 634577-04;
E-Mail: vitzthum@bayern.arbeitundleben.de

Arbeit und Leben – DGB/VHS Landesarbeitsgemeinschaft Berlin e. V.

Kapweg 4
13405 Berlin
Tel: + 49 30 5130192-0
E-Mail: office@berlin.arbeitundleben.de
Websites: <https://www.berlin.arbeitundleben.de/>, <https://www.lernen-mit-evideo.de/>

Kontakt Grundbildung

Björn Schulz, stellv. Geschäftsführer, Fachbereichsleitung Arbeit und Qualifizierung,
Tel: + 49 30 5130192-45; E-Mail: schulz@berlin.arbeitundleben.de

Arbeit und Leben Hamburg

Besenbinderhof 60
20097 Hamburg
Telefon: +49 40 284016-11
E-Mail: office@hamburg.arbeitundleben.de
Website: <https://hamburg.arbeitundleben.de>

Kontakt Grundbildung

Maike Merten, Telefon: +49 40 284016-15;
E-Mail: maike.merten@hamburg.arbeitundleben.de
Swetlana Pomjalowa, Telefon: +49 40 284016-39;
E-Mail: swetlana.pomjalowa@hamburg.arbeitundleben.de
Sabine Raab, Telefon: +49 40 284016-62;
E-Mail: sabine.raab@hamburg.arbeitundleben.de

Arbeit und Leben Hessen

Weilstr. 4–6
61440 Oberursel
Tel: +49 6171 57622
E-Mail: info@aul-hessen.de

Kontakt Grundbildung

Sonja Puchelski, Tel: +49 6171 57622 oder +49 6171 703645-0;

E-Mail: puchelski@aul-hessen.de

Arbeit und Leben DGB/VHS NRW e. V.

Mintropstraße 20

40215 Düsseldorf

Tel: +49 211 93800-0

Website: www.aulnrw.de

E-Mail: info@aulnrw.de

Kontakt Grundbildung

David Mintert, Geschäftsführung Düsseldorf, Tel: +49 211 93800-10;

E-Mail: mintert@aulnrw.de

Emily Hall, Bildungsreferentin Düsseldorf, Tel: +49 211 93800-70;

E-Mail: hall@aulnrw.de

Andreas Gronemeyer, Bildungsreferent Düsseldorf, Tel: +49 211 93800-45;

E-Mail: gronemeyer@aulnrw.de

Patrick Körner, Bildungsreferent Düsseldorf, Tel: +49 211 93800-23;

E-Mail: koerner@aulnrw.de

Barbara Kröger, Geschäftsführung Oberhausen, Tel: +49 208 8252830;

E-Mail: kroeger@aulnrw.de

Arbeit und Leben gGmbH (Rheinland-Pfalz)

Gesellschaft für Beratung und Bildung

Hintere Bleiche 34

55116 Mainz

Tel: +49 6131 14086-0

Website: www.arbeit-und-leben.de

E-Mail: info@arbeit-und-leben.de

Kontakt Grundbildung

Katja Rickert, Zweigstellenleitung Rheinhessen-Nahe, Tel: +49 6131 14086-33;

E-Mail: k.rickert@arbeit-und-leben.de

Stefanie Heise, Prozessberatung, Bildungsmanagement, Tel: +49 6131 14086-24;

E-Mail: s.heise@arbeit-und-leben.de

Edda Bauer, Prozessberatung, Bildungsmanagement,

E-Mail: e.bauer@arbeit-und-leben.de

Sandra KÜchler, Prozessberatung, Bildungsmanagement,

E-Mail: s.kuechler@arbeit-und-leben.de

Jörg Dombrowski, Prozessberatung, Bildungsmanagement (bis Februar 2020)

Arbeit und Leben Sachsen e.V

Landesgeschäftsstelle Leipzig

Egelstraße 4

04103 Leipzig

Tel: +49 341 71005-0

Website: www.arbeitundleben.eu

E-Mail: info@arbeitundleben.eu

Kontakt Grundbildung

Miro Jennerjahn, Fachbereichsleiter Grundbildung, Tel: +49 341 71005-0;

E-Mail: grundbildung@arbeitundleben.eu

Alphabetisierung und Grundbildung

➔ wbv.de/alphabetisierung

 **AlphaDekade**
2016 – 2026

Diese Publikationen sind aus Projekten der AlphaDekade entstanden und beruhen auf der Grundlage von Studien und Ergebnissen aus bisherigen Förderaktivitäten. Die Autorinnen und Autoren entwickelten und erprobten Handlungskonzepte, um Erwachsene mit Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben zu unterstützen.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Anke Grotlüschen, Klaus Buddeberg
(Hg.)

LEO 2018

Leben mit geringer Literalität

Wie viele Menschen in Deutschland haben Schwierigkeiten mit dem Lesen und Schreiben? LEO 2018 liefert genaue Daten. Die zweite Level-One-Studie untersucht die Lese- und Schreibkompetenzen der deutschsprachigen Bevölkerung zwischen 18 und 64 Jahren.

2020, 400 S., 49,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-6071-2

Als E-Book bei wbv.de



Lernende Region – Netzwerk Köln e.V.

Grundbildung in der Arbeitswelt gestalten

Praxisbeispiele, Gelingens- bedingungen und Perspektiven

Der Sammelband ist eine Bilanz verschiedener Projekte zur Arbeitsorientierten Grundbildung (AoG). Die Themen reichen von konkreten Praxisbeispielen, Forschungsergebnissen bis hin zu Überlegungen, wie sich AoG dauerhaft verstetigen lässt.

2021, 268 S., 49,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-6131-3

E-Book im Open Access



Anke Frey, Barbara Menke (Hg.)

Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken

Erfahrungen mit arbeits- orientierter Grundbildung

Wie können Angebote zur arbeitsorientierten Grundbildung in Betrieben umgesetzt werden? In den Beiträgen des Sammelbandes werden Erfahrungen und Erkenntnisse aus unterschiedlichen Perspektiven gebündelt und wissenschaftlich eingeordnet.

2021, ca. 300 S., 49,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-6096-5

E-Book im Open Access

wbv Media GmbH & Co. KG • Bielefeld

Geschäftsbereich wbv Publikation

Telefon 0521 91101-0 • E-Mail service@wbv.de • Website wbv.de



Alphabetisierung und Grundbildung

➔ wbv.de/alphabetisierung

 **AlphaDekade**
2016 – 2026

GEFÖRDEBT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Diese Publikationen sind aus Projekten der AlphaDekade entstanden und beruhen auf der Grundlage von Studien und Ergebnissen aus bisherigen Förderaktivitäten.



Julia Koller,
Dennis Klinkhammer,
Michael Schemmann (Hg.)

Arbeitsorientierte Grundbildung und Alphabetisierung Institutionalisierung, Professionalisierung und Effekte der Teilnahme

Die arbeitsplatzorientierte Grundbildung etabliert sich als Forschungsfeld. Grundfragen zu Institutionalisierung, Professionalisierung und Kompetenzentwicklung der Teilnehmenden werden diskutiert.

2020, 192 S., 34,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-6062-0
E-Book im Open Access



Steffi Badel,
Lea Melina Schüle (Hg.)

Arbeitsplatzorientierte Grundbildung in der Pflegehilfe

Erfahrungen und Erkenntnisse aus Forschung und Praxis

Wie kann die Vermittlung von Grundbildung dazu beitragen, den Fachkräftemangel in der Pflege zu reduzieren? In dem Sammelband werden interdisziplinäre Ergebnisse aus bundesweiten Projekten vorgestellt.

2019, 192 S., 34,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-6014-9
E-Book im Open Access



VHS Göttingen Osterode gGmbH (Hg.)

Basisbildung Altenpflegehilfe – neue Wege in die Pflege

Das Unterrichtsmaterial Basisbildung Altenpflegehilfe – neue Wege in die Pflege ist für Lehrende und Bildungsanbieter:innen gedacht, die Menschen mit Nachholbedarfen im Lesen und Schreiben im Bereich der Pflegehilfe qualifizieren wollen. Es ist auch für andere Basisqualifizierungen in der Altenpflegehilfe geeignet.

Handbuch für Lehrende

2018, 198 S., 49,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-5944-0
Als E-Book bei wbv.de

Kursbuch für Teilnehmende

2018, 264 S., 32,90 € (D)
ISBN 978-3-7639-5943-3

wbv Media GmbH & Co. KG • Bielefeld

Geschäftsbereich wbv Publikation

Telefon 0521 91101-0 • E-Mail service@wbv.de • Website wbv.de



Wie können Grundbildungsangebote in der Arbeitswelt umgesetzt werden? Welche Rolle übernehmen Bildungsträger, welche die Betriebe? In den Beiträgen des Sammelbandes werden Erfahrungen und Erkenntnisse des Bundesprojektes „BasisKomPlus – Basiskompetenz am Arbeitsplatz stärken“ gebündelt und wissenschaftlich eingeordnet. Im Praxisteil wird das Projekt vorgestellt. Anhand von Perspektiven und Beispielen aus sieben Bundesländern wird erläutert, wie arbeitsorientierte Grundbildung im Betrieb eingeführt, entwickelt, umgesetzt und verankert wird. Spannend ist der Blick auf gegensätzliche Projektszenarien, die einen breiten Raum abdecken: Großstadt versus ländlicher Raum oder KMU versus Großunternehmen. Auch wird der Frage nachgegangen, wie Angebote so gestaltet werden können, dass sie für Beschäftigte in Helfertätigkeiten oder in Bereichen für formal gering Qualifizierte attraktiv und passend sind.

Der zweite Teil des Bandes enthält Beiträge zur wissenschaftlichen Einordnung von BasisKomPlus, ergänzt um aktuelle Erkenntnisse aus Grundbildung (LEO-Studie 2018), allgemeiner Erwachsenenbildung und betrieblichem Lernen. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie Zugänge und Lernmöglichkeiten gestaltet werden können und welche Rahmen und Handlungsprinzipien förderlich für gelingende Erwachsenenbildung im betrieblichen Kontext sind.

In den anhängenden Fact Sheets werden 10 Beispiele in unterschiedlichen Branchen in ihren Rahmenbedingungen und Inhalten dargestellt.

Multiplikatorinnen und Multiplikatoren aus Betrieben, Kammern, Innungen, Gewerkschaften und Unternehmensverbänden profitieren vom Know-how dieser Publikation.



ISBN: 978-3-7639-6096-5